

ISSN 2221-8432
E-ISSN 3005-8929

HUMANİTAR ELMLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ

(ELMI MƏQALƏLƏR MƏCMUƏSİ)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ИЗУЧЕНИЯ
ГУМАНИТАРНЫХ НАУК
Сборник научных статей

THE ACTUAL PROBLEMS
OF STUDY
OF HUMANITIES
Collection of scientific articles

4/2023

ISSN 2221-8432
E-ISSN 3005-8929

HUMANİTAR ELMLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ

Elmi məqalələr məcmuəsi

THE ACTUAL PROBLEMS OF STUDY OF HUMANITIES

Collection of scientific articles

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Сборник научных статей

№4

2023

Мәcmуә 1997-ci ildән нәшr 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

Bakı – 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. Cəhəngirov 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. Korotışev 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. Cərciyeva 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 Cəhəngir
tarix e. d., prof. Əmrahov Mais
fəlsəfə e. d., prof. Əliyev Məmməd
tarix e. d., prof. Məmmədov Həbil
tarix f. d., dos. Əhməd Əsgər
siyasi elmlər f. d. Abdullayev Natiq

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

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. Elmi məqalələr məcmuəsi. № 4/2023.
– Bakı: Mütərcim, 2023. – 492.

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

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. **Jahanghirov 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. Collection of scientific articles. № 4/2023.
– Baku: Mutarjim, 2023. – p. 492.

*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

Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук
Квартальное научное издание

Редакционная коллегия:

Лингвистика

д.н. по филол.н. **Мамедов Насирага**
д.н. по филол.н. **Вейсалли Фахраддин**
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. Сборник научных статей. №4/2023.
– Баку: Мутарджим, 2023. – с. 492

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

A.ABDULLAYEV

müəllim, doktorant

e-mail: Ayyatabdullayev@gmail.com

Azərbaycan Memarlıq və İnşaat Universiteti

(Bakı şəh., A.Sultanova küç., 11)

SƏS TƏQLİDİ SÖZLƏRİNİN DİL SİSTEMİNDƏ YERİ

Açar sözlər: səs, dil, sistem, xüsusiyyət, əlaqə

Key words: voice, language, system, feature, connection

Ключевые слова: голос, язык, система, связь

Giriş

Məlumdur ki, dilin lüğət tərkibinin müəyyən təbəqəsini səs təqlidi sözlər təşkil edir. Eyni zamanda dilin lüğət tərkibinin zənginləşməsində və dildə yeni sözlərin yaranmasında səs təqlidi sözlər mühüm rola malikdir. Səs təqlidi sözlərin dil sistemindəki yerinə gəlincə, bu haqda danışmadan əvvəl, dilin sistem olması məsələsini aydınlaşdıraraq. Dil sistemi dedikdə, ilk baxışdan onun quruluşu yada düşür. Çünki “sistem” və “quruluş” yaxın mənalı, sinonim sözlərdir. Bu terminlər bütün mənalarda uyğun gəlməsələr də, çox vaxt bir-birini əvəz edə bilərlər. A.Axundov “Ümumi dilçilik” kitabında yazır ki, dil sistemi deyərkən, biz dil vahidlərinin bir-biri ilə qırılmaz əlaqədə, yaratdıqları mütəşəkkil, vahid bir bütöv, dil quruluşu adı altında isə həmin vahidlərin qarşılıqlı əlaqələrinin toplusunu başa düşürük. Hətta dilin sistem təşkil etməsi fikrini hələ F. de Sossür də irəli sürüb. Sonralar bu postulatı bir sıra dilçi alimlər, V.A.Zvekinsev, Q.P.Melnikov, L.N.Sumarokova və başqaları sübut etməyə nail olmuşlar. Bir halda ki, dil sistemdir, deməli, dil sisteminin özü də yarım sistemlərə bölünür. Bu yarım-sistemlərin hər biri müstəqil sistem kimi qəbul edilə bilər. Bu baxımdan dil sisteminə daxil olan müxtəlif elementlərdən biri kimi səs təqlidi sözlərin tədqiqi də yeni elmi nəticələrə gəlməyə imkan verir. Və bu kateqoriyaya daxil olan dil vahidləri başqa nitq hissələrindən fərqli fonetik, morfoloji, semantik-sintaktik və sözdüzəltmə xüsusiyyətlərə malik, leksik-qrammatik bir kateqoriyadır [1].

Səs təqlidi (səs yamsılama) nəzəriyyəsi

Səs təqlidi (səs yamsılama) nəzəriyyəsi dilin mənşəyinə dair ilk fərdi nəzəriyyələrdəndir. Bu nəzəriyyə bizim eradan əvvəl V-IV əsrlərdə qədim Yunanıstanda təşəkkül tapmış, onu stoiklər ortaya atmışlar. Elmi ədəbiyyatda səs təqlidi nəzəriyyəsinə “vau-vau nəzəriyyəsi” də deyilir; bunu XIX əsrdə Maks Müller belə adlandırmışdır. Səs təqlidi nəzəriyyəsinə görə, dil ilk insanların guya eşitdikləri səsləri təqlid etməsi əsasında əmələ gəlmişdir.

Belə ki, insan gördüyünü başqasına xəbər vermək üçün həmin şeyi əyani təsvir edib, onun səsini təqlid etmişdir. Məsələn, qoyun gördüyünü bildirmək üçün başını aşağı salıb mələmiş, yaxud itlə rastlaşdığını “söyləmək üçün” başını yuxarı tutub “hürmüştür”. Beləcə də qurd (canavar) görəndə ulamış, öküz görəndə böyürmüş və bu qayda ilə bütün heyvanların, quşların səslərini və get-gedə müxtəlif əşya və təbiət hadisələrinin gurultusu, vıyılması, şırıltı və xırıltısını da eşidib təqlid etmişdir. Bu nəzəriyyənin tərəfdarlarına görə, təqlid olunan bu

səs birləşmələri sonralar sözə çevrilmiş və dilin ilk leksik vahidləri olmuşdur. Guya dilin digər sözləri də buradan və bu yolla ərsəyə gəlmişdir.

Sirr deyil ki, insanı əhatə edən təbiət və məişətdəki canlıların, əşya və hadisələrin hamısı səs çıxarmır. Bəs səs çıxarmayan “lal” varlıqlar necə ifadə edilə bilərdi? Bu suala cavab tapmaq üçün səs təqlidi nəzəriyyəsinin tərəfdarları səs təqlidi anlayışının sərhədini süni şəkildə genişləndirməyə çalışmış və demişlər ki, səs çıxarmayan şeyləri də səs təqlidi ilə ifadə etmək olar. Çox qəribə fikirdir. Görəsən, insan həyatı üçün zəruri olan geyim əşyaları, yemək üçün qidaları və yaşayış yerlərini necə ifadə etmək olarmış?

Dilin əmələ gəlməsini insanların təqlid etdikləri səslərlə bağlayan nəzəriyyənin təhlili göstərir ki, burada irəli sürülmüş müddəalar elmi cəhətdən tam əsaslandırılmadığı üçün bir sıra qüsurlara yol verilmişdir. Həmin qüsurlar aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Müasir dillərin leksik tərkibinin etimoloji təhlili müəyyən etmişdir ki, dildə təqlidi sözlər olduqca azdır. Lakin səs təqlidi nəzəriyyəsi belə sözlərin azlığını nəzərə almamış və doğru olmadan bunları dilin yaranmasında əsas hesab etmişdir.

2. Bizi əhatə edən maddi varlıqdakı əşya, cisim, hadisə və digər şeylərin əksəriyyəti səs çıxarmağa və ya səslənməyə, səs törətməyə malik deyildir; məsələn, torpaq, ev, ay, ulduz, günəş, çörək, ət və sair. Bunları heç cür yamsılamaq olmur. Bu “lal” varlıqlara necə ad verildiyini səs təqlidi nəzəriyyəsi düzgün izah edə bilməmişdir.

3. Dildəki təqlidi sözlər insan həyatı üçün zəruri olan məfhumları ifadə etmir, məsələn, qaqqıltı, qurultu, xırıltı, uğultu, gurultu, böyürtü, şırıltı və sair. Bu cəhəti nəzərə alaraq qeyd etmək olar ki, təqlidi ünsürlər dilin ilk sözləri olmamış və ola da bilməzdi.

4. Səs təqlidi sözlərin yaranma tarixi, təbii olaraq, müxtəlifdir. Məsələn, qur(ultu), tıs(ıltı) sözləri daha qədimdir. Nisbətən yeni söz olan tısbağa və qurbağa sözləri isə aşağıdakı formada sonradan yaranmışdır.

tıs + bağa = tısbağa,
qur+ bağa = qurbağa

Yəni, tısıldayan bağa və quruldayan bağa mənasına gəlir. Deməli, dildə əvvəlcə qur (ultu), tıs(ıltı), bağa sözləri yaranmış, sonra bunların birləşməsindən qurbağa və tısbağa sözləri əmələ gəlmişdir. Bu canlılardan (bağalardan) biri tısıldadığına görə ona tısbağa, digəri isə quruldadığına görə ona qurbağa adı verilmişdir.

5. Dilin lüğət tərkibinin müəyyən hissəsini mücərrəd anlayışları bildirən sözlər təşkil edir. Lakin təqlidi sözlərin bunlarla heç bir əlaqəsi yoxdur və bu nəzəriyyə həmin sözlərin yaranmasını da izah edə bilmir.

6. Bütün dünya dillərində mövcud olan təqlidi sözlərin fonetik tərkibi eyni deyildir. Canlıların çıxardığı səslə, əşya və hadisələrin törətdiyi eyni səs müxtəlif dillərin özünəməxsus səs və səs kompleksi ilə ifadə olunur.

Səs təqlidi sözlərinin əsas xüsusiyyətləri

Sözün forması və mənası arasındakı əlaqə, bağlılıq hələ qədim mütəfəkkirləri də düşündürmüşdü. Onlar bu iki anlayış arasında müəyyən əlaqə tapmağa çalışmışlar. Dilçilik ədəbiyyatında qeyd edildiyi kimi onlar buna fəlsəfi baxımdan yanaşmışlar. Lakin sonralar onlar bunu dilin əmələ gəlməsi nəzəriyyəsi problemi cəhətdən də öyrənməyə başlamışlar. Dilin əmələ gəlməsi haqqında səs təqlidi sözlər nəzəriyyəsinin əsası belə qoyulmuşdu. Bu nəzəriyyənin tərəfdarları iddia edirlər ki, insan özü bir vaxt təbiətin bir hissəsi olmuş, sonra ondan ayrılmış, ağız və dilini də göydən, mücərrəd aləmdən deyil, elə təbiətin özündən almışdır. Yəni insan suların, küləyin, havanın, heyvanın, quşların səslərini təqlid edərək özlərinin sözlərini yaradıb, onu inkişaf etdirib, dil şəkilinə salıblar. Biz burada dilin mənşəyi haqqında nəzəri məsələləri dərinləndirən araşdırma fikrində deyilik, yalnız onu qeyd etməklə kifayətlənirik ki, dildə müəyyən qrup sözlərin yaranmasında təbii səslərin təqlidi birinci dərəcəli rol oynamışdır [2]. Bu

sözləri elmi ədəbiyyatlarda müxtəlif formada adlandırılırlar. Xarici dilçilikdə ənənəvi olaraq təqlidi sözləri “onomatope” adlandırılırlar. Bu termindən bəzi sovet dilçiləri də istifadə ediblər.

S.V.Voroninin fikrincə, “onomatope” sözü daha praktikdir və asan tələffüz olunur. Sovet dilçiliyində “təqlidi və təsviri sözlər” terminindən daha çox istifadə edilmişdir. Türk dilləri tədqiqatçılarından demək olar ki, hamısı “təqlidi sözlər” dedikdə iki böyük söz qrupunu birləşdirirlər: a) səs təqlidi sözlər. b) obrazlı təqlidi sözlər. Heç şübhəsiz ki, səs təqlidi sözlərin mövcudluğunu dəstəkləyənlərlə yanaşı, onun əleyhdarları da var. Əleyhdarları düşünürlər ki, əksər səs təqlidi sözlər gerçəkliyin səsinə təqlid edirsə, həmin sözlər bütün dillərdə eyni olmalıdır. Məsələn, N.Q.Komlev ilgilis dili tədqiqatçısı K.Ammeri tənqid edərək, göstərir ki, Ammerin bəzi səslərin öz səslənmələrinə uyğun səsi çıxartmaları fikir düzgün deyil. Onun (Ammerin) alman və ingilis dillərindən gətirdiyi nümunələr bu dilləri bilməyənlərdə müəyyən təəssürat və assosiasiya əmələ gətirir [3].

Komlev belə bir ritorik sual verir ki, niyə bütün dillərdə qoyunların “dili” eyni deyil. Bəzi dilçilər hesab edirlər ki, səs təqlidi sözlərin yaranması prosesində əsas üsul eşidilən səslənmənin imitasiyasıdır. Bu fikrlə tam razılaşmaq çətindir, çünki səs təqlidi sözlərlə imitasiya arasında müəyyən fərqlər mövcuddur. Səs təqlidi sözlərin yaranması üçün əsas baza təbiətdə olan canlı və cansız varlıqların titrəyişi nəticəsində əmələ gələn mürəkkəb səslərdir. Səslənmə öz təbiətinə görə, çox mürəkkəb hadisədir. İnsan səsi eşidərkən həmin səslənməni xarakterizə edən tanış elementləri tam şüurlu şəkildə müəyyən edir. Bu tanış elementlər səs təqlidi sözlər üçün bir növ tikinti material rolunu oynayır. Lakin müxtəlif dillərdə danışanlar təbiətə məxsus səslənmənin xüsusiyyətlərindən heç də həmişə eyni əlaməti seçmir. Məhz bu cəhət müxtəlif dillərdə səs təqlidi sözlərin bir-birinə uyğun gəlməməsinə səbəb olur. Bəzi tədqiqatçılar belə qənaətə gəliblər ki, səs təqlidi sözlərinin yaranmasının əsasında hansısa bir səs dayanır. Başqa sözlə desək, müəyyən bir səs, yaxud səs tərkibi həmin səslənməni xarakterizə edir. Məsələn, L.Blumfildin fikrincə, ingilis dilində “sn” səs birləşməsi hissetmənin 3 tipini ifadə edir: a) nəfəsalma səsləri, b) sürətlə dağılan və hərəkət, c) xırıltı [4].

Qeyd edək ki, təbiət səsinin təqlidi bir neçə amillə şərtlənən mürəkkəb prosesdir. Səs təqlidi sözün yaranmasında birinci pillə səslərin eşitmə orqanları ilə qəbulu universal xarakter daşıyır. İstənilən dilin daşıyıcılarında normal fizioloji vəziyyətdə eşitmə orqanları eyni şəkildə fəaliyyətdə olur. Azərbaycan dilində danışan hər bir adam təbii səsi fransız, ingilis, rus, ərəb və başqları kimi qəbul edir. Məhz bu pillədə eşidilən səsin uzunluğu, aniliyi və başqa spesifik xüsusiyyətləri fikrən müəyyən edilir. Məsələn, itin hürməsi Azərbaycan dilində “ham-ham”, fransız ilində ouah-ouah (va-va), rus dilində “qav-qav”, ingilis dilində “bow-bow” kimi dərk edilir. Təbii səsin hansı dildə daha dəqiq təqlid olunmasını demək çətindir. Çünki, azərbaycanlılar itin hürməsini “ham-ham” kimi qəbul edirsə, onlara elə gəlir ki, bu səs “H” hərfi ilə başlayır. Fransızlar isə düşünürlər ki, bu səs “ou” hərf birləşməsindən əmələ gələn (y) səsi ilə, rusların fikrincə, bu səs məhz (q) səsi ilə başlayır. Bundan başqa, dilçilər hesab edirlər ki, bilavasitə təqlidlə sözlər əmələ gəlmir. Bu proses bəzi səslərin alliterasiyasıdır. Onlar səs haqqında tam təsəvvür yaratmağa xidmət göstərir. Bilavasitə təqlid, yaxud alliterasiya ilə yazıçılar öz əsərlərində obrazlılıq, ifadəlilik yaradırlar [5].

Səs təqlidi sözlər və nidalar

Dünya dillərinə aid qrammatikalarda nidalar bir qayda olaraq müstəqil nitq hissəsi kimi fərqləndirilir. Səs təqlidi sözlər isə gah ümumiyyətlə, müstəqil leksik vahid kimi digər söz qruplarından seçilmir, gah nidalara aid edilir, gah da az da olsa, onlar haqqında məlumat verilir. Məsələn, V.Bakin əsərində səs təqlidi sözlər dil faktı kimi tədqiqata cəlb olunur, lakin bu vahidlərin müstəqil kateqoriya kimi heç bir bölmədə leksik-semantik xüsusiyyətləri araşdırılmamışdır. Səs təqlidi sözlərinin nidalarla qarşılaşdırılması və bu iki kateqoriyanın bir-birinə olan münasibətinə aid müxtəlif fikirlər var. Məsələn, E.M.Qordon və İ.P.Krılova yazırlar: mew, cock-a-doodle-do, bang kimi səslərin təqlidi nida kimi qiymətləndirilə bilməz. Çünki onlar heç bir hissiyyat ifadə etmir. M.A.Qanşına və N.M.Vasilevskayanın fikrincə, mew? Cock-

a-doodle-do? Swish və sair səslərin təqlidi nidalara aiddir. Tədqiqatçıların nida sözləri adlandırılan leksik vahidləri də nidalar qrupuna daxil etmələri onların sayının süni şəkildə artmasına gətirib çıxarıb. Məsələn, L.P.Karpov dildə olan “xlop”, “trax” və s. kimi səs təqlidi sözləri nida sözlər hesab edir. Belə fikirlərin kökündən yanlış olması aydındır. Bu sözlər heç bir emosiya, duyğu ifadə etmir. Müxtəlif təbii səslənmənin təqlidindən başqa bir şey deyil. M.D.Qutper reflektor səsləri – instinktiv qısqırıqları nidaların sıralarından çıxarır. İnsanın qeyri-ixtiyari olaraq ağrılar və sarsıntıların təsirindən çıxardığı və yazıda *ah*, *oh* və s. kimi qrafik əksi olan səslər, öskürmək aktını ifadə edən *ht*, insan isti olduqda onun çıxardığı həm, *htt*, *hit* həmçinin gülməyi ifadə edən ha-ha-ha kimi reflektor səslər dildən kənarda qalır. Bu qəbildən olan sözlər emosiyaları ifadə edib, şərti mahiyyət daşıdıqda, nidalar rolunda çıxış edə bilər. Səs təqlidi sözləri nidaların sırasına daxil etmək əsassızdır.

İnstinktiv qısqırıqlar və *ah*, *hm*, *uf* kimi reflektor səslər nəinki formaca, həm də gerçəkliyin ümumiləşdirilməsi vasitələrinə görə səs təqlidi sözlərə uyğun gəlmir, səs təqlidi sözlərin məzmunu onların işlənmə sahələri ilə müəyyənləşdirilir.

Dünya dillərində müşahidə etdiyimiz *minou*, *shoo*, *tck*, *ho chuck* və sair imperativləri də nidalar sırasına daxil edənlər bu iki kateqoriyanı qarışdırırlar. Bu imperativlər heç bir emosiya ifadə etmir. Onlar mənbəyi insanın artikulyar orqanları olan səslərdir. Səs təqlidi sözlər isə bizi əhatə edən mühitin səsinə əks etdirir. Səs təqlidi və imperativ səsin əsasında duran səslənmə özünü əks istiqamətdə göstərir. Yəni sətəlidə sözlərdə əvvəl səslənmə, sonra onun insan tərəfindən qəbulu və daha sonra isə özünü formalaşdırması gəlir. M.D.Qutner belə nəticəyə gəlir ki, nidaların başqa nitq hissələrindən fərqləndirilməsində dəqiq meyar olmadığına görə, onlar digər söz qruplaşmaları ilə qarışdırılır. Fransız dilində nidaları tədqiq etmiş E.E.Kordi göstərir ki, nidalar konkret bir dildə danışılanlar üçün mənaça aydın olsa da, başqa nitq hissələrindən fərqli olaraq aktiv funksiyaya malik deyil. Nidaların başqa bir cəhəti də odur ki, bu dil vahidləri məntiqi anlayışları əks etdirir. Səs təqlidi sözlərin və nidaların obyektiv səviyyəsini nəzərə alsaq, onların aşağıdakı ümumi və oxşar cəhətlərini göstərə bilərik.

1. Səs təqlidi sözlər və nidalar dilin təsviri leksikasına daxildir.

2. Səs təqlidi sözlər nidalardan semantik cəhətdən fərqlidir. Nidalar insanın daxili hissələrini əks etdirsə, səs təqlidi sözlər səsin təqlidi xarakterini daşıyır. Onlar dildə insanın hiss və həyəcanını deyil, gerçək hadisələrin obrazlı, təsviri şəkildə ifadə etmək üçün mövcuddur və buna görə də nidalardan fərqli olaraq tamamilə başqa lingvistik xüsusiyyətlərə malikdir.

3. Nida adətən onlara qoşulan cümlələrdə danışanın hissələrini ifadə edirsə, səs təqliqi sözlərdə belə ifadəliliyə ehtiyac duyulmur. Çünki onlar xarici aləmdə konkret hadisəni təzahür etdirir.

4. Səs təqlidi sözlər hadisə və əşyaların təbii səslənməsini əks etdirir. Buna görə də onların konkret mənası olur, nidalarda isə belə xüsusiyyət yoxdur.

5. Səs təqlidi sözlər dilin lüğət tərkibinin zənginləşməsi üçün baza rolunu oynayır, onlardan yeni leksik vahidlər əmələ gəlir. Nidalar isə dilin söz yaradıcılığında iştirak etmir.

6. Nidalardan fərqli olaraq, səs təqlidi sözlər cümləyə daxil olur və cümlədə hər hansı bir üzv kimi çıxış edir [6].

Nəticə

Beləliklə, təqdim olunan fikirlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, təqlidi sözlər dilin inkişafının yaxın dövrünə aiddir. Bir sözlə, ilk insanın orqanları danışmaq səslərini çıxarmaq üçün formalaşmadığı bir dövrdə insanlar təbiətin müəyyən hadisə və canlılarının səslərini yamsılayıb ona müvafiq olan səs çıxara bilməzdi. Hətta indi təbiətin elə səsləri var ki, insanın danışmaq üzlərinin çox inkişaf etdiyi müasir dövrdə onları tələffüz etmək olmur. Məsələn, od yananda alovdan çıxan səsi heç cür tələffüz etmək mümkün deyil. Beləliklə, aydın olur ki, dildəki təqlidi sözlər insanın səs təqlidi bacarığının inkişafı nəticəsində əmələ gəlmişdir.

Ədəbiyyat

1. Adilov M.İ. Azərbaycan dilində təqlidi sözlər / M.İ.Adilov. – Bakı: BDU, – 1979. – 96 s.
2. Ulmann S. The principales of semantics / S.Ulmann. – Glasgow: Oxford, – 1957. – p. 346.
3. Ganshina M.A. English Grammar / M.A.Ganshina, L.M.Vasilevskaya. – M.: Foreign languages publishing house, – 1964. – p. 548.
4. Marcel A. L' Eléphant. Contes littéraire français XIX-XX e siècle, – Paris: Flammarion, – 1958. – p. 495.
5. Gaston L. La machine à assassiner, – Paris: Brodard et Taupin, – 1976. – p. 218
6. Cəfərov C. Azərbaycan dilinin qrammatikası / C.Cəfərov. – Bakı: Maarif, – 1971. – 200 s.

A.Abdullayev

The Place of Imitative Words in the Language system

Summary

The article studies the role of the words imitating sounds in the development of the language vocabulary and word formation and their main characteristic. It is mentioned that once human being was a part of nature. Then was broken away and achieved language not from the abstract world, but from nature itself. Besides these, the some thoughts of famous linguists have found their reflections in the article as well.

A.Абдуллаев

Место имитационных слов в системе языка

Резюме

В статье исследуется роль звуковой имитации слов в обогащении лексикона языка и роли создания новых слов. В статье упоминаются основные характеристики имитации слов. Было отмечено, что сам человек был в свое время частью природы, а затем отделился и получил язык не от абстрактного мира, а от природы. Кроме того, в статье были выделены мнения лингвистов о сходстве и различии между словами и междометиями имитации звука.

Rəyçi: filol.e.d., prof. N.Seyidova

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

A.M.ALLAHVERDİYEVA

dosent

e-mail: allahverdiyeva.aytan@adu.edu.az

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

SİYASİ DİSKURSDA DİLDƏN İSTİFADƏ MƏQSƏDLƏRİ**Açar sözlər:** siyasi diskurs, siyasi dil, təbliğat dili, manipulyasiya**Key words:** political discourse, political language, language of propaganda, manipulation**Ключевые слова:** политический дискурс, политический язык, язык пропаганды, манипуляция

Dildən istifadə məqsədləri müxtəlif ola bilər: müəyyən fikri çatdırmaq, sənət əsəri yaratmaq, insanlara təsir etmək və sair. Siyasətçilər tez-tez dildən kütlələri müəyyən bir şəkildə düşünməyə, davranmağa və ya onlara səs verməyə inandırmaq üçün istifadə edirlər. Beləliklə, dil və siyasət arasındakı əlaqə dil və gücün rabitəli tədqiqini tələb edir. Bu fakt dilin vasitəsilə, güc tətbiq etmədən kütlələrin müəyyən hərəkətə keçməsinə, lazım olan hissləri yaşamasına və ya tələb olunan tərzdə düşünməsinə xidmət edir.

L.Tomas və Ş.Uerinqə əsasən, iki aparıcı güc növü mövcuddur: instrumental və mötəbər [24]. Birinci növə nümunə olaraq, Kraliça II Yelizavetanın Birləşmiş Krallıq üzərindəki hakimiyyətini, malik olduğu gücü göstərmək olar, çünki onun avtoritet gücü aşkar idi və heç kəsi onun gücünə inandırmamağa lüzum yox idi. İkinci növ isə fərdlərin və ya kütlələrin düşüncə və davranışlarına təsir edərək başqaları üzərində güc qazanmağı ehtiva edir. Məsələn, reklam şirkətlərinin insanların düşüncələrinə təsir edərək onların alış-veriş vərdisləri üzərində güc qazanmağa çalışması bu qəbildəndir.

Siyasət həm avtoritar, həm də təsir gücüdür. Bununla belə, siyasətçilərin ayrı-ayrı fərdlərə və ya kütlələrə qarşı dildən istifadəsinə (siyasi nitqlər, ictimai çıxışlar) nəzər salarkən, bunu mötəbər güc hesab etmək olar. Bunun əsas səbəbi siyasətçilərin müəyyən etdiyi “qanunlar”a riayət etməyimizə baxmayaraq, kimə və hansı siyasətə səs verəcəyimizə dair daim seçiminizin olmasıdır. Bu səbəbdən, siyasətçilər dildən özlərinin və onlara bağlı partiyaların daha təsirli güc əldə etməsinə nail olmaq üçün istifadə edirlər.

XX əsrin II yarısında dilçilikdə yeni elm sahələrinin təbliğinə maraq yarandı. Bu fakt yeni termin və anlayışların yaranmasına səbəb olsa da, onların bir çoxu yalnız bir elmin həddlərini əhatə etməyərək, ondan kənara çıxmağa və başqa sahələrdə də yenidən şərh olunmağa başlandı. Buna nümunə olaraq “diskurs” terminini göstərmək olar.

Diskurs bir çox elmlərin tədqiqat obyektidir və dilçilik, psixologiya, fəlsəfə, sosiologiya, ilahiyyat, pedaqogika, hüquq, politologiya və s. sahələrdən olan alimlər tərəfindən araşdırılır. Bəlkə də bundan irəli gələrək, hazırda diskursun bütün hallarının istifadəsini və tətbiqini əhatə edən dolğun və ümumi qəbul edilmiş tərfi mövcud deyildir. Bu fenomeni öyrənən hər bir elm öz tərifini təklif edir.

Bir sıra diskurs növləri arasında siyasi diskurs xüsusi diqqətə layiqdir. Hazırda dilçilikdə siyasi diskursla bağlı tədqiqatların sayı artmaqdadır. Siyasi diskurs dilçilər və politoloqlar, eləcə də sosioloqlar, mədəniyyətşünaslar və psixoloqlar üçün maraqlı olan fənlərarası anlayışdır. Bu xüsusiyyəti siyasi diskursun mahiyyətini daha yaxşı dərk etməyə və onu müxtəlif rəqəmlərdən nəzərdən keçirməyə imkan verir.

Siyasi diskurs siyasi dilçiliyin mərkəzi tədqiqat obyektidir və ona verilmiş onlarla tərif mövcuddur. Bu təriflər sırasında ən çox müraciət olunan təriflərdən biri də A.Baranov və E.Kazakeviç tərəfindən verilmiş tərifdir: “*Siyasi diskurs siyasi müzakirələrdə istifadə olunan*

bütün nitq aktlarının, habelə dövlət siyasətinin əsasən vasitəsilə təsdiq edilmiş və təcrübə ilə sübut edilmiş qaydalarının məcmusudur” [3, s.7].

Müasir siyasi dilçilik üçün nitq fəaliyyəti ilə bağlı bir sıra komponentlərin siyasi diskursa daxil edilməsi son dərəcə vacibdir – bunlar müəllifin siyasi baxışlarından, seçilmiş diskurs nümunəsində dolayı və ya açıq şəkildə təmsil oluna bilən digər diskurslardan, diskursun məzmununu müəyyən edən siyasi vəziyyətdən və sairdən ibarətdir. Siyasi diskursun tədqiqi müxtəlif linqvistik, mədəni, sosial, iqtisadi, siyasi, milli və digər amillərin bir mətnə ehtiva edilməsini və onun resipiyent tərəfindən qavranılmasına təsir dərəcəsinin öyrənilməsinə əhatə edir [7]. Bu məqsədlə, öz araşdırmalarında tədqiqatçılar, əsasən, peşəkar siyasətçilərin hakimiyyəti qazanmaq və əldə saxlamaq məqsədi ilə istifadə etdikləri ictimai ünsiyyət formalarına diqqət yetirirlər.

Siyasi diskursun inkişafının indiki mərhələsində bir çox tədqiqatçılar xüsusi üslubu əhatə edən və resipiyentlə özünəməxsus ünsiyyət tərzinə malik olan siyasi diskursun “siyasi dil” adlanan linqvistik xüsusiyyətlərini öyrənirlər. Bu baxımdan, siyasi dil ekstralingvistik realıqla ikitərəfli əlaqəyə malikdir. Bir tərəfdən, siyasi dil ölkənin həyatını, dəyərlərini, əsaslarını və prioritetlərini əks etdirdiyi üçün dünya səhnəsindəki siyasi vəziyyət ona əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Məsələn, siyasi realıq çox vaxt nətiqləri öz diskursunda insanları “doğmalar” və “özlər” kimi fərqləndirməyə vadar edir və yeni münaqişələrə səbəb olmamaq üçün çox vaxt bu anlayışlar arasındakı sərhədlərin fərqləndirilməsi zamanı ehtiyatlı olmaq tələb olunur. Digər tərəfdən, həmçinin, dil vasitələrinin seçimi siyasi diskurs üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu, resipiyentin şüuruna, bu və ya digər məlumatı necə qəbul edəcəyinə, onu dərk etdikdən sonra necə davranacağına təsir göstərməyə imkan verir. Bir siyasətçi və ya bütöv bir partiya imicinin yaradılmasında, mühüm qərarların qəbul edilməsində siyasi dilin rolunu dəyərləndirmək olmaz. Xalq qarşısında uğurlu çıxışların tarixinə, xüsusən də hərbi hadisələrin gedişatını dəyişdirdiyinə dair nümunələr kifayət qədərdir.

Artıq əvvəldə qeyd edildiyi kimi, dil siyasi sahədən ayrılmazdır və ictimai düşüncəyə təsir etmək və təbliğat aparmaq üçün ondan strategiya kimi istifadə edilə bilər. Xüsusilə təbliğat kütlələrin emosiyalarına müraciət etməlidir, onun effektivlik dərəcəsi kütlələrin emosiyalarından nə dərəcədə istifadə edilməsinə əsaslanır. Bundan başqa, siyasi vəziyyətin ciddiliyini mübaliğə etmək və ya müəyyən bir demografik təbəqəni kənarlaşdırmaq məqsədilə də dildən istifadə edilə bilər.

Məlum olduğu kimi, dillər hansı informasiyanı ötürdüyünə əsasən deyil, ifadə formalarına görə fərqlənir. Natiq çatdırmağa çalışdığı mənanın auditoriya tərəfindən müvafiq şərhini gözlədiyi üçün strateji söyləmlər yaradır. Beləliklə, dildən istifadə edərkən (hətta düşüncəsində belə) natiq onu təqdim edəcəyi auditoriyanı hədəfə alır və məhz auditoriyadan cavab gözləyir. Auditoriya haqqında bəzi ümumiləşdirmələr aparmaq mümkün olsa da, səriştəli natiq hər zaman dinləyiciləri arasında müxtəlif yanaşmaların və mənşə fərqlərinin olduğunu öncədən nəzərə almalıdır. Auditoriyanı təhlil etmək öz məqsədinə nail olmaq istəyən natiq üçün çox vacibdir.

Siyasət, eyni zamanda müzakirələr və inandırma yolu ilə fikir ayrılıqlarının aradan qaldırılmasını nəzərdə tutduğundan, siyasi fəaliyyətin müəyyən edilməsində nəzərə alınmalı olan aparıcı prosesin, əsasən, ünsiyyətdən ibarət olduğu qeyd edilir. Bu baxımdan, siyasət və ünsiyyət bir-biri ilə sıx bağlı olan iki sahədir və onların kəsişməsindəki siyasi kommunikasiya, demək olar ki, bütün siyasi fəaliyyət və proseslərin mərkəzində dayanır.

Ümumiyyətlə, siyasi proseslər mikro və makro səviyyələrdə baş verir. Mikro səviyyədə siyasət fərdlər, cinslər və ya sosial qruplar arasında maraqların toqquşması ilə hakimiyyət uğrunda mübarizə kimi qəbul edilir. Makro səviyyədə isə siyasət dövlətlərin, siyasi partiyaların, siyasətçilərin və maraq qrupları qismində çıxış edən müxtəlif siyasi qurumların davranışlarını əhatə edir. İdeoloji, sosial və ya siyasi debatlar, mitinqlər və ya parlament çıxışları, müsahibələr, bəyanatlar və hətta qanunvericilik prosesi kimi hər iki səviyyədə siyasi davranışlar, eyni zamanda linqvistik proseslərdir – diskurslardır [11, s.3].

Siyasi davranışlar, əsasən, dil vasitəsilə təqdim edildiyindən və həyata keçirildiyindən, siyasi ideyaları və ideologiyaları gerçəkləşdirmək məqsədilə hakimiyyət uğrunda mübarizə kimi təyin edə biləcəyimiz siyasət fenomeni üçün dil çox mühüm rol oynayır [9, s.75]. Hər dəfə ictimaiyyət qarşısında çıxış edərkən siyasətçilər öz ritorikasını diqqətlə planlaşdırır və sözlərin seçiminə diqqət nümayiş etdirirlər. Siyasətçilərin öz qüdrətlərini və fikirlərini ifadə etmələrinin ən mühüm vasitələrindən biri də öz fikirlərini dil vasitəsilə ifadə edə bilmək, yəni diskursu həyata keçirməkdir. Siyasi mübarizə məhz dildə baş verdiyi üçün onu “diskurs savaşı” da adlandırmaq olar. Siyasi diskurs şifahi və ya yazılı, rəsmi və ya qeyri-rəsmi ola bilər, lakin o, həmişə inandırmaq və hərəkətə sövq etmək məqsədi daşıyır [19, p.78].

Liderlərin nitqinin gücü onların mövqelərindən qaynaqlanır və siyasi xadimlər üçün dil sadəcə öz fikirlərini ifadə etmək vasitəsi deyildir [10, s.1]. Siyasi fəaliyyətin və qarşılıqlı siyasi əlaqənin xüsusi nümunəsi olan siyasi diskurs siyasətlə məşğul olmağın ən mühüm yoludur. Partiya manifestləri və ya mitinqlərdəki çıxışlar kimi siyasi diskurs müxtəlif inanc sistemlərinin ideologiyalarını və funksiyalarını, əsasən, dil vasitəsilə ifadə edir [13, s.17]. Əksər hallarda siyasi diskurs hökumət liderləri, nazirlər və partiya liderləri kimi siyasi xadimlərin çıxışlarını və ya bəyanatlarını əhatə edir. Uiverə əsasən, siyasət nə deyildiyini və ya nəyin edildiyini müəyyən etdiyi kimi, diskursiv strukturlarla da sıx əlaqəyə malikdir [25, s.27].

C.Uilsona əsasən, siyasi diskursu iki cür interpretasiya etmək olar [26, s.776]. Birincisi, aşkar siyasi məzmunla istinad etməyən, lakin kontekstdən asılı olaraq siyasi kimi xarakterizə edilən diskursun təsviri qismində; ikincisi, mahiyyətə ideoloji və direktiv xarakter daşıyan diskurs olaraq. Əslində, siyasi diskursun əsas xüsusiyyəti onun inandırıcı səciyyə daşmasıdır – fərdlərin və ya kütlənin düşüncəsini və ya davranışını məqsədyönlü şəkildə dəyişdirmək cəhdi kimi inandırma: “... *mesajın fərdin davranışını dəyişdirmək və ya ona təsir etmək üçün fəaliyyətə təhrik etmək və ya motivasiya etmək məqsədi ilə ötürülməsi*” kimi müəyyən edilə bilər [18, s.2]. A.Özkana əsasən, inandırma üç əsas ölçü vahidindən ibarətdir: məqsədyönlü niyyət, davranışa təsir etmək və mesaj ötürmək [2, s.156].

Siyasətçilər inandırmaq üçün həmişə müxtəlif strategiya və taktikalardan istifadə edirlər. Onlar nəinki mürəkkəb sosial problemləri bəyan etməli, həm də onları həll edə biləcəklərini göstərməlidirlər. Bu baxımdan, siyasi diskurs siyasi xadimlərin problemləri anlamaq və auditoriyanı inandırmaq məqsədilə qurduğu çərçivəni, onların təklif etdikləri həlləri təqdim edərkən istifadə etdikləri ritorik vasitələri və müəyyən anlayışları başa düşmək üçün auditoriyaya verdikləri təlimatları əhatə edir.

D.Lilleker qeyd edir ki, problemlərin və ümumi məqsədlərin müəyyən edilməsi insanları həmin məqsədlərə doğru aparmağa və münafişəni sona çatdırmağa yardım edir və bu, inandırma, diskurs və ritorika kimi fenomenlərlə sıx əlaqəyə malikdir [17, s.250]. Qədim Yunanıstanda insanları müəyyən bir məqsəd üçün hərəkətə sövq etmə sənəti kimi qəbul edilən və müəyyən bir məqsədə çatmaq üçün təsir etməyi qarşısına məqsəd qoyan “ritorika” termini, ilk növbədə, Aristoteli və onun ritorika anlayışını xatırladır. Aristotel siyasi ritorikanı “... *bir növ natiqin bir hərəkətin məqsədəuyğun və ya zərərli olduğunu göstərməyə cəhd etdiyi nitq*” kimi təyin edir və onun əsas məqsədinin həvəsləndirmək və ya ruhdan salmaq olduğunu qeyd edir [8, s.44]. Müəllifin fikrincə, siyasi ritorikada inandırma üç əsas elementə əsaslanır:

1. Natiqin şəxsi nüfuzunu ifadə edən etos;
2. Auditoriyanın emosiyalarına müraciət etməyi nəzərdə tutan pafos;
3. Auditoriyanı inandırmaq üçün məntiqi dəlillərə istinad edən loqos.

Roma imperiyasının forumlarında davam edən ritorika ənənəsi Romanın dağılması ilə katolik kilsəsinin əlində dini təbliğata çevrildi. XVII əsrdə kilsə islahat hərəkətləri nəticəsində sarsılmış və zəifləmiş gücünü xilas etmək və ideoloji nəzarəti bərpa etmək məqsədilə ilk dəfə qayəsi təbliğatdan ibarət olan bir təşkilat (Sacred Congregation de Propaganda Fide – FİDE Müqəddəs Təbliğat Toplantısı) yaratdı. Bu təbliğatın təməlini, əslində, gizli inandırma təşkil edirdi [12, s.239].

Propaqanda (təbliğat) terminindən ilk dəfə 1622-ci ildə Papa XV Qriqori tərəfindən Katolik Kilsəsinin fəaliyyətini təsvir etmək məqsədilə müsbət mənada istifadə edilmişdir [22, s.19]. Lakin, əslində, təbliğat bəşər tarixi qədər qədim bir fenomendir. A.Pratkanis və E.Aronsona əsasən, propaqanda “... *zehnimizə və emosiyalarımıza təsir edən şəkillər, şüarlar və simvollarla məharətlə istifadə etməklə ideyanın ötürülməsidir*” [21, s.12]. Digər müəlliflər arasında da bənzər təyinat təqdim edənlər vardır: propaqanda “... *simvolik vasitələrlə fərdlərin və ya qrupların şüurunu qurmaq səylərini özündə ehtiva edir*” [1, s.15]. Qeyd edilənləri ümumiləşdirsək, propaqandanın funksiyası təbliğatçının arxasınca gedən insanların ideyalarını, fikirlərini, qavrayışlarını və hisslərini istiqamətləndirməkdən və onları motivasiya etməkdən, inandırmaqdan ibarətdir. Başqa sözlə, propaqanda, əsasən, inandırma prosesidir. Siyasət prizmasından yanaşdıqda, propaqanda siyasi diskursun bir hissəsidir [23, s.85]. Siyasi diskurs siyasi subyektin həmin diskursun yaratdığı məna strukturu daxilindəki mövqeyinin araşdırılaraq dünya ilə mövcud əlaqəsinin dərkisi əsasında müəyyənləşdirilir və təhlil edilir. Bu əlaqə dil və diskurs vasitəsilə qurulur, ritorik vasitələrin yardımı ilə qüvvətləndirilir.

P.Keçkemətinin zənnincə, propaqanda auditoriyanın sosial və siyasi reallığa adaptasiya olması məqsədilə dolğun konseptual struktura malikdir [16]. Bu məqsədlə, integrativ və tənqibətçi propaqanda növləri yaranır. İntegrativ propaqanda hakimiyyətdə olan şəxslərin təmsil etdiyi ideologiyanın mesajlarını çatdırmaq və onların maraqlarını dəstəkləmək, insanları birləşdirmək və bir yerdə saxlamaq üçün münaqişə və ya müharibə vəziyyətində olan insanlara müharibənin səbəblərini izah etmək məqsədinə malikdir. Tənqibətçi propaqanda isə insanları bir pozuculuq işinə qoşulmaq və ya dəstəkləmək üçün səfərbər etmək məqsədi daşıyır. Bundan başqa, qarşı tərəfi zəiflətmək, insanların müharibəyə dəstək və iştirakını təmin etmək üçün də tənqibat xarakterli propaqanda həyata keçirilir. Propaqandanın hər iki növündən siyasi xadimlərin siyasi diskursunda tez-tez istifadə olunur.

Siyasi diskursda nitq vasitəsilə təsir ayrıca tədqiqat sahəsi kimi bir şəxsin və ya bir qrup insanın nitq fəaliyyətinin tənzimlənməsi proseslərini öyrənir. O.İssersin qeyd etdiyi kimi: “*Ehtimal ki, dil yarandığı andan təsir və manipulyasiya məqsədilə istifadə olunmağa başlamışdır. Təsir aləti kimi dəyənəkdən çox söz işlətməyi düşünmüş qədim əcdadımız, heç şübhəsiz, ilk manipulyatorlardan biri olmuşdur*” [6, s.71]. Keçən əsrin ortalarından etibarən dilçilər tərəfindən bu linqvistik hadisənin müxtəlif aspektləri tədqiq edilməyə başladı və linqvistika elmi çərçivəsində yeni istiqamətin formalaşmasından bəhs etməyə əsas verdi.

Siyasi diskurs təhlili siyasi kontekstlərdə siyasətçilərin çıxışlarını və bu çıxışların mətnlərini təhlil etməyə yönəlmiş tənqidi yanaşmadır, ayrıca metoddur. Siyasi diskurs təhlili siyasi diskursun mahiyyətini və funksiyasını başa düşməyi və müasir cəmiyyətdə hakimiyyətin yaradılması, saxlanması, sui-istifadəsi və hakimiyyətə qarşı müqavimət prosesində onun rolunun qiymətləndirilməsini ehtiva edir [14].

P.Çilton dil, siyasət, mədəniyyət və idrak arasında əlaqə olduğunu fərz etməklə, siyasi kontekstlərdə istifadə olunan dilin ümumiyyətlə insanlarla kommunikasiyanın yaradılmasına xidmət etməsi məsələsinə diqqət yetirir [11]. Onun fikrincə, bu əlaqələri, eləcə də siyasi düşüncə və davranışın incəliklərini təhlil etmək üçün sosial cəhətdən aktual linqvistik struktur tələb olunur. Siyasi diskurs təhlili məhz bu struktur çərçivəsində siyasətçilərin öz nitqlərini etos, pafos və loqosun müşayiət etdiyi və bununla da xüsusi siyasi kontekstlərdə legitimlik qazandığı linqvistik təcrübələrini əhatə edir. Buna görə də, natiq, auditoriya, mühit və şərait tərəfindən müəyyən edilən kontekst siyasi diskursların təhlili üçün həlledici əhəmiyyət kəsb edir [15].

Siyasi diskurs təhlili son üç onillikdə bir çox istiqamətlərdə inkişaf etmişdir ki, hazırda onunla bağlı bir sıra müxtəlif yanaşmalardan bəhs etmək olar. Onlar vaxtaşırı bir-birindən müəyyən metod və ya vasitələri əxz edərək tətbiq etsələr də, bu sahədə vahid metodoloji yanaşma mövcud deyildir. Bu baxımdan, D.Ponton siyasi diskurs mətninin təhlilində müxtəlif amilləri bir araya gətirən analitik model təklif etmişdir [20]. Sözügedən model kontekst, mühit, kamera bucağı, səs və bədən dili, inandırma strategiyalarından və ritorik vasitələrdən ibarətdir.

Siyasi diskurs təhlili ilə bağlı sosial nəzəriyyələr, koqnitiv yanaşmalar, metafor təhlili və kulturoloji tədqiqatlardan bəhrələnərək, nəinki siyasi diskursda, ümumiyyətlə, diskursda güc, ideologiya və dominantlığı aşkar etmək məqsədilə Tənqidi diskurs təhlili yanaşması geniş tətbiq edilir. Tənqidi siyasi diskurs təhlilinin tədqiqat obyektı siyasi çıxışlardan, parlament diskursundan, debatlardan və s. ibarətdir.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, nitq vasitəsilə təsir ayrıca tədqiqat sahəsidir və müasir araşdırmalar arasında manipulyasiyaya həsr edilən tədqiqatların sayı getdikcə artmaqdadır. Manipulyasiyanın tədqiq edilməsi ənənəsi politoloqların, psixoloqların və sosioloqların işi hesab edilsə də, bu elm sahəsində çalışanlar manipulyasiyanı ilk növbədə qeyri-iradi şəkildə və ya öz arzusuna, niyyətinə, fikrinə zidd olaraq fərdi nəyəsə sövq etmək (davranışını dəyişmək, məlumatı qəbul etmək, müəyyən hərəkəti həyata keçirmək) üçün təsir etmək kimi qiymətləndirirlər. İnstitusional ünsiyyət çərçivəsində təsir təşviqat, təbliğat, demagogiya, inandırma, təlqin və suqquestivlik, piar, ictimaiyyətlə əlaqələr (PR – Public Relations) və neyrolinqvistik proqramlaşdırma (NLP – Neuro-linguistic Programming) vasitəsilə həyata keçirilir. Nitq vasitəsilə manipulyasiya isə: “... *adresatın psixikasına gizli şəkildə ünvanlanan və onun mövcud məqsədləri, istəkləri, niyyətləri, münasibətləri ilə üst-üstə düşməyən lingvistik təsir növü*” kimi qiymətləndirilir [5, s.289]. Başqa sözlə, söyləmin iştirakçısı olan adresanta obyektiv gerçəklik haqqında müəyyən fikir təlqin etmək, onun təfəkküründə lazımi münasibəti formalaşdırmaq və onda lazım olan emosional reaksiyanı oyatmaq məqsədilə dilin gizli imkanlarına müraciət edilsə, nitq vasitəsilə manipulyasiya həyata keçirilir [27].

Geniş mənada nitq vasitəsilə manipulyasiya müəyyən kontekstdə və mənada adresata lazımi təsir göstərə bilən hər hansı verbal prosesdir. İnsanın həmsöhbətinə məqsədyönlü şəkildə və yaxud qeyri-iradi olaraq təsir etmək üçün sözdən istifadə etməsi təbii haldır. Məhz dildən məqsədyönlü istifadə zamanı nitq manipulyasiyasından bəhs etmək olar: “*Dil ondan istifadə edən şəxsin ifa etdiyi və hər bir elementi çox mürəkkəb və həssas olan bir alətdir. Beləliklə, adresantın təfəkküründə yaranan qavrayışın və dərkətmənin dərəcəsi onu göndərən bu incə alətdən necə istifadə etməsindən asılıdır*” [4, s.132].

Beləliklə, bir çox sahələrdə olduğu kimi, siyasətdə də dildən məqsədyönlü istifadə edilir. Bu məqsədlə müxtəlif fonetik, fonografik və leksik vasitələrdən, morfoloji kateqoriyalardan, sintaktik strukturlardan, mətn kateqoriyalarından (xüsusilə, qarşılıqlı əlaqə zəminində) nitq manipulyasiya vasitəsi kimi istifadə olunur. Həmin vasitələrin araşdırılmasını isə növbəti tədqiqatlarımızdan birinin mövzusu olaraq nəzərdə tuturuq.

Ədəbiyyat

1. Anık C. Siyasal ikna. – İstanbul: Derin Yayınları, – 2016, – 296 s.
2. Özkan A. Siyasal iletişim. – İstanbul: Nesil Yayınları, – 2004, – 272 s.
3. Баранов А.Н., Казакевич Е.Г. Парламентские дебаты: традиции и новации. М.: Знание, –1991, – 64 с.
4. Блакар Р.М. Язык как инструмент социальной власти. Пер. с нем. Казакевич Е.Г. // Язык и моделирование социального взаимодействия. Сб. ст. М.:Прогресс, – 1987, – с.131-169
5. Веретенкина Л.Ю. Лингвистическое выражение межличностных манипуляций // Предложение и слово. Саратов, – 1999, – с.284-295
6. Иссерс О.С. Что говорят политики, чтобы нравиться своему народу // Вестник Омск. ун-та. – Вып. 1. – Омск, – 1996, – с.71-74
7. Чудинов А.П. Политическая лингвистика. М.: Флинт: Наука, – 2006, – 256 с.
8. Aristotle. Rhetoric. Stanley Frost, –2013, –142 p.
9. Borcić N., Kanizaj I. & Krsul S. Conceptual metaphor in political communication. – Proceedings of the University of Dubrovnik, – 2016 (3), – pp.74-94
10. Charteris-Black J. Politicians and rhetoric: The persuasive power of metaphor. – London: Palgrave Macmillan, – 2011, – 370 p.
11. Chilton P. Analysing political discourse. – London: Routledge, – 2004, – 241 p.

12. DeVito J.A. The communication handbook. – NY: Harper & Row, – 1986, – 337 p.
13. Dijk van T.A. Political Discourse and Ideology. In C.U.Lorda & M.Ribas (Eds). *Anàlisi Del Discurs Politic*. – Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, – 2002, – pp.15-34
14. Dijk van T.A. What is Political Discourse Analysis? In J. Blommaert & C. Bulcean (Eds.). *Political linguistics*. – Amsterdam: John Benjamins, – 1997, – pp. 11-25
15. Farrell K., Young M. The rhetorical situation. In J.Kuypers (Eds.). *Rhetorical criticism: Perspectives in action*. – Lanham: Lexington Books, – 2009, – pp.33-37
16. Kecskemeti P. Propaganda. In I.S.Pool, F.W.Frey, W.Schramm & R.McNally (Eds.). *Handbook of communication*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company, – 1973, – pp. 844-870
17. Lilleker D.G. Key Concepts in Political Communication. SAGE Publications Ltd, – 2006, – 224 p.
18. Miller G. and Burgoon M. New techniques of persuasion. – New York: Harper & Row, – 1973, – 120 p.
19. Perloff R. The Dynamics of persuasion: Communication and attitudes in the 21st Century. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, – 2003, – 416 p.
20. Ponton D.M. Movements and meanings: Towards an integrated approach to political discourse analysis. *Russian Journal of Linguistics*, – 2016 (20(4)), – pp.122-139
21. Pratkanis A., Aronson E. Age of Propaganda: The Everyday Use and Abuse of Persuasion. Holt Paperbacks, – 2001, – 432 p.
22. Ross S.T. Understanding propaganda: The epistemic merit model and its application to art. *Journal of Aesthetic Education*, – 2002 (36(1)), – pp.16-30
23. Stanley J. How Propaganda Works. Princeton University Press; First Edition, – 2015, – 376 p.
24. Thomas L., Wareing S. Language, Society and Power: An Introduction. – London: Routledge, – 1999, – 240 p.
25. Waver O. Identity, communities and foreign policy: Discourse analysis as foreign policy theory. In L.Hansen & O.Waver (Eds.). *European integration and national identity: The challenge of the Nordic states*. – London: Routledge, – 2002, – pp.20-49
26. Wilson J. Political Discourse. In D.Tannen, H.E.Hamilton & D.Schiffrin (Eds). *The Handbook of discourse analysis*. John Wiley & Sons, – 2015, – pp.775-794
27. Zeynalova S.S. & Allahverdiyeva A.M. Introduction to Rhetoric. Baku-Mutarjim, – 2017, – 240 p.

A.M.Allahverdiyeva

Purposes of language use in political discourse

Summary

The article examines the use of language for the purpose of propaganda and manipulation in political discourse. For this purpose, a number of definitions of political discourse as the central research object of political linguistics are reviewed. It is mentioned that language is inseparable from the political sphere and it is used as a strategy to influence public thinking and conduct propaganda. Since the political struggle takes place in language, it can also be called “the discourse war”. Political discourse may be oral or written, formal or informal, but it always aims to persuade and motivate action. Politicians always use different strategies and tactics to persuade masses. In this sense, propaganda and manipulation are a part of political discourse (political processes). In the summary, it is noted that although these processes are established through language and discourse, they are strengthened with the help of rhetorical strategies and linguistic tools.

A.M.Аллахвердиева

Цели использования языка в политическом дискурсе

Резюме

В статье рассматривается использование языка в целях пропаганды и манипуляции в политическом дискурсе. С этой целью рассматривается ряд определений политического дискурса. Отмечается, что язык неотделим от политической сферы и используется как стратегия воздействия на общественное мышление и ведения пропаганды. Поскольку политическая борьба происходит в языке, ее также можно назвать «дискурсивной войной». Он может быть устным или письменным, формальным или неформальным, но всегда направлен на убеждение и мотивацию.

вацию к действию. Политики всегда используют разные стратегии и тактики, чтобы убедить. Пропаганда и манипуляция являются частью политического дискурса. Хотя эти процессы и устанавливаются посредством языка и дискурса, они усиливаются с помощью риторических стратегий и лингвистических инструментов.

Rəyçi: prof. F.Cahangirov

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

S.N.ASLANOVA

e-mail: aslanova-saadat@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

TEMPORAL LEKSİKA VƏ ONUN SEMANTİK TƏSNİFATI

Açar sözlər: *temporal leksika, təsnifat, semantik qrup, zaman sferası, leksik vahid*

Key words: *temporal lexicon, classification, semantic group, time sphere, lexical unit*

Ключевые слова: *темпоральная лексика, классификация, семантическая группа, временная сфера, лексическая единица*

Temporal leksikaya dilçilik ədəbiyyatında müxtəlif yanaşma üsulları vardır. Müxtəlif dillərin materialları üzrə aparılan tədqiqatlarda temporal leksika struktur-semantik, ideografik, derivativ, distributiv, transformativ parametrlər baxımından araşdırılmışdır [1, s. 12]. Hətta temporal leksikaya dair müxtəlif tədqiqatların nəticələrini ümumiləşdirən işlərə də rast gəlmək olar [3, s.243].

Temporal leksikanın (isimlərin, sifətlərin, zərflərin) ifadə etdiyi zaman mənalının təfəsilatı differensiasiyasına həsr olunmuş tədqiqatlardan biri M.Rudometkinaya məxsusdur [4, s.15]. Mənasında zaman anlayışı olan sözləri tədqiqatçı semantik baxımdan *lokalizatorlar, korrelyatorlar və modifikatorlar* adı altında üç qrupa ayırır və hər bir qrupu yarımqruplara bölür. Məsələn, *Lokalizatorlar* qrupu *zaman ölçüləri və trida* (üçlük) yarımqruplarına ayrılır; *Korrelyatorlar* qrupunda *öncə gəlmə, eynizamanlılıq, sonra gəlmə və aralıq nisbəti* yarımqrupları fərqləndirilir; *Modifikatorlar* qrupunda *uzunluq, təkrarlılıq və (son) hədd* bildirən yarımqruplar özünə yer almışdır.

Biz ingilis və Azərbaycan dillərində temporal leksikanın semantik təsnifatında əsas kimi onların felin zaman formaları ilə əlaqəsi əlamətini götürürük. Əlaqəlilik və ya nisbət mənasının mövcudluğu dilin müxtəlif səviyyəli vahidləri olan fel zamanları ilə temporal leksikanın semantik cəhətdən uzlaşmasına kömək edir [2, s.71-83]. Zamanın leksik ifadə vasitələri olan temporal leksikanın differensial mənalı cümlədə fellə ifadə olunan hərəkəti dəqiqləşdirir. Müxtəlif səviyyələrə aid olan bu vahidlərin funksional cəhətdən qarşılıqlı əlaqəsi bununla qurtarmır. Temporal leksika kontekst daxilində felin zaman formasının mənası ilə ziddiyyət təşkil edərək, cümlədəki felin göstərdiyi zamanla uyğun gəlməyən zaman mənası verə bilər. İngilis və Azərbaycan dillərində temporal leksikanın lüğəti mənalının təhlili prosesi göstərir ki, bir qrup sözlər özündə zaman və tərz mənalını birləşdirir. Belə sözlər hərəkəti eyni zamanda keyfiyyət və kəmiyyət baxımından səciyyələndirir.

Azərbaycan və ingilis dillərində temporal leksika “zamanca lokallaşdırma” semasının varlığı və yoxluğu əlamətinə görə iki semantik qrupa bölünə bilər: 1) Felin zaman kateqoriyasının mənası ilə əlaqəli olan temporal leksika; 2) Felin zaman kateqoriyasının mənası ilə əlaqəli olmayan temporal leksika.

Birinci semantik qrupa felin zaman kateqoriyasının mənası ilə əlaqəli olan temporal leksika daxildir. Onlar tərkib etibarilə qeyri-yekcinslik nümayiş etdirir. Bu, onların müxtəlif zaman çalarları ilə müəyyənləşir. Burada üç sıranı fərqləndirmək olar:

I. İndiki zaman sferasına aid temporal leksika;

II. Keçmiş zaman sferasına aid temporal leksika;

III. Gələcək zaman sferasına aid temporal leksika.

I. **İndiki zaman sferasına aid temporal leksika** üçün invariant əlamət hərəkətin nitq momenti ilə “eynizamanlılıq” mənasıdır.

Azərbaycan dilində: *indi, indiki vaxt, hazırda, hazırkı vaxt, cari zamanda, bu gün və s.*
İngilis dilində: *present, now, presently, current, currently, today, nowadays, tonight.*

Zaman kəsiyini əhatə etməyindən asılı olaraq bu leksik vahidlər müəyyən yarımqruplara bölünə bilər.

İndi özün görürsən ki, necə ağ yalan olur (Anar). *I leave the house today; I cease to be your ward today* (Ch. Dickens).

II. **Keçmiş zaman sferasına aid temporal leksikanı** hərəkətin nitq momentindən “öncə-gəlmə” kimi invariant məna əlaməti birləşdirir.

Azərbaycan dilində: *keçmiş, dünən, srağagün, bir zamanlar, bir vaxtlar, bir gün, onda, qədimdə, dədə-babadan və s.;* **İngilis dilində:** *past, yesterday, the other day, in the day of old, the good old days, from time immemorial, since Adam was a boy, time out of mind etc.*

Hər iki dildə keçmiş zaman sferasına aid olan temporal leksika keçmişdə qeyri-müəyyən zaman, ən yaxın keçmiş, yaxın keçmiş və s. məna çalarlarını ifadə etməyə xidmət edir:

Bu yaxınlarda belə bir hadisə baş vermişdi (S.Əhmədli). *You heard me say yesterday that I proposed to live by my wits* (A.Cristie).

III. **Gələcək zaman sferasına aid temporal leksika** nitq momentindən “sonra gəlmə” semantik invariant əlaməti ilə fərqləndirilir.

Azərbaycan dilində: *sabah, səhər, gələcək, gələcəkdə, gec-tez, yaxında, bir vaxt, bir gün, günlərin bir günü və s.* **İngilis dilində:** *tomorrow, morrow, future, hereafter, hereupon, next, oncoming, for the moment, one of these days, in (the) future, sooner or later etc.*

Qeyd etdiyimiz temporal leksika gələcək zaman sferasında hərəkəti müxtəlif müddətli zaman kəsikləri etibarilə səciyyələndirir. Məsələn, nitq momentinə və ya başqa hesablanma nöqtəsinə münasibətdə yaxın və uzaq gələcək, ümumi gələcək bildirir.

O heç ağına gətirə bilməzdi ki, bir vaxt gələcək və bu qutab alan qız onun ilk məhəbbəti olacaq (Elçin). *My poor friend, one of these days you'll be so dreadfully sorry you said this to me* (W.Maugham).

İkinci semantik qrupa felin zaman formalarının mənası ilə əlaqəli olmayan temporal leksika daxildir. Bu qrupa daxil olan temporal leksika felin zaman formalarına münasibətdə neytrallıq nümayiş etdirir və obyektivlik baxımından bir hərəkəti digər bir hərəkətlə əlaqələndirir. Temporal leksikaya belə yanaşma nəticəsində aşağıdakı yarımqruplar fərqləndirilir.

1. Hərəkəti eyni zamanlılığa görə əlaqələndirən leksik vahidlər.
2. Hərəkəti ardıcılığa görə əlaqələndirən leksik vahidlər.
3. Müddət və təkrarlıq mənalı leksik vahidlər.

Birinci yarımqrupa daxil olan temporal leksikanın semantik strukturunda hər hansı bir hərəkətlə “eynizamanlılıq” əlaməti seçilir. Azərbaycan dilində bu növ leksik vahidlərə *birdən, dərhal, həmin vaxt* və s. daxildir:

Sütül ləkəsini elə həmin vaxt sulanan qora ilə yumaq, təmizləmək olurdu (S.Əhmədli).

İngilis dilində isə bu yarımqrupa *immediately, simultaneously, at the same time* kimi sözləri daxil etmək olar:

It was remarked that the clock began to strike, and I began to cry, simultaneously (Ch.Dickens).

İkinci yarımqrupa daxil olan temporal leksikanın strukturunda “ardıcılıq, sonra gəlmə” semantik əlaməti seçilir. Azərbaycan dilində *birdən, onda, ardınca, sonra, sonralar* və s. sözlər bu qrupdan sayıla bilər. İngilis dilində isə buraya *shortly, directly, straightway, soon, subsequently, then* tipli sözlər daxildir.

Bu növ leksik vahidlərin işləndiyi kontekstlərdə bir hərəkət ardıcılığa görə: a) dərhal, heç bir zaman müddəti, fasiləsi olmadan və ya b) fasilə, ara, müddət ilə digərindən sonra baş verir.

Birdən kimsə onun qolundan dartdı.. *Söhbətin elə bir nöqtəsi yetişdi ki, Zəlimxan daha dözə bilməyib birdən ayaq saxladı* (İ.Hüseynov).

The sun cannot get directly at the deeper porions of the snow (Jerome K. Jerome).

Üçüncü yarımqrupa zaman və tərz mənalərini eyni vaxtda reallaşdıran leksik vahidlər daxildir. Bu yarımqrupda aşağıdakı cərgələr fərqləndirilə bilər:

a) hərəkətin məhdud və ya qeyri-məhdud zaman müddətini, başlanğıc və ya son həddini ifadə edən söz və söz birləşmələri:

Azərbaycan dilində *ömürboyu, xeyli vaxt, gecəyarıdan, daimi, fasiləsiz, dərhal* tipli sözlər bu yarımqrupa aiddir.

Xeyli vaxt uzaqdan-uzağa qızın qarasıyla gəzib izini izinə qatmışdı (İ.Şıxlı).

İngilis dilində buraya *always, constantly, continuously, eternal, ever, forever, never, overnight, perennial, permanently, still* və s. sözlər daxil edilə bilər.

“After all, you know, you can’t bluff him forever” (A.Cristie).

b) Hərəkətin təkrarlığını bildirən leksik vahidlər. Təkrarlıq özü iki formada baş verə bilər.

1. Ardıcıl, müntəzəm təkrarlılıq ifadə edən leksik vahidlər: **Azərbaycan dilində:** *ardıcıl, müntəzəm, dövri, periodik*; **İngilis dilində:** *regularly, periodical, weekly, annual, usually*.

Bir il müntəzəmli nərd, ya “Duraki” oynaya bilərəm; uduzsam da yandırmaz, udsam da sevidirməz (Elçin).

I flatter myself that my first judgments are usually fairly shrewd (A. Cristie). 2. Qeyri-ardıcıl, qeyri-rəqulyar, təkbir, ara-sıra təkrarlılıq ifadə edən leksik vahidlər: **Azərbaycan dilində:** *Təkbir halda, nadir halda, ara-sıra, bəzən*; **İngilis dilində:** *seldom, rare, rarely, sometimes* və s.

Hüsən özü bilirdi ki, o, bir az dillidi, qılıqsızdı, köntöydü, bəzən hər nöqsana hirslənəndi (S.Əhmədli).

Reed surveyed me at times with a severe eye, but seldom addressed me... (Ch.Bronte).

Zaman və tərz mənalərinə malik olan leksik vahidlər əksər hallarda felin bütün zaman formaları ilə əlaqəli işlənilir. Hərəkətin zaman müddətinin uzunluğunu ifadə edən leksik vasitələr onu kəmiyyət tərəfindən səciyyələndirir. Təsriflənən fel formalarının işlənmədiyi cümlələrdə temporal leksika cümlənin zaman-tərz səciyyəsinə ortaya çıxaran yeganə vasitə kimi çıxış edir:

Həmişə üstü insanla dolu olan kəhriz kimsəsizdi (S. Əhmədli).

Ardıcılıq, müntəzəmlik ifadə edən temporal leksik vahidlər müxtəlif fel zamanları ilə işlənə bilmək imkanlarına malikdir.

Xoşuma gəlmədi, vəssalam, bir dəfə gəlmədi və həmişə, daima gəlmirdi... (Anar).

Qeyri-müntəzəmlik ifadə edən temporal leksik vahidlər Azərbaycan dilində *-di, -di, -du, -dü* şəkilçili keçmiş zaman formaları ilə birbaşa işlənmir. Əldə olunan nümunələrin əksəriyyətində onların işlənməsi zaman və sıra kateqoriyalarının təzahür etdiyi formalarda müşahidə olunur.

İngilis dilində isə qeyri-müntəzəmlik ifadə edən temporal leksik vahidlər keçmiş zaman formaları ilə də işlənə bilər:

Beləliklə, felin zaman formaları ilə əlaqə yaratmaq baxımından temporal leksikanın semantik təsnifatı dilin müxtəlif səviyyələrinə aid vahidlərin kommunikasiya prosesində qarşılıqlı münasibətlərini öyrənmək cəhətdən əhəmiyyət kəsb edir.

Ədəbiyyat

1. Аскарова А.Х. Семантические процессы в рамках лексико-семантического макрополя времени (на материале русского, английского и немецкого языков). Автореф. Дисс. канд. Фи лол. Наук. Саратов, – 1992, – 18 с.
2. Джафаров С.А. О постановке вопроса наклонения глагла в азербайджанском языке // Вопросы категорий времени и наклонения глагола в тюркских языках. Баку: Элм, – 1968, – с. 71-83.
3. Потаенко Н.А. Темпоральная лексика как объект лингвистического изучения // ИАН СССР, Сер. Лит. И. яз. – 1979, Т.38, №3, с. 243-248.
4. Рудометкина М.И. Слова категории времени (на материале английского языка). Автореф. Дисс. ... канд. филол. наук. Киев, – 1972, 23 с.

S.N.Aslanova

Temporal lexicon and its semantic classification
Summary

Temporality allows us to view language as a concept related to objective reality through thought. The results obtained based on a comparison of the temporal macrofield and the microfields that form it in the Azerbaijani and English languages allow us to confirm the presence of both common features and various aspects in the field structure of temporality in these languages. Temporal lexical means play either a leading, clarifying, or specifying role in the implementation of temporal relations in the languages under consideration. In temporary lexical means, the interaction of tense forms of the verb manifests itself mainly in three types: semantic agreement, semantic contradiction and neutrality.

С.Н.Асланова

Темпоральная лексика и ее семантическая классификация
Резюме

Темпоральность позволяет нам рассматривать язык как концепцию, связанную с объективной реальностью посредством мышления. Результаты, полученные на основе сравнения темпорального макрополя и образующих его микрополей в азербайджанском и английском языках, позволяют подтвердить факт наличия как общих признаков, так и различных аспектов в полевой структуре темпоральности в данных языках. Темпоральные лексические средства играют либо ведущую, уточняющую, либо конкретизирующую роль в реализации темпоральных отношений в рассматриваемых языках. Во временных лексических средствах взаимодействие временных форм глагола проявляется преимущественно в трех видах: семантическое согласие, семантическое противоречие и нейтральность.

Rəyçi: filol.f.d. İ.Sərdarova

Redaksiyaya daxil olub: 19.09.2023

S.H.BABA-ZADƏ

baş müəllim

e-mail: salbi.babazade@gmail.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ NƏTİCƏ ƏLAQƏLİ MÜRƏKKƏB CÜMLƏLƏR*Açar sözlər:* kauzal, funksional, semantik, kateqoriya, korelyativ cütlik*Key words:* causal, functional, semantic, category, correlative pair*Ключевые слова:* каузальный, функционально, семантическая, категория, коррелятивная пара

Kauzallıq problemi Demokrit, Aristotel, Platon kimi antik filosofları hələ lap qədim zamanlardan maraqlandırmışdır. Bu filosoflar tərəfindən “səbəb” fəlsəfi kateqoriya olaraq obyektiv aləmdə hadisələrin inkişafında genetik əlaqə kimi xarakterizə edilir. Bu, o deməkdir ki, bir hadisə (səbəb) digər bir hadisəni (nəticə) doğurur. Səbəb və nəticə bir-birindən ayrılmazdır. Belə ki, hər bir səbəbin nəticəsi, hər bir nəticənin bir səbəbi vardır. Bu proses linqvistikada da özünü doğruldur. Struktur-semantik yanaşma ilə həyata keçirilən linqvistik tədqiqat cümlənin semantikasından çox onun quruluşuna əsaslanır. Cümlə strukturunun öyrənilməsində N.S.Pospelovun səbəb-nəticə əlaqəli tabeli mürəkkəb cümlələrin baş və budaq cümlələri arasında əlaqəni tədqiq etməsi xüsusi maraq kəsb edir. O yazır: “.....həm səbəb budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələr, həm də nəticə budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələr məhz mürəkkəb cümlənin eyni struktur-semantik növünün korelyatlarıdır”. Müəllif qeyd edir ki, səbəb və nəticə budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələr aşağıdakı quruluşda ola bilər:

1) baş cümlə səbəb bildirərsə, budaq cümlə nəticə, baş cümlə nəticə bildirərsə, budaq cümlə səbəb mənasını ifadə edir.

He was praised, as he sang well.

He sang so well that he was praised.

Sinsematik budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələrin əsas məqsədi rematik funksiya daşıyan budaq cümlədə nəticə bildirməkdir. Səbəb informasiyası daşıyan baş cümlə isə müvafiq şəkildə tematik yükü öz üzərinə götürür. A.B.Bondarkonun sahələr nəzəriyyəsində deyilir: “....xüsusi formalar sistemində morfoloji ifadəni əldə edərək, anlam kateqoriyası qrammatik kateqoriyaya çevrilir. O, məhz söhbətin həm məzmun, həm də ifadəyə əsaslanan dil hadisəsindən getdiyini vurğulamaq üçün funksional-semantik kateqoriya adlı termindən istifadə edir. Funksional-semantik kateqoriya digər səviyyə elementlərinin qrammatik kateqoriyalarla funksional əlaqəsini nəzərdə tutur. Funksional-semantik kateqoriya ümumi kateqoriya daxilində mikrosahələrin əlaqəsindən yaranan sahəni xatırladır. Funksional semantik sahə isə qrammatik kateqoriya olaraq nüvəni təşkil edir.

Nəticə kateqoriyasının funksional-semantik sahə nüvəsi nəticə budaq cümlələri olduğu halda, funksional-semantik sahənin periferik sərhəddində nəticə mənalı müxtəlif tipli budaq cümlələr mövcuddur. Nəticə əlaqəli budaq cümlələrin ontologiyasına nəzər salaq. Əslində səbəb-nəticə əlaqəsi çox mürəkkəb əlaqə olaraq, məqsəd, güzəşt, şərt, zaman budaq cümlələrinə də özünü büruzə verir. Səbəb və nəticə əlaqələri bir-biri ilə sıx bağlı olduğuna görə səbəb əlaqəsi müəyyənləşdirildikdən sonra nəticə haqqında dəqiq bir fikir söylənilə bilər. Həç də bütün ontoloji mühakimələr eksplisit olmaya da bilər. Belə ki, informasiyanın böyük həcmi implisit halda qalır, yəni danışanın şüurunda qalaraq presuppozisiya yaradır. İngilis dilinin akademik qrammatikasında əbəs yerə nəticə budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələri result clauses və effect clauses adlanan iki qrupa ayırırlar. Məsələn burasındadır ki, nəticə (result) hər hansı

arzuedilən və ya gözlənilən hərəkətin (yəni subyektiv səbəbin) yekunu, nəticə (effect) isə təsadüfi hərəkətin və ya hadisənin (obyektiv səbəbin) yekunu kimi izah olunur.

Səbəb-nəticə əlaqəsi bildirən dil strukturunda fəlsəfi, məntiqi və dil kateqoriyalarının birləşdiyini əsas tutaraq kauzal kateqoriyanın presuppozisiyasının tərkibini aşağıdakı kimi görmək olar:

1. Kauzal korelyasiyanın komponentlərinin mühümlüyü. Səbəb və nəticə əlaqələrinin bir-birilə kauzal implikasiya vasitəsilə bağlanmasına baxmayaraq, onlar bir-birindən ayrı dil hadisəsi kimidir. Bu, kauzal kateqoriyanın korelyativ cütlüyü vasitəsilə ifadə olunur.

(A $\perp$ B) (A) səbəb bildirdiyi halda (B) nəticə göstərir.

You were so strange the other day (A) that I wondered if I did something to offend you. (B) (Fitzgerald, 247)

2. Genetiklik. Yəni nəticə səbəbin genetik hərəkətinin yekunu kimi verilir. Səbəb və nəticə əlaqələrinin genetik planda tədqiqi kauzal implikasiyada korelyatların (A $\perp$ B) aşağıdakı semantik əlamətlərə xas olduğunu göstərir.

(A) Törədən hadisə

(B) Törənmiş hadisə

He wanted to arrange a foursome, but there was no one available (A), so I saw him only at meals. (B) (Fitzgerald, 133)

3. Zaman baxımından bütün hallarda səbəb nəticəni qabaqlayır.

(A) Öncə gələn hadisə (B) Sonrakı hadisə

I had a few bad moments (B) because she arrived almost two months ahead of schedule. (A)

Səbəb-nəticə budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələrin hər iki komponentində xəbər bir qayda olaraq feilin xəbər şəkli ilə ifadə olunur. Araşdırmalar sübut edir ki, bu cümlələrdə ən çox keçmiş zaman istifadə olunur. Məsələn, *As she had no ideas of distance or steamboats, her notions were somewhat erroneous.* (R. Kipling, 162)

Tabeli mürəkkəb cümlə daxilində həm baş, həm də budaq cümlənin xəbəri eyni zamanla ifadə olunsada, əksər hallarda nəticə səbəbi izləyir. Tabeli mürəkkəb cümlə komponentlərində xəbər müxtəlif zaman formaları ilə ifadə olunduqda belə, səbəb və nəticə mənalarının ardıcılığının şahidi oluruq. Məsələn, *He cannot give a definite answer, because they parted long ago.*

4. Məna əlaqəsi. Səbəb-nəticə əlaqəsi məntiqi əlaqəyə əsaslanır, yəni əgər A varsa, onda B də var.

(A) Səbəb olan hadisə (B) Şərtləndirilən hadisə

I have certain things I wouldn't do (A), because they wouldn't please my class, my family. (B) (Fitzgerald, 160)

Kauzal korelyasiyanın komponentləri semantik planda B-ni differensial əlamətlərin kompleksi kimi qəbul edir. B mütləqdir, törənmişdir, sonrakı və şərtləndirilmiş hadisədir. Mürəkkəb cümlələrin iyerarxik quruluşu presuppozisiya əlaqələrinin ifadəsinə zəmin yaradır.

And bağlayıcısının semantikasi aşağıdakı kimidir. *And* bağlayıcı tabesiz mürəkkəb cümlənin həqiqi olması üçün, onun hər iki komponentinin həqiqi olması lazımdır. Öz-özlüyündə birinci cümlədə bağlayıcı A və B arasında sıx əlaqəni göstərmir. Buna baxmayaraq o, A və B komponentlərinin bir-biri ilə əlaqələndirilməsinə, müəyyən dərəcədə onların fiziki, psixoloji, məntiqi mümkünlüyünə şərait yaradır. Beləliklə, birinci cümlədə *and* bağlayıcısının işlənməsi A və B komponentlərində verilən faktların şərtləndirilmiş münasibətini ifadə edir. Bu halda fokusda təsvir olunan hərəkətlərin ardıcılığı durur. İkinci və üçüncü cümlələrdə, göründüyü kimi, semantik fokusda səbəb və səbəb əlaqəsi durur. Bu halda hər iki cümlədə B komponenti ya presuppozisiya, ya da ümumi kontekstdən yaranan təbii nəticədir. So, so that bağlayıcıları göstərir ki, onlardan sonra gələn B komponentləri A komponentlərində ifadə olunan fikirlərin mühakiməsidir. İkinci və üçüncü cümlələrin bənzərliyi onunla izah edilir ki, bu cümlələrin hər ikisində eyni ardıcılıq öz əksini tapır: səbəb, səbəb əlaqəsi, motiv.

Beləliklə, nəticə əlaqəli cümlələrin semantik tədqiqi nəticəsində belə bir qənaətə gəldik ki, so, so that bağlayıcıları ilə bağlanan budaq cümlələrdə nəticə əlaqəsi öz ilkin funksiyasında olur, yəni adı çəkilən mürəkkəb cümlələr funksional-semantik sahənin nüvəsini təşkil etdiyi halda, and bağlayıcılı tabesiz mürəkkəb cümlələr öz ikinci dərəcəli funksiyalarını yerinə yetirərək nəticə əlaqələrinin FSS-nin periferiyasına daxil olur.

Ədəbiyyat

1. Семантико-синтаксические особенности предложения в романо-германских языках., Ярославль, – 1978.
2. <http://www.dslib.net/germanskie-jazyki/kauzalnye-svjazi-v-anglijskomslozhnopodchinennom-predlozhenii.html>
3. Huddleston R., Pullum G., The Cambridge Grammar of the English Language, Cambridge, – 2003.
4. Kipling R., Poems, Short stories, – Moscow, – 1983.
5. Francis S.F., Selected short stories, – Moscow, – 1979.

S.H.Baba-zade

The adverbial clauses of consequence in modern english

Summary

The article deals with the adverbial clauses of consequence and result in Modern English. It is also noted that cause stands in a converse relationship with result: if X caused Y, then Y resulted from X, and vice versa. As a result of logical and semantic analysis of the components of causal correlations, we come into conclusion that in terms of semantics consequence (B) can be represented as a set of distinctive features, as compulsory, generated, consequential, conditional.

С.Г.Баба-заде

Сложные предложения, выражающие следственные отношения в современном английском языке (tərcüməni müəllifdən soruşun, azərbaycanca ilə düzgünlüyünü yoxlayın ???)

Резюме

В статье рассматриваются придаточные предложения следствия. В результате логико-семантического анализа компонентов каузальной корреляции мы приходим к выводу, что в семантическом плане следствие (B) можно представить в виде комплекса дифференциальных признаков, как обязательное, порожденное, последующее, обусловленное событие.

Rəyçi: filol.f.d., dos. S.N.Cavadova

Redaksiyaya daxil olub: 20.10.2023

G.T.CƏFƏRZADƏ

dissertant

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

ALMAN DİLİNDƏ KONYUNKTIVİN VASİTƏLİ VƏ VASİTƏSİZ FORMALARDA İFADƏ VASİTƏLƏRİ

Açar sözlər: *konyunktiv, vasitəsiz nitq, vasitəli nitq, temporal, ifadə vasitəsi*

Key words: *conjunction, direct speech, indirect speech, temporary, means of expression*

Ключевые слова: *союз, непосредственная речь, опосредованная речь, временный, средства выражения*

Dilçilikdə, hal kateqoriyası, hadisə ilə onun mövzusu arasındakı əlaqənin təbiətinə mü-raciət edən nöqteyi-nəzərini əks etdirən qrammatik kateqoriya kimi müəyyən edilir. Buna uyğun olaraq hal kateqoriyası modallıqla və eləcə də feil nitq hissəsi ilə ən sıx bağlı olan kate-qoriya olub, onun ən müntəzəm ifadə vasitələrini təmsil edir [4, s.276].

Müasir alman dilində feilin formalarından biri də “konyunktiv” sayılır. “Konyunktiv” söhbətin reallıqda olmayan bir hadisədən getdiyini və bunun yalnız müəyyən şərtlər daxilində mümkün və ya arzuolunan olduğunu göstərir. Feilin bu forması real olmayan bir hərəkəti ifadə edir. Bu hərəkət və ya hadisə mümkün, ya da arzu oluna bilər, hal-hazırda və yaxud da gələcək-də müəyyən şərtlər altında baş verə bilər və ya keçmişdə baş vermiş ola bilər. Zənnimizcə, al-man dilində *İndikativ* və yaxud *Konyunktiv* formalarının seçilməsindəki çətinliklər ondan irəli gəlir ki, bir tərəfdən, Konyunktiv avtomatik işlənərək vasitəli nitq modelinin elementi kimi çıxış edir. Bu məqalədə “vasitəli nitq” anlayışına da toxunulur, çünki alman dilində vasitəli nitqin əsas xüsusiyyətlərindən biri də onun Konyunktivlə ifadə olunmasıdır. Konyunktivə xas olan “vasitəçilik” sözünün mənası reallığın mənasını sanki pərdələyir, ona kənardan təsvir edir. Onunla müqayisədə, indikativ forma isə daha dəqiqdir və burada reallıq öz gerçək mənasını saxlayır [6; 1].

Beləliklə, bütün dillərdə nitqin ifadə olunmasının iki növü vardır:

1. Vasitəli nitq;
2. Vasitəsiz nitq.

Nitq prosesində və ya yazıda bəzən başqasının sözlərindən və ya şəxsin özünün əvvəllər söylədiyi sözlərdən istifadə edilir. Bunu iki üsulla reallaşdırmaq mümkündür:

1. Ya başqasının nitqi olduğu kimi saxlanılır;
2. Ya da müəyyən dəyişikliklər edilməklə onun məzmunu verilir.

Formalar sistemində və konyunktivin işlənmə xarakterində digər hal kateqoriyalarına nis-bətən daha çox alman dilinə xas olan spesifik xüsusiyyətlər vasitəli nitqdə konyunktivdən istifa-də zamanı üzə çıxır. Beləliklə, bağlayıcı təkcə təxəyyül mənasını bildirmir, həm də vasitəli nit-qin formal göstəricisi ola bilər. Birinci üsul vasitəsiz nitq, ikinci isə vasitəli nitq adlanır [6; 2].

Müasir alman dilində cümlədə Konyunktiv I işlənərkən, *dass, ob, wohin, wo wie, wann, warum, wie lange* vasitəsiz nitqdə istifadə olunur.

Die Mutter sagt zu ihrem Sohn: „Du sollst deine Schulaufgaben machen“. – Ana oğluna deyir: “Sən ev tapşırığını etməlisən”.

Və yaxud da aşağıdakı formaya baxaq.

Die Mutter sagt zu ihrem Sohn, dass er seine Hausaufgaben machen soll. – Ana oğluna deyir ki, o, ev tapşırığını etməlidir (**vasitəli nitq.**)

Müasir alman dilində müəllif nitqində ən çox işlədilən feillər aşağıdakılardır:

sagen, berichten, erzählen, erklären, erwidern, fragen, antworten, behaupten, informieren, sich überlegen, sich erinnern, sich zweifeln, u.a.

Vasitəsiz nitqdə başqasının sözləri heç bir dəyişikliyə uğramadan, olduğu kimi təkrar olunur. Tərkibində vasitəsiz nitq olan cümlələr iki hissədən ibarət olur: müəllif sözləri və vasitəsiz nitq. Alman dilində vasitəsiz nitqdə konyunktivdən istifadə edilməsi halları genişdir. Müəllif sözləri vasitəsiz nitqin kim tərəfindən, hansı şəraitdə, nə münasibətlə və s. deyildiyini göstərir və əksər hallarda aşağıda verilmiş nitq feilləri ilə bitir: *dedi, soruşdu, söylədi, əmr etdi, fikirləşdi və s.*

Məsələn:

Er wandte sich zu mir und sagte mit leiser Stimme: "Du müsstest gestern kommen" – O, üzünü mənə tutub zəif səslə dedi: "Gərək dünən gələydin".

Burada "*O, üzünü mənə tutub dedi*", – müəllifin sözləridir.

Müəllifin sözü cütlərkibli və ya təkterkibli cümlə şəklində formalaşa bilər.

O.İ.Moskalskaya konyunktivin istifadəsinin üç əsas məqamın birləşməsi ilə müəyyən edildiyini aşağıdakı kimi qeyd edir:

1) temporal fərqləndirmənin ifadəsi;

2) müxtəlif modalıq çalarlarının formal diferensiallaşmasına meyl;

3) mütləq və nisbi zaman qiymətlərinin diferensial ifadəsi.

Konyunktivin bir qrup preterital formaları vardır və onlar indiki zaman konyunktiva qarşı çıxır [3, s. 289, 297].

Müasir alman dilində temporalıq (müvəqqətilik) şəxsi (sonlu) şifahi formalarla ifadə olunur. Göstərici formalara əlavə olaraq, mənə mütləq şəkildə, indiki, sadə keçmiş, nəqli keçmiş konyuktiv və kondisional 1 ilə ötürülür. Mütləq müvəqqəti (temporal) mənə daşıyarkən onlar həm də arzuolunanlıq və ya imkan (müvafiq olaraq optativ və potensial) mənalarını daşıyırlar ki, onların işarə etdikləri hadisələr nitq aktı anında yox, *xəyali* kimi təqdim olunur. Konyuktivin zaman mənaları sistemi indikativdən fərqli olaraq daha sadədir və keçmişlə qeyri-keçmişə ayıra bilir. Keçmişin qeyd olunan mənası nəqli keçmiş konyuktiv və nəqli keçmiş üçün sinonim kimi çıxış edən Şərti 2 (Kondisional 2) formaları ilə çatdırılır.

Qeyri-keçmişin işarəsiz mənası indiki və keçmiş konyunktivin formaları ilə, eləcə də Kondisional 1 ilə ötürülür. Konyunktivin (xəyali hadisənin) xüsusi modal mənasına görə indiki və gələcək zamanlar arasındakı fərq əhəmiyyətsizdir. Zəruri hallarda leksik vasitələrlə ötürülür və ya ümumi vəziyyətdən irəli gəlir [3, s. 57].

Alman dilində konyuktiv xüsusi, vasitəli nitqi ifadə etmək funksiyasına malikdir. Konyunktivin vasitəli nitqdə işlədilməsinin spesifikliyi ondan ibarətdir ki, bu halda onun başqa funksiyalarda ona xas olan modal mənası yoxdur. Vasitəli nitqi rəsmiləşdirərkən deyilənlərin realıqda mövcud olmadığını və yalnız mümkün qədər realıqla əlaqəli olduğunu göstərmir. Başqasının nitqini ehtiva edən və konyuktiv ilə rəsmiləşdirilən cümlə tamamilə həqiqi mənə daşıya bilər; sadəcə olaraq realıqda baş verən bir faktı ifadə edə bilər. Vasitəli nitqdə başqasının sözlər olduğu kimi deyil, dəyişilmiş şəkildə verilir. Tərkibində vasitəli nitq olan cümlələrin bir hissəsi müəllif sözlərindən, digər hissəsi başqasının nitqinin məzmunundan (vasitəli nitqdən) ibarət olur.

Alman dilində vasitəli nitq, bir qayda olaraq, budaq cümlə şəklində formalaşır və müəllifin sözündən sonra gəlir. Məsələn:

Ihre Mutter sagte, sie soll sich auf den Abend gut vorbereiten, wir haben Gäste. – Ana dedi ki, o, axşama yaxşı hazırlaşmalıdır, bizim qonağımız olacaq.

Alman dilində vasitəsiz nitqi vasitəli nitqə çevrilərkən dırnaqlar və tire atılır, vasitəsiz nitq tamamlıq budaq cümləsinə çevrilərək *ki, (daß)* bağlayıcısı ilə müəllifin sözünə (baş cümləyə) bağlanır. Vasitəli nitqdə olan şəxs əvəzlilikləri və xəbərdəki şəkildə ümumi mənaya müvafiq olaraq dəyişir [6, s. 3]. Qeyd edək ki, alman dilində vasitəli nitqdə vasitəsiz nitqə məxsus olan intonasiya da olmur. Vasitəsiz nitq vasitəli nitqə çevrilərkən xitab və nidalar saxlanılır.

Məsələn, **Vasitəsiz nitqdə**

• *Mein Vater sagte: "Morgen nehme ich dich ins Dorf mit"* – *"Sabah səni kənddən götürəcəm"*.

• *Meine Mutter sagte lächelnd: "Du bist noch klein, das kannst du nicht verstehen"*. – *"Anam gülümsəyərək dedi: "Sən hələ balacasan, bunu başa düşə bilməzsən"*.

• *Lächelnd: "Ob meine Rede dir gefallen hat?"* – *hat er mich gefragt.* – *"Gülümsəyərək: "Mənim nitqim xoşuna gəldimi?"* – *deyə o məndən soruşdu.*

• *Sein Bruder warnte: "Du behandelst deinen Freund nicht gut"* – *Qardaşı ona xəbərdarlıq etdi: "Sən dostunla yaxşı rəftar etmərsən!"*

Vasitəli nitqdə isə bütün bu cümlələr *dass* və *ob* – (ki,) bağlayıcısı ilə işlənir.

• *Mein Vater sagte, dass er mich ins Dorf mitnimmt.*

• *Lächelnd sagte mir meine Mutter, dass ich noch klein bin und kann das nicht verstehen.*

• *Lächelnd fragte er mich, ob seine Rede mir gefallen hat?*

• *Mein Bruder warnte mich, dass ich meinen Freund nicht gut behandle.*

Beləliklə, müasir alman dilində vasitəli nitqdəki konyunktiv formaları ifadənin həqiqət və ya yalan, gerçəklik və ya qeyri-reallıq baxımından xarakterizə etmək funksiyasını daşıyır. Konyunktiv başqasının nitqini ifadə edən qrammatik vasitədir: o, vasitəli nitqi vasitəsiz nitqdən qrammatik cəhətdən fərqləndirməyə xidmət edir və xəbərin mövzusunun reallığın özü deyil, başqasının reallıq haqqında ifadəsi olduğunu göstərir. Vasitəli nitqdə konyunktiv öz nisbi mənasında işlədilir [3, s. 12].

Konyunktiv formalarla işarələnmiş vasitəli nitqli mətnin genişləndirilmiş fraqmentləri bir neçə paraqrafı təqdim edən müasir alman qəzetlərinin dili üçün xarakterikdir. Amma bu formaya alman bədii ədəbiyyat nümunələrində də rast gəlmək mümkündür. Məsələn üçün:

Peter schrieb gar nicht viel; er wünschte ihr Glück und erzählte, dass er sich in seiner Schule arg dranhaltan musste, um mitzukommen. Die meisten in seiner Klasse hatten ihm vieles voraus. Manchmal dachte er, Waldarbeiter – wie er früher war – sei doch viel einfacher. Aber er musste schon pauken, sonst wurde sie – Christa – ihn gar nicht mehr ansehen, wenn sie Oberschulerin wäre. Und das wäre doch [7]. – Peter ümumiyyətlə çox yazmırdı; O, ona uğurlar arzulayaraq, yola getməsi üçün məktəbdə çox çalışmalı olduğunu söylədi. Sınıfındakı insanların çoxu ondan çox öndə idi. Hərdən düşünürdü ki, meşə işçisi – əvvəllər olduğu kimi – daha asandır. Ancaq o, oxumalı idi, əks halda o, – Krista – orta məktəb şagirdi olanda daha ona baxmazdı. Və bu belə olardı.

Və yaxud da aşağıdakı nümunəyə nəzər salaq.

Er nickte und erzählte mir, dass er abends nicht mehr richtig asse. Seine Frau sei fast jeden Tag bei den Bekannten, die sie gefunden hatte, und kame immer erst spät nach Hause. Er sei froh, dass sie Unterhaltung habe, aber abends hatte er keine Lust, sich allein etwas zu essen zu machen. Er hatte auch nicht viel Hunger; er sei viel zu müde dazu [8]. – Başını tərpətdi və mənə dedi ki, o, artıq axşamlar düzgün yemək yemir. Arvadı az qala hər gün qazandığı tanışlarının yanında olur və həmişə evə gec gəlir. Onun əyləndiyinə sevinirdi, amma axşam tək başına nəşə bişirmək istəmirdi. O da çox ac deyildi; bunun üçün çox yorğun idi.

Alman dili üçün xarakterik bir hal kimi qeyd etmək olar ki, vasitəli nitqdə konyunktiv üstünlük/qeyri-üstünlük (lazım olan ardıcılıqda) münasibətini bildirir.

Alman dilində indiki və keçmiş konyunktivin formalarının vasitəli nitqdə sərbəst varyasiyası onların mənası ilə heç bir fərqlə əlaqəli deyil; daha tez-tez konyunktivin keçmiş zaman formaları, indikativin son formalarla üst-üstə düşdüyü zaman indiki zaman forması ilə əvəz olunur. Məsələn:

"Tut mir leid, Fred", sagte ich, "wir hatten vorher etwas essen sollen" [8] – *"Bağışlayın, Fred" dedim, əvvəlcə bir şey yeməli idik.*

Burada *haben essen sollen* əvəzinə *hätten essen sollen* istifadə olunmuşdur.

Bəzən, alman dilində, keçmiş zaman konyunktiv forması müraciət edən şəxsə – "mesajın müəllifinin həqiqət ilə bağlı şübhələrini" çatdırmaq üçün istifadə olunur. Müraciətçi ilkin for-

malara əl atmaqla, deyilənlərin həqiqətinə görə məsuliyyət daşımadığını vurğulayaraq, ötürdüyü mesajın məzmunundan “uzaqlaşır”. Məsələn:

“Ich habe gehofft, ihr hattet nicht dran gedacht! Macht's gnadig, Kinder!” [8]. – “Ümid edirdim ki, bunu düşünməmişən! Mərhəmət edin, uşaqlar!”

Alman dilində tərkibində vasitəli nitq olan cümlələr, fikir və hiss feillərindən asılı olaraq konyunktiv cümlələrin quruluşuna və istifadə xarakterinə görə bitişikdir [4, s. 84]. Məsələn:

Aber Blumenthal meinte, es ware nicht nötig. Er sahe es schon ... (Re-marque). – Lakin Blumensal bunun lazım olmadığını söylədi. O, artıq bunu görürdü.

Alman dilində vasitəli nitqdə konyunktiv formada olan feil, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, sözləri ötürülən şəxsin nitqın anına (zamanına) münasibətdə əvvəl gələn, əvvəl gəlməyən və ya sonrakı hadisəni bildirir [3, s. 318]. Sözləri ötürülən şəxsin nitq anına (zamanına) qədər hadisə perfekt və ya nəqli keçmiş konyunktivlə ifadə edilir.

Konyunktivin semantikasında iki sem vardır: “xəyali” və “hipotetik”. Müvəqqəti mənalı sistemi keçmişlə qeyri-keçmiş arasındakı fərqə enir. Keçmişin qeyd olunan mənası nəqli keçmiş konyunktivin forması ilə, keçmişin işarəsiz mənası indiki və keçmiş konyunktiv və kondisional 1 formaları ilə çatdırılır. Arzuolunma (optativ) mənası indiki, keçmiş və nəqli keçmiş konyunktiv ilə, mümkünlük mənası (potensial) isə – sadə keçmiş konyunktivin forması ilə çatdırılır.

Temporal mənada konyunktiv və indiki və sadə keçmiş konyunktiv formalarından istifadə olunur. Onların istifadə edildiyi halları aşağıdakı kimi göstər-mək olar:

1) Sadə cümlələrdə:

1.1) Konyunktivin keçmiş formaları istifadə olunur:

- a) istək bildirdikdə;
- b) nəzakətli müraciətdə;
- c) təvazökar arzularını bildirdikdə;
- d) stabil vəziyyət ifadə etdikdə;

1.2) İndiki zaman konyunktiv istifadə olunur:

- a) çağırış, istək, hərəkətə motivasiya ifadə edərkən;
- b) təlimatlarda;
- c) elmi mətnlərdə fərziyyələr ifadə edilərkən.

2) Mürəkkəb cümlələrdə:

2. 1) Konyunktivin keçmiş zaman formalarından istifadə olunur:

- a) *ohne dass, als dass* inkar bağlayıcıları ilə hərəkət tərzinin tabeliyindəki cümlələrdə;
- b) qeyri-real şərt ifadə edən şərt cümlələrində;
- c) güzəştli təkliflərdə;
- d) təyin budaq cümlələrində.

2. 2) İndiki zaman konyunktiv həm də səbəb-məqsəd budaq cümlələrində işlənir.

Beləliklə, aparılan təhlildən aşağıdakı nəticələri çıxarmaq mümkündür: konyunktivin müvəqqəti istifadəsi mütləqdir. Mütləq zaman mənasını ifadə edən bağlayıcı arzuolunanlıq və ya mümkünlüyün qeyd olunan modal mənalərini daşıyır.

Ədəbiyyat

1. Əhmədova T.M., Həsənova R.T. Deutsch. Bakı. – 2008. – s. 142-164.
2. Əliyev, A.A. Alman dilinin qrammatikası. Konjunktiv I und indirekte Rede – mein-deutschbuch.de / A.A.Əliyev. – Bakı, – 1959. s.109, 113-119.
3. Москальская О.И. Грамматика немецкого языка (теоретический курс) – М.: Изд-во литературы на ин. языках, – 1956.
4. Зеленецкий А.Л., Новожилова О.В. Теория немецкого языкознания: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», – 2003. – 400с.

5. Завьялова В.М. Практический курс немецкого языка для начинающих: учебник / В.М.Завьялова, Л.В. Ильина. – 9-е изд. – Москва: КДУ, – 2012.
6. Bütow W. Kurze deutsche Grammatik / W.Bütow, G.Schreinert, G.Starke [u.a.]. – 4. Aufl. – Berlin: Volk und Wissen, –1998.
7. Brezan J. Christa. Moskau. Просвещение. – 1981. – 81 s.
8. Remarque E.M. Drei Kameraden. Publisher, Ullstein, – 1963. – 461 p.

G.T.Jafarzade

Means of expression of konjunktiv by means of direct and indirect speech in German

Summary

In the German language, one of the topics included in the scope of research is the conjunctive forms of the verb. “Konjunktiv” indicates that the conversation is about an event that does not exist in reality and that it is possible or desirable only under certain conditions. The konjunktiv form of the verb expresses an unreal action. There are two forms of the konjunktiv in German: Konjunktiv I and Konjunktiv II. The mentioned forms of the verb are used in direct and indirect speech.

In German, the konjunktiv has the function of expressing special, indirect speech. The specificity of the use of the konjunktiv in indirect speech is that in this case it does not have the modal meaning inherent in other functions.

The meaning of desirability (optative) is conveyed by the present, past and transitive konjunktiv, and the meaning of possibility (potential) is conveyed by the form of the simple past konjunktiv.

In German, the konjunktiv is used in both simple and complex sentences.

Г.Т.Джафарзаде

Выражение конъюнктива средствами прямой и непрямой речи в немецком языке

Резюме

В немецком языке одним из тем, включенных в объем исследования, являются союзные формы глагола. «Конъюнктив» указывает на то, что разговор идет о событии, которого в действительности не существует и что оно возможно или желательно только при определенных условиях. Конъюнктивная форма глагола выражает нереальное действие. В немецком языке существуют две формы сослагательного наклонения: Конъюнктив I и Конъюнктив II. Указанные формы глагола употребляются в прямой и косвенной речи.

В немецком языке сослагательное наклонение (конъюнктив) имеет функцию выражения особой, опосредованной речи. Специфика употребления сослагательного наклонения (конъюнктив) в опосредованной речи состоит в том, что оно в этом случае не имеет модального значения, присущего другим функциям.

Значение желательности (оптатив) передается с помощью настоящего, прошедшего и переходного конъюнктива, а значение возможности (потенциала) передается формой простого прошедшего сослагательного наклонения – Конъюнктив II.

В немецком языке Конъюнктив употребляется как в простых, так и в сложных предложениях.

Rəyçi: filol.e.d., prof. F.Y.Veysəlli

Redaksiyaya daxil olub: 24.10.2023

A.F.EMİNOVA

dissertant

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

MÜASİR DİLÇİLİKDƏ KONSEPTİN MAHIYYƏTİ

Açar sözlər: *konsept, ətraf aləm, mədəni, lingvistik, məzmun, məna***Key words:** *concept, environment, cultural, linguistic, content, meaning***Ключевые слова:** *концепция, окружающая среда, культурная, языковая, содержание, значение*

Dilçilikdə konsept mürəkkəb quruluşa malik olması ilə fərqlənir. O, lingvistik və mədəni mənaları ehtiva edir. Buna görə də onu çox vaxt bilik vahidi, mücərrəd fikir və ya zehni simvol adlandırırlar [1].

Humanitar biliyin inkişafı lingvistik işarənin məzmununu adekvat ifadə edən, ənənəvi məna və mənanın funksional məhdudiyyətlərini aradan qaldıran, məntiqi-psixoloji və lingvistik kateqoriyaları üzvi şəkildə birləşdirən yeni terminin işlənilməsi üçün dilemma qoydu. İstənilən elm bir tərəfdən aydın, dəqiq və hamı tərəfindən qəbul edilmiş tərfi olmayan anlayışlara malikdir; digər tərəfdən termin bu tədqiqat sahəsində bütün peşəkarlar üçün “təxminən” aydındır. Əks təqdirdə, bu, hər bir tədqiqatçının nəzəriyyənin əsasını təşkil edən son elementlər haqqında öz konseptini təmin etməsi ilə əlaqədardır, lakin ayrı-ayrı ekspertlər tərəfindən təqdim edilən bir sıra terminlər bir müddət çox populyarlaşır və istifadə tezliyi onların mənalarının aydınlığının və şəffaflığının müəyyən “görünüşünü” yaradır. Bölməyə artan tələbat bir sıra rəqabət aparan nominativ vahidlərin yaranmasına səbəb oldu. Lakin bu vahidin ən azı bəzi ölkələrdə nə ümumiləşdirilmiş tərfi, nə də vahid termini var.

Son illər məlum olur ki, “konsept” termini istifadə tezliyinə görə bütün digər terminlərdən xeyli irəlidedir. “Konsept” anlayışı dilçilər tərəfindən riyazi məntiqdən götürülmüşdür.

“Konsept”in mənası koqnitiv dilçilikdə, metafizikada və fəlsəfədə araşdırılır. “Konsept” termini ilk dəfə Aristotelin “Klassik anlayışlar nəzəriyyəsi”də işlədilmişdir [2].

Növbəti qeyd edilməli olan alim dil filosofu Q. Frege-dir. 1892-ci ildə o, dil fəlsəfəsində anlayış və obyekt arasındakı fərqi müəyyən etmişdir [3, s. 42].

Q.Fregeyə görə, tək düşüncəni ifadə edən hər hansı bir cümlə Konsepti bildirən predikatla birlikdə Obyekti bildirən ifadədən (bu, xüsusi ad və ya müəyyən artiklla ümumi termin ola bilər) ibarətdir [4, s. 20].

Bu termin koqnitiv dilçilikdə öz kateqoriya aparatında çatışmayan koqnitiv “halqa” kimi fəal şəkildə istifadə olunur ki, onun məzmununda həmin anlayışa əlavə olaraq assosiativ-məcəzi qiymətləndirmə və anlayışlar da daxildir.

Beləliklə, dilçilikdə “konsepsiya” həm köhnə, həm də yeni bir termdir. *Conceptus* sözü latın dilində “düşünmək” mənasını verən “concupere – concupere” feilindən əmələ gəlib. Klassik latınca konsept sözünün mənası “iltihab”, “hopdurulma” və “mikrob” mənalarını daşıyırdı. “Konsept” sözü törəmələri ilə birlikdə roman və german dillərinə daxil olmuşdur (fransızca *konsept – concevoir*, italyanca *concetto – concepire*, ispanca *concepto – concebir*, portuqalca *conceito – conceber*, ingilis *concept – konsept, konsepsiya*).

Əksər yeni elmi anlayışlar kimi, “konsepsiya” da müəyyən dərəcədə idrak metaforu vasitəsilə təqdim olunur: “çoxsahəli hisslər toplusu”, “həyatın semantik hissəsi” adlanırdı [6, s.10], “konsepsiya” mədəniyyət geni” (Talmy 2000), “müəyyən məna potensialı” (Ляпин 1997), “yaddaş vahidi”, “bilik kvantı”, “zehni əməliyyatların bir hissəsi” və s.

Bu gün “konsepsiya” termini dilçiliyin müxtəlif sahələrində geniş istifadə olunur. O, koqnitiv, semantik və mədəni dilçiliyin şərti sisteminə daxil olmuşdur [7, s. 11].

Müasir dilçilikdə konsepsiyanın tədqiqi böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bununla belə, konsepsiyanın mahiyyətini dərk etmək cəhdi bir sıra ən müxtəlif baxışlarla əlaqələndirilir. Koqnitiv dilçilik sahəsində onun intensiv tədqiqi “konsepsiya” termininin başa düşülməsində böyük uğunsuzluq nümayiş etdirir [8, s. 184].

Beləliklə, “konsepsiya” termini bir neçə elmi istiqaməti əhatə edən çətin termini kimi: bu termin ilk növbədə təfəkkür və idrakla məşğul olan, məlumatın saxlanması və dəyişdirilməsi ilə məşğul olan koqnitiv psixologiya və koqnitiv dilçilik üçün, eləcə də bu günə qədər öz elmini müəyyən edən və təkmilləşdirən mədəni dilçilik üçün bir əhatə dairəsi yaradır. O, eyni zamanda nəzəriyyənin postulatlarını və əsas kateqoriyaların formalaşdırıcı sərhədləri də müəyyən edən bir anlayış kimi qəbul olunur. Riyaziyyatda olduğu kimi, koqnitiv dilçilikdə də konsept aşkar edilməyən, intuitiv olaraq başa düşülən əsas aksiomatik kateqoriyadır [9, s.280].

Konseptlər sadəcə ifadələr, söhbət fraqmentləridir, lakin onlar zehnimizi elə məzmun yaratmağa məcbur edən incə ifadələrdir ki, sanki bizə çoxdan tanışdır. Konsepsiya insanların şüurunda mədəniyyət dəstəsi kimi başa düşülə bilər; mədəniyyətin mental aləmə daxil olduğu bir anlayışdır.

Bundan əlavə, insanlar konsepsiya vasitəsilə mədəniyyətə daxil olur və ona təsir edir. Konsepsiyalar təkcə düşünülür, həm də yaşanır. Onlar emosiyaların, bəyənmə və bəyənməmələrin, bəzən də toqquşmaların mövzudur. Konsepsiya həm də anadillilərin milli yaddaşında müəyyən formada saxlanılan kollektiv şüurun diskret vahididir. Koqnitiv mənə vahidi kimi anlayış mücərrəd ideya və ya bəzən anlayışın xarakterik xüsusiyyəti kimi çıxış edən digər vahidlərdən qurulan “bilik vahidi” kimi müəyyən edilən zehni simvoldur. Konsept adətən terminin tək mənası kimi dildə müvafiq təmsil ilə əlaqələndirilir [10, s.51].

Şüur elementləri kimi anlayışlar dildə kifayət qədər müstəqildir. V.Evansa görə, anlayışlar sözlərlə ekstralingvistik realıq arasında vasitəçilərdir [11]. Yalnız realıq hadisələri müəyyən bir mədəniyyətə aid olan və ona dəyər verən, həmin mədəniyyətdə özünə aid olan çoxlu sayda dil vahidlərinə malik olan, atalar sözləri və məsəllərin, şeir və nəsrin mövzusu olan anlayışa çevrilə bilər. Onlar bir növ simvollar və ya emblemlərdir, xüsusilə onları yarıdan mənə, vəziyyətə və ya biliyə işarə edirlər [12, s.9].

Dilçiliyin müasir mərhələsində konseptin dərk edilməsinə bir neçə yanaşma müəyyən edilə bilər. Müxtəlif ölkələrin tədqiqatçıları konsepsiya linqvistik-koqnitiv / psixolinqvistik / linqvistik-mədəni / mədəni / və ya linqvistik fenomen kimi yanaşırlar. Hər bir yanaşma, müəyyən xüsusiyyətlərə əsaslanaraq, konsepsiyanın spesifikasiyasını vurğulayır. Konsepti formalaşdırıcı və dil ilə mədəniyyət arasındakı bağları göstərən dilin roluna əsaslanan iki yanaşma var.

Birinci yanaşma konsepti mədəniyyət hadisəsi kimi nəzərdən keçirir. “Anlayışlar öz-özünə təşkil olunan, integrativ, funksional sistematik, çoxölçülü, konseptual əsaslara əsaslanan və işarənin mənasına sabitlənmiş, elmi termin və ya gündəlik söz (ibarə) formasıdır. Dil və ya daha mürəkkəb leksik-qrammatik və semantik strukturlar və ya qeyri-verbal subyektiv obraz və ya hərəkət də birinci yanaşmaya aiddir [13, s. 32].

A.Vierzbicka bildirir ki, “konsept və ya konsepsiya” “ideal” dünyadan olan bir obyektədir və insanların real dünya haqqında mədəni anlayışını əks etdirir [14, s. 22]. Konsepsiya mədəniyyətin tipik vəziyyətlərini təsvir edir və mədəniyyətşünaslıq tədqiqatlarının predmetidir. A.Vierzbicka görə, “konsepsiya” “insanın psixi dünyasında əsas mədəni hüceyrədir” [14, s. 23]. Konsepsiya dünyanın artikulyar seqmenti haqqında fərdin biliyini ifadə edən zehni strukturdur. Dünya mənzərəsinin bir hissəsi olan konsepsiya şəxsin fərdi dəyərlərinin oriyentasiyasını əks etdirir və bütün dil ictimaiyyətini əhatə edə bilər. Bu o deməkdir ki, konsepsiya ana dili danışanların fərdi xüsusiyyətləri ilə yanaşı ümumi dünyəvi xüsusiyyətləri də əhatə edə bilər.

Konsepsiyanı mədəni baxımdan təhlil edərkən nəzərə almaq lazımdır ki, konsepsiyanın məzmunu konkret mədəniyyət və dövr çərçivəsində olur. İkinci yanaşmanın nümayəndələri konsepsiya linqvistik idrak hadisəsi kimi baxmağı təklif edirlər. Konsepsiya fərdin dünyamızın obyektləri haqqında bildikləri, təklif etdikləri, düşündükləri, təsəvvür etdikləri haqqında məlumatdır. “Konsept” anlayışı insanın düşüncə prosesində işlədiyi hisslərə və təcrübə və bi-

liyin məzmununu, bütün insan fəaliyyətinin nəticələrinin məzmununu və dünyanın öyrənmə proseslərini formada əks etdirən hisslərə uyğundur. O, biliklərin bəzi “kvantları”-dır; konsepsiya bir növ cəbrdir, yəni insanın yazılı nitqində işlədiyi mənə ifadəsidir [9, s. 285].

V.Nezorniak bildirir ki, “konsepsiya bir sözlə mücərrədləşdirilmiş və dünyanın milli mənzərəsinin bir parçasını əks etdirən əlamətdar obrazdır [12, s. 48].

Linqvistik-koqnitiv anlayışa görə, konseptin əlaqəsi şifahi ifadə vasitələri ilə bağlıdır. O, dil anlayışlarını formalaşdırmır, lakin onların mübadiləsi və ünsiyyət prosesində müzakirə vasitəsi kimi çıxış edir. Anlayışlar fərdin real mentalitetində mövcuddur, ona görə də ünsiyyət qurmaq üçün onları sözlə ifadə etmək, yəni dil vasitələri ilə ifadə etmək lazımdır. Dildə anlayış həm ayrı-ayrı sözlər və ifadələr, həm də cümlələr və konsepsiyanın özünü müəyyən edən bütün mətnlər vasitəsilə şifahi şəkildə ifadə edilə bilər. Şifahi formanın seçimi bir-biri ilə əlaqəli olan danışanın şəxsi mənası, zehni təmsili və daxili leksikasıdan asılıdır. Konsepsiyanın fəaliyyət göstərən düşüncə vahidi kimi başa düşülməsi biliyin kəmiyyətləşdirilməsinin və təsnifatının yolu və nəticəsidir. Çünki anlayışın obyektə təşəkkülü mücərrədlik forması ilə müəyyən edilən, modeli anlayışla konkretləşdirilən, obyektə təsvir etməklə yanaşı, onu yaradan psixi varlıqdır. Beləliklə, aydın olur ki, konseptlərin bütün aspektləri ilə öyrənilməsi son illərdə dilçilikdə mühüm tədqiqat istiqamətlərindən biridir. Konsepsiya strukturunun təhlili xüsusi maraq doğurur. Konsepsiya “laylı” quruluşa malikdir, onun təbəqələri müxtəlif dövrlərin mədəni həyatının nəticəsidir. Konsepsiyanın xüsusi strukturuna əsas xüsusiyyət, əlavə (passiv, tarixi) xüsusiyyətlər və daxili forma daxildir. Daxili forma, etimoloji meyar bütün digər mənə qatlarının qurulduğu bünövrə kimi qəbul edilir [13, s. 40].

Konsepsiyanın strukturu ilə bağlı başqa fikirlər də var. Q.Slışkin və V.Karasik mədəni konsepsiyanı çoxölçülü mənalı konstruksiya kimi nəzərdən keçirməyi təklif edirlər, burada konsept, obrazlı və dəyər tərəfləri ilə fərqləndirilir. Konseptin şərti cəhəti anlayışın linqvistik təsbiti, onun adı, təsviri, xüsusiyyət strukturu, tərfi, bu anlayışın digər anlayış qruplarına münasibətdə müqayisəli xüsusiyyətləridir. Konsepsiyanın obrazlı tərəfi onun şüurumuzda bu və ya digər formada əks olunan əşyaların, hadisələrin, hadisələrin vizual, eşitmə, toxunma, zövq xüsusiyyətləridir. Konsepsiyanın dəyər tərəfi həm fərdi, həm də komanda üçün təhsil prosesinin əhəmiyyətini müəyyən edir.

Alimlər konsepsiyanı qiymətləndirici elementin üstünlük təşkil etdiyi çoxölçülü psixi vahid hesab edirlər. Konsepsiya, assosiativ vektorların ayrıldığı bəzi “güclü” şüur nöqtəsi ətrafında qruplaşır. Anadillilər üçün ən uyğun birliklər konsepsiyanın əsasını, daha az əhəmiyyət kəsb edən periferiyanı təşkil edir.

Onların fikrincə, konsepsiyanın heç bir aydın sərhədi yoxdur. Konsept dil vahidlərinin köməyi ilə şüurda özünü göstərir. Konsepsiya girişlər müxtəlif dil səviyyələrinə aid ola bilər. Bir və eyni məfhum leksemə müraciət etmək üçün deyimlər, birləşmələr, cümlələr və mətnlərdən istifadə edilə bilər.

Alimlər konsepsiyanın strukturunda dörd zona müəyyən edirlər – əsas (zona daxili, zona xarici) və əlavə zonalar, yəni kvazizon kvazi-ekstrazon. Zonadaxili, bu, öz denotatıvını əks etdirən konsept xüsusiyyətləridir; əlavə zonaya birbaşa və dolaylı mənalardan yaranan xüsusiyyətlər daxildir. Kvazidaxili zona və kvaziekstra zona konsept adının başqa sözlərlə harmoniyasından, evfemizmlərdən istifadə etməklə və s. nəticəsində yaranan formal assosiasiyalarla bağlanır [15, s. 75].

Konseptlər xüsusi sahəyə aid olaraq təşkil olunur və həssas görüntü, informasiya məzmunu və şərh sahəsini əhatə edir. Konseptin strukturunda hissiyyət obrazı qavrayış idrak xüsusiyyətləri ilə formalaşır. Bu xüsusiyyətlər ana dili danışanların şüurunda yaranır və hiss orqanları vasitəsilə ətraf mühiti əks etdirir. Obrazlı xüsusiyyətlər cisim və hadisələrin müəyyən şərhini təşkil edir. Konsepsiyanın strukturu koqnitiv təsnifatçılar tərəfindən formalaşır və şüurlarda parlaqlıq dərəcəsində fərqlənən idrak xüsusiyyətləri ilə birləşir.

Ədəbiyyat

1. Encyclopaedia Britannica 2008, Concepts in Linguistics, CD.
2. Aristotle 1998. Nicomachean Ethics. – USA: Oxford University Press.
3. Frege, G. On Concept and Object", originally published as Über Begriff und Gegenstand in Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Philosophie 16, 1892, S. 192-205, translated in Geach & Black 1952 pp. 42-55.
4. Slater, B.H. Concept and Object in Frege, – 2000.
5. Bloom, Howard, The Global Brain: The Evolution of Mass Mind from the Big Bang to the 21st Century. (2000) John Wiley & Sons, New York. 10
6. Clark H., Marshall C., 1981. Definite Reference and Mutual Knowledge. Elements of Discourse Understanding. Cambridge University Press, 1981. p. 10-63.
7. Croft W., Alan D., 2004. Cognitive Linguistics. The UK CUP.
8. Грузберг Л.А. Концепт // Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М.: Флинта: Наука, – 2006. – 696 с.
9. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. – М.: Academia, – 1997. – с. 280-288.
10. Dillon J. 2000. The Question of Being in: Jacques Brunschwig, Geoffrey E. R. Lloyd (eds.), Harvard University Press, pp. 51-71.
11. Evans V. – 2009. How Words Mean. New York. OUP.
12. Нерознак В.П. От концепта к слову: к проблеме филологического концептуализма // Вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. – Омск, 1998. – с. 80-85. 19.
13. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. – М.: Языки славянских культур, – 2007. – 248 с.
14. Ляпин С.Х. Концептология: к становлению подхода // Концепты. Вып 1. – Архангельск, – 1997. – с. 32-45.
15. Wierzbicka A. 1980. The Case for Surface Case. Arbor – 1980.
16. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. тр. / Под ред. И.А.Стернина. – Воронеж: ВГУ, – 2001. – с. 75 - 80.

A.Eminova

The essence of the concept in modern linguistics *Summary*

The article deals with essence of the concept in modern linguistics. The author tries to analyze the notion of the concept from the linguistic point of view. In linguistics, a concept has a more complex structure than a word. The concept is divided into linguistic and cultural meaning according to its content. Therefore, it is often called a unit of knowledge, an abstract idea, or a mental symbol. The opinions of different authors about the concept have been touched upon in the article. Concepts are organized according to a specific field and cover the field of sensory image, information content and interpretation. In the structure of the concept, the emotional image is formed by perceptual cognitive features.

А.Эминова

Сущность концепта в современной лингвистике *Резюме*

В статье рассматривается сущность концепта в современном языкознании. Автор пытается проанализировать понятие концепта с лингвистической точки зрения. В лингвистике понятие имеет более сложную структуру, чем слово. По своему содержанию концепт имеет лингвокультурологическое значение. Поэтому его часто называют единицей знания, абстрактной идеей или мысленным символом. В статье затронуты мнения разных авторов о концепции. Концепты организованы по определенной области и охватывают область чувственного образа, информационного содержания и интерпретации. В структуре концепта эмоциональный образ формируется перцептивно-когнитивными особенностями.

Rəyçi: fil.e.d., prof. F.Cahangirov

Redaksiyaya daxil olub: 30.10.2023

A.Ş.ƏLİYEVƏ

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

İNGİLİS DİLİNİN AMERİKA VARIANTININ BU DİLİN BRİTANIYA VARIANTININ ƏDƏBİ TƏLƏFFÜZ NORMASINA TƏSİRİ

Açar sözlər: norma, variant, dil standartı, tələffüz modeli, monoftongizasiya

Key words: norm, variant, language standard, pronunciation model, monophthongization

Ключевые слова: норма, вариант, языковой стандарт, модель произношения, монофтонгизация

İngilis dilinin Britaniya variantının tələffüz norması məsələsi Böyük Britaniyada bir çox regional və sosial cəhətdən qeyd olunan tələffüz variantlarının mövcudluğuna görə heç vaxt aktuallığını itirməmişdir. Tələffüz normasını təyin etmək üçün müxtəlif dövrləri əhatə edən ədəbiyyatlarda tələffüz standartında baş verən dəyişiklikləri qismən əks etdirən Received Pronunciation (RP), Public School Pronunciation, Queen's English, BBC English, General British English, Standard Southern British kimi müxtəlif terminlərdən istifadə edilmişdir. RP terminini A.Ellis təhsilli paytaxt sakinlərinin, kral sarayının, ruhanilərin və s. tələffüzünü təsvir etmək üçün istifadə etmişdir. D.Consun bu termini özündə əks etdirən tələffüz lüğətinin nəşrindən sonra RP daha geniş istifadə olunmağa başladı. D.Consa görə londonluların əksəriyyəti bu ləhcədə danışır. Lakin zaman keçdikcə RP-nin homogen bir fenomen olmadığı aydın olur. 1962-ci ildə A.S.Gimson RP daxilində fərqli ləhcələr – mühafizəkar RP, General RP, Advanced RP arasında tələffüz fərqlərinin olması fikrini irəli sürür [1, s. 85].

J.Uels üçcildlik “English accents” əsərində bu mövzunu davam etdirir və öz terminlərini təklif edir: Ümumi RP-yə ekvivalent kimi Mainstream (əsas) RP (yuxarı-orta sinif), aristokrat təbəqə üçün U-RP (upper crust), uşaqlıqda bu dildə danışmayan təbəqə üçün Adoptive RP, eləcə də RP-dən bir qədər fərqlənən Near RP. Bu müşahidələr və təsnifatlar RP kimi fonetik fenomenin heterojenliyini və nəticədə normanın qarışıq olmasını bir daha sübut edir ki, bu hal illər keçdikcə güclənir. 1984-cü ildə D.Rozvan İngiltərənin Cənub-Şərq bölgəsinin RP-yə təsiri və nəticədə Estuary English adlandırdığı yeni tələffüz növü haqqında yazır [3, s.112]. Bu, bir tərəfdə RP, digər tərəfdə isə London dialekti olan orta variantdır. Estuary English dilinin yeni orfoepik normaya çevriləcəyi ilə bağlı təkliflər var idi, lakin onlar reallaşmadı və bu tələffüz normaya çevrilmədi.

1999-cu ildə Beynəlxalq Fonetik Assosiasiya RP termininin müasir ekvivalenti kimi Standard Southern British terminini təklif etdi. Bu Cənub-Şərqi İngilis ləhcəsidir və İngiltərənin bəzi bölgələrində və Britaniya adalarından kənarda eşidilə bilər. Cənubi Britaniya Standartı (CBS) termini tələffüz normasını təyin etmək üçün istifadə olunmağa başlayır, RP isə A.S.Gimsonun mühafizəkar RP, C.Haninin marked RP adlandırdığı statusu qoruyub saxlayırdı. Aristokratiya nümayəndələrinə, cəmiyyətin elitesinə xas olan bu ləhcə Böyük Britaniya əhalisinin əksəriyyəti tərəfindən tələffüz normasından fərqlənən yerli ləhcədə danışanlara münasibətdə eksklüzivliyin, təəbbürün ifadəsi ilə bağlı mənfi qəbul edilir. Norma kimi qəbul edilməmiş RP Oksford Tələffüz Lüğətində ölkənin bir çox yerlərində eşidilə bilən yüksək təhsilli təbəqənin nitqini əks etdirən tələffüz modelinə çevrilir.

2014-cü ildə K.Alan A.S.Gimsonun “İngilis dili tələffüzünə giriş” [1, s.79] kitabını çap etdirdi, burada müəllifin fikirlərini işıqlandırdı və tələffüz normasının mövcud vəziyyətinin təsvirini verdi, RP-nin sosial tələffüz adını arxada qoyaraq, onu Conspicuous (gözəçarpan) RP adlandırdı. O, General American termini ilə bənzətmə olaraq, General British termini sosial və regional xüsusiyyətlərdən azad bir ləhcə təsvir etmək üçün təklif edir, eyni zamanda bunun yeni bir ləhcə deyil, normativ tələffüz hesab edilən bir inkişaf və dəyişiklik olduğunu vurğulayır. Bununla belə, bütün fonetistlər belə bir terminin istifadəsini dəstəkləmir, Şotlandiya və

Uels sakinləri üçün bu şəkildə işarələnmiş standartın qəbul edilməz olacağına inanırlar, çünki o, İngiltərədə istifadə olunan tələffüzü təsvir edir. D.Consun lüğətinin son nəşrlərində onun tərtibçisi P.Rouç tənqidi fikirlərə baxmayaraq BBC tələffüzü termini üzərində dayanır. Son bir neçə onillikdə tələffüz normasında əlavə dəyişikliklər baş verdi və baş verməkdədir. Bu dəyişikliklər tamamlanmış, natamam və yeni kimi sistemləşdirilir. Proseslərin inkişafını qiymətləndirmək, köhnələrin sabitliyi və ya hərəkətliliyi, yenilərinin meydana gəlməsi tələffüz standartının mövcud vəziyyətini öyrənən nəticələrin yaranması sayəsində mümkün oldu.

Tələffüz lüğətlərinin müqayisəli təhlilinə keçsək, son 50-60 il ərzində tələffüz standartında baş verən dəyişiklikləri, eləcə də indi baş verənləri aydın şəkildə izləmək olar. Lüğətlər əsasən sözün fonemik tərkibi haqqında məlumat versələr də, transkripsiya əlamətlərinin bəzi modifikasiyası səslərin artikulyasiyasında fonetik dəyişiklikləri düzəltməyə imkan verir, xüsusən də saitlərin sayında və yüksəlişində dəyişiklikləri əks etdirir. Müxtəlif tələffüz lüğətlərinin və audiomaterialların aparılmış müqayisəli təhlili, ilk növbədə, Alan Krattendenin əsərində hələ təsvir olunmayan və C.Lindsinin ən ümumi şəkildə yazdığı yeni prosesləri vurğulamağa [4, s. 56] imkan verir. Lüğətlərdə qeydə alınan dəyişikliklər göstərir ki, Amerika variantı Britaniya tələffüzünə güclü təsir göstərir.

Kembridc tələffüz lüğəti və müasir ingilis dilinin Oksford tələffüz lüğətlərinin müqayisəli araşdırılması zamanı ingilis dilinin Amerika variantının Britaniya ədəbi tələffüzünə təsirini əks etdirən bir sıra ümumi tendensiyalara rast gəlmək olar. Məlum oldu ki, ingilis dilinin Britaniya variantında bütün lüğətlərdə qısa və uzun saitlər arasında, məsələn, qısa [i] və uzun [i:] arasında ziddiyyətin neytrallaşması qeydə alınıb. Bu neytrallaşma müasir Amerika ingilis dilində də qeyd olunur. Əgər əvvəllər əlavə nöqtə ilə [i] simvolu yalnız dilçilik əsərlərində istifadə olunurdusa, indi bu formada lüğət nəşrlərində də təsbit edilir.

Oxşar vəziyyəti [u:] ilə qısa [u] arasındakı fərqi neytrallaşmasını argue sözündə sait səsin daha az dodaqlanan olması ilə bağlı müşahidə edə bilərik ki, bu da [u] simvolunun transkripsiyaya daxil edilməsinə səbəb olur. Bundan əlavə lüğətlərdə bir sıra səslərin buraxılması səbəbindən sözlərin səs tərkibinin azaldılmasına dair çoxsaylı nümunələr var ki, bu da Amerika ingilis dilini daha çox xarakterizə edir. İngilis lüğətləri həmçinin bir sözdə iki partlayıcı samitlərin qovşağında artan glottalizasiyanı qeyd edir (handball sözündə olduğu kimi, burada [d] kursivlə yazılır), bu da Amerika dilinin təsirini ortaya qoyur. [ɛə] diftonqunun uzun monoftong [ɛ:] ilə əvəz edilməsi diqqətəlayiq təsirdir, məsələn, square və ya hair sözlərində olduğu kimi. Bildiyimiz kimi geniş yayılmış diftonqlaşma Amerika İngilis dili üçün xarakterik deyil, ingilis dilinin Amerika variantında ingilis diftonqları daha çox uzun saitlə təmsil olunur. Oksford tələffüz lüğətinin fonetik transkripsiyası çərçivəsində "r" son qrafemini ehtiva edən bütün sözlərə bitişdirici [r] səsinin, eləcə də söz qovşağında tipik hal olaraq yalançı [r] səsinin daxil edilməsi əhəmiyyətli hal hesab edilə bilər. Məsələn, law və order. Bu da Amerika tələffüz modelinin təsirini göstərir. Sözlərin transkripsiyasında, tərkibində "r" qrafemini ehtiva edən lüğət müəllifləri bu səsi mütərizədə verirlər ([ba:(r)]-da olduğu kimi); intruziv [r] səsi təkcə mütərizədə deyil, həm də kursivlə yazılır. Amerika ingilis dilinin mümkün təsirini dillərxası [ɔu] diftonqunun (adətən [l]-nin sərt (tutqun) variantından əvvəl mövqedə) wholly, fold kimi sözlərində işlənməsi zamanı, eləcə də [iə] və [uə] kimi qeyri-sabit diftonqların müvafiq olaraq [i:] və [u:], [ɔ:] (periodic, purity sözlərində) monoftongizasiyasında özünü göstərir.

Britaniya lüğətlərinin təklif etdiyi sözlərin tələffüz variantlarının təhlili nəticəsində Amerika ingiliscəsində oxşar sözlərin səslənməsi ilə üst-üstə düşən variantların mövcudluğu aşkar edilmişdir ki, bu da Amerika tələffüzünün Britaniya variantına təsirini təsdiqləyir: ['skedzu:l] – Amerika variantı, [ʃ] səsinin [sk] ilə əvəz edilməsi [d] səsinin isə [dʒ] ilə əvəzlənməsi və [j] səsinin düşməsi; ['fə:hed] – Amerika variantının tam assimilyasiyası; [pə'petʃuəl] – Amerika variantının tam assimilyasiyası; [əb'sə:b] – Amerika variantının tam mənimsənilməsi. Amerika fonasiyasının Britaniya ingilis tələffüzünə əsas təsir üsullarına aşağıdakılar daxildir: səslərin dəyişdirilməsi: [ʃ]-[sk]; [d]-[dʒ]; [t]-[tʃ]; [j] səsinin düşməsi; sonu -r ilə bitən sözlərdə bitişdirici [r] səsinin tələffüzü; diftongizasiyadan monoftonizasiyaya meyl.

Samitlərin tələffüzündə baş verən dəyişikliklər daha çox kar partlayışlı samitlərə aiddir /p/, /t/, /k/. Məlumdur ki, RP-də bu səslərin aspirasiya dərəcəsi müasir standartdan zəifdir. Cənubi Britaniya Standartında bu səslərin aspirasiyası təkcə vurğulu saıtdən əvvəl müşahidə edilmir, baxmayaraq ki, bu mövqedə onların aspirasiyası daha güclü olur. CBS-da rekursiya mərhələsində olan /t/ səsi frikativ /s/ kimi tələffüz olunur (frikativləşir). Müasir standartda danışanların nitqində epentez hadisəsi – burun və sürtünən səslər arasında əlavə səsin tələffüzü, adətən yuvaq /t/ və ya bəzən vələr /k/ səslərinin əlavə olunması geniş yayılmışdır və nəticədə prince və prints sözləri eyni tələffüz olunur. Glottal stopun samitdən əvvəl /t/ foneminin allofonu kimi, xüsusən sözün sonunda, həm də sözün daxilində istifadəsi CBS-da danışan orta sinfin nümayəndələri arasında geniş yayılmışdır.

Cümlə vurğusununda baş verən bəzi dəyişikliklər də maraq doğurur. Bu, təsdiq cümlələrin və ya yekun sintaqmaların sonunda yüksəkdən enən tonun alçaqdan enən tonla əvəz olunmasıdır. Sintaqmanın alçaqdan enən tonla tamamlanması neytral hesab olunurdusa, indi bu avtoritar, ciddi rəsmi, xüsusən elanlarda, məsələn, nəqliyyatda qəbul ediləndir. Ümumi suallarda enən-qalxan ton daha çox istifadə olunmağa başladı. Alçaqdan enən ton RP-də neytral, CBS-da isə yalnız uşaqlarla ünsiyyətə yararlı nüvə tonu hesab olunurdu. Uptalk adı verilmiş, təsdiq cümlələrinin sonunda yüksəkdən qalxan tondan istifadə etmək meyli xüsusi diqqət çəkir. Bu ton müxtəlif sosial status və peşə sahiblərinin nitqində eşidilir, xüsusilə gənclər arasında geniş yayılmışdır. Yaşlı nəsildə bu səslənməyə münasibət adətən mənfi olur, lakin şifahi nitqin bu formasını qəbul etməyənlərin tənqidi yanaşması onun sürətli yayılması prosesini dayandıra bilmir. Bu, fonetistləri təsdiq cümləsi qurarkən qalxan tonla bitən konturun normativlər siyahısına daxil edilməsinin mümkünüyü barədə danışmağa vadar etmişdir. Tələffüz normasında baş verən dəyişikliklərin təsviri və qiymətləndirilməsi ingilis dilinin öyrənilməsi və öyrədilməsi təcrübəsi məsələlərinin ayrılmaz hissəsidir. Tələffüz normasının mənimsənilməsi üzərində işləyərkən təqlid nümunəsi kimi audiomaterialların axtarışı və seçilməsi zamanı nəzərə alınan hadisələr nəzərə alınmalıdır. Tələffüz lüğətlərinin təhlili transkripsiyanın öyrənilməsinin və onun mənimsənilməsinin vacibliyini bir daha təsdiqləyir.

Ədəbiyyat

1. Gimson, A.C. An introduction to the pronunciation of English / A.C.Gimson. – London, – 1962.
2. Gruttenden, A. “Gimson’s pronunciation of English” 8th edition, – London and New York, –2014.
3. Rosewarne, D. 1984 Estuary English, Times Education Supplement.
4. Lindsey, G. English after RP. Standard British Pronunciation Today, – 2019.

A.Sh.Aliyeva

The influence of American English on the pronunciation literary norm of British English

Summary

During the study, we came to the conclusion that norm is the most important concept in modern linguistics. It represents a set of the most stable collective implementations of the language system, the use of which is regulated by society in the form of codification and is mandatory for it.

A.Ш.Алиева

Влияние американского варианта английского языка на литературные нормы произношения британского английского

Резюме

В ходе исследования мы пришли к заключению, что норма является важнейшим понятием в современной лингвистике. Она представляет собой совокупность наиболее устойчивых коллективных реализаций языковой системы, употребление которых регламентируется обществом в форме кодификации и является для него обязательным.

Rəyçi: filol.f.d., dos. S.Poladova

Redaksiyaya daxil olub:10.11.2023

G.M.ƏLİYEV*dissertant***Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

AZƏRBAYCAN DİLÇİLİYİNDƏ METAFORALARIN TƏDQIQINƏ DAİR**Açar sözlər:** *dilçilik, məcazlar, koqnitiv yanaşma, metafora, təhlil***Key words:** *linguistics, transfer, cognitive approach, metaphor, analysis***Ключевые слова:** *лингвистика, перенос, когнитивный подход, метафора, анализ*

Metafora bu və ya digər anlayışın dərk edilməsi vasitəsi kimi yalnız onun empirik mə-nimsənilməsinə səbəb kimi çıxış edə bilər. Səmt metaforaları fiziki və mədəni təcrübədən irəli gəlir: onlar təsadüfən işlədilmir. Bizim fiziki və mədəni təcrübəmiz səmt metaforaları üçün xeyli əsas verə bilər. Bütövlükdə dəyərlərə üstünlükverim indeksi qismən fərdin içində yaşa-dığı submədəniyyətlə, qismən isə onun fərdi qiymətləndirmələri və üstünlük verimləri ilə müəyyənləşir. Sosial qruplar kimi, ayrı-ayrı insanlar da öz üstünlük verimlər sistemləri və on-lar üçün nəyin yaxşı və ya nəyin ləyaqətli olmasını aşkarlamaq üsulları ilə fərqlənilirlər. Bu mənada hər bir şəxs bir üzvdən ibarət yarımqrupdur. Onun fərdi dəyərlər sistemi, bəzi düzəliş-lərlə, magistral mədəniyyətin əsas səmt metaforaları ilə uzlaşır. “Konstruksiyalaşdırma” meta-forası iri nitq əsərlərinin mənasını daha kiçik mənalardan ibarət “konstruksiya” kimi təqdim edir. “Konteyner” metafora mənanı “konteynerlərin” – konkret dil vahidlərinin – “doldurul-ması” kimi təqdim edir. C.Lakoff, M.Conson burada üç alt növü fərqləndirirlər: hərəkətlə bağlı metaforalar, vizual sahə metaforaları, hərəkət, hadisə, müxtəlif növ fəaliyyət metaforala-rı. “Rabitə kanalı / informasiyanın ötürülməsi” metaforası kommunikasiya prosesini dil ifadə-lərini “dolduran” mənalardan danışan və dinləyəni birləşdirən “kanalla” hərəkəti kimi təsəvvür edilir. Dil ifadələri elə bir növ konteynerdirlər ki, onlar ünsiyyət prosesində fikirlər, mülahizə-lər şəklində təqdim olunan informasiyanı özündə cəmləşdirir. Fikrimizcə, leksik-qrammatik siniflərin metaforalaşması yalnız kontekstdə baş verir. Sintaktik yanaşma metaforanı yaradan söz kateqoriyalarının birləşməsinin pozulması hesabına metaforaların yaranmasını izah etmə-yə imkan verir. Sözlərin birləşməsi sintaktik və leksik ola bilər. Leksik birləşmə – sözün leksik yayıcıları dəsti və onların realizə olunma şəraiti, sintaktik birləşmə isə bu zaman mümkün sin-taktik əlaqələrin potensial məcmusu və keyfiyyətləri, sintaktik əlaqələr dəsti və onların realizə olunma şəraitidir. Sintaktik birləşmə zamanı yalnız sözlərin qrammatik mənalrı və onların ifadə vasitələri nəzərə alınır. Sözün leksik mənasını yalnız sintaktik əlaqələrin təsvirindən isti-fadə etməklə təsvir etmək olar, çünki sözün mənası ilə onun sintaktik əlaqələri arasında bir-mənalı müvafiqlik mümkündür. Sintaktik mövqelər yalnız leksik ehtiyatdan müəyyən sintak-tik kateqoriyadan sözlərin seçimini deyil, həm də onlarda baş verən semantik proseslərin xa-rakterini şərtləndirir. Yəni leksik məna tipləri sintaksik mövqelərlə qarşılaşdırıla bilən müəy-yən kommunikativ tələbatların ödənilməsi üçün formalaşmışdır. Hər bir binar metafora söz birləşməsi iki qeyri-bərabər – metaforalaşan və metaforalaşdıran – komponentdən ibarətdir. Birinci komponentin tabelilik və ikincinin hökmranlıq münasibətləri semantik və sintaksik sə-viyyələrdə baş verir.

Mövcud elmi ədəbiyyatın təhlili göstərdi ki, Azərbaycan dilçiliyində metaforalarla bağlı tədqiqatlar olsa da, ayrı-ayrı üslublarda bu dil elementinin struktur modelləri öyrənilməmişdir. Rus dilçiliyində isə əksinə rus yazıçılarının bədii dil xüsusiyyətlərindən danışan zaman müt-ləq bu məsələyə toxunmuş və təhlil etmişlər. Məsələn, A.P.Çudinova və E.V.Budayeva da öz monoqrafiyalarında bu problemə toxunmuş və metaforaların struktur modelləri kimi 4 qrupu-nu müəyyənləşdirmişlər:

1. Təbiət-morf metaforalar: bu qrupa “heyvanlar aləmi”, “bitkilər aləmi”, “cansız təbiət” konseptlərini daxil etmişlər.

2. Antromorf metaforalar: bu qrupa “anatomiya”, “fiziologiya”, “ailə”, “xəstəlik”, “sağlamlıq” və s. konseptlər daxil edilmişdir.

3. Artefakt metaforalar: bu qrupa müəlliflər “mexanizm”, “nəqliyyat”, “cihazlar”, “tikintilər”, “geyim”, “məişət əşyaları” konseptlərini daxil etmişdilər.

4. Sosiomorf metaforalar. Bu qrupa “oyun və idman”, “teatr”, “müharibə”, “təmtəraqlı təqdimatlar” konseptləri daxil edilmişdir [2, s. 48].

İ.V.Polotnikov “Metaforik modellər və onların bədii mətndə tərcümə transformasiyaları: linqvo-koqnitiv aspekt” adlı dissertasiyasında tədqiqatçı bu problemə toxunaraq metaforaları struktur modellərinə görə aşağıdakı kimi qruplaşdırır:

1. Təbiət-morf metaforalar: müəllif bu metaforik qrupa 4 konsepti daxil edir – “soyuq”, “hava”, “su” və “flora”;

2. Antropomorf metaforalar: müəllif bu metaforik qrupa isə “insan”, “yaddaş”, “dil”, “baxış” konseptlərini daxil edir;

3. Artefakt metaforalar adlanan qrupa isə müəllif “arxitektura” və “əşya” konseptlərini daxil edir [1, s.113-140].

İ.V.Polotnikov sələflərindən fərqli olaraq, metaforaları dörd yox, üç qrupa bölmüşdür, yəni mövcud qruplardan “sosiomorf metaforaları” daxil etməmişdir. Bundan əlavə, metafor qruplara daxil edilən konseptlərdə də fərqlər müşahidə edilir. Qeyd edək ki, rus dilçiliyində metaforaların konseptə görə təhlili ilə bağlı araşdırmalar çox olsa da, bu konseptlərin müəyyən qruplarda toplanması və bunun metaforaların struktur modelləri kimi verilməsi 2000-ci ildən sonra aparılan tədqiqatlarda müşahidə edilən yanaşmadır. Azərbaycan dilçiliyində F.İ.Qasıмова “Metaforikləşmə dilin lüğət tərkibini zənginləşdirən amil kimi” (Azərbaycan dili materialları əsasında) adlı dissertasiya işində dilin müxtəlif səviyyələrinə uyğun olaraq metaforikləşmənin leksik, sintaktik, semantik olmaqla müxtəlif tiplərini müəyyənləşdirmişdir: “Metaforikləşmə prosesində sintaktik vahidlər də fəaldır”.

I növ ismi birləşmə formasında olan metaforalar: ünsüz fələk, əcəlsiz canlar (Şirin xanım Şadiman); mürgülü xətirələri, saxta məhəbbət, vətənsiz külək, kimsəsiz ürək, çılpaq budaq, kağız çiçək (Kəsəmənli N.), ...məhürlənmiş diqtələr; Sonuncu nəغمəsi çalınmış taram (Məmməd Araz).

II növ ismi birləşmə formasında olan metaforalar: *Şahlıq quşu* (Şadiman), *hicran nəغمəsi*, *şöhrət dumanı*, *çəni*, *ürək harayı*, *ahı*, *qəlb sevdası*, *qar çiçəyi* (Kəsəmənli N.) və s.

III növ ismi birləşmə formasında olan metaforalar: *Ömrün şamı*, *min əsrin dərdi-səri*, *Xəzərin çılgınca lal ləpələri*, *səhərlərin bəyazlığı* (Şirin xanım Şadiman), *Könlümün küçələrin*, *günəşin telləri*, *göylərin mavi dənizi*, *son sözün yağışı* (Kəsəmənli N.) və s.

Qeyri-təyini ismi birləşmə formasında olan metaforalar: *Üzü bulaq gözəl*, *üzü baharlı*, *əli qış sonam!* (Kəsəmənli N.), *Sinəsi qar*, *üzü günəş* (Məmməd Araz).

Feili müxtəlif zamanlarda olan metaforalar: *Bərəkətdir qurşağacan yağa qar*, // *Ötdü payız, yetişdi qış, yağ, a qar*. // *İldən-ilə saçlarıma yağa qar*, // *Yüz dekabr ömrün verə Yanvara; Yenə gəldi bahar, əlvən geyindi*, // *Çəmənli Tircanın, çölü Tircanın*. // *Düşüb yaz eşqinə, coşub Girdiman*, // *Axır bulaq-bulaq seli Tircanın*. (Aşıq Yanvar). Feili müxtəlif zamanlarda olan metaforalar (*Ötdü payız, yetişdi qış*) dilçilikdə bəzən, silinmiş metaforalara da deyilir. Çünki belə metaforalar dildə o qədər çox işlədilir ki, bizim üçün adiləşir və onların məcaziliyi zəifləyir.

Məsdər tərkibli metaforalar: *Oxu daşa dəymək*; *Kişi xərəyinə zəhər qatmağı*, *Ustalıq bil-məyib bizim analar* (Məmməd Araz). Feili sifət tərkibli metaforalar: *Sözü ayaqlara atmadığından Özü vəzir oldu*, *sözü şah oldu* (Məmməd Araz); *Ürəyimə calanmış tellərə salam yetir* (Zəlimxan Yaqub). Feili bağlama tərkibli metaforalar: *Fitnəyə fəsada bulananda yer*, *insan cə-sədi ilə qalananda yer*, *şəhidlər qanıyla sulananda yer* (Şirin xanım Şadiman); *Tamah həddin aşanda ağır gələr haraya* (Kəsəmənli N.). Qoşmalı birləşmələrdən ibarət metaforalar: *Həsrətim*

qəlbimdə dinir tar kimi, yazdığım sətirlər ac toxum kimi, alovlu sətirlər gizli qəm kimi (Kəsəmənli N.) *Oxucu imzası olmayan şöhrət Oğurluq alınmış sənəd kimidir* (Məmməd Araz)". "Layla və oxşamaların dili"ndən bəhs edən K. Həsənova isə bu folklor nümunələrində metaforaların rolundan bəhs edən zaman "emosional-ekspressiv xarakterə malik olan və layla oxşamalarda güclü bədii təsvir vasitəsi kimi məhsuldar olan metaforalar, bənzəyişin, yaxınlığın dərəcəsindən, xarakterindən asılı olaraq fərqli növləri ilə çıxış edə bildiklərini söyləyir:

a) Bəzən birləşmədə təqdim edilən bənzəyiş obyektlərin zahiri əlamətlərinə əsaslanır: "*Laylayım el başına, Sancılısın tel başına, Səni kim istəməsə. Qalmasın il başına*".

Nümunədə "qalmasın il başına" ifadəsində insanın orqanizminin ən yuxarı hissəsi-başı, ilin əvvəli anlayışının ifadəsinə xidmət edir. Və eyni zamanda bu metafora layla deyən ananın övladını istəməyən kəslərə hiss etdiyi qarğış hissənin, arzusunun daha emosional və inandırıcı çatdırılmasını təmin edir.

b) Daxili əlamətlərinə görə mənə köçürmələri də az deyildir. Aşağıda gətirəcəyimiz layla nümunələrində körpə, təbiətin oyanması ilə xoş gün rəmzi olaraq bahara, yazıya, danışıqı xoş söhbət, avazlı musiqiyə uyğun olaraq söhbətə, saza, əzizləmə mənasında quzuya bənzədilir: "*Baharım, yazım laylay, Söhbətim, sazım laylay. Sən yat çəkim keşiyin, Körpəcə quzum, laylay*". Poetik qayənin obrazlı təsdiqində, lirik duyğuların dərin və orijinal təcəssümündə metaforikləşmənin fəallığı layla və oxşamalarda daha çox ənənəvidir. Bu da bədii mətləbin ümumiləşdirmə tələblərindən yaranır.

c) İnsana və başqa canlılara məxsus hərəkətlərin əşyaların üzərinə köçürülməsi əsasında yaranan metaforalar. Bu köçürmə zamanı əsas şərt obyektlər arasında əsas "gizlin" bağlılığı tapmaq, uyğunlaşdırmaq və onu bədii formaya salmaqdır. Bir maraqlı layla nümunəsinə diqqət edək: *Yatsın laylamlı, balam, Mən də yuxumu alam. Qoy çaylar layla desin, Mən də yuxumu alam*.

Ana artıq çox yuxusuzdur, yorğundur. Yuxusunu alsın deyər öz həzin səsi ilə oxuduğu laylanı "axan çaylara həvalə edir". Bu da təsadüfi deyil. Çay şırıltısı, su axması insanın ruhunu dincəldir. Musiqili layla səsi burada çayın axarkən çıxardığı səslə qarşılaşdırılır. Ana bu maraqlı metafora ilə həm özünə mənəvi güc qazandırır, həm də övladını rahatladır, yatırdır. Göründüyü kimi belə köçürmədə obyektlər arasında zahiri oxşarlıq görünməsə də, daxili semantik bağlılıq vardır. Metaforanın məhz bu cür özəl səslənməsi üçün bu tip bağlılığın əsas götürülməsi vacibdir [3, s. 135-136]. Türk tədqiqatlarını nəzərdən keçirsək, burada da metaforaların bədii dildə rolu ilə bağlı tədqiqatların aparıldığını görürük. Negahan Uçan Eke "Ədəbiyyatın metaforik gücü" adlı məqaləsində bu məsələyə toxunaraq metaforaların bədii mətnlərə təsadüfən gəlmədiyini qeyd edir və yerinə yetirdikləri funksiyalara görə onları qruplaşdırır.

Ədəbiyyat

1. Пауль, Г. Принципы истории языка / Г.Пауль. – Москва, – 1960.
2. Чудинов, А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991-2000) / А.П. Чудинов: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, – 2001. – 238 с.
3. <https://www.sdu.edu.az..Həsənova Könlü...>

G.M.Aliyeva

On the Study of Metaphors in Azerbaijan Linguistics Summary

Figurative meaning is a phenomenon arising from the internal stylistic possibilities of the word, the demand for its semantic potential energy, which is usually not noticeable. If we approach the issue purely linguistically, we should note that the main lexical-semantic quality of the language that appears due to metaphor is the polysemy of words. Polysemy property is revealed as a result of metaphorization of a word that is usually monosemic. The original, main meaning of the word is real, and the derived meanings that appear through analogy and comparison are considered metaphorical.

Г.М.Алиева

К вопросу об изучении метафоры в азербайджанской лингвистике

Резюме

Переносное значение – явление, возникающее из внутренних стилистических возможностей слова, востребованности его смысловой потенциальной энергии, которая обычно не заметна. Если подойти к вопросу чисто лингвистически, то следует отметить, что основным лексико-семантическим качеством языка, возникающим благодаря метафоре, является многозначность слов. Свойство полисемии проявляется в результате метафоризации слова, которое обычно однозначно. Исходное, основное значение слова является реальным, а производные значения, возникающие посредством аналогии и сравнения, считаются метафорическими.

Rəyçi: prof. Ş.Quliyev

Redaksiyaya daxil olub: 25.09.2023

İ.N.ƏLİYEVƏ

e-mail: aliyevailhama@yahoo.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

KOMMUNİKATİV FRAZEOLÖJİ VAHİDLƏRDƏ OKKAZİONALLIQ

Açar sözlər: okkasionallıq, frazeoloji vahid, invariant, üslubi çalar, transformasiya**Key words:** occasional cases, phraseological unit, invariant, stylistic shade, transformation**Ключевые слова:** окказиональность, фразеологизм, инвариант, стилистический оттенок, трансформация

Hal-hazırda kommunikativ frazeoloji vahidlərin üslubi aspektdə araşdırılması, onların okkazonal istifadə üsulları dilçilikdə ən çox maraq doğuran məsələlərdən biridir və əksər dilçilərin diqqətini cəlb etmişdir.

Məlumdur ki, kommunikativ frazeoloji vahidlər nitq ünsiyyəti prosesində bir sıra üslubi dəyişikliklərə məruz qalır. Belə ki, dilin bu vahidləri müxtəlif funksiyaları yerinə yetirilər, onlar uzual və okkazonal variantlarda dildə və nitqdə ifadəlilik yaratmaq xüsusiyyətinə malikdirlər [3, s. 128].

Frazeoloji invariant hesab edilən linqvistik frazeoloji vahidlər nitqdə bir deyil, bir neçə variantda reallaşa bilər. Linqvistik frazeoloji vahidlərin dəyişkənliyi faktları bir çox dilçilər tərəfindən qeyd edilmişdir. A.İ.Molotkov nitqdə frazeoloji vahidlərin dəyişkənliyini kateqorik əlamətlərlə əlaqələndirirdi [4, s. 94].

Qeyd edək ki, frazeoloji vahidləri dəyişdirmək üçün təsadüfi stilistik üsulların funksiyaları müxtəlifdir: mənanın gücləndirilməsi, mənanın aydınlaşdırılması, frazeoloji vahidin emosional və ekspressiv məzmun kəsb etməsi üçün müvafiq transformasiyaların edilməsi, qeyri-adi frazeoloji mənanın yaradılması, ifadəyə yumoristik və ya satirik məzmunun daxil edilməsi və s.

Dildə okkasionallıq dedikdə paralel konstruksiyaların işlədilməsi, ritorik suallar verilməsi, norma və tələffüzün pozulması, sözlərin təhrif edilməsi, frazeoloji vahidlərdə komponentlərin yerinin dəyişməsi və s. başa düşülür. Uzual-okkazonal üslubi xüsusiyyətlər aşağıdakı hallarda özünü göstərir:

1. Uzual kontekstdə iki və ya daha artıq frazeoloji vahidin işlənməsi:

He had got through the village, and this tollbar was his last trial; but when the infant toll-takers came screeching out, he had half a mind to run for it, and make a bolt across the country. (Ch.Dickens. Martin Chuzzlewit, II, p.98)

Verilən cümlədə əsas mənası dəyişmədən iki sinonim ifadə (run for it and make a bolt) işlədilir. İkinci ifadə birincinin mənasını tamamlayır, ifadənin mənasını aydınlaşdırır, nəticədə frazeoloji vahidlərin emosional və ekspressiv məzmunu güclənir.

Analoji hal başqa bir misalda da müşahidə olunur:

“G’wan, Whiskers. You’re standin’ on your foot. Beat it. Pull your fright. As for your torch you’ll find it outside in the mud (J.London. The Valley of the Moon, p.357).

Birinci frazeoloji vahid “tez aradan qaldırılma, uzaqlaşma, ikincisi isə “gözdən itmə, yoxa çıxma” semantik komponentini əlavə edir. Nəticədə ifadənin ümumi mənası daha dolğun və dəqiq olur. Xüsusilə frazeoloji vahidlər ayrı-ayrılıqda işlədildiyi üçün ifadələrin tamlığı və emosional təsiri güclənir. Eyni fikri ifadə edən sinonimik təkrarlar, buna baxmayaraq, ifadənin əsas məzmununu genişləndirməyə, məzmunun ətraflı izahına və ayrı-ayrılıqda daha böyük ifadəliliyə nail olmağa imkan verir. Müqayisələri nəzərdən keçirək:

“The poisoner has fabricated his pilgrim’s staff, to speak scientifically, and perambulated his calcareous strata.” “What?” “Cut his stick, and walked his chalks; and is off to London.” (Ch.Kingsley. Two Years Ago, p.42)

I guess we got a celebration comin’, seeing. As we’re going to pull up stakes an’ pull our freight from the old burg (J.London. The Valley of the Moon, p.277).

Verilən parçada *pull up stakes* frazeoloji vahidinin təkrarı müşahidə olunur. Burada həmçinin birinci frazeoloji vahidin sinonimi olan *pull one’s freight* və *get out* feili işlənmişdir. Deməli, *pull up stakes* hərəkətin başlanğıcını və uzaqlaşmanı, kənarlaşmanı bildirir. Bu frazeoloji konstruksiyaların birgə istifadəsi prosesin çəkisini və hərəkətin xarakterini dolğun, həcmli şəkildə ifadə etməyə imkan verir ki, bu da frazeoloji vahidlərin ifadəliliyinin yüksəlməsinə daim təsir göstərir.

Hər iki konstruksiyanın “*pull up stakes and get out*” və *pull up stakes an’ pull our freight*” paralel olaraq işlədilməsi ifadənin emosional məzmununu daha da gücləndirir. Digər bir nümunəni nəzərdən keçirək:

“*You are trying to say that this man Dogde, an Anglican priest, got involved with the wife of this Jew, and as a result became mixed up in this murder business and ran off—flew the coop, beat it*”. Lanigan grinned. “*You mean, he took a powder?*” (H.Kemelman. Saturday the Rabbi Went Hungry, p.186)

Verilmiş parçada bir-birinin ardınca işlənən frazeoloji vahidlər *fly the coop* (gizlicə qaçmaq) *beat* (qaçmaq), *take a powder* (gözdən itmək, yoxa çıxarmaq) *to run off* felininin mənasını nəinki gücləndirir, həm də onun mənasını konkretləşdirir və aydınlaşdırır.

Ümumiyyətlə, frazeoloji vahidlərin kontekstdə şərti olaraq özünü göstərən okkazional təzahürlərinə baxmayaraq onların quruluşu və mənası dəyişmir.

Frazeoloji vahidlərin üslubi istifadəsi zamanı bütövlükdə frazeoloji konstruksiyanın ifadəliliyi, emosionallığı artdığından dinləyiciyə və ya oxucuya da emosional təsir bağışlayır.

Qeyd edək ki, frazeoloji vahidlərin okkazional üslubi xüsusiyyətləri semantik ikiplanlılığa əsaslanır. Kontekstdə frazeoloji vahidlərdə özünü göstərən okkazional üslubi dəyişikliklər bir qayda olaraq məqsədli xarakter daşıyır və solğun obrazı canlandırmağa, eyni zamanda onların ifadəli, emosional və stilistik təsirini gücləndirməyə xidmət edir.

Frazeoloji vahidlərdə özünü göstərən okkazional dəyişikliklər, frazeoloji vahidin yeniliyinə və sanki qeyri-adi formanı almasına gətirib çıxarır. Bu halda bir növ təzad yaranır, yəni hamı tərəfindən qəbul olunmuş dil variantı və qeyri-ənənəvi olan nitq variantı özünü göstərir.

Əgər uzual üslubi xüsusiyyətlər frazeoloji vahidlərin semantik strukturunda konnotativ mənaya malikdirsə, onda frazeoloji vahidlərin nitq (okkazional) üslubi xüsusiyyətləri “nitq üslubi konnotasiyası”nı ifadə edir.

Ayındır ki, frazeoloji vahidlərin leksik komponentləri dildə potensial sözlər hesab olunur. Onlar gizli semantik imkanları ehtiva edir, onların nitqdə realizasiyası müəyyən stilistik məqsədlər üçün frazeoloji vahidlərin deformasiyası kimi qəbul edilir.

I. Kommunikativ frazeoloji vahidlərdə okkazional dəyişikliklərin birinci dərəcəsi

Başqa frazeoloji birləşmələrdən kommunikativ frazeoloji vahidlərin fərqi budur ki, sonuncular, cümləyə onun bir üzvü kimi daxil olan birləşmələr olmayıb, sadə və ya mürəkkəb cümlə şəklində təsadüf edən bütöv cümlələrdir. Digər frazeoloji vahidlər kimi kommunikativ frazeoloji vahidlər də özlərinin xarakter sabitliyi ilə fərqlənir.

Dilin dinamik vəziyyəti onda normaya çevrilmiş, adi linqvistik işarələrin və qeyri-ənənəvi, təsadüfi vahidlərin işlənməsi və qarşılıqlı təsiri ilə müəyyən edilir. Dəyişikliyə uğrayan nitq vahidləri dil vahidlərinin istifadə həddlərini aşmaq, forma və məzmunu dəyişmək, sistem imkanlarını və üslubi funksiyalarının diapazonunu artırmaqla dildə vacib funksiyaları yerinə yetirirlər.

Kommunikativ frazeoloji vahidlərdə okkazional dəyişikliklərin birinci dərəcəsi aşağıdakı hallarda özünü göstərir:

1) stilistik paylanmanın pozulması.

Adətən yalnız insanlara münasibətdə, üslubi məqsədlər üçün istifadə olunan frazeoloji konstruksiyalar bəzən cansız cisimlərə və ya mücərrəd anlayışlara münasibətdə işlədilir ki, bu da daha böyük obrazlılıq effektinə, ifadənin yüksək dərəcədə ifadəliliyinə səbəb olur. Məsələn:

He lifted the lid Brown meat juice bubbled up through carrots and onions, and a stick of white celery swam like a fish. (J.Steinbeck, Sweet Thursday, p.108)

Verilmiş cümlədə işlənmiş *to swim like a fish* – (“balıq kimi üzmək”, “çox yaxşı üzmək”) frazeoloji vahidi bulyonda üzən kərəviz parçasına münasibətdə işlənməklə ifadəyə yumoristik çalar verir.

Digər nümunəni nəzərdən keçirək:

Dank is the frog that dogs our steps. (J.Steinbeck, Sweet Thursday, p.148). Dog smb's steps (“kimisə amansızcasına izləmək”) frazeoloji vahidi canlılara aid olduğu halda bu cümlədə dumanla əlaqədar istifadə olunur.

Və yaxud:

The big stone and brick houses were arranged so that the entire district turned its back on Deep Rock. (D.Carter. Fatherless Sons, p.96)

İnsanlarla bağlı işlədilən *turn one's back on* (“üz çevirmək”) frazeoloji vahidi yaşayış sahəsinə aid olmaqla nitqə satirik çalar gətirir.

Göründüyü kimi, frazeoloji vahidlərin predmet korrelyasiyasının dəyişməsi, “xarici” frazeoloji kontekstin yenilənməsi solğun obrazı canlandırır, frazeoloji ifadədə daha da emosionalıq və ifadəlilik effekti yaradır, başqa sözlə ifadəni parlaq, canlı və orijinal edir.

2) frazeoloji vahidin komponentlərinin birbaşa, hərfi mənalarda işlənməsi. Məsələn:

So Jacob followed his nose, which led him through unswept streets to the homes of the poorest. (O.Henry. A Night in New Arabia. Short Stories, p.174). Belə ki, follow one's nose (“düz qabağa getmək”) cümlədə əsas mənasında işlənmişdir, eyni zamanda, “burun” leksik komponenti birbaşa mənada sanki müstəqil şəkildə işlənir, yəni “which led him through unswept streets to the homes of the poorest” tabeli mürəkkəb cümləsi, ümumiyyətlə, frazeoloji vahidlərə deyil, yalnız “burun” komponentinə aid olur.

3) bir sintaqmatik cərgədə dəyişən fraza ilə frazeoloji vahidin özünəməxsus qarşılıqlı əlaqəsi. Məsələn:

At length Mr.Stiggins.....took his hat and his leave. (Ch.Dickens. The Posthumous Papers of the Pickwick Club, p. 320)

Bu cümlədəki *take* feli eyni vaxtda müxtəlif semantik planlarda *papaq sözünə* və *tərk etmək* sözünə aiddir. Birinci halda birbaşa “almaq” mənasında işlənir, ikinci halda *take one's leave* – sabit frazanın tərkib hissəsi kimi özünü göstərir.

Göründüyü kimi, *take one's leave* frazeoloji vahidi burada parçalanıb, “leave” (buraxmaq) komponenti isə hərfi mənada işlənib. Verilmiş nümunədə frazeoloji vahidin öz mənasında çıxış etməməsi üslubi effekt yaradır.

4) frazeoloji vahidlərin öz mənasında işlədilməməsi.

Məsələn, “but because to turn tail on the job was equivalent to desertion”. Belə ki, *turn tail* frazeoloji vahidinin mənası “*getmək, qaçmaq, geri dönmək*” deməkdir, lakin yuxarıda verilən cümlədə frazeoloji vahidə xas olmayan “*imtina etmək, atmaq*” mənasında çıxış edir.

II. Kommunikativ frazeoloji vahidlərdə okkazional dəyişikliklərin ikinci dərəcəsi.

Kommunikativ frazeoloji vahidlərdə okkazional dəyişikliklərin ikinci dərəcəsi kommunikativ frazeoloji vahidin mənasının konkretləşməsi, eləcə də semantik cəhətdən mənanın güclənməsi və ya zəifləməsi ilə müşayiət olunur. Frazeoloji vahidlərin semantik strukturunda semaların müəyyən qədər yenidən bölüşdürülməsi müşahidə olunur. Müəyyən bir ifadənin məzmunu üçün əhəmiyyətsiz sayılan frazeoloji vahidlərin semantik və ya konnotativ komponentləri frazeoloji vahidlərin semantik strukturundan çıxı bilər. Frazeoloji vahidlərin okkazional dəyişikliklərin ən geniş yayılmış növləri frazeoloji vahid komponentlərinin əvəzlənməsi, kəsilmə (qısaltmalar) və inversiyalardır.

a) Frazeoloji vahidin leksik komponentlərinin əvəzlənməsi

"I don't suppose I'll darken your roof – or whatever the expression is – for long." (A.Christie. A Murder is Announced, p.216). Frazeoloji vahid *darken smb's door* nitqdə həmçinin *darken smb's threshold* kimi işlənə bilər.

Verilən misalda müəllif «roof» sözündən istifadə edir, bu halda bəyanət ironik səslənir. Dəyişdirilmiş frazeologizmin ifadəliliyi aydın şəkildə üzə çıxır. Nümunəyə nəzər yetirək:

He took another drink and then recapped the bottle. "Yes, sir, it seems to be clearing the cobwebs out of the brain. And tonight of all nights we used a clear herd".

Göründüyü kimi frazeologizm bilərəkdən müəllif tərəfindən transformasiya olunmuşdur, belə ki frazeoloji vahid yeni məna çaları ilə və yumoristik tonda verilmişdir. Müəllif tərəfindən bilərəkdən edilmiş transformasiya frazeologizmin ekspressivliyini artırmışdır.

Digər nümunədə shake the dust from one's feet frazeologizmi işlənmişdir. Ənənəvi leksik komponent "feet" ("ayaqlar") daha ifadəli və mənalı olmaq üçün "boots" ("çəkmə") sözü ilə əvəz edilmişdir. Frazeoloji vahidin əsasında duran obraz canlanır, ifadəli olur, gözlənilməzliyi, yeniliyi ilə daha emosional səslənir.

N.L.Şadrin haqlı olaraq qeyd etdiyi kimi, nitqdə frazeoloji vahidlərin modifikasiyası anomaliya deyil, təbii hadisədir [2, s. 88].

Deyilənlərdən belə yekun nəticəyə gəlirik ki, dilin frazeoloji sistemi dinamik inkişaf mərhələsindədir. Nitq ünsiyyəti prosesində müəllif niyyətlərinin ifadəsində frazeoloji vahidlər tez-tez deformasiyalara məruz qalırlar. Burada frazeoloji mənanın spesifikliyi, frazeoloji obrazlılıq, frazeoloji səviyyədə okkazional nitq vahidlərinin özünəməxsus xüsusiyyətləri müəyyən olunmuşdur.

Ədəbiyyat

1. Cəfərov, S. Müasir Azərbaycan dilinin leksikası/ S.Cəfərov. – Bakı: ADU nəşriyyatı, – 1968.
2. Гаврин С.Г. Проблема фразеологического моделирования // Проблемы образования фразеологических единиц: сб. тр. / Тульский пед. ин-т. – Тула, – 1976.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Высшая школа, – 1968.
4. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка. Свыше 4 000 словарных статей. Изд. 3, стереотип. – 1978. Букинист.
5. Ожегов С.И. Лексикология, Лексикография. Культура речи. М., – 1977.
6. Moon, R. Fixed Expressions and Idioms in English / R.Moon. – Oxford: – 2008. – 236 s.
7. Granger, S. Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching / S.Granger. – New-York: – 2012. – 246 s.

I.N.Aliyeva

Occasional Cases in Communicative Phraseological Units

Summary

The article called "Occasional cases in communicative phraseological units" deals with the unique characteristics of occasional speech units at the phraseological level were determined.

Occasionalism in the language means using parallel constructions, asking rhetorical questions, violating norms and pronunciation, distorting words, changing the place of components in phraseological units, etc. it is understood. So, the phenomenon of occasionality in language manifests itself in connection with special purposes. These methods contribute to further brightness, expressiveness, clarification of meaning, emotional and stylistic sounding of phraseological units, and at the same time the emergence of unusual-occasional stylistic features.

И.Н.Алиева

Окказиональность в коммуникативных фразеологических единицах

Резюме

В статье «Окказиональность в коммуникативных фразеологизмах» определены уникальные характеристики окказиональных речевых единиц на фразеологическом уровне.

Окказионализм в языке означает использование параллельных конструкций, постановку риторических вопросов, нарушение норм и произношения, искажение слов, изменение места компонентов во фразеологизмах и т. д.. Явление окказиональности в языке проявляется в связи со специальными целями. Эти приемы способствуют дальнейшей яркости, выразительности, уточнению смысла, эмоционально-стилистическому звучанию фразеологизмов и одновременно появлению необычно-случайных стилистических особенностей.

Rəyçi: filol.f.d., dos. M.Zöhrab-Məcid

Redaksiyaya daxil olub: 07.11.2023

P.N.ƏLİYEVƏ

baş müəllim

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

FEİLİN MƏNA NÖVLƏRİ

Açar sözlər: feil, məna növləri, müqayisəli təhlil**Key words:** verb, meaning types, comparative analysis**Ключевые слова:** глагол, виды значений, сравнительный анализ

Prof. Q.Kazımov felin məna növlərini subyektin vəziyyətinə görə iki qrupa ayırır:

1. Subyekti məlum və fəal olan feillər;
2. Subyekti qeyri-fəal olan feillər.

Birinci qrupa növ şəkilçisi olmayan feilləri, qayıdış, qarşılıq və icbar növ anlayışları bildirən feilləri daxil edir. Müəllif belə feillərin özlərini də subyektin vəziyyətinə görə bir neçə qrupa bölür:

1. İşin, hərəkətin çıxış, başlanğıc nöqtəsini bildirənlər;
2. İşin iş görənin öz üzərində icra olunduğunu bildirənlər;
3. İşin qarşılıqlı icrasını bildirənlər;
4. İşin məcburi icrasını bildirənlər.

İkinci qrupa isə subyekti qeyri-fəal olan və subyekti olmayan feillər daxildir [8, s.187].

Beləliklə, yuxarıda deyilənlərdən belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, subyekt qeyri-fəal olduqda obyekt onu əvəz edir, obyekt onu əvəz edə bilmədikdə şəxssiz feil yaranır.

Bütün bu deyilənləri nəzərə alaraq feilləri aşağıdakı məna qruplarına bölmək olar:

1. Məlum növ
2. Məchul növ
3. Qayıdış növ
4. Qarşılıq növ
5. İcbar növ
6. Şəxssiz növ

Əvvəlki qrammatika kitablarında felin məna növləri “feli-məlum, feli-məchul, feli-lazım, feli-müfəddi, feli-müşarikəf, feli-icbar” adı altında verilirdi [7, s.79].

Məlum növ

Adından göründüyü kimi, bu feillərdə subyekt fəaldır. Lakin subyekt cümlədə müstəqil söz şəklində iştirak etməyə də bilər. Məsələn:

1. Biz yenə də sözə gəldik,
Tez geyindim pencəyimi getmək üçün. (B.V)
2. Səni dostlarımla, tanışlarımla,
Mən tanış edərdim nə vaxtsa bir-bir.
İndi özgüləri yad ehtiramla,
Deyirlər tanış ol, nə qəribədir?! (N.H)

Bu nümunələrdə feillər məlum növdədir, yəni subyekt fəaldır. Birinci cümlədə subyekt müstəqil söz kimi özünü göstərir.

İkinci, üçüncü, dördüncü və beşinci nümunələrdə subyekt cümlədə iştirak edir.

Bu cümlələrdəki məlum feillərin (sözə gəldik, geyindim, donub qaldım, gen düşmək, bölüşmüşəm, razı qaldı, razı qalmadıq) heç birinin morfoloji əlaməti yoxdur. Deməli, növ şəkilçisi olmayan bütün feillər məlum növdə olar. Qeyd etdiyimiz feillərdən ikisi (bölüşmüşəm, geyindim) təsirli, qalanları təsirsizdir.

Ümumiləşmiş şəkildə qeyd edə bilərik ki, feil məlum növdə olduqda subyekt, ya mütəlq cümlədə olur, ya da təsəvvür edilir, obyekt isə felin təsirli və ya təsirsiz olmasından asılı olaraq ola da bilər, olmaya da bilər [8, s.190]

Məchul feillər

Subyekt qeyri-fəal olan feillərə məchul növ feillər deyilir.

Məchul növ feillərdə subyekt cümlənin mübtədası olmur. Məsələn: Bağlardakı məhsul yığıldı və dövlətə təhvil verildi. Bu cümlədə məhsulu yığaraq dövlətə təhvil verənin kim olduğu məlum olmur. Obyekt (məhsul) cümlənin mübtədası olur.

Məchul növ feillər yalnız təsirli feillərdən əmələ gəlir, çünki cümlədə iş görən iştirak etmir, obyekt onun əvəzinə cümlədə mübtəda olur.

Məchul feillər təsirli feillərin üzərinə *-ıl, -il, -ul, -ül, -ın, -in, -un, -ün* şəkilçilərinin artırılması yolu ilə yaranır. Məsələn:

1. Zəng çalındı. 2. Şüşələr silindi. 3. Kitablar yığıldı. 4. Taxıl biçildi. 5. İnşalar yazıldı. 6. Yazılar yoxlanıldı.

Nümunələrdəki *çalındı, silindi, yığıldı, biçildi* feillərinin kökü təsirli feillərdir.

Məchul növ feillərdə hərəkətin həqiqi icraçısı meydana olmadığından onu aydınlaşdırmaq üçün kim tərəfindən sualı verilir. Məsələn: “Meyvə dərildi” cümləsində subyekt müəyyənləşdirmək üçün sual verilir: “kim tərəfindən?” Cavab belə ola bilər: Meyvələr uşaqlar tərəfindən dərildi. Uşaqlar tərəfindən ifadəsi cümlənin tamamlığı olur. Məsələn:

1. Dəvətnamələr yazıldı;
2. Dərs soruşuldu;
3. Casuslar hər yerdə axtarıldı.

Yuxarıda qeyd etmişdik ki, məchul feillər təsirli feillərdən düzəlir. Təsirsiz feli məchul növdə işlətmək lazım gələrsə, onu hər şeydən əvvəl təsirli felə çevirmək, sonra məchul növ şəkilçisi artırmaq olar. Məsələn:

1. İğtişaşlar yatırıldı;
2. Ermənilər köçəndə meşələr, evlər yandırıldı;
3. Yeni mənzillərdə yeməklər bişirildi, samovarlar qaynadıldı;
4. Türkiyədəki meşə yangınları söndürüldü.

Qayıdış növ

Felin bu növündə subyekt işi öz üzərində görür, yəni subyekt həm də obyekt olur. Felin qayıdış növünün şəkilçiləri aşağıdakılardır: *-ın, -in, -un, -ün, -ıl, -il, -ul, -ül, -n*. Məsələn:

1. Bildim, sənin eşqinlə öyünmək və öyülmək nə deməkdir? (B.V)
2. Bu yolda öz həyatım, Dincliyim unuduldu. (B.V)
3. Bəzən bizə bu həyat qərribə görünsə də, Həyatımız əriyib sətirlərə dönsə də, Xoşbəxtik. (B.V.)

Göründüyü kimi, qayıdış növün şəkilçiləri məchul növün şəkilçiləri ilə eynidir və hər ikisi də təsirli feillərdən düzəlir. Məsələn:

1. Ayağa qalxdı loğman
Yeridi,
Daş asıldı ancaq ayaqlarından. (B.V)
2. Loğmanın gözü bu an bir gülə dəydi, durdu,
Ürəyini quş kimi gülə doğru uçurdu. (B.V)
3. İl boyu yığılan bu dəqiqələr
Başqa bir gün ilə əvəz edilməz. (B.V)
4. Məndən əvvəl doğulubdur
Sinəmdəki arzular. (B.V)
5. Qərribə duyğular hey axın-axın

Süzülür qəlbimə bayaqdan bəri. (B.V)

6. Qarı gördü ki, buludlar dağılır, göyün üzünü açılır.
7. Qaçaq Nəbi uzun müddət idi ki, dağlarda gizlənirdi.
8. Paltarlar yuyuldu, sərilirdi.
9. Düşmənlər əsgərləri dronları görəndə kimi yerə sərilir.
10. Qadın danışdıqca əzilib-büzülürdü.

Bu nümunələrdəki, *atıldın, satıldın, atıldı* feilləri məchul növdədir, çünki bu feillərin subyekt qeyri-fəaldır. Ancaq *saçıldı, yetişdi, söküldü* feilləri isə qayıdış növə aiddir. Çünki bu feillərin subyekt ilə obyekt eyniləşir.

1. Qayıdış növ feillər iki yerə bölünür:

Xüsusi qayıdış növ feillər: havalanmaq, qaşınmaq, yuyunmaq və s.

2. Qayıdış növü ilə məchul növ arasında ortalıq təşkil edən feillər: Əli darandı, qapı açıldı, paltar sərilirdi (məchul), hava açıldı (qayıdış) [9, s.254].

Bir qrup feillər vardır ki, onlar şəkildə qayıdış növünə oxşasalar da, onları qayıdış növündən hesab etmək olmaz.

Prof. Q.Kazımov yazır ki, eyni feil həm -in, həm də -il şəkilçisi qəbul edir. Ancaq “çək” feili müxtəlif mənə ifadə edir. “Çəkinmək” və “çəkilmək” çox fərqlidirlər [8, s.196].

Prof. Q.Kazımov haqlı olaraq bunu çək sözünün çoxmənalı olduğu ilə əlaqələndirir.

Dilimizdə elə feillər var ki, onlar yalnız məchul növdə olur. Məsələn: Meyvə dərilirdi.

“Azərbaycan dilinin qrammatikası” kitabında məchul növlə qayıdış növ feilləri fərqləndirməyə kömək edən amillər qeyd edilir:

1. Məchul növ feillərdə subyekt olmur, obyekt onu əvəz edir. Qayıdış feillərdə isə subyekt fəal olur və obyektə ehtiyac olmur.

2. Məchul növdə olan feilin subyektini tərəfindən sözünün köməyi ilə cümləyə bərpa etmək olar. Məsələn:

a) Məktub göndərildi-Məktub katibə tərəfindən göndərildi.

b) Qapı açıldı-Qapı xidmətçi tərəfindən açıldı.

1) -ix, -ik, -ux, -uk şəkilçisi ilə. Məsələn: görmək-görükmək, döymək-döyükmək, durmaq-duruxmaq, duymaq-duyuxmaq, darıxmaq, üzükmək və s.

a) Sofiya xanım Rüstəm bəyi görəndə kimi döyükdü. (Y.V.Çəmənəzəminli)

b) Gözlərin kimi gözlər:

Duruxub kimi gözlər. (Aşıq Sarı)

c) Sadıq bir az duruxub cavab verdi ki, lağlağı onun ayamasıdır. (C.Məmmədquluzadə)

d) Yatmış itlər duyuxmasın deyər, qəsdən daxmalardan uzaqlaşsın...araba yoluna çıxdılar.

(M.H)

e) Qədir kişi bu hörmətlərdən darıxmır, bunu özünün yaxşı işləməsi ilə əlaqədar bilirdi.

(Ə.V)

2) -lan, -lən şəkilçisi adlardan feil düzəltəndə bəzən qayıdış növə aid feillər də yarada bilər. Məsələn: alovlanmaq, ağullanmaq, qəzəblənmək, dillənmək, fərəhlənmək və s.

a) Sevincindən gözləri yaşaran ana dilləndi. (S.Rəhman)

b) Sərvinaz qarı evə dönüb hər şeyi hazır görəndə fərəhləndi. (B.B)

2. Qayıdış növ mənalı -iş, -ış, -uş, -üş şəkilçiləri bir sıra feillərə də aiddir. Məsələn: büzmək, yığılmaq, qızılmaq, sovuşmaq, sürüşmək və s.

a) Havanın ayazlı olmasından kənddəki ağacların yarpaqları büzüşmüşdü.

b) Qohum-qonşu süfrənin başına yığılmuşdu.

c) Söhbət yaman qızılmışdı.

d) O da atasına dedi ki, hər şey sovuşdu.

3. -an, -ən şəkilçili düzəltmə feillərdə də qayıdış növ mənası vardır. Məsələn: hıqqanmaq, hoppanmaq, gücənmək, dadanmaq və s.

a) Balaca idim, sənəyi də götürə bilməzdim, hıqqanırdım. (MİR CƏLAL)

b) Sanki canavar bir adamın üstünə hoppanmış və qanını sormaqla istəyirdi. (M.S.Ordubadi)

4. Bəzi sözlər var ki, onlar da qayıdış növ mənası aydın hiss olunur. Məsələn: seyrəlmək, kiçilmək, yüksəlmək, islanmaq [8, s.198].

a) Əzizim gülüstana,

Şeh düşüb gülüstana

Qorxuram göz yaşımdan

Qoynunda gül islana. (Bayatı)

b) Günəş bu yerlərdə qalxıb atına.

Yüksəlir göylərin yeddi qatına. (S.V)

Qayıdış növ feillər təsirli feildən düzəlir, təsirli fele çevrilir.

Qarşılıq növ feillər

İşin müxtəlif subyektlər tərəfindən qarşı-qarşıya, ya da birlikdə icra olunduğunu bildirən feillərə qarşılıq növ feillər deyilir. Məsələn:

1. Top qapıdan keçən kimi tamaşaçılar, azarkeşlər qışqırırlar.

2. Canavar hinə girən kimi, toyuqlar qaqqıldaşırlar.

Birinci nümunədə subyekt onlarla *azarkeşdir*. İkinci nümunədə isə iş görən *toyuqlardır*.

Azərbaycan dilində felin qarşılıq növünü əmələ gətirmək üçün *-ış, -iş, -uş, üş, -aş, -əş* şəkilçilərindən istifadə olunur.

a) Gəl, əziz bayramım, bir də görüşək

Eşqinlə yaşayan nə bəxtiyardır. (S.V)

b) Tərəflər atışmağa başladılar

-laş, -ləş şəkilçiləri ilə düzələn feillər də qarşılıq növün mənasını ifadə edir. Məsələn: sözləş, ayaqlaş, məsləhətləş, gözləş, dilləş və s.

a) Elçilər sözləşib evə qayıtdılar.

b) Kərimov Aydınla sözləşəndən sonra özünü qalib hiss etdi. (H.Seyidbəyli)

Şəkilçi ilə qurtaran, lakin kök və şəkilçiyə ayrılma bilməyən sözlər də qarşılıq növün mənasını ifadə edir. Məsələn: yarışmaq, barışmaq, güləşmək.

a) Qabaqda kəndin cavanları güləşər, oynasardı. (C.C)

b) Azərbaycan idmançıları finalda yaponlarla yarışacaqlar.

c) Novruz bayramında küsülülər barışacaq.

Dilimizdə formaca qarşılıqlı fele bənzəyən, məzmunca isə tamamilə fərqlənən feillər mövcuddur. Məsələn: barış, sovuş, sürüş, qatış, əziş, bitiş, qızış, yanaş, soruş, dalaş kimi feilləri qətiyyənlə qarşılıq növə aid etmək olmaz. Məsələn:

1. Ayı zənciri ilə ağaca dolaşib dartınır və bağırırdı. (S.S.A)

2. Qartallar göy üzündə dolaşır.

Adı çəkilən feilləri hər hansı bir şəxslə işlətsək, qarşılıqlı mənə növü əldə etmək olmur [7, s.186].

Qarşılıq növ feillərin əsas xüsusiyyətlərindən bir də budur ki, bu cür feillərin işləndiyi cümlələrdə subyektlər, adətən, bərabərhüquqlu olur və bəzən cümlədə "bir-biri ilə" sözləri işlənmə bilər [8, s.201].

İcbar növ feillər

İşin subyektin tapşırığı ilə başqası tərəfindən icra olunduğunu bildirən feillər icbar növə aid edilir. Əslində qarşılıq növdə olduğu kimi burada da işin bir yox, bir neçə subyektli olur. Ancaq qarşılıq növdə subyektlər bərabərhüquqlu olur. İcbar növdə isə subyektlər bir-birindən asılıdır.

İcbar növ feillər təsirli feillərdən düzəlir və təsirli olaraq qalır.

İcbar feillər *-dır, -dir, -dur, -dür* və *-t* şəkilçisi vasitəsilə düzəlir. Bu şəkilçilər feillərə 3 qayda ilə artırılır.

I. Feillər samitlə bitdikdə onlara *-dır* şəkilçisi əlavə olunur.

Savaşmaq – savaşdırmaq

görüşmək – görüşdürmək

gülmək – güldürmək

döymək – döydürmək

doymaq – doydurmaq

saymaq – saydırmaq

yarmaq – yardımaq

Nümunələrə nəzər yetirək:

a) Ac qarın doydurmaq çox savabdır.

b) Odunları uşaqlara yardırdım

Bəzi hallarda icbar feillər $-dur^A + t$, bəzən isə $-T + (-dur)$ şəkilçilərin birgə artırılması ilə yaranır və bu vaxt mənə daha da qüvvətlənmiş olur.

Ədəbiyyat

1. Aslanov, B. Feil bəhsinin tədrisi ilə bağlı bəzi mülahizələr // Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi, – 2002. №2.
2. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti; II-III-IV c.
3. Azərbaycan dilinin qrammatikası II h, – Bakı, – 1960.
4. Bəliyev, H.B, Bəliyev, A.H. Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası/ H.B. Bəliyev, A.H. Bəliyev. – Bakı, – 2014.
5. Əhmədov, B. V siniflərdə Azərbaycan dili dərsləri/ B.Əhmədov. – Bakı, – 1977.
6. Hüseynzadə, M. Müasir Azərbaycan dili/ M. Hüseynzadə. – Bakı, – 1954.

P.N.Alieva

Types of Meaning of the Verb

Summary

The part of speech that expresses the movement of an object is called a verb. Why the verb? Because the verb means work, action in Arabic. So, the name of the part of speech we are talking about coincides with its lexical meaning.

As is known, the verb is a very rich part of speech due to its grammatical features.

Change according to tense, person, and are divided into different forms and types. It is interesting that only one form of the verb (news form) accepts tenses and can express both past, present and future time. Although the remaining 5 forms of the verb (command, imperative, desire, need and condition) are not used with time suffixes, they indicate that the work and action will be performed in the future. So, in the 5th form of the verb, the execution of the action takes place after the information given about it.

П.Н.Алиева

Типы значений глагола

Резюме

Часть речи, выражающая движение предмета, называется глаголом. Почему глагол? Потому что этот глагол по-арабски означает работу, действие. Итак, название части речи, о которой мы говорим, совпадает с ее лексическим значением.

Как известно, глагол является очень богатой частью речи благодаря своим грамматическим особенностям. Глаголы изменяются по времени, лицу и делятся на разные формы и типы. Интересно, что только одна форма глагола (форма новости) принимает времена и может выражать как прошедшее, настоящее, так и будущее время. Хотя остальные 5 форм глагола (повеление, желание, потребность и условие) не употребляются с суффиксами времени, они указывают на то, что работа, действие будет совершено в будущем. Итак, в 5-й форме глагола выполнение действия происходит после данных о нем сведений.

Rəyçi: baş müəllim S.K.Mikayılova

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

H.M.HÜSEYNOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

EMOSIYANIN KOQNİTİV NƏZƏRİYYƏSİ

Açar sözlər: dil, emosiya, koqnitiv, proses, təsir, güc**Key words:** language, emotion, cognitive, process, affect, power**Ключевые слова:** язык, эмоция, когнитивный, процесс, аффект, сила

Emosiyanın koqnitiv nəzəriyyəsi ümumi emosiya ilə bağlı olan nəzəriyyələri əhatə edir. Burada yaranan sual belədir: “Hisslər və düşüncələr necə qarşılıqlı əlaqədə olur? Düşüncələrimiz vəziyyəti emosional olaraq necə qurduğumuza təsir edirmi?” Bunlar çox vacib suallardır.

Bəzi emosiya nəzəriyyələri emosiya ilə fizioloji və ya bədən reaksiyalarını əlaqəli olaraq nəzərdə tutur. Bununla belə, emosiyaların idrak nəzəriyyəsi idrak prosesinin duyğularımızı necə hiss etdiyimizə və təcrübəmizə nə qədər təsir edə biləcəyini vurğulayır [6].

Qeyd edək ki, idrak prosesləri qavrayış, düşünmə, hissiyyat və diqqəti əhatə edən psixi prosesdir.

Müəyyən mənada emosiyaların koqnitiv nəzəriyyəsi düşüncələrin qeyri-koqnitiv psixi vəziyyətlərlə birlikdə müəyyən bir vəziyyətdə hansı duyğu hiss etdiyimizi müəyyən etdiyini göstərir. Onlar həmçinin duyğunun intensivliyini müəyyən edə bilər.

Duyğuların koqnitiv emosiya nəzəriyyəsi ilk əvvəl S. Şaxter və C. Singer tərəfindən yaradılmışdır və hazırda da “Schachter-Singer Emosiyaların Koqnitiv Nəzəriyyəsi” kimi tanınır. Bu nəzəriyyə, Ceyms-Lanq və Kannon-Bardın emosiya nəzəriyyələri kimi digər bioloji emosiya nəzəriyyələrinə əsaslanır. Bununla belə, ən böyük fərq odur ki, “Schachter-Singer” idrak emosiya nəzəriyyəsi iki faktorlu nəzəriyyədir. Bu nəzəriyyə, emosiyaların iki komponentdən ibarət olduğunu bildirir: fiziki oyanma və birlikdə baş verən idrak qiymətləndirməsi [5, s.379].

Emosiyaların koqnitiv proseslərə təsiri diqqət cəlb edən məsələlərdəndir. Emosiya bir insanın bütün varlığına hakim olan fenomen kimi müəyyən olunur. Emosiyalar bütün dil fəaliyyətini müşayiət edə bilər. Duyğuların koqnitiv proseslərə güclü təsir göstərə biləcəyi artıq çoxdan sübut edilmişdir və bu məsələnin tədqiqata ehtiyacı vardır. Bu məsələ ilə bağlı ziddiyyətli fikirlər vardır [7, s.167]. Müəyyən olunur ki, hazırda dil fəaliyyətinin və idrak proseslərinin avtonom və emosiyalardan asılı olmadığı iddiası da mövcuddur.

Emosiyaların tarixi də mühüm hesab olunur.

Məqalədə emosiyaların nəzəriyyələrinə də toxunulub. İlk nəzəriyyə olaraq emosiyaların təkamül nəzəriyyəsi təhlil edilmişdir. Ç.Darvin emosiya təkamül nəzəriyyəsinin banisi kimi tanınır. Ç.Darvin təbiətsünas kimi təqdim edilir və onun insan və heyvan duyğularının meydana gəlməsi şərtləri müzakirə edilir.

İkincisi, emosiyaların fizioloji nəzəriyyəsidir.

Fizioloji emosiya nəzəriyyəsi yaradıcılarının adları ilə “Ceyms-Lanq nəzəriyyəsi” adlanır.

Psixoloq U.Ceyms və fizioloq K.Lanq bu nəzəriyyənin baniləri hesab olunur. Onların gəldiyi nəticəyə görə, insanların müxtəlif situasiyalarda göstərdiyi emosiyalar onların əks hadisələrə psixoloji münasibətinin nəticəsidir.

Sonrakı nəzəriyyə emosiyaların psixoloji nəzəriyyəsidir. Bu nəzəriyyəyə “Kannon-Bard nəzəriyyəsi” də deyilir. Bu onları yaradanların adlarına görə belə adlandırılmışdı. “Kannon-Bard nəzəriyyəsi”nin tərəfdarları “James-Lanq nəzəriyyəsi”ni dəstəkləmişlər. Qeyd edək ki, hər iki nəzəriyyənin tərəfdarlarının haqlı olduğu və fikirlərinin üst-üstə düşdüyü məqamlar olsa da, onların nəzəriyyələri insan duyğusunun psixoloji vəziyyətini fərqli şəkildə izah edir.

Emosiyalar insanın bütün varlığına hakim olan fenomen kimi bilinir. Onlar (emosiyalar) bütün dil fəaliyyətini müşayiət edə bilər. Artıq çoxdan sübut olunub ki, emosiyalar koqnitiv proseslərə güclü təsir göstərə bilər. Bu məsələ ilə bağlı zidd bir fikir də mövcuddur. Hazırda belə bir iddia var ki, dil fəaliyyəti və koqnitiv proseslər avtonomdur və onlar emosiyalardan asılı deyildir [8, s. 223].

Amerikalı psixoloq U.Ceymiz 1884-cü ildə “What is an emotion?” (Emosiya nədir?) adlı essesini çap etdirir. Həmin essədə emosiyanın tarixi və onu necə müəyyən etmənin yolları təqdim olunur. Təbii ki, emosiyanı birmənalı olaraq qəbul etmək olmaz. Emosiya fərqli şəkildə izah edilə bilər. Lakin bir məqamı yadda saxlamaq lazımdır ki, emosiya konseptləri etimoloji olaraq bir-birilə əlaqəlidir.

Emosiyalar insan həyatı üçün olduqca vacib fenomenlər hesab olunur. Alman dilində *Emotion* və *Rührung der eigenen Seele* (stirring of one's soul) sözlərini araşdırsaq görərik ki, onların ikisi də Latın sözü olan *movere* ilə əlaqəlidir. Bütün bu əlaqələrin çox sayda dildə göstərilməsi və izlənilməsi konseptual tarix üçün böyük bir layihə ola bilər və bu layihə yalnız əməkdaşlıq əsasında həyata keçirilə bilər. Bundan əlavə, dillərində emosiya anlayışı olmayan bəzi mədəniyyətlər də tez-tez bu sözü işlədə bilər. Məsələn, Tibet dili. Bəzi tibetlilər bu sual düşündürür ki, niyə onlarda emosiya ifadə edən sözlər yoxdur. Əgər emosiyanın tərifini versək, lakin müxtəlif situasiyalarda onlar da hiss-həyəcan ifadə edə bilərlər. Tibet dilində emosiyalar əsasən müsbət mənalı sözlərlə əks olunur.

Aristotel emosiya barədə belə yazır: “Emosiya kişilərin öz mühakimələri ilə bağlı fikirlərini dəyişməsinə səbəb olan, qəzəb, mərhəmət, qorxu kimi həzz və ağrı ilə müşayiət olunan bütün duyğular və bunların əksləridir” [1, s. 170].

Emosiyanın tarixi insan duyğuları ilə, xüsusən də duyğuların təcrübə və ifadəsində mədəniyyətlər və tarixi dövrlər arasındakı variasiyalarla əlaqəli tarixi tədqiqat sahəsidir. Burada 20-ci əsrdən başlayaraq L.Febvre və P.Gay kimi yazıçılarla birlikdə genişlənən metodoloji yanaşmalar tətbiq edilir.

Qeyd etdiyimiz kimi, emosiya insanın bütün varlığına hakim ola bilər. İnsanın əqli fəaliyyəti hərtərəfli öyrənilərkən koqnisiya, dil və emosiya bir arada götürülür. Doğrudur, son dövrlərin tədqiqatlarında koqnisiya nəzəriyyəsində emosiyalar o qədər də nəzərə alınmırdı. Lakin son illərdə çox elm sahələrində, məsələn, psixologiya, neyrologiya, fəlsəfə və s. beyində baş verən “emosional dönüşün” öyrənilməsinə maraq artmaqdadır.

Hazırda emosiya konseptinin nəzəri əsasları araşdırılır və müxtəlif elm adamlarının mövzu ilə bağlı gəldikləri nəticələr tədqiq edilir.

Emosiya ilə bağlı fərqli nəzəriyyələr vardır. Onların bəzilərini təqdim edək:

Birinci nəzəriyyə kimi emosiyanın *təkamül nəzəriyyəsini* təqdim edə bilərik.

Emosiya təkamül nəzəriyyəsinin banisi kimi Ç.Darvin tanınır. Naturalist kimi bilinən Ç.Darvin insan və heyvan emosiyalarının yaranma şərtlərini müzakirə və müqayisə edir. Ç.Darvin emosiyanın yaranmasını, inkişaf etməsini insanların və heyvanların canlı qalma cəhdləri, yaşamaq istəkləri ilə əlaqədar olduğunu iddia edirdi. Lakin bu məsələdə fərqli mövqelər də müşahidə olunur. Psixolinqvistlərin mövqeyi naturalistlərin mövqeyindən fərqlənir.

Emosiyanın təkamül nəzəriyyəsinə görə, insanların emosiyalarının mövcudluğu onların ətraf mühitə uyğunluğu ilə əlaqədardır. Emosiyalar insanların ətraf aləmdə olanlara dərhal münasibət göstərmələrinə şərait yaradır və onların ətraf aləmlə olan münasibətlərini stimullaşdırır.

İkinci fizioloji emosiya nəzəriyyəsidir.

Fizioloji emosiya nəzəriyyəsini çox zaman onların yaradıcılarının adları ilə “Ceymz-Lənc nəzəriyyəsi” də adlandırırlar.

Bu nəzəriyyənin yaradıcıları psixoloq U.Ceymz və fizioloq K.Lənc hesab edilir. Onların qənaətinə görə, insanların fərqli situasiyalarda göstərdikləri emosiyalar, onların müxtəlif hadisələrə olan psixoloji münasibətlərinin nəticəsində yaranır.

Bu nəzəriyyə tərəfdarları düşünürlər ki, insanların davranışlarını onların psixoloji vəziyyətləri idarə edir. Əgər insan sevinclidirsə, o halda ətrafda olan hər hansı bir hadisəyə münasibəti müsbət olur, əksi olduqda isə, insanların ətrafda baş verənlərə münasibətləri fərqli olur.

Növbəti *psixoloji emosiya nəzəriyyəsidir*. Bu nəzəriyyə də həmçinin “Kannon-Bard nəzəriyyəsi” adlanır. Yaradıcılarının adlarına uyğun olaraq “Kannon-Bard nəzəriyyəsi” tərəfdarları “Ceymz-Lənc nəzəriyyəsi”ni dəstəkləmişlər. Qeyd edək ki, hər iki nəzəriyyənin tərəfdarlarının haqlı olduqları, fikirlərinin üst-üstə düşdükləri məqamlar olsa da, onların nəzəriyyələri insan emosiyasının psixoloji vəziyyətini fərqli şəkildə izah edir. Birinci nəzəriyyə tərəfdarları insanların ətraf aləmlə münasibətlərini onların psixoloji vəziyyətləri ilə əlaqələndirirlərsə, ikinci nəzəriyyənin tərəfdarları hadisələrin insanları yönləndirdiyini iddia edirlər. Hər iki nəzəriyyənin eksperimental görüşləri müzakirə edilə bilər. “Cannon və Bard nəzəriyyəsi” göstərir ki, fiziki və psixoloji emosiya təcrübəsi eyni anda baş verir və biri digərini yaratmır.

Növbəti nəzəriyyə *koqnitiv emosiya nəzəriyyəsi*, yaxud “*Şaxter-Singer nəzəriyyəsi*” kimi təqdim edilir.

Bu nəzəriyyədə emosiyanın koqnitiv faktorlarla əlaqəsi müzakirə edilir. Nəzəriyyə ilk növbədə fizioloji ünsiyyəti ön plana çəkir, yəni əvvəl ünsiyyət yaranır və sonra fərd situasiyadan asılı olaraq həyəcanını emosiya ilə ifadə edir. İnsanları ünsiyyətə cəlb edən akt beyində koqnitiv münasibəti fəallaşdırır və bu da emosiyanın yaranması və əks olunması ilə nəticələnir.

Emosional faktorlar söz mənasının açılmasında, sözlərin seçilməsində və işlədilməsində situasiyadan asılı olaraq ya sürətləndirici, ya da ləngidici təsir göstərir. Bunlardan əlavə, emosiyalar ətraf aləmlə rəftarda və sosial davranışda insanlara ciddi təsir göstərə bilmələri ilə diqqəti cəlb edir.

Bu nəzəriyyənin tərəfdarları bütün emosional münasibətlərin əsasında koqnitiv faktorların ön planda olmasını iddia edirlər. Onların qənaətinə görə, bənzər fizioloji reaksiyalar fərqli emosional duyğuları yarada bilər [2, s. 11].

Ə.Əbdullayev yazır ki, konseptlər insanların şüuruna məxsusdur. Onlar insan beyində mövcud olub sırf əqli səciyyə daşıyır. Konseptlər insan psixologiyasında ətraf aləmin ayrı-ayrı fraqmentlərinin, yaxud aspektlərinin “daxili nümayəndələri hesab oluna bilər”. Odur ki, hesab etmək olar ki, onlar bizim daxilimizdədir [3, s. 132].

F.Palmer yazır ki, konseptləri primitiv qəbul etmək olmaz. Onlar artıq mövcud olan biliyin vahidləri, yaxud kvantları da hesab oluna bilər. Konseptlərin özlərinə məxsus quruluşları var və onlar real gerçəkliyi əks etdirirlər [4, s. 90].

F.Y.Veysəllinin iddiasına əsasən, koqnitiv strukturun ən kiçiyi konseptlərdir. Koqnisiya sistemi subyektiv təcrübə vahidlərini yadda saxlamaq funksiyasını yerinə yetirir [9, s. 12]. Bu koqnitiv struktur vasitəsilə insanın ünsiyyətdə fəaliyyəti və göndərilən informasiyanın başa düşülməsi öz həllini tapır. F.Y.Veysəlliyyə görə, insan insan xarici aləmlə rəftar etdikcə və ayrı-ayrı obyektləri fərqləndirməyi və onları siniflərə bölməyə bacardıqca onlarda konseptlər formalaşır. Eynilik və ekvivalentlik əlamətləri insanların yaddaşında həkk olunmuş konseptlər vasitəsilə mümkün olur.

Qeyd etmək lazımdır ki, konseptlər fərqlərdə mental əməliyyat ilə yaranır. Məsələn, fonem-fonem konsepti ayrı-ayrı variantların ümumi əlamətlərini ehtiva edən, lakin onların fəvqündə duran dil vahidini bildirməsidir. Tədqiqatçılardan J.A.Fodor “Düşüncə dili” əsərində yazır ki, konsept strukturları anadangəlmə olmalıdır. Lakin hazırda koqnitiv dilçilik hesab edir ki, bir tərəfdən konseptuallaşma insanın prenatal dispozişiyasını göstərir, digər tərəfdən isə mental konsept ətraf aləmlə bağlı təcrübəni səciyyələndirir.

Ə.Əbdullayev konseptlərin bütövlükdə təfəkkür və nitq fəaliyyəti aktları zamanı müşahidə olunduğunu yazır. Bu alimin iddiasına görə, konseptlər aktivləşən və istifadə olunan “bilik” hissələridir [3, s. 90]. Odur ki, öz sözlərimizlə konseptləri təhlil olunması mümkün olmayan, informasiyanın koqnitiv işlənməsi prosesində daha kiçik hissələrə bölünə bilməyən məna vahidləri hesab etmək olar. Təbii ki, konseptlər strukturlaşmış biliyin vahidləri və ya kvantları olduğundan onları primitiv hesab etmək olmaz.

Ədəbiyyat

1. Aristotle. The Interpretations. In The Complete works of Aristotle: The Revised Oxford Translation. Princeton, NJ: Princeton University Press, – 1984, – 2487.
2. Plamper, J. The History of Emotions: An Introduction. – Cambridge: Cambridge University Press, – 2012, – 368 p.
3. Abdullayev, Ə.Ə. Aktual üzvlənmə və mətn/ Ə.Ə.Abdullayev. – Bakı: Xəzər Universiteti nəşriyyatı, – 1998, – 272 s.
4. Palmer, F.R. Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, – 1981, – 232 p.
5. Schachter, S., & Singer, J. Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69 (5), – 1962, – pp.379-399.
6. <https://www.studysmarter.co.uk/explanations/psychology/individual-differences-psychology/cognitive-theory-of-emotion/>
7. Baumeister, R.F., Vohs, K.D., DeWall, C.N., & Zhang, L. How emotion shapes behavior: Feedback, anticipation, and reflection, rather than direct causation. *Personality and Social Psychology Review*, 11, – 2007, – pp.167-203.
8. Castelfranchi, C., & Miceli, M. The cognitive-motivational compound of emotional experience. *Emotion Review*, 1, – 2009, – pp.223-231.
9. Veysəlli, F.Y. Kognitiv dilçilik: əsas anlayışları və perspektivləri/ F.Y.Veysəlli. – Bakı: Mütərcim, – 2015, – 196 s.

H.M.Huseynova

Cognitive Theory of Emotion *Summary*

The article deals with the cognitive theory of emotion. Emotion has a great impact on cognitive processes. In the article, emotion is presented as a phenomenon that dominates the whole existence of a person. It is noted that emotions can accompany all language activity. It has long been proven that emotions can have a strong influence on cognitive processes, and this article reflects this. The existence of conflicting opinions on this issue is also discussed in the article. It is determined that there is currently an argument that language activity and cognitive processes are autonomous and independent of emotions.

Х.М.Гусейнова

Когнитивная теория эмоций *Резюме*

В статье рассматривается когнитивная теория эмоций. Эмоции оказывают большое влияние на когнитивные процессы. Отмечено, что эмоции могут сопровождать всю языковую деятельность. Давно доказано, что эмоции могут оказывать сильное влияние на когнитивные процессы, и данная статья отражает это. В статье обсуждается также существование противоречивых мнений по данному вопросу. Определено, что в настоящее время существует мнение, что языковая деятельность и познавательные процессы автономны и не зависят от эмоций.

Rəyçi: filol.e.d., prof. N.Ç.Vəliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 27.10.2023

R.XƏLİL BƏYLİ

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

İNGİLİS ATALAR SÖZLƏRİNİN AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ EKVİVALENTLİYİ

Açar sözlər: atalar sözləri, aforizmlər, paremiya, frazeoloji ekvivalentlik, semantika**Key words:** proverbs, aphorisms, paremia, phraseological equivalence, semantics**Ключевые слова:** пословицы, афоризмы, паремии, фразеологическая эквивалентность, семантика

Atalar sözləri hər bir xalqın düşüncə, dil və sənət nümunəsidir. Folklor janrına aid olan atalar sözündə əsas məqam onun daşıdığı məntiqi məna, informasiya yükü deyil, daxilindəki bədii obraz və semantik xüsusiyyətdir. Nitqdə ən dərin mühakimələr mükəmməl məntiqi qaydada düzülə bilər və ya ən ağıllı fikirlər aydın və səlis səslənə bilər, amma bunlar atalar sözləri kimi təsir gücünə malik deyillər. Hər bir ifadə və ya nitq atalar sözü ola bilməz. Özündə ibrətəmə məna, lakonik, ritmik təmlik əks etdirən atalar sözləri xalqa məxsus olub, onun çox-əsrlik sosial-tarixi qabiliyyət və adət-ənənələrini əks etdirir. Əvvəllər atalar sözləri və aforizmlərin öyrənilməsi etnoqraf və tarixçilərin müstəsna səlahiyyətində idi və məsələyə dilçilik nöqteyi-nəzərindən baxılması ikinci dərəcəli hesab edilirdi. Müasir dilçilik atalar sözlərini paremiologiya bölməsinə aid edir. Paremiologiya paremiyaların mənşəyini, strukturunu, nitqdə işlənmə qaydalarını öyrənir. Paremiyalara atalar sözləri, zərb məsəllər, kəlamlar aid edilir (yunan dilindən tərcümədə *παροιμία* – “atalar sözləri” deməkdir). Atalar sözləri bütün xalqların dilində metaforik, ritmik, vəznli (rifmatik) xarakterlidir.

Məsələn: *“Early to bed and early to rise makes a man healthy and wealthy and wise.”*

Bəzən onlarda alliterasiyalar və ya konstruktiv paralellizmlər müşahidə edilir. Məsələn: *“forgive and forget”; “now or never”; “out of sight, out of mind”*. Motivasiya bazası universal olsa belə, hətta müəyyən xalqlararası fikir mübadiləsinə rast gəlinə belə, istənilən xalqın atalar sözləri və kəlamlarının özünəməxsus, fərqləndirici xüsusiyyətləri vardır. Atalar sözləri xalqın məişəti, əmək fəaliyyəti, mədəniyyəti ilə bağlı olub, onun zəngin tarixi təcrübəsinin nişanəsidir. Hər bir xalqın atalar sözləri və kəlamları – aforizmləri (qədim yunan dilindən tərcümədə *αφορισμός* – “qısaldılmış ifadə” deməkdir) orijinal milli mənşəyə malikdir. Məlumdur ki, xalqın müdrikliyi və ruhu onun atalar sözlərində öz əksini tapıb və müəyyən bir xalqın atalar sözləri və kəlamlarını bilmək təkcə həmin dilə mükəmməl yiyələnməyə deyil, həm də xalqın düşüncə tərzini və xarakterini daha yaxşı anlamağa kömək edir. Şifahi xalq yaradıcılığının geniş yayılmış bir janrı olan atalar sözləri yaxşı yadda qalır və müəyyən situasiyanın mahiyyətini aydın şəkildə şərh edir. Müəyyən əhvali-ruhiyyəni əks etdirən atalar sözləri və kəlamların düzgün və yerində istifadəsi nitqə özünəməxsus orijinallıq və xüsusi ifadəlilik bəxş edir. İngilis atalar sözlərini əcnəbilərlə söhbətdə istifadə etsəniz, yaranan dialoqun mahiyyətini vurğulayıb, ünsiyyətinizə xüsusi ifadə vermiş olarsınız. Bəzən ingilislərin deyimlərdə müxtəlif obrazlardan istifadə etməsi səbəbindən Azərbaycan dilində İngilis atalar sözlərinin mütləq ekvivalentini tapmaq mümkün olmur. Çox vaxt hərfi tərcümə atalar sözü və ya kəlamın bütün mənasını təhrif edib, nəticədə absurd bir anlaşılmazlıq yaradır. Ona görə də İngilis atalar sözlərinin Azərbaycan dilinə adaptasiya olunmuş formada tərcüməsi çox aktualdır [1]. Ümumiyyətlə, istər İngilis, istərsə də Azərbaycan dillərində atalar sözləri mənşə müxtəlifliyə malik olub, xalq, ədəbi, dini mənşəli və ya Şekspir kimi yazıçı və mütəfəkkirlərin sitatlarından formalaşa bilər. İngilis xalqı tarixi mənbələrə görə Şekspir dövründə atalar sözlərindən daha geniş şəkildə istifadə etmişlər. Xalq arasında yayılma tezliyinə əsasən Şekspir qələminin məhsulu olan kəlamlar, İncildən qaynaqlanan kəamlardan sonra ikinci yer tutur. Adətən, belə kəlamlar uzun tarixi zaman ərzində zəngin xalq dilinə transformasiya olunduqdan sonra atalar

sözləri adlanırdı. Qeyd etmək lazımdır ki, xalq öz nitqində deyilən fikri daha ifadəli səsləndirmək üçün atalar sözlərinin mövcud vəziyyətin təsvirinə tam uyğun gələn ekvivalentlərini seçib işlədirdi. Belə frazeoloji ekvivalentlər xalqın min əsirlik tarixi boyunca adi insanların dilindən cəmiyyətə nüfuz etmiş, nitqdə atalar sözləri və aforizmlər kimi kök salmışdır.

Məsələn: *“There is no smoke without fire”* – *Od olmasa, tüstü çıxmaz.*

“Beggars must be no choosers.” – Bəy verən atın dişinə baxmazlar (kasıblara seçim yasaqdır) və ya *“Don’t look at a gifted horse in the mouth”*.

“A black hen lays a white egg” – Ağ ayrıntı itə tökərlər, qara kişmiş cibə.

“A friend to everybody is a friend to nobody” – Hamıya dost deyənün dostu olmaz.

“Do not rob Peter to pay Paul” – Əlinin papağını Vəlinin başına qoyur.

“A bird in the hand is worth two in the bush” – Soğan olsun, nəgd olsun.

İngilis dilində atalar sözləri ana dilimizdə olduğu kimi qrammatik baxımdan nəqli, sual, əmr cümlələri şəklində ola bilər. Sual cümlə formasında atalar sözlərinə də rast gəlmək olur, lakin analoq tərcümə təsdiq cümlə kimi verilə bilər [2].

“Can the leopard change his spots?” – Qozbeli qəbir də düzəlməz.

Əmr cümlə kimi ifadə olunan atalar sözləri daha çoxdur.

“Put not your hand between the bark and the tree” – Ət ilə dırnaq arasına girməzlər.

Atalar sözləri lakonik, fikri kifayət qədər qısalmış şərh etməyə çalışan frazeoloji vahidlərdir. Buna, xüsusən də informasiya baxımından lazımsız sözlərin cümlədən çıxarılması ilə elliptik cümlə quruluşu vasitəsilə nail olmuşlar.

Məsələn: *“Out of sight, out of mind”* – Gözdən uzaq, köndən iraq.

“Once bitten, twice shy.” – Süddə ağzı yanan, suyu üfləyə-üfləyə içər.

Belə vəziyyətdə cümlədə çatmayan üzvləri ifadəyə əlavə etməyə ehtiyac duyulmur, çünki cümlə semantik baxımdan dolğun vəziyyətdə olur. Elliptik ifadə vasitələri qrammatik baxımdan son dərəcə qənaətcil olsa da, semantik baxımdan isə fikrin, ideyanın tamdəyərli ekvivalenti hesab edilir. Bu baxımdan atalar sözləri **predikativ strukturlu** (latın dilində *praedicatum* “əlan edilmiş, yada salınmış, deyilmiş”) **frazeoloji vahidlər** hesab edilir. Atalar sözlərində məntiqi nitq situasiyası ifadə olunur ki, bu da cümləni tam qrammatik strukturdan azad edir. Atalar sözlərinin dili lakonizmə, düşüncə şərhinin son dərəcə sıxılmasına çalışır [3].

Ünsiyyət zamanı xüsusi semantik fona malik atalar sözləri nitqdə bir argument kimi işlənir. Danışan insan öz sözlərinin dəyərini yüksəltmək, öz nitqini daha təsirli, daha ifadəli etmək üçün bütöv bir xalqın təcrübəsinə müraciət edir, yəni atalar sözlərinə. Və belə bir argumentə qarşı etiraz etmək olmur. Lazımı zamanda, lazımı məkanda atalar sözləri və aforizmləri nitqdə işlətmə bacarığı professional natiqin orijinal stili hesab edilir. Məhz buna görədir ki, atalar sözlərinə müəllimlər, siyasətçilər və din xadimləri daha çox müraciət edir. Nəticəyə gəlmək olar ki, bütün dünya xalqlarının paremiyaların məcmusu dünya sivilizasiyasının paremioloji mənzərəsini formalaşdırır. Oxşar məna yükünə malik paremiyalar ümumi konsepsiya ətrafında qruplaşır; Vətənə, torpağa məhəbbət, əməksevərlik, zəhmət, ailə ocağına bağlılıq və s. [4]

Məsələn: *“East or West, home is best”* – Gəzməyə qərrib ölkə, ölməyə Vətən yaxşı.

“No bees no honey, no work no money” – Zəhmətsiz bal yeməzlər.

“Never put off till tomorrow what you can do today” – Bu günün işini sabaha qoymazlar.

“Life is not bad when you have bread” – Çörək bol olarsa, basılmaz Vətən.

“Roll my log and I will roll yours” – Əl əli yuyar, əl də üzür.

“Skill is stronger than strength” – Vərdis gücdən qüvvətlidir.

“A hero dies, his fame remains.” – İgid ölür adı qalar.

Ayrı-ayrı xalqların atalar sözlərinin bir biri ilə uyğunluq təşkil etməsi ondan irəli gəlir ki, insanların davranış və maneraları və ya müəyyən həyatı situasiyaları həm İngilis, həm də Azərbaycan xalqlarında oxşar assosiasiyalar yaratmış olur. Tərcümə olunan dilə ekvivalentlik baxımından atalar sözləri ifadə tərzinə görə müxtəlif səslənsə də, məna üst-üstə düşür. Bir

çox hallarda hətta ifadə tərzinə görə də eynilik daşıyan atalar sözlərinə rast gəlmək olur. Bu da bütün dünya xalqlarının əbədi eyniköklüyünün sübutudur.

Məsələn: *“Strike the iron while it is hot.”* – Dəmiri isti-isti döyərlər.

“A word is enough to the wise.” – Arifə bir işarə kifayətdir.

“A next-door neighbour is better than a distance relative.” – Uzaq qohumdan yaxın qonşu yaxşıdır.

“Speech is silver, silence is golden.” – Danışmaq gümüşdürsə, susmaq qızıldır.

“Two heads are better than one.” – Bir baş ağıllıdırsa, iki baş ondan da ağıllıdır.

“Score twice before you cut once.” – Yüz ölç, bir biç.

“Out of sight, out of mind.” – Gözdən uzaq, könlədən iraq.

“A friend in need is a friend indeed.” – Yaxşı dost dar gündə tanınar.

“A liar is not believed when he speaks the truth.” – Yalançının evi yandı heç kim ona inanmadı.

“Honesty is the best policy.” – Düzlük ən yaxşı siyasətdir.

“Appetite comes with eating.” – İştaha diş altındadır.

Tədqiqat mövzusunun aktuallığı Azərbaycan və İngilis dillərində atalar sözləri və kəlamların ümumi və spesifik xarakterlərini müəyyənləşdirmək, dil və mədəniyyətlərarası əlaqə problemi baxımından nəzəri cəhətdən semantik xüsusiyyətlərini anlamaq ehtiyacı ilə əlaqədardır. Bu da dünyanın dil mənzərəsində əks olunan milli dünyagörüşü daha dərinədən analiz etməyə imkan yaradacaqdır. Belə nəticəyə gəlmək olar ki, paremiyalar frazeoloji vahidlər olaraq, xarici mədəniyyətlərin öyrənilməsi yollarında dilin kommunikativ imkanları baxımından heç bir maneə yaratmır. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət təcrübəsi belə qənaətə gəlməyə əsas verir ki, bu və ya digər dərəcədə bütün dillərdə praktik olaraq xarici dil paremiyalarının toplanma fondu tədricən formalaşmaqdadır. Bəzi Azərbaycan atalar sözlərinin xarici dillərdə işlənmə tezliyi və ya əksinə başqa millətlərin aforizmlərinin ana dilimizə nüfuz etmə səviyyəsi millətlərarası kommunikasiya prinsiplərindən bilavasitə asılıdır. İngilis dili bizim Azərbaycan dili kimi aforizmlər və idiomlarla zəngin olan dildir. Sonda qeyd etmək lazımdır ki, dil tarixini, idiomlar, aforizmlər, atalar sözlərini bilmədən, onların mənalarını anlamadan müasir cəmiyyətdə hər hansı dilə, istər ana dili olsa belə mükəmməl yiyələnib, onun vasitəsilə ünsiyyət yaratmaq qeyri-mümkündür. Atalar sözləri elə bil ki, hər bir xalqın əsrlər boyu topladığı düşüncələr kitabıdır və bu kitabı oxuyaraq onun milli ruhunu, xarakterini, orijinallığını tanıya bilərsiniz.

Ədəbiyyat

1. Cahangirov, F.F. Dil və mədəniyyət/ F.F.Cahangirov. – Bakı: Elm və təhsil, – 2014.
2. İngilis dilinin tədrisində atalar sözlərinin rolu// Azərbaycan Filologiyasının Aktual Məsələləri. Respublika elmi-nəzəri konfransının materialları. Bakı: BDU, – 2014.
3. Vəliyeva, N.Ç. Azərbaycanca-İngiliscə idiomatik lüğət/ N.Ç.Vəliyeva. – Bakı: Mütərcim, – 2017.
4. Бейзеров В.А. Английские пословицы и поговорки («English proverbs»). Москва: «Флинта», – 2021.

R.Khalilbeyli

Equivalence of English proverbs in Azerbaijani language **Summary**

The peculiarity of proverbs and sayings of each nation, being universal in motivational terms, have a distinctive national origin. English proverbs and sayings have folk, literary, religious origin or can be formed from quotations of writers and thinkers such as Shakespeare. It is known that the wisdom and spirit of the people are manifested in their proverbs and sayings, and knowledge of proverbs and sayings of this or that nation helps not only to master the language perfectly, but also to better understand the way of thinking and character of the people. Proverbs and sayings reflect the rich

historical experience of the people, ideas about labor activity, life and culture of people. Proverbs and sayings are a widespread genre of oral folk art. They are well memorized and clearly reflect the essence of a situation. The correct and appropriate use of proverbs and sayings gives the speech uniqueness and special expressiveness.

Р.Халилбейли

Эквивалентность английских пословиц с азербайджанскими

Резюме

Особенность пословиц и поговорок каждого народа, будучи универсальными в мотивационном плане, имеют самобытное национальное происхождение. Английские пословицы и поговорки имеют народное, литературное, религиозное происхождение или могут быть сформированы из цитат писателей и мыслителей, таких как Шекспир. Известно, что мудрость и дух народа проявляются в его пословицах и поговорках, а знание пословиц и поговорок того или иного народа помогает не только в совершенстве овладеть языком, но и лучше понять образ мышления и характер народа. Пословицы и поговорки отражают богатый исторический опыт народа, представления о трудовой деятельности, быте и культуре людей. Пословицы и поговорки – широко распространенный жанр устного народного творчества. Они хорошо запоминаются и четко отражают суть той или иной ситуации. Правильное и уместное употребление пословиц и поговорок придает речи неповторимость и особую выразительность.

Rəyçi : p.f.d., dos. G.Şirəliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 01.10.2023

L.K.XƏLİLOVA*baş müəllim***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ ƏDATLAR**Açar sözlər:** *ədat, cümlə, məna, məhdudlaşdırıcı, qüvvətləndirici, inkar***Key words:** *particle, sentence, meaning, limiting, intensifying, negative***Ключевые слова:** *частица, предложение, значение, ограничивающее, усиливающее, отрицательное*

Müasir ingilis dilində mövcud olan nitq hissələri müəyyən xüsusiyyətlərinə görə bir-birindən fərqlidir. Onların bir qismi, məsələn, isim, sifət, say və s. nominativ mənaya malik olduğundan müstəqil cümlə üzvləri hesab edilir. Bir qismi isə əksinə, köməkçi nitq hissələri hesab edilir, çünki onlar müstəqil nominativ mənaya malik deyil. Məsələn, bağlayıcılar, ədatlar və s.

İstənilən cümlənin, yaxud mətnin (diskursun) qurulmasında əsas nitq hissələrinin mühüm rol oynadığı kimi, köməkçi nitq hissələrinin də rolu mühüm hesab edilir. F.Palmer yazır ki, mətnə daxil olan cümlələr onun daxilindəki morfoloji elementlərin və ya sintaktik vahidlərin (söz birləşməsinin, cümlənin) mənasını və ifadə edilən fikrin, göndərilən məlumatın mənasının tam açılmasına şərait yaradır [1, s. 90]. Cümlə (yaxud mətn) daxilindəki sözlər mətn düzəltmə vasitəsi kimi fəaliyyət göstərə bilər. Belə sözlərdən biri də köməkçi nitq hissələrindən olan *ədatlar* (ingilis dilində “*Particles*”) hesab edilir. Ədatlardan *just, simply, only, even* və s. nümunə kimi göstərə bilərik.

Ədatlar köməkçi nitq hissələrindən olub, malik olduğu məna baxımından digər nitq hissələrindən fərqlənir və mətn yaratmada əsas rol oynayan vasitələrdən biri hesab edilir. Mətnlərin yarınmasında ədatları digər nitq hissələrindən fərqləndirən xüsusiyyətlərdən biri onların xüsusiləşdirmə, məhdudlaşdırma, qüvvətləndirmə, inkar etmə, birləşdirmə xassələrinə malik olmalarıdır.

İngilis dilində ədatlar sintaktik baxımdan müstəqil funksiya daşımasalar da, onların işlənmə dərəcəsi və yeri xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

İngilis dilində cümlə üzvlərinin daxili mənalarının düzgün alınmasında, ifadə edilməsində, mənanın emfatikliyiinin formalaşmasında ədatlar mühüm rol oynayır. Müasir ingilis dilində ədat köməkçi nitq hissəsi hesab edilir. O.Musayev yazır ki, digər köməkçi nitq hissələri kimi, ədat da cümlədə müstəqil sintaktik funksiya daşıya bilmir [2, s.332]. Bundan əlavə, ədat heç bir qrammatik kateqoriyaya malik deyil və bu səbəbdən də onun heç bir morfoloji forması yoxdur. L.V.Kauşanskaya da ədatların cümlə üzvü ola bilmədiyini yazır [3, s.219]. Mətn daxilində ədatların əsas vəzifəsi aid olduğu sözə, yaxud cümləyə müxtəlif semantik məna çalarları verməkdir. Ədatlar aid olduqları söz və cümlənin mənasını qüvvətləndirir, məhdudlaşdırır və ya inkar edir. Onlar eyni zamanda, mətn daxilində aid olduqları söz və ya cümlə arasında əlaqə yarada bilirlər. Müasir ingilis dilində ədatların təsnifatını aşağıdakı kimi vermək olar:

Cədvəl 1.

ƏDAT QRUPLARI	ƏDATLAR	MƏNALARI
1. Qüvvətləndirici ədatlar (Intensifying particles)	1) all 2) just 3) simply 4) even 5) still 6) never 7) only 8) yet	Bu ədatlar aid olduqları sözlərin, yaxud cümlələrin mənasını gücləndirir.

Nümunələr:

All they have in South Boston is to have some influence as well. I understand it all too well. “Cənubi Bostonda onların malik olduqları həmçinin də bir qədər təsirə malik olmalarıdır. Mən bunu olduqca yaxşı başa düşürəm”.

Bu nümunədə iki *all* ədatı işlədilib. Hər iki sözün vəzifəsi paraqrafın mənasını qüvvətləndirməkdir. Onlardan birinci *all* təyinedici kimi işləndiyi halda, ikinci *all* aid olduğu sözün mənasını qüvvətləndirir.

I resisted even the temptation to rub my wrists, too trite. “Mən biləklərimi ovuşdurmaq üçün hətta tamahıma belə müqavimət göstərdim”.

And it might just push them together and the Russkies might just have to fight them both before they just want to. “Və bu onları sadəcə yaxınlaşdırıb bilər və Russkieslər onları sadəcə olaraq istəməsələr də onların hər ikisinə qarşı sadəcə vuruşa bilərlərdilər”.

Bu nümunədə *just* qüvvətləndirici ədatı üç dəfə təkrar işlədilib. Mətnə bu ədatların bir neçə dəfə təkrar olunması mətnin mənasını qüvvətləndirilməsini təmin etməklə yanaşı, eyni zamanda müəllifin oxuyana, yaxud dinləyəne çatdırmaq istəyini mənanın açılmasına xidmət edir. Ə.Əbdullayev yazır: “Mətn daxilində işlədilən ədatların təkrarı mətnin daxili vahidi kimi fəaliyyət göstərir. Təkrar mətn daxilində qüvvətləndirilməsi lazım olan dairəni cızmağa başlayır, həmin element özünəqayıdışı tələb edir, qapanma açıq olmaqla yanaşı, özünəməxsus intonasiya axını ilə də fərqlənir. Mətnin qüvvətləndirmə olan hissəsində lazım olan intonasiya axını öz yüksək nöqtəsinə çatır” [4, s. 148]. Məsələn:

It was simply a gamble to get him mad enough to say something wrong. “Nəyinsə səhv deyilməsi onu kifayət qədər dəli etmək üçün sadəcə olaraq bir qumar idi”.

Bu nümunədə işlədilən *simply* ədatı aid olduğu ismin mənasını qüvvətləndirir və oxuyana, yaxud dinləyəne hadisə baş verən zaman şəxsin psixoloji vəziyyətini açıb göstərməyə xidmət edir.

– “You are a liar,” Marty said.

– “Bibi don’t know nothing about my business still.”

– “Says you introduced her still to Anthony,” I said.

– “Says she still ran off with him to get away from you. Says you’re a pig” [5, s.177].

Mətni belə təhlil edilə bilər. *Don’t know nothing* birləşməsində iki inkarlıq bir yerdə işlədilib. Bu da məlum olduğu kimi, ingilis dilində düzgün hesab edilmir. Bundan əlavə, üçüncü şəxsin təkində *Bibi* sözündən sonra *does not* deyil, *do not* yazılıb bu da imkan yaradır düşünə ki, bu parçada artıq yazıçı öz mövqeyini əvvəlcədən müəyyən edib. Bu mətnin emfatikliyi, qüvvətləndirici sözlərlə diqqətə çatdırılması artıq əvvəlcədən yazıçının məqsədi olub. Nümunədə *still* qüvvətləndirici ədatı üç dəfə təkrar olunub və aid olduğu sözlərin mənasını fərqli yerlərdə qüvvətləndirib. Birinci nümunədə *still* ədatı aid olduğu cümlənin mənasını qüvvətləndirib və cümlənin sonunda işlədilib. İkinci nümunədə bu ədat ismin mənasını, üçüncü nümunədə isə aid olduğu feilin mənasını qüvvətləndirir.

Cədvəl 2.

ƏDAT QRUPLARI	ƏDATLAR	MƏNALARI
Məhdudlaşdırıcı ədatlar (Limiting particles)	1) only 2) just 3) but 4) merely 5) solely 6) alone	Məhdudlaşdırıcı ədatlar aid olduqları sözün, yaxud cümlənin mənasını məhdudlaşdırır.

Nümunələr:

The high school had been built during a time when people thought only learning was important and only the buildings were supposed to be rebuilt.

Bu nümunədə iki *only* ədatı aid olduqları sözün mənasını məhdudlaşdırmaq üçün işlədilib. Belə kiçik parçada iki dəfə məhdudlaşdırıcı ədatın işlədilməsi mətn daxili leksik münasibətləri formalaşdırır və emfatikliyi artırır. Bəzən müəllifin mövqeyindən asılı olaraq, məna bu yolla qüvvətlənə və yeni istiqamətlərə yol açə bilər. Məsələn:

He talks just like William F. Buckley [5, s. 78]. “O, sadəcə olaraq Vilyam F. Bakley kimi danışır”.

There existed some teachers there who had been there some years ago, but no one remembered any student named Bibi. He knew them all well but a tight-jawed English teacher. Bibi has many relatives but one cousin [5, s. 203]. ‘Bir neçə il əvvəldən orada olan bir neçə müəllim var idi. Lakin onlardan heç biri Bibi adlı tələbəni tanımırdı. O onların hamısını yaxşı tanıyırdı, möhkəm ağızlı ingilis dili müəllimindən başqa. Bibinin qohumları çox idi, lakin bir əmisi uşağı var idi’.

Nümunədə bir neçə yerdə *but* ədatı işlədilib. Onlardan birincisi bağlayıcı, ikincisi sözləni, üçüncüsü isə məhdudlaşdırıcı ədatdır. *But* ədatına məxsus əsas xüsusiyyət ondan ibarətdir ki, o, adətən ədat kimi birbaşa aid olduğu sözdən əvvəl işlənir və onun mənasını məhdudlaşdırır.

The father of the Duke of Sussex not merely appealed to the queen to get him to repair his relationship with his daughter Markle, but also wanted to touch his daughter's heart [6]. “Sasseks Dükünün atası yalnız qızı Markl ilə münasibətini düzəltmək üçün kraliçaya müraciət etmədi, həmçinin qızının qəlbinə də toxunmaq istədi”.

Bu nümunədə *merely* ‘yalnız, ancaq, təkcə’ məhdudlaşdırıcı ədatı işlədilib. *Merely* ədatı cümlədəki xəbərlə yaxın əlaqədə olur və adətən özündən əvvəl *not* inkar ədatı işlənir.

Cədvəl 3.

ƏDAT QRUPU	ƏDATLAR	MƏNASI
Xüsusişdirici (Specifying particles)	1) precisely 2) exactly 3) right	Mətn daxilində aid olduğu sözün, yaxud cümlənin mənasını xüsusişdirən ədatlar belə adlanır.

Nümunələr:

This time of the winter is precisely know however. “Qışın bu çağı dəqiq tanınır hər bir halda”.

Nümunədən göründüyü kimi, xüsusişdirici ədatlar adətən köməkçi feillərdən sonra işlənir.

Cədvəl 4.

ƏDAT QRUP	ƏDATLAR	MƏNASI
Əlavəedici ədat (Additive particle)	Else	İngilis dilində yalnız bir əlavəedici /else/ (daha, qeyri, yenə) ədatı var. Bu ədat qeyri-müəyyən, sual və inkar əvəzlilikləri ilə, həmçinin sual zərbləri birləşərək işlənir. Bu ədat artıq deyilmiş bir şeyə əlavə məlumat əlavə etmək məqsədi daşıyır.

Nümunələr:

What else would you like to say? ‘Daha nə demək istərdin?’

Is there anything else you want to add? ‘Əlavə etmək istədiyiniz bir şey var?’

Else ədatı *everybody, anybody, anything* sözlərindən sonra da ‘əlavə, daha’ mənasında işlədilə bilər. Məsələn:

Our sport teacher is stronger than anybody else. ‘Bizim idman müəllimimiz digər hər kəsdən daha qüvvətlidir’.

Cədvəl 4.

ƏDAT QRUPU	ƏDATLAR	MƏNASI
Bağlayıcı ədatları (Connecting particles)	Too, also, as well, either	Bu ədatlar aid olduqları söz və ya cümlələr arasında əlaqə yaradırlar.

As well, also, too ədatları əsasən təsdiq və sual cümlələrində işlədilir. *Either* isə inkar cümlələrində cümlənin sonunda işlədilir.

Cədvəl 5.

ƏDAT QRUPU	ƏDATLAR	MƏNASI
İnkar ədatları (Negative particles)	No, not, never	İnkar ədatları aid olduqları söz və cümlənin mənasını inkar edirlər.

Nümunələr:

I do not grasp quite what you are meaning [5, s.230]. ‘Mən sənə nə demək istədiyini tamamilə başa düşmürəm’.

They never know themselves. ‘Onlar heç özlərini tanımırırlar’.

E.Hacıyev *no* sözünü inkar ədatların sırasına daxil edib. *No* inkar ədatı *no* inkar əvəzliliyindən fərqlənir [7, s. 434]. *No* sözü sifətin və zərfin qarşısında işlənirsə, o, ədat hesab edilir. Məsələn:

He feels no better today. “O, bu gün özünü heç də yaxşı hiss etmir”.

Digər nümunəyə baxaq:

No words can show his grief. “Heç bir söz onun kədərini ifadə edə bilməz”.

Bu nümunədə *no* sözü isimdən əvvəl işlənib və inkar əvəzliliyi hesab edilir.

Mr.Lee never made a deprecating little smile at me [9, s.16]. “Cənab Li mənə qarşı olan zəif təbəssümünü heç gizlətmədi”.

A.Tomson və A. Martinet yazırlar ki, *never* ‘heç’ ədatı *not* inkar əvəzliliyinin yerinə işlə-nərək cümləyə inkarlıq mənası verərək onda əks olunan emfatikliyi artırır [10, s.190].

Müasir qrammatika kitablarına əsasən bu qənaətə gəlmək olur ki, müasir ingilis dilində ədatlar çoxmənalıdır. Məsələn, *only* və *just* ədatları. L.V.Kauşanskaya, O.İ.Musayev, E.İ.Hacıyev və digərlərinin yazdıqlarına əsasən *only* və *just* ədatları həm gücləndirici, həm də məhdudlaşdırıcı mənaya malikdir.

Only məhdudlaşdırıcı ədatı kimi, istənilən nitq hissəsi ilə işlədilə bilər və belə olduğu halda o, cümlədə müxtəlif mövqelərdə istifadə edilə bilər. Məsələn:

Only Mr. Collins must change from Julian to Elitha, and it was realized immediately [11, s.25]. “Yalnız cənab Kollins Culiandan Elizaya dəyişməlidir və bu tezliklə yerinə yetirildi”.

L.Tipinq yazır ki, *only* ədatın cümlədəki yerindən asılı olaraq cümlənin mənası tamamilə dəyişə bilər ki, bu da mövzuya uyğun olmazsa, o halda məna tamamilə dəyişə bilər [12, s. 96]. Məsələn:

Only Mrs Bennet was pleased, dreaming that she might immediately have two daughters got married [11, s.26]. “Yalnız xanım Bennet məmnun idi, ümid edirdi ki, tezliklə iki evli qızı ola bilər”.

Əsərin məzmununa əsasən müəyyən etmək olur ki, “yalnız xanım Bennetin məmnun olması” məqbul sayıla bilər. Lakin əgər bu mətn parçasına uyğun olaraq *only* ədatının yerinə dəyişsək əsərin mənası pozulacaqdır. Məsələn:

Mrs Bennet was delighted, hoping that she might soon have only two daughters married. “Xanım Bennet məmnun idi. Ümid edirdi ki, tezliklə yalnız iki qızı evli ola bilər”.

Bu nümunədən məlum olur ki, xanım Bennetin ikidən çox qızı var və tezliklə yalnız iki qızının evlənməsi onu məmnun edəcəkdir. Situasiyadan və kontekstdən asılı olaraq *only* əda-

tının yerinin dəyişməsilə mətnlərin məzmununu hiss ediləcək dərəcədə dəyişə bilər. Ədatların mətn formalaşdırma xüsusiyyətlərinə diqqətlə fikir vermək lazımdır.

T.Fitikides yazır ki, *only* ədatının yeri çox zaman düzgün müəyyən edilmir [13, s. 100]. Bu xüsusilə danışiq dilində daha çox müşahidə edilir. İki cümləni müqayisə edək:

He only saw us once before that accident. “O, bizi o hadisədən əvvəl bir dəfə *yalnız* gördü”. Adətən bu cümlə belə deyilir: *He saw us only once before that accident.* “O, o hadisədən əvvəl *yalnız* bir dəfə bizi gördü”.

T.Fitikides yazır ki, *only* ədatı təyin etdiyi sözdən birbaşa əvvəl gəlməlidir. Yuxarıda yazdığım nümunədə ikinci cümlə daha düzgün hesab edilir, çünki *only* ədatı bu cümlələrdə əsasən *once* zərfini təyin edir [13, s. 81].

Qüvvətləndirici ədat kimi *only* adətən *if* bağlayıcısı ilə işlədilir və bütün cümləyə aid olur. Məsələn:

If only I could notice him again, I should tell him everything. “Bircə də onu görsəydim, ona hər şeyi danışardım”.

Just məhdudlaşdırıcı ədat kimi saylardan və kəmiyyət mənası olan digər nitq hissələrindən əvvəl işlədilir. Məsələn:

All the young ladies noticed just a very gentleman-like handsome man. “Bütün gənc qadınlar sadəcə cənaba oxşar yaraşıklı bir adam gördülər”.

She answered just a few questions. “O yalnız bir neçə suala cavab verdi”.

Qüvvətləndirici ədat kimi, *just* xəbərin ad hissəsinə aid olur və çox halda əmr cümlələrində işlədilir. Məsələn:

They are just about to leave this city. “Onlar bu şəhəri tərk etmək üzrədirlər”.

Just shut up your mouth and listen to me. “Sadəcə səsini kəs və mənə qulaq as”.

Beləliklə, bu nəticəyə gəlirik ki, ədat köməkçi nitq hissəsidir. Onlar (ədatlar) müstəqil cümlə üzvü ola bilmir, lakin buna baxmayaraq, onların dildə qrammatik mənalara var. Heç bir qrammatik kateqoriyaya malik olmadığından, onların xüsusi morfoloji forması da yoxdur. Onların əsas vəzifəsi cümlə (mətn və s.) daxilində aid olduqları hər hansı bir sözə, cümləyə mənə çaları verməkdir.

Ədatlar cümlənin, mətnin formalaşmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edirlər.

Müasir ingilis dilində ədatların bölgüsü belə verilir: *qüvvətləndirici, məhdudlaşdırıcı, xüsusiləşdirici, bağlayıcı, inkar.*

Ədəbiyyat

1. Palmer F. Semantics. Cambridge: – Cambridge University Press, – 1981, – 232 p.
2. Musayev, O. İngilis dilinin qrammatikası / O.Musayev. –Bakı: Qismət, – 1986, – 509 s.
3. Kaushanskaya V.L., Covner R.L. English Grammar. Leningrad: Prosveshenie, – 1973, – p.320.
4. Abdullayev, Ə.Ə. Aktual üzvlənmə və mətn / Ə.Ə.Musayev. –Bakı: Xəzər Universiteti nəşriyyatı, – 1998, – 272 s.
5. Parker R. Chance. USA: New York, – 1996, – 328 p.
6. <https://BBCNEWS.COM>
7. Hajiyev E.I. *International Journal of Computers*. Issue 4, Volume 2, USA: Academy Publication, – 2008, – pp.432-441.
8. www.grammar.ru
9. Dickens Ch. A Tale of Two Cities. England: – James Nisbet and Company, – 1902, – p.425.
10. Thomson A.J., Martinet A.V. A Practical English Grammar. Oxford: Oxford University Press, – 1987, – 383 p.
11. Austin J. Pride and Prejudice. England: Scribner's sons Publication books, – 1918, – 401 p.
12. Tipping L. A Higher English Grammar. London: Macmillan & Co. Ltd, – 1984, – 378 p.
13. Fitikides T.J. Common Mistakes in English. England: Longman, – 1996, – 208 p.

L.K.Khalilova

Particles in Modern English
Summary

The article deals with particles in modern English. The parts of speech in modern English are mentioned to differ from one another due to certain characteristics in the article. Some of them are meant to have some nominative meanings though some of them are known not to have an independent nominative meaning, and the particle is considered to be one of them.

The particle is explained to be an important part of speech which main task is to give some colorful meaning to any word or sentence they belong to within a sentence.

Particles are stated to carry some importance in the formation of sentences, texts in the language as well.

Л.К.Халилова

Частицы в современном английском языке
Резюме

В статье рассматриваются частицы в английском языке. Части речи в английском языке различаются по определенным характеристикам. Некоторые из них подразумеваются как имеющие некоторые номинативные значения, в то же время как другие части речи отличаются как имеющие независимое номинативное значение, из этого следует, что частицы считаются такого рода частью речи. Частица рассматривается как важная часть речи, которая употребляется для придания какого-то значения любому слову или предложению, в котором они находятся. Далее указано на важность участия частиц в формировании предложений, текстов, а также в самом языке.

Rəyçi: filol.f.d., dos. İ.M.Nuriyeva

Redaksiyaya daxil olub: 06.11.2023

J.S.İSMAYILOVA

müəllim

e-mail: jale.ismailova@bk.ru

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

LATIN DİLİNDƏN ALINMA SÖZLƏRİN İNGİLİS DİLİNDƏ İSTİFADƏ DAİRƏSİ**Açar sözlər:** alınma söz, latın dili, tibbi terminlər, anatomiya, qrammatik funksiya**Key words:** borrowed word, the Latin language, medical terms, anatomy, grammatical function**Ключевые слова:** заимствованное выражение, латынский язык, медицинские термины, анатомия, грамматическая функция

Latın dilindən danışarkən mövzunun nə dərəcədə aktual olması sual doğura bilər. Yəni sual yarana bilər ki, milləti olmayan, lakin özü yaşayan bir dilin araşdırılması necə aktual ola bilər. Təbii ki, məqalədə biz bu dildəki sözləri təkcə deyil, ingilis dili ilə qarşılıqlı əlaqə şəklində tədqiq edəcəyik.

Latın dili, əslində İtaliyanın yarımadası olan Latiumda danışılırdı [1]. Roma Respublikasının gücü ilə bu dil birinci İtaliyada, daha sonra isə bütün Roma İmperiyasında dominant dilə çevrildi. Latın dili Etruskan əlifbasından törəmişdir. Əvvəl sağdan sola yazılan latın dili sonra soldan sağa dəyişdi [2, s. 80].

Qədim dövrlərdən bəri alimlərin, təbiblərin dili olan bu elm dilinin ingilis dili tərkibində nə qədər əhəmiyyətli bir yer tutduğuna və lüğət fondunda hansı terminləri əhatə etdiyinə, onların leksik və qrammatik xüsusiyyətlərinə diqqət yetirəcəyik.

Milləti yox olsa da, yaşayan bu dil öz terminləri ilə təkcə ingilis dilində deyil, dünyanın bütün dillərinin lüğət tərkibində özünə stabil və dəyişməz bir status əldə etmişdir. Latın dili, əsasən, biologiya, anatomiya, botanika, zoologiya, tibb, fizika, kimya, riyaziyyat, həndəsə, astronomiya, dilçilik, hüquq, coğrafiya, eləcə də, bütün başqa elm sahələrində geniş istifadə dairəsinə malikdir. Bu dildəki sözlər təkcə leksik-semantik xüsusiyyətləri ilə deyil, hətta qrammatik funksiyaları ilə necə varsa elə də ingilis dilinə keçmişdir. Qrammatik xüsusiyyətlər özünü ən çox cəmlənmədə göstərir. İngilis dilində istifadə olunan latın sözlərinin özünəməxsus cəm formaları vardır. Yəni isimlərə cəmlənərkən ingilis dilində olduğu kimi, sözün sonunda -s/-es suffiksi artırılır.

Çoxhecalı ingilis sözlərinin əksəriyyəti latın mənşəlidir və bu sözlər ingilis dilinə roman dillərinə aid qədim fransız dili vasitəsilə keçib. İngilis dili lüğətinin təqribən 59%-i roman dilindən alınma sözlərdir [3, s.370], [4] və bu sözlər də bilavasitə latın sözləri ilə zəngindir.

Ümumiyyətlə, latın dilindən keçmə sözlərin əksəriyyəti təkdə -us, -um, -on, -sis, -e, -a və s. ilə bitir. Bu hərflərlə bitən sözlər cəmdə müvafiq olaraq -i, -a, -a, -ses, -a ilə əvəzlənir. Təkdə -a ilə bitən sözlərin sonuna isə cəmdə +e artırılır. Məsələn,

Tək	cəm
Hippopotamus – begemot	hippopotami – begemotlar
Duodenum – on iki barmaq bağırsaq	duodena – on iki barmaq bağırsaqlar
Criterion – meyar	criteria – meyarlar
Emesis – qusma	emeses – qusmalar
Alga – yosun	algae – yosunlar

Biologiya terminləri də latın sözləri ilə zəngindir. Anatomiya, botanika və zoologiya elm sahələrinin cəmləndiyi biologiya daha ümumiləşmiş və geniş bir sahəni əhatə edir.

Anatomiya bədən üzvləri və onların funksiyalarını öyrənən elmdir. Tibbi terminlərin ayrılmaz hissəsi sayılmasına baxmayaraq anatomik terminlər biologiyanın tərkib hissəsidir və

tibbi terminlərlə iyerarxik əlaqəyə sahibdir. Bədən üzvlərinin çoxunun ingiliscə adları vardır və bu adlar onlara yerli xalq tərəfindən verilmişdir. Onların elmi adları isə latın dili ilə ifadə olunur. Orqanların bir çoxunun adı isə yalnız latın dilindədir. Yerli dildə onların adlarına rast gəlinmir. Məsələn,

Rectum – düz bağırsaq
Medulla – uzunsov beyin
Cerebellum – beyincik
Maxilla – alt çənə
Radius – said sümüyü
Ulna – dirsək sümüyü
Cornea – qüzehli qışa

Elə bədən üzvləri də vardır ki, onların ifadəsi həm ingilis, həm də latın sözləri ilə mümkündür. Məsələn,

Latın	İngilis
Caecum – bağırsaq	intestines – bağırsaq
Knee-cap – diz qapağı	patella – diz qapağı

Bəzi sözlərin isim deyil, yalnız sifət formaları latın sözləri ilə verilir. Məsələn,

Hepatic diseases – qaraciyər xəstəlikləri
Pulmonary diseases – ağciyər xəstəlikləri
renal inflammation – böyrək iltihabı
pectoral injury – döş qəfəsi zədəsi

Yuxarıdakı misallarda sifət funksiyasında liver – qaraciyər əvəzinə hepatic, lungs – ağ ciyər əvəzinə pulmonary, kidney – böyrək əvəzinə renal, chest əvəzinə isə pectoral sözü istifadə olunub.

Botanik terminlərə diqqət yetirdikdə biz ağac və kol bitkiləri, gül-çiçək və digər bitkilərin adlarına, əsasən, latın dilində rast gəlirik. Məsələn,

Gladiolus – qladiolus
Acanthus – ayıpəncəsi
Thymus – kəklikotu
Narcissus – nərgiz
Fungus – göbələk

Zoologiya terminləri dedikdə biz heyvanları, quşları, balıq və həşəratları, eləcə də, mikroskopik canlıları nəzərdə tutma bilirik. Bunlardan heyvan adları diqqəti daha çox cəlb edir. Gəlin onlardan bir neçəsinin həm ingilis, həm də latın variantlarını qarşılaşdıraraq müqayisə edək;

Latın	İngilis
Chamaeleonidae	chameleon – buqələmun
Crocodylus	crocodile – timsah
Delphinus	dolphin – delfin
Elephantulus	elephant – fil
Rhinoceros unicornis	rhinoceros – kərgədan
Tapirus	tapir – tapir
Taurus	taurus – buğa
Camelus dromedarius	dromedary – birhürgüclü dəvə
Platypus	platypus – ördəkburun, yexidna

Bürç adlarındakı heyvan adları da latın dilindən keçmə sözlərdir. Bürç adlarındakı heyvan adları ilə latın dilindəki heyvan adlarının bir neçəsi bir-birinə bənzəsə də çoxu tamamilə fərqlidir. Məsələn,

Latın (bürc adı)	İngilis
Pisces – balıqlar	fish
Aries – qoç	ram
Capricorn – oğlaq	kid
Scorpio – əqrəb	scorpion
Cancer – xərçəng	cancer
Taurus – buğa	taurus
Leo – şir	lion

Danışiq dilində quş adlarının çox az bir qismi latın dilindən alınmadır. Onların sinif və növlərinin adı latın dilindən keçmə sözlər olsa da, quş adlarının əksəriyyəti danışiq dilində sırf ingilis sözləri ilə ifadə olunur. Məsələn,

Latın	İngilis
Avian – quş	bird
Anserine – qaz	goose
Falco columbarius – kərkinçək	merlin
Falco – şahin quşu	falcon
Collumba livia – göyərçin	dove
Genus – ördək	duck

İngilis dilində columbarium-göyərçin əti termini tez-tez istifadə olunur ki, bu da latın dilindən alınma sözdür.

Balıq, həşərat və mikroorqanizmlərin adları da latın dilindən alınma sözlərdir. Məsələn,

Ptychocheilus grandis=pike – durnabalığı
 Mantis religiosa=praying mantis – dəvədəlləyi
 Ameoba=ameoba – amöb
 Enterobius intestinalis – qılqurd

Tibbi terminlərə nəzər yetirdikdə latın sözlərinin ən çox xəstəlik adları və fizioloji terminlərdə əks olunduğunun şahidi oluruq. Sonu *-is* və *-ia* ilə bitən xəstəlik adları latın dilindən keçmə sözlərdir. Bu bəzən xəstəliyin əlamətləri və simptomları da ola bilər;

Hepatitis – hepatit	malaria – malyariya
Radiculitis – radikulit	anaemia – qanazlığı
Meningitis – meningit	tachichardia – takikardiya
Nephritis – nefrit	athenia – halsızlıq
Neuritis – nevrıt	
Brcellosis – brüselyoz	

İngilis dilinə latın dilindən keçmə sözlərə digər elm sahələrində də rast gəlinir. Kimyəvi elementlərdən phosphorus, ferium, aurium, fiziki terminlərdən quantum, axis, riyazi terminlərdən triqonometriya, astronomiya terminlərindən stellar, terrestrial, lunar, solar və s. misal gətirmək olar.

Latın dili dini terminlərdə də özünü əhəmiyyətli dərəcədə göstərsə də, biz məqalədə ona toxunmadıq. Tarix boyu din və elm bir-birinə qarşı olmuşdur və məqalədə hədəf latın dilinin elm sahələrində araşdırılması olduğundan biz burada dini terminləri tədqiqata cəlb etmədik.

Tədqiqat işinin belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, latın sözlərinin ingilis dilində və digər dillərdə bir elm dili kimi işlənməsi hamı tərəfindən birmənalı olaraq qəbul olunmalıdır və onları başqa sözlərlə əvəz etməyin mənası yoxdur. Bütün sahələri əhatə edən latın sözlərinin ingilis dilində istifadəsi dilə rəng qatır və onu daha da maraqlı edir. Bu latın dilinin daha qədim və daha orijinal olmasından irəli gələn və latın dilinin hələ uzun əsrlər yaşayacağını təsdiqləyən faktdır.

Ədəbiyyat

1. Sandys, John Edwin (1910). A companion to Latin studies. Chicago: University of Chicago Press. – Pp. 811-812.
2. Sacks, David (2003). Language visible: Unraveling the Mystery of the Alphabet fro A to Z. London: Broadway Book.
3. Loanwords in World's Languages: A Comparative Handbook(PDF).Walter de Gruyter. – 2009.
4. Uwe Pörksen, German Academy for Language and Literature's Jahrbuch [Yearbook] 2007 (Wallstein Verlag, Göttingen – 2008, – pp. 121-130.

J.S.Ismayilova

Scope of use of Latin Borrowed Words in English

Summary

The article deals with borrowed Latin words covering all spheres of science, mainly biological, medical and religious terms in English. Herewith, it was ascertained that Latin borrowings, simultaneously exist inside astronomical, chemical, physical, mathematical, religious and other terms. Besides, the attention was focused on some lexical characteristics and grammatical functions of the Latin words.

Дж.С.Исмаилова

Сфера использования заимствованных слов из латинского языка в английском языке

Резюме

Статья посвящена заимствованным латинским словам, охватывающим все сферы науки, преимущественно биологические, медицинские и религиозные термины в английском языке. При этом было установлено, что латинские заимствования, одновременно существуют внутри астрономических, химических, физических, математических, религиозных и других терминов. Кроме того, внимание было сосредоточено на некоторых лексических характеристиках и грамматических функциях латинских слов.

Rəyçi: filol.f.d. X.A.İbrahimova

Redaksiyaya daxil olub: 13.09.2023

N.N.KƏRİMOVA

e-mail: kerimova.nishana05@gmail.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

AZƏRBAYCAN VƏ İNGİLİS DİLLƏRİNDƏ HƏCM VƏ ÖLÇÜ BİLDİRƏN SİFƏTLƏRİN LEKSİK-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: *sifətin leksik-semantik sahəsi, semantik və üslubi çalarlar, semantik əlaqələr, həcm və ölçü bildirən sifətlər*

Key words: *lexical-semantic area of the adjective, semantic and stylistic shades, semantic relations, adjectives denoting volume and size*

Ключевые слова: *лексико-семантическое поле прилагательного, смысловые и стилистические оттенки, семантические отношения, прилагательные, обозначающие объем и величину*

Həm ingilis, həm də Azərbaycan dilində sifətin leksik-semantik qruplarından biri olan həcm və ölçü bildirən sifətlər, adından göründüyü kimi, nəyinsə həcmi, ölçüsünü, çəkisini, miqdarını bildirməyə xidmət edir. Bu leksik-semantik qrupun hər iki dildə necə təzahür etdiyini bilmək üçün həcm və ölçü bildirən sifətlər qrupundan nümunə üçün müəyyən sifətlər seçib onların geniş müqayisəli linqvistik təhlilini aparaq. Məsələn: “böyük” sifətinin hər iki dildə hansı mənalarda işlənməsini göstərək.

Müasir Azərbaycan dilində *böyük* məfhumu *böyük, ulu, pəzəvəng, zirpi, yekə, iri, nəhəng* və s. sözlərlə ifadə edilir. Bunlardan *böyük, yekə, iri, ulu, nəhəng* sözləri Azərbaycan ədəbi dilində daha çox və tez-tez işlənir. Müasir ingilis dilində isə *böyük* anlayışını ifadə etmək üçün otuzdan çox sinonim sifət işlədilir: *big, huge, large, abundant, great, enormous* və s. Bunlardan məhz *big, large, great* sözləri ingilis ədəbi dilində daha sıx işlənir. Lakin *big* və *large* sifətləri arasında da müəyyən fərq özünü göstərir. Belə ki, *big* sözü *large* sözündən fərqli olaraq qoşulduğu sözlərə görə fərqlənir. Bununla yanaşı, *big* sözünü *large* sözündən fərqləndirən xüsusiyyət onun canlı isimlərə qoşularaq işlənməsidir. Məsələn: *Tom is a big man, but Jack is bigger* (Tom böyükdür, amma Cek daha böyükdür). Onu da deyək ki, *large* və *big* sifətləri ilə işlədilən isimlər məna növlərinə görə paylanır. Belə ki, bu sifətlərlə işlənən bəzi isimlər qrupları, yaxud topluları təsvir edir. Məsələn: *orkestr, izdiham və kütlə*. Burada *large* və *big* sifətləri məhz qrupdakı üzvlərin sayını təyin edir: *She works in a very large organization* (O, böyük təşkilatda işləyir) (W.S. Maugham. Catalina); *These ants move in a large groups* (Bu qarışqalar böyük qruplarla hərəkət edirlər). Bunlarla yanaşı, *large* və *big* sifətləri qoşulduğu cansız isimlərdə genişlik məfhumu da yaradır: *The large store in the corner is great* (Küncdəki böyük mağaza çox gözəldir) (W.S. Maugham. The Narrow Corner).

Böyük məfhumunu ifadə edən sifətlər müasir Azərbaycan dilində insan və heyvan adlarını bildirən isimlərlə birləşmədə fiziki ölçüsünə görə *yekə, böyük* mənasını bildirir. Məsələn: *Nurlan böyük adamdır* (Nurlan is a big man). İngilis dilində də *large* və *big* sözü insan bildirən isimlərlə birləşmə yaratdığı üçün insan fiqurunun böyüklüyünü ifadə edir. Bu dildə bəzi hallarda *big* sifəti bir sıra məna çalarlıqları da ifadə edir. Məsələn: *She was a large woman with a severe expression* (O, üzündə sərt ifadəsi olan iri bədənli qadın idi). Lakin *a great big fat man* (hündür, kök bir kişi) cümlələrində *big* sifəti portret təsvir etməklə yanaşı, insanların fiziki gücünü də ifadə edə bilər. Qeyd edək ki, *böyük* sözünün sinonimlərindən biri olan *yekə* sifəti insan anlayışı bildirən isimlərlə birləşdikdə insanın təkcə fiziki ölçüsünü, yəni çəkisini, köklüyünü, ucalığını deyil, həm də yaşını ifadə edir. Azərbaycan dilində işlənən *yekə kişi, yekə arvad, yekə qız, yekə oğlan* buna misaldır. Məsələn: *Yekə kişisən, uşaq-muşağa baş qoşubsan; yekə qızsan, gəlinciklə oynayırısan* [2, s. 410].

Həm Azərbaycan, həm də ingilis dilində *böyük* məfhumunu ifadə edən sifətlərin sinonimləri avadanlığı və bəzək əşyalarının adlarını bildirən isimlərlə əlaqəyə girib birləşmə yarada bilər. Məsələn: *In the middle of the room stood a big square table with playin cards* (Oyun kartları otağın ortasındakı böyük, dairəvi stolun üstündə görünürdü) (W.S. Maugham. Of Human Bondage). Bunlarla yanaşı, ingilis dilində böyük məfhumunu ifadə edən sifətlər bina məfhumunu ifadə edən isimlərlə də birləşmə əmələ gətirə bilər. Məsələn: *It is a very big house old and dark* (Bu, çox böyük, qədim və qaranlıq evdir) (C. Dickens. Oliver Twist). Maraqlıdır ki, Azərbaycan dilində bina məfhumunu ifadə edən isimlərlə də birləşmədə göstərilən sifətlərlə yanaşı, ərəb dilindən alınmış *əzəmətli*, *möhtəşəm* sifətləri də iştirak edir. Məsələn: *Azərbaycanın böyük və möhtəşəm tarixi abidələri insanı valeh edirdi* [1, s.15]. Böyük məfhumunu ifadə edən sifətlərdən ən çox *big*, *gigantic*, *large* (daha doğrusu *larger*), *great* sifətləri “yaşayış məntəqəsi”, “ölkə” məfhumunu ifadə edən bütün isimlərlə birləşmə əmələ gətirir. Məsələn: *in the eighteen century, cities became larger and more crowded* (On səkkizinci əsrdə şəhərlər daha böyük və əhali daha sıx oldu) [4, s.207].

Qeyd edək ki, *big* sifəti *large* sifətindən fərqli olaraq, qoşulduğu zəruri və önəmli isimlərin xarakterizəsinə dəqiqlik gətirir. Məsələn: *böyük layihə* (*big project*) və *iri layihə* (*large project*) birləşmələrində “iri” sifəti layihənin miqyasının kəmiyyət baxımından genişliyini göstərir (tikiləcək yeni binaların sayı və ya xərclənən pulun məbləği), ancaq böyük layihə dedikdə, kəmiyyət aspekti vurğulanır. Məsələn: *This has been one of our big projects* (Bu, bizim ən böyük layihələrimizdən biri olub) [4, s.106]. Maraqlıdır ki, Azərbaycan dilində də belə bir hadisə baş verir. Belə ki, böyük orkestr dedikdə musiqi stili nəzərdə tutulursa, böyük elm dedikdə isə geniş elmi layihələr nəzərdə tutur. *Big* və *large* sifətləri arasında digər fərq odur ki, *big* sifəti ilə işlənən isimlərin əksəriyyəti sırf fiziki ölçüdən çox başqa mənə da ifadə edir. Belə ki, *big* sifəti isimlərin ancaq fiziki ölçüsünü bildirir. Məsələn: Böyük uşaq dedikdə yaşca böyük uşaq nəzərdə tutulur. Ancaq “onun ağzı böyükdür” cümləsində isə iki mənə çaları diqqətə cəlb edir: 1) ağzın həcmi (həqiqi mənada); 2) sirr saxlamağı bacarmamaq anlamında (məcazi mənada).

Böyük məfhumu haqqında qısa nəticə kimi onu deyərək ki, yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi bu məfhum Azərbaycan dilində *iri*, *yekə*, *nəhəng*, *ulu* sifətləri ilə ifadə olunur. *İri* və *yekə* sifətləri həm canlı, həm də cansız əşyaları ifadə edən isimlərlə birləşmə əmələ gətirir. *Nəhəng* sifəti isə daha böyük məzmunla malikdir. İngilis dilində isə *large* və *big* sifətlərindən başqa *gigantic*, *enormous*, *huge*, *tremendous* sifətləri də böyük məfhumunu ifadə edirlər. *Large* və *big* sifətləri sinonim olduqları üçün onlar eyni isimlərin bir çoxunu təyin etmək üçün işlədilə bilsələr də, bu iki sifətin paylanması bəzi fərqlər müşahidə edildiyinə görə onlar mükəmməl sinonim hesab olunmurlar.

Müasir Azərbaycan dilində kiçik məfhumunun sinonimləri beş sifətlə ifadə edilir: *balaca*, *kiçik*, *xırda*, *körpə*, *cıqqılı*. İngilis dilində isə kiçik məfhumu bu sözlərlə ifadə edilir: *small*, *little*, *short*, *tiny*, *slight*, *petty*, *punny* və s. Azərbaycan dilində *kiçik* və *balaca*, ingilis dilində *little*, *small* və *tiny* sifətləri insan məfhumu ifadə edən isimlərlə birləşmə əmələ gətirdikdə insanın həm fiziki, həm də yaşca kiçikliyini bildirir. Məsələn: *He looked with surprise at the small boy* (O, təəccüblə balacaboy oğlana baxdı) (C. Dickens. Oliver Twist); *He was a little boy with a thin face* (O, arıq üzli, balaca bir uşaq idi) (C. Dickens. Oliver Twist); *Mən gərək keçən axşam kiçik qardaşıma kömək edərdim* (İ.Hüseynov. Tütək səsi).

Göründüyü kimi bu birləşmələr insanın həm yaşını, həm də fiziki baxımdan ölçüsünü bildirir. Maraqlıdır ki, “That was own little tiny sister” (bu, onların kiçik, balacaboy bacısı idi) cümləsində *little* sifəti yaşı, *tiny* sifəti isə uşağın boyunu (fiziki ölçü) göstərir. Azərbaycan dilində isə ingilis dilindən fərqli olaraq *balaca*, *kiçik*, *xırda* sifətləri ilə onların təyin etdiyi isim arasında əksər hallarda “boy”, “boylu” sözü işlənir. Məsələn: *Balacaboylu kişi onun yanında əsəbi halda addımlayırdı* və s. Onu da deyək ki, ingilis dilində *small* sifətindən çox vaxt uşağın ölçülərini, *little* sifətindən isə yaşını göstərmək üçün istifadə olunur. Maraqlıdır ki, Azər-

baycan dilində də “kiçik xalqlar” demək mümkün olduğu halda, “xırda xalqlar” demək mümkün deyildir, çünki kiçik və balaca sifətləri azsaylı məna çaları da ifadə etdiyi halda, xırda sifətində bu məna çaları yoxdur. Azərbaycan dilində *balaca*, *xırda* və *kiçik*, ingilis dilində isə *small*, *tiny*, *little* sifətləri bədən üzvlərinin adlarını bildirən isimlərlə birləşmədə kiçik məfhumunu ifadə edir, təyin etdiyi bədən üzvünün “fiziki ölçüsünə görə kiçik” olduğunu göstərir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. I cild. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2006, – 744 s.
2. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. IV cild. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2006, – 712 s.
3. NEO = Nationalencyklopedins ordbok. Sprakdata, Göteborgs universitet, Höganäs: Bra Böcker, – 1995-1996, – 367 p.
4. Oxford Advanced Learner's dictionary. London: Oxford University press, – 2010, – 1796 p
5. Oxford English Dictionary. London: Oxford University Press, – 1989, – 22000 p.
6. SAOB = Ordboköver svenka spraket. Ed. Svanska Akademian, Lund: Gleerup, – 1993, – 320 p.
7. Stern G. Meaning and Change of Meaning, Goteborg, Wettergren and Kerber, – 1993, – 456 p.

N.N.Kerimova

Lexical-semantic features of adjectives denoting volume and size in Azerbaijani and English languages

Summary

The article is devoted to the lexical-semantic features of adjectives denoting volume and size in Azerbaijani and English languages. In this article, in order to know how the lexical-semantic group manifests itself in both languages, we selected certain adjectives for example from the group of adjectives denoting volume and size and conducted a wide comparative linguistic analysis of them. We tried to prove on the basis of examples that the adjectives studied in this direction in both languages have a number of specific characteristics.

Н.Н.Керимова

Лексико-семантические особенности прилагательных, обозначающих объём и размер в азербайджанском и английском языках

Резюме

Статья посвящена лексико-семантическим особенностям прилагательных, обозначающих объём и размер в азербайджанском и английском языках. Для того, чтобы узнать, как проявляется данная лексико-семантическая группа в обоих языках, в данной статье мы выбрали для примера некоторые прилагательные из группы прилагательных, обозначающих объём и размер, и провели их широкий сопоставительный лингвистический анализ. На примерах мы попытались доказать, что исследуемые в данном направлении прилагательные в обоих языках обладают рядом специфических характеристик.

Rəyçi: dos. F.K.Kərimova

Redaksiyaya daxil olub: 14.11.2023

S.M.QAFAROVA

dosent

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ “AİLƏ” KONSEPTİNƏ AİD OLAN ATALAR SÖZLƏRİNİN LİNGVOKULTUROLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: *konsept, konseptosfer, dünyanın dil mənzərəsi, lingvokulturologiya, atalar sözləri*

Key words: *concept, conceptsphere, linguistic picture of the world, linguoculturology, proverbs*

Ключевые слова: *концепт, концептосфера, языковая картина мира, лингвокультурология, пословицы*

Hər bir dil dünyanın qavranılmasının və quruluşunun müəyyən bir vasitəsinə yaxud dil mənzərəsinə əks etdirir. Dilin müxtəlif sözlərinin və ifadələrinin mənası ilə inkişaf tapan dünya haqqında təsəvvürlərin toplusu hər hansı vahid baxışlar sistemi yaradır ki, o da bu və ya digər dərəcədə həmin dildə danışanlar tərəfindən anlaşılır. Ətraf aləmin qavranılması müəyyən bir dilin daşıyıcılarının milli-mədəni xüsusiyyətlərindən asılıdır.

Koqnitiv dilçilik mədəniyyəti dillə, dili isə milli təfəkkürlə üzvi şəkildə bağlı nəzərdən keçirir. Mədəniyyət isə bizə həmişə müəyyən bir mətn kimi verilir. Bu baxımdan hətta maddi mədəniyyət də mətn kimi izah oluna bilər. Yəni burada dilin mühüm vasitəçilik rolu qabarıq şəkildə özünü göstərir.

Koqnitiv dilçilik “konsept” anlayışını ön plana çəkir və beləliklə də, konseptuallaşma prosesi koqnitiv tədqiqatlarda xüsusi yer tutur. “Konsept” anlayışını çox vaxt “məfhum” anlayışı ilə çaşıdırırlar. Əslində isə bu iki anlayış, tamamilə olmasa da, kifayət qədər fərqli anlayışlardır [3, s.9].

Konsept mədəniyyətşünaslığın metadilinin əsas anlayışı olaraq dili, şüuru və mədəniyyəti kompleks şəkildə öyrənən dünya mənzərəsinin əsas üsurlərini bildirir. Mədəni konseptdə dəyər, obraz və məfhum tərəfləri ayrılır. Bu komponentlərin tədqiqi bu və ya digər lingvokultura daşıyıcılarının konkret konsepti dərk etməsinə səbəb olur. Hər bir xalqın həm mədəniyyətində, həm də dilində universal (ümumbəşəri) və milli-spesifik xüsusiyyətlər mövcuddur. İstənilən mədəniyyətdə dildə, əxlaq normalarında, davranış xüsusiyyətlərində və s. möhkəmlənmiş ona xas olan mədəni dəyərlər vardır. Milli konseptosfer ümumbəşəri dəyərlərə malik olan və onların əsasında formalaşan milli mədəni dəyərlərdən ibarətdir. Məhz ümumi, universal konseptlərin mövcudluğu xalqlar arasında ünsiyyəti təmin edir. Eyni zamanda hər bir mədəniyyət öz dünyagörüşünə əsaslanan şüur və davranış stereotiplərini formalaşdırır.

Konseptlərin tədqiqi ilə bir çox dilçilər məşğul olurlar (C.Lakoff, Ç.Fillmor, A.Vejbitskaya, V.İ.Karasik, E.S.Kubryakova, V.N.Teliya, R.M.Frumkina və s.).

Son illərdə dil və mədəniyyət arasındakı əlaqənin öyrənilməsinə maraq artmışdır. Müasir dövrdə lingvistik materialın öyrənilməsində yeni yanaşmalar və istiqamətlər işlənib hazırlanmışdır. Koqnitiv dilçilik və lingvokulturologiya buna misal ola bilər. Ayrı-ayrı dillərin materialı əsasında əsas mədəni konseptlərin təhlili həmin dillərin daşıyıcılarının reallığı qavramasında ümumi və xüsusi cəhətləri aşkarlamaq üçün zəruridir.

Hər bir dil dünyanı və onun quruluşunu və ya dil mənzərəsinə dərk etməyin müəyyən bir yolunu əks etdirir. Dilin müxtəlif söz və ifadələrinin mənasında öz ifadəsini tapan dünya haqqında təsəvvürlərin məcmusu bu və ya digər dərəcədə müəyyən bir dildə danışanlar tərəfindən qavranılan müəyyən vahid baxışlar sistemi yaradır. Ətraf aləmi dərk etmək müəyyən bir dildə danışanların milli və mədəni xüsusiyyətlərindən asılıdır.

“Konsept mədəniyyətşünaslığın metadilinin əsas anlayışı olaraq dilin, şüurun və mədəniyyətin hərtərəfli öyrənilməsinə yönəlmiş dünya mənzərəsinin aparıcı elementlərini ifadə edir. Konsept subyektiv mənalara və ümumi qəbul edilmiş şərti mənalara özündə birləşdirən semantik

mövcud olma formasıdır. Mədəniyyət anlayışında dəyər, obraz və konseptual tərəflər fərqləndirilir. Hər bir xalqın həm mədəniyyətində, həm də dilində ümumbəşəri və milli xüsusiyyətlər var. İstənilən mədəniyyətdə yalnız ona xas olan, dildə təsbit olunmuş mədəni mənalar, əxlaq normaları, inanclar, davranış nümunələri və s. mövcuddur. Milli konseptosfer ümumbəşəri dəyər daşıyan və onların əsasında milli mədəni dəyərlərin formalaşdığı anlayışlardan ibarətdir. Xalqlar arasında ünsiyyəti təmin edən ümumi, universal anlayışların olmasıdır. Eyni zamanda, hər bir mədəniyyət dünyaya öz baxışı əsasında öz şüur və davranış stereotiplərini formalaşdırır” [4, s.5].

Azərbaycan milli şüurunda əks olunan “ailə” konseptinin təhlili bu baxımdan aktuallıq kəsb edir. Ailə bəşəriyyətin istifadə etdiyi əsas anlayışlardan biridir. Bu konseptin Azərbaycan dilinin daşıyıcıları üçün mənası ondan ibarətdir ki, bu dilin sistemində həmin konsept lüğət vahidləri, frazeoloji vahidlər, atalar sözləri və məsəllər, aforizmlər ilə təmsil olunur.

Paremioloqlar uzun müddətdir ki, müxtəlif xalqların bir çox atalar sözləri və məsəllərinin semantik cəhətdən bir-birinə bənzədiyinə, bəzilərinin məzmunca deyil, həm də zahiri tərtibatına görə üst-üstə düşdüyünə çoxdan diqqət yetirmişlər.

Ümumbəşəri və milli mənəvi dəyərlərin üzvi simbiozuna əsaslanan müasir cəmiyyətin mənəvi tələbatları elmi fikrin mədəniyyətlərin dialoqu probleminə artan marağını və bütün bəşər mədəniyyətlərini səciyyələndirən ümumi konseptlərin bərqərar olmasını şərtləndirir.

Folklorun dili uzun müddət dilçilərin diqqət olmuşdur. Son bir neçə onillikdə kulturoloji və filoloji tədqiqatların yeni istiqaməti – linqvo-folklorşünaslıq meydana çıxmışdır. Presedent mətn olan paremiya mədəni dəyərləri ehtiva edir. Presedent mətn dedikdə, müəyyən bir mədəniyyətdə geniş şəkildə tanınan və istinad edilən mətn nəzərdə tutulur. Ona görə də atalar sözlərinin təhlili dilçilik və mədəniyyətşünaslıq, dünyanın dil mənzərəsinin və xalqın mentalitetinin öyrənilməsi üçün perspektivli görünür. Atalar sözlərində mentalitetin təzahürünün parlaqlığı onların tədqiqini maraqlı edir.

Atalar sözləri xalq mədəniyyəti dəyərlərinin əks olunmasında mühüm rol oynayır. Paremiya əcdadlarımızın dünyagörüşünü, həyata və ətrafdakı hadisələrə münasibətini əks etdirir. Onlar müəyyən bir mədəniyyət nümayəndəsinin gündəlik həyatı üçün əhəmiyyətli olan təcübəni, dəyərləri, tövsiyələri əks etdirir, həmçinin nitqi daha ifadəli və mənalı edir.

Azərbaycan paremiologiyasında “ailə” anlayışının təhlilinə keçməzdən əvvəl ailə münasibətlərini xarakterizə etmək yerinə düşər. Ailə danılmaz dəyərdir. Dəyərlərə dair bir çox psixoloji araşdırmalar təsdiq edir ki, müxtəlif yaş və sosial qrup insanlar dəyərlər arasında yaxın adamları və ailəni birinci yerə qoyurlar. Hər bir insanın ailəyə ehtiyacı var və dünyadakı bütün ailələr bu və ya digər şəkildə bir-birinə bənzəyir. Amma ailəyə, ailə-qohumluq münasibətlərinə münasibətdə milli fərqlər hələ də qalmaqdadır.

“Tarixən bizə məlum olan dövrdə insan cəmiyyəti üçün ən mühüm anlayışlardan biri “ailə” anlayışı olmuşdur. Ailə haqqında onun cəmiyyət üçün əhəmiyyətini, onun yaradılması və möhkəmləndirilməsi zərurətini qabardan bir çox fikir və sitatlar göstərmək olar. Bu təsəvvürlər universal ümumbəşəri xarakter daşıyır. Amma ailə haqqında universal təsəvvürlərlə yanaşı, ayrı-ayrı xalqların tarixi-mədəni təsəvvürləri də var. Bu təsəvvürlər müxtəlif leksik-frazeoloji vasitələrdə, atalar sözləri və deyimlərdə, şifahi xalq ədəbiyyatı əsərlərində dağınıq şəkildə öz əksini tapıb” [2, s.12].

“Ailə” universal konseptlərə aiddir, müvafiq konseptual sahə dildə geniş şəkildə təmsil olunur; eyni zamanda Azərbaycan linqvokulturologiyasında bu konseptin etnomədəni spesifikasiyi hələ də xüsusi linqvomədəni təhlilin obyektı olmamışdır.

Azərbaycan mədəniyyətində ailə ilə bağlı ümumi münasibətlər bunlardır: insanın ailəyə ehtiyacı var; ata ailənin başçısıdır; ana atadan daha çox sevilir; ər ailənin maddi ehtiyaclarına, arvad nizam-intizam və ev işlərinə cavabdehdir; yaxşı həyat yoldaşı tapmaq çətinidir; yaxşı həyat yoldaşı böyük şansıdır; həyat yoldaşına xəyanət etmək ailəni dağıdır; ailənin əsas sərvəti uşaqlardır; uşaqlar valideynlərinə hörmət etməlidirlər; uşaqlar valideynlərinə bənzəyir; ailələr fərqlidir; xoşbəxt ailə üzvlərinin harmoniya içində yaşadığı ailədir.

Atalar sözlərində ərdə olan arvadın statusu daha yüksək qiymətləndirilir. Bunu zoomorf mənəli atalar sözü də təsdiq edir:

Ərsiz arvad, yüyənsiz at.

Burada əri olmayan qadın idarə olunmayan heyvanla – atla assosiasiya olunur.

Atalar sözləri özünə həyat yoldaşı seçəndə diqqətli olmağı məsləhət görür:

Anasına bax qızını al, qırağına bax bezini al.

Çoxarvadlılıq azərbaycanlılara xas olan xüsusiyyət olmamış, cəmiyyət tərəfindən kəskin şəkildə qınanmışdır:

Arvad iki olanda ev süpürülməmiş qalar.

Atalar sözlərinin bəzilərində yaxşı və pis arvad qarşı-qarşıya qoyulur:

Ağıllı arvad ara, ağılsız arvad vara qaçar.

Ağıllı arvad kamala, ağılsız arvad camala güvənər.

Ana obrazı bütün xalqların atalar sözlərində həmişə müsbət dəyərləndirilir. Azərbaycan dünyə mənzərəsində çox sayda anaya həsr olunmuş atalar sözü var:

Ana bala ucundan canını oda yaxar.

Ana kimi yar olmaz – vətən kimi dövlət var.

Ana uşağa aş gətirər, analıq yaş.

Anadan əziz yenə anadır.

Analı qızın özü böyüyər, anasız qızın sözü.

Ağlarsa, anam ağlar, qalanı yalan ağlar.

Onu da demək yerinə düşür ki, dünya mənzərəsinin bir hissəsi kimi ailədə qadının rolunu təsvir edən atalar sözlərində ana obrazı istisna olmaqla qadınlar mənfi obrazda təsvir olunur:

Arvad tutan yolun axırı yoxuşa qalxar.

Arvad var ev yığar, arvad var ev yıxar.

Arvadı bəd olanın saqqalı tez ağrar.

Arvadın deyingəni kişini tez qocaldar.

Ay qaynana, heç gəlin olmamısan?

Anası çıxan ağacı qızı budaq-budaq gəzər.

Atalar sözlərində atanın obrazı yalnız müsbət dəyərləndirilir. Azərbaycanlılar hesab edir ki, ata olmaq məsuliyyətli və şərəfli iş olub fədakarlıq tələb edir. Övladlar ata nəsihətinə və məsləhətlərinə əməl etməlidirlər:

Ata doğrayıb, oğul yeyibdir.

Ata malına göz dikən ac qalar.

Ata oğluna bir bağ verdi, oğul ataya bir salxım qıymadı.

Ata oğlundan ötrü mülkündən keçdi, oğul atadan ötrü kürkündən keçmədi.

Ata olmaq asandı, atalıq eləmək çətin.

Ata olmayan ata qədrini bilməz.

Ata sözün tutmayıanı biyabana atarlar.

Ata yetirən qız ərլənər, ana yetirən oğul qızlanar.

Atalar nə əkilblər, balalar onu biçiblər.

Atasını tanımayan Allahını da tanımaz.

Atanın duası, ananın ahı.

Azərbaycan atalar sözlərində uşaqlara böyük dəyər verilir, onlara Allahın bəxşişi kimi baxılır:

Uşaq evin yaraşığıdır.

Uşaq sözü şah sözündən hökmlüdür.

Uşağın hökmü padşahın hökmündən artıq.

Evin yaraşığı uşaqdır, süfrənin yaraşığı qonaq.

Bala baldan şirindir.

Azərbaycan dilində təkcə uşaqlar haqqında deyil, nəvələr haqqında da atalar sözləri var:

Nəvə övladdan şirindir.

Dövlətə dəvə, nənəyə nəvə.

Dövlətdə – dəvə, övladda nəvə.

Bu hadisəni onunla izah etmək olar ki, Azərbaycanda üçnəsilli ailələrə daha çox rast gəlinir ki, nənə və babalar bu ailələrdə əsas rol oynayırlar.

Atalar sözlərində arvad malına göz dikən kişilər tənqid olunur:

Arvad evinə girənin qapısı alçaq olar.

Arvad malı alçaq qapı kimidi; girəndə də başına dəyəcək, çıxanda da.

Arvad malı başa toxmaq kimidir.

Azərbaycan atalar sözlərində qız uşaqlarına qarşı həssas və ehtiyatlı münasibət izlənilməkdədir:

Qızını döyməyən dizini döyər.

Qızı özbaşına qoysan ya halvaçıya gedər, ya zurnaçıya.

Qız yükü, duz yükü.

Qız qarıyar, un çuvalına tay olar.

Analı qızın özü böyüyər, anasız qızın sözü böyüyər.

Anası gəzən ağacı balası budaq-budaq gəzər.

Eyni zamanda ər evinə gedən qızların axıra qədər həyat yoldaşlarına sadıq qalmaları ön plana çəkilir:

Ər evi, gor evi.

Gəlinin ər evindən yalnız meyiti çıxar.

“Ailə” konsepti Azərbaycan xalqının dünya mənzərəsində çox sayda atalar sözü ilə təmsil olunmuşdur. Bu, təsadüfi deyil, çünki insan üçün onun ailəsi böyük dəyərə malikdir.

Ədəbiyyat

1. Atalar sözü. – Bakı: Öndər, – 2004, – 264 s.
2. Əhmədova S.İ. Azərbaycan və ingilis linqvokulturologiyasında “ailə” konsepti. Fəlsəfə doktoru elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiyanın avtoreferatı. – Bakı, 2022.
3. Piriye, E. Koqnitiv dilçilik üzrə praktikum / E.Piriye. – Bakı: Mütərcim, – 2012, – 108 s.
4. Савенкова Л.Б. Русская паремиялогия: семантический и лингвокультурологический аспекты. Ростов н/Д: Изд-во Рост. Ун-та, – 2002.

S.M.Gafarova

Linguocultural features of proverbs related to the concept of “family” in the Azerbaijani language Summary

This article is devoted to the study of linguocultural features of the concept “family”. The article pays special attention to proverbs in the objectification of the concept. The article describes the concept of “family” and studies the linguistic and extralinguistic factors of its formation in the Azerbaijani language. The study shows that the content of the concept of “family” in the worldview of Azerbaijanis is associated with the characteristics of the national culture.

С.М.Гафарова

Лингвокультурологические особенности пословиц, связанных с концептом «семья» в азербайджанском языке Резюме

Данная статья посвящена изучению лингвокультурологических особенностей концепта «семья». В статье особое внимание уделяется пословицам в объективации концепта. В статье описывается концепт «семья», изучаются лингвистические и экстралингвистические факторы его формирования в азербайджанском языке. Исследование показывает, что содержание концепта «семья» в мировоззрении азербайджанцев связано с особенностями национальной культуры.

Rəyçi: dos. F.H.Niftəliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

S.QULİYEVA

e-mail: sakinagouliva21@gmail.com

Azərbaycan Dövlət Neft və Sənaye Universiteti

(Bakı şəh., Azadlıq küç., 20)

FRANSIZ DİLİNDƏ ZONİM TƏRKİBLİ FRAZEOLİJİ VAHİDLƏRİN YARANMASINA TARİXİ BAXIŞ VƏ ONLARIN İŞLƏNMƏ DAİRƏSİ

Açar sözlər: frazeologiya, zoonim, məcazlıq, diaxroniya, sinxroniya

Key words: phraseology, zoonim, metaphorical characteristic, diachrony, synchrony

Ключевые слова: фразеология, зооним, метафорическая характеристика, диахрония, синхрония

Frazeologiya dilçiliyin üzərində ən çox araşdırma və tədqiqat aparılmış olan maraqlı sahələrindən biridir. Frazelogiyanın tədqiqat obyekti frazeoloji birləşmələrdir. Bütün dillərdə frazeoloji birləşmələr qrammatikanın Sintaksis şöbəsinin, söz birləşmələri (les groupes de mots) adlanan bölməsində öyrənilir. Qeyd edildiyi kimi, sabit söz birləşmələrinin tərkibindəki sözlər ayrılmazdır və biz burada hər bir sözə ayrılıqda müstəqil mənası olan bir söz kimi yanaşma bilmərik. Belə birləşmələrə fransız dilində “une union figée” deyilir. Üç, dörd, beş və daha çox sözün birləşərək əmələ gətirdiyi belə birləşmələr ümumi bir mənanı ifadə edirlər və ümumilikdə cümlədə bir cümlə üzvü kimi çıxış edirlər. Azərbaycan dilindən fərqli olaraq fransız dilində belə tərkiblərin daxilində işlənən müəyyən və qeyri-müəyyən artikllar, mənanın izah olunmasında olduqca əhəmiyyətlidir. Məsələn: Fransız dilində “söz verdiyi halda hər hansı bir görüşə getməmək” ifadəsini izah edən “poser un lapin” frazeoloji vahidi mövcuddur və bu vahidin tərkibində işlənən qeyri-müəyyən artıqlı olan “un” heç vaxt müəyyən artıqlı olan “le” (poser le lapin) ilə əvəz edilə bilməz. Yəni heç bir halda ən kiçik dəyişikliyi belə etmək düzgün hesab edilmir. Çünki, bu mənanın təhrif olunmağına gətirib çıxarır. Frazeoloji vahidlərin tədqiqat dairəsinə gəldikdə isə burada iki əsas aspektə nəzər salmaq lazımdır. Bunlar diaxronik və sinxronik aspektlərdir. Qeyd etməliyik ki, bütün dil vahidləri bu aspektdən araşdırıla bilər.

1. Diaxronik (“dia” içindən, “xronos” zaman) aspektdən sabit söz birləşmələrinin tədqiqi dedikdə həmin vahidlərin keçdiyi tarixi inkişaf yolunun araşdırılması nəzərdə tutulur. Görkəmli dilçi, alim, Fəxrəddin Veysəlli 2013-cü ildə dərc olunan “Dilçiliyin əsasları” adlı kitabında Ferdinand de Sössürün fikirləri ilə razılaşaraq xüsusilə vurğulayırdı ki, dil vahidlərinin diaxronik aspektdən araşdırılması əhəmiyyətli nəticə vermir, yəni diaxronik yanaşma dil nədir? sualına cavab tapmağa imkan yaratmır, eyni zamanda bu cür yanaşma dilin əsl mahiyyətini açmağa yararsız olduğundan, F.de.Sössür və onun davamçıları sinxron aspekti daha əhəmiyyətli hesab edirdi [3,s.44].

2. Sinxron (“syn” yunanca eyni, “xronos” zaman) aspektdə isə həmin vahidlərin müəyyən zaman kəsimindəki vəziyyəti və dildəki hazırkı funksiyaları araşdırılır. F.Veysəlli qeyd edirdi ki, əgər biz dildə mövcud olan müasir frazeoloji birləşmələri tədqiq ediriksə, həmin birləşmələrin XII və ya XIV əsrdəki vəziyyəti bizi maraqlandırmamalıdır [3,s.45].

Qeyd etmək lazımdır ki, frazeoloji birləşmələrin tərkibindəki hissələr müxtəlif sözlər ilə ifadə oluna bilərlər və onların ifadə şəklinə görə müxtəlif tərkibli frazeoloji birləşmələr dildə yaranmış olur ki, bu da həmin dilin leksik fondunun zənginliyindən xəbər verir. Məsələn, tərkib hissələri heyvan adları ilə ifadə olunan frazeoloji birləşmələrə, zoonim tərkibli frazeoloji birləşmələr, tərkib hissələri yer adları ilə ifadə olunan frazeoloji birləşmələr isə toponim tərkibli frazeoloji birləşmələr və s. deyilir. Bizim tədqiqat işimiz zoonim tərkibli frazeoloji vahidlər üzərində qurulduğu üçün, biz daha çox bu tərkiblərin leksik-semantic cəhətləri haqda söhbət açacağıq.

Bildiyimiz kimi, heyvanlar aləmi öz müxtəlif xüsusiyyətləri ilə daim diqqəti cəlb edir. Bu heyvanlar yer kürəsinin hər bir qatında, hətta insan orqanizmində belə yaşamaq qabiliyyətinə malikdirlər. Heyvanlar müxtəlif həyat şəraitində yaşayır və düşükləri mühitə uyğunlaşa bilirlər. Ona görə də müxtəlif formalar alırlar. Elə onların bu müxtəlif quruluşlarına və xüsusiyyətlərinə uyğun müxtəlif tərkibli frazeoloji birləşmələr yaranır [2, s.16].

Zoonim sözü yunan dilindən götürülmüşdür, “zoon” heyvan, “onoma” ad mənasını ifadə edir. Qeyd etmək lazımdır ki, öz həqiqi mənasında işlənən zooloji nomenlər “zoosemizmlər”, məcazi mənada (insanın xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq) işlənənlər isə “zoomorfizmlər” adlanır [2, s. 7].

Zoonim tərkibli frazeoloji vahidlərin tərkibində mütləq şəkildə bir heyvan və ya quş adı işlənilməlidir. Belə vahidlər müxtəlif situasiyalarda müxtəlif semantik mənaları ifadə edirlər.

Qeyd etmək lazımdır ki, prof.A.M.Qurbanov zoonimləri iki növünü qeyd edir: ümumi və xüsusi zoonimlər. Ümumi zoonimlər dedikdə, müxtəlif heyvan adları və onların növləri, xüsusi zoonimlər isə ya heyvan adlarının ləqəb kimi işlənməsi ya da heyvan adlarından əmələ gəlmiş xüsusi adlar (Durna, Aslan) başa düşülür [2, s. 8].

Praktik olaraq fransız dilində zoonim tərkibli frazeoloji birləşmələr müxtəlif feillər ilə, sözlərin birləşmələrindən yaranaraq müxtəlif mənalar ifadə edirlər. Qeyd etməliyik ki, Fransız dilində belə birləşmələr daha çox “*avoir və être*” köməkçi feilləri ilə birləşərək bir mənə çalışırırlar. Lakin digər feillərlə ifadə olunan zoonim tərkibli vahidlərdə bu dildə kifayət qədərdir. Belə birləşmələrə nəzər yetirək.

Avoir la chair de poule ou donner la chair de poule. Bu ifadənin hərfi mənası “dərisi toyuq dərisi kimi olmaq” deməkdir. Əsl mənası isə “soyuqdan və ya qorxudan əti ürpəşmək” anlamına gəlir. Biz bu ifadəyə dahi fransız yazıçısı Honore de Balzakın əsərlərində rast gələ bilərik. “Tu me donnes la chair de poule rien que de m’en parler. Si tu savais ce qu’il voulait faire”. Tərcüməyə nəzər salaq: “Mənə onun haqqında danışanda belə ətim ürpəşir. Bir bilsəydin sənə neyləmək istəyirdi”. Qeyd etmək lazımdır ki, bu ifadə “əti ürpənmək və ya ürpəşmək” bizim leksikonumuzda da mövcuddur. Ancaq bu ifadə fransız dilində də, Azərbaycan dilində də neqativ situasiyalarda və daha çox üçüncü bir şəxs haqqında danışılarkən istifadə edilir.

Appeler un chat un chat ifadəsinin hərfi mənası “pişiyi pişik adlandırmaq”dır. Tərkiblə birlikdə ifadə etdiyi məcazi mənası isə “hər şeyi olduğu kimi demək, obyektiv olmaq, həqiqəti deməkdən çəkinməmək, əyriyə-əyri, düzə-düz söz danışmaq” anlamındadır. (appeler les choses en leur nom, être franc et direct dans son langage, parler franchement de sujets délicats) [6, s. 19]. İfadənin konteks daxilində işlənməsinə nəzər yetirək: “je ne suis rien nommer, si ce n’est par son nom. J’appelle un chat un chat, et Rollet un fripon”. Nicolas Boileau. Tərcüməyə nəzər salaq: “Mən hər şeyi öz adıyla, olduğu kimi çağırıram. Onun üçündə düzə düz, əyriyə əyri deyirəm və Rolleti saxtakar adlandırıram”. Qeyd edək ki, Rollet həmin dövrdə yaşamış dövlət məmuru (prokuror) idi. Xalq onun saxtakarlığından cana gəldiyi üçün, N.Boileau öz əsərlərində bu və buna bənzər frazeoloji vahidlərdən və məcazlardan istifadə edərək dövlət məmurlarını tənqid edirdi.

Avancer comme un escargot. İfadənin məcazi mənası “yavaş-yavaş yerimək” anlamındadır. Bu frazeoloji vahiddə işlənən “*esgarot*” sözü Azərbaycan dilinə “*ilbiz*” sözü kimi tərcümə olunur. Bu ifadədə ilbiz sözünün seçilməsi təsadüfi deyil. Nəzərə alsaq ki ilbizlər çox yavaş-yavaş irəliləyirlər, bu baxımdan da yavaş yeriyən və ya irəliləyən insanlar üçün bu bu ifadədə “*esgargot*” sözünün seçilməsi mükəmməl bir bənzətmə vasitəsidir. Qeyd edək ki, bəzən *esgargot* sözünün yerinə dilimizə tərcümədə tısbağa anlamını ifadə edən “*une tortue*” sözü də işlədilir. Bu sözün işlənməsidə yuxarıdakı qeyd etdiyimiz səbəblərlə izah olunur.

Sonda isə qeyd edək ki, frazeologiyanın bu maraqlı bölməsinin öyrənilməsi, dil daşıyıcısı olan və ya bu dili öyrənən şəxslər üçün, həmin şəxslərin leksik fondunun zənginləşməsində və fikrini obrazlı şəkildə ifadə etməsində əvəzsiz bir rola malikdir.

Ədəbiyyat

1. Hacıyeva, A.K. Zoometaforizmlər/A.K.Hacıyeva. – Bakı: Nurlan, – 2007, – 142 s.
2. Seyidova, V.M. Fransız və Azərbaycan dillərində zoonimik leksikanın funksional xüsusiyyətləri / V.M.Seyidova. – Bakı, – 2012, – 171s.
3. Veysəlli, F.Y. Dilçiliyin əsasları/ F.Y.Veysəlli. – Bakı: Mütərcim, – 2013, – 417s.
4. F. de Saussure. Cours de linguistique générale. – 1916, – 269 p.
5. Le Petit Larousse. Dictionnaire encyclopédique. P.Larousse, – 1996, – 1786 p.
6. P.Cheminée, Expressions françaises, Union Européenne, – 2011, – 130p.

S.Gulieva

Historical view on the formation of phraseological units of zoonymic content in the French language and their sphere of use

Summary

This article is devoted to an examination of the common features that exist in the French language of phraseological units. At the same time, the article provides extensive information on phraseological combinations with zoonymic content, which are a special type of phraseological units. Attention was paid to the methods of formation of such units, their origin, the differences between their literal translation and the true meaning, comparison of the same phraseological unit that exists in both (French and Azerbaijani) languages.

С.Гулиева

Исторический взгляд на формирование фразеологических единиц зоонимического содержания во французском языке и их сфера употребления

Резюме

Данная статья посвящена рассмотрению общих черт фразеологизмов, существующих во французском языке. В то же время в статье представлена обширная информация фразеологических сочетаниях с зоонимическим содержанием, представляющими собой особый тип фразеологизмов. Было уделено внимание на способы образования таких единиц, их происхождение, различия между их дословным переводом и истинным значением, сравнение одной и той же фразеологической единицы, существующей в обоих (французском и азербайджанском) языках.

Rəyçi: filol.e.n., dos. R.X.Şamiyeva

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

S.E.MUSƏVİ

doktorant

e-mail: musavi.samira@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

MƏTNİN “KÖHNƏLDİLMƏSİ” – PALİMPSEST MAHİYYƏTLİ FON BİLİYİ VERBALLAŞMASI FORMATI KİMİ

Açar sözlər: fon bilikləri, dekonstruksiya, palimpsest, Kamal Abdulla, “Yarımçıq əlyazma”

Key words: background knowledge, deconstruction, palimpsest, Kamal Abdullah, “Unfinished Manuscript”

Ключевые слова: фоновые знания, деконструкция, палимпсест, Камал Абдулла, «Неоконченная рукопись»

Fon biliklərinin reallaşmasının ən maraqlı üsullarından biri kimi dekonstruksiyanın tətbiqi nəticə etibarı ilə palimpsest adlanan xüsusi növ “köhnə-yeni” mətn formatının ərsəyə gəlməsini mümkün edir. Xatırladaq ki, palimpsest dedikdə, ilkin olaraq, çox köhnə bir mətnin yazılarının itməsi əsasında, həmin mətnin yer aldığı kağız, perqament, dəri parçasına yeni mətnin həkk olunmasını əks etdirir [10]. Başqa sözlə desək, texniki baxımdan bu termin antik dövr yazı mədəniyyətinə aid istilahi əks etdirir. Lakin zamanla bu istilahın ədəbiyyatşünaslıq, dilçilik müstəvisində daha fərqli anlamı ortaya çıxdı ki (daha ətraflı bax: [7; 4]), bu da ilk növbədə ilkin mətnin strukturunun, karkasının, süjet xəttinin və s. bu kimi həlledici mətn formalaşdırıcı vahidlərinin, komponentlərinin və ya mexanizmlərinin saxlanması şəraitində, onun üzərinə yeni mətnin “yerləşdirilməsini” ehtiva edir. Bu əsasda həmçinin sözün ilkin mənası əsasında nəşət tapan yeni anlayışlar, xüsusilə də fərqli linqvokulturoloji, sosiokulturoloji şərtləndirməyə malik olan anlayışların da törəməsinə ehtiva edən situasiyalar da nəzərdən keçirilməkdədir [12, s.589-604]. Bir sözlə desək, polimsest hadisəsinin izahı və bu formatda ərsəyə gələn mətnin deşifrəsi üçün fon biliklərinə bələdlilik həlledici əhəmiyyət kəsb edir. Çünki məhz, fon bilikləri həmin mətn “laylaşmasının” meydana gəlməsini və bu kontekstdə ifadə tapan implisit mənanın reallaşmasının aləti, vasitəsi kimi çıxış edir. Konkret olaraq, polimsestin bədii mətn formatında “yeni köhnə” mətnin yaradılması “texnologiyasında” istifadəsinə gəlin-cə, yəni, mətn permutasiyası əsasında ilkin mətnin dekonstruksiyası əsasında yeni mətnin meydana çıxmasını mümkün edən situasiyaları nəzərdən keçirək. Bunun ən parlaq nümunəyi kimi, da məhz, Kamal Abdullanın “Yarımçıq əlyazma” romanını göstərmək olar.

Xatırladaq ki, palimsestin “yeninə silinib getməyən köhnənin üstünə yazılaraq qatbaqat olduğu həqiqətlər toplusu” olduğunu xatırladan Q.Rüstəmovun da qeyd etdiyi kimi, “Kamal Abdullanın hekayələrini çözmək, yozmaq, oxumaq üçün ilk açar sözü əldə etdik, demək, artıq bu güzgülü labirintlərə daxil ola bilərik” [11].

Məlum olduğu kimi, roman boyunca K.Abdulla arxaik leksika vasitəsilə müasir mətnin “köhnələndirilməsi” texnikasından aktiv şəkildə istifadə etmişdir. Müəllif Azərbaycan mentallığında “Kitabi-Dədə Qorqud”un leksik inventarı kimi qəbul edilən, məhz, dastan mətni ilə assosiasiya yaradan bir sıra simvolik mahiyyətli söz və ifadələrdən yararlanmaqla fon biliklərinin aktuallaşdırılmasına nail olmuşdur. Bu sırada **yağı** (*Oğuzun üstünü yağımı aldı..?* [1, s.58]; **dəxi** (*O zaman bunu bir dəxi sınayalım* [1,s.44]; *Oğlun üçün görüş dilərsən isə o dəxi mənlik deyil, Qazana var* [1, s. 154]; **qavat oğlu qavat** (*Bu qavat oğlu qavat bir də gördün, bizim qızı başından elər, mən bilirəm* [1, s. 282]); **mərə** (*Mərə, Qaraqünə, böylə özünüza güvəndiniz...* [1, s. 235], **donatmaq** (*...donun yoxsa, donadalım səni* [1, s. 154] və s. bu kimi söz və söz birləşmələrdən ustalıqla istifadə edilməklə fon biliyinin aktuallaşdırılması mümkün olmuşdur. Həmin leksik və sistatik vahidlərin “Kitabi-Dədə Qorqud” mətnlərindəki işlənmə mövqeləri-

nə diqqət edək: *Qadası yetmiş qavat oğlu qavat* [8, s.108]; *Mərə, qavat oğlu dəli qavat, sana düşərmə mana bunun kibi söz söyləmək?* [8, s.132].

Habelə, K.Abdulla “Kitabi-Dədə Qorqud” üçün xarakterik olan feil konstruksiyalarından yararlanmaqla orijinal mətnlə assosiasiyayı gücləndirməyə müvəffəq olmuşdur. Belə ki, Azərbaycan mentallığında *ov ovlamaq, söz söyləmək, qonaq qonaqlamaq* və s. bu kimi obyekt və predika-tın müştərək ifadə tapdığı xüsusi növ feili birləşmələr, məhz, ölməz dastan mətni ilə assosiasiyada nəzərdən keçirilir (*Av avlayıb quş quşlıyıb gəzərkən bunaldı* [8, s.106]. (bu qəbildən dil faktlarının türk feilinin növ kateqoriyasının reallaşması aspektindən nümayiş etdirdiyi özəlliklərlə bağlı daha ətraflı bax: [5]) Bu xüsusi növ konstruksiyalara yer verməklə kifayətlənməyən K.Abdulla (*...mən av edə-edə avlaram* [1, s. 235],), həm də eyni analogiya əsasında yeni söz birləşməsini “əmələ gətirmişdi”: *casus casusladı* (*Mən ava çıxdım – casus casusladı* [1, s.129].

K.Abdulla dastan mətni ilə assosiasiyaları gücləndirmək və müvafiq fon biliklərini aktual-laşdırmaq məqsədilə həmçinin “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanlarının dili üçün səciyyəvi olan xüsu-si formatlı müraciət formullarından da geniş şəkildə istifadə etmişdir. Xatırladaq ki, honorativlər yüksək statuslu şəxslərə ünvanlandırılan xüsusi qəlibli müraciət (nəzakət, etiket) formalarını əhatə edir [15], ofisionimlər isə müəyyən vəzifə, rütbə adını əks etdirir [20, s.146-150]. “Kitabi-Dədə Qorqud” üçün səciyyəvi olan Bəylər bəyi söz birləşməsi əslində, həm seçkin müraciət formasını, həm də konkret şəxsin sosial status və mövqeyini əks etdirdiyindən, biz, burada honorativ və ofisionim dil faktlarının kontominasiyasını təsbit edə bilərik. Maraqlıdır ki, K.Abdulla da eynilə dastan mətnin də olduğu kimi, kontominativ səciyyəli honorativ-ofisionim variantından istifadə etməklə, Azərbaycan dil kimliyi daşıyıcılarının fon biliklərində hazır qəlib şəklində, məhz, “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanları ilə assosiasiya doğuran dil faktından ustalıqla yararlanmışdır. Bununla da müəllifi olduğu mətnə autentiklik abu-havasının qazandırılması naminə daha bir uğur-lu mədəniyyət kodu assosiasiyasını “işə salmışdır”: *Mən Qorqud danışdım, Xanlar Xanı Bayandır Xan mənim sözümə kəsildi, ünümə diqqət etdi* [1, s. 60]. Orijinal “Kitabi-Dədə Qorqud” mətnlə-rindəki analoqları ilə müqayisə edək: *Bəglər bəgi olan Qazanın əlini öpgil!* [8, s. 107]; *Xanlar xanı xan Bayandır yılda bir kərrə toy edib, Oğuz bəglərin qonaqlardı* [8, s. 34].

K.Abdullanın əsərində Azərbaycan mədəni kodlar sistemində bilvasitə “Kitabi-Dədə Qorqud”un verbal simvolları kimi nəzərdən keçirilən onomastik vahidlərdən yararlanması da dekonstruksiyanın iki mətn formatı arasındakı birləşdirici elementləri kimi dəyərləndirilə bi-lər. Belə ki, “Yarımçıq əlyazma” romanında yer alan Bəkil xan, Xan Qazan, Beyrək, Burla xatun, Bayandır Xan, Bəkil, Uruz, Aruz, Şöklü Məlik, Salur Qazan, Banuçiçək, İç Oğuz, Dış Oğuz onomastik vahidləri (antroponim və toponimlər) bilavasitə Azərbaycan linqvokulturolo-ji mühiti üçün presedent onim statusu kəsb etməklə, müvafiq xarakterli semantik korrelyasi-yanın yaranmasına şərait yaradır. Xatırladaq ki, presedent onimlərin bədii mətn çərçivəsindəki icra etdikəri əsas funksiya bilvasitə məlum və məşhur mədəniyyət fenomeninə, presedent mət-ninə “göndərmə”, xatırlatma mahiyyətli əlaqələndirməni təmin etməkdir [22, s.140].

Yəni burada reallaşan imitasiya fon biliklərinin verballaşma aparatını tam potensialında “işlətməklə” germəkləşdirilmişdir. Xatırladaq ki, mətn-imitasiyaların koqnitiv aspektdən də-yərləndirməsini aparmış dilçilər burada, kor-təbii imitasiya ilə müəllif intensiyasının reallaş-ması kimi ortaya çıxan imitasiyanı fərqləndirirlər. Mövcud dixotomiyanın birinci tərəfində şüuraltı təsirlənmədən doğan mənimsəmə, təqлим yer aldığı halda, ikinci növ imitasiya mətn-lərində müəllifin əsərin ideyası ilə bağlı hədəflədiyi məqsədə uyğun şəkildə və tələb olunan formatda reallaşan imitasiya icra olunur [21, s.115-123].

Bilavasitə “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanları ilə assosiasiya yaradan frazeoloji vahid və ifadələrdən (hazır iqtibaslardan) uğurla yararlanmış K.Abdulla, məhz, fon biliklərində sarsıl-maz korrelyasiyada, ciddi assosiativ bağlılıqda nəzərdən keçirilən vahidlərə müraciət etmişdir. Məsələn, *qarı düşmə*n ifadəsinin, məhz, dastan mətni ilə assosiasiyada mədəni kod statusunda qəlibləşməsi, düşünürük ki, heç kəsdə şübhə doğurmayacaqdır. Hətta frazeologizmlər, para-meoloji vahidlər lüğətlərində yer alan (bax: [13 , s. 362]) və ya linqvistik araşdırmalar əsası-

da bu statusda təsbitini tapan [2, s. 31] bir sıra iqtibaslar mövcuddur ki, onlar dastan sitatı və ya kvazisitatu olmaqla yanaşı, həm də müstəqil vahid kimi öz işləkliyini sürdürürlər. Söhbət: “*Əski pambiq bez olmaz, Qarı düşməni dost olmaz*” – ifadəsindən gedir [8, s. 12]. Onu da qeyd edək ki, dastan tədqiqatçıları bu ifadəni qədim oğuz əxlaqının, “Kitabi-Dədə Qorqud”da əksini tapmış davranış kodeksinin bədii formatdakı təzühürü kimi dəyərləndirməkdədirlər [9]. Yəni, K.Abdulla Azərbaycan dil kimliyi daşıyıcısı üçün məhz, dastan mətni ilə assosiasiya doğuran linqvokulturoloji göstəriciyə xitab etməklə fon biliklərinin aktuallaşmasına müvəffəq olmuşdur: *...qarı düşməni bir idisə, min olsun sizin üçün ..* [1, s. 86]; *Bütün Qalın Oğuzu Basat qarı düşməni əlindən xilas etmədimi?!* [1, s. 231].

Göründüyü kimi, burada müəllif intensiyası qədim mətnin imitasiyası əsasında meydana gələn mimetik mətn növünün ərsəyə gəlməsinə köklənmişdir və bu zaman, gözlənilməli kimi, bir mətn digər mətn üçün, bir növ, bənzətmə, təqlid modeli kimi çıxış edir. Həmin proses bir qayda olaraq, reduktiv (geriyə yönəlik), və eyni zamanda birtərəfli olduğundan imitasiyanın (autentiklik abu-havasının yaradılması məqsədilə) daha qədim mətn nümunəsindən intertekstual pərçimlənmələrlə zəngin olması gözləniləndir. [18, s.54-61]. Həmin intertekstual pərçimləmələr sırasında həm də hazır ifadə qəlibləri yer alır ki, buna ən parlaq nümunə kimi, əxlaqi-etik davranış kodeksi ilə ritual formulun kontominasiyasını təcəssüm etdirən “*baş kəsib qan tökübdən qazanmaq*” ifadəsini göstərmək olar. *Deyirsiniz baş kəsibdir, hünər göstəribdir?* [1, s. 62]. Bu nümunədə yer alan “Kitabi-Dədə Qorqud” formulu Oğuz adqoyma mərasimi ilə bağlıdır.

...yənə bəylər mənim yanıma adam saldılar, mənim gəlib bu yigidə ad qoymamı istədilər. Gəldim, sordum:

- *Deyirsiniz baş kəsibdir, hünər göstəribdir?*
- *Bəli, Dədə, baş kəsibdir, hünər göstəribdir* [1, s. 62].

“Kitabi-Dədə Qorqud” dastanlarının dilində yer alan nitq janrları və davranış poetikasını araşdırmış R.Kamalın qeyd etdiyi kimi, “*performativlik inisiyasiya prosesi (“baş kəsib, qan tökübdən, hünər göstərmək”) ilə, neofitin yeni sosial status qazanması ilə (məsələn, ad alması ilə) əlaqələndirilir*” [6, s. 16]. Başqa sözlə desək, inisiyasiya (müəyyən topluma, qrupa daxil edilmə prosesi) tələbinə görə, mütləq şəkildə “*baş kəsib*”, “*qan tökmək*”, “*hünər göstərmək*” nəticəsində gerçəkləşə bilər. Xatırladaq ki, neofit dedikdə dilçi aidiyyəti yeni müəyyənləşən, sosial qrupa, topluma daxil olmaq imtiyazı əldə edən şəxsi nəzərdə tutmuşdur [19]. Konkret olaraq, “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanlarının mətnində əksini tapan davranış stereotiplərinə görə, Oğuzun fərdi, nümayəndəsi olmaq imtiyazı qəsbkarlıq, adam öldürməsi nəticəsində seçilən şəxsə deyil, müəyyən qəhrəmanlıq göstərmiş, ər-hünər meydanından alınacaq çıxan şəxsə tanınır ki, yalnız bundan sonra performativ aktla adlandırma baş tuta bilər. Haqqında bəhs etdiyimiz presedent mətnə, yəni orijinal “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanlarının dilində adqoyma mərasimi ilə bağlı oxuyuruq: “*Bu oğlan Bayandır xanın uca meydanında vuruşmuşdur. Sənin oğlun bir buğa öldürmüşdür, qoy adı “Buğac” olsun. Adını mən verdim, yaşını Allah versin – dedi*” [8, s. 134].

Həmin fon biliyinə xitabən yaranan imitasyon mətnin iqtibasına diqqət edək: *Dedim: - Bəs belə isə adı qoy Bamsı Beyrək olsun. ...Xanım, ad qoyma bitəndən sonra, mən Beyrəyin adını qoyandan sonra Baybura bəy də, bəylər də və çox sevindilər* [8, s. 63].

K.Abdullanın Oğuz dünyagörüşündən yararlandığı digər məqam yuxu anlamını verən “*kiçik ölüm*” iqtibasına müraciət etməsilə bağlıdır. Belə ki, milli mədəniyyət paradigmalarda bu ifadə sadəcə olaraq, Dədə Qorqud dastanları ilə əlaqələnilən ifadə-simvol səciyyəsi daşıyır və imitasyon mətn formatında təhkiyə formatının “qədimləşdirilməsi” intensiyasına xidmət edə biləcək çox uğurlu fon biliyi aktuallaşdırmasıdır. Dastanda oxuyuruq: *Qazanı “kiçik ölüm” tutdu, uyudu* [8, s. 32]. Xatırladaq ki, Ş.Cəmsidovun da qeyd etdiyi kimi, “*Kitabi-Dədə Qorqud*”da qəhrəmanın yatıb yuxuya qalması bədii bir motiv kimi özünü göstərir. Hətta yuxu “*kiçik ölüm*” adlandırılır. *Çünki yuxu qəhrəmanı ağır əzab, fəlakətə salır. Bəzən yatıb qalması üzündən qəhrəman, igidliyindən asılı olmayaraq, qəfil yaxalanıb zindana düşür* [3, s. 130].

“Yarımçıq əlyazma” əsərində həmin ifadənin işlənmə mövqeyinə diqqət edək: *Necə uyquya getdim, bilmədim. Kiçik ölüm məni aldı* [1, s. 33].

Bu məqamda onu da qeyd edək ki, K.Abdulla “mətnin ifrat dərəcədə “köhnəldilməsinin”, süni patinanın (*ərp, köhnə əşyaların üzərindəki illərlə əmələ gəlmiş lay, qat* [16]) yaradılmasının onu (mətni) təbiilikdən məhrum edə biləcəyi” [14] gerçəkliyindən çıxış edərək arxaik formalar-dan, köhnəlmiş söz və ifadələrdən istifadə limitini aşmır, bir növ, etidala riayət edir.

A.V.Kuznetsovanın haqlı olaraq qeyd etdiyi kimi, oxucunun fon biliklərini “hərəkətə keçirməklə”, mədəni kodları aktuallaşdırmaqla, postmodern müəllifin yaradıcı potensialının sərhədləri ilə məhdudlaşmayaraq mətnin çox sayda interpretasiya modellərini təqdim etməyə müvəffəq olur [17, s. 153].

Göründüyü kimi, K.Abdulla dilin bütün imkanlarını “səfərbər etməklə” müəllif mətnin qədim əlyazma imitasiyası formatında təqdim etməyə müvəffəq olmuşdur. Bu zaman onun “Kitabi-Dədə Qorqud” mətnlərində yüksək işlənmə tezliyi ilə seçilən və əsərin obrazlarının dil kimliyinin səciyyəvi verbal aparatında ön sıralarda yer alan və bu səbəbdən də dastan mətnlərinin, bir növ, “açar sözləri” kimi dəyərləndirilə leksik və frazeoloji vahidlərdən (*mərə, qavat, dəxi*) ustalıqla istifadə etməsi müəllif intensiyasının reallaşmasına yol açmışdır. Habelə K.Abdullanın Azərbaycan dil kimliyi üçün, bir növ, “Kitabi-Dədə Qorqud” mürəkkəb feil forması kimi dəyərləndirilən *ov ovlamaq, söz söyləmək* və s. kimi ifadələrdən istifadə etməklə (*av avlamaq*) kifa-yətlənməyərək bu model analogiyasında söz birləşməsini (*casus casuslamaq*) “yaratması”, müəllifin, məhz, fon biliyindəki birikmiş informasiyadan uğurla istifadə etməklə yüksək ustalıq nümayiş etdirdiyini ortaya qoymuşdur. Bütün bunlar isə öz növbəsində, dekonstruktivliyin çox müvəffəqiyyətli fon biliyi verballaşması mexanizmi olduğunu söyləməyə əsas verir.

Ədəbiyyat

1. Abdulla, K. Yarımçıq əlyazma / K.Abdulla. – Bakı: Mütərcim, Yenidən işlənmiş ikinci nəşr. – 2012, – 288 s.
2. Adilov, M.İ. Sabit söz birləşmələri. Müəllimlər üçün vəsait. Azərbaycan dilində / M.İ.Adilov, G.N.Yusifov. – Bakı: Elm, – 2019, – 160 s.
3. Cəmsidov, Ş. “Kitabi-Dədə Qorqud” / Ş.Cəmsidov. – Bakı, – 1977.
4. Florczyk, P. The Palimpsest of Language: On Steven G.Kellman’s “Nimble Tongues: Studies in Literary Translingualism” // Los Angeles Review of Books, April, 2020 <https://lareviewofbooks.org/article/the-palimpsest-of-language-on-steven-g-kellmans-nimble-tongues-studies-in-literary-translingualism/>
5. Hacıbəyli, G.Y. “Müxtəlif sistemli dillərdə feilin növ kateqoriyası (aktiv və passiv diatezlər və növlər)”. filologiya elmləri üzrə fəlsəfə doktoru elmi dərəcəsi almaq üçün dissertasiyası, – Bakı, – 2010, – 162 s.
6. Kamal, R. “Kitabi-Dədə Qorqud”: nitq janrları və davranış poetikası / R.Kamal. – Bakı: Nurlan, – 2013, – 148 s.
7. Kellman, S.G. Nimble Tongues: Studies in Liter ongues: Studies in Literary Translingualism anslingualism West Lafayette: Purdue University, 2020, https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044&context=purduepress_previews
8. Kitabi-Dədə Qorqud (tərtib, transkripsiya, sadələşmiş mətn variantı və müqəddimə S.Əlizadə və F.Zeynalov), – Bakı: Yazıçı, – 1988.
9. Mehdi N. Əxlaq // “Kitabi-Dədə Qorqud” ensiklopediyası <http://dede.musigi-dunya.az/ye/axlaq.html>
10. Palimpsest // The Britannica Dictionary <https://www.britannica.com/dictionary/palimpsest>
11. Rüstəmov Q. Üz-üzə güzgülər // Kulis.az., 25 oktyabr 2017, <https://kulis.az/xeber/edebi-tenqid/xeber-20066>
12. Song, S., Kellogg, D. Word Meaning as a Palimpsest: A Defense of Sociocultural Theory // The Modern Language Journal, Vol. 95, No. 4 (Winter 2011), pp. 589-604, <https://www.jstor.org/stable/41413382>
13. Vəliyeva N.Ç. Azərbaycanca–ingiliscə–rusca frazeoloji lüğət., – Bakı, – 2014, <https://sciarium.com/file/134218/>

14. Гарбовский Н.К. Отражение как свойство перевода // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода 2008 <https://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-kak-svoystvo-perevoda>
15. Гоноратив <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/114727>
16. Ефрекин, А. Пати́на: Что это такое? <https://www.nkj.ru/archive/articles/3237/>
17. Кузнецова А.В. Эстетическая когниция постмодерна: жанр как игра https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43995737_80132272.pdf
18. Москвин, В.П. Интертекстуальность: категориальный аппарат и типология // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Филологические науки. – 2013. – № 6 (81). – с. 54-61. <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnost-kategorialnyu-apparat-i-tipologiya>
19. Неофит // Словарь иностранных слов. – Комлев Н.Г., 2006. https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/23153/%D0%9D%D0%95%D0%9E%D0%A4%D0%98%D0%A2
20. Пономарёва, Н.И. Денотативная классификация официонимов в орфографическом аспекте / Н.И. Пономарёва // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 10-1. – с. 146-150. https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2015_10-1_34.pdf
21. Трофимова Ю.М. Поэтические тексты-имитации и поэтические переводы (когнитивный аспект) // Перевод в меняющемся мире: Материалы Международной научно-практической конференции. – М.: Издательский центр «Азбуковник», – 2015. – с. 115-123. <https://study-english.info/conference2015-024.php>
22. Фомин А.А. Прецедентные онимы в художественном тексте / А.А. Фомин // Ономастика и диалектная лексика. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2003. – Вып. 4. – с. 139-148. <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/35903/1/oidl-2003-21.pdf>

S.E.Musavi

**“Obsolescence” of the text – as a format for verbalization
of background knowledge of a palimpsest nature
Summary**

The article examines the linguistic aspects of the “obsolescence” of the text. It turns out that in many cases such textual rearrangements are realized by appealing to the basic knowledge of the readership. That is, at this time the author “rewrites” the text based on the old known text, directly based on the level of familiarity with the original text version in the background knowledge paradigm of his reader. Thus, it becomes possible to decipher the deconstruction of the text and new structuring of the text, occurring at a level allowed by the background knowledge of the readership. This “layering” of text is called a palimpsest, one of the most striking examples of which we can see in Kamal Abdullah’s novel “The Unfinished Manuscript.”

С.Э.Мусави

**«Устаревание» текста – как формат вербализации фоновых знаний
палимпсестного характера
Резюме**

В статье рассматриваются лингвистические аспекты «устаревания» текста. Выясняется, что во многих случаях такие текстовые перестановки реализуются за счет обращения к базовым знаниям читательской аудитории. То есть в это время автор «переписывает» текст на основе старого не безизвестного текста, непосредственно исходя из уровня знакомства с исходной текстовой версией в парадигме фоновых знаниях своего читателя. Таким образом, становится возможным расшифровка деконструкции текста и новое структурирование текста, происходящее на уровне, допускаемом фоновыми знаниями читательской аудитории. Такое «наслоение» текста называется палимпсестом, один из наиболее ярких примеров которого мы можем видеть в романе Камала Абдуллы «Неоконченная рукопись».

Rəyçi: filol.e.d, prof. Ç.M.Qaraşarlı

Redaksiyaya daxil olub: 16.10.2023

A.R.NİFTƏLİYEVƏ

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

MƏDƏNİ KONSEPT ANLAYIŞININ LİNGVOKULTUROLOGİYADA YERİ

Açar sözlər: *konsept, lingvokulturologiya, koqnitiv reallıq, konseptlərin tipologiyası, konseptosfer, milli dil şəxsiyyəti*

Key words: *concept, linguoculturology, cognitive reality, typology of concepts, conceptosphere, national language identity*

Ключевые слова: *концепт, лингвокультурология, когнитивная реальность, типология концептов, концептосфера, национальная языковая идентичность*

Konsept lingvokulturologiyanın baza anlayışıdır. Bununla belə, bu anlayışın məzmun tutumuna baxışlar xeyli fərqlidir. Bunu tədqiqatçıların konseptə verdikləri təriflərin müqayisəsindən görmək olar. Belə ki, konsept “fikir prosesində qeyri-müəyyən çoxluqda eyni qəbildən olan predmetləri, hərəkətləri, fikri funksiyalarını əvəzləyən fikir qurumudur” [1, s. 4]; o, “sözlərin mənasından yaranmayıb, mənimsənilmiş mənanın danışanın şəxsi həyat təcrübəsi ilə toqquşmasının nəticəsidir. Bu baxımdan konsept dil ünsiyyətində əvəzləyici funksiya yerinə yetirir” [6, s.7]; “konsept yaddaşın, mental leksikonun, konseptual sistemin və beyinin dilinin, dünyanın bütün mənzərəsinin operativ vahidi, bilik kvantıdır” [5, s. 90]; konsept “şərti-mental vahiddir” [9, s. 34]; “konsept kollektiv şüurun və ya ideal aləmin verbal nişanlanmış şəkildə dil daşıyıcısının milli yaddaşında saxlanılan diskret məzmunlu vahididir” [2, s. 13] və s. Son illərdə konseptlərə verilən təriflərin sayı xeyli artsa da, onun mahiyyətinə tam aydınlıq hələ də gətirilməmişdir.

Y.S.Stepanova görə, “Konsept sanki insanın şüurunda mədəniyyət ləxzasıdır; mədəniyyətin insanın mental dünyasına şəkildə daxil olduğu şeydir. Digər tərəfdən isə bu, adi, sırası, “mədəni dəyərlərin yaradıcısı olmayan” insanın özünün mədəniyyətə daxil olduğu, bəzi hallarda isə ona təsir etdiyi şeydir” [11, s. 40].

Y.S.Stepanovun mövqeyindən çıxış etsək, mədəniyyəti konseptlərlə təmsil etmək olar:

- mədəniyyət konseptlərlə təmsil olunur;
- mədəniyyətdə nə sırf maddi, nə də sırf mənəvi hadisələr yoxdur, çünki onlar həmişə cütlüklərlə təmsil olunurlar;
- mədəniyyət konseptləri təkamülü və sinxron semiotik sıralar yaradırlar [11, s.21].

Y.S.Stepanov hesab edir ki, “konseptin strukturuna onu mədəniyyətin faktı edən hər şey – ilkin forma (etimologiya); məzmunun əsas əlamətlərinə qədər sıxılmış tarix; müasir assosiasiyalar; qiymətləndirmələr və s. daxildir” [11, s. 41].

Konsepti özündə abstrakt, konkret-assosiativ və emosional-qiymətləndirmə əlamətlərini ehtiva edən ideya [11, s. 41-42], obyektiv mənə və anlayışın şəxsi dərki, interpretasiyası [6, s.10], konkret həyatı anlayış əsasında formalaşmış abstrakt elmi anlayış [10, s. 246], məzmunlu formalarında təzahür edən anlayışın mahiyyəti [4, s. 19], mədəni genotiplərə daxil olan özünə-məxsus mədəni genlər [7, s. 16] adlandırılırlar. Lakin bunların heç biri konseptin mahiyyətini tam açə bilmir. Bu da konseptin sırf maddi və ya mənəvi “hadisə” olmaması ilə bağlıdır.

Nəzərdən keçirilən təriflərin heç biri konseptin mahiyyətini tam açmır. Buda müasir dövrdə ona yanaşmaların müxtəlifliyi ilə izah oluna bilər. Konseptə hazırda lingvistik, koqnitiv, kulturoloji və lingvokulturoloji yanaşmaları fərqləndirmək olsa da, onlar qismən üst-üstə düşür və hər biri ayrılıqda konseptin təbiətini tam açə bilmir. Bu da konseptin ikili təbiəti ilə bağlıdır. O, mental mahiyyətli olub 1) *şüurda saxlanılan məzmun* və 2) *dil işarəsinin məzmunu* kimi təzahür edir. Bu kimi yanaşma anlayışlar və yanaşmalar dairəsini xeyli məhdudlaşdırır və son nəticədə bunu söyləməyə əsas verir: konsept insan şüurunda onun həyat təcrübəsi,

təhsili və s. təsiri altında formalaşan mental mahiyyət olub dil və qeyri-dil vasitələrinin köməkliyi ilə məzmununu realizə edir. Konkret dilin daşıyıcılarının konseptlərinin məcmusu bütövlükdə xalqın konseptosferini formalaşdırır.

Qeyd olunduğu kimi, konseptə yanaşmalar müxtəlifdir və onların hər biri özəlliyi ilə fərqlənir. Belə ki, lingvistik yanaşma tərəfdarları konsepti konnotativ elementi ilə birlikdə sözün bütün potensial mənalарının məcmusu hesab edirlər. Koqnitiv yanaşma tərəfdarları isə onu mental xarakterli hadisələrə aid edirlər.

Bu yanaşma tərəfdarları konsepti nəzərdən keçirəndə onun kulturoloji aspektinə daha çox diqqət yetirirlər. Onların fikrincə, mədəniyyət konseptlərinin məcmusu və onların arasında münasibətlərdən ibarətdir. Konsept, onların fikrincə, insanın mental dünyasında mədəniyyətin əsas özəyidir [3, s. 11]. Onlar hesab edirlər ki, konseptin müxtəlif cəhətlərini nəzərdən keçirdikdə, əsas diqqət onun çatdırdığı mədəni informasiyaya yönəldilməlidir.

Konseptləri hər biri “koqnitiv reallığı” əks etdirən müxtəlif əsaslar üzrə təsnif etmək olar. Z.D.Popova və İ.A.Sternin konseptlərin aşağıdakı tipologiyasını təklif edirlər:

1) Təsəvvür – predmet və ya hadisənin ümumiləşdirilmiş hissi-əyani obrazı. Bu kimi konseptlər dildə əsasən konkret semantikali leksik vasitələrlə obyektivləşir.

2) Sxem – insanın müəyyən məkani-qrafik və ya kontur sxemi ilə (baş, bədən, əl, ayaq) təsəvvür olunan konsept.

3) Anlayış – predmet və ya hadisənin ən ümumi, əhəmiyyətli əlamətlərini, onların rəsiional əksi və dərkiniin nəticəsini əks etdirən konsept. Anlayış təsəvvür və ya sxem əsasında tədricən ikinci dərəcəli, təsadüfi, fərdi qavranılan əlamətlərdən uzaqlaşmaq və ya digər konseptlərin fikri komponentlərinin anlayış obrazında birləşdirilməsi yolu ilə yaranır.

4) Freym – tərkib hissələrinin bütövlüyündə düşünülən çoxkomponentli konsept, həcmi təsəvvür, predmet və ya hadisə haqqında müəyyən standart biliklər məcmusudur.

5) Ssenari (skript) – bir neçə epizodun zamanda ardıcılığı; bu, hərəkət, inkişaf əlamətli stereotip epizodlardır.

6) Qeştalt – kompleks, bitkin funksional fikri struktur olub, şüurdaki ayrı-ayrı hadisələrin rəngarəngliyini nizamlayır.

Tədriqatçılaların çoxu konseptin tərkibində obraz, müəyyən informasiya-anlayış başlanğıcı və bir sıra əlavə əlamətlər fərqləndirir və bu da müxtəlif elmi məktəblər arasında müəyyən prinsipial oxşarlığın olmasına dəlalət edir.

“Konsept” anlayışına mümkün qədər dolğun aydınlıq gətirmək üçün onu “məna” anlayışı ilə qarşılaşdırmaq, onların kəşimə nöqtələrini müəyyənləşdirmək məqsədəuyğun görünür.

1. *Ümumi cəhət*. Məna və konseptin ümumi cəhəti insan şüurunda obyektiv və subyektiv gerçəkliyin əks olunmasıdır, yəni hər iki anlayış mental məkanda əks olunur və hər ikisi insan şüurunda lokallaşmış, lazım gəldikdə aktivləşir və dil və qeyri-dil vasitələrinin köməkliyi ilə diskursda realizə olunur.

2. *Fərqli cəhət*. Məna və konsept müxtəlif növ şüur fəaliyyətinin məhsuludur. Konsept insanın koqnitiv şüurunun, məzmun isə dil şüurunun məhsuludur.

3. *Məna və konseptin münasibəti*. Məna konseptə münasibətdə onun bir hissəsi kimi çıxış edir [8, s.92-93].

Son illərdə şəxsiyyətin öyrənilməsinə maraq xeyli artmışdır və bu da bir tərəfdən, qlobal kommunikasiya və informasiyaya azad çıxış dövründə şəxsin, fərdin imkanlarının xeyli genişlənməsi və digər tərəfdən, şəxsiyyətin dünya ilə müqayisəyə gələn olmasının dərkilə izah olunur. Nəticədə dil şəxsiyyətinin öyrənilməsinə maraq xeyli artır.

Mürəkkəb və çoxcəhətli varlıq kimi şəxsiyyət anlayışı birmənalı nəzərdən keçirilmir. Bu anlayışı ən müxtəlif mövqelərdən nəzərdən keçirən tədriqatçılar bir-birindən fərqli aspektləri fərqləndirirlər.

1. *Fəlsəfi aspekt.* Şəxsiyyət dedikdə filosoflar: 1) ictimai münasibətlər sahəsində şüurlu subyekt qismində çıxış edən fərdi; 2) fərdin sosial əhəmiyyətini, onun sosial-etik və psixoloji surətini nəzərdə tuturlar. Bu kontekstdə şəxsiyyət anlayışı akseoloji mənada işlədilir.

2. *Psixoloji aspekt.* Psixologiyada şəxsiyyət dedikdə xarakteri, intellekti, emosional sahəsinin fərdi xüsusiyyətləri olan hər bir ayrıca insan başa düşülür.

3. *Sosioloji aspekt.* Sosioloji şəxsiyyət dedikdə, müəyyən sosial funksiyaları yerinə yetirən sosial uyğunlaşmış fərd başa düşülür. Bu mənada insan ictimai münasibətlərin eyni zamanda həm obyekt, həm də subyektidir.

4. *Kulturoloji aspekt.* Kulturoloji aspektdə şəxsiyyətin (mədəniyyətin məhsulu kimi) həcmi anlamı üstünlük təşkil edir. Bu baxımdan şəxsiyyət özündə, həm də fəlsəfi və sosial-psixoloji aspektləri də birləşdirir.

Dil şüuru daşıyıcısı dil şəxsiyyəti, yəni dil məkanında (ünsiyyətdə, dildə, dil vahidlərinin mənalı və mətnlərin məzmununda fiksə olunmuş davranış stereotiplərində) mövcud olan insandır. Dil şəxsiyyəti dedikdə, insanın nitq əsərlərini yaratmasını şərtləndirən qabiliyyət və xarakteristikalarının məcmusunu başa düşürük. Bu nitq əsərləri struktur-dil mürəkkəbliyi səviyyəsi, gerçəkliyi əksətdirmənin dərinliyi və dəqiqliyi, müəyyən məqsədyönlülüyü ilə fərqlənilir.

Dil şəxsiyyəti çoxölçülüdür. Dil şəxsiyyəti tipləri tədqiqat predmetindən asılı olaraq fərqləndirilir. Bu ya şəxsiyyət (etno-mədəni, sosioloji, psixoloji şəxsiyyət tipləri), ya da dil (nitq mədəniyyəti, dil normaları tipləri) mövqeyindən həyata keçirilir.

Linqvomədəni yanaşma milli konseptosferin özəlliyinin mədəniyyətdən şüura doğru öyrənilməsinə nəzərdə tutur. Bu yanaşma konsepti mədəniyyəti obraz, anlayış və dəyər komponentləri olan baza vahidi kimi müəyyənləşdirir.

Konseptosfer anlayışı. Konseptosfer – fikir sferası, xalq və ayrılıqda götürülmüş şəxsin koqnitiv şüurunun informasiya bazasıdır. Konseptlərin formalaşma mənbəyi fərdin şəxsi idrak fəaliyyətidir və bu proses o cümlədən onun kommunikativ (sözün geniş mənasında) fəaliyyəti vasitəsilə də gedir. Konseptosfer isə xalqın, millətin konseptlərinin nizamlaşdırılmış məcmusu, təfəkkürün informasiya bazasıdır.

Konseptosferi, yanaşmadan asılı olaraq, fərdin, müəyyən sosial qrupun, xalqın, bütövlükdə bəşəriyyətin şüurunda formalaşmış və saxlanılan konseptlər dəsti kimi də nəzərdən keçirmək olar. Lakin nəzərə almaq lazımdır ki, bütün bu sadalanmış konseptlərin əsasında birinci növbədə fərdin konseptosferi durur, çünki fərdlərin konseptosferləri tədricən ümumiləşərək növbəti pilləni formalaşdırır, çünki öz əksini dildə tapan obyektiv gerçəkliyin münasibətlərinin rəngarəngliyinə baxmayaraq onlarda aparıcı yer insana məxsusdur. Həm danışan, həm də haqqında danışılan dünyada əsas fəaliyyət göstərən şəxs kimi insan dilin mərkəzi fiqurudur.

Ədəbiyyat

1. Аскольдов С.А. Концепт и значение. – М.: Знание, – 1981.
2. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. – Воронеж: Изд-во: ВГУ, – 1996.
3. Карасик В.И. Модельная личность как лингвокультурный концепт. – Тамбов: ТГУ, 2001; Степанов Ю.С. Семиотика. – М.: Знание, – 1971.
4. Колесов В.В. Язык и ментальность. – Санкт-Петербург: СПб., – 2004.
5. Кубрякова Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: издательство Московского Государственного Университета, – 1996.
6. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка. – Т. 3., №1. – М.: Известия РАН. Серия литературы и языка, – 1993.
7. Ляпин С.Х. Концептология к становлению подхода // Концепты. Научные труды центр-концепта. Вып. 1. – Архангельск: изд-во Поморского ун-та, – 1997. – с.11-35.
8. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток – Запад, – 2007.

9. Слышкин Г.Г. Концептологический анализ институционального дискурса. – М.: Школа, – 2001.
10. Соломоник А. Семиотика и лингвистика. – М.: Молодая гвардия, – 1995.
11. Степанов Ю.С. Семиотика. – М.: Знание, – 1971

A.Niftaliyeva

The place of the notion of cultural concept in linguoculturology

Summary

Concept is a basic notion of linguoculturology. Despite the presence of many definitions of this notion, there is still no complete and acceptable definition of it. This is due to the fact that the concept is a mental phenomenon and is formed in the human mind. Concepts form the conceptual sphere of an individual, a group of people, an ethnic group, a nation and humanity as a whole. The article makes an attempt to consider different approaches to the concept, its classification, the content of this concept in combination with the concepts of national linguistic personality and concept sphere.

A.Нифталиева

Место понятия культурный концепт в лингвокультурологии

Резюме

Концепт – базовое понятие лингвокультурологии. Несмотря на наличие множества дефиниций этого понятия, все еще полного и приемлемого определения его нет. Это связано с тем, что концепт – явление ментальное и формируется в сознании человека. Концепты в целом образуют концептосферу индивида, группы людей, этноса, нации и в целом человечества. В статье делается попытка рассмотреть различные подходы к концепту, его классификации, на содержание этого понятия в сочетании с понятиями национальная языковая личность и концептосфера.

Rəyçi: filol.e.d., prof. A.Z.Sabitova

Redaksiyaya daxil olub: 19.10.2023

F.NİFTƏLİYEVƏ

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

QƏDİM YAZILI ABİDƏLƏRİN DİLİNDƏ MÜASİR DİALEKT FAKTLARI

Açar sözlər: *ədəbi dil, arxaizm, dialektizm, türk dilləri***Key words:** *literary language, archaism, dialectism, Turkic languages***Ключевые слова:** *литературный язык; архаизм, диалектизм, тюркские языки*

Arxaizmlər dilin ən qədim dövrləri ilə bağlı olan, ədəbi dildə demək olar ki, işlədilməyən, lakin dialekt və şivələrin lüğət tərkibində hələ də yaşayan sözlərdir. Azərbaycan dili üçün arxaik olan sözlər, əsasən, ümumtürk mənşəlidir. Belə sözlərdən bəziləri dilimiz üçün arxaik olsa da, başqa müasir türk dillərinin birində və ya bir neçəsində onlara rast gəlmək mümkündür. Bu baxımdan Azərbaycan dili üçün arxaik sözün müasir ümumtürk leksikasına görə işlək ola biləcəyini aydınlaşdırmaq mümkündür.

Başqa bir cəhəti də nəzərə almaq vacibdir. Əgər pratürk dövrü üçün leksik vahid eyni ola bilirsə, dillərin bir-birindən ayrılması, uzaqlaşması yeni, ortaq olmayan sözlərin yaranmasını gerçəkləşdirmişdir. Deməli, eyni əşyanın, eyni anlayışın ayrı-ayrı türk dillərində adlandırılmasında fərqlər şübhəsizdir. Bundan başqa, ilkin söz türk dillərinin bir-birindən uzaqlaşması prosesində bu dillərdən bəzilərinə öz mövqeyini müxtəlif səbəblərdən yeni bir sözə verə bilərdi. Buna görə də eyni anlayışı ifadə edən dubletləri və sinonim variantları da istisna etmək olmaz. Azərbaycan ədəbi dili üçün çoxdan arxaikləşən, amma bəzi dialektlərdə indi də mövcud olan bir sıra sözlər vardır ki, onlar vaxtilə qədim yazılı abidələrimizin, klassiklərimizin əsərlərinin dilində geniş işlənmişdir. Müasir ədəbi dilimiz üçün arxaikləşən, lakin dialekt və şivələrdə bu gün də yaşayan bəzi sözləri nəzərdən keçirək.

Arı [1, s.40] – təmiz, saf, pak. Məm balam aydan arı, sudan durudu. (Bakı)

“Arı” qədim sözlərdən biridir. Ədəbi dilimiz üçün arxaikləşən “arı” sözünə dialekt və şivələrimizin əksəriyyətində təsadüf olunur. Bu sözə dilimizin qədim yazılı abidələrindən olan “Kitabi-Dədə Qorqud”da eyni mənada təsadüf olunur. Məs.: Aydan arı, gündən görklü qız qardaşın Banıçıqəyi Bamsı Beyrəyə diləməyə gəlmişəm – dedi [5, s. 53], Arı gölün ördəyin sağıyıb alan... [5, s. 102]. Klassiklərimizin dilində “arı” sözünə saf, təmiz mənada rast gəlmək olur. Məs.: Ari su toxunsa tər bulursan; Yeldən dəxi dərbəder bulursan. [8, s. 117], Çün Nəsiminin məqamı Qaf imiş ənqamisal; Şol müəlla qədrə gər ari göhər dersəm, nola? [4, s. 14], Nəşəyi-danişin müfərrihi-can; Ari ol kefiyətdən əhli-cəhan [6, s. 237]. Bu söz eyni mənada türk dillərinin qədim yazılı abidələrində də işlədilmişdir [11, s. 51].

Arıtmaq/arıdmaq – təmizləmək – Göğərtilər arıdıb qutardun?

Bu söz “arı”sözündən əmələ gəlmişdir. O, türk dillərinin qədim yazılı abidələrində təmizlənmək mənada işlənmişdir [11, s. 52]. Klassiklərimizdən Nəsiminin dilində bu sözə eyni mənada təsadüf edilir. Məs.: Güzgünü arıtmayınca eyliqadən bixəbər; Surətin görmək təmənnə etmə, didar istəmə! [4, s. 368], Kim ki, arıtmaz için biğəş degil; İki üçü, kim dedi kim, şeş degil? [4, s. 598] Bu söz arıtmaq // arıdmağ // arıtdamax şəklində dialekt və şivələrimizin əksəriyyətində işlədilir.

Ağu – zəhər – Diyesen naxoşdamışam, ağzım ağu kimidü.

“Ağu” sözü də müasir Azərbaycan dili üçün arxaikləşən sözlərdəndir. Bu sözə klassiklərimizin dilində eyni mənada təsadüf edilir. Məs.: Çün yenə bu sözü eylədim guş; San, ağu şərabin eylədim nuş [8, s. 120], Gözümün yaşın ki sandım içdigim sudur mana; Bağrımın qanın ki gördüm, ağulu aşımdır ol [8, s. 217], Hicrin şərabi acıdır, müştəqə içirmə anı; Neçin ki, yar

ol ağuyi içirməz, ey can, yarinə [4, s. 57], Arısı yalandır, saqın, dadlusına aldanma ki; Acıdır anın şəkkəri, ağ qatılmış balına [4, s. 375], Aşıqə vəfalı bir həmdəm gərək; Həmdəmsiz bal yesə ona ağıdır [7, s.100] və s. “Ağu” sözü türk dillərinin qədim yazılı abidələrində də zəhər mənasında işlədilmişdir [11, s. 24].

Becid [1, s. 65] – tez, cəld, yeyin – Birez becid ged gəl ki, axşama tüşmiyesen. (Bakı)

“Becid” ən qədim sözlərdəndir. Bu söz eyni mənada və eyni fonetik tərkibdə “Kitabi-Dədə Qorqud”da işlənmişdir. Məs.: Oğul, sən mala becid ol, yığ, mən sana qız arayı gedəyim – dedi [5, s. 96]. “Becid” sözünə eyni mənada Quba dialektində və Bakı dialektinin əksər kənd şivələrində təsadüf olunur.

Bebə//bəbə [1, s.62] – körpə uşaq – Hələsən balaca bebədü, hər şeydən qouxur. (Bakı)

Bu sözə bəbək şəklində dilimizin qədim abidəsi olan “Kitabi-Dədə Qorqud”da təsadüf olunur. Məs.: Onun kiminin, xanım, bəbəkləri bitməsin, ocağına buncılayın övrət gəlməsin [5, s.17]. Şəki dialektində və Bakı dialektinin İçərişəhər şivəsində “bəbə”sözü eyni mənada işlədilir.

Bedö [1, s.63] – cins , güclü (at). Əlbəndənün ati yaman bedödü.

Bu sözə eyni mənada bədöy şəklində “Kitabi-Dədə Qorqud”da təsadüf olunur . Məs.: Bədöy ata minib oğlancığını istəyi getdi [5,s. 26]. Bədö//bədöy sözü Quba dialektində , Göyçay keçid şivələrində və Bakı dialektində eyni mənada işlədilir.

Qaxmaq [1, s. 123] – tənə etmək , başa vurmaq – Sən də yaxçılığ elemisen, hər dağa qaxırsan başıma.

Türk dillərinin qədim yazılı abidələrində bu söz “vurmaq” mənasında işlədilmişdir [11, s. 422]. “Kitabi-Dədə Qorqud”un və klassiklərimizin dilində “qaxmaq” sözünə tənə etmək, başa vurmaq mənasında təsadüf edilir. Məs.: Bu dəli boğma çıxaracaq olanca eybimizi qaqdı [5, s. 67], Əflakə qaxar ki, sərnigunsan; Pa yerə döğər ki, ku nə kunsan? [8, s.78], Müddəi tən edübən başıma qaxar eşqini; Sınığa lazım deyildir bunca atmaq daşlər [4, s.141], Mənə gizlin bir nişanə göndərdin; Aşkara başıma qaxmağın nədir? [7, s. 96] Bu söz eyni mənada və fonetik tərkibdə Quba dialektində, Göyçay keçid şivələrində və Bakı dialektində işlənir.

Qaxınc – tənəylə üzə vurulan söz – Day besdü, adama neğədə qaxınc vurallar?

“Qaxınc” sözü qaxmaq feilindən əmələ gəlmişdir. Bu sözə eyni mənada və fonetik tərkibdə “Kitabi-Dədə Qorqud”un dilində təsadüf olunur. Məs.: Əgər çobanla varacaq olursam, Qalın Oğuz bəyləri mənim başıma qaxınc qaxarlar [5, s. 37], Başıma qaxınc, üzümə toxunc olmasın [5, s. 97]. “Qaxınc” sözü Quba və Bakı dialektində həmin mənada işlənir.

Qırım – [1, s.140] – xasiyyət, meyil, fikir, arzu, məqsəd – Mən onun qırımın başa tüşdüm ki, ne yuvanun quşudu.

Bu sözə eyni mənada Ş.İ.Xətəinin “Dəhnamə” əsərində təsadüf edilir. Məs.: Baxdım ki, bunun qırımı özgə; Mənimlə alım verimi özgə [8, s. 79]. “Kitabi – Dədə Qorqud”da “qırım” sözü düşmən, müqabil mənalarda işlənmişdir . Məs.: Qara polad üz qılıncı çalmanınca qırım dönməz [5, s. 15]. Mərə qavat, sən mənim qırımımsan, sən gəl bəri! – dedi [5, s.158]. “Qırım” sözü Bakı, Şəki, Quba dialektlərində, Göyçay keçid şivələrində xasiyyət, meyil, fikir, arzu, məqsəd mənalarda işlədilir.

İrağ – uzaq – Süzdən irağ, srəngünnərdə naxoşdamışdım, boğazımnan su da keçmirdi (Bakı).

“İraq” sözü türk dillərinin qədim yazılı abidələrində eyni mənada işlənmişdir [11, s.219]. Bu sözə klassiklərimizin əsərlərinin dilində də həmin mənada təsadüf edilir. Məs.: Bu Xətai düşəli söhbəti vəslindən iraq; Bağrı büryan kimiyyə gözləri giryan kimidir [8, s. 159], Məndən irağ olduğun bağrımı qan eylədi; Oldu gözümdən rəvan xuni-cigər, yanaram [4, s.127], Lütfilə verən yaxına lölu; Əbrilə irağə göndərən su,.. [6, s. 11, 41], Qəbrimin daşınə yazın, oxuya hər kəs gülə; Bilə kim, yarın iraq olması öldürdü məni [7, s. 162] və s. “İraq” sözü “Kitabi-Dədə Qorqud”da da uzaq mənasında işlənmişdir. Məs.: İraqından, yaxınından gəlmişdilər [5, s. 108]. Naxçıvan, Bakı, Quba dialektlərində, Göyçay keçid şivələrində “iraq” sözü eyni mənada işlənərkəndir.

Kərə//kəram – dəfə – Ay uşağ, adama sözi neçə kəram diyəllər? (Bakı)

Bu söz “kərrə” şəklində klassiklərimizdən Xətəinin dilində işlənmişdir. Məs.: Neçə kərrə demədimmi, gözləri ahu, sana; Bivəfəliq etməmək gerek idi canım sana. [8, s.41]. Gərəksə eyləsin min kərrə üzür; Onlar ilə yeyib içənə lənət! [8, s. 10]. “Kitabi-Dədə Qorqud”da bu sözə eyni mənada “kərə” və “kərrə” şəklində təsadüf edilir. Məs.: Xanlar xanı xan Bayandır ildə bir kərə toy edib Oğuz bəylərin qonaqlardı [5, s. 19]. Quyuğunun üç kərrə götürüb yerə saldı [5, s. 100]. Bu söz Quba dialektində kərə//kəram şəklində işlənir.

Sapand – içərisinə daş qoyulub atılan uzun qollu alət. Sapandımın qolu üzülüb.

“Sapand” qədim sözlərdəndir. Bu söz həmin mənada “sapan” şəklində “Kitabi-Dədə Qorqud”da işlənmişdir. Məs.: Qaracığ Çoban kafirin üç yüzünü sapan daşı ilə yerə buraxdı [5, s. 34]; Ərənlər ərəni Qaracığ Çoban sapanın ayasına daş qoydu, atdı [5, s. 34]. “Sapand” sözü nə eyni mənada və eyni fonetik tərkibdə Quba dialektində də təsadüf edilir.

So – nəsil ,övlad . Yaxşı arvaddu, ama sosuzdu, övladi olmur.

Bu söz türk dillərinin qədim yazılı abidələrində “son” şəklində eyni mənada işlənmişdir [11, s. 525]. Həmin sözə “Kitabi-Dədə Qorqud”da “soy” şəklində təsadüf edilir və burada da nəsil, övlad mənasını ifadə edir. Məs.: Bir gün Ulaş oğlu, Tulu quşun yavrusu, bizə miskin umudu, ümmət soyunun aslanı...Salur Qazan yerindən durmuşdu [5, s. 31]; Ol Ayışə, Fatimə soyudur [5, s.17]. Bu söz Şəki dialektində “son”, Quba dialektində və Göyçay keçid şivələrində “so” şəklində işlənir.

Tuş gəlmək – 1) rastlaşmaq; 2) eyni, bərabər, oxşar olmaq. – 1) Kaş mən sənə tuş gəlməyeydim, 2) Boyuvuz bir-birinə tuş gələr.

Türk dillərinin qədim yazılı abidələrində bu söz hər iki mənada işlənmişdir. “Kitabi-Dədə Qorqud”un dilində də bu sözə eyni mənələrdə təsadüf edilir. Məs.: Sudan keçdi, bu göz bir qurda tuş oldu [5, s. 35]. Gəlir burdan keçər, uralım onu, ona varmasın, təkinə-tuşuna var-sın – dedilər [5, s. 61]. Bu sözə rastlaşmaq mənasında “tuş olmaq” şəklində klassiklərimizin dilində təsadüf olunur. Məs.: Qulluğa bel bağladım, sultanı gözlər gözlərim; Dərdinə tuş olmuşam, dərmanı gözlər gözlərim [4, s. 399]. Səni sevən çox bəlayə tuş olur; Əql gedir başdan fəramuş olur [7, s. 7].

Ummaq – kimsədən bir şey gözləmək , istəmək. Mənnən umma, əlim çatmır, gələ bil-mirəm.

Bu söz türk dillərinin qədim yazılı abidələrində “um” şəklində işlənmişdir [11, s. 611]. “Ummaq” sözünə həmin mənada klassiklərimizin dilində təsadüf olunur. Məs.:Məşhər günündə lütfün umar dəstgiri ola; Miskin Xətai xəstəyə kim pürgünahdır [8, s. 144]. Şol pəridən vəsl umarsan, ey könül, divanəsən; Şəmə yıxılmaq dilərsən , nə əcəb pərvanəsən [4, s. 165], Hər zaman ki səndən umdum şəfəqqət; Bir dava başladı, qalmaqla etdin [7, s.80]. “Kitabi-Dədə Qorqud”da da “ummaq” sözünə eyni mənada rast gəlmək olur. Məs.: Ah, nolaydı bu öləydi, birinə dəxi varaydım, umarımdan yaxşı o barı olaydı – deyər [5, s. 17]... umanın, usanına aş yedirdim,... [5, s. 79]

Xır – kənddən kənar su vasitəsilə əmələ gələn bostan. Xırımız, maşalla, əntiqə tutub.

“Xır” sözü də arxaik sözlərdəndir, Azərbaycan dilinin izahlı lüğətində “qır” şəklində düzən, çöl mənası göstərilir. M.Şirəliyev Azərbaycan dialektologiyasının əsasları əsərində qeyd edir ki, “xır” sözünə “... Xətəidə isə “qır” formasında təsadüf edilir. Məs.: Döndü vətəninə cümlə quşlar, Gəldi yuvasına qırla quşlar (Xətai). Bizcə, burada “qır” sözü “xır” mənasında işlədilməmişdir.

“Xır” sözünə Bakı dialektində həmin fonetik tərkibdə, çəltik əkilən yer mənasında isə Quba dialektində təsadüf olunur.

Çin – düz , doğru , həqiqət. Yuxum bu gün çin oldu.

Hazırda bu söz ancaq “yuxu” sözü ilə bağlı olaraq işlədilir. “Çin”sözünə doğru, həqiqət mənasında türk dillərinin qədim yazılı abidələrində təsadüf edilir [11, s. 148]. Bu söz həmin mənada klassiklərimizin dilində də işlənmişdir. Məs.: Tükəndi Yusif əyyami, sənəin dövrəni-

hüsnündən; Xəbər ver xublar içində, yalandır bu xəbər, çindir? [8, s.92], Dəhanindən xəbər verdi rəvanpərvər sözün amma; Bilinməz nəsnədən kimsə inanmaz kim, xəbər çindir [4, s.256]. M.Şirəliyevin fikrincə, “çin” sözünə həm müstəqil şəkildə (Bakı, Şamaxı dialektlərində olduğu kimi), həm də bir sıra quş adlarında mürəkkəb söz tərkibində təsadüf edilir. Məs.: bildir+çin, göyər+çin, sığır+çin və s.

Comərd – xain (adam). Onun oğlu yaman comərddü. (Bakı)

Bakı dialektindən fərqli olaraq dilimizin qədim yazılı abidərindən olan “Kitabi-Dədə Qorqud”un dilində bu söz müsbət mənada – səxavətli, əliaçıq, mərd mənalarında işlənmişdir. Məs.: Alnı açıq comərd ərənlər dinlənsin! – dedi. [5, s. 93]. “Comərd” sözünə Quba dialektində comərd//comart şəklində mərd, igid, səxavətli mənalarında təsadüf edilir.

Dialektlər başqa dillərin təsirinə az məruz qaldığından dilin müxtəlif inkişaf mərhələlərinə aid lüğət fondunu qoruyub saxlayan dəyərli mənbədir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti. Bakı: – 2007, – 568 s.
2. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. Bakı: – 2006, – 744 s.
3. Əsgərov H. Azərbaycan dilində zərgərlik leksikası. Bakı.
4. İmadəddin Nəsimi. Seçilmiş əsərləri. Bakı: – 2004, – 336 s.
5. Kitabi-Dədə Qorqud. Əsil və sadələşdirilmiş mətnlər. Bakı: – 2004, – 376 s.
6. Məhəmməd Füzuli. Əsərləri. Bakı: – 2005, – 400 s.
7. Molla Pənah Vəqif. Əsərləri. Bakı: – 2004, – 264 s.
8. Şah İsmayıl Xətai. Əsərləri. Bakı: – 2005, – 384 s.
9. Şirəliyev, M. Azərbaycan dialektologiyasının əsasları/ M.Şirəliyev. – Bakı: – 2008, – 416 s.
10. Асланов В.И. «Дивану лугат ит-турк» Махмуда Кашгари и азербайджанский язык//Советская тюркология, 1972, №1, с.61-74, с.62-63.
11. Древнетюркский словарь . Ленинград , – 1969, – 715 стр.

F.Niftaliyeva

Contemporary dialectal phenomena in ancient Turkic written monuments

Summary

The article discusses obsolete words in the modern Azerbaijani language that are preserved in dialects. Many of them are encountered in ancient Turkic monuments, in the same sense in which dialectism is used. There are slight changes in the phonetic composition of some words.

Ф.Нифталиева

Современные диалектные факты в древнетюркских письменных памятниках

Резюме

В статье рассматриваются устаревшие в современном азербайджанском языке слова, которые сохранены в диалектах. Многие из них встречаются в древнетюркских памятниках, в том же значении, в котором употребляется диалектизм. В фонетическом составе некоторых слов наблюдаются небольшие изменения.

Rəyçi: filol.f.d. Yeganə Hacıyeva

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

F.M.VƏLİYEVƏ*e-mail: veliyeva.veliyeva2018@mail.ru***Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ AFORİZMLƏRİN İSTİFADƏ FORMASI**Açar sözlər:** *Azərbaycan dili, aforizm, lüğət, dialekt, leksika***Key words:** *Azerbaijani language, aphorism, dictionary, dialect, vocabulary***Ключевые слова:** *Азербайджанский язык, афоризм, словарь, диалект, лексика*

Dialekt leksikası dedikdə, müasir dilin lüğət tərkibinə daxil olan, onun şivələrinə məxsus sözlər nəzərdə tutulur. Tədqiqatda dialekt leksikası əsasən Azərbaycan aforizmlərinin materiallarında izlənməmişdir. Azərbaycan dilindəki aforizmlərdə isə *lobbaz, tağar, daylağ, alaca, gödən* və s. kimi dialekt leksikasına daxil olan sözlərin işləndiyinin şahidi oluruq.

Cəmiyyət yarandığı gündən bəri insanlar öz duyğu və düşüncələrini, istək və arzularını, həyat amallarını ifadə etmək üçün müxtəlif forma və üsullardan yararlanmışlar. Bu niyyətin ifadə olunması, həyatın sınağından keçən hadisələrin sonrakı nəsilərə ötürülməsi, yaddaşlara hopdurulması məqsədi ilə müxtəlif ifadə variantları ortaya çıxmışdır. Elmi ədəbiyyatlarda belə anlayış aforizm adlandırılmışdır. Aforizmlər yarandığı məkandan asılı olmayaraq onu formalaşdıran xalqın adət-ənənələrini, dünyagörüşünü, etik və əxlaqi dəyərlərini, bir sözlə, onun mənəvi dünyasına məxsus olan xarakterik xüsusiyyətləri əks etdirən mühüm vasitəyə çevrilmişdir. Unutmayaq ki, hər bir xalqın mənəvi mədəniyyətinin, əxlaqi dəyərlərinin, dünyagörüşünün təbliğində aforizmlərin xidməti əvəzsizdir.

Aforizmlərin dilinin leksik xüsusiyyətlərindən biri də onlarda dialektizmlərin işlənməsidir. Başqa sözlə, dialektizmlər aforizmlərin zənginləşməsində mühüm mənbə rolunu oynayan leksik-üslubi kateqoriyadır. Azərbaycan dilinə məxsus bir sıra aforizmlərdə işlənən dialekt sözlərinin müqayisəli-linqvistik təhlilinə toxunarkən aydın şəkildə müşahidə edirik ki, dialekt sözləri ədəbi dil üçün ümumişləkliyi itirmiş olsa belə, müasir dialekt və şivələrimizdə, başqa sözlə xalqın gündəlik nitqində öz varlığını müəyyən qədər qoruyub saxlaya bilmişdir. Məsələnin mahiyyətini bir qədər də aydınlaşdırmaq üçün dialekt anlayışı və onun əsas xüsusiyyəti problemi ilə bağlı nisbətən geniş izah verməyi məqsədəuyğun bilirək.

Məlumdur ki, dialekt sözlər ədəbi dil normalarına tabe olmayan, müəyyən ərazidə yaşayan əhalinin yerli danışq dilində istifadə etdiyi leksik vahidlərdir. Qeyd etmək lazımdır ki, dialekt leksikası ədəbi dilin lüğət tərkibinin zənginləşməsində ən mühüm mənbələrdən biridir. Bununla bağlı olaraq N.Xudiyev yazır: “Dialektlər ədəbi dilin maddi əsasıdır, onun qida mənbəyidir, dil sistemi həlqəsindən kənarda deyildir” [13, s. 187]. Dialektlərin əhəmiyyətindən bəhs edən Elbrus Əzizov isə qeyd edir ki, dialektlər xalqın təbii danışq dili, bir növ dilin etnoqrafiyasıdır. Biz dialektləri öyrəndikcə xalqı və onun tarixini öyrənmiş oluruq [11, s.116]. Müşahidələr göstərir ki, müasir dövrdə də ədəbi dilə – bədii dilə müxtəlif üslubi funksiyalarla dialekt sözləri gəlir. Bununla da, ədəbi dil şivələrdə işlənən lazımi sözləri seçib öz lüğət tərkibinə daxil edib onu zənginləşdirməklə bərabər, ədəbi dil normaları yerli şivələrə daxil olmaqla onları sıxışdırır. Bunun nəticəsində şivələrin tədricən aradan çıxması və ədəbi dilin ümumiləşməsi prosesi baş verir” [8, s. 78-79].

Dialektizmlərin iştirakı ilə ədəbi dilin inkişaf edib zənginləşməsindən bəhs edərkən, ilk növbədə, bu leksik vahidlərin ədəbi dilin bədii üslubu üçün daha çox səciyyəvi olmasını qeyd etmək lazımdır. “Dialekt leksikası elə bir daimi bazadır ki, ondan birinci növbədə ədəbi dilin bədii üslubu bəhrələnir” [15, s. 216]. Ədəbi dilin başqa üslublarından fərqli olaraq bədii dildə üslubi çərçivə olmadığı üçün dialekt sözlər işlədilməsinə tez-tez rast gəlinir. Bütün bu düşün-

cələr aspektindən yanaşdığımız zaman deyə bilərik ki, dialekt və şivə sözləri bədii dilin mühüm tərkib hissəsi sayılan aforizmlərin formalaşmasında da fəal çıxış edir.

Azərbaycan dili yüzilliklər boyu formalaşan oğuz dilidir. Ədəbi dilimizin inkişafı ilə normaları sabitləşmiş, qədim tayfa dillərinin elementləri passiv mövqeyə keçmiş, dialekt səviyyəsində möhkəmlənmişdir. Ədəbi dillə dialektlərin əlaqəsinin güclənməsi və ədəbi dilin nüfuzunun artması nəticəsində dialekt faktlarının arealı məhdudlaşmışdır. Azərbaycan dilinin zəngin dialekt sistemi vardır. Dialekt faktlarının arealı genişdir, respublikamızın sərhədlərindən kənarda da ünsiyyət prosesində aktivliyini saxlayır. Bu, dialekt leksikası xalqımızın tarixi ilə bağlı məsələdir. Tarixən xalqımızın və dilimizin formalaşmasında mühüm rol oynamış türk tayfalarının miqrasiyaları nəticəsində yaranmışdır. Yüzilliklər keçsə də, dialekt faktları tarixə şahidlik edir. Tarixin qaranlıq səhifələrinin öyrənilməsində dialektlərin tədqiqinin əhəmiyyəti böyükdür. Dialekt leksikası xalqımızın keçmişini, adət-ənənəsini, məişətini, həyat tərzini, təsərrüfatını və etnoqrafiyasını özündə yaşadır. Bütün yuxarıda sadaladığımız göstəricilər, əslində bizə imkan verir ki, tərəddüdsüz aforizm və dialekt leksikasının qarşılıqlı inkişafından söhbət açaq. Yəni şübhəsiz deyə bilərik ki, dialekt və şivə sözlərimiz dilimizin tarixinə işıq tutan digər bir sahənin – aforizmlərin formalaşmasında olduqca gərəkli, zəruri və tutarlı mənbədir. Tədqiqatımızda araşdırdığımız bir sıra aforizmlərdə zəngin dialekt leksikasının izlərini görürük.

Hazırda xalq arasında işlənən maraqlı aforizmlərdən biri “*İtə də bir əppəx’ boşdudu*” ifadəsidir. Sözdəki dialekt sözünün təhlilinə keçməzdən əvvəl qeyd edək ki, bu deyim “*hədsiz borcu olan, çox kasıb və eyni zamanda bir qədər də özündən razı*” insanlar haqqında deyilir. Nümunədə işlənən *əppəx’* leksemi ədəbi dilimizin passiv fonduna keçən, lakin dialekt və şivələrimizdə hələ də *çörək* sözünə sinonim olaraq geniş arealda istifadə edilən, qədim tarixi köklərə malik sözlərimizdənədir. Müasir dövrdə dilimizin Naxçıvan, Dərbənd, Ağdam, Şəki, Zəngilan, Yevlax, Çəmbərək, Göyçay, Goranboy, Oğuz və s. rayonlarının dialekt və şivələrində müxtəlif fonetik tərkibdə, lakin əsasən eyni mənada işlənən söz türkmənşəli leksik vahidlərimizdən biridir. Belə ki, söz Naxçıvan dialekt və şivələrində *əppəy’/əpbəx’* [2, s. 175; 6, s. 132], Ağdam, Zəngilan, Oğuz şivələrində *əpbəx’* [2, s. 175-176], Dərbənd dialektində *əpbeg* [5, s. 280], Qədim türk lüğətində *epmak’/etmak* [9, s. 175], M.Kaşğarının “Divani-lüğət-it-türk” əsərində *əbəək’/əpmək’/ətmək* [14, s. 167, 184, 203], Türkmən dilinin dialektlərində *epmek* [1, s. 211] şəklində, eyni mənada işlənmişdir. Söz “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında *etmek’/etmeg’/etmeg* formasında mövcuddur. “...Geldük ol-kim niçə söyler isen bayağıdır: Öte yazıdan yabandan bir odlu konuk gelse, er adam ivde olsa, ana dise ki: Tur etmek getir yiyelüm, bu da yisün dise, pişmiş etmegün bakası olmaz yemek gerekdir...” [10, s. 77]. Müasir Türk dili və onun dialektlərində bu leksik vahid daha çox *ekmek’/epmek’/eppek* [7, s. 278] fonetik variantlarında işlənir. Sözün *ekmek* variantına əsaslanan bir sıra tədqiqatçıları bu leksemi “*əkmək – əkib-becərmək*” feili ilə əlaqələndirirlər. Bununla yanaşı, xalq arasında “*İt əppəyə həris olar, uşaq məhəbbətə*”, “*Əpbəyi diz üstədi*” və s. kimi aforizmlər də mövcuddur ki, bunların da hər birində *çörək* sözünün leksik sinonimi olan və ədəbi dilin passiv fondunda yer alan *əppək* sözünün işləndiyini görürük. Başqa sözlə desək, *əppək* sözü bizim ədəbi dilimiz üçün ümumişləklilik xarakterini itirmiş olsa belə, bir sıra türk dillərində, xüsusilə müasir Türkiyə türkcəsində öz ümumişləklilik keyfiyyətini qoruyub saxlaya bilmiş və geniş işlənmə arealına malikdir.

Tədqiqat zamanı qarşımıza çıxan “Ağa gətirər navala, xanım tökər çuvala” aforizmi də olduqca maraqlı və diqqət çəkicidir. Nəqli cümlə şəklində formalaşan aforizmdə işlənən navala sözü Azərbaycan dilinin bir sıra dialekt və şivələrində, o cümlədən Culfa, Mingəçevir, Oğuz rayonu şivələrində navala [3, s. 412-413] şəklində – *arpa unu, mala vermək üçün arpa unundan hazırlanan yem* mənalarında işlənmişdir. Maraqlıdır ki, xalq arasında, xüsusilə Naxçıvan bölgəsində *naval əppəy-arpa ununda hazırlanan çörək* leksemi mövcuddur. Hətta bununla bağlı “*Naval əppəy bi dərə götüməz*” deyimi də vardır. Deyimin izahı belədir ki, “Arpa çörəyini yeyib uzaq məsafəyə getmək olmaz. Yəni bir dərəni belə aşmaq olmaz”.

Maraqlıdır ki, hələ bu gün də xalq arasında birisi it, ulaq, pişik və s. kimi heyvanları yanlışlıqla qoyun, keçi, çəpiş və bu kimi digər heyvanlardan birinə bənzədirsə, sanki öz günahını yumaq üçün tez *“İrax qurban tükündən”* ifadəsi işlədilir. Başqa sözlə desək, *irax* ləksemi ədəbi dilin passiv fondunda yer alsada, xalqın dilində, dialekt leksikamızda hələ də yaşamaqda və işlənməkdədir. Müqayisəli araşdırma və müşahidələr zamanı sözün ümumtürk arealında, müxtəlif qədim yazılı abidələrimizdə işləndiyinin şahidi oluruq. Belə ki, *irax//irağ* ləkseminə həm *“Kitabi-Dədə Qorqud”* dastanlarında, həm də klassik ədəbiyyat nümunələrimizdə eyni mənada rast gəlinmişdir.

İrağından yaxınından bəri gəlgi,

İgidlərin zərbin görgil [15, s. 321]

Olmaya kim pir qatında,

Səni edə irax bir söz [12, s. 321]

Söz özbək dilinin dialektlərində *iorok*, qaraqalpaq dilində *djrak*, oyrot dilində *irak* şəklində, eyni mənada işlənir.

Tədqiq etdiyimiz Azərbaycan aforizmləri içərisində olduqca maraqlı ifadələrdən biri də *“Buğdasın sütün yeyən xırmanda aj qalar”* deyimidir. Bu aforizmdə işlənən *sütün* sözü Azərbaycan dilinin Ordubad dialektində *sütün* [6, s. 252] şəklində “yetişməkdə olan əkin” mənasında, Şahbuz şivələrində isə eyni fonetik tərkibdə “odda ütölmüş sünbül” [6, s. 251] anlamında işlədilir. *Məs.: Biğdəni sütün yə:ndə ləzətdi o:r.* Sözün dialekt leksikasındakı mənasına əsaslanaraq, onda deyə bilərik ki, *“Buğdasını yetişmədən, vaxtından əvvəl yeyən qışda ac qalar”* anlamı aforizmdə əks olunan başlıca mənadır. Qeyd etmək lazımdır ki, *sütün* sözünün *təzə, yenini* mənalarında dilimizin müxtəlif dialekt və şivələrində işlənən *sütün çay – yenicə dəmlənmiş çay, sütün pencər – yenicə cücərib ərsəyə çatmış göyərti* ifadələrində də rast gəlirik. Hətta təsadüfi deyil ki, dialektlərimizdə söz öz işlənmə arealını bir qədər də genişləndirərək *“sütün uşax – yenicə boya-başa çatmış, yeniyetmə uşaq”* deyimində insanla bağlı anlam da ifadə etmə imkanı qazanmışdır.

Hazırda xalq arasında işlənən və maraq doğuran aforizmlərdən biri də *“Boz adamda həyə olmaz”* və ya *“Boz bozluğun göstərir”* deyimləridir. Qeyd edək ki, *boz* leksik vahidinə dilimizin bir sıra tədqiq edilən dialekt və şivələrində eyni fonetik tərkibdə, lakin oxşar və fərqli mənalarda rast gəlinmişdir. Belə ki, Azərbaycan dilinin Bakı dialekti və Salyan rayon şivələrində *boz* [4, s. 62] – həyasız anlamındadır. *Məs.: Yaman boz adamdı.* Qazax dialektində isə qayaya *boz* deyirlər. *Məs.: Bozun ya:nda dayanmışdı.* Maraqlıdır ki, müasir dialekt və şivələrimizdə *boz* kökündən törəyən, “özündən böyüyün və ya valideynin üzünə qayıtmaq” anlamını ifadə edən *bozarmaq* feili ilə qarşılaşırıq. *Məs.: Mə:m üzmə niyə kin bozarsan?* Həmçinin el dilində *“boz-boz danışmaq – kobud və ya lovğa danışmaq”* ifadəsi də işlənir. *Məs.: Gəl sən mənə boz-boz danışma bala.*

Bütün mənalarını ümumiləşdirərək deyə bilərik ki, aforizmdə işlənən *boz* sözü dilimizin dialekt və şivələrində daha çox vulqar xarakterli ləksem kimi səciyyələndirilə bilər. Təbii ki, burada sözün rəng mənası ifadə etmə faktını unutmamalıyıq. Çünki o, eyni zamanda ədəbi dilimizdə öz gerçək anlamını, rəngin adını bildirmə funksiyasını da yerinə yetirir. Tərəddüd etmədən deyə bilərik ki, dialekt leksikasına aid sözlərin aforizmlərdə işlənməsi faktı ilə tez-tez qarşılaşırıq. Yuxarıda tədqiq etdiyimiz aforizmlər isə bu zənginliyin kiçik bir hissəsini əks etdirməkdədir.

Aforizmlərin müxtəlif xarakterli lüğətlərdə işlənməsinin araşdırılması bu sahə ilə bağlı bir sıra maraqlı faktların ortaya çıxarılmasına imkan verir. Başqa sözlə, xüsusilə mövcud etimoloji lüğətlərin materialları buna sübutdur. Bu tipli lüğətlər hələ orta əsrlərdən məlumdur.

Leksika-etimoloji lüğətlərdən savayı qanadlı sözlər və frazeologiya sahəsində də etimoloji lüğətlərin tərtib olunmasında roman-german filologiyasının və rus dilçiliyinin təcrübəsi elmə məlum faktlardır.

Azərbaycan dilçiliyində M.İ.Adilovun “Qanadlı sözlər” izahlı-etimoloji lüğəti ötən yüzilliyin axırlarında çap edilmişdir. Paremioloji ifadələrin – atalar sözləri və məsəllərin, aforizmlərin öyrənilməsinin, onların mənşəyinin araşdırılmasının zərurilik diapazonunu müəyyən edərkən xalq dili ifadələrində baş verən leksik, leksik-sintaktik dəyişmələrin nə dərəcədə maraqlı, lazımlı olduğu şübhəsizdir. Bu baxımdan adıçəkilən lüğəti paremioloji vahidlər sistemində şərti də olsa qəbul etsək, deyə bilərik ki, M.İ.Adilovun göstərilən əsəri Azərbaycan dilçiliyində ilk etimoloji paremiologiya lüğəti hesab oluna bilər. Keçən əsrin ikinci yarısından indiyə qədər paremioloji araşdırmalar zəminində alimlər tərəfindən xeyli iş görülmüşdür. Bu işlərin əsas kütləsini paremioloji vahidlərin nəzəri-sintaktik məsələləri, paremioloji leksikoqrafiya və paremioloji konstruksiyaların yığılıb sistemləşdirilməsi vəzifələri təşkil edir. Çağdaş Azərbaycan alimlərinin işləri Z.Ə.Əlizadənin məlum monoqrafiyasında öz əksini tapmışdır.

Hazırkı dövrdə “Türkologiya” jurnalının və “Dədə Qorqud” dərgisinin səhifələrində vaxtaşırı olaraq Azərbaycan dilinin paremioloji fondu haqda, o cümlədən aforizmlər haqqında maraqlı məlumatlar, tədqiqlər öz yerini tapır. Ən yeni paremioloji işlər sırasında İ.H.Həmidovun V.H.Axundov və L.İ.Həmidova ilə birgə hazırladığı “Azərbaycanca-rusca və rusca-Azərbaycanca atalar sözləri və zərbi-məsəllər lüğəti” (2009), C.Bəydillinin (Məmmədovun) “Atalar sözü” toplusunu (2004), A.Q.Abbasovun “İngiliscə-rusca atalar sözləri lüğəti” (2004) kimi böyük həcmli lüğətləri göstərmək olar.

Tədqiqatçı Adnan Ötügen qeyd edir ki, türk folklorunun heç bir mövzusu üzərində atalar sözləri barədə yazılmış əsərlər qədər “yayım yapılmamışdır”, “türk ata sözləri üzərində hazırlanmış və çap olunmuş kitab və məqalələrin sayı 700-ü aşmışdır”, “fəqət heyif ki, bu geniş ədəbiyyata rəğmən atalar sözü mövzusunun tam olaraq ələ alan, hər baxımdan elmi dəyər daşıyan bir tədqiqat mövcud deyildir; halbuki atalar sözləri çoxlu sayda elmi tədqiqatlara mövzu ola bilər”. Bu aspektdən yanaşdığımız zaman müasir dövrdə aforizmlərin linqvostruktural təhlilinin Azərbaycan dilçiliyi üçün nə qədər əhəmiyyətli olduğu görünür.

Aforizmlər lüğətinin tərtibi məsələlərinə fikir versək, dilin tədrisinin kateqorial tələbləri, dil daşıyıcılarının dünyagörüşü və təfəkkür tərz, xalqın mənəviyyat kateqoriyalarının ümumbəşəri və endemik xassələrinin sistemləşdirilməsi baxımından aktuallığı aydın şəkildə nəzərə çarpır. Təbii ki, bu göstəricilərin bir çoxu adi leksikoqrafik, izahlı və tərcümə lüğətlərində özünə yer tuta bilmir, çünki həmin lüğətlər sırf linqvistik informasiya mənbəyi kimi formalaşır. Deyilənləri nəzərə alaraq və mövcud paremioloji etimologiya məxəzlərini araşdıraraq aforizmlər lüğətinin hazırlanmasının əsaslı prinsipləri aforizmlər lüğətinin formasını müəyyən etmək, bu lüğətin tərtibi üçün bütün formalarını (sistemli və qeyri-sistemli) klassik ədəbiyyat dilində illüstrasiya etmək, aforizmlərin tərkibində işlənmiş etnomədəni yüklü leksemlər və ya ifadələrin mütləq linqvostruktural və tarixi-etimoloji şərhindən ibarətdir.

Göstərilən əsaslı parametrlər bazasında qurulacaq lüğət modeli aşağıdakı kimi formalaşır: 1) lüğət; 2) aforizmin mənasının izahı – semantikasının şərh; 3) tipik situasiya zəmininin müəyyənəlməsi; 4) aforizmin semantik motivasiya bazası; 5) aforizmlərdə realiya-leksemlərin şərh; 6) ifadənin sistemli və qeyri-sistemli “variantları”, 7) dillərdə rast gəlmə koefisienti (diapazonu). Qeyd etmək lazımdır ki, göstərilən model mütləq səciyyə daşımır və perspektivdə tərtib olunacaq lüğətin və lüğət məqaləsinin baza formasını təmsil edir. Lüğət məqaləsinin strukturu, həcmi və ümumən digər parametrləri tərtibçinin əldə etdiyi informasiyanın xarakteri və həcmindən asılı olacaqdır. Və bu informasiyanın xarakteri digər bir amildən də çox asılı olacaq: sözügedən lüğət iki formada ola bilər: 1) Azərbaycan dilinin aforizmlər sözlüyü; 2) hər hansı qohum dillərin materialları əsasında yazılan qarşılaşdırılmalı sözlük. Unutmayaq ki, paremiologiyanın bir sahəsi olan aforizmlər dilin qanunauyğunluqlarını, xalqın tarixi həyat formasını, millətin dünyaqavrayışını və onun mənəvi dəyərlərinin formalaşmasının etnik-psixoloji əsaslarını, xalqın mifoloji və konseptual təfəkkürünün inkişaf səviyyəsini obrazlı, fundamental təsvir edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, dilimizdə işlənən belə sözlər zənginliyi ilə diqqəti cəlb edir. Onların hamısı haqqında bir məqalədə söhbət açmaq bir qədər çətinidir. Araşdırılan aforizmlərdə mövcud olan və məqalədə tədqiqata cəlb edilən dialekt leksikasına aid sözlərin hamısı milli mənşəli olmaqla zəngin ümumtürk leksikasının mühüm laylarından birini təşkil edir. Belə sözlərin müasir dilçilik aspektindən etnolingvistik təhlilinin aparılması bir sıra maraqlı faktların ortaya çıxarılmasına imkan verir. Həmin sözlərin milli aspektdən, ümumtürk mədəniyyəti, dilçiliyi kontekstində öyrənilməsi, onların xalqımızla, bu torpaqla bağlılığının sübut olunması günümüzdə ərazilərimizə, adət-ənənələrimizə, dilimizə, bütövlükdə mədəniyyətimizin müxtəlif sahələrinə qarşı irəli sürülən əsassız erməni iddialarına tutarlı cavab verə biləcək əhəmiyyətli bir mənbə olduğunu göstərməkdədir. Həmçinin belə sözlər Azərbaycan dilinin qədim tarixi köklərinə və keçdiyi inkişaf yoluna işıq tutur. Dialekt sözlərinin işləndiyi aforizmlər eyni zamanda milli mədəniyyətimizin, adət-ənənələrimizin, xalq yaddaşının, etnoqrafiyamızın əsas daşıyıcısı və milli kimliyinin əvəzolunmaz keşikçisidir.

Azərbaycan aforizmlərinin lingvistik təhlili zamanı onların formalaşmasında əhəmiyyətli yer tutan söz qruplarının tədqiqi maraqlıdır. Belə söz qruplarından biri də alınma sözlərdir. Qeyd edək ki, əldə olan materialların dilçilik kontekstində araşdırılması sübut edir ki, alınma sözlər aforizmlərin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Ümumiyyətlə, Azərbaycan dilinin lüğət tərkibinə daxil olan sözlər mənşəyinə görə iki qrupa ayrılır. Əsl Azərbaycan sözləri və alınma sözlər.

İstər Azərbaycan, istərsə də alınma mənşəli aforizmlərin yer aldığı paremioloji lüğətlərin özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır ki, bu da paremioloji lüğətləri digər lüğətlərdən və həmin lüğətlərin məğzini digərlərindən fərqləndirməyə yönəlir.

Ədəbiyyat

1. AMEA-nın Naxçıvan Bölməsinin yaradılmasına həsr olunmuş müşavirədə Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Heydər Əliyevin çıxışı. 12 avqust 2002-ci il // AMEA Naxçıvan Bölməsinin toplusu, – Bakı: Nurlan, – 2005, s. 27-28.
2. Azərbaycan folkloru antologiyası, II kitab (İraq – türkmən cildi). – Bakı: Nurlan, – 2009, – 452 s.
3. Bayramov, H. Azərbaycan dili frazeologiyasının əsasları / H.Bayramov. – Bakı: Maarif, – 1978, – 176 s.
4. Bəydili, C. Türk mifoloji sözlüyü / C.Bəydili. – Bakı: Elm, – 2003, – 418 s.
5. Bünyadov, T. Ön söz (s.5-10) // Azərbaycan etnoqrafiyası. [Üç cildə]. (baş redaktor: T.Bünyadov) I cild. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2007. – 544 s.
6. Cəfərov, N. Azərbaycanşünaslığın əsasları / N.Cəfərov. – Bakı: Pedagogika, – 2005. – 256 s.
7. Cəfərov, S. Müasir Azərbaycan dili, Leksika / S.Cəfərov. – Bakı: Maarif, – 1970. – 234 s.
8. Dəmirçizadə, Ə. Azərbaycan dilinin üslubiyyəti / Ə.Dəmirçizadə. – Bakı: Azərtədrisnəşr, – 1962, – 270 s.
9. Əfəndiyeva, T.Ə. Azərbaycan ədəbi dilinin leksik üslubiyyəti / T.Ə.Əfəndiyeva. – Bakı: Elm, – 1980, – 276 s.
10. Əhmədova X.S. Müxtəlif sistemli dillərdə atalar sözlərinin lingvistik təhlili və tərcümə məsələləri (Azərbaycan və alman dillərinin materialları əsasında), filol. üzrə fəls. dokt. alimlik diss. avtorefati, – Bakı: “Mars Print”, – 2010, – 24 s.
11. Əlizadə R. Azərbaycan folklorunda təbiət kultları / R. Əlizadə. – Bakı: Nurlan, – 2008. – 176 s.
12. Əlizadə S. Füzulinin frazeologiyası haqqında // “Azərbaycan frazeologiyasının aktual problemləri”, – Bakı: Elm, – 1990. – s.10-11.
13. Əsgərova, A.M. “Oğuznamə”nin leksika və frazeologiyası, filol. üzrə fəls. dokt. alimlik ...dissertasiyanın avtorefati, – Naxçıvan: NDU, – 2006. – 22 s.
14. Hacıyeva, A.K. Zoometaforizmlər (İngilis və Azərbaycan dillərinin materialları əsasında) / A.K.Hacıyeva. – Bakı: Nurlan, – 2006, – 151 s.
15. <http://www.lingvaflavor.com/cocktail>

F.M.Valiyeva**Form of using aphorisms in the Azerbaijani language**
Summary

The article studies the manifestation of aphorisms in the Azerbaijani language in dialects, forms and, at the same time, features of development. In addition, the study examines the role and meaning of aphorisms in various dictionaries and collections. The applicant notes that the lexical layer of Turkic languages is very rich in the formation of Azerbaijani aphorisms. Categorical and non-categorical features (metaphorism, idiomaticity, expressiveness) play an important role in Azerbaijani aphorisms, which attract attention with the variety of lexical-semantic and grammatical groups of words.

Ф.М.Валиева**Форма употребления афоризмов в азербайджанском языке**
Резюме

В статье рассматривается проявление афоризмов в азербайджанском языке в диалектах, формы и в то же время особенности их разработки. Кроме того, в исследовании затронуты роль и значение афоризмов в различных словарях и сборниках. Соискатель отмечает, что лексический пласт тюркских языков очень богат образованием азербайджанских афоризмов. Категориальные и некатегориальные признаки (метафоризм, идиоматичность, экспрессивность) играют важную роль в азербайджанских афоризмах, которые привлекают внимание разнообразием лексико-семантических, грамматических групп слов.

*Rəyçi: prof. R.M.Novruzov**Redaksiyaya daxil olub: 14.11.2023*

S.S.QAIBOVA

Kh.A.HUSEYNZADE

e-mail: x.huseynzade@gmail.com

Azerbaijan State Oil and Industrial University

(Baku, Azadliq avenue, 20)

DIFFERENCES BETWEEN AMERICAN AND BRITISH ENGLISH

Key words: vocabulary, grammar, British English, spelling, difference, American English**Açar sözlər:** lüğət, qrammatika, britaniya ingiliscəsi, düzgün yazılış, fərq, amerikan ingiliscəsi**Ключевые слова:** словарный запас, грамматика, британский английский, правописание, различие, американский английский

While there are certainly many more varieties of English, American English and British English are the two varieties that are taught in most ESL\ EFL programs. Generally, it is agreed that no one version is “correct” however, there are certainly preferences in use. The three major differences between American and British English are:

- Pronunciation – differences in both vowel and consonants, as well as stress and intonation;
- Vocabulary – differences in nouns and verbs, especially phrasal verb usage and the names of specific tools or items;
- Spelling – differences are generally found in certain prefix and suffix forms.

The most important rule of thumb is to try to be consistent in your usage. If you decide that you want to use American English spellings, then be consistent in your spelling (i.e. The color of the orange is also its flavor – color is American spelling and flavor is British), this is of course not always easy – or possible. The following guide is meant to point out the principal differences between these two varieties of English. **Vocabulary.** The largest differences between British and American English lie in the choice of vocabulary. Some words mean different things in two varieties for example:

Mean: (American English – angry, bad humored, British English – not generous, tight fisted)

American English: Don't be so mean to your sister! British English: She's so mean she won't even pay for a cup of tea.

Vocabulary differences

The Americans and the British also have some words that differ from each other. The table below lists some of the everyday objects that have different names, depending on what form of English you are using.

British English	American English
trousers	pants
flat	apartment
bonnet (the front of the car)	hood
boot (the back of the car)	trunk
lorry	truck
university	college
holiday	vacation
jumper	sweater
crisps	chips
chips	French fries

There are many more examples (too many for me to list here). If there is a difference in usage, your dictionary will note the different meanings in its definition of the form and not in the other. One of the best examples of this is the terminology used for automobiles. For example: American English – hood; British English – bonnet; American English – trunk; British English – boot; American English- truck British English – lorry.

The British actually introduced the language to the Americas when they reached these lands by sea between the 16th and 17th centuries. At that time, spelling had not yet been standardized. It took the writing of the first dictionaries to set in stone how these words appeared. In the UK, the dictionary was compiled by London-based scholars. Meanwhile, in the United States, the lexicographer was a man named Noah Webster. Allegedly, he changed how the words were spelled to make the American version different from the British as a way of showing cultural independence from its mother country.

Spelling. There are hundreds of minor spelling differences between British and American English. You can thank American **lexicographer** Noah Webster for this. You might recognize Webster's name from the dictionary that carries his name. Noah Webster, an author, politician, and teacher, started an effort to reform English spelling in the late 1700s. He was frustrated by the **inconsistencies** in English spelling. Webster wanted to spell words the way they sounded. Spelling reform was also a way for America to show its independence from England.

You can see Webster's legacy in the American spelling of words like color (*from colour*), honor (*from honour*), and labor (*from labour*). Webster dropped the letter *u* from this words to make the spelling match the pronunciation.

Other Webster ideas failed, like a proposal to spell *women* as *wimmen*.

Since Webster's death in 1843, attempts to change spelling rules in American English have gone nowhere.

Here are some general differences between British and American spellings: Words ending in *-or* (American) *-our* (British) color, colour, humor, humour, flavor, flavour.etc.

Words ending in *-ize* (American) *-ise* (British) recognize, recognise, patronize, patronize etc.

The best way to make sure that you are being consistent in your spelling is to use the spell check on your word processor (if you are using the computer of course) and choose which variety of English you would like. As you can see, there are really very few differences between standard British English and standard American English. However, the largest differences is probably that of the choice of vocabulary and pronunciation.

Spelling differences

British and American English have some spelling differences. The common ones are presented in the table below.

British English	American English
-oe/-ae- (e.g. anaemia, diarrhoea, encyclopaedia)	-e- (e.g. anemia, diarrhea, encyclopedia)
-t (e.g. burnt, dreamt, leapt)	-ed (e.g. burned, dreamed, leaped)
-ence (e.g. defence, offence, licence)	-ense (defense, offense, license)
-ell- (e.g. cancelled, jeweller, marvellous)	-el- (e.g. canceled, jeweler, marvelous)
-ise (e.g. appetiser, familiarise, organise)	-ize (e.g. appetizer, familiarize, organize)
-l- (e.g. enrol, fulfil, skilful)	-ll- (e.g. enroll, fulfill, skillfull)
-ogue (e.g. analogue, monologue, catalogue)	-og (e.g. analog, monolog, catalog) *Note that American English also recognizes words spelled with <i>-ogue</i>
-ou (e.g. colour, behaviour, mould)	-o (e.g. color, behavior, mold)
-re (e.g. metre, fibre, centre)	-er (e.g. meter, fiber, center)
-y- (e.g. tyre)	-i- (e.g. tire)

The most noticeable difference between American and British English is vocabulary. There are hundreds of everyday words that are different. For example, Brits call the front of a car the bonnet, while Americans call it the hood.

Americans go on vacation, while Brits go on holidays, or holds. New Yorkers live in apartments; Londoners live in flats. There are far more examples than we can talk about here. Fortunately, most Americans and Brits can usually guess the meaning through the context of a sentence.

Grammar differences. There are very few grammar differences between American and British English. Certainly, the words we chose might be different at times. However, generally speaking, we follow the same grammar rules. With that said, there are a few differences. (3, p. 1058)

Use of the present perfect. In the British English the present perfect is used to express an action that has occurred in the recent past has effect on the present moment. (2)

For example: *I've lost my key. Can you help me look for it?* In American English the following is also possible: *I lost my key. Can you help me look for it?*

In British English the above would be considered incorrect. However, both forms are generally accepted in standard American English. Other differences involving the use of the present perfect in **British English** and simple past in American English include already, just and yet. British English: I've just had lunch. I've already seen that film. Have you finished your homework yet? **American English:** I just had lunch OR. I 've just had lunch. I've already seen that film OR. I already saw that film. Have your finished your homework yet? OR Did you finish your homework yet?

Possession. There are two forms to express possession in English. Have or Have got
Do you have a car? Have you got a car? He hasn't got any friends. He doesn't have any friends.

She has a beautiful new home. She's got a beautiful new home.

While both forms are correct (and accepted in both British and American English), have got (have you got, he hasn't got, etc.) is generally the preferred form in British English while most speakers of American English employ the have (do you have, he doesn't have etc.)

The Verb Get. The past participle of the verb get is gotten in American English.

American English: He's gotten much better at playing tennis. British English: He's got much better at playing tennis.

'Have got' is used predominately in British English to indicated 'have' in the sense of possession. Strangely, this form is also used in the United States with the British participle 'got', rather than 'gotten'! Americans will also use 'have got to' in the sense of 'have to' for responsibilities: I've got to work tomorrow. *I've got three friends in Dallas.*

Collective Nouns. There are a few grammatical differences between the two varieties of English. Let's start with **collective nouns**. We use collective nouns to refer to a group of individuals. In American English, collective nouns are singular. For example, *staff* refers to a group of employees; *band* refers to a group of musicians; *team* refers to a group of athletes. Americans would say, "The band is good." But in British English, collective nouns can be singular or plural. You might hear someone from Britain say, "The team are playing tonight."

Auxiliary verbs. Another grammar difference between American and British English relates to auxiliary verbs.

Auxiliary verbs. Another grammar difference between American and British English relates to auxiliary verbs. **Auxiliary verbs**, also known as helping verbs, are verbs that help form a grammatical function. They "help" the main verb by adding information about time, **modality** and voice.

Let's look at the auxiliary verb *shall*. Brits sometimes use *shall* to express the future.

For example, “I shall go home now.” Americans know what *shall* means, but rarely use it in conversation. It seems very formal. Americans would probably use “I will go home now.” In question form, a Brit might say, “Shall we go now?” while an American would probably say, “Should we go now?” When Americans want to express a lack of obligation, they use the helping verb *do* with negative *not* followed by *need*. “You do not need to come to work today.” Brits drop the helping verb and contract *not*. “You needn’t come to work today.” (4, p. 25)

Past Tense Verbs. You will also find some small differences with past forms of irregular verbs. The past tense of *learn* in American English is *learned*. British English has the option of *learned* or *learnt*. The same rule applies to *dreamed* and *dreamt*, *burned* or *burnt*, *leaned* or *leant*. Americans tend to use the *-ed* ending; Brits tend to use the *-t* ending. In the past participle form, Americans tend to use *-en* ending for some irregular verbs. For example, an American might say, “I have never *gotten* caught” whereas a Brit would say, “I have never *got* caught”. Americans use both *got* and *gotten* in the past participle. Brits only use *got*.

References

1. Garner, Bryan A. (2016). *Garner’s Modern English Usage*. Oxford University Press.
2. Bryan A. Garner Dallas, Texas 15 November 2015.
3. Huddleston, Rodney; Geoffrey K. Pullum (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge; New York; Cambridge University Press. p. 1058.
4. Merriam-Webster’s Concise Dictionary of English Usage. Penguin.

S.S.Kaibova, X.Ə.Hüseynzadə

Britaniya və Amerika ingiliscələri arasındakı fərqlər

Xülasə

Amerikan və Britaniya ingiliscələri arasında üç böyük fərq: tələffüz – sait və samit, vurğu və intonasiya arasındakı fərqlər; lüğət bazası – isim və feillər, xüsusən feli birləşmələr və xüsusi subyektlərin adlarının istifadəsində olan fərqlər; Orfoqrafiya – fərqliliklər, ümumiyyətlə, müəyyən prefiks və suffiks formalarına aiddir. Britaniya və Amerikan ingiliscələri arasında ən böyük fərq lüğət seçimində özünü göstərir. Bu sahədə Britaniya və Amerikan ingiliscələri arasında yüzlərlə nəzərə çarpmayan fərqlər var.

Amerikan və Britaniya ingiliscələri arasında ən böyük fərq tərkibində özünü göstərir. Bir-birindən fərqlənən yüzlərlə söz mövcuddur. Amerikan və Britaniya ingiliscələri arasında qrammatik fərqlər çox azdır. Məqalə Britaniya və Amerikan ingiliscələri haqqında lazımi məlumat verir və bu sahə ilə maraqlananlar üçün faydalı ola bilər.

C.C.Каибова, Х.А.Гусейнзаде

Различия между британским и американским английским языками

Резюме

Три основных различия между американским и британским английским: Произношение – отличия как гласных, так и согласных, а также стресса и интонации; Словарь – различия в существительных и глаголах, особенно использование фразового глагола и названия конкретных инструментов или предметов; Орфография – различия обычно обнаруживаются в некоторых префиксах и суффиксах. Наибольшие различия между английским и американским английскими языками лежат в выборе словарного запаса. Существуют сотни незначительных различий между английским и американским английскими языками.

Самая заметная разница между американским и британским английским языком – это словарный запас. Существуют сотни повседневных слов, которые отличаются друг от друга. Между американским и британским английскими языками очень мало грамматических различий.

Рәйси: filol.f.e.d., dos. D.Ə.Nağıyeva

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

N.MADATOVA*Ph.D., associate professor**e-mail: nigar.madatova@yandex.ru***Azerbaijan University of Languages**

(Baku, R.Bahbudov street, 134)

**MEDIA DISCOURSE AS A FORM OF LINGUISTIC
AND CULTURAL STATE OF SOCIETY****Key words:** *media, discourse, communication, linguistics, society***Açar sözlər:** *media, diskurs, kommunikasiya, dilçilik, cəmiyyət***Ключевые слова:** *медиа, дискурс, коммуникация, языкознание, общество*

Media discourse reflects both linguistic and cultural level of development of a particular society. Nowadays mass media is not only the area of information production and consumption, but that necessary sphere of society life, in which people create and transmit their thoughts, knowledge, creating their own picture of the world. Through media discourse, people express their beliefs and problems and send them to one another. Taking into consideration that texts, letters and articles reflect the cultural development of people or a country as they fix historical events and people's attitude to these events, in our time such texts are unthinkable outside the media space. Thus, huge information space appears, which, in its turn, affects the ideas and beliefs of people. Nowadays research preferences are shifting away from simple language learning as a separate phenomenon of speech-thought to the direction of consideration of not only the various aspects of its functioning, but also the mechanisms of creation, development and impact of the products of speech-thinking activity on linguistic personality. In this regard, it is of particular interest to refer to such phenomenon of mass communication as media discourse. Considering and accepting the media discourse as a communicative phenomenon that combines verbal and non-verbal (media) means bring to the fore the issue of its functional-stylistic status, the problem of functional-typological differentiation of such means of mass media like radio, television, Internet and others. It is important to determine the language specificity of each of them. Acting as the leading unit of modern media flow, media text attracts the attention of scientists as the main object of relatively a young and actively developing research area – media linguistics. Altabayeva writes: “Being multidimensional and multi-layered in nature, the media text actualizes certain properties, depending on the genre and stylistic colouring and all these aspects bring up the question about approaches to studying typological classification of genres of media discourse”. [1; 17]

The concept of discourse, in our opinion, is most characteristically expressed in the works of Van Dijk, who believes that “discourse is a communicative event that occurs between the speaker, listener (observer, etc.) other context. This communicative action (CA) can be verbal, written, have verbal and non-verbal components”. [3;8]

The style of the language of the content of the studied publications is close to the official business and the combination with the journalistic style is not uncommon. The obligatory use of expert content with a strict, non-evaluative, normalized style is reflected in media discourse as an element of institutional discourse.

Mass media plays an important role in the formation, functioning and evolution of public consciousness as a whole. Moreover, the perception and interpretation of the most important phenomena and events taking place in the country and the world as a whole is carried out through and with the help of the media. These circumstances acquire special relevance and importance against the background of the ever-growing penetration of journalism into the political

and business spheres, their transformation into one of the most important tools for the implementation of business processes. The media has changed dramatically over the past years. Changes in the information environment are associated with the historical processes that have taken place in the world.

The question of a complete and comprehensive typological description of media texts, identifying their main linguistic and media properties is one of the global problems of media linguistics. At the same time, one should not forget about methodological grounds for such description. Taking into account the cross-disciplinary and all-inclusive nature of media linguistics as a science, one can speak of a special synthetic methodology of this area of knowledge, based on a whole corpus of scientific disciplines, including philosophy, logic, history, sociology, psychology, semiotics, linguistics, cultural studies and others. We can give an accent here to such methodologically significant aspects of its study as semiotics, psycholinguistics, cognitive linguistics, pragmatics, sociolinguistics, stylistics, rhetoric, linguoculturology and so on. Systematic knowledge in the field of media linguistics is of great importance for mass media workers, journalists and all people relating to these spheres. The above aspects of media text research are up to date and perspective areas of modern humanitarian knowledge, they determine the vector of development of today's and tomorrow's media linguistics.

The term "media discourse" is increasingly being developed, emphasizing not only on actualization of the object of research in speech activity, but also its close connection with cognitive processes of perception and cognition of the surrounding world. Van Dijk, discussing the essence of the concept "media discourse", notes that when studying verbal activities carried out by the media, more attention should be paid to an expanded understanding of the contextual perspective of discourse, including the features of production, distribution and perception of information and cultural and ideological background as well. [3; 24] Due to this, along with the verbal level of media discourse, the conceptual or communicative-cognitive levels are singled out, since it is the language of the media with the help of which an individual world is formed in the mass consciousness. Today a person's perception of the environment of the world to a very large extent depends on how the world is represented in the media. Investigating the language of the media as a sign system type, combining verbal and audiovisual codes and structuring new knowledge and ideas as a result of communication, allows us to reveal the nature and fundamentals of activities aimed at creating media discourse, however, it should be borne in mind that such various analysis is possible only by combining information from various fields of humanitarian knowledge – not only linguistics, but also sociology, philosophy, political science, history, psychology, and others, searching ways of expressing, transmitting, processing and assimilation of information by a person.

Naturally, the special language of the media text plays an important role which determines not only the activation of certain knowledge and ideas, but also the introduction of new attitudes into the mass consciousness. This process usually involves the means of all levels of the language system: from phonetic (intonation, pauses, logical stress and so on to lexical and grammatical (both oral and written, visually perceived message formats). The active use of stylistically marked units and figurative language means supports given communicative intention and provides the desired effect impact on the mass audience and public opinion.

In the system of the impact of a media product an important place is occupied by non-verbal means associated with indirect communication. Depending on the type of media text, they work more often on subconscious, concrete-figurative level and sometimes turn out to be more effective than verbal. In addition, one should single out such a factor as orientation towards one addressee who builds this or that "possible world" as you perceive certain information. It is important to take into account age, gender, social status, psychological mood, ethnicity and other characteristics of the audience and its relationship with the type of specific media discourse. Thus, the communicative-cognitive function of the language is actualized,

through the implementation of which media is managing the audience, its mass consciousness and behavior, which demonstrates “the undeniable power of the media” in the modern world. Thus, we can state that the media discourse has a number of specific features due to which its cognitive nature is manifested and the corresponding mechanisms of influence are actualized. It is a special kind of cognitive-discursive activities associated with modeling a different approach, a different situation, a different world.

In the official business style there are many genres implemented both in oral and written form. Nowadays as the official business style of the English language is mostly implemented in written form, the main genres of this style are laws, orders, decrees, business letters, various types of documentation in institutions (statement, certificate, report, protocol, etc.). Among the new phenomena characterizing the development of the official business style of the English language of the newest period, the researchers called, above all, the emergence of new genres of business documents due to the diversity of modern business and cultural relations. There are new types of documents such as advertisement letters, resumes, digest, e-mail messages, etc.

Political, cultural and economic changes in the world contribute increasing interest in learning English, which has been keeping the place of the international language for intercultural relations, business and science communication.

So, for the last years, mass-media has been one of the main elements of our society. Systems of public communication including mass media play an important role also in the functioning and development of business communication. Business communication serves for effective interact with the external environment through the exchange of information. The growth of the role and importance of business relations in society is accompanied by an increasing involvement of business in the communication environment of the media. Over the past years, the world mass media have changed greatly and mass media had to survive in the market conditions. One of the results of these processes was the appearance of business in the media market. Media has become an important source of information for the business community for a more successful and profitable existence of business, and a tool for delivering information about its company, products and services to consumers in business communications.

The interaction between business and the media is not on an equal footing; business uses the media as a tool for delivering information. In principle, any newspaper, like a sheet of paper, is not an instrument, it is not a partner, but the journalistic community can be a partner. Therefore, we are talking about cooperation with the journalistic community, which produces a certain media.

There are several spheres of public life in which people and organizations operate. The number of social relations regulated by special institutions includes the following spheres: economics (regulates material relations), politicians (regulates relations between the state, political parties, civil society), social sphere (regulates relations between different social and age groups, activities to ensure health, education, social guarantees, life comfort), culture (regulates relations arising in the process of creating values and preservation). Communication is a complex process that is the interaction of two or more systems that occurs in different situations using different means and channels of communication. The term “communication” has been used in science since the beginning of the 20th century. In modern society communication is viewed primarily as a process of information interaction between people. Communication helps an individual to form a general picture of the world, to get an idea of the society in which he lives, to expand his social circle. Communication is a more complex process than just exchanging information. It is characterized by the presence of feedback to ensure the result. Any activity is possible only if there is communication.

Thus, at the present stage of development of linguistic knowledge about the divergence of the language environment in the functionally-stylistic and discursive cognition of this problem, the scope of the concept of “discourse” turns out to be as significant as the scope of the

concept of “functional style”. While comparing these two categories we can come to such conclusion that the commonality of the object and the subject of their research is the topic of extensive and detailed investigation.

So, any media text being a structural unit of media discourse, affects the mass recipient informing him about this or that fact, however, speech impact in various genre groups of media discourse characterizes with different degree of correlation between the factual and emotional information.

References

1. Алтабаева Е.В. 2019 Медиа́текст и современные научные парадигмы, Медиа́риторика и современная культура общения: наука – практика – обучение: Сб. статей XXII международной научной конф. (30 января – 1 февраля 2019 г.). – Москва: Гос. ИРЯ им. А. с.
2. Афанасьева А.В., Блинова М.В., Борисьяк Д.А., Вайсберг В.А., Вырковский А.В., Силуянова П.С., Ховратович М.В., Ходоровский А.М. 2012 Деловая журналистика / отв. ред. А.В. Вырковский. М.: МедиаМир
3. Дейк Т.А. ван. 1989 Язык. Познание. Коммуникация / пер. с англ. яз.; под ред. В.И. Геращенко; вступ. ст. Ю.Н. Караулова, В.В. Петрова. Москва: Прогресс
4. Добросклонская Т.Г., 2006 Медиа́ дискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации; Вестник Московского Университета; сер. 10, Журналистика, №2
5. Berger A.A. (2013) Media and Communication Research Methods: An Introduction to Qualitative and Quantitative Approaches. SAGE Publications. Third Edition. – 384 p.
6. Chadwick A. (2013) The Hybrid Media System: Politics and Power Oxford: Oxford University Press. – p. 4.
7. Fairclough, N. Language and Globalization. (2006) London: Routledge. – 200 p.
8. Mammadov Azad, Studies in Text and Discourse, Cambridge Scholars Publishing, 2018
9. Mattheson D: Media Discourses: Analysing Media Texts. Issues in Cultural and Media Studies. Open University Press. 2005. – 224 p.
10. Monovich L. The Language of New Media. (2001) Cambridge: MIT Press. – 354 p.

N.Mədatova

Media diskurs cəmiyyətin dil və mədəni durumunun forması kimi

Xülasə

Məqalənin əsas məqsədi media diskursun elmi diskurs və işgüzar ünsiyyətlə qarşılıqlı əlaqəsini təsvir və təhlil etməkdir. Məqalə dilçiliyin və mədəniyyətin kütləvi informasiya vasitələri ilə güclü əlaqələrinin olduğunu göstərmək məqsədini daşıyır. Media diskurs müəyyən cəmiyyətin həm dil, həm də mədəni inkişaf səviyyəsini əks etdirir. Bu gün kütləvi informasiya vasitələri təkcə informasiya istehsalı və istehlakı sahəsi deyil, həm də insanların öz düşüncələrini, biliklərini, yaratdıqlarını cəmiyyətə ötürmə vasitəsidir.

Н.Мадатова

Медиа́дискурс как форма языкового и культурного состояния общества

Резюме

Основной целью статьи является описание и анализ взаимодействия медиа́дискурса с научным дискурсом и деловой коммуникацией. Цель статьи – показать, что лингвистика и культура имеют прочные связи со средствами массовой информации. Медиа́дискурс отражает уровень как языкового, так и культурного развития определенного общества. Сегодня средства массовой информации – это не только сфера производства и потребления информации, но и средство передачи обществу мыслей, знаний и творений людей.

Rəyçi: f.f.d., dos. G.F.Bağirova

Redaksiyaya daxil olub: 10.11.2023

В.В.АГАБАЛАЕВА*кандидат филологических наук, доцент***Х.А.ГУСЕЙНОВА***старший преподаватель***Бакинский славянский университет***(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)*

СЛОГОВОЙ ПРИНЦИП РУССКОЙ ГРАФИКИ

Ключевые слова: *слоговой, силлабический, силлабема, слоговой принцип, русская графика, твердые согласные, мягкие согласные*

Açar sözlər: *heca, sillabik, heca prinsipi, rus qrafikası, sərt samitlər, yumşaq samitlər*

Key words: *syllabic, syllabeme, syllabic principle, Russian graphics, hard consonants, soft consonants*

Одной из значимых и характерных особенностей русской графики является слоговой (силлабический) принцип обозначения фонем. Сущность данной особенности заключается в том, что в качестве единицы чтения и письма выступает своего рода слог, а именно сочетание гласной и согласной буквы, представляющее собой цельный графический элемент («графический слог»).

Слоговой принцип применяется в двух случаях:

1. при обозначении твердости и мягкости согласных;
2. при обозначении фонемы <j>.

1. Обозначение твердости и мягкости согласных. Известно, что в русском языке имеются пары мягких и твердых согласных типа [б] – [б'], [в] – [в'], [д] – [д'] и т.д. Буквы типа «б», «в», «д» и т.д. (всего 15 букв) употребляются для обозначения как твердых, так и мягких согласных (всего 30 фонем). Это получается в соответствии с тем, что для обозначения пяти гласных фонем в русской графике используется пять пар гласных букв, а именно: а - я, о - ё, э - е, у - ю, ы - и. Буквы а, о, э, у, ы употребляются после твердых согласных, обозначая одновременно гласные фонемы <a>, <o>, <э>, <у>, <ы> и твердость предшествующих согласных.

Ср.: ряд-<рат>, дом-<дом>, сэр-<сэр>, дуб-<дуп>, был-<бил>. Буквы я, ё, е, ю, и употребляются после мягких согласных, обозначая одновременно гласные фонемы <a>, <o>, <э>, <у>, <и> и мягкость предшествующего согласного. Ср.: ряд-<р'ат >, лён-<л'он>, сер-<с'эр>, люк-<л'ук>, бил-<б'ил>.

Таким образом, можно сделать вывод, что мягкость или твердость согласных перед гласными может определяться только в графическом слоге, по гласной букве, при этом эта гласная буква стоит после согласной. На конце слова вместо гласных букв употребляется «буква пробела» (отсутствие гласной буквы) или мягкий знак (ь). Ср.: шест-шесть [шэст-шэст'], цеп-цепь [цэп-цэп'] и т.д. Мягкий знак так же употребляется при обозначении мягкости согласных перед согласными. При этом обозначается только мягкость, не обусловленная позицией. Ср.: резьбе-резьба [р'из'б'э-р'из'ба] и т.д.

2. Обозначение фонемы <j>. В конце слова и перед согласными фонема <j> обозначается буквой «й». Например, край, лей, тайна и т.д. В положении перед гласными фонема <j>, как правило, не имеет самостоятельного обозначения. Она при этом обозначается вместе со следующей гласной фонемой при помощи одной буквы. Ср.: [ja]=я, [jo]=ё, [jэ]=е, [ju]=ю.

Таким образом, в данном случае обозначается не отдельная фонема, а целый слог. При этом, имеем дело не со слоговым принципом русской графики, т.е. обозначением

двух фонем двумя связанными друг с другом буквами, а именно с элементами слогового (силлабического) письма: буквой обозначается не звук (фонема), а целый слог. Это находит свое отражение в следующих позициях:

а) в начале слова (яма, елка, ель, юг);

б) после гласных (сиять, поёт, поел, поют);

в) после разделительных знаков «ь» и «ъ» (скамья, подъем, съезд, льют, чьим).

Разделительный знак необходим потому, что буквы я, ё, е, ю, и имеют по два значения после согласных.

Как было указано выше, слоговой (силлабический) принцип русской графики заключается в том, что согласные буквы типа б, в, г, д и др. имеют по два главных значения. Они могут обозначать как твердые, так и мягкие согласные. На то, какие именно согласные получают обозначение, указывают следующие за согласными гласные буквы, в том числе «ь» и «буква пробела». Поэтому все сочетания букв парных по твердости и мягкости согласных с гласными буквами следует считать силлабемами.

Таким образом, слоговой принцип русской графики применяется для обозначения твердости и мягкости парных согласных. Однако в русском языке есть согласные, которые являются либо только твердыми, либо только мягкими. К ним относятся фонемы <ж>, <ш>, <ц>, <ч>, <ш:'.> Так как одни из них всегда твердые, а другие всегда мягкие, твердость и мягкость этих согласных не нуждается в специальном обозначении. Поэтому после них могут употребляться любые из парных гласных букв. Исторически сложилось употребление после шипящих гласных букв, обозначающих гласные фонемы в независимом положении, т.е. в начале слова, а именно: а, у, и (не я, ю, ы). Поэтому в отдельных случаях здесь возникают отступления от слогового принципа: буквы «а», «у» употребляются не только после твердых (жар, жук), но и после мягких (чай, шука) согласных, а буква «и» – не только после мягких (чисто, щи), но и после твердых (жив, шило) согласных. Однако отступления эти кажущиеся, так как в данном случае фонемы обозначаются не в слоге, а сами по себе: кар, чай, жив и т.д.

Тем интереснее является непоследовательность употребления букв «и» и «ы» после «ц», где фонема <и> обозначается то буквой «ы» (в окончаниях, суффиксах, словах цыган, цып, цыпленок, цыпочка), то буквой «и» (в остальных случаях). Данная непоследовательность легко придается устранению: просто надо писать после всякой буквы «ц» букву «и», поскольку силлабемы нет и в данном случае, поэтому каждая фонема и согласная, и гласная может быть самостоятельно обозначена своей буквой.

Действительное отступление от слогового принципа представляет собой употребление буквы «е» после твердых согласных. Например, тент, пастель, модель и т.д. Такое произношение широко распространено в словах иноязычного происхождения. В исконно русских словах «е» после согласных обозначает фонему <э> и мягкость предшествующего согласного. В начале слова фонема <э> обозначается, особой буквой «э». Такое обстоятельство позволяет распространить слоговой принцип и на обозначение твердых и мягких согласных перед фонемой <э> при помощи гласных букв э-е. Настойчивым сторонником такого подхода был академик Л.В.Щерба. Он, в частности, считал, что написание буквы «е» после твердых согласных наносит ущерб русскому литературному произношению. Прямо преступно, – писал он, – не пользоваться всеми возможными в русской графике средствами для указания правильного произношения. Поэтому, безусловно, необходимо писать в иностранных словах тэ, дэ, нэ, сэ, зэ [5, с. 158].

Лингвистическая общественность скептически отнеслась к такому предложению. По мнению ряда ученых, «в современном русском языке наблюдается тенденция к смягчению согласных перед «е» не только в общеупотребительных словах, но и в терминах».

«Палатализация в заимствованных словах — явление живое, попытки регламентировать различное произношение с помощью букв «э» и «е» была бы просто утопией». «...Одинаковое написание «е» после согласных, во-первых, соответствует тенденции, во-вторых, дает нам простое орфографическое правило» [4, с. 42]. «Фонетическая система современного русского литературного языка не дает достаточных оснований для такого решения, так как в ней нет отчетливого противопоставления фонемных сочетаний «твердая согласная + [э]» и «мягкая согласная + [э]». Введение написаний «согласная + [э]» в соответствии с произношением было бы сопряжено и с большими практическими затруднениями» [1, с. 45]. «Непоследовательность в употреблении буквы «е» недостаток письма, вызванный нестабильностью самого языка в современном состоянии» [2, с. 110-113]. «При замене написаний те на тэ, де на дэ и т.д. всегда возникал бы орфографический вопрос: что делать по мере обрусения заимствованных слов, при котором твердые согласные перед «э» заменяются мягкими, — снова изменять написание слов, меняя при обрусении «э» на «е». «Более выгодно в заимствованных словах, вторит она В.Г.Ветвицкому, писать букву «е», оставляя ее как бы «авансом».

Приведенные высказывания скептиков исходят из одного предположения о том, что в современном русском языке происходит процесс «обрусения» иноязычных слов и, как следствие, смягчение твердых согласных перед «е». Это предположение основано на том, что позиция парных по твердости и мягкости согласных перед /э/ считается слабой. Но выше было доказано наличие сильной позиции перед /э/ в русском языке последнего времени и, следовательно, отсутствие условий для смягчения согласных перед /э/ в результате «обрусения» иноязычных слов. Более того, наблюдается отверждение тех согласных в иноязычных словах, которые ранее подверглись «обрусению». Как отмечает М.В.Панов, в произношение твердых согласных широко распространилось и в бытовых, повседневных словах (отель, беже, шоссе, бретель). Оно перестало быть свойством только подсистем малочастотных слов. Следовательно, в основной фонетической системе, реализованной общеупотребительными словами, позиция перед [э] стала более свободной: она допускает теперь и твердые, и мягкие согласные, раньше же (!) фонетически узаконенными были только мягкие» [3, с. 328]. «Неустойчивость» фонетической системы обычно иллюстрируют словами, в которых проявляется колебание в произношении: согласное перед /э/ произносится то твердо, то мягко, ор.: сонет, генетика (М.В.Панов), темп, тезис, дефект, деликатес, бенуар (Я.И.Шубов), дедукция, декан, дециметр, конгресс, тент, террорист и т.д., но, во-первых, и словаря 1983 г. таких слов приводится обычно немного, во-вторых, данные двух словаря 1959 г. орфоэпических словарей показывают, что существенного изменения в произношении этих слов за последние годы не произошло. Слова сонет, генетика, темп, тезис, дедукция, дециметр, тент как произносились, так и произносятся с твердыми согласными, олова деликатес, бенуар произносились и произносятся с мягкими согласными лишь в словах дефект и террорист твердые согласные заменились мягкими, причем в слове террорист допустимо и твердое произношение, в словах же декан и конгресс, наоборот, стало допустимо и твердое произношение. Как видно из примеров, опасность смягчения согласных перед /а/ в результате обрусения иноязычных слов является мнимой, поскольку позиция парных согласных перед /э/ принадлежит к числу сильных позиций. Более того, уже содержалось предупреждение в пособиях о том, чтобы не произносить твёрдые согласные в «обрусевших» иноязычных словах типа тема, техника, картотека, демон, музей, газета, пионер и т.д.

Таким образом, в современном русском языке существует опасность не столько обрусения иноязычных слов, сколько воссоздания их иноязычного облика. Так что последовательное использование букв «е» и «э» для обозначения мягкости и твердости предшествующего согласного не только желательно, но и после тщательного изучения

произношения каждого иноязычного по происхождению слова, вполне возможно. Не случайно переводчики и редакторы стремятся использовать букву «э» для обозначения твердости согласного значительно шире, чем это предусмотрено орфографическими правилами, ср.: метр [1, с. 46], мэрон, кэмпинг, мэдисон, хэпенинг в словаре новых слов 1971 г., гэг «комический трюк», гэдэровский (от Гэдээр), кэв «единица энергии», кэп «капитан судна», сэссун «вид женской стрижки», кешью «плоды тропического дерева». Правилами орфографии предусмотрено написание «э» после согласных только в трех словах: мэр, пэр, сэр.

Последовательное использование букв «е» и «э» для обозначенная твердости и мягкости парных согласных перед /э/ приблизило бы проведение слогового принципа русской графики к идеалу, к последовательному выражению твердости и мягкости при помощи букв а-я, с-ё, э-е, у-ю, ы-и. Написание «е» после шипящих и «ц» не противоречило бы общему правилу, поскольку сочетания же, ше, це, че, ще не составляют силлабем: каждая буква в них имеет самостоятельное звуковое значение.

Литература

1. Еськова, Н.А. Можно ли совсем избежать употребления «Э» в именах нарицательных? О современной русской орфографии / Н.А.Еськова. – М.: Наука, – 1964. – с. 45-46.
2. Панов, М.В. И все-таки она хорошая / М.В.Панов. – М.: Наука, – 1964. – с. 110-113.
3. Панов, М.В. Русская фонетика. – М.: Просвещение, – 1967. – с. 328.
4. Шубов Я.И. Употребление букв Э, Е после согласных в заимствованных словах. О современной русской орфографии / Я.И.Шубов – М.: Наука, – 1964. – с. 42.
5. Щерба Л.В. Транскрипция иностранных слов и собственных имен / Л.В.Щерба. Избранные труды по языкознанию и фонетике. – Л.: Наука, – 1958, т. 1, – с. 158.
6. Князев, С.В. Современный русский литературный язык / С.В.Князев, С.К.Пожарицкая – М.: Академический проект, – 2005. с. 108-111.

V.V.Ağabalayeva

Rus grafikasının heca (sillabik) prinsipi

Xülasə

Məqalə rus grafikasının heca prinsipinin mahiyyətini əks etdirir. «Е», «ё», «ю», «я» hərflərindən əvvəl sərt və yumşaq samitlərin tələffüzü təhlil edilir. «Ruslaşmış» əcnəbi sözlərin [э] səsinə əvvəl tələffüzü qeyd olunur. «Е» və «э» hərfləri olan sözlərin tələffüzündə incə və qalın samitlərdən sonra [э] səsi müqayisəli şəkildə təhlil edilir.

V.V.Ağabalayeva

The syllabic principle of russian graphics

Summary

The article reflects the essence of the syllabic principle of Russian graphics. The pronunciation of hard and soft consonants before the letters «е», «ё», «ю», «я» is analyzed. The pronunciation of «russified» foreign words before the [э] sound is noted. The comparison analyzes the sound [e] after soft and hard consonants in the pronunciation of words with the letters «е», «э».

Rəyçi: prof. N.Ş.Mammedov

Redaksiyaya daxil olub: 14.11.2023

С.Дж.АЛИЗАДЕ
e-mail: solmaz7171@mail.ru

Азербайджанский университет языков
(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

ПРОБЛЕМА ДИФТОНГОИДОВ В СОВРЕМЕННОМ АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: *дифтонг, дифтонгоид, дифтонгообразный, рекурсия, экскурсия, фонема*

Açar sözlər: *diftonq, diftonqoid, diftoqşəkili, rekursiya, ekskursiya, fonem*

Key words: *diphthong, diphthongoid, diphthongbuilding, recursion, excursion, phonem*

Отметим, что фонемный состав современного азербайджанского языка изучен во многих исследованиях. Например, А.Демирчизаде, Ф.Кязимов, С.Садыхов, А.Ахундов, Т.Идаятзаде, А.Алекперли, Ф.Я.Вейсялли и др.[1].

Дифтонгизация в азербайджанском языке, по мнению А.Ахундова, связано с тем, что согласная фонема /v/ после гласных /ö/ и /o/ в середине слова, например, в словах «dovğa», «dovşan», «yovşan» и т.д. теряет свое согласное качество и превращается в гласный [2]. В этой позиции согласный звук /V/ подвергается вокализации и в результате этого процесса появляется дифтонгообразующий гласный, вернее, дифтонгоид, иначе говоря, дифтонгизация. Вследствие этого в азербайджанском языке появляются дифтонгоиды /öy/ и /oy/. Первый из них является дифтонгоидом переднего, а второй – заднего рядов и соответственно относятся к гласным светлым и темным гласным.

Дифтонгоид /öy/ имеет следующие фонетические особенности. При его произношении тело языка продвигается вперед, кончик языка прикасается к небам передних зубов, а губы выпячиваясь слегка продвигаются вперед. Не дойдя до конца этого положения произносительные органы, т.е. кончик языка опускается к альвеолам нижних передних зубов, а средняя и задняя части языка поднимаются вверх к твердому небу. При таком положении произносительных органов воздух продувается через щель снаружи. Тем самым образуется двухтональный гласный звук.

Таким образом, мы можем охарактеризовать дифтонгоид [öy] в современном азербайджанском языке как гласный двухтональный переднего ряда. [öy] состоит из двух компонентов, первый из которых является открытым, лабиализованным, переднего ряда, второй компонент же закрытым, лабиализованным и переднего ряда. Иначе говоря, между компонентами этого дифтонгоида есть одно фонетическое различие, а именно ядерная часть дифтонгоида является открытой, а второй компонент – скользящим. По горизонтальному положению языка дифтонгоид [öy] является открыто-закрытым гласным переднего ряда. Естественно, здесь на передний план выдвигается артикуляторный аспект описания.

Что касается акустических характеристик дифтонгоида [öy], то здесь можем отметить следующие моменты: дифтонгоид [öy] в азербайджанском слове /növbə/ (очередь) после начального положения постепенно усиливается. Кроме этого, этот дифтонгоид отличается от своего темного коррелята [oy] своей широтой. Но на стадии экскурсии он значительно ослабевает. Дифтонгоид [oy] характеризуется теми фонетическими свойствами, что его компоненты состоят из гласных заднего ряда. Ядро этого дифтонгоида составляет гласный звук «о», а «у» составляет его второй, скользящий компонент.

Дифтонгоид [oy] образуется с произношением сначала гласного «о», затем артикуляторные органы переходят к компоненту «у».

При произношении дифтонгоида [ou] язык, напрягаясь, отходит назад, кончик языка слегка поднимается вверх. Губы выпячиваются, при чем это характерно для рекурсии. Экскурсия начальной части постепенно переходит в рекурсию, что выражается в поднятии задней части спинки языка, что характерно для гласного «и». Эта часть влияет также на положение губ, из которых нижняя губа, оттягиваясь назад, сужает проход воздуха, через который воздух выходит наружу. Дифтонгоид [ou] может быть определен как гласный звук заднего ряда. Дифтонгоид [ou] является полуоткрытым, лабиальным гласным заднего ряда.

Дифтонгоиды [öü] и [ou] в словах «gülöüşə» (сорт граната) и «douşan» (заяц) произносятся короче, чем гласный /e/ в слове «elan» (объявление) и /ü/ в слове «külək» (ветер), но длительнее чем в слове «surət» (образ), «Kür» (Кура). На осциллограммах и спектрограммах эти дифтонгоиды обладают одинаковыми амплитудами (см. рис. 1 а, б).

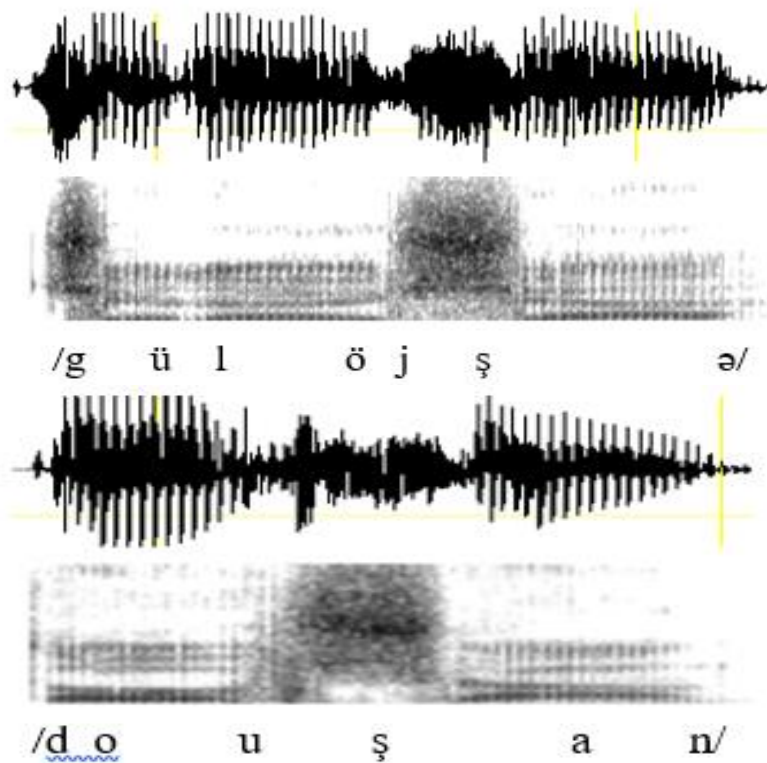


Рис. 1 а, б

Осциллограмма и спектрограмма дифтонгоида [ou] и [öü] в словах «gülöüşə» (сорт граната) и «douşan» (заяц)

Процесс дифтонгизации отмечен как орфофоническая норма² азербайджанского языка в следующих случаях:

1) если в составе слова после согласного [v] следует [o] или [u]. Сочетание [ovu] произносится как [ou]. Срв.: /ouc/ (ovuc), /ouşdurmaq/ (ovuşdurmaq – тереть), /goun/ (qovun – дыня), /gouşma/ (qovuşma – соединение), /gourma/ (qovurma – жаркое), /sourmaq/ (sovurmaq – всасывать), /gou/ (qovuş – соединяйся) и т. д;

2) если в составе слова перед [v] встречается сначала [o], затем какой – либо согласный сочетание [ov] с обыкновенным гласным /o/, короткий [u] произносится как (ou [v]). Срв.: [ou] [v] xalamax/, (ovxalamax – делать массаж), /dou [v] şan/ (dovşan – заяц), /tjou [v] dar/ (çovdar – ячмень), /djou [v] ğun/ (çovğun – непогода), /tou [v] lamax/ (tovlamax – пе-

реубедить), /sou [v] gat/ (sovqat – подарок), /lou [v] ğa/ (lovğə-), /nou [v] ruз/ (novruз – новое время) [3, с. 18].

А.Демирчизаде подчеркивает, что в полном стиле сочетание [ov] можно произнести с оттенком дифтонга [ou]. Срв.: /oumax/ (ovmaq – протереть), /oulax/ (ovlaq – оазис), /nəuɾuz/ (novruз – новое время);

3) если в середине слова перед согласным [v] встречается [ö], а потом слог, который начинается глухим согласным, то сочетание [ov] произносится как [öu]. Срв.: /göuʃək/ (gövşəmək), /cöuhər/ (cövher), /Röuʃən/ (Rövşən – Ровшан), /Köuʃər/ (Kövşər – Ковсар), /töusiyə/ (tövsiyə – предложение), /Bənöuʃə/ (Bənvöşə – фиалка), /gulöuʃə/ (kulövşə – гранат), /Möuʃum/ (Mövsüm – Мовсим) и т.д;

4) если в середине слова перед [v] встречается гласный [o], затем следует слог, начинающийся со звонким согласным, то сочетание [ov] произносится как дифтонгоид. Срв.: /nöu [v] bə/ (növbə – очередь), /nöu [v] raх/ (növraq – судьба), /löu [v] bər/ (lövber-), /köu [v] rək/ (kövrək – хрупкий), /röu [v] nəх/ (rövnəq – блеск), /töu [v] bə/ (tövbə – отказ) и т.д.

При свободном стиле можно произнести сочетание [öu] как дифтонгоид. Срв.: азербайджанские слова /nöu.bə/ (növbə – очередь), /röu.nək/ (rövnəq – блеск), /töu.bə/ (tövbə – отказ) [4].

Открытые гласные, которые употребляются перед согласным /j/, чередуются, как правило, со своими закрытыми коррелятами. Это фонетическое событие находится на уровне нормы. Азербайджанский лингвист А.Демирчизаде пишет, что «слова, оканчивающиеся согласным при соединении с окончанием, начинающиеся гласным, при соединении по общему фонетическому правилу, слог перед соединительным согласным произносится так:

– в многосложных словах после соединительного согласного [j], открытый гласный, встречающийся в предыдущих слогах, произносится в оттенке своего закрытого противоположения:

– /a-i/: /ana-j-a/ (anaya – матери), /alma-j-a/ (almaya – яблоке), /gajna-j-ir/ (qaynaуır – кипитит) и т.д.

– /ə-i/: /nənə-j-ə/ (nəniyə – няне), /tələbə-j-ə/ (tələbəyə – туденты), /dinlə-j-ir/ (dinləyir – слушает) и т.д.

Если в двухсложных словах в первом слоге содержит лабиальный гласный, гласный, встречающийся после соединительного согласного [j], то нелабиальный гласный произносится как соответствующий закрытый гласный:

– /o-a -u/: /doğra-j-ir/ (doğrayır – разрежит), /oğra-j-an/ (oğruyan – воруящий) и т. д.

– /u-a-u/: /buğda-j-a/ (buğduya – зерне), /tulla-j-ar/ (tulluyar – выбрасывает) и т. д.

– /ö-ə-u/: /söylə-j-ir/ (söylüyür – рассказывает), /ölkə-j-ə/ (ölküyə – стране) и т. д.

– /u-ə-u/: /kütə-j-ə/ (küçüyə – улице), /kənə-j-ə/ (kənəyə – заднице) и т. д. » [2, с. 40].

Как видно, ученые, которые исследовали фонетику азербайджанского языка (А.Демирчизаде, А.А.Ахундов и др.) однозначно отвечают на вопрос, есть ли в азербайджанском языке дифтонги, нет. В то же время они подчеркивают, что в этом языке есть дифтонгообразные звуки и дают подробные акустико- артикуляторные характеристики этим звукам. Нам представляется позиция А.А.Ахундова теоретически обоснованным.

Он считает, что [öʷ] носит дифтонгоидный характер. Срв.: [bütöʷv] (целый), [qöʷvs] (радуга), [bülöʷv] (лезвия) и т.д. Затем он предлагает следующее в скобках: «Это есть результат регрессивной ассимиляции» [2, с.40].

Автор объясняет это результатом заимствований некоторых слов из персидского языка и приводит следующие примеры: «гоушəп» (ровный), «поушəһаг» (новая весна) и т. д. С таким утверждением вряд ли можно согласиться, учитывая то, что заимствования из каких бы языков они не заимствовались, полностью адаптируются заимствую-

щим языком. Если они сохраняют произносительные особенности языка, из которого они заимствованы, значит они иностранные слова.

Таким образом, этот небольшой анализ показывает, что в фонологической системе современного азербайджанского языка нет особых дифтонгов, которые бы противопоставлялись монофтонгам. Но в некоторых диалектах азербайджанского языка, в частности, в Шекинском диалекте наблюдаются дифтонгоиды, являющиеся соединением гласных с согласными /j, v, f/. Срв.: /toux/ /tojux – курица/, /tʃual (çival – большой мешок) и т. д.

В заключении следует отметить, что все это является результатом произношения некоторых сочетаний звуков, например, /ou, ay, uy, öy, əy, iy, üy, ov, av, uv, öv, əv, iv, üv/ в виде дифтонгоидов. Отсюда вытекает, что нельзя сделать вывод о том, что в азербайджанском языке есть дифтонги [5]. Те, которые утверждают, что в современном азербайджанском языке есть дифтонги, допускают как теоретически, так и практически ошибку.

Литература

1. Azərbaycan dilçiliyi müntəxəbatı. – Bakı: ABİS ALARKO, – 2013. – 438 s.
2. Axundov, A.A. Azərbaycan dilinin fonetikasi / A.A.Axundov. – Bakı: Maarif, – 1984. – 392 s.
3. Veysəlli, F.Y. Azərbaycan dilinin orfofoniya lüğəti / F.Y.Veysəlli. – Bakı: AMEA, – 2016. – 1051 s.
4. Dəmirçizadə, Ə.M. Azərbaycan dilinin üslubiyyatı / Ə.M.Dəmirçizadə. – Bakı: Maarif, – 1962. – 270 s.
5. Veysəlli F.Y. Struktur dilçiliyin əsasları. Studia Philologica. I. / F.Y.Veysəlli. – Bakı: Mütərcim, – 2005, – 344 s.

S.C.Əlizadə

Müasir Azərbaycan dilində diftonqoidlər problemi Xülasə

Müasir dilçilik elmində diftonqlar və diftonqoidlər fərqləndirilir. Alman, ingilis, ispan və s. dillər üçün diftonqlar, rus, Azərbaycan və b. dillər üçün isə diftonqoidlər səciyyəvidir. Məqalədə əsaslandırılır ki, müasir Azərbaycan dilində monoftonqlara qarşı qoyulan diftonqlar mövcud deyil.

S.J.Alizade

Problem of Diphthongoids in modern Azerbaidjani Summary

The world languages are divided into languages with diphthongs and languages without diphthongs. Azerbaidjani is a language without diphthongs. We have in many dialects diphthongoids what can be different as combination of the vowel and consonants.

Rəyçi: filol.e.d., prof. F.Y.Veysəlli

Redaksiyaya daxil olub: 24.09.2023

Н.Д.ВЕКИЛОВА*преподаватель***Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ**Ключевые слова:** глаголы движения, концепты, понятие, когнитивная лингвистика**Açar sözlər:** hərəkət felləri, konsept, anlayış, koqnitiv dilçilik**Key words:** verbs of movement, concept, notion, cognitive linguistics

Это корень современной когнитивной лингвистики, которому учёные XXI века уделяют важное значение. Хотя бы по той элементарной причине, что по своей природе любой концепт, как правило, порождает ряд терминов, стыкуется с некоторыми смежными понятиями. Причём, в латинице он толкуется как зародыш чего-либо, плод или накопление. По другой трактовке, это сумма знаний, совокупность идей, находящихся своё выражение непосредственно в тексте. Русский вариант концепта – по существу калька с латинского «conceptus».

Это тем более актуально звучит в наши дни, когда наблюдаем поступь культурной глобализации – «передачи идей, понятий, смыслов и ценностей по всему миру для расширения социальных отношений среди народов, этносов, культур» [1]. Добавим, что культурная глобализация включает в себя народные традиции, нравы и обычаи. Теория когнитивизма гласит, что с помощью определённого набора языковых средств национальная идентичность выражает народное миропонимание, его психологию. Эта теория оперирует такими образами и представлениями, благодаря которым безмерность окружающего нас мира в основном языком и регулируется. Реалии жизни, проведённые сквозь индивидуальную концепцию «Я-сознание», получают своё полное и ясное отражение именно в языке. Этому процессу свою очередь активно содействуют СМИ, развитие Интернет-сетей и порталов, а в известном смысле и международные поездки и т.д.

Правда, вынуждены констатировать, что на современном этапе истории глобализация, к сожалению, несёт на себе и зарядотрицательной энергии. Прежде всего это касается некоторых факторов культурной идентичности, влияющих на ассимиляцию этносов. С одной стороны, языковые средства как бы растворяются в общей массе разных культур. С другой, происходит их объединение. «Активная роль конкретного языка приводит к тому, что он рисует умственному взору каждого человека картину внешнего мира в соответствии с особенностями того мировоззрения, которое отражено в этом языке» [7, с. 52]. Это вполне закономерный процесс. Существо дела заключается в том, что «каждый язык сам по себе есть некое коллективное искусство выражения» [8, с. 198]. Эту мысль подхватывает и развивает известный учёный В.А.Маслова. Она утверждает, что «большая часть информации о мире приходит к человеку по лингвистическому каналу, поэтому человек живет более в мире концептов, созданных им же для интеллектуальных, духовных, социальных потребностей, чем в мире предметов и вещей» [6, с. 4]. По убеждению абсолютного большинства современных исследователей, в указанном направлении развития и совершенствования теории когнитивной лингвистики сравнительно-сопоставительный анализ реально помогает понять детализацию этнического определения.

В этом ключе глаголы движения представляют собой одним из ярких фрагментов общей языковой картины мира. Если же исследование проводится на материале не-

родственных языков, то тем более такая картина становится информативнее. Мы избрали объектом анализа названный тип глаголов в польском и азербайджанском языках. По первому прочтению, выясняется, что отношения между словами, принципы связи, явления дифференциации и унификации весьма различны. Например, на одном определённом уровне категориальные признаки выражены чётко и ясно. На другом уровне – не столь однозначно, что требует дополнительных разъяснений, комментариев. Так, дихотомия глаголов движения в польском языке, как собственно, во многих других языках славянской ветви индоевропейской семьи более богата своими оттеночными значениями. Поэтому мы имеем все основания говорить об отражении в них глаголов движения на разных языковых уровнях. Но в любом случае основное глагольное слово составляет общезыковую системность.

Общеизвестно, что грамматические категории и семантика слова – понятия разного уровня. Собственно говоря, они изучаются в лингвистике, как правило, раздельно. Литература по настоящему вопросу свидетельствует о том, что глаголы движения в современном польском языке отличаются именно семантикой. Разбор грамматических категорий занимает второстепенное место. Это установленный вышеназванными учёными факт. Среди наиболее распространенных глаголов движения прежде всего выделим такую пару, как *iść* и *jechać*. Это, безусловно, самые продуктивные глаголы, которые переводятся на азербайджанский язык единой лексемой «getmək», правда, имеющей различные оттенки значения. В польском языке данная пара глаголов имеет соответствие с лексемой «gediş». В обоих языках *iść* и *jechać* *ugedış* почти всегда используются для обозначения транспортного средства. Однако ситуации, в которых они используются, могут быть различными. Например, *Iść* означает просто «*piyada getmək*» или «*gəzmək*». А *Jechać* используется в значении «*miniklə getmək*». Эти слова включают в себя в основном все виды наземного транспорта. В азербайджанском языке они звучат, как *avtomobillə getmək*, *velosipedlə getmək*, *qatarda getmək* и т.д. Но эти слова не используются для обозначения водного или воздушного транспорта. (*təyyarədə uşmaq*, *gəmidə üzmək*). Примечательно, что в польском языке перечисленные лексемы фиксируются только в качестве констатации факта, то есть, не играет никакого значения управление тем или иным транспортным средством. В азербайджанском языке обратная картина; аналогичные польским слова “*sürmək*”: *maşını sürmək*, *velosipedi sürmək*, *atı sürmək* обозначают два вполне конкретных понятия. А именно: путешествие как процесс, имеющий протяжённость во времени, и имя существительное – *путешественник* как субъект действия.

В азербайджанском языке глагол *getmək* многозначный. Это не только процесс, но и способ ходьбы. В польском языке ему соответствует *iść*, и он тоже является многозначным. Его основное лексико-семантическое значение следует дифференцировать по линии обозначения движения во времени и пространстве, с одной стороны повторяемости движения – с другой.

Все глаголы движения польского языка относятся как к совершенному, так и несовершенному виду. Первые обычно отражают действия, имеющие четко определенное начало и конечный результат. Другими словами, действия, которые уже завершены или могут состояться в будущем. В азербайджанском языке, напротив, чёткая градация: глаголы движения *getmək*, *şühudi keçmiş* и *nəqli keçmiş* обозначают только завершённое действие в прошлом. Прошедшее время *şühudikeçmiş* вне зависимости от факта полного либо неполного завершения образуется с помощью суффиксов *-di*⁴. Например: *getdi*, *gördü*, *uçdu*, *qaçdı* и т.д. Семема «идти» в польском языке выражается лексемой *iść* [2, с.405]. Подсчитано лингвистами, что она имеет семнадцать значений. Считаем необходимым привести список всех значений полностью, так как это свидетельствует о богатстве и разнохарактерности данного польского глагола движения и соответственно отвечает те-

ме нашей статьи. Итак: 1. идти; шагать, ступать ... 2. идти, направляться, отправляться... 3. идти, поступать куда-л. ... 4. идти, выступать; атаковать; ... 5. идти, следовать; действовать (каким-л. образом) ... 6. безл. ... о чём речь? в чём дело? 7. идти ... поезд идет. ...самолеты шли низко... из трубы идет дым... ветер дует с той стороны... из носа идет кровь... от печки идет (исходит) жар. 8. идти, действовать, работать ... часы идут правильно. ... вводиться в действие, ... идти полным ходом (на всех парах)» [3. с.281-282].

Отличительной особенностью лексемы *getmək*, соответствующей *iść* по своему внутреннему содержанию, является значение «идти». По сравнению с польским языком, он обладает более широкой семантической структурой. По этому поводу в статье Азербайджанско-русского словаря (в 4-х томах) указывается: «Лексема «*getmək*» имеет 15 значений: «1) передвигаться, перемещаться в пространстве... 2) направляться, направиться, отправляться, отправиться с какой-л. целью: пойти *Gəzməyəgetmək* идти гулять 3) приступать, приступить к какой-л. службе, деятельности, вступать, пойти куда-л. 4) перен. следовать, двигаться, развиваться в каком-л. направлении. *Demokratiya yolu ilə getmək* идти по пути демократии... [1; 3, с.202].

Сравнительно-сопоставительный анализ глаголов движения в двух языках позволяет сделать некоторые выводы и обобщения. На семном уровне глаголы *iść* и *getmək* соответственно требуют дальнейших исследований. Далее, в азербайджанском и польском языках существуют различные языковые средства для выражения разных оттенков глаголов движения. В то же время большинство современных учёных склоняется к решению о некотором доминантном положении азербайджанских глаголов движения, отправляющих свои основные функции за счёт дополнительных значений. Вместе с тем аналогичная функция реализуется в польском языке благодаря вышеназванным в настоящей статье приставочным образованиям.

Литература

1. Steger Manfred; James, Paul. Globalization Matters: Engaging the Global in Unsettled Times. – Cambridge: Cambridge University Press.; Aditya, Sarthak, – 2019.
2. Мирович А., Дулевич И., Грек-Пабис И., Марыняк И. Большой русско-польский словарь. Том 1. Варшава: Wiedza Powszechna, – 2004. – 863 с.: Том 2. Варшава: Wiedza Powszechna, – 2004. – 799 с.
3. Гессен Д., Стыпула Р. Большой польско-русский словарь. Том 1. – Варшава: WiedzaPowszechna, – 1998. – 656 с.: Том 2. – Варшава: Wiedza Powszechna, – 1998. – 844 с.
4. Азербайджанско-русский словарь в 4-х томах. Том 1. – Баку: Элм, – 1986. – 576 с.; Том 4. – Баку: Мутарджим, – 2000. – 1288 с.
5. Русско-азербайджанский словарь в 3-х томах. Том 1. – Баку: Маариф, – 1982. – 607 с. Том 3. – Баку: Гянджлик, – 1983. – 555 с.
6. Маслова, В.А. Лингвокультурология / В.А.Маслова. – Москва: Академия, – 2001. – 208 с.
7. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / В.фон. Гумбольдт. – М.: Радуга, – 1984. – 397 с.
8. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э.Сепир. – М.: Прогресс, 2001. – 656 с.

N.C.Vəkilova

Müxtəlif sistemli dillərdə hərəkət felləri Xülasə

Məqalə Polşa və Azərbaycan dillərində hərəkət fellərinə həsr olunub. Hər iki dildə, ümumiyyətlə dünya dillərində olduğu kimi, hərəkət fellərini ifadə edən əsas sözlər qrupu var. Onların sərhədləri obyektiv-məntiqi əsasla müəyyən edilir. Üstəlik, bu tip feillərin paradiqması konsepsiyanın ümumi anlayışı ilə sıx bağlıdır. Hərəkət feillərinin nominasiyalarının nəzərdən keçirilməsi bu dil sistemlərində

denotatların əsas xarakterini müəyyən etməyə imkan verir. Müəyyən bir istiqamətə və fəaliyyət sahəsinə sahib olan feillər müvafiq parametrlərin ciddi çərçivəsinə daxil olur, yəni daxili quruluşlarının müəyyən bir paradigmasına malikdirlər. Müxtəlif sistemli dillərdə hərəkət feilləri də istisna deyil.

N.J.Vekilova

Verbs of Movement in Multi-System Languages
Summary

The article is devoted to the verbs of movement in the Polish and Azerbaijani languages. In both languages, as in the languages of the world in general, there is a basic group of words denoting verbs of movement. Their boundaries are determined by the subject-logical basis. Moreover, the paradigm of this type of verbs is closely related to the general concept of the concept. Consideration of the nominations of verbs of movement allows us to determine the essential nature of denotations in the systems of these languages. Verbs that have a certain orientation and scope of their action fall within the strict framework of the corresponding parameters, that is, they have a certain paradigm of their internal structure. Verbs of movement in multi-system languages are no exception.

Rəyçi: baş müəllim A.Həşimi

Redaksiyaya daxil olub: 18.09.2023

Т.М.КАЗИМОВА

преподаватель

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

ОБ ЭПИТЕТЕ «МАТУШКА» КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНОМ КОМПОНЕНТЕ КОНЦЕПТА «РОДИНА» В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: концепт, когнитивная лингвистика, русский язык, лексема, содержательный компонент

Açar sözlər: konsept, koqnitiv dilçilik, rus dili, leksem, məzmun komponenti

Key words: concept, cognitive linguistics, Russian language, lexeme, content component

Концепт «Родина» имеет важное значение в мировоззрении любого народа. Его исследованию посвящено большое количество научных исследований, среди которых можно назвать работы Ю.С.Степанова [15], С.Г.Воркачева [2], В.Н.Телия [16] и многих других. В результате этих исследований было установлено, что для русского народа Родина представляется как один из жизненно важных компонентов, помогающих идентифицировать себя как нацию. Родину любят, ею гордятся, славят, сравнивают с матерью, берегут как невесту, зовут подругой. Например: 1) Всех в ногах стопчу; Всея матушку Россеюшку В полон себе возьму [11, с. 275] Как невесту, Родину мы любим, Бережем, как ласковую мать («Широка страна моя родная») [9, с. 7-8] и др.

Ядром концепта «Родина» в зависимости от цели ее репрезентации выступают: а) лексемы *родина, отечество, отчизна, родная земля*; б) топонимы *Россия, Русь, Рассея, Российская империя, Российская Федерация*. В первом случае рассматриваемый концепт реализует понятие этнической родины; во втором – гражданской. Следует отметить, что при вербализации концепта «Родина» основные лексемы концепта распространяются разными эпитетами, такими как *родной, родимый, милый, дорогой* и многие другие.

Целью настоящей статьи является изучение функции и значения эпитета *матушка*, используемого с разными вербализаторами концепта «Родина». Основными вербализаторами, с которыми употребляется эпитет *мать, матушка* в составе устойчивых выражений – это *земля матушка, Родина-мать и Россия матушка*.

Рассмотрим эти выражения более подробно.

Устойчивое сочетание *земля матушка* восходит к языческим представлениям славян о земле как силе, рождающей жизнь. Отсюда сравнение земли с женщиной. «Оплодотворенная дождем земля давала урожай, кормила людей, помогала продолжить род. Поэтому в заговорах часто употребляется формула: «Земля мать, небо отец» [3, с.36]. Сравнение земли с матерью часто встречается в фольклорных текстах. Например:

1) *Высоко сокол поднялся*

И о сыру матеру землю ушибся! (Исторические песни XVII в.) [11, с. 265];

2) *припаду я молодец, ко сырой земле:*

Не стонет ли мать сыра земля,

Не плачет ли отец с матерью,

Не горюет ли молода жена,

Молода жена с малыми детушками? [11, с. 298];

3) *Становился Калин у быстра Непра,*

Собиралось с ним силы на сто верст,

Во все четыре стороны.

Зачем мать сыра земля не погнется? (былина «Илья и Калин-царь») [11, с. 214].

Отметим, что в русской культуре живородящей считалась не только земля, но и вода, без которой невозможна жизнь на земле. Однако в русском сознании для обозначения воды в образе матери необходима конкретизация. Так, в русском фольклоре и художественной литературе в отличие от образа земли-матушки в качестве кормилицы и поилицы выступает Волга:

1) *А спасибо тебе, матушка Волга-река!* [11, с. 222];

2) *Разыгралась, разбушевалась Сура-река*

Она устьищем упала в Волгу-матушку [11, с. 311];

3) *Широка мать Волга под Казань пошла,*

Подале того и под Астрахань (былина о Соловье Будимировиче) [11, с. 231].

Следовательно, земля, употребляясь со словом матушка, носит более абстрактный, обобщенный характер, нежели вода, которая требует конкретизации. Это объясняется, на наш взгляд, тем, что в средневековый период земля употреблялась в значении «земля, принадлежащая определенному роду» [Более подробно см.: 4]. По замечанию Н.И.Мазая, «земля передавалась по наследству, таким образом, все члены данного рода были объединены не только кровными узами, но и привязанностью к определенному месту» [6]. В.В. Колесов в своей монографии «Древняя Русь: наследие в основе» (СПб., 2000) приводит данные из «Повести временных лет»: «славяне стали называться по именам тех мест, которые они заняли; уже с IX-X вв., важнее стала принадлежность человека не к тому или иному народу, а владение определенной землей» [4, с. 255]. Видимо, тогда же происходит семантическое сближение слов «земля», «род» и «родина». В этом можно убедиться при анализе фольклорного текста. Например:

Ты скажи-ка, скажи мне, добрый молодец,

Ты какой земли есть, да какой орды,

И ты чьего же отца есть, да чьей матери? (былина «Три поездки Ильи Муромца») [1, с. 28].

В этом отрывке из былины об Илье Муромце несомненно то, что под словом «земля» подразумевается родина молодца. Следует отметить, что слово «земля» до XII века «сохраняло значения, связанные с прежними родовыми отношениями» [5, с. 264]. В значении «родина» «существительное земля было собирательным и обозначало не только место расселения, но и род» [6]. Следовательно, для славянского общества важным было происхождение человека, то, к какому роду он принадлежит. Отсюда наличие в русском языке большого количества фразеологизмов со словом «род»: *вести свой род от кого-н., из рода в род, без роду без племени, от роду, на роду написано, не понимающий родства* и др. [7, с. 340, 390-391; 8, с. 680]. Это же отношение свидетельствуют фольклорные памятники. Например:

Где же сердцем отдохнуть могу,

Друг нежный спит в сырой земле,

На помощь не придет!

Ни роду нет, ни племени

В чужой мне стороне [9, с. 303]

В приведенном примере интерес представляет оппозиция земля/ сторона, которая является «одной из реализацией концептуального противопоставления «свой/ чужой» [6]. В своей монографии «Человек в слове Древней Руси» (Л., 1986) В.В. Колесов утверждал, что «в древнерусской культуре лексема сторона могла обозначать только чужую сторону, незнакомую или вражескую территорию» [5].

Интересны также наблюдения Н.И. Мазая об употреблении слов «земля» и «родина». Ученый считает, что оба слова употреблялись как синонимы, но при этом они имели семантические различия: «лексема своя в сочетании своя земля подчеркивает значение к принадлежности к родине и к роду, тогда как корень -род- лексемы родина

актуализирует смысл «происхождение» [6]. Можно прийти к выводу, что слова «родина» и «земля» в вопросительных конструкциях становятся синонимами сочетанию «родом из». Ср.: Ты какой земли есть? = Ты родом из... / Откуда ты родом?

Следует отметить, что в приведенном отрывке из былины об Илье Муромце привлекает внимание и слово «орда», которое употреблено в одном ряду со словами «земля», «отец», «мать».

В современном русском языке слово «орда» является тюркским заимствованием и обладает широким спектром значений: 1) ставка; 2) дворец правителя; 3) территория, занятая определенным племенным или политическим (государственным) образованием; 4) войско, или армия; 5) место периодических сборов родственных кочевий; 6) кочевой лагерь правителя и др. [10]. Из перечисленных значений в контексте реализуется третье – «территория, занятая определенным племенным или политическим образованием». Эта мысль подтверждается также тем, что культ Рода имел особое значение для русских князей. «Еще в XI-XII вв. у восточных славян сохранялось почитание княжеского рода. Именно от его единства зависело право обладания престолом и родовой землей» [3, с. 46]. Заметим, что в тот же период, т.е. в XI-XII века, в официальных документах Киевской Руси закрепляется термин «русская земля». Под русской землей понималась территория, на которой распространялась власть киевского князя. В качестве подтверждения этой мысли можно привести 4 договора русских с греками: два из них заключены от имени князя Олега в 907 и 911 гг., один от имени князя Игоря в 945 году и один князем Святославом в 971 году [14].

Таким образом, в сочетании *земля матушка* реализуется языческое представление о земле-кормилице, которая ассоциируется с матерью, но в Средневековье трансформирующееся в обозначение родной земли, принадлежащей определенному роду. Иными словами, выражение *земля матушка* может считаться народным, т.е. созданным простым народом и устоявшимся в русской устной традицией. Однако нельзя того же утверждать о выражении *матушка Россия*.

Выражение «матушка Россия» является изобретением культурной элиты, которая «прибегла к риторике матушки России в ходе патриотической пропаганды во время войны 1812 года» [13, с. 118]. Автором этого идеологического изобретения является Ф. Булгарин, который считал важным контролировать умы нижних слоев населения, которое «у нас рассуждает больше, чем думает» [13, с. 118]. Ф.Булгарин был зачинателем массовой литературы в России и использованное им имя «матушка Россия» в выпущенных брошюрах, выдержанных в духе фольклорно-оптимистического патриотизма, пользовалось большим спросом среди городских низов – мелких торговцев и ремесленников, а также отличавшихся высоким уровнем грамотности дворян [Более подробно см.: 13, с. 118 и послед.].

Таким образом, уже с XVIII века эпитет *матушка* в выражении *матушка Россия* наполняется идеологическим смыслом. В советскую эпоху эта политика приобретает уже пропагандистский характер.

Образ Родины-матери трансформируется в мать-воительницу, честь которой следует защищать. В результате этой символической трансформации возникают идиоматические выражения *священные рубежи, пределы Родины, священная свобода Родины, отдать жизнь за свободу Отечества* и др.

В качестве примера можно привести выражение *Родина-мать*, которое в современном российском обществе воспринимается как «один из важнейших символов отечественной культуры» [12, с. 32]. Известно, что материнский образ Родины на протяжении веков присутствует не только в художественной литературе, но и в философских концепциях, визуальной культуре. В современном российском обществе этот символ, согласно Т.Б.Рябовой, выполняет ряд функций, одной из которых является когнитив-

ная, суть которой заключается в следующем: «уподобление страны матери приближает вопросы политики к повседневному опыту индивида, упрощая сложную проблему отношений гражданина и государства до понятных картин семейных отношений» [12, с. 32]. Тенденция отождествления Родины и государства исторически началась с формированием современного государства, т.е. еще в допетровскую эпоху, и сложилась в «идеологию империи» (по терминологии И.Сандомирской), которая поддерживается в России по настоящее время. Видимо, поэтому в современном русском сознании сформировался концепт «Россия», который в предыдущие исторические эпохи, как показал анализ, входил в состав концепта «Родина».

Таким образом, на протяжении развития и формирования концепта «Родина» эпитет *матушка* в разные исторические периоды подвергался переосмыслению:

1) матушки земля, под которой понимается земля, принадлежащая одному роду – народное восприятие образа;

2) матушка Россия – идеологический инструмент воздействия на мышление простого народа (изобретение культурной элиты);

3) Родина-мать, честь которой следует защищать от врагов в советский период, – пропагандистский механизм противопоставления СССР всему капиталистическому миру;

4) Россия-матушка – уподобление родины с государством в современном российском обществе.

Литература

1. В мире русской литературы. – М.: Просвещение, – 1988. – 320 с.
2. Воркачев С.Г. Слово «Родина»: значимость составляющая лингвоконцепта // Язык, коммуникация и социальная среда. – Воронеж: ВГУ, – 2006. – с. 26-36.
3. Капица Ф.С. Славянские традиционные верования, праздники и ритуалы: справочник. – М.: Флинта: Наука, – 2008. – 216 с.
4. Колесов В.В. Древняя Русь: наследие в слове. Мир человека. СПб., – 2000. – 255 с.
5. Колесов В.В. Человек в слове Древней Руси. Л., 1986.
6. Мазай Н.И. Реализация понятия родина в фольклорном тексте: былины, лирические песни, паремии // <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-ponyatiya-rodina-v-folklornom-tekste-byliny-liricheskie-pesni-paremi/viewer>.
7. Молотков, А.В. Фразеологический словарь русского языка / А.В.Молотков, – М.: Русский язык, – 1986. – 543 с.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 23-е изд. – М.: Русский язык, – 1991, – 916 с.
9. Песенник. М.: Воениздат, – 1974, – 343 с.
10. Политическая наука: Словарь-справочник // www.dicacademic.ru.
11. Русское народное поэтическое творчество. – М.: Высшая школа, – 1969. – 520 с.
12. Рябова Т.Б., Мутаев У.К., Карушева Ю.М. «Родина-мать» в символической политике современной России глазами россиян (на материале интервью) // Женщина в российском обществе, 2016, № 4 (81), – с. 31-42.
13. Сандомирская И. Книга о Родине: Опыт анализа дискурсивных практик. Wiener Slawistischer Almanach. Sonderband 50 / И. Сандомирская – Wien. – 2001. – 282 с.
14. Срезневский И.И. Русское слово / И.И.Срезневский. – М.: Просвещение, – 1986. – 176 с.
15. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры: Изд. 3-е, испр. и доп. / Ю.С.Степанов – М.: Академический Проект, – 2004. – 992 стр.
16. Телия В.Н. Концептообразующая флуктуация константы «родная земля» в наименовании родина / В.Н. Телия // Языки и культуры: Факты и ценности: К 70-летию Юрия Сергеевича Степанова. – М., 2001, с. 409-418.

T.M.Kazımova

**Müasir rus dilində “Vətən” konseptinin məzmun komponenti olan
“matuşka” epitetinə dair
Xülasə**

Məqalədə Vətən konseptinin müxtəlif verbalizatorla istifadə olunan matuşka epitetin funksiyaları və mənaları təhlil edilir. Ana/ Matuşka epiteti zemlya-matuşka və Rossiya matuşka sabit ifadələrin tərkibində istifadə edilir. Matuşka pemya ifadəsində Vətənə, torpağa qarşı rus xalqının münasibəti əks olunur. Ana vətən özündə sovet dövrünün təbliğatın mexanizmi kimi başa düşülür və düşmənlərdən qorunan Vətən ilə bağlı vətənpərvər kontekstlərdə istifadə edilir.

Rossiya matuşka ifadəsi xalqın təfəkkürünə təsir göstərən ideoloji instrumentdir. Bu instrumentin köməyi ilə vətən hökumətlə bərabər anlayışlar kimi təsadüf edilir.

T.M.Kazımova

**About epithet “matushka” as a semantic component of the concept
of “Motherland” in the modern Russian language
Summary**

The article is about function and meaning of the epithet of matushka, using with different verbalizers of the concept of Motherland. Epithet mother/ matushka is used in the idioms zemlya matushka, Homeland-mother and Rossiya-matushka. In the idiom matushka zemlya realizes the relations of people to their Motherland, to the territory, where they were born. Homeland-mother is a mechanism of propaganda of the Soviet period as it is used only in patriotic contexts about the guard of Motherland against enemies.

Rossiya-matushka is ideological tool of the influencing to the thinking of people. With the help of this instrument, the homeland is identified with the government.

Rəyçi: filol.f.d., dos. G.A.Meherremova-Ağayeva

Redaksiyaya daxil olub: 02.11.2023

С.А.КЕРИМОВА

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Ключевые слова: репрезентация, диалог, речевое поведение, художественный текст, речевая неудача, оценка

Açar sözlər: təmsil, dialoq, nitq davranışı, bədii mətn, nitq çatışmazlığı, qiymətləndirmə

Keywords: representation, dialogue, speech behaviour, artistic text, speech failure, evaluation

Художественный текст воспринимают как единицу культуры, подчеркивая, что он, с одной стороны, хранит культурную информацию и входит в культуру как самостоятельная единица, с другой – представляет собой «общение, диалог сознаний, личностей, культур» [1, с. 293]. В художественном тексте автор в образной форме моделирует особую художественную картину мира, в которой большая роль отводится человеку и его речевому поведению. Оно определяется авторской интенцией, сюжетом, национальным менталитетом героев; его описание включается в структуру текста. Коммуникативные особенности речевого поведения персонажа в художественном тексте могут раскрываться через разные языковые формы, главной из которых является диалог. Отметим, что художественный диалог выполняет большую роль в разворачивании сюжета, содержит эксплицитную и имплицитную информацию, а также характеризует героев. В художественном диалоге имитируются особенности разговорной речи, воспроизводится ситуация устного общения, однако этот процесс регулируется обдуманными и осознанными действиями автора, что противоречит спонтанному характеру устной коммуникации.

В рамках данной статьи мы рассмотрим речевое поведение героев и средства его репрезентации в художественном диалоге на материале рассказов Виктории Токаревой. Ее проза отличается динамизмом, разнообразными сюжетными линиями и диалогичностью. Художественный диалог носит разные формы в зависимости от коммуникативных оснований (диалог-беседа, диалог-спор, диалог-обсуждение, диалог-оценка) и др. Мы анализируем коммуникативные модели диалога, связанные с характером взаимодействия его участников с учетом речевого поведения (модели диалога-оценки). Художественный диалог как форма чужой речи дает возможность представить несколько оценочных позиций: на глубинном уровне в роли коммуникантов выступают автор как отправитель художественного произведения, и читатель как адресат или получатель текста [2]. Косвенными средствами репрезентации речевого поведения и его оценивания служат ирония, насмешка, издевка. Речевое поведение персонажей трактуется участниками диалога эксплицитно или имплицитно, или сопровождается авторским комментарием, дающим мотивировку речевого поведения. Речевое поведение собеседника помогает коммуниканту построить общение в выбранной им тональности, побуждает его к диалогическому взаимодействию и к совершению определенных моторных или психических действий. Рассмотрим контексты (1) и (2).

(1). *На этот раз теща открыла ему в пальто.*

– *Хорошо, что пришел. Поди погуляй с Вадиком. Мне надо уйти.*

– *Куда? – удивился Костя, как будто у тещи не могло быть своих дел.*

– *Погуляй два часа, – не ответила теща. – Потом дай ему поесть, еда на плите.*

У Кости не было свободного времени, но его интересы не учитывались [12]. (2). *Од-*

нажды из дождя выскочил парень, резко открыл дверцу, запрыгнул почти на ходу, сильно хлопнул дверцей и скомандовал:

– Вперед!

– Куда? – не понял Костя.

– Вперед, и очень быстро!

«Козел», – подумал Костя, хотя парень был похож не на козла, а на филина. Круглое лицо, неподвижные глаза и нос крючком [12].

Речевое поведение героев в контексте (1) и (2) характеризуется тем, что их заставляют выполнять моторные действия без получения согласия. Герои предстают слабыми личностями, потому что с ними не считаются и манипулируют ими. Следует эксплицитная оценка речевого поведения (1) со стороны автора (*У Кости не было свободного времени, но его интересы не учитывались*), имплицитная оценка речевого поведения (2) автором (введение слова «скомандовал») и эксплицитная оценка речевого поведения участником диалога («Козел», – *подумал Костя*), где козел выступает бранным словом со значением «тот, кто совершает поступки, не вызывающие одобрение». В процессе диалога собеседники могут не достичь взаимодействия или взаимопонимания, и тогда диалог воспринимается как речевая неудача. Довольно часто это находит выражение в неадекватном или несоответствующем ситуации речевом поведении героев. Оценка речевого поведения позволяет ввести в прагматическое поле диалога причинно-следственную мотивацию подобного поведения, основанную на общей коммуникативной пресуппозиции. Сравним контексты (3) и (4).

(3). [Месяцев две недели был в санатории] (пресуппозиция – К.С.).

Помолчали. Алик ждал. Месяцев чувствовал, что он ему мешает.

– А я соскучился, – вдруг пожаловался отец.

– Ага, – сказал сын. – Пока.

Месяцев положил трубку. Разговаривать было бессмысленно [10].

4). [Девушка попросила у хозяйки посмотреть дачу, которую та не хотела продавать: она была памятью о прожитой жизни] (пресуппозиция – К.С.). – *Здесь надо сломать все перегородки и сделать одно большое пространство.*

Катя смотрела вокруг себя, но видела не то, что есть, а то, что будет.

– Старуха не согласится, – сказал Костя.

– У старухи никто не будет спрашивать. Я куплю и возьму в собственность. А со своей собственностью я могу делать все, что захочу.

«Саперная лопата», – подумал Костя [12].

Как мы можем заметить, в контексте (3) в диалоге общающимся после длительного отсутствия не удалось достичь взаимодействия: отец признавал нетерпение сына (*Месяцев чувствовал, что он ему мешает*) и равнодушие, которое тот не скрывал (*Алик ждал*). В ответ на реплику отца о том, что он соскучился, от сына последовало безразличное «Ага» и «Пока». Диалог позволяет дать исчерпывающие характеристики собеседников через манеру общения: длительное молчание, ожидание окончания разговора, внезапное выражение чувств (*вдруг пожаловался*), как способ найти тему для разговора, показывает, что перед нами два чужих человека.

Рассмотрим контексты (5) и (6).

(5). – *Это моя дочь Анна Игоревна, – познакомил Месяцев.*

– Она некрасивая, но хороший человек.

– Это главное, – спокойно сказала Люля, как бы согласившись, что Аня некрасива. Не поймала шутки.

Аня была всегда красива, даже в этой уродливой шапке. Всем стало неловко, в особенности Ане [10].

(6). – *Смейся, – приказал Соколов.*

– Зачем? – шепотом удивился Ник. – Это же очень грустно.

– Грустное и смешное рядом.

На экране шла наша война. Зал притих. И вдруг в тишине зала раздался неуместный и довольно идиотский хохот Ника. Все оглянулись [6].

В контексте (5) мы наблюдаем ситуацию негармоничного речевого поведения героев. Диалог не получился из-за неприятия одним из коммуникантов (Люля) выбранной шутливой тональности: герой решил подучиться при представлении своей дочери (*Она некрасивая, но хороший человек*). Произошел эффект «обманутого ожидания» (*Это главное, – спокойно сказала Люля*). Автор дает возможность читателю убедиться в отстраненном безразличии Люли, которая не рассмотрела действительно красивую девушку и сразу согласилась с чужой оценкой. В контексте (6) присутствует несколько оценок речевого поведения героев. В ситуации общения (*показ фильма про войну*) дается авторская оценка речевого поведения публики (*зал притих*); реплики диалога содержат реакцию слушающего (*Ник удивился*) на предложение говорящего (*смейся*). Данный коммуникативный акт должен был быть обречен на провал, так как очевидно: говорящий вступает в конфликт со здравым смыслом. Однако Соколов (говорящий) – сильная коммуникативная личность: он не просит совершить действие, а приказывает, мотивируя свое предложение (*грустное и смешное рядом*). Через вербализацию осужденного поступка (*неуместный и идиотский хохот*) дается авторская оценка речевого поведения Ника. Помимо негармоничного речевого поведения, выделяется также агрессивное речевое поведение, или речевая агрессия. Под речевой агрессией понимают использование языковых средств для выражения неприязни, враждебности; манеру речи, оскорбляющую чье-либо самолюбие, достоинство [3].

(7). – Ты кто? – спросил Андрей с заметным хамским оттенком.

– Антон Афонин, – спокойно ответил Тончик. – А что?

– Ты где живешь? В нашем поселке?

– Нет, – ответил Тончик. – Я живу на пустыре.

– Вот и сиди на пустыре. Понял? Знай свое место и не лезь, куда не зовут.

– А я не лезу, – ответил Тончик. – Это он к нам пришел.

– Это правда? – Андрей повернулся к Павлуше.

Тот молчал, глядя вниз в доски моста.

– Что это тебя понесло по огородам? Что у тебя общего с этой низовкой? Чему ты можешь у них научиться? Матерным словам?

Павлуша не отвечал. Ему было стыдно за отца [7]. В контексте (7) передана агрессивная манера разговора одного из героев (*спросил Андрей с заметным хамским оттенком*) и спокойная рассудительная речь героя по имени Антон (Тончик). Дальше Андрей дает мотивировку ненужности общения сына (Павлуши) с Тончиком, обобщая его образ со всеми живущими на пустыре (*Что у тебя общего с этой низовкой? Чему ты можешь у них научиться? Матерным словам*). Пустырь, где живет Тончик, герой именует презрительно *огородом* (*Что это тебя понесло по огородам?*). Этим он, живущий на даче, противопоставляет свою городскую жизнь поселковой (деревенской, огородной). Оценка речевого поведения самого Андрея дается его сыном (*Павлуша не отвечал. Ему было стыдно за отца*). У читателей складывается представление о характерах героев. Речевая агрессия может проявляться не только в отборе оскорбительных слов, в резко отрицательных оценках собеседника, но и в насмешливых интонациях, в повышенной громкости голоса, неприятных для него намеках, грубой иронии [5, с.16]. В тех случаях, когда собеседник ощущает агрессию, он начинает защищаться. Это может выражаться во внутренней речи, когда оценка исходит от героя, или содержаться в оценке автора.

(8). – Какая прелесть... – выдохнула Катя. – Дом с мезонином.

– *А что такое мезонин?* – спросил Костя.

– *От французского слова «мэзон» – значит дом. А мезонин – маленький домик. – Откуда вы знаете?// – Я закончила искусствоведческий. Но вообще – это знают все. //* – *Кроме меня,* – уточнил Костя. // *Он больше не хотел нравиться. Более того, он хотел не нравиться. Он – шофер. Работник по найму* [12]. В диалоге (8) героиня (Катя) намекает герою (Костя) на его необразованность: он не знает значения слова мезонин (*Но вообще – это знают все*). Подтекст означает, что знакомство со значением слова мезонин происходит в школе, в контексте классической русской литературы. Одновременно она упоминает о своей искусствоведческой специальности, подчеркивая, что они с Костей принадлежат к разным социальным слоям. Подобное речевое поведение отражает стремление героини самоутвердиться за счет собеседника. Все реплики Кати были правильно прочитаны героем. Он защищается словесно, используя прием самоиронии (*все знают. Кроме меня*), и психологически, формируя свое отношение к героине (*Он больше не хотел нравиться. Более того, он хотел не нравиться*).

(9). – *А Маяковский кто, знаешь?* – спросил Виля.

– *Ну, так...* – неопределенно ответил Ваня.

– *Вот уж действительно ужас,* – сказал Виля.

– *Маяковского не знать...*

– *Так он когда жил? В прошлом веке?* [8].

В контексте (9) герой (Виля) ужасается, что его собеседник (Ваня) не знает, кто такой Маяковский. Однако Ваня находит мотив для психологической защиты (*Так он когда жил? В прошлом веке?*). Даже самое незначительное изменение в голосе, например, когда тон от внимательного переходит к раздражительному или недовольному, может изменить либо нарушить ход разговора. (10). – *Папа,* – сказал Дима, когда они отошли от клетки, – *я хочу тигра.*

Папа шел и думал о своем.

– *Ну, па-па...* – заканючил Дима.

– *Ну что, что?* – раздраженно спросил папа. *Если бы Дима был постарше, он бы понимал, что в такие минуты о делах говорить не следует* [11]. В процессе диалогической речи возможно предложение партнеру модели поведения. Произнося ту или иную реплику, сопровождающую определенные действия, персонаж ожидает реакции от собеседника и пытается ее прогнозировать на базе собственного знания жизни, людей, а также побудить партнера к тому, чтобы принять определенное представление о действиях и ценностях говорящего, осознать их соответствие определенным нормам и правилам.

(11). – *Вы поели?* – спросила Люся. *Она ожидала, что Женька ответит: «Да. Большое спасибо. Я, наверное, вас задерживаю, я пойду».* Но Женька сказал только первую часть фразы: – *Да,* – «спасибо» он не сказал. – *Я вам мешаю?* – заподозрил он, так как Люся продолжала стоять. – *Нет, ну что вы...* – сконфуженно проговорила она и ушла в другую комнату [9]. (12). *Столбик из пепла стал длиннее. Он стал таким длинным, что обломился и мягко упал на Женькин баширек, а с баширека скатился на ковер.*

– *Уронил...* – удивился Женька, внимательно глядя на ковер. – *Я могу поднять...*

– *Не надо,* – сказала Люся. *Она испытывала раздражение, но не хотела это обнародовать.*

Женька посмотрел на нее, и Люсе почему-то стало неловко.

– *Не надо,* – повторила она. – *Это мелочь...*

– *Ну конечно,* – согласился Женька. *Для него это было очевидно, и он не понимал, зачем об этом говорить так много* [9].

В диалоге (11) репрезентируется предполагаемая модель речевого поведения героя, связанная с этикетными формулами вежливости. Между тем она осталась нереали-

зованной, и последовала оценочная реакция героини: она сконфузилась, тем самым имплицитно приняв речевую манеру собеседника. Диалог (12) не достигает коммуникативного взаимодействия, поскольку у каждого из участников коммуникации имеются свои собственные представления о предметах объективной реальности. Не дает возможности сторонам создать единую модель речевого поведения также различная тональность общения (раздражительная Люси и простодушная Женьки). Люсе не удается спрогнозировать развитие коммуникативной ситуации, и она терпит коммуникативную неудачу. В контекстах (11) и (12) дисгармония мироощущения героев приводит к дисгармонии общения, которое наполнено коммуникативными неудачами.

Таким образом, ориентация на оценку речевого поведения персонажа в условиях его художественной репрезентации создает условия как для успешного речевого взаимодействия, так и для оценки речевого дисгармоничного общения. В целом это помогает созданию представления о героях как языковых личностях.

Литература

1. Библер, В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Введение в поэтику культуры / В.С.Библер – Москва: Прогресс, – 1991. – 176 с.
2. Беляева, П.А. Лингвистический анализ диалогической речи в художественном тексте: дис. ... канд. филол. наук: – М., – 2005. – 172 с.
3. Быкова О.Н. Речевая (языковая, вербальная) агрессия: Материалы к энциклопедическому словарю «Культура русской речи» // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения. Красноярск, 1999. Вып. 1. – с. 91-103.
4. Хисамова Г.Г. Персонаж художественного текста как языковая личность // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского, 2010, № 4 (2). – с. 774-777.
5. Щербинина Ю.В. Вербальная агрессия. М.: УРСС, 2006. 360 с.
6. Виктория Токарева. Вместо меня // https://www.glib.ru/books/read/vmesto_mena-11642
7. Виктория Токарева. Дом за поселком//
8. <https://loveread.info/books/sovremennaya-proza/page-24-94062-viktoriya-tokareva-dom-za-poselkom.html#fullstory-text>
9. Виктория Токарева. Жена поэта // <https://loveread.info/books/sovremennaya-proza/page-9-97523-viktoriya-tokareva-zhena-poeta.html#fullstory-text>
10. Виктория Токарева. Зануда
11. // <https://www.rulit.me/books/zanuda-read-112807-1.html>
12. Виктория Токарева. Лавина. Электронный ресурс// Лавина <https://www.rulit.me/books/lavina-sbornik-read-180573-12.html>
13. Виктория Токарева. О том, чего не было// <https://www.litres.ru/book/viktoriya-tokareva/o-tom-chego-ne-bylo-8921920/chitat-onlayn/>
14. Виктория Токарева. Стрелец // <https://www.rulit.me/books/strelec-read-98941-3.html>

S.Ə.Kərimova

Ədəbi mətnin kommunikativ məkanında nitq davranışının representasiyası

Xülasə

Təqdim olunan məqalə bədii mətnin kommunikativ məkanında nitq davranışının təmsil olunmasını araşdırır. Ədəbi dialoqlar təhlil edilir, burada nitq davranışının birbaşa qiymətləndirilməsi (ünsiyyətçilər tərəfindən, müəllif tərəfindən), eləcə də dolayı qeyri-müəyyən qiymətləndirmə (ironiya, istehza) aparılır. Qeyd olunur ki, personajın bədii təsviri şəraitində onun nitq davranışının qiymətləndirilməsinə diqqət yetirilməsi həm uğurlu nitq qarşılıqlı əlaqəsinə, həm də disharmonik nitq ünsiyyətinin qiymətləndirilməsinə şərait yaradır.

S.A.Karimova

Representation of Speech Behavior in The Communicative Space of Literary Text

Summary

The presented article deals with the representation of speech behaviour in the communicative space of a fiction text. It analyses artistic dialogues in which the speech behaviour is evaluated directly (by the communicators and the author) and indirectly, implicitly (through irony, mockery). It is noted that the orientation to the evaluation of the character's speech behaviour through its artistic representation creates conditions both for successful speech interaction and for the evaluation of speech disharmonious communication.

Rəyçi: prof. Q.Udalix

Redaksiyaya daxil olub: 24.10.2023

З.Р.МАМЕДОВА

докторант

Бакинский государственный университет

(г. Баку, ул. З.Халилова, 33)

«АД» КАК РЕЛИГИОЗНЫЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОД В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ

Ключевые слова: концепт «Ад», лингвокультурология, концептуализация, вербализация, русское языковое сознание, религия

Açar sözlər: "Cəhənnəm" konsepti, lingvokulturologiya, konseptualizasiya, verbalizasiya, rus dil şüuru, din

Key words: concept "Hell", linguoculturology, conceptualization, verbalization, Russian language consciousness, religion

Как известно, издавна человек верил в переселение души после смерти в потусторонний мир, представлял это как темное, мрачное место и боялся наказаний за совершенные им грехи. Со временем сложились определенные представления о загробном мире, об аде в различных аспектах религии. Данные представления всецело зависят от территориального распространения народа, определенных конфессий и вероучений, от интерпретации Библии. Неоспоримым является влияние религии на язык, создается религиозная терминология, элементы которой со временем под воздействием языковых процессов внедряются в повседневную речь носителей русского языка. Данная работа посвящена анализу особенностей передачи представлений об «аде» в русском языке. Цель данной работы состоит в выявлении, классификации, описании лексем, которыми вербализируется лингвокультурный код «Ад» в русском языковом сознании. Основной задачей исследования является охарактеризовать и систематизировать материал, а также выделить тематические группы слов.

Исследование лингвокультурного кода «Ад» и его вербализация проводится в следующих направлениях: 1. славянское язычество; 2. христианство. Однако Н.Ф.Сумцов не высказал серьезных сомнений в возможности научного познания славянской мифологии: «Границы мифологии висят в воздухе; ничего прочного и устойчивого здесь никогда не было и ныне, при современном состоянии фольклора мифология не имеет определенного содержания» [5, с.327].

Интерес представляет концепция одного из современных направлений религиозного движения неоязычества. Согласно этой концепции в славянской мифологии происходило подразделение на три основных сферы мира: Явь, Навь и Правь. По их представлениям Явь- мир живых, Навь-мир, куда отправлялись души умерших, Правь- мир высших богов и богинь. Первое упоминание о трех составляющих мира встречается в «Велесовой книге»: «праве бо єсь невідомо уложена дажьбом, а по ньяко пря же ся теце яве і та соутворі живо то нашо а токо лі одіде сьмртє єсь явь єсь текоуща а творено о праві наве нбо есте по тоія до те есте нава а по те есте нава а в праві же есте явь». Популяризатор «Велесовой книги», идеолог неоязычества Александр Асов трактует данные строки так: «ибо что положено Дажьбогом в Прави, нам неведомо. А поскольку битва эта протекает в яви, которая творит жизнь нашу, а если мы отойдём – будет смерть. Явь – это текущее, то, что сотворено Правью. Навь же – после неё, и до неё есть Навь. А в Прави есть Явь». Данный памятник, который якобы относился к 9 веку, вскоре был признан фальсификацией 20 века: «Итак, поддельный характер «Велесовой Книги» не вызывает сомнения» – так высказался в своем труде в заключении лингвистической оценки данной книги академик А.А.Зализняк. Считается, что в славянской

мифологии и фольклоре понятий «явь» и «правь» не встречается. Единственным известным термином является «навь». Данная лексема встречается в «Толковом словаре живого великорусского языка»: Навь, навье, навья, навий, навей Даль обозначает как «мертвец, покойник, усопший, умерший, новг. умирашка» [10, с.1638]. Кроме того, он упоминает «Навий день» – мистический праздник славян, который также имеет название День Мары Марены. Мара Марена – жена бога Кошца является покровительницей Зимы и Смерти. Ее образ обычно связывался со смертью, увяданием природы. Празднование навьего дня являлось символом конца зимы. В этот праздник славяне поминают усопших предков, проводят погребальные обряды-тризну. «Самое слово Навии (Навий день, идти до навья) носит в себе понятие смерти и загробного привидения» [7; 60] Навь не совсем употреблялся в значении «ада», это больше место, где куда переселились души после смерти и ждали своего перерождения.

Низший уровень Нави – Пекло. Но существуют также мнения, что Навь и Пекло являются двумя названиями одного и того же места. В книге «Русские легенды и предания» Елены Грушко и Юрия Медведева упоминается Пекло как название славянского ада. Те, кто обманывали друг друга, вели несправедливый образ жизни, обязательно должны были понести наказание. И как многие народы, славяне также считали, грешники после смерти окажутся внутри земли и будут жестоко наказаны. По мнению западных славян, Злебог (Чернобог) – бог вечных мук, являлся покровителем Пекла: «к каждому маломальскому грешку норovit он прицепиться, словно и не помнит, что сам искусил человека при жизни на очень многие грехи, ибо он – покровитель зла. День за днем всю жизнь прочтут братья, и душа сама увидит, куда ей направиться – в Ирий-сад или Пекло, в рай или в ад». По мнению же восточных славян, богом подземного царства был Пекленец или же Ниян – судья мертвых, повелителей мучений. В христианской религии, а особенно в славянской культуре, традиционное представление об аде сводится к двум ключевым понятиям: Место наказания и вечного страдания. Ожегов дает следующее толкование «аду»: по религиозным представлениям: место, куда попадают души умерших грешников, обречённых на вечные муки (в отличие от рая, находящегося на небесах, ад расположен под землёй). Попасть в ад. Грозить адом. Благими намерениями дорога в ад вымощена (Посл.). В откровении Иоанна Богослова (Апокалипсис) говорится: «трусливым и неверным, и гнусным, и убийцам, и блудникам, и волшебникам, и идолослужителям, и всем лжебратиям их место будет в озере горящем огнем и серою». В этом смысле ад является местом, куда души погибших переселяются после смерти и получают наказания за свои грехи. Это прослеживается в православии, в протестанстве и католицизме. Кроме того, в традиции католической церкви, например, существует представление о «чистилище». По Ожегову: место, где души умерших очищаются от грехов, прежде чем попасть в рай. В двенадцатой статье Катехизиса католической церкви говорится: *«Те, кто умирает в благодати и дружбе Божией, но не совершенно очищенными, хотя им и обеспечено вечное спасение, после смерти претерпевают очищение, чтобы обрести святость, необходимую для вступления в радость небесную»* [Катехизес, 4. АД, 1030]. То есть, пройдя через «чистилище», души не могут попасть в ад. Души, которые находятся в «чистилище» также испытывают мучения и страдания, но эти ощущения отличаются от мук ада. Католическое учение гласит: *«души тех, кто умирает в состоянии смертного греха, после смерти немедленно нисходят в ад, где претерпевают адские муки, "огонь вечный"»*. [Катехизес, 4. АД, 1035].

1. Состояние души. Некоторые христианские течения интерпретируют ад как символическое состояние или состояние отчуждения от Бога, которое человек может испытывать уже в настоящей жизни: *«Главная адская мука состоит в вечной разлуке с Богом»* [Катехизес, 4. АД, 1035]. Причем человек сам является ответственным за свои грехи и свободен в выборе того, находиться в разлуке с Богом или же принять Божью

милость. В данном контексте ад может рассматриваться как отделение от Божьей любви и мира и восприниматься как духовное состояние, которое можно преодолеть только покайся, через обращение к Богу и принятие спасительной благодати: «*Ты создал нас для Себя, и не знает покоя сердце наше, пока не успокоится в Тебе*» [Исповедь. Агустин. Книга первая, 1.].

Рассмотрим лексемы, которыми вербализируется ад в зависимости от представлений и описаний данного места. Из-за схожего восприятия и описания «ада» нижеперечисленные дефиниции можно отнести и к христианской традиции и к язычеству, в значении «ад как темное, страшное место, куда душа переселяется после смерти, испытывает мучения и наказания, а также душевное, психологическое состояние». Исходя из этого можно выделить две основные группы лексем: Все лексемы можно подразделить на три группы: 1. Ад как место: Бездна – обозначает глубокую яму или пропасть, символизирующую ад или полное отсутствие надежды; В этом значении можно употребить следующие словосочетания: *ощущение бездны, бездна ужаса, темная бездна. Я чувствую бездну, темную бездну под ногами...* (Тургенев И.С., Несчастная, 1868). 2. Геена – место вечных мук и наказания грешников. В Библии геена описывается как место, где страдания неправедников продолжаются вечно; *Огненная геена. И потухло вдруг пламя геенское, затворилась пропасть огненная, опустились туманы зловонные, и засияло вновь солнце праведное!* (Салтыков-Щедрин М. Е., Губернские очерки, 1857). 3. Мрак – темное, безлюдное или угрожающее место или состояние, создающее ощущение тревоги или ужаса. *Могильная тишина, как бы сговорившись с мраком, внедрилась в Новгороде, кипящем обыкновенно деятельностью и народом (Гейнце Н.Э., Первый русский самодержец, 1897).* 4. Пекло – место, где испытываются муки и страдания; *Выбраться из пекла, шагнуть в пекло. Но не надо, люди, бояться! Не бойтесь золы, не бойтесь хулы, Не бойтесь пекла и ада (Галич Александр Аркадьевич).* 5. Преисподняя – отсылает к подземному месту в христианской и мифологической традиции, где предполагается нахождение ада. Употребляется с такими словами как: *огненная, пылающая, врата. От того ее гласа молитвенного отшатнулись злые деймоны, отшатнулись, яко вихрем гонимые, и низвергнулись в преисподнюю* (Салтыков-Щедрин М.Е., Губернские очерки, 1857). 6. Чистилище – место, где душа после смерти может испытывать временные страдания или муки в этом состоянии, чтобы быть освобожденной от грехов и готовой к пребыванию в присутствии Божиим. *Врата чистилища, муки чистилища- Воспоминание человечества – своего рода небесное чистилище – бывшее воскресает в нем просветленным духом, от которого отпало все темное, дурное* (Герцен А.И., Дилетантизм в науке, 1843).

«Ад» в значении «состояние души» вербализуется такими лексемами как: 1. бездна – пустота, символизирующая отчаяние, безысходность или потерю К довершению всего она почувствовала себя матерью, и вдруг какая-то страшная **бездна** разверзлась перед нею. (Салтыков-Щедрин М. Е., Мелочи жизни, 1887); 2. Безнадежность – отчаянное или безысходное состояние, когда нет никаких перспектив или выхода. Над этой печальной картиной висело не менее печальное хмурое небо, как бы суля **безнадежность**, неприятность и тоску на бесконечное время...; (Салтыков-Щедрин М.Е., Дневник провинциала в Петербурге, 1872). 3. безумие – потеря рассудка или нормального мышления, которая может сопровождаться страданиями или психическими муками: Нельзя рассказать, как страдала тщеславная душа; гордость, обманутое честолюбие, разрушившиеся надежды – всё соединилось вместе, и в припадках страшного **безумия** и бешенства прервалась его жизнь (Гоголь Н.В., Портрет, 1834); 4. гибель – состояние полной разрушительности, где все потеряно или уничтожено, вызывающее страдания или тоску Это нравственное растление, это уничтожение человека действует на нас тяжело всякого, самого трагического происхождения: там видишь **гибель** одновременную,

конец страданий, часто избавление от необходимости служить жалким орудием каких-нибудь гнусностей; (*Добролюбов Н.А., Луч света в тёмном царстве, 1860*). 5. жар – символический образ горячего огня, связанного с адским состоянием и мучениями – Она чувствовала внутренний **жар**, как будто в груди у ней лежало раскаленное железо (*Лермонтов М.Ю., Герой нашего времени, 1840*). 6. забвение – состояние полной забывости, утраты или исчезновения, которое может вызывать чувство у траты или отчаяния – У меня на душе зашевелилось приятное чувство любопытства; в воображении поднялись из праха **забвения** картины и образы католического юга. (*Гончаров И.А., Фрегат «Паллада», 1857*). 7. изнурение – эмоциональное истощение, которое причиняет страдания или дискомфорт: Эти перечисления до того взволновали моих спутников, что глаза у них заблестели зловещим блеском и лица обозлились и осунулись, словно под гнетом сильного душевного **изнурения** (*Салтыков-Щедрин М.Е. Благонамеренные речи, 1876*). 8. мрак- состояние, создающее ощущение тревоги или ужаса: Эту сплошную тучу перерезывают порой лучи света, лучи искреннего раскаяния в прошлом, лучи светлой надежды на будущее, но **мрак**, страшный **мрак** этого прошлого борется с этими проблесками света.. (*Гейнце Н.Э., Аракчеев, 1893*); 9. гибель – полное уничтожение, гибель, потеря, которые ассоциируются с адским опытом или состоянием: На княжну не надышит государыня; в пуховик ее попади перышко, и то беда! а вы сердечную тащите в **погибель**, в ад, таки прямо в тьму кромешную... (*Лажечников И.И., Ледяной дом, 1835*). 10. скорбь-состояние глубокой печали, связанное с адскими страданиями или состоянием. Относится к эмоциональному и духовному страданию, которое испытывают души в аду из-за своих грехов: К телесным страданиям Суворова присоединились и душевные **скорби** (*Гейнце Н.Э., Князь Тавриды, 1895*);

Жестокость – безжалостное или бесчеловечное обращение, причиняющее страдания или муки другим: Он часто приписывал угрызания свои наваждению сатаны, старающегося отвлечь его от преследования измены, и тогда, вместо того чтобы смягчить свое сердце, он, назло дьяволу, творя молитвы и крестные знамения, предавался еще большей **жестокости**. (*Толстой А.К., Князь Серебряный, 1862*). 1. Истязания – описывает акты наказания или пытки, сопровождающиеся страданиями Каких страшных мук и **истязаний** не перенесли иные из них (*Достоевский Ф.М., Преступление и наказание, 1866*). 2. Мучение – означает физическую боль, страдание или агонию: Не бойся ни осмеяния, ни **мучения**, ни болезни, ни заточения, ниже самой смерти. (*Радищев А.Н., Путешествие из Петербурга в Москву, 1790*). 3. Огонь – символ ада, причинения страданий и мук Смерть, смерть! он прав – в груди **огонь** – весь ад (*Лермонтов М.Ю., Маскарад, 1836*). 4. Пламя – олицетворяет страшные муки или мучения, связанные с адом: Сунули его в адское **пламя**: – Ладно ли, Евстигнеюшка, с нами? (*Горький Максим, Детство, 1914*).

Тема исследования выбрана с целью проведения анализа. Прделанная работа позволяет выделить основные представления славян о мире мертвых, которые отразились на русском языке: 1. Потусторонний мир как мир, куда переселяются души умерших. Часто описывался как место тьмы и холода (бездна, геена, пекло, преисподняя, чистилище); 2. Некоторые слова передают эмоциональное состояние, душевные переживания, интерпретируют «ад» в значении состояния души (бездна, безнадежность, безумие, гибель, жар, забвение, изнурение, мрак, гибель, скорбь, страдания, хаос). 3. Языческие славяне проводили ритуалы и обряды, которые были связаны с миром мертвых, чтобы очистить от грехов, избавить от наказаний своих предков (жестокость, истязания, мучение, огонь, пламя, пытки)

Литература

1. Бугаева И.В. Язык православной сферы: современное состояние, тенденция развития: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2010.
2. Иванов В.В., Топоров В.Н. Славянская мифология // Мифы народов мира: Энциклопедия. М., 1980. Т. 2. С. 450-456.
3. Веселовский А.Н. Разыскания в области русских духовных стихов. Вып. [1]-6. СПб., 1879-1891.
4. Протеро С. Восемь религий, которые правят миром / С.Протеро. – Эксмо, – 2017. – 400 с.
5. Рыбаков Б.А. Язычество древних славян / Рыбаков Б.А. – М.: Наука, – 1994. – 608 с.
6. Рябцева, Н.К. Язык и естественный интеллект / Н.К.Рябцева. М., 2005. – 640 с.
7. Шеппинг, Д.О. Мифы славянского язычества / Д.О.Шеппинг. – М.: Терра, – 1997. – 106 с.
8. Баранов А.Н. Фразеологический объяснительный словарь русского языка / А.Н.Баранов, Д.О.Добровольский. – М.: ЭКСМО, – 2009. – 704 с..
9. Бирих, А.К. Русская фразеология, историко-этимологический словарь / А.К.Бирих, В.М.Мокиенко, Л.И.Степанова. – М.: Астрель, Аст, Люкс, – 2005. – 927 с.
10. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. М., – 1980. – 2734 с.

Z.R.Mamedova

Rus dil şüurunda “cəhənnəm” dini linqvokulturoloji kodu

Xülasə

Xalqın dini və dili ictimai şüuru formalaşdıran amillərdəndir. Məqalə rus dil şüurunda “cəhənnəm” dini linqvokulturoloji kodunun rolunu araşdırır. Xüsusilə, bütpərəstlik və xristian prizmasından “cəhənnəm” anlayışının verbalizasiyası nəzərdən keçirilir.

Z.R.Mamedova

“Hell” as a religious linguaculturology code in Russian language consciousness

Summary

The religion and language of the people are among the factors that shape public consciousness. The article examines the role of the concept of the religious linguacultural code "hell" in the Russian language consciousness. In particular, the verbalization of the concept of "hell" from the perspective of paganism and Christianity is considered.

Rəyçi: filol.ü.f.d. A.Muradzadə

Redaksiyaya daxil olub: 01.10.2023

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

(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

**МНОГОАСПЕКТНОСТЬ РАБОТЫ НАД ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ
ЛЕКСИКОЙ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЦИОНАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ****Ключевые слова:** грамматика, русский язык, язык общения, терминологическая лексика, навыки чтения, навыки речи**Açar sözlər:** qrammatika, rus dili, ünsiyyət dili, terminoloji leksika, oxu vərdişləri, nitq vərdişləri**Key words:** grammar, Russian language, communication language, terminological lexicon, reading skills, speech skills

Вопрос обучения языку специальности – один из масштабных вопросов методики преподавания русского языка студентам азербайджанских групп медицинского университета. В лингвистической литературе существует ряд методов анализа иноязычной лексики при обучении русскому языку как иностранному. Так, И.В.Михалкина предлагает следующие методы: классический традиционно-прагматический семантического поля описания по лексико-семантическим группам компонентного анализа. Экспериментального анализа [1]. Л.Н.Рахшанин добавляет к этому еще такие методы, как: дистрибутивный сопоставительный этимологического анализа описательный [4].

Все перечисленные методы относятся к анализу на лексикосемантическом уровне. Так, классический метод выявляет и описывает значение слова. Он обычно используется для составления толковых словарей. Отметим, что традиционно-прагматический метод широко использовался в исследовательской и учебно-педагогической практике ещё в первой четверти XX века. Однако в настоящее время основным принципом описания лексики является уже не традиционно-прагматический, а логико-семантический. В границах реализации нового принципа наиболее продуктивными методами анализа лексики являются дистрибутивный и метод компонентного анализа.

Первый метод основан на анализе сочетаемости слов, который позволяет выявлять синтагматические связи слов и таким образом определять их синтагматические поля. Компонентный анализ дает возможность выделить дифференциальные значения слова, помогающие определению различий нескольких лексических единиц. Как отмечает А.О.Османзаде: «Этот метод связан с классическим, но при этом соединён с подходом к семантическим полям. Компонентный метод предполагает работу не с одним словом, а с группой лексических единиц. Нам представляется, что ни один из упомянутых методов не может быть принят в чистом виде при работе над лексикой в процессе преподавания РКИ» [2, с. 54].

Каждый из методов в той или иной степени должен дополняться теми или иными элементами других методов. Это диктуется объективными свойствами лексико-семантической системы языка и функциональным подходом к ее описанию в методических целях. По словам Е.И.Пассова: «Так, при лингвометодическом анализе определенных разрядов лексики русского языка на фоне других языков, выполненном с целью презентации анализируемых лексем в иноязычной аудитории, применяется сопоставительный метод» [3, с. 133]. При этом анализ конкретного материала показывает, что те или иные

части речи в контактирующих языках могут иметь много общего в семантике. Вместе с тем дистрибутивный анализ выявляет их разницу в валентности и способах их грамматических связей в высказывании.

Исходя из основной задачи подготовки студентов к выполнению ими профессиональных обязанностей, нами определялись содержание и методика работы над учебным лексико-грамматическим материалом. В качестве учебного материала были отобраны:

1. Тексты (фрагменты) из учебных пособий, рекомендованных в качестве обязательной литературы на факультете медицины.
2. Статьи (фрагменты) из периодической литературы по проблемам медицины.
3. Словари медицинских терминов. В соответствии с коммуникативной направленностью построения курса русского языка как иностранного, всю работу над развитием навыков речи и, как одну из главных ее составляющих – накопление терминологической лексики, следует проводить комплексно.

Студенты должны работать над:

- 1) Совершенствованием навыка чтения научной литературы;
- 2) Развитием произносительных навыков использования в речи терминологических лексических единиц;
- 3) Конспектированием читаемого научного текста;
- 4) Записью лекций, читаемых преподавателями (если в вузе часть курсов читается по-русски).

В процессе этой работы студенты должны усвоить практические вопросы морфологии и синтаксиса, без чего невозможно речепроизводство на русском языке. Кроме того, студенты должны знать орфографические правила, необходимые для грамотной записи лекций во время учебы и заполнения ряда документов в процессе дальнейшей профессиональной работы. Исходя из перечисленного, мы наметили план построения наших методических рекомендаций.

В речевом акте лексика и грамматика неразделимы: лексика создает запас, образно выражаясь, «строительного материала» для речетворчества, а грамматика в свою очередь организует словарь, что ведет к образованию смысловой единицы. Лексика и грамматика играют одинаково важную роль в овладении изучаемым языком. Лексика, в силу своей номинативной функции, выражает непосредственный предмет мысли. Как отмечает А.Н.Щукин: «Слова – это имена вещей, явлений, событий, имена всего того, что есть и может быть в действительности... Если имя (слово) непонятно для слушающего, оно пусто – такого предмета нет. Любая вещь, даже воображаемая, к какой бы области сенсорики она ни относилась, может стать заметной, если имеет имя» [5, с. 235].

Следует помнить, что при всей важности овладения лексикой изучаемого языка, ее усвоение не является самоцелью, а подчиняется задачам формирования навыков устной и письменной речи. Коммуникативная значимость лексики как строительного материала для разных речевых текстов очень велика, но далеко не одинакова. Поэтому при чтении текста или вводе новой лексики к ее отбору надо подходить дифференцированно, принимая во внимание цели конкретного занятия и речевую ценность каждого слова. Так, существует высокая степень соотношения корреляции между владением словом и возможностью правильно понять и оценить его роль непосредственно в тексте при чтении и аудировании.

Более того, студенты должны уметь в нужной грамматической форме и с учётом законов сочетаемости верно использовать его для выражения мысли при говорении. Даже если то или иное слово закрепилось у них в памяти и надолго запомнилось, всё равно для преподавателя это не решает всех методических задач при использовании слов обучаемым в процессе говорения. Дело в том, что умения распознавать значения слов иногда бывает недостаточно; важно еще знание связей слова и образования на их основе грамматически корректных словосочетаний.

Во владении лексикой можно выделить два типа: рецептивное и репродуктивное владение. Первое складывается из навыка узнавания и беспереводного понимания слова или словосочетания со слуха и при чтении, умения точно переводить эти слова и словосочетания на родной язык и с родного на русский. Продуктивное владение лексикой – это усвоение всех ее аспектов: фонетико-орфоэпического, орфографического, семантического, грамматического. Результатом такого усвоения должен быть навык. С введением каждого нового слова в лексикон студенты должны первоначально внимательно услышать его из уст преподавателя. Точнее, они «считывают» эти слова при правильном произношении.

В случае возникновения каких-либо орфоэпических трудностей, рекомендуется проговорить его про себя, тем самым имитируя произношение обучающего. Каждое новое слово должно быть понято студентами. Для этого в процессе знакомства с текстом в аудитории проводится семантизация новых слов. Но студентов следует приучать и к самостоятельному выяснению значений слов, встреченных в тексте. Это поможет им в понимании текстов при чтении в отсутствии «помощника» в лице обучающего. Новые слова, выделенные из читаемого текста или микротекстов, должны быть усвоены в орфоэпическом и графическом вариантах. Для этого следует проводить соответствующую тренировку в форме упражнений, направленных на усвоение семантики слов и словосочетаний, образованных на основе смысловой зависимости. Для запоминания нового слова в его произносительной и грамматической форме, а также для выработки умения формировать сочетания слов смыслового характера, можно дать некоторые упражнения. Для выработки умений и навыков неподготовленной речи следует предлагать студентам ситуации, мотивирующие высказывания, которые становятся основой текста, создаваемого для решения коммуникативной задачи.

Литература

1. Михалкина И.В. Коммуникативное и языковое содержание обучения профессиональному общению специалистов в области внешнеэкономических связей: Дисс. канд. пед. наук. – М., – 1994. – 260 с.
2. Османзаде А.О. Методика обработки и презентации учебных текстов (на занятиях русским языком в нерусской аудитории). – Баку, – 2005. – 106 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1991. 221с.
4. Рахшанин Л.Н. Стилистика деловой речи и редактирование документов. – М., – 1982. – 273 с.
5. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высшая школа, – 2003. – 334 с.

X.E.Musayeva, L.A.Velibekova

Milli auditoriyada rus dilinin terminoloji leksikası üzərində aparılan işin çoxaspektliliyi

Xülasə

Respublikanın ali məktəblərində rus dilinin tədrisinə yanaşma son illər dəyişilmişdir. Əgər əvvəllər rus dilinin qrammatikası milli auditoriyada dərindən öyrənilirdisə, hal-hazırda rus dilinin tədrisi ünsiyyət vasitəsi kimi nəzərdə tutulur. Nitq vərdişlərinin və həmçinin onun tərkib hissəsi olan terminoloji leksikanın zənginləşməsi üçün aparılan iş kompleks şəkildə olmalıdır. Tələbələr elmi ədəbiyyatla tanış olmaq üçün oxu vərdişlərini təkmilləşdirməli, terminoloji vahidlərin nitqdə işlədilməsi üçün tələffüz vərdişlərini inkişaf etdirməli, oxuduqları ixtisas mətnlərini konspektləşdirilməsi üçün oxuduqları ixtisas mətnlərini konspektləşdirməyi bacarmalıdılar. Hər bir yeni sözü tələbələr başa düşməlidirlər.

Kh.E.Musayeva, L.A.Velibekova

**The Width of the Work that Conducts the Terminological Vocabulary
of Russian Language in National Audience
*Summary***

The approach to teaching the Russian language in the Universities of the Republic has been changed in recent years. If earlier the grammar of the Russian language was studied in depth in the national audience, now the teaching of the Russian language is considered as a means of communication. The work carried out to enrich speech skills, as well as the terminological vocabulary, which is part of it, should be complex. Students should improve their reading skills to get acquainted with scientific literature, develop pronunciation skills for the use of terminological units in speech, and be able to Synopsis the specialty texts they read for the synopsis of the specialty texts they read. Each new word must be understood by students.

Рецензент: д.ф.филол. Х.А.Аббасова

Redaksiyaya daxil olub: 30.10.2023

Х.Э.МУСАЕВА*e-mail: musayevaxedice26@gmail.com***С.А.САМЕДОВА***e-mail: semedova.sevinc57@gmail.com***Азербайджанский медицинский университет**

(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК ОБРАЗНЫЕ УСТОЙЧИВЫЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова:** пословицы, жанр, особенности, язык, словосочетание*Açar sözlər:** atalar sözləri, janr, xüsusiyyətlər, dil, söz birləşməsi****Key words:** proverbs, genre, peculiarities, language, phrase*

Русский язык очень богат идиоматическими выражениями, пословицами и поговорками, которые постоянно встречаются в литературе, в газетах, в фильмах, в передачах радио и телевидения, а также в каждодневном общении. Русская идиоматика, очень разнообразная, достаточно сложна для тех, кто изучают русский язык.

В учебном пособии «Типология образных систем азербайджанского и русского языков» проф. А.К.Алекперов дает следующее определение пословицы: «Пословица – это состоящее минимум из двух полнозначных слов клишированное оценочное и афористичное перспективное высказывание, в котором логико-смысловая предметно-тематическая идея утверждения и отрицания чего-либо выражаемое посредством истолкования фигуральных, иносказательных аналогий вещей, свойств и отношений объективно-образного мира действительности» [2, с. 45].

Иногда очень трудно отличить пословицу от поговорки или провести четкую грань между этими жанрами. Поговорка граничит с пословицей, и в случае присоединения к ней одного слова или изменения порядка слов поговорка становится пословицей. В устной речи поговорки часто становятся пословицами, а пословицы – поговорками.

Проблема разграничения пословиц и поговорок является одной из актуальных и до сих пор однозначно не решенных проблем, как в языкознании, так и в фольклористике. Иногда эти два типа устойчивых фраз настолько сближаются друг с другом, что некоторые лингвисты практически не разграничивают их как два разных понятия, объединяя пословицы и поговорки в одну сигнификативную сферу под общими терминами «паремии», «паремиологический фонд» или «паремиологический минимум» (В.П.Адрианова-Перетц, И.Е.Аничков, Г.Л.Пермяков и др.). Факт значительной общности пословиц и поговорок неоспорим, и появилось даже мнение, что «для общей теории фразеологии совершенно не существенно, будут разграничиваться пословицы и поговорки или нет». С такой постановкой вопроса согласиться нельзя, потому что пословицы и поговорки являются хотя и близкими, но не тождественными фразеологическими объектами. К тому же исследователи, широко оперирующие термином «паремия», все же предполагают возможность разделения паремий на пословицы и поговорки (Г.Л.Пермяков, Ю.П.Солодуб, З.К.Тарланов, А.К.Жолковский).

Ряд поговорок вообще возник из пословиц в результате действия деривационных процессов. Так, например, от пословицы “There is no use crying over spilt milk” – «Бесполезно проливать слезы над пролитым молоком» или же, «Слезам горю не можешь» (“Tökülmüş süd üçün ağlamağın faydası yoxdur”) произошла поговорка “the milk is spilt” [2, с. 152]. Однако, по мнению А.В.Кунина, признаком, позволяющим от-

граничить рассматриваемые фразеологические единицы, является присущий пословицам назидательный смысл. Отсутствие дидактического характера – важная особенность, отличающая поговорки от пословиц.

Группируя пословично-поговорочные предложения по степени обобщенности, можно выделить частные и обобщенные предложения. В отличие от пословиц, поговорки лишены обобщенности. Например, поговорка “The game is not worth the candle” («Игра не стоит свеч» – русский вариант) (“Oyun [yanan] şama dəyməz [“əziyyətinə dəyməz” mənasında]”) [2, с. 143] употребляется для характеристики конкретной игры (действия, события), а не для обобщенной характеристики всех типичных игр (действий, событий). Возможны также такие варианты этой пословицы на азербайджанском языке: “Gətirdiyi su tökdüyü zibili ödəməz” или же “Astarı üzündən bahadır” [2, с. 143].

Пословицы носят обобщающий характер, для них типична высокая степень абстракции. В пословице The proof of the pudding is in its eating – «Чтобы узнать вкус пуддинга, надо его отведать» – “Pudinqin dadını yeyəndə bilmək olar” (başqa sözlə: “Pudinqi yeyərsən, dadını bilərsən”) – речь идет о том, что многое в жизни проверяется на практике. Азербайджанский эквивалент пословицы: “Yeyərsən qaz ətinə, görərsən ləzzətinə” [2, с. 147]. Заслуживают внимания те выразительные средства, с помощью которых достигается стойкость или запоминаемость пословиц и поговорок. Одно из таких средств – это рифма: Well begun is half done (на англ. языке) – «Хорошо начатое наполовину сделано», или же более распространенный вариант этой пословицы: «Хорошее начало полдела откачало» (русский вариант) – “Yaxşı başlanğıc işin yarıdır” (на азерб. языке) [2, с. 159].

Honesty is the best policy (на англ. языке) – Честность – лучшая политика (русский вариант) – Düzlük ən yaxşı siyasətdir (на азерб. языке) [2, с. 87].

Простая сбалансированная форма пословиц и поговорок является наиболее часто применяемым приемом, например:

Seeing is believing – Чтобы верить надо видеть; Не увижу – не поверю – İnanmaq gözlə görməkdir [yəni inanmaq üçün gözlə görmək lazımdır] [2, с. 133].

Easy come, easy go – Легко приходит, легко и уходит; Как нажито, так и прожито; С ветру пришло, на ветер и пошло – Asanlıqla gələn asanlıqla da gedər; Kələklə gələn, küləklə gedər; Hayla gələn vayla gedər [2, с. 57].

Like father, like son – Каков отец, таков и сын; Каков батька, таков и сын; Каков отец, таков и батька; Каков род таков и приплод; Кто от кого, тот в того. Таковы вариации пословицы на русском языке. Азербайджанские эквиваленты пословицы: Atası necədirsə, oğlu da elə olar; Əsli nədirsə, nəslə də odur; Ot kökü üstə bitər [2, с. 103].

Краткость является существенным аспектом запоминаемых высказываний.

Still waters run deep – Тихие воды глубоки; Тихие воды имеют глубокое течение; В тихом омуте черти водятся – Sakit sular dərin olar; Suyun lal axanı, adamın yerə baxanı [2, с. 136].

Better late than never – Лучше поздно, чем никогда – Heç olmamaqdansa, gec olmaq yaxşıdır; Gec olsun, güc olsun [2, с. 43].

Live and learn – Живи и учись; Век живи – век учись – Yaşa və öyrən [“insan yaşadığıca gündə bir şey öyrənir” mənasında]; müq. et: qulaq gündə bir söz eşitməsə, kar olar. [2, с. 104].

Лишь очень немногие пословицы и поговорки многословны, большинство из них содержит не более пяти слов:

As you make your bed, so you must lie on it – Как постелил, так и спи [в значении “за свои проступки, сам и расплачивайся”] – Yerini necə salıbsan, eləcə də yat [“öz cəzanıdır, çək” mənasında] [2, с. 37].

The best is oftentimes the enemy of the good – Лучшее враг хорошего – Əla çox vaxt yaxşının düşmənidir [“yaxşıya dəymə, korlarsan” vənasında] [2, с. 139].

A bird in the hand is worth two in the bush – Одна птица в руках стоит двух в кустах (или в лесу); синица в руках лучше соловья в лесу; не сули журавля в небе, а дай синицу в руки; не сули бычка, а дай чашку молочка – Əldəki bir quş koldakı (yaxud meşədəki) iki quşdan yaxşıdır; sərçə olsun, əlimdə olsun, göydə uçan laçını neylərəm; soğan olsun, nağd olsun. [2, c. 18].

A good beginning makes a good ending – Хорошее начало дает и хороший конец; сравним например, «Лиха беда начало; лиха беда почин» – Yaxşı başlangıç yaxşı da nəticə verər [2, c. 25].

Поэтому правильное будет сказать, что пословицы имеют народное происхождение, что их первоисточник находится в коллективном разуме народа. Во множестве высказываний, суммирующих повседневный опыт, значение слов, по-видимому, перерастало в форму пословицы постепенно, без какого-либо явного объявления.

Большинство пословиц абстрактного характера начало свою жизнь именно таким путем. Например, “The end justifies the means”, проистекающая из теологической доктрины семнадцатого столетия, или золотая мысль “The wish is father to the thought”, которая впервые была высказана Юлием Цезарем на русском языке это высказывание, которое потом перешло в ряд пословиц звучит так: «Желание – отец мысли». Эта же пословица есть и в азербайджанском языке: “Arzu fikrin atasıdır [yəni arzu fikir doğurur]” [2, c. 149]. Или же высказывание “A soft answer turns away wrath”, несомненно, позаимствованное в своей завершенной форме из Библии. Но кто может сказать, что эти пословицы не стали частью устной традиции еще задолго до того, как они обрели свою письменную форму. Употребление пословиц достигло своего расцвета во времена Шекспира, и более чем вероятно, что многие из них, приписываемые Шекспиру, существовали и раньше. То же и с Библией. Мудрость ее пословиц наверняка не оригинальна. В любом случае оба источника, и народный и литературный, оказываются слитыми воедино. Благодаря распространению печатного слова высказывания умных людей все чаще стали попадать к простым людям, которые, если эти мысли приходились им по вкусу, обращали их в пословицы.

Значительная часть традиционно русских пословиц имеет иностранное происхождение. Они часто проникали в русский язык из английского, греческого, европейских языков через ученых, врачей, служителей закона, а также из работ классических авторов.

Самым кратким, информативным и, возможно, наиболее используемым посланием являются пословицы и поговорки. Именно они, помимо своей смысловой нагрузки, делают нашу речь яркой и выразительной. Пословицы народов мира имеют много общего, но наряду с этим существуют и специфические особенности, характеризующие колорит самобытной культуры определенного народа, его многовековую историю. В пословицах заключен глубинный смысл и народная мудрость, уходящая своими корнями в далекое прошлое. В них мы можем увидеть культуру, традиции и историю народа, познать, что такое добро и зло.

Литература

1. Аббаскулиев, Т. Англо-русско-азербайджанско-русский словарь пословиц и поговорок / Т.Аббаскулиев. – Баку, – 1988. – 204 с.
2. Алекперов, А.К. Пословичная словесная образность // Типология образных систем азербайджанского и русского языков / А.К.Алекперов. – Баку, – 1992. – 117 с.

X.E.Musayeva, S.Ə.Səmədova

Atalar sözləri və zərb məsəlləri rus dilinin sabit ifadələri kimi

Xülasə

Məqalə rus və Azərbaycan dilləri üçün ən vacib problemlərdən biri olan atalar sözlərinin və zərb məsəllərin məna baxımından müqayisəli təhlilinə həsr olunmuşdur. Müəlliflər şifahi xalq ədəbiyyatı-

nın janrı olan atalar sözlərinin mənalarını və onların müxtəlif lüğətlərdə əks olunduğunu göstərməyə çalışmışlar. Məqalədə bir sıra atalar sözləri kompleks şəkildə öyrənilmişdir. İddiaçılar atalar sözlərinin həm müsbət, həm də mənfi məzmun tərkibini, müxtəlif lüğətlərdə onların əks olunmasını təhlil etməyə çalışmışlar.

Kh.E.Musayeva, S.A.Samadova

Proverbs and sayings as figurative stable phrases of the Russian language

Summary

The article is devoted to the comparative analysis of proverbs in terms of their meaning, which is one of the most important problems for the Russian and Azerbaijani languages. The authors tried to show the meanings of proverbs, which are genres of oral folk literature, and their reflection in various dictionaries. The article comprehensively examines a number of proverbs. The applicants tried to analyze the content of proverbs, both positive and negative, their reflection in various dictionaries.

Рецензент: д.ф.филол. Х.А.Аббасова

Redaksiyaya daxil olub: 03.11.2023

G.M.BAĞIROVA

e-mail: bagirova-79@list.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

XVIII ƏSR FRANSIZ MAARİFÇİLİK ƏDƏBİYYATINDA JAN JAK RUSSONUN FƏALİYYƏTİ

Açar sözlər: XVIII əsr, Russo, maarifçilik, Allah, feodal, burjuaziya, insan

Key words: XVIII century, Rousseau, Enlightenment, God, feudal, bourgeoisie, man

Ключевые слова: XVIII век, Руссо, Просвещение, Бог, феодал, буржуазия, человек

Dünya və fransız ədəbiyyatı XVIII əsrdə özünəməxsusluğu və bir az da fərqliliyi ilə yadda qalmışdır. Hər bir dövrdə olduğu kimi, XVIII əsr incəsənəti və ədəbiyyatı da öz spesifik xüsusiyyətləri ilə seçilməkdədir. Onu da qeyd edək ki, təkcə ədəbiyyatda deyil, mədəniyyət və incəsənətin digər sahələrində və eləcə də iqtisadiyyatın müxtəlif sferalarında da müxtəlif yeniliklərin olması özünü biruzə verirdi. Onu da qeyd edək ki, dövrün ictimai-siyasi hadisələrindəki dəyişikliklər mədəniyyətin inkişafında da özünü əks etdirirdi. Biz ayrılıqda bu dövrə mədəniyyətin formalaşması dövrü kimi də yanaşa bilərik. Artıq bəllidir ki, XVIII əsrin əvvəllərindən başlayaraq Avropa sivilizasiyası güclü və sürətli elmi-texniki, eyni zamanda mədəni inkişaf yolu əldə etdi. Məhz bu dövrdə Avropa yazıçı və pedaqoqlarının fəaliyyəti kapitalizmin inkişafında ictimai münasibətlərin bölgüsündə böyük mahiyyət kəsb edirdi. Belə bir şəraitdə Fransa və İngiltərədə baş verən inqilablar yeni bir düşüncənin və mədəniyyətin əsasını qoymuşdur. Bununla da cəmiyyətdə şəxsiyyətə maraq güclənərək yeni dünya quruculuğu prinsiplərini müəyyənləşdirmişdir. Qeyd edək ki, insanların Allah, həmçinin dövlət qanunları qarşısında bərabər olmaları bərabərlik fikrini formalaşdırmağa başladı. Beləcə, optimist fikirlər inkişaf etməyə başlamışdır. Zənnimizcə, bütün bu fikirlər dünyanı dəyişdirə bilmək və eyni zamanda onu yenidən qurmaq düşüncələrinə istinad edirdi. Digər dövrlərdə olduğu kimi XVIII əsrdə də din amili özünü göstərirdi. Bu dövrdə dinə aid çox müxtəlif mülahizələr irəli sürülmüşdür. Ümumiyyətlə, bu dövrdə Avropa insanların mədəni həyatında kəskin dönüş yaranan müxtəlif prinsiplər yaranaraq yeni dərk formasını özündə göstərirdi, bu dərk forması isə rəşionalizm adlanırdı.

XVIII əsrdə deyilmiş müxtəlif ideya və fikirlər sürətlə yayılmağa başlayaraq bu ideyalar və fikirlər müxtəlif əsərlərdə özünü təsdiqləməyə nail olmuşdur. Bir də qeyd etmək yerinə düşərdi ki, bu əsərlər indiyə qədər ən gözəl əsərlər sayılır. Müasir Avropa xalqlarının formalaşması prosesi məhz bu dövrdən yekunlaşır və incəsənət, teatr, musiqi sahəsində baş verən yeniliklər nəzər çərçivəsində qalmağa müvəffəq olmuşdur. Yeni komediya və satiraların yazılması eyni zamanda onların səhnələşdirilməsi müvəffəqiyyətlə həyata keçir. Heç də təsadüfi deyil ki, XVIII əsri “Teatrın qızıl əsri” adlandırırlar. Bu mərhələdə musiqi sahəsindəki yeni janrlar da diqqəti cəlb etməyə başlamışdır.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz dövrdən ədəbiyyat sahəsində də yenilikləri açıq şəkildə özünü tam mənasında göstərə bilmişdir. Əgər ingilis ədəbiyyatında Jeym Tomson, Eduard Yung,

Lorens Sterm, alman ədəbiyyatında İohan Kristoff Qodşett, H.E.Lessing, Şiller kimi yazıçılar fəalliyətdə idilərsə, fransız ədəbiyyatında isə Jan Jak Russo, Deni Didro, Jan Leron Dalamber və sairə yazıçılar fəaliyyət göstərmişlər. Qeyd etdiyimiz bu yazıçıların hər birinin özünəməxsus fəlsəfi fikir və ideyaları vardır.

Demək ki, konkret olaraq Fransada maarifçilik dövrü XVIII əsrin ədəbiyyatında baş verən ən böyük hadisələrdən biri idi. Eləcə də qeyd etmək istərdik ki, bu hadisələr özü maarifçilik hərəkatı olmuşdur. Feodal qayda-qanunlarına qarşı aparılan mübarizə maarifçilik hərəkatının genişlənməsinə və eləcə də onun cəmiyyətdə geniş şəkildə vüsət almasına səbəb olmuşdur. Bu dövrü bir daha nəzərdən keçirərkən görürük ki, ölkənin ağalığı feodal zadəganlığının əlində cəmlənmişdir. Bu quruluş hər tərəfdən burjuazıyanı sıxışdıraraq onların siyasi hərəkatda iştirak etmələrinə imkan vermirdi. Belə quruluşdan və feodal ağalığından bezən geniş xalq kütlələri etiraz etməyə başlayırdılar. Buraya daha çox üçüncü silkin nümayəndələri daxil idilər. Buna səbəb onların ən hüquqsuz təbəqə sayılması idi. Məhz buna görə də şəhərlilər, kəndlilər, işçilər daim mübarizəyə hazır idilər. Onlar mövcud quruluşdan yaxa qurtararaq azad, gözəl həyata nail olmaq istəyirdilər. Burjuaziya sinfinin nümayəndələri də çox yaxşı bilirdilər ki, mübarizəyə başlasalar, bu ağalıqdan və zülmədən yaxa qurtarmaq istəyən təbəqə onunla olacaqdır. Bu baxımdan burjuaziya iqtisadi həyatda güclü idi. Lakin olar siyasi imtiyazdan məhrum idilər. Elə buna görə də belə bir şəraitdə burjuaziya bütün narazı təbəqələrlə birləşərək feodalizmə qarşı mübarizəyə başladı.

Burjuazıyanın bu böyük azadlıq mübarizəsi öz inikasının maarifçilik hərəkatında tapdı. Qeyd edək ki, maarifçilər burjuazıyanın köməkçiləri və təbliğatçıları sayılırdı. Bu baxımdan onlar bütünlüklə üçüncü silkin adından çıxış edir və müəyyən quruluş yaratmaq üçün feodalizmin bütün istinadgahlarını kökündən sarsıtmaq istəyirdilər. Maarifçilər feodal quruluşuna düşmən idilər və cəmiyyətin azadlığını, səadətini istəklə arzu edirdilər. Qeyd edək ki, maarifçilərin bir neçə məqsədi var idi. Onlar aşağıdakı istəklərdən ibarətdir:

“Xalqı maarifləndirmək, xalqın zəkasını oyatmaq, xalqı elmə və incəsənətə çağırmaq, feodal qaydalarının əsl mahiyyətini açıb göstərmək, təhkimçiliyi ləğv etmək, feodalizmin iqtisadi, ictimai əsaslarını və siyasi iradəsini dağıtmaq idi” [6, s. 72].

Bildirmək istərdik ki, feodallar xalqın maariflənməsini istəmirdilər və bu hadisə onları dəhşətə gətirirdi. Orta əsr qaydalarının müdafiəçilərindən olan Laqne yazırdı ki, xalqı maarifləndirmək fikrinə düşməyin. Xalq ancaq qolunun mövcud olduğunu bilir. Vay o günə ki, xalq ağlının olduğunu dərk edə. Feodallar xalqın öz hüquq və azadlıqlarını başa düşməsindən çox qorxurdu. Maarifçilik həm də burjua hərəkatı idi. Lakin bu o demək deyil ki, o yalnız burjuazıyanın mənafeyini müdafiə edirdi. Maarifçilər onların ətrafında birləşən bütün təbəqənin hüquqlarını müdafiə etməkdə idilər və bu yolla onlar cəmiyyəti yenidən qurmaq istəyirdilər. Elə bunun üçün də onlar xalqın maariflənməsini əsas amil hesab edirdilər. Hər şeyi aqlın mühakiməsindən keçirməyi lazım bilir, düşünürdülər ki, yeni və ideal cəmiyyət qurmaq üçün hər şeyi süzgəcdən keçirmək lazımdır. Onlara görə insanların qarşısında duran məsələləri ilahi qüvvələr həll etməlidir. İnsanların özləri bu məsələləri həll etməməlidir. Maarifçilərin çoxu deizm cəbhəsindən çıxış edirdi. Deistlər fikirləşirdilər ki, Tanrı kainatı yaratdıqdan sonra heç bir hadisələrə qarışmayıb. Digər deistlər isə fikirləşirdilər ki, Tanrı hələ də hadisələrə müdaxilə edir. Amma onu bütövlükdə idarə etmir. Maarifçilər bəşər tarixini iki hissəyə bölürdülər. Birincisi, insanlar təbiətin qoynunda təbii və azad şəkildə yaşayırdı. Onlar çox sərbəst idilər. Sonradan insanlar birləşərək cəmiyyəti qururlar. Cəmiyyət qurduqdan sonra öz qanunlarını yaradaraq həmin qanunlara tabe oldular. Beləliklə, öz azadlıqlarını və təbiiliklərini itirdilər. Mədəniyyət artdıqca insanlar azadlıqlarını itirir. Burada “təbii vəziyyətlə mədəniyyət” arasında olan ziddiyyət məsələsi ortaya çıxır. Əvvəlcə, onlar düşünürdülər ki, cəmiyyətdə dəyişiklik aparmadan təbii halı yaratmaq mümkündür. Sonradan bunun qeyri-mümkün olduğunu başa düşdülər.

“Yeni əxlaq qaydaları yaratmaq və cəmiyyəti yenidən tərbiyə etmək vəzifəsini seçən maarifçilər bu problemi dərinə həll etmək istəyirdilər. Bu baxımdan problemin həlli və

məqsədi həyata keçirmək üçün ən gözəl vasitə ədəbiyyat idi. Ona görə də maarifçilik hərəkatını ədəbiyyata gətirdilər” [9, s. 71].

XVIII əsrin maarifçiləri əsərlərində adi insanları təsvir edirdilər. Burada diqqət mərkəzində günün adi məsələləri yer alırdı. Yəni qəhrəmanlar burjua və xalq nümayəndələri sayılırdı. Maarifçilərin vahid bir məqsədi onların feodal quruluşunu məhv etmək istəkləri idi. Onlar feodal quruluşunu məhv etmək üçün birləşdilər və vahid bir cəbhədən mübarizə aparmağa başladılar. Lakin bəzi məsələlərdə bir-birinə zidd fikirlər də söyləyirdilər. Hətta bəzi məsələlərin həllində bu zidd fikirlər onları amansız düşməyə çevirə biləcək dərəcədə idi. Bu ziddiyyətlər də şəxsi məsələlərdən irəli gəlirdi. Bunun ictimai kökü olduğu düşünülürdü. Feodal quruluşun məhv olmasını yalnız və yalnız üçüncü silk istəyirdi. Amma nəzərə alsaq, görürük ki, üçüncü silkin tərkibi də müxtəlif idi. Buraya kəndlilər, sənətkarlar və bir çox burjua nümayəndələri daxil idi. Onların hamısının müxtəlif sinfi və eləcə də ictimai tələbləri var idi. İnqilabdan sonra yaranacaq quruluşa çox müxtəlif baxırdılar. Qeyd edək ki, bu müxtəliflik maarifçilərin ziddiyyətlərinin əsas səbəbi sayılırdı. Bir də qeyd etmək istərdik ki, maarifçilər iqtisadi və ictimai problemlərin həlli yollarını axtararkən elmi prinsipləri əsas götürürdülər. Onların hamısı düşünürdülər ki, inqilabdan sonra yoxsullar öz səadətlərinə nail olacaqdır. Maarifçilərin özlərinin fəlsəfi baxışlarının olması diqqətimizi daha çox cəlb edir. Onlar özlərinə qədər mövcud olan fəlsəfi fikirlərə baxmağı əsas götürürdülər və Dekartın, Spinozanın metafizik müddəalarını yenidən təhlil və tənqid etməyi qarşılarına məqsəd qoyurdular. Maarifçilər deduktiv deyil, induktiv metod irəli sürərək ayrı-ayrı hadisələri tədqiq və analiz etdikdən sonra onların arasındakı əlaqəni öyrənərək bütün bunlardan sonra ümumi nəticəyə gəlirdilər. Maarifçilər konkret məsələlər arasında fikir söyləməyi tələb edirdilər və beləliklə onlar ümumi məsələləri müzakirə etməkdən uzaqlaşırıdılar. Onların fikirlərinə görə maddələrin əbədiliyi qəbul olunan idi. Holbax deyirdi: “Əgər bizdən soruşsalar ki, maddə nədən əmələ gəlir? Biz onlara deməliyik ki, maddə həmişə mövcud olmuşdur”. Bununla da maarifçilər həmin maddənin daim hərəkətdə olduğunu söyləyirdilər. Deni Didro yazırdı: “Kainat daimi yaşamaqda və məhv olmaqdadır. O hər an törəyir və çürüyür”. Buna baxmayaraq, maarifçilərin materializmi məhdud idi. Onlar bunun dialektiv mahiyyətini anlamırdılar, buna görə də onlar metafiziki və mexaniki materializm adlanırdı. Maarifçilər burada insanın qüdrətinə, onun idrakına və iradəsinə həddindən çox inanırdılar. Onlar bəşər tarixinin yanlış hadisələrlə dolu olduğunu hesab edirdilər. Səbəbi isə yanlış idealin olmasında görürdülər. Onlara görə cəmiyyəti müxtəlif ideyalar və fikirlər idarə edir. Bir də qeyd edirdilər ki, əgər ağıl hər şeyə üstün gəlsə, həyat düzələr. Məhz bu cür yanaşma tərzii maarifçiləri idealizmə gətirib çıxarırdı. Onlar mütləqiyyətin saxlanılmasını vacib bilərək idarə edən mütfəkkir kral olmasını istəyirdilər. Bu zaman kral filosoflarla məsləhətləşsə, ağıllı və gözəl cəmiyyət qura bilərdi və onların bu ideyaları “maarifçi mütləqiyyət” adlanırdı.

Maarifçilər öz əsərlərində və ideyalarında bərabərlik ideyasını da təbliğ edirdilər. Onlar bərabərsizliyin səbəbini xüsusi mülkiyyətdə görürdülər. Burada bunları Russonun fikrində də görmək olar. Jan Jak Russo deyirdi ki, təbii nemətlər hamının olmalıdır, torpaq isə heç kəsin.

“Maarifçilər ictimai-fəlsəfi problemlərlə yanaşı, onlar estetik problemlərlə də məşğul olmuşlar. Onların özlərinə məxsus estetik fikirləri var idi. Hər şeydən əvvəl tələb edirdilər ki, sənət insanların şüuruna təsir etməlidir və feodalizmə qarşı mübarizə mühüm rol oynamalıdır. Sənətkarlar cəmiyyət məsələlərinə mütləq qarışmalıdır. Onlar yalnız həyatı təsvir etməməli-dirlər. Sənətkarlar caniləri ifşa etməli, xalqın vicdan səsi olmalıdırlar. Sənətkar mücərrəd mütləq gözəlliyi tərənnüm etməməlidir. O, başlıca olaraq əxlaqi gözəlliyi tərənnüm etməlidir” [11, s. 19].

Maarifçilər teatr və dramaturgiyada klassisizmin tələblərinə qarşı çıxırdılar. Onlar yeni bir janrı “ciddi məzhəkə” janrını qəbul etdilər. Onlara görə qəhrəman ancaq kral və saray adamlarından olmalı deyil, qəhrəman üçüncü təbəqədən də seçilə bilər. Maarifçilər fəlsəfi roman və povest janrını yaradaraq müxtəlif fantastik səhnələr və xəyali həyat təsvir edirdilər. Hətta öz ideyalarını yaymaq üçün müxtəlif ədəbi növlərdən istifadə edirdilər. Bəzi zamanlarda publisist kimi də çıxış edərək istəyirdilər ki, əsərlərinin dili aydın və dəqiq olsun.

Bildiyimiz kimi Fransa maarifçiliyi iki mərhələdən keçmişdir:

1-ci mərhələ: XVII əsrin sonu və XVIII əsrin əvvəlinə aiddir. Bu illərdə maarifçiliyin ilk nümunələri yaranmağa başlayır. Bu mərhələyə Lesajın “Çolaq şeytan”, Volterin “Edip”, Monteskyönün “İran məktubları” əsərlərini aid edə bilərik. Volter 30 il müddətində maarifçilikdə rəhbər titulu daşımışdır.

2-ci mərhələ: Maarifçilər daha da irəli gedir. Bu dövrə Russo, Didro, Dalamber kimi yazıçıları göstərə bilərik. 1748-ci ildə Monteskyönün “Qanunların ruhu” adlı əsərini bu mərhələyə aid edə bilərik.

Fransa maarifçilərinin əsas cəhətlərindən biri onların yalnız ədəbiyyat sahəsində deyil, elmin bir neçə sahəsində fəaliyyət göstərmələri idi. Buna nümunə kimi Jan Jak Russonu göstərə bilərik. Ümumiyyətlə, maarifçilər feodal quruluşuna qarşı mübarizə apararkən hər şeydən istifadə edirdilər. Bu dövrdə Volter və Monteskyö İngiltərə nümunəsində konstitusiyalı monarxiyanın, Russo isə demokratik respublikasının tərəfdarı idi. Maarifçilərin irəli sürdükləri ideyalar XVIII əsrin sonlarında baş verən inqilaba güclü təsir göstərmişdi.

Dünya və fransız ədəbiyyatının ən görkəmli yazıçılarından biri də Jan Jak Russodur. Jan Jak Russo tarixə təkcə yazıçı kimi deyil, həm də filosof, botanik, bəstəkar, xoreoqraf, pedaqoq, musiqi nəzəriyyəçisi kimi də daxil olmuşdur. Russo Ensiklopediyanın yaradıcılarından biri kimi də tanınır. O, əslən fransız olsa da, 1712-ci ildə, iyunun 28-də Cenevrə şəhərində anadan olmuşdur. Russonun babaları XVI əsrdə katolik kilsəsinin təqibindən yaxa qurtarmaq üçün Fransadan Cenevrəyə qaçmışdılar. O, saatsaz və fransız protestant ailəsindən biri olmuşdur. Atası onun doğumundan əvvəl altı il boyunca saray saatsazlığı etmiş, anası Suzan Bernard doğuş zamanı ölmüşdür. Anası Cenevrədə yerli pastorun varisi sayılırdı. O, bir oğlanın həyatını öz canı ilə ödədi. Təəssüf ki, Russo anasını heç vaxt tanımadı və ana nəvəzişinin nə olduğunu bilməmişdir. Atası İsaak arvadını itirməsinə çox üzüldü. Amma bu onun oğluna olan münasibətinə heç də təsir etmədi. O, uşağı çox sevirdi. Çalışdı ki, oğlunu yaxşı ənənələrlə böyütsün. Bu gənc Russonun inkişafına mühüm töhfə idi. Artıq Jan Jak Russo yeddi yaşında oxumağı mükəmməl bilir və kiçik yaşlarından əsərlər öyrənirdi. Eyni zamanda o, atası ilə qədim yunan filosofu Plutarxın tərcümeyi-halını və digər yazıçıların əsərlərini oxumağı çox sevirdi.

Bildiyimiz kimi, Jan Jak Russonun atası bir zadəganı təhqir etdiyinə görə tutulmamaq üçün ölkəsini tərk etmiş, qaçaraq canını qurtarmışdır. Beləliklə, Russo on yaşından kimsəsiz qalır. İsaak tezliklə bir qadınla tanış olur və onunla evlənir. Bundan sonra Russo əmisi Bernarın himayəsində qalmış, 1723-1724-cü illərdə Lambersier protestant pansionatında oxumuşdur. Sonra onu notariata verirlər ki, hüquqla maraqlansın. Lakin notarius onu istedadsız bir uşaq kimi qovur. Bir müddət sonra isə bir oymağının şagirdi olmuş və bu sənətə dərinlən yiyələnmişdir. Russo müxtəlif adamların yanında olmuş və müxtəlif təhqirlərə, amansız acılara dözmüşdür. Bir dəfə bazar günü şəhərdən kənara gəzməyə çıxarkən Russo gecikir. Bu zaman o, on altı yaşlı gənc idi. Şəhər qapıları bağlanır və o, şəhərə daxil ola bilmir. Bundan sonra o, qərara alır ki, şəhərdən uzaqlaşsın və Cenevrədən Savoya gedir. Savoyda o, bir keşişlə rastlaşır. Keşiş onu katolik dininə qaytarmağı qarşısına məqsəd qoyur və onu xanım Varensin yanına göndərir. Bu xanım onu gözəl qarşılayır. Bir müddət Russo onun yanında qalır. Sonra onu Turinə göndərilir. Burada yenidən dinə gələn adamlar toplaşırdılar. Onların sırasına Russo da qoşulur. Lakin sonradan aydın olur ki, buraya tez-tez dinini dəyişən oğrular, fırıldaqçılar və dələduzlar toplaşırdılar. Onlar bir tikə çörək əldə etmək üçün bunu edirlər. Buradakı keşişlər belə fırıldaqçılardan ibarət idi. Bir ay Russo burada qalmalı olur. Onu katolik dininə rəsmi şəkildə qaytararaq və 20 frank pul ilə monastırdan yola salırlar.

Lakin Russo sonradan dükan nöker işləyir. Məlum olur ki, dükan sahibi fırıldaqçıdır. Russo buradan da ayrılır. O, yenidən xanım Varensə 1732-ci ildə rast gəlir və onun malikanəsində bir neçə il yaşamağa başlayır. Russo burada elmi və musiqi təhsilini artırmağa

nail olur. Burada o, maddi cəhətdən təmin olunur. Buna görə də elmi-fəlsəfi kitablar oxumaq imkanı əldə edir.

1740-cı ildə Russo Lionda bir ailədə tərbiyəçi oldu. Amma bu, uzun sürmədi. Çünki o, uşaqlarla necə ünsiyyət quracağını demək olar ki, bilmirdi. Bundan sonra Russo Fransanın Venesiyadakı səfiri Qraf Montaqunun daxili işlər naziri vəzifəsini tutmağı bacarmışdır. Qraf onu köməkçi kimi qəbul etdi. Russo isə özünü uğurlu diplomat kimi apararaq komandanın arxasınca getməyi dayandırdı. Qraf Montaqun onun maaşını vermədən işdən qovdu. Uzun müddətli uğursuzluqlardan sonra Frankeldə katib vəzifəsinə işə düzəlməyi bacardı. Frankeldəki evi demək olar ki, o dövrün ən dəbli yazıçı və publisistlərini bir araya toplayırdı.

1741-ci ildə, iyirmi doqquz yaşı olanda Russo Parisə gedir. Bu zaman o, artıq savadlı bir adam idi. Eyni zamanda Russonun yaxşı musiqi istedadı da var idi. Amma onun rəsmi musiqi təhsili yox idi. O, özünü musiqi müəllimi elan edir və notları köçürür, musiqi əsərləri yazırdı. Lakin onun bu əsərləri gülüşdən başqa heç nə doğurmadı. O, Fransaya gəldikdən sonra özünün musiqi sistemi haqqında yeni layihəsini yaradır və onu akademiya verir, bu layihə orada bəyənilir. Ancaq onu həyata keçirməyə şübhə edirlər. Russo Kral Elmlər Akademiyasının iclasında məruzə ilə çıxış etdi. “Müasir musiqiyə dair dissertasiya”nı (1743) nəşr etdirərək ictimaiyyətə təqdim etmişdi. O həmçinin bir neçə musiqi əsərinin, o cümlədən operaların müəllifi olur. Onun “Kənd sehrbəzi” adlı komik operası tamaşaya qoyulur. Operanın ilk tamaşası 1752-ci ildə oktyabrın 10-da Fontenbloda kralın iştirakı ilə baş tutmuşdur. Bundan sonra onun bir musiqiçi kimi şöhrəti həddindən artıq artmışdır. O, Parisdə olduğu müddətdə ehtiyac içində yaşamış, bu zaman Didro və Dəlamberlə yaxınlaşmışdır.

Jan Jak Russonun “Nərgiz”, “Hərbi əsirlər”, “Sənət və elm haqqında diskussiya”, “Kənd sehrbəzi”, “Yulia və yaxud Yeni Elioza”, “İctimai müqavilə”, “Etiraf”, “Piqmalion”, “İnsanlar arasında bərabərsizliyin mənşəyi və səbəbləri”, “Tənha gəzintiləri sevənin xəyalları” və başqa əsərləri vardır. Dünyanın məşhur ədibləri A.N.Radişşev, A.S.Puşkin, A.İ.Gertsen, N.M.Karamzin, V.Q.Belinski, N.Q.Çernişevski, L.N.Tolstoy və başqaları Russonun yaradıcılığına yüksək qiymət vermişlər. Qeyd edək ki, L.Feyxtvangerin “Qəribə adamın müdrikliyi” romanı da məhz Russoya həsr edilmişdir.

Beləcə, Jan Jak Russo dünya ədəbiyyatında maarifçi bir yazıçı kimi şöhrət taparaq dövrünün ən önəmli ədəbi siması kimi geniş fəaliyyəti ilə yaddaşlarda qalmışdır.

Ədəbiyyat

1. Xəlilov, Ə. Dünya ədəbiyyatı: [II hissə] Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti./ Ə.Xəlilov. – Bakı: Araz, – 2012. – 566 s.
2. Güləliyev, Ə. Fransız ədəbiyyatı antologiyası: [I cild] / Ə.Güləliyev, R.Ağayev. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2007. – 430 s.
3. Şıxlı, İ. XVIII əsr xarici ədəbiyyat tarixi / İ.Şıxlı, M.Ə.Tahirli, M.B.Həyatşadə. – Bakı: Liman, – 1992. – 414 s.
4. Cəlil, M. Ədəbiyyatşünaslığın əsasları [I hissə] / M.Cəlil, P.Xəlilov. – Bakı: Maarif, – 1988, – 280 s.
5. Histoire de la littérature française. Du moyen age au XVIIIème siècle. – Auteur: Yvonne Bellenger, Pierre Brunel, Daniel Couty et Michel Truffet.– 1993. “Le livre de Poche”
6. Initiation littéraire. Collection des initiations. “Hachette”. – 1960, Auteur: Émile Faugette.
7. La Littérature de langue française au Burundi. 2014, Auteur: Juvénal Ngorwanubusa. “Le livre de Poche”.
8. Leçon de Littérature française des origines au XVIIIé siècle avec analyses et extraits des oeuvres des meilleurs auteurs. Auteur: L.Martin, Pétrograd, – 1916.
9. Littérature française – Histoire des genres littéraires. Auteur: Arnold de Cedric Corgnet.1989. “N.İ.O”
10. Littérature française: les grands mouvements littéraires. 2011, Auteur: Irène Nouailliac et Carole Nartreau. “N.İ.O”

11. Littérature progressive du française – Niveau avancé. “CLE international”. 2012, Auteur: Ferroudja Allouache et Nicole Blondeau.
12. Mille ans de littérature française – Ouvrage de référence. Auteur: Bouthier Claude, Christian Morisset, Patrick Wald Lasowski. 1994. “Le livre de Poche”.

G.M.Bagirova

The activity of Jean Jacques Rousseau in XVIII century French Enlightenment literature

Summary

The XVIII century, known as the Enlightenment, is written in history as a struggle against feudal rule. The French Enlightenment, which passed through two stages, used everything in its struggle against the feudal system. At the same time, the ideas put forward by the intellectuals had a strong influence on the revolution that took place at the end of the XVIII century.

The ideas of the Enlightenment period were also reflected in the works of Jean Jacques Rousseau, one of the famous writers of French literature.

In the article, Rousseau's philosophical ideas are fundamentally conveyed to the reader against the background of the enlightened worldview in the period of the contradictory and interesting historical development of the XVIII century.

Г.М.Багирова

Деятельность Жан-Жака Руссо в литературе французского просветительства XVIII века

Резюме

XVIII век, известный как век Просвещения, вписан в историю как эпоха борьбы с феодальным господством. Французское Просвещение, прошедшее два этапа, использовало в борьбе с феодальным строем все. В то же время идеи, выдвинутые интеллектуалами, оказали сильное влияние на революцию, произошедшую в конце XVIII века.

Идеи эпохи Просвещения нашли отражение и в творчестве Жан-Жака Руссо, одного из известных писателей французской литературы.

В статье философские идеи Руссо передаются читателю на фоне просвещенного мировоззрения в период противоречивого и интересного исторического развития XVIII века.

Rəyçi: filol.f.d., dos. R.F.Əsədzadə

Redaksiyaya daxil olub: 12.11.2023

K.X.ƏSGƏROVA

doktorant

e-mail: kh.konul@gmail.com

Xəzər Universiteti

(Bakı şəh., Məhsəti Gəncəvi küç., 11)

AMERİKA ƏDƏBİYYATININ DÖVRLƏR ÜZRƏ SƏCİYYƏSİ**Açar sözlər:** Amerika ədəbiyyatı, roman, yazıçı, irqçilik, naturalizm**Key words:** American literature, novel, writer, racism, naturalism**Ключевые слова:** американская литература, роман, писатель, расизм, натурализм

Amerika ədəbiyyatının öyrənilməsi müasir Amerika ədəbiyyatının ümumi dinamikasını və daxili bədii-estetik xüsusiyyətlərini müəyyən etmək baxımından aktual elmi problemdir. İyirminci əsrin müharibədən sonrakı dövründə ABŞ ədəbiyyatı yeni istiqamətdə inkişaf etməyə başladı. Müasirləşmənin və texnoloji inkişafın gündəlik həyata güclü təsiri ədəbiyyatda da öz əksini tapır. Bir sıra yazıçılar nəslə öz həyat təcrübələrini ədəbi nəslə ifadə etməyə başladılar. Bu yazıçıların yaradıcılığı 20-ci əsr dünya ədəbiyyatının ümumi problemləri ilə sıx bağlı olsa da, onları mənsub olduqları xalqın tarixi taleyi, milli-mənəvi dəyərləri daha çox birləşdirib.

Amerikan yazıçıların əksəriyyəti romanlarında milli mənləşmə, etnik öz müqəddəratını təyinetmə, milli-mənəvi dəyərlərə qayıdış, insanın özünüdərk etməsi, irqçilik və s. bu kimi problemləri təsvir etmiş, həmin problemlər müasir dövrdə də aktuallığını itirməmiş, dünya ədəbiyyatının aparıcı mövzularından birinə çevrilmişdir. Amerika ədəbiyyatının ümumi inkişaf səciyyəsini izləmək üçün onun dövrlər üzrə səciyyəsini təhlil etmişik:

1) Kolonizasiyadan əvvəlki dövr:

Bu dövrü əhatə edən ədəbiyyat indiki Birləşmiş Ştatlarda min illərdir yaradılıb. Bu tarix Şimali Amerikanın yerli xalqlarının bir çox şifahi ənənələri ilə başlamışdır. Düzənliklərin, cənub-qərbin və indiki Kaliforniyanın bəzi hissələrinin yerli xalqları arasında Coyote insanlar yaranmazdan əvvəl dövrün mərkəzi fiquru idi. Bu xalqların danışdıqları yüzlərlə nağıl onun şücaətlərini hiyləgər və bəşəriyyətə xeyirxahlıq edən kimi təsvir edir.

Raven indiki Alyaskadan Kaliforniyanın şimal-qərbinə qədər uzanan Sakit okean sahilinin şimal-qərb sahilinin yerli xalqları üçün Coyotenin həmkarı idi. Ravenin yaratdığı xaosu və nəticədə yaranan nizamı təsvir edən nağıllar toplusu məhz ona həsr edilmişdir [3, s. 87].

2) Müstəmləkə və erkən milli dövr (XVII əsrdən-1830-cu illərə qədər):

Şimali Amerikanın ilk kolonistləri 1600-cü illərdən başlayaraq öz təcrübələri haqqında çox vaxt ingilis dilində yazırdılar. Bu ədəbiyyat praktiki, sadə, çox vaxt Böyük Britaniya ədəbiyyatının törəməsi idi və gələcəyə yönəlmişdi.

İngilis tədqiqatçısı Con Smit Ceymstaun Koloniyasının prezidenti kimi təcrübələrinə əsaslanaraq Virciniya tarixini yazdı. Birləşmiş Ştatlarda 1776-cı ildə müstəqilliyini elan etdikdən sonra yeni bir dövr başladı və bir çox yeni ərsəyə gələn əsərlər ölkənin gələcəyinə toxundu. Amerika poeziyası və bədii ədəbiyyatı əsasən Böyük Britaniyada nəşr olunanlardan bəhrələnməklə qələmə alınır.

Benjamin Franklinin 1770 və 80-ci illərdə yazdığı "Tərcümeyi-hal" əsəri amerikalıların həyat hekayəsindən bəhs edir.

Bostonda əsərəlt altına alınan afrikalı qadın Phillis Wheatley ABŞ-ın ilk qara dərili şairi idi. Onun ilk kitabı müxtəlif mövzularda yazılmış, əsasən, dini və əxlaqi mövzularda şeirlərə üstünlük verilmişdir. İlk amerikan romanı olan "Simpatiya gücü" Uilyam Hill Braunun tərəfindən yazılmış və 1789-cu ildə nəşr olunmuşdur.

19-cu əsrin ilk onilliklərində əsl Amerika ədəbiyyatı yaranmağa başladı. Burada əsas mövzular Britaniya ədəbi ənənəsindən qaynaqlansa da, 1800-cü ildən 1820-ci ilə qədər nəşr olunan qısa hekayələr və romanlar Amerika cəmiyyətini təsvir etməyə və Amerika mənzərəsini görünməmiş şəkildə araşdırmağa başladı.

Vaşinqton İrvinq qısa hekayələr və esselər toplusunu 1819-20-ci illərdə nəşr etdirmişdi. Buraya ən qədim Amerika qısa hekayələrindən ikisi olan “Yuxulu çuxurun əfsanəsi” və “Rip Van Vinkle” daxildir.

Ceyms Fenimor Kuper sərhədçi Natty Bumppo haqqında macəra romanları qələmə almışdır. “Dəri corabın nağılları” (1823-41) adlanan bu romanlar onun Amerika səhrasındakı təcrübələrini həm realist, həm də çox romantik şəkildə təsvir edir.

3) Romantik dövr (1830-70):

Romantizm qrupdan daha çox fərdi, obyektivdən daha çox subyektivliyi və ağıldan daha çox insanın emosional təcrübəsini qiymətləndirən düşüncə tərzidir. O, həm də təbiətin vəhşiliyini insan yaratdığı nizamdan daha çox qiymətləndirir. Romantizm bir dünyagörüşü kimi Qərbi Avropada 18-ci əsrin sonlarında yer tutdu və 19-cu əsrin əvvəllərində Amerika yazıçıları onu qəbul etdilər.

Edqar Allan Po 1830-cu illərdə və 1849-cu ildə müəmmalı ölümünə qədər Romantik fərdin – tez-tez əzab çəkən və həmişə konvensiyaya qarşı mübarizə aparan dahi – rolunu ən parlaq şəkildə təsvir etdi və yaşadı. Onun “Qarğa” (1845) poeması itirilmiş sevginin tutqun təsviridir [4, s.76].

Yeni İngiltərədə 1830-cu ildən sonra bir neçə fərqli yazıçı və mütəfəkkir qrupları meydana çıxdı, hər biri Amerika cəmiyyətinin müxtəlif segmentlərindəki fərdlərin təcrübələrini araşdırdı. 1850-ci illərdə, Birləşmiş Ştatlar vətəndaş müharibəsinə doğru irəlilədikcə, kölə və azad qara dərili insanlar haqqında getdikcə daha çox hekayə yazılır.

4) Realizm və Naturalizm (1870-1910):

Birləşmiş Ştatlarda vətəndaş müharibəsinin insan itkisi çox böyük idi. Valt Vitman iddia edirdi ki, “böyük ədəbiyyat... həmin dörd ilin dövründən yaranacaq” və sonrakı onilliklərdə ortaya çıxan şey, dünyanın təfərrüatlı və bəzədilməmiş baxışını həqiqətən olduğu kimi təqdim edən bir ədəbiyyat oldu. Realizmin mahiyyəti də bu idi. Naturalizm realizmin intensivləşmiş forması idi. Dağıdıcı müharibənin acı reallıqlarından sonra bu üslublar yazıçıların əsas ifadə tərzinə çevrildi.

Naturalizm, realizm kimi, 19-cu əsrin fransız müəlliflərindən ilham alan bir ədəbi cərəyan idi və onlar ətraflarında gördükləri reallığı bədii ədəbiyyat vasitəsilə sənədləşdirməyə çalışırdılar, xüsusən də şəhərlərdə yaşayan orta və işçi sinifləri arasında.

5) Modernist Dövr (1910-45):

Qərb ölkələrində elm və texnologiyanın inkişafı 20-ci əsrin əvvəllərində sürətlə gücləndi və görünməmiş tərəqqi hissi yaratdı. Birinci Dünya müharibəsinin və Böyük Depressiyanın dağıntıları Avropa və ABŞ-da da geniş iztirablara səbəb oldu. Bu ziddiyyətli impulsarı, ilk növbədə, keçmişdən radikal bir qopma kimi müəyyən edilən sənətdəki hərəkət olan modernizmin içində fırlanmaq olar. Lakin bu qırılma çox vaxt məhvetmə aktı idi və bu, ənənəvi strukturlara və inanclara inamın itməsinə səbəb oldu. Bu ziddiyyətli impulslara baxmayaraq və ya bəlkə də buna görə modernist dövr Amerika ədəbiyyatında ən zəngin və məhsuldar dövrlərdən biri olduğunu sübut etdi.

Ernest Heminqveyin və “Əlvida silah” (1929) adlı ilk romanı itirilmiş nəslin məyusluğunu ifadə edirdi. Uilyam Folkner “Hay-küy və hiddət”də (1929) keçmiş ədəbi təcrübədən çıxmaq üçün şüur axını monoloqlarından və digər formal üsullardan istifadə etdi. Con Steynbek “Siçanlar və insanlar” (1937) və “Qəzəb salxımları” (1939) əsərlərində miqrant işçilərin çətin həyatını təsvir edib [1, s. 90].

6) Müasir dövr (1945-indiki):

İkinci Dünya müharibəsindən inamlı və iqtisadi cəhətdən güclü şəkildə çıxan ABŞ 1940-cı illərin sonunda Soyuq müharibəyə daxil oldu. Sovet İttifaqı ilə bu münafişə 40 ildən artıq bir müddətdə global siyasəti formalaşdırdı və onu müəyyən etməyə gələn müharibələr və nüvə məhvi təhlükəsi 20-ci əsrin ikinci yarısında Amerika ədəbiyyatını formalaşdıran təsirlər-

dən yalnız bəziləri idi. 1950-ci və 60-cı illər vətəndaş və qadın hüquqları hərəkatı tərəfindən idarə olunan Birləşmiş Ştatlarda əhəmiyyətli mədəni dəyişikliklər gətirdi. 21-ci əsrin əvvəlinə Amerika ədəbiyyatı müxtəlif mənşəli insanlar tərəfindən Birləşmiş Ştatlarda istehsal olunmuş geniş miqyaslı keçmiş yazılara əsaslanan və daha çox və insanın təcrübələrinə açıq olan mürəkkəb, əhatəli hekayə kimi tanındı.

Müharibədən sonrakı ABŞ ədəbiyyatının tarixi ilk növbədə realizmin müxtəlif növ qeyri-realist cərəyanlarla mübarizəsi, realizm metodunun təkamülü və təkmilləşməsi dövrü kimi səciyyələndirilə bilər. Amerika ədəbiyyatının tanınmış tədqiqatçılarından olan Y.N.Zasurski həmin dövrün ədəbi-mədəni simasını qısa şəkildə belə təsvir edir: “Realist ədəbiyyatın inkişafını konformizmin, freydzimin, modernist təmayüllərin müstəsna dərəcədə güclü təsiri çətinləşdirirdi” [2, s. 257]. Bu dövrdə ədəbi səhnəyə daxil olan bitnik şairlərin və “qara yumor” məktəbi nümayəndələrinin fəaliyyəti mövcud ideya-estetik mübarizəni daha da şiddətləndirməklə yanaşı, Amerika ədəbiyyatını yeni bədii təcrübələr baxımından zənginləşdirirdi.

II Dünya müharibəsi bədii əsərlər üçün gözəl material verərək, geniş yaradıcılıq imkanları açmışdı. Müharibə dövründə bir qədər yaradıcılıqdan kənar qalan yazıçılar əvəzində dəyişən yeni dünyanı və burada insanın yerini dərk etmək üçün kifayət qədər vaxt əldə etmişdilər. Genosid və total nüvə silahı təhlükəsi nəinki yəhudiləri və yaponları silkələmiş, eləcə də bütün yer üzündəki insanları düşünməyə vadar etmişdi. Bu dəhşətli hadisələr amerikan cəmiyyətinin mənavi durumuna dərinlən nüfuz edərək, amerikalıların milli şüurunda özünə yer eləmiş sadəlövhlik və günahsızlıq sindromunun bütün izlərini silmişdi [5, s. 66].

II Dünya müharibəsindən sonra ABŞ ədəbiyyatında müharibə mövzusunə həsr olunmuş silsilə əsərlər yazıldı. II Dünya müharibəsinin döyüşləri Amerikanın ərazisində getməsə də, onun amerikalıların şüuruna təsiri çox böyük idi. Müharibədən sonrakı 40 il ərzində Amerikada həmin hadisələrlə bağlı 500-dən çox kitab: memuarlar, tarixi tədqiqatlar, bədii əsərlər nəşr olundu. Onların içərisində C.Consun “Bundan sonra və heç vaxt” (1954), “Nazik qırmızı xətt” (1965), C.Hellerin “Tələ-22”, K.Vannequtun “Beş nömrəli sallaqxana, yaxud uşaqların Xaç yürüşü” (1969) kimi əsərləri müharibə gerçəkliklərini müxtəlif yönərdən əks etdirmək baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edirdilər.

Ədəbiyyat

1. Денисова, Т.Н. Экзистенциализм и современный американский роман. Текст. / Т.Н.Денисова. – Киев: Наукова думка, – 1985. – 243 с.
2. Зарубежная литература второго тысячелетия. 1000-2000. Текст. – М.: Высшая школа, – 2001. – 335 с.
3. Зарубежное литературоведение 70-х годов: Направления, тенденции, проблемы. Текст. – М.: Наука, – 1984. – 275 с.
4. Затонский Д.В. Искусство романа и XX век. Текст. /Д.В. Затонский. – М.: Художественная литература, – 1973. – 534 с.
5. Зверев, А.М. Современная Америка в постмодернистском изображении. Текст. / А.М. Зверев // Идеологическая борьба и современная культура Запада. – М.: Наука, – 1988. – с. 173-191.

K.Kh.Asgarova

Classification of American literature through the periods

Summary

The study of American literature is an actual scientific problem in terms of determining the general dynamics and internal artistic-aesthetic characteristics of modern American literature. In the post-war period of the twentieth century, American literature began to develop in a new direction. The strong impact of modernization and technological development on everyday life is also reflected in literature. A generation of writers began to express their life experiences in literary prose. In the article, the general historical character of American numerology is investigated and analyzed.

К.Х.Аскерова

Классификация американской литературы по периодам
Резюме

Изучение американской литературы представляет собой актуальную научную проблему с точки зрения определения общей динамики и внутренних художественно-эстетических характеристик современной американской литературы. В послевоенный период XX века американская литература стала развиваться в новом направлении. Сильное влияние модернизации и технологического развития на повседневную жизнь также отражено в литературе. Поколение писателей начало выражать свой жизненный опыт в литературной прозе. В статье исследуется и анализируется общеисторический характер американской нумерологии.

Рəyçi: filol.f.d. G.R.Qəmbərova

Redaksiyaya daxil olub: 01.11.2023

N.N.İBRAHİMOVA

baş müəllim

e-mail: nubar666777@gmail.com

ADPU-nun Şəki filialı

(Şəki şəh., M.Ə.Rəsulzadə küç., 305)

KLASSİSİZM ƏDƏBİ-MƏDƏNİ CƏRƏYANI VƏ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATI

Açar sözlər: klassisizm, Avropa, Rusiya, mədəniyyət, ədəbiyyat, sənət, klassisist üslub, qavrayış modeli, mərkəzləşdirilmiş dövlət, milli ideyalar

Key words: classicism, Europe, Russia, culture, literature, art, aesthetics, classical style, models of perception, centralized state, national ideas

Ключевые слова: классицизм, Европа, Россия, культура, литература, искусство, классический стиль, модели восприятия, централизованное государство, национальные идеи

Ədəbi cərəyan və metodlardan bəhs etdikdə XVII əsrin sonları – XIX əsrin əvvəllərində yaranmış klassisizm (latınca classicus – nümunəvi) bədii cərəyanının sənətdə və ədəbiyyatda necə yer aldığından danışmağa ehtiyac vardır. Sənətin bu istiqaməti üçün yüksək vətəndaşlıq pafosu ilə müəyyən yaradıcılıq norma və qaydalarının qorunulması səciyyəvi idi. Fikrimizcə, klassisizmin özündə nəyi ehtiva etdiyini öyrənməklə, həm də onun hansı şəraitdə yaranmasına nəzər salmaq zəruriləşir. Bu cərəyan Qərbi Avropada Barokko üslubuna qarşı yaranmaqla XVII-XVIII əsrlər Avropasının bədii həyatına təsir etməklə geniş yayılmış, memarlıqda daha uzunömürlü olmaqla XIX əsrdə də öz həyatını davam etdirmişdir.

Klassisizmin digər ondan sonra yaranacaq cərəyan, axın və metodlardan ən başlıca fərqi həyatı ümumi “norma” və nümunələrə uyğun əks etdirməyi zəruri hesab etməsi ilə bağlılığı idi. Buna görə də klassisizmdə yer almış antik dövr kultu, o cümlədən klassik qədimlik onun mahiyyətində harmonik və mükəmməl sənət nümunəsi kimi çıxış edir [8, s. 69].

Qeyd etməyi zəruri hesab edirik ki, klassisizm özünün çiçəklənmə dövrünü XVII əsrdə Kornelin, Rasinin, Molyerin dramaturgiyasında, Lafontenin poeziyasında, Pussin rəsmlərində və memarlıqda əldə etmişdi. 1674-cü ildə Bualonun “Poeziya sənəti” əsərində isə klassisizmin geniş estetik nəzəriyyəsi formalaşdırıldı. Bu cərəyanın yetkinləşməsinə digər ölkələrin ədəbiyyatında da önəmli yer verildi. Klassisizm insan qəlbinin dərinədən öyrənməni məqsədləndirən biri kimi ortaya atmaqla özündə ən azı üç zahiri hərəkəti nəzərdə tuturdu ki, məhz bunun da daxilində “üç birlik” – zaman, məkan və hərəkət aparıcı yer tuturdu.

Klassisizm estetikasının qaydalarında ciddi şəkildə janr iyerarxiyası vardı ki, burada tragediya (faciə), oda və epopeya ilə birlikdə “yüksək janra” aid olmaqla, həm də mühüm antik və tarixi süjetlərə söykənilən ictimai problemlər qabardılmalı idi. Eyni zamanda nəinki yüksək sənətə aid problemləri, həm də həyatın qəhrəmanlıq tərəflərinə üz çevrilməli idi. Adlarını çəkdiyimiz bu yüksək janrlara qarşı isə aşağı sənət nümunələri komediya, təmsil və satira dayanırdı ki, onlar da, təbii ki, müasir dövrün gerçəkliyini əks etdirməkdə idi. Odur ki, təmsil janrında Fransada Lafonten, komediyada Molyer fəaliyyət göstərirdilər. Klassisizmdə rəng dominant mövqedə dayanmaqla mənə aksentlərinin yerbəyer olmasına xidmət edirdi. O eyni zamanda həm də normativ məntiqə tabe olurdu. Baş qəhrəman görümlü – mavi, qırmızı və ağ kimi parlaq rənglərlə işiylənir, göstərilirdi. Memarlıqda isə klassisizm antik orderin yenidən mərkəzə çəkilməsini öz qaydalarında bəyan edir, həcmi isə həndəsi baxımdan düzgünlüyünü, planirovkanın mütəmadiyini tələb edirdi. Odur ki, həmin dövr memarlığının səciyyəvi elementləri kimi onun sütunlarının yaxası, relyef, friz statuyaların (heykəllərin) tamlığı, bərabərliyi zəruri hesab edilirdi [10].

Ümumiyyətlə söyləyək ki, klassisizmin yaranmasını əksər çoxsaylı müəlliflər İtaliya ilə bağlayırlar. Bu baxımdan qeyd etmək olar ki, İtaliya memarlıq və incəsənətdə daim yeni ideya-nəzəri prinsiplərin axtarışında idi.

Yeni klassist üslubunun yaranması üçün həmin dövrün fəlsəfi əsərlərinin, antik mədəniyyətlə bağlı aparılmış tədqiqatların nəticələrinin nəşri, 1748-ci ildə Pompeidə başlanmış qazıntıların əhəmiyyəti böyük idi. Çünki həmin əsərlərdə Roma sənəti haqqında təsəvvürləri genişləndirməyə xidmət edən bilgilər vardı. Ümumi nəzəri əsərlərin, o cümlədən J.J.Russonun “Sənət haqqında söhbətlər” (1750) əsərində sənətdə naturalizm və təbiilik təbliğ edilirdi. Klassisizmin ideya rəhbəri, bu sənətin elm tarixində banisi Vinkelmanın “Yunan sənətini təqlid etmə ilə bağlı fikirlər” və “Qədim sənətlər tarixi” kitablarının müəllifinin 1750-1760-cı illərdə Avropada geniş yayılmış əsərləri başlıca yer tuturdu. Burada klassisizmin bir cərəyan kimi mövqelərinin möhkənlənməsinə kömək edən Lessinqin “Laokoon” (1760) traktatını da qeyd etmək zəruridir. Onların fəaliyyəti daha mühüm dərəcədə Roma ilə bağlı idi. Bundan başqa antik mövzuları əsərlərinin mahiyyətinə oturdan İtalyan memarı və qravüraçısı Piranezinin də adı burada qeyd edilməlidir [10].

Gerçəkliyin klassisist ənənələrinə söykənilərək estetik qavrayışın modelləşməsinin bədii obrazlarda ifadəsi, dünya mənzərəsi və şəxsiyyət konsepsiyası həmin tarixi mərhələnin kütləvi estetik şüuru öz təcəssümünü söz sənətinin, onun reallığa münasibətlərində, xüsusi daxili qanunlarında ifadə olunması vacib idi. Lakin burada daha mühüm başqa bir məsələ də var idi. Yaddan çıxarmaq olmaz ki, klassisizm müəyyən tarixi-mədəni şəraitdə yaranır və formalaşır. Burada inamımızı digər mühüm bir məsələ daha çox öz tərəfinə çəkir. Klassisizmdə və digər çoxsaylı cərəyan və metodların yaranmasında və formalaşmasında feodal dağınıqlığından vahid milli ərazi dövlətçiliyinin ortada mövcudluğu vacibdir ki, onun formalaşmasında mərkəzi rol mütləq monarxiyaya verilir. Bu, sosial, inkişafın zəruri tarixi mərhələsidir. Ona görə də hər hansı milli mədəniyyətin klassisist mərhələsi milli variantların fərdiliyindən asılı olaraq müxtəlif dövrlərdə getməsi mümkündür və bu mərkəzləşmiş dövlətin ümumi sosial modeli kimi vacibdir. İtaliyada, Fransada, Rusiyada və digər ölkələrdə və ədəbiyyatlarda, bu həmin dövlətlərin müstəqilliyi ilə mümkün idisə, Azərbaycanda belə bir sosial-siyasi, ictimai-mədəni mühit sadəcə olaraq tamamilə yox idi. XIX əsrin ilk onilliklərinə qədər Azərbaycan bütünlüklə Fars imperiyasının təsiri altında inləyirdisə, bu dövrün 20-ci illərindən Rusiya imperiyası ilə İran imperiyası arasında iki yerə parçalanan Azərbaycanın cənubu İranın, şimalı Rusiyanın təsir dairəsinə düşdü, daha doğrusu, işğal edildi. Klassisizmin yaranmasının tarixi səbəbləri bu cərəyanın estetik problematikasının şəxsiyyətlə cəmiyyət arasında vahid dövlətçiliyin təşəkkülü istiqamətində gedirdisə və eyni zamanda feodal özbaşınalığının yerinə yeni dövlət yaradılmasına canatma qanunla reqlamentləşirdisə və burada ictimai sfera ilə fərdi həyat sferası düzgün olaraq müəyyənləşdirilirdisə, şəxsiyyətlə dövlət münasibətləri tənzimlənirdisə, bu da nəticə etibarilə ədəbiyyatın məzmun aspektini müəyyənləşdirirdi. Odur ki, bu dövrün poetikasının prinsipləri də mərhələnim fəlsəfi baxışlar sistemində görə formalaşırdı [10].

Məhz qeyd ediklərimiz dünyanı və şəxsiyyət konsepsiyasını formalaşdıran və bu kateqoriyaları daha bütöv halda ədəbi yaradıcılığın bədii priyomlarında özünü təcəssüm etdirdiyini də düşünməliyik. Əgər biz Azərbaycan tarixinə və ədəbi-mədəni düşüncə tariximizə nəzər salsaq, onda görürük ki, klassisizmin yaranıb, inkişaf edib, formalaşdığı ölkələr bizim mühitdən (siyasi, sosial, tarixi, ədəbi, psixoloji və s. baxımından) tamamilə münbit mühitə malik idilər.

Deməli, klassisizmin bədii cərəyan, axın və metod olaraq yaranıb inkişaf etməsi üçün ictimai-siyasi şərait olmalı idi. Belə şərait Qərbi Avropada feodal-mütləqiyyət quruluşunun yarandığı dövrdə əvvəl Fransada ortaya çıxaraq sonra İntibah dövrü mədəniyyətinin ənənələrini davam etdirməklə digər Avropa ölkələrinə yayıldı.

Rusiyanın da tarixinə nəzər saldıqda görürük ki, klassisizmin yaranması burada XVIII əsrin 20-ci illərinə təsadüf edir ki, məhz bu mərhələdə ölkədə monarxik qayda-qanunların təsdiq olunması və ictimai həyatda zəkaya söykənmə tendensiyaları yaranırdı.

Rus ədəbiyyatşünaslarının fikrincə rus klassisizmində üç dövr fərqləndirilir ki, onlardan birincisi erkən, yaxud klassisizmöncəsi dövr (A.D.Kantemir), XVIII əsrin 40-70-ci illərini əhatə edən onun təşəkkülü və çiçəklənməsi dövrü (V.K.Trediakovski, M.V.Lomonosov, A.P.Suma-

rokov) və ən sonuncu dövr – 80-90-cı illər (buraya Q.R.Derjavin və D.İ.Fonvizin daxildir) vardır. Lakin XVIII əsrin sonlarında klassisizm öz əhəmiyyətini itirməklə, yerini sentimentalizmə və romantizmə verməyə məcbur oldu. Ümumi şəkildə götürdükdə klassisizm sənətdə və həyatda mütərəqqi hadisə idi. XIX əsrin 20-ci illərində isə klassisizm tamamilə aradan çıxmışdır [9, s.70].

Elə buradaca belə bir mühüm məqamı da qeyd etməliyik ki, rus klassisizminin ideya-estetik prinsipləri xeyli cəhətləri ilə Qərbi Avropa klassisizminə yaxın olmaqla bir sıra ümumi səciyyəvi elementləri ilə xarakterizə olunur. Klassisizmin daha istedadlı nümayəndələri milli birlik ideyasının möhkəmlənməsi uğrunda mübarizə aparır, orta əsr mədəniyyətinin buxovlarından azad olmağa üstünlük verir, yüksək vətəndaşlıq ideallarını tərənnüm edir, kilsə ilə mübarizəyə qoşulur, ülvə mənəvi-əxlaqi prinsiplərin qoruyucusuna çevrilir, insan zəkasının aliliyini və yüksəkliyini tərənnüm edirdilər. Bir daha söyləyirik ki, Azərbaycanda bəhs etdiyimiz tarixi mərhələdə belə yanaşmanın heç birindən söhbət gedə bilməzdi. Xurafat, mövhumat, avamlıq, istismar və s. bu kimi naqisliklər həmin dövrlərdə bizim regionda daha aparıcı idi. Və mədəniyyət, ədəbiyyat xadimlərinin, sənət nümayəndələrinin onlara qarşı mübarizəsi zəif olmaqla, həm də o qədər də effektiv deyildi.

Klassisist sənətkarların əsərlərini yaratma qaydaları vardı. Bu qaydaların tələbinə görə hər bir əsərin mükəmməl kompozisiya quruluşu, aydın ifadə tərzli olmalıydı. Janrların qarışdırılmasına da qətiyyətlə yol verilmirdi. Klassisistlərin əsərlərinin başlıca qəhrəmanları krallar, sərkərdələr, knyazlar-sarayətrafı əyanlar idi. Deməli, klassisist sənətkarlar üçün təbəqə məsələsi aparıcı idi. Lakin əksər sənət sahələrində ideal və ümumbəşəri ideyalar təsdiq olunurdu. Klassistlər tərəfindən tipik ümumiləşdirmələrə daha çox can atılırdı. Odur ki, bəzi obrazların təqdimatında, onlardakı insan xarakterlərinin təsvirində yüksək bədii ustalığa imza atırdılar. Molyerin Tartüf, Fonvizinin Mitrofanuşka obrazları məhz belələrindən idilər.

Bununla belə, klassisizm bütün müsbətləri ilə yanaşı, həm də sənətə xeyli çatışmazlıqları da gətirmişdi. Bu ilk növbədə obrazların statikliyində, sxematizmində, mənzərələrin təqdimatında daha çox nəzərə qarpan olurdu.

Azərbaycan ədəbiyyatşünasları da klassisizmin bir bədii sənət nümunəsi olaraq müxtəlif tərəflərinə nəzər salmışlar. Onların sırasında M.Rəfil, Ə.Mirəhmədov, X.Əmirzəyev, Mir Cəlal, P.Xəlilov, A.Hacıyev, N.Şəmsizadə və başqalarının adlarını çəkmək mümkündür [6; 3; 1; 2; 5; 7].

Azərbaycan ədəbiyyatında klassisizm cərəyanı, demək olar ki, müşahidə olunmur. Onun tendensiylərinə yalnız böyük dramaturq Mirzə Fətəli Axundzadənin bəzi məqalələrində və publisistik əsərlərində rast gəlinir [11]. Maraqlıdır ki, nə yuxarıda adlarını çəkdiyimiz tanınmış nəzəriyyəçilərin, nə də Azərbaycan Televiziyasının Mədəniyyət kanalının “Ədəbi dram verilişləri redaksiyasının redaktoru Nazlı İbişovanın “Fransada klassisizmin təşəkkülü” məqaləsində, ADMİU-nun əməkdaşları M.Y.Manafova, N.T.Əfəndiyeva və S.A.Şahhüseynovanın ali məktəblər üçün hazırlanmış “Mədəniyyət tarixi və nəzəriyyəsi” dərslərində [5], internet saytlarında [11; 12] klassisizmlə bağlı bizim mədəniyyətimiz üçün uyğun olan hər hansı bir məntiqə oturan mülahizəyə rast gəlinmir. Onlar da indiyə qədər məlum olan faktlardan, klassisizmin yaranmasından, onun ideya-estetik qaynaqlarından və prinsiplərindən, Avropa və rus ədəbiyyatında yer almış müxtəlif tərəflərindən bəhs edirlər. Bunun isə başlıca səbəblərini biz yuxarıda az da olsa izah etməyə çalışdıq. Klassisizm cərəyanını və üslubunu, fikrimizcə, nə Azərbaycan yazıçı və şairləri, sənətkarları, mədəniyyəti, incəsənəti, memarlığı, heykəltəraşlığı, nə də Azərbaycan nəzəriyyəçiləri digər cərəyan, axın, istiqamət kimi ədəbiyyatşünaslığımızın ümumi axarına nə XVIII əsrdə, nə də sonralar XIX əsrdə qoşa və ondan yararlanma bilmədilər. Bu, fikrimizcə, xristian mədəniyyətinə xas olan bu cərəyanı islam mədəniyyəti kontekstində bizim ədəbiyyatımız və sənətimiz üçün əxz edib, tətbiq edərək və sadəcə olaraq həzm – rəbdən keçirərək bilmədilər. Lakin etiraf edək ki, bundan Azərbaycan mədəniyyəti, ədəbiyyatı, incəsənəti, teatr sənəti qətiyyətlə uduzmadı. O öz milli inkişaf yoluna davam etdi.

Ədəbiyyat

1. Ədəbiyyatşünaslıq terminləri lüğəti / tərt. ed. Ə.M.Mirəhmədov. – Bakı: Maarif, – 1988. – 268 s.
2. Əlmirzəyev, X. Ədəbiyyatşünaslığın elmi-nəzəri əsasları / X.Əlmirzəyev. – Bakı: Nurlan, – 2008. – 431 s.
3. Hacıyev, A. Ədəbiyyat nəzəriyyəsi / A.Hacıyev. – Bakı: Mütərcim, – 1996. – 376 s.
4. Manafova, M.J. Mədəniyyət tarixi və nəzəriyyəsi (ali məktəblər üçün dərslik) / M.J.Manafova, N.T.Əfəndiyeva, S.A.Şahhüseynova. – Bakı: Sabah, – 2008.
5. Mir Cəlal. Ədəbiyyatşünaslığın əsasları / Mir Cəlal, P.İ.Xəlilov. – Bakı: Çarşıoğlu, – 2005. – 312 s.
6. Rəfili, M. Ədəbiyyat nəzəriyyəsinə giriş / M.Rəfili. – Bakı: APİ nəşriyyatı, – 1958. – 275 s.
7. Şəmsizadə, N. Ədəbiyyat nəzəriyyəsi. Dərslik / N.Şəmsizadə. – Bakı: Proqres, – 2012, – 434 s.
8. Литература. Под общей редакцией / С.В.Тураева. – М.: Просвещение, – 1988, – 335 с.
9. Щеблыкин, И.П. История русской литературы (XI-XIX вв.) / И.П.Щеблыкин. – М.: Высшая школа, – 1985. – 511 с.
10. Классицизм <http://school-collection.edu.ru/>
11. Возникновение класс... arhitekto.ru
12. Şekspirə qarşı çıxanlar. <https://kulis.az/xeber/edebi-tenqid/xeber-9374>

N.N.Ibrahimova

Literary and cultural direction classicism and Azerbaijani literature

Summary

In this material, we seek to shed light on the origin, development and formation of classical literature and art. In a rigorous analysis of the study of the problem, it was established that, having arisen on the basis of French and Italian culture in the middle of the 17th century, classicism spread quite rapidly to other European countries, after which, from the 30s of the 18th century. it was widely used in Russian literature by such writers as A.D. Kantemir, V.K. Trediakovsky, M.V. Lomonosov, A.P. Sumarokov, G.R. Derzhavin, D.I. the canons of which long before that were formed in the fundamental work of the French theorist N. Boileau "Poetic Art". However, this cultural and literary phenomenon has no analogue in the Azerbaijani cultural and literary environment due to the absence of a unitary national state. Since it was in that era that the Persian and Russian empires, in the struggle to expand their borders, divided Azerbaijan into two parts – South and West Azerbaijan.

Н.Н.Ибрагимова

Литературно-культурное направление классицизм

и азербайджанская литература

Резюме

В данном материале мы стремимся проливать свет на вопросы возникновения, развития и формирования классицистической литературы и искусства. При скрупулёзном анализе исследования проблемы установили, что, возникнув на почве французской и итальянской культуры в середине XVII в., классицизм довольно высокими темпами распространился в другие страны Европы, после чего с 30-х годов XVIII в. его широко применяли в русской литературе такие писатели, как А.Д.Кантемир, В.К.Тредиаковский, М.В.Ломоносов, А.П.Сумароков, Г.Р.Державин, Д.И.Фонвизин и др., основные каноны которого ещё задолго до этого были сформированы в фундаментальном труде французского теоретика Н.Буало «Поэтическое искусство». Однако это культурно-литературное явление не имеет аналога в азербайджанской культурно-литературной среде из-за отсутствия унитарного национального государства. Так как именно в ту эпоху Персидская и Российская империи в борьбе за расширение своих границ разделили Азербайджан между собой на две части – Южный и Западный Азербайджан.

Rəyçi: filol.e.d., prof. Y.N.İsmayılova

Redaksiyaya daxil olub: 02.11.2023

E.E.QARAGÖZOVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, aparıcı elmi işçi***AMEA-nın N.Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutu***(Bakı şəh., H.Cavid pr., 117)***MƏTN MODERN VƏ POSTMODERN POETİKA KONTEKSTİNDƏ****Açar sözlər:** *mətn, poetika, modernizm, postmodernizm, kontekst***Key words:** *text, poetics, modernism, postmodernism, context***Ключевые слова:** *текст, поэтика, модернизм, постмодернизм, контекст*

Müasir dünyanın taleyi kimi təqdim olunan postmodernizm bəşəriyyətin kosmosla yanaşı mikrodünyaya da nüfuz etməsi ilə öz mövqelərini daha da möhkəmləndirib. İnsan real dünyadan virtual dünyaya keçməklə postmodern mədəni-tarixi epoxaya qədəm qoymuşdur. Modernizm klassik realizmlə, ənənə ilə mübarizə fonunda meydana çıxmışdı. Postmodernizm isə reallığa qarşı informasiya texnologiyalarını, virtual dünyanı qoyur. “Bu, bütövlükdə süni, texnoloji və informasiya cəmiyyətinin – postinsan sivilizasiyasının formalaşmasıdır. Bu, sivilizasiya təbii dünyanın, ənənəvi və modernist cəmiyyətin əvəzinə gəlir” [6, s. 6]. Postmodernizmin fəlsəfəsinin əsaslarını işləyən görkəmli alimlər: R.Bart, J.Batay, M.Blanşo, F.Qvattari, J.Delez, J.Derrida, F.Cemisson, S.Jijek, P.Klassovski, Y.Kristeva, M.Fuko, Y.Bodriyar, S.Zenkin, İ.İlyin, M.Kolesnikov, V.Kuriçina, V.Kutireva, M.Mojeyko, V.Podoroq, M.Rıxlin, B.Sokolov, M.Epşteyn olmuşdur. Azərbaycanda İsa Həbibbəylinin, Qorxmaz Quliyevin, Tehran Əlişanoğlunun, Elnarə Akimovanın, Cavanşir Yusiflinin, Ülvi Babayevin, Nərgiz Cabbarlının, Nərgiz İsmayılovanın, Afaq Əsədovanın, Mahirə Hacıyevanın, Pərvanə İsayevanın və başqa alimlərin bu cərəyanla bağlı araşdırmaları həm postmodernə Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığı kontekstindən baxışı, həm də Azərbaycan postmodernizminin nəzəri əsaslarının tədqiqini özündə ehtiva edir.

Mətnin düzgün anlaşılması və şərh olunması tarixin bütün dövrlərində aktual problem olmuşdur. Xələflər sələflərin mətninin kontekstdaxili və kontekstdənkənar anlamlarını şərh etməklə mətnlərarası əlaqənin arasıkəsilməzliyini təmin etmişlər. İlahi mətnlərin, o cümlədən Quranın şərhləri müəyyən çətinliklər və məhdudiyyətlərlə müşayiət olunsada bədii mətnlər bu baxımdan daha azad idi və sərbəst şərhə meydan açdı. Adını Qədim Yunan allahı Hermesin adından götürən [7, s. 83] hermenevtika yarandığı dövrlərdə mətnin şərh problemi praktik baxımdan öyrənən köməkçi elm sahəsi kimi çıxış edirdi. XXI əsrdə hermenevtika aparıcı elm sahələrindən birinə çevrilərək ədəbiyyatşünaslıq üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Tətbiqi hermenevtikanın qrammatik, stilistik, tarixi və psixoloji metodları mətnin fərqli qatlarını analizə cəlb edir. “Ədəbi mətndə əsasən ideyanın sosial-tarixi kontekstini aydınlaşdırmağa kömək edən tarixi interpretasiya metodu istifadə olunur” [7, s. 91].

Postmodern mətnin analizi üçün ilk növbədə onun fəlsəfi əsaslarını bilmək, məhz tarixi-fəlsəfi konteksti aydınlaşdırmaq lazımdır. Postmodern fəlsəfənin bazisini strukturalist fəlsəfə təşkil edir. Fransız ədəbiyyatşünası və semiloqu Rolan Bartın (1915-1984) araşdırmaları ilə strukturalizmin ideyaları birbaşa yazılı nitqə – mətnə tətbiq edilməyə başladı. İnsanın yaratdığı mədəniyyəti bütövlükdə “mətn” kimi təqdim edən R. Bartın əsas ideyasına görə “aşkara çıxarılan düşüncə strukturları öz məcburilik qüvvəsini itirir və dekonstruksiya uğrayır” [7, s.96]. Strukturalizmə “epistema” və “diskurs” anlayışlarını gətirən Mişel Fuko (1926-1984) antroposentrizmdən uzaqlaşaraq mədəniyyətin antibəşəriyyət və antitarix aspektlərinə üstünlük verir, “insanın ölümü”nü, insan faktorunun ikinci plana keçməsinə müasir mədəniyyətin əsası kimi təqdim edir. Zamanla strukturalizmin məğzindən postmodernizmin meydana çıxır: “Bart və Fukonun sonrakı görüşlərini poststrukturalizmə aid etmək olsa da postmodernizm poststrukturalizmin yeni mərhələsi kimi fransız mütəfəkkirləri Jak Derridanın (1930), Jül Delezin (1926) tədqiq-

qatlarından başlayır. Sərlövhəsində postmodernizm anlayışının mövcud olduğu ilk fəlsəfi əsəri J.F.Liotar qələmə almışdır. Bu kitab “Postmodern situasiya” (1979) adlanırdı. Bu kitabda rasio-nalizmin, o cümlədən strukturalizmin ideyaları, hermenevtikanın rasio-nalizmi və Y.Xabermasin tənqid nəzəriyyəsi ilə razılaşmayan Liotar rasio-nal sənaye təkamülünün qanunauyğun bəhərinin totalitarizm, şimal və cənubun qarşıdurması, işsizlik, Auşviçç (Osvensim) olduğunu qeyd edir. Auşviççdən (Osvensimdən) sonra əvvəlki kimi mühakimə yürütmək qeyri-mümkündür” [7, s.100]

A.Duqin “Postfəlsəfə” əsərində bəşəriyyətin tarixini üç paradigmanın: premodern-modern-postmodernin növbələşməsi kimi təqdim edir [4]. İnsanın düşünmək və danışmaq mədə-niyyətini virtuallaşdırıb yazmaq və göstərmək kimi yenidən quran postmodernizm tarixin, bə-şəriyyətin tam fərqli mərhələsidir. Dünyanın ənənəvi qanun və kriteriyalarını dağıdan postmo-dernizm postreallıq yaradır. Əvvəlki dünya düzənində anormal hesab olunan məqamlar post-modern dünyada normanın fərqli bir variantı, güzgünün digər üzü kimi nəzərdən keçirilir. Məqsədsizlik və məntiqsizlik üzərində qurulan postmodernizm klassik elmin yerinə oyunabənzər postelm təklif və təqdim edir.

Postmodernizmin poetikaya gətirdiyi yeni və yeni anlamda işlənən klassik terminlər – de-konstruksiya, simulyakr, sitat, fragmentarlıq eklektika, relyativizm, multimədəniyyət, skepti-sizm, ironiya, parodiya, pastiş və s. postmodernizmin özü kimi ambivalent xarakter daşıyır. Əş-yanın, obyektin, anlamın ona bənzər alternativ ilə əvəzlənməsini xarakterizə edən simulyakr fe-nomeni postmodern poetikanın əsas anlayışlarındanıdır. Y.Bodriyar Amerikanı səhra ilə eyniləş-dirərək onu postmoderni əks etdirən əsas cəmiyyət kimi təqdim edir. Müasir teleməkandakı rea-liti – şoular, virtual oyunlar, alkoqolsuz şərab, kofeinsiz kofe, dadlandırıcılar, aromatizatorlar, təbii materialları imitasiya edən plastik məhsullar, insanların marionetka, zombi, robot kimi təq-dimi simulyakr fenomeninin təzahürüdür. Postmodernizm simulyakr vasitəsilə insanın surətə, klona çevrilməsini təbliğ edir. Postmodernizmin əsas anlayışlarından biri, dekonstruksiyanın bir hissəsi olan desentراسيyanın nəticəsi kimi mərkəzi və periferiyaları olmayan labirint meydana çıxır. Labirint həm də klassik məntiqin çöküşüdür. İnternet şəbəkəsi də mərkəzdən məhrum dünyanın simvolu və yaradıcısıdır. Modernistlər ədəbiyyatda təmiz mətn axtarışında idilər. Ta-rixi, bioqrafik, emosional, fəlsəfi yükəndən azad mətn “təmiz mətn” hesab olunurdu.

Postmodernizm isə mətni, ümumiyyətlə, azad və hüdudsuz, müəllifsiz elan edir. Post-modern mətn hipertekstualdır. Postmodern estetikada mətn anlamı geniş, sonsuz, müxtəlif çı-xıntılarla bir-birinə birləşən, dolaşq bir labirint kim təqdim olunur. Postmodern poetikada mətnin əsas xüsusiyyətlərindən biri onun dekonstruksiya məruz qalmasıdır. V.İ.Çueşov strukturalizmdəki dekonstruksiya anlayışı ilə postmodernizmdə irəli sürülən dekonstruksiya anlayışının fərqi bu şəkildə izah edir: “Postmodernizmin dekonstruksiyası bu mətnin eyni zamanlı yazılış-oxunuş prosesidir. Mətn isə statik işarələr toplusu deyil, prosesidir. Postmo-dernistlərə görə, mətn artıq ədəbiyyatın deyil, mətnşünaslığın elementidir” [7, s. 7].

Əsasında urbanizmin, texnologizmin, primitivizmin, dehumanizmin dayandığı moderniz-min əksi, opponenti kimi meydana gələn postmodernizm kosmizm, ekologizm, posthumanizm prinsiplərini təqdim edir, dünyada baş verən qlobal dəyişikliklərə reaksiya kimi meydana çıxır. “Ədəbi cərəyanların nəzərə alınması eyni zamanda dünyada baş verən obyektiv gerçəkliklərin, elmi-texniki yeniliklərin, qlobal dəyişikliklərin ədəbi prosesə təsirini nəzərə almaq baxımından da vacibdir. XX əsrdə dünya ədəbiyyatı və ictimai fikrində yaranan modernizm və postmodernizm cərəyandan həmin qlobal dəyişikliklərin nəticəsində meydana çıxmışdır” [2, s. 15].

Narrativ toplusu kimi baxılan mətn anlayışı yeni – postmodern ontologiya anlayışını meydana gətirir. Dekonstruksiyanın, desentراسيyanın, simulyakrların, müəllifin ölümünün reallaşdığı postmodern dünyada ironiya, sarkazm, sitat əsasında yeni mədəniyyət tipi yaranır. “Hər kəsin öz həqiqəti” şüarını təbliğ edən postmodernizm ikili həqiqət prinsipini dünya dü-zənində daxil edir. Postmodern insan ikili həqiqətlərin əhatəsində eynizamanlı iki fərqli dünya-da – real və irreal dünyada yaşayır. Reallığın itməsini simvollaşdıran postmodernizm yeni on-

tologiya (varlıq haqqında elm) – postontologiya yaradır. İlk dövrlərdə insanın ontoloji görüşləri miflə bağlı idi və varlıq ilahların, allahların bir hissəsi hesab edilirdi. Hər varlığın özündə ilahi element, nur daşdığına inanıldığı etapda dünya da təmiz və sakral bir məkan hesab edilirdi. Təkaləhlı dinlərin meydana gəldiyi dövrdən etibarən insanla ilahi varlıq, allah arasında sədd yarandı. Möcüzə əvvəlki dövrün insanının həyatını bütövlükdə əhatə edirdi. Monoteizmin hökran olduğu dünyada isə möcüzə ancaq allahın izni ilə gerçəkləşə bilər. Modernizmin gəlişi ilə möcüzə tamamilə inkar olunur. Dünya yaradansız qalır və öz-özünə, müstəqil şəkildə mövcud olmağı seçir. Yalnız materiallığı, real olanları varlıq kimi qəbul edən modernizm realizmdən nihilizmə qədər bütöv fəlsəfi realilər toplusunu özündə ehtiva edir. Postmodern modernizmin ontoloji görüşlərini daha da dərinləşdirir, nəinki möcüzə və ilahi varlıqla əlaqə itir, ümumiyyətlə, varlığın özü reallıqdan məhrum olur, virtual dünyanın içərisində əriyir. “İşarələrdən kənarda olan hər hansı reallıq haqqında təsəvvürlər postmodernizm tərəfindən “son illuziya”, metafizikanın qalığı kimi tənqid olunur” [8, s. 7]. Postmodernin virtual dünyası modernin real dünyasını darmadağın edir. Kafkanın təmsil etdiyi modernizmdə insanın böcəyə çevrilə bilərdi. Modern estetikaya görə insan böcəyə çevrildikdən sonra, ancaq böcək kimi var olmalı idi, metamarfoznın geridönüşü mümkün deyildi. Postmodern poetikada isə bu çevrilmə virtual plastda gerçəkləşir. Postmodern estetikada metamarfoza ilkin obraza çevrilmə, eyni zamanlı mövcud olma kimi effektlər qazanır. Belə ki, postmodern estetikanın obrazı olan hörümçək – adam (Spiderman) həm adi insan, həm də super güclərə malik varlıq kimi eyni zaman çərçivəsində mövcud ola bilər. Yaxud postmodernin digər simulyakrı olan Supermen obrazı öz fəvqəlgücünü itirib həyatına adi bir insan kimi davam edə bilər. Beləliklə, nümunələrdən də göründüyü kimi metamarfozanın geriye dönüşünün, ləğvinin mümkünlüyü, ikili obrazın eyni zaman kəsimində mövcudluğu postmodern ontologiyanın əsas, fərqləndirici xüsusiyyətlərindəndir.

Postmodern əsərlər ilk baxışdan irreal və absurd təsiri bağışlayır. Lakin postmodern mətn bizim öyrəşdiyimiz real dünyanı, maddi aləmi əks etdirmir. Postmodernizmin virtual dünyanın fəlsəfəsi olduğunu və virtual dünyanın realilərini əks etdirdiyini nəzərə alıqda postmodern ədəbiyyatı anlamaq və təhlil etmək namümkünlükdən və naməlumluqdan xilas olur.

Ədəbiyyat

1. Kafka, F. Məhkəmə. – Bakı: Qanun, – 2012. – 332 s.
2. Həbibbəyli, İ.Ə. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixinin dövrləşdirilməsinin elmi təsnifatı. // Poetika-izm / İ.Ə.Həbibbəyli. – Bakı: Elm və təhsil, – 2017. – s. 3-19.
3. Umberto Eko. Qızılgülün adı. – Bakı: Qanun, – 2012. – 616 s.
4. Дугин, А. Постфилософия. Три парадигмы в истории мысли / А.Дугин. – М.: Евразийское движение, – 2009.
5. Киреева, Н.В. Постмодернизм в зарубежной литературе: Учебный комплекс для студентов – филологов / Н.В.Киреева. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 216 с.
6. Кутырев, В.А. Философия постмодернизма / В.А.Кутырев. – Н.Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2006.
7. Чуешов, В.И. Введение в современную философию: учебное пособие. «ТетраСистемс», – 1997.
8. Эпштейн, М. Постмодерн в России. Литература и теория / М.Эпштейн. – М.: Издание Р.Элигина, – 2000. – стр. 7.

E.Garagozova

The Text in the Context of Modern and Postmodern Poetics

Summary

The correct understanding and interpretation of the text has been an actual problem in all periods of history. The successors ensured the continuity of the intertextual connection by interpreting the

in-context and out-of-context meanings of the text of the predecessors. Although interpretations of divine texts, including the Qur'an, were accompanied by certain difficulties and limitations, literary texts were freer in this regard and challenged free interpretation. Postmodernism, which is presented as the destiny of the modern world, has further strengthened its position with the penetration of humanity into the microworld as well as the cosmos. Man has entered the postmodern cultural-historical era by moving from the real world to the virtual world. Modernism emerged against the background of struggle with classical realism and tradition. Postmodernism puts information technologies and the virtual world against reality. This article examines the presentation and interpretation of the literary text in the context of the poetics of these two trends.

Э.Гарагозова

Текст в контексте современной и постмодернистской поэтики

Резюме

Правильное понимание и интерпретация текста было актуальной проблемой во все периоды истории. Преемники обеспечивали преемственность интертекстуальной связи путем интерпретации внутри контекстных и вне контекстных значений текста предшественников. Хотя толкования божественных текстов, в том числе Корана, сопровождались определенными трудностями и ограничениями, литературные тексты были более свободны в этом отношении. Модернизм возник на фоне борьбы с классическим реализмом и традицией. А постмодернизм противопоставляет информационные технологии и виртуальный мир реальности. В данной статье рассматривается подача и интерпретация художественного текста в контексте поэтики этих двух направлений.

Rəyçi: elmi məsləhətçi, akademik İ.Həbibbəyli

Redaksiyaya daxil olub: 18.11.2023

M.S.QƏDİROVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru**e-mail: melahet.soltanqizi@gmail.com***AMEA-nın N.Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutu***(Bakı şəh., H.Cavid pr., 117)***ALES KARLYUKEVIÇ VƏ AZƏRBAYCAN****Açar sözlər:** *mətbuat, nəşr, tərcümə, hekayə, ədəbi əlaqələr***Key words:** *press, publication, translation, story, literary relations***Ключевые слова:** *пресса, публикация, перевод, рассказ, литературные связи*

Ales Karlyukeviç Nikolayeviç müasir dövrümüzdə Belarus ziyalılarından əsərləri ən çox dilimizə tərcümə olunan və Azərbaycan mətbuatında müxtəlif dərgilərdə öz maraqlı mövzularda yazdığı əsərlərlə gündəmə gələn yazıçıdır.

O, uzun müddətdir Belarusiyada rəhbər vəzifələrdə çalışmaqda yanaşı, eyni zamanda müntəzəm olaraq bədii yaradıcılıqla da məşğul olur. Onun bir-birinin ardınca uşaqlar üçün yazdığı əsərlər bir çox dünya dillərinə tərcümə olunmuşdur.

A.Karlyukeviç Azərbaycanın tanınmış ziyalıları ilə müntəzəm əlaqə saxlayan, Azərbaycan ədəbiyyatının Belarus dilinə tərcüməsi, nəşri və təbliği sahəsində böyük xidmətləri olan Belarus ziyəlisidir. Qeyd etmək istərdim ki, ədəbiyyata çox bağlı olan, ədəbiyyatla bağlı tədbirlərin təşkilatçısı olan A.Karlyukeviç eyni zamanda dəyərli bədii ədəbiyyat nümunələri yazıb yaratmışdır.

A.Karlyukeviç uzun illərdir ki, bir publisist və ədəbiyyatşünas kimi postsovet ölkələri arasında ədəbi-bədii münasibətlərin möhkəmlənməsi ilə məşğul olur. Onun Azərbaycan, öz-bək, tacik, rus, ukrayna, türkmən, qazax və gürcü ədəbiyyatına dair araşdırma və tərcümələri xalqların mədəni-ədəbi mübadiləsi işində mühüm rol oynayır.

A.Karlyukeviçin Azərbaycan yazıçıları Ç.Əlioğlu, K.Nəzirli və S.Nuruqızı ilə dostluq münasibətləri Azərbaycan-Belorus ədəbi əlaqələrinin inkişafında böyük rol oynayır.

A.Karlyukeviç həm uşaqlar, həm də böyüklər üçün yazır. Onun Azərbaycan dilinə tərcümə olunan ilk əsəri 2013-cü ildə “Təhsil” nəşriyyatında çap olunan, məktəbyaşlı uşaqlar üçün nağıllardan ibarət “Dələ inşa yazır” adlı kitabıdır. Onun ardınca 2015-ci ildə həmin nəşriyyatda müəllifin kiçik məktəbyaşlı uşaqlar üçün yazdığı “Şuburşunun macəraları” adlı kitabı çapdan çıxıb. Hər iki kitab rus dilindən Azərbaycan dilinə S.Nuruqızı tərəfindən tərcümə olunmuşdur.

“Yeni Azərbaycan” qəzetinin 2016-cı il 26 yanvar tarixli sayında (səh. 6) A.Karlyukeviç: “Çingiz Əlioğlu Azərbaycanda Belarus ədəbiyyatının təbliğatçısıdır” adlı məqalə dərc olunub. Məqalədə qeyd olunur ki, 25 yanvar 2016-cı il tarixində məşhur Belarus ölkəşünası, publisist, “Mənəvi intibaha görə” mükafatının laureatı Ales Karlyukeviç Birlik ölkələrinin “Sozvuçiye” ədəbiyyat və publisistika populyar internet resursunda Azərbaycanın tanınmış şairi, Əməkdar İncəsənət Xadimi və Əməkdar Mədəniyyət İşçisi, bir sıra beynəlxalq və milli mükafatlar laureatı Çingiz Əlioğlu haqqında məqalə dərc etdirib. Məqalə müəllifi Azərbaycanlı söz ustasının böyük və şərəfli yaradıcılıq yolu haqqında geniş məlumat verib. O, Ç.Əlioğlunun tərcüməçilik fəaliyyətindən söz açmışdır. Azərbaycan-Belorus ədəbi əlaqələrinin inkişafında onun rolunu xüsusi olaraq qiymətləndirir və qeyd edir ki, Ç. Əlioğlu Belarus ədəbiyyatının Azərbaycanda ən yaxşı təbliğatçısıdır. Müəllif vurğulayır ki, Ç.Əlioğlu eyni zamanda öz yaradıcılığında dəfələrlə Belorus mövzusunə müraciət edib, bu xalqın qəhrəmanlıq ənənələrini tərənnüm edərək Belarus haqqında bir sıra şeirlər yazıb [1].

“Ədəbiyyat qəzeti”nin 13 avqust 2016-cı il tarixli sayında (səh. 24-25) Ales Karlyukeviçin ədəbiyyatşünas alim İ.Musayeva ilə “Svetlana Aleksiyeviç üslubu ədəbi məktəb səviyyə-

sində genişliyə layiqdir” adlı müsahibəsi dərc olunub. Müsahibədə 2015-ci ildə Ədəbiyyat üzrə Nobel mükafatına layiq görülmüş Belarus yazıçısı Svetlana Aleksiyeviçin “Müharibənin qadın olmayan üzü” adlı əsəri müzakirə olunur.

A.Karlyukeviç böyük ziyalıdır. Onun ədəbiyyat sahəsində xidmətləri əvəzsizdir. O, yaradıcılıqla məşğul olan belarusiyalı gənclərin yoluna işıq tutur, onların yaradıcılığını daim dünya çapında işıqlandırmağa çalışır.

“Ədəbiyyat qəzeti”nin 12 avqust 2017-ci il tarixli sayında (səh. 25) Ales Karlyukeviçin “Yuliya Aleyçenkonun işığı” adlı məqaləsi dərc olunub. Məqalədə müəllif Belarusiyanın gənc şairəsi Yuliya Aleyçenkonu Azərbaycan oxucularına təqdim edir. O eyni zamanda Yuliya Aleyçenkonun tərcüməçilik fəaliyyətindən də söz açır. A.Karlyukeviç gənc şairə haqqında belə yazır: “Yuliya Aleyçenkonu Azərbaycan oxucularına təqdim edərkən ilk növbədə bir cəhəti qeyd etmək istərdim: onun bədii axtarışları enerji və azad düşüncələrlə doludur. Şəxsən mən Yuliya Aleyçenkonu hər dəfə böyük məmnuniyyətlə oxuyur, şeirlərindən xüsusi zövq alıram. Hərdən mənə elə gəlir ki, o, dünyaya sadəcə yeni gözlə baxmır. O, həm də ona görə yazır ki, dünyanı dəyişdirmək istəyir” [2].

A.Karlyukeviç Belarus ədəbiyyatının klassiklərini müasir dövrümüzdə gündəmə gətirir. “Kaspi” qəzetinin 2018-ci il 12-14 may tarixli sayında (səh.19) K.Nəzirinin tərcüməsində A.Karlyukeviçin “Azərbaycan və Rıqor Borodulin” adlı məqaləsi dərc olunub. Məqalənin ilk sətirində müəllif Azərbaycan-Belarus ədəbi əlaqələrinin tarixinə nəzər salır, klassik Belarus şairi Rıqor Borodulinin Azərbaycana 1967 və 1981-ci illərdə səfərindən, səfər təəssüratlarından yazır: “Bakıya 1967-ci ildəki səfəri zamanı Rıqor Borodulin Azərbaycanın xalq şairləri Məmməd Arazla (1933-2004) və Fikrət Qocayla (1935-2021) görüşüb tanış olur və öz Vətəni Belarusiyaya qayıdandan sonra Fikrət Qocaya ”Etiraf poeması: Azərbaycana məktub” adlı bir poema həsr edir. Bu poema 1973-cü ildə Rıqor Borodulinin “Rum” adlı şeirlər kitabında çapdan çıxıb” [3]. O, Rıqor Borodulinin Azərbaycanla əlaqələrinin sıx olmasına baxmayaraq onun yaradıcılığından cəmi bir neçə şeirinin Azərbaycan dilinə tərcümə olunmasını da qeyd edir.

Müasir dövrümüzdə A.Karlyukeviçin bir-birinin ardınca dilimizə tərcümə olunan əsərləri Azərbaycanda, nüfuzlu nəşriyyatlarda çap olunub. Onun əsərlərini Azərbaycan dilinə ədəbiyyatşünas alim K.Nəzirli və yazıçı-tərcüman Sevinc Nuruqızı tərcümə etmişdir.

Tanınmış Belarus yazıçısı A. Karlyukeviç həm də Azərbaycan Yazıçılar Birliyinin fəxri üzvüdür, Minskə tez-tez Azərbaycan ədəbiyyatı və mədəniyyəti ilə bağlı layihələr həyata keçirir.

A.Karlyukeviçin “Maksimkanın Vətəndə və digər ölkələrdə sərgüzəştləri” və “Su ömrü” adlı kitablarını 2019-cı ildə “Mütərcim” nəşriyyatı “Dünya uşaq ədəbiyyatı” seriyası ilə çapdan buraxmışdır.

A.Karlyukeviçin uşaqlar üçün yazdığı “Maksimkanın Vətəndə və digər ölkələrdə sərgüzəştləri” kitabı maraqlı süjet xətti və dərin məzmunu ilə diqqəti cəlb edir. Kitabı Azərbaycan dilinə tərcümə edən ədəbiyyatşünas alim K.Nəzirli həmin kitaba yazdığı ön sözdə müəllif haqqında bu sözləri deyir: “Mən Alesi ilk dəfə 5 iyun 2015-ci ildə Minsk şəhərində gördüm. Elə ilk görüş məndə xoş və unudulmaz təəssürat oyatdı. Ümumiyyətlə, qeyd edirəm ki, Belarusiya çox gözəl ölkədir. Belarusun təbiəti onun öyünməli sərvətidir. Amma düşünürəm ki, Belarusun ən böyük sərvəti onun gülərlər, mehriban və xeyirxah insanlarıdır”[4, s. 116].

A.Karlyukeviçin “Maksimkanın Vətəndə və digər ölkələrdə sərgüzəştləri” əsəri filateliya və təbiətşünaslığa böyük maraq göstərən Belaruslu məktəbli Maksimkanın sərgüzəştlərindən bəhs edir. Onun təbiəti və heyvanat aləmini qorumaq üçün göstərdiyi fədakarlıqlar və sərgüzəştlər ibrətamizdir. A.Karlyukeviçin nağıl və hekayələrinin əsas mövzusu və ideyası Vətən sevgisi, valideyn-övlad münasibətləri, övlad sevgisi, doğma torpağa, təbiətə münasibət, diqqət və qayğı, təbiətin mühafizəsidir. Povest-nağıl orta əsr Avropa ədəbiyyatının populyar janrlarından birində – sərgüzəşt, fantastik macəra janrında qələmə alınsa da, burada təsvir olunan hadisələr müasir yazı üslubu və yazıçı priyomları ilə məharətlə sintez edilir, nəticədə orijinal ədəbi nümunə kimi maraq doğurur.

Həmin kitaba yazdığı ön sözdə K.Nəzirli daha sonra qeyd edir:

“Mənə unudulmaz təəssüratlar yaşadan insanlardan biri də qeyd etdiyim kimi, Ales oldu. Bu mehriban, xoşsima şəxsiyyətlə biz qısa zamanda dostlaşdıq. Ales mənə öz kitablarını bağışladı, Maksimkanın sərgüzəştləri ilə bağlı yazdığı nağıl-povestini hədiyyə elədi. Mən bu qiymətli “hədiyyəni” böyük məmnuniyyətlə elə Belarudaca açıb oxudum və dərhal düşündüm ki, onu Azərbaycan məktəbliləri də doğma ana dilində oxumalıdır” [4, s.116].

A.Karlyukeviçin 2017-ci ildə Azərbaycan dilində çap olunan “Su ömrü” adlı kitabına onun uşaqlar üçün yazdığı “Əlahəzrət Suyun adları”, “Qanadım yoxdu, ət də yemirəm – tora düşən Balıq”, “Mavi fonda”, “Ağ bardaqların ulduz yolu”, “Ponaditotok ailəsinin məktubu”, “Sərhədsiz səyahət” və digər hekayə və nağılları daxil edilib. Kitabı Azərbaycan dilinə yazıçı K.Nəzirli tərcümə edib. Tərcüməçi kitaba yazdığı “Ön söz”də deyir: “Ales Karlyukeviçin kitabı təbiətdən, təbii ehtiyatlardan, məktəblilərin həyatından, heyvanlar aləmindən bəhs edir. Axı uşaqlar üçün ətrafda baş verən hadisələr həmişə maraqlı olur, onlar öz yaşadılarının həyatıyla daim maraqlanırlar. Uşaqlar üçün sirli-sehrli, qeyri-adi aləm hər zaman maraqlı olub. Məncə, belə müəlliflərin əsərləri bütün dünya uşaqları üçün faydalı ola bilər, onların mənəvi üfüqlərini daha da genişləndirər” [5].

2015-ci ilin yanvar ayında Belarusiyanın paytaxtı Minskdə Ales Karlyukeviçin “Qardaşlıq” adlı kitabı işıq üzü görüb. Kitab Belarus ədəbiyyatının dünya xalqları ədəbiyyatları ilə əlaqəsinə həsr edilmiş məqalə, oçerk, esse və dialoqlardan ibarətdir. Kitabda Belarus-Azərbaycan ədəbi əlaqələri, Belarus və Azərbaycan yazıçıları və nasirləri arasındakı bugünkü münasibətlərin necə formalaşması haqqında ayrıca bölmə var. Bölmə “Qobustan rəsmlərindən başlayan mənbələr” adlı oçerklə başlayır [6].

“Qardaşlıq” adlı kitabında A.Karlyukeviçin Azərbaycanın tanınmış uşaq yazıçısı və tərcüməçisi, Astrid Lindgren mükafatına Azərbaycan ədəbiyyatından ilk namizəd Sevinc Nuruqızı ilə dialoqu da yer alıb. Dialoq əsasən Azərbaycan uşaqları daha çox nə oxuyurlar, gənc oxucuların nağıllara marağı, onlar Azərbaycan və dünya yazarlarından necə kitablar gözləyirlər mövzularını əhatə edir.

Həmin kitabda “Kosmik Qayıdışa doğru yol” adlı məqalə də yer alır. Məqalə Azərbaycan yazıçısı Çingiz Əlioğluна həsr edilmişdir. Qeyd etmək lazımdır ki, 2014-cü ildə Minskdə Çingiz Əlioğlunun belarus dilində “Səni ulduza tapşırıdım” adlı ayrıca şeirlər kitabı nəşr olunub. Kitabın nəşrinin təşəbbüskarlarından biri də ön sözün müəllifi Ales Karlyukeviçdir.

A.Karlyukeviç həmvətənlərinə tanınmış şairimiz Çingiz Əlioğlunu belə təqdim edib: “Çingiz Əlioğlu bu gün Belarudə ən çox çap olunan Azərbaycan şairlərindəndir. Onun şeirlərinin tərcüməsində Nikola Metlitski, Tatyana Sivets, Raqnet Malakovski, Naun Qarpreviç və Viktor Qardeyin xüsusi əməyi var. Çingizin Belarudə tanışlıq tarixi 1986-cı ilə təsadüf edir. O vaxtdan bəri bu maraqlı Azərbaycan şairi dəfələrlə Minskdə olub. Çingizin Belarudə dilinə tərcümə olunmuş əsərləri bu kitabdan əlavə, “Literatura və iskusstvo” qəzetində, “Polımya”, “Molodost” jurnallarında, almanaxlarda dərc olunub. Güman edirik ki, bu kitabla Azərbaycan-Belarus ədəbi əlaqələrinin çevrəsi bir qədər də genişlənmiş olacaq. Çingiz Əlioğlunun Belarudə Yazıçılar Birliyinə üzv qəbul olunması da həmin həqiqətin bariz nümunəsidir. Üzvlük vəsiqəsini Çingiz Əlioğluna təqdim edən Belarudə Yazıçılar Birliyinin sədri Nikolay Çerginets Azərbaycanla Belarudə arasında tarixən isti bir dostluq münasibətinin olduğunu xatırladı. O qeyd edib ki, hələ 1936-cı ildə Minskdə Azərbaycan poeziyasına həsr olunmuş tədbirdə əfsanəvi şair Hüseyn Cavid də iştirak edib. Belarudə xalq şairi Maksim Tank Azərbaycanın Xalq şairləri Səməd Vurğunun və Rəsul Rzanın şeirlərini Belarudə dilinə tərcümə edib. Ç.Əlioğlunun şeirlər kitabının Minskdə təqdimatı, həmin ənənənin və Belarudə-Azərbaycan ədəbi əlaqələrinin yeni mərhələyə qədəm qoyması deməkdir” [7].

Azərbaycanın tanınmış uşaq yazıçısı Sevinc Nuruqızının uşaqlar üçün yazılmış kitabının tərcüməçisi də A.Karlyukeviçdir.

“Ədalət” qəzetinin 2019-cu il 7 iyun tarixli sayında A.Karlyukeviçin “Validəynlər həmişə xeyirxah olurlar” adlı hekayəsi dərc olunub. Hekayəni Azərbaycan dilinə tərcümə edən K.Nəzirli eyni zamanda hekayədən söz açmış, Ales Karlyukeviçin yaradıcılığına bir daha nəzər salmış, onun son illər qələmə aldığı kitabları haqqında qısa məlumat vermişdir [8]. Hekayəni rus dilindən Azərbaycan dilinə tanınmış ədəbiyyatşünas alim K.Nəzirli tərcümə etmişdir.

A.Karlyukeviç yaradıcı gənclərə həmişə böyük qayğı ilə yanaşır. Onların yaradıcılığı ilə maraqlanır, dəstək olmağa çalışır. Belə gənclərdən biri də azərbaycanlı gənc şair, Belarusiyada şeirlər kitabı çap olunan Məhəmməd Hacıyevdir. “Ədəbiyyat qəzeti”nin 9 mart 2023-cü il tarixli sayında A.Karlyukeviçin onun haqqında “Ovuc – yarpaqlar sevgi izi kimi...” adlı məqaləsi dərc olunub. O, gənc şair haqqında düşüncələrini belə ifadə edir: “Şeirlərini Tatyana Sivetsin, Yuliya Aleyçenkonun və Nikolay Şaboviçin tərcüməsində oxuduğum Azərbaycanlı şair Məhəmməd Hacıyev bir oxucu kimi mənim üçün keçən ilin əsl kəşfidir. Məhəmməd Hacıyev sevgidən hisslərdən yazır, ancaq gənc kimi yox, sərtləşmiş, zaman-zaman hisslərin itkisi bərkimiş bir kişi kimi” [9].

Azərbaycan-Belarus ədəbi əlaqələrinin inkişafında Ales Karlyukeviçin böyük xidmətləri var. Onun yaradıcılığı hər zaman Azərbaycan oxucularının diqqət mərkəzindədir.

A.Karlyukeviçin özünəməxsus yaradıcılıq üslubu var. Əsərlərinin dili aydın və səlisdir, bədii cəhətdən mükəmməldir.

Ales Karlyukeviç milliyətindən asılı olmayaraq bütün yaradıcı gənclərə dəstək olur. Onların yaradıcılığının dünya çapında nəşr olunması üçün əlindən gələni əsirgəmir.

Bütün ömrünü uşaq ədəbiyyatına həsr edən Belarusiyalı nasir uşaqlarçün yazdığı əsərlərin orijinallığı və novatorluğu ilə seçilir. Onun yaradıcılığı mövzu baxımından çox rəngarəngdir. Uşaq psixologiyasına dərin bələd olan Ales Karlyukeviç toxunduğu mövzular, yazdığı bən-zərsiz uşaq ədəbiyyatı məktəbyaşlı uşaqlar tərəfindən uğurla qarşılanır və sevilə-sevilə oxunur. Yazıcının uşaqları maarifə, məktəbə çağırmaqla, onlarda vətənə, xalqa, ana dilinə məhəbbət təl-qin etməklə bərabər, yaradıcılığının əsas qayəsi xeyrin təəssübünü çəkməkdən ibarətdir.

Ədəbiyyat

1. https://azertag.az/xeber/Ales_Karlyukevich_CHingiz_Alioglu_Azərbaycanda_Belarus_edebiyatının_tebliğatçısıdır-921414
2. Karlyukeviç, A. Yuliya Aleyçenkonun işığı // Ədəbiyyat qəzeti. – 2017, 12 avqust. – s. 25.
3. Karlyukeviç, A. Azərbaycan və Rıqor Borodulin // Kəsp. – 2018, 12-14 may. – s. 19.
4. Karlyukeviç, A. Maksimkanın Vətəndə və digər ölkələrdə sərgüzəştləri / A.Karlyukeviç. – Bakı: Elm, – 2015. – 116 s.
5. <https://525.az/news/85378-usaqlar-ucun-yeni-kitab>
6. axar.az/news/kult/40928.htm/
7. Sevinc Mürvətqızı. Söz özü bizi seçir.... // 525-ci qəzet. – 2015, 12 yanvar.
8. http://www.adalet.az/w170269/Validəyn%C9%99r_h%C9%99r_zaman_xeyirxah_olurlar
9. Karlyukeviç, A. Ovuc – yarpaqlar sevgi izi kimi” // Ədəbiyyat qəzeti. – 2023, 9 mart.

M.S.Gadirova

Ales Karlyukevich and Azerbaijan Summary

The article refers to the works of the Belarusian writer Ales Karlyukevich, translated into Azerbaijani in the 21st century, printed in the prestigious publishing houses of our country and published in the Azerbaijani press.

He is a Belarusian intellectual, who has great merits in the field of translation, publication and promotion of samples of Azerbaijani literature into the Belarusian language. I would like to note that Ales Karlyukevich, who is attached to literature and is the organizer of literary events, also created valuable samples of fiction.

As a publicist and literary critic, for many years he has been engaged in strengthening literary and artistic ties between the post-Soviet countries. His studies and translations of samples of Azerbaijani, Uzbek, Tajik, Russian, Ukrainian, Turkmen, Kazakh, Latvian and Georgian literature play an important role in the cultural and literary exchange of peoples.

Ales Karlyukevich regularly keeps in touch with well-known intellectuals of Azerbaijan. An important role in the development of Azerbaijani-Belarusian literary relations is played by his friendly relations with Chingiz Alioglu, Kamran Nazirli and Sevinj Nurugizi.

М.С.Гадирова

Алесь Карлюкевич и Азербайджан
Резюме

В статье говорится о произведениях белорусского писателя Алесь Карлюкевича, переведенных на азербайджанский язык в XXI веке, напечатанных в престижных издательствах нашей страны и опубликованных в азербайджанской прессе.

Он белорусский интеллектуал, имеющий большие заслуги в области перевода, издания и пропаганды образцов азербайджанской литературы на белорусский язык. Хочу отметить, что Алесь Карлюкевич, привязанный к литературе и являющийся организатором литературных мероприятий, создавал также ценные образцы художественной литературы.

Как публицист и литературный критик, он на протяжении многих лет занимается укреплением литературно-художественных связей между постсоветскими странами. Его исследования и переводы образцов азербайджанской, узбекской, таджикской, русской, украинской, туркменской, казахской, латышской и грузинской литературы играют важную роль в деле культурно-литературного обмена народов.

Алесь Карлюкевич регулярно поддерживает связь с известными интеллектуалами Азербайджана. Большую роль в развитии азербайджано-белорусских литературных связей играют его дружеские связи с Чингизом Алиоглу, Кямраном Назирли и Севиндж Нуругизы.

Rəyçi: filol.e.d., prof. N.Şəmsizadə

Redaksiyaya daxil olub: 13.11.2023

S.MƏMMƏDOV*kiçik elmi işçi**e-mail: memmedov.subhan@gmail.com***AMEA-nın N.Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutu***(Bakı şəh., H.Cavid pr., 117)*

ZƏRDÜŞT TƏLİMİNİN ANTİK MƏDƏNİYYƏTƏ TƏSİRİ VƏ ANTİK MƏNBƏLƏRDƏ “AVESTA”

Açar sözlər: *“Avesta”, ədəbiyyat, Zərdüşt, Aristotel, Platon, Pifaqor, Heraklit***Key words:** *“Avesta”, literature, Zoroaster, Aristotle, Plato, Pythagoras, Heraclitus***Ключевые слова:** *“Авеста”, литература, Зороастра, Аристотель, Платон, Пифагор, Гераклит*

Zərdüşt və onun ehkamları, eləcə də “Avesta” haqqında ilkin məlumatlar hələ qədim dövrlərdən bir sıra qaynaqlarda mövcud olmuşdu. Bu qədim maddi və yazılı qaynaqlar olduqca geniş spektru əhatə edir. Bu abidələr tarixi sənədlər, dövlət salnamələri, maddi tapıntılar, folklor, elmi və bədii əsərlər, incəsənət və s. mənbələrdir. Bu qaynaqlarda mövcud olan faktlara əsaslanaraq deyə bilərik ki, bu məlumatlar “Avesta”nın hələ qədim dövrdən öyrənilməsindən xəbər verir. Bu mənbələr həm, Qədim Şərq abidələrini əhatə edir: buraya Çin, Hindistan, Mesopotamiya, Orta Asiya Sokda, Baktriya, Xarəzm və s. ərazilərdə yaşayan xalqların və dövlətlərin maddi və yazılı qaynaqları aiddir, həm də, antik dövr qərb mənbələrini əhatə edir. Buraya qədim Finikiya, Klassik Yunan, Roma mənbələri daxildir. Təxminən miladdan 300 il əvvəlki Çin mənbələrində Zərdüştün adına rast gəlinmişdi. Bundan başqa Hind Sanskrit mətnlərində də ara-sıra Zərdüştün təliminə aid müəyyən faktlar da öz əksini tapmışdı. Qədim Mesopotamiyada isə ilk dəfə Beresosun qeydlərində Zərdüşt və “Avesta” haqqında ötəri məlumatlara rast gəlinmişdi. Miladdan üç əsr əvvəl Babilə yaşamış, dövrünün tanınmış ruhani rəhbəri olmuş Beresus Babilin baş məbədinin böyük kahini olduğu üçün məbəddə yerləşən olduqca zəngin olan məbəd kitabxanasına daxil olmaq üçün hüquq qazanmış və bu kitabxananın qaynaqlarından istifadə edərək bir çox əsərlər yazmışdı. Bundan başqa Beresus kitabxanada mövcud olan yüksək tarixi əhəmiyyətə malik bir çox sənədlər əldə etmişdi. Qeyd etməliyik ki, məbəd kitabxanası dağılmış və izləri itmişdi. Ancaq Beresosun əsərlərindən müxtəlif qeydlər qalmışdı. Sonralar Beresosun yazılarından bir çox tarixçilər istifadə etmişdi. Bu tarixçilər tərəfindən Beresosun əsərlərindən bəzi hadisələr yazıya alınmış və dövrümüzədək gəlib çatmışdı. Belə şəxslərdən biri olan miladın VIII əsridə yaşamış Giyorgiyos Sinkolos, Beresusa istinad edərək öz əsərində: “Babili ələ keçirən Maq sülaləsinin ilk başçısının Zərdüşt olduğunu və Zərdüşt adlanan bu hökmdarın İsadan iyirmi beş əsr əvvəl yaşadığını” yazır [4. s. 405]. Sinkolosun qeydlərindən görünür ki, Zərdüştün yaşamağı təxminən miladdan 300 il öncəyə gedib çıxır. Bu da əksər qaynaqlarla böyük ziddiyyət təşkil etdiyi üçün həmin Zərdüştün “Avesta”nın müəllifi olan ruhani Zərdüşt olması haqqındakı fikirləri müəyyən dərəcədə şübhə altına qoyur. Antik Qərb mənbələrində isə Zərdüştün şəxsiyyəti və onun təlimi haqqındakı məlumatlar Şərq mənbələri ilə müqayisədə bir az sistemli və müfəssəldir. Buna səbəb Antik Yunan, Roma dövründə ayrı-ayrı sahələrin təsnif olunaraq inkişaf etdirilməsi və sistemə salınması idi. Məhz buna görə də antik Qərb mənbələrində Zərdüşt və onun təlimi haqqında mövcud olan məlumatları təsnifləşdirmək ən doğru yol olardı.

Fəlsəfədənqabaqki dövrdə xalqların mifoloji düşüncə sistemində zərdüştçülük ilə bağlı müəyyən elementlərin olması, digər dini təlimlərə zərdüştçülüyn təsiri, Antik dövr Qərb fəlsəfəsinə zərdüştçülüyn təsiri, antik müəlliflərin ədəbi əsərlərində Zərdüşt haqqındakı məlumatlar, Antik Yunan mifoloji sisteminin formalaşmasında Zərdüşt fəlsəfi düşüncəsinin rolu

danılmazdır. Hazırda elmə məlum olan Antik Yunan mifoloji qaynaqlarında mövcud olan bəzi mifik elementlər zərdüştçülüyn Antik Qərb mifoloji düşüncəsinə təsir etdiyinə işarə edir. Yunanların mifoloji sistemində yaradılış və törəniş haqqında müxtəlif miflər mövcuddur. Bu miflərin əsas məzmununu kainatın və tanrının xaosdan yaranması təşkil edir. Olimp dağı dünyanın mərkəzi kimi təsəvvür olunur. Yunanların Allahlar panteonu çox zəngindir. Torpaq tanrısı Heya Xaosdan yaranandan sonra o da öz növbəsində Göyü – Uranı doğur. Uran – Göy dünyanın hakimi sayılır. Torpaqla evləndəndən sonra onların altı oğlu və altı qızı, həmçinin üç nəhəng təpəgöz, əlli başlı və yüz əlli üç nəhəng uşaqları da olur. Uran həmin nəhəngləri Torpaq ilahəsinin dərinliklərinə salır, bununla da onların arasında ədavət başlayır. Yunan mifologiyasında Zevs Kronun oğlu (Uranın nəhəng uşaqlarından biri – Titan), allahların və insanların atası, Olimp allahlar ailəsinin başçısı kimi böyük qüdrət və nüfuz sahibidir. Tanrıları və adamları idarə etdiyinə, dünyanı nəzarətdə saxladığına görə Zevs İldırımsaçan Zevs, Qartal Zevs və s. adlarla tanınır. Onun məskəni göydür. Zevsin oğulları – Herakl, Persey, Sarpedan, Minos, Eok və digərləri məşhur qəhrəmanlar, hökmdar-müdrilər kimi bütün Yunanıstanda məşhur olmuşlar. Yunan miflərində cəmiyyətin və insanın formalaşmasında Zevsin mühüm xidmətləri sadalanır. Buna görə də Zevs xüsusi hörmət və izzət sahibi kimi tanınır [3, s. 33-34]). Göründüyü kimi yunan mifoloji sistemində də zərdüştçülük təlimində olduğu kimi baş tanrı mövcuddur. Zərdüşt təlimində baş tanrı vəzifəsini Ahura-Məzda yerinə yetirir. Ahura-Məzda da Zevs kimi tanrılara və dünyaya nəzarət edir o, da cəmiyyətin və insanların formalaşmasına xidmət edir. Yunan mifologiyasında da “Avesta”da olduğu kimi, xeyirlə şər in dialektik mübarizəsinə rast gəlinir. Yuxarıda da göründüyü kimi bu mübarizə o vaxt başlayır ki, Uran özünü, yüz əlli başlı nəhəng uşaqlarını Torpaq ilahəsinin dərinliklərinə salır. Bundan başqa altı rəqəmi də Zərdüştçülükə bağlılığa işarə edir. Zərdüştün təlimində altı ədəd Amənsə spənta yəni yazatlar vardır. Bu yazatlar yer üzündə Ahura-Məzdanın tapşırıqlarını yerinə yetirir. Yunan mifologiyasında da Torpaq və Uranın evliliyindən altı oğlan və altı qız doğulur. Bu uşaqlar da “Avesta”dakı yazatlara uyğun gəlir. Olimp dağının dünyanın mərkəzində yerləşməsi motivi də yunan mifoloji düşüncəsinə “Avesta”dan keçmişdi. Zərdüştçülüyn yaradılış konsepsiyasına görə dünyanın mərkəzində Hara Dağı vardır. Harburz Dağları isə yeri bütöyün əhatə edir. Yer üzü yeddi bölmədən ibarət olmasına baxmayaraq insanlar yalnız bu hissənin birində, Xavanirathada məskunlaşmışlar. Bu ərazinin cənubunda mənbəyini hara dağından götürərək axan çaylar Vurukaşa dənizini əmələ gətirmişdi. Bu dənizin ortasında səma mənşəli gövhərdən (kristaldan) meydana gəlmiş bir dağ mövcuddur. Bu dağın üstündə dünyada mövcud olan bütün ağac və bitkilər var. Bundan başqa ölümsüzlük ağacı hesab edilən hauma ağacı da bu dağda yerləşir. Vurukaşa dənizindən ayrılan iki çay, Khwanirathaya qərbdə və şərqdə sərhəddə yaratmışdır [9, s. 309]. Bundan başqa yunanların mifoloji düşüncəsində Prometeylə bağlı miflər də geniş yayılmışdı. İnsanların oddan məhrum olması ilə bağlı, Prometeylə Zevs arasında rəqabət haqqında miflərdə, Prometey mədəni qəhrəman kimi yunanların mifoloji sistemində mühüm yer tutur. O, kosmik qəzadan ilk insan cütünün – Devkalion və Pirranın xilaskarı kimi də tanınır [3, s. 34]. Qeyd edək ki, Prometeylə bağlı miflər böyük yunan şairi Esxilin əsərlərinin ana motivi olmuşdu. Esxil bu miflərdən ilham alaraq özünün “Zəncirlənmiş Prometey” tragediyasını yazmışdı. Bu əsər allahlarla Prometey arasında gedən ədavətdən bəhs edir. Prometeyin od allahı Efəstdən odu oğurlayıb insanlara verməsi allahlar allahı Zevsə qəzəbləndirir. Zevs paslı Zəncirlərlə Prometeyi yalçın qayalara bağlatdırır. Prometey axırda göy gurultuları və ildırım işıqları içərisində yerə çökür. Atəşi insanlara verdiyi üçün o, öz həyatını qurban verir [12, s. 8]. Göründüyü kimi Esxilin bu faciəsinin mərkəzində od dayanır. Odun müqəddəsliyi, onun allahlar tərəfindən himayə olunması xüsusi olaraq qeyd edilir. Bu da yunan mifoloji sistemində mövcud olan Prometeylə bağlı miflərin formalaşmasında Şərq, xüsusən də Zərdüşt təliminin rolunu aydın gösdərir. Bundan başqa hadisələrin Qafqaz dağlarında baş verməsi də bu fikri qüvvələndirir. Qeyd edək ki, Zevs qəzəblənərək Prometeyi Qafqaz dağlarına zəncirləmişdi. Esxil çay allahı İnaxın

qızı İyanın dili ilə Qafqaz dağlarının dağların soltanı olduğunu qeyd edir. Esxil bu dağların yamyaşıl olmasından, zirvəsindən qüdrətli çay axmasından, dağların dövrəsində gecə-gündüz ay dolanmasından, orada olan gözəl qızlardan söz açır [12, s. 9]. Tarixi mənbələrdən bəllidir ki, albanların Ay məbədlərinin olması, onların Aya sitayiş etmələrinin sübutudur. Hələ miladın 24-cü ilində vəfat etmiş Strabon albanların ən müqəddəs Ay məbədlərinin nəinki Qafın özündə, onların İberiya (Gürcüstan) sərhədləri yaxınlığında da mövcudluğunu təsdiqləmişdi. Hazırda indiki Gürcüstan-Azərbaycan sərhəddində bu cür məbədlərdən biri qalır. Tarixi mənbələr sübut edir ki, bu torpaqlar vaxtı ilə Azərbaycan-türk-oğuz torpaqları olmuşdu. Lakin Nadir şah Əfşar öz hakimiyyəti dövründə həmin əraziləri İberiya çarlığının idarəçiliyinə vermişdi. Qeyd etmək lazımdır ki, İberiya çarlığının özü də Nadir şahın tabeliyində idi. Sonralar Rus imperiyası bu torpaqları işğal etmiş və indiki Gürcüstana birləşdirmişdi. Strabon yazır ki, albanlar İberiya yaxınlığında olan Selena məbədinə sitayiş edirlər. Onun qeydlərinə görə “Selena” məbədinə sitayiş edənlər, bir çox xüsusiyyətlərinə görə İberiyalılardan fərqləndirilər. Onlar daha qədimdən sitayiş edirdilər. Strabonun digər yazısına görə, albanlar (türklər) Zevsə, Heliosa və Selenaya sitayiş edirlər. Strabonun vətəni Yunanıstanda Zevs – göy allahı, Helios – Günəş allahı, Selena isə Ay ilahəsidir. Strabon albanların Göyə, Günəşə və Aya inandıqlarını nəzərə alaraq, bu adları yunanlar kimi Zevs, Helios və Selena adlandırmışdı. Onun əsərində Prometeyin göy allahı Zevs tərəfindən çarmıxa çəkdirildiyi göstərilir. O, qeyd edir ki, “Kahin vəzifəsini albanlarda hökmdardan sonra ən hörmətli adam yerinə yetirir. Həmin şəxs böyük və sıx əhalisi olan müqəddəs vilayətə başçılıq edir. Həm də məbədin qullarını işlədir, qullardan biri günah işlədərsə, kahinin əmri ilə onu tutub müqəddəs zəncirlə bağlayır, sonra isə İlahiyə qurban verirlər” [12, s. 10] (qeyd edək ki, bu qaydanın həтта XIX əsrin sonunda Borçalı-türk torpaqlarında qaldığını şair Abdulla Şaiqdə öz xatirələrində qələmə almışdı). Göründüyü kimi, Prometeyin Zevs tərəfindən dözülməz əzablarla cəzalandırılması, onun müqəddəs zəncirlə bağlanması alban adət-ənənəsinə uyğundur və Prometey mifik obrazı yunan mifologiyasına alban həyatından keçmişdi. Albanların da ideoloji düşüncələri zərdüştcülüyə söykənirdi. Bütün bu deyilənlərdən aydın görünür ki, yunan mifoloji mənbələri formalaşdığı dövrdə zərdüştcülüyn təsirinə məruz qalmışdı. “Avesta” ilə yunan mifoloji mənbələri arasında mövcud olan çox saylı oxşarlıq kifayət edir ki, bu fikir öz elmi təsdiqini tapsın. Eyni zamanda zərdüştcülüyn ilkin yunan mifoloji mənbələrindən qədim olması onun yunan mifik düşüncəsinə təsir etməsi fikrini danılmaz fakta çevirir. Avestanın qədimliyini görkəmli yunan filosofu Aristotel də təsdiq etmişdi. Aristotel Zərdüşt təlimini yunan mifologiyası ilə müqayisə edərək özünün “Fəlsəfə haqqında” əsərinin birinci kitabında mağların Misir ruhanilərindən qədim olduqlarını hesab etmişdi. Aristotelə görə, mağların iki ilkin xeyir və şərqüvvələrə inandıqları doğrudur. Birincisinin adı Zevs və Hörmüz, ikincisi isə Aid və Əhriməndir [7, s.53]. Aristotelin qeydlərindən bu nəticəyə gəlmək olur ki, mağ kahinlərinin icra etdikləri dini ayinlər qədim misir kahinlərinin yerinə yetirdikləri ayinlərdən qədimdir. Eyni zamanda Aristotelin mağların dini görüşlərində dualist prinsipin olmasına işarə vurmaı bu dini atəşpərəstlik dini ilə eyniləşdirir. Bu faktın özü imkan verir ki, mağların sitayiş etdikləri dini təlimin atəşpərəstlik olması fikri öz təsdiqini tapsın. Beləliklə, bütün deyilənlərə istinad edərək, yunan mifik düşüncəsinin formalaşmasında zərdüştcülüyn rolunun olduğunu doğru hesab etmək olar. Zərdüştcülük bir dini təlim kimi öz təsirini antik dövrdə təşəkkül tapmış başqa dini təlimlərə də göstərmişdi. Belə təlimlərdən biri Antik Romada təşəkkül tapan mitraizm dini təlimidir. Mitraizm qnostik inanca yaxın dinlərdən biridir. Bu din Roma imperiyası hüdudları daxilində xristianlıqla rəqabət aparırdı. Mitraizm mənşəyinə görə şərq mənşəli idi və zərdüştcülüyn ictimai-əxlaqi prinsiplərini özündə əks etdirirdi. Bu din də zərdüştcülük kimi dünyanı zülmətlə nurun, xeyirlə şərin kontekstində görür və bu yolla yaradılışın mahiyyətini izah etməyə çalışırdı. Qeyd etmək lazımdır ki, Mitra Zərdüştcülüyn allahlar pantiyunun bir üzvü idi. Şərqdə yaşayan əksər xalqlar ona ibadət edirdilər. Arilər onu “Səhər işığının tanrısı” adlandırırdılar. Onların inanclarına görə, Mitranın qüdrəti dünya-

da həyatın mövcudluğunu təmin edir. Zərdüştcülüyə ibadət edən xalqlar Mitranı xeyir tanrısı olan Ahura-Məzda tərəfindən yaradıldığına inanır və ona ibadət etməyin vacibliyini doğru hesab edirdilər. "Avesta"-da Mitr-Yaşd babının əvvəlində bu mövzu ilə bağlı məlumatlar vardır. M.ö. V-VI yüzillikdə Mitra inancı unudulmuş, ancaq sonra bu kult yenidən bərpa olunmuş və Roma imperiyası ilə yanaşı, İranda, Babilistanda, Pontda, Fnikiyada, Kappadokiya və başqa regionlarda yayılmışdı. Mitraizmə ibadət edənlər bu tanrının qara qüvvələrlə mübarizə apardığını və insanlara xidmət etməsinə inanırdılar. Eyni zamanda, onlar Mitranı dünyanın yaratıcısı kimi qəbul edirdilər və onu Xeyrin təcəssümü kimi təsəvvür edirdilər. Qeyd etmək lazımdır ki, Roma imperiyası dövründə mitraizmin bir çox xüsusiyyətləri xristianlıq dininə keçmişdi. İmperator Avrelianın əmri ilə Roma imperiyasında miladın 274-cü ilindən etibarən hər ilin 25 dekabr tarixi günəş tanrısı Mitranın doğum günü kimi qeyd edilirdi. Daha sonralar isə bu tarixi İsanın milad günü kimi qeyd edirdilər. Bu adət IV əsrdən başlamışdı və hazırkı dövrdə də mövcuddur. Xristianlıq və Mitraizm bir çox xüsusiyyətlərə görə oxşarlıq təşkil edir. Bu oxşarlıqlardan biri Mitra və İsanın xilaskar kimi qəbul olunmasıdır. Hər iki dində də onların hər ikisi Tanrı ilə insanlar arasında vasitəçilik vəzifəsini yerinə yetirirlər. Onlar yer üzərində böyük Atanın buyruqlarını həyata keçirmək üçün mövcudurlar. İsa kimi Mitra da axirətdə insanları mühakimə edəcək və onların əməllərini qiymət verəcək. Xristianlığın əsas simvolu hesab edilən xaç da vaxtı ilə mitraizmin simvollarından biri olmuşdu. Onlar xaçı dairənin içində təsvir edirdilər. Xristianlıqda olduğu kimi bu dini qəbul edənlərin xaç suyuna salma mərasimi də keçirilirdi. Göründüyü kimi Zərdüştcülük bir dini konsepsiya kimi başqa dinlərə də öz təsirini göstərmişdi.

Antik dövr Qərb fəlsəfi təlimlərinə də Zərdüştcülüynün təsiri əhəmiyyətli dərəcədə böyük olmuşdu. Heraklit, Empedokles, Pifaqor, Platon, Aristotel kimi filosoflar Zərdüştcünün təlimi ilə ya birbaşa, ya da dolaylı yolla tanış olmuş və Zərdüştcünün kosmoqonik, ictimai və əxlaqi prinsiplərindən faydalanaraq özlərinin elm üçün dəyərli olan fəlsəfi sistemlərini yaratmışlar. Zərdüştcülüynün izlərini ilk olaraq antik dövrün müstəqil filosofları hesab edilən Heraklit, Empedokles və b. mütəfəkkirlərin fəlsəfi düşüncələrində görmək olar. Bu filosoflar yunan fəlsəfəsinin ilk dövrlərində fəaliyyət göstərmişlər və heç bir fəlsəfi məktəbə aid deyildilər. Ona görə də bu filosofları müstəqil filosoflar adlandırırdılar. Belə filosoflardan biri Heraklit idi. (m.ö. 530-470). Onun fəlsəfəsinin əsasında dünyanın dəyişkən olması ideyası dayanır [1, s. 317]. Bu barədə Heraklitin "İki dəfə bir axara girmək olmaz" [11, s. 344-345] kimi məşhur ifadəsi də vardır. Heraklit həm də dialektikanın əsasını qoyan filosoflardan biridir [1, s. 19]. O qeyd edir ki, dünyada hər zaman varlıqlararası mübarizə müşahidə edilməkdədir. Bir varlıq başqasını yox etməyə çalışır və bunu edərkən o özü üçün həyat qazanmış olur. Beləliklə, soyuq-isti, qaranlıq-ışıq kimi dualistik anlayışlar bir-biri ilə ziddiyyət və mübarizədədirlər. Bu kimi qarşıdurmaların nəticəsində inkişaf və dəyişikliklər baş verir. Çünki, bu ziddiyyətlər olmasaydı dünyada durğunluq müşahidə edilərdi. Eyni zamanda, bu ziddiyyətlər bir-biri ilə vəhdətdədir. Məsələn, qaranlıq olmasaydı işığın, soyuq olmasaydı istinin nə olduğu bilinməzdi. Heraklit hesab edirdi ki, dünyanın əsasında ilk maddə durur. Onun fikrincə, bu maddə oddur [5, s. 378]. O, odun şölələnməsində varlığın dəyişkənliyini və formasını dəyişdirdiyini görürdü. Heraklitə görə hər şey oddan yaranır və oda qayındır. Ona görə bu proses daim təkrarlanmaqdadır. Bu səbəbdən də Heraklit qeyd edirdi ki, əgər bu dünya məhv olarsa odun şölələnməsi nəticəsində başqa dünya yaranar [5, s. 378]. Odun ən çox cəmləşdiyi yer Günəşdir. Araşdırmaçılara görə, Heraklitin bu baxışları zərdüştcülüynün təsiri altında formalaşmışdır.

Zərdüştcünün təlimi görkəmli yunan müstəqil filosoflarından biri olan Empedoklesin də (m.ö. 490-430) fəlsəfi düşüncəsinə təsir etmişdi.

Empedoklesə görə, hər şeyin əsasında od, hava, su və torpaq durur [5, s. 368]. Hər şey bu ünsürlərin birləşməsindən yaranır. Şeylərin məhv olması isə onların dağılması deməkdir. Empedokles fəlsəfəsində bir-biri ilə savaşıyan Sevgi və Nifrət dualizmi vardır ki [6, s. 14-15], o

da bu ünsürləri hərəkətə gətirir. Öncə Sevgi hökmranlıq edir. O, bütün dünyanı birləşdirir, tamlıqda saxlayır. Sonra Nifrət gəlir, o isə hər şeyi parçalayır, ayırır və bunun nəticəsində növlər yaranır. Bu proses də daim təkrarlanmaqdadır. Tədqiqatçılara görə, Empedoklesin bu düşüncələri ilə Zərdüştlik arasında bənzərliklər vardır. Belə ki, Zərdüştlikdə də xeyrin substansiyası olan Hörmüzün şərini təcəssümü olan Əhrimənə qarşıdurması dünyanın əsasını təşkil edir. Zərdüşt təlimi Pifaqorçular fəlsəfi məktəbinin nümayəndələrinin dünyagörüşünə də təsir etmişdi. Bu məktəbin yaradıcısı böyük yunan filosofu Pifaqor olduğu üçün onun ardıcılıqları pifaqorçular adlanırdı. Pifaqorun (m.ö. 570-490) və onun ardıcılarının fəlsəfi sistemində Zərdüştə yaxınlıq aydın görünür. Hətta bəzi tarixçilərin qeydlərinə inansa Pifaqor Zərdüştün müasiri olmuş və ondan dərs almışdı. Pifaqorun elmi bilgiləri qədim Mag, Gəldani, Babil və Misir kahinlərindən alması haqqında rəvayətlər də vardır [8, s. 9]. Qeyd edək ki, Pifaqor həmişə dini məsələlərlə maraqlandığı üçün ola bilər ki, Babilə gedib muğlarla tanış olmuş və onlardan zərdüştçülük təlimini və mistikanı öyrənmişdi. Pifaqorun fəlsəfəsi bir çox xüsusiyyətlərinə görə Zərdüştün təlimi ilə səsleşdiyi üçün bu fikrin doğruluğunu güman etmək olar. Məhz bu səbəbdən də bəziləri, o cümlədən də Plutarx, Apuleys, Klimens, Alikandrinos və başqaları Pifaqoru Zərdüştün şagirdi bilməşlər. Pifaqor bir sıra mənəvi və əxlaqi prinsiplər də irəli sürmüşdür. Onun təliminə görə insanlar yetkinliyə doğru inkişaf etməlidir. Buna da yalnız gözəlliyə, eləcə də faydalı şeylərə yönəlməklə çatmaq mümkündür. Bu da Zərdüştün əxlaq prinsipi ilə tam uyğunlaşır. Pifaqorçular Yunanıstanda ilk dəfə “Kamil insan” ideyasını irəli sürmüşdülər. Bu ideya pifaqorçuların fəlsəfəsinə Zərdüştədən keçmişdi. Sonralar F.Nitşe və başqa filosoflar bu ideyanı təkrarlayaraq təkmilləşdirmişlər. Pifaqora görə, kosmosun gözəlliyi yalnız mənəvi cəhətdən yetkin və intizamlı insan üçün açıılır. Həyatın mənası da kosmosun ahənginin insan həyatında əks olunmasıdır [8, s. 30]. Pifaqorun və onun ardıcılarının kosmoqonik baxışlarına görə, hər şey 4 ünsür: od, su, yer və havadan yaranmışdı. Yer isə kürə şəklindədir [5, s. 348]. Dünyanın mərkəzində od, baş tanrı Zeusun məbədi və təbiətin qanunu (“fatum” və ya “loqos”) durur. Sonra isə İyerarxia (yun. ιεραρχία – müqəddəs hakimiyyət) – hansısa bir silsilə sistemdə hər bir üzvün özündən öncə gələnə tabe olmasıdır. Oddan yaranmış və onun ətrafında fırlanan yer, planetlər və ulduzlar gəlir. Beləliklə, Pifaqorun ardıcılıqları yeri kürə şəklində təsəvvür etmiş və onu dünyanın mərkəzində yerləşdirmişdirlər. Göründüyü kimi pifaqorçular odu hər şeydən üstün tutur və onu dünyanın maddi əsası kimi qəbul edirdilər. Zərdüştçülükdə də od müqəddəsdir. Şübhəsiz ki, pifaqorçuların da odu üstün hesab etməkləri zərdüştçülüyn təsirindən qaynaqlanır. Pifaqor hər şeyin ilkin səbəbini maddədə deyil, dərk olunmayan şeylərdə axtarırdı. Sonralar bu fikri Platon daha da inkişaf etdirərək ideyalar haqqında təlimlə çıxış etmişdi. Bu baxımdan Pifaqoru fəlsəfi idealizmin yaradıcısı hesab etmək olar. Ancaq onu da qeyd etmək lazımdır ki, bu kimi fikirlər ondan öncə Maq, Misir və Babil kahinlərinin arasında da yayılmışdı. Məhz buna görə də Zərdüştçülüyn pifaqorçular məktəbinin filosoflarının dünyagörüşünə təsirini düzgün hesab etmək olar. Zərdüştün təlimi klassik Yunan fəlsəfəsinin nümayəndələrinin düşüncəsinə də öz təsirini göstərmişdi. Bu məktəbin nəhəngləri hesab olunan görkəmli yunan mütəfəkkirləri Platon və Aristotelin əsərlərində Zərdüştə bağlı qeydlərə rast gəlinir. Platon və onun şagirdləri Zərdüşt haqqında bir çox fikirlər söyləmişlər. Platon yeni dini yaradan Zərdüştün məzd-yəsna dininin allaha ən yaxşı sitayiş edən yüksək düşüncəli din hesab etmişdi. Platonun (m.ö. 427-347) – fəlsəfi görüşləri bir çox xüsusiyyətlərinə görə Zərdüştçülük ilə üstüstə düşür. Buna səbəb kimi, onun Zərdüşt təlimini dərinədən öyrənməsini və onun dünyagörüşünün formalaşmasına Qədim Şərq, Misir, Babil, Midiya maq kahinlərinin elmi və mədəni irsi, inanc və düşüncə sistemlərinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir etməsini göstərmək olar. [10, s. 232-233]. Yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi Platonla yanaşı böyük filosof Aristotel (m.ö. 384-322) də zərdüştçülüklə dərinədən maraqlanmış və ondan öz payını almışdı. Aristotelin İskəndərlə yaxın əlaqələri onu Zərdüştün təlimi ilə əyani tanış olması üçün imkan yaratmışdı. Belə ki, İskəndər Əhəmənilər dövlətini istila etdiyi zaman “Avesta”nın bir nüsxəsini Yunanıstana aparmışdı.

Etimal olunur ki, Aristotel də “Avesta”nın bu nüsxəsini oxuyaraq Zərdüştün təlimi ilə yaxından tanış olmuşdu. Zərdüştün təlimi Aristotelin kosmoloji baxışlarının formalaşmasında çox böyük rol oynamışdı. Aristotel hesab edirdi ki, dünyanın əsasını beş ünsür təşkil edir. Onlardan dördü torpaq, su, hava və od bizim səmaaltı dünyadadır [14, s. 444]. Onlar hərəkətdədir və eyni zamanda formalarını da dəyişdirə bilərlər. Buna görə də, dünyada müxtəlif proseslər baş verir və dəyişikliklər müşahidə edilir. Bu ünsürlər isə öz növbəsində iki qütblü və ziddiyyətli ikiliklərdən yaranır. Belə ki, yer soyuqla istinin, hava quru ilə nəmin, su soyuqla istinin, od isə isti ilə qurunun əlaqələrindən doğur [14, s. 448]. Aristotela görə göydə olan nə varsa beşinci ünsür olan efirdən əmələ gəlmişdir [15, s. 272]. Orada yalnız planetlərin və ulduzların əbədi və bərabər dairəvi hərəkəti mövcuddur [15, s. 284]. Göründüyü kimi Aristotel dünyadakı inkişaf və dəyişməni dörd ünsürün dialektik münasibətlərində görür. Bu da Aristotelin fəlsəfəsinə Zərdüştədən keçmişdi. Aristotel əxlaq haqqında da yazarkən Zərdüştün təlimindən ilham almışdı. Onun fikrincə, əxlaqın məqsədi ruhun Xeyrə yönəlməsidir [2, s. 265-267]. Bu isə insanı xoşbəxtliyə çatdırır. Bu yolda ruhun əqli səviyyəsi bitkisel və nəfsani səviyyələri üstələyir. Bunu əldə etmək üçün insan özünü Xeyrə yönəltmə istiqamətdə tərbiyələndirməlidir ki, bu da sonra vərdiş halını alsın və zaman keçdikcə insanın xüsusiyyətinə çevrilsin [2, s. 121-123]. İnsanın mənəvi durumu o zaman yüksək olur ki, o etdiyi əməllərin doğru və xeyrə uyğun olduğunu hiss etsin [2, s. 74-79]. Ədalət anlayışı kimi hamı üçün bir olan xeyir vardır ki, ona hamı əməl etməlidir. Qeyd etmək lazımdır ki, hər bir əxlaqi hərəkət şüurlu olaraq yerinə yetirilir. Deməli, əxlaq düşüncə ilə sıx bağlıdır və buna görə də, insanın xeyirlə şəri bir-birindən ayırmaq imkanı vardır. Bu yerdə Zərdüştün yaxşı düşüncə yaxşı söz və yaxşı əməl prinsipi yada düşür. Zərdüştçülükdə də xeyirin yaxud şərin, yaxşının yaxud pisin yolunu insan özü seçməlidir.

Zərdüştün şəxsiyyəti, təlimi və onun yaşadığı dövr haqqında antik ədəbi müəlliflər də müəyyən fikirlər söyləmişlər. Belə şəxslərdən biri qədim yunan tarixçisi Xsanf (miladdan əvvəl 500-450 ci illər) vermişdi. Kiçik Asiyada doğulduğu üçün onun yazdıqları əhəmiyyətlidir. O böyük Kuruş (Kir) tərəfindən alınmış Lidyanın paytaxtı Sarda şəhərində yaşamış və yaxın ölkələrdəki atəşkədələrdə Muğlarla tanış olaraq onlardan Zərdüşt dinini öyrənmiş, bütün Kiçik Asiyanı Urmiyayadək gəzib maraqlı məlumat toplamışdı. Ksantusun qeydlərinə görə Zərdüşt fars hökmdarı Kserksin Yunanıstana basqınından altı min il əvvəl yaşamışdır. Xsantusdan sonra yaşamış tarixçilər də onun araşdırmalarından istifadə etmişlər. Ehtimal etmək olar ki, məşhur antik yunan tarixçisi, tarixin atası sayılan Herodot da İran haqqında bir çox məlumatı Xsanfdan almışdı [7, s. 53]. Herodot öz əsərində birbaşa Zərdüştədən danışmasa da onun maqlar haqqında dedikləri bizə imkan verir ki, Zərdüşt təliminin xüsusiyyətləri və bu təlimin əhatə etdiyi ərazilər haqqında müəyyən təsəvvürlər əldə edək. Herodot “Tarix” kitabında maq adını çox xatırlamışdır. Maqlar dini etiqad və mərasimləri ilə seçilən qəbilə olmuşdur. Midiya və pars kahinləri də başlanğıcı həmin qəbilədən götürmüşlər. Herodotla yanaşı başqa antik müəlliflərdə öz əsərlərində maqlardan bəhz etmişlər. Evdoks öz əsərində və Feopomp (“Filippin tarixi”, VIII kitabda) əlavə edir ki, mağların təliminə görə, adamlar ruhlar aləmindən zühur edəcək və əbədi olaraq yaşayacaqlar. Mağlar haqqında Rodoslu Erden də bu fikirdədir. Hekayətə görə, Allahlar da başlanğıca malik olmalıdırlar. Krearx “Tərbiyə haqqında” əsərində belə hesab edir ki, qimnosofistlər mağların şagirdləridir, başqaları isə elmi ideyaları da mağlara aid edirlər. Sotion 23-cü kitabda belə yazır: “Mağlar fala baxmaqla gələcəkdən xəbər vermək qabiliyyətinə malik olduqlarına görə allahların onların gözlərinə göründüyünü göstərir, sübut etməyə çalışırdılar ki, hava görünməli şeylərlə doludur və iti gözlər üçün onları görmək o qədər də çətin deyildir. Mağlar qızıl və digər bəzək əşyaları gəzdirmirdilər, onların paltarları ağappaq olurdu, yataqları torpaq, yeməkləri isə bitkilər, pendir və quru çörək olmuşdur. Əl ağacı qamış idi. Yemək vaxtı həmin mağlar qamışla pendiri kəsir və ağızlarına aparırdılar. Onlar cadugərliklə məşğul olmurdular [7, s. 146]. Bu tarixçilərin qeydlərindən aydın başa düşmək olur ki, onlar ərdüştçülüyn xüsusiyyətlərini mağların həyat tərzini və onların yeri-

nə yetirdikləri ainkləri araşdırmaqla öyrənmişlər. Göründüyü kimi, zərdüştçülük bir dini təlim olaraq antik dövüdə, dövrün xarakterinə uyğun şəkildə öyrənilmiş, xalqların mifoloji düşüncəsinin və inanclarının, filosofların fəlsəfi dünya görüşünün formalaşmasında çox əhəmiyyətli rol oynamışdı.

Ədəbiyyat

1. Aristotle. *Metaphysics* / Translated by T.Taylor. – London: Printed for the author by Davis, Wilks, and Taylor, – 1801.
2. Aristotle. *Nicomachean Ethics* / Translated by D.P.Chase. – London: George Routledge & Sons, – 1910.
3. Ağbaba, A. *Mifologiya* / A.Ağbaba. – Sumqayıt, – 2008.
4. Nağıyev, C. *Qədim şərq ədəbiyyatı tarixi* / C.Nağıyev. – Bakı, – 2004.
5. Diogenes Laertius. *Lives and Opinions of Eminent Philosophers* / Translated by C.D.Yonge. – London: Georg Bell & Sons, – 1915.
6. Empedocles. *Fragments* / Early Greek Philosophy by John Burnet, 3rd edition. – London: A & C Black Ltd., – 1920.
7. Əlibəyzadə, E. *Avesta Azərbaycan mənəvi mədəniyyət tarixidir* / E.Əlibəyzadə. – Bakı: Yurd, – 2005.
8. Iamblichus. *Life of Pythagoras or Pithagoric life* / Translated by T.Taylor. – London: J.M. Watkins, – 1818.
9. Mircea Eliade et ioan P.Coulano, *Dictionnaire Des Religions*, Plon, – Paris. – 1989, – 309 s.
10. Olympiodorus. *Life of Plato // The Works of Plato: A NEW and literal version. Vol. VI.* – London: Henry G.Bohn.
11. Plato, *The Dialogues of Plato. Vol. 1* / Translated by B.Jowett, M.A. Oxford University Press, – 1892.
12. Nəbibəyli, Z. *Zəngəzurun Altun tacı Laçın* / Z.Nəbibəyli. – Bakı, –2009.
13. Государство / Перевод А. Н. Егунова. // Платон. Собрание сочинений в 3-х томах. Т. 3 (1). – М.: Мысль, – 1994.
14. Метеорология / Перевод Н.В. Брагинской // Аристотель. Сочинения в 4 томах. Т. 3. – М.: Мысль, – 1981.
15. О небе / Перевод А.В.Лебедева // Аристотель. Сочинения в 4-х томах. Т. 3, – М.: Мысль, – 1981.

S.Mammadov

Influence of zoroastrian teaching on ancient culture and “Avesta” in antique sources

Summary

The ancient Greek and Roman thinkers were interested in the Avesta, the sacred book of parsism (Mazdaism), which has an ancient history. We do not deny the significant role of the religious concept of Zoroaster in the formation of ancient Greek mythology, as well as the teachings of the ancient Greek philosophers. That is why, in this article the influence on the ancient Western worldview of Avesta as a religious teaching was studied, the mythological texts were analyzed and the philosophical teachings of Aristotle, Plato, Pythagoras, Heraclitus and other philosophers were compared with the Avesta and similar features between them were studied.

С.Мамедов

Влияние учения Зороастра на античную культуру и “Авеста” в античных источниках

Резюме

К Авесте, священной книге парсизма (маздаизма), имеющей древнюю историю, имели интерес античные греческие и римские мыслители. Не отрицаема значительная роль религиозной концепции Зороастра в формировании античной греческой мифологии, а также учений древних греческих философов. Именно поэтому в данной статье изучено влияние на античное

западное мировоззрение Авесты, как религиозного учения, исследованы мифологические тексты и сравнены философские учения Аристотеля, Платона, Пифагора, Гераклита и др. философов с Авестой и рассмотрены похожие особенности, имеющиеся между ними.

Rəyçi: prof. C.Nağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 30.10.2023

A.R.MƏMMƏDOVA

Rusiya Xalqlar Dostluğu Universiteti

(Rusiya, Moskva, Mikluxo-Maklay küç. 6)

AZƏRBAYCAN ATALAR SÖZLƏRİNDƏ “QONAQPƏRVƏRLİK” KONSEPTİ

Açar sözlər: milli dəyərlər, paremiologiya, atalar sözləri, “qonaqpərvərlik” konsepti, dilçilik

Key words: values, paremiology, proverb, concept of “hospitality”, linguistics

Ключевые слова: ценности, паремология, пословица, концепт «гостеприимство», лингвистика

Xalqların ümumbəşəri dəyərlərindən biri də “qonaqpərvərlikdir”. Qonaqpərvərlik öz qayda qanunları olan ən qədim ənənələrdən hesab edilir. Azərbaycanlılar qədim zamanlardan bəri nəsil-dən-nəsilə ötürək gəlmiş bu adət-ənənəni bilir və hörmətlə yanaşırlar. Onların əksəriyyəti Azərbaycan dilinin paremioloji fondunda öz əksini tapır. Atalar sözləri milli xüsusiyyətə malik olduğundan, hər hansısa bir xalqın tarixini, mədəniyyətini, eləcə də həyat tərzini öyrənmək istəyiriksə, mütləqdir ki, həmin xalqın atalar sözlərinə nəzər yetirməliyik. Bu ifadələrdə həmçinin xalqın sevinci, kədəri, məhəbbəti, nifrəti, bir sözlə qeyd etsək hər şey açıq şəkildə özünü büruzə verir. Atalar sözləri dildə uzun illər ərzində istifadə edilən, xalqın dilindən yığılan sözlərdir. Atalar sözləri dilin lüğət tərkibinə daxil olaraq, nitqdə hazır şəkildə istifadə edilir, nitqə lakoniklik dilə rəngarənglik gətirir. Atalar sözləri zaman ilərlədikcə öz aktuallığını itirməyən, əksinə olaraq daha da öz marağını artıran dilçilik sahəsidir. Son dövrlərdə atalar sözlərinə dair çap edilən məqalələr, bir sıra elmi əsərlər, yazılar istər Azərbaycan, istərsə də xarici dilçilikdə aparılan araşdırmalar bunu sübut edir və eləcə də, bu sahəyə olan diqqətdən, maraqdan xəbər verir.

Bu məqalənin əsas məqsədi “qonaqpərvərlik” anlayışını əks etdirən və qonaq qəbul edən ev sahibi obrazını əks etdirən Azərbaycan atalar sözlərini rus, türk və ingilis atalar sözləri ilə müqayisədə təhlil etməkdir. Atalar sözlərinin semantik modellərinin müqayisəli lingvokulturoloji təhlili onların milli və ümumbəşəri xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirməyə şərait yaradır. Qədim dövrlərdən etibarən Azərbaycan qonaqpərvərlik ənənələrinə əsasən, ev sahibi qonağı hər zaman nəzakətlə qarşılamağa, ona hər cür köməklik göstərməyə, istirahət imkanı yaratmağa borcludur [1, s. 92]. Semantikasına görə, araşdırılmış bu dillərdə “qonaqpərvərlik” anlayışını ifadə edən atalar sözlərini modellərə görə ev sahibi – qonağın xidmətçisidir, ev sahibi qonaqlar arasında mübahisəni sevmir və s. kimi bir neçə qrupa bölmək olar. Eyni zamanda, araşdırılan atalar sözlərinin əksəriyyətində “ev sahibi” məfhumu birbaşa qeyd edilmir, əksinə, çox zaman “qonaq” anlayışı vasitəsi ilə açıq şəkildə ifadə edilir. Ev sahibi qonağın nöqəyi kimi qeyd edilən ilk qrupun semantik modeli olan atalar sözləri qonaqpərvərlik ənənəsini əks etdirir. Buna əsasən də ev sahibi qonağa ehtiram və hörmət göstərməyə borcludur. Azərbaycan atalar sözlərində birbaşa olaraq qeyd edilir: “*Ev sahibi qonağın xidmətkarıdır*”. Bu atalar sözlərindən anlaşılar ki, ev sahibi qonağı məmnun etməkdən xoşbəxtdir (məmnundur). Rus atalar sözləri də həmçinin oxşar semantikanı ifadə edir: *Наша гостей чествуем и им добро своё ведем* (Biz qonağa hörmət etməli və onları xoş qarşılamalıyıq); *Гостю почет – хозяину честь* (Qonağa hörmət ev sahibinin vəzifəsidir). Ev sahibi qonaq gəldiyi zaman ona yaxşı qulluq edib, rahatlıq, eləcə də yemək cəhətdən razı salmaq vəzifələrindəndir. Bu semantikadan olana atalar sözlərinə nümunə olaraq qeyd edə bilərik: Qonağa yeməyi çox qoy. Bu atalar sözləri sadəcə deyim deyil, eləcə də qonaqpərvərlik adət-ənənələrinə riayət etmək üçün sahibinə birbaşa tövsiyədir. Semantikasi oxşar olan Türk və Azərbaycan atalar sözləri də oxşar obrazlılığa malikdirlər: *Qonaq sevənin süfrəsi boş olmaz. Konuk sevenin sofrası boş kalmaz* (Стол гостеприимного хозяина не останется пустым) [6; s. 92].

Гость доволен – хозяин рад; Всем на здоровье, так и нам не скоромно; Умел в гости звать, умей и угощать. Qonaqları yeməklə təmin etmək ev sahibinin ənənəvi vəzifəsi

hesab edilir. Buna əsasən də, qonağa onun yemək yeyib – yeməyəcəyini soruşmaq mənasız hesab edilir. Buna əsasən də Azərbaycan dilində “Qonağa çörək yeyirsən deməzlər” atalar sözləri mövcuddur. Rus dilində “Гость не больной: чего его спрашивать” atalar sözləri də oxşar obrazlılığa malik olub, yeməklə bağlı ev sahibinə müraciət edir.

Каков гость, таково ему и угощение – Qonağa görə süfrə açarlar.

В гостях. Что в неволе. Qonaqlıqda nə verirlər, onu ye.

Встречай гостя не с ленцой, а с честью – Qonağı tənbəlliklə deyil, şərəflə qarşıla.

Дорогим гостям – первый лакомый кусок – Ən əziz pay sevimli qonağa verilir.

Гостю щей не жалей, а погуще лей – Qonağa yeməyi çox qoy.

Дома ешь, что хочешь, а в гостях – что велят – Qonaq imduğunu yox, olduğunu yeyər [10, s. 252].

Misafir imduğunu değil, bulduğunu yer (Гость ест не то, на что рассчитывал, а то, что подают) [6, s. 121].

Sofrana oturanın karnı doysun (Кто сидит за твоим столом, должен быть сытым) [6; s.108].

Daha bir semantik qrupa nəzər yetirsək, burada ev sahibinin daha dominant olduğunu, onun dominant rolunu vurğulayır. Qonaqların süfrə arxasında harada oturacağını ev sahibi müəyyənləşdirir. *Qonaq evin nökdir, harada oturtsan qalar. Qonaq ev yiyəsinin tərlandı: harda bağlasa, orda durar.* Türk dilində eyni semantik mənaya malik atalar sözləri mövcuddur; *Konuk, ev sahibinin devesidir, neredə bağlarsa orada durur. Гости – люди подневольные: где посадят, там и сидят; а хозяин что чирей: где захочет, там и сядет (Qonağı harada oturtsan, orada oturur).* Хозяин – господин, а гости – мученики (*Ev sahibi ağa, qonaq isə kölədir*). Bu qrupda qonağı qul rolunda göstərərək, onların qəbulu zamanı ev sahibinin dominant rolunu ifadə edir. Rus dilində olub bu atalar sözü də eyni semantik mənə daşıyır. *Гости дорогие, надо избу выстудить, жарко (Qonaq ev yiyəsinin qızusudur)* [10, s. 252].

Гость во власти хозяина – Qonaq ev yiyəsinin quludur [10, s. 252]. *У себя как хочешь, а в гостях – как велят – Qonaq evin nökdir, harada oturtsan qalar.* Аналогично пословице под № 155. *В гостях воля хозяйская. Qonaqlıqda ixtiyar ev sahibinindir. Будь на кухне поварихой, а среди гостей – королевой – Adam evinin qulu da olar, xanımı da.* Гость хозяину не указчик – Qonaq ev sahibinə göstəriş edə bilməz. Ev sahibi qonaqlar arasında mübahisəni sevmir adlı digər bir qrupa nəzər yetirək. Evə dəvət edilmiş qonaqların arasında söz-söhbət, dava düşməsi halları xoşagəlməzdir. Ev sahibi üçün bu cür mübahisələr qəbuledilməzdir. Bu, qonaqpərvərlik ənənələrini pozur. Qeyd edilmiş bir neçə atalar sözlərinə diqqət yetirək: *Qonaq qonağı istəməz, ev yiyəsi hər ikisini. Misafir misafiri (konuk konuğu) istemez (sevmez), ev sahibi ikisini de (Хозяин бывает не рад гостям, когда они начинают между собою ссориться). Много гостей, много новостей. Çoxlu qonaq olan yerdə, çoxlu söz-söhbət olar (люди любят сплетничать).* Digər bir qrupda isə qonaqlığın da qarşılıqlı olması özünü büruzə verir: *Qonaqlıq yaxşı şeydir, bir gün bizdə, bir gün sizdə.* Bu atalar sözü rus dilində də eyni anlamda ifadə edilir; *Умей у людей погостить и себе запросить, до ворот проводить и опять воротить* [10, s. 252]. *Любишь гостить – люби и гостей принимать* [10, s. 252]. *В гости ходить – и к себе надо водить* [10, s. 252]. Semantik olaraq bu qrupdan olan Azərbaycan pəremiyasına rus dilində *В гости ходить – надо и к себе водить*, eləcə də ingilis dilində: *Host's invitation is expensive* «Приглашение хозяина стоит дорого» atalar sözü uyğun gəlir [8; s. 292]; rus dilində *В гости ходить – к себе водить* [6, s.25].

Materialın təhlili “qonaqpərvərlik”lə əlaqədar olan atalar sözlərinin semantikasının oxşarlığını göstərir. Bu da, öz növbəsində ev sahibi – qonaq münasibətlərinin yəni, qonaqpərvərlik ənənələrinin bir çox xalqlarda oxşarlığını göstərir. Atalar sözləri etnomədəni fərqlər daşıyır. Belə ki, müxtəlif atalar sözlərində ev sahibi ilə qonaq münasibəti arasında oxşarlıq olmasına baxmayaraq, türk dilləri obrazlılığına görə daha çox Azərbaycan atalar sözlərinə bənzəyir. Onların semantikasi qonaqpərvərliyin universal ənənəvi dəyərinə uyğundur.

Ədəbiyyat

1. Ахмедов, А. Традиции приема гостей в Азербайджане в трудах европейских авторов, пишущих о Сефевидах // Вестник МГЛУ. Общественные науки. Вып. 4 (718). – 2017. – с. 88-96.
2. Бредис, М.А. Паремии в современной лингвистике: подходы к изучению, текстообразующий и лингвокультурологический потенциал / М.А.Бредис, М.С.Димогло, О.В.Ломакина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2020. Т. 11. №2. – с. 265-284. DOI: <https://www.doi.org/10.22363/2313-2299-2020-11-2-265-284>
3. Бредис, М.А. Лингвокультурологический комментарий в полилингвальных словарях пословиц / М.А.Бредис, Е.Е.Иванов // Вопросы лексикографии. – 2022. № 26, – с. 5-30. DOI: <https://www.doi.org/10.17223/22274200/25/1>
4. Бредис, М.А. Паремология на перекрёстах языков и культур: монография / М.А.Бредис, Е.Е.Иванов, О.В.Ломакина, Н.Ю.Нелюбова, Ю.А.Петрушевская. – М.: РУДН, – 2021. – 246 с.
5. Мокиенко, В.М. Большой словарь русских пословиц / В.М.Мокиенко, Т.Г.Никитиной, Е.К.Николаевой. – 2010.
6. Мансурова, О.Ю. Турецко-русского словаря пословиц / О.Ю.Мансурова. – 2020.
7. Епифанова, А.А. Словарь «Русские пословицы и поговорки и их турецкие аналоги» / А.А.Епифанова. – 2006.
8. Abasquliyev, T. English Proverbs with their Azerbaijan and Russian Equivalents / T.Abasquliyev. – Baku: “Elm” Publishing House, – 1981.
9. Dictionary of Proverbs. / G.L. Apperson, revised by Martin H. Manser and Stephen Curtis. – Wordsworth Editions Limited. – 2006. – 656 p. – Wordsworth.
10. Atalar sözləri. Bakı: Nurlan, –2013;
11. Həmidov, İ. Azərbaycanca-rusca atalar sözləri lüğəti / İ.Həmidov. – Bakı, –2004.
12. Həmidov, İ. Azərbaycanca-rusca, rusca-azərbaycanca atalar sözləri və zərbi-məsəllər lüğəti / İ.Həmidov, B.Axundov, L.Həmidova. –Bakı,– 2009.

A.R.Mammadova

The Concept of “Hospitality” in Azerbaijanian Proverbs

Summary

The article is devoted to the consideration of the concept "host" in Azerbaijani proverbs based on proverbs. The author's data base of Azerbaijani, Turkish, Russian and English proverbs, selected using a continuous sampling method from paremiographic collections, was used as material for the study. A comparative analysis showed the general and specific in the semantics of the proverbs under consideration, as well as folk ideas about the roles of the host when receiving a guest, reflecting the concept of “hospitality”. A comparative linguocultural analysis of the semantic models of proverbs makes it possible to identify their national and universal features.

A.P.Мамедова

Концепт «гостеприимство» в азербайджанских пословицах

Резюме

Статья посвящена рассмотрению образа хозяина в азербайджанских пословицах, отражающих концепт «гостеприимство». В качестве материала для исследования использована авторская картотека азербайджанских, турецких, русских и английских пословиц, подобранных методом сплошной выборки из паремиографических сборников. Сопоставительный анализ показал общее и специфическое в семантике рассматриваемых пословиц, а также народные представления о роли хозяина при приеме гостей, отражающие концепт «гостеприимство». Сопоставительный лингвокультурологический анализ семантических моделей пословицы даёт возможность выявить их национальные и универсальные черты.

Rəyçi: *prof. O.B.Lomakina*

Redaksiyaya daxil olub: 14.11.2023

V.F.NƏBİYEVƏ

e-mail: paradiseaegis@gmail.com

AMEA-nın N.Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutu

(Bakı şəh., H.Cavid pr., 117)

CON STEYNBEKİN YARADICILIĞINDA İNSAN VƏ ZAMAN ANLAYIŞLARI

Açar sözlər: dövr, ailə, dostluq, mübarizə, "Böyük depressiya"**Key words:** era, family, friendship, struggle, "The Great Depression"**Ключевые слова:** эпоха, семья, дружба, борьба, "Великая депрессия"

Dünya ədəbiyyatında öz daimi yeri olan mahir qələm ustası Con Steynbek (1902-1968) insan psixologiyasının dərin analizinə hakim bir ədib kimi öz sözünü demişdir. Onun qəhrəmanları qeyri-adi gücə və istedadla sahib olmasalar da, cəmiyyətin simvolu halını daşıyan və dövrün bütün mənzərəsini özündə cəmləşdirən insanlardır. Obrazların qəhrəmanlıqları da məhz təqdim olunan dövrün bütün faciəvi hallarının insanlar üzərindəki təsvirindən irəli çıxaraq əks olunmasıdır. İnsanın dövrünün övladı olması da Con Steynbekin əsərləri kontekstində aydın görünməkdədir. Məsələn, Con Steynbekin böyük depressiyanı təsvir edən "Of Mice and Men" ("Siçanlar və adamlar"), "The Grapes of Wrath" ("Qəzəb salxımları"), "East of Eden" ("Cənnətdən Şərqə doğru") kimi əsərləri insan və zaman anlayışının nə cür bir-birini tamamlamasını bariz şəkildə özündə əks etdirir. Bu əsərlər vasitəsi ilə yazıçı insanların sosial problemlərini açıq şəkildə üzə çıxartmışdır.

1929-cu ilin avqustundan başlayan və 1939-cu ilə qədər Amerikada davam edən iqtisadi böhran "Böyük depressiya" adlanırdı və bu dövr tarixin ən çətin dövrlərindən biri idi. *"The initial factor was the First World War, which upset international balances of power and caused a dramatic shock to the global financial system"* [1]. O dövrdə milyonlarca insanlar bombalardan, xəstəliklərdən deyil, məhz aclıqdan ölürdülər. Con Steynbek əksər işlərində məharətlə "Böyük Depressiya" mövzusunda toxunmuşdur.

Sadalanan bu əsərlərin içində ən qısa olan "Of Mice and Men" ("Siçanlar və adamlar") çox böyük faciəni təsvir edir. İnsanın vəziyyətdən və düşdüyü şəraitdən asılı olmayaraq daim mübarizəsini əzmlə davam etdirməsini, ümidinin başverənlərə rəğmən itirməməsini simvollaşdırır. "Böyük depressiya"nın yaratdığı çətinliklərin amansız təsirinin işçi qüvvələri üzərində təzahür etməsinin bütün nüaslارına qədər təsvir edir. Con Steynbek işçi qüvvəsi ilə kapitalizm arasında olan kəskin konfliktə təsvir edərək dövrün yaratdığı zalım və ədalətsiz münasibətləri qəhrəmanları vasitəsi ilə nümayiş etdirir. "Böyük depressiya" dövrünün təsvir edildiyi əsərlərin uğur qazanmasının əsas səbəblərindən biri də sosial məsələlərə toxunmasıdır. *"...под социальной проблематикой мы понимаем совокупность общественных взаимодействий разного уровня масштабности, общественные процессы в их пространственном и хронологическом ракурсе и социальные общности, осуществляющие эти процессы"* [2, s.79].

Müəllifin "The Grapes of Wrath" ("Qəzəb salxımları") romanı çap olunduğu zamandan bəri toxunduğu mövzu etibarı ilə böyük marağa səbəb olmuşdur. Romanda canlandırılan siniflər arasındakı uçurum, aclığın və işsizliyin hakimliyi, böyük şirkətlərin işçiləri cüzi maaş qarşılığında istismar etməsi, ailələrin dağılması, parçalanması "The Grapes of Wrath" ("Qəzəb salxımları") romanının əsasını təşkil edir. "Böyük depressiya" dövründə Birləşmiş Ştatlarda insanların yaşadığı həm iqtisadi, həm də mənəvi böhranın yaratdığı xaos bir çox sahibkarların mənfəət əldə etməsi ilə nəticələnmişdir. Bu vəziyyəti tam təfərrüatı ilə Con Steynbek "The Grapes of Wrath" ("Qəzəb salxımları") romanında Cod ailəsi vasitəsi ilə təsvir etmişdir.

Ədib qəhrəmanlarını müəyyən həyat şərtləri nəticəsində yaranan vəziyyətlərin fonunda işıqlandırır. Con Steynbek öz yaradıcılığına sadıq qalaraq qəhrəmanlarını qəlizləşdirməmiş və insani davranışları olduğu kimi nəzərə çatdırmışdır. Yazıçı qəhrəmanlarının ən başlıca xüsusiyyətlərini canlandırır: qorxmazlıq və əzm, cəsarət və dözümlülük, ənənələrə sadıqlıq və s.

Mərkəzi Amerikanın Oklaxoma ştatında yaşayan dürüst, ləyaqətli insanlar torpaqlarını becərir, orada uşaqlarını boya-başa çatdırır və ömürlərini orada sonlandırırdılar. Bu romanda biz öz gündəlik qaygıları ilə yaşayan bir ailə ilə qarşılaşırıq. Həbsxanadan fermalarına qayıdan Tom Cod oranı bərbad vəziyyətdə görür. Oklaxomada həyat şəraitini görən ailə əşyalarını yığib iş axtarmaq üçün Kaliforniyaya yola düşürlər.

Bu romanda hər bir obrazın özünəxas cazibəsi vardır. Hər bir obrazın individual olmasından başqa, həm də o dövrə xas olam müəyyən spesifik cəhətləri də öz əksini tapır. Ana obrazı “The Grapes of Wrath” (“Qəzəb salxımları”) romanının başlıca xarakterlərindən biridir. Bu romanda ana obrazı ailəni bir arada saxlayan əsas qüvvədir. O, ağıllı, xeyirxah, nəzakətli, bütün övladlarına nəvazişlə rəftar edən, hər biri üçün narahat olan və kimsəni mühakimə etməyən bir obrazdır. Əgər lazım olarsa, heç bir şikayət etmədən bütün çətin işləri görə bilir, daim əhvalını yüksək tutur və ailəsinin qayğısına qalır. O bilir ki, bəzi hallarda insanlar özlərini heç gözləmədiyi hadisənin mərkəzində tapa bilər. O, sabah nə olacağını bilmir, lakin sadəcə olaraq sağ qalmağa çalışır, həyat isə onu acılıqla, soyuqla, çarəsizliklə sınayır. Amma o, həyat şərtləri qarşısında təslim ola bilməzdi. O, övladlarının düşüncəsinə hörmət edir və qərarlarını tərəddüdsüz qəbul edir, çünki o vəziyyətdən başqa çıxış yolu olmadığını bilir. Romanda hər kəs sağ qalmaq üçün qurbanlar verir. Ata zəhmətsevər, cəsur və ailəsi üçün bir çox əziyyətlərə belə dözə bilən insandır. Romanda nənə və baba obrazlarının da xüsusi rolu var və bu kimi bir çox obrazları da sadalamaq mümkündür.

Bu ailənin bir-birinə olan münasibəti və birliyi insanı təsirləndirir. Onlar ev-eşiklərini itirdikləri halda bir-birilərini qorumağa çalışır, qarşılarına çıxan bütün çətinlikləri bacardıqları qədər dəf edir və şərtlər nə qədər çətin olursa-olsun ümidlərini yaşatmağa çalışırlar. Onların zəif ola bilmək kimi bir imkanları yoxdur. Onlar ən ağır şərtlərdə və ən az maaşa belə işləməyə məcbur idilər. Onlar sadəcə olaraq mümkün olan hər yolla çörəkpulu qazanırdılar.

Kitabın hər bir səhifəsi mübarizə, aclıq, ölüm, ümitsizlik, bəzən isə ümid və gözlənilməz nəticələrlə doludur. İnsanlar öz atalarından, babalarından, ulu babalarından qalma torpaqları tərk etmək məcburiyyətində qalırlar. Əslində bütün bunlarda günahkar axtarmağa çalışmanın nəticəsiz olduğu məlumdur. Biz romanda baş verən hadisələrə müxtəlif adlar verə bilərik, amma nəticə etibarilə bir şey dəyişməz qalacaq, o da insanların düşdüyü çətin və çıxılmaz vəziyyətdir. İnsanlar evsiz, işsiz və gələcəyə heç bir zəmanəti olmadan yaşayırdılar. Aclıq dünyada ən təhlükəli şeylərdən biridir. İnsanlar bir-birini bir tikə çörəyə görə öldürə bilirdilər.

Kitabı oxunduqca Cod ailə üzvlərinin getdikcə azaldığını görürük. Baba ölür, ondan sonra nənə də dünyasını dəyişir, çünki o həyatını yoldaşı olmadan təsəvvür edə bilmir. Onlar yaşlı olduqlarına və ya hər hansı bir xəstəliyə görə ölmür, sadəcə olaraq kök saldıqları torpaqlardan günəşli Kaliforniyaya getmək məcburiyyətində olmaqları onlara ruhən əzab verir. Roman boyunca hər bir obrazının tarixcəsi ilə tanış olunur. Əsərdə kimisi qaçır, kimisi ölür, kimisi üsyan edir və ya alternativ yollar axtarır, bəziləri xəyanət edir, kimisi xilas olmağa çalışır.

“The Grapes of Wrath” (“Qəzəb salxımları”) çox ağır, kədərli və dərin mənalı romandır. Romandakı obrazlar insana xas olan güclü ruha, mübarizəyə, dözümlülüyə sahibdirlər. Burada obrazların həyatla mübarizəsi heyvətamizdir. Onlar aclığa, yoxsulluğa, ümitsizliklərə baxmayaraq özlərini itirmir və insani xüsusiyyətlərini qoruyub saxlayırlar. Biz Cod ailəsinin yaşadıkları həyat şəraitlərinə baxdıqda onların nə dərəcədə güclü insan olduqlarını görürük. Onlar başlarına gələn bütün hadisələrlə, bədbəxtliklərlə və ədalətsizliklərlə sona qədər mübarizə aparırlar.

“The Grapes of Wrath” (“Qəzəb salxımları”) romanı çox zəngin dildə yazılmışdır. Baş verən hadisələrin dolğun təsviri, dövrün yaratdığı problemlər, istismar, insan münasibətləri, qəhrəmanların çıxılmaz vəziyyətdə olduqları halda belə göstərdikləri mübarizə, inadkarlıq, tə-rəddüd, ailənin asta-asta azalması və bütün bunların fonunda müəllifin yazı üslubu və dili oxucunun marağına səbəb olur.

Roman açıq final ilə qurtarır. Əslində hər şeyin necə sonlandığı aydın deyil, lakin ümid olunur ki, bütün itkilərə, uğursuzluqlara, çətinliklərə baxmayaraq qəhrəmanların həyatı uğurlu davam edəcək. Müəllifin oxuculara demək istədiyi ən vacib ismarıclardan biri də bir insanın hər nə qədər çətin vəziyyətdə olursa-olsun qarşısına çıxan məhrumiyyətlərə baxmayaraq öz şəxsiyyətini qoruyub saxlamasıdır. Qəhrəmanların əsas gücü həyatın mənfiliklərinə baxmayaraq yalnız irəli getmək və hər hansı bir çətinliklərdən əl-qolunu boşaltmamaq və yalnız özü və ailəsi üçün sağ qalmağa hətta çox yorğun olduğun halda belə ruhdan düşməmək və özünü cə-sur olmağa vadar etmək məcburiyyətində olmaqlarıdır.

“Of Mice and Men” (“Siçanlar və adamlar”) əsəri “Böyük Depressiya” dövründə fəhlə işləyən iki insanın faciəvi həyat hekayəsindən bəhs edir. «В основу повести «О мышах и людях» положен конфликт мироздания и человека. Автор рассказывает историю о двух названных братьях как притчу, развивая древнейшие представления человека о потерянном рае» [3, s. 69]. Bu əsərdə təklilik, çətin qərarlar və xəyallarına görə apardıqları mübarizə əsas hesab oluna bilər. Bu əsərdə Steynbekin əsas qəhrəmanları Corc və Lenidir. Onlar bu çətin zamanlarda müəyyən məbləğ pul toplayıb özlərinə kiçik bir ferma almaq arzusunda idilər. Otizmdən əziyyət çəkən fiziki cəhətdən çox güclü, lakin uşaq kimi sadələvh olan Leni böyük bir uşaq kimidir. Leni heç kimə zərər vermək istəmir, eyni zamanda da nə etdiyini bilmir. Bəsdə boy və çox çevik olan Corc həmişə Lenninin qayğısına qalır və daim Lenniyə əlindən gələn vasitələrlə köməklik göstərir, lakin əsərin sonunda elə bir vəziyyət yaranır ki, Corc Leni haqqında həyatının ən çətin qərarını verməli olur.

Corcun bu hərəkətini müxtəlif cür adlandırmaq olar, kimsə bunu xəyanət, bəziləri qəddarlıq və kimi də bunu öz dostuna qarşı olan son vəzifə borcu olaraq da izah edə bilər. Müxtəlif şərhlər mövcuddur. Lakin bu qərar özlüyündə son dərəcə çətinidir. Bəzi hallarda insana tək-cə bir çıxış yolu qalır. Corc dostu Lennini öldürərək onu insanların incitməsindən və zərər verməsindən xilas edir. O bir şeyi bilirdi ki, hətta onlar hadisə yerindən qaçmağı bacarsalar belə bu və ya buna bənzər formada hadisə yenə də baş verə bilər və Corc üçün artıq alternativ bir yol qalmamışdır.

Leni ilə Corc bir-birlərinin tamamlayan dostlar idi. Onlar fermada tapdıqları iş yerində Slim, Körli, Kruks kimi insanlarla qarşılaşırlar. Fermada öz arzularını reallaşdırma bilməyən Körlinin həyat yoldaşı olan gənc və gözəl qadın yaşayırdı. Corc ilk baxışdan Körlinin həyat yoldaşını bəyənmemişdir və Lenini bu haqda xəbərdar etmişdi. Körlinin həyat yoldaşı Corc və Lenninin gələcək taleyinə mənfi təsir edir və bu iki adam üçün faciənin qarısını açmış olur.

Steynbek bu işində bir çox mövzulara toxunub onlardan biri də əlçatmaz xəyallardır. Corc və Lenninin şəxsi ferma sahibi olma xəyalları utopik olsa belə çox gözəl idi və insanı ru-landırır. İnsanı insan edən əsas amillərdən biri də məhz onların xəyallarıdır. Xəyallar yox olanda boşluq yaranır. İnsanların ümidləri və xəyalları pis vəziyyətdə olduqlarında belə onlara yaşama səbəbi verir. Xəyallar insanları gücləndirir və mövcud problemlərlə mübarizə apar-maqda və yollarına davam etməkdə insana stimül verir.

Əsərin əsas vacib məqamlarından biri də Corc və Lenni arasında olan dostluq idi. İnsan-ların yalnız özləri üçün mübarizə apardığı bu dünyada belə dostluğa şahid olmaq nadir hallar-dan biridir. Steynbek irqi ayrı-seçkilik mövzusunda da böyük ustalıqla toxunmuşdur. O, Kruks obrazı vasitəsilə irqçilik kimi vacib məsələni işıqlandırmışdır.

Kruksun özünə ziyan verən aqressivliyi onun uğursuz həyatından qaynaqlanırdı və onun düşüncələri öz dəri rəngi kimi qara olduğundan onu öz daxili aləmində rahatlıq tapmasına ma-ne olurdu. Xüsusilə də Kruksun sözlərini və təəssüflərini oxuyarkən onun ruhsal iztirablarını

görürük. Hətta Kruksun həyatın qəddarlığı ilə üzləşən Lenniye həsəd aparması belə onun necə xoşbəxt olmamasının aydın göstəricisidir.

Əsərdə olan bütün obrazlar özünə xas xüsusiyyətə malikdir. Kruks əsəri dramatikləşdirən qəhrəmanlardandır. Biz onun timsalında bir insanın nə qədər tənha və bədbəxt olduğunu və onun təcrid olunması onu tamamilə dözümlü və həyat şərtlərini sualsız, olduğu kimi qəbul edilməsini və heç nəyi dəyişmək iqtidarında olmamasını göstərir. Bu əsərdə qəddarcasına zülmün, dözümsüzlüyün, ümitsizliyin, ümidin, dostluq münasibətlərinin və həyata keçə bilməyəcək xəyalların şahidi oluruq. Bu əsərin əsas leytimativi utopiyadır. Biz burada Con Steynbeki insan xarakterlərini, onların daxili aləmlərini, tərəddüdlərini, mübarizələrini, çəkdikləri əziyyətlərini məharətlə təsvir edən usta adlandıra bilərik.

Con Steynbek bu işində də “Böyük Depressiya” zamanında olan şəraiti təsvir edir. Aclıq, kaos, pulsuzluq, təcrid olunma və s. kimi dövrün problemi öz aktuallığını qoruyurdu. Bu dövrdə insanlar mövcud olan şəraitsizlikdə mümkün olan yollarla pul qazanmağa çalışırdılar. Əsas məqsəd tək-cə sağ qalmaq idi. Amma Corc və Lenni sadəcə olaraq sağ qalmağa çalışmırdılar. Onlar üçün sehirli bir inanc var idi. Onlar bir ferma sahibi olmaq və orada dovşanlar, müxtəlif heyvanlar saxlamaq istəyirlər. Bəlkədə onların xəyalları özlərini sadəcə olaraq həqiqətin yağışından qoruyan çətin idi.

Con Steynbek “Böyük depressiya” dövründə insan və zaman anlayışını tam olaraq təqdim etmişdir. Ədib bizi qəzəbin ölüm-cül və ya mənəvi günah olmadığı bir dünyaya dəvət edir. Bu dünyada mədənin səsinə qulaq asılır, çünki o, beynin, ürəyin və vicdanın səmindən daha yüksəkdir. Aclığın dominantlıq etdiyi bir dünyada haqq-hüququn qorunması kimi hallardan danışmaq təbii ki, qeyri-mümkündür. Əslində Con Steynbekin əsərlərində insanın zaman və gərgin şəraitin belə üzərində olması təqdim olunur. Belə ki, ədib insanın daxildən gələn gücü və inamı zaman və məkan tanımadan özünün təbiətə mövcud olan xüsusiyyətlərinin qorunmasına işarə olunduğunu nümayiş etdirir. Bu səbəbdəndir ki, zamanın yaratdığı çətinliklər insanın əsil gücünün ortaya çıxartmasına şərait yaradır.

Con Steynbekin qəhrəmanları dövrün bütün çətinlikləri fonunda canlandırılır və insanların düşükləri çətinliklər onların xarakterlərinin və iradələrinin möhkəmliyini və zəifliyinin təyin olunmasında əhəmiyyətli rol oynayır. Xaos səbəb olan zamanın yaratdığı mənzərə Steynbekin əsərləri vasitəsilə obrazların psixoloji vəziyyətinin gərginliyini nümayiş etdirməklə yanaşı sönməkdə olan ümidin belə insanı mübariz olmağa qadir olduğunu nümayiş etdirir.

Ədəbiyyat

1. <https://history.state.gov/milestones/1921-1936/great-depression>
2. Юсеев, А.С. Особенности социальной проблематики в произведениях художественного натурализма // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион Гуманитарные науки – 2014, № 2 (30). – с. 78-87
3. Глембоцкая, Я.О. Особенности картины мира в повести Стейнбека «О мышах и людях» и в пьесе Горького «На дне» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. Том 12. Выпуск 10. – с. 67-70

В.Ф.Набиева

Концепция человека и времени в творчестве Джона Стейнбека

Резюме

Писатель мирового масштаба, Джон Стейнбек, овладел глубоким анализом человеческой психологии. Он освещает своих героев на фоне ситуаций, возникающих вследствие определенных социальных и жизненных обстоятельств. Лучшими примерами этого являются произведения «О мышах и людях», «Гроздь гнева». Через эти произведения писатель ярко раскрыл социальные проблемы людей. Его герои, не обладают необычайной силой и не имеют специальных талантов. Эти люди несут статус символа общества и воплощают всю картину эпохи.

В произведениях Джона Стейнбека отражаются трагические и тяжёлые времена так называемого периода «Великой депрессии». То, что человек является ребенком своего времени, отчетливо видно в контексте произведений Джона Стейнбека. Его герои оживают на фоне всех невзгод эпохи, а невзгоды, в которые попадают люди, играют значительную роль в определении твердости и слабости их характера и воли. Пейзаж, созданный временем, вызывающим хаос, не только демонстрирует напряжение психологического состояния персонажей через произведения Стейнбека, но и демонстрирует, что даже угасающая надежда способна сделать человека борцом.

V.F.Nabiyeva

The notion of the human and period in Con Steinbeck's creativity

Summary

In the works of the splendid writer John Steinbeck, the concept of human nature and societal issues are explored with great depth. The renowned author expertly portrays his characters in the context of their certain social issues and the challenges they face. His literary masterpieces, such as "Of Mice and Men" and "The Grapes of Wrath", shed light on the social struggles of ordinary people. Steinbeck's characters are not superheroes with exceptional abilities, but rather symbols of society who personify the prevailing experiences of the whole picture of the era.

The work of John Steinbeck is rich in the concept of human and period, reflecting the harsh realities of the so-called "Great Depression" era. The fact that a person is a child of his time is clearly seen in the context of the writer's works. His heroes come to life against the backdrop of all the adversity of the era, and the adversity into which people fall plays a significant role in determining the strength and weakness of their character and will. The landscape created by time causing chaos not only demonstrates the strain of the psychological state of the characters through Steinbeck's works, but also demonstrates that even fading hope can make from person a fighter.

Rəyçi: filol.e.d. Ş.Dadaşova

Redaksiyaya daxil olub: 09.10.2023

R.V.VƏKİLOVA*baş müəllim**e-mail: ruba.vekil@mail.ru***Azərbaycan Dillər Universiteti***(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)*

MÜHARİBƏDƏN SONRAKI İLK İLLƏRDƏ QƏRBİ ALMANİYADA POEZİYANIN ƏSAS İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər:** poeziya, daxili mühacirət, faşizm, humanizm, müharibə*Key words:** poetry, internal migration, fascism, humanism, war****Ключевые слова:** поэзия, внутренняя миграция, фашизм, гуманизм, война*

Almaniyada Nasist rejimi darmadağın edildikdən sonra poeziya da alman ədəbiyyatının başqa janrları kimi keçmiş ənənələrini təzədən bərpa etməyə, yeni formalar və istiqamətlər axtarmağa başladı. Bu sahədə ilk addımlar “daxili mühacirət”də yaşamış şairlərin faşistlər hakimiyyətdə olduğu müddətdə çap etdirə bilmədiyi şeirlərin işıq üzü görməsi oldu. Belə ki, 1945-ci ildə Verner Bergergrünün “Nifrət günü”, Verner Haushoferin “Moabit sonetləri” şeirlər kitabı, bir il sonra isə Münhendə son on iki ildə Almaniyada yaşamış 65 şairin şeirlərindən ibarət antologiya çap olundu. Bu şeir nümunələrini səciyyələndirən əsas əlamətlər onların faktlara, sənədlərə əsaslanaraq Üçüncü Reyxin “tüğyan etdiyi” dövrlərdə öz mənəvi-əxlaqi saflığını saxlamağa çalışan və buna görə də dəhşətli çətinliklərlə qarşılaşan bəzi namuslu alman ziyalılarının keçirdiyi hissləri, ümitsizliyi təsvir etməsi idi. Ümumiyyətlə, həmin dövrdə yaradıcılıqla məşğul olan şairlərin əksəriyyətinin əsas və yeganə mövzusu faşizmin, müharibənin törətdiyi əbədi cinayətlər idi. Bu cəhətdən Nelli Zaksın müharibədən sonrakı ilk illərdə çap etdirdiyi “Ölümün astanasında” və “Ulduzların sönməsi” adlı şeir topluları daha səciyyəvi idi.

1947-ci ildə Herman Kazakın “Dünyalar”, ayrı irqdən olduğu üçün faşizm düşərgələrində min bir əziyyət çəkmiş istedadlı şairə Gertrud Kolmarın “Seçilmiş şeirlər”i, Paul Selanın “Ölüm rəqsi və...”, Mariya Luisa Kaşnitsin “Köçərilər”, “Frankfurta dönüş” poeziya topluları da, demək olar ki, həmin problemlərə həsr olunmuşdu. Beləliklə, sonradan görəcəyimiz kimi, Qərbi Almaniya poeziyası müharibədən sonrakı illərdə dramaturgiya və nəsr janrına nisbətən ictimai-siyasi həyata müdaxilə baxımından az məhsuldar olmuş, alman xalqının faciəsinə gətirib çıxaran faşizmin sosial-siyasi köklərini axtarmaq, onun dərinliklərinə varmaq əvəzinə, onun dəhşətlərini emosional şəkildə ifadə etməyə çalışmışlar. Gerçəkliyə bu cür yanaşma tərzisi, öz növbəsində, əksər hallarda belə dünyamiqyaslı baxışın, şərin rekviyem çalarlı absurd mühakiməsinə, sonsuz kədərə, inilti-sızıltılara gətirib çıxarmışdı. Başqa sözlə desək, haqqında sözü gedən illərin poeziyası faşist keçmişinin sosial-tarixi aspektini, məsələn, V.Borxettrin “Qapının çölündə qalan adam” pyesi, H.Böllün hekayə və romanlarında olduğu kimi bütün çılpaqlığı ilə açıb göstərə bilmişdir.

Ümumiyyətlə götürdükdə, Qərbi Almaniya poeziyası müharibədənsonrakı illərdə aşağıdakı istiqamətlərdə inkişaf etmişdir:

1. Konservativ-humanist istiqamət.

Bu istiqamətin ən aparıcı nümayəndəsi Rudolf Aleksandr Şröder (1878-1962) olmuşdur. Onun 1947-ci ildə çap olunmuş “Qoca kişinin yayı” şeirlər toplusunun əsas qayəsi məşhur Avstriya yazıçısı Hüqo fon Hofmanstalin “konservativ inqilab” adlı estetik konsepsiyasına əsaslanırdı. Bu konsepsiyaya görə insan həyatının mənası “yüksək dəyərlər”, “əbədilik” axtarışındadır.

Bu istiqamətin daha bir nümayəndəsi Hans Karossa (1878-1956) isə yaradıcılığında nəsrə daha çox üstünlük versə də, Şröderdən fərqli olaraq, dini dəyərlərə deyil, klassik-humanist ənənələrə söykənərək bir sıra maraqlı şeirlər yazmışdır. Onun fikrincə, "...müqəddəs çeşmələr dəhşətlərin yığılıb qaldığı laylardan, dərindeki təbəqələrdən süzülür..." Onun yaradıcılığının əsas qayəsi rəmzi mənə daşıyan işıqın zülmət üzərindəki qələbəsidir. Şairin fikrincə, "günahlar aləmindən" can qurtarmağın yeganə yolu gerçək aləmə – "ışıqlı dünyaya" qayıtmaqdır:

*İblislərin gizləndiyi günahlar aləmi
O qədər sıxdır ki, hər şey bir-birinə qarışıb
Şər qüvvələr bizi bir-birindən xəbərdar edir
Və axırda hansısa qəlbimizi fəth edir.
İşıqlı dünyada bunları yaradan hökm sürür
Gözəllik də onu bizlərdən yüksək saxlayır,
Orada mələklər süzür
Və həmin mələklər də bizi cəzalandırır... (sətri tərcümə).*

Bu istiqamətdə yazıb-yaradan şairlərin əksəriyyəti faşizmi "Antixrist", "şər qüvvə" kimi səciyyələndirdi. Məsələn, Qertrud fon le Fortun 1949-cu ildə çap olunan "Şeirlər"ində faşizm dövründə baş alıb gedən dəhşətlər, vəhşiliklər "Tanrının göydən göndərdiyi bəla" kimi təsvir olunurdu. Şairə də başqaları kimi inanır ki, "ulduzların hakim olduqları gecənin qoynu" insanları bu bəladan qoruyur, "şəri xeyirə çevirir".

Verner Berqenqrüenin 1946-cı ildə yazdığı şerlərdə isə böhranın dərinləşdiyi, mənəvi-əxlaqi dəyərlərin itirildiyi zamanə belə ittiham olunur:

*Bunu heç bir ziyan çəkmədən öz mənəvi dünyasında
daşıyan xalq hardadır?!
Axı bütün bu yalanlar, riyalar ilbəl beynimizə
yeridilib... (sətri tərcümə)*

Albrext Haushoferin (1903-1945) "Moabit sonetləri" də yalnız həbsxana haqqında yazılmış reportaj deyil, müəllifin dünyagörüşünün, mənəvi-əxlaqi dünyasının poetik ifadəsi kimi başa düşülməlidir:

*Mən qəlbimdə özümü ittiham edirəm:
Vicdanımı uzun müddət aldatmışam.
Həm özümü, həm də başqalarını aldatmışam...
Axı bu dəhşətlərin necə gəldiyini əvvəlcədən duymuşdum
Ancaq heç kəsi aydın və kəskin şəkildə xəbərdar
etməmişdim
Ona görə də bu gün günahımın nə qədər böyük olduğunu
anlayıram... (sətri tərcümə)*

Nasistlərin hakimiyyəti dövründə yaranmış, sonralar işıq üzü görmüş Hans Harekin "Məhbəs şeirləri" (1946), Hans fon Hülzenin "Məhşər günü" (1947) adlı sonetlər toplusu, Vilhelm Tidemanın "Alman soneti" (1946), Qustav Şpextin "Min il bir gün kimi gəlib keçdi" şeirlər kitabı da bu baxımdan istisna deyildi. Bütün bu müəlliflər yeni dəyərlər yaratmaq məqsədilə müharibə dövründə gördüklərini, yaşantılarını, çəkdikləri əzab-əziyyətləri, iztirabları real poetik forma və çalarlarla təsvir edirdilər.

2. Təbiət şeirlərinin intibahı.

Müharibədən sonrakı ilk dövrlərdə hələ 30-cu illərdən ekspressionizm ladlarına köklənmiş şairlərin yaradıcılığı ön plana çəkildi. Xüsusilə 1933-cü ildən sonra gənc şairlər arasında

geniş yayılmış “natürqedixt” (təbiət şeri) janrı birbaşa və ya dolaylı şərhələrlə verilən təbiət, peyzaj lövhələri müharibədən sonrakı ilk illərdə təzədən çiçəklənməyə başladı. Bu janrın ən görkəmli nümayəndəsi Oskar Lorkenin (1884-1941) yaradıcılığı, Villhelm Lemanın (1882-1968), Qeorq Brittinq (1891-1964), Herman Kazakın (1896), Karl Krolövun (1915) ədəbi-bədii fəaliyyətlərinə böyük təsiri oldu.

V.Lemann O.Lorkedən sonra bu janrın ən görkəmli nümayəndəsi idi. Gəncliyində fəlsəfə, germanistika, ingilis dilçiliyi sahəsində hərtərəfli təhsil alan Lemann Birinci Dünya müharibəsində iştirak etmiş, əsir düşmüş, azad olunduqdan sonra ekspressionizmin təsiri altında ədəbi fəaliyyətə başlamışdır. O da öz müəllimi kimi poeziyanın əzəli və ədəbi mövzusu olan təbiətə müraciət etmişdir. Onun fikrincə, “tarixi inkişaf və sivilizasiya prosesi bəşəriyyəti keçmiş birliyin cənnətindən uzaqlaşdırmışdır və şairin də əsas vəzifəsi insanı “itirdiyi mövqeyə” qaytarmaq, “təbiətin itirilmiş hüququnu” bərpa etməkdir.

V.Lemannın müasiri Elizabet Lanqesser (1899-1950) təbiət şeirlərinə yeni bir nəfəs gətirdi. O da Lemann kimi təbiəti təfərrüatlarla təsvir etməyə çalışır, lakin “dünyanın mənası haqqında arzu və xəyallar elə təbiətin özündədir” – deyən müasirlərindən fərqli olaraq göstərir ki, təbiət “ilahi qüvvələrə qarşı duran şər qüvvələrlə doludur” və şairin də əsas vəzifəsi təbiətin “xilasına” kömək etməkdir.

3. Yaşanmış gerçəklik və mövcudluq qorxusu.

Bu istiqamətin ən görkəmli nümayəndələri Nelli Zaks, Paul Selan, Maria Luize Kaşnits və Volfqanq Veyrax olmuşlar.

Nelli Zaksın 12 iyul 1966-cı ildə öz gənc tədqiqatçısı Q.Dişnerə yazdığı məktub yalnız onun öz yaradıcılığı üçün deyil, ümumiyyətlə, müharibədən sonrakı ilk illərdəki əksər şairlərin yaradıcılığı üçün səciyyəvi hesab etmək olar. O yazırdı: “Məni bir insan kimi az qala ölmək, dəli olmaq dərəcəsinə çatdıran dəhşətli yaşantılar mənə yazmağı öyrətdi. Əgər yaza bilməsəydim, yaşaya da bilməzdim. Yazmağı mənə ölüm öyrətdi. Axı başqa bir işlə necə məşğul ola bilərdim?! Mənim metaforlarım – mənim yaralarımıdır. Yalnız bunları bilməklə mənim yazdıqlarımı başa düşmək olar” [5, s. 439].

Müharibədən sonrakı dövrdə N.Zaksın “Ölümün mənzillərində” adlı ilk şeirlər kitabı 1947-ci ildə nəşr olundu. İstər buradakı, istərsə də sonrakı kitablarındakı (məs., “Ulduzların kədəri”, 1949) şeirlərin hamısı sanki əzabkeşlər, qurbanlar haqqında yazılmış rekvyemlər idi. Onun poeziyasının ikicə qəhrəmanı olmuşdur: cəllad və onun qurbanı! Cəllad nə qədər vəhşi, amansızdırsa, onun qurbanı günahsız insan o qədər təbii, səmimi və zavallıdır. Cəllad – faşist, onun qurbanı isə təqib olunan yəhudi, həbs düşərgəsində olmazın əzab-əziyyət çəkən günahsız almandır.

Paul Selanın yaradıcılıq yolu da bu və ya digər mənada müharibədən sonrakı dövr qərbi alman poeziyasının inkişafı üçün səciyyəvi olmuşdur. Onun şeirlərində aparıcı **qayə yaddaşdır!** Müharibə və onun qurbanları haqqındakı yaddaş! P.Selanın poeziyası üçün aparıcı fikir olmuşdur: **ölüm!** Bu baxımdan onun “Ölüm fuqası” adlı şeiri çox səciyyəvidir:

*Səhərin qapqara südünü axşamlar içirik
Biz onu gündüzlər, səhərlər, axşamlar içirik
İçir, elə hey içirik,
Biz səmalarda qəbirlər qazırıq,
Axı orda darısqal deyil... (sətri tərcümə).*

Bu şeirdə P.Selan bütün təqib olunanların, “səhərin qapqara südünü içənlərin” rəmzi mənasına çevrilmişdir.

Müharibədən sonrakı ilk illərdə diqqəti cəlb edən şairlərdən biri də Maria Luiza Kaşnits (1901-1974) olmuşdur. Onun 1947-ci ildə çıxan “Şeirlər” toplusu, 1948-ci ildə nəşr olunan “Ölüm rəqsi və çağdaş şeirlər” kitabının əsas mövzusu faşizm, müharibə, müharibədən

sonrakı dövrün Almaniyası, buradakı çətin, məşəqqətlərlə, ümitsizliklə dolu həyat tərzidir. O da öz müasirləri kimi tez-tez keçmiş haqqında düşüncələrə dalır, onun mənasını, faciənin köklərini axtarır. Ümumiyyətlə, onun 1930-cu illərdən 50-ci illərə qədər yazdığı şeirlərdə Üçüncü Reyxin dəhşətləri, fəlakətləri ilə üzləşmiş sadə almanların öz mənəvi saflığını saxlamağa çalışması ön plana çəkilmişdir. Xüsusilə “Həyat xalçası”, “Xəyala dalmağı bacar”, “Həqiqət” şeirlərində ədəbi dəyərlər tərənnüm edilir, oxucuya “məhəbbətin kökü nifrətin kökündən dərinədir” fikri təlqin olunur. Kaşnits oxucusuna sanki demək istəyir: sən nə qədər möhkəm, nikbin, məhəbbətdə səxavətli olsan, hər çətinliyə dözə biləcəksən. Göründüyü kimi, M.L.Kaşnitsin öz müasirlərindən, xüsusilə “itirilmiş nəslin” nümayəndələrindən əsas fərqli cəhəti onun nikbinliyidir. Bu baxımdan şairin “1943-cü il” şeiri diqqətəlayiqdir:

*Gəlin təzədən başlayaq
Ümitsiz insanların
Qəlbində işıq yandırmağa (sətri tərcümə)*

4. Satirik şeirlər.

Alman poeziyasının görkəmli nümayəndələrindən biri olan Q.Veyrax məqalələrində, “Min bir əziyyət” adlı nəsr antologiyasında öz müasirlərini zamanın nəbzinə uyğun, real gerçəkliyi əks etdirən əsərlər yazmağa çağırırsa da, müharibədən sonrakı ilk illərdə B.Brext, Y.Bexer, K.Tuxolski kimi sənətkarların mübariz əənələrini davam etdirənlər az oldu. Düzdür, o dövrün sənətkarlarının əksəriyyətinin antifaşist mövqeyi kəskin və açıq idi, ancaq bununla belə, siyasi-tənqidi mövzuya müraciət edən şairlərin sayı çox az idi. Həmin “az”lardan biri Erix Kestner (1899-1974) idi. O, ən azı 20-ci illərin poeziyasının müsbət əənələrinə sadıq qalaraq həm publisist, həm də şair kimi müharibədən sonrakı dövrdə humanizm, insanların üzləşdikləri fəlakətdə çıxış yolu axtarmaq səylərini, keçmişdən nəticə çıxara bilmək bacarığını ön plana çəkirdi. Onun məktublarından birində yazdığı “Almaniyanın gələcəyi bizim uşaqlarımıza keçmişə necə baxmağı öyrətməyimizdən asılıdır” fikri demək olar ki, şairin yaradıcılıq qayəsinə çevrilmişdi. Məhz elə bu baxımdan da o, müharibəni, faşizmi yaradan səbəbləri əsaslandırır: “Bizə saxta böyüklüyü öyrətdilər, əsl böyüklüyü isə gizlətdilər. Bizə saxta ideallardan danışdılar, əsl ideallar barədə isə susdular. Müharibələr tarixini beynimizə dünya tarixi kimi yeritdilər. Doğrudanmı biz yenə də müharibə tarixinin dünya tarixi kimi qalmasını istəyirik?!” [3, s. 66]

E.Kestnerin əsas qəhrəmanları bu müharibənin qurbanları, müharibədən sonra oğlundan xəbər çıxacağına ümid edən, hər gün ona məktub yazan zavallı analardır (“Qoca qadın və poçt qutusu”).

Erich Kestner bütün yaradıcılığı boyu didaktik şeirə üstünlük vermiş, gah satirik, gah da yumoristik şeirləri ilə çağdaşlarını “tərbiyə etməyə” çalışmışdır. Bu baxımdan onun “Başqa cür olardı” şeiri çox səciyyəvidir:

*Müharibədən qalib gəlsəydik
Onda səma da “milliləşərdi”
Keşislər mundir geyinərdi
Allah da alman generalı olardı
Onda zəka da zəncirlənib
Saatlarla məhkəmə qarşısında dayanardı
Müharibənin özü də operettaya dönərdi
Əgər biz müharibəni udsaydıq.
Xoşbəxtlikdən onu uda bilmədik.... (sətri tərcümə)*

Bu şer Birinci Dünya müharibəsindən sonra yazılmışdı. 1946-cı ildə isə E.Kestner yazırdı: “Yenə də bir müharibəni uduzduq, ancaq bu şeir başa düşülmür ki, düşülmür....” [2. s. 193]

Müharibədən sonrakı illərdə Berlində çap olunan siyasi-satirik “Qyenspigel” jurnalının baş redaktoru Karl Şonqun (1897-1964) şeirləri də real gerçəkliyə münasibət baxımından diqqətəlayiq idi. Onun 1948-ci ildə nəşr olunan “Hər kəsə öz payını” adlı şeirlər toplusu, iki il sonra çap edilən “Müasir şerlər. Müasir olaylar” kitabı həmin dövr üçün çox aktual olan mövzuları əhatə edirdi: tarixin ibrət dərindən nəticə çıxarmaq, xalqın başına gəlmiş fəlakətdə öz günah payını müəyyənləşdirmək. Gələcəkdə bir daha həmin səhvlərə heç bir vəchlə yol vermənək!

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, Erix Kestner və Karl Şonq kimi şairlərin mütərəqqi yaradıcılıq istiqaməti müharibədən sonrakı ilk illərdə geniş ənənəyə çevrilmədi. Belə bir ənənə yalnız 50-ci illərdən sonra yarandı. Lakin onu da unutmamaq olmaz ki, onun özü də məhz haqqında söhbət gedən illərdə qoyuldu.

Ədəbiyyat

1. Geschichte der Literatur der Bundesrepublik Deutschland. Volk und Wissen, VEB, – Berlin, – 1983.
2. Deutsche Literaturgeschichte (Von den Anfängen bis zur Gegenwart) – Stuttgart: Metzler, – 1989.
3. Metzler-Autoren-Lexikon (Deutschsprachige Dichter und Schriftsteller vom Mittelalter bis zur Gegenwart) – Stuttgart: Metzler, – 1989.
4. История литературы ФРГ – Москва: Наука, – 1980.
5. Стеженский, В.И. Литературная борьба в ФРГ / В.И.Стеженский, Л.Б.Черная. – Москва: Советский писатель, – 1978.

R.V.Vakilova

The main peculiarities of the Post- World War II poetry in West Germany

Summary

The article is devoted to the peculiarities of the development of literature in the Federative Republic of Germany in afterwar period.

The social-political situation and literary environment in Germany after World War II are considered here. The literary Works of this period described the events during and after the war and the difficulties that people had to face, the works of poetry were especially developed at that time. The research of the literary specifics of poetry works is special importance in the article.

The poems of E.Kestner, K.Shong, M.L.Kashnitz, N.Zaks written in antiwar and antifashist spirit, played an important role in poetry development of that period.

P.B.Векилова

Развитие поэзии в Западной Германии в первые годы войны

Резюме

Данная статья посвящена особенностям развития литературы Федеративной Республики Германии в послевоенной период. Здесь исследуется общественное-политическая обстановка, а также социальная и литературная среда в Германии в период после Второй мировой войны. События, происходившие во время и после войны, трудности с которыми столкнулись народы мира, ярко описаны в художественных произведениях этого периода. Особое развитие получили поэтические произведения. Значительное место в статье уделяется исследованию идейно-художественных особенностей произведения, написанных в жанре поэзии.

Стихи Э.Кестнера, Л.Шонга, М.Л.Кашнитца, Н.Закса, написанные в антивоенном и антифашистском духе, сыграли большую роль в развитии поэзии этого периода.

Rəyçi: filol.f.d., prof. A.Z.Sabitova

Redaksiyaya daxil olub: 12.11.2023

PEDAQOGİKA. METODİKA. PSİXOLOGİYA – ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ

İ.ABASOVA

e-mail: ilhame.nazir.abasova@gmail.com

orkid kod: 0009-0007-0723-5186

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

AİLƏNİN SOSIAL-PEDAQOJİ MONİTORİNQİNİN MAHİYYƏTİ

Açar sözlər: *sosial pedaqogika, monitoring, sosial-pedaqoji monitoring, alt sistemlər, ailənin sosial-pedaqoji monitoringi, ailə xəritəsi*

Key words: *social pedagogy, monitoring, socio-pedagogical monitoring, subsystems, socio-pedagogical monitoring of the family, family map*

Ключевые слова: *социальная педагогика, мониторинг, социально-педагогический мониторинг, подсистемы, социально-педагогический мониторинг семьи, карта семьи*

Müasir dövrdə qloballaşan dünyada gedən proseslərin fonunda iqtisadi, sosial, siyasi, mədəni kataklizmlər, əfsus ki, ailə institutundan da yan keçmir. Zədələnmiş ailə bağları, ünsiyyət çatışmazlığı, emosional karlıq, sosial məsuliyyət və vəzifələrin düzgün dərk olunmaması və ya ümumiyyətlə, yerinə yetirilməməsi mövcud vəziyyətlə bağlı həyəcən təbilinin çalınmasını zəruri edir. Ailənin üzləşdiyi problemlərin mürəkkəbliyi, onun struktur və xüsusiyyətlərinin daim dəyişilməsi və laxlayan ailə münasibətləri diaqnostik prosedurlarla yanaşı, günümüzdə ailənin sosial-pedaqoji monitoringinin aparılmasını da artıq vacib şərt kimi ortaya qoyur.

Ailə ilə işin mahiyyətinə toxunmazdan əvvəl monitoring sözünün özündə ehtiva etdiyi məna çalarına diqqət yetirmək məqsədəuyğun olardı. “Monitoring vahid metodologiya əsasında həyata keçirilən eyni obyektin (hadisə, proses) müntəzəm, dövrü tədqiqidir” [3, s. 66]. Belə bir tədqiqat obyektin (hadisənin, prosesin) inkişaf dinamikasını izləməyə imkan verir.

Pedaqoji ədəbiyyatda ailə münasibətlərinin bərpası, ailənin sosial-pedaqoji monitoringi və onun ailədaxili problemlərin həllində rolu ilə bağlı geniş müzakirələr aparılır. Məsələn, N.I.Nikitina bu istilahı belə izah edir: “Ailənin sosial-pedaqoji monitoringi ailədə baş verən proseslər haqqında sosial-pedaqoji məlumatların dövrü toplanması, ümumiləşdirilməsi və təhlili, bu əsasda strateji və taktiki qərarların qəbul edilməsinin elmi əsaslı sistemidir” [7, s. 167].

Ailənin sosial-pedaqoji monitoringinin mahiyyəti ailədə baş verən proseslər və hadisələr haqqında təbii xarakter daşıyan və xüsusi təşkil edilmiş tədqiqat zamanı əldə edilən (sorğular, anketlər, ekspert qiymətləndirmə metodu, bioqrafik metod və s.) bütün məlumatların (ailə üzvlərinin özləri tərəfindən verilən məlumatlar, uşaqların ailə haqqında müşahidələri, əsərləri və rəsmləri) kompleks istifadəsidir. Monitoringin əsas məqsədi ailənin vəziyyəti və sosial pedaqoqun xidmət etdiyi ailələrə xas olan meyillər haqqında nəticə çıxarmaqdır. Bu baxımdan şəffaflığın tam təmin edilməsi məqsədilə məlumatın etibarlılığı, təmliyi və ardıcılığının, informasiyanın əldə edilməsinin və onun sistemli şəkildə yenilənməsinin səmərəliliyinin, ümumiləşdirici və fərqləndirici qiymətləndirmənin aparılması kimi məqamların gözlənilməsi tövsiyə olunur.

Sosial-pedaqoji monitoringin aparılması zamanı sosial pedaqoqun məlumat toplama və əldə edilən materialı sistemləşdirmə bacarığı da mühüm rol oynayır. Sistemləşdirmə bir neçə yolla aparıla bilər. Ailə mürəkkəb struktura malik olduğundan sosial müəllim təsnifatladırma zamanı ailə daxilindəki alt sistemləri, fərdlər və alt sistemlər arasındakı münasibətləri mütləq

nəzərə alır, çünki münasibətlərin tənzimlənməsində onların hər biri özünəməxsus çəkiyə sahibdir. Pedaqoji ədəbiyyatlarda alt sistemlərlə bağlı yanaşmaları nəzərdən keçirərkən əsasən aşağıdakı bölgüyə üstünlük verildiyini görürük:

“Nikah alt sistemi (ər-arvad). Sosial pedaqoq üçün ailədə ər-arvad arasında münasibətlərin xüsusiyyətlərini müəyyən etmək, həyat yoldaşlarının bir-birini qiymətləndirməsini və dəstəkləməsini görmək çox vacibdir. Bir tərəfdən bu alt sistem ailədəki mikroiklimi müəyyən edir, digər tərəfdən isə bu ailədə böyüyən uşağın gələcəkdə öz gender-rol münasibətlərini qurmasında mühüm rol oynayır” [4, s. 206].

Nikah alt sistemi öyrənilməsi ən çətin sistemlərdən biridir, çünki burada olan problemlər əksər hallarda kənar şəxslərdən gizlədilir. Bu baxımdan effektiv diaqnostikanın əvəzsiz şərti sosial müəllimlə hər iki həyat yoldaşı arasında dostluq və ya tərəfdaşlıq münasibətinin qurulmasıdır (onlardan yalnız birinin fikrinə əsaslanmaq bəzən qərəzli, təhrif olunmuş məlumat mənbəyinə istinad etməklə nəticələnə bilər). Bu alt sistemdə müşahidə effektiv vasitə hesab olunur və ciddi problemlərin aradan qaldırılması üçün praktik psixoloqdan məsləhət almaq mümkündür.

Valideyn alt sistemi (ana-ata). Sosial pedaqoq uşağın valideynləri kimi ər-arvadın qarşılıqlı əlaqəsinə, münasibət normalarına, valideynlərin təhsilinə və ailənin tərbiyə potensialına diqqət yetirir. Ailənin təhsil potensialı və savadlılıq dərəcəsi əsasən valideyn alt sisteminin fəaliyyətinin məzmunu və xarakteri ilə müəyyən edilir. Valideynlərin ünsiyyət zamanı buraxdığı səhvlər, onların təhrif olunmuş dəyər sistemləri, tələblər sistemindəki ziddiyyətlər və bir çox digər amillər son nəticədə ailənin uşağa desosiallaşdırıcı təsirinə yol açır.

“Qardaşlar və bacılar” alt sistemi. Sosial pedaqoq diqqətini uşaqlar arasındakı münasibətə, hər bir uşağın sosial rolları mənimsəmə, yerinə yetirmə xüsusiyyətlərinə və onlar arasında vəzifə bölgüsünə yönəldir.

“Ailədə uşaqlar arasında münasibətlər, məsuliyyətlərin bölüşdürülməsi, dözümlülük, münaqişələri həll etmək və qarşısını almaq bacarığı, onlara göstərilən diqqət və qayğının düzgün paylanması, uzunmüddətli xarakter daşıyan ünsiyyət və qarşılıqlı əlaqə hər iki tərəf üçün əvəzolunmaz təcrübəsidir. Əksər uşaqlar üçün bu əlaqələr, onların fonunda qurulan münasibətlər mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Çünki desosiallaşdırıcı, yəni sosiallaşmadan uzaqlaşdırıcı təsirin (məsələn, itaətkarlıq münasibətləri, “ailə zorakılığı”, mənəvi və psixoloji təzyiq, rəqəbətlə qarşıdurma və s.) mühüm potensialı məhz burada gizlənmişdir” [6, s. 203].

“Valideynlər-uşaqlar” alt sistemi. Sosial pedaqoq valideynlər və uşaqlar arasında qarşılıqlı əlaqənin spesifik əlamətlərini, ailədə normaya çevrilmiş güc, azadlıq və məsuliyyət sərhədlərini müəyyən etməyə çalışır.

Uşağın valideynləri ilə qarşılıqlı əlaqəsi və münasibəti xüsusi sosial-pedaqoji qayğı və diqqət tələb edən mövzularındandır. Çünki əksər münaqişələrin mənbəyi məhz burada gizlənir, yaranmış konfliktlər isə həm ümumilikdə ailə həyatının normal gedişatını, həm də müstəqil varlıq kimi uşağın həyatını pozur. Eyni zamanda bu münasibətlər sosial müəllim tərəfindən uşağa dolayı və ya birbaşa təsir zəruriyyətini aktuallaşdırır (məsələn, davranışın korreksiyası, sosial reabilitasiya və s.).

“Valideynlər-uşaqlar” alt sistemi ilə iş kompleks yanaşma tələb etdiyi üçün birbaşa fəaliyyət metodlarını (əsasən psixoloji metodlar), dolayı üsullarla (ekspert qiymətləndirmə metodu, münasibətləri modelləşdirmək üçün oyun metodları, xüsusi dərslər, bioqrafik metod və s.çərçivəsində həyatın mənasını dərk etməklə bağlı problemlərin və vəziyyətlərin həlli) birləşdirmək lazımdır.

“Sosial-pedaqoji monitorinqdə ailə alt sistemləri ilə yanaşı, ailə ilə birlikdə və ya ayrı yaşayan qohumların (baba, nənə, bibi və s.), ya qohum olmayan, ailəyə və onun ayrı-ayrı üzvlərinə əhəmiyyətli təsir göstərən, lakin özünün ailəsi olan şəxslərin də rolunun nəzərə alınması vacibdir” [2, s. 157].

Münasibətlərin quruluşu və qanunauğunluqlarının öyrənilməsində alt sistemlərin təhlili ilə yanaşı, ailədaxili rol bölgüsü, iyerarxik münasibət zəncirinin müəyyənləşdirilməsində pe-

daqoji araşdırmalarda genoqram və ya ailə xəritəsi kimi vizual təsvirlərin tərtib olunmasının əhəmiyyəti də qeyd olunur. “Fərdi ailənin öyrənilməsi zamanı sosial pedaqoqun müraciət etdiyi üsullar arasında “ailə xəritəsi”nin tərtib edilməsi də ola bilər. Bu xəritəyə aşağıdakıları daxil etmək məsləhət görülür:

- bütün ailə üzvlərinin adları, doğum (ölüm) tarixləri göstərilməklə siyahısı;
 - ailə üzvlərinin xüsusiyyətləri haqqında məlumat;
 - hər bir ailə üzvü üçün ən vacib hadisələr;
 - ailəni nəyin birləşdirdiyinin təhlili (onun üzvlərinin birliyi və bölünməsi, ailədaxili qaydalar və normalar, emosional iqlim, mənəvi dəyərlər və s.);
 - xarici mühitin təsviri və təhlili (yaşayış şəraiti, qonşuluq, yerli demoqrafik, iqtisadi, ekoloji, kommunikativ vəziyyət);
 - ailənin və onun üzvlərinin sosial vəziyyəti, onların milli və dini mənsubiyyəti, təhsil və sosial-mədəni səviyyəsi haqqında məlumat;
 - ailənin problem və ehtiyaclarının təhlili (real dəyişiklik gözləntiləri, ehtiyacların ödənilməsində və problemlərin həllində hansı imkanlar və məhdudiyyətlər mövcud olur);
 - ailənin hansı növ yardıma ehtiyacı olduğunun müəyyənəndirilməsi və nəticəsi” [5, s. 102].
- Qərb sosial pedaqoqların təcrübəsində “ailə xəritəsi” ilə yanaşı vizual təsvir üsulu kimi ailələrin sosial-pedaqoji pasportlaşdırılması da tətbiq olunur. “Pasport” ailə haqqında əsas məlumatları yığcam (standartlaşdırılmış) formada sistemləşdirməyə imkan verən “ailə xəritəsi” formalarından biridir. “Xəritə”dən fərqli olaraq “ailə pasportu” müntəzəm yenilənmə tələb etmir (ailənin strukturunda və xüsusiyyətlərində hər hansı əsaslı dəyişikliklər istisna olmaqla), bütün əməliyyat məlumatları pasporta əlavələrdə toplanır.

“Ümumiyyətlə, müəyyən bir ailənin diaqnostikası və monitorinqinin əsas məqsədi (sistemətik forma kimi) ailədaxili vəziyyəti və sosial pedaqoqun xidmət etdiyi ailələrə xas olan meylləri aşkar edərək nəticə çıxarmaqdır” [1, s. 17]. Alınan məlumatlar əsasında ailələr differensiallaşdırılır ki, bu da konkret ailəyə münasibətdə sosial-pedaqoji işin strategiyasını və taktikasını işləyib hazırlamağa, sosial-pedaqoji dəstək və yardımın ünvanlılığını və səmərəliliyini təmin etməyə imkan verir.

Sosial-pedaqoji monitorinq zamanı ailələrlə işin düzgün qurulması böyük əhəmiyyət kəsb edir, çünki ailə nəinki uşaqların və bütövlükdə cəmiyyətin həyatında başlıca rol oynayır. Ümumiyyətlə, sosial-pedaqoji monitorinq zamanı ailələrlə iş uşaqların sağlam inkişafına, ailə münasibətlərinin möhkəmlənməsinə, cəmiyyətdə sosial sabitliyə şərait yaradılmasına kömək edir.

Ədəbiyyat

1. Əlizadə, H.Ə. Sosial pedaqogika / H.Ə.Əlizadə, R.M.Mahmudova. – Bakı, – 2013. – 368 s.
2. İsmixanov, M.A. Sosial-pedaqogika / M.A.İsmixanov, S.V.Vəliyeva – Bakı: ADPU nəşriyyatı, – 2013. – 304 s.
3. Боровикова Т.В., Фоменков А.И. Теория и практика использования социально-педагогического мониторинга в качественном управлении современным общеобразовательным учреждением // Вестник КГУ им. Н.А.Некрасова. – 2006. № 12, – с. 65-70.
4. Изотова Л.Е. Технологическое единство социально-педагогического и социально-экономического мониторинга / Л.Е.Изотова, М.Л.Романова, В.Л.Шапошников // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. № 11 (189), – с. 206-210.
5. Никитская Е.А. Теоретические основы изучения функций семьи как социального института / Е.А.Никитская, А.А.Гаврилина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. № 3/1, – с. 101-104
6. Cameron, C. Social Pedagogy in the UK today: findings from evaluations of training and development initiatives. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, – 2016, volume 27, – p. 199-223
7. Nikitina N.I. et al. Socio-pedagogical support of child's upbringing in a tutorial family. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. – 2015. № 6(3), – с. 165-74.

I.Abasova

**The Essence of Working with the Family in The Implementation
of Social-Pedagogical Monitoring
*Summary***

The article discusses the essence of working with families in socio-pedagogical monitoring. There is noted that socio-pedagogical monitoring of the family is a scientifically based system of periodic collection, generalization and analysis of socio-pedagogical information about the processes occurring in the family, making strategic and tactical decisions on this basis. Working with families in the implementation of socio-pedagogical monitoring involves assessing and supporting families with various social and pedagogical needs. It is a process of systematic observation and analysis of family situations to identify and understand their needs, problems, and potential. The main goal of working with families within the framework of socio-pedagogical monitoring is to create conditions for supporting families in their social and pedagogical development.

И.Абасова

**Сущность работы с семьей при осуществлении
социально-педагогического мониторинга
*Резюме***

В статье рассматривается сущность работы с семьей при проведении социально-педагогического мониторинга. Отмечается, что социально-педагогический мониторинг семьи представляет собой научно обоснованную систему периодического сбора, обобщения и анализа социально-педагогической информации о процессах, происходящих в семье, принятия на этой основе стратегических и тактических решений. Работа с семьей при осуществлении социально-педагогического мониторинга имеет сущность в оценке и поддержке семей с различными социальными и педагогическими потребностями. Это процесс систематического наблюдения и анализа семейных ситуаций, чтобы выявить и понять их нужды, проблемы и потенциал. Основная цель работы с семьей в рамках социально-педагогического мониторинга заключается в создании условий для поддержки семей в их социальном и педагогическом развитии.

Rəyçi: baş müəllim T.B.Bağırova

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

L.A.ABDULLAYEVA

e-mail: labdullayeva083@gmail.com

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

VALEOLOJİ BİLİKLƏRİN FORMALAŞMASINDA MƏNTİQİ TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINA YÖNƏLMİŞ METODLARDAN İSTİFADƏ

Açar sözlər: valeologiya, valeoloji bilik, biologiya, şagirdlər, insan sağlamlığı, məntiqi təfəkkür və s.

Key words: valeology, valeological knowledge, biology, students, human health, degree of learning ability etc.

Ключевые слова: валеология, валеологические знания, биология, студенты, здоровье человека и др.

Hazırkı iqtisadi və demoqrafik böhran vəziyyətində insanların sağlam yaşaması məsələsi dövlətin əsas vəzifələrindəndir. Bunun üçün dövlət profilaktik tədbirlər həyata keçirməli, insanların təlim və tərbiyəsində sağlamlığın qorunmasını təmin etməlidir. “Valeologiya” sözünün mənası sağlamlıq, sağlam olmaq, can sağlığı deməkdir. Valeologiya insan orqanizminin adaptasiya imkanlarına, yaxud onun daim dəyişən mühitə uyğunlaşmasını müəyyən etməyə kömək edir.

Valeologiya ontogenezdə insan sağlamlığının formalaşma texnologiyası və dinamikasını öyrənir. Bu texnologiyalar, bədən sistemlərinin koordinasiya işinin vaxtında başlanması, yerləşdirilməsinə və həyata keçirilməsinə əsaslanır. Valeologiyanın əsas mövzusu sağlamlıq və xəstəlik kimi kateqoriyaların müqayisə edilməsinə həsr olunur. Bu anlayışlar bir-biri ilə əlaqələndirilir, sağlamlıq və ya xəstəlik vəziyyəti müəyyən olunur. Valeologiyanın əsas vəzifəsi şəxsiyyətin fərdi inkişafı prosesində fərdi sağlamlığa münasibət və sağlamlıq mədəniyyətinin yetişdirilməsidir. Onun mövzularından biri sağlam həyat tərzidir. Valeologiyanın obyektini praktik olaraq sağlam bir insandır, eyni zamanda psixo-fizioloji, sosial-mədəni və varlığın digər cəhətlərinin bütün hədsiz müxtəlifliyində xəstələnməyən insandır. Valeologiyanın əsas istiqamətlərinə aşağıdakılar aiddir:

- İnsanın sağlamlığı barədə düşüncəli olmağı öyrətmək lazımdır. Sağlam və aktiv bir həyat tərzini sürərək xəstəliyin qarşısını almaq, vaxtında müalicə etmək asan olur.
- Bədənin stressə uyğunlaşması. Stress hər insanın həyatının bir hissəsidir.
- Sağlamlığın qorunması və möhkəmləndirilməsi üçün məntiqi təfəkkürün inkişafı məqsədi ilə vasitələrin, metodların, texnologiyaların öyrənilməsi.
- Bədənimizi anlamaq. Mənfi duyğular və qorxular müxtəlif xəstəliklərin inkişafına kömək edə bilər.
- Valeologiya ətraf mühitin təsiri altında müəyyən bir insanın sağlamlığındakı dəyişiklikləri qeyd edir və təsirli qorunma yollarını göstərir [13, s.192].

Müasir məktəbin mühüm vəzifələrindən biri inkişafetdirici təlim şəraiti yaratmaqla şagirdlərin ümumi inkişafını təmin etmək, onlarda düşünmə, təhlil etmək, fakt və hadisələrə yaradıcı yanaşma qabiliyyəti formalaşdırmaqdır.

İnformasiya axınının məlumat bolluğu öyrənmə prosesinə maraq oyatmaqla bərabər, seçmə tələbatı da yaradır, təlimdə inkişaf etdiriciliyin şəxsiyyət yönümlülüüyünün bünövrəsi də məhz bu istiqamətdə aparılan təlim işləri əsasında qoyulur. Şagirdlərə düşünməni öyrətmək zəruri tələbat kimi qarşıya çıxır. Hazırda məktəb kurikulumunun bütün tədris materialı məntiq, məntiqi əlaqə, məntiqi təfəkkür kateqoriyalarına əsaslanmaqla tərtib edilir və qeyd edilir ki, məntiqi təfəkkür üsullarını müəyyənləşdirmədən tədris materialının dərinlən mənimsədilməsi mümkün deyildir. Problem situasiya vəziyyətindən şagird təfəkkür fəallığı, kəşflər vasitəsi ilə çıxmalı, ondan gələcək kəşflər üçün stimulaşdırılmasıdır.

Şagirdlərdə insan və onun sağlamlığı ilə əlaqədar valeoloji biliklərin formalaşmasında məntiqi bacarıqların rolu böyükdür. Məntiqi təfəkkürün inkişaf problemini İ.S.Viqotski, Y.K.Babanski, İ.Y.Şerner, M.İ.Maxmutova, A.S.Rubinstein, N.S.Rojdestvenski, Ə.Əlizadə, B.Əhmədov və R.L.Sultanov əhatəli araşdırılsa da, hələdə onun əlavə həllini tədqiqini gözləyən məsələlər vardır.

Məsələn, X sinifdə keçirilən “Sağlam həyat” haqqında əsas anlayışları dərk edilməsi, sonrakı mərhələdə də insanın sağlamlığının qorunma yollarını məntiqi baxımdan düzgün dərk edilməsinə şərait yaradır. Məsələn, XI sinifdə Biologiya fənnində mikrobiologiya mövzusunda mikroorqanizmlərin quruluşunu düzgün başa düşüb, onların quruluşunun əsas xüsusiyyətlərini dərk etməyibsə, sonrakı mərhələdə biotexnologiya və bionika mövzunu da dərk etməkdə çətinlik çəkir.

Şagirdlərin şəxsiyyət kimi valeoloji biliklərin formalaşmasında təfəkkürün inkişafı çox mühümdür. Şagirdlərin idrak fəallığını artıran, onları düşündürməyə sövq edən, müstəqil qərarlar çıxarmağa yönələn amillərdən biri də fəal təlimdir. İdrak – insana xas olan keyfiyyətlərdən biridir. İdrak şəxsiyyətin bütün komponentləri əhatə edir, onun fəaliyyətini tənzimləyir. Müəllim dərslər zamanı təlim üsullarını seçərkən şagirdlərin yaşı, məzmun standartını, dərslərdən gözlənilən nəticələri, resursları, iş formasını və başqa ünsürləri nəzərdə almalıdır. Dərsi səmərəli təşkil etmək üçün müəllim bir sıra metodlardan istifadə etməlidir. Bunlara misal olaraq müzakirə, əqli hücum, rollu oyunlar, tədqiqat, tənqidi, yaradıcı, məntiqi təfəkkürün inkişaf etdirən texnikalar və fəallaşdırma metodlarını göstərmək olar. Məntiq hər bir insanın düzgün düşünə bilməsidir. Öz-özünə mübahisə etmək düşünmək deməkdir. Seçilən cavabın niyə məhz həmin cavab olmasını dəqiqləşdirən fikirlərin hamısı məntiqin məhz özüdür. Şagirdlərin təfəkkürünü inkişaf etdirməyə, onların düşünmə qabiliyyətini və intellektual səviyyələrini artırmağa, bilik, bacarıq və vərdislərinin daha məzmunlu və ətraflı formalaşmasında məntiqin rolu böyükdür.

Şagirdlərdə idrak fəallığı yaradacaq motivasiya, mövzuya uyğun düzgün seçilmiş təlim üsulları, iş formaları, fəal dərslərin mərhələləri baxımından məqsədli strategiyanın özü də məntiqi təfəkkürün inkişafına xidmət edir.

Son zamanlarda valeologiyada məntiqlə düşünmə qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsinə xüsusi fikir verilir. Bugünkü təhsil, şagirdlərə təkə bilik verməyi deyil onlarda müəyyən bacarıq və vərdislərin inkişaf etdirilməsini də tələb edir. Şəxsiyyət yönümlü təhsilin əsas məqsədi şagirdi müstəqil həyata hazırlamaqdır.

Təfəkkürün 3 növü vardır:

- Məntiqi təfəkkür
- Tənqidi təfəkkür
- Yaradıcı təfəkkür

Şagirdlərdə məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkürün inkişafı idrak fəaliyyətinin axını ilə əlaqəlidir. Məntiqi təfəkkür insanlara xas olan vərdəstdir və insanın bütün həyatı boyu bütün sahələrdə lazım olur. Düşüncə aydın olduğu halda təfəkkürün normal fəaliyyəti mümkündür. Düşüncənin bu və ya başqa dərəcədə pozulması təfəkkürün əlaqəsizliyinə, bəzən isə avtomatik fəaliyyət göstərməsinə səbəb olur. İnsanın yaradıcı fəaliyyətini təfəkkür təşkil edir. Təfəkkürə əsaslanaraq biz maddi texniki bazamızı yaxşılaşdırır, sənət əsərləri yaradır və əsas olan fəaliyyətimizi tənzimliyirik. Təfəkkür prosesi zamanı faktları təhlil edir, ümumiləşdirmə aparır və yeni nəticələr əldə edirik. Məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkürün inkişafı üçün ibtidai sinifdən başlayaraq bu istiqamətdə tapşırıqlarla şagirdləri çalışdırmaq lazımdır. Təlimdə maraq yaratmaq, həm də məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirmək üçün dərslərdə bəzi misallardan istifadə etmək lazımdır. Məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirən metodlardan biridə əyləncəli oyunlardır. Məntiqi təfəkkürə əsaslanan əyləncəli oyunlara “alqoritmin çıxarılması – analizdən sintezə” “canlının adını tap”, “bioloji loto”, “kim tez və çox”, “oyun-tapmaca”, “krossvord”, “sözü tap” və başqaları aiddir. Əyləncəli oyunlar şagirdlərdə təkə maraq kəsb etmək üçün deyil,

həm də onların məntiqi düşünməsinə, şagirdlərdə idrak fəallığının artırılmasına şərait yaratmalıdır. Əyləncəli oyunların şagirdlərdə valeoloji biliklərin necə inkişaf etdirdiyini misallarla müəyyənə bilərik. Buna misal olaraq “Analogiyalar zənciri” və ya “Gölə atılan daş” texnikasında bir söz deyilir və hər biri özündən əvvəl söylənən sözə uyğun fikir bildirməsi üçün müəllim şagirdlərə 5 saniyə vaxt verir. Təlim prosesində bu texnikadan istifadə şagirdləri fəallaşdırır, onların hazırcavab olmasını, valeoloji biliklərə yiyələnməsini, intellekt səviyyəsinin yüksəlməsini tələb edir. Sözlərdən sanki vaqon hazırlanır, uzun bir zəncir qurulur [5, s. 138].

Sözlər vaqonlar kimi, bir-biri ilə bağlı olmalı, hər bir söz bir-biri ilə əlaqəli olmalıdır. Məsələn: QIÇS xəstəlikdir. Daha başqa hansı xəstəlikləri bilirsiniz?

– Virus xəstəlikləri.

Xəstəlikləri nə törədir?

– Gözlə görünməyən mikroorqanizmlər.

Hansı mikroorqanizmləri tanıyırsınız?

– Saprofitlər və parazitlər.

Onların xəstəlik törətməsi nədən asılıdır?

– Parazitlik etdikləri orqanizmlərin xüsusiyyətlərindən.

Orqanizmin xəstəliyə qarşı reaksiyası nədən asılıdır?

– Yaşdan, sinir sistemindən və s.

“Tapmaca metodu” şagirdlərdə valeoloji biliklərin formalaşmasında induksiya və deduksiya qabiliyyətlərinin formalaşmasına səbəb olur. Tapmaca zamanı ümumi söyləmələrdən bir fikir formalaşdırmaq bacarığı tələb olunur, şagirdlər təkcə tapmacaların açmasını deyil, tapmaca tərtib etməyi də bacarmalıdır. Tapmacaların qurulması üçün təsvir, metafor, sadə müqayisə, həmişə nə iləsə fərqləndirmək kimi 4 üsuldən istifadə olunur. Tapmacanın cavabının tapılmasının tərkib hissələrinə əşyanın təsviri, sirli və ya proza ilə ifadə edilməsi, cavabların düşünülməsi aiddir. Məsələn: İnsan orqanizmini xaricdən gələn xəstəliklərdən müdafiə edir və onun iki forması olur: 1. Anadangəlmə 2. Sonradan qazanılan. Cavab: immunitet.

“Tapmacalar ölkəsi” tənəffüs sisteminin orqanları haqqında xüsusiyyətlərin öyrənilməsi. Tənəffüs orqanlarının “Şəhərciyinə” düşmək üçün “bağlı gözlər darvazası”ndan keçmək lazımdır. Bələdçi seçib, gözlərini bağlayırıq. Qutuda tənəffüs orqanlarının şəkilləri yazılmış olur. Bələdçi şagird hansı orqanın olduğunu, yerləşdiyi boşluqları, anatomiyası və fiziologiyası haqqında məlumatları söyləyir və gözlərini açdıqdan sonra insan rəsminin üzərində həmin şəkili yerləşdirir. Məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirən üsullar əsasən bu tipdə suallar ilə formalaşır: Bu nə ola bilər?, Sizcə bunun adı nədir?, Əgər belə olmasaydı necə olardı?.

Valeoloji biliklərə dair məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirmək üçün qavrama bacarıqlarına yiyələnmək lazımdır. İnsan və onun sağlamlığı ilə əlaqədar valeoloji biliklərin formalaşmasında məntiqi təfəkkürün inkişafını müəyyən etmək qarşılaşdırmaq, fərqləndirmək, təyin etmək, dəyişmək, nümunə göstərmək, müzakirə, izahını vermək fəaliyyət növləri ilə baş verir.

Valeologiyaya dair məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirən başqa oyun da – “Fikirləşdiyimi tap”. X sinifdə “yoluxucu xəstəliklərə qarşı mübarizə” mövzusunda dair beynində bir fikir tutur və şagirdlərdən soruşur “fikirləşdiyimi kim tapar?”

Lalə – dezinfeksiya. Müəllim: düzgün cavabdır, amma fikirləşdiyim bu deyildi.

Adil – sterilizasiya. Müəllim: bu da düzdür, lakin nəzərdə tutduğum bu deyil. Sonda isə müəllim düzgün cavablar bitənə qədər şagirdlərin fikirlərini dinləyir, ən sondakına isə bəli bu düzdür deyir. Beləcə mövzunu öyrənmiş olurlar. Deməli bu üsul həm yaddaşa, həm də məntiqi təfəkkürə əsaslanır. Onlar öz fikirləri ilə müəllimin fikrini qarşılaşdıran zaman şagirdlərdə məntiqi təfəkkür inkişaf edir.

Valeoloji bilik zamanı şagirdlər bilik əldə etməklə yanaşı, bu bilikləri üzərində düşünür, axtarır, tapır. Öyrənmənin, bilik əldə etmənin əsasında idrak prosesi durur. Bu da şagirdlərdə məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirir. Şagirdlər valeologiyaya aid aldıkları məlumatları özləri

araşdırılmalı və onlara əlavələr etməlidir. Valeologiyaya aid hər hansı məsələ, fakt və hadisə haqqında bir-biri ilə mübahisə etməli, öz fikirlərini və mülahizələrini bildirməlidir.

Valeologiyaya dair məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirən oyunlar çoxdur. Bu müəllimin tətbiq etmək qabiliyyətindən çox asılıdır. Məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirən oyunlara bunları misal göstərmək olar: “artıq olanı at”, “bioloji labirentlər”, “ışıqfor”, “bitkiləri bir yerə topla”, “səhv et və tap”, “maskalanma”, “3 mənalı söz tərtib et” və başqaları.

Bu oyunlardan istifadə edərək dərsi əyləncəyə çevirib, dərstdə şagirdlərin fikirlərinin kənarlaşmalarına yol verilməməlidir. Əgər dərs düzgün təşkil olunmazsa, bu oyunların məntiqi təfəkkürün inkişafında heç bir rolu qalmaz. Ona görə də ilk öncə müəllim müvafiq qabiliyyətlərə malik olmalı, maddi texniki bazanın mövcudluq səviyyəsi, şagirdlərin yaş qrupu, bilik səviyyələri dərstdən gözlənilən təlim nəticələri nəzərə alınmalıdır. Əks halda heç bir təfəkkür prosesindən söhbət belə gedə bilməz [4].

Valeologiyanın bir sahəsi pedaqoji valeologiyadır. Pedaqoji valeologiyanın əsas vəzifəsi insan orqanizminin sağlamlığını pozan amilləri aşkar etmək və aradan qaldırmaqdan ibarətdir. Məqalədə yuxu, irsi çatışmazlıqlar, insan həyat tərzinin sağlamlığa təsiri və reproduktiv sağlamlıq ilə əlaqədar valeoloji biliklərə dair geniş məlumat verilir. Bu elmi məlumatların insan sağlamlığında əhəmiyyəti böyük olduğu üçün şagirdlərə verilmiş biliklər aktual problemlərə həsr olunmuşdur. Məqalədə ilk dəfə olaraq fəal təlim prosesində insan sağlamlığı ilə əlaqədar valeoloji biliklərin biologiya ilə əlaqəli tədrisi xüsusiyyətləri öyrənilmişdir. Burada həmçinin fəal təlimin tətbiqi ilə əlaqədar doqquzuncu sinifdə pedaqoji pedaqogikanın mövzuları müəyyən edilmişdir. Burada mövzular təhlil edilərək şagirdlərə valeoloji biliklərin aşılmasının imkan və yollar müəyyən edilmişdir. Pedaqoji valeologiyanın bioloji biliklərlə əlaqəli öyrənilməsinin imkan və yolları müəyyənləşdirilərək onun tədrisi prosesində tətbiq edilməsi məqsəduyğun hesab edilmişdir. Fənn üzrə dərsliklər, dərs vəsaiti və metodik vəsaitlər tərtib olunarkən nəticələrə istinad etmək mümkündür [1, s. 309].

Məktəbin səkkizinci sinifində insan sağlamlığı ilə əlaqədar duyğu, görmə, eşitmə, müvazinət, qoxu və dad orqanlarının fəaliyyətinə dair valeoloji biliklərin şagirdlərə öyrədilməsi, onların mühafizə edilməsində əhəmiyyəti böyükdür. Bütün bunlar insanların sağlamlığının keşiyində durmaq üçün qabaqlayıcı praqnozların hazırlanmasında mühüm rol oynayır. Valeoloji sağlamlığın qorunması, mühafizə edilməsi sanitar gigiyenik tələblərə uyğun aparılması və lazımi profilaktik tədbirlər elmi-metodik tövsiyələrə uyğun həyata keçirilməlidir. Tədqiqat işinin nəticələrindən tədrisdə, həyat fəaliyyətində, insan sağlamlığının qorunması və mühafizəsi prosesində istifadə oluna bilər [2, s. 311-314].

Məqalədə valeologiya fənninin səkkizinci sinifdə valeoloji biliklərin formalaşması üzrə işin təşkili ilə əlaqədar dayaq-hərəkət aparatının, ürək-damar sisteminin, orqanizmin qoruyucu immunitetinin, tənəffüs, həzm sisteminin mövzuların tədrisi prosesində şagirdlərə insan sağlamlığı ilə əlaqədar mövzuların tədrisi planlaşdırıldığı üçün aktualdır.

Səkkizinci siniflərdə insan orqanizmində orqanların funksiyaları, törənə bilmək qüsurlarının aradan qaldırılmasında valeoloji biliklərin rolu və insan sağlamlığının mühafizə edilməsinə dair ilk dəfə olaraq tədrisi üzrə işin təşkilinin mahiyyəti açıqlanır. Valeoloji biliklərin biologiya dərslərində əlaqəli tədrisinin aparılması üzrə tədrisin xüsusiyyətləri təhlil edilir. Mövzu ilə əlaqədar verilmiş elmi nəticələrdən müəllimlər, magistrantlar və tədqiqatçı alimlər istifadə edə bilərlər. Həmçinin fənn proqramlarının dərslik və dərs vəsaitlərinin tərtibatı prosesində valeoloji biologiya ilə əlaqəli tədrisinin təşkili zamanı istifadəsinin əhəmiyyəti böyükdür [3, s. 238].

Ədəbiyyat

1. Sultanov R.L. Fəal təlim prosesində doqquzuncu siniflərdə insan sağlamlığı ilə əlaqəli tədrisinin xüsusiyyətləri. // – Bakı: AR Təhsil İnstitutunun “Elmi əsərlər” jurnalı, – 2023. – c.90, №4, – 235-238 s.

2. Sultanov R.L. Məktəbin səkkizinci sinifdə insan sağlamlığı ilə əlaqədar valeoloji biliklərin tədrisinin mahiyyəti. //– Bakı: Bakı Slavyan Universitetinin “Ali məktəblər arasındakı elmi məqalələr məcmusu”, – 2023. №2, – 311-314 s.
3. Sultanov R.L. Biologiya fənninin səkkizinci siniflərində valeoloji biliklərin formalaşması üzrə işin təşkili. //–Bakı: AR Təhsil İnstitutu “Elmi əsərlər” jurnalı, – 2023. – c.90, №4, – 238 s.
4. İbrahimova, X.Q. Biologiyanın tədrisində fəal təlim metodlarının tətbiqi /X.Q.İbrahimova. – Bakı, – 2008.
5. Hacıyeva, G. N. Biologiyanın tədrisi metodikası/ G.N.Hacıyeva. – Bakı, – 2022, – 138 s.

L.Abdullayeva

The use of methods aimed at developing logical thinking in the formation of valeological knowledge
Summary

Valueology is not limited to knowledge about ways to protect health. Knowledge only guides students in the world around them, but does not determine their behavior. In order for students to be able to use the acquired knowledge in everyday life and follow the principles of a healthy lifestyle, it is necessary to form their beliefs and corresponding valeological skills. In this regard, it is necessary to teach students self-observation, analyze their actions and lifestyle from the point of view of their impact on health, assess the functional state of their body and individual organ systems, and carry out health-improving activities. That is why the study is relevant.

Л.Абдуллаева

Использование методов, направленных на развитие логического мышления при формировании валеологических знаний

Резюме

Валеология не ограничивается знаниями о способах защиты здоровья. Знания лишь направляют учащихся в окружающем мире, но не определяют их поведение. Для того чтобы студенты могли использовать полученные знания в повседневной жизни и следовать принципам здорового образа жизни, необходимо сформировать у них убеждения и соответствующие валеологические навыки. В связи с этим необходимо учить студентов самонаблюдению, анализировать свои действия и образ жизни с точки зрения их влияния на здоровье, оценивать функциональное состояние своего организма и отдельных систем органов, проводить оздоровительные мероприятия. Именно поэтому исследование актуально.

*Rəyçilər: bio.e.d., prof. M.Ş.Babayev,
ped.f.d., dos. A.X.Hacıyeva*

Redaksiyaya daxil olub: 02.11.2023

T.M.ABIŞOVA*baş müəllim**e-mail: teyyibeabisova@gmail.com***L.E.BAYRAMOVA***müəllim***Bakı Slavyan Universiteti***(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)***İBTİDAİ SINIFLƏRDƏ TƏRİF VƏ ANLAYIŞLARIN ÖYRƏDİLMƏSİ****Açar sözlər:** *tərif, anlama, anlama həcmi, işarə, ümumiləşdirmə, şagird***Key words:** *definition, understanding, scope of understanding, sign, generalization, pupil***Ключевые слова:** *определение, понимание, объем понимания, признак, обобщение, значок*

Hər bir elmin, o cümlədən, riyaziyyatın da özünəməxsus anlayışları vardır. Riyazi anlayışlara misal olaraq aşağıdakıları göstərmək olar; ədəd, çoxluq, üçbucaq, prizma, funksiya və s. Hər anlayışın bir adı, istilahi vardır. Məsələn, üçbucaq anlayışı ən az sayda tərfi olan qabarıq çoxbucaqlıdır: üçbucaq sözü isə bu anlayışın işarəsi rolunu oynayan bir vasitədir. Aydındır ki, anlayış ilə onun islahı ayrılmazdır. Riyaziyyat anlayışlarının da mənşəyi maddi aləmdəki cisimlər və hadisələrdir. Abstraklaşdırma yolu ilə canlı müşahidələrimizdən təsəvvürlər və bu axırıncılardan da təfəkkürdə dəqiqləşərək anlayışlar əmələ gəlir. Deməli, anlayışın əmələ gəlməsi prosesi konkretədən abstrakta keçmə prosesidir.

İbtidai təlimin ən mühüm məqsədlərindən biri həmişə olduğu kimi hazırda da şüurlu və möhkəm hesablama vərdişlərini (bir çox hallarda avtomatlaşdırmaya çatdırmaqla) formalaşdırılmasıdır. Lakin məktəbin müasir inkişaf səviyyəsində həmin məqsədə nail olmaq üçün tək cə hesab materialından istifadə etmək kifayət deyildir.

Riyaziyyatın başlanğıc kursunda uşaqlara müvafiq şəkildə materialı ümumiləşdirmək, öyrənilən riyazi faktların əsasında duran ümumi prinsipləri və qanunları başa düşmək, baxılan hadisələr arasındakı əlaqələri dərk etmək nəzərdə tutulur. Bu hər şeydən əvvəl əməllər xassəsinin, onlar arasındakı əlaqənin, şagirdlərdə formalaşdıran praktik vərdiş və bacarıqların əsası olan riyazi münasibətlər və asılılıqların öyrənilməsinə aiddir. Təlimin xüsusi məqsədlərindən biri şagirdlərə qazandıqları bilik, bacarıq və vərdişləri müxtəlif tədris çalışmalarının həllinə tətbiq etməyi öyrətməkdir. Bu da şagirdlərdə dərk etmə qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi kimi daha ümumi məsələ ilə əlaqədardır. Artıq ibtidai siniflərdə şagirdlərdə müşahidə və müqayisə etmək, müqayisə edilən hadisələrdə oxşar və fərqli cəhətləri ayırmaq, analiz, sintez, ümumiləşdirmə, xüsusişdirmə, mücərrədləşdirmə, konkretləşdirmə kimi təfəkkür əməliyyatları aparmağı inkişaf etdirmək üçün xeyli iş görülməlidir. Şagirdlərdə məntiqi düşünmək bacarığının formalaşdırılması məsələsi ilə onlarda düzgün, dəqiq, qısa riyazi nitqin inkişafı sıx əlaqədardır. Bu da ibtidai təlimin mühüm məqsədlərindən biridir. Göstərilən məqsədlərə nail olmaqda məntiqi çalışmalar mühüm yer tutur. İbtidai məktəbdə məntiqi çalışmalar həllinin ümumi və xüsusi məsələlərinə diqqəti yönəltməklə sonrakı siniflərdə şagirdlərin ümumiləşdirmə qabiliyyətinin lazımi səviyyədə inkişafına zəmin yaratmış oluruq. Bu məsələnin ayrıca tədqiq edilməsi lazımdır. Burada yalnız ibtidai siniflərdə məntiqi çalışmalar həllinin ümumi məsələləri üzərində dayanırıq.

İbtidai siniflərdə şagirdlərin həyat təcrübələrinə əsaslanaraq təfəkkürün əsas formalarını (anlayışlar, mühakimələr və əqli nəticələr) və əməliyyatların (müqayisə, analiz-sintez, ümumiləşdirmə, xüsusişdirmə) məntiqi çalışmalar üzərində inkişaf etdirmək mümkündür. Bu zaman məntiqin qanun və qaydalarını nəzəri cəhətdən şagirdlərə öyrətməyə və müvafiq istilah-

lardan istifadə etməyə ehtiyac yoxdur. Lakin müəllimin özünün formal və riyazi məntiqin mövzusu, təfəkkürün, onun formaları və əməliyyatlarının, elmi tədqiqat metodlarının mahiyyəti haqqında lazımi biliyə malik olması zəruridir. Məntiqi çalışmaların icrası prosesində şagirdlər riyazi obyektlərin müqayisəsində, ən sadə analiz və sintez aparmaqda, cins və növ anlayışları arasındakı əlaqəni müəyyən etməkdə təcrübi olaraq iştirak edirlər. Analiz apararkən şagirdlər riyazi obyektlərdə mühüm əlamətləri müəyyənləşdirir. Bu əlamətlər müəyyən psixoloji və didaktik tələbləri ödəməlidir: 1) Onları kifayət qədər elementar əməliyyat vasitəsilə müəyyən etmək mümkün olmalıdır. Məsələn, rəngini təyin etmək üçün “əşyaya baxın”, növünü müəyyənləşdirmək üçün “fiqurun bucaqlarına və tərəflərinə baxın” və s. əməliyyatlar aparmaq olar, 2) Şagirdlərin təcrübəsindən, inkişaf səviyyəsindən və əvvəlcədən hazırlığından asılı olaraq bu əlamətlər onlara məlum olmalıdır; 3) Onlar birqiymətli olmalıdır. Bu zaman asanlıqla fərqlənilən, dəqiq ayrılmalı, bütün adamlar tərəfindən əsasın eyni qiymətləndirilən əlamətlər birqiymətli hesab edilir; 4) Son həddi müəyyənləşdirmək asan, onlarla araşdırma aparmaq münasib olmalıdır.

Təlim zamanı müqayisə priyomundan hər hansı dərkətmə məqsədi ilə istifadə olunur. Müqayisənin məqsədindən asılı olaraq, aşağıdakı növlərə ayrılan, uyğun oxşar və fərqli əlamətlərini müəyyən etmək olar: 1) əşyanın özünə aid olan: forma, ölçü, quruluş, rəng, material, kütlə, dad, iy; 2) obyektin aşağıdakılarla fərqlənən, funksional əlamətləri: a) təyini, fəzada vəziyyəti (uzaqda, yaxında, qabaqda, arxada, sağda, solda və s.); b) obyektin vəziyyəti (dayanır, üzərindədir, uçur və s.); c) vaxt əlamətləri (dünən, bu gün, axşam, səhər, tez, gec, yazda), əyani vasitə olaraq (şəkillər, məsələnin və istilahların qısa yazılışı və s.) tətbiq olunur.

Xalq tapmacaları fikirləşmək üçün həmişə cəlbəedici material olmuşdur. Hazırda da belədir. Əşyanın bəzi əlamətlərinə görə, onun aşkar edilməsinə aid xüsusi məntiqi çalışmalar tapmaca adlanır. Əlamətlər müxtəlif ola bilər. Onlar əşyanı keyfiyyət, həm də kəmiyyət cəhətdən xarakterizə edir. Riyaziyyat məşğələlərində başqa əlamətlərlə yanaşı əsas kəmiyyət əlamətinə görə müəyyən faktın tapılmasını aid tapmacalardan istifadə etmək olar. Obyektin kəmiyyət cəhətlərinin ayrılması (müərrədləşdirmə) habelə bu əlamətə görə onun tapılması əhəmiyyətli və maraqlı riyazi məntiqi çalışmalardır. I-IV siniflərin riyaziyyat kitablarında məntiqi çalışmalar az deyildir. Lakin bəzi müəllimlər üçün belə tapşırıqlar təzə görünür və ona görə də çox vaxt onların icrasında, habelə şagirdlərə mənimsətməkdə çətinlik çəkirlər. İbtidai siniflərdə şagirdlərlə riyazi-məntiqi çalışmalar həlli sahəsində ölkəmizdə fəaliyyət göstərən türk liseylərinin işi olduqca faydalıdır. Bu təcrübə öyrənilib geniş təbliğ edilməlidir. Bu cəhətdən televizorda həftədə bir dəfə “maraq-məntiq” adı altında prof. M.Babayevin apardığı veriliş¹, habelə onun bu mövzuda yazıları da təqdirə layiqdir. Təəssüf ki, sonralar bu veriliş dayandırılmışdır.

Uşaqlar riyaziyyatdan bu və ya digər tapşırığı icra edərkən onların fikri, əməliyyatlar apararaq verdikləri cavablar, məntiqi qaydalar üzrə açıq şəkildə deyil, müxtəsər və qısa olur. Şagirdlərə öz cavablarını izah etməyi təklif etdikdə, onları eyni zamanda çıxarılmış nəticəni məntiqi əsaslandırmağa məcbur edirik. Habelə onlarda intuitiv dərkətmə qabiliyyətinin də inkişafına kömək etmiş oluruq. Lakin intuitiv və məntiqi təfəkkürün formalaşdırılması zamanı əsas yer məntiqi qabiliyyətin inkişafına verilməlidir.

Riyaziyyatın ibtidai siniflərdə təlimi prosesində şagirdlərin məntiqi təfəkkürünün formalaşdırılması və inkişafının əsas mənbəyi dərslərdəki çalışmalardır. Odur ki, yeni dərslərlərin hazırlanması zamanı bu cəhətə xüsusi diqqət vermək lazımdır. Şagirdlərin dərslərdəki çalışmaların icrası prosesində tətbiq etdikləri fikri priyom və əməliyyatlar mahiyyət etibarilə məntiqi çalışmalardır. Lakin bu tapşırıqların icrası prosesində şagirdlərin əqli fəaliyyəti müəllim tərəfindən məqsəduyğun istiqamətləndirildikdə və nəzarət edildikdə onlar məntiqi qabiliyyətin inkişafı üçün mühüm vasitə ola bilər. Bunun üçün müəllim bilməlidir ki, onun izahından sonra şagirdin özü məntiqi çalışmanı necə yerinə yetirir. Şagirdin dərslərdəki tapşırıqları müstəqil olaraq necə həll etməsini, onun məntiqi priyomları və əməliyyatları tətbiq etmək, əqli nəticə çıxarmaq qabiliyyətinə əsasən müəyyən etmək olar.

İbtidai siniflərdə məntiqi çalışmalar həllinə xüsusi əhəmiyyət vermək lazımdır. Çünki bu şagirdlərin sonrakı siniflərdə ümumiləşdirmə-müərrədləşdirmə qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün mühüm vasitədir. Bu mühüm işi lazımi səviyyəyə qaldırmaq üçün sinif müəllimlərinin riyazi-məntiqi hazırlığına xüsusi diqqət verilməlidir.

Məntiq elmindən məlum olduğu üzrə, hər anlayışa iki tərəfdən yanaşmaq olar: 1) anlayışın ifadə etdiyi əlamətlər heyəti vardır, buna *anlayışın məzmunu* deyilir; 2) anlayışın əhatə etdiyi şeylər çoxluğu vardır, buna *anlayışın həcmi* deyilir. Məsələn, paraleloqram anlayışını götürək; dörd tərəf və dörd bucağın olması, qarşı tərəflərin bir-birinə paralel və bərabərliyi, qarşı bucaqların bərabərliyi və s. Paraleloqram anlayışının məzmununu təşkil edir. Bu əlamətləri olan bütün dördbucaqlılar isə (o cümlədən düzbucaqlılar, romblar və kvadratlar) həmin anlayışın həcmidir.

Bir anlayışın məzmununa daxil olan əlamətlərin hamısı eynihüquqlu deyildir. Bunlardan birisi anlayışın əsil təbiətini göstərir və başqa əlamətləri bu əlamətdən (onun nəticəsi kimi) almaq mümkün olur; bu əlamətə *anlayışın əsas əlaməti* deyilir. Paraleloqramın əsas əlaməti olaraq iki cüt qarşı tərəflərinin paraleliyi götürülə bilər, o zaman bunun məzmununa daxil olan bütün başqa əlamətləri həmin əsas əlamətdən çıxarmaq (riyazi dildə desək, əsas əlamət verilsə, qalan əlamətlərin varlığını isbat etmək) mümkündür.

Bir anlayışın məzmununa buradakı əlamətlərdən başqa, yeni bir və ya bir necə əlamət əlavə etsək, birinciyə nisbətən daha dar (az ümumi olan) anlayış alarıq. Məsələn, “dördbucaqlı” anlayışını götürək, bunun əsas əlaməti dörd tərəfin olmasıdır. Burada bir cüt qarşı tərəflərin paralel olmasını əlamətini artırısaq, onda trapesiya anlayışını alarıq. Bu yol ilə biz daha çox ümumi anlayışdan daha az ümumi anlayışa keçdik. Məntiq elmində buna *məhdudlaşdırma* deyilir. Əksinə, bir anlayışın məzmunundakı əlamətlərin sayını azaltmaqla az ümumi anlayışdan daha ümumi anlayış əmələ gətirmək olar. Buna *ümumiləşdirmə* deyilir. Məsələn, trapesiyanın bir cüt tərəfinin paraleliyini atsaq, daha ümumi olan dördbucaqlı anlayışını alarıq. “Kvadrat” anlayışında bütün bucaqların bərabər olması əlamətini ataraq qalan əlamətləri saxlasaq, daha ümumi olan “romb” anlayışını alarıq [1, s. 125].

İbtidai siniflərdə tərif və anlayışların öyrədilməsi ibtidai sinif şagirdlərinin riyazi təfəkkürünün formalaşmasında psixoloji və pedaqoji prinsiplər nəzərə alınmışdır. Təlimin səmərəliliyinin artırılmasında tərif və anlayışların didaktik imkanlarından istifadə olunmuşdur. Riyaziyyat anlayışlarının da mənşəyi maddi aləmdəki cisimlər və hadisələrdir. Abstraklaşdırma yolu ilə canlı müşahidələrimizdən təsəvvürlər və bu axırıncılardan da təfəkkürdə dəqiqləşərək anlayışlar əmələ gəlir. Deməli, anlayışın əmələ gəlməsi prosesi konkretdən abstrakta keçmə prosesidir. Bir anlayışın məzmununa daxil olan əlamətlərin hamısı eynihüquqlu deyildir. Bunlardan birisi anlayışın əsil təbiətini göstərir və başqa əlamətləri bu əlamətdən (onun nəticəsi kimi) almaq mümkün olur; bu əlamətə *anlayışın əsas əlaməti* deyilir.

Paraleloqramın əsas əlaməti olaraq iki cüt qarşı tərəflərinin paraleliyi götürülə bilər, o zaman bunun məzmununa daxil olan bütün başqa əlamətləri həmin əsas əlamətdən çıxarmaq (riyazi dildə desək, əsas əlamət verilsə, qalan əlamətlərin varlığını isbat etmək) mümkündür. Bir anlayışın məzmununa buradakı əlamətlərdən başqa, yeni bir və ya bir necə əlamət əlavə etsək, birinciyə nisbətən daha dar (az ümumi olan) anlayış alarıq. Məsələn, “dördbucaqlı” anlayışını götürək, bunun əsas əlaməti dörd tərəfin olmasıdır. Burada bir cüt qarşı tərəflərin paralel olmasını əlamətini artırısaq, onda trapesiya anlayışını alarıq. Bu yol ilə biz daha çox ümumi anlayışdan daha az ümumi anlayışa keçdik.

Hər bir elmin özünəməxsus anlayışları vardır. Ona görə bir elmin, məsələn riyaziyyatın əsaslarını mənimsəmək eyni zamanda müəyyən anlayışlar sistemini mənimsəmək deməkdir. Riyaziyyat rast gələn anlayışların mənasını dəqiq bilmək və onların bir-birinə nisbətini aydın təsəvvür edərək, mühakimələrdə şüurlu işlətmək mühüm bir tələbdir. Riyazi anlayışlara misal olaraq aşağıdakıları göstərmək olar; ədəd, çoxluq, üçbucaq, prizma, funksiya və s. Hər anlayışın bir adı, istilahi vardır. Məsələn, üçbucaq anlayışı ən az sayda tərifli olan qabarıq çoxbucaq-

lıdır: üçbucaq sözü isə bu anlayışın işarəsi rolunu oynayan bir vasitədir. Aydınır ki, anlayış ilə onun islahı ayrılmazdır.

Riyaziyyat anlayışlarının da mənşəyi maddi aləmdəki cisimlər və hadisələrdir. Abstraktlaşdırılma yolu ilə canlı müşahidələrimizdən təsəvvürlər və bu axırıncılardan da təfəkkürdə dəqiqləşərək anlayışlar əmələ gəlir. Deməli, anlayışın əmələ gəlməsi prosesi konkretədən abstrakta keçmə prosesidir.

Məntiq elmindən məlum olduğu üzrə, hər anlayışa iki tərəfdən yanaşmaq olar: 1) anlayışın ifadə etdiyi əlamətlər heyəti vardır, buna *anlayışın məzmunu* deyilir; 2) anlayışın əhatə etdiyi şeylər çoxluğu vardır, buna *anlayışın həcmi* deyilir. Məsələn, paraleloqram anlayışını götürək; dörd tərəf və dörd bucağın olması, qarşı tərəflərin bir-birinə paralel və bərabərliyi, qarşı bucaqların bərabərliyi və s. Paraleloqram anlayışının məzmununu təşkil edir. Bu əlamətləri olan bütün dördbucaqlılar isə (o cümlədən düzbucaqlılar, romblar və kvadratlar) həmin anlayışın həcmidir [2, s. 218].

Bir anlayışın məzmununa daxil olan əlamətlərin hamısı eynihüquqlu deyildir. Bunlardan birisi anlayışın əsil təbiətini göstərir və başqa əlamətləri bu əlamətdən (onun nəticəsi kimi) almaq mümkün olur; bu əlamətə *anlayışın əsas əlaməti* deyilir. Paraleloqramın əsas əlaməti olaraq iki cüt qarşı tərəflərinin paraleliyi götürülə bilər, o zaman bunun məzmununa daxil olan bütün başqa əlamətləri həmin əsas əlamətdən çıxarmaq (riyazi dildə desək, əsas əlamət verilsə, qalan əlamətlərin varlığını isbat etmək) mümkündür.

Bir anlayışın məzmununa buradakı əlamətlərdən başqa, yeni bir və ya bir necə əlamət əlavə etsək, birinciyə nisbətən daha dar (az ümumi olan) anlayış alırıq. Məsələn, “dördbucaqlı” anlayışını götürək, bunun əsas əlaməti dörd tərəfin olmasıdır. Burada bir cüt qarşı tərəflərin paralel olmasını əlamətini artırısaq, onda trapesiya anlayışını alırıq. Bu yol ilə biz daha çox ümumi anlayışdan daha az ümumi anlayışa keçdik. Məntiq elmində buna *məhdudlaşdırma* deyilir. Əksinə, bir anlayışın məzmunundakı əlamətlərin sayını azaltmaqla az ümumi anlayışdan daha ümumi anlayış əmələ gətirmək olar. Buna *ümumiləşdirmə* deyilir. Məsələn, trapesiyanın bir cüt tərəfinin paraleliyini atsaq, daha ümumi olan dördbucaqlı anlayışını alırıq. “Kvadrat” anlayışında bütün bucaqların bərabər olması əlamətini ataraq qalan əlamətləri saxlasaq, daha ümumi olan “romb” anlayışını alırıq. Buradan aydın olur ki, hər bir anlayışın məzmunu ilə həcmi arasında asılılıq vardır. Məzmunu artıranda (yeni əlamət əlavə etdikdə) həcm (anlayışın aid olduğu şeylər çoxluğu) azalır və əksinə, məzmununu azaldanda (yəni ümumiləşdirdikdə) həcm böyüyür. Məsələn, “romb” anlayışına bütün bucaqların bərabər olması əlamətini artırılanda məzmun artır, lakin həcm azalır, çünki bu halda alınan “kvadrat”lar çoxluğu əvvəlki romblar çoxluğuna daxildir. Hər romb kvadrat deyil, lakin hər kvadrat rombdur. “Trapesiya”, “dördbucaqlı” alanda (ümumiləşdirmədə) məzmunu azalır, həcmi artır.

Bir anlayış məhdudlaşdırma vasitəsi ilə o biri anlayışdan alınmışdırsa, bu anlayışa növ və məhdudlaşan anlayışa bunun cinsi deyilir. Deməli, “dördbucaqlı” anlayışı ilə “trapesiya” anlayışı arasında belə əlaqə vardır ki, bunlardan birincisi cins, ikincisi növdür. Aydınır ki, anlayışın cins və növ olması nisbidir, “dördbucaqlı” anlayışı “trapesiya” ya görə cins olduğu halda, özündən daha ümumi olan “çoxbucaqlı” anlayışına görə növdür. Hər tərifdə növ və cinsdən başqa, birincini ikincidən ayıran əlamət vardır. Yuxarıdakı təriflərdə əlamətlər uyğun olaraq aşağıdakılardır: “məchulu radokal işarəsi altında olan,” “bir tərəfə bitişik iki bucağı bərabər olan”. Bu əlamətləri həmin cümləyə daxil etdikdə tərif alınır. Deməli, tərif, növün cinsini və eyni zamanda fərqləndirici əlaməti göstərən cümlədir [6, s. 137].

Ədəbiyyat

1. Həmidov, S.S. I-IV siniflərdə riyaziyyatın tədrisi metodikası (xüsusi metodika) / S.S.Həmidov. – Bakı, – 2003, – 258 s.
2. İbtidai sinif müəllimlərinin stolüstü kitabı // red. ed. İ.İsgəndərov. – Bakı, – 2001, – 418 s.

3. Qaralov, Z. Riyaziyyat – I, II, III, IV siniflər üçün dərslik. / Z.Qaralov, Ə.Osmanlı, V.Məmmədov. – Bakı. – 2001.
4. Quliyev, Ə.A. Riyaziyyatın tədrisində ümumiləşdirmə / Ə.A.Quliyev. – Bakı, – 2009. – 425s.
5. Моро, М.М. Карточки с математическими заданиями для I, II, III и IV классов / М.М.Моро, Н.Ф.Вапняр. – Москва, – 1989. – 96 с.
6. Пышкало, А.М. Геометрия в I-IV классах / А.М.Пышкало. – Москва, –1985. – 237 с.

T.M.Abishova, L.E.Bayramova

Teaching Definitions and Concepts in Elementary School

Summary

Every science, including mathematics, has such concepts that there is no more general concept that comes before it, that is, it will be a genus for it. Therefore, it is impossible to define such concepts in the way we learned above. Such concepts are called primary concepts. Examples of first concepts in mathematics are number, set, point, straight line, plane, etc. can be shown. It is impossible to show the gender of these concepts and their type. Every statement that would be a definition of such first concepts is scientifically and logically wrong.

In science, the content of the first concepts in the theoretical field is revealed by means of axioms. At school, students of grades I-IV do not yet have a sufficiently developed thinking to start with axioms. The first concepts are given through their visual images; By direct observation, students get acquainted with the main properties of concepts. Later, as students' abstract thinking develops, axioms are used as a means of introducing concepts.

Sometimes a sentence that shows the formation and reception of a concept is considered as a definition of that concept. Such a definition is called a descriptive or genetic definition, such definitions include the words "acts" or "takes". Let's give an example of a descriptive definition: "The figure formed by two rays coming from a point is called an angle." Descriptive definitions are sometimes less valuable from a scientific point of view, but more obvious and concrete because they show the formation, work and action of something. Therefore, students learn these definitions more easily in the lower grades of secondary school.

Т.М.Абышева, Л.Э.Байрамова

Обучение определениям и понятиям в начальной школе

Резюме

Всякая наука, в том числе и математика, имеет такие понятия, что нет предшествующего ей более общего понятия, то есть оно будет для нее родом. Следовательно, невозможно определить такие понятия, что мы узнали выше. Такие понятия называются первичными понятиями. В качестве примера к первым понятиям в математике приводятся число, множество, точка, прямая плоскость и т. д. Невозможно показать род этих понятий и их тип. Каждое утверждение, которое было бы определением таких первых понятий, неверно с научной и логической точки зрения.

В науке содержание первых понятий в области теории раскрывается посредством аксиом. В школе учащиеся I-IV классов еще не обладают достаточно развитым мышлением, чтобы начать с аксиом. Первые понятия даются через их зрительные образы; Путем непосредственного наблюдения учащиеся знакомятся с основными свойствами понятий. В дальнейшем, по мере развития абстрактного мышления учащихся, аксиомы используются как средство введения понятий.

Иногда предложение, которое показывает образование и рецепцию понятия, рассматривается как определение этого понятия. Такое определение называется описательным или генетическим определением. Такие определения включают слова «действует» или «принимает». Приведем пример описательного определения: «Фигура, образованная двумя лучами, исходящими из точки, называется углом». Описательные определения иногда менее ценны с научной точки зрения, но более наглядны и конкретны, поскольку показывают формирование, работу и действие чего-либо. Поэтому учащиеся легче усваивают эти определения в младших классах средней школы.

Rəyçi: dos. X.Novruzova

Redaksiyaya daxil olub: 11.10.2023

S.Ç.AĞAKİŞİYEVƏ

e-mail: sevincagakisiyeva248@gmail.com

Gəncə Dövlət Universiteti

(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)

DEMOQRAFİK AMİLLƏR VƏ ŞAĞIRDLƏRİN TƏLİM FƏALİYYƏTİ

Açar sözlər: *demoqrafik amillər, şagirdlərin təlim fəaliyyəti, natamam ailələr, çətin tərbiyə olunan uşaqlar, müəllim-şagird münasibətləri*

Key words: *demographical features, education activities of pupils, single families, difficult bringing up children, attitudes between teachers and pupils*

Ключевые слова: *демографические факторы, учебная деятельность учащихся, неполные семьи, трудные дети, отношения между учителем и учеником*

XX əsrdə demoqrafik proseslərdə köklü keyfiyyət və kəmiyyət dəyişikliyi (doğum indexi aşağı düşmüş, boşanma əmsalı artmış, əhalinin peşə-təhsil strukturu yeniləşmiş, dünya miqyasında miqrasiya daha intensiv xarakter daşımış və s.) baş vermişdir. Bu dəyişiklər cəmiyyətin bütün inkişaf mərhələlərində baş vermişdir. Lakin XX əsrdə bu dəyişikliklər bütün ölkələrdə sabit xarakter daşımamış, tez-tez dəyişdiyi üçün əhalinin həyat fəaliyyətinə bu və ya digər dərəcədə təsir etmişdir. XX əsrdə demoqrafik amillərin stabil xarakter daşımaması əhalinin həyat fəaliyyətində əlavə çətinliklərlə müşahidə olunur. Təsadüfi deyildir ki, artıq 70-ci illərdən etibarən demoqrafik proseslərin psixoloji, ekoloji, siyasi, coğrafi və s. nəticələrinə xüsusi diqqət yetirilir. Maraqlıdır ki, demoqrafik amillərin pedaqoji nəticələri də ayırd edilir. Sevincidir ki, bu problem keçmiş SSRİ məkanında ilk dəfə azərbaycanlı pedaqoq alim H.Ə.Əlizadənin diqqətini cəlb etmişdir [2, s. 53-70]. H.Ə.Əlizadənin tədqiqatları bizim üçün özünəməxsus maraq kəsb edir. Lakin təlimdə geridə qalma problemi H.Ə.Əlizadənin tədqiqat məqsədindən kənar olduğu üçün, o bu problemə dolayı yolla toxunmuşdur. K.E.İqşev və Q.M.Minkovskinin demoqrafik amillərin pedaqoji nəticələri haqqında fikirləri də maraqlıdır. Onlar qeyd edirlər ki, “azuşaqılıq – müasir ailədə baş verən yeganə dəyişiklik deyil. Boşanma, ər və ya arvadın birinin ölümü və nikahdan kənar doğum nəticəsində natamam ailələrin sayı artmışdır” [4]. Müəlliflər ailədə yaranmış çətinlikləri ailə tərbiyəsi baxımından təhlil etməyi daha məqsədəuyğun sayırlar. Halbuki qeyd olunan demoqrafik amillərin neqativ təsirini təkcə ailənin qüvvəsi ilə aradan qaldırmaq mümkün deyil. Digər alimlərin tədqiqatlarında problemə xüsusi diqqət yetirilməmişdir. Halbuki, pedaqoji təcrübədən məlum olduğu kimi, son illərdə köklü dəyişikliklərlə xarakterizə olunan demoqrafik amillər şagirdlərin təlimdə geridə qalmasına xüsusi şərait yaradır.

Deyilənlərdən aydın olur ki, təlimdə geridə qalma ciddi pedaqoji problem olub, məktəbin pedaqoji işinin səmərəsini olduqca aşağı sala bilər. Eyni zamanda, məktəb şagirdin təlimdə geridə qalmasını vaxtında aradan qaldıra bilməzsə, bu pedaqoji cəhətdən çox ağır nəticələrə gətirib çıxara bilər. Bu istiqamətdə geridə qalan şagirdlərə müəllimlər ciddi fikir verməli, onların geridə qalmalarının səbəblərini vaxtında müyyən etməli və həmin amillərin neqativ təsirlərini aradan qaldırmalıdırlar.

Müşahidələrdən aydındır ki, Gəncədəki 8 №-li məktəb müəllimlərinin iş təcrübəsi də bizim tədqiqat baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Müəllimlər şagirdlərin dərstdən sonrakı vaxtlarını küçədə keçirməməsi üçün şagirdləri müxtəlif dərnəklərə cəlb edirlər. Belə ki, məktəbdə dərnəklər fəaliyyət göstərir. Dərnəklərdə uşaqların marağı əsasında tədbirlərin keçirilməsinə üstünlük verilir. Müəllimlər bir məsələyə diqqətimizi cəlb etdilər. Yəni onlar demoqrafik amillərin şagirdin təlim fəaliyyətinə neqativ təsirlərinin aradan qaldırılması istiqamətində elmi-metodiki ədəbiyyatın olmamasından narahat olduqlarını bildirdilər. Onların narahatçılığı təbiidir.

Görünür, bu istiqamətdə elmi metodiki vəsaitlərin çoxaldılıb məktəblərə yayılması günün pedaqoji zərurətlərindən biridir. Lakin qabaqcıl pedaqoji təcrübənin kütləvi şəkildə yayılması-nın çoxlu rəngarəng forma və yolları vardır. Təəssüf ki, həmin forma və yollardan məktəb müəllimləri heç də həmişə faydalanmırlar. Halbuki “qabaqcıl təcrübənin ümumiləşdirilməsi və tətbiq edilməsi ilə təkcə məktəb direktorları deyil, eyni zamanda, ictimai təşkilatların rəhbərləri, xalq təhsili orqanlarının işçiləri, qabaqcıl müəllimlər də müvəffəqiyyətlə məşğul ola bilərlər” [5, s. 120]. Bu baxımdan biz pedaqoji təcrübənin digər müəllimlər tərəfindən öyrənilməsi və tətbiq edilməsi üçün onların mühazirələrinin təşkilinə də xüsusi qayğı ilə yanaşdıq.

Beləliklə deyilənlərdən məlum olur ki, məktəb müəllimləri təlimdə geridə qalan şagirdlərlə görülən iş sahəsində müəyyən təcrübə toplusalar da, onların demoqrafik amillərin neqativ təsirlərinin aradan qaldırılması baxımından iş təcrübəsini o qədər də qənaətbəxş saymaq olmaz. Müəllimlərin yalnız 18%-i bu ya digər dərəcədə demoqrafik amillərin təsirlərini nəzərə alır və neqativ təsirlərin aradan qaldırılması istiqamətində müəyyən pedaqoji işlər aparırlar. Lakin həyata keçirilən bir çox pedaqoji işlər sistemli xarakter daşımadığı üçün nəticəsi heç də həmişə faydalı olmur.

Azərbaycan əhalisi uzun əsrlər boyu kiçik kənd, qəsəbə və şəhərlərdə yaşamışdı. Əsrlərin sınağından çıxmış belə həyat tərzii iki cəhətdən xüsusi maraq kəsb edirdi. Yaşayış massivində (kənd, qəsəbə və şəhər) demək olar ki, hamı bir-birini tanıyırdı, hətta onu da demək mümkündür ki, belə hallarda əhalinin hamısını bir-biri ilə qohumluq əlaqələri bağlayırdı. Əhalinin bir-birini tanıması və qohumluq əlaqələri belə həyat tərzində sosial nəzarət prinsipi-nin mövcudluğu ilə nəticələnmişdir. Sosial nəzarət insanların həyat fəaliyyətində özünəməxsus pedaqoji çarlara malik idi. Miqrasiya nəticəsində əhalinin kütləvi şəkildə bir yaşayış məskənindən digər yaşayış məskəninə köçməsi, şəhərlərin böyüməsi, kənd əhalisinin yeniləşməsi və s. sosial nəzarətin yox olmasına səbəb oldu.

Uzun əsrlər boyu hər bir ailə qohum ailələrinin (dayının, əminin, bibinin, xalanın, babanın, nənənin və b. əhatəsində yaşamışdır. Əhalinin həyat fəaliyyətində bu cəhət özünəməxsus pedaqoji əhəmiyyəti ilə fərqlənirdi. Belə ki, əmilərin, bibilərin, dayıların, xalaların uşaqları demək olar ki, günün əksər hissəsini bir yerdə olurdular. Eyni (yaxın) ailə adət-ənənələrinə, mədəniyyətinə malik uşaqların günlərinin əksər hissəsini bir yerdə keçirməsi, onların hər birinin ünsiyyət tələbatının ödənməsi və bu əsasda uşaqlararası münasibətlər sisteminin düzgün formalaşması üçün xüsusi şərait yaradırdı. Ailə qruplarından hər biri (əmi, dayı, xala, bibi, baba, nənə və s.) bu uşaqların hamısına öz doğma övladı kimi həm nəzarət edir, həm də onların fəaliyyətinin düzgün təşkilinə rəhbərlik edirdi. Uşaqlar, demək olar ki, nəzarətsiz qalmırdılar. Fikir verin, ailələrin həyat tərzii elə təşkil edilmişdir ki, uşaqların tərbiyəsi baxımından bu gün, demək olar ki, bütün pedaqoqlar tərəfindən qəbul edilən “tərbiyə-fəaliyyət və ünsiyyətlə sıx əlaqədədir” qanunauyğunluğun reallaşması üçün tam şərait yaranırdı.

Şəhərlərin böyüməsi Azərbaycanda nuklear ailə tipinin xüsusi çəkisinin artmasına səbəb oldu. Tədrisən ailənin müxtəlif demoqrafik tipləri yaranırdı.

Ailədə bir neçə nəsil – bir, iki, üç, dörd və s. nəsil yaşaya bilər. Əgər ailədə üç və daha çox nəsil (məsələn: baba-nənə, ata-ana, uşaqlar) yaşayırsa, belə ailə – mürəkkəb ailə adlanır. Ailədə bir (ər-arvad) və iki (ata-ana və uşaqlar; ana və uşaqlar; ata və uşaqlar) nəsil yaşayırsa, belə ailə nuklear ailə sayılır.

Beləliklə, son illər pedaqoqlar daha tez-tez ailənin tiplərinə müraciət edirlər. Demoqrafik amillərin neqativ təsirlərinin aradan qaldırılmasında dərslərin imkanlarının açıqlanması xüsusi əhəmiyyət kəsb edirdi. Fənn müəllimləri ilə birlikdə dərslərdə həm təlimdə geridə qalmanın aradan qaldırılması, həm də demoqrafik amillərin neqativ təsirlərinin neytrallaşdırılması istiqamətində pedaqoji iş aparıldı. Bu zaman qrupla iş metodundan istifadə edərək, şagirdlərlə müxtəlif pedaqoji işlər aparıldı. Bu zaman qaçqın və məcburi köçkün ailələrindən olan şagirdlər də unudulmadı. Bu eksperimental işə daha çox orijinallıq gətirdi.

Demoqrafik amillərin neqativ təsirlərinin korrektə edilməsi baxımından dərsin özünə-məxsus imkanları vardır. Bu imkanlardan düzgün istifadə etdikdə demoqrafik amillərin şagirdin təlim fəaliyyətinə neqativ təsirini aradan qaldırmaq üçün şərait yaranır. Lakin apardığımız pedaqoji eksperimentin nəticələri açıq-aşkar göstərdi ki, demoqrafik amillərin neqativ təsirlərinin korrektə edilməsi üçün həyata keçirilən pedaqoji işlər yalnız o vaxt səmərəli xarakter daşıyır ki, bu işlər şagirdin dərindən sonrakı fəaliyyəti ilə uzlaşsın.

Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Ailə pedaqogikası. Dərslik / A.N.Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2019. – 272 s.
2. Əlizadə, H.Ə. Tərbiyənin demoqrafik problemləri / H.Ə.Əlizadə. – Bakı: BDU, – 1996. – 164 s.
3. Əlizadə, H.Ə. Sosial pedaqogikanın aktual məsələləri / H.Ə.Əlizadə. – Bakı: Səda, – 1998. – 342 s.
4. Демографические проблемы семьи. – М.: Наука, – 2008. – 164 с.
5. Егидес, Т.Н. Мама с папой развелись. Демографы думают, строят, советуют. Финансы, статистика / Т.Н.Егидес. – М., 2001. – 197 с.

S.Ch.Agakishiyeva

Influence of demographical features to the education activities of pupils

Summary

In article have been revealed the factors, disturbed the completeness of the modern families, also causes of formation of incomplete families. Learned the levels of influence of these factors to the education activities of pupils and defined the abilities of their elimination.

This article is important in the practice of modern teaching and education in school and family education.

С.Ч.Агакишиева

Демографические факторы и учебная деятельность учащихся

Резюме

В статье исследованы факторы, нарушающие целостность семьи, а также выявлены причины появления неполных семей. Далее изучены уровень влияния этих факторов на учебную деятельность учащихся, определены пути их устранения.

Данная статья имеет значение в практике современного преподавания и образования в школьном и семейном воспитании.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 18.10.2023

V.F.AĞALAROVA

baş müəlim

Azərbaycan Memarlıq və İnşaat Universiteti

(Bakı şəh., A.Sultanova küç., 11)

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRİN DİL BACARIQLARININ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

Açar sözlər: dil bacarıqları, təlim-tədris prosesi, qiymətləndirmə, qiymətləndirmə meyarı

Key words: language skills, teaching-learning process, assessment, assessment criteria

Ключевые слова: языковые навыки, учебно-тренировочный процесс, оценка, критерии оценивания

Müasir dövrdə təlim-tədris prosesində qiymətləndirmə geniş anlayış olub, təhsil sisteminin ayrılmaz hissəsi kimi müəyyənləşdirilir. Tələbələrin nailiyyətinin və fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi prosesi çətin və olduqca mürəkkəb bir sistemdir. Ona görə də, dərs prosesini idarə edən müəllim qiymətləndirmə zamanı dəqiq, obyektiv və diqqətli olmalıdır. Müəllim tələbənin şəxsi keyfiyyət və xüsusiyyətini deyil, qazandığı uğuru və nailiyyətlərini qiymətləndirməlidir. Əfsuslar olsun ki, müasir dövrdə bəzi müəllimlər tələbələr arasında müəyyən fərqlər qoyaraq, ayrı-seçkilik edirlər. Bu isə təlim zamanı tələbələrin bilik və bacarıq səviyyəsinin azalmasına, onlarda özünəinam hissəsinin itməsinə, bunun əsasında isə təlimin keyfiyyətinin aşağı düşməsinə səbəb olur. Buna görə də müəllim hər bir tələbəyə fərdi yanaşmalıdır.

Qiymətləndirmə təlim-tədris fəaliyyətinin səviyyəsini ölçmək və qiymətləndirmə zamanı yaranan problem və çətinliklərin həll edilməsi və s. kimi mövzuları əhatə edən bir proses kimi səciyyələndirilir.

Hal-hazırda qiymətləndirmə anlayışı dedikdə bəzi insanlar elə düşünürlər ki, bu təkcə tələbənin əldə etdiyi nailiyyətin, fəaliyyətin, uğurun məcmusu kimi səciyyələndirilir və bu keyfiyyətlər müəllim tərəfindən qiymətləndirilir. Amma dünya üzrə mütəxəssislər belə qeyd edirlər ki, qiymətləndirmə prosesi təkcə tələbə nailiyyətindən asılı olmayıb, buraya həmçinin müəllimin fəaliyyətinə, ali təhsil rəhbərlərinin əldə etdiyi fəaliyyətə, eyni zamanda valideynin təhsilə olan münasibətinə verilən qiymətlər də əsas götürülməlidir.

Xarici dilin öyrənilməsində dil vahidlərinin (tələffüz, lüğət, qrammatika) və dil bacarıqlarının (oxu, yazı, dinləmə və danışmaq) inkişaf etdirilməsi əsas mövqedə dayanır. Qiymətləndirmə məhz bu standartlara əsaslanır. Dil bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi düzgün seçilmiş təlim materiallarından, təlim üsullarından asılı olub bu prosesin düzgün qiymətləndirilməsi kimi özünü göstərir. Müəllim tələbə və tələbənin dil bacarıqlarını qiymətləndirdiyi zamanı son dərəcə diqqətli olmalıdır, çünki auditoriyadakı tələbələrin dil səviyyələri eyni deyil. Bu bacarıq hər kəsə fərqli şəkildə inkişaf edir. Müəllim də bunu nəzərə almalıdır. Əks təqdirdə, müəllim bu fərqliliyə diqqət yetirməzsə, hər kəsə eyni şəkildə yanaşsa təlimdə qeyri-dəqiqlik yaranar, bu da bəzi tələbələrin təlimdə geri qalmasına, qeyri-fəal olmasına zəmin yaradar. Ona görə də müəllim elə bir qiymətləndirmə modeli və metodu tapmalıdır ki, bütün tələbələr dilin müxtəlif üsullarından istifadə edib, ona yiyələnə bilsin. Dilin müxtəlif aspektləri üzrə qiymətləndirilmə dedikdə, dilin fonetik, leksik və qrammatik qaydalarına hansı səviyyədə əməl edilməsi nəzərdə tutulur. Tələbənin dil bacarıqlarını qiymətləndirərkən yalnız dil aspekti nəzərə alınmamalıdır. Bu zaman qiymətləndirmə yanlış formada həyata keçmiş olar. Tələbələrin dil bacarıqlarını qiymətləndirərkən *rubriklərdən* geniş istifadə edilir. Rubrikələr xüsusi qiymətləndirmə şkalasına uyğundur və iki əsas suala cavab verir [3, s. 42].

1. Bu rubrika meyarı hansı nailiyyətlər üzrə inkişaf edə bilər?
2. Biz qiymətləndirmədə nəyi qiymətləndirməliyik?

Qiymətləndirmədə rubriklərin bir çox üstünlükləri var:

- rubriklər müəllimlərin tələbənin işinin qiymətləndirilməsi zamanı sərf etdiyi vaxtı azaldır;
- rubriklər keyfiyyət səviyyələrini interval vasitəsi ilə, müxtəlif qabiliyyətə malik tələbələrə olduğu auditoriyalarda qiymətləndirmə aparmağa kömək edir;
- rubriklər qiymətləndirmənin daha ədalətli, obyektiv, etibarlı və ardıcıl olmasına imkan verir;
- rubriklər müəllimləri tədrisin səmərəliliyi ilə bağlı faydalı məlumatlarla təmin edir;
- rubriklər hazırlamaq üçün müəllimlər müvafiq şərtlər üzrə öz meyarlarını müəyyənləşdirir və bununla təlim məqsədlərini daha yaxşı təsvir edirlər.

İngilis dilinin tədrisi zamanı tələbələrə şifahi nitq bacarığı, onların ingilis dilindəki söz və ifadələri doğru və düzgün şəkildə istifadə edə bilmələri üçün ən vacib bacarıqlardan biridir. Bu səbəbdən tələbələrə şifahi nitq bacarıqlarının qiymətləndirilməsi, müəllimlərin və tələbələrə diqqət etməli olduğu önəmli bir məsələdir [4, s. 35].

İngilis dilinin qiymətləndirilməsi və dil bacarıqlarının ölçülməsinin inkişafı davamlı bir proses kimi qiymətləndirilir. C.C.Alderson, D.Wall, L.F.Bachman, A.S.Palmer, G.Brindly, K.M.Baily, J.D.Brown və bu kimi digər tədqiqatçılar dil bacarıqlarının qiymətləndirilməsini davamlı inkişafa əsaslanan, strateji cəhətdən daha yaxşı öyrənməyə səbəb olan proses kimi səciyyələndirirlər. Araşdırmalar qiymətləndirmənin daha çox inkişaf və müəyyən təlimatla uyğun əsaslandığını qeyd edir. Dil bacarıqlarının qiymətləndirmə mövqelərini təkmilləşdirmək üçün problemlərin həlli və dil bacarıqları anlayışlarının düzgün qiymətləndirilməsində peşəkarlığın olması qeyd edilir.

İngilis dilinin tədrisi zamanı dil bacarıqlarının qiymətləndirilməsi geniş yayılmış modelərdən biri olan ABŞ modelinə əsaslanır. Bu model tələbələrə təlim zamanı dil bacarıqlarının təlimatını, yeni çalışmaların öyrənilmə səviyyəsini ölçməyə imkan verir. Tələbələrə qiymətləndirilməsi zamanı ABŞ modeli daha güvənli bir modeldir. Bu modelə əsasən tələbələrə dil bacarıqları qiymətləndirilərkən üç mərhələ nəzərə alınmalıdır:

1. *Təlimatın verilməsi (giving instruction)* – bu mərhələdə materialın səviyyəsi müəyyənləşdirilir və tələbələrə tapşırığı yerinə yetirmək üçün nə etməli olduqları izah olunur.

2. *Tapşırıqlara giriş (input)* – bu mərhələdə əsas qayə, tələbələrə əvvəlki biliklərə əsaslanmaqla yeni mətnin məzmununu anlaması və qarşılaşdığı çətinlikləri necə həll etməsi qeyd olunur.

3. *Gözlənilən cavab (expected response)* – bu mərhələ tələbələrə əldə etdikləri yeni dil bilikləri və qabiliyyətlərinin nümayişi mərhələsidir. Burada çox vaxt uyğun test və ya tapşırıqların nəticələrinə əsaslanılsa da, qiymətləndirmə üzrə tələbə performanslarının olmasına daha çox yer verilir və bunun da gözlənilən ölçü meyarlarına uyğun gəlməsi əsas götürülür. Əldə olunan nəticələr bir ölçü meyarı ilə deyil, bir neçə meyarla qiymətləndirilir:

- Tələbələrə işləri haqqında məlumatlar;
- Özünüqiymətləndirmə prosesi;
- Rubriklər, təsvirlər üzrə səviyyələr;
- Davamlı müşahidələrin aparılması;
- Yaranan vəziyyətləri müzakirə etmək məqsədi ilə müəllim-tələbə görüşlərinin keçirilməsi [1, s. 45].

Danışq bacarıqlarının qiymətləndirilməsi zamanı düzgünlüyə, səliqəli danışığa, məzmunu uyğun fikir mübadiləsinə diqqət yetirmək lazımdır. Ünsiyyətin daha effektivliyinə mane olmayan qrammatik səhvlər nəzərə alınmasa da leksik dəqiqlik mütləqdir. Qiymətləndirilən hər bir meyar məzmunu uyğun olmalıdır.

Danışq dilini öyrətməkdə əsas məqsəd qarşılıqlı əlaqə prosesini inkişaf etdirib və dərk etməni daha da genişləndirməkdir. Tələbələrə dil bacarıqlarının yoxlanılıb, qiymətləndirilmə-

si üçün ən asan üsullardan biri müşahidə üsuludur. Əyani vəsait olaraq müəllimin müşahidə vəərəqlərindən istifadə etməsi qiymətləndirməni reallaşdırır.

Fəaliyyətin qiymətləndirilməsi – bu zaman tələbələr əldə etdikləri bilik və bacarıqları həyata keçirirlər. Fəaliyyətin qiymətləndirilməsini aşağıdakı sahələr üzrə müəyyənləşdirmək məqsəduyğundur:

- manipulyativ vərdislərdən istifadə (əl hərəkətləri) və s.;
- anlayışın mənimsənilməsi;
- kommunikativ bacarıqlar – oxu, yazı və danışma;
- emosional xüsusiyyətlər – qrupda əməkdaşlıq etmək, özünüidarə, qaydalara riayət;
- digər yoldaşlarına qarşı münasibət.

Ənənəvi dili dərslərində şifahi danışığın təşkil olunması dedikdə əksər hallarda ev tapşırığı kimi verilmiş tapşırıqların yoxlanılması, niyyətə uyğun olaraq aparılır, müəllim ilə tələbələr arasında məlumat bu zaman qiymətləndirmə prosesində fərqli aspektlərdən asılı olaraq qiymətləndirilir. Dil bacarıqlarının belə qiymətləndirilməsi daha obyektiv olur [2, s. 23].

Tələbələrin şifahi nitqinin qiymətləndirilməsinin digər bir yolu sorğu və müsahibə üsuludur ki, tələbələrin nə düşündüyünü öyrənmək üçün onlara sual vermək həm zəruri, həm də faydalıdır. Sorğu və ya müsahibə tələbələrə müstəqil ev tapşırığı kimi verilir. Bu zaman müsahibəni kiminlə aparılacağı və hansı suallara cavab tapılacağı auditoriya da müəllim və digər tələbələrlə birgə müəyyən edilir. Tələbələr həmin suallar ətrafında topladığı məlumatı təhlil edərək, auditoriya qarşısında təqdim edir. Bütün detallar müəllim tərəfindən tələbənin yaş, bilik və bacarıq səviyyəsinə görə, bununla yanaşı işə mövzuya və məzmun standartlarına uyğun olaraq diqqətlə araşdırıldıqdan sonra tələbələrə təqdim olunur. Bu yolla tələbənin məlumat toplamaq, nəticə çıxarmaq, ümumiləşdirmə aparmaq, və eşitdiklərini şərh etmək kimi bacarıqları yoxlanılır və qiymətləndirilir. Bu qiymətləndirmənin nəticəsini hər bir tələbənin vəziyyətinə uyğun olaraq qısa şəkildə belə ifadə etmək olar: *müvafiq məlumatı toplamaq yolunu bilmir; toplanmış məlumat əsasında nəticəyə gəlib, amma fikrini daha yaxşı ifadə edə bilmir; əldə etdiyi məlumatları ümumiləşdirib təqdim edir.*

Tələbələrin dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün onlarda motivasiya yaratmaq vacibdir. Onlara dərslər planlarını və tapşırıqlarını aydın şəkildə izah edərək, öz bilik və bacarıqlarını həyata keçirə bilmələri üçün təşvişsiz bir mühit yaratmaq lazımdır.

Ədəbiyyat

1. Hüseynova, F. Tələbələrin ingilis dili bacarıqlarının qiymətləndirilməsində çətinliklər və müasir tələblər // – Azərbaycan məktəbi, – 2021. № 3 (696), – s. 41-48.
2. Hüseynzadə, R.L. Təhsilin humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi / R.L.Hüseynzadə. – Bakı, – 1997.
3. Bachman, L.F. What is the construct? The dialectic of abilities and context in defining constructs in language assessment. In J. Fox, M. Wesche, & D. Bayless (Eds.), What are we measuring? Language testing reconsidered (pp. 41-72). – Canada: University of Ottawa Press, – 2007.
4. Harmer J. The Practice of English Language. – Longman.vol 310, – 2001.

V.F.Aghalarova

Assessment of students' language skills during English language teaching

Summary

The article deals with the assessment of students' language skills during teaching English. It is noted that the assessment of language skills in teaching English is based on the USA model, which is one of the most common models. This model allows students to measure the instruction of language skills during training, the level of learning new tasks. According to this model, three stages are taken into account when assessing students' language skills: giving instruction, input, expected response. Detailed information is given about each of these stages.

В.Ф.Агаларова

Оценка языковых навыков студентов во время преподавания английского языка

Резюме

В статье речь идет об оценке языковых навыков студентов во время обучения английскому языку. Отмечается, что оценка языковых навыков при обучении английскому языку проводится на основе модели США, которая является одной из распространенных моделей. Данная модель позволяет учащимся измерять уровень усвоения новых произведений, усвоение языковых навыков во время обучения. Согласно этой модели при оценке языковых навыков учащихся учитываются три этапа. Дается подробная информация о каждом из этих этапов.

Rəyçi: baş müəllim T.Həsənova

Redaksiyaya daxil olub: 04.11.2023

M.S.ALIYEV*baş müəllim***Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası**

(Bakı şəh., Fətəli xan Xoyski pr., 98)

**TƏLƏBƏLƏRİN TƏLİM FƏALİYYƏTLƏRİNƏ TƏSİR EDƏN
PSIXOLOJİ AMİLLƏR****Açar sözlər:** *təlim fəaliyyəti, təhsil, tələbələr, psixoloji amillər, peşə inkişafı, "Mən" konsepsiyası.***Key words:** *educational activity, education, students, psychological factors, professional development, "I" – concept.***Ключевые слова:** *учебная деятельность, образование, студенты, психологические факторы, профессиональное развитие, концепция «Я».*

Tələbələrin təlim fəaliyyəti mühüm sosial məna daşıyır, onun əsas məqsədi xalq təsərrüfatının müxtəlif sahələri üçün mütəxəssislərin hazırlığı, müvafiq təhsil və tərbiyəsi olan insanların ictimai tələblərini reallaşdırmaqdır. Tələbələrin təlim fəaliyyətinin xüsusiyyətlərinə aşağıdakıları aid etmək olar: məqsəd və nəticələrin xüsusi olmağını (müstəqil əməyə hazırlıq, biliklərin, qabiliyyətlərin əldə edilməsi, şəxsi keyfiyyətlərin inkişafı); tədqiqat obyektinin xüsusi xarakteri (elmi biliklər, gələcək fəaliyyət sahəsi haqqında məlumatlar və s.); tələbələrin təlim fəaliyyəti planlaşdırılmış şəraitdə keçir (proqramlar, təhsilin müddəti); xüsusi fəaliyyət vasitələri – kitablar, laboratoriya avadanlığı, gələcək peşə fəaliyyətinin müxtəlif modelləri və s.; tələbələrin təlim fəaliyyəti üçün intensiv psixi şüurun funksionallığı, olduqca yüksək intellektual gərginlik səciyyəvi haldır; təlim fəaliyyəti zamanı tələbələrdə gərginliyə səbəb olan böyük yüklənmə müşahidə olunur (məqbul və imtahanların verilməsi, diplom işlərinin müdafiəsi və s.). Ali məktəbdə tələbələrin peşə inkişafı müəyyən dərəcədə peşəyə münasibətinin əvvəlcədən olan və daha ilkin seçimli münasibətin təzahür formalarını müəyyənləşdirir. Peşəyə belə ilkin fəal seçimli münasibətlə biz tələbəlik illərində peşəlik planlarının formalaşmasını, peşənin seçimi və bunun arxasında duran motivlərin seçilməsini qəbul etməliyik [2, s. 3].

Aparılmış tədqiqatın nəticələrinə əsasən anketləşdirmədən məlum olur ki, tədrisin ilkin mərhələsində təlim fəaliyyətində müvəffəqiyyəti olan və kurs tələbələri ilə müvəffəqiyyətli münasibəti olan tələbələr özlərinin "Mən" lərini bu amilə qeyri-ordinar münasibət bəsləyirdilər. Belə ki, məsələn, tələbələrin 27%-i sessiyanı müvəffəqiyyətlə verdiklərindən sonra hər şeyi sonraya qoyurdular və məşğul olurdular. Bununda nəticəsində müvəffəqiyyət, davamiyyət aşağı düşürdü və nəhayət, sonda tədrisə maraq itirdi. Sözsüz ki, bəzi tələbələr özlərinin təlim fəaliyyətinə adekvat yanaşırlar, tədris prosesində müvəffəqiyyət əldə etdikcə öyrənilən fənlərin əsasına daha ciddi yanaşır, bütün əqli potensialını işə salaraq öz biliklərini artırırırlar. Bu tələbələr 49% təşkil edirlər. Tələbələrin 3%-i hesab edir ki, onlar dediyi kimi, təlim fəaliyyətində müvəffəqiyyət və uğursuzluq onların tədrisə olan münasibətinə təsir etməyib, onlar belə deyirlər: "Bu gün mən beş almışam, sabahları 3 qiyməti ala bilərəm, ən əsas odur ki, mən öz ixtisasımı yaxşı bilim".

Eksperimentdə iştirak edən tələbələrin 21%-i təsdiq edirlər ki, onların müvəffəqiyyətlərinin aşağı düşməsi müəllimlərin ucbatından baş vermişdir, onlar qiymətləri aşağı salmış, fənni yaxşı tədris etmə və bu səbəbdən tələbələrin tədrisə həvəsi aşağı düşmüşdür. Müəllim şəxsiyyətinin müəllimlik qabiliyyəti, tələbələrlə ünsiyyət qurmaq bacarığı, dərsi tədris etmə metodikasını düzgün seçilməsi kimi təsir amillərini tədqiqat işimizin predmetin psixoloji xüsusiyyətlərindən istisna etmək olmaz. Beləliklə, nəticədə yenə də bunların hamısı təşkilatın özünün məhsuldarlığına təsirsiz ötürşür. Savadlı ali məktəb rəhbəri (rektor, tədris işləri üzrə prorektor, dekanlar, kafedra müdirləri və s.) dəqiq bilməlidir ki, müəllimlərin və tələbələrin ha-

mısı eyni motivlərə malik deyillər, buna görə də onlar əməkdaşlarının hər birinin aktual motivlərini ayırmalıdırlar və imkan daxilində təmin etməlidirlər. Beləliklə, tələbələrin motivləri haqqında biliklərin istifadə sahəsi olduqca genişdir. Bu biliklərin təcrübədə tətbiqinin nəticəsi tələbələrin təlim fəaliyyətlərin müxtəlif sahələrində olduqca əhəmiyyətlidir. Bu sahələr təxminən aşağıdakılardır: ali məktəb tələbəsinin şəxsiyyətinin psixologiyası sahəsində, məsələn, özü haqqında təsəvvürlərin, “Mən obrazının, özünün “Mən” konsepsiyasının, özünüqiymətləndirmənin, iddia səviyyəsinin real vəziyyətlə uyğunluğu olmayanda müdafiə reaksiyasının dəfələrlə öyrənilməsi və s. Təlim fəaliyyətinin qoyduğu məqsədlərə çatmasında uğursuzluğun əldə edilməsi ilk növbədə öz stressli təbiətinə görə psixoloji gərginlik vəziyyətinin səbəbi olur. Daha sonra onlar öz imkanlarını ilə real nəticələrin qiyməti arasında münaqişə yaradır. Əgər uğursuzluğa gözlənilən və real nəticələrin anlaşılmazlığı nəticəsində əmələ gələn mənfi həyəcanlar kompleksi kimi baxılırsa, onda tələbə şəxsiyyətinin psixoloji müdafiəsi və müvəffəqiyyət və uğursuzluğun subyektiv duyğuları arasında olan münasibətləri müşahidə etmək olar [2].

Uğursuzluğun subyektiv həyəcanından müvəffəqiyyətin həyəcanlanmasına keçid şəxsiyyət tərəfindən arzuolunan hal kimi qiymətləndirilir və minimum iki vasitə ilə həyata keçirilə bilər: real dəyişmələr və nəticələr və yaxud psixoloji müdafiə mexanizmlərinin işə salınması yolu ilə (əgər tələbə bacarmır, istəmir və yaxud reallığı dəyişməyi vacib saymırsa, onda o, onu öz başında “dəyişə bilər”). Bu cür transformasiya əhəmiyyətli fayda verir: uğursuzluğuq həyəcanı ilə yaranan psixoloji gərginlik və diskomfort vəziyyəti, olduqca tez əks vəziyyətlə əvəz olunur, bu da adi tələbənin şəxsiyyəti tərəfindən müvəffəqiyyət və yaxud heç olmasa uğursuzluq kimi həyəcan qismində qəbul oluna bilər. Burada hansı uğursuzluqdan: sessiyada alınan kəsirlər, idman yarışında məğlubiyət, məhəbbət üçbucığında uğursuzluğu və yaxud özünün ləngliyinin ucbatından tarazlığının itirməsi və s. söhbət getməsi vacib deyil. Şüurumuzun məntiqi olduqca sadədir. Əgər gündəlik həyatda yaxşı tanınmış düstur işləyirsə – psixoloji diskomfort – psixoloji müdafiə – psixoloji komfort, bu düsturun sonuncu komponentləri müvəffəqiyyət və uğursuzluğun həyəcanını əks etdirirsə, uğursuzluq – psixoloji müdafiə – müvəffəqiyyət düsturu birincinin ekvivalenti hesab etmək olar [1].

Tədris prosesi şəraitinin optimallaşdırma prosesində tələbələrin yaş xüsusiyyətlərin nəzərə alınması mümkün deyil. Qiymətlərin birmənalı olması, gənclərin tərbiyəsinə demək olar ki, təsdiq olunmuş yanaşmanın qalxmasında çeviklik, onun psixikasının yaxşı cəhətlərini inkişaf etdirməyi istifadə etməyi bacarmağı, onların davranışını lazım olan tərəfə istiqamətləndirmək, yeniyetməlik alışımanı saxlamaq bacarığını, yüksək mənəvi ideallarla istiqamətləndirməyi, yüksək siyasi hisslərin və vətəndaşlıq, yetkinlik, əzmkarlıq kimi keyfiyyətlərinin tərbiyə olunmasını tələb edir. Sübut olunmuşdur ki, tələbənin yüksək psixi funksiyalarına, məsələn, intellektual keyfiyyətlərə, şəxsiyyətin özünü qiymətləndirməsinin formalaşma prosesinə, iddia səviyyəsinin təzahürünə, təlim motivasiyasına müvəffəqiyyət və uğursuzluq kimi psixoloji amillərin təsirini nəzərə almaq mümkün deyil [3].

Ali məktəb tələbələrində bu funksiyalar həm ümumi inkişafın xarakterik səviyyəsi, həm də psixoloji vəziyyətlərin müxtəlif parametrlərinin uyğunlaşmasının parametrlərində qeyd olunurlar [3]. Təhlil göstərir ki, tələbənin öyrənmə prosesinə münasibəti, təlim fəaliyyətinə tam şəkildə münasibətində marağın artıb azalmasını, tələbə şəxsiyyətinin iddia səviyyəsinin, motivlərin və özünüqiymətləndirmənin formalaşmasını tələbənin ümumi təlim fəaliyyətinə, öz imkanlarına, öz intellektual və fiziki inkişafın imkanlarına münasibəti dəyişdirir. Tədqiqatın nəticələri bütövlükdə tələbənin təlim fəaliyyətinə və şəxsiyyətinin formalaşmasına müvəffəqiyyət və uğursuzluğun təsiri özünə aid potensial müxtəlifliyinə malik olduğunu göstərir. Psixoloqlar gələcəkdə də təlim olunanın psixikasının psixoloji xüsusiyyətlərini müasir metodların köməyi ilə öyrənməlidirlər ki, tələbənin psixikasında olan ümumi və xüsusi keyfiyyətləri göstərməklə cəmiyyətdə onların yaradıcı potensiallarından istifadə etmənin yollarını təklif etsinlər.

Özünün imkanlar çərçivəsində bizim tədqiqatda bu problemin həllinə öz töhfəsini verir. Bu problemlərlə bağlı psixoloji ədəbiyyata əsaslanaraq belə bir təsəvvür formalaşmışdır ki, tələbələrin təlim fəaliyyətinə, şəxsiyyət kimi formalaşmasına təsir edici və müəyyən edici amillərdən biri də öyrətmə prosesində əldə edilmiş müvəffəqiyyət və uğursuzluqdur. Qarşıya qoyulmuş məqsəd və fərziyyədən çıxış edərək müəllif, bu problemin əsas xüsusiyyətlərini aşkar edərək, psixologiya elmində qəbul olunmuş müxtəlif metodlardan istifadə edərək nəzəri və praktiki əhəmiyyətini tədqiqatla aşkar etmişdi [2].

Aparılmış tədqiqat aşağıdakı ümumi nəticələrə gəlməyə imkan vermişdir: tələbələrin təlim fəaliyyəti, şəxsiyyət formalaşması, müvəffəqiyyət və uğursuzluq kimi psixoloji amil arasında qanunauyğun və aydın ifadə olunmuş təsir müəyyən edilmişdir. Bu prosesdə əlaqələndirici hissələr tələbənin şəxsiyyətinin özünüqiymətləndirmə, sərbəst təfəkkür, özünü həyata keçirmə, məqsədli istiqamətləndirmə, iradi keyfiyyətlər, əqli qabiliyyətlər, iddia səviyyəsi aşkar edilmişdir.

Fərdi normalara əsaslanan təlim və tərbiyə prosesi bütövlükdə tələbədə öz nailiyyətlərinə fərdiləşdirilmiş şəxsi standartların formalaşması çox vacibdir. Standartların formalaşması da öz növbəsində müvəffəqiyyət və uğursuzluq şəraitində özünü idarəetmədə, tələb olunan təlim-tərbiyə prosesində və ən vacib keyfiyyətlərin çoxunu özündə tərbiyə etmədə əsas amil kimi çıxış edir.

Ədəbiyyat

1. Hüseynov, E.A. Fiziki tərbiyə müəlliminin peşə fəaliyyətinin pedaqoji-psixoloji əsasları: Metodik vəsait / E.A.Hüseynov. – Bakı: Adiloğlu, – 2007. – 75 s.
2. Гусейнов, Э.А. Исследование психологических аспектов, влияющих на процесс обучения студентов, Моноqраfiya / Э.А.Гусейнов. – В., – 2009. – 231 s.
3. Давудова, А.Р. Психологические факторы, влияющие на успешность учебной деятельности студентов вуза // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ), – 2015. № 5 (14), – с.125-127.

M.S.Aliyev

Psychological Factors Affecting Students' Learning Activities

Summary

The educational activity of students is of great social importance, its main purpose is to train specialists for various branches of the national economy, to implement the social requirements of people with appropriate education and upbringing. The professional development of students in higher education to one degree or another determines the forms of manifestation of predisposition to the profession. With such an initial active selective attitude to the profession, we must accept the formation of professional plans during our student years, the choice of profession and the motives behind it. The analysis shows that the student's attitude to the learning process, an increase or decrease in interest in his full-fledged attitude to learning activities, the formation of motives and self-esteem change the student's attitude to general learning activities, to the possibilities of his own intellectual and physical development. The results of the study show that the influence of success and failure on educational activities and the formation of the student's personality as a whole has its potential diversity.

М.С.Алыев

Психологические факторы, влияющие на учебную деятельность студентов

Резюме

Учебная деятельность учащихся имеет важное социальное значение, ее основной целью является подготовка специалистов для различных отраслей народного хозяйства, реализация общественных требований людей, имеющих соответствующее образование и воспитание. Профессиональное развитие учащихся в высшей школе в той или иной степени определяет формы проявления предрасположенности к профессии. При таком первоначальном активном избира-

тельном отношении к профессии мы должны принять формирование профессиональных планов в студенческие годы, выбор профессии и мотивы, стоящие за ней. Анализ показывает, что отношение учащегося к процессу обучения, повышение или понижение интереса в его полноценном отношении к учебной деятельности, формирование мотивов и самооценки изменяют отношение учащегося к общей учебной деятельности, к возможностям собственного интеллектуального и физического развития. Результаты исследования показывают, что влияние успешности и неудачности на учебную деятельность и формирование личности учащегося в целом имеет свое потенциальное разнообразие.

Rəyçi: ped.f.d., dos. Ə.X.Ramazanov

Redaksiyaya daxil olub: 24.10.2023

G.ALIYEVA*e-mail: gunay-aliyeva@gmail.com***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

OYUNLAR HƏRƏKƏTLƏRƏ ƏSASLANAN VASİTƏ KİMİ**Açar sözlər:** *oyun, tapşırıq, vasitə, dərs, dil öyrənmək, xarici dil***Key words:** *game, task, tool, lesson, language learning, foreign language***Ключевые слова:** *игра, задача, инструмент, урок, изучение языка, иностранный язык*

Oyunlar izahatlardan çox hərəkətlərə əsaslandığından diqqəti cəlb edir və motivasiyanı davam etdirir. R.Bartle görə, oyunlar, şagirdlərin dərs zamanı konsentrasiyasını artıran fənlərə marağını artırmağa müvəffəq olur. Üstəlik, xəyal və fantaziya ümumilikdə öyrənənlərin düşünməsini stimullaşdırır. Buna görə də, ondan istifadə etmək və onu təhsillə əlaqələndirmək faydalıdır, çünki oyunlar düşündürücü, məzmunu isə stimullaşdırıcı olur. Əlavə olaraq, oyunlar, ümumiyyətlə, aydın və konkret bir məqsəd daşıyırlar, bu səbəbdən də, kəskin diqqət və yüksək motivasiyaya səbəb olurlar. Öyrənənlər oyun daxilində yeni məlumatlarla qarşılaşdıqda, məlumatları və situasiyanı bir-biri ilə əlaqələndirirlər [1, s. 106].

M.Carrierin qeyd etdiyi kimi, bir dərstdə oyunların istifadə edə biləcəyi üç uyğun mərhələ var ki, bunlar giriş, dərslərin inkişafı və dərslərin nəticəsi kimi tətbiq oluna bilər [2, s. 120]. Oyunlar giriş kimi tətbiq edildikdə, dərs stimullaşdırma ilə başlayır. Bunun sayəsində şagirdlərin marağı dərslərin əvvəlindən təmin olunur. Bundan əlavə, şagirdlərin onsuz da hansı səviyyəyə sahib olduqlarını bilmək üçün çox vacib bir rol oynayırlar. Üstəlik, oyunlar əvvəlki bir fəaliyyətə yenidən baxılması üçün istifadə edilə bilər. Bundan əlavə, müəllimlər tərəfindən yenidən nəzərdən keçirilmə və ya praktika üçün əhəmiyyətli hesab edilən bir məqamı vurğulamaq üçün dərslərin müəyyən bir hissəsi keçirildikdən sonra oyunlar prosesə daxil edilir. Dərs sonunda stimullaşdırıcı bir sona xidmət etmək üçün oyunlar ortaya gətirilir. Nəticə etibarilə, şagirdlər öyrənilən maddəni tətbiq etmə şansına sahibdirlər və müəllim bu maddənin şagirdlər tərəfindən yaxşı əldə edildiyi və ya olmadığı bir fikir sahibi ola bilər.

Oyunların şagirdlərin təhsil həyatında başlıca pilləsi motivasiyadır. Motivasiya faktorunun da bir neçə növü vardır:

1. Əyləncə və məmnuniyyət hissi

Araşdırmalar rənglərin, kartların və s.-nin əyləncə, rahatlama, məmnunluq hissini yaratdığını aşkar etdi. Məsələn, oyunun sonunda “Görəsən, bu oyun şagirdləri lüğət öyrənməyə həvəsləndirdi” deyərək düşündüyümüzə, müsbət təsir yaradan cavab yerini alan “Bu oyunu təkrar-təkrar oynamaq istərdim, çünki bu oyun çox xoşdur” və “Əyləncədə daha çox motivasiya, məmnuniyyət və öyrənmə həvəsi ilə məşğul oluram” kimi cümlələri eşidə bilərik. Bu araşdırmanın nəticəsi əlaqəli ədəbiyyatla paraleldir.

2. Az narahatlıq və stress hiss etmək

Şagirdlər ikinci bir dili öyrənərkən tanımadığı sözlərlə qarşılaşmalı olurlar, buna görə də, yüksək səviyyədə stress hiss edirlər. Buna görə özlərini rahat və təhlükəsiz hiss etmərlər, bu da əlbəttə ki, öyrənmə qabiliyyətlərinə təsir göstərir. Nəticə olaraq, oyunlar narahatlığı azaltmağa, rahat hiss etməyə və daha çox öyrənmək istəməyə kömək edir. Şagirdlər rahat olduqları və əyləndikləri mühitlə təmin edilir. Çünki şagirdlər bilirlər ki, təsirli bir şəkildə qarşılıqlı əlaqə qurmaq üçün oyun oynayarkən səhv etməkdən və hər cümlədə özlərini düzəltməkdən narahatçılıq hissi keçirməyə ehtiyac yoxdur. Şagirdlər narahatlıq və stress hiss etmədikləri zaman hətta səlis danışmaq tərzlərini inkişaf etdirə bilərlər. Bundan əlavə, şagirdlərin narahatlıq səviyyəsi yüksək olur, çünki səhv etdikləri zaman müəllimləri tərəfindən tənqid olunmaq

dan və cəzalandırılmaqdan qorxurlar. Oyunlar bu mərhələdə müəllimlərin və təlimçilərin köməyinə gəlir, narahatlığı azaldır, müsbət hissləri artırır və özünə inamı artırır.

Dil öyrənənlər üçün bir oyundan istifadə etmək, onlara qarşı çevik və doğma bir öyrənmə mühiti yaradaraq qorxu, tərəddüd, narahatlıq kimi mənfi hisslərin yaranmasına maneə törətməklə dəstəkləmək mümkündür. Bu bəyanat iştirakçılardan biri tərəfindən bu cümlədəki kimi dəstəklənir: “Səhv etdiyimi və ya etmədiyimi, həm də dostumun mənə gülüb-gülməyəcəyini heç düşünmədim. Dili hər zaman uyğun bir şəkildə istifadə etməyimiz mümkün deyil, çünki ingilis dili ana dilimiz deyil, buna görə bildirmək istərdim ki, çox əyləncəli və maraqlı olan bir oyun dil öyrətmək üçün istifadə olunmalıdır”.

3. Əzbərciliyin qarşısını almaq

Ənənəvi olaraq, lüğət öyrənənlər tərəfindən ayrıca bir dərs mövzusu kimi qəbul edilmir, lakin danışma, dinləmə, oxu və yazı dərslərində öyrədilir. Şagirdlər sahib olduqları lüğət dəftərlərindən istifadə edirlər və yeni lüğət müəllim tərəfindən və dərs zamanı sinifdə istifadə ediləcək sinif yoldaşları tərəfindən təqdim olunur. Bir çox ingilis dili öyrənənlər, məsələn, söz ehtiyatı olduqda, heç bir real kontekst tətbiq etmədən ana dilində mənaları olan yeni sözlərin siyahısını öyrənməli olduqlarını düşünürlər. Öyrənənlərin əksəriyyəti naməlum sözlərlə qarşılaşdıqda mənalarını və ya təriflərini tapmaq üçün ikidilli bir lüğətdə sözləri axtararkən eyni vəziyyətlə qarşılaşa bilərlər. Beləliklə, onlar yeni sözləri sətirlərcə real kontekstdə necə istifadə edəcəklərini bilmədən kopyalaya bilərlər. Bu şəkildə işlədikləri zaman, siyahıdakı sözlərin öyrənmək üçün yetərli olmadığını və onlar üçün xoş olmadığını başa düşə bilər və bunun yalnız əzbərləyə bilməmədiklərindən qaynaqlandığını düşünürlər. Bu yol bir dil öyrənmək üçün təsirli bir yol deyil.

Nəticə olaraq, “baxmaq və xatırlamaq” üsulu ilə lüğət öyrənmək ingilis dili öyrənənlər üçün təsirli bir yol hesab edilmir. Araşdırmaların nəticələrindən açıq şəkildə məlum olur ki, oyunlar iştirakçılara heç bir əzbərləmə olmadan dil öyrənməyə kömək etdi, üstəlik, nəticələrə görə oyunların öyrənənlərə sözləri baxmadan xatırlatmasını təmin edən faydalı vasitə olduğu açıq şəkildə ortaya çıxdı. İştirakçılardan biri “Oyun oynayarkən sözləri xatırlamaq asan idi mi?” sualına aşağıdakı kimi cavab verdi: “Bəli, sözləri xatırlamaq çox asan oldu. Dostumun və sizin verdiyiniz hər iki ipucu mənə xatırlamağa daha da kömək etdi. Ən təsirli olan o idi ki, lüğətdə sözü axtarmadan oyunlar vasitəsilə lüğət öyrənə biləcəyimi bildim.”

Demotivasiyaedici amillər:

1. Çox tanış olmayan söz ehtiyatına sahib olmaq

Yuxarıda göstərilən bir çox üstünlüklərə baxmayaraq, iştirakçılardan biri izah edə bilmədiyi bəzi sözləri ifadə edə bilmədiyi üçün oyunu bir az darıxdırıcı hesab edə bilər.

Şagirdlər sinifdən kənarda da dil öyrənmə prosesini davam etdirə bilərlər. Bildiyimiz kimi, oyunların bir çox növləri var. Bunlardan biri də video oyunlardır. Bəs video oyunlar şagirdlərin dil öyrənməsində nə kimi rol oynayır?

Kitablardan istifadədən əlavə dilinizlə ünsiyyət qurmağın yolunu tapmaq, təkcə öyrənməyinizdə uğur qazanmaq üçün deyil, həm də dil ilə daha dərin səviyyədə əlaqə yaratmaq üçün vacibdir.

Media nəsillər boyu dil öyrənmək üçün bir vasitə olaraq istifadə edilmişdir. Filmlər, televiziya şouları, kitablar və musiqi yeni dilə xüsusi səy tələb etmədən yiyələnmək üçün ən əlverişli vasitələrdəndir. Ancaq zəngin kontekst və qarşılıqlı təsir yolu ilə bir dil öyrənməyin daha bir güclü yolu var. Bunu edərkən qurduğunuz bütün əlaqələrə görə öyrəndiyiniz dili daha yadda qalan edən bir metod.

Video oyunları ilə dil öyrənmək niyə bu qədər effektivdir?

1. Öyrəndiklərimizi daha cəlbəedici və maraqlı etmək üçün yollar tapdığımız zaman daha yadda qalan olur. Bir oyun oynayanda onunla dərindən əlaqədə olursan.

2. Təkrar

Bir sözü nə qədər çox görsən, xatırlamaq ehtimalı bir o qədər artır. Oyunlar təkrarlar üçün əla bir vasitədir. Oynadığımız müddətdə məhdud bir hərəkət / seçim dəsti olması bu hərəkətlər üçün söz ehtiyatına çox məruz qalmaq deməkdir. Üstəlik, bu gün oyunların əksəriyyətinin bir növ bir mövzusu var, beləliklə, hekayə təkrarlandığıca sözləri yenidən görmə ehtimalı da artır. Nəhayət, oyun daxilində qarşılıqlı əlaqədə olduğunuz məhdud sayda obyekt və ya yer var, buna görə də, bunlar da sizə çox təkrar etmək üçün şərait yaradır.

3. *Təxirə salma hərəkətə çevrilir.*

Video oyun oynamaqdan xoşunuz gəlirsə, bu, “işinizi” etməyi təxirə saldıqda etdiyiniz şeylərdən biridir. Ancaq bir dil öyrənmək üçün oyunlardan istifadə edərkən süründürməçilik birdən hərəkətə çevrilir. Oyununuz öyrənmə üçün fürsətə çevrilir.

4. *Təzyiq*

Oyunda nə baş verdiyini anlamadığınız zaman uduzma ehtimalı böyükdür (və ya xarakter ölür). Bu, əsəbiləşdirici ola bilər, buna görə də, güclü diqqət tələb etdiyi üçün oyunlar şagirdlərin sürətli öyrənməyi üçün yaxşı bir vasitədir.

5. *Müsbət əlaqələr*

Dilləri öyrənməyə vaxt ayırmaqda çətinlik çəkməyimizin böyük bir səbəbi, iş kimi hiss etməyimizdir. Rəngli kartlar, dərsliklər və dərs öyrənmək, adətən, əksər insanlar üçün “əyləncə” siyahısında yüksək yer tutmur, lakin oyunlar həmin siyahının ən başındadır. Dil öyrənməyi oyunla əlaqələndirdiyiniz zaman müsbət bir əlaqə yaradırsınız və bu müsbət assosiasiya təbii şəkildə oturub bunu etməyi asanlaşdırır.

6. *Kontekst*

Dərsliyinizdə təsadüfi söz siyahıları və ya hətta temalı bir fəsil oxuduğunuz zaman öyrəndikləriniz bir az kontekstdən kənar görünə bilər. Həqiqətən bir alman qatar bileti necə alacağınızı, heç vaxt başqa ölkəyə səyahət etmədən necə bilmək olar? Bununla birlikdə, bir sonrakı səviyyəyə qaldırmaq üçün bir qatar stansiyasında müəyyən sahələri necə araşdırmağın vacib olduğunu bilsəniz, bu lüğəti öyrənmək üçün bir kontekstə sahib olacaqsınız. Bu metod birdən-birə kitabdakı dialoqlar oxumaqdan, söz siyahısını əzbərləməkdən və iş dəftərindəki çalışmaları etməkdən daha asan və çox cəlbedici olacaq.

7. *Dostlar*

Dünyada hər böyük oyun üçün bir icma var. Bu, hədəf dildə danışan və sizinlə eyni oyunlardan zövq alan bir qrup insan tapmaq şansınızın yüksək olması deməkdir. İstər onlayn oyun, istərsə də oyunla əlaqəli forumlar və ya digər mesaj lövhələri vasitəsilə maraqlarınızı bölüşən insanlarla əlaqə qurmağın bir çox yolu var.

8. *Əlçatanlıq*

Bir telefonunuz və ya kompüteriniz varsa, bir oyun sistemi satın almadan oyunların bütün üstünlüklərindən istifadə etməyə davam edilə bilər.

Bundan əlavə, uşaqlara yönəlmiş bir çox təhsil oyunu da var.

Şagirdlər digər dillərdə oyun oynamaqla yanaşı, dil öyrənənlər üçün xüsusi hazırlanmış oyunlar da oynaya bilər. Bu oyunlar yenə də yeni bir dil öyrənməyə yönəldilir, lakin cəlbedici bir platformanın bir hissəsi olaraq təklif olunur.

Hər şeydən əvvəl, ingilis dilini öyrənmədə oyunların təsirli olması üçün dəqiqlik olmalıdır. Bu zaman istifadə olunan bütün qrammatik quruluşlar qrammatik cəhətdən düzgün olmalı və bütün lüğət sözləri düzgün yazılmalı və müəyyənləşdirilməlidir.

Oyunda hər hansı bir problem və ya səhv varsa, bunun qarşısını əvvəlcədən almaq daha yaxşıdır. Bu kimi problemlərlə bir oyundan istifadə etmək, həmçinin səhv məlumatları öyrənmək deməkdir. Buna görə, həmişə yüksək dərəcədə nəzərdən keçirilmiş və qüsursuz ingilis dili quruluşlu olan bir oyun axtarib təbiiq edilməlidir.

Bir oyun yaradırsınızsa, birdən çox insanın yoxladığına əmin olun və orada istifadə olunan dilin bütün formalarda düzgün istifadə olub-olmadığını dəqiq yoxlayın

Oyun seçimində xarici dil tədrisində istifadə ediləcək müəyyən məqamlar nəzərə alınmalıdır. Bunları aşağıdakı kimi göstərmək olar:

- oyunlar şagirdləri həvəsləndirməli, cəlb etməli və tədris planının məzmununa uyğun olmalıdır;
- oyunlar şagirdlərin yaşına uyğun olmalı, fərqli öyrənmə tərzlərini tətbiq etməli, dinləmə, danışma, oxuma və yazma bacarıqlarını birləşdirərək orijinal dil istifadə etməlidir;
- oyunlar şagirdlərin əvvəlki dil biliklərinə əsaslanmalı, eyni zamanda, daha çox yeni məlumatlar əldə etmələrini təmin etməlidir;
- sinif ölçüsü də vacib bir məsələdir. Oyunlar diqqətlə hazırlanmalı, oyunun məqsədi və qaydaları şagirdlərə diqqətlə verilməlidir.

Son illərdə dil öyrənmək üçün rəqəmsal oyunlardan istifadəyə olan maraqda ciddi bir artım olmuşdur. Bu, çox iştirakçısı olan onlayn oyundakı partlayıcı artım və ağıllı telefonlar üçün mobil oyunların çoxalması ilə üst-üstə düşür. Bu, təhsil işçiləri arasında qeyri-rəsmi təlimin əhəmiyyətini və öyrənməni tələbələrin real həyat ilə əlaqələndirməyin yollarını tapmaq marağının artmasını əks etdirir.

İndiki dövrdə, xüsusən də, inkişaf etmiş ölkələrdə yeniyetmələrin və gənc kütlənin gündəlik həyatında oyun oynamağa ayırdığı vaxtın mühüm rolu nəzərə alınsa, maraq doğuran bu sıçrayış heç də təəccüblü deyil. Bununla birlikdə, oyunların təlimatlı dil öyrənilməsinə daxil edilməsində bir sıra praktik və pedaqoji məsələlər var. Bu məsələlər arasına:

- hansı növ oyun seçmək və ya yaratmaq;
- oyun çərçivəsində dil öyrənmə imkanlarını necə tapmaq;
- oyun və əlaqəli fəaliyyətləri tədris proqramına necə inteqrasiya etmək daxildir [3, s. 78].

Bu məsələləri həll etmək üçün tədqiqatla formalaşan məlumatlara ehtiyacımız var, bu da yalnız oyun praktikasında oyunların daha təsirli olmasını öyrənmək üçün deyil, həm də gələcək oyunla tədris prosesinin inkişafı üçün çox vacibdir.

Təcrübəli və ya yeni məzun olan hər bir müəllim üçün əsas problem tələbələri məşğul etməkdir və bunun ən yaxşı yollarından biri də öyrənməyi daha əyləncəli və maraqlı etmək üçün şagirdləri bəzi sinif oyunlarına daxil etməkdir. Oyunlar vasitəsilə həm də dərstdə yaxşı oxuyan şagirdlər dərs əsnasında yüksək diqqət nümayiş etdirsə, bir “mükafat” kimi olur. Bir müəllim kimi, hər dərs müddətində bir neçə 5 dəqiqəlik fəaliyyətə sahib olmaq, dərsə ayrılan plandan müəyyən qədər kənara çıxsa da, dərsin effektivliyini artırma bilər.

Ədəbiyyat

1. Bartle, R. Designing Virtual Worlds / R.Bartle. – Indianapolis: New Riders, – 2004. – 306 p.
2. Carrier, M. Games and activities for the language learner / M.Carrier. – Nelson: Longman, – 1980. – 220 p.
3. Cavus, N., Ibrahim D. m-Learning: An experiment in using SMS to support learning new English language words. // British Journal of Educational Technology, – 2009. No 40/1, – p.78-91.
4. Celce-Murcia, M. Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. / M.Celce-Murcia, Z. Dornyei, S.Thurrell. // Issues in Applied Linguistics, – 1995. No 6/2, – p.5-35.
5. Cook, G. Language play, language learning. // ELT Journal, – 1997. No 51/3, – p.224-231.
6. Games for Language Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, – 2003. – 108 p.

G.Aliyeva

Games as an action-based means

Summary

The article deals with games as a type of tasks. It turns out that because games are based on actions rather than explanations, they attract attention and sustain motivation. The games succeed in

increasing the interest of the students in the subjects which increase their concentration during the lesson. Moreover, imagination and fantasy stimulate the thinking of language learners in general. Therefore, it is useful to use it and associate it with education, because the games are thought-provoking and the content is stimulating.

Г.Алиева

**Игры как средство, опирающееся на действие
Резюме**

В статье рассматриваются игры как вид заданий. Оказывается, поскольку игры основаны на действиях, а не на объяснениях, они привлекают внимание и поддерживают мотивацию. Благодаря играм удастся повысить интерес учащихся к предметам, что повышает их концентрацию во время урока. Более того, воображение и фантазия в целом стимулируют мышление изучающих язык. Поэтому полезно использовать ее и связывать с образованием, поскольку игры заставляют задуматься, а содержание стимулирует.

Rəyçi: ped.e.d., prof. D.İsmaylova

Redaksiyaya daxil olub: 20.10.2023

S.B.ALQAYEVA

e-mail: simnara.alqayeva.82@mail.ru

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

QORXU VƏ EMOSİYALARIN PSIXOLOJİ MAHİYYƏTİ

Açar sözlər: qorxu, emosiya, əqli fəaliyyət, psixologiya, təkamül

Ключевые слова: страх, эмоция, психическая деятельность, психология, эволюция.

Key words: fear, emotion, mental activity, psychology, evolution

Psixoloqlar qeyd edirlər ki, qorxu insan həyatının ayrılmaz hissəsidir və tədqiqatlar göstərir ki, qorxu emosiyası insanların dəhşətli hesab etdiyi emosiyadır. Belə ki, 1971-ci ildə məşhur psixoloq Kerrol İzard müxtəlif ölkələrin nümayəndələri arasında bir çox tədqiqatlar aparmışdır. Tədqiqat zamanı insanlara ən təhlükəli hesab etdikləri emosiyanın qeyd olunması istənilmişdir və nəticədə insanlar ən çox qorxu emosiyasını xüsusilə qeyd etmişlər.

Psixoloq Reyn Vall qorxu emosiyasını belə qeyd edirdi: qorxu daxilin, mənin özünə-məxsus müdafiə mexanizmidir. Bunu orqanizmin bioloji səviyyədə qorxu zamanı verdiyi reaksiyalardan da görmək olar. Belə ki, qorxu hissi keçirən zaman qana adrenalinin ifrazı artır ki, bu da orqanizmdə hormonal partlayışa səbəb olur.

Psixoloqlar qeyd edirlər ki, qorxunun yaranma səbəbləri müxtəlif ola bilər, lakin bəzən qorxunu yaradan konkret səbəbi qeyd etmək çətindir. Psixoloq Qrey qorxunu yaradan səbəbləri 4 kateqoriyaya ayırmışdır: yeniliklərdən qorxma, intensivlikdən qorxma, təkamül prosesində formalaşmış təhlükə signalları və sosial təsir zamanı yaranan qorxu. Psixoloq Boulbi isə qorxunun anadangəlmə determinantlarını qeyd edirdi ki, bunları da təbii stimullar və onlardan törəmə kimi ayırmışdır. Təbii stimullara tənhalıq, yadlıq, qəfildən yaxınlaşma, gözlənilmədən dəyişmə, hündürlük və ağrı aiddir. Tədqiqatlar nəticəsində qorxu emosiyasını yaradan səbəblərin müxtəlif olması 100-dən çox qorxu növünün ayırd edilməsinə səbəb olmuşdur. Lakin qorxunun aradan qaldırılması üçün müxtəlif psixoloji təsir üsullarından istifadə etməklə qorxunun davamlı xarakter daşmasının qarşısını almaq olar [7, s. 90].

Psixologiyada qorxu emosiyasından danışarkən qorxu emosiyasının diferensiasiyasına da böyük əhəmiyyət verirlər. Qorxu emosiyasının dəqiq göstəricisi kimi mimik vasitələr çıxış edir. Qorxu hissi keçirən insanda adətən qashlar qalxır, burnun üst hissəsinə yaxınlaşmış şəkil alır, alın mərkəzində üfqi qırıqlar əmələ gəlir, get-gedə dərinləşir, gözlər geniş açılmış, göz qapağı azca qalxmış olur. Bundan əlavə ağız yarı açıq, ağzın küncələri isə dartılmış vəziyyətdə olur. Beləliklə də insanın mimikasına baxmaqla qorxu hissini yaşamasını aydın görmək olar.

Qorxu – insanın intensiv, mənfi rəngarəngliyə malik olan emosiyalarından biridir. O, real və ya təsəvvür edilən təhlükənin təsirinə cavab olaraq yaranır. Qorxu – ən qədim emosiyalardan biridir, onun mexanizmini aktivləşdirən beyin strukturları beyinin mərkəzi nəhiyələrindən birində – limb sistemində yerləşir. Söhbət badamcıq vəzilərindən gedir. Alimlər təsdiq edirlər ki, qorxu emosiyası, əsasən, beyin sağ yarımkürəsində formalaşır. Qorxu nəticəsində simpatik əsəb sistemi fəaliyyətə başlayır. O, orqanizmin enerjisini səfərbər edir və onun bütün strukturlarını aktiv fiziki fəaliyyətə qoşur. Ürək döyüntüləri tezləşir, göz bəbəkləri genişlənir, həzm sisteminin işi ləngiyir. Eyni zamanda, reaksiyaya endokrin sistemi də qoşulur - qanda adrenalinin səviyyəsi qalxır, bunun hesabına əzələlərin oksigenlə və qidalı maddələrlə təchizatı yaxşılaşır, dərinin damarları daralır.

Qorxu informasiyanın çatışmazlığı zəminində yaranır və naməlumluqdan yayınmaq məqsədi ilə bizim fəaliyyətimizi aktivləşdirir. Nəticədə biz dərk edirik ki, hansı hiss xoşagələndir, yaxşıdır, hansı qorxuludur. Bu hiss bir çox hallarda irrasional və tamamilə əsassız qor-

xuların, hətta fobiyların meydana çıxması ilə nəticələnir. Axı özünüqoruma instinkti ilə bağlı qorxularla yanaşı, bizim gündəlik həyatımıza ictimai həyatla bağlı sosial qorxular da inadla daxil olur. Biz məsuliyyətdən, gecikməkdən, imtahanlardan, ictimai yerlərdə çıxış etməkdən və s. qorxuruq. Müəyyən yaşdan sonra uşaq da bütün bunlardan ehtiyat etməyə, qorxmağa başlayır [1, s. 90].

Uşaqlara təsir göstərən qorxu emosional halının onlarda hansı səviyyədə təzahür etdiyini, onların qorxunun təsirlərinə daha çox məruz qaldıqlarını və buna açıq olduqlarını, qorxu emosional halının təsirlərinin aradan qaldırılması və ya qarşısının alınmasını daha çox istədiklərini aydınlaşdırmaq üçün Sumqayıt şəhər 34 nömrəli məktəbdə eksperiment keçirdik. Tədqiqata həmin məktəbin 3-4-cü sinifləri cəlb olundu. İlk mərhələdə uşaqlarla apardığımız empirik araşdırmalar: müşahidə, müsahibə, söhbət, sorğu, testləşdirmə və fəaliyyət məhsullarının təhlili əsasında ilkin məlumatlar topladıq. Bununla yanaşı, biz əvvəlcədən eksperimental və kontrol qrupları da müəyyənləşdirdik.

Konseptlərin ideal mahiyyəti onları maddi sayılan dil işarələrindən fərqləndirir. Ə. Abdullayev yazır ki, konseptlər insanların şüuruna məxsusdur. Onlar insan beynində mövcud olub sırf əqli səciyyə daşıyır. Konseptlər insan psixologiyasında ətraf aləmin ayrı-ayrı fraqmentlərinin, yaxud aspektlərinin “daxili nümayəndələri hesab oluna bilər”. Ona görə də hesab etmək olar ki, onlar bizim daxilimizdədir [1, s. 90]. Konseptlər bütövlükdə təfəkkür və danışmaq aktları zamanı mühafizə olunan, fəallaşan və istifadə edilən bilik hissələridir. Onları təhlil etmək mümkün deyildir və onlar olduqlarından daha kiçik hissələrə bölünə bilmir. Konseptlər koqnitiv proseslər zamanı işlədilir və fəallaşır. F. Palmer yazır ki, konseptləri primitiv qəbul etmək olmaz. Onlar artıq mövcud olan biliyin vahidləri, yaxud kvantları da hesab oluna bilər. Konseptlərin özlərinəməxsus quruluşları var və onlar real gerçəkliyi əks etdirirlər [2, s. 101]. Bir çox müəlliflər konseptin tərkibində konseptual əlamətlərin mücərrədlik dərəcəsinə uyğun fərqləndiyinə diqqət yetirirlər. U. Kanon konseptin çoxkomponentli strukturunun əsasını, nüvəsini və onun zahiri çevrəsini terminlə ifadə etməyi təklif edir [3, s. 106].

Emosiya təkamül nəzəriyyəsinin banisi kimi tanınan naturalist Ç. Darvin insan və heyvan emosiyalarının yaranma şərtlərini müzakirə edir. Ç. Darvin emosiyanın yaranmasını, inkişaf etməsini insanların və heyvanların canlı qalma cəhdləri, yaşamaq istəkləri ilə əlaqədar olduğunu iddia edir. Lakin bu məsələdə fərqli mövqelər də müşahidə olunur. Psixolinqvistlərin mövqeyi naturalistlərin mövqeyindən fərqlənir. Emosiyanın təkamül nəzəriyyəsinə görə, insanların emosiyalarının mövcudluğu onların ətraf mühitə uyğunluğu ilə əlaqədardır. Emosiyalar insanların ətraf aləmdə olanlara dərhal münasibət göstərmələrinə şərait yaradır və onların ətraf aləmlə olan münasibətlərini stimullaşdırır. Naturalistlərin emosiyanın təkamül nəzəriyyəsi ilə bağlı fikirləri də maraqlıdır. Emosiyanın müxtəlif növləri məsələn, sevgi və məftunluq hissi ilə qorxu və nifrət hissi qarşılaşdırılır və hansı şərtlər daxilində onların inkişaf etməsi müzakirə edilir. Fizioloji emosiya nəzəriyyəsinə çox zaman “Ceymz-Lənc nəzəriyyəsi” də adlandırılır. Bu nəzəriyyənin yaradıcıları psixoloq U. Ceymz və fizioloq K. Lənc hesab edilir. Onların qənaətinə görə, insanların fərqli situasiyalarda göstərdikləri emosiyalar, onların müxtəlif hadisələrə olan psixoloji münasibətlərinin nəticəsində yaranır [4, s. 211].

Emosiya koqnisiyadan asılı deyildir, koqnisiya üçün emosiyalar vacib deyil, onlar - koqnitiv proseslərə maneçilik törədən amillər hesab edilir. İnsan koqnisiyası prinsipial olaraq rəşional dəyərləndirildiyi halda, emosiyanı kontrastiv və çox ümumi şəkildə olan irrəşionallıq əlaməti aid hesab edilir. Eyni zamanda insanın dərk, şüuru və hərəkətləri, həmçinin onun bütün fəaliyyət sahələri üçün emosiyaların rolu əvəzsizdir. Emosiyalar koqnitiv proseslərə müsbət təsir göstərir. Bununla yanaşı, dil fəaliyyəti və koqnitiv proseslər avtonom qəbul edilir. Onlar emosiyaadan asılı hesab edilmir, yaxud onlara az təsiri olan amillər hesab edilir. İnformasiyanın yaranması beynində libik adlanan hissənin köməkliyi ilə reallaşır. Libik emosiyalara cavabdeh olan beyin hissələrini əks etdirən termin kimi işlədilir. Kateqoriyalaşma və nəticələrin çıxarılmasında emosiyalar mühüm strateji funksiyalar yerinə yetirə bilər.

Ədəbiyyat

1. Bayramov, Ə.S. Psixologiya. Ali məktəblər üçün dərslik / Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə. – Bakı, – 2002.
2. Əliyev, M.S. “Qorxu reallığı” illüziyası: təbiilik yoxsa sünilik // – Bakı: BQU-nun Elmi Xəbərləri, – 2017.
3. Dəmirova, C.C. Kiçik yaşlı məktəblilərin emosional intellektinə təsir göstərən amillərin psixoloji təhlili // – Bakı: BQU-nun Elmi Xəbərləri, – 2017.
4. İsmayılov, N.V. Tibbi psixologiya və psixoterapiya / N.V.İsmayılov. – Bakı: Qapp-Poliqraf, – 2002. – 376 s.
5. Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения // Вопросы психологии. – 1989. № 4.

S.B.Algayeva

Psychological Nature of Fear and Emotions

Summary

The emotion of fear is an extremely complex, multifaceted phenomenon in psychology. Fear has permeated many areas of our modern society and become a reality. It is the fundamental emotion of our existence and acts as the embodiment of our addiction.

According to the evolutionary theory of emotion, the existence of human emotions is related to their adaptation to the environment. Emotions enable people to immediately relate to the world around them and stimulate their relationships with the world around them.

С.Б.Алгаева

Психологическая природа страха и эмоций

Резюме

Эмоция страха – чрезвычайно сложное и многогранное явление в психологии. Страх проник во многие сферы современного общества и стал реальностью. Это фундаментальная эмоция нашего существования, которая является воплощением нашей зависимости.

Согласно эволюционной теории эмоций, существование эмоций человека связано с его адаптацией к окружающей среде. Эмоции позволяют людям непосредственно относиться к окружающему миру и стимулировать их отношения с окружающим миром.

Rəyçi: filol.f.d. M.Y.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 14.10.2023

G.S.ALMAZADƏ

müəllim

e-mail: galmaszade@gmail.com

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

TƏLİMDƏ KOMPÜTERİN İNKİŞAFETDİRİCİ İMKANLARI VƏ KOMPÜTERLƏ APARILAN TƏLİMİN SƏMƏRƏLİLİYİ

Açar sözlər: təlim, kompüter, şagird, informatika, inkişafetdirici

Key words: training, computer, student, informatics, developer

Ключевые слова: обучение, компьютер, студент, информатика, разработчик

Kompüterlər müxtəlif sosial və istehsal situasiyalarının modelləşdirilməsinə, diaqnozun qoyulmasına (cihazlarda nasazlıqların axtarılması və aradan qaldırılması) aid məsələlərin təlimində uğurla tətbiq etməyə imkan verir.

Kompüter istənilən həllərin optimallığını qiymətləndirməyə imkan verdiyindən planlaşdırmağa aid məsələlərin dairəsi genişlənir. Kompüterin mühüm xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, o, şagirdləri konkret tarixi dövrə yükləyir, onu tarixi hadisələrin iştirakçısı, torpaqların ilk kəşf edəni və s. vəziyyətinə gətirə bilər.

Kompüterin tətbiqi şagirdlərlə məsələ həlli prosesini nə dərəcədə dəyişdiyini aşağıdakı misallardan görmək olar: müəyyən bir modeli qurduqda bir elementin parametrlərində dəyişmələri göstərmək kifayətdir, kompüter isə buna uyğun olaraq modelin qalan elementlərini özü çevirir; çertyoju hazırladıqda onun təsvirini vermək kifayətdir; şagirdlərlə ekspert sistemlərdən istifadə etməklə məsələ həllində onun fərdi fəaliyyəti qrupun fəaliyyətinə ötürülür; belə ki, kompüter bu sinifdən olan məsələlər həllində ekspert funksiyasını yerinə yetirərək fəaliyyət üzrə tərəfdaş kimi özünü göstərir və buna aid müəyyən pedaqoji funksiyaları həyata keçirir [5, s. 8].

Kompüter tədris prosesinin idarə edilməsinin davamlılığını təmin edərək şagirdlərin fəaliyyəti üzərində nəzarəti keyfiyyətcə dəyişir. Xatırlayaq ki, ənənəvi təlim formasının əsas çatışmazlıqlarından biri tədris fəaliyyətinin mühüm anlarına müəllim nəzarətinin mümkünsüzlüyü olmuşdur. Siniflə işləyən müəllimin hər bir şagirdin bütün məsələlərin həllinin düzgünlüyünü yoxlamaq imkanı yoxdur. Məlum olduğu kimi, vaxtında düzəldilməyən səhvlər mənim-sənilən bilik sahəsində səhv təsəvvürləri möhkəmləndirir, sonralar isə həmin təsəvvürlərin düzəldilməsi və aradan qaldırılması heç də asan olmur.

Kompüter bütün cavabları yoxlamağa imkan verir, bir çox hallarda o, yalnız səhvləri qeyd etmir, həmçinin, kifayət qədər dəqiq şəkildə onun xarakterini müəyyən edir, onların meydana çıxma səbəblərini vaxtında aradan qaldırmağa kömək edir.

Kompüterin köməyi ilə tədris prosesinin idarə edilməsi vasitələrinin diapazonu kifayət qədər genişdir: şagirdin özünün sual vermək imkanından, həmin şagirdin optimal təlim strategiyasının seçilməsinə qədər, təqdim edilən məsələlərin çətinliyi, köməyin ölçüsü, bəzi hallarda tədris materialı şərhinin ardıcılığı. Müasir öyrədici kompüter sistemlərində tədris məsələlərinin həllində şagirdə hansı növ kömək lazım olduğunu şagirdin özü ifadə edir. Əvvəllər məlum olan təlim vasitələrindən heç biri bunun üçün nəzərdə tutulmamışdır [3, s. 90].

Kompüter təliminin müasir vəziyyəti öyrədici proqramların keyfiyyətində kəskin fərqlərlə xarakterizə olunur. Bir tərəfdən, kompüterin didaktik imkanlarını maksimal dərəcədə reallaşdıran proqramlar hazırlanır. Problem təlimi təmin edən oyun və imitasiya proqramları yaradılır. Digər tərəfdən, yalnız təlimin səmərəsini artırmayan, həm də bəzi hallarda mənfi nəticələrə gətirən primitiv təlim proqramlarının sayı sürətlə artır.

İndiki zamanda kompüterə verilən fəaliyyət funksiyaları baxımından təlimin kompüterləşdirilməsi tendensiyaları aydın bir şəkildə baş verir. Təlim sistemində təbii olaraq iki növü fəaliyyət növü – təlimverici və tədrisedici növləri fərqləndirilir. Ona görə də kompüter tədris fəaliyyətində həm təlimverici vasitə kimi, həm də tədrisedici vasitə kimi baxılması məqsədəuyğundur. Belə yanaşmanın qanunauyğunluğu onunla əlaqədardır ki, birincisi, göstərilən fəaliyyətin hər bir növü öz qanunları ilə inkişaf edir [1, s.76].

Şagirdin sadəcə fərdiliyini deyil, eyni zamanda konkret xüsusiyyətlərini nəzərə almaq vacibdir. Bu zaman belə bir işin kompüter və şagirdlər tərəfindən yerinə yetirildiyini dəqiqləşdirmək lazımdır. Nəhayət, yalnız dialoqların mövcud olması deyil, həm də burada hansı dərəcədə pedaqoji funksiyaların reallaşdığı əhəmiyyət kəsb edir. Tədris prosesində kompüterdən istifadənin səmərəli problemlərini həll edərkən bu və ya digər tədris fənlərində və təlimin bu və ya digər mərhələlərində ondan istifadə etmənin məqsəduyğunluğu barədə suallar meydana çıxır.

Bu yaxınlara qədər hesab edilirdi ki, kompüterin tətbiqinin sahəsi riyaziyyat, fizika, kimya və proqramlaşdırma ilə məhdudlaşır, humanitar sahədə kompüterlərdən tədris fəaliyyətində ancaq bir vasitə kimi istifadə edilirdi. Məsələn, verilənlərin elektron bankı kimi istifadə olunurdu, təlim fəaliyyətində isə əsasən əyani vəsait kimi istifadə olunmuşdur.

Belə fikirlər təlimin kompüterləşdirilməsinin yalnız başlanğıc mərhələlərində özünü doğrutmuşdur. Kompüterin imkanlarının genişləndirilməsi və öyrədici proqramların işlənilib hazırlanması nəticəsində onun tətbiq sahələri xeyli genişlənmişdir.

Lakin kompüter yalnız vasitədir. Onun tətbiqi hər şeydən əvvəl təlimin məqsədinə cavab verməlidir.

Müasir interaktiv təlim vasitələri bir sıra ənənəvi tədris-idrak fəaliyyəti növlərini intensivləşdirməyə, öyrənilən asılılıqlar və ya münasibətlərin başa düşülməsini asanlaşdırmağa, yenini kəşf etmək üzrə aparılan işi dərstdə əyləncəli məşğələyə çevirməyə imkan verir. Multimedialının imkanları dərsi zəngin, məhsuldar, daha emosional etməyə imkan verir. Dərsə gələrək soruşurlar: “Bu gün yeni nə olacaq? Maraqlı nə olacaq?” Dərsə qədər tədris materialının olması nə deməkdir, onu inkişaf etdirmək müəllimin mühüm yaradıcı vəzifələrindən biridir. Dərslərdə və onun müxtəlif mərhələlərində hesablama vərdişlərini formalaşdırmaqda trenajor kimi şifahi hesablamaların aparılması üçün; idman dəqiqələrinin aparılmasında özünə nəzarəti yerinə yetirmək üçün kompüter təqdimatı aparılır” [4, s.75].

Dərsdə multimedia texnologiyalarından istifadə edildikdə dərsin strukturu prinsipcə dəyişmir. Dərsin bütün əsas mərhələləri əvvəlki kimi qalır, onların yalnız vaxt xarakteristikaları dəyişə bilər. Qeyd etmək zəruridir ki, bu halda motivasiya mərhələsinə ayrılan vaxt artmalıdır və idrak yükü daşıyır. Bu təlimin uğurlu olması üçün zəruri şərtədir, belə ki, çatışmayan biliklərin maraqsız, təxəyyülsüz və emosiyasız tamamlanması şagirdin yaradıcı fəaliyyəti olmadan mümkün deyildir.

İbtidai sinif müəllimlərinin iş praktikasında uşaqların maraqlarının tədris prosesinə cəlb edilməsi üçün çoxsaylı priyomlar və vasitələr vardır.

Belə ki, adi şəraitdə uşaqların maraqlanmadığı və diqqət yetirmədiyi materiala oyunda uşaqların diqqətini cəlb etmək mümkün olur. Didaktik oyunlar müxtəlif pedaqoji məsələləri ən asan və uşaqlar üçün cəlbedici olan oyun formasında həll etməyə imkan yaradır. Didaktik oyunlar məktəbəqədər yaşda bağçada və ya ailədə onun fəaliyyətində üstünlük təşkil edən tərbiyə ilə məktəbdəki tərbiyəsi və təlimi arasında varislik yaratmağa imkan verir. Məktəbdə təlimin əsas forması dərstdir. Təlim və tərbiyə vəzifələrindən irəli gələn və təlimedici xarakter daşıyan tələbləri ödəyən didaktik oyunların dərsə daxil edilməsi uşağın yeni fəaliyyətini adət olunmuş fəaliyyətə yaxınlaşdırır və ciddi tədris işinə keçidi uşaq üçün daha az nəzərə çarpan etməyə imkan verir [2, s. 90].

Fikrimizi yekunlaşdıraraq aşağıdakı nəticəni çıxarmaq olar: müasir pedaqoji-psixoloji tədqiqatlarda idrak fəaliyyətinin elə fəaliyyət olduğu müddəası qəbul olunmuşdur ki, o, şagirdlərin təcrübəsinin verilmələri və ya yeni bilik, bacarıq və vərdişlərin əldə edilməsi məqsədilə müəllim tərəfindən təşkil edilən fəaliyyətdir. İdrak fəaliyyətində dəyişilmələrin predmeti isə ilk dəfə bu fəaliyyəti həyata keçirən uşağın özü olur.

Ədəbiyyat

1. Bəşirov, N.Ə. Kompüter oyunları / N.Ə.Bəşirov. – Bakı: Azərnəşr, – 1996. – 95 s.
2. Hübətəliyev, R.Z. İnformatika dərslərinin oyun texnologiyalarından istifadə etməklə təşkilinin əsas psixoloji-pedaqoji xüsusiyyətləri // – Bakı: Təhsildə İKT, – 2019. № 1, – s. 14-19.
3. Kərimova, A.A. Kompüter ibtidai siniflərin riyaziyyat dərslərində şagirdlərin idrak fəallığının yüksəldilməsi vasitəsi kimi // “Müəllim hazırlama siyasəti və problemləri” mövzusunda Beynəlxalq simpozium. – Bakı: – 3-4 may, – 2013. – s.150-154.
4. Kərimova, A.A. Təlimin kompüterləşməsinin inkişaf xüsusiyyətləri və tədris prosesində kompüterdən istifadənin səmərəliliyi // – Bakı: Təhsildə İKT, – 2019. № 1, – s. 226-230.
5. Nuriyeva, Ş. İnteraktiv metodlardan istifadə təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsinin mühüm vasitəsidir // – Bakı: İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə, – 2002. №1, – s. 9-12.

G.S.Almaszade

Developmental Possibilities of Computer in Education and Effectiveness of Computer-Conducted Learning Summary

The computer has wide applications in training. It can be used for everything from testing to characterization of games to measure students' knowledge. In the educational process, the computer manifests itself as both an object of learning and a teaching tool, that is, two directions of computerization of education are possible. In the article, the developmental capabilities of the computer in training and the efficiency of computer training are investigated and analyzed.

Г.С.Алмасзаде

Развитие возможностей компьютера в образовании и эффективность компьютерного обучения Резюме

Компьютер имеет широкое применение в обучении. Его можно использовать для всего: от тестирования до характеристики игр для измерения знаний учащихся. В образовательном процессе компьютер проявляется как объект обучения и средство обучения, то есть возможны два направления компьютеризации образования. В статье исследуются и анализируются развивающие возможности компьютера в обучении и эффективность компьютерного обучения.

Rəyçi: p.f.d. N.B.Seyid

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

Z.M.BABAKİŞİYEV
e-mail: babakishiyeve20@mail.ru

Gəncə Dövlət Universiteti
(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)

YENİYETMƏLƏRİN TƏRBIYƏSİNDƏ SOSIAL MÜHİTİN ROLU

Açar sözlər: ailədaxili mühit, müəllim-şagird münasibətləri, ailə dəyərləri, ailədəki laqeyidlik, ailədəki tənqidiyyət

Key words: family atmosphere, relationship between teachers and students, family values, family carelessness, family submission

Ключевые слова: атмосфера в семье, отношения между учителем и учеником, семейные ценности, безразличное отношение внутри семьи, подчиненность внутри семьи

Məktəblilərin mənəviyyatı, onların şəxsiyyəti ilk öncə ailənin sosial-psixoloji mühitində, birbaşa valideynin təsiri altında formalaşır. Yəni ailə mühiti, ailədaxili münasibətlər, ailənin maddi imkanı, ailə üzvlərinin həyata, əməyə, fəaliyyətə və sairəyə münasibəti yeniyetmənin də həmin sahələrə münasibətinə, mənəviyyatına öz təsirini göstərir.

Məktəblilərin mənəviyyatı məktəbdən, təlim-tərbiyə prosesindən, müəllimlərin kimliyindən də asılıdır. Məktəbdə nə tədris edilir, nəyi təbliğ, nəyi tənqid edirlərsə, o da yeniyetməyə təsirsiz qalmır. Yeniyetmə mənəviyyatı ictimai mühitin təsirinə də məruz qalır. Cəmiyyətin tələbləri izziz qalmır, yeniyetməni tərbiyə edir.

İqtisadi durum yeniyetmə mənəviyyatını formalaşdırır. Yeniyetmə ailənin yaşaması üçün nələrdənsə imtina etməlidir, gücü, imkanı çatan qədər ailəyə kömək etməlidir, yoxsa hər şeyi özününkü, hamını özünün borclusumu hesab etməlidir? Bu cür təzadlardan fərqli mənəviyyat formalaşır. Deməli, yeniyetmə mənəviyyatı mühitin təsiri altında formalaşır. Bunlarsa bir-biri ilə sıx bağlıdır. Hazırda respublikamızda gedən proseslər yeniyetmə mənəviyyatı və şəxsiyyətinə öz təsirini göstərir, bundan sonra da göstərəcəkdir.

Müşahidələr, valideyn və yeniyetmələrlə apardığımız söhbətlər təsdiq edir ki, həm yeniyetmələr, həm də valideynlər mənəvi tərbiyə sahəsində əvvəlkilərdən fərqli bir sıra keyfiyyətlərə, onların tərbiyəsinə üstünlük verirlər.

İndi yeniyetmələrin tərbiyəsində uzunmüddətli, gələcəkdə nəticəsini göstərəcək və praktik əhəmiyyət kəsb edən yaxın və az vaxt dairəsində səmərə verəcək meyllər başlıca yer tutur. Valideynlər, ata, ana, ər-arvad münasibətlərində də bir sıra dəyişiklik baş verir ki, buda yeniyetmələrin mənəvi tərbiyəsinə təsir göstərir. Əgər əvvəl ana, qadın daha çox evdə, uşaqlarının yanında olurdusa, indi o, əri ilə birlikdə ailənin təminatı, çörək qazanılması üçün “fəaliyyətə qoşulmuşdur”.

Biz yeniyetmə oğlu və qızı olan valideynlərə aşağıdakı sualla müraciət etdik: “Siz övladlarınızdan nəyi tələb edir, onlarda hansı keyfiyyətləri tərbiyə etmək istəyirsiniz?”.

Sorğu keçirilən valideynlərin böyük əksəriyyətinin övladlarına verdikləri tövsiyələr və tərbiyə etmək istədikləri keyfiyyətlər müxtəlifdir.

Valideynlərin təhsili və ailənin maddi imkanı səviyyəsi fərqlidir. Ali təhsilli valideynlərin, həm ata, həm də ananın böyük əksəriyyəti övladlarının təhsil ardınca getmələrinə mənfi münasibət bəsləmiş, övladlarını “iş adamı”, “müstəqil görmək” istədiklərini söyləmişlər. Qızları olan ali təhsilli valideynlərin çoxu qızlarının xoşbəxtliyini sağlam ailə qurmalarında görürlər. Onları xoşbəxt ailə qurmaq üçün “hazırladıqlarını”, bunun üçün qızlarında əməksevərlik, qayğıkeşlik, üzüyalılıq, təsərrüfatçılıq, mehribançılıq kimi keyfiyyətlər tərbiyə etmək istədiklərini söyləmişlər. Qızları olan valideynlərin bir qrupu onların təhsil almalarını zəruri saymışlar. Onlar da ailə xoşbəxtliyini təhsilə bağlamışdır. Lakin onların qızlarında tərbiyə et-

mək istədikləri keyfiyyətlər əvvəlkilərdən fərqlənir. Onların fikrinə, qızları müstəqil, sərbəst həyatdan baş çıxaran olmalıdırlar. Ailə qurarkən ərdən az asılı olmalıdırlar. Bir neçə valideyn, ümumiyyətlə, bu barədə fikirləşmədiyini, övladına ruzi qazanmaqla məşğul olduqlarını bildirmişlər. Kiçik bir qrup valideyn isə hələ götür-qoy etdiklərini, hələ ona çox qaldığını göstərmişlər. Qızlara təhsil verməyin zəruri olduğunu bildirən valideynlərin böyük qismi ailənin maddi vəziyyətinin yaxşı və orta olduğunu bildirənlərdir. Yalnız kiçik bir hissəsi pis yaşadığını, lakin mümkün qədər qızını oxutduracağını bildirmişdir.

Yeniyyətlərin tərbiyəsi, nəçi olmaları barədə ata və anaların fikirlərində də müxtəliflik vardır. Anaların böyük əksəriyyəti övladlarının təhsil almalarını vacib saymışlarsa, ataların onlardan az hissəsi təhsili vacib hesab etmişdir. Analar qızın xoşbəxtliyini həm təhsildə, həm də ailə qurmaqda görmüşsə, oğlanın xoşbəxtliyini pul qazanmaq və ailə qurmaqda görmüşdür. Atalar isə oğlan üçün birinci yerə ailəni dolandıra bilmək bacarığını qoymuşlar.

Beləliklə, valideynlərlə aparılan sorğunun nəticələri göstərdi ki, valideynlərin bu sahədə maraqlarının azalması xüsusilə kəskin şəkildə hiss edilir.

Nəzəri cəlb edən digər cəhət isə övladlarının xoşbəxtliyini, xüsusilə qızları-nın səadətini ailə qurmaqda axtaran valideynlərin faizinin artmasıdır. Ata və analar oğlanlarının həyatda daha çox müstəqil, sərbəst, işgüzar “biznesmen” olmalarını, qızlarını isə ailədə daha çox üzü-yola, səliqəli, məişət işlərindən baş çıxaran görmək istəyirlər. Görünür ki, burada milli özünə-qayıdış müəyyən rol oynayır.

Yeniyyətlərin mənəvi tərbiyəsində asudə vaxtın təşkili, keçirilməsi də vacib şərtlərdəndir. Asudə vaxt deyərkən məktəblinin dərsləndənə vaxtı nəzərdə tutulur.

Əvvəlki illərdə yeniyyətə məktəblərin asudə vaxtı məktəb və müəllimlər, pioner və komsomol təşkilatı valideyn və ictimai təşkilatlar tərəfindən ciddi nəzarətə alınır onun səmərəli təşkili üçün müəyyən şərait yaradılırdı. Məktəbdəki müxtəlif dərnək və bölmələr şagirdləri həm qabiliyyət və arzularına görə həm də həmin dərnəklərin fəaliyyət göstərməsi üçün könnüllü, yaxud da məcburi şəkildə işə cəlb olunurdu. Ailədə isə valideynlər onlara nəzarət edə bilirdilər. Milis və digər orqanlarda onları əsasən nəzarətdən kənarda qoymurdu. Bundan başqa ictimaiyyət-də də öz təsirini göstərirdi. Yeniyyətlərin özlərinin təlim maraqları nisbətən indikindən yüksək olduğundan onlar bədii, elmi-kütləvi ədəbiyyatı mütaliə edir, vaxtlarının bir hissəsini dərslə hazırlaşmağa sərf edirlər. Yerdə qalan asudə vaxt isə yoldaşları ilə əylənməyə, idman yarışmalarına kinoya baxmağa sərf edirdi. Beləliklə, həm sərbəst vaxt nisbətən az qalırdı, həm də nəzarət kifayət qədər idi.

İndi isə asudə vaxta şəxsiyyətin təkmilləşməsi, mənfi tərbiyə üçün məkan zaman kimi yanaşmışlar.

Ümumiyyətlə, şagirdlərin əksər hissəsinin dərslə hazırlaşmaq üçün sərf etdikləri vaxt xeyli azalmışdır. Bu isə özlüyündə onların təlim müvəffəqiyyətinin azalması ilə nəticələnir. Bunun nə ilə bağlı olması həm obyektiv, həm də subyektiv amillərlə bağlıdır. Obyektiv səbəb kimi cəmiyyətdə gedən proseslər, iqtisadi çətinlik, qaçqınlıq problemi və s. öz təsirini göstərir. Digər cəhət nəzarətin zəif olması ilə bağlıdır. Həm ailə, həm məktəb, həm də müvafiq təşkilatlar bu sahədə nəzarətlərini zəiflətməmişlər.

Subyektiv səbəblər isə şagirdlərin maraqları, ailənin vəziyyəti və s. ilə bağlıdır. Şagirdlərlə aparılan sorğunun nəticələri göstərir ki, təlimə münasibətdə onların fikirləri müxtəlifdir. Bəziləri oxumağın əhəmiyyətsiz olduğunu, onsuz da gələcəkdə təhsillərini davam etdirə biləcəklərini, bəziləri isə məşğul olmağı üstün tuturlar. Digər qrup şagirdlər isə dərslərin ləvazimatının tapılmadığını və s. bildirirlər.

Beləliklə, yeniyyətlərin asudə vaxtı ilə bağlı alınan nəticələri belə ümumiləşdirmək olar:

– Yeniyyətlərin asudə vaxtı systemsiz, özbaşına buraxılmışdır. Nə ailə, nə məktəb, nə də aidiyyəti olan təşkilatlar bu məsələyə ya diqqət yetirə bilmir, ya da istəməirlər;

– Yeniyetmələrin təlimə marağı xeyli azalmışdır. Bunun isə həm obyektiv, həm də subyektiv səbəbləri vardır. Məktəblərdəki dərnəklər, birliklər fəaliyyətsiz haldadır. Asudə vaxtdan mənəvi tərbiyə vasitəsi kimi istifadə edilmir.

Daha səmərəli model isə, professor Ramiz Əliyevin göstərdiyi kimi, belə olmalıdır: “Uşağın üzərində hökm etmə, onun yanında yox, onunla birlikdə ol!”. Məqsəd isə şəxsiyyət formalaşdırmaq olmalıdır. Bu isə uşağın psixoloji müdafiəsi, fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınmasından keçir. Belədə bilik, bacarıq, vərdiş məqsəd yox, inkişafda vasitə olur. Əməkdaşlığa əsaslanan ünsiyyət üsulu isə anlama, uşağın fikrinə hörmətlə yanaşmaqdan ibarət olur. Əməkdaşlıq bütün tərəfləri, iştirakçıları zənginləşdirir. Bu prosesdə uşaq həm də özü-özünün tərbiyəsilə məşğul olur.

Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Milli əxlaq və ailə etikas. Dərslik / A.N.Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2016.
2. Bayramov, Ə.S. Sosial psixologiya / Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə. – Bakı: “Qapp-Poliqraf”, – 2003.
3. Əliyev, R.İ. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması / R.İ.Əliyev. – Bakı: Maarif, – 1995.
4. Əliyev, R.İ. Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etnopsixoloji əsasları / R.İ.Əliyev. – Bakı: Araz, – 2000.
5. Əliyev, R.İ. Məktəbə psixoloji xidmətin aktual məsələləri / R.İ.Əliyev. – Bakı: Nurlan, – 2014.
6. Психология личности: Тексты / Под.ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырей. М.: МГУ, – 1982.

Z.M.Babakishiyeva

The role of the Social Environment in the Upbringing of Adolescents

Summary

The process take place within of the family direct influence to the quality of the schooling. It is impossible to solve all the problems of a student. Who do not aware of climate and environment where he is brought up. It is necessary to analyze of all family relations from this point of view to form a mechanism of student education.

З.М.Бабакишиева

Роль социальной среды в воспитании подростков

Резюме

Процессы, происходящие внутри семьи, непосредственно влияют на качество обучения в школе. Не зная климат и среду, в которой воспитывается ребенок, невозможно решать проблемы ученика в школе. С этой точки зрения надо изучать и анализировать все внутрисемейные отношения, чтобы формировать механизм обучения и воспитания ученика в школе.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 13.10.2023

Y.M.BABANLI

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, professor, doktorant
e-mail: Y.babanli@mail.ru

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
 (Bakı şəh., Fətəli xan Xoyski pr., 98)

AZƏRBAYCANDA HƏRBİ-FİZİKİ HAZIRLIĞIN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: *Azərbaycan, hərbi-fiziki hazırlıq, psixoloji, xüsusiyyət, şəxsiyyət, bacarıq, inkişaf, formalaşma, qüvvə, qələbə, döyüş*

Key words: *Azerbaijan, military-physical training, psychological, feature, personality, skill, development, formation, force, victory, battle*

Ключевые слова: *Азербайджан, военно-физическая подготовка, психологическая, особенность, личность, мастерство, развитие, формирование, сила, победа, бой*

Silahlı Qüvvələrdə fiziki tərbiyə sisteminin inkişafı texniki təchizatda, təşkilati strukturda və hərbi hissələrin və bölmələrin çağırış metodlarında dəyişikliklərin mütərəqqi tendensiyaları, habelə qoşunların psixoloji döyüş hazırlığı təcrübəsi və elmi tədqiqatların nəticələri ilə sıx bağlıdır. Müasir şəraitdə fiziki tərbiyə sistemi ordu və donanmanın yüksək səviyyədə psixoloji hazırlığı və döyüş səmərəliliyinin təmin edilməsində mühüm rol oynayan vahid, spesifik bir quruluşdur.

Qoşunların fiziki hazırlığı sistemi müəyyən bir konsepsiyaya uyğun olaraq qurulur və istifadəyə verilir – hərbi personalın və onun idarə edilməsinin fiziki təkmilləşdirilməsi prosesinin mahiyyətinə dair fikirlər toplusu; müxtəlif şəraitlərdə bədən tərbiyəsinin ən böyük effektivliyini təmin etməyin mümkün yollarını müəyyən edən ümumi plan; bədən tərbiyəsinin spesifik və qeyri-spesifik funksiyalarının həyata keçirilməsi, onun spesifik nəticələrinə nail olunması üçün unikal metodologiyadır [1, s. 3].

Fiziki tərbiyə sistemi hərbi qulluqçuların döyüş fəaliyyətinə zəruri fiziki hazırlığının təmin edilməsində mühüm sosial-psixoloji problemlərin həllinə yönəlmiş insan fəaliyyətinin konkret sahələrini cəmləşdirir. Beləliklə, qoşunların fiziki hazırlığı sistemi konseptual əsasları, hərbi personalın fiziki təkmilləşdirilməsi prosesini və bu prosesin idarə edilməsini təşkil edən, döyüş fəaliyyətinin tələblərinə uyğun olaraq sifariş edilən bir-biri ilə əlaqəli komponentlərin məcmusudur. Bu quruluş müəyyən dövrlərə və ordu növlərinə mənsubiyyətindən asılı olmayaraq istənilən fiziki tərbiyə sisteminə xasdır [4, s. 34-35].

Müasir dövrdə hərbi mütəxəssislərin göstərdiyi kimi, fiziki hazırlıq eyni zamanda hərbiçilərin mənəvi-psixoloji hazırlığa da əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Psixoloji və fiziki hazırlığın vəhdəti həm global, həm də məhdud müharibə şəraitində, istənilən ictimai-siyasi, təbii-coğrafi və hava-iqlim şəraitində səmərəli döyüş əməliyyatları aparmaq üçün onların fiziki və mənəvi-psixoloji hazırlığını təmin etməkdir [1, s. 152-153].

Xüsusi ədəbiyyatın araşdırılması bizi o fikrə gətirib çıxarır ki, müasir ordular istifadə etmək üçün xüsusi fiziki səy tələb etməyən silahlarla təchiz olunub və düyməni basmaqla, onları hərəkət etdirərək atılmağa və yönləndirilməyə hazırdır. Hədəflər çox tonluq raketlər və ya tanklar, pilotsuz uçuş aparatıdır, lakin yenə də bütün silah ehtiyatları tükəndikdə və texnologiyaya arxalana bilməyəndə qüvvəyə minən son arqument – qələbə qazandıqda rəqiblər arasında şəxsi qarşıdurma yalnız əsgərin fiziki gücündən, çevikliyindən və dözümlülüyündən asılıdır [2, s. 3-5].

Həmçinin, hərbi qulluqçularda fiziki hazırlığın şəxsi səviyyəsinə görə məsuliyyət hissini aşılamaq üçün effektiv sistemin olmaması, sistemli şəkildə fiziki məşqlərlə məşğul olmaq və xidməti vəzifələrin yerinə yetirilməsinə daim hazır olmaq zərurəti hərbi xidmətlə məşğul olmaq üçün motivasiya səviyyəsini əhəmiyyətli dərəcədə azaldır. Bununla belə, nəzərə alınmaq-

la fiziki məşqlərin effektivliyi təkcə dərslər sistemində deyil, həm də ilk növbədə motivasiya-dəyər münasibətindədir [5, s. 6].

Müharibələri maşınlar deyil, insanlar aparır və qazanır. Bu baxımdan, gələcək müharibənin əməliyyatlarında, döyüşlərində və döyüşlərində keçmişdə olduğu kimi, insan amili də həlledici rol oynayacaq. Buradan belə bir nəticəyə gəlinir ki, qoşunların mənəvi-psixoloji vəziyyətini yaratmaq, saxlamaq və bərpa etmək, düşmən üzərində qələbənin əldə olunmasını təmin etmək məqsədi ilə xüsusi tədbirlər sisteminə ehtiyac var.

Fiziki tərbiyə hərbi qulluqçuların hərbi peşə fəaliyyətinin xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla həyata keçirilən məqsədyönlü, idarə olunan fiziki təkmilləşdirmə prosesidir. Əsgərin fiziki tərbiyə sisteminə uyğun olaraq prosesin konseptual əsaslarını formalaşdıran, döyüş fəaliyyətinin tələblərinə uyğun olaraq sıralanmış, bir-biri ilə əlaqəli komponentlərin məcmusu kimi qəbul edilir, qoşunların təkmilləşdirilməsi və bu prosesə nəzarət edilməsi təbiidir.

Ordu və Hərbi Dəniz Qüvvələrinin şəxsi heyətinin, təhsil sektorunun və hərbi peşənin fiziki hazırlığı ali sistemlərə xas olan prinsiplərə təsirini itirir. Beləliklə, hərbi qulluqçuların fiziki hazırlığı üzərində birgə təlim sisteminin prinsipləri həyata keçirilir, hərbiçilərin psixoloji inkişafı, şəxsiyyətlərinin formalaşması və xarakterin tərbiyəsi, yüksək səviyyəli təlim və təhsil, bədən tərbiyəsi və idman hazırlığının sistemi ilə əldə edilir.

Əsgərlərin fiziki hazırlığı bədən tərbiyəsi sisteminin statusunun vacib hissəsidir, eləcə də qoşunların təkmilləşdirilməsi uğrunda mübarizənin bir hissəsidir. Onun özünəməxsus psixoloji xüsusiyyəti var və bir bu proses xüsusi sosial-psixoloji xüsusiyyətlərə malikdir. Ona görə də hərbi qulluqçuların fiziki hazırlığı olmalıdır ki, onlar döyüşün gərgin psixoloji şəraitinə fiziki və psixoloji hazırlığı formalaşsın, əldə edilən məlumatların idarə edilməsi prosesindən irəli gələn geniş təlimatlardan öz xüsusi prinsiplərini formalaşdırmaq və bədən tərbiyəsi sisteminin effektivliyinin əhəmiyyətli dərəcədə artırılmasını praktikada həyata keçirmək çox vacibdir.

Bədən tərbiyəsi üçün bu ən ümumi prinsiplərin bir hissəsi bir sıra şəxsi prinsiplər, təlim, təhsil, qoşun fondunun inkişafı və birləşməsi, habelə şəxsi heyətin fiziki hazırlığının idarə edilməsi, təşkili, təchiz edilməsi və aparılmasıdır [5].

Fiziki hazırlığın məqsəd, vəzifə və prinsiplərinə nail olmaq üçün müvafiq alətlər və üsullar seçilir. Buna görə də əsgərlərin fiziki hazırlığı sistemində nəzərə alınan məqsəd, vəzifə və prinsiplər, qoşunların və rəhbərliyin fiziki cəhətdən təkmilləşdirilməsi prosesinə diqqət, habelə qanunun bir növ müddəaları və s. olduqca önəmlidir. Bu da öz növbəsində bu prosesi xüsusi məzmunla doldurmaq üçün hərbiçinin təhlükəsizlik səviyyəsini təmin edir [7].

Ədəbiyyat

1. Nasrullayev, M., Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası / M.Nasrullayev, E.Hüseynov, İ.Əliyev, Y.Nuriyev. – B., – 2012, – 371 s.
2. Кадыров, Р.М. Критерии проверки и оценки физической подготовленности военнослужащих / Р.М.Кадыров. – Л.: ВДКИФК, – 1990. – 138 с.
3. Коровин, С.С. Методологические и психолого-педагогические предпосылки профессионально-прикладной физической культуры. Учебное пособие / С.С.Коровин. – Оренбург: издательство ОГПУ, – 1997. – 184 с.
4. Смирнов, И.Б. Делопроизводство начальника физической подготовки и спорта воинской части / И.Б.Смирнов. – СПб.: ВИФК, – 2000. – 466 с.
5. Теория и организация физической подготовки войск. / Под ред. Л.А. Вейднер-Дубровина, В.В.Миронова, В.А.Шейченко. – СПб.: ВДКИФК, – 1992. – 340 с.
6. Физическая подготовка: теория и практика. Под редакцией Ю.В.Мишина. – М.: Военный Университет, – 1999, – 420 с.
7. Шейченко В.А. Физическая готовность военнослужащих в структуре боевой готовности войск // Прогнозирование в системе физической подготовки и спортивной тренировки / Под ред. А.А.Нестерова. – Л.: ВДКИФК, – 1987, – 284 с.

Y.M.Babanli

Psychological features of military-physical Training in Azerbaijan
Summary

The main task of the physical training of military personnel is to increase the efficiency of combat work, which is achieved by the ability to perform successful actions and professional techniques while maintaining the stability of body functions despite the impact of adverse environmental factors and combat training. It should be taken into account that the physical training of military personnel also affects the formation of psychological qualities such as endurance, mental development, rational thinking, strong perception and the ability to rationally evaluate the current situation, which are necessary in combat conditions. Considering these positions, the physical and psychological training of military personnel should be established. Physical and psychological training is primarily based on the principle of improving the most important physical and psychological qualities, motor skills and mental abilities for the professional activity of military personnel of various military specialties. Physical and psychological training of military personnel is based on the requirements of combat activity.

Ю.М.Бабанлы

Психологические особенности военно-физической
подготовки в Азербайджане
Резюме

Основной целью физической подготовки военнослужащих является развитие необходимых двигательных навыков и повышение эффективности боевой деятельности, которая достигается за счет умения выполнять успешные действия и профессиональные приемы при сохранении устойчивости функций организма, несмотря на воздействие неблагоприятных факторов внешней среды и боевой подготовки. Следует учитывать, что физическая подготовка военнослужащих влияет и на формирование таких психологических качеств, как выносливость, умственное развитие, рациональное мышление, острое восприятие и способность рационально оценивать сложившуюся ситуацию, необходимые в боевых условиях. С учетом этих позиций должна быть налажена физическая и психологическая подготовка военнослужащих. Физическая и психологическая подготовка строится, прежде всего, на принципе совершенствования важнейших физических и психологических качеств, двигательных навыков и умственных способностей для профессиональной деятельности военнослужащих различных военных специальностей. Физическая и психологическая подготовка военнослужащих основывается на требованиях боевой деятельности.

Rəyçi: prof. E.Hüseynov

Redaksiyaya daxil olub: 09.10.2023

A.BƏDİRXANOV

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., Fətəli xan Xoyski pr., 98)

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ FİZİKİ TƏRBIYƏ DƏRSLƏRİNİN SƏMƏRƏLİ TƏŞKİLİ

Açar sözlər: fiziki tərbiyə, iradi keyfiyyətlər, dərşənkənar bədən tərbiyəsi, idman məşğələsi

Key words: physical education, volitional qualities, extracurricular physical education, sports activities

Ключевые слова: физическое воспитание, волевые качества, внешкольное физическое воспитание, спортивные занятия

İnkişaf etmiş hər bir ölkədə olduğu kimi Azərbaycanda da xalqın sağlamlığının möhkəmləndirilməsində fiziki tərbiyə və idman başlıca vasitələrdən biridir. İnsan şəxsiyyətinin ahəngdar inkişafı, gənc nəslidə doğma Vətənə, onun müdafiəsinə, əməyə hazırlığın yüksək səviyyədə olması üçün fiziki tərbiyə dərslərinin əhəmiyyəti çox böyükdür.

Ümummilli liderimiz Heydər Əliyev gənclərə olan qayğıdan danışarkən onlarda vətənpərvərlik hisslərinin yüksək səviyyəyə qaldırılmasında, sağlam və gümrəh böyümələrində fiziki tərbiyə və idmanın ən yaxşı vasitə olduğunu qeyd etmişdir.

Tədqiqatlar göstərir ki, fiziki tərbiyə fənnin əhəmiyyətini, onun mahiyyətini nəzəri və praktik cəhətdən düzgün bilmədən fiziki cəhətdən ahəngdar inkişaf etmiş insan yetişməsinə nail olmaq çətindir. Bu baxımdan ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə və idman məşğələlərində ən zəruri fiziki və iradi keyfiyyətlərə yiyələnməlidirlər. Fiziki tərbiyə dərslərində qarşıya qoyulmuş vəzifələri layiqincə yerinə yetirmək üçün şagirdlərin fəaliyyətini bu prosesdə düzgün və mütəşəkkil olaraq təşkil etmək vacib şərtlərdəndir. Aparılan təhsil islahatı ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə dərslərinin tədrisini yaxşılaşdırmağı, müasir fiziki tərbiyə sistemini daha səmərəli qurulmasını tələb edir. Bu baxımdan qeyd etmək lazımdır ki, ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyənin tədrisi məsələləri, fənnin məzmunu və mahiyyəti elmi əsaslar üzərində qurulmalıdır. Pedaqoji təcrübədə fiziki tərbiyə və idman işlərinin müasir tələblər baxımından həyata keçirilməsinin müxtəlif forma və metodları vardır.

Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə dərslərinin tədrisi prosesində altı hərəkəti qabiliyyətləri inkişaf etdirməklə bərabər əsas biliklər sırasında duran bölmələrlə yanaşı gimnastika, idman oyunları, atletika elementlərinin proqram tələbləri baxımından şagirdlərə öyrədilməsi məqsəduyğundur. Bu zaman uşaqlarda fiziki tərbiyə dərslərinə marağın artması, onların ayrı-ayrı idman növləri üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi ön planda durmalıdır. Fənnin tədrisi zamanı şagirdlərə hərəkəti əyani göstərməzdən əvvəl onun haqqında izahat vermək, hərəkəti hissə-hissə göstərmək, sonra isə onu bütövlükdə nümayiş etdirmək lazımdır. Bütün bunlar bədən tərbiyəsi məşğələlərinin maraqlı olmasına, şagirdlər tərəfindən hərəkətlərin şüurlu şəkildə yerinə yetirilməsinə imkan yaradır.

Təqdim etdiyimiz metodika əsasında orta ümumtəhsil məktəblərində dərslərdə eksperiment xarakterli fiziki funksional və hərəkəti qabiliyyətlər üzrə normativlərin aparılması onu göstərir ki, fiziki tərbiyənin tədrisi prosesi elmi əsaslar üzərində qurulduqda, bütün metod, vasitə və üsullardan səmərəli şəkildə istifadə edildikdə şagirdlərin dərşə marağı daha da artır. İstər dərşə, istərsə də dərşənkənar bədən tərbiyəsi və idman məşğələlərində şagirdlər tərəfindən hərəkətlərin müstəqil yerinə yetirilməsinə, böyük maraqla yanaşılır. Hər bir müəllim mövcud olan imkanlardan səmərəli istifadə etməli, özünün pedaqoji ustalığını müntəzəm olaraq artırmalı, eləcədə öz işlərinə tələbkərliliklə və yaradıcılıqla yanaşmalıdır. Belə olduğu halda fiziki tərbiyə dərslərinə maraq daha da artar, şagirdlər hərəkətləri böyük həvəslə icra edər. Müstəqil Respublikamızın ümumtəhsil məktəblərində şagirdlər ən zəruri fiziki və iradi key-

fiyyətlərə malik olmaq naminə fiziki tərbiyə və idman məşğələlərindən zövqünə və imkanına müvafiq şəkildə faydalanmalıdırlar. Fiziki tərbiyə dərslərində qarşıya qoyulmuş vəzifələri layiqincə yerinə yetirmək üçün şagirdlərin fəaliyyətini bu prosesdə düzgün və mütəşəkkil olaraq təşkil etmək vacib şərtlərdəndir. Fiziki tərbiyə dərslərində qazanılmış bacarıq və vərdişlər, sinifdən xaric və məktəbdən kənar şəraitdə aparılan kütləvi bədən tərbiyəsi və idman tədbirləri vasitəsilə tamamlanır və daha da möhkəmləndirilir. Fiziki tərbiyənin hər üç təşkilat formasından səmərəli istifadə etmək fiziki tərbiyənin tədrisi qarşısında duran vəzifələrin daha müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsinə zəmin yaradır. Həmin formalar üçün müəyyənləşdirilmiş tədbirlər müntəzəm və ardıcıl aparılmalı, biri o birini tamamlamalıdır. Lakin sinifdən xaric və məktəbdən kənar fiziki tərbiyə işləri nə qədər məzmunlu, maraqlı və rəngarəng qurulmuş olsa da, heç vaxt dərsi əvəz edə, onun qarşısında qoyulmuş vəzifələri bütövlükdə yerinə yetirə bilməz. Fiziki tərbiyənin tədrisi prosesində uşaqlara dərsdə nəzəri biliklərin verilməsi ilə yanaşı onlara hərəkətləri əyani, canlı şəkildə göstərmək lazımdır. Mövzular üzrə uşaqların hər bir hərəkətdən müstəqil baş çıxarması imkanı, eləcə də verilən ev tapşırıqlarının müstəqil yerinə yetirilməsi üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərin aşılınması vacib komponentlərdəndir.

Məktəbdə fiziki tərbiyə kursunun elmi əsaslar üzərində quranda, habelə fənnin tədrisi prosesində bütün metod, vasitə və üsullardan səmərəli şəkildə istifadə ediləndə fiziki tərbiyə dərslərinə maraq daha da artır. İstər dərsdə, istərsə də dərslərdən kənar bədən tərbiyəsi və idman məşğələlərində şagirdlər tərəfindən hərəkətlərin müstəqil yerinə yetirilməsinə, bunların mahiyyətinə, təsnifatına diqqət artırılmalıdır. Fiziki tərbiyə dərslərində şagirdlərin zehni və əməli fəaliyyətini təşkil etmək üçün yaxşı imkanlar vardır. Bunun üçün hər bir müəllim mövcud olan imkanlardan səmərəli istifadə etməli, özünün pedaqoji ustalığını müntəzəm olaraq artırmalı, eləcə də öz işlərinə tələbkarlıqla və yaradıcılıqla yanaşmalıdır [2].

Hər şeydən əvvəl, fiziki tərbiyə dərsləri elə təşkil edilməlidir ki, o öz-özlüyündə şagird fəaliyyətinin bilavasitə və yaxud dolay yolla əxlaq tərbiyəsinə yönəldilməsinə geniş şərait yaratmış olsun. Burada müəllimin nəzəri hazırlığı, pedaqoji, metodiki ustalıq, nəhayət dərsin əvvəlindən axıra kimi məqsədyönlü və mütəşəkkil keçirilməsi xüsusi rol oynayır. Yeni dərslər əvvəlki dərslərin davamı olmalı, sonrakılar isə növbəti dərslər üçün özlü təşkil etməlidir. Öyrədilən fiziki hərəkətlərin şagirdlərin yaşına uyğun olması çox vacibdir. Tədris materialları bölüşdürülərkən hissə-hissə və ardıcılıqla mənimsədilməsinin iki cəhətdən faydası var. Əvvəla şagirdlər hərəkətləri icra etməkdən qorxmur, ona inamla yanaşırlar [1]. Bu bir tərəfdən şagirdlərin tapşırıqları yerinə yetirmələrinə imkan verir, onların həm dərslərdə marağını, həm də ona şüurlu münasibətini artırır, digər tərəfdən isə dərslərdə şagirdlərin emosionallığını yüksəldir. Bu baxımdan aşağıdakı təklifləri nəzərə çatdırmaq istərdim:

1. Fiziki tərbiyə müəllimləri, eləcə də ibtidai sinif müəllimləri fiziki tərbiyə üzrə standartlara istinad edərək dərslərini qurmalıdırlar.

2. Fiziki tərbiyə fənn kurikulumlarında təqdim olunan metod və üsullarla aparılan dərslər prosesində şagirdyönlülüyə, inkişafyönlülüyə, şagird fəaliyyətinin stimullaşdırılmasına, dəstəkləyici mühitin yaradılmasına və pedaqoji prosesin tamlığına daha çox imkanlar yaranır.

3. Fiziki tərbiyə fənn kurikulumlarında təqdim olunan dərslər nümunələri, müəllim üçün vəsait və dərslilər müəllim və şagird fəaliyyətinin istiqamətləndirilməsində əsas rol oynayır. Müəllimlər bu dərslər nümunələrinə istinadən fəaliyyətlərini yaradıcı şəkildə qura bilirlər.

4. Fiziki tərbiyə fənn kurikulumlarının mahiyyəti və xüsusiyyətləri ilə bağlı tədqiqatlarda məzmun standartları fənn kurikulumlarında ifadə olunmuş ümumi təlim nəticələrini fənnin imkanları baxımından xüsusişdirir.

Hər bir standart iki mühüm komponentdən ibarətdir: məzmun (bilik) və fəaliyyət (bacarıq). Standartlar təlim ediləcək məzmunu xəbər verir və bacarığın xüsusiyyətini göstərir. Yəni nəyin öyrədiləcəyi və öyrədilənlərin necə nümayiş etdiriləcəyi aydın təsvir edilmişdir.

Təhsil Nazirliyi tərəfindən hazırlanmış, təhsilin 2003-2013-cü illəri əhatə edən inkişaf strategiyasına əsasən ümumi təhsilin məzmunu ilə bağlı, təhsilin keyfiyyəti və real tələbatlara

uyğunluğu komponenti üzrə kurikulum islahatı layihəsi həyata keçirilir. Fiziki tərbiyə fənni kurikulumu üzrə dörd məzmun xətti verilmişdir:

- İnformasiya təminatı və nəzəri biliklər;
- Hərəkəti bacarıq və vərdislər;
- Hərəkəti qabiliyyətlər;
- Şəxsiyyətin mənəvi-iradi xüsusiyyətlərinin formalaşdırılması [3].

Burada məzmun materialları bacarıqlar formasında ifadə edilmiş və nəticəyönümlü xarakterə malikdir. Bu zaman fiziki tərbiyə fənninin təlimi prosesində şagirdlərin idraki, emosional, xüsusən də psixomotor fəaliyyətlərin nəzərə alınması diqqət mərkəzində saxlanılmışdır. Ənənəvi dərslərdən fərqli olaraq müasir kurikulumlara əsaslanan fiziki tərbiyə dərslərinin tətbiqi informasiya təminatı və nəzəri biliklər, bacarıq və vərdislər əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş standartlar əsasında aparılır ki, tədris prosesində şagirdlər fiziki tərbiyə üzrə hansı kompetensiyalara malik olmalıdırlar. Altı hərəkəti qabiliyyətə gəldikdə isə sürət, sürət-güc, bədənin əyilmə qabiliyyəti, qüvvə, çeviklik və dözümlülük qabiliyyətlərinin inkişafı şagirdlərin aid olduğu yaş qrupu üçün müəyyən olunmuş hərəkəti normativlərlə müvafiq inkişaf etdirilir. Mənəvi iradi xüsusiyyətlər şagirdlərin dərslərində ünsiyyət qurması, əməkdaşlıq etməsi, iradi xüsusiyyətləri formalaşdırılması dərslərin məzmununa daxil edilmiş standartlarda əks olunmuşdur [3].

Ədəbiyyat

1. Məcidov, N. Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi / N.Məcidov. – Bakı: Müəllim, – 2020. – 97 s.
2. Məcidov, N. Bədən tərbiyəsinin ümumi əsasları / N.Məcidov. – Bakı: Müəllim, – 2018. – 15 s.
3. Əhmədov, A. Azərbaycan Respublikası Ümumi Təhsilin Milli Kurikulumu / A.Əhmədov, Ə.Abbasov. – Bakı: Təhsil İnstitutu, – 2019. – s. 12-34-65

A.Badirkhanov

Effective organizing of Physical Education Lessons in Secondary Schools *Summary*

This article deals with the efficient forming of the physical training lessons, raising of the interest to physical training lessons in pupils in the middle general education schools, developing of the habits, knowledge, ability of different kinds of sport and displaying interest to different sport competitions in this area.

А.Бадирханов

Эффективная организация занятий по физическому воспитанию в общеобразовательных школах *Резюме*

В статье говорится о продуктивной организованности и о повышении интереса учащихся к урокам физического воспитания, о привитии знаний, умений и навыков по разным видам спорта и об активной склонности к разным спортивным соревнованиям в этой области.

Rəyçi: ped.f.d. R.Q.Babayev

Redaksiyaya daxil olub: 06.11.2023

Ə.A.CAVADOVA*e-mail: aminacavadova19@gmail.com***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNİN 8-ci SINFİNDƏ BİOLOGİYANIN HƏYAT BİLGİSİ FƏNNİ İLƏ ƏLAQƏLİ TƏDRİSİ

Açar sözlər: *biologiya, həyat bilgisi, integrasiya, canlılar, ekologiya***Key words:** *biology, knowledge of the world, integration, living, ecology***Ключевые слова:** *биология, познание мира, интеграция, живое, экология*

İşinə həvəslə yanaşan müəllim, şübhəsiz, arzulayır ki, şagirdləri gələcəkdə istedadlı, əsl yaradıcı insanlar olsunlar. İstedadlı uşaqları necə öyrətmək olar?

Bu mövzuda müəllim və psixoloqların müxtəlif fikirləri var. Bir şey dəqiqdir: uşağın yaradıcı potensialını sınamaq və istifadə etmək imkanları nə qədər geniş olarsa, onun sevimli məşğuliyyətini tapma ehtimalı da bir o qədər çox olar və eyni zamanda, insana öz sevdiyi işlə məşğul olmaq imkanı verir. Hər hansı fərdi fənlərdən istifadə edərək bu problemi həll etmək çox çətinidir. Hazırda ayrı-ayrılıqda və bir-birindən asılı olmayaraq tədris olunan akademik fənləri integrasiya etmək lazımdır. Həqiqətən, integrasiya dedikdə biz elmlərin bir araya gəlməsi və əlaqələndirilməsi prosesini, ayrı-ayrı hissələrin bir bütövlükdə birləşmə vəziyyətini, həmçinin prosesi nəzərdə tuturuq. Təlim prosesini tədqiq edən psixoloqlar hesab edirlər ki, integrasiya olunmuş təlimlə ideya və prinsiplərin oxşarlığını müxtəlif fənlərin ayrıca tədrisi ilə müqayisədə daha yaxşı görmək olar, çünki əldə edilən məlumatları eyni vaxtda müxtəlif sahələrdə – nəzəri, praktiki və tətbiqi sahədə tətbiq etmək mümkün olur [4]. İntegrativ sistem bütün məktəb fənlərinin əlaqəli mövzularının vahid, bərabər birləşməsini nəzərdə tutur, onların öyrənilməsi dərslərin hər mərhələsində qarşılıqlı şəkildə bağlıdır. İntegrasiya həm də psixoloji və korreksiyaedici prinsip kimi qəbul edilə bilər, onun mahiyyəti uşağın emosional, duyğu və intellektual sahələrinin inkişafı və tamamlanmasıdır. İntegrasiya dərslərin intensivləşdirilməsi vasitəsidir.

Hazırda bütün fənlər üzrə mövcud olan proqramlar müəllimə məzmununun həyata keçirilməsinə yaradıcı yanaşmaq hüququ verir: bir tədris ili ərzində tədris materialının açıqlanması ardıcılığını müstəqil olaraq seçmək, (lakin onun təqdimatının məntiqi pozulmayacaq şəkildə) mövzuların və ya bölmələrin öyrənilməsi üçün proqramlarda nəzərdə tutulmuş saatların vaxtını dəyişdirmək, resurs və integrasiya imkanlarını müəyyən etmək, tədris materialının təkrarlanması, sistemləşdirilməsi, ümumiləşdirilməsi, şagirdlərin təlim nəticələrinin monitorinqi və qiymətləndirilməsi, layihələrin hazırlanması və s.

Biologiya və həyat bilgisinin əlaqəli tədrisi şagirdlərdə biologiyanın əsas prinsipləri haqqında bilik və anlama vərdişlərini, ətraf aləmə və təbiətə şüurlu münasibəti təmin edən əsas bacarıqları formalaşdırmağı nəzərdə tutur. Bütün mövzuların məzmununda biologiya və həyat bilgisi ilə bağlı bacarıqların formalaşması üçün vacib olan bir-biri ilə əlaqəli komponentlər mövcuddur.

Məsələn, Biologiya 8-ci sinif “Nəzarətçi və nizamlayıcı sistemlərimizin funksiya pozğunluqları”, “Ürək-damar sisteminin gigiyenası”, “Qan xəstəlikləri və qanla yoluxan xəstəliklər”, “Orqanizmin qoruyucu sistemi”, “Tənəffüs orqanlarımızı qoruyaq”, “Qida maddələri və həzm orqanları”, “Ağız boşluğunda həzm”, “Vitaminlər”, “Həzm orqanlarımızı qoruyaq”, “Böyrəklərimizi qoruyaq”, “Mayalanma. Bətn daxili inkişaf”, “Görmə orqanımız”, “Eşitmə və müvazinət orqanımız – qulaq”, “Dəri. Dərinin quruluşu və funksiyaları”, “Qoxu və dad orqanlarımız”, “Duyğu orqanlarımızın qüsurları”, “Orqan nəqli həyat verir”, “Zərərli vərdişlərə yox

deyəkl!” mövzularının tədrisi zamanı həyat bilgisi fənnindən “Sağlam həyat – sağlam ailə” mövzusu ilə integrasiya imkanlarından faydalanmaq olar (H.b. – 4.1.1.). “Ətraf mühiti qoruyaq”, “Ətraf mühit və orqanizm” mövzularının tədrisində isə həyat bilgisi fənnindən 1.2.1. standartına müraciət etmək olar [1].

8-ci sinif biologiya fənninə aid 3.2.1. standartını reallaşdırarkən həyat bilgisi fənnindən “Sağlam həyat – sağlam ailə”, “Təbiətin canlı təhlükələri” mövzularına integrasiya etmək məzmunun hərtərəfli mənimsənilməsinə kömək edəcək [2].

8-ci sinif biologiya fənnini həyat bilgisi fənni ilə əlaqəli tədris edərkən şagirdlər ekoloji ətraf mühit amillərinin rolunu, canlılar və onların ətraf mühitlə əlaqəsini, həyatın müxtəlif iyerarxik səviyyələrinin fəaliyyəti üçün ekoloji şəraitin pozulmasının nəticələrini, ekoloji problemlərin aradan qaldırılmasının və davamlı (balanslaşdırılmış) inkişafa nail olunmasının əməliyyat aspektlərinin müəyyən edilməsini dərk edir, mahiyyətini anlayır [2].

Məzmun baxımından bir-biri ilə sıx əlaqəli olan bu iki fənnin integrasiyalı tədrisi şagirdlərin sağlamlığı qoruyan – sağlamlığın əlamətləri və meyarları, endogen və ekzogen amillərin rolunu müəyyənləşdirməsinə, öz sağlamlığının və digər insanların sağlamlığının qorunmasına yönəlmiş təhlükəsiz davranış bacarıqlarının mənimsənilməsinin təmin olunmasına şərait yaradır. Eyni zamanda ətraf mühitdə fəaliyyətlə bağlı balanslaşdırılmış qərarlar qəbul etmək, ətraf mühitin vəziyyəti üçün məsuliyyət, ətraf mühitin mühafizəsi tədbirlərində iştirak etməyə hazır olmağın məsuliyyətini şüurlu şəkildə dərk edir, fəaliyyət və davranışında göstərir.

8-ci sinif üçün biologiya və həyat bilgisi fənni üzrə kurikulumun əsas konseptual ideyası funksional, sistemli-struktur və ekoloji yanaşmaların həyata keçirilməsinə əsaslanır və dünyanın bioloji mənzərəsini, bu kimi kateqoriyaların dəyərini başa düşməyi təmin edir. Həyat, təbiət, sağlamlıq, ətraf mühit problemlərinə şüurlu münasibətin formalaşdırılması, biosfer etikasası, ekoloji tərbiyə haqqında məlumatlılıq, biologiya biliklərinin gündəlik həyatda və gələcək peşə fəaliyyətində tətbiqi, onların sosial inkişafdakı rolunun qiymətləndirilməsi, inkişaf perspektivləri, biologiya elmi və onun təbiətin mövcudluğunun təmin edilməsində əhəmiyyətini anlayır və şərh edir [8].

Biologiya və həyat bilgisinin əlaqəli tədrisi şagirdlərin təbii və elmi səriştələrinin formalaşmasında ibtidai məktəb biologiya kursunun məntiqi davamını təmin edir və ümumi orta təhsil səviyyəsinə uyğun olaraq təhsil ehtiyaclarının ödənilməsinə yönəldilmişdir.

Biologiya və həyat bilgisi fənlərini tədris edərkən, düzdür, hər bir fənnin özünəməxsus məzmunu tədris olunur, lakin, bu iki fənnin əlaqəli tədrisi şagirdlərə peşəkar səviyyədə mövzunu dərinlən öyrənmələrini, anlayışların, qanunların və nəzəriyyələrin tam mənimsənilməsinə nəzərdə tutur. İnnovativ təlim texnologiyalarından istifadə, praktik fəaliyyətlər, şagirdlərin tədqiqat və layihə fəaliyyəti, bilik və idrak üsullarının integrasiyası və onların müxtəlif fəaliyyət sahələrində tətbiqi, o cümlədən şagirdlərin əmək bazarında tələbat olan gələcək fəaliyyətlərə peşəkar yönümlü olması hesabına təhsilin tətbiqi istiqamətini də təmin edir [10].

Yadda saxlamaq lazımdır ki, orta məktəb şagirdləri tezliklə yetkin və müstəqil həyata qədəm qoyacaq gənc vətəndaşlardır. Ona görə də biologiyanın həyat bilgisi fənni ilə əlaqəli öyrənilməsi maksimum dərəcədə bilik və bacarıqların mənimsənilməsi, həyat üçün vacib olan dəyər münasibətlərinin formalaşması ilə əlaqələndirilməlidir. Mövzuların məzmunu integrativlik və fənlərarası əlaqə prinsiplərinə əsaslanır ki, bu da bir fenomen kimi davamlı inkişafın qloballığı və hərtərəfliliyi ilə bağlıdır.

Biologiyanın həyat bilgisi ilə əlaqəli tədrisində istifadə olunan məşğələlər və tapşırıqlar sistemi didaktik cəhətdən məqsədəuyğun olmalı və müxtəlif praktiki qabiliyyət və bacarıqların təkmilləşdirilməsinə, şagirdlərin fənn, fənnlərarası və ümumi təhsil fəaliyyəti təcrübəsinin formalaşdırılmasına və inkişafına, onların bütün biliklərdən istifadə etmək bacarıqlarının stimullaşdırılmasına yönəldilməlidir. Şagirdlərdə ünsiyyət, digər insanlarla qarşılıqlı əlaqə qurmaq, qrupda və komandada müxtəlif sosial rolları yerinə yetirmək bacarığı formalaşdırılmalıdır (Bölmə 3. Mənim mənəvi dünyam. Həyat bilgisi, dərslək, 8-ci sinif) [2].

Təlim nailiyyətlərinin yoxlanılması üçün müxtəlif qiymətləndirmə formalarından istifadə etmək məqsədəuyğundur: şifahi sorğu, müstəqil işin yerinə yetirilməsi, test (yazılı, şifahi, onlayn), yazılı nəzarət işi. Qısa və ətraflı cavabı olan tapşırıqlar da qiymətləndirmədə nəzərə alınmalıdır. Mövzu üzrə təlim nailiyyətlərinin yoxlanılması üçün tapşırıqların məzmunu proqramla müəyyən edilmiş şagirdlərin gözlənilən təlim nəticələrinə uyğun olmalı və onların təkcə əsas biliklərinin deyil, həm də tətbiq etmək bacarığının müəyyənəşdirilməsini təmin etməlidir.

Məqalənin aktuallığı: Ümumtəhsil məktəblərində biologiya fənninin tədrisində tədrisin keyfiyyətinin artırılması və təlim nəticələrinin reallaşdırılması, həmçinin tələb olunan sənədlərin formalaşdırılması məqsədilə 8-ci siniflərdə biologiya fənninin həyat bilgisi fənni ilə əlaqəli tədrisi, inteqrasiyanın təmin olunması aktual hesab edilir.

Məqalənin elmi yeniliyi: Məqalədə hal-hazırda dövrün tələbi olan inteqrativliyin təsni-fəti verilmiş, ümumtəhsil məktəblərinin 8-ci siniflərində biologiya fənninin həyat bilgisi fənni ilə əlaqəli tədrisinin tətbiqinin əhəmiyyəti təhlil edilmişdir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi: Məqalədən ümumtəhsil məktəblərində biologiya və həyat bilgisi fənnini tədris edən müəllimlər, tələbə və magistrantlar istifadə edə bilərlər.

Ədəbiyyat

1. <https://www.e-derslik.edu.az>
2. <https://www.trims.edu.az>
3. <https://shorturl.at/eLY17>
4. Məmmədova, Z. Biologiya fənninin tədrisində yeni texnologiyaların tətbiqi // Təhsil elmi-nəzəri, pedaqoji, metodik jurnal. – Bakı, – 2018.
5. Biologiyanın tədrisində müasir təlim metodlarının tətbiqi. Monoqrafiya. – Bakı, – 2011, – 96 s.
6. Əmirov, M. İnsan və cəmiyyət. Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti / M.Əmirov. – Bakı, – 2010.
7. Qasimov, M. Sağlam həyat tərzı uğrunda / M.Qasimov. – Bakı, – 2005.
8. Biologiyanın dərslərində multimedıya texnologiyalarından istifadə etməklə tematik təqdimatların tətbiqi imkanları // Pedaqoji Universitet Xəbərləri. – Bakı, – 2013, №1, – s.427-431
9. Sinifdənkənar məşğələlərdə fəal təlim metodlarının tətbiqi // “Azərbaycan məktəbi” jurnalı. – Bakı, – 2014, №3, – s.70-74
10. Biologiya fənninin tədrisində ikt tətbiqinin perspektivləri Fatimə Babayeva Naxçıvan Dövlət Universiteti, Elm və İnnovasiyalar bölməsinin könnüllü əməkdaşı, Biologiyanın Tədrisi Metodikasası ixtisası üzrə magistrant. Azərbaycan məktəbi jurnalı. – 2022, №1
11. Развитие у учеников экологических знаний и навыков на уроках биологии в средней школе // «Вектор науки» Тольяттинского Государственного Университета. – 2014, № 2(17), – с.149-151
12. Atlas of Anatomy. Guinti Editorial Group. Florence, – 2005. – 240 p.

A.A.Javadova

The teaching of Biology subject related to Life science subject as the main condition for ensuring integration Summary

In the article, the author touched upon the teaching of the subject of biology related to the subject of Knowledge of the World, considered the points that would serve to improve the quality of teaching, and conducted a broad analysis of its advantages in teaching. To do this, some topics covered in biology textbooks were combined with topics studied in the subject "Knowledge of the World", and examples were given.

А.А.Джавадова

**Преподавание предмета биологии, связанного с предметом
познания мира в 8-м классе общеобразовательных школ**

Резюме

В статье автор коснулся преподавания предмета биологии, связанного с предметом познания мира, рассмотрел моменты, которые послужат повышению качества преподавания, и провел широкий анализ его преимуществ в преподавании. Для этого некоторые темы, освещаемые в учебниках биологии, были соединены с темами, изучаемыми по предмету «Познание мира», и приведены примеры.

*Rəyçilər: p.ü.f.d. K.F.Mahmudova
p.ü.f.d. İ.A.Cavadov*

Redaksiyaya daxil olub: 27.10.2023

Ü.Ə.CƏFƏROVA

müəllim

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

İBTİDAİ SINIFLARDƏ RİYAZİYYATIN TƏDRİSİ ZAMANI İNTERAKTİV VASİTƏLƏRİN MƏNİMSƏNİLMƏSİ VƏ ONLARDAN İSTİFADƏ İMKANLARI

Açar sözlər: *İKT vasitələri, interaktiv lövhə, təcrübəli istifadəçi, elektron didaktik materiallar, kompüter*

Key words: *ICT tools, interactive board, experienced user, electronic didactic materials, computer*

Ключевые слова: *средства ИКТ, интерактивная доска, электронные дидактические материалы, компьютер*

Müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq, bütün sahələrdə olduğu kimi, təhsil sahəsində də yeniləşmələrin şahidi oluruq. Bu yeniləşmə prosesində İKT vasitələrinin istifadəsi olduqca vacibdir. Azərbaycan dövləti İKT-nin cəmiyyət həyatına daha səmərəli integrasiyası üçün vacib dövlət proqramlarını icra edir. Ölkəmiz bu sahədə uğurları ilə seçilir. Buna baxmayaraq, görüləcək işlər hələ də çoxdur. Xüsusən, müəllimlər İKT üzrə maarifləndirilməli, öyrətmə prosesində İKT-nin rolunu dərk edərək öz fəaliyyətlərini buna uyğun qurmalıdırlar. Müasir müəllim informasiya kommunikasiya texnologiyalarının peşəkar istifadəçisi olmalıdır. Artıq hər bir müəllim öz fənninin tədrisində İKT bacarıqlarından ustalıqla istifadə etməyi mütləq şəkildə bacarmalıdır. Məlumat bolluğu, bəzən də kirliliyi şəraitində milli maraqlar, şagirdlərə nəyi, necə öyrətməkdə İKT əvəzsiz vasitədir [1, s. 90].

Son illərdə təhsil müəssisələrinə bahalı avadanlıqlar, xüsusən də interaktiv lövhələr fəal şəkildə tədarük edilmişdir. Bu interaktiv avadanlıqların ümumi pedaqoji, metodoloji, didaktik imkanları vardır. Bu baxımdan müasir müəllim müstəqil olaraq yeni avadanlıqlarla işləməyi və bu çoxfunksiyalı təlim vasitələrinin müxtəlif imkanlarından praktiki olaraq istifadə etməyi öyrənməlidir. Təhsil prosesində interaktiv vasitələrdən istifadə etmək riyaziyyat müəllimləri üçün çox əhəmiyyətlidir. İnteraktiv vasitələr – xüsusən də interaktiv lövhə müəllimə mürəkkəb didaktik materialları nümayiş etdirmək üçün əla imkanlar yaradır. Ümumiyyətlə, bir çox riyazi mövzuları əyanilik olmadan izah etmək çətinidir. Xüsusilə, Stereometriya və Planimetriya bölmələrindəki mövzuları, eləcə də məsələləri daha aydın və əyani şəkildə izah etmək üçün interaktiv lövhələrin imkanları çox genişdir [4, s. 89].

Müəllim interaktiv təlim vasitələrindən istifadə etmək üçün ilk növbədə fərdi kompüterdə işləmə bacarığına sahib olmalıdır. Mürəkkəb texniki cihazlardan uğurla istifadə etmək üçün ikinci vacib amil bu texnologiyanı artıq mənimsəmiş təcrübəli bir istifadəçinin dəstəyidir [2, s. 76]. İnteraktiv vasitə müəllim üçün əlçatan olmalı və təhsil müəssisəsində yerləşdirilməlidir. Yaxşı olardı ki, müəllimin təhsil müəssisəsinin divarları xaricində də xüsusi proqram təminatı ilə işləyə bilməsi təmin edilsin. İnteraktiv vasitələrin mənimsənilməsi şərti olaraq bir neçə mərhələyə bölünə bilər:

1. Tanışlıq mərhələsi. Müəllim interaktiv lövhədən yalnız hazırladığı materialı nümayiş etdirmək üçün istifadə edir. Bu mərhələdə lövhə ekran rolunu oynayır;

2. Uyğunlaşma mərhələsi. Müəllim interaktiv lövhənin bəzi əsas funksiyalarından istifadə edir: slaydlar, şəkillər üzərində qeydlər;

3. İnamlı istifadə mərhələsi;

4. Peşəkar istifadə mərhələsi. Peşəkar istifadəçi bütün interaktiv lövhə alətlərindən istifadə etməyi bacarır. Məsələn, digər sənədlərlə əlaqəli kompleks təqdimatlar yaradır, telekonfranslardan istifadə edir, video ilə işləyir. Təəssüf ki, bütün müəllimlər özlərinə inamlı istifadəçi deyə bilmirlər və çox vaxt minimal interaktiv lövhə funksiyalarından istifadə edirlər.

Çünki öz materiallarını hazırlamaq, yaratmaq olduqca zəhmətlidir. Müəllim plan tərtib etməli, material seçməli və kompüter proqramlarının köməyi ilə təqdimat şəklində öz fikirlərini həyata keçirməlidir. Əlbətdə ki, tədris olunan fənnin bütün mövzularını yüksək keyfiyyətli didaktik materiala çevirmək çətinidir. Bu səbəbdən də, fərqli müəllimlər tərəfindən yaradılmış didaktik materiallardan istifadə etmək və onları öz xüsusi təlim tapşırıqlarına, eləcə də təlim vasitəsinə uyğunlaşdırmaq daha məqsədsəduyğundur [3, s.65].

Elektron didaktik materiallar üçün interaktiv lövhədən istifadə imkanlarını aşağıdakı kimi mərhələlərə bölmək olar:

1. Təqdimatın interaktiv lövhədə nümayişi. Bu çox sadədir. Proyektor və ekrandan istifadə edərək didaktik materialları təqdim etməyə bənzəyir. Bu halda, lövhənin funksiyaları praktik olaraq yerinə yetirilmir. Təqdimat slaydlarını interaktiv lövhə ilə təchiz olunmuş kompüter siçanından və ya qələmdən istifadə edərək dəyişə bilərsiniz. Məsələn, “Üçbucaqların bərabərliyi” mövzusunun nəzərdən keçirən müəllim, təqdimatında animasiyadan (hərəkət effekti) istifadə edərək, bir fiquru digərinə yerləşdirmə üsulu ilə üçbucaqların bərabər olduğunu açıq şəkildə nümayiş etdirə bilər.

2. İnteraktiv lövhə proqramını istifadə edərək slaydlara qeyd əlavə etmək (istifadə olunan alət – Qələm). Proqramdan və interaktiv lövhə vasitələrindən istifadə edərək, yüklənmiş təqdimatın bəzi slaydlarında qeydlər (şərhlər) etmək mümkündür. Avtomatik olaraq bu slaydlar qeyd vərəqlərinə düşür. Hər vərəqdə şərhlər qeyd olunmuş təqdimat slaydının ekran görüntüsü olur. Beləliklə, üzərində dayanmaq lazım olan slayd qeydlərini hər dəfə yenidən yazmaq vaxta qənaət etmək imkanı yaranır. Müəllim bu üsuldən istifadə edərək, slaydların təqdimatı zamanı ən vacib məlumatları vurğulaya və dərslərin sonunda materialı ümumiləşdirərək dərsləri yekunlaşdırarkən ən vacib izahlı slaydları şərh edə bilər. Əgər şagird və ya tələbələrin şəbəkə qovluqları varsa, material dərslərin elektron xülasəsi olaraq hər qovluqda saxlanıla bilər.

3. Fərdi slayd obyektləri ilə işləmək (funksiya – Kopyala, alət – Seç). Təqdimat slaydlarından şəkilləri bir-bir kopyalayaraq qeydlərə yapışdırmaq mümkündür. Nəticədə, qeydlərin məzmununu interaktiv lövhənin iş sahəsinə köçürmə funksiyasının köməyi ilə təqdimat slaydlarına bənzər qeyd səhifələrini əldə edirik. Eyni zamanda slaydda təsvir olunan obyektlərin hər biri müstəqil olur və slaydın ayrılmaz tərkib hissəsi xaricində də istifadə oluna bilər. Obyekt ilə müəyyən bu kimi hərəkətləri dəfələrlə də etmək mümkündür. Mürəkkəb tərif, teoremlər və ya fiqurların görüntü dilinə çevirmək üçün görüntünü təmin etmək lazımdır. Məsələn, üçbucaqların bərabərliyinin əsas tərifini verərək (üçbucaqlar üst-üstə düşürsə bərabərdir), rəngarəng fiqurları hərəkət etdirərək bu tərifə aydın şəkildə göstərən vasitələrdən istifadə etmək mümkündür.

4. Öz şəkillər kolleksiyasını yaratmaq (funksiya – Kopyalanan obyektin şəkili və ya şablona çevirmək). İnteraktiv lövhə ilə işləyərək öz “şəkil kitabxanasını” yarada bilərsiniz. Buna hər hansı fənnə uyğun olaraq xəritələr, portretlər, diaqramlar, işarələr, fotoşəkillər, mürəkkəb fiqurlar və s. aiddir [5, s. 76].

Kompüter öyrənənlərin yaradıcılıq fəaliyyətini artırmaq üçün çox güclü bir vasitədir. Belə ki, interaktivlikdən istifadə edərək dərslərdə yaradılan maraqlı öyrənmə mühiti həm öyrənənlərin Riyaziyyat fənnini sevərək öyrənmələrinə səbəb olar, həm də interaktivlik vasitəsilə müəllim riyaziyyat fənnindən çox müvəffəq olmayan şagirdlərin də özlərini göstərə bilmələrinə və sinif yoldaşlarının qarşısına çıxmalarına, bəlkə də yeni bir qabiliyyətlərinin ortaya çıxmasına şərait yarada bilər.

Beləliklə, müəllimin fantaziyası və onun təlim prosesini gücləndirmək istəyi mütləqdir ki, daha çox uğurlara səbəb olacaqdır.

Ədəbiyyat

1. Əliməmmədov, R. Riyaziyyat: Abiturientlər üçün dərs vəsaiti / R.Əliməmmədov. – Bakı: Elm, – 2013. – 216 s.
2. Veysova, Z. Fəal interaktiv təlim: Müəllimlər üçün vəsait / Z.Veysova. – UNİSEF, – 2014. – 119 s.

3. İsmayılova, S. Riyaziyyat: Ümumtəhsil məktəblərinin 6-cı sinfi üçün dərslik / S.İsmayılova, A.Hüseynova. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2014. – 189 s.
4. İsmayılova, S. Riyaziyyat: Ümumtəhsil məktəblərinin 7-ci sinfi üçün dərslik / S.İsmayılova. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2014. – 314 s.
5. Kashlev, S.S. Interactive teaching methods: educational method. Allowance / S.S.Kashlev. – Minsk: Tetra Systems, – 2013. – 224 p.

U.A.Jafarova

Adoption of Interactive Tools and Opportunities to use them During the Teaching of Mathematics in Primary Classes

Summary

The computer is one of the very powerful tools to increase the creative activity of learners. Thus, the interesting learning environment can create opportunity for students in the classroom and the use of interactivity not only allows students to learn Mathematics with love, but also through interactivity, the teacher allows students who are not very successful in mathematics to show themselves and stand out in front of classmates, perhaps developing new skills. Thus, the teacher's imagination and his desire to strengthen the learning process will inevitably lead to more success.

У.А.Джафарова

Внедрение интерактивных средств и возможности их использования в обучении математике в начальных классах

Резюме

Компьютер является одним из мощнейших средств повышения творческой активности учащихся. Таким образом, интересная учебная среда может создать возможности для учащихся в классе, а использование интерактивности не только позволяет учащимся изучать математику с любовью, но и посредством интерактивности учитель дает возможность проявить себя тем учащимся, которые не так успешны в математике. Выступая перед своими одноклассниками, они развивают новые навыки. Таким образом, фантазия учителя и его стремление усовершенствовать процесс обучения неизбежно приведут к большому успеху.

Rəyçi: riy.f.d., dos. T.B.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 14.10.2023

T.B.EMİNLİ

*pedaqogika üzrə elmlər doktoru
e-mail: tovuz.emni@bk.ru*

Gəncə Dövlət Universiteti
(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)

ŞAGİRDŁƏRDƏ MİLLİ LƏYAQƏT HİSSİ TƏRBIYƏSİNİN BAŞLICA ŞƏRTLƏRİ

Açar sözlər: *sinifdənəxaric iş, milli ideoloji hiss, milli qürur hissi, tərbiyənin şərtləri, fərdi yanaşma, milli xüsusiyyət*

Key words: *timeline work, national ideological feelings, national feeling of pride, terms of educational, individual point of view, national characters*

Ключевые слова: *внеклассная работа, национально-идеологическое чувство, чувство национальной гордости, условия воспитания, индивидуальный подход, национальные черты*

Şagirdlərin milli qürur hisslərinə təsir edən, onu formalaşdıran tədbirlərin seçilməsi, təşkili, yekunlaşdırılması işi müəyyən pedaqoji əsasla söykənir. Təlim prosesində, xüsusilə sinifdənəxaric tədbirlərdə bunlarsız heç bir şagirdə milli qürurluluq hisslərinin formalaşdırılması mümkün hesab edilə bilməz. Nə üçün?

Birincisi, ona görə ki, sinifdənəxaric tədbirlərə rəhbərlik edənlər əgər müvafiq pedaqoji qanunauyğunluqlardan xəbərdar olmazlarsa, müəyyən tələbləri gözləməzlərsə, ümumpedaqoji prinsiplərə istinad etməzlərsə, müəyyən üsulları tətbiq edə bilməzlərsə şagirdlərin milli qürurluluq tərbiyəsi işində heç bir müvəffəqiyyət qazana bilməzlər. İkincisi, əgər onlar milli qürurluluq hisslərini yaradan, inkişaf etdirən motivləri nəzərə almazlarsa, uşaqların yaş, fərdi, cinsi xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq yanaşmağı bacarmazsa, məktəblinin qavrayışını, hafizəsini, diqqətini, iradəsini, təxəyyül səviyyəsini, təkəkkür tərzini, xarakterini və qabiliyyətini öyrənmədən bu işin təşkilinə rəvac verərlərsə yenə də heç bir müvəffəqiyyət qazana bilməzlər. Bunun üçün sinifdənəxaric tədbirlərə rəhbərlik edənlərin aşağıdakı qanunauyğunluqlardan xəbərdar olmaları vacibdir:

1. Təlim, tərbiyə, təhsil və inkişaf tamlığını sinifdənəxaric tədbirlərə rəhbərlik edənlərin bilməsi şagirdlərin milli qürurluluq tərbiyəsi işini asanlaşdırır.

2. Tərbiyəvi tədbirlərin eyni hallarına mütəxəssislərin münasibətləri nə qədər çox yaxınlaşarsa milli qürurluluğun formalaşdırılması sahəsindəki işin pedaqoji səmərəsi bir o qədər yüksək olar.

3. Sinifdənəxaric tədbirlərə rəhbərlik edən kadrların seçilməsinə nə qədər düzgün yanaşılsa şagirdlərin milli qürurluluq hisslərinin formalaşması işinin səviyyəsi bir o qədər yüksək olar.

4. Sinifdənəxaric işin məzmunu onun məqsədinə tam uyğun seçildikdə milli qürurluluq hisslərinin formalaşdırılması daha səmərəli olar və s.

Sinifdənəxaric tədbirlərə rəhbərlik edənlər əgər hər hansı bir tədbirin təşkili zamanı tərbiyənin mövcud prinsiplərinə, o cümlədən ardıcılıq, sistemlilik, yaşauyğunluq, fərdi-cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması, məqsədyönlülük, uşağa hörmət və tələbkərlilik, kollektiv vasitəsilə təsir, pedaqoji rəhbərliklə uşağın öz fəaliyyətinin birləşdirilməsi, humanistlik kimi prinsiplərə istinad edərlərsə milli qürurluluq tərbiyəsi sahəsində həyata keçirilən işlərindən müvəffəqiyyət qazana bilərlər.

Tərbiyəvi tədbirlərin təşkilatçıları həmçinin müvafiq pedaqoji üsulların gücündən də istifadə etməyə borcludurlar. Bunun üçün onlar əsasən şüurun və əqidənin formalaşmasına xidmət edən, əsasən fəaliyyətin təşkilinə və davranış təcrübəsinin formalaşmasına yönələn, fəaliyyət və davranışı stimullaşdıran, özünənəzarət və özünəqiyəmət, nümunədə tərbiyənin rolu

kimi ümumpedaqoji tələblərdən istifadə etməklə tədbir iştirakçılarının milli mənliliyinin yüksəldilməsinə rəvac vermiş olarlar.

Tərbiyəvi tədbirlərə rəhbərlik edənlərin bir sıra psixoloji yanaşmalara üstünlük vermələri haqqında danışılan məsələnin müvəffəqiyyətli həllinə kömək etmiş olar. Bunun üçün onlar minimum səviyyədə aşağıdakıları nəzərə almalıdırlar: – şəxsiyyətin psixoloji cəhətdən öyrənilməsinə, şəxsiyyətin inkişafının ilkin psixoloji-sosial şərtlərini; – tələbatları, motivləri və emosiyaları; – şagirdlərin bir-birlərini başa düşməsi və anlamasını; – şüurun konkret psixoloji xarakteristikasını; – şüurluluq və şüursuzluğun başvermə səbəblərini; – “Mən”in kəşf olunmasının psixologiyasını; – “Mən obrazı”nın yaradılmasını; – mənlilik şüurunun elmi-psixoloji əsaslarını; – hissi-idraki prosesləri; fəaliyyətin tipologiyasını və s.

Maraqlıdır ki, bütün bu sadalananları istər pedaqogika mütəxəssisləri, istərsə də psixoloqlar məsləhət bilirlər. Xüsusilə pedaqoq alimlər pedaqoji prosesdə psixoloji inkişafın imkanlarına böyük üstünlük verirlər.

Prof. N.M.Kazımov yazır: “Şəxsin malik olduğu psixoloji xüsusiyyətləri, pedaqoji prosesdə istər-istəməz, obyektiv şəkildə müəyyən dərəcədə inkişaf edir. Pedaqoji prosesin bu imkanını bilən və onu öz işində nəzərə alan müəllimlər və digər tərbiyəçilər həmin inkişafın səviyyəsini xeyli yüksəldə bilirlər. Bu mənada psixoloji inkişaf pedaqoji prosesin həm zəmini olur, həm də nəticəsinə çevrilə bilər” [1, s. 35]. Bu tövsiyələr, hər şeydən əvvəl, sinifdən xaric tədbirlərdə şagirdlərin milli mənliliyinin formalaşdırılması prosesinə rəhbərlik edənlərə aiddir.

Digər alimlərin də məsələnin pedaqoji əsaslarının vacibliyinə dair faydalı tövsiyələri vardır. Pedaqoji ədəbiyyatda da bu məsələlərə xüsusi diqqət yetirilir, problem baxımından işin təşkilində bu və ya digər cəhətlərin nəzərə alınması məsləhət bilinir.

Prof. Y.R.Talıbov və b. nəşr etdirdikləri “Pedaqogika” kitabında bu məsələyə aşağıdakı şəkildə münasibət bildirilir: “Fəaliyyətin müxtəlif növlərində hər adamın fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq zəruridir. Cəmiyyət konkret adamlar deməkdir, onların konkret mənafeyi, öz sevincləri və faciələri, həyat haqqında öz təsəvvürləri mövcuddur. Fərdi iş, fərdi yanaşma tərbiyənin çox mühüm tələbidir. Buna görə də hər bir müəllim şagirdlərini tanımalı, onların zəif cəhətlərini bilməli, yaxşı cəhətlərini görməli və tərbiyə işinin xeyrinə istiqamətləndirməyi bacarmalıdır. Şagirdlər sinifdən-sinifə keçdikcə, bir yaş dövründən o biri yaş dövrünə adladıqca, tərbiyə işlərinin məzmunu, forma və metodları dəyişir” [6, s. 183-184].

Müəlliflərin bu fikirləri bütövlükdə təlim-tərbiyə prosesinə, o cümlədən sinifdən xaric tədbirlər prosesinə də aiddir. Fikrimizcə, sinifdən xaric tədbirlər vasitəsilə şagirdlərdə milli mənlilik şüuru formalaşdırılması prosesində həmin fikirlər əsas götürülməlidir. Tədqiqatçı alimlər bu fikirlərin nəzərə alınmasının əhəmiyyətini aydın şərh edirlər: “Şagirdlərə bu və ya digər tapşırıqlar verərkən, tərbiyəvi tədbirlər həyata keçirilərkən, hər hansı bir işə cəlb edilərkən onların anatomik-fizioloji inkişafı, yaş xüsusiyyətləri, fərdi fərqləri nəzərə alınmalıdır. Uşaqlara yaşlarına uyğun tapşırıqlar verməklə onları yeni-yeni müvəffəqiyyətlərə ruhlandırmaq, hər hansı bir işdən başqa bir işə (asandan çətinə qaydası göstərilməklə) asanlıqla keçmələrinə şərait yaratmaq mümkündür” [6, s. 183].

L.M.Qasıмова və R.M.Mahmudova yazırlar: “Müəllimin hər yaşa mənsub şagirdin psixoloji xüsusiyyətini, temperament tiplərini müəyyənləşdirməyi bacarması onlara tərbiyə işini səmərəli həyata keçirməyə kömək edir. Verilən tapşırıqların həcmi, səviyyəsi uşaqların yaşları və fərdi xüsusiyyətləri ilə uzlaşdırıldıqda, onlarda güclərinə inam, işə həvəs, onun icrasına maraq artır. Bu müxtəlifliyi nəzərə almayan müəllimlər onlara eyni tərzdə yanaşır, eyni formada münasibət bəsləyirlər. Belə halda müəllimlər şagirdlərə mənsub olan şıltaqlığı, emosionallığı, çevikliyi, şən, oynaq əhval-ruhiyyəni onların əlindən alır, “uşaq qəlbi ilə oynayır”, onları ciddiləşdirir, romantik xəyallar aləminə atır, sanki onları yaşlandırır” [5, s. 357].

Göründüyü kimi pedaqoji-psixoloji ədəbiyyatda şagirdlərin yaxşı xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması tərbiyə prosesinin mühüm xüsusiyyəti kimi göstərilir.

Y.R.Talıbov, F.B.Sadıqov, S.M.Quliyev problem baxımından məsələyə münasibətlərini belə ifadə edirlər: “Mənəvi tərbiyə prosesində mənəvi şüur, mənəvi hisslər, mənəvi vərdislər, mənəvi motivlər vəhdətdə təşəkkül taparaq şəxsiyyətin mənəvi fəaliyyətini təmin edir. Şəxsiyyətin səyləri, əxlaqi, estetik idealları, baxışları, onların zənginliyi, möhkəmliyi mənəvi fəaliyyətdə üzə çıxır” [3, s. 29].

Buradan belə bir qənaətə gəlmək olur ki, sinifdən xaric tədbirlər prosesində şagirdlərdə milli mənlilik şüuru formalaşdırmaq üçün mənəvi şüur, mənəvi hisslər, mənəvi vərdislər, mənəvi motivlərə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Bütün bu cəhətlər insanda mənəvi əqidənin yaranmasına gətirib çıxarır və mənəvi əqidə milli mənlilik şüurunun formalaşmasına güclü təsir göstərir.

Beləliklə, sinifdən xaric tədbirlər vasitəsilə şagirdlərdə milli qürurluluq hisslərinin formalaşdırılmasının pedaqoji-psixoloji şərtlərini aşağıdakı kimi göstərmək olar: Tərbiyəvi tədbirlərin forma və metodlarının düzgün seçilməsi, şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin, şagirdin daxil olduğu uşaq kollektivinin xüsusiyyətlərinin, tərbiyəvi tədbirin həyata keçirildiyi konkret şəraitin nəzərə alınması; şəxsiyyətin mənəvi fəaliyyətini təmin edən mənəvi şüur, mənəvi hisslər, mənəvi vərdislər və mənəvi motivlərin vəhdətdə təşəkkülü və nəticə etibarilə şəxsiyyətin mənəvi vərdislər və mənəvi əqidəsini yaratması; tərbiyəçi-müəllimin şəxsi nümunəsi, şəxsiyyətə fərdi yanaşma prinsipi; məktəblilərin tərbiyəlilik göstəriciləri və meyarları.

Ədəbiyyat

1. Kazımov, N.M. Məktəb pedaqogikası: Ali məktəblər üçün dərslik / N.M.Kazımov. – Bakı: OKA Ofset, – 2009.
2. Abbasov, A.N. Milli əxlaq və ailə etikası / A.N.Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2010.
3. Sadıqov, F.B. və b. Gənclərin mənəvi tərbiyə problemləri. – Bakı: Ünsiyyət, – 2008.
4. Əliyev, R.İ. Mentalitet / R.İ.Əliyev. – Bakı, – 2009.
5. Qasıмова, L.N. Pedaqogika. Müəhazirə kursu /L.N.Qasıмова, R.M.Mahmudova. – Bakı: Çayıoğlu, – 2003.
6. Talıbov, Y.R. və b. Pedaqogika. – Bakı: Maarif, – 1993. – 292 s.

T.B.Eminli

The main terms national feeling of a pride education

Summary

There were explored the opportunities during the education of the children's family, national feeling of a pride education in this article, were definite parameters in a family education in this area. Its known that for the national feeling of pride in the education of children inoculate with the main pedagogic terms, individual point of view, the properties of the education in the collective family, in accordance with collective family, in accordance with a structure of an educational work for the positive character of the children, the fair informed of the father and mother, request of the unit protection opposes for the child and etc.

Т.Б.Эминли

Основные условия воспитания чувства национального достоинства у учащихся

Резюме

В статье были рассмотрены возможности воспитания чувства национальной гордости у детей, определены параметры семейного воспитания в этой области. Выяснено, что основными педагогическими условиями прививания чувства национальной гордости и достоинства к детям в семье являются индивидуальный подход, особенности и условия воспитания ребёнка в семье. Ссылаясь на положительные черты характера детей, на права и обязанности родителей, необходимо соблюдать правильный подход к воспитательному процессу, в том числе, единства выдвигаемых требований к детям.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 13.10.2023

F.F.ƏLƏKBƏROVA

e-mail: fidanalakbar@gmail.com

Bakı Avrasiya Universiteti

(Bakı şəh., H.Əliyev küç, 135)

İNSANIN KOQNİTİV QABİLİYYƏTİNİN FORMALAŞMASINA MUSIQININ TƏSİRİ

Açar sözlər: *konsept, musiqinin qavranılması, musiqinin koqnisiyası, musiqinin koqnitiv funksiyası***Key words:** *concept, music perception, music cognition, cognitive functions of music***Ключевые слова:** *концепт, восприятие музыки, музыкальная когниция, когнитивные функции музыки*

Bəşəri hadisə olan musiqi mədəni dəyərlər arasında mühüm yer tutur. Musiqi əsəri məzmun və bəstəkarın fikirləri, hiss və emosiyalarının təcəssüm vasitələrinə malik bədii reallığı əks etdirən fenomendir. Musiqi dünya, dünyaya münasibət haqqında fikirlərin səsli formada ifadəsidir. A.Losevin musiqinin məna formasını intensional hesab edir və onda üç tərəfi fərqləndirir: “gərginlik (intonasiya özünün harmonik, ritmik, melodik və kompozisiya aspektlərində), şəxsi aktuallıq (müəllifin səsli musiqidə təcəssüm tapmış xüsusiyyətləri) və tərtibat” [1, s. 524].

Musiqinin məzmun və strukturunun dərki musiqili qavrama əməliyyatların və ya koqnitiv fəaliyyətin mahiyyətini təşkil edir. Musiqi əsəri müəllifin müəyyən fikrinin representantıdır, çünki o, bir tərəfdən, dünyaya, digər tərəfdən, mental əməliyyatlar və məna düzəltmə modellərinin formalaşmasının mümkün rəngarəngliyinə müraciət edən bəstəkarın intellektual-mental sisteminə bağlıdır. Musiqi analitik təfəkkür vərdişlərinin formalaşmasına xidmət edir. Sosial vərdişlərin təkmilləşməsi, nitqin mənimsənməsi, məntiqi təfəkkürün inkişafında musiqinin intellektual təsiri bu sahədə aparılan tədqiqatlarda diqqət mərkəzində olmuşdur. D.K.Kir-narskaya “musiqi məşğələlərinin subyektin əqli qabiliyyətlərini inkişaf etdirdiyini” qeyd edir [2, s. 56]. Musiqi və nitqin qarşılıqlı əlaqəsinə diqqət yetirən müəllifə görə, onların strukturu müəyyən qaydalar üzrə təkmilləmiş elementlərin xətti ardıcılığına istinad edir: “musiqinin ifadə-məzmun mahiyyəti kimi musiqili məzmunu mənəvi və intellektual imkanları genişləndirdiyini və möhkəmləndirdiyini” [3, s. 23].

Ənənəvi anlamda musiqi incəsənət növü, bədii fəaliyyət tipi kimi başa düşülür. Bu mənada o, estetik və incəsənət mövqeyindən nəzərdən keçirilir. Ətraf dünya ilə kommunikasiya spesifikliyi, musiqi əsasında münasibətlərin qurulması baxımından araşdırılması göstərir ki, o, musiqi texnologiyası və ifadəliliyi çərçivəsindən kənarda qalan fundamental qanunlara istinad edir. Belə halda musiqi insanın mənəvi aləminin representativ və sosial təzahür formalarını tədqiq edən mədəniyyət nəzəriyyəsinin predmetinə çevrilir. Musiqi, öz növbəsində, mədəniyyətin geniş sahəsi kimi, son dərəcə müxtəlifdir. F.Y.Veysəlliyə görə, “... musiqi dildən o tərəfdəki dildir. Musiqi dünyanı və şeyləri canlandırır” [4, s. 7].

Musiqinin dərkində koqnitiv bacarıqlar: eşitmə-obraz təsəvvürləri, analitik musiqi duyumu, ritmik strukturları qavrama qabiliyyəti, dinləyicinin musiqidə olan informasiyanı dekodlaşdırma bacarığı və s. tətbiq edilir [5]. Musiqinin qavranılmasında koqnitiv mürəkkəblik dinləyicinin dərk etmə sahəsinin psixoloji xarakteristikalarından biridir. Məsələn, Q.Orlovaya görə, “musiqinin sərhədləri sivilisasiyanın sərhədlərinə uyğundur” [6, s. 16].

Musiqinin dərkinin koqnitiv aspekti subyektin özünüdərkli ilə sıx bağlıdır. Musiqi, bir tərəfdən, şəxsiyyətin mənəviyyatını və həmin dövrdə qüvvədə olan intersubektivliyi, digər tərəfdən, bütöv kimi ictimai sistemi birləşdirən kommunikasiya aktlarını yaradır. Musiqi insanın psixikasına təsir vasitəsi, onun ictimai həyatla harmoniyasını yaradan vasitədir. İnsanın mənəvi gücünün möhkəmlənməsinin əsas vasitəsi musiqidir, çünki məhz o, obrazlı dilin ən demokratik və insanı emosional ruhlandırmanın unikal üsuludur.

Qavrayışın bütün xarakteristikası və xüsusiyyətləri, koqnisiya prosesinin əsas kimi, insanı əhatə edən mühitin, o cümlədən musiqinin dərkinə aiddir və musiqinin qavranılmasının psixoloji etiologiyasını formalaşdırır. Musiqinin koqnitiv qavranılması insanın psixoloji funksiyası kimi çıxış edir. Musiqi qavrayışı onun (musiqinin) incəsənət növü kimi malik olduğu – estetik və gerçəkliyin bədii əksi formalarının düşünülməsi və dərkinə yönəlmişdir. Musiqinin ilkin formada qavranılması akustik təhlil, eşitmə (qulaq) yaddaşı, eşitmə və duyğu təsəvvürləri, musiqi materialının işlənilib hazırlanması və musiqinin semantikasi əsasında beynin mürəkkəb koqnitiv funksiyalarını aktivləşdirir. Musiqinin qavranılması emosiya və əhval-ruhiyyəyə toxunur, vegetativ əsəb sisteminə təsir edir, immun sistemini fəallaşdırır. İnsanların identikliyinə formalaşmasına musiqinin təsiri aşkardır və hələ də insanın özünüifadəsinin əsas vasitələrindən biri kimi qalmaqdadır. Təsirlilik, integrativ qabiliyyət musiqini insanlararası ünsiyyət aktının əsas vasitəsinə çevirir.

Musiqinin ontoloji həqiqiliyi əsərin ideyalarının reallaşdığı sahəyə çevrilən yüksək təşkillənmiş materiyanı tələb edir. Onda maddi və ideal başlanğıcın bənzərsiz nisbəti ideal başlanğıca tabe olan musiqi materialının “yerə aidliyi”nin itirilməsinə gətirib çıxarır. Belədə o, mənəvi varlıqların yaradılması alətinə çevrilmiş olur. V.Xolopova haqlı olaraq onu “incəsənətin möcüzəsi” adlandırır [7, s. 12]. Hər bir musiqi əsəri varlığın yalnız nümayişi yox, onun düşünülmüş və ümumiləşmiş bədii təəcəssümüdür.

Minilliklərin qovuşuğunda musiqi diskursunda baş verən dəyişiklər metodoloji baxımdan mühüm nəticəyə səbəb olduğunu önə çəkən A.A.Əmrahova qeyd edir ki, “dil işarələrinin (həm musiqidə, həm də təbii dillərdə) şərhinə denotativ yanaşma anaxronizmə çevrilir. Müasir musiqidə məna və forma arasında qarşılıqlı əlaqə obyekt haqqında biliklərin representasiyasından subyekt haqqında biliklərin representasiyasına keçidin zəruriliyindən xəbər verir. XX əsrin musiqi formalarının klassik təsnifat sistemləri dünyanın (materiyanın) mahiyyətinə (ontologiyasına) müraciət edirdisə, koqnitiv nəzəriyyə bu sistemə insanın daxil edilməsinə imkan verir” [8, s. 7053].

Musiqi elmində məna düzəltmənin təbiətinin dərinədən dərkə koqnitiv yanaşmanın yaranmasına və əsas analitik anlayışın “işarə”nin “konsept”lə əvəzlənməsinə səbəb olan inqilab baş verdi. Beləliklə, antroposentrik tədqiqatların şüurun dərin epistemoloji ölçüsü hesabına “işarə-ləyən/işarələnən” tandeminə əsaslanan semiotik müstəvisi xeyli genişlənmiş oldu.

Xatırlatmaq istərdik ki, koqnitiv yanaşma çərçivəsində semiotik paradigmdən əxz olunmuş lingvistik diskurs dəyişməz qalır və yaxud, başqa sözlə, dünya və özümüz haqqında biliklərin əldə edilməsi, saxlanması və inkişafının əsasını təşkil edən dil sistem kimi əvəzolunmaz mənbə kimi çıxış edir. Yalnız bundan sonra diqqət işarələrin, musiqi dilinin “xarici” strukturlarının dərkindən daxili formaların, intellektual və perseptiv mexanizmlərin, dilin işlədilməsinin öyrənilməsinə yönəlmiş olur. Belə mexanizmlərin (intellektual və perseptiv mexanizmlərin) özəl cəhətləri konsept və mental strukturların formalaşmasına və fəaliyyətinə təsir edən mədəniyyətin kontekstində dərk olunur. Koqnitiv modellər, konseptlər – mədəniyyətin məhsulu, idrakın əməliyyat vahidi kimi, tipik kateqoriyalar (prototip, arxetip və qeşaltla yanaşı) aiddir.

Müasir lingvokoqnitiv mənbələrdə “konsept” anlayışının şərhində fərqli yanaşmalar mövcuddur. Mövcud mənzərəni canlandırmaq üçün “konsept”ə verilən bəzi tərif və şərhləri oxucuların diqqətinə təqdim edirik. Məsələn, Y.S.Stepanov “mədəniyyətin insan şüurunda qatılaşması”, “mədəniyyətin insanın mental dünyasına daxil olduğu nəsnə” [9, s. 40], F.Y.Vey-səlli “koqnitiv strukturların ən kiçiyi” [10, s. 31] kimi təsvir edir.

Koqnitiv yanaşmanın yeniliyi və əsas mahiyyəti ondan ibarətdir ki, onun tərkibində mimesisin (dərkətmə funksiyası – Aristotel anlamında) mexanizmi artıq xaricdən deyil, daxili formalardan araşdırılır. Mental representasiyaların obyektiv xarakteri ondan ibarətdir ki, onlar dünyanın real obyektləri və fiziki proseslərin qanunauyğunluqlarını deyil, həm də bizim şüurumuzda əks olunmuş, proeksiyaya salınmış dünyanı əks və ifadə edirlər. Musiqi elmində

koqnitiv yanaşmanın möhkəmlənməsi nəticəsində mənanın yaranmasında dilin üst strukturlarından (semiotikadan) daxili formalarına (koqnitologiyaya) müraciət formalaşmış oldu.

İnsanın estetik, mənəvi inkişafında musiqi mühüm yer tutur. Musiqinin qavranılması – onun fiziki dinlənilməsindən tutmuş başa düşülməsinə qədər mürəkkəb prosesdir. Musiqiçi olmayanların musiqini qavraması onların şəxsi keyfiyyətləri ilə şərtlənmiş subyektiv yaşantıları, təəssüratlarına əsaslanır. Musiqinin gücü, demək olar ki, digər qabiliyyətlərlə sezilməyən, ifadə oluna bilməyən əqli fəaliyyət səviyyəsini dəqiq və incə şəkildə əks etdirməsində gizlənilir.

Musiqinin ikili təbiəti onun təhlilində xüsusi mürəkkəblik və çətinliklər yaradır. Musiqi, bir tərəfdən, mədəniyyətin, tarixin, ənənələrin, kollektiv hikmətin, sosial qarşılıqlı təsirlərin güclü amilinin – obyektiv şəkildə mövcud olan və obyektiv yanaşma tələb edən fenomenin məhsulu kimi çıxış edirsə, digər tərəfdən, bu nəhəng obyekt yalnız təcrübədən qidalandığı, fərdi və subyektiv təcrübədən boy atdığı üçün mövcuddur.

Bəstəkar (kompozitor), yeni musiqi dünyasının yaradıcısı kimi, öz əsərində səs və musiqi mənasının vasitəsi ilə həm İnsanın mənəvi, həm də kainatın həyatının mahiyyətini açır. Koqnitiv səmtli metodologiya müəllifin implisit varlığını, onun “Mən”ini həm musiqi kompozisiyasının – intonasiya lüğətinin müxtəlif aspektlərində özünü göstərən musiqi əsərinin məna və məzmun qanunauyğunluqlarında, həm də bütövlükdə materialda, daxili quruluşda aşkar etməyə imkan verir. Bununla da musiqinin mahiyyətinin (musiqi əsərinin) dərinədən dərk olunması və lokal mənada və dünya mədəniyyətinin bədii məkanında onun yeri üçün vasitələr yaranır. Bu zaman qeyd etmək lazımdır ki, mənalı hərəkətinin nəticəsini təyin edən koqnitiv proses, bir qayda olaraq, xəttidir [11].

Musiqi əsərinin mənalının strukturu və məzmununun başa düşülməsi, onların konstruksiya və musiqinin inkişafında özünü göstərən mənalandırma prosesi kimi musiqi təfəkkür əməliyyatlarının və ya koqnitiv fəaliyyətin mahiyyətini təşkil edir. Buradan da bütün elementlərin can atdığı özünəməxsus fenomen olan musiqidə koqnisiya həm özünü statikada (musiqi fikrinin özü və ya musiqi-fikir), həm də musiqi əsərində mənanın aşkarlanmasına yönəlmiş prosesdə (fikirlərin bütövdə təşkili) ifadə edir. Musiqi mətninin (əsərinin) məna baxımından təşkili, onun məzmunu və strukturu əksər hallarda “dinləyicinin” – musiqi dünyasını dərk edən subyektin kimliyi, onun mədəni təcrübəsi və insani potensialı ilə təyin olunur. Bununla yanaşı, mətnlə möhkəmlənmiş qapalı musiqi sistemlərində insanın yaradıcı mexanizminin təzahürü kimi musiqidə – mövcud prezumpsiyalara əsaslanan məna volyuntarizmi hökm sürür.

Beləliklə, aparılan araşdırmalar əsasında musiqinin qavranılması ilə dinləyən koqnitiv ehtiyacları, o cümlədən musiqi əsərinin qavranılmasının koqnitiv aspektləri və subyektin fərdi-psixoloji keyfiyyətləri arasında qarşılıqlı sıx əlaqənin, habelə musiqi qavrayışının koqnitiv aspektləri və onların sosial şərtləndiyini demək olar.

Ədəbiyyat

1. Лосев, А. Основной вопрос философии музыки / А.Лосев // Философия. Мифология. Культура. – М., 1991. – с. 524.
2. Кирнарская, Д.К. Музыкальные способности / Д.К.Кирнарская. – М: Таланты XXI век, – 2004. – с. 496.
3. Холопова, В.Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия. Журнал Общества теории музыки. – 2014. № 5. – с. 20-42.
4. Veysəlli, F.Y. Musiqi və dil. Dərs vəsaiti / F.Y.Veysəlli. – Bakı: Mütərcim, –2019. –128 s.
5. Назайкинский, Е.О. Психологии музыкального восприятия / Е.О.Назайкинский. – М.: Музыка, – 1972. – с. 383.
6. Орлов, Г. Древо музыки. Н.А.Frager&Co, Вашингтон. – СПб.: С.К., – 1992. – с. 408.
7. Холопова, В. Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм / В. Холопова. – СПб.: Лань, 2002. – с. 368.

8. Амрахова, А.А. Когнитивный взгляд на формообразование в современной музыке // Musiqi dünyası, № 1 (58), – 2014, – с. 7037-7055.
9. Степанов, Ю.С. Константы: словарь русской культуры: Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Академический проект, – 2004. – с. 991.
10. Veysəlli, F.Y. Koqnitiv dilçilik: əsas anlayışları və perspektivləri. Studia philologica. VII / F.Y.Veysəlli. – Bakı: Mütərcim, – 2015. – 120 s.
11. Виноградов, В.С. Мир музыки Фикрета / В.С.Виноградов. – Б.: Язычы, – 1983. – с. 130.

F.F.Alakbarova

The impact of music to the formation of the cognitive abilities of a person

Summary

The article is devoted to the perception of music. The main content of the article is the study of the cognitive aspect of music. The article notes that music as an integral part of culture is formed on the basis of existing traditions. It is noted that music is a phenomenon that embodies the feelings and emotions of the composer. The author notes that the perception of music is a complex integrative phenomenon of human psychology. The perception of sound music as a personality-oriented phenomenon is related to the musical taste of people of different life orientations. The author considers the perception of music as a cognitive function of the human brain and connects it with the auditory memory of the human memory.

Ф.Ф.Алекперова

Влияние музыки на формирование познавательных способностей человека

Резюме

Данная статья посвящена изучению восприятия музыки. Основным содержанием данной статьи является когнитивный аспект восприятия музыки. В статье подчеркивается, что музыка, как составная часть культуры, формируется на основе существующих традиций. Указывается, что музыка является феноменом, которое воплощает мысли и эмоции композитора. Автором подчеркивается, что восприятие музыки является сложным интегративным феноменом психологии человека. Восприятие звучащей музыки как личностно ориентированный феномен проявляется в музыкальных вкусах лиц с разными жизненными ориентациями. Восприятие музыки автором рассматривается как когнитивная функция человеческого мозга и соотносится со слуховой музыкальной памятью человека.

Rəyçi: filol.e.d., prof. F.Y.Veysəlli

Redaksiyaya daxil olub: 05.11.2023

P.Q.ƏLƏKBƏROVA

müəllim

e-mail: parvana_pashayeva@mail.ru

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

RİYAZİYYATIN TƏDRİSİNDƏ PİFAQOR TƏLİMİ

Açar sözlər: kurikulum, təhsil fəlsəfəsi, riyaziyyatın tədrisi, Pifaqor doktrinası**Key words:** curriculum, educational philosophy, teaching mathematics, the doctrine of Pythagoras**Ключевые слова:** куррикулум, философия образования, преподавание математики, доктрина Пифагора

Təhsil fəlsəfəsinin əsasında belə bir tələb də durur ki, təhsilə alana dünyanın həm mənəvi, həm də maddi reallıqlarını tanıdan biliklər verilməlidir. Müasir dövrdə ümumtəhsil fənlərinin, o cümlədən riyaziyyatın tədrisində əsas məqsəd ümumtəlim nəticələrinə uyğun olaraq təhsil alanlara elmi biliklər verməklə yanaşı, onlarda fəlsəfi yanaşmalara münasibəti də müntəzəm inkişaf etdirməkdən ibarətdir.

Alimlərin fikrincə, insanın süzgəcindən keçən əsas biliklər (sosial miras), təhsil proqramlarının nüvəsini təşkil edən nəzəri fənlər riyaziyyat, təbiət elmləri və xarici dillərdir.

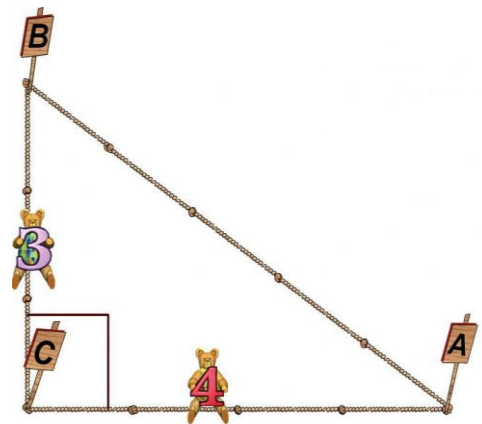
Pifaqor eramızdan əvvəl 570-ci ildə Sidonda (və ya Samosda) anadan olub. Onun 490-cı ildə öldüyü güman edilir. Metafizika, riyaziyyat, musiqi, etika, siyasətə dair araşdırmalar müəllifidir [4, s. 90].

Pifaqorun həyatı əfsanələşdirilib. Onu hətta möcüzə sahibi, peyğəmbər sayanlar da olub. Herodot Pifaqoru böyük Ellin müdriki adlandırırdı. Pifaqor öz dövrünün bütün tanınmış müdrikləri ilə görüşüb. Yunanlar, farslar, xaldeylilər, misirlilərlə təmasda olub, bəşəriyyətin topladığı bütün elmləri öyrənib. İlk təhsilini Samosda alıb. Sonra bura ona darlıq edib və Miletə gedib. Burada böyük filosof Falesin tələbəsi olub. Fales daha da irəliləmək üçün ona məsləhət görüb ki, elm dalınca Misirə getsin. Pifaqor onun tövsiyəsinə əməl edib. Misirdə o vaxt matah bilikləri məxfi saxlayar, xüsusən əcnəbilərə öyrətməzdilər. Bu səbəbdən Pifaqorun başqa əcnəbilərə yasaq edilən elmləri öyrənməsinə şərait yaradılıb. Yəni görə, Pifaqor ölkəni 18 yaşında tərk edib, iyirmi iki il Misirdə olub. Oradan Babilistana gedib. Öz istəyi ilə yox. 525-ci ildə xərəcənin vaxtında ödənmədiyini bəhanə edərək Misiri işğal edən İran şahı Kambiz Pifaqoru da əsirlərlə bərabər Babilistana aparıb. Pifaqor 12 il də Babilistanda qalıb, maqlarla ünsiyyətə girib, onlardan elm öyrənib. Nəhayət, 56 yaşında müdrik bir şəxs kimi vətənə qayıdıb.

Qədim Misir yerölçənləri düzbucaq qurmaqdan ötrü, ipi 12 bərabər hissəyə bölüb uclarını düyünləyirmişlər. Sonra ipi yerdə elə dartırlarmış ki, tərəflərdə 3, 4 və 5 düyün olan üçbucaq alınsın. 5 bölgülü tərəf qarşısındakı bucaq düzbucaq olur.

Pifaqor teoreminin öyrədilməsi zamanı da bunlar nəzərə alınmalıdır. Teoremin özünün şərhə də bu istiqamətə yönəldilməlidir.

Pifaqor teoremi həndəsənin çox mühüm problemlərindən biri olub VIII sinfin həndəsəsində xatırlanır. Bu teorem düzbucaqlı üçbucağın iki tərəfi məlum olduqda üçüncü tərəfi tapmağa imkan verir.



Şəkil 1.

Pifaqordan sonra əsrlər boyu bir çox riyaziyyatçılar bu teoremin müxtəlif cür isbatını vermişlər. İndi Pifaqor teoreminin 100-dən artıq müxtəlif isbatlan məlumdur. Məsələn görkəmli Azərbaycan riyaziyyatçısı Nəsirəddin Tusi özünün Evklid həndəsəsinə həsr olunmuş əsərində bu teoremin 48 müxtəlif isbatını vermişdir [3, s. 89].

Sokrata qədərki yunan filosofu kimi tanınan Pifaqor dünyanın ən böyük filosoflarından biridir, lakin onun yazılı mənbələri demək olar ki, olmadığı üçün Pifaqor təlimi və doktrinası haqqında, eləcə də onun sonrakı inkişafı barədə bilmədiklərimiz çoxdur.

Pifaqor fəlsəfə tariximizdə, əsasən, riyaziyyat və rəqəmlər haqqında yarım elmi və mistik simvollar müəllifi kimi və bəzən etik normaların yaradıcısı kimi məşhurlaşmışdır. Pifaqorçuların səma cisimləri haqqında fərziyyələri də maraq doğurur. B.e.ə. III əsrdə fəlsəfi istiqamət kimi pifaqorçuluq aradan çıxsada, II əsrdən sonra dini-fəlsəfi istiqamətli məktəblərlə birləşərək yenidən fəaliyyət göstərməyə başlamışdır. “Hər şey harmoniya və rəqəmlərdən ibarətdir”. Fikri Pifaqor fəlsəfəsinin başlanğıc prinsipidir. Maraqlıdır ki, fəlsəfə sözünü ilk dəfə işlədən Pifaqor özünü də filosof adlandırmışdır. Kainat, kosmos adlandıran ilk şəxs də Pifaqor olmuşdur. Bertran Rassel yazır ki, riyaziyyat deduktiv sübutu əsaslandırma kimi məhz Pifaqordan başlayır [2, s. 90].

Pifaqor təqribən eramızdan əvvəl 580-ci ildə doğulub. Pifaqor həndəsəsinin inkişafı öz başlanğıcını Milet məktəbindən götürüb. O, təsadüfi olmayaraq həndəsədə ilkin anlayışlar kimi 3 məfhumu nöqtə, xətt və səth əlaqələrini əsas kimi qəbul etmişdir. O zaman ən böyük problemi kvadratin çoxaldılması problemi hipotenuzun kvadratı teoreminin meydana çıxmasına təkan verdi və bu da Pifaqonun adı ilə bağlı oldu.

Pifaqorun kosmologiyası ilə bağlı daha çox problemlər mövcud olmuşdur. Pifaqorçulara qədər öz təsisçisinin nüfuzuna bu qədər hörmət bəsləyən bir məktəb çətin ki, tapılsın. “Ustad belə dedi” onların şüarı idi. Digər tərəfdən isə çox az məktəb yeni şərtlərə uyğunlaşaraq bu cür inkişaf potensialı göstərmişdir. Pifaqor Anaksimenin kosmik sistemindən başlamışdır. Təsadüfi deyildir ki, Aristotel bildirdi ki, Pifaqor dünyanı kənardan “hüduzsuz kütləvi tənəffüs forması” kimi göstərirdi və bu “hava” (air) “qeyri-məhdud” (the unlimited) kimi müəyyən edilirdi. Onun təliminə görə hadisələr “sərhədsiz” (the unlimited) şəkildən sərhədlərini aşıb inkişaf edərkən böyük dəyişiklik müşahidə edirik. Biz sadəcə olaraq reyrfaksiya və kondensasiyadan başqa heç bir “xaric olunma” hissi etmirik. Belə ki, onun əvəzinə sərhədləri olmayan qeyri-məhdud ölçüdə bu proseslərə rəvac verən “limit nəzəriyyəmiz” vardır. Bu, Pifaqorun fəlsəfəyə böyük töhfəsidir və biz bunu anlamağa çalışmalıyıq. Qəribə olsa da, çərçivəsi məhdud olanın funksiyası məhz musiqi və tibb sənətlərində göstərilir və bunların pifaqorçular üçün nə qədər önəmli olduğunun şahidi oluruq. Odur ki, onların hansı məna kəsb etməsini bilmək təbiidir.

Pifaqor musiqili qammaların uyğun intervallarını müəyyənləşdirən ədədi nisbəti ixtira etmişdir. Pifaqor öz qarşısına həqiqətən ilahi bir məsələ – kainatın quruluşunun əsas prinsipini (arxe) üzə çıxarmaq məsələsini qoymuşdur ki, bu da ibtidai formasız xaosu nizamlanmış məqsəduyğun kosmosa çevirir. Belə bir prinsiplə bir-birinə zidd element və tendensiyaaların rəqəm harmoniyasını qəbul etmişdir. Pifaqorçular harmoniyam “müxtəlif qarışıqların birləşməsi və müxtəlif fikirliyin razılığı” kimi başa düşürdülər [1, s. 67].

Beləliklə nəticədə Pifaqor doktrinasından danışan müəllim onun haqqında dərslərdə olmayan bu məlumatları verməklə şagirdlərdə bu böyük filosof-riyaziyyatçının şəxsiyyəti haqqında da aydın təsəvvür yaratmış olur.

Ədəbiyyat

1. Məmmədov, N.S. “Pifaqor teoreminin isbatı və onun müxtəlif cəbri məsələlərin həllində tətbiq edilməsi” // “Elmi əsərlər” jurnalı, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu, – Bakı, – 2021.
2. Пифагор // Античная философия: Энциклопедический словарь. М.: Прогресс-Традиция. П.П.Гайдено, М.А.Солопова, С.В.Месяц, А.В.Серегин, А.А.Столяров, Ю.А.Шичалин. – 2008.

3. Пифагорейцы и число как начало Arxivləşdirilib 2021-07-31 at the Wayback Machine // Д.Антисери, Дж.Реале. Западная философия от истоков до наших дней. – "Петрополис". – 1994.
4. "History topic: Pythagoras's theorem in Babylonian mathematics". – London, – 2012. – 349 p.

P.G.Alakbarova

The teaching of pythagoras in the teaching of mathematics

Summary

The philosophy of education is based on the requirement that the student should be given knowledge that recognizes both the spiritual and material realities of the world. In modern times, the main goal of teaching general education subjects, including mathematics, is to provide students with scientific knowledge in accordance with the results of general education, as well as to regularly develop their attitude to philosophical approaches. In the article, the role of the Pythagorean teaching in the teaching of mathematics is involved in the analysis.

П.Г.Алакбарова

Учение Пифагора в преподавании математики

Резюме

Философия образования основана на требовании дать ученику знания, признающие как духовные, так и материальные реальности мира. В современное время основной целью преподавания общеобразовательных предметов, в том числе математики, является предоставление учащимся научных знаний в соответствии с результатами общего образования, а также регулярное формирование у них отношения к философским подходам. В статье анализируется роль учения Пифагора в преподавании математики.

Rəyçi: riy.f.d. O.Ş.Salmanov

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

P.H.ƏLİYEVƏ

müəllim

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

MÜASİR DÖVRDƏ YENİYETMƏLƏRDƏ MİLLİ XARAKTERİN FORMALAŞMASINA TƏSİR EDƏN SOSIAL-PSIXIOLOJİ AMİLLƏR

Açar sözlər: *yeniyyət, milli xarakter, sosial amillər, özünüdərk, psixologiya*

Key words: *adolescent, national character, social factors, self-awareness, psychology*

Ключевые слова: *подросток, национальный характер, социальные факторы, самосознание, психология*

Fərdin şəxsiyyətə çevrilməsində özünüdərk, özünüqiymətləndirmənin özünəməxsus yeri var. Çünki şəxsiyyət özünü dərk etmədən millətinin mənsub olduğu xalqın etnosunu, milli kimliyini duymadan həqiqi vətəndaş ola bilməz. Şəxsiyyətin inkişafını təyin edən və istiqamətinin sistemli forma kimi özünüdərk meydana çıxması, müxtəlif yaş dövrlərinin, müxtəlif cür təzahür edir. Psixoloji fikrin və elmi psixologiyanın inkişaf tarixinin öyrənilməsi həm də xalqın həyat yolunun, ictimai-tarixi proseslərin, düşüncə və təfəkkür tərzinin inkişafı və formalaşmasının öyrənilməsində mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Qeyd olunanlar isə milli şüurun, milli özünüdərk formalaşması deməkdir. Təbii ki, müasir dövrdə yeniyyətlərin bu ruhda formalaşması ən aktual məsələ kimi qarşıda durur.

Yeniyyətlilik dövrü də məhz milli şüur və özünüdərk prosesinin ən ümdə olduğu bir dövrdür ki, məhz bu dövrdə onlar vətənə sevgi, səadət hissinin formalaşmasını tam olaraq dərk edir və anlayırlar. Müasir Azərbaycan gəncliyinin sırf dünyagörüşünün və etik-əxlaqi şüurunun formalaşması məhz kütləvi informasiya vasitələrinin də daha böyük təsir imkanlarına malik olaraq dəyərləndirilir. Həmin mənbələrdən sırf informasiya qəbul edən yeniyyətlər mənəvi-psixoloji tələbatları daim təmin etmək üçün ən əlverişli imkanlar əldə edir və internetə qoşularaq şəbəkə-virtual dünyasına çıxış imkanı qazanırlar [1, s. 207].

Yeniyyət psixologiyası məhz və çox ilkin olaraq mümkün yeniyyətlərin psixi-əxlaqi inkişaf üzrə xüsusiyyətləri nəzərdən keçirilir. O cümlədən, məhz yeniyyətlilik yaşı elə uşaqlıqla yetkinlik yaşı arasındakı dövrü əhatə edir. Həmçinin, yeniyyətlilik yaş dövrü üçün uşaqlıq dövründən məhz böyüklük dövrünə keçid üzrə mərhələsi kimi qeyd edilir [3, s.320].

Psixoloqlar belə hesab edirlər ki, məhz yeniyyətlilik yaş dövrü üç müxtəlif mərhələ üzrə dəyərləndirilir:

1. erkən yeniyyətlilik dövrü 11-14 yaşı əhatə edir;

2. orta və böyük yeniyyətlilik dövrü isə məhz 15-dən 18 yaşa kimi olan dövrü əhatə edir.

Böyük Atatürk demişdir ki, "Türk çocuğu əcdadını məhz tanıdıqca daha da böyük işlər görmək üçün sırf özündə güc tapar". Elə sırf milli özünüdərk də formalaşması zamanı erkən gənclik dövrü olan yeniyyətlilik dövründə hər bir fərdin milli mənlilik şüuru inkişaf edərək inkişaf yoluna qədəm qoymuşdur. Milli mənliliyin məhz əsasını hər bir insanın mənsub olduğu bir millət və ya xalqın məhz onu əhatə edən həyat üzrə bütün sahələri üzrə obyektiv və subyektiv yanaşması təşkil edilir. Çünki milli mənlilik şüuru üzrə ictimai şüurdan da kənarda nəşə mövcud ola bilməz. O, şüurun daxilində yüksək səviyyədə çıxış edərək insanın özünün fikir və hisslərinin, məqsəd və mənafeələrinin öyrənilməsinə yönəlir. Bu halda insanın daxili aləmi şüurun obyektini kimi çıxış edir [5, s. 540].

Milli mənlilik şüuru eyni zamanda hər bir fərdin xarakterini, cəmiyyətə, insanlara və topluma münasibətini uyğun şəkildə müəyyənləşdirdiyindən, məhz sosial şəraitdən asılı qaydada və mümkün formada dəyişir ki, məhz bunun da əhatəsində hər bir insan da öz hərəkət və ya-

xud davranışını sərbəst surətdə seçərək, başqaları ilə qarşısındakı mümkün məsuliyyətini dərk edir. Erkən yaşlarda insanlara aşılana əsl yurd sevgisi, əsl vətən qeyrəti, mövcud toplum və ailə təəssübkeşliyi kimi siyasi-sosial keyfiyyətlər də məhz belə məsuliyyətlərdəndir və hər zaman keçdikcə sırf onun şüurunda kök ataraq elə milli mənlilik hisslərinin inkişaf etməsi üzrə olan məsələlərə səbəb olur ki, bu da nəticə olaraq həmin şəxsə elə məhz milli özünüdərk hissinin getdikcə möhkəmlənərək onun mümkün qaydada təəssübkeş bir vətənpərvər olaraq və xalqın nümayəndəsi kimi yetişməsinə imkan yaradır [9, s. 167].

Böyük Atatürkün dili ilə desək - “Milli şüur hər şeydən əvvəl məhz müstəqillik şüurudur”. Hər düşmən süngüsünün altında olan şüur milli şüur olmaz”. Dahi və tanınmış Azərbaycan şairi, ziyalı Bəxtiyar Vahabzadə məhz milli şüuru həm də Vətən və xalq əxlaqı adlandırmışdır. Onun təbirincə, Vətən əxlaqı nə qədər güclü olmasa, biz nə müstəqilliyimizi, nə də azadlığımızı, qoruya bilmərik. Bu gün məhz Azərbaycan gəncliyi qarşısında olan ən önəmli və mühüm vəzifə xalqımızın gələcəyi və müstəqilliyinin, həmçinin, ərazisinin bütövlüyüdür [3, s. 320].

Bütün bunlar isə istər Azərbaycanın ümumtəhsil müəssisələri, o cümlədən də, ölkədə fəaliyyət göstərən məhz gənclər üzrə olan təşkilatları qarşısında olan ciddi vəzifələr qoyulur. Yəni ölkəmizin mümkün rifahlı gələcəyi uğrunda mühüm dövrü təmin etmək istəyiriksə, o zaman məhz sağlam düşüncəli, o cümlədən, ləyaqətli və ən başlıcası, vətənpərvər gənclər yetişməsi zamanı mühüm addımlar atmalı və maraqlı olmalıyıq [5, s. 540].

Məhz bu gün Azərbaycan Respublikasının irəli sürdüyü gənclər siyasəti də elə məhz deyilən istiqaməti də hədəfləyirdi. Əsas məqsədini məhz fiziki cəhətdən sağlam, o cümlədən, Vətəni hər an qorumaq üzrə hazır olan vətənpərvər gənclik yetişdirməyin uyğun formada təşkil etdiyi gənclər üzrə siyasəti müasir Azərbaycan gəncliyinin elə məhz milli vətənpərvərlik, iqtisadiyyat və tarix, o cümlədən, mədəniyyətimizə mühüm hörmət ruhunda tərbiyə olunması və maariflənməsini, həmçinin, onların fərdi bacarıq və həmçinin, qabiliyyətlərinin mümkün qaydada üzə çıxarılmasını prioritet və əsas istiqamət olaraq nəzərdə tutur [5, s. 540].

Müasir gəncliyin Azərbaycanın gələcəyini düşünən, sabahına ümidlə baxan vətəndaş olaraq yetişdirilməsində ölkədə fəaliyyət göstərən uşaq və yeniyetmələr birliklərinin də üzərinə ciddi vəzifələr düşür. Belə birliklərin gənclərin maarifləndirilməsi sahəsində gördüyü tədbirlər isə ən müxtəlif sahələri əhatə etməlidir. Buraya Vətənə məhəbbət mövzusunda ədəbi müzakirələrdən tutmuş hərbi idman oyunlarına, tarixi qəhrəmanlarımızın təbliğinə qədər çeşidli tədbirlər aid etmək olar. Bu tip tədbirlər nəticəsində yeniyetmələrdə, Xalq şairi Bəxtiyar Vahabzadənin təbirincə desək, “Vətən əxlaqı formalaşarsa, o zaman maraq dairəsi fərqli olan gənclər bir məqsəd – Vətənin gələcəyi və onu qorumaq kimi ülvə hisslərin ətrafında birləşər, onun daşıyıcısına çevrilər” [4, s. 528].

Milli dövlətçilik anlayışı məhz ərazinin və maddi sərvətlərin deyil, həmçinin milli-mənəvi dəyərlərin də qorunmasına mümkün qaydada xidmət edir. Və qeyd edilən zaman milli ruh və milli kimlik bir həyat tərzinə çevrilir. Belə ki, dövlətçilik ideologiyası və milli ideologiya eyni bir təməl güc üzərində – milli fəlsəfi fikir zəminində formalaşan amillərdəndir.

Ədəbiyyat

1. Ağayev, Ş.S. Yaş və pedaqoji psixologiya: I hissə. / Ş.S.Ağayev, Z.M.Mehdizadə, İ.A.Fərəcov. – Bakı: ADPU, – 1974., – 120 s.
2. Axundov, M.F. Əsərləri / M.F.Axundov. – Bakı: “Azərənər”, c. 3, – 1955, – 320 s.
3. Baxşəliyev, Ə.T. Azərbaycanda psixoloji fikrin təşəkkülü, inkişafı və müasir vəziyyəti / Ə.T.Baxşəliyev. – Bakı: Zərdabi LTD, – 2008, – 528 s.
4. Bayramov, Ə.S. Etnik psixologiya məsələləri / Ə.S.Bayramov. – Bakı: “Renessans”, –2001. –374 s.
5. Bayramov, Ə.S. Gənclik və özünüdərk haqqında söhbət / Ə.S.Bayramov. – Bakı: Gənclik, – 1969, – 135 s.
6. Cabbarov, R.V. Yeniyetmələrdə özünüdərk etmə prosesinin psixoloji təhlili. diss.psixol.e.n.dər.al. üçün. – Bakı, – 2004. – 167 s.

P.H.Aliyeva

**Socio-Psychological factors affecting the formation of National Character
in Teenagers in Modern Times**

Summary

The transformation of an individual into a person has a special place in self-awareness and self-esteem. Because an individual cannot be a true citizen without feeling the ethnos and national identity of the people to whom he belongs. The emergence of self-awareness as a systemic form, which determines the development of the personality and its direction, manifests itself in different ways at different ages. The study of the history of the development of psychological thought and scientific psychology is also important in the study of the way of life of the people, socio-historical processes, the development and formation of the way of thinking and thinking.

П.Х.Алиева

**Социально-психологические факторы, влияющие на формирование
национального характера у подростков в современное время**

Резюме

Превращение индивида в личность занимает особое место в самосознании и самооценке. Потому что человек не может быть истинным гражданином, не ощущая этноса и национальной идентичности народа, к которому он принадлежит. Становление самосознания как системной формы, определяющей развитие личности и его направленность, в разном возрасте проявляется по-разному. Изучение истории развития психологической мысли и научной психологии важно также при изучении образа жизни народа, общественно-исторических процессов, развития и формирования образа мышления и мышления.

Rəyçi: filol.f.d. M.Y.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 14.10.2023

V.N.ƏSGƏROVA

e-mail: vusalelijeva33@gmail.com

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ İNNOVATİV METODLARDAN İSTİFADƏ TƏCRÜBƏSİ

Açar sözlər: innovasiya, innovativ metod, fəal təlim prosesi, ixtisasartırma**Key words:** innovations, innovation methods, active method of training, process of training, improvement**Ключевые слова:** инновация, методы инновации, активные методы обучения, процесс обучения, повышение квалификации

İxtisasartırma kurslarına gələn ingilis dili müəllimlərinin dərslərini müasir qloballaşma dövrünün tələbləri səviyyəsində təşkil etməsi üçün onlara birinci növbədə nitq problemlərinin aktuallığı məsələləri çatdırılmalıdır. Qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilinin öyrənilməsi çox çətin və gərgin əmək tələb edən bir prosesidir. Son illər respublikamızda ingilis dillilərin, xüsusən ingilis dilinin öyrənilməsi geniş vüsət almışdır. İngilis dillilərin tədrisi prosesində yalnız ayrı-ayrı sözlərin mənimsənilməsi, onların cümlədə yerinin öyrənilməsi ilə məhdudlaşmaq olmaz. Yeri gəldikcə, müəllim dil hədudlarından kənara çıxıb, dildənkənar fəaliyyətə də müraciət etməlidir. Nitq problemi insanın ali sinir fəaliyyətinin mühüm və mürəkkəb problemlidir, nitq yalnız insana xas olub dil vasitəsi ilə onların bir-biri ilə ünsiyyət saxlamalarına kömək edir. Sözü yiyələnmək mənaya yiyələnmək deməkdir. Dilə yiyələnməklə insan təkcə sözlərin məna cəhətini mənimsəmir, həm də bu vahidlərin funksiyasını mənimsəyir. Məfhumlar və anlayışlar təfəkkürün məhsulu, söz isə bunların maddi qabığıdır [1, s. 89].

İngilis dilinin öyrənilməsi çətin bir prosesdir. Psixoloqlardan L.İ.Bojoviç, D.N.Boqoyavlenski, S.F.Juykov və b. göstərmişlər ki, sözlərin formal qrammatik əlamətləri leksik mənalarına uyğun gəlmədikdə şagirdlər sözün əşyavi mənasından yayınaraq onu xüsusi formal əlamətlərinə görə bu və ya digər qrammatik kateqoriyaya daxil edə bilirlər. Ona görə də ingilis dilinin öyrənilməsi prosesində sözlərin qrammatik mənasının mənimsənilməsi qayğısına qalmaq lazımdır. Son vaxtlar ingilis dilinin öyrənilməsində diqqət kommunikativ ünsiyyətə və onun intensivliyini təmin edən amillərə yönəlmişdir. İngilis dilinin öyrənilməsində diqqət kommunikativ ünsiyyətə verilsə də, dil bacarığı-dil kompetensiyasına yiyələnmək vacib şərtidir. Qrammatika və lüğətin (yeni sözlərin) təqdimatı, dinləyib anlama, danışma, oxu, yazı və qiymətləndirmə dil vərdişlərinin inkişafına kömək edən faktorlardır. Qrammatik nümunələr üzərində və situasiya daxilində öyrənilir, bundan sonra qaydalar izah olunur. Məsələn, müəllim payız fəslinə aid şəkil nümayiş etdirir və ya təbiətə ekskursiya təşkil edir. Bu zaman dialoq, sual-cavab, şəkil üzrə təsvir, hadisələr haqqında müxtəlif fikirlərin söylənilməsində əsas yer feillərin müəyyənləşdirilməsinə verilir. Belə ki, qrammatik tapşırıqlar nümunələrlə verildikdə şagirdlər daha çox sosial bacarıqlar əldə edirlər [2, s. 17]. İxtisasartırma kurslarında ingilis dili müəllimləri ilə təşkil olunan debatlar bu fikrin bir mənalı şəkildə əsaslı olduğunu təstiqləyir.

Xarici dillərin nəzəriyyəsinə və tədrisi metodikasına həsr edilmiş müxtəlif elmi əsərlərdə mühüm yer tutur. İxtisasartırma kurslarında müəllimlərlə aparılan sorğular belə bir nəticəyə gəlməyə imkan verir ki, müəllim ingilis dili dərslərində kommunikativ fəaliyyətdə uğurlu situasiyanın – motivasiyanın yaradılmasını daim diqqət mərkəzində saxlamalıdır. Belə bir şəraitdə şagirdin özünüqiymətləndirmə bacarığı artır və kommunikativ fəaliyyətdə yenə də yaxşı nailiyyətlər qazanmaq, müvəffəqiyyət sevincini yaşamaq istəyi yaranır. İngilis dili dərslərində motivasiyanın maraqlı qurulması şagirdlərin diqqətinin əşya və hadisələrə cəlb olunmasında xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Şagirdlərdə şifahi danışmaq vərdişləri formalaşdırmaq üçün

onların sevdikləri hər hansı bir əşyadan istifadə etmək tövsiyə olunur. Şagirdlərin söz ehtiyatını genişləndirmək üçün onlarla birgə şeirlər, mahnılar, qafiyələr əzbərləmək lazımdır. Əzbərlədikləri söz və nitq nümunələrini şagirdlər sonradan eşitdikdə asanlıqla tanıyır və yeni situasiyalarda öz mülahizələrini ifadə edərkən istifadə edirlər. Danışiq zamanı situasiyadan asılı olaraq istiqamətin soruşulması, sifariş verilməsi, fikirlərin soruşulması, təkliflərin hazırlanması, rədd cavablarının verilməsi üçün kommunikativ modellərdən istifadə olunur: “I think...”, “It is nice...”, “Excuse me, ...” və s. [4, s. 75].

Nitq vahidi olan söz əşyanın arxasında duran əlaqə və münasibətləri ümumiləşdirməyə xidmət edir. Söz şagirdlərə imkan verir ki, əşyanın ən mühüm əlamətlərini müəyyənlədsin və onların müəyyən kateqoriyaya daxil edə bilsinlər. Nitq təfəkkürlə üzvi surətdə əlaqədardır. Şagird bir problem qarşısında durarkən istər-istəməz nitqə müraciət edir. Odur ki, müəllim dil öyrənmənin psixoloji əsasını bilməli və səmərəli metodikadan, fəal təlim metodlarından istifadə etməyi bacarmalıdır. Qloballaşmanın getdiyi indiki şəraitdə məktəb qarşısında tənqidi təfəkkürə malik şəxsiyyətlər yetişdirmək məsələsi ön plana çəkilir. Artıq məktəblərdə bununla bağlı bir çox işlər getməkdədir. Belə ki, dövlətimiz tərəfindən qəbul olunan “Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu)” bu istiqamətdə atılan ən mühüm addımlardandır [1, s. 3].

İnteraktiv metodları bu konsepsiyanın əsasını təşkil edən məzmun standartlarının mahiyyətini tam açır. İnteraktiv metodlar yaradıcı, tədqiqata əsaslanan təlim prosesini ehtiva edir. Burada müəllim biliklərin əldə edilməsi yolunun bələdçisi, şagird isə tədqiqatçı, bilikləri kəşf edən, təlimin obyektindən subyektinə çevrilən tərəf kimi çıxış edir. İnteraktiv təlim metodlarının tətbiq edildiyi dərslərdə iki tərəfin (müəllim və şagird) eyni zamanda fəal olması ilə xarakterizə edilir. Bu zaman ən çox işlənən metod “Beyin həmləsi”dir (Brain storming). Bu metodun bir neçə texnikası (üsulu) vardır: şaxələnmə (klaster), əqli xəritə (mind map), hörümçək toru (web) və s. Beyin həmləsi metodunun üstünlüyü ondadır ki, burada az müddətdə ümumi məqsədlə bağlı müxtəlif ideyalar yaranır. İngilis dilinin öyrənilməsində rollu oyun, layihə, esse yazılar, internet layihələri, şəkillər, modelləşdirmə, karusel, müzakirə, qrafik cədvəl, diaqramlar və s. metodların tətbiqi yüksək effekt yaradır.

İnteraktiv metodların bir neçə başlıca xüsusiyyətləri vardır. Onlar, əsasən, aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Müəllim tərəfindən dərslərin mahiyyətini açmağa atılan ilk addım olan problemlə vəziyyətin yaradılması;
2. Problemlə vəziyyətin həlli zamanı şagirdlərin tədqiqatçılıq imkanlarının inkişafı üçün onların bu mövqeyinin təyini;
3. Müəllim tərəfindən verilən yeni biliklərin şagirdlər tərəfindən müstəqil dərk olunması, onların mənasının açılması və mənimsənilməsi üçün şəraitin yaradılması [5, s. 11].

İnteraktiv təlim şagirdlərin verilən yeni biliklərin şagirdlərin dərslər zamanı aktivliyini təmin etməklə şagirdi düşündürən vəziyyətin yaradılması, müəllim-şagird, şagird-şagird arasındakı ziddiyyətsiz əməkdaşlığa, fikirləri müstəqil yürütməyə, sərbəstliyə, nitq və təfəkkürün inkişafına, şüurlu dərk etməyə, biliklərin müstəqil əldə edilməsinə, biliklərin yaradıcı tətbiqinə və sübuta yetirilməsinə əsaslanır. İnteraktiv təlim prosesində müəllim istiqamətləndirici rolunu oynadığı üçün onun öhdəsinə bir çox vəzifələr düşür. Bu vəzifələrə müəllimin sinfində dərslər prosesində şagirdlərin fəal, müstəqil hərəkət etmələri üçün işgüzar psixoloji şəraitin yaradılması, sosial bərabərliyin, şagirdlərin narazılığına səbəb olmamaq üçün obyektiv qiymətləndirmənin aparılması və s. daxildir. İnnovativ təlim metodları şagirdləri yeniliyi öyrənməyə həvəsləndirir, onların dərslə marağını artırır, bu da bilavasitə təlimin səmərəliliyini təmin edir.

Ədəbiyyat

1. "Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu)" / Azərbaycan müəllimi. – Bakı, – 2006, 1 dekabr,
2. Bədiyev, S.R. Yeni təlim texnologiyalarından mühazirə mətnləri / S.R.Bədiyev. – Bakı: Dərəcə-yaz-M, – 2009.
3. Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları). // Kurikulum, – 2010, № 3, – s. 117-130
4. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV siniflər üçün fənn kurikulumları. – Bakı: Təhsil, – 2008, – 480 s.
5. Veysova, Z. Fəal (interaktiv) təlim. Müəllim üçün vəsait, UNİSEF, 2009 7. İnnovativ dərs modelləri. Müəllimlər üçün metodik vəsait. – Bakı: Açıq Cəmiyyət İnstitutu – Yardım Fondu, – 2002.

V.N.Askerova

The Experience of using Innovation Methods at the Foreign Language lessons

Summary

The article discusses the training language teachers attending training courses. This language teacher's training meets the requirements of modern globalization. The teachers study the methods of organizing lessons and after completing the course will apply to schools foreign language lessons. These lessons are conducted on the basis of innovative techniques, which should lead to great success in the learning process.

В.Н.Аскерова

Опыт использования инновационных методов на уроках иностранного

Резюме

В статье рассматривается обучение учителей иностранного языка, посещающих курсы повышения квалификации, использование инновационных методов ведения уроков иностранного языка. Это обучение учителей, отвечающее требованиям современной глобализации. Учителя изучают методику организации урока, которую по окончании курса будут применять в школах. Это ведение уроков на основе инновационных методов, которые должны привести к определенным успехам.

Rəyçi: filol.f.d. G.Tahirzadə

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

Ş.Q.ƏZİZOVA

e-mail: shlazizova221@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

SOSIAL PROBLEMLƏRİN ƏSAS HƏLL İSTİQAMƏTİ KİMİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ HƏYATA KEÇİRİLƏN SOSIAL-PEDAQOJİ FƏALİYYƏT

Açar sözlər: sosial-pedaqoji fəaliyyət, sosial problemlər, təhsil müəssisələri, tərbiyə, deviant davranış

Key words: socio-pedagogical activity, social problems, educational institutions, education, deviant behavior

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, социальные проблемы, образовательные учреждения, образование, девиантное поведение

Giriş

Sosial-pedaqoji fəaliyyət uşağa sosiallaşma prosesində kömək etməyə, sosial-mədəni təcrübəni mənimsəməyə və onun cəmiyyətdə formalaşmasına şərait yaratmağa yönəlmiş peşəkar fəaliyyət növüdür. Sosial-pedaqoji fəaliyyət həm müxtəlif təhsil müəssisələrində, həm də uşağın daxil ola biləcəyi digər müəssisələrdə, təşkilatlarda və birliklərdə həyata keçirilir. Sosial-pedaqoji fəaliyyət həmişə məqsədyönlüdür, konkret uşağa və onun sosiallaşmasına, cəmiyyətə inteqrasiyası prosesində yaranan fərdi problemlərinin həllinə yönəldilmişdir [1]. Tədris prosesində iştirak iki əsas istiqaməti əhatə edir:

1) Məktəbdaxili monitoring. O, sosial-pedaqoji problemlərin müəyyən edilməsini və diaqnostikasını təmin edir. Bura daxildir: məktəbdə, sinif otaqlarında, şagird qruplarında ümumi və ziyyətin, müəllimlər, şagirdlər, valideynlər və s. arasında münasibətlərin cari monitoringi;

2) Problemlə sosial-pedaqoji situasiyaların təhlili və proqnozlaşdırılması. Sosial və pedaqoji reabilitasiya. Bu istiqamət sosial pedaqoqun fəaliyyətində aparıcı yer tutur. Bu, müəyyən bir tələbə ilə fərdi iş tələb edir. İstiqamət müxtəlif fəaliyyət növlərində həyata keçirilir: Sosial və pedaqoji dəstək uşağı yerləşdirmək üçün lazımi səlahiyyətlərə və onun saxlanması üçün vəsaitə malik olan yerli özünüidarəetmə orqanları və müxtəlif idarələrlə əməkdaşlıqla həyata keçirilir [2].

Əsas mətn

Cəmiyyətin sosial, iqtisadi və siyasi böhranı təhsil sisteminə də təsir edir. Bu şəraitdə təhsil müəssisələrində də sosial pedaqoji fəaliyyətin yaradılması zərurəti yaranır.

Təhsil müəssisələrində sosial pedaqoji fəaliyyətin əsas funksiyalarına aşağıdakılar daxildir:

- sinifdə və məktəbdə baş verən ümumi və özəl sosial problemlərin müəyyən edilməsi;
- şagirdin, qrupların – sosial xidmət obyektlərinin fərdi xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi və diaqnostikası, müəllimin şagird, qrup və valideynlərlə işində köməklik göstərmək;
- müəllimin şəxsi və pedaqoji imkanlarını müəyyənləşdirmək və onu pedaqoji bacarıqlarını daha da yaxşılaşdırmaqda, tələbələr və valideynlərlə işləməkdə pedaqoji fəaliyyətlərin effektivliyini təmin etmək;
- qruplar və məktəblərdə planlaşdırılan və həyata keçirilmiş təhsil tədbirlərinin ictimai-pedaqoji qiymətləndirilməsi;
- məktəblilərin müxtəlif qrupları, ayrı-ayrı tələbələr, müəllimlər, valideynlər ilə birbaşa sosial-pedaqoji tədbirlərin hazırlanması;
- tələbələrin sosial problemlərinin həlli maraqları naminə sosial müdafiə orqanları, yetkinlik yaşına çatmayanlarla iş şöbələri və digər müəssisələrlə əməkdaşlığın qurulması [3].

Məktəbin sosial xidmətinin bu cür işinin səmərəliliyini təmin etmək üçün diaqnostik problemləri (psixoloq və müəllim) həll etməyə qadir olan mütəxəssislər lazımdır. Beləliklə,

məktəb müdafiəyə ehtiyacı olan uşaqlara pədaqoji və sosial yardım göstərən təhsil ocağıdır. Fənn müəllimindən fərqli olaraq sosial pədaqoq olan sosial işçidən məktəbdə müəllim stolu arxasında yox, məktəb dərniyində, seksiyasında, “görüşdə”, müxtəlif yaş qruplarında olması tələb olunur. Yalnız məktəbdən kənar şəraitdə o, deviant davranışı olanları və ətrafdakı həyata uyğunlaşmaqda çətinlik çəkən uşaqları müəyyən edə, onların şəxsi xüsusiyyətlərini öyrənə və onlara kömək etməyin mümkün yollarını müəyyən edə bilər. Buna görə də sosial işçi tələbənin hüquqlarının sosial müdafiəsi funksiyalarını bilavasitə yerinə yetirmək, onun sosial problemlərini həll etmək, lazım gəldikdə isə müəllimin sosial müdafiəsini təmin etmək üçün çağırılan mütəxəssisdir [4].

Günümüzə baş verən sosial-mədəni proseslər cinayətlərin artmasına, uşaq və yeniyetmələr arasında evsizliyə, əxlaqsız davranışlara və digər sosial cəhətdən xoşagəlməz nəticələrə gətirib çıxarıb. Bu proseslər çətin vəziyyətə düşmüş insanlara sosial yardım göstərməyə qadir olan mütəxəssislərin peşəkar fəaliyyətini zəruri edir, buna görə də onların hazırlığı prosesinin elmi-nəzəri əsaslandırılması zəruri və aktual məsələdir. Aşağıdakı cədvəldə 2019-2022-ci illər ərzində Azərbaycanda cinayət törətmiş 14-17 yaşda olan uşaqların sosial-demoqrafik əlamətlərinə görə bölgüsü verilmişdir [6].

Cədvəl 1.

Cinayət törətmiş 14-17 yaşda olan uşaqların sosial-demoqrafik əlamətlərinə görə bölgüsü

	2019	2020	2021	2022
Cinayət törətmiş 14-17 yaşda olan uşaqların sayı – cəmi, nəfər	387	388	349	433
cinayət törətmiş şəxslərin ümumi sayında xüsusi çəkisi, faizlə	2.2	2.2	1.6	1.8
<i>cinsinə görə:</i>				
oğlanlar	378	376	338	422
Qızlar	9	12	11	11
<i>yaşına görə:</i>				
14-15 yaşda	95	94	79	110
16-17 yaşda	292	294	270	323
<i>cinayət törətmişlər:</i>				
qrup şəklində	225	138	91	100
14-17 yaşda olan uşaqların iştirakı ilə	122	71	60	64
yalnız 14-17 yaşda olan uşaqlar tərəfindən	103	67	31	36
sərxoş vəziyyətdə	4	1	1	–

Mənbə: ARDSK, rəsmi internet sahifəsi, <https://www.stat.gov.az/source/crimes/>

Cədvəldən göründüyü kimi, 2022-ci ildə cinayət işləmiş yeniyetmələrin payında artım müşahidə olunur. Başqa bir diqqət çəkən məqam isə cinayət törədən yeniyetmələr arasında oğlanların faiz nisbətinin yüksək olmasıdır.

Çətin həyat vəziyyətində olan tələbələrə sosial-pədaqoji məsləhətlər, onların peşə müqəddəratını təyin etmək, peşə hazırlığı, valideynlərin, müəllimlərin, sinif rəhbərlərinin məsləhətləri, uşağın sosial və pədaqoji problemlərinin həlli deməkdir [5].

Sosial-pədaqoji profilaktika və korreksiya – şagirdlərin deviant davranış faktlarının vaxtında aşkar edilməsinə və qarşısının alınmasına, şagirdlərdə sağlam həyat tərzini sürməyə ehtiyacların formalaşmasına öz töhfəmizi verir. Aşağıdakı cədvəldə Azərbaycanda 2022-ci ildə cinayət növləri üzrə məhkum olunmuş 14-17 yaşda olan uşaqların sosial-demoqrafik əlamətlərinə görə bölgüsü verilmişdir [6].

Cədvəl 2.

2022-ci ildə cinayət növləri üzrə məhkum olunmuş 14-17 yaşda olan uşaqların sosial-demoqrafik əlamətlərinə görə bölgüsü

	Cəmi	Yaşa görə		İşləməyən və oxumayanlar
		14-15 yaşda	16-17 yaşda	
Məhkum olunmuş 14-17 yaşda olan uşaqların sayı - cəmi, nəfər	258	63	195	164
o cümlədən cinayət növləri üzrə:				
qəsdən adam öldürmə	9	1	8	6
qəsdən sağlamlığa ağır zərər vurma	37	16	21	19
qəsdən sağlamlığa az ağır zərər vurma	6	3	3	4
seksual xarakterli zorakılıq hərəkətləri	2	2	–	–
Oğurluq	126	27	99	89
Soyğunçuluq	11	4	7	4
Quldurluq	3	1	2	3
Xuliqanlıq	30	8	22	19
narkotik vasitələrlərin və psixotrop maddələrin qanunsuz dövriyyəsi ilə bağlı cinayətlər	14	–	14	11
digər cinayətlər	20	1	19	9

Mənbə: ARDSK, rəsmi internet sahifəsi, <https://www.stat.gov.az/source/crimes/>

Cədvəldən də göründüyü kimi 2022-ci ildə 258 nəfər uşaq məhkum edilmişdir ki, bunların da 164 nəfəri oxumayan və işləməyən uşaqlardır. Bu məlumatlar təhsilin və sosial-pedaqoji fəaliyyətin nə qədər əhəmiyyətli olduğunu bir daha sübuta yetirir.

Təhsildə uşaqlar və böyüklər arasında münasibətlərin müsbət inkişafı üçün şərait yaratmaq müəllim və psixoloqun vəzifəsidir. Sosial-pedaqoji dəstək ehtiyacı olan uşaq və yeniyetmələrə vaxtında sosial və pedaqoji yardımın göstərilməsi prosesi və uşağın şəxsiyyətinin inkişafı prosesində baş verən dəyişiklikləri izləməyə əsaslanan islahedici təsirlər sistemi kimi şərh olunur, dəstəyin mahiyyətini müsbət inkişaf amillərinin və mövcud qabiliyyətlərin gücləndirilməsi və mənfi amillərin təsirinin neytrallaşdırılması kimi müəyyən edir.

Nəticə

Tədqiqat nəticəsində məlum olmuşdur ki, sosial-pedaqoji fəaliyyət tələbənin sosiallaşması prosesinə kömək etməyə, sosial-mədəni təcrübəni mənimsəməyə və onun cəmiyyətdə özünü həyata keçirməsinə şərait yaratmağa yönəlmiş peşəkar fəaliyyət növüdür. Sosial-pedaqoji fəaliyyət tələbələrin ehtiyac və maraqlarının, xalq mədəniyyətinin adət və ənənələrinin prioritetliyinə əsaslanaraq, təhsil və sosial sahədə yaranan sosial problemlərin məqsədyönlü şəkildə həlli prosesidir. Sosial-pedaqoji fəaliyyət tələbələrin yaradıcı inkişafına, sosiallaşmasına, onların cəmiyyətdə həyata uyğunlaşmasına, müxtəlif sosial əhəmiyyətli praktik fəaliyyət növlərində özünü ifadə etməyə imkan verən təhsil, mədəni, asudə vaxt, sağlamlıq və digər proqramlar əsasında həyata keçirilir.

Ədəbiyyat

1. Strokova, T.A. (2002). Pedagogical support and assistance in modern educational practice. – Pedagogy, 4. p. 20-27
2. Subbotina, L.G. (2002). Psychological and pedagogical support of students in the context of studentcentered learning: PhD Thesis. – Kemerovo: Kemerovo State University, – 213 p.

3. Zhen-Huan, L., Qiao-Ling, X., Zhang-Yong, Y. & Xiao-Zhen, W. (2016). Quality of Life of Children with ASD. Autism Open Access, – 2016; 6: 183. <https://doi.org/10.4172/2165-7890.1000183>
4. Artyushenko N.P. (2010). Organizational-pedagogical conditions for the education of children with disabilities by means of inclusive education: thesis... cand.of ped.sciences: 13.00.01 – general pedagogy, history of pedagogy and education. – Tomsk. – 164 p.
5. Budnyk O. (2017). Inclusive education: socio-pedagogical context of the problem. Education for people with special needs: ways of development: col. Of scien. works, ed by. V.V. Zsenko, A.A. Kolupayeva. Kyiv: LLC “Our printing house”. Issue 13. p. 71-80.
6. ARDSK, rəsmi internet səhifəsi, <https://www.stat.gov.az/source/crimes/>

Sh.G.Azizova

Social-Pedagogical activity Implemented in Educational Institutions as the Main Solution of Social Problems

Summary

Today's socio-cultural processes have led to the migration of the population, the growth of the low-income population, which has led to an increase in crime, homelessness among children and adolescents, immoral behavior and other socially unpleasant consequences. These processes require the professional activity of specialists who are able to provide social assistance to people in difficult situations, therefore, the scientific-theoretical justification of their training process is a necessary and urgent issue. The purpose of this study is to investigate the importance of the level of influence of socio-pedagogical activities on the behavior of children and adolescents in educational institutions. During the research, based on the data of the State Statistics Committee, it was also determined that there is a relationship between the socio-pedagogical activities carried out in educational institutions and the scale of criminal acts of children and adolescents.

Ш.Г.Азизова

Социально-педагогическая деятельность, реализуемая в образовательных учреждениях, как основное решение социальных проблем

Резюме

Сегодняшние социокультурные процессы привели к миграции населения, росту малообеспеченного населения, что привело к росту преступности, бездомности среди детей и подростков, аморальному поведению и другим социально неприятным последствиям. Эти процессы требуют профессиональной деятельности специалистов, способных оказать социальную помощь людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, поэтому научно-теоретическое обоснование процесса их подготовки является необходимым и актуальным вопросом. Целью данного исследования является изучение значимости уровня влияния социально-педагогической деятельности, реализуемой в образовательных учреждениях, на поведение детей и подростков. В ходе исследования на основе данных Госкомстата также установлено, что существует связь между социально-педагогической деятельностью, проводимой в образовательных учреждениях, и масштабами преступных деяний детей и подростков.

Rəyçi: ped.f.d. S.V.Rüstəмова

Redaksiyaya daxil olub: 11.11.2023

K.R.HƏSƏNZADƏ*e-mail: hasanzadehkonul@gmail.com***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

TƏLƏBƏLƏRİN YÜKSƏK KEYFİYYƏTLİ TƏHSİLİNİN ƏSAS HİSSƏSİ KİMİ KOMPÜTER TEXNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏ HAZIRLIĞI

Açar sözlər: *İKT vasitələri, tələbələr, eksperiment, müstəqil iş, öyrənmə prosesi***Key words:** *ICT tools, students, experiment, independent work, learning process***Ключевые слова:** *инструменты ИКТ, студенты, эксперимент, процесс обучения, самостоятельная работа*

Cəmiyyətdəki müasir dəyişikliklər ali təhsilin əsas paradigmasına yenidən baxılmasını tələb edir. Bu gün peşə hazırlığı getdikcə daha çox seçilmiş fəaliyyət sahəsində praktiki və nəzəri xarakterli məlumatları müstəqil mənimsəməyə qadir olan bir fərdin yetişdirilməsi prosesi kimi nəzərdən keçirilir. Bu baxımdan cəmiyyətin intellektuallaşdırılmasının səmərəli vasitəsi sayılan informasiya texnologiyalarına böyük ümidlər bəslənir.

Bu bir danılmaz faktdır ki, informasiya texnologiyaları ali təhsil sisteminə ali təhsilli mütəxəssislərin kütləvi şəkildə hazırlanmasının keyfiyyətinin təmin edilməsi problemini nisbətən qısa müddətdə həll etmək üçün unikal şans verir [5, s. 4]. İnformasiyalaşdırma tələbələrə yaradıcı təfəkkürün stimullaşdırılması üçün əlavə imkanlar yaradır, onların müstəqil işlərinin əhəmiyyətini artırır, müstəqil işlərə nəzarəti və özünə nəzarəti asanlaşdırır [3, s. 27].

Müəllim böyük miqdarda rutin işlərdən azad olmaq imkanı əldə edir və auditoriyada tədris vaxtına xeyli qənaət edir. İnformasiya texnologiyalarının tədris prosesinə fəal şəkildə tətbiqi vəzifəsi çoxdan irəli sürülüb, lakin onun həyata keçirilməsinin yüksək faizini söyləmək hələ tezdir. Tədqiqat problemi ilə bağlı psixoloji və pedaqoji ədəbiyyatın təhlili və müəyyən edici eksperimentin aralıq nəticələri universitetdə təhsil prosesində effektiv kompüter texnologiyalarının (informasiya texnologiyasının tərkib hissəsi kimi) tətbiqi ehtiyacı ilə faktiki təcürbə arasındakı ziddiyyəti müəyyən etməyə imkan verdi: bir tərəfdən, təhsil sahəsində informasiya texnologiyalarının böyük potensialı, digər tərəfdən – onlardan istifadənin səmərəliliyi kifayət qədər yüksək deyil. Eyni zamanda, kompüterin universal təlim vasitəsi olması danılmaz bir faktdır: o, insanda təkcə bilik, bacarıq və bacarıqların formalaşmasına deyil, həm də idrak maraqlarını təmin edərək onu inkişaf etdirməyə imkan verir.

Bir sıra alim və pedaqoji mütəxəssislər təlim proqramlarının hazırlanması zamanı yaranan psixoloji-pedaqoji problemlərin əhəmiyyətinin lazımi səviyyədə qiymətləndirilmədiyini və onlardan istifadənin pedaqoji şərtlərə cavab vermədiyini əsas səbəbi kimi göstərirlər [1].

Tədqiqatımızın məqsədi ingilis dilinin tədrisi çərçivəsində tələbələrin müstəqil işi zamanı kompüter texnologiyalarından istifadənin pedaqoji şərtlərini öyrənməkdir. Eksperimental işin birinci mərhələsində xarici dilin öyrənilməsində tələbələrin müstəqil işlərinin təşkili zamanı kompüter tədrisi texnologiyalarından istifadənin məqsədə uyğunluğu ilə bağlı tələbələrin və müəllimlərin qiymətləndirmələrinin təhlili aparılmışdır. Əsas ixtisas kimi ingilis dilini öyrənən 30 tələbə hərtərəfli sorğudan keçib. Subyektlərin yaşı 19-20 yaş, akademik performans səviyyəsi heterojen idi. Onlardan aşağıdakı suallara cavab vermələri istənilib:

1. Fakültədə kompüter texnologiyalarının tətbiqi üçün şərait varmı?

2. Elektron dərsliklərlə işləmək istərdinizmi?

3. Elektron dərsliklərlə işləməkdə sizi nə cəlb edir?

4. Elektron üstünlüklərin hansı tərəfini cəlb edici hesab etmirsiniz?

5. İnformasiya texnologiyalarından fəal istifadəni tədris prosesinin intensivləşdirilməsinin açarı hesab edirsinizmi?

6. Kafedranızda sinif işində hansı kompüter texnologiyalarından istifadə olunur?

7. Kompüter test sistemi fənn üzrə bilik səviyyəsinin qiymətləndirilməsi kimi (şifahi və ya yazılı cavab əvəzinə) sizin üçün məqbuldurmu? Niyə?

8. Xarici dildə istifadəçi sistem resurslarının təqdim edilməsini effektiv hesab edirsinizmi? Niyə?

9. Dil üzrə müstəqil işinizin təşkilində kompüter texnologiyalarından necə istifadə olunur?

10. Xarici dil üzrə tələbələrin müstəqil işini təşkil edərkən kompüter texnologiyasının yüksək tədris potensialına inanırsınızmı?

Birinci sualı cavablandırarkən tələbələrin 91 faizi fakültədə kompüter texnologiyalarının tədris prosesində istifadəsi üçün yaxşı şəraitin olduğunu qeyd etdi; respondentlərin 9%-i bu texnologiyaların sinif işində istifadəsindən az-çox narazıdır. “Elektron dərsliklərlə işləmək istərdinizmi?” sualına respondentlərin 76%-i müsbət cavab verib, 17%-i kağız üzərində tədris materiallarının məcburi birləşməsini vurğulayıb, 7%-i isə mənfi reaksiya verib. “Elektron dərsliklərlə işləmək sizi nəyə cəlb edir?” sualına aşağıdakı cavablar alındı:

- məlumatın görünməsi;
- məlumatın aktuallığı;
- informasiya ilə işləmək üçün vaxt müddəti seçmək bacarığı;
- müasir bilik bazalarından istifadə etmək bacarığı;
- səhv başa düşülən məlumatları yenidən qavramaq bacarığı və ya onun təqdimat formasındakı dəyişikliklər;

- kompüterlə işləmək maraqlıdır;
- məlumat əldə etmə sürəti;
- şəxsi istifadə üçün satınalmanın mövcudluğu (ənənəvi dərsliklərlə müqayisədə).

Elektron dərsliklərlə işləmək istəyinin olmamasının səbəbləri aşağıdakılardır:

- göz yorğunluğu;
- kompüterdə uzun müddət işləyərkən baş ağrısı;
- ekrandan məlumatın zəif qavranılması;
- kompüter təlim sistemlərinin sayının azlığı və qeyri-kafi səmərəliliyi;
- belə sistemlərlə işləmək təcrübəsi azdır və nəticədə, onlardan istifadə edə bilməmək.

Subyektlər həmçinin qeyd ediblər ki, tədris fəaliyyətlərində onlar ixtisaslaşdırılmış ədəbiyyatda təqdim olunduğu üçün yüksək keyfiyyətli multimedia tədris komplekslərinə rast gəlməyiblər və praktiki baxımdan bu kompleksləri az başa düşürlər. Eyni zamanda müəllimlər sinif işlərində kompüter texnologiyalarının müəyyən növlərindən də müntəzəm istifadə edirlər. Əsasən:

- təqdimatlar;
- sınaq;
- təlim proqramlarının fraqmentləri.

Bir neçə respondent (6 nəfər) təqdimatların hazırlanmasında daha müasir texnologiyaların tətbiqinin zəruriliyini qeyd edib.

Müasir tələbə auditoriyasından gözləniləndi kimi, respondentlərin böyük əksəriyyəti təlim informasiya texnologiyalarından istifadənin təhsil prosesini intensivləşdirəcəyinə inanır, respondentlərin 72%-i bu texnologiyaların tədris prosesində istifadəsinin təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə kömək etdiyini bildirib.

Təəssüf ki, respondentlərin əksəriyyəti hesab edir ki, biliyin qiymətləndirilməsi üçün elektron sınaq sistemi daha mütərəqqi və effektivdir və ənənəvi imtahan və ya testlə müqayisədə bir sıra üstünlüklərə malikdir, çünki bu, aşağıdakıları mümkün edir:

- müəllim tərəfindən biliyin subyektiv qiymətləndirilməsindən yayınma;
- bilik səviyyəsinin qiymətləndirilməsi zamanı vaxta qənaət.

Fikrimizcə, belə bir mövqe son dərəcə səhvdir, çünki onun hər hansı bir formasında sınaqdan keçirilməsi tələbənin materialı mənimsəmə səviyyəsinin tam mənzərəsini təmin etmir və müəllimlik peşəsi vəziyyətində peşəkar nitqin inkişaf dərəcəsi haqqında fikir formalaşdırmır.

Bir çox ölkələrdə pedaqoji dairələrdə biliyə nəzarətin əsas forması kimi testin əleyhdarlarının sayı artır. Bildiyiniz kimi, sınaq imtahanı ilk dəfə Fransada tətbiq edilmişdi ki, bu da məcburi obyektiv səbəblərdən irəli gəlirdi: keçmiş Fransa koloniyaları azad edildikdən sonra Fransada ali təhsil almaq imkanı bağlanan bir çox fransız vətəndaşı orada qaldı. Fransız hakimiyyət orqanları həmvətənlərinə kömək etmək üçün qəbul imtahanları əvəzinə keçmiş koloniyalarda yerli testlər keçirməyi və ən yaxşılarını universitetlərə yazdırmağı qərara aldılar. Təcrübə 3 il davam etdi və Fransada ali təhsilin səviyyəsi kəskin şəkildə aşağı düşdüyü üçün uğursuz oldu [1].

ABŞ məktəblərində əqli inkişaf qüsuru olan uşaqların biliklərini bir növ üzə çıxarmaq üçün onları qiymətləndirmək üçün testlər tətbiq edilib. ABŞ-da test nəzarətinin kütləvi istifadəsi kədərli nəticələrə səbəb oldu: şagirdlər məktəbi son dərəcə aşağı səviyyədə biliklə bitirirlər. ABŞ iqtisadiyyatını başqa ölkələrdən satın alınan mütəxəssislər xilas edir və biliklərə nəzarət forması kimi testdən istifadə olunmayan ölkələrə üstünlük verilir.

Bununla belə, müasir tələbə auditoriyasının əksəriyyəti biliyin monitorinqi vasitəsi kimi testlərə üstünlük verir. Əlbəttə ki, testlər tədris elektron komplekslərində istifadə edilməlidir, lakin onları “panacea” ya (hərşeyin dərmanı) çevirmək olmaz. Biz testi müəyyən bacarıqların avtomatlaşdırılması vasitəsi kimi görürük, əslində isə dominant təlim və nəzarət vasitəsinə çevrilmək üzrədir [4, s. 12].

Anketin son üç sualı tələbələrə nəzarət edilən müstəqil işinin təmin edilməsi ilə birbaşa bağlıdır. Məlum oldu ki, subyektlərin əksəriyyəti bu növ təhsil fəaliyyətini aşağı effektiv hesab edir, təklif olunan materialın müstəqil öyrənilməsində artan çətinlikləri, onu başa düşməkdə yaranan çətinlikləri, məşqlərin monotonluğunu və yüksək miqdarda müntəzəm yenidən yazmağı vurğulayır. Bu cür işi, əlbəttə ki, çətin ki, effektiv adlandırmaq olar.

Tələbələrin müstəqil işinin təşkilində kompüter texnologiyalarından istifadəyə gəlincə, bunlar aşağıdakılardır:

- öyrənilən material üzrə təqdimatlar etmək;
- internetdə mövzu ilə bağlı əlavə məlumatların axtarışı.

Üstəlik, təqdimatlar əsasən ekrandakı mətndən ibarətdir. Sorğunun sonuncu sualına respondentlər cavab verdilər ki, kompüter texnologiyaları, şübhəsiz ki, tələbələrin xarici dilin öyrənilməsi zamanı müstəqil işinin keyfiyyətini, xüsusən də müəyyən bir sahə üzrə yaxşılaşdırmalıdır. Respondentlərin fikrincə, müstəqil iş sahəsində kompüter texnologiyalarının kifayət qədər effektiv olmamasının əsas səbəbləri aşağıdakılardır:

- az sayda proqram təminatı işlənməsi;
- parametrlərin bəzi qeyri-müəyyənliyi;
- materialın təqdim edilməsi üçün aydın alqoritmin olmaması;
- praktiki tapşırıqların qeyri-kafi miqdarı.

Ümumilikdə, nəzarət tapşırıqlarının yerinə yetirilməsinin nəticələri çox vaxt arzuolunan ümidlər doğurur.

Beləliklə, tədqiqat tələbə auditoriyasının xarici dil üzərində müstəqil işləyərkən kompüter texnologiyalarından istifadə etməyə hazır olduğunu təsdiqləyir. Respondentlərin əksəriyyəti görmə qabiliyyətinə, əlçatanlığına, vaxtın səmərəliliyinə və təhsil fəaliyyətinin fərdi tempini seçmək qabiliyyətinə görə bu texnologiyaları ən müasir və mütərəqqi hesab edir; bundan əlavə, tələbələr multimedia vizuallaşdırma şəklində təqdim olunan tədris materialının təşkili metodologiyasının optimallaşdırılması istiqamətlərində yeniliklər görürlər.

Tələbə auditoriyasının kompüter texnologiyaları ilə işləməyə hazır olması onların tətbiqinin pedaqoji uğurlarından biri kimi çıxış edir.

Ədəbiyyat

1. Айсмонтас, Б.Б. Некоторые психолого-педагогические особенности создания и использования компьютерных обучающих программ в вузе / Б.Б.Айсмонтас. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/3539206/> (дата доступа: 01.12.17).
2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин. – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Добрыдин, С.Н. Некоторые аспекты использования новых информационных технологий в обучении / С.Н.Добрыдин // Материалы всероссийской конференции «Наука и образование». – М., 2002. – с. 15-48.
4. Масылюк, Т.С. Инфографика как средство визуализации информации: методические рекомендации для образовательных организаций / Т.С.Масылюк. – Добрянка: Информ.-метод. центр, – 2017. – 19 с.
5. Стражев, В.И. Университет в современном обществе / В.И.Стражев// Высшая школа. – 2006. № 5, – с. 3-25.

K.R.Hasanzadeh

**Preparation of Students for the use of Computer Technology
as the Main Part of High-Quality Education**

Summary

The article examines the level of readiness of students to independently study a foreign language using computer technologies in modern times. Before applying technologies in the training process, it is necessary to study the psychological and pedagogical aspects of preparing students for this process. Sometimes the subject of discussion becomes only the acquisition of modern technological skills and competencies by teachers, but it is necessary to take into account that it is not easy for students to adapt to this process.

Conducted studies show that they also have certain requirements and expectations from ICT tools in the training process. Sometimes these requirements are fulfilled, and in other cases they disappoint. The task of the teachers is to satisfy the interests of the audience and take into account the requirements in advance, pay attention to what kind of technological tool is used and when. In our opinion, the article managed to analyze and discuss these questions and reach a certain result.

К.Р.Гасанзаде

**Подготовка учащихся к использованию компьютерных технологий
как основной части качественного образования**

Резюме

В статье рассматривается уровень готовности студентов к самостоятельному изучению иностранного языка с использованием компьютерных технологий в современное время. Прежде чем применять технологии в процессе обучения, следует изучить психолого-педагогические аспекты подготовки студентов к этому процессу. Иногда предметом обсуждения становится лишь приобретение преподавателями современных технологических навыков и компетенций, но надо учитывать, что и студентам нелегко адаптироваться к этому процессу.

Проведенные исследования показывают, что у них также есть определенные требования и ожидания от инструментов ИКТ в процессе обучения. Иногда эти требования выполняются, а в других случаях разочаровывают. Задача преподавателей – удовлетворить интересы аудитории и заранее учесть требования, обратить внимание на то, какой технологический инструмент и когда применяется. На наш взгляд, в статье удалось проанализировать и обсудить эти вопросы и достичь определенного результата.

*Rəyçi: ped.f.d., dos. V.S.Bağirova**Redaksiyaya daxil olub: 11.09.2023*

G.S.HÜSEYNOVA

e-mail: gunelhuseynova1980adpk@gmail.com

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ YENİ MÖVZUNUN TƏQDİMƏTİ

Açar sözlər: yazı, hekayələri qiymətləndirmək, sorğu, dil elementləri, cütliklərdə iş, dil bacarıqları, tələbələr**Key words:** writing, to evaluate the stories, worksheet, language elements, to work in pairs, language skills, learners**Ключевые слова:** писание, оценить рассказы, вопросник, элементы языка, работать

Yeni materialın təqdimatı dilin öyrənilməsi zəncirində çox mühüm həlqə olan şifahi nitqin formalaşması prosesinə güclü təsir göstərir. Materialın təqdimatı zamanı əsas fəallıq müəllimin üzərinə düşsə də, tələbələr də passiv qalmamalıdır. Metodikada belə bir qayda vardır ki, müəllim tələbələrin bildiyini bir daha təkrar söyləmir və çalışır ki, ona yeni, maraqlı materiallar təqdim etsin. İngilis dilinin tədrisinin ilkin mərhələlərində əyanilik ön plana çəkilməlidir. Belə ki, tələbə əşyanı və ya yaranmış situasiyanı gözləri ilə görməklə ona aid söz və ya qrammatik konstruksiyasını daha tez öyrənməyə nail olur. Dilin müxtəlif aspektlərini təqdimatına dair bir neçə misala müraciət edək:

1. “Present Continuous” zamanının təqdimatı zamanı:

Teacher: (showing the class a picture of a man running). Tell me about this man.

Students: He runs.

Teacher: Nearly. Listen. He is running.

2. Danışq materialının təqdimatı zamanı: Making a request.

Teacher: (miming that she is very hot and looking at the fan make sure it is switched off!). I am very hot. The fan is not on. You are near the switch. What do I say?

Students: Switch fan on please.

Teacher: Good, nearly right. Listen. Would you switch the fan on, please.

Students: Would you switch the fan on, please?

3. Şəkil üzərində danışq zamanı.

Teacher: (showing a picture of the people. One is boarding a train). Who do you think these people are?

Student A: Husband and wife

Student B: Brother and sister

Teacher: Where do you think the man is going?

Student C: To the city

Teacher: He has a very smart suit on. Why do you think he's going to the city? [4, s. 87].

Dil bütöv bir sistem təşkil etdiyindən onun bütün aspektləri fonetika, qrammatika, dilin lüğət tərkibi, şifahi nitq bir-birilə vəhdətdə öyrənilməlidir. Ona görə də ayrı-ayrı aspektlərin təqdimatına ayrıca nəzər salmaq daha məqsədəuyğundur. Məsələn, dilin lüğət tərkibinin təqdimatı zamanı bəzi müəllimlər birdən-birə 25-35 yeni söz təqdim edir. Bir şeyi yaddan çıxarmaq olmaz ki, hər hansı sözü təkliddə nəzərdən keçirmək mümkün deyildir. Belə ki, sözlər daim başqaları ilə birləşmələr əmələ gətirir, cümlə daxilində müxtəlif kombinasiyalar qurur. Yəni hər bir sözü əslində onun əmələ gətirə biləcəyi minimum kombinasiyalar daxilində nəzərdən keçirmək lazımdır. Məsələn: cotton wool black and white, to hold your tongue, to be over the moon. Lüğət tərkibinin təqdimatının bir neçə səmərəli yolu vardır [2, s. 87].

Abstrakt anlayışlarla bağlı olan sözlərin ana dilində tərcüməsinin verilməsi ilə: məsələn, “freedom” – azadlıq, “justice” – ədalət sözlərinin təqdimatında ən səmərəli üsul onların Azər-

baycan dilində tərcüməsinin verilməsidir. Dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etmək üçün qrammatikaya yiyələnmək mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu mənada qrammatik materialın tələbələrə müxtəlif yollarla təqdim olunması vacib məsələdir. Seçiləcək metod və üsullar tələbələrin bilik səviyyəsindən, materialın xarakterindən, tədris üslubundan asılıdır. Qrammatik materialı bir neçə üsulla təqdim etmək olar. Qrammatik materialın birbaşa təqdimatı o zaman mümkün olur ki, tələbələr ilkin qrammatik anlayışlara artıq yiyələnmiş olsunlar. Məsələn, ingilis dilində inkar formasının düzəlməsini izah edərkən müəllim əvvəlcə cümləni təsdiq formasında lövhəyə yazır. Jane likes football. Sonra lövhədə həmin cümlənin altından həmin strukturada başqa bir cümlə inkarda yazılır:

Jim Does Not like football.

Subject + auxiliary verb + not + infinitive (without "to") + object.

Yeni qrammatik material təqdim edildikdən sonra tələbələr mətni oxumaqla həmin qəbildən olan cümlələrin ya altından xətt çəkir, ya da onları dəftərlərinə köçürürlər. Sonra öyrənilmiş qrammatik qayda artıq ünsiyyət prosesində sınaqdan keçirilir. Qrammatik material müqayisə üsulu ilə də təqdim edilə bilər. Məsələn, "enough" sözü ismin qarşısında işlənməklə sifət, feildən və ya sifətdən sonra gəlməklə zərf rolunda çıxış edə bilər. Hər iki oxşar struktura lövhəyə yazılır və tələbələr onun oxşar və fərqli cəhətlərini müxtəlif cümlələrdə müqayisə edərək müzakirə edirlər.

A: We don't have enough books for everyone.

B: The bookshelf is not big enough for all those books.

Qrammatik materialın dolayı yolla təqdimatı zamanı müəllim birdən-birə qrammatik materialın izahını vermir. Çünki bu halda materialın başa düşülməsi tələbə üçün ciddi çətinlik və ya narahatlıq yaratdığından o dolayı yolla izah edilir, tələbə bu strukturanın işlənmə qaydasını konkret situasiyalarda nəzərdən keçirir. Məsələn, "present continuous" zamanının izahatı zamanı müəllim belə bir situasiya düzəldə bilər: "Our house was flooded last week, so we are living with my grandparents. We hope to go back to our own house next week." "In sözünün işlənməsi zamanı lövhədə şəkil çəkib, həmin şəklın içərisində başqa bir əşya təsvir etmək olar. Məsələn, place the board cleaner in a box and say. The cleaner is in the box". Qrammatik materialı izah edərkən müəllim tələbənin ana dilində olan biliyinə də əsaslanı bilər. Məsələn, sifətlərin dərəcələrini izah edərkən müqayisəli üsuldan istifadə etmək olar [1, s. 90].

Praktiki dilin təqdimatı zamanı qrammatikanın ayrıca izah edilməsinə ehtiyac duyulmur. Belə ki, əsasən tələbə hansı cümlənin hansı situasiyada işlənməsinə diqqət yetirir. Məsələn: To a friend, we say, "Fancy a drink?" To our boss, we say, "Would you like something to drink?" If we are speaking to the prime minister, we would say, "May I offer you something to drink, madame?" Fikrimizcə, bu üç cümlədən tələbə üçün ən əlverişli olanı məhz ikincidir. Çünki bu cümlə neytral olduğundan bir neçə situasiyalarda işləne bilər. Tələbələr ilkin variantda ümumişlək cümlələri öyrənməli, şifahi nitqi kifayət qədər yaxşılaşdıqdan sonra digər xırda nüanslara da diqqət yetirməlidir. İngilis dilinin öyrənilməsinin başlanğıc mərhələsində müəllim tələbələri iki-iki və ya qrup halında danışdırı bilər. Bu zaman yaxşı olar ki, müəllim özü də söhbətdə iştirak etsin.

Yeni materialın dinləmə yolu ilə təqdimatı zamanı müəllim qrupda ingilis dilini nisbətən yaxşı bilən bir tələbəyə sinif qarşısında qısa dialoqları oxutdurur və digər tələbələr diqqətlə onu dinləyirlər. Tələbələrin bir qrupu dialoqa diqqətlə qulaq asaraq orada müxtəlif təkliflər ifadə edən cümlələri seçib yazırlar. Digər tələbələr isə yoldaşlarını dinləyərək qeyri-müəyyənlik ifadə edən cümlələri dəftərlərində qeyd edirlər [3, s. 90].

Tapşırıq yerinə yetirildikdən sonra sonra müəllim qeyd olunan cümlələri bir-bir qrupla müzakirə edir və gələcəkdə onların prosesində işlənilməsi üçün oxşar situasiyalar yaradır. Beləliklə, materialın təbiətindən asılı olmayaraq onun təqdimat prinsipləri tələbələrin şifahi nitqə yiyələnməsi və gələcəkdə onun inkişafına xidmət etməlidir.

Ədəbiyyat

1. Joanna Baker. Essential speaking skills. – London, – 2003. – 299 p.
2. Lazer, G. Literature and Language Teaching: A Guide For Teachers and Trainers / G.Lazer. – Cambridge University Press, – 1993.
3. Kuhn, T. The Essential tension. Chicago / T.Kuhn. – K: The University of Chicago Press. – 1977.
4. Niess, M.L. Preparing teachers to teach science and mathematics with technology. Developing of technology pedagogical content knowledge. Teaching and Teacher Education. – 2005, – p. 509-523
5. Shulman, L.S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Resercher, – 1986, – p. 4-14.
6. Shulman, L.S. Knowledge and teaching. Foundations of the new reform / L.S.Shulman. – Harvard Educational Review, – 1987, – p. 1-22.

G.S.Huseynova

Presenting new topics at the English lesson

Summary

In this article, we look at different ways of presenting new vocabulary, grammar and functional language using speaking. As we know, speaking is an important part of a lesson. In this kind of lesson, the teacher usually presents some new language material. Then the students do speaking activities during the practice phase of the lesson to learn this new material.

Г.С.Гусейнова

Презентация новой темы на уроках английского языка

Резюме

В статье рассматриваются различные пути презентации словарного состава, грамматики и функционального языка с помощью использования разговорной речи на уроках английского языка, так как общение это значимая часть урока. С использованием разговорной речи преподаватель имеет возможность пользоваться новыми материалами. Во время практической части урока практикуется использование разговорной речи закрепления нового материала.

Rəyçi: filol.f.d. G.E.Tahirzadə

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

T.A.HÜSEYNOVA

e-mail: turkanhuseynova84@gmail.com

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

MÜASİR TƏHSİL MÜHİTİ VƏ RƏQABƏTƏQABİLLİK**Açar sözlər:** müasir, təhsil, mühit, rəqabət, inkişaf**Key words:** modern, education, environment, competition, development**Ключевые слова:** современность, образование, окружающая среда, конкуренция, развитие

Dünyanın hər bir yerində, ictimai inkişafın hər bir mərhələsində cəmiyyətin təhsillə üzvi bağlılığı olmuşdur. Gənc nəsillərin tədrisi, öyrədilməsi, maarifləndirilməsi ən qədim fəaliyyətlərdəndir. Ola bilsin ki, bəzi cəmiyyətlər təhsil fəaliyyəti və qurumları üçün kifayət qədər resurs səfərbər edə bilməsin, ancaq hamı təhsilin ictimai həyatda mərkəzi rolunu qeyd-şərtsiz qəbul edir.

Təhsilin əhəmiyyəti bir çox amillərlə bağlıdır. Məsələn, aydındır ki, uşaqlar həyata ilk addımlarını atanda oxunu, yazını və hesabı bilmirlər, yaşadıqları icmanın və toplumun əxlaq normaları və mədəni nailiyyətləri haqqında xəbərsiz olurlar. Peşəkar müəllimlərin söyləri və ailədəki təlim-tərbiyənin, həmçinin müasir dövrdə kütləvi media vasitələrindən və internetdən irəli gələn imkanların sayəsində gənc nəsil cəmi bir neçə il ərzində oxumağı, yazmağı, hesablamağı, öz ətraf mühitini, əxlaq-davranış normalarını öyrənir. Bəziləri bu bacarıqları digərlərinə nisbətən daha dərinlən qavraya bilir və beləliklə təhsil sistemi əslində ictimai çeşidləmə funksiyasını da yerinə yetirərək fərdlərin gələcək iqtisadi taleyinə böyük təsir göstərir.

Müəllimlər və tələbələr üçün inkişaf etməkdə olan bir təhsil mühiti psixoloji rahatlığın yaradılmasını təmin edir, sanitariya-gigiyenik şəraiti, təlim və tərbiyə üçün müəyyən şəraitin uyğunlaşdırılmasını, təhsil müəssisələrinin səmərəli fəaliyyətini təşkil edən ən vacib sahələrdən biridir.

Təhsil müəssisəsində inkişaf etməkdə olan bir mühitin yaradılmasının əsas prinsiplərindən biri demokratikləşmədir. Bu zaman hüquq, səlahiyyət və vəzifələr təhsil prosesinin bütün iştirakçıları arasında bölüşdürülür.

Təhsil prosesinin tələbə şəxsiyyətinə yönəldilməsi zamanı təhsilin səviyyəsi, keyfiyyəti, istiqamətliyi, hər bir şəxs üçün alınması üsulu, mahiyyəti və forması, mədəni və təhsil ehtiyaclarının fərdi dəyər istiqamətlərinə uyğun olaraq bərabər dərəcədə əlçatan olur.

Təhsil proqramlarının humanitarlaşdırılması təhsil fənləri ilə məlumatların nisbəti və birləşməsinə, ümumbəşəri dəyərlərin prioritetliyini, təhsilin bütövlüyünü, ardıcılığını, davamlılığını və qabaqcıl xarakterini təmin edir [3, s. 53].

Təhsil prosesinin yaradılması- özünüidarəetmə, təlim, təhsil və inkişaf hədəflərinə çatmaq üçün müəllimlərin, şagirdlərin və onların valideynlərinin əməkdaşlığı, bərabər hüquqlu tərəfdaşlar kimi tələbə və müəllim fəaliyyətinin birgə planlaşdırılması və təşkilindən ibarətdir. Tələbə və müəllim arasında akademik nəticələrə görə məsuliyyət bölgüsü, pedaqoji proses iştirakçılarının yüksək motivasiya səviyyəsi, ayrılmaz pedaqoji prosesin bütün iştirakçıları üçün rahat mühit, tələbələr tərəfindən təhsilin məzmunu, profili, formalarını seçmək hüququ və s. bu prosesin əsas tərkib hissəsidir.

Təhsil prosesinin effektivliyi, yekun nəticələrin planlaşdırılanlarla uyğunluğunun (tələbələrin təhsil və təlim dərəcəsi, onların elmi və hər hansı bir elm sahəsi haqqında dərin bilikləri, işə, işə münasibət, təbiət, sosial normalar və qanunlar, özünə münasibət ilə) müqayisəsidir.

Təhsil prosesinin bütün iştirakçıları üçün inkişaf etməkdə olan bir mühit yaratmaq rejimində məktəbin fəaliyyəti yeni yanaşma və idarəetmənin müəyyənəşdirilməsini zəruri edir. Aparıcı yer həm tələbələrin, həm də müəllimlərin motivasiya idarəetmə fəaliyyətlərini stimu-

laşdırmaqla tutulur. Mənəvi təşviqlərlə yanaşı, maddi mükafatların (tələbələr üçün mükafatlar, yenilikçi təhsil fəaliyyətləri üçün müəllimlərin maaşlarında artım və s.) tətbiq edilməsi lazımdır. Nəzarətin mahiyyəti də dəyişir. Yuxarıdan ciddi nəzarət özünüidarə rejiminə keçir [2, s. 91].

“2019-2023-cü illər üçün Azərbaycan Respublikasında ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliliyinin artması üzrə Dövlət Proqramı” qəbul edilmişdir. Həmin qanun Azərbaycan Respublikası vətəndaşlarının xaricdə doktorantura səviyyəsində təhsillərinin maliyyələşməsinə imkan verəcək.

Gənclər bu proqramdan istifadə edərək dünyanın ən nüfuzlu universitetlərində təhsil ala bilərlər. Bunun nəticəsində Azərbaycanın əmək bazarı yüksək ixtisaslaşmış kadrlarla təmin olunur. Azərbaycana qayıdan məzunların böyük əksəriyyəti bu gün həm dövlət, həm özəl sektorda, həm də ali məktəblərdə çalışırlar.

Proqram əsasən iki istiqamət üzrə müəyyənləşdirilib. Birinci istiqamət xaricdə doktorantura təhsilinin maliyyələşdirilməsidir. Proqramın istiqamətlərindən biri də ikili diplom – Azərbaycanla dünyanın nüfuzlu universitetlərinin ikili diplom proqramlarının təsis edilməsidir.

Bu proqram ilk növbədə Azərbaycan universitetlərinin kadr potensialının gücləndirilməsi baxımından əhəmiyyətlidir. Yalnız Azərbaycan vətəndaşları üçün nəzərdə tutulan proqramdan il ərzində 40-50, ümumilikdə bir il ərzində 100-ə yaxın şəxs yararlanacaq.

Yeni informasiya texnologiyaları təhsil mühitinin inkişafına kifayət qədər güclü təsir amilidir. Cəmiyyətin bütövlükdə məlumatlandırılması prosesləri, şübhəsiz ki, müasir məktəbin praktikasında öz əksini tapmışdır.

Qloballaşan dünya reallıqları ali təhsil sistemində bir sıra yeni prioritetlərin, inkişaf trendlərinin gündəmə gəlməsi ilə səciyyələnir. Yeni prioritetlərdən bəhs edərkən söhbət universitetlərin sürətlə dəyişən reallıqlara adekvat cavab verməsindən, yüksək rəqabətli, peşəkar, hazırlıqlı tədqiqatçıların hazırlanması sahəsində fəaliyyətin gücləndirilməsindən gedir [4, s. 75].

Ali təhsildə rəqabətliliyin təmin olunması isə, ilk növbədə, universitetlərdə aparılan elmi tədqiqatların səviyyəsindən, yeni akademik mühitin yaradılmasından, gənc tədqiqatçılar nəslinin yetişdirilməsindən bilavasitə asılıdır. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin müvafiq sərəncamı ilə 2018-ci ildə təsdiq olunmuş “2019-2023-cü illər üçün Azərbaycan ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliliyinin artırılması üzrə Dövlət Proqramı”nda məhz universitetlər üçün yeni tədqiqatçıların hazırlanmasını nəzərdə tutur.

Keyfiyyətin təminatı sistemi kimi akkreditasiya mexanizmlərinin təkmilləşdirilməsi, o cümlədən beynəlxalq akkreditasiyadan keçmiş ali təhsil proqramlarının sayının artırılması, ali təhsil sahəsində tələbə-sahibkarlıq təşəbbüslərinin dəstəklənməsi də başlıca hədəflərdəndir.

Elm sahəsində növbəti illərdə həyata keçiriləcək əhəmiyyətli təşəbbüslərdən biri ali təhsil müəssisələrində “təhsil-tədqiqat-innovasiya” formatında inkişafın təşviqi olacaqdır. Bu baxımdan bəzi ixtisaslaşdırılmış universitetlərdə klasterlər yaradılmalı, elmi nəticələrin istehsalatə tətbiqi stimullaşdırılmalı, “təhsil-elm-istehsal” əlaqələrinin səmərəliliyi yüksəldilməli, innovasiyaların kommersiyalaşdırılması, tədqiqat universitetinin yaradılması ilə bağlı hədəflərə nail olunmalıdır [1, s. 66].

Beləliklə, yuxarıda göstərilənləri təhlil edərək belə qənaətə gəlirik: müasir təhsil nəticələri bakalavr, mütəxəssis, magistr səviyyələrində səriştəyə əsaslanan yanaşma nöqtəyi-nəzərindən təfsir olunmalı və keyfiyyət xüsusiyyətləri bunlar olan bütövlük, universallıq, açıqlıq, rahatlıq, demokratiya, əlçatanlıq, fəaliyyət və sosial-mədəni əsaslar, ətraf mühitin özünütərbiyyəyə yönəldilməsi, ətraf mühitin peşə yönəldilməsi və s.

Ədəbiyyat

1. Bayramov, Ə. Psixologiya. II nəşr / Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə. – Bakı: Elm, – 2002. – 357 s.
2. Rüstəmov, F. Ali məktəb pedaqogikası / F.Rüstəmov, T.Dadaşova. – Bakı: Nurlan, – 2007. – 568 s.
3. Kazımov, N. Ali məktəb pedaqogikası / N.Kazımov. – Bakı: Təhsil, – 478 s.

4. Paşayev, Ə. Pedaqogika / Ə.Paşayev, F.A.Rüstəmov. – Bakı: Çarşıoğlu, – 2002. – 270 s.
5. Sadıqov, F.B. Pedaqogika. / F.B.Sadıqov. – Bakı: Elm, Biznes Universitetinin nəşri. – 2006. – 289 s.
6. Dewey John. Democracy and Education. Introduction to the Philosophy of Education. – Free Press: N9. – 1997.

T.A.Huseynova

Modern educational environment and competitiveness

Summary

In accordance with the challenges of modern times, trends of development of education in the world are changing. At present, artificial intelligence is penetrating into all spheres of our lives and lives. The society is on the eve of a new industrial and technological revolution, and the education system must be ready for this reality, and the younger generation must give them new compartments, specialties and professions to prepare for the future, which will be sharply different from the modern era. The public and private sector, educational institutions, educational institutions and the whole society should concentrate their efforts around this goal.

Т.А.Гусейнова

Современная образовательная среда и конкурентоспособность

Резюме

Тенденции развития образования в мире меняются в соответствии с вызовами современности. В настоящее время искусственный интеллект проникает во все сферы нашей жизни и быта. Общество находится на пороге новой промышленной и технологической революции, а система образования должна быть готова к этой реальности, дать им новые компетенции, специальности и профессии, чтобы подготовить молодое поколение к будущей эпохе, которая будет кардинально отличаться от современной. Государственный и частный секторы, органы образования, образовательные учреждения и все общество должны сосредоточить свои усилия вокруг этой цели.

Rəyçi: ped.f.d. R. Əliyev

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

G.İBRAHİMOVA

e-mail: gibrahimova09@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

RİSK ALTINDA OLAN UŞAQLARLA SİNİFDƏNXARİC VƏ MƏKTƏBDƏNKƏNAR FƏALİYYƏTLƏRİN ROLU

Açar sözlər: *strategiya, qoruyucu amillər, risk altında olan uşaqlar, sosial səriştə, məktəbdənkənar fəaliyyətlər*

Key words: *strategy, protective factors, children at risk, social competence, extracurricular activities*

Ключевые слова: *стратегия, защитные факторы, дети группы риска, социальная компетентность, внеклассные занятия*

Müasir dövrdə yetkinlik yaşına çatmayanların sosial vəziyyəti ilə bağlı problemlərin il-dən-ilə kəskinləşməsi müşahidə olunur. Dünyada sosial-iqtisadi vəziyyətin ağırlaşması, ümumilikdə ekoloji mühitin kəskin şəkildə pisləşməsi və bir çox digər amillər cəmiyyətdə risk qrupuna daxil olan uşaqların sayının artmasına səbəb olub.

Hazırda dünyada 1 milyarda yaxın uşaq risk altındadır. İqlim böhranı, havanın çirklənməsi, stress və s. amillər bu cür uşaqların sayını sürətlə artırmağa davam edir. Zorakılıq, inamsızlıq, soyuqluq, diqqətsizlik, ailə üzvlərinin bir-birini dinləməməsi və bu kimi hallar risk altında olan uşaqlarla sosial və pedaqoji fəaliyyətlərin optimallaşdırılması ehtiyacını zəruri edir.

Pedaqoji ədəbiyyatlarda risk qrupuna aid olan uşaqların aşağıdakı kimi təsnifatlandırılmasını müşahidə edirik:

- “küçə uşaqları
- zorakılığa məruz qalan uşaqlar
- işləyən uşaqlar
- cinayətə sövq olunmuş uşaqlar” [4, s. 38].

Əksər hallarda bu cür uşaqlar cinayətkar mühitə düşürlər və bu mühitin qanunları ilə yaşayır və tərbiyələnilirlər. Nəticədə cəmiyyətin gələcəyi və mənəviyyəti də risk altına düşə bilər və bu problemin həlli dövlətin də marağında olmalıdır [3, s. 19].

Risk altında olan uşaqlarla aparılan sosial-pedaqoji işin xüsusiyyətlərindən biri onların sosial səriştələrinin inkişafıdır. Sosial səriştə dedikdə, insanlarla ünsiyyət qurmaq bacarığı nəzərdə tutulur. Daha konkret desək, bu, fərdin digər insanlarla münasibətlərinin inkişafındakı nailiyyətlərini əks etdirən, sosial reallığa tam yiyələnməyi təmin edən və vəziyyətdən asılı olaraq davranışını səmərəli şəkildə qurmağa imkan verən əsas, ayrılmaz xüsusiyyətdir.

Sosial pedaqoqun peşə fəaliyyətinin obyektı həyatı boyu müxtəlif risklərə məruz qalan uşaqlardır. Bu risklərə aşağıdakılar daxildir:

1. “Sağlamlıq problemləri riski (sağlam həyat tərzinin olmaması səbəbindən tez-tez xəstələnən uşaqlar, əlil uşaqlar);

2. Uşağın sosial statusunun, sosial əlaqələrinin, ətrafdakı insanlarla qarşılıqlı əlaqəsinin pozulmasına səbəb olan sosial risk (ünsiyyətdə çətinlik çəkən uşaqlar, yetimlər, kimsəsiz və baxımsız uşaqlar);

3. Yaşa uyğun təhsil səviyyəsinə malik olmamaq riski” [3, s. 36].

“Risk altında olan uşaqlar” qrupu ilə yanaşı, “yüksək riskli ailələr qrupu” anlayışı da var. “Yüksək riskli ailələr” dedikdə qüsurların, inkişaf geriləmələrinin yaranması üçün münbit şərait olan ailələr nəzərdə tutulur. Cəmiyyətdə mövcud olan digər ailələrə nisbətə bu qrupa daxil olan ailələrdə hər hansı qüsurlu uşaqların doğulma riski daha yüksəkdir.

“Risk altında olan” uşaqların sosial səriştələrinə aşağıdakı komponentlər daxildir:

1) “koqnitiv (hüquq və vəzifələri, yaşa uyğun sosial rollar, məhsuldar qarşılıqlı əlaqə və münaqişələrin həlli yolları, öz şəxsi xüsusiyyətləri haqqında biliklər);

2) davranış (effektiv ünsiyyət və konstruktiv qarşılıqlı əlaqə bacarıqları, davranış və emosional özünütənzimləmə bacarıqları);

3) motivasiya-dəyər (təhsil, iş, mədəni və asudə vaxt fəaliyyətlərində uğur əldə etmək üçün motivasiya; çətinliklərin öhdəsindən gəlmək üçün strategiyaların mənimsənilməsinə təşviq edən özünütəşviqləmə motivi; özünə və başqalarına müsbət münasibət, bir insanın dəyərini dərk etmək, dəyər sabitliyi və çeviklik, müsbət həyat planlarının olması və onların həyata keçirilməsi haqqında biliklər);

4) şəxsi (adekvat özünəhərmət, məsuliyyət hissi, özünəinam, təşəbbüskarlıq, yaradıcılıq və dözümlülük)" [1, s. 27].

Risk qrupuna aid olan uşaqlarda sosial səriştənin formalaşması üçün sinifdən xaric və məktəbdənkənar fəaliyyətlərə ehtiyac yaranır. Bu cür fəaliyyətlər uşaqların intellektual, mənəvi, əxlaqi, fiziki və peşəkar cəhətdən təkmilləşməsi üçün təhsil ehtiyaclarını hərtərəfli ödəməyə yönəlmişdir və mahiyyətcə motivasiya xarakteri daşıyır, çünki bu, şagirdə potensialını maksimum dərəcədə reallaşdırmağa imkan verir.

Risk altında olan uşaqlar üçün məktəbdənkənar fəaliyyətlərin əsas məqsədi uşaqların peşəkar öz müqəddəratını təyin etmələrini təşviq etməkdir. Təhsil müəssisələrində uşaqların müxtəlif sosial rolları və münasibətləri modelləşdirən, eyni zamanda məhsuldar icmalar kimi çıxış edən könüllü birliklərinin formalaşdırılması və birgə praktiki fəaliyyətlərinin təşkili yolu ilə onların öz müqəddəratını təyin etməsi üçün imkanlar yaradılır ki, bu da öz növbəsində uşaqlarda bir çox bacarıqların inkişaf etməsinə səbəb olur.

Risk altında olan uşaqlarda sosial səriştənin formalaşması inkişafetdirici və formalaşdırıcı strategiyaların həyata keçirilməsi ilə təmin edilir. İnkişafetdirici strategiya sosial səriştənin əsas elementlərinin formalaşmasını stimullaşdıran meyarların yaradılmasını, uşağın cəmiyyətdə öz potensialını həyata keçirməsi üçün sosial-psixoloji mühitin qurulmasını dəstəkləyir [5, s. 29]. Formalaşdırıcı strategiyanın məqsədi isə yaşa bağlı xüsusiyyətlər nəzərə alınmaqla, sosial səriştənin əsas elementlərini formalaşdırmaq üçün xüsusi proqramların həyata keçirilməsi yolu ilə uşaqların sosial səriştəyə yiyələnməsinə dəstək olmaqdan ibarətdir.

Uşaqlar üçün asudə vaxt, ailə və məktəb mühitindən fərqli yeni rollarda çıxış edərək, özlərini müstəqil şəkildə ifadə edib potensiallarını kəşf etdikləri bir sahədir [3, s. 34]. İnkişaf edən cəmiyyətin tələblərinə uyğun olaraq uşaqların həyata hazırlanması, ölkənin sosial-iqtisadi dəyişikliklərinə uyğunlaşmaq üçün bacarıqlı şəxsiyyət formalaşdırmaq zərurəti valideynlərin əsas vəzifəsidir. Valideynlər, müəllimlər, pedaqoqlar gənc nəsə ətrafda insanlarla münasibət qurmağı, istənilən mövcud şəraitdə adekvat qərarlar qəbul etməyi öyrətməyə borcludurlar.

Risk altında olan yeniyetmələrdə sosial səriştənin formalaşması xüsusilə vacibdir. Hazırda sosial səriştəni mürəkkəb bir proses kimi qəbul etmək olar. Yeniyetməlik də bilavasitə yeni sosial rolların və vəziyyətlərin mənimsənilməsi dövrüdür. Bütün risk faktorlarını bilən və adekvat qiymətləndirən, düşünülmüş qərarlar qəbul edən, səhvlərindən dərs çıxarmağı bacaran, bilik və təcrübəsini düzgün dərk edən yeniyetmə sosial cəhətdən səriştəli yeniyetmədir [6, s. 17].

Yeniyetmələrin maraqlarına uyğun sosial səriştənin inkişafı üçün əlavə üsulların hazırlanması məqsədəuyğun ola bilər. Əsas motivasiya vasitələrindən biri də sinifdən xaric işdir. İnkişafetdirici mühitin yaradılması üçün sinifdən xaric fəaliyyətlər böyük rol oynayır. Məktəbdənkənar tədbirlərdə iştirak edərkən şagirdlər ciddi sərhədlər və qaydalarla məhdudlaşmırlar. Əksinə, ən yaxşı keyfiyyətlərini nümayiş etdirərkən özlərinə inamları artır. Sinifdən xaric tədbirlərin aparıcı rolu öyrənmə subyekti kimi şagirdin fəallığının artırılmasına xidmət edir, onların fəaliyyətini uğura istiqamətləndirir və müəllimlərlə yaradıcı əməkdaşlıq etmək imkanı verir.

Pedaqoji ədəbiyyatda sosial səriştənin müəyyənləşdirilməsi ilə bağlı müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Tədqiqatçılar müəyyən ediblər ki, sosial səriştə, ilk növbədə, insanın və sosial mühitin qarşılıqlı əlaqəsini əks etdirir. İkincisi, insanın şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı əlaqə üsullarına malik olmasını nəzərdə tutur [2, s. 43].

Sosial inkişafın hazırkı mərhələsi insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində, o cümlədən sosial sahələrdə sürətlə inkişaf edən innovativ dəyişikliklərlə xarakterizə olunur.

Davranış strategiyalarının kortəbii formalaşması həmişə effektiv sosial uyğunlaşmanı təmin etmir, ona görə də onların formalaşma prosesini təsadüfə buraxmaq olmaz. Effektiv davranış strategiyalarının qurulmasında şagirdin ünvanlı köməyə ehtiyacı var, buna görə də məktəblilərin sosial səriştəsinin inkişafı məktəbin fəaliyyətində ən vacib sahələrdən birinə çevrilmişdir.

Bilik, bacarıq və müxtəlif fəaliyyət və münasibətlər təcrübəsi əsasında, şagird təhsilin ümumi məzmununa əsasən inkişaf edir və bu da onun sosial səriştələrinin formalaşmasına səbəb olur. Bacarıq şagirdin digər subyektlərə münasibətdə müvafiq fəaliyyət metodlarını mənimsəməsi ilə ifadə olunan təlimin nəticəsidir. Bacarıqların müxtəlif aspektlərinin öyrənilməsinə həsr olunmuş psixoloji və pedaqoji ədəbiyyatın təhlili əsasında müşahidə edilmişdir ki, bu anlayışa, həmçinin müəyyən funksiyaları yerinə yetirmək və problemləri həll etmək üçün nəzərdə tutulan qabiliyyət, ardıcılıq və ya səriştə kimi tərif verilir.

Buna uyğun olaraq, sosial səriştə insana sosial qaydalar sistemi və müəyyən edilmiş davranış nümunələrinə uyğun hərəkət etmək imkanı verən bacarıq kimi şərh olunur. Bu cür səriştə həm də fərdin xüsusi qabiliyyətlər kompleksinin təzahürü kimi səciyyələnir, idrak qaydaları sistemini tətbiq edərək onları cəmiyyətin və müəyyən bir vəziyyətin tələblərinə uyğun olaraq idarə edir.

Beləliklə, tədqiqatın nəticələrini yekunlaşdıraraq qeyd edirik:

1. Sosial səriştə – sosial reallıq və insanın özü haqqında biliklər sistemi, mürəkkəb sosial bacarıqlar və qarşılıqlı fəaliyyət bacarıqları, tipik sosial situasiyalarda özünü göstərən davranış ssenariləridir. Bu da insana tez və adekvat uyğunlaşmaq, səriştəli qərarlar qəbul etmək, mövcud vəziyyəti nəzərə alaraq hərəkət etmək imkanı verir.

2. Risk altında olan uşaqlarda sosial səriştəli davranışın aparıcı elementi özünü idarə etmək, mövcud vəziyyətdə şəxsi təcrübədən istifadə etmək, davranışa düzəlişlər etmək, seçim etmək və onları məntiqi nəticəyə gətirmək bacarığını inkişaf etdirir.

3. Təlim prosesində risk altında olan uşaqlarda sosial səriştənin formalaşması prosesi bir sıra funksiyaları yerinə yetirir: tərbiyəvi, korreksiyaedici, integrativ, qoruyucu, profilaktik.

4. Risk qrupuna daxil olan uşaqlarda sosial səriştənin formalaşdırılmasının səmərəliliyinin şərti bunlardır: xüsusi təşkil edilmiş sosial-pedaqoji yardımın olması; həyatın müxtəlif sahələrində sosial cəhətdən uğurlu yaşamaq imkanı; müəllimlərin qarşılıqlı fəaliyyətinin, onların yeniyetmələrə pedaqoji təsirinin ardıcılığının təmin edilməsi.

Ədəbiyyat

1. Abbasova, Q.İ. Təhsilin sosial-pedaqoji məsələləri / Q.İ.Abbasova, R.M.Mahmudova, H.Ə.Əlizadə. – Bakı, – 2008.
2. Əhmədov, H.H. Pedaqogika / H.H.Əhmədov, N.E.Zeynalova. – Bakı, – 2021.
3. Əlizadə, Ə.Ə. Müəllim peşəsinin professioqramı (pedaqoji tədqiqatlar) / Ə.Ə.Əlizadə, F.A.Rüstəmov, K.F.Quliyeva. – Bakı, – 2000.
4. Əlizadə, H.H. Sosial pedaqogika / H.H.Əlizadə, R.M.Mahmudova. – Bakı, – 2013.
5. İlyasov, M.İ. Müəllim peşəkarlığı və pedaqoji səriştəliliyin müasir problemləri / M.İ.İlyasov. – Bakı: Elm və təhsil, – 2018.
6. Майорова, Н.П. Жизненно-важные ковы и родители / Н.П.Майорова. – Москва: Интеллект-Центр, – 2019.

G.Ibrahimova

The Role of School-Based Extracurricular Activities in Children at Risk

Summary

Currently, determining the characteristics of social competence in adolescents and its formation are becoming more and more relevant due to the complexity and expansion of social experience, the emergence of new and very diverse forms of information presentation and processing.

There are socialization problems in the formation of personality, a low level of social competence of adolescents at risk, which in turn increases the need to solve these problems for the development of social skills that ensure the ability of socially adequate behavior.

Traditionally, the main institution of human education has been and remains the family from the moment of his birth. It is in the family that the first steps are taken for the upbringing of the future person, instilling certain qualities, ideas, views and social skills, that is, the formation of social competence. The family is the first institution of socialization, its effects are experienced by the child himself.

Since the number of socially dangerous acts committed by minors has increased, working with “at-risk” children has become especially relevant. There is a need to prepare the young generation for life in a changing society, to form a personality that can adapt to socio-economic changes and is resistant to the influence of negative factors of the environment.

Г.Ибрагимова

Роль внеклассной и внешкольной деятельности для детей группы риска

Резюме

В настоящее время определение особенностей социальной компетентности подростков и ее формирование становятся все более актуальными в связи с усложнением и расширением социального опыта, появлением новых и весьма разнообразных форм представления и обработки информации.

Имеются проблемы социализации в формировании личности, низкий уровень социальной компетентности подростков группы риска, что в свою очередь увеличивает необходимость решения этих проблем для развития социальных навыков, обеспечивающих способность к социально адекватному поведению.

Традиционно основным институтом воспитания человека была и остается семья с момента его рождения. Именно в семье делаются первые шаги по воспитанию будущего человека, привитию определенных качеств, идей, взглядов и социальных навыков, то есть формирование социальной компетентности. Семья – первый институт социализации, ее воздействие ощущает на себе сам ребенок.

В связи с увеличением количества общественно опасных деяний, совершаемых несовершеннолетними, работа с детьми «группы риска» приобрела особую актуальность. Возникает необходимость подготовить молодое поколение к жизни в меняющемся обществе, сформировать личность, способную адаптироваться к социально-экономическим изменениям и устойчивую к влиянию негативных факторов окружающей среды.

Rəyçi: baş müəllim T.B.Bağirova

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

B.İ.İSMAYILOVA*fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorant***Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu***(Bakı şəh., A.Cəlilov küç. 86)***SİNİFDƏNXARİC VƏ MƏKTƏBDƏNKƏNAR TƏDBİRLƏRDƏ
TƏDRİSYÖNLÜ İNTELLEKTUAL OYUNLARDAN İSTİFADƏ İMKANLARI**

Açar sözlər: *təhsilin keyfiyyəti, motivasiya, özünüqiymətləndirmə, tədrisyönlü intellektual oyunlar, integrativ, interaktiv krossvord*

Key words: *the quality of education, motivation, self-evaluation, educational intellectual games, interactive, integrative crosswords*

Ключевые слова: *качество обучения, мотивация, самооценка, образовательные интеллектуальные игры, интерактивный, интегративный кроссворд*

İnformasiya texnologiyalarının dinamik inkişaf əsri olan XXI əsrin məktəblilərinin İKT-dən yüksək səviyyədə istifadə edən və bu bacarıqları gündəlik həyatı dəyərlərə çevirə bilən, həyatı bacarıqlar əldə edən və davamlı olaraq müxtəlif istiqamətli bacarıqlarını təkmilləşdirə bilən gənclər kimi formalaşması dərş prosesinin rəqəmsal əsrin tələbləri səviyyəsində qurulması, hər bir fənnin tədrisi metodikasının davamlı olaraq təkmilləşdirilməsi, dərşdə istifadə olunan üsul və vasitələrin düzgün seçilməsi ilə birbaşa bağlıdır. Davamlı olaraq yeni tədris metodları, vasitələrindən istifadə olunarsa, hər bir şagirdin dərş prosesində aktiv fəaliyyət göstərməsinə və özünüqiymətləndirmə, özünütəhsil, özünütəkmilləşdirmə ilə məşğul olmasına imkan yarana bilər. Çünki dərş prosesi məktəblilərin əsas fəaliyyət növüdür. Bu prosesdə onların aktivliyinin artırılması təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi üçün vacib şərtlərdən biridir.

Müasir dövrdə bütün sahələrdə İnformasiya Texnologiyaları tətbiq olunur, insanların rəqəmsal savadlılığı cəmiyyətin inkişafına birbaşa təsir göstərir. Bu istiqamətdə bilik və bacarıqların əsası isə ümumtəhsil məktəblərində informatika fənninin tədrisi prosesində formalaşdırılır. Dünyanın bir çox inkişaf etmiş ölkələrində olduğu kimi, respublikamızda da informatika fənninin tədrisinin təkmilləşdirilməsinə xüsusi diqqət yetirilir. Təsədüfi deyil ki, bu günə qədər həyata keçirilən bir çox dövlət proqramlarında təhsilin bütün pillələrində informatika fənninin tədrisi keyfiyyətinin artırılması və dərş prosesinin, dərşdənkənar fəaliyyətin texnoloji inkişafın bugünkü səviyyəsinə uyğun müasirləşdirilməsi xüsusi olaraq qeyd olunmuşdur. Çünki informatika ümumtəhsil məktəblərində tədris olunan ən mühüm və vacib fənlərdən biridir. İnformatikanın son dövrlərdəki inkişafı onu texniki bir fəndən, təbiətdə və cəmiyyətdə informasiya proseslərinin emalı haqqında olan fundamental və tətbiqi elmə çevirmiş, bir sıra yeni elmi istiqamətlərin (riyazi, nəzəri, texniki, sosial, iqtisadi, tibbi informatika və s.) yaranmasına, inkişafına səbəb olmuşdur.

İnformatikanın tədrisi zamanı ümumiləşdirmə, konkretləşdirmə, analiz, sintez, təsnifetmə və sistemləşdirmə kimi əqli mühakimə üsullarından istifadə olunur ki, bu da şagirdlərin məntiqi təfəkkürünün inkişafını sürətləndirir, onların məntiqi mühakimə yürüdə bilmə bacarıqlarını, alqoritmik təfəkkürünü inkişaf etdirir [1, s. 6]. Bu isə bütün fənlərə aid dərş materialını mənimsəmə, dərk etmə faizini artırır, təhsilin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəlməsinə səbəb olur.

Gənclərin, o cümlədən məktəblilərin böyük əksəriyyətinin kompüterdən, internetdən əsasən əyləncə məqsədilə istifadə etməsi, kompüter oyunlarına aludəçiliyi müasir dövrün aktual problemlərindən biridir və müxtəlif mənfi nəticələrə gətirib çıxarır. Bu informatika fənninin tədrisi prosesində də özünü göstərir. Belə ki, şagirdlər dərşdə daha çox kompüter oyunlarına, internetdə, sosial şəbəkələrdə işləməyə həvəs göstərir, mobil cihazlardan istifadə onların

bu fəaliyyətinə imkan yaradır və bu da şagirdlərin nəzəri materialları, terminləri oxuyub-anlama, eləcə də analiz, sintez bacarıqlarının zəifləməsinə, dərs prosesində fəallığının aşağı düşməsinə səbəb olur, mövzuların mənimsənilməsinə mənfi təsir göstərir.

Gənclərin, məktəblilərin kompüter oyunlarına aludəçiliyindən tədrisiyönlü məqsədlərlə istifadə edilməsi dərs prosesində qarşıya çıxan bəzi problemlərin həllinə əhəmiyyətli dərəcədə kömək edə bilər. Məsələn, hər bir fənnin, eləcə də informatika fənninin tədrisi zamanı hər bir mövzunun mənimsənilməsi üçün ilk növbədə şagird mövzuya aid terminləri başa düşməli, yadda saxlamalı, terminlərlə bağlı praktik bacarıqlara yiyələnməlidir. Bir və ya bir neçə mövzuya aid müxtəlif səviyyəli (sadə, orta səviyyəli, mürəkkəb), interaktiv, integrativ krossvordların hazırlanması, həll edilməsi, bu istiqamətdə sinifdaxili, məktəbdaxili yarışların keçirilməsi hər bir dərstdə şagirdlərin 5-10 dəqiqə 100% fəallığına səbəb olan çox az sayda üsullardan biridir.

Dərs prosesində zaman məhdudluğu olduğuna görə bu prosesin uğurlu həyata keçirilməsi üçün sinifdən xaric məşğələlərdən istifadə etmək effektiv nəticə verir. Pedaqoji eksperiment apardığımız məktəblərdə, həm də Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetinin Zaqatala filialında şagirdlər, tələbələr könüllü şəkildə dərsdənkənar saatlarda potensialından asılı olaraq fərdi, cütlərlə, qrup şəklində işləyərək müxtəlif səviyyəli, integrativ krossvordlar, informatika müəlliminin köməyi ilə hazırlanmış krossvordlardan ibarət broşur hazırladılar. Bu prosesdə təhsilalanların Microsoft Word, Microsoft Publisher və s. proqramlarla iş üzrə praktik bacarıqları da təkmilləşir.

Təhsilalanların hazırladıqları krossvordlardan müəllifliyi qorumaqla başqa siniflərdə, qruplarda istifadə etdikdə onlar öz işləri ilə qürur duyur, daha məhsuldar işləməyə çalışırlar. Bu prosesdə ən zəif oxuyan şagird də iştirak etməklə zaman keçdikcə müxtəlif fənlərə aid biliklərini dərinləşdirmə, müxtəlif istiqamətli bacarıqlarını təkmilləşdirmə imkanı qazanır. Şagirdlər, tələbələr böyük həvəslə bu fəaliyyətə qoşulurlar, çünki qazandıqları ən kiçik uğur belə onları sevindirir, bacarıqlarını reallaşıdır bildiklərinə görə onların özünəinam hissi artır, kompüter oyunlarında olduğu kimi müxtəlif səviyyəli krossvordlar həll etməklə, hazırlamaqla müəyyən mərhələdən sonra onların söz ehtiyatı artır, məntiqi, tənqidi, yaradıcı mühakimə yürütmə, özünüqiymətləndirmə, özünütəkmilləşdirmə qabiliyyəti formalaşır, müxtəlif istiqamətli bacarıqları təkmilləşir.

Müəllimin vaxtaşırı dərs prosesində keçirdiyi 5-10 dəqiqəlik krossvord həlli üzrə yarışma təhsilalanları onlar üçün maraqlı olan, həm də imtahan verəcəkləri fənlər üzrə dərsdənkənar saatlarda müxtəlif mərhələli (sinifdaxili, məktəbdaxili və s.), onlayn yarışlar keçirməyə həvəsləndirir. Müəllimlərin, İT mütəxəssisinin köməyi ilə təhsilalanların belə yarışlar keçirməsi, yarışın təşkili üçün elan, dəvətnamə, yarış iştirakçıları, qaliblər üçün sertifikatların hazırlanması və s. onların nəzəri materiallara aid praktik bacarıqlarının, həyatı bacarıqlarının, sosiallığının, ünsiyyət, liderlik və digər bacarıqlarının formalaşması, təkmilləşməsi üçün imkan yaradır. Beynəlxalq təcrübədə krossvord həllinə, hazırlanmasına xüsusi diqqət verilir və Ümumdünya Krossvord İdman Federasiyası tərəfindən hər il dünya çempionatı keçirilir [4, s. 5].

Vaxtaşırı müxtəlif mövzular üzrə məktəblərarası video-konfranların, telekörpülərin keçirilməsi tədbirlərin orijinallığını, şagirdlərin daha geniş auditoriya ilə real və virtual işləmə bacarıqlarını artırma bilər və daha çox sayda şagird könüllü olaraq sinifdən xaric məşğələlərə, dərnəklərə cəlb olunur.

Sinifdən xaric tədbirlərin bir növü olan ekskursiyalar da öyrənənlərin aktiv iştirak etdikləri fəaliyyət növlərindəndir. X, XI sinifdə internet ünvanlar, OSİ topologiyası və s. kimi mövzuların tədrisi zamanı Statistika idarəsinə, banklara, elektron universitet olaraq fəaliyyət göstərən ADİU Zaqatala filialına və başqa müəssisələrə ekskursiyalar təşkil etmək, orada olan avadanlıqlarla tanışlıq, mütəxəssislərlə birgə praktik işlər mövzuların dərinlən mənimsənilməsinə, dərk olunmasına, praktik bacarıqların təkmilləşməsinə effektiv təsir edir [2, s. 62-63].

Kompüter oyunlarından, internetdən asılılıqla bağlı mövzularda disputlar, debatlar keçirmək, dünyanın müxtəlif ölkələrində, respublikamızda uşaq və gənclərin bu aludəçiliyinin

nəticəsində baş verən xəstəliklər, ölüm hallarının səbəbləri haqqında diskussiyalar şagirdlərin bu asılılığın fəsadları haqqında ciddi düşünməsinə səbəb olur. Belə müzakirələrdə şagirdlər müəllimlərlə birgə inkişaf etmiş xarici ölkələrdə kompüter oyunlarından tədrisyönlü məqsədlərlə necə istifadə olunduğunu araşdırır, müzakirə edir, tədrisyönlü kompüter oyunları ilə bağlı müsabiqələr, beynəlxalq çempionatlar haqqında ətraflı məlumat almaq üçün digər şagirdləri də araşdırmalar aparmağa, yarışlara qatılmağa dəvət edirlər.

Məşğələlərə kompüter oyunları üzrə respublika yarışlarının iştirakçılarının (son illərdə ADİU Zaqatala filialının tələbəsi kompüter oyunları üzrə respublika yarışında iştirak etmişdir), psixoloqun, həkimin də dəvət olunması şagirdləri maraqlandırır, onları daha aktiv, düşünlü, məhsuldar fəaliyyət göstərməyə motivasiya edir. Bu proseslərin reallaşması üçün sinifdən xaric, məktəbdən kənar saatlardan, məşğələlərdən səmərəli istifadə çox böyük əhəmiyyətə malikdir.

Dərslərdən kənar, məktəbdən kənar “məktəb” – “yaradıcılıq dünyasıdır”. Bu “dünyada” uşaq, gənc özü seçim edir, arzularına uyğun fəaliyyət göstərir, öz “mən”ini tanıyır, özünü müxtəlif istiqamətli təqdim etmə imkanı qazanır. Bu məşğələlərdə təhsilçilər zaman məhdudluğu problemini yaşamır və könüllü olaraq əlavə bir neçə saat da məşğul olurlar. İstər daimi, istər müvəqqəti, yaxud situativ uşaq birliklərində könüllü fəaliyyət göstərən şagirdlərin bu işlərə qoşulmayanlara nisbətən həm intellektual səviyyəsi, həm də sosial-iqtisadi fəallığı daha yüksək olur. Xüsusilə yeniyetmələr fəal təşkilatçı, idarəedən, icraçı kimi təcrübə-həyatı fəaliyyətləri ilə dəfələrlə müstəqil olaraq sınaqlardan keçir, səhvlərindən “dərs alır”, məqsədinə nail olmaq üçün yorulmadan əzmkarlıqla çalışmağı öyrənirlər.

Təhsilçilər bu fəaliyyət zamanı azaddır, müstəqildir, yorulmur, məzmunu, zamanı, nəticəni özü idarə edir. Uşaq öyrənmək istəməsə, onu heç kəs öyrədə bilməz! Belə öyrənmə şagirdin ürəyincə olduğu üçün bu işi sevə-sevə görür, istədiyi nəticəni almaq üçün yorulmadan mübarizə aparır.

Təcrübə göstərir ki, sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlər şagirdlərin elmi dünya görüşünün formalaşmasına, müxtəlif peşə istiqamətləri üzrə vərdislərə yiyələnmələrinə və nitq mədəniyyətinin inkişafına və s. çox böyük təsir edir [3, s. 76-83].

Gənclərin kompüter oyunlarına əludəçiliyindən tədrisyönlü məqsədlərlə istifadə edilməsi, təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsi üçün bu istiqamətdə tədqiqatların genişləndirilməsinə, İT mütəxəssislərinin birgə fəaliyyətinin təşkilinə ehtiyac vardır. İT mütəxəssisləri ilə birgə müxtəlif fənlər üzrə müxtəlif səviyyəli, integrativ, interaktiv krossvordlar, şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq işgüzar oyunlar hazırlamaq və məqsəduyğun şəkildə dərs prosesində və dərslərdən kənar tədbirlərdə istifadə etmək o qədər də çətin məsələ deyil. Bu vasitələr gənclərin daha çox tədrisyönlü oyunlara maraq göstərməsinə, təhsilçilərin, həm də müəllimlərin rəqəmsal əsrin tələblərinə uyğun formalaşmasına kömək edə bilər.

Ədəbiyyat

1. AR Təhsil Nazirliyi. ARTİ, ümumtəhsil məktəbləri üçün informatika fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulu) (I-XI siniflər), – Bakı, 2013, https://www.arti.edu.az/nodupload/editor/files/14_%C4%B0nformatika-kurikulum.pdf
2. Əhmədov, H.H. Təhsilin modernləşdirilməsində İKT-dən istifadə / H.H.Əhmədov, B.İ.İsmayılova, R.Z.Hümbətəliyev. – Bakı: Elm və təhsil, – 2019.
3. Исмаилова, Б.И. Опыт проведения внеклассных мероприятий в Азербайджанских школах и странах ближнего и дальнего зарубежья / Научный результат. Педагогика и психология образования, – 2020, – с. 76-83.
4. <http://www.indiana.edu/%7Eintell/binet.shtml>
5. https://jpit.az/uploads/article/en/intellectual_games_the_current_situation_problems_and_prospects.pdf

B.I.Ismayilova

Possibilities of using Educational Intellectual Games in Extracurricular Activities

Summary

The article examines the issues of students' activity, the possibility of integrative crossword puzzles, educational computer games in assessing knowledge in the learning process. In this direction, the use of non-standard teaching methods in educational systems of foreign countries is explored, certain recommendations for solving the problem are put forward, examples of the use of these methods of teaching by the author in schools are given.

В.И.Исмаилова

**Возможности использования обучающих интеллектуальных игр
во внеклассной деятельности**

Резюме

В статье исследуются вопросы активности учеников, возможности применения интегративных кроссвордов, образовательных компьютерных игр при оценивании знаний в процессе обучения. В этом направлении рассматривается использование в образовательных системах зарубежных стран нестандартных методов обучения, приводятся примеры использования данных методов обучения автором в школах.

*Rəyçilər: ped.f.d. İ.B.Əmirəliyeva,
ped.f.d. R.S.Əliyev*

Redaksiyaya daxil olub: 13.11.2023

A.H.KADEMLİ

doktorant

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

İBTİDAİ MƏKTƏBLƏRİN ANA DİLİ DƏRSLİKLƏRİNDƏ VİZUAL SEÇİM

Açar sözlər: ibtidai təhsil, ana dili, dərslik, vizual seçim, qloballaşma, dilin tədrisi

Key words: primary education, mother tongue, textbook, visual selection, globalization, language teaching

Ключевые слова: начальное образование, родной язык, учебник, визуальный отбор, глобализация, обучение языку

Sosial, mədəni və iqtisadi dəyərlərin beynəlxalq aləmdə yayılması və qəbulu ilə ortaya çıxan qloballaşma həm də milli sferada istehsal olunan hər şeyin milli sərhədləri aşması ilə izah edilə bilər. Qloballaşma nəticəsində ölkələr həyatda qalmaq üçün inkişafı izləməli, yeniliklər etməli və bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olmalıdırlar. Ana dili təhsili xalqların mövcudluğu və yaşaması baxımından əhəmiyyətinə görə demək olar ki, bütün xalqların təhsil sistemlərində xüsusi yer tutur. Ana dilində təhsil digər sahələrdə təhsilin uğurlu olması üçün ilkin şərtidir. Çünki uşaq bu dil vasitəsilə ətraf mühiti dərk edir və şərh edir.

Dillər əsrlər boyu öz dil icmasından kənar insanlarla ünsiyyət qurmaq üçün öyrədilmiş və öyrənilmişdir. Sosial, siyasi, təhsil və iqtisadi əhəmiyyət kəsb edən dillər tələbələri daha geniş auditoriyaya çatır. “Səs” sözü dinləmə tərzilə, “vizual” sözü isə “gözlər” mənasını verən vizual modallıq ilə əlaqələndirilir. Eşitmə vasitələri dilin necə danışıldığını üzə çıxarmağa kömək edir, digər tərəfdən də əyani vəsaitlər öyrədilən və izah edilənləri nümunə kimi göstərməyə kömək edir, bu vasitələr öyrənməni sürətləndirir və tələbələrin dili effektiv qiymətləndirməsinə kömək edir [20]. Başqa sözlə, tələbələrə nəyisə asanlıqla öyrənməyə kömək edən alət və avadanlıqlara “audio-vizual alətlər” deyilir.

Şəkillər ən faydalı və ucuz əyani vəsaitlərdən biridir. Şəkil bir şeyin, yerin və ya şəxsin bütün təsvirini əvəz edə bilər. Rəsm bütün mahiyyəti ilə real şeyi təmsil edir və orada təsvir olunan obyekt, şəxsi və ya yeri parlaq şəkildə simvollaşdırır. Şəkillər dilin komponentlərini, xüsusən də kiçik şagirdlərə öyrətmək üçün istifadə edilə bilən çox faydalı əyani vəsaitdir [12]. Gənc məktəblilər şəkillərə baxmağı çox sevirlər ki, bu da onlara dil elementlərini asanlıqla və effektiv şəkildə öyrənməyə imkan verir. Müəllim jurnal, qəzet və internet kimi bir çox mənbələrdən şəkillər əldə edə bilər, lakin ən faydalı və uyğun şəkilləri dərsliklərdən əldə etmək olar. Bu şəkillərdən kiçik yaşlı şagirdlərə hədəf dili öyrətmək üçün sinifdə səmərəli istifadə oluna bilər. Ancaq təəssüf ki, müəllimlər kiçik yaşlı şagirdlərə dil öyrədərkən şəkillərdən daha az istifadə edirlər.

Dərslik sinifdə dilin öyrədilməsi üçün müvafiq təsvirlərin ən yaxşı mənbələrindən biridir [17]. Dərsliklər kiçik yaşlı məktəblilərin ehtiyacları nəzərə alınmaqla böyük diqqətlə hazırlanır. Bu səbəbdən onlar çoxsaylı rəsmlər və əşyaların illüstrasiyaları ilə bəzədilmişdir. Dərsliklər çox diqqətlə tərtib olunduğundan, daxil edilmiş şəkillər kursun bütün pedaqoji aspektlərini və məqsədlərini (müxtəlif dərəcələrdə) əhatə edir. Dərslikdə şəkillərin seçimi şagirdin keçəcəyi dərslə bağlıdır; ona görə də müəllimin konkret əşyaların və ya obyektlərin anlayışlarını və illüstrasiyalarını təmin edə biləcək başqa təsvirlər axtarmasına ehtiyac yoxdur. Ona görə də xarici dilin öyrədilməsi və öyrənilməsi prosesində şəkillər çox mühüm rol oynayır.

1. Ana dilində danışanlar üçün dərsliklərdə vizual effektlərin əhəmiyyəti

Dərsliklər ana dilini öyrətmək üçün ən vacib vasitələrdən biridir. Bu günə kimi dərsliklərin keyfiyyəti ilə bağlı bir çox dəqiqləşdirmələr aparılıb. Dərsliklər biliyin sosial və koqnitiv təşkilini asanlaşdıran mədəni alətlərdir [16]. Dərslik, dil öyrənənlərə dil və ünsiyyət bacarıqla-

rını inkişaf etdirməyə kömək etmək üçün xüsusi olaraq hazırlanmış çap edilmiş kitabdır [23]. Bundan əlavə, dərslərdən təlim vasitələrini dəstəkləmək üçün tədris vəsaiti kimi də istifadə olunur. Bir çox tədqiqatların nəticələri arasında dərslərin tədris və təlimin əsas xüsusiyyətlərini təşkil etməsi, onların müəllim və tələbələri dəstəkləməsi və kurikulumun sağlam şəkildə dəyişməsinə və yenilənməsinə imkan verməsi faktı durur [11].

Dərslərdən müəllimlər iki məqsədlə istifadə edirlər. Bunlardan birincisi, Milli Kurikulum Bələdçisindən istifadədir. İkincisi, ondan təhsil resursu kimi istifadə etməkdir [5]. Bundan əlavə, dərslərdən tez-tez asanlıq və əlçatanlıq, təlimin nizama uyğun qurulması, təlimin şəxsi tempinə uyğun qurulması, digər vasitələrlə istifadə etmək bacarığı, məlumatın yoxlanılması, məlumatın təkrarlanması və ardıcılığı kimi səbəblərdən istifadə olunur. Bu səbəblərdən dərslərin tədqiqi və təhlili ana dili təhsilində mühüm yer tutur. Duyğu orqanlarının öyrənməyə təsiri qəbul edilir. Psixoloji nöqteyi-nəzərdən dil bacarıqlarının və qavrama qabiliyyətinin inkişafına digər duyğu orqanları ilə yanaşı görmənin də qabarıq təsiri dərslərdə əyani vəsaitlərin əhəmiyyətini artırır.

Vizual materiallar təkcə kursun vacib hissəsi deyil, həm də əsas təhsil funksiyalarını davam etdirmək ehtiyacını ödəyən materiallardır [1]. Nikol (1995) dərslərdə istifadə olunan vizual təsvirlərin iki təhsil aspektini vurğulamışdır. Birincisi odur ki, əyani vasitələr şagirdlərin öz baxışlarını, ifadələrini, biliklərini və anlayışlarını inkişaf etdirməyə imkan verə bilər. Bu, zehni inkişafın mərhələlərini üç qrupa ayıran Bruner-in ikonik fikrini təsdiqləyir: qeyri-aktiv düşüncə, təxəyyüllü düşüncə və simvolik düşüncə. Bu vəziyyəti həm də onunla izah etmək olar ki, uşaq yazı bacarığı olmasa belə, vizuallaşdırmanın köməyi ilə öz biliyini göstərə və təsdiq edə bilər. İkincisi, uşaqların müəyyən bir mövzu haqqında biliklərini və anlayışlarını təkmilləşdirməyə yönəlmiş vizual resurslar üzərində tədqiqatdır. Uşaqların onları məlumat mənbəyi kimi başa düşmələri üçün əyani materiallar diqqətlə hazırlanmalı və konkret məqsədlər üçün tərtib edilməlidir.

Dərslərdə istifadə olunan vizual təsvirlər şagirdlərin dərslərin məzmununu başa düşməsi üçün vacibdir. Onlar emosiyaları stimullaşdırmaq və aktivləşdirmək üçün xidmət edirlər. Bəzi vizualların müvafiq məndən daha yaxşı yadda qaldığı da iddia edilmişdir [19]. Riddle (2009) vurğulamışdır ki, bu gün uşaqlar öyrənmə və əyləncədə yaradıcı olmağa meyillidirlər. O əlavə etmişdir ki, onlar vizual işarələrin əhatəsi ilə şəkilləri və məlumatları asanlıqla izah edir və konseptual dünya kontekstində, yəni öz düşüncələri daxilində danışirlər.

“Dərslərdə istifadə olunan şəkillər, fotoşəkillər, karikaturalar, illüstrasiyalar dərslərlə daha maraqlıdır, uşaqlarda mütaliədən zövq yaradır, onları kitaba yönəldir və kitaba müsbət münasibət aşılayır” [13]. Araşdırmalar da bu fikri dəstəkləyir. Bu nümunələrdən də görünməyi kimi, dərslərdə istifadə olunan əyani materiallar uşaqları akademik uğurdan sosial həyatlarına aparan mühüm materiallardır. Əvvəlcədən öyrənilən dərsləri dəyişdirmək çox çətinləşir. Əgər dərslər müəllim tərəfindən sinifdə yeganə mənbə kimi istifadə edilərsə və şagirdlərdən kitabı əzbərləmələri istənilirsə, dərslərdən istifadənin mənfi təsirləri özünü büruzə verəcəkdir. Kitablarda uşaqlara təxəyyüldən daha güclü təsir göstərə bilər və bu təsir ömür boyu davam edə bilər. Ona görə də dərslərin seçimi və onların təhsildə istifadəsi böyük əhəmiyyət kəsb edir.

2. İbtidai siniflərdə birləşmiş siniflər

Çoxsinifli təcrübə müəllim çatışmazlığı, kəndlərdən şəhərlərə köçmə səbəbindən şagird çatışmazlığı və sinif otaqlarının qənaətbəxş olmaması kimi səbəblərdən müxtəlif yaş qrupları və səviyyələrdən olan şagirdlərin birgə təhsil alması deməkdir. Kəndlərdə yerləşən ibtidai məktəblərdə birləşmiş sinif təcrübəsi əvvəlki kimi bu gün də davam etdirilir. Bu təcrübə səkkiz illik icbari təhsilin birinci mərhələsində, 1-ci sinifdən 5-ci sinfə qədər həyata keçirilir. Bu təcrübənin aparıldığı ibtidai məktəblərin şagirdləri iki qrupa bölünür: A qrupu (1, 2 və 3-cü siniflər) və B qrupu (4 və 5-ci siniflər). Bu siniflərdə şagirdlər ikili, üçlü, dördlü və beşinci siniflərdə təhsil alırlar. “Türkiyədə 2004-2005-ci tədris ilinin məlumatlarına görə (MEB 2005);

16 179 ibtidai məktəbdə 587 379 şagird birləşmiş siniflərdə təhsil alır (Dursun, 2006). Türkiyədə bütün ibtidai məktəblərin təxminən 40,03%-i (35580) birləşmiş ibtidai məktəblərdən ibarətdir [8]. “Qarışıq təcrübə tələbələri arasında 238 343 nəfər iki sinifdə, 178 006 nəfər üç sinifdə, 18 194 nəfər isə dörd sinifdə təhsil alır [8]. Beş sinifdə birlikdə təhsil alan şagirdlərin sayı 152.856 nəfərə çatır [8]. Çox siniflərdə dərs deyən müəllimlərin sayı 27685 nəfərdir [8].

Birləşmiş sinif təcrübəsi təkcə Türkiyədə deyil, ABŞ, Kanada və İngiltərə kimi dünyanın digər ölkələrində də həyata keçirilir. Bu ölkələrdə bu təcrübədən Türkiyədə olduğu kimi neqativ səbəblərdən deyil, alternativ olaraq istifadə olunur. Adları çəkilən ölkələrdə çalışan müəllimlərin də həmin alternativdən bu ölkələrdə istifadə olunması ilə bağlı müsbət və mənfi rəyləri var. Türkiyədə, Dənizlidə Erdem, Camacı və Aydemir (2005) və Tokatda Dursun (2007) müxtəlif sayda sinif müəllimləri ilə müsahibə aparmış və bu müsahibələrin nəticələrinə əsasən araşdırma aparmışlar. Məsələn; 72 sinif müəllimi Erdem, Camacı və Aydemir (2005) tərəfindən Dənizlidə birləşmiş siniflərdə çalışan müəllimlər arasında aparılan araşdırmada iştirak etmişdir. Bu araşdırmanın sonunda bildirilir ki, müəllimlərin kurikulumun idarə edilməsində, müxtəlif alət və avadanlıqlardan, tədris metodlarından və təhsilə dəstək üçün vaxtdan istifadə etməkdə “qismən” problemləri var. Bu gün müəllim-pedaqoqların üzləşdiyi bir çox çətinliklər arasında qarışıq qabiliyyətləri özündə ehtiva edən sinif otaqları da vardır. Dursuna (2006) görə qarışıq qabiliyyətli sinif müxtəlif səviyyələrdə öyrənmə qabiliyyəti, maraq və bacarıqları olan bir qrup şagirdəndən ibarətdir. İngilis dili müəllimləri bunu həmişə tədris səviyyəsini və uzunmüddətli perspektivdə tələbələrin yaşadıqlarını dərk edən ən vacib aspektlərdən biri hesab edirlər. Bunu dəstəkləyən Shaheen (2003) bildirdi ki, müxtəlif qabiliyyət səviyyələri olan sinif şagirdlərinə dərs vermək müəllimlərin gündəlik üzləşdiyi həyatı və real problemdir. O, həmçinin qeyd etmişdir ki, qarışıq qabiliyyət problemi təhsil sahəsində mütəxəssislərdən ciddi diqqət tələb edir. Baxmayaraq ki, hər bir tələbənin ingilis dilini öyrənmək üçün fərqli üsulları, fərqli dil biliyi və fərdi öyrənmə sürəti ilə birləşir; belə görünür ki, müəllim bütün şagirdləri bərabər şəkildə cəlb edən metodlardan istifadə etməlidir. Üstəlik, təlimatçı adətən kimin üzərində cəmləşəcəyi ilə bağlı dilemma ilə üzləşir. Onlar qabaqcıl tələbələrə diqqət yetirməli və daha zəif olanlara laqeyd yanaşmalıdırlar? Əksinə, bu, yüksək səviyyəli tələbələrə də mənfi təsir göstərəcək, çünki onlar həqiqi potensiallarına əsaslanaraq iştirak edə bilməyəcəklər. Bundan sonra, bu tədqiqat ingilis dili müəllimlərinin bu problemləri həll etmək üçün istifadə etdikləri qarışıq qabiliyyətli sinif otaqlarının problemlərini və strategiyalarını araşdırmağa çalışır.

Təhsil sisteminin bir çox sahələrində və tətbiqlərində olduğu kimi, çoxsinfli tədrisin tətbiqində də problemlər mövcuddur. Məktəbdə yaxşı təhsil vermək üçün ilk növbədə yaxşı təhsil mühiti yaradılmalıdır. Təhsil mühiti dedikdə ilk olaraq məktəbin fiziki quruluşu və imkanları nəzərdə tutulur. Adi məktəblərdə olduğu kimi, birləşmiş məktəblərdə də məktəbin fiziki quruluşu möhkəm, davamlı, sağlam və yaxşı təchiz olunmalıdır. Lakin keçmişdən bu günə nəzər salsaq görürük ki, çox sinifli məktəblərin əksəriyyəti kəndlərdə yerləşdiyindən onların fiziki quruluşu, avadanlıqları o qədər də yaxşı deyil. Bu vəziyyət məktəbdə verilən təhsilə mənfi təsir göstərir. “Bu gün dərsliklər mühüm təhsil vasitələrindən biridir”, “Dərsliklər həmişə təhsilin əvəzsiz elementi kimi qəbul edilir”.

Birincisi, dərsliklər şəhərlər üzrə yazılır. Bu, kənd uşağının real ehtiyaclarını ödəməkdən uzaqdır. Dərsliklər tələbələri təkbəşinə oxumağa və öyrənməyə həvəsləndirə bilmir. Dərsliklərdə kənddə yaşayan uşaqların çətin anlama biləcəyi söz və ifadələr işlədildiyi üçün öyrənmə və özünütəhsil işini daha da mürəkkəbləşdirir. “Dərsliklərlə yanaşı, öyrənməyə müsbət təsir göstərən xəritələr, eksperimental avadanlıqlar, texnologiyaya əsaslanan təlim vasitələri və tədris vəsaitlərinin olmaması da bu məktəblərdə neqativliyə səbəb olur”.

Birləşmiş məktəblər, əsasən, mərkəzdən uzaq kəndlərdə yerləşdiyindən şagirdlər arasında da problemlər müşahidə olunur. Kəndlərdə yaşayış məntəqələrinin pərakəndə olması, təbii şəraitlə əlaqədar şagirdlərin məktəbə daşınmasının çətinləşməsi, eləcə də ilin müəyyən dövrlə-

rində aparılan kənd təsərrüfatı işləri ilə əlaqədar ailələrinə köməklik göstərilməsi onların dərslərdən yayınmasına səbəb olur, onlar kurikulumdan geri qalır və onlarla məktəb arasında fikir ayrılığı əmələ gəlir. Müəllimlərin əsas problemi birdən çox siniflə məşğul olduqları üçün vaxtlarının az olmasıdır. Tək müəllimli məktəblərdə məktəbin idarə olunması, saxlanması və təmiri, eləcə də dərslərin tədrisi bütünlüklə müəllimin üzərinə düşür. Müəllimin məktəb və şagirdlər üçün tam məsuliyyət daşması, ailələrin biganəliyi kimi hallar müəllim üçün ciddi problemlər yaradır.

Bundan əlavə, birləşmiş sinifli məktəblərdə müntəzəm tədris həyata keçirilən məktəblərdə istifadə olunan kurikulumun tətbiqi şagirdlərin öyrənmədə çətinlik çəkməsi və dərslərdən heç bir fayda əldə etməməsi ilə nəticələnir.

3. Müəllimlərin vizual seçimlə bağlı fikirləri

Əhəmiyyətli tədqiqatlara müəllimlərin və ya repetitorların təhsil mühitində öz tədris rolunu necə dərk etmələri (məsələn, təhsil texnologiyası), onların tədrisi, öyrənməni və şagirdi necə konseptuallaşdırdıqlarına və öz peşəkar şəxsiyyətlərini necə müəyyən etdiklərinə dair metaforalar daxil edilmişdir. Məsələn, Çakmak (2021) müəllimlərin metaforalarında baş verən dəyişiklikləri araşdırdı və müəyyən etdi ki, bəzi müəllimlərin metaforaları (məsələn, kəpənək kimi müəllim) şagirdlərin öyrənmədə irəlilədiyi kimi (məsələn, buqələmun kimi müəllim), digərləri isə əhəmiyyətli dərəcədə dəyişdi. Eynilə, Koç (2014) müəllimlərin şəxsi tədris metaforalarını araşdırdı və müəyyən etdi ki, müəllimlərin ilkin metaforaları (məsələn, müəllim körpü qurucusu, müəllim-bələdçi) ya funksiyası (məsələn, körpü qurucusu kimi müəllim), ya da məzmun baxımından dəyişib (məsələn, müəllim bələdçi kimi, müəllimdən müəllimə polis kimi). Daha önəmlisi, tədqiqatın nəticələri göstərdi ki, müəllimlərin metaforaları təkcə koqnitiv aspektləri (məsələn, müəllim ekspertdir) deyil, həm də tədrisin affektiv aspektlərini (məsələn, müəllim pedaqoq kimi) əhatə edir.

Şaban (2004) 363 türk ibtidai sinif müəllimi namizədi nümunəsindən istifadə edərək, müəllim olmaq istəyənlərin sinif müəllimi, əməkdaşlıq edən müəllim və gələcək müəllim kimi özünü təsəvvürləri ilə bağlı metaforalarını araşdırmışdır. Şaban (2004) müəyyən etmişdir ki, müəllim namizədlərinin metaforaları müəllim mərkəzli metaforalara (məsələn, müştəri, mağaza sahibi, yarış atı) və tələbə mərkəzli metaforalara (məsələn, çiçək, kəşfiyyatçı və oyunçu) bölünə bilər. Egüz və Ontaş (2018) orta məktəb müəllimlərinin öyrənmə metaforalarını zamanın müxtəlif nöqtələrində (yəni, gözlənilən tədrisdən əvvəl metaforalar və cari tədris metaforaları) və affektiv baxımdan (yəni, hazırda arzu olunan öyrənmə metafora anı) araşdırıblar. Ən əsası, o, bələdçi və formalaşdırıcı metaforaların istifadəsinin tədris təcrübəsi ilə artdığını, halbuki tərbiyələndirici, ünsiyyət quran metaforaların istifadəsi tədris təcrübəsi səviyyələrində nisbətən sabit olduğunu görür. Dökeroğlunun (2018) dediyinə görə, o, 131 türk müəllimliyə namizəd nümunəsində müəllimliyə namizədlərin təhsil texnologiyası ilə bağlı metaforalarını araşdırıb. Onlar müəyyən ediblər ki, müəllimliyə namizədlər ən çox “müəllim”, “istifadəçi”, “dizayner” və “kompüter” metaforalarından istifadə edirlər. Onlar həmçinin aşkar ediblər ki, bu metaforaları vacib/faydalı, köməkçi/faydalı, istifadəçi, istehsalçı/dizayner, öyrənən və münasibət mövzularına bölmək olar. Bu yaxınlarda, Goetscher (2014) müəllimlərin özlərini necə mövqe tutduqlarını, vəzifələrini, məsuliyyətlərini və öhdəsinə götürməyə hazır olduqları vəzifələri, tərif, müəllimin rolu baxımından tələbələrə nə gözlədiklərini araşdırdı. Nəticədə, onlar göstərdilər ki, müəllimlərin metaforaları (məsələn, ekspert kimi müəllim) onların tərifləri (məsələn, fənn üzrə tam biliyə malik olan müəllimlər) və müəllim kimi qəbul eddikləri öhdəliklərlə (məsələn, fənn üzrə biliklər) əsasən uyğun gəlirli cəhət baxımından (yəni hazırda arzu olunan öyrənmə metaforaları) araşdırdılar.

Xüsusilə aktualdır ki, “rəhbər” və “qəlibləşdirmə” metaforalarının istifadəsi tədris təcrübəsi ilə artır, halbuki “tərbiyələndirici”, “ünsiyyət quran” və “əlaqə yaradan” metaforaların istifadəsi tədris təcrübəsi səviyyələrində nisbətən sabit görünür. Dökeroğlunun (2018) dediyinə görə, o, 131 türküyəli müəllimliyə namizədin nümunəsi vasitəsilə müəllimliyə namizədlərin

təhsil texnologiyası ilə bağlı metaforalarını araşdırıb. Onlar müəyyən ediblər ki, müəllim nəmizədləri tərəfindən ən çox istifadə olunan metaforalar “müəllim”, “istifadəçi”, “dizayner” və “kompüter”dir. Onlar həmçinin aşkar ediblər ki, bu metaforaları “vacib/faydalı”, “faydalı/bələdçi”, “istifadəçi”, “istehsalçı/dizayner”, “öyrənən” və “rəftar” mövzuları altında təsnif etmək olar. Bu yaxınlarda Göçer (2014) müəllimlərin özlərini necə mövqe tutduqlarını, öhdəliklərini, məsuliyyətlərini və yerinə yetirməyə hazırladıqları vəzifələri, tərif və müəllimin rolu baxımından şagirdlərdən nə gözlədiklərini araşdırdı. Nəticə olaraq, onlar göstərdilər ki, müəllim metaforaları (məsələn, ekspert kimi müəllim) onların tərifləri (məsələn, fənn üzrə tam biliyə malik müəllimlər) və müəllim kimi qəbul etdikləri öhdəliklərlə (məsələn, fənn haqqında məlumatlı olmaq) əhəmiyyətli dərəcədə üst-üstə düşür.

Yuxarıda göstərilən tədqiqatların nəticələri göstərir ki, müəllim metaforaları müəllimlik peşəsinin müəllim, şagird, öyrənmə və öyrətmə kimi müxtəlif aspektləri ilə əhəmiyyətli dərəcədə əlaqəlidir, müəllimlərin təlim və təlimlə bağlı metaforaları təkcə koqnitiv aspektlərdən ibarət deyil, həm də affektiv aspektləri ehtiva edir və müəllimlərin metaforaları həm sahəyə xasdır, həm də mahiyyət etibarilə onun modifikasiyaya məruz qaldığı göstərilmişdir, yəni hər ikisi bir kontekstdən digərinə dəyişir və zamanla dəyişikliyə nail ola bilər. Müvafiq olaraq, demək olar ki, müəllim, öyrətmə, öyrənmə, tədris materialı və qiymətləndirmə anlayışları ilə bağlı müəllimlərin metaforalarını birlikdə araşdırmaq müəllimlərin necə təsəvvür etdiyinə dair anlayışımızı genişləndirmək üçün həm ağılabatan, həm də vacibdir.

4. Vizual seçim effektləri

Tədqiqatçılar belə nəticəyə gəlirlər ki, şəkillər real dünyanı siniflərə gətirə bilər. Müəllimlər qeyd ediblər ki, şəkilləri mətnlə əlaqələndirməklə, sinif atmosferi daha canlı olur və effektiv öyrənmə baş verir. Onlar bildirdilər ki, fotoşəkillərdə dəniz və çimərlik kimi sinifə gətirilməməsi lazım olan bir çox şeylər təsvir olunur. Bu formada şəkillər müxtəlif obyektləri və yerləri aşkar edə bilər. Onlar həmçinin bildirirlər ki, şəkillərdən istifadə etməyən, şifahi izahatlara çox vaxt sərf edən müəllim həm müəllim, həm də şagirdlər üçün yorucu və darıxdırıcı olur. Digər tərəfdən, müəllimin bu cür fəaliyyətlərdə şəkillərdən istifadə etməsi müəllimin işini asanlaşdırır, dərslərin məqsədinə asan və səmərəli şəkildə nail olunmasını təmin edirdi. Tədqiqatçının sinifdə apardığı müşahidələr də bu fikri dəstəklədi. Məsələn, müəllimlərdən biri “təhsil” sözünü öyrətmək niyyətində idi və dərslərdə şəkil göstərməklə şagirdlərin sözün mənasını başa düşmələri çox çəkmədi. Tədqiqatçılar hesab edirlər ki, ibtidai sinif müəllimi ingilis dilini düzgün öyrətmək üçün dərslərdəki şəkillərdən istifadə edə bilər. Başqa bir müəllim dərslərdə kənd şəklini istifadə edib. Müəllim şəkillər vasitəsilə kənd həyatını izah etmişdir. Lakin müəllim şagirdlərə şəkildə gördükləri ilə bağlı suallar versə, daha maraqlı olardı. Müəllim şagirdlərdən cavab almaq üçün bir neçə sual hazırlaya bilər.

Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, müəllimlərin dərslərində təsvirlərdən səmərəli istifadə etmək üçün təlimat və təlimə ehtiyacı var. Nəticədə tədqiqatçılar müəyyən ediblər ki, müəllimlər lazımi təlim keçməyiblər və onlardan (şəkillərdən) səmərəli istifadə etməyi bilmirlər. Hər iki müəllim onları real dünya ilə əlaqələndirmək üçün çox qısa müddət ərzində şəkillərdən istifadə etsə də, dil elementlərini öyrədən şəkillərdən səmərəli istifadə edə bilməyiblər. Şəkillərdən istifadə olunduqda şagirdlər dərslərdə daha həvəslə iştirak edirdilər, lakin müəllimlər yalnız şifahi izahatlara arxalananda, gənc şagirdlərin marağı itirdi. Şəkillər (dərslərdə tapılmışdır) məlumatı çevirmək üçün effektiv vasitə kimi istifadə edilə bilər. Şəkillərin istifadəsi fəaliyyətlərin monotonluğunu aradan qaldırır, onlara aktiv və canlı bir atmosfer verir.

Nəticələr göstərir ki, şəkillərlə öyrənmə tələbələrin öyrənmə motivasiyasını artırır və məlumatı daha uzun müddət yadda saxlayır [3]. Şəkillər gənc məktəblilər üçün bir konsepsiya və ya obyekt aydınlaşdırır, qısa müddət ərzində real obyektlər və ya real dünya haqqında vahid anlayışı təmin edir. Şəkillərdən istifadə etmək həm müəllimdən, həm də şagirddən daha az şey tələb edir [20]. Bununla belə, müəllimlərin əlində şəkillər (jurnalda şəkillər, fleş kartlar və s.) olmadıqda, onlar ya dərsləri monotonlaşdırır, ya da cansıxıcılıq yaradan, şagirdlərin mövzu ilə

bağlı çaşqınlıqlarına səbəb olan uzun-uzadı izahlara əsaslanmağa məcbur olurlar. Buna görə də, müəllimlər yalnız uzun izahatlara etibar etsələr, onlar canlı sinif atmosferi yarada bilməyəcəklər. Digər tərəfdən, şəkillərdən istifadə etsələr, hadisələri təsirli şəkildə izah edə bilərlər [12]. Buna görə də şəkillərdən istifadə dilin öyrədilməsi və öyrənilməsinə böyük təsir göstərir [25].

Gənc tələbələr tez-tez uzun müddət fəaliyyətlə məşğul ola bilmirlər, çünki onların diqqəti yayınır, onlar hiss edə biləcəkləri yenilik və cəlbəedici bir şey tələb edir, sonra isə qarşılıqda duran vəzifələri öyrənməyə hazırlaşırlar. Müəllim gənc tələbələrə bir şey verirsə, onlar tapşırıqları yerinə yetirmək üçün daha çox həyəcanlanır və çox tez və həvəslə cavab verirlər [4]. Dərsliklərdə şəkillərdən istifadə onları maraqlandırır və müəllimin öyrətdiyi hər şeyi öyrənməyə həvəsləndirir. Şəkillər gənc məktəblilərin diqqətini cəlb edir, onlara dil komponentlərini səmərəli şəkildə mənimsəməyə və məlumatı şüurunda daha uzun müddət saxlamağa imkan verir. Şəkillərin istifadəsi bir qədər texniki xarakter daşıyır. Müəllim konkret dil komponentini öyrətmək üçün şəkillərdən nə vaxt, harada və necə istifadə edəcəyini bilməlidir. Əgər biri şəkillərdən səmərəli istifadə etmək üçün kifayət qədər bacarıqlıdırsa, öyrətmək və öyrənmək əyləncəyə çevrilir. Müəllim sadəcə bir şəkil göstərir və şagirdlərdən onu şərh etməyi xahiş edir (çox vaxt) və əgər onlar şəklın həqiqi mənasını şərh edə bilməyirsə, müəllim ipucları və ya bəzən qısa izahat verir, bu adətən kifayətdir və tələbələr belə edirlər.

İnsan nəyisə öz gözləri ilə görəndə və ya yaşadığında hafizədə anlayış qalır. Buna görə də, onun yaşadıklarına dair bilik və ya məlumat insanın hafizəsində qalır. Şagird həmişə real obyektlərlə qarşılaşmaya və ya görməməyə bilər, lakin onlar haqqında bilmək ehtiyacını ödəmək üçün illüstrasiyalar və ya şəkillər əldə edilə bilər. Şəkillər bu işi çox effektiv yerinə yetirir və onlardan istifadə şagirdlərə anlayışları, obyektləri və ya əşyaları çox yaxşı öyrənməyə və yadda saxlamağa kömək edir. Şəkillər təkcə məlumatın saxlanması kömək etmir, həm də məna və ya məlumatı başqalarına asanlıqla və effektiv şəkildə çatdırmağa kömək edir [2]. Demək olar ki, şəkillər bir növ məlumat ötürmə vasitəsidir, dilin öyrədilməsində çox faydalı və əhəmiyyətlidir, xüsusən də kiçik tələbələrə [14].

Nəticə. Dərslik illüstrasiyaları dil müəllimləri üçün əla mənbədir. Müəllimlər nümayiş məqsədilə hər şeyi sinifə gətirə bilməzlər. Bəzi şeyləri reallaşdırma bilirlər. Ancaq bəzi şeyləri siniflərə gətirmək mümkün deyil, məsələn, bazar yeri, fil, muzey, avtobus yalnız şəkillərin köməyi ilə mümkündür. Kiçik yaşlı şagirdlər üçün dərslik bütün bu əşyaların və yerlərin şəkillərini ehtiva edir ki, bu da müəllimin real həyatdan nümunələr verməsini asanlaşdırır. Hər bir uşağın yanında dərslik olduğundan müəllimin onlara baxmağı xahiş etdiyi bəzi şəkilləri görə bilirlər. O, həm də müəllimə sinifdə nizam-intizamı qorumağa səbəb olur və tələbələrin real dünya ilə tanış olmasına kömək edir.

Ona görə də bu araşdırma bunu üzə çıxarda bildi ki, dil tədrisində ibtidai təhsil siniflərində şəkillərdən istifadə şagirdlərin motivasiyasını artırır, sinif otaqları fəal və canlı olur. Bununla belə, müəllimlərin öz imkanları və şəkillərdən dil öyrətmə resursu kimi necə istifadə etmək barədə anlayışı həyati əhəmiyyət kəsb edir. Bu araşdırmada müəllimlərin ümumiyyətlə siniflərdə rəsmdən istifadə ilə bağlı pedaqoji biliklərinin kifayət qədər olmaması müşahidə edilmişdir. Ona görə də müəllimlərin resurslardan istifadə üzrə təlim keçmələri mütləqdir. Bundan əlavə, ölkədə müəllim təhsili proqramları müəllim namizədlərinin hazırlanmasına və resursların inkişafı, istifadəsi və qorunmasına diqqət yetirməlidir.

Ədəbiyyat

1. Adamikova, A. ve Zelenicki (2012). The Readability of Images in Textbooks of Physics for Secondary and Grammar Schools. 13th International Scientific Conference Conference of Constantine the Philosopher University in Nitra, – Slovakia, – September 19-20, – pp. 342-349.
2. Ahmed, A.O.A. (2018). EFL Teachers' and Students' Approaches in Using Teaching Aids: A case Study. Arab World English Journal, – 4(4), 109-124.

3. Baker, L. (2015). How Many Words Is a Picture Worth? Integrating Visual Literacy in Language Learning with Photographs. *English Teaching Forum*, 53(4), 2-13.
4. Byrne, D. (1984). *Teaching oral English* (2nd ed.). Longman.
5. Carvalho, G.S., Jourdan, D., Gonçalves, A., Dantas, C. ve Berger, D. (2009). Addictive substances: Textbook approaches from 16 countries. *Journal of Biological Education*, 44(1): 26-30.
6. Çakmak, F. (2021). Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Öğretmenlik İle İlgili Metaforik Algılarının İncelenmesi / Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi.
7. Dökeroğlu, Ö.T. (2018). İroni ve Metafor Kavramları Üzerinden, Sarsılan İmge Olarak Sanat Yapıtına Bakış. BOOK of ABSTRACTS of 1st International Congress on New Horizons in Education and Social Sciences (ICES-2018).
8. Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri / Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 34.
9. Egüz, Ş. ve Öntaş, T. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin “Öğretmen” Kavramına İlişkin Kullandıkları Metaforlar. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
10. Göçer, A. (2014). Öğretmen Roller, Öğrenci Etkililiği ve Eğitiö Kazanımları Bakımından Türkçe Dersi Metin İşleme Süreci / Milli Eğitim Dergisi.
11. Graves, N. (2001). *School Textbook Research: The Case of Geography 1800-2000*. – London: Institute of Education, University of London.
12. Harmer, J. (2013). *The practice of English language teaching: With DVD* (4. ed., 8. impression). Pearson Education.
13. İşeri, K. (2010). Türkçe Ders Kitaplarında Resimler. In: H Ülper (Ed.): *Türkçe Ders Kitabı Çözümleri*. – Ankara: Pegem Akademi, – pp. 81-90.
14. Kanwal, H. (2021). Perception of University Teachers and Students Regarding the Use and Effectiveness of Audio Visual Aids in their Daily Classroom Teaching. *Pakistan Social Sciences Review*, 5(IV), 726-736.
15. Koç, S. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları / İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.
16. Lebrun, M. (2007). *Le manuel scolaire d'ici et d' ailleurs, d'hier à demain* [The school textbook from here and abroad, from yesterday to tomorrow]. Saint Nicholas: Press de L'Université du Québec.
17. Mushtaq, M., Shah, S.K. ve Akram, R. (2022). Analyzing Visual Images of English Language Textbook: A Multimodal Discourse Analysis of Textbooks in Pakistan. *Webology*, 19(3), 3151-3169.
18. Nichol, J. (1995). *Teaching History at Key Stage 3*. – London: Chris Kington Publishing.
19. Pozzer, L.L., Roth, W.M. (2003). Prevalence, function, and structure of photographs in high school biology textbooks. *Journal of Research in Science Teaching*, 40: 1089-1114.
20. Rezaie, S. H. S. ve Barani, C. (2010). Iranian teachers' perspective of the implementation of audiovisual devices in teaching. *Procedia Computer Science*, 3, – 1576-1580.
21. Riddle, J. (2009). *Engaging the Eye Generation. Visual Literacy Strategies for the K-5 Classroom*. – Portland, Maine: Stenhouse Publishers.
22. Saban, A. (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar / *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.
23. Sheldon, L. (1987). *ELT Textbook and Materials: Problems in Evaluation and Development*. – Oxford: Modern English Publication.
24. Şahin, A.E. (2003). Birleştirilmiş Sınıflar Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri / *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 169.
25. Vetrisevi, G. (2016). Aims and Objectives of Teaching English. – *Language in India*, 16(10), 253-258.

A.H.Kademli

Visual Selection in Primary School Main Language Textbooks

Summary

Audio-visual tools have been one of the most effective resources for teaching and learning an unknown language. The use of visuals in textbooks has great effects on teaching and learning Turkish to people whose mother tongue is not Turkish. There are two types of auxiliary tools used in language

teaching; these are visual aids and auditory aids. Visual Aids are the types of materials or equipment used to show the object in its absence; For example, a picture of an elephant replaces a real elephant. So the visual aids are many; some of these are television, video player, pictures, flash cards, etc.; these help the teacher to manipulate real-life objects with the help of any of the visual aids given above. In this study, the importance of visual selection in primary school mother tongue textbooks is emphasized.

А.Х.Кадемли

Визуальный отбор в учебниках родного языка начальной школы

Резюме

Аудиовизуальные инструменты были одним из наиболее эффективных ресурсов для преподавания и изучения неродного языка. Использование наглядных изображений в учебниках оказывает большое влияние на преподавание и изучение турецкого языка людьми, чей родной язык не является турецким. При обучении языку используются два типа вспомогательных инструментов; это наглядные пособия и слуховые пособия. Наглядные пособия – это типы материалов или оборудования, используемые для показа объекта в его отсутствие. Например, изображение слона заменяет настоящего слона. Итак, наглядных пособий много; некоторые из них – телевизор, видеоплеер, картинки, флеш-карты и т.д.; они помогают учителю манипулировать реальными объектами с помощью любого из приведенных выше наглядных пособий. В данном исследовании подчеркивается важность визуального отбора в учебниках родного языка начальной школы.

Rəyçi: dos.Ç.H.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 13.09.2023

K.S.KAMALOV*baş müəllim**e-mail: kamalsarvar@gmail.com***ADPU-nun Quba filiali***(Quba şəh., Fətəli Xan küç. 4)***“SOSIAL İŞ” İXTİSASI ÜZRƏ TƏDRİSİN ƏSAS MƏSƏLƏLƏRİ****Açar sözlər:** *tədris, sosial iş, mütəxəssis, dərslik, sosial işçi, təhsil, təcrübə.***Key words:** *teaching, social work, specialist, textbook, social worker, education, experience***Ключевые слова:** *преподавание, социальная работа, специалист, учебник, социальный работник, образование, опыт.*

Ötən əsrin 90-cı illərinin əvvəllərində müstəqillik əldə edən Azərbaycanın qarşısında duran ən başlıca məsələlərdən biri də ölkə əhalisinin sosial rifah halını yaxşılaşdırmaq, sosial müdafiəyə ehtiyacı olan əhali qruplarının ehtiyaclarını diqqətdə saxlamaq, ümumilikdə insanların sosial problemlərinin həlli istiqamətində təcili, həm də konkret tədbirlər görməkdən ibarət idi. Həmin dövrdə ölkə əhalisinin maddi və sosial məsələləri az-çox keçmiş SSRİ-nin təbəliyində olan nazirliklər tərəfindən tənzimlənsə də, artıq müstəqil dövlət kimi Azərbaycanın bu sahədəki problemlərinin həlli özü tərəfindən tənzimlənməli idi. Bu isə heç də asan deyildi. Bir tərəfdən bu problemləri həll edəcək idarəetmə strukturunun milli maraqlara uyğun formalaşmaması, bir tərəfdən yeni idarəçilik metodlarına cavab verə biləcək yerli kadrların olmaması, digər tərəfdən isə yaxın gələcəkdə bu istiqamətdə çalışacaq və nəhayət, müasir tələblərə cavab verə biləcək kadr hazırlığının olmaması problemləri birə-beş artırırdı. Bunlar isə digər sahələrdə olduğu kimi, əhaliyə sosial xidmət istiqamətində daha açıq-aydın hiss olunurdu. Açıq etiraf etmək lazımdır ki, əksər respublikalardan fərqli olaraq, Azərbaycanda sosial iş sahəsi üzrə kadr hazırlığı prosesi ləngiyirdi. Nəhayət, xeyli müddət sonra – 2005-ci ildə respublikamızda ilk dəfə Bakı Dövlət Universitetində, özü də yalnız magistratura pilləsində “Sosial iş” ixtisası üzrə kadr hazırlığına başlandı [2]. Amma necə – biz buna hazır idikmi? Hazır deyildikse, üstündən 15 ilə yaxın bir müddət keçsə də bu istiqamətdə hazırlıq məqsədilə niyə konkret addımlar atılmamışdı? Bəs bu gün necə, biz həmin boşluqları doldura bilmişikmi?

Əslində, sosial iş ixtisası üzrə kadr hazırlığı hər bir dövrün real və zəruri məsələsi olmalıdır. Sadəcə, keçmiş ittifaqda bu istiqamətdə kadr hazırlığına o qədər ciddi yanaşılmayıb. Elə bunun nəticəsidir ki, həmin sahədə işləyənlər də əvvəllər müxtəlif xidmət sahələrində çalışanlar və bəzən sosial peşə ilə heç də bağlılığı olmayan insanlar olub. Məhz yeni şəraitə uyğun kadr hazırlığı zamanı da məhz bu amil əsas götürülmüşdü. Amma ölkədə nəinki sosial işçilərin vəzifələri və sosial xidmətlərin funksiyaları, heç bu sahə üzrə kadr hazırlığının aparıldığı haqda yetərincə məlumat yox idi. Ali məktəblərə qəbul imtahanlarının nəticələrinə əsasən bu ixtisaslara qəbul olunanların sabah taleləri necə olacağı elə onların özü üçün də qaranlıq qalmışdı. Eyni ilə bu hal 1991-ci ildə Bakı Sosial İdarəetmə və Politologiya İnstitutunun sosiologiya ixtisasına qəbul olunan və gələcəkdə hansı sahədə çalışacağı haqda məlumatı belə olmayan gənclərin üzləşdiyi analoji vəziyyəti xatırladırdı [6]. Ona görə də bu kimi çətin bir problemin aradan qaldırılması məsuliyyəti həmin sahə üzrə mütəxəssis hazırlığını aparan ali təhsil müəssisələrinin üzərinə düşürdü.

Açığını deyək ki, ali təhsil müəssisələri həmin dövrdə heç də az problemlərlə üz-üzə qalmadılar. Cəmiyyətin bu haqda məlumatsızlığı elə ali məktəbdə dərs deyən müəllimlərdən də yan keçmədi. Gələcək sosial işçiləri yetişdirəcək, ölkəyə insanların sosial müdafiə sahəsindəki problemlərini müəyyənləşdirəcək və aradan qaldıra biləcək kadrların hazırlanması işi bəzən elə bu sahədən az-çox xəbəri olan pedaqoqlara tapşırıldı. Zaman keçdikcə, həmin təsadüfi

pedaqoqları sosioloqlar, psixoloqlar, daha təcrübəli sosial işçilər əvəz etdikcə, bu sahədəki boşluqlar aradan qaldırıldı. Amma elmi-metodik cəhətdən mövcud vəziyyəti qənaətbəxş hesab etmək olardımı? Dərslik və dərs vəsaitlərinin olmaması, fənn proqramlarının ölkə realitətlərinin nəzərə alınmadan hazırlanması zamanı bəzən milli maraqlar və xüsusiyyətlər nəzərə alınmamışdı. Yaxşı ki, bu gün həmin vəziyyəti yalnız keçmiş hadisələr kimi xatırlayırıq.

Hazırda Azərbaycanda 20-ə yaxın ali məktəbdə və bir onun yarısı qədər də orta ixtisas təhsili müəssisəsində “Sosial iş” ixtisası üzrə kadrlar hazırlanır. Sevindiricidir ki, bu ali məktəblərin bir qismi gələcək sosial işçilərin zəruri tələblərə cavab verən səviyyədə hazırlanması sahəsində kifayət qədər təcrübə qazanmışlar. Bakı Dövlət Universiteti, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti və onun filialları (Quba və Şəki), Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti, Azərbaycan Universiteti, Azərbaycan Əmək və Sosial Münasibətlər Akademiyası kimi ali məktəblərin bu yönündə fəaliyyəti və tədrisin təşkili vəziyyəti yalnız yüksək dəyərləndirilməlidir. Ümumilikdə, günümüzün tələblərinə cavab verən təhsil prosesi ilə yanaşı, bu ali məktəblərdə sosial iş ixtisası üzrə kadr hazırlığı ilə bağlı aparılan və keçirilən tədbirləri yalnız alqışlamaq olar. Amma bütün bunlara baxmayaraq, bu gün ölkəmizdə həmin ixtisaslar üzrə təhsil alan tələbələrin təminatını ödəyəcək və müasir tələblərə cavab verə biləcək elmi-metodik ədəbiyyatlar hələ də yetərinə deyil. Bəzən tədris prosesini həyata keçirən müəllimlər bu səbəbdən xarici dərsliklərə müraciət etməli olurlar. Eyni fənn üzrə müxtəlif ali məktəblərdə hazırlanan fənn proqramları da bir-birindən fərqlidir. Bu da həmin fənləri tədris edən müəllimlərin bəzən bu sahə üzrə mütəxəssis olamaması və belə bir vacib məsələyə subyektiv yanaşmasından, “özfəaliyyətdən” irəli gəlir. Bəzi ali məktəblərdə bu ixtisas üzrə hələ ilk məzun buraxılışının olmaması onların son kursda harada istehsalat təcrübəsi keçəcəyi və bu kimi aktual bir məsələnin necə təşkil olunacağı ilə bağlı maraqlı suallar ortaya çıxarır. Tələbələrin xarici ölkələrin ali məktəblərinin uyğun təhsil ocaqları ilə əməkdaşlığı – qarşılıqlı təcrübənin öyrənilməsi, tələbə mübadiləsi, birgə tədbirlərin təşkili də ümumi işə yalnız müsbət təsir göstərə bilər. Bütün bu və digər bu kimi sual doğuran məqamları ümumiləşdirərək təklif etmək istərdim ki, 2-ci kursdan başlayaraq, gələcək sosial işçilərin ixtisaslaşması prosesi təşkil olunsun. Konkret olaraq, onların çətin həyat şəraitində yaşayan hansı əhali kateqoriyaları ilə işləyəcəyi elə tələbəlik illərindən müəyyənəlməlidir və gələcəkdə əlillərlə, valideynlərini itirmiş uşaqlarla, ahıllarla, penitensiar müəssisələrdə cəza çəkməkdən azad edilmiş və cəmiyyətə adaptasiyada hələ də problemləri olan və s. bu kimi sosial müdafiəyə daha çox ehtiyac duyulan adamlarla ünsiyyətdə olacaq bu günün tələbəsi – sabahın sosial işçisi indidən özünü olduqca məsuliyyətli bir prosesə hazırlamalıdır. Çünki belə insanlarla işləmək heç də asan deyil. Ona görə də gələcək mütəxəssislər sabahın həkimləri kimi bu məsuliyyəti dərk etməli və özlərini bu prosesə hazırlamalı, bir sözlə təcrübə toplamalıdır. Digər ən vacib məsələ isə cəmiyyətin özündə geniş maarifləndirmə işlərinin aparılması və bu işdə elə tələbələrin də iştirakı təmin edilməsidir. Bu həm də gələcək sosial işçiləri öz peşələrinə daha məsuliyyətlə yanaşmağa sövq edir. Onlar bir daha dərk edirlər ki, ailə üzvlərindən, qohumlarından, hətta ən yaxın adamlarından doğmalığ hiss etməyən insanların onların mənəvi yardımına daha çox ehtiyacı var. Ölkənin gələcəyi də məhz sabahkı sosial problemlərimizə bu günkü yanaşmadan asılıdır.

Ədəbiyyat

1. Qəhrəmanov, E.Ə. Sosial işin əsasları. Dərs vəsaiti. / E.Ə.Qəhrəmanov, Y.P.Əhmədov. – Bakı: “B-print”, – 2014.
2. Əhmədov, Y.P. Sosial işin nəzəriyyəsi və təcrübəsi / Y.P.Əhmədov. – Bakı: PG Nəşrlər Evi, – 2013.
3. Məmmədova, R.O. Sosial işə giriş. Ali məktəblər üçün dərslik / R.O.Məmmədova. – Bakı, – 2019.
4. Firsov, M.V. Sosial işin nəzəriyyəsi. Ali məktəblər üçün dərslik. / M.V.Firsov, E.Q.Studenova. – Bakı, – 2018.
5. Firsov, M.V. Sosial işin nəzəriyyəsi. Dərs vəsaiti. / M.V.Firsov. – Bakı: Elm və təhsil, – 2018.
6. Quliyev, R. Sosiologiya: nəzəriyyə və tədqiqat metodologiyası / R.Quliyev, – Bakı, – 1995.

K.S.Kamalov**The Main Issues of Teaching in the "Social Work" Specialty**
Summary

Solving social problems and improving people's well-being in our republic, which gained independence at the end of the last century, were among the main conditions determining the future development of Azerbaijan. For this, first of all, there was a great need for new and skilled specialists who could deal with those problems. The initiation of personnel training in the field of social work in higher schools was intended to solve such problems. Therefore, first of all, special attention should be paid to the organization of teaching in higher schools where these specialists are trained. Although some work has been done in this field in the past period, we cannot consider the experience gained as satisfactory.

The article also touches upon such necessary issues and gives recommendations on solving the still existing difficulties, both theoretically and practically.

К.С.Камалов**Основные вопросы преподавания по специальности «Социальная работа»**
Резюме

Решение социальных проблем и повышение благосостояния людей в нашей республике, получившей независимость в конце прошлого века, было одним из основных условий, определяющих будущее развитие Азербайджана. Для этого, прежде всего, возникла большая потребность в новых и квалифицированных специалистах, которые могли бы заняться решением этих проблем. Поэтому, прежде всего, особое внимание следует уделить организации преподавания в вузах, где готовят этих специалистов. Хотя за прошедший период в этой области была проделана определенная работа, мы не можем считать полученный опыт удовлетворительным.

В статье также затрагиваются такие необходимые вопросы и даются рекомендации по решению еще существующих трудностей как теоретически, так и практически.

*Rəyçi: ped.e.d., prof. A.N.Abbasov**Redaksiyaya daxil olub: 16.11.2023*

G.KƏRİMOVA

e-mail: gkarimova371@gmail.com

Orcid id: 0009-0003-4988

Naxçıvan Dövlət Universiteti

(Naxçıvan şəh., Universitet şəhərciyi)

MƏKTƏBLİLƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBIYƏSİNDƏ ATALAR SÖZLƏRİNDƏN İSTİFADƏ

Açar sözlər: Vətənpərvərlik tərbiyəsi, əxlaqi və mənəvi inkişaf, ailə tərbiyəsi, sistemli yanaşma, məsuliyyət, atalar sözlərinin rolu, vətəndaş şəxsiyyətinin inkişafı

Key words: Education of patriotism, moral and spiritual development, systematic approach, family education, responsibility, role of proverbs, development of civic personality

Ключевые слова: Воспитание патриотизма, нравственно-духовное развитие, системный подход, семейное воспитание, ответственность, роль пословиц, развитие гражданской личности

Giriş

Vətənpərvərlik və dövlətçilik anlayışı azərbaycançılıq ideologiyasının əsas sütunlarını təşkil edir. Milli ideologiyanın mahiyyəti görkəmli lider Heydər Əliyevin bəlağətlə ifadə etdiyi kimi, lakonik şəkildə belə ifadə edilə bilər: “Milli ideologiya dövlətçiliyin prioritetləşdirilməsi ətrafında cəmləşir. İstər indi, istərsə də gələcəkdə dövlətçiliyi qorumaq hər bir vətəndaşın, cəmiyyətin, millətin qarşısında duran əsas vəzifədir. Dövlətçiliyin mahiyyəti Azərbaycanın müstəqilliyini və ərazi bütövlüyünü qorumaqdan, onun muxtariyyətini möhkəmləndirməkdən və qoruyub saxlamaqdan ibarətdir. Dövlətçilik anlayışının hər bir vətəndaşın qəlbində yerləşdirilməsi zərurətə çevrilir. Buna görə də, vətənpərvərlik hissi ilə aşılانmış uşaqlar, gənclər yetişdirmək cəmiyyətin hər bir üzvü üçün əsas vəzifədir” [6, s. 7].

Möhtərəm ümummilli lider Heydər Əliyev özündən sonra güclü vətənpərvərlik hissi və müstəqil düşüncə tərzilə seçilən gənc nəsillərin yetişməsinə vəsilə olmuşdur. O, öz qürur hissi bu cür gənclərə yönəldərək bu cür ifadə etmişdir: “Vətəninə, torpağına dərin məhəbbətlə bağlı olan, onu hər cür təhlükələrdən daim qorumağa qadir şəxsiyyətlərin ön planda olduğu Azərbaycanın gələcəyinin yaranmasının şahidi olmaq mənə hədsiz sevinc bəxş edir...” [1, s. 13].

Hər bir xalqın taleyi onun gəncliyinin düşüncə tərzindən, intellektual imkanlarından, milli ruhundan və onların mənəvi inkişafı kimi amillərdən asılıdır. Azərbaycan gəncliyi ölkə tarixinin həlledici anlarında həlledici məsələlərlə fəal məşğul olmaqla tarixboyu davamlı olaraq hərəkətverici qüvvə kimi çıxış etmişdir.

Uşaqlar müstəqilliyin əldə edilməsində mühüm rol oynamaqla yanaşı, həm də adət-ənənələrin, milli mədəniyyətin məşəl daşıyıcısı, zəngin irsin qorunub saxlanması və gələcək nəsillərə çatdırılmasında mühüm rol oynayırlar. Onların davranışları və önəm verdikləri dəyərlər təkcə ənənələrin davamlılığına deyil, həm də dövlətin gələcəyinə birbaşa təsir göstərir.

Azərbaycan Respublikasının demokratik dövlət quruculuğu şəraitində gənc nəsllə vətənpərvərlik, o cümlədən hərbi vətənpərvərlik ruhunun aşılınmasına daha çox diqqət yetirilir. Ulu Atatürkün sözləri ilə vurğulamaq olar ki, sülh axtarışı müharibəyə hazır olmaq ilə müşayiət olunmalıdır [7, s. 175]. Azərbaycan tarixən sülh tərəfdarı olsa da, potensial çağırışlara həzrlaşmağın vacibliyini hər zaman dərk etmişdir.

Məktəblilərin məsuliyyətli vətəndaş kimi formalaşmasında onların mənəvi tərbiyəsi mühüm rol oynayır. Ailə, cəmiyyət və ətraf mühit kollektiv şəkildə uşaqların tərbiyəsinə töhfə verərək, onlara mənəvi dəyərlər, davranış normaları, ictimai etika və həssaslıq aşılayır. Təhsilin əsas məqsədi öz millətinin inkişafına fəal töhfə verən, onun mənafeyini qoruyan və onun tərəqqisində iştirak edən hərtərəfli şəxsiyyətləri vətəndaş kimi formalaşdırmaqdır.

Uşaqlar məktəqdən dövrədən etibarən ailə tərbiyəsi vasitəsilə əxlaqi-mənəvi dəyərlərə, ictimai normalara riayət etməyi əhatə edən mühüm keyfiyyətlərə yiyələnirlər. Təhsil prosesi zamanı öz ölkəsinin inkişafı və təhlükəsizliyi üçün çalışan məsuliyyətli vətəndaşlar yetişdirmək məqsədi daşıyan bir sıra mühüm tədbirlərin yerinə yetirilməsinə diqqət edilməlidir. Tərbiyənin həyati aspekti olan vətəndaşlıq tərbiyəsi uşaq ailə mühitində ikən başlanır. Uşaqlar üçün səmərəli vətəndaşlıq tərbiyəsi yaxşı təşkil edilmiş, məqsədyönlü və sistemli yanaşma tələb edir.

Uşaqların vətəndaşlıq tərbiyəsi prosesində yüksək əxlaqi-mənəvi dəyərləri, nizam-intizamı inkişaf etdirmələri, öz vətənlərinin tarixini, coğrafiyasını, mədəniyyətini, adət-ənənələrini dərinlən dərk etmələri zəruridir. Bu baxımdan, müəllimlik sahəsində çalışan şəxslərin üzərinə mühüm məsuliyyət düşür. Onlar uşaqların şüurlu şəkildə məsuliyyətli və vicdanlı, vətənpərvər şəxsiyyətlər kimi yetişdiyi humanist bir mühit yaratmalıdırlar.

Müəllimlər atalar sözlərini təlim-tərbiyə prosesinin müxtəlif aspektlərinə daxil etməklə uşaqlarda vətənpərvərlik hisslərini aşılamaq üçün onlardan səmərəli istifadə edə bilirlər. Bunun üçün bəzi strategiyaları aşağıdakı kimi ayırd etmək olar [8, s. 19]:

Atalar sözlərini tədris prosesinə daxil etmək:

Müvafiq atalar sözlərini tarix, vətəndaşlıq və mədəniyyətsünaslıq ilə bağlı mövzular ilə əlaqələndirərək tədris prosesinə daxil etmək olar. Bu yolla, müəllim vurğulamaq istədiyi dəyər və prinsiplərə uyğun gələn atalar sözlərindən istifadə edərək, şagirdlərin qəlbində vətənə qarşı sevgi formalaşdırıla bilər.

Həmçinin, vətənpərvərliklə bağlı atalar sözlərinin mənalərini və onların real həyat situasiyalarına tətbiqini müzakirə etməklə də müəllim tədris prosesi zamanı hədəflədiyi nəticəni əldə edə bilər. Bu zaman müəllim, vətənə qarşı sevgi aşılamaq atalar sözlərini tarixi hadisələrlə və ya müasir problemlərlə əlaqələndirərək vətənpərvərlik hissinin müxtəlif perspektivlərini şagirdlərin nəzərinə çatdırıla bilər.

Məsələn, gəlin aşağıdakı atalar sözlərinə nəzər salaq:

Şəhidlər ölməz, Vətən bölünməz.

İgid oğul düşməyə əyilməz.

Vətəndən ayrı ayrı düşsəm, viran ollam, talannam.

Vətənə gəldim, imana gəldim.

Vətən həsrəti çəkdim, gözlərimə qan gəldi.

Vətənin bir qışı qürbətə yüz baharından yaxşıdır - bu kimi atalar sözlərinə dərsləklərdə xeyli sayda rast gəlinir və müəllim bu atalar sözlərini şagirdlərə mənimsəyərək onlarda vətənpərvərlik hissinə oyadır.

1. Tematik fəaliyyətlər yaratmaq:

Vətənpərvərlik dəyərləri ətrafında atalar sözlərini rəhbər prinsiplər kimi istifadə edərək tematik vahidlər yaratmaq da səmərəli üsullardan biri hesab oluna bilər. Məsələn, komanda işi olaraq sinifi qruplara bölərək vətəndaş məsuliyyəti kimi mövzulara diqqət ayıraraq bu anlayışları mənimsəyən atalar sözləri üzərində işin aparılmasını təmin etmək olar.

2. İnteraktiv müzakirələr:

Şagirdləri atalar sözləri ilə bağlı interaktiv müzakirələrə cəlb etmək olar. Onları öz şərhlərini bölüşməyə və atalar sözlərini şəxsi təcrübələri ilə əlaqələndirməyə həvəsləndirərək, hikmətli atalar sözlərində yer alan vətənpərvərlik anlayışını daha dərinlən başa düşməyə kömək etmək olar.

3. Bədii nümunələr üzrə iş:

Vətənpərvərliklə bağlı atalar sözlərini özündə birləşdirən bədii nümunələr müəllim sinfə təqdim edə bilər. Atalar sözləri olan hekayələri, şeirləri və ya görkəmli nətiqlərin çıxışları təhlil etmək və bu ifadələrin əsərin, mətnin ümumi məzmununa necə töhfə verdiyini müzakirə etmək şagirdlərdə fərqləndirici yarada bilər.

Yaradıcı yazı:

Şagirdlərin vətənpərvərlik haqqında fikirlərini ifadə etməsi üçün atalar sözlərindən istifadə edə biləcəyi yaradıcı yazı tapşırıqları vermək onların öz mənəvi aləmi ilə tanış olmalarına kömək edə bilər. Bu fəaliyyət zamanı şagirdlərin öz milli qürur və məsuliyyət hissini çatdırıb bilmələri üçün vətənlə bağlı atalar sözlərindən yola çıxaraq esselər, hekayələr və ya şeirlər hazırlamağa təşviq etmək olar.

4. Rollu oyunlar:

Şagirdlərin atalar sözləri ilə əhatə olunmuş, vətənpərvərlik dəyərlərini əks etdirən ssenarilər nümayiş etdirdiyi rol oyunları və ya skeçlər təşkil etmək də əlverişli üsullardan biri hesab olunur. Bu praktiki yanaşma onlara bu dəyərlərin praktik tətbiqini təcəssüm etdirməyə və başa düşməyə imkan verir.

5. Çoxdilli kəşfiyyat:

Mümkünsə, məktəblilərin ikinci dil kimi öyrəndikləri müxtəlif dillərdə vətənpərvərliklə bağlı atalar sözlərini müəllim tədqiq edərək ana dili ilə birləşdirərək integrativ təlim mühitində onlara təqdim edə bilər. Müəllim dərs zamanı hər iki dildəki atalar sözlərini qarşılaşdıraraq, iki populyasiya arasındakı vətəndaşlıq tərbiyəsini diqqət mərkəzinə qoya bilər. Bu fəaliyyət, təkcə şagirdlərin dünyəvi-mədəni baxış açılarını genişləndirmir, həm də vətənpərvərliklə bağlı müəyyən dəyərlərin universallığını onların nəzərinə çatdırır [8, s. 22].

6. Vizual vəsaitlər və plakatlar:

Müvafiq şəkillər və ya illüstrasiyalarla yanaşı atalar sözləri olan əyani vəsaitlər və plakatlar tərtib edərək sinifdə nümayiş etdirmək də digər köməkçi üsullardan biri sayıla bilər. Vətənpərvərlik ilə əlaqəli dəyərlərin daim xatırlanması üçün şagirdlərin vizual dünyasına da səyahət etmək xüsusi amillərdən biridir.

7. Qonaq spikerlər və görkəmli şəxsiyyətlərlə bağlı təlimlərin təşkili:

Qonaq məruzəçiləri və ya tarixi şəxsiyyətlərin vətənlə bağlı sevgilərini ifadə etdikləri aforizmləri təlim mühitində bölüşmək və onların vətənpərvərliklə bağlı yanaşmalarını müzakirə etmək şagirdlərə real dünyadan nümunələr və perspektivlər təqdim edir [8, s. 27].

Azərbaycan xalqının keçmişində xüsusi rol oynayan tarixi yerlərə, abidələrə, muzeylərə və ya atalar sözlərinin ön plana çıxarıldığı mədəni tədbirlərə səfərlər planlaşdırmaq da şagirdlərdə vətən sevgisini gücləndirə bilər. Bu təcrübələri müəllim daha geniş vətənpərvərlik mövzusu ilə əlaqələndirərək sinif mühitində də şagirdləri bu əlaqələr üzərində düşünməyə təşviq edə bilər.

8. Milli tədbirlərin, zəfər günlərinin qeyd edilməsi:

Milli bayramlarda və ya tarixi günlərdə bu hadisələrin məzmununa uyğun gələn atalar sözlərini araşdırmaq və müzakirə etmək üçün əlverişli hesab oluna bilər. Bu atalar sözlərini qeyd olunan hadisələrin tarixi və ya mədəni əhəmiyyəti ilə əlaqələndirərək şagirdlərə vətənpərvərlik hissini aşılamaq olar [6, s. 9].

Bu strategiyalardan istifadə etməklə müəllimlər atalar sözlərində ifadə olunmuş müdriklikdən istifadə edərək uşaqlarda vətənpərvərlik hissələrini effektiv şəkildə aşılaya, onların milli-mədəni irsə daha dərinlən, səmimiyyətlə qiymət vermələri və öz millətinə, vətəninə qarşı məsuliyyət hissini gücləndirmələri üçün ən uyğun mühit yarada bilərlər.

Nəticə

Yekun olaraq qeyd etmək olar ki, atalar sözlərinin təhsil sistemində integrasiyası məktəblilərə vətənpərvərlik və mənəvi dəyərlərin aşılmasında güclü vasitə kimi meydana çıxır. Məsuliyyətli vətəndaşların formalaşdırılmasında əxlaqi tərbiyənin əsas rolunu nəzərə alaraq ailələrin, cəmiyyətin və müəllimlərin birləşməsinin vacib olduğunu vurğulamaq yalnız olmaz. Məktəbəqədər yaşdan başlayaraq uşaqlar üçün nəzərdə tutulmuş təlim-tərbiyə prosesi yüksək əxlaqi-mənəvi dəyərlərin, nizam-intizamın, vətənə qarşı sevgi hissəsinin dərinlən aşılamağı üzrə istiqamətləndirilməlidir.

Məktəblilərin vicdanlı, vətənpərvər şəxsiyyətlər kimi yetişmələri üçün tərbiyəvi mühitin yaradılmasında mühüm məsuliyyət daşıyan müəllimlər mühüm rol oynayır. Tədrisdə atalar sözlərini birləşdirmək, tematik fəaliyyətlər, interaktiv müzakirələr, bədii nümunələr üzərində işləmək, yaradıcı yazı tapşırıqları və rollu oyunlar kimi təsvir olunan strategiyalar vətənpərvərlik dəyərlərini aşılamaq üçün dinamik və cəlbədicə yanaşmalar təklif edir. Bundan əlavə, müxtəlif dillərdə atalar sözlərini tədqiq etməklə çoxdilli zəkanın mənimsənilməsi mədəni anlayışı artırır və qlobal müstəvidə şagirdlərin vətəndaşlıq hissini gücləndirir.

Mahiyyət etibarlı ilə, atalar sözlərindən pedaqoji vasitə kimi istifadə etmək nəinki müdriklik aşılayır, həm də məsuliyyət hissini, vətənə məhəbbəti, əxlaqi prinsiplərə dərinlən qiyamət verməyi tərbiyə edir. Bu strategiyaları qəbul etməklə, pedaqoqlar öz millətinin tərəqqisinə və rifahına fəal töhfə verən şəxslərin hərtərəfli inkişafına əhəmiyyətli töhfə verə bilərlər.

Ədəbiyyat

1. Adil Abdulla Əl-Fələh. Heydər Əliyev və milli-mənəvi dəyərlər [Mətn] / Adil Abdulla Əl-Fələh; elmi red. və ön sözün müəll. A. Paşazadə; dizayn M. Xəlilov. – Bakı: Qismət, – 2007. – 108 s.
2. Ağayev, A. Azərbaycan ictimai-pedagoji fikrində şəxsiyyətin formalaşması problemi / A. Ağayev. – Bakı: Avropa, – 2005
3. Atalar belə demiş: Vətən haqqında atalar sözləri // Vətənə nəğmə çaləngi. – Bakı: Qoliaf, – 2011. – s. 28.
4. Əliyev, İ. Ümumtəhsil məktəblərində tədris və təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsi üçün etno-pedagoji materiallardan istifadənin təsiri / İ. Əliyev. – Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu, – 2002.
5. Qasımova, L. Məktəblilərin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsi təcrübəsindən [Mətn] / L. N. Qasımova; elmi red. H. Ə. Əlizadə. – Bakı: Nurlan, – 2004
6. Qəmbərova, Ş. “Vətənpərvərlik tərbiyəsi ümummillə xilas yolumuzdur” vətənpərvərlik mövzusunda hazırlanmış metodik vəsait / tərt. ed. R. Məmmədli, S. Əhmədova. F. Köçərli adına Respublika Uşaq Kitabxanası. – Bakı. – 2016. – 60 s.

Türk dilində

7. Öztürk, C. & Otluoğlu, R. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 15 (15), 173-182. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/371/2545>
8. Pighin G. Çocuklara Değer Aktarımı, (Çev. Ali Yaşar Gök) / G. Pighin – İzmir: İlya İzmir Yayınevi. – 2005

İnternet resursları

9. <http://www.anl.az/el/Kitab/2017/06/Azf-262787.pdf>
10. <https://www.clb.az/storage/methodical-aids/May2022/iRIFsUoz5vNVOJj2uPwf.pdf>
11. [http://www.anl.az/download/meqale/sdu_elm_xeber/2019/03/736768\(meqale\).pdf](http://www.anl.az/download/meqale/sdu_elm_xeber/2019/03/736768(meqale).pdf)
12. <https://bilig.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/5119-published.pdf>
13. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2672981>
14. <https://sssjournal.com/DergiTamDetay.aspx?ID=243>

G. Karimova

In The Patriotic Education of Schoolchildren using Proverbs

Summary

The use of proverbs in the patriotic upbringing of schoolchildren proves to be a powerful and multifaceted tool for instilling moral values and national pride. Recognizing the crucial role of moral education in the formation of responsible citizens, this approach integrates proverbs into various educational strategies.

As the main influencing factor, teachers play an important role in creating a favorable environment where children grow up as responsible, honest and patriotic personalities. The educational process guided by proverbs in the teaching process aims to give a person a deep understanding of the homeland, its history, and cultural heritage.

Strategies such as thematic activities, interactive discussions, art examples, creative writing assignments, and role-plays are shown to effectively integrate proverbs into the curriculum. This multifaceted approach not only develops cultural wisdom, but also provides a strong foundation for developing a global perspective and instilling moral principles. Finally, the use of proverbs in the educational process emerges as a dynamic and attractive way of forming a civic identity of schoolchildren who actively contribute to the progress of their nation and comprehensive development of society.

Г.Каримова

Использование пословиц в патриотическом воспитании школьников

Резюме

Использование пословиц в патриотическом воспитании школьников оказывается мощным и многогранным средством воспитания нравственных ценностей и национальной гордости. Признавая решающую роль нравственного воспитания в формировании ответственных граждан, этот подход интегрирует пословицы в различные образовательные стратегии.

Являясь основным влияющим фактором, педагоги играют важную роль в создании благоприятной среды, в которой дети растут ответственными, честными и патриотичными личностями. Воспитательный процесс, опирающийся на пословицы в учебном процессе, направлен на то, чтобы дать человеку глубокое понимание Родины, ее истории, культурного наследия.

Показано, что такие стратегии, как тематические мероприятия, интерактивные дискуссии, художественные примеры, творческие письменные задания и ролевые игры, эффективно интегрируют пословицы в учебную программу. Этот многогранный подход не только развивает культурную мудрость, но и обеспечивает прочную основу для развития глобальной перспективы и привития моральных принципов. Наконец, использование пословиц в образовательном процессе выступает как динамичный и привлекательный способ формирования гражданской идентичности школьников, активно способствующих прогрессу своей нации и всестороннему развитию общества.

Rəyçi: ped.e.d. İ.Əliyev

Redaksiyaya daxil olub: 13.11.2023

S.V.QAFARLI

e-mail: qafarlisadtoo@gmail.com

Gəncə Dövlət Universiteti

(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)

AİLƏLƏRDƏ SOSIAL-TƏRBIYƏVİ İŞİN TƏŞKİLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: ailə tərbiyəsi, sosial-tərbiyəvi iş, ailə üzvləri, tələblərdə vahidlik, valideyn əxlaqı

Key words: family education, social and educational work, family members, unity of requirements, parental morality

Ключевые слова: семейное воспитание, социально-воспитательная работа, члены семьи, единство требований, родительская нравственность

Övladları üçün yaşayıb-yanan, cəfa çəkən, onun böyüməsinə, xoşbəxt yaşamasına ömrünü gilə-gilə əridən valideyn cütündə ata aparıcıdır. Ata xisləti, ata zabitəsi, ata məhəbbəti uşağın inkişafında və tərbiyəsində əvəzsizdir. Uşağın güvənc yeridir, ata! Onun ürəkli, cəsur, qorxmaz böyüməsinin səbəbkarıdır ata! Ata ailəsinin, övladlarının, bütövlükdə evinin qurucusudur; ata ailənin qeyrət, ar, namus keşikçisidir! O, ata qüdrəti ilə balalarının gələcəyinin azad, xoşbəxt, bəxtəvər yaşayışının bələdçisidir!

Azərbaycanlı ata, ilk növbədə, oğluna kişilik, bütövlük, namusluluq, Vətən təəssübkeşliyi, milli ləyaqət aşılmalıdır. Azərbaycanlı oğlu cəsur, mərd olmalı, anasının, bacısının namusunu qorumalı, Vətənin mübariz əsgəri kimi yadellilərdən qəhrəmanlıqla müdafiə etməlidir.

Ata övladlarının təlim-tərbiyəsinin zəhmətini ana ilə müştərək çəkməlidir.

Süleyman padşahın yanına iki qadın gəlir və xahiş edirlər ki, onların şərini kəssin. Onlar südəmər bir uşağın üstündə mübahisə edirlər. Hər ikisi uşağın əsl anası kimi çıxış edirlər. Süleyman padşah bir az fikirləşib deyir ki, uşağı iki yerə şaqqalayıb, hərəsinə bir şaqqa versinlər. Qadınlardan biri buna razılaşıb, ikincisi isə ağlayıb yalvararaq deyir ki, uşağa toxunmayın, qoyun uşaq o biri qadına qalsın. Süleyman padşah əmr edir ki, uşağı ikinci qadına versinlər, onun əsl anası odur.

Əsl ananın “şaqqalamayın!” – deyər haray qoparması, gözyaşı tökməsi – onun analığının gələn yalvarışıdır. Ana istəməz ki, övladının ayağına tikan bata, daş dəyər. Ana özü ac qalar, susuzluğa dözər, yuxusuz keçinər, ancaq son tikəsini, axıncı damla su payını övladına verir. O, övladı üçün bütün əzablara hazırdır, tək övladı sağlam və xoşbəxt yaşasın. Məhz bu səbəbdən M.Şəhriyar deyirdi ki, “həyatda yaxşılıq bacarmayanlar ana məhəbbətindən məhrum olanlardır”. Tərbiyədə ananın rolu atalar sözündə çox sərrast ifadə olunubdur: “Ağıl ana südü ilə verilməyibse, özgəsindən gözləmə”. Ərəblər isə çoxdan deyirlər ki, üç şey adamın gözünü işıqlandırır: yaxşı arvad, ağıllı oğul, mehriban qardaş. Unutmayaq ki, yaxşı oğulu və onun qardaşını da dünyaya gətirən, tərbiyə edən anadır.

Ağrıyanda, əzab çəkəndə, tənhalıq duyğusu bizi bürüyəndə harayımıza sövq-təbii olaraq ilk əvvəl anamızı çağırırıq: “Ay, ay ana!”, “Haradasan ana?!”, “Sənə qurban olum, köməyimə çat ana!” Əgər anamız yaşayırsa, elə həmin an başımızın üstünü kəsir, ağlayır, göz yaşı tökür, insanları övladı üçün köməyə çağırır. Özünün şirin dili, əlinin hərəkəti, gözünün qorası ilə balasına şəfa verir. O, övladı bir balaca toxtayınca, özünə gəlincəyə kimi çörək yemir, su içmir. Elə hey əllərini göylərə qaldırıb, uca tanrıdan balasına şəfa diləyir. Elə ki, balası bir azca şəfa tapır, ana özünü dünyanın xoşbəxti sanır, şadlanır, sevinir, çöhrəsinə dirilik rəngi gəlir. Bütün bunların müqabilində övladın borcu belə analara qurban olmaqdır, onları əzizləmək, yaşatmaq, yaxşı əməlləri ilə ana ömrünü uzatmaqdır.

Çoxumuzun anamız belə olub. Bizi dünyaya gətirəndən əbədiyyətə köçüncəyə qədər öz-lərini övladlarına fəda ediblər. Bizi oxşayıb, sevir, ayaqüstə qaldırır, məktəbə göndərib, yedi-rib, içirib, geyindirib... yaşadıblar bizi ömürlərindən kəsə-kəsə! Yaşadıblar bizi, ac-susuz qa-la-qala! Yaşadıblar bizi, yuxusuz gecələri kipriklərinə götürə-götürə!

Bütün bu əzablarına baxmayaraq, onların analıq hisslərindən, duyğularından hədsiz isti-fadə edənlər də olub: ana evdə və istehsalatda işlədikdən sonra, övladlarının ev tapşırıqlarının icrasına kömək göstərər, məktəbə valideyn iclaslarına gedib, onlar üçün bazarlıq edib, paltar-larını yuyub, yeməklərini hazırlayıb... Qadın işi də, kişi işi də görüb onlar.

Qadının evinə, ərinə, övladına münasibətinə görə onları öyrənilib qiymətləndirən şəxslər çox olmuşdur. Onlardan biri Əli ibn Sinadır. O, qadınların üç mühüm əxlaqi keyfiyyətə sahib olmalarını zəruri hesab edirdi: 1) ağıllı olmalarını; 2) həyalı olmalarını; 3) fərasətli və dərrakə-li olmalarını.

N.Tusi isə bununla əlaqədar deyirdi: “Yaxşı qadın ana, dost və kənizə oxşar;

Ləqayətli qadını anaya ona görə oxşatmışlar ki, ərinin yanında olmasını istər, səfərə ge-dəndə darıxar, onun arzu və istəklərini yerinə yetirməklə əzab və əziyyətə dözər, ana da övla-dı üçün belə edər.

Dosta ona görə oxşatmışlar ki, əri nə versə razı qalar, vermədiyini üzürlü sayar, malını ondan əsirgəməz, heç yerdə onun əleyhinə çıxmaz.

Kənizə ona görə oxşatmışlar ki, qayğı göstərməkdə, qulluq etməkdə əlindən gələni əsir-gəməz, ərinin danlağına dözər, eyiblərini örtər, tərifiylər, çörəyini itirməz, ərinin xoşuna gəl-məyən işləri görməz...”.

Yazıya hələ köçürülməmiş qədim bir nağılımızda qadınlar evinə, ailəsinə diqqətinə görə üç qrupa bölünürlər:

Birinci qrup qadınlar – “horulu-hop” adlanırlar. Onlar ailənin gəlirini məsrəfsiz xərclə-yir, normadan artıq və müxtəlif növ yeməklər bişirib yeyər, qənaətlə araları olmaz;

İkinci qrup qadınlar – “cırılı-cırp” adlanırlar. Belələri daha çox dəbdəbə ilə geyinməyə can atırlar. Onlar hər dəfə təzə paltar həvəsi ilə çoxlu parça alar, cırrar, biçər, tikər. Nəticədə də ya bəyənlər, ya da bəyənməyərlər?!

Üçüncü qrup qadınlar – “qırı-qırp” adlanır və əsl evdar qadın hesab olunurlar. Onlar əyinlərindən, boğazlarından kəsər, qənaətlə yaşayar və bununla da ailənin dolanışığını təmin edirlər.

Qadınlar haqqında aşağıdakı deyim isə “Kitabi-Dədə-Qorqud”dandır: Ozan deyir: “Ar-vadlar dörd cürdür: birisi soysoldurandır; birisi toydoldurandır; birisi evin dayağıdır; birisi ne-cə deyəsən, boyandır”.

Qadınların bir qismi ana olsalar da, ancaq ailəyə, övlada, qonağa, el-obaya münasibətdə müxtəlifdirlər. Hərənin öz aləmi, öz dünyası vardır. Bunları iki böyük imamın deyimindən də görürük. Onlardan biri Əli ibn Əbutalibdir. O, deyibdir: “pis qadınlardan uzaq olun, onlardan qorxun. Qadınlarla iş barədə məsləhətləşməyin, ancaq onlara qarşı səxavətli olun ki, bic-bic işlərə əl atmasınlar”. Sonra da deyibdir: “Kim ki, aza qane olmadı, o ağılını itirər”. Əli İbn Əbutalib bununla heç də bütün qadınları nəzərdə tutmurdu. O, ailəsinin qədrini bilməyən, öv-ladlarına analıq etməyi bacarmayanları nəzərdə tuturdu. Etiraf edək ki, azərbaycanlı qadınlar-dan belələri azdır. Kaş, millətimizdə bu cür qadın olmayaydı.

Qadınlarla bağlı indi deyəcəyimiz fikirləri isə Ömər İbn Əl-Xəttab demişdir: “Qadınlar üç cür olurlar: birincisi Allaha sitayiş eləyən, Allahdan qorxan, ərini sevən, doğub törəyən, ərinin yaxşı günündə də, pis günündə də ona həmdəm olan qadın; ikincisi yalnız uşaqlarının qeydinə qalan, üçüncüsü, tövqi lənət olub ərinin boğazına keçən. Kişilər də üç cür olurlar: birin-cisi öz ağılı ilə iş görən, fərasətli kişilərdir; ikincisi, daha fərasətli kişilərdir ki, başına bir iş gə-ləndə ağıllı adamlarla məsləhətləşirlər, onların dediyi kimi eyləyirlər; üçüncüsü, qətiyyətsiz düz yoldan bixəbər, məsləhətçi sözünə qulaq asmayan kişilərdir”.

Deyilənlərdən aydın olur ki, uşaqların tərbiyəsində daha çox ağırlıq ata-ananın çiyinə düşür. Onların işgüzar, əlbir, ardıcıl zəhmətləri sayəsində övladları ürəklərinə, istəklərinə böyüyür, cəmiyyətdə özlərinə tərbiyələri müqabilində yer tuturlar. Fikrimizi çoxlu sayda müdriklərin dedikləri kəlamlar da təsdiq edir. Ərəb atalar sözündə deyilir: “Ata-ana şöhrətinin şöləsi uşaqların da üzərinə düşür”. Aşağıdakı fikirlər isə V.A.Suxomlinskiyə aiddir: “Uşaq valideynlərin əxlaqi həyatının güzgüsüdür”. “...günəş bir damla suda əks olunduğu kimi, ana və atanın əxlaqi saflığı da uşaqda əks olunur”. Yazıçı-jurnalist Nurəddin Babayev isə ata-ananın zəhmətinin müqabilində övladlardan hörmət tələb edir: “Övlad üçün dünyada valideyndən əziz, valideyndən mehriban heç kəs yoxdur. Valideynlərinin qədrini bilməyən, onu sevməyən, övlad Vətənin də qədrini bilməz, xalqını da sevə bilməz”. İndi deyəcəyimiz sözlər isə “Kəlilə və Dimnə”dəndir: “Ana və ataya ona görə hörmət etmək lazımdır ki, hər ikisi səninlə yarıdan arasında vasitədir”.

Ömrünü kimsəsiz və tənha keçirmiş görkəmli Amerika yazıçısı Edqar Po bütün ömrü boyu anasının kiçik portretini boynunda gəzdirmişdir. Bəlkə də elə ana alqışının nəticəsidir ki, Edqarın Baltimardakı qəbir daşının çatları arasında bitən təbii güllər onun məzarını ağuşuna alıb. Bəlkə bu güllər ana alqışından bitib?!... Kim bilir?!

Məhəmməd peyğəmbər deyirdi: “Kiçiyinizin halına acımayan, böyüyümüzün haqqını bilməyən bizdən deyil”. M.Şəhriyar yazırdı: “Ey inkişafda olan bəxtiyar gənc! Təcrübəli qocadan gələcək yolunu öyrən”. M.Əhvədi isə yazırdı: “Qocalığa cavanlıqdan hazırlıq aparmaq lazımdır”. Bu hazırlığın bir yolu da şübhəsiz ki, qocalarla bir yerdə yaşayıb, onların nümunəsini əxz etməkdir. Bu fikir baxımından, Adidey atalar sözündə deyilir: “Yaxşı qoca olmayan yerdə yaxşı cavan da olmaz”. Madaqaskarlılar isə bunu daha sərras deyiblər: “Qocalar arasındakı uşaq aqıl olar”.

Bir çox ailələrdə baba, nənə, ata, ana ilə birlikdə daha bir neçə yaxın adamlar – böyük bacı, qardaşlar, hələ ailə həyatı qurmamış əmilər və bibilər... vardır. Bir halda ki, onlar kiçikyaşlı uşaqlarla birlikdə yaşayır, deməli, həmin uşaqların tərbiyəsində onların da müəyyən təsirləri vardır. Onlar gün ərzində azı bir neçə saat uşaqla birlikdə olur, eyni süfrədə nahar edir, televiziya baxır, onların bağçaya, məktəbə aparılıb-gətirilməsində, bütün bu kimi qarşılıqlı münasibətdə, kiçiklərin tərbiyəsində iştirak etmiş olurlar. Buna görə də, münasi-bətlərinə, rəftarlarına, oyun və nahar vaxtında mümkün qədər ədəb-ərkana, mədəni davranış qaydalarına əməl etməklə verilmiş tələbin vahidliyinin gözləməklə, doğruluq və düzlükləri ilə onlara nümunə olmalıdırlar. Belə olarsa, ailə üzvləri onların əhatəsində böyüyən kiçiklərin tərbiyəsinə kömək göstərmiş olurlar.

Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Ailə pedaqogikası / A.N.Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2019.
2. Abbasov, A.N. Milli əxlaq və ailə etikası / A.N.Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2010.
3. Əliyev, R.İ. Şəxsiyyət psixologiyası / R.İ.Əliyev. – Bakı: Nurlan, – 2010.
4. Babayev, N. Qızlar söz istəyir / N.Babayev. – Bakı: Gənclik, – 1977.
5. Bayramov, Ə.S. Psixoloji düşüncələr / Ə.S.Bayramov. – Bakı: Səda, – 1994.
6. Bünyadov, T.Ə. Əsrlərdən gələn səslər / T.Ə.Bünyadov. – Bakı: Azərənşr, – 2013.
7. Kazımov, N.M. Məktəb pedaqogikası / N.M.Kazımov. – Bakı: OKA Ofset, – 2016.

S.V.Gafarly

Organizational Features of Social and Educational work in Families

Summary

The article shows that when organizing social and educational work in modern families, many important requirements should be taken into account. One of them is that family members (grandfather, grandmother, father, mother and some other close people – older sister, brothers, uncles and

aunts, not yet married and others) must observe the rules of etiquette and cultural behavior as much as possible in their relationships and behavior during the day, during games and dinner, thereby observing the unity of this requirement, being an example of truthfulness and honesty for them. In this case, family members will help in raising the kids who grow up around them.

С.В.Гафарлы

Организационные особенности социально-воспитательной работы в семьях

Резюме

В статье показано, что при организации социально-воспитательных работ в современных семьях следует учитывать множество важных требований. Одно из них заключается в том, что члены семьи (дедушка, бабушка, отец, мать и еще некоторые близкие люди – старшая сестра, братья, дяди и тети, еще не вступившие в брак и др.) в течение дня должны максимально соблюдать правила этикета и культурного поведения в своих отношениях и поведении, во время игр и ужина, тем самым соблюдать единство данного требования, быть для них примером правдивости и честности. В этом случае члены семьи помогут в воспитании малышей, которые растут вокруг них.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 13.10.2023

R.F.QƏDİMOV

dosent

e-mail: rufat-qadimov@mail.ru.

X.R.QOCAYEV

baş müəllim

e-mail: qocayevxanlar@mail.ru

N.R.QƏDİMOVA

B.F.KƏRİMOV

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ FİZİKİ TƏRBIYƏ MÜƏLLİMİNİN PEDOQOJİ VƏ PSIXOLOJİ FƏALİYYƏTİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: *tam orta məktəb, fiziki tərbiyə, müəllim, peşə, fəaliyyət göstəricilər, pedoqoji problemlər, təcrübə*

Key words: *complete secondary school, physical culture, teacher, profession, activity, factors, pedagogical problems, practice*

Ключевые слова: *полная средняя школа, физическое воспитание, педагог, профессия, показатели деятельности, педагогические проблемы, практика*

Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəllimin əməyinin vasitə və yollarına gəldikdə nəzərə almaq lazımdır ki, şəxsiyyətin mənəvi aləminə yalnız başqa şəxsiyyətin mənəvi aləmi ilə təsir etmək mümkündür. Bununla yanaşı, olaraq ayrı-ayrı fiziki tərbiyə müəllimlərinin təsir üsulları daima bu və ya digər şəkildə öz həmkarlarının köməyi ilə həyata keçirilir.

Məktəblərdə müəllimin əməyi özünün məqsəd və vəzifələri ilə fərqlənir. Adətən, pedaqoji məqsəd və vəzifələr həmişə standart xarakter daşımır. Burada standartlıq mümkün də ola bilməz. Çünki pedoqoji məqsəd və vəzifələr şagirdlərin fiziki və psixoloji inkişafının bütün cəhətlərini əhatə etməli olur. Bu cəhətlər isə genişdir. Ona görə də standart məqsəd və vəzifə bu çoxcəhətli inkişafın tələblərinə cavab verə bilməz. Ümumtəhsil məktəblərdə fiziki tərbiyə müəlliminin əməyi çətin, mürəkkəb, əziyyətli, lakin xeyirxah və önəmli əməkdir [1, s. 85].

Fiziki tərbiyə müəlliminin fəaliyyətin səmərəliliyi dedikdə, əvvəlcədən qarşıya qoyulmuş və sosial sifarişlə şərtlənən məqsədlərlə həqiqətən əldə edilmiş nəticənin uyğunluq dərəcəsi başa düşülür. Bu cür uyğunluq olduqda, daha doğrusu, sosial sifarişlə bağlı məqsədlər nəzərdə tutulan şəkildə yerinə yetirildikdə biz həmin fəaliyyətin səmərəliliyini söyləyə bilərik. Nəhayət, fiziki tərbiyə müəllimi əməyinin nəticəsi də özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə fərqlənir. Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəlliminin əməyinin nəticəsini ümumi şəkildə götürmüş olsaq, yetişdirdikləri şagirdlərlə, onların sağlam şəkildə bir şəxsiyyət kimi formalaşmaları, tərbiyələnmələri ilə fərqlənir. Konkret şəkildə götürmüş olsaq, onun əsas nəticəsi birinci növbədə şagirdin psixi simasında və fiziki hazırlıq səviyyəsində baş verən keyfiyyət dəyişmələrində, həm də təkcə indiki anda baş verən dəyişmələrdə deyil, onun yaxın inkişaf zonasına doğru hərəkətini təmin edəcək səmərəli cəhətlərin olmasında özünü göstərir. Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəllimin əməyinin nəticəsini müəyyənləşdirməkdə şagirdlərin sonrakı yaş dövründə yerinə yetirəcəkləri işə pedaqoji sistemin mərhələsinə keçməyə necə hazırlanmaları da əsas götürülür. Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəlliminin əməyini təhlil edərkən bir sıra mühüm anlayışlara istinad etmək lazım gəlir. Bu cür anlayışlara pedaqoji fəaliyyət, pedaqoji ünsiyyət, pedaqoji məqsəd, pedaqoji situasiya, pedaqoji fəaliyyətin priyomları, şəxsiyyəti aid edə bilərik. Həmin anlayışlardan yuxarıda yeri gəldikcə bəhs olunduğuna görə burada onların mahiyyətini açmağa ehtiyac hiss olunmur. İndi həmin anla-

yıışlardan istifadə etməklə fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyətinin səmərəliliyi, həmin səmərəliliyin psixoloji göstəriciləri, onlara verilən tələbləri, müəllim əməyini qiymətləndirərkən həmin göstəricilərin nəzərə alınması məsələləri üzərində dayanaq. Təcrübə göstərir ki, fəaliyyətin səmərəliliyini yalnız bir göstəriciyə əsasən qiymətləndirmək olmaz. Bunun üçün mütləq göstəricilər sistemindən istifadə olunmalı, onlara istinad edilməlidir.

Müxtəlif fəaliyyət növlərində onların səmərəliyi aşağıdakı göstəricilərlə ölçülür, əməyin məhsuldarlığı (vahid vaxt ərzində əldə edilmiş məhsulun miqdarı) məhsulun keyfiyyəti və etibarlılığı (dövlət standartlarına uyğunluğu) fəaliyyət prosesinin yaradıcı xarakteri (səmərəli təklif və kəşflərin miqdarı) və s. Müasir cəmiyyətdə fəaliyyəti son nəticəsinə görə qiymətləndirmək hər cür əməyin son səmərəliliyi və keyfiyyətinə istinad etmək xüsusi aktualıq kəsb edir. Bununla yanaşı olaraq “İnsan – insan” tipli peşələrdə, xüsusilə xalq təhsili sahəsində səmərəli nəticənin əldə edilməsinə imkan verən vasitələrin rolu böyükdür [2, s. 75].

Bu sistem elə olmalıdır ki, onlar fəaliyyətin bütün məqsəd və vəzifələrin yerinə yetirilməsində iştirak edən üsul və vasitələr sistemini, fəaliyyətin həqiqi nəticələrini qiymətləndirə bilsin. Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyətin səmərəliliyinin psixoloji göstəriciləri konkret olaraq nədən ibarətdir? Onları qeyd etməmişdən əvvəl həmin göstəricilərə verilən tələblərə nəzər salmaq. Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyət səmərəliliyini hər cür göstərici ilə necə gəldi müəyyənləşdirmək mümkün deyildir. Bu cür psixoloji göstəricilər elə olmalıdır ki, pedaqoji fəaliyyəti hərtərəfli əhatə etməklə, onun səmərəliliyinə təsir edən bütün cəhətləri, amilləri açıb göstərə bilsin. Yalnız bu zaman fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyəti düzgün qiymətləndirilə və idarə oluna bilər. Pedaqoji fəaliyyətin səmərəliliyinin psixoloji göstəriciləri və fiziki tərbiyə müəllim əməyini qiymətləndirərkən bəzi pedaqoji-psixoloji məsələlərə nəzər salmaq zəruri hesab olunur. Psixoloji ədəbiyyatda fiziki tərbiyə müəlliminin əməyinin səmərəliliyinin psixoloji göstəriciləri iki böyük qrupda birləşdirilir, prosesual və səmərəli nəticə verən hər iki qrup göstərici ilə tanışlıq və onların nəzərə alınması pedaqoji fəaliyyətin idarə olunmasında mühüm əhəmiyyətə malikdir [3, s. 78]. Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəllimi əməyinin səmərəliliyini müəyyənləşdirərkən qeyd olunan göstəricilərə istinad etməklə eyni zamanda biz onun pedaqoji ustalığı səviyyəsini də aşkara çıxara bilərik. Məktəblərdə fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji ustalığının konkret xarakteristikasına gəldikdə psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatda bu barədə müxtəlif fikirlərə rast gəlirik. Bəzi alimlər öz ixtisasını dərinlən bilməyi, metodika ilə yaxşı silahlanmağı, uşaqların psixologiyasını, kollektivi, onun çətinliklərini görə, hiss edə bilmə bacarığını, fiziki tərbiyə müəlliminin dünya görüşünü, onun ideya, inamını, bədən tərbiyəsi fənninin dəqiqliyi ilə bilməyi, təlim və tərbiyə metodlarına, pedaqoji mərifətə yiyələnməyi və s. pedaqoji ustalığı üçün götürürlər. Göründüyü kimi, bu göstəricilərin fərqli cəhətləri ilə yanaşı oxşar cəhətləri də çoxdur. Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəlliminin psixologiyası məsələləri ilə məşğul olan və fiziki tərbiyə müəllimi əməyinin səmərəliliyinin psixoloji göstəriciləri məsələsini geniş tədqiq etmiş Rusiyanın tanınmış psixoloqu A.K.Markovun fikrincə, pedaqoji ustalığın, pedaqoji fəaliyyətin, pedaqoji ünsiyyətin və fiziki tərbiyə müəlliminin şəxsiyyəti birliliyinin yüksək səviyyəsidir. Tanınmış Azərbaycan pedaqoqu Y.M.Talıbovun əsərlərində bədən tərbiyəsi müəlliminin pedaqoji ustalığının səviyyələrini müəyyənləşdirərkən və təhlil edərkən üç əsas cəhətə istinad etməyi zəruri hesab edir: ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyəti, pedaqoji ünsiyyət və şəxsiyyətin xüsusiyyətləri; prosesual və nəticə verən göstəriciləri və burada hər üç tərəfin təzahür xüsusiyyətləri; bu əsasda fiziki tərbiyə peşə fəaliyyətinin subyektivi kimi formalaşma səviyyəsi. Qeyd edilən cəhətləri nəzərə almaqla fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji ustalığı səviyyəsini xarakterizə edə bilərik [4, s. 47].

Məktəblərdə fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyətinin səmərəli cərəyan etməsində onun sinir sisteminin əsas rol oynayır. Bəzi adamlar belə təsəvvür edirlər ki, fiziki tərbiyə müəllimi əsəbi sənətdir və buna görə də onlar başqa sənəti özlərinin həyat və fəaliyyətləri üçün əsas hesab edirlər. Bu sənəti digər bədən tərbiyəsi müəllimi isə özlərinin bəzi uğursuz-

luqlarını bu sənətin əsəbiliyində görürlər. Doğrudur, fiziki tərbiyə müəllimliyi güclü sinir gərginliyi tələb edir, müəllim bütün həyatı boyu minlərlə bir-birindən ciddi fərqlənən xarakterlərlə işləyir. Hər adamın mənəvi aləminə vəqif olmaq, hər insanı bir üsulla, tərzlə yola gətirmək, intizama dəvət etmək istəyir. Lakin hansı sənət sinir gərginliyi tələb etmir? Güman edirik ki, ciddi sinir gərginliyi tələb etməyən sənət yoxdur. Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəllimi bu sənətlərin çoxundan çətin və mürəkkəb olsa da, 40-50 il şərəflə fiziki tərbiyə müəllimliyi edən, onun ağrı-acısına dözən, hətta aqıl vaxtında belə ondan zövq alan müəllim az deyildir. Deməli, məsələ fiziki tərbiyə müəllimliyinə əsəbi sənət olmasında deyil, bu sənəti sevməkdə, onun sirlərinə vəqif olmaqda və onlardan bacarıqla istifadə etməkdədir. Əlbəttə, insanın sinir sisteminin tiplərini də nəzərə almaq lazımdır.

Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə müəlliminin sinir sistemi tipinin onun fiziki tərbiyə dərslərində ahəngdar işləməsinə imkan yaratmasına baxmayaraq, fiziki tərbiyə müəlliminin fiziki təlim və tərbiyə situasiyaları rəngarəng olduğu üçün fiziki tərbiyə dərslərində müxtəlif vəziyyətlərdə ola bilər. Təcrübəli fiziki tərbiyə müəllimi əksər hallarda bədən tərbiyəsi dərslərində ən yaxşı formada olur, yəni əla dərslər keçir. Lakin, bəzən o ən sevdidi və yaxşı hazır olduğu mövzu üzrə ürəyi istəyən səviyyədə bədən tərbiyəsi dərslərini keçə bilmir [5, s. 67].

Ədəbiyyat

1. Ашмарин, Б.А. Теория и методика физического воспитания / Б.А.Ашмарин. – Москва, –1979.
2. Talıbov, E. Məktəblilərin milli mentalitet əsasında tərbiyə edilməsi / E.Talıbov, Y.Talıbov, S.Pirverdiyeva, R.Cabbarlı. – Bakı, – 2004.
3. Nəsrullayev, M. Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası / M.Nəsrullayev, E.Hüseynov, Y.Nuriyev, İ.Əliyev. – Bakı, – 2012, – 371 s.
4. Qədimov, R.F. Fiziki tərbiyə müəlliminin peşə fəaliyyətinin pedoqoji – psixoloji əsasları / R.F.Qədimov, M.N.Əsgərov, E.A.Hüseynov. – Bakı, – 2007.
5. Ağayev, Ə. Pedaqogika / Ə.Ağayev, A.Eminov, Y.Talıbov, İ.İsayev. – Bakı, – 2003.

**R.F.Gadimov, Kh.R.Gojayev,
N.R.Qadimova, B.F.Karimov**

Teacher of Physical Education Pedagogical and Psychological Characteristic of its Activities Summary

The ways of improvement of psychology-professional characteristics of professional activity of the teacher of physical culture. The professional activity of the teacher of physical based on the psychologic-pedagogical knowledge every teacher of physical must improve their pedagogical abilities and qualities of personality. One of the features of professional activity of the teacher of physical is to be professional pedagogical skills in physical and moral up bringing generation.

**Р.Ф.Гадимов, Х.Р.Ходжаев,
Н.Р.Гадимова, Б.Ф.Керимов**

Педагогическое и психологическое воспитание учителя физической культуры характеристика его деятельности Резюме

Пути совершенствования психолого-профессиональных характеристик профессиональной деятельности учителя физической культуры. Профессиональная деятельность учителя физической культуры основана на психолого-педагогических знаниях, каждый учитель физической культуры должен совершенствовать свои педагогические способности и качества личности. Одной из особенностей профессиональной деятельности учителя физкультуры является наличие профессиональных педагогических навыков в физическом и нравственном воспитании поколения.

Redaksiyaya daxil olub: 14.11.2023

A.QULİYEVA (MEHDIYEVA)*doktorant***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV BACARIQLARIN FORMALAŞMASINDA KOMPONENTLƏRİN ROLU

Açar sözlər: *mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıq, dialoji dinamizm, bacarıq hərəkətlər sistemi kimi, tolerant yanaşma*

Key words: *intercultural communicative competence, dialogical dynamism, competence as a system of moments, tolerant attitude*

Ключевые слово: *межкультурное коммуникативное умение, диалогический динамизм, умение как система движения, толерантный подход*

Müasir ali təhsil sisteminin qarşısında duran əsas vəzifə yüksək kadr hazırlığında səriş-təsal yanaşmanın tətbiqini ehtiva edir. 2013-cü ildə təsdiq olunmuş Dövlət Strategiyasının əsas qayəsini səriştə əsaslı yanaşma təşkil edir. Bu isə öz növbəsində xarici dilin tədrisi kontekstində ünsiyyəti və təlimi məqsəd kimi icraata alınmasını əsaslandıran “*standart dəstədə bilik, bacarıq və vərdişlərin qavranılması və mənimsənilməsinə hədəflənir*” [2, s. 69].

2020-ci ildə Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən ali məktəblərə təklif olunmuş bakalavriat səviyyəsinin təhsil proqramında [1] məzmun kompetensiyaları içəri-sində şifahi və yazı kommunikasiya bacarıqları, ən azı ixtisas üzrə bir xarici dil kommunikasiya bacarıqları, dil, mədəniyyət, din və sosial-iqtisadi faktorlarla qarşılıqlı əlaqə yaratmaqla akademik kompetensiyalardan istifadə etmək bacarığı bir vəzifə olaraq xarici dil müəlliminin qarşısına qoyulmuşdur.

Biz keyfiyyətli təhsilin indikatorlarından biri olaraq ADU-nun II, III kurs tələbələri arasında mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasını öyrənmək üçün [5; 6; 7] dərslik və dərs vəsaitləri əsasında eksperimentlər keçirdik və nəticələrinin linqvodidaktik şərhini verməyə cəhd edəcəyik.

“Mən-Sən”, “Mən-Özüm” şəxsiyyətlərarası münasibətlər təlim prosesində dialoq iştirakçıları tərəfindən aydınlaşdırılır. Dialoji diskursda kommunikativ mübasilənin nəticəsi olaraq tərəfdaşlar ayrılıqda deyil, qarşılıqlı nitq təsirlərinin nəticəsi kimi birlikdə qavranılır. Kommunikasiya tərəfdaşlarının birgə iştirakı dialoqda ayrı-ayrı iştirakdan strateji məqsədlərinə görə fərqlənir. Strateji tərəfdaşlıq dialoji nitq prosesində yarana biləcək mədəniyyətlərarası fərqlərdəki çətinlikləri neytrallaşdırır və bacarığın formalaşmasını stimullaşdırır.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasına təsir edən qarşılıqlı təsir dialoji nitqin təbiəti ilə bağlıdır. Mahiyyəti ondan ibarətdir ki, fransız dilində bacarığın formalaşması kommunikativ hərəkətin nəticəsi olaraq tərəfdaşlar arasında rabitələrin linqvistik varlığını tələb edir, yəni dialoji nitqdə bacarığın formalaşması bu nitq növünün münasibətlərin yaxşılaşdırılmasına yönəlmiş stimullaşdırıcı xüsusiyyətlərə malikdir. Dialoji diskurs mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığı formalaşdırma imkanları digər komponentlərdən fərqlidir. Dialoji nitqin təşkiledicilərinin iştirakı, müdaxilə və dialoji istək, fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasında dialoji nitqin ünsiyyətliliyini ehtiva edir. Deməli, bu bacarıq digər bacarıqlardan struktur etibarı ilə fərqlənir Fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın komponenti dil, sosio-mədəni amil və anlamı təmin edən biləcək kommunikativ vasitələrdir. Bu bacarığın formalaşmasında əsas təlim məqsədi yad və doğma mədəniyyət amillərini ünsiyyət səviyyəsində mənimsəməkdir. Fransız dilinin xarici dil

kimi kommunikativ akta daxil edilməsində məqsəd ünsiyyət və təlimi pedaqoji prosesdə birləşdirməkdir. Bunun əsasında mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığı formalaşdırmaq dialoji diskurs vasitəsilə həyata keçirilən ən effektiv metodik vasitədir. Dialoji diskurs nitq hərəkətlərindən ibarətdir və bu əsasda formalaşan bacarıq həm də dialoji hərəkətlərdən doğulmuş mənələrdir. Bu bacarıqların formalaşması dinamizmi, müxtəlif nitq hissələri vasitəsi ilə predikatlaşması və funksionallaşması, strukturu etibarlı ilə həcmnin tolerant münasibətlərin sərgilənməsi nəminə istəyin daim ünsiyyətin müşayətçisi olmaqla fərqlənir.

Dialoji nitq zamanı bacarıqların formalaşması indiki zamanı əhatə edir. Dialoji zaman fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasında həm də mahiyyət rolunu oynayır. Məntiqə görə hadisələr məkan və zamanda doğrudur. Dialoji zamanı dialoji kontekstin bacarığın formalaşması nöqteyi-nəzərdən obyektivliyinə və reallığına zəmin yaradır. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın dialoji məkanda formalaşması fransız dilində ünsiyyəti mənalandırma qarşılıqlı təsirin mənimsəmə səviyyəsidir.

Qeyd etmək yerinə düşərdi ki, mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın komponentləri – linqvistik, sosio-mədəni kommunikativ formalaşma zamanı dialoji məkan və zamanın yaratdığı məna fərqlərinin mənimsənilməsi ilə indiki zamanda başa çatır. Belə formalaşma prosesini dialoji bacarığın formalaşması kimi qiymətləndirsək səhv etmərik, çünki dialoji bacarıqların formalaşması, kommunikativ nitqin yaranmasının əsas prinsipinin daşıyıcısıdır. Kommunikasiya iki nəfər üçündür.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların dialoji nitqdə formalaşması həmçinin sosiomədəni fərqlərin linqvistik funksionallığının vizual, audial bacarıqlarının icrasıdır. Dialoji nitq, sorğu-sual, replika mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında, ayrı-ayrı komponentləri ünsiyyətə daxil etmək nitq situasiyasında asılıdır. Komponent dedikdə, biz bacarığı təşkil edən etnomədəni və sosiokommunikativ məzmun linqvistik ifadələrlə dialoji nitqdə predikatlaşdırma və funksionallaşdırma bilirik, buna səbəb də dialoji nitqin təbiətinin tələb etdiyi, nitq situasiyalarına müdaxilə (dialoq tərəfdarlarının şəxsi təşəbbüslərinin interaktiv və empatik davranışları) və qarşılıqlı iştirak nəticəsində yiyələnə bildiyimiz anlama adlanan bacarığın nəticəsidir.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın dialoji nitq vasitəsi ilə formalaşması linqvistik, sosial, mədəni davranışların nitq situasiyası vasitəsi ilə integrasiyadır və bu nitq situasiyasının müstəvisi anlama müstəvisidir. Mədəniyyətlərarası nitq situasiyaları kommunikativ kontekstin yaranmasına səbəb olur. Kommunikativ kontekst fərqli mədəniyyət amilini dialoji diskurs vasitəsilə mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasına zəmin yaradır.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasının mənzərəsi ondan ibarətdir ki, bacarıqların mədəniyyət komponentin mahiyyətinə varmaq dialoji nitq fəaliyyəti ilə mümkündür. Kommunikativ bacarığın sosiomədəni komponentinin mədəniyyətlərarası davranışa daxil edilməsi dialoji diskursdan asılıdır. Bu linqvodidaktik kommunikativ dialoji qarşılıqlı davranışlar mədəniyyətlərarası bacarıqların anlama səviyyəsini təmin edir. Dialoji nitqdə iştirak və qarşılıqlı tərəfdaşlıq mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasında tərəfdaşların istəkləri ilə bağlıdır. Dialoji kommunikativ bacarıqların qarşılıqlı tərəfdaşlarının subyektiv kontekstual davranışlarına müvafiq mədəniyyətlərarası kommunikativ siutativ bacarıqlar formalaşdırır. Dialoji kommunikasiyanın davamlılığı, kəsilməzliyi və emosionallığı fərdi və subyektiv nitq davranışları ümumi və sosial olan məzmunun motivləşməsi ilə davam etdiyindən bacarıqların formalaşmasında ümumi, formal əlamətlərin və koqnitiv xüsusiyyətlərin mədəniyyət xarakteri almasını stimullaşdırır. Fransız dilində dialoji davranış zamanı bacarığın formalaşması konkret, fərdi, subyektiv olmaqla mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların həm linqvistik, həm sosiomədəni, həm də koqnitiv komponentlərini ehtiva etməklə ümumi linqvodidaktik davranışların icrası ilə nəticələnir. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqlar ünsiyyət prosesində kontekstual situasiyadan asılı ola-

raq anlamanın bütün mərhələlərini ehtiva edir: “...anlama nəzəriyyəsi dialoq haqqında müasir təlimlərin mənbəyidir” [4, s. 5].

Dialoji nitqdə kommunikativ, interaktiv, kommunikativ requlyativ (tənzimləmə) funksiyalar ünsiyyət prosesində kontekstdən asılı olaraq mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqları formalaşdırma kimi sosial-psixoloji motivə malikdir. Bacarıqların formalaşmasında xüsusi rol olan anlama hərəkətləri mədəniyyətlərarası kommunikasiyaya görə universallıq kəsb edir və bacarığın formalaşmasında dialoji tezlik nitqin linqvistik təşkilədisindən asılı olaraq qarşılıqlı iştirakda bacarıqda mahiyyəti əks etdirməklə formalaşma icra olunur.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşması fransız dilini ünsiyyət üçün öyrənən tələbələrədən bacarıqların məzmunu təşkil edən digər dili mənimsəməyə hazır olmaq üçün münasibəti, leksik və qrammatik səviyyəli, ən azı hər iki mədəniyyəti, həmçinin Ümumavropa haqqında biliklərə və hər iki dilə xas olan etnoqrafik, tolerant, davranış normalarını bilməyi ehtiva edir. Ümumi şəkildə qeyd etdimiz və buna bənzər digər dil/nitq hadisələri mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların komponentini təşkil edir və dialoji nitqin, ya tapşırıqın məqsədi bu bacarıqları linqvistik, didaktik, psixoloji səviyyədə formalaşdırmaqdır.

Linqvodidaktik nöqteyi-nəzərdən hər hansı bacarığın formalaşdırılması dilin ünsiyyət vasitəsi kimi mənimsənilməsi ilə başa çatır. Konkret olaraq fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşdırılması fransız dilinə və mədəniyyətinə tolerant münasibəti, yad mədəniyyətə düzümlülüyü, yad mədəniyyətin daşıyıcıları vasitəsi ilə ana dili mədəni nümunələrini ifadə etmək istəyi və arzusunu gerçəkləşdirmək, icra meylinə yiyələnmək və bu əsasda qarşılıqlı münasibətləri tənzim etmək qabiliyyətini nəzərdə tutur. Dialoji tapşırıqlar, sual-cavab, rəylər, replikalar və münasibət ifadə edən digər verbal və qeyri-verbal vasitələrə yiyələnmək və ondan istifadə imkanlarının real şifahi nitq formalarıdır. Dialoji tapşırıqlarda, sual-cavabda, replikada təsdiq və inkar, nəqli formalar, emosiya və hisslərin ifadələri dialoji iştirakçının interaktiv olaraq qarşılıqlı münasibəti təşkil etməklə anlama bacarığının formalaşmasında empatiya mərhələsini fransız dilini ünsiyyət naminə öyrənən tələbə subyekt-subyetk, subyekt-obyekt səviyyəsinə yad mədəniyyətə yiyələndiyini şəxsiyyət səviyyəsində təsbit etmiş olur.

Fransız dilinin mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıq kimi formalaşmasında tələbə şəxsiyyətinin linqvistik təsbitini onun dil materiallarını bilməsi, ondan istifadə edərkən anlamının tanıma, bilmə eyniləşdirmə deyil, empatiya səviyyəsində dil şəxsiyyətinə uyğun təsbit olunmasıdır.

Dialoji yanaşma stimül-reaksiya olaraq belə nitq davranışını stimullaşdırır. Sual-cavab dialoji təhrik tələbənin fransız dilindən linqvistik biliyini nitq səviyyəsində formalaşdırır. Dialoji nitq tələbənin dil biliklərinin bir vasitə olaraq icrası üçün real didaktik zəmin yaradır.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalararası kommunikativ qarşılıqlı təsirin nəticəsini dialoqun təsiri ilə məna dəyişmələri ilə müşayiət olunur. Dialoji nitqdə müsahiblərin qarşılıqlı təsiri fransız dilində formalaşan yeni mədəniyyətlərarası bacarıqda fərqli məzmunla müşayiət olunur. Dialoji diskurs, bacarığın formalaşmasında situasiyadan asılı olaraq mədəni komponentin multikultural davranışı kimi fərqlənir.

Fransız dilində dialoji nitq zamanı bacarığın formalaşmasında kommunikativ məlumatın mədəniyyət amili kimi ünsiyyətin predikatı olması müsahiblər tərəfindən iki formada qiymətləndirilir. Ünsiyyət qarşılıqlı təsir kimi müsahiblik dialoji nitqə hazırlıq vəziyyəti kimi, 2-cisi isə mədəni dəyər daşıyan kommunikativ məzmunun bilik kimi bacarığın formalaşdırılmasında onun semantikasına təsiri kimi qiymətləndirilir. Biz ünsiyyət kimi tərəflərin qarşılıqlı münasibətlərində tolerant istəyi, kommunikasiya kimi mədəniyyətlərarası bacarığın formalaşmasında sosiomədəni amilləri vurğulamaqla bu kommunikativ bacarığın dialoji situasiyadan asılı olaraq bacarığın kontekstual fərqlərini vurğulamaq istərdik. Fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıq, digər bacarıqlardan məqsədinə görə fərqlənir. Hər 3 və ya 5 komponentdən ibarət bacarığın təşkilədiciləri məzmunun təsirinə məruz qalır.

Beləliklə, dialoji nitq zamanı formalaşan mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıq ünsiyyətin ümumi prinsiplərinə – interaktiv və kommunikativ tərəflərini ehtiva edir. Uyğun olaraq qarşılıqlı təsirin dəyişmələri və dialoq prosesində müsahiblər arasında yeni mənanın kontekstual yaranma halı ilə qarşılaşmalı olar, kommunikativ səviyyədə isə tolerant iştəyin nəticəsi olan dialoqun təbiətinə uyğun olaraq yeni informasiyanın yaranması ilə nəticələnir. Bu bacarıqlar müsahiblərin dialoq prosesində mədəniyyət amilinə ortaq dəyərə yiyələnməyə çatmanı anlama vasitəsi ilə xarici dili ünsiyyət məqsədi kimi formalaşdırır.

Dialoji nitq prosesində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşması dialoji müsahiblərin – a) tolerant iştəyindən, b) mənalardan dəyişməsi, c) yeni anlamın bacarığa sırımması, d) qarşılıqlı təsirin interaktivliyi və kommunikativliyi, e) mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın hər iki tərəf üçün dialoqun nəticəsi olaraq yeni informasiyanın doğulması və s. deməkdir.

Dialoji nitq prosesində formalaşan mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqlar kontekstual və situativ xarakterə malik olur, çünki dialoq daimi hərəkətdir, hər hərəkət biliyin daşıyıcısı olaraq bacarığın formalaşmasına təsir edən linqvistik, sosiomədəni və kommunikativ komponentlərin zənginləşməsi ilə nəticələnir. Dialoji nitq zamanı formalaşan bacarıq kommunikativ akt nəzəriyyəsinə görə konsensusun yaranmasına səbəb olur. Ümumi ortaq məxrəc, konsensus bir dəyər olaraq mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasının müvəffəq intersubektiv hadisədir.

Dialoji davranışda mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasına təsiri sosiomədəni biliklərə tolerant münasibətləri müəyyənliyi ilə bağlıdır. Tolerant münasibətin məzmununu kulturoloji biliklər təşkil edir, ona dözümlülük, yad dəyərləri qiymətləndirmək bacarığı və onu dialoji nitqə daxil etmək iştəyi tolerant münasibətlərlə stimullaşdırılır. Fransız dilini bilmək həvəsi və kommunikasiyadan doğan həzz dialoji nitqi genişləndirməyə tələbəni motivləşdirir. Xarici dildə kommunikasiya prosesində “...oxucu şəxsiyyəti təkmilləşir, estetik həzz və idraki qarşılıqlı təsir, ...nitqin ifadəliliyi artır” [3, s. 5].

Tolerant münasibət dialoq tərəfdaşının semantik sahəsindən asılıdır, yad mədəniyyəti mənalandırmaqla anlama bacarığının yaranması ilə tamamlanır. Mənalandıran fransız kulturoloji bilikləri dialoji nitqlə müqayisənin, predikatlaşmanın və keyfiyyət bildirən sifətlərin köməyi ilə icra olunur.

Dili mənimsəmənin növbəti pilləsi isə koqnitiv bacarıqların formalaşmasıdır. Dil haqqında biliklər, semantizasiya və koqnisiya mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasının ümumi paradigmasıdır. Dialoji nitqdə, sorğu-sualla, replikada qavranılanların anlanılması bacarığı adlı qabiliyyətin formalaşması ilə nəticələnir.

Tələbənin fransız dili bilikləri bacarıqların formalaşmasında əminlik hissinin yaranması ilə əlaqəlidir.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşması tolerantlığı qarşılıqlı münasibətlərin bacarığın komparenti kimi formalaşmasında fransız dilini ünsiyyət məqsədi ilə öyrənmədə əminlik hissinin özünəgüvən və özünəetibarlığın kommunikasiyanın təsiri ilə formalaşdığının eksperimentin gedişində şahidi oluruq.

Nəticə

1. Tolerantlıq bacarıqların formalaşması üçün zəmin yaradan münasibətlərdən biridir.
2. Tolerantlığın davranış formasına çevrilməsi tələbə şəxsiyyətinin cəhdindən asılıdır və istiqamət kommunikativ bacarıqların formalaşmasında fərqli dəyərləri anlamağı stimullaşdırır.
3. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasında linqvistik, sosial, koqnitiv komponentlər müşayətçi kimi ünsiyyət prosesində iştirak edir.
4. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasında tolerant emosional təsirin dilin mənimsənilməsində effektivliyinin artırılmasına istiqamətlənməsi, emosianın yaradıcı bacarığa təsiri kimi başa düşülməsi.

5. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında linqvistik fərqlərin koqnitiv proseslərə təsirinin linqvodidaktik xüsusiyyətlərinə yiyələnməkdə dialoji, sual-cavab və bilik kimi qarşılıqlı təsirin rolunun vurğulanması.

6. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın semantik təşkiledicisini formalaşmasında keyfiyyəti ifadə edən sifətlərin və funksionallığı ifadə edən predikativliklə ifadə olunan feillərin dialoji təsiri.

7. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasının dialoji nitqin nəticəsi ünsiyyət və təlim məqsədlərinin birləşməsindən asılıdır. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında ilkin komponent olaraq linqvistik / nitq maneələrinin aradan qaldırılmasında dialoji nitqdə iştirak və müdaxilə istəyi vasitəsi ilə aradan qaldırılır. Fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasında dialoji nitqin, rəyin-sual-cavabın daha bir əlamətdar fərqli xüsusiyyəti də dialoji nitqə müdaxilə etmək istəyinin olmasıdır. İstək, meylə, meyl marağa, maraq isə qabiliyyətə çevrilməsinin ən effektiv və dinamik yolu dialoji nitq, sual-cavab, replika kimi birgə yox, qarşılıqlı iştirakın stimullaşdırıldığı yeni formalaşmaqda olan qabiliyyətdir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən ali məktəblərə təklif olunmuş Bakalavriat səviyyəsinin Təhsil Proqramı. – Bakı, – 2020.
2. Cahangirov, A. Təhsilimiz: dünəndən sabaha. Optimistin baxışları / A.Cahangirov. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2020. – 369 s.
3. Клычникова, З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З.И.Клычникова. – Москва: “Просвещение”, – 1983. – 206 с.
4. Лифинцева, Т.П. Философия диалога Мартина Бубера / Т.П.Лифинцева. – Москва: ИФРАН, – 1999. – 133 с.
5. Annie Berthet, Catherin Hugot. Alter ego+2. Hachette Livre, – 2012. – 128 p.
6. Dounia Dissar, Helen Phillips, Cecile tschirhartin – French 1, Palgrave 2002. – 189 p.
7. Sadikova, G. La civilization Française / G.Sadikova, A.Hadiyev. – Bakı, – 2020. – 155 p.

A.Guliyeva (Mehdiyeva)

The role of components in the formation of intercultural communicative skills in french language teaching in higher schools *Summary*

At present, foreign language learning methodology includes the link between communication and learning as the goal. Achieving this goal requires an integrative level of competence as intercultural communicative. The components of intercultural communicative competence are evaluated using various methods in a different way. But the general structure of competence is not changed. Depending on the goal and level of French language learning as a subject of communication, the contextual of competence is also changed. Meanwhile dialogue, question and reply as the linguistic devices of action motivate effective construction of intercultural communicative competence.

A.Гулиева (Мехтиева)

Роль компонентов в формировании межкультурных коммуникативных навыков при преподавании французского языка в вузах *Резюме*

В настоящее время целью обучения иностранному языку заключается в установлении связи между общением и обучением. Для достижения этой цели требуется интегративный уровень знания как межкультурное коммуникативное явление. Компоненты межкультурного коммуникативного умения оцениваются по-разному. Однако общая структура умения не изменяет-

ся. В зависимости от цели и уровня усвоения французского языка как предмета общения, контекстуальное формирования умения меняется. При этом диалог, реплика, вопросы-ответы как языковые средства действия мотивируют эффективное формирование межкультурного коммуникативного умения на французском языке.

Rəyçi: prof. D.İsmayilova

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

F.Ə.MANCANOVA

müəllim

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

İBTİDAİ SINIFDƏ İNFORMATİKA DƏRSİNDƏ TƏLİMİN TƏŞKİLİ**Açar sözlər:** *informatika, dərslik, təlim, ibtidai sinif, tədris, şagird***Key words:** *computer science, textbook, training, primary school, teaching, student***Ключевые слова:** *информатика, учебник, обучение, начальная школа, обучение, ученик*

Bu günə qədər məktəb informatika kursunun inkişafında nəzərə çarpan ən vacib məqamlardan biri onun məzmununda informasiya texnologiyalarının (İT) həcmnin artmasıdır. Məktəbdə İT mövzusunun tədrisinə müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Kurikuluma uyğun hazırlanmış dərsliklərdə əsasən İT xətti şagirdlərin tətbiqi proqramlarla tanış edilməsi və bu proqramlarda praktik işlərin aparılması ilə tədris edilir. Belə proqramlara Word Pad mətn redaktoru, PaintBrush qrafik redaktoru, Excel cədvəl redaktoru və s. aiddir. Son vaxtlar tədrisdə texnologiya əvəzinə informasiya texnologiyaları sözü işlədilir. Texnologiyanın tədrisi İT tədrisindən nə ilə fərqlənir? Texnologiyaya aid hər bir mövzu keçilərkən aşağıdakıların öyrədilməsi vacibdir: informasiya və informasiya texnologiyalarının təsviri, bu sahəyə aid olan məsələlərin qoyuluşu və texnoloji üsullarla həlli [1, s. 89].

1-4-cü siniflərdə informatika fənninin tədrisi zamanı bu amil nəzərə alınmalıdır. Bu təfəkkür formasının mücərrəd-məntiqi təfəkkürə keçid prosesi orta məktəbə qədər davam edir [1, s. 401-412]. İbtidai sinif şagirdləri uzun müddət eyni problemi həll edə bilməyə bilər – buna görə də onlara kompüterdə müxtəlif tapşırıqlar verilir – məsələn, rəsm, didaktik oyunlar, cədvəllər hazırlamaq və s. təyin edilə bilər.

İnformatika fənninin çox mühüm xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, bu fənn ibtidai siniflərdə tədris olunan bütün fənlərlə birbaşa əlaqəlidir. İnformatika ana dili, riyaziyyat, texnologiya, musiqi, təsviri incəsənət, həyat bilgisi və s. fənlərlə sıx əlaqədə tədris olunur. Bəzi mövzular təkrar kimi görünsə də, əslində bu mövzuların tədrisinə yanaşma fərqlidir. “Alqoritm” mövzusunun izah edərkən demək olar ki, bütün fənlər üzrə tədris olunan mövzulardan istifadə etmək olar. Buna görə də, bu mövzuda iş və tapşırıqlar müxtəlif fənlərlə inteqral şəkildə qurulur. Müxtəlif fənlərdən alınan “doğru” mülahizələri “yanlış” mülahizələrə çevirmək və əksinə “inkar” anlayışı tətbiq edilmişdir.

İnformatika fənninin tədrisi prosesində sistemli təfəkkürün inkişafı əsas vəzifədir. Eyni zamanda, informatika fənninin tədrisi metodikası digər mühüm məqsədin - fənlər üzrə əldə edilmiş bilik və bacarıqların fərqli kontekstdə, sistemli yanaşma çərçivəsində möhkəmləndirilməsinin tədrisi baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir. İnformatika fənni uşaqlara dünyanı sistemli qavramaq, müxtəlif hadisələr arasında əlaqəni dərk etmək, alqoritmik təfəkkür və s. formaları öyrədir.

Differensial təlim texnologiyaları həm tipik, həm də xüsusi təhsil ehtiyacı olan tələbələrin fəaliyyətini yaxşılaşdırmaq üçün dövrümüzün ən mütərəqqi və effektiv yanaşmalarından biri hesab olunur. Fərqli təhsilin alt komponenti olan inklüziv təhsilin mərkəzində hər bir şagirdə fərdi yanaşma ideyası dayanır. Inklüzivlik əlilliyi olan uşaqlarda özlərinə inam yaratmaqla yanaşı, həmyaşıdları ilə eyni məktəbdə oxumaq imkanı yaratmaqdan ibarətdir. Bu baxımdan təhsilin differensiallaşdırılması zamanı xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərlə iş texnologiyasının nəzərə alınması vacibdir.

Tədqiqatlar göstərir ki, “açıq-aşkar” tədris metodları xüsusi ehtiyacı olan bir çox tələbələr üçün çox vacibdir. Aydın təlim üç mərhələdən ibarətdir: – dərslərin mövzusunun təqdimatı; –

materialın birbaşa öyrədilməsi və kursun məzmununun modelləşdirilməsi; – tələbələrin təcrübə qazanması üçün imkanların yaradılması (məqsədli praktiki iş).

Təlim prosesinin özü informasiyanın alınması və emalı prosesi kimi qəbul edilir. İnformatikanın tədrisi ilə bağlı elektron dərslik ayrı-ayrı fənlərə aid tapşırıqları və tədqiqatları əhatə etməklə “İnformatika” fənninin integrativ xarakterini bir daha nümayiş etdirir. Sistemli təfəkkürün səviyyəsi əsasən məlumatın operativ emalı və onun əsas qaydalarına riayət edilməsi ilə müəyyən edilir. Məqsəd belə bir obrazı məqsədyönlü şəkildə inkişaf etdirməkdir ki, şagirdlərdə sistemli şəkildə müzakirə etmək və tədqiqat aparmaq bacarığı tədricən formalaşsın [4, s. 76]. Şagirdlərin “İnformatika” fənnindən tədris prosesində əldə edə biləcəyi və gündəlik həyatında tətbiq edə biləcəyi bilik, bacarıq və vərdislər digər fənlərin, eləcə də əlaqəli mövzuların integrasiyasını tələb edir.

Dərsliklər toplusunda təqdim olunan fənlərarası integrasiya cədvəlləri məzmun prosesində standartların məzmununda əksini tapan digər fənlərin bacarıqları ilə integrasiya imkanlarını əks etdirir.

İnformatika elminin əsas anlayışlarının inkişafı və informasiya texnologiyalarından istifadə vərdislərinin formalaşması şagird tərəfindən müəyyən bacarıqların həyata keçirilməsi yolu ilə həyata keçirilir. Başqa sözlə desək, şagird praktiki fəaliyyətin nəticələrində yeni bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnir. Dərsliklərdə bütün mövzular üzrə müzakirə üçün tədqiqat sualları, tədqiqat materialları, yaradıcı tətbiq üçün suallar və tapşırıqlar var. Bu prinsip şagirdlərin şüurluluğu və fəallığı prinsipi ilə sıx bağlıdır. Müasir təlim sistemi müəllimin rəhbərliyi altında tələbələrin fəaliyyətinə əsaslanır. Şüur müxtəlif yollarla ifadə oluna bilər – şagird öz biliyini sübutlarla izah edə, biliyini, öyrəndiyini tətbiq edə, nəticə çıxara və təhlil edə və s. bilər.

Bu gün məktəb informatika kurslarının inkişafının ən mühüm məqamlarından biri onların məzmununda informasiya texnologiyalarının (İT) həcmnin artmasıdır. Texnologiya yunan dilində “techne” – bacarıqlar, loqoların yaradılması, istehsal isə bir şeyin hazırlanması, istehsalı deməkdir [5, s. 36].

Məktəb informatikasında İKT-nin tətbiqi mühiti mətn və qrafik redaktorlar, verilənlər bazası, multimedia proqramlarından ibarətdir. Bu proqramlar ümumi təyinatlı proqramlardır və praktikada geniş istifadə olunur. Məktəbdə İT təliminə müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Kurikulum üçün hazırlanan dərsliklərdə İT istiqaməti şagirdlərin tətbiqi proqram və bu proqramlar üzrə praktiki işlərlə tanış olması yolu ilə tədris olunur. Belə proqramlara Word Pad mətn redaktoru, PaintBrush qrafik redaktoru, Excel elektron cədvəl redaktoru və s. məxsusdur.

Təhsildə “texnologiya” sözünün əvəzinə “informasiya texnologiyası” sözü işlədilir. Texnologiya təhsili ilə İT təhsili arasında fərq nədir? Texnologiya ilə bağlı hər bir mövzu çərçivəsində aşağıdakıların öyrədilməsi vacibdir: İnformasiya və informasiya texnologiyalarının təsviri, bu sahədə texnoloji vəzifələrin səhnələşdirilməsi və həlli. İnformatika kursunda əsas diqqət İT vasitələrinə deyil, insanın informasiya fəaliyyətinin müxtəlif sahələrinin öyrənilməsinə yönəldilməlidir.

İT istiqamətinin hər bir fənninin tədrisi bu texnologiyaların tətbiqi sahələri ilə tanışlıqdan başlamalıdır. Məsələn, müəyyən vəzifələrin həlli üçün gələcəkdə onlardan istifadə edə biləcək qrafik redaktorlardan istifadə olunur və s.

İnformasiya texnologiyalarının məzmununa aid mövzuların tədrisi zamanı nəzəri və məzmunla bağlı kompüter yaddaşında müxtəlif növ məlumatların təsvirini, məlumatların strukturlaşdırılması və ya cədvəlini, texnoloji vasitələrlə problemlərin həlli üsullarını və s. görmək mümkündür.

İT məzmun xəttində hər bir mövzunun tədrisi informasiya texnologiyalarının tətbiqinə girişlə başlamalıdır. Məsələn, hansı vəzifələrin həlli üçün qrafik redaktorlardan istifadə olunur, gələcəkdə kimlər istifadə edə bilər və s. şagirdlərə izah edilməlidir [3, s. 90].

İnformasiya texnologiyalarının tədrisi zamanı nəzərə almaq lazımdır ki, informasiya texnologiyalarının hər bir komponenti ibtidai siniflərin ayrı-ayrı siniflərində deyil, kompleks, bir-biri ilə əlaqəli şəkildə nəzərdən keçirilir.

Ədəbiyyat

1. Əzimli, Q.E. Yaş və pedaqoji psixologiyanın müasir problemləri / Q.E.Əzimli. – Bakı: Nurlan, – 312 s.
2. Əhmədov, A. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV siniflər üçün fənn kurikulumları / A.Əhmədov, Ə.Abbasov. – Bakı, – 2008.
3. Гасимова, Л.Н. Педагогика / Л.Н.Гасимова, Р.М.Мащмудова. – Баки: Чашыюьлу, – 2003, – 278 s.
4. Mahmudzadə, R. 1-ci sinif dərslük komplekti / R.Mahmudzadə, İ.Sadiqov, N.İsayeva. – Bakı: Bakınəşr, – 2012.
5. Mahmudzadə, R. 4-cü sinif dərslük komplekti / R.Mahmudzadə, İ.Sadiqov, N.İsayeva. – Bakı: Bakınəşr, – 2011.

F.A.Mancanova

Organization of Training in Computer Science Class in Primary School

Summary

The article discusses in detail the principles of organizing the teaching of computer science in primary school. It is noted that this is due to the fact that students' age characteristics and familiarity with computer science are at an early stage. However, the proper delivery and mastery of knowledge in this area helps students plan the effectiveness and benefits of information technology, computer skills, and computer programs. This is a very important condition for the comprehensive development of students – members of the new information society.

Ф.А.Манджанова

Организация обучения на уроке информатики в начальной школе

Резюме

В статье подробно рассматриваются принципы организации преподавания информатики в начальной школе. Отмечается, что это связано с тем, что возрастные особенности учащихся и знакомство с информатикой находятся на ранней стадии. Однако правильная подача и овладение знаниями в этой области помогает учащимся планировать эффективность и преимущества информационных технологий, компьютерных навыков и компьютерных программ. Это очень важное условие всестороннего развития учащихся – членов нового информационного общества.

Rəyçi: riy.f.d., dos. T.B.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 14.10.2023

S.İ.MANSUROVA*psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru*
*e-mail: mansurova_sevda@mail.ru***Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

GENETİK VƏ SOSIAL FAKTORLARIN HIPERAKTİVLİYİN YARANMASINA TƏSİRİ

Açar sözlər: *genetik, hiperaktiv, ailə, cəmiyyət, təlim, problem, faktor***Key words:** *genetic, hiperaktiv, family, society, learning, problem, factor***Ключевые слова:** *генетический, гиперактивный, семья, общество, обучение, проблема, фактор*

Günümüzdə hər birimiz həyatımızın müxtəlif sahələrində yerində dayana bilməyən, düşünmədən hərəkət edən, dostluq münasibətləri qurmağı bacarmayan, diqqətsiz, çox hərəkətli və s. xüsusiyyətləri ilə digər yaşadlarından fərqlənən uşaqlara rast gəlirik. Xüsusilə valideynlər övladının sakit halda bir yerdə otura bilməməsinin çox çətin olduğunu, çox hərəkətli olduğunu, daima tələş halında olmalarını, yerində dayanmadan fırlanmalarını, çox yüksək səsle danışmalarını, hər zaman digər uşaqlara və böyüklərə müdaxilə etməsi kimi narahatlıqlarını dilə gətirirlər. Bu xüsusiyyətlərə malik uşaqlarda yöndəmsiz hərəkətlər daha çox özünü göstərir. Onlar zəif koordinasiyaya malik olurlar və onlarda əzələ nəzarəti zəif olur. Bu səbəbdən də hər şeyi ətrafa atırlar, qırırlar, tez-tez büdrəyib yığılırlar. Belə uşaqların diqqətlərini bir şeyə cəmləmələri çətinliklə alınır. Onlar, asanlıqla öz diqqətini yayındırır, çoxlu suallar verir, lakin cavabını gözləmir, başqa işlərlə məşğul olmağa başlayırlar.

Bəzi alimlər bu problemi beynin minimal üzvü zədələnməsi ilə əlaqələndirirlər. Bu, xüsusilə yeniyetməlik yaş dövrünə qədər uşaqlar üçün xarakterik olan psixi xəstəlikdir və özünü diqqətsizlik, hiperaktivlik və impulsivlikdə göstərir. Uşaq bu vəziyyətin ənənəvi mənasında xəstə görünmür, lakin hiperaktiv pozğunluq nəzarətsiz qalırsa, gələcəkdə uşaq üçün bu, öyrənmədə, şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə, sosial və emosional inkişafda əhəmiyyətli çətinliklər yaradacaq, bu da öz növbəsində, asosial davranışın yaranmasına səbəb ola bilər.

Hiperaktivlik problemi məlum olduğu kimi bir sıra səbəblərlə izah olunur. Bu səbəblərdən biri bioloji səbəbdir. Bura anamnezinin ağırlaşmasını (hamiləlik və doğuş zamanı beynin erkən üzvi zədələnməsi) aid edə bilərik. Bu, hiperaktivlik üçün 43% risk təşkil edir.

Hamiləliyin gedişatı zamanı yaranan patologiyalar: toksikoz, anemiya, xroniki somatik xəstəliklər, toksik amillərin təsiri. Natal dövr patologiyası: asfiksiya, doğuş travması, vaxtından erkən doğulma, hemolitik xəstəlik, anemiya, sepsis [5, s. 335].

Digər tədqiqatçılar, pozuntunun birbaşa səbəbini minimal beyin disfunksiyası adlandırırlar, yəni beyin strukturlarına çoxlu mikrozərərləri (doğuş travması, yeni doğulmuş uşaqların asfiksiyası və bir çox oxşar səbəblər) səbəb olaraq göstəriirlər. Eyni zamanda, beynin kobud fokus lezyonları yoxdur. Retikulyar formalaşmanın zədələnmə dərəcəsindən və qonşu beyin bölgələrində pozğunluqlardan asılı olaraq, motor disinhibisiyonunun daha çox və ya daha aydın təzahürləri baş verir. Bundan öncəki tədqiqatçılar diqqətlərini bu pozğunluğun motor komponentinə yönəltmişlər və bunu hiperdinamik sindrom adlandırmışlar [8, s. 4]. İnkişafa təsir edə biləcək əhəmiyyətli bir amil ananın yaşı ola bilər. Hamiləlik dövründə ananın yaşı 19-dan az və ya 30-dan yuxarı, atanın yaşı isə 39-dan yuxarı olarsa, hiperaktivlik riski artır [6].

Hiperaktivliyin genetik ötürülməsi isə 16% təşkil edir.

Sosial-psixoloji səbəbə gəldikdə isə, bura natamam ailələrdə tərbiyə (daha çox atanın olmaması), ailədə tez-tez münaqişələr, təhsilə müxtəlif yanaşmalar, valideynlərin təhsil səviyyəsinin aşağı olması, valideynlərdən uzun müddət ayrılma, valideynlərdən birinin uzun sürən

ağır xəstəliyi və ya ölümü, valideynlərin yenidən evlənməsi, qeyri-kafi maddi təminat və ya əlverişsiz yaşayış şəraiti aid edə bilərik.

Hiperaktiv uşaqları müayinə edərkən, 63% hallarda mənfi ailə faktorlarının təsiri aşkar edilmişdir. Ən çox rast gəlinənlər natamam ailədə tərbiyə, tez-tez ailə münaqişələri, valideynlərdə alkoqolizm, uşaq tərbiyəsinə fərqli yanaşmalar idi. Hiperaktivliyə genetik meyilli uşaqlarda ailə münaqişələri pozğunluğun təzahürünü klinik səviyyəyə qədər kəskinləşdirə bilər. Onu da qeyd etməliyik ki, hiperaktiv bir uşağın valideynləri, bəzən özləri də bu psixoloji patologiyadan əziyyət çəkirlər, tez-tez uşaqla qarşılıqlı əlaqəni pozan dözümsüzlük ilə xarakterizə olunurlar.

Hiperaktivliyə səbəb olan digər amil ətraf mühitin mənfi təsiridir. Bura ağır metallar qrupundan olan mikroelementlər (qurğuşun, arsen, cıvə, kadmium, nikel və s.) ilə əlaqəli insan mühitinin antropogen çirklənməsi, qida, pis və ya düzgün olmayan qidalanma, GMO, faktorların birləşməsi (bir neçə faktor) və s. aid edə bilərik. Bununla yanaşı, uşaqlarda hiperaktivliyin əsas səbəbləri, ilk növbədə, hamiləlik, doğuş, uşağın həyatının ilk illərində infeksiya və intoksikasiya patologiyası, genetik kondisionerdir. Hiperaktivlik hallarının 85%-də hamiləlik və ya doğuşun patologiyası diaqnoz edilir [6, s. 64].

Hiperaktivlik, adətən, həyacanlanmanın normadan üstün olduğu, həddindən artıq narahat fiziki və zehni fəaliyyət kimi anlaşılar [4, s. 157]. Bu problem hələ erkən yaşlardan özünü göstərir. Belə ki, yeni doğulmuş uşaqlar daim hərəkət edir, şıltaq, sızıltılı, əsəbi olurlar. Adətən, gecələr yaxşı yatmırlar. Körpəlikdə belə uşaqlar çox səs-küylü olurlar, onların ağlaması son dərəcə uzun və kəskin olur. Belə uşaq məhəbbət hiss etmir, anadan uzaqlaşır, uşağın ağlaması ilə daim yuxusuzluq valideynlərdə gərginlik və qıcıq yaradır. 2-3 yaşlarında belə uşaqlarda narahat, fasiləli yuxu, müxtəlif stimullara (ışıq, səs-küy və s.) həssaslıq artır. Hiperaktivlik problemi xarakterizə edən əlavə xüsusiyyətlər arasında incə hərəkətlərin koordinasiyasının pozulması, tarazlıq, vizual-məkan koordinasiyası; emosional pozğunluqlar (balanssızlıq, əsəbilik, uğursuzluqlara qarşı dözümsüzlük); pis davranış səbəbiylə başqaları ilə münasibətlərin pozulması; yuxu pozğunluğunu da qeyd edə bilərik. Bu sindromlu uşaqlar həddindən artıq danışiq, bir yerdə oturma bilməmə, yuxu müddətinin normadan az olması ilə xarakterizə olunur.

Diqqət çatışmazlığı və ya hiperaktivlik pozğunluğu uşaqlıqda baş verən nevroloji-davranış inkişaf pozğunluğudur. Bu pozğunluqla mərkəzi sinir sisteminin (əsasən beynin retikulyar formalaşması sahəsində) fəaliyyəti pozulur ki, bu da diqqətin konsentrasiyası və saxlanması da çətinliklərə, informasiyanın emalında çətinliklərə, yaddaşın və öyrənmə qabiliyyətinin pozulmasına səbəb olur [5].

Uşaqlarda hiperaktiv davranış aşağıdakı xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunur: barmaq əməmə şəklində nevroitik vərdişlər; tez-tez əllərdə və ayaqlarda narahat hərəkətlər müşahidə olunur; stulda oturmaq, fırlanma, dərs zamanı və ya yerində qalmaq zərurəti yarandıqda digər hallarda sinif otağında oturduğu yerdən qalxır; məqsədsiz motor fəaliyyətini göstərir, qaçır, fırlanır və bunun qəbul edilməz olduğu vəziyyətlərdə bir yerə dırmaşmağa çalışır; adətən sakit, sakit oynaya bilmir və ya asudə vaxt keçirə bilmir; daimi hərəkətdədir və özünü “sanki ona mühərrik qoşulmuş kimi” aparır; tez-tez danışan; tez-tez sualları düşünmədən, sona qədər dinləmədən cavablandırır; adətən, müxtəlif vəziyyətlərdə çətinliklə öz növbəsini gözləyir; tez-tez başqalarına müdaxilə edir, söhbətlərə və ya oyunlara müdaxilə edir, artan yorğunluq, xüsusən də zehni; planlaşdırılmış iş zamanı diqqətini cəmləyə bilmir, tez-tez solğun və yuxulu olur; yuxu və iştahın pozulması; obsessiv tiklər [6].

Hiperaktivlik bütün məktəb yaşlı uşaqların 5-10%-ni əhatə edən ümumi bir vəziyyətdir. Hal-hazırda məlumdur ki, bu fenomen həmişə böyüdükcə keçmir və insanların böyük bir hissəsi yeniyetməlik və yetkinlik dövründə də bundan əziyyət çəkir.

Fərdi inkişaf xüsusiyyətləri olan uşaqların təhsili və tərbiyəsi problemi təhsil psixologiyasında ən aktual məsələlərdən biridir. Psixofizioloji səbəblərə görə, yüksək motor fəaliyyəti məktəbəqədər və ibtidai məktəb yaşlı uşaqlar üçün xarakterikdir. Ancaq bəzi hallarda bu yük-

sək böyük motor aktivliyi patoloji şiddət dərəcəsinə çatır. Bu vəziyyət “Diqqət Çatışmazlığı Hiperaktivlik Pozğunluq” kimi xarakterizə olunur. Artan böyük motor fəaliyyəti uşağın zehni fəaliyyətinin pozulmasının bir əlamətidir, əksər hallarda mərkəzi sinir sisteminin erkən üzvi zədələnməsinin nəticəsidir. Bu sindrom hiperdinamik, yəni motor fəaliyyətinin artması sindromu adlansa da, onun strukturunda əsas qüsurluq diqqət çatışmazlığıdır. Diqqət çatışmazlığı hiperaktivlik pozğunluğu, diqqət pozğunluğu, hiperaktivlik, impulsivlik və davranış pozğunluqları simptomları ilə xarakterizə olunur [5].

İmpulsivlik sindromu bir sıra tipik simptomları özündə cəmləşdirir. Uşaq düşünmədən, sualı dinləmədən suallara cavab verir; dərs zamanı qışqırmağa imkan verir; digər uşaqlara, böyüklərə, çubuqlara müdaxilə edir, oyunlara, söhbətlərə girir; kollektiv oyunlarda öz növbəsini gözləmir; özü və başqaları üçün təhlükəli hərəkətlər edir, lakin həyəcan və macərə axtarmır; tez-tez davalara girir, udurmağı qəbul etmirlər.

Hiperaktivlik diaqnozunun qoyulması yuxarıda qeyd olunan simptomların son altı ay ərzində müşahidə olunması, simptomlardan ən azı altısının olması halında qoyulur. Yetkinlərdə bu simptomlar transformasiya olunur və fərqli formada və digər hallarda özünü göstərir. Təsvirin tamlığına baxmayaraq, bu diaqnostik meyarların böyüklərə münasibətdə istifadəsi üçün əsas məhdudiyyət, onların uşaqlar üçün nəzərdə tutulması və yalnız böyüklər xəstələri haqqında ümumi bir fikir deməsidir [11, s. 170-204].

Yeniyetməlik dövründə hiperaktivliyin parlaq təzahürləri yox olur, lakin müstəqilliyin olmaması, kənar yardım olmadan işləmək qabiliyyətinin olmaması, pis məktəb performans, başqaları ilə tez-tez münaqişələr, zəif həmyaşd münasibətləri, narahatlıq və aşağı özünə hörmət aşkar müşahidə olunur. Yeniyetmələrin üzləşdiyi mənfi təsirlər fəaliyyətdə və ünsiyyətdə özünü büruzə verir [2, s. 307]. Eyni zamanda riskli davranışlar, qaydalara əməl etməkdə, norma və qanunlara riayət etməkdə çətinliklər müşahidə oluna bilər. Hiperaktiv yeniyetmələr deviant və antisosial davranış formalarının, alkoqolizm və narkotik asılılığının formalaşması riskini artırır.

Hiperaktiv uşaq ailələrdə uşaqlara yanaşma da fərqli olmalıdır. Qeyd olunanlarla yanaşı ailədaxili münasibətlər, ailədəki psixoloji iqlim və ailənin tərbiyə üslubunun uşaq gərginliyinə və onun aradan qaldırılmasına da son dərəcə təsir etdiyini qeyd etməliyik. Valideyinlərlə uşaqlar arasındakı münasibətlər nə qədər əlverişli olsa, onların uşaq və yeniyetmələrin şəxsiyyətinin formalaşmasına təsiri bir o qədər möhkəm və səmərəli olar [1, s. 584].

Ədəbiyyat

1. Bayramov, Ə.S. Psixologiya / Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə. – Bakı, – 2002.
2. Əmrahlı, L.Ş. Uşaq psixologiyası / L.Ş.Əmrahlı, N.T.Rzayeva. – Bakı: Nurlan, – 2015. – 344 s.
3. Qədirov, Ə.Ə. Yaş psixologiyası / Ə.Ə.Qədirov. – Bakı: Maarif, – 2008.
4. Çələbiyev, N.Z. Ailə psixologiyası / N.Z.Çələbiyev. – Bakı: Mütərcim, – 2015. – 424 s.
5. Брызгунов, И.П. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях / И.П.Брызгунов, Е.В.Касатикова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, – 2003.
6. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: учеб. пособие: для студентов вузов: пер. с нем. / под ред. М.Пассольта. – М.: Academia, – 2004. – с.157.
7. Заваденко, Н.П. (2000) Диагноз и дифференциальный диагноз синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Школьный психолог. № 4, – с. 64-68.
8. Лаут, Герхард В. Нарушения внимания у детей: тренинг и развивающие игры: пер. с нем. 5-го, перераб. изд. / Г.В.Лаут, П. Ф.Шлоттке. – М.: Academia: Издат. центр «Академия», – 2008. – с. 368.
9. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д.Я.Райгородский. – Самара: Издательский центр «БАХРАХ», – 1998. – с. 672.
10. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с минимальными мозговыми дисфункциями. – СПб., – 2007. – с. 178.
11. Knouse, L. Recent developments in the psychosocial treatment of adult ADHD. // Expert Rev. Neurother. – 2008. Vol. 8, №10. – p. 1537-1548.

S.I.Mansurova

The Influence of Genetic and Social Factors on the Occurrence of Hyperactivity
Summary

In the article, the problem of hyperactivity is explained by a number of reasons. One of these reasons is biological.

The pathologies that occur during pregnancy, we can include the following: toxicosis, anemia, chronic somatic diseases, the influence of toxic factors, pathology of the natal period, etc. Other researchers call the immediate cause of the disorder – minimal brain dysfunction, that is, they point to multiple micro-injuries of brain structures (birth trauma, asphyxia of newborns and other similar causes). At the same time, the article also analyzes the dependence of the problem of hyperactivity on genetic factors.

In addition, socio-psychological reasons are also mentioned, how hyperactivity manifests itself in different age periods.

С.И.Мансурова

Влияние генетических и социальных факторов на возникновение гиперактивности
Резюме

В статье проблема гиперактивности объясняется рядом причин. Одна из этих причин – биологическая.

К патологиям, возникающим при течении беременности, мы можем отнести следующие: токсикоз, анемия, хронические соматические заболевания, влияние токсических факторов, патология нательного периода и др. Другие исследователи называют непосредственной причиной нарушения – минимальную мозговую дисфункцию, то есть указывают на множественные микроповреждения структур мозга (родовая травма, асфиксия новорожденных и другие подобные причины). В статье также анализируется зависимость проблемы гиперактивности от генетических факторов.

Помимо этого, также упоминаются социально-психологические причины, как проявляется гиперактивность в разные возрастные периоды.

Rəyçi: dos. G.A.Həsənova

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

S.E.MƏMMƏDOVA*e-mail: mamedovasolmaz@gmail.com***Xəzər Universiteti**

(Bakı şəh., Məhsəti Gəncəvi küç., 11)

STRESSİN İNSAN ORQANİZMİNƏ TƏSİRLƏRİ**Açar sözlər:** *ürək, stress, yorğunluq, orqanizm, xroniki***Key words:** *heart, stress, fatigue, organism, chronic***Ключевые слова:** *сердце, стресс, утомление, организм, хронический*

Həyatımızın bir çox sahələrində üzərimizə düşən məsuliyyətlərə görə cavabdehlik daşıyıırıq. Stress həyatımızın ortasında bu vəzifələrin gətirdiyi öhdəliklər, saxlanılacaq müddətlər, diqqət yetirilməsini gözləyən insanlar, məşğulluq və ya iş templəri, eləcə də məişət məsuliyyətləri kimi bir çox amillərlə oturur.

Psixoloji xəstəliklərdən və çox yorucu proseslərdən biri olan narahatlıq, qorxu və stress kimi anlayışlar mücərrəd anlayışlar kimi görünərsə də, onların həyatımızda qoyduğu izlər konkretləşə bilər. Bu konkret problemlərin əlamətlərini dərimizdə də görə bilərik. Qısa zamanda özünü bürüzə verən təsirlərin, eləcə də uzunmüddətli təsirlərin olduğunu bilərək, bu problemlərdən qaçmaq üçün qabaqlayıcı tədbirlər görə bilərik.

Stress nəticəsində yaranan psixoloji proseslərin depressiya kimi daha böyük və güclü qorxularla müşayiət olunan proseslərə çevrilməsi ilə bədənimizin hər bir sahəsində təsirini hiss edə biləcəyimiz sağlamlıq problemləri ilə qarşılaşa bilərik.

Depressiyaya düşən bir çox insanlar yaşadıkları sıxıntılarda sağlamlıqla bağlı müayinələrində konkret problemlərlə qarşılaşmanın ən böyük təsirini tapırlar. Eyni şəkildə, insanların güclü depressiv hisslərlə bağlı proseslər zamanı bədənlərində müxtəlif ağrılar hiss etdiyini eşidirik. Biz bilməliyik ki, bunlar anlıq simptomlardır və nəzərə almaq lazımdır ki, onlar bədənimizin digər hissələrinə də dərhal və ya xroniki zərər vura bilər.

Stress orqanizmin bütün sistemlərinə təsir edir. İnsan orqanizmi kiçik dozalarda stressin öhdəsindən gələ bilər. Lakin bu stress uzun və ya xroniki olduqda insan orqanizminə ciddi mənfi təsir göstərə bilər.

Stress və stressin təsiri həm əqli sağlamlığa, həm də fiziki sağlamlığa mənfi təsir edə bilər. Stress hətta fiziki hallara belə təsir edə bilər. Məsələn, baş ağrısı, yuxusuzluq və ya yorğunluq. Bu məqalədə stressin səbəbləri, simptomları və həlli yollarını araşdırmaqla yanaşı, stressin insan sağlamlığına verdiyi təsirlər də izlənilir. Məqalədə həm birbaşa, həm də dolaylı sağlamlıq üçün təhlükələr var ki, bunlara məhəl qoymamaq olmaz.

Stress təbii reaksiyadır. Stresslə qarşılaşa bilməyən insan yoxdur. Lakin stressin orqanizmə və zəhnə təsiri və stressdən azadolma yolları fərqlidir. Stressli vəziyyətlə qarşılaşdıqda ürək döyüntüləri, qan təzyiqi, enerji istehsalı artır. Bu təhlükə və ya problemin öhdəsindən gəlməyə bizi hazırlayan hormonlar buraxılır. Bir sözlə, orqanizm əslində stressə hazır olur. Lakin stress daimi və ya həddindən artıq olduqda, bu, sağlamlığa mənfi təsir göstərə bilər [3, s. 76].

Hətta xırda görünən gərginliklər də fiziki təsirə malik ola bilər. Məsələn, yoldaşınızla dava ciddi stress mənbəyidir. Zəlzələ və ya terror aktına məruz qalma kimi hadisələr isə stressin daha böyük səbəbləri ola bilər və onların təsiri hadisənin anını keçə bilər.

Çoxsaylı tədqiqatlar nəticəsində məlum olub ki, bu qəfil emosional gərginliklər – xüsusilə də əsəblər ürək-damar sistemi xəstəliklərinə (məs., ürəkbulanma), ürək ritminin pozulması, hətta qəfil həyat itkisinə səbəb olur.

Stressin ən gərgin forması xroniki stressdir. Stress nə qədər uzun müddət davam edirsə, o qədər normal həyat yaşamaq qabiliyyətinə mane olmağa başlayır. Bu, ağıl və bədən üçün bir o qədər təhlükəli ola bilər.

Xroniki stress bədəninizə zərər verə bilər. Bir araşdırmada, ağrıların mənfi düşünməyə son qoyan iştirakçıların təxminən yarısında xroniki baş ağrılarının azalması müşahidə edilmişdir. Xroniki stress, həmçinin həddən artıq qidalanma, siqaret çəkmək və digər pis vərdislər ucbatından fiziki cəhətdən ciddi xəstəlik riskini artırır. Məsələn: xərçəng! Stressin özünün xərçəngə səbəb olduğunu sübut etmək üçün heç bir məlumat yoxdur; əslində stressin xərçəng xəstəliyinin müstəqil səbəbi olmadığını göstərən elmi araşdırmalar var. Lakin siqaret çəkmək, spirtli içkilərdən istifadə, stresslə bağlı zərərli vərdislərə səbəb olan davranışlar, yaxud depressiya səbəbindən hərəkətsiz həyat təzi meyli kimi faktorlar xərçəng riskini artırən səbəblərdəndir.

Stressin öhdəsindən gəlməyin üsulları müxtəlifdir. Belə ki, stressi azaltmağın müsbət təsiri təkcə həmin an deyil, həm də uzun müddət bütün həyatınıza təsir edir. Araşdırmalara görə, müsbət əhval-ruhiyyəyə sahib olmaq, xoşbəxt olmaq, həyatdan zövq almaq, məmnun olmaq stressin öhdəsindən gəlməyə imkan verir. Tədqiqatçılar hər gün əyləncələrə vaxt ayırmaqla müsbət təsirlərin artmasını təklif edirlər.

Stressin öhdəsindən gəlmək üçün bəzi məqamlara diqqət yetirilməlidir. Məsələn: ilk öncə nəyə görə stress keçirildiyin müəyyənləşdirmək mütləqdir.

İkinci məqam möhkəm əlaqələr qurmaqdır. Münasibətlər stress mənbələrindən biri ola bilər. Bəzən ailədaxili mübahisə birdən-birə stressə, həssas hormonlarda dəyişikliklərə səbəb ola bilər. Bu arada ailə üzvlərinə və yaxın dostlara müraciət edərək, çətin anlardan çıxılmalıdır.

Əsəbi halda olarkən emosional fasilə etmək də stressin öhdəsindən gələn məqamlardan biridir [5, s. 46].

Əgər birdən-birə əsəbiləşmək halları olursa, hərəkətə keçməzdən əvvəl emosional fasilə verilməlidir. Həmin zamanda əsəbləri sakitləşdirərək stressi azaldan məşğuliyyətlər edilməlidir. Məsələn, idmanla məşğul olmaq bədən hormonunu artıracaq və təbii olaraq xoşbəxt və enerjili hiss etdirəcək; endorfin səviyyəsinin artmasına səbəb olur. Amerika Psixoloji Assosiasiyasının araşdırmalarına əsasən, stress böyüklərin 40%-dən çoxunu gecə oyaq saxlayır. Təvsiyə olunan saatlarda yatmaq üçün axşamlar çox yeməkdən uzaq durmaq mütləqdir. Yatmadan əvvəl televizor və ya kompüter kimi yayındırıcı şeylərdən uzaq durmaq vacibdir. Bundan əlavə, araşdırmalar göstərir ki, yoqa, istirahət məşqləri, musiqi dinləmək, rəsm çəkmək kimi fəaliyyətlər stressi azaltmağa kömək edir.

Stressin öhdəsindən gəlməyin digər yönümü mütəxəssisdən yardım almaqdır. Simptomlar intensiv şəkildə hiss etməyə davam edirsə, stressi effektiv şəkildə idarə etməyi öyrənməkdə kömək edə biləcək psixoloq və ya psixi sağlamlıq üzrə mütəxəssislə söhbət edilməlidir. Bu hal vəziyyətlərin öhdəsindən gəlməyə və xroniki stressə səbəb olan hərəkətləri müəyyən etməyə kömək edə bilər, sonra onları dəyişmək üçün tədbirlər planı hazırlaya bilər.

Kəskin stress ürək döyüntülərinin artmasına və ürək əzələsinin daha da güclü olmasına səbəb olur. Adrenalin, noradrenalin və kortizol hormonları bu təsirlər üçün qasid rolunu oynayır. Kəskin stress dövrü keçdikdən sonra orqanizm normal vəziyyətinə qayıdır.

Xroniki stress ürək və qan damarları üçün uzunmüddətli problemlər yarada bilər. Ürək döyüntüsünün daim artması, stress hormonlarının və qan təzyiqinin yüksək olması orqanizmə ziyan vurur. Stresslə bağlı bu vəziyyət uzun müddət davam edərsə, hipertoniya ürək tutması və ya infarkt riskini artırır.

Həddindən artıq stress və kortizol hormonu ürəyin və ağciyərlərin iş templərini pozur. Nəticədə ürək xəstəlikləri, insult, yüksək qan təzyiqi və astma kimi bəzi xəstəliklər meydana çıxır.

Əgər orqanizmdə ekzema, rosacea və ya psoriaz kimi xəstəlik varsa, stress bu hallara səbəb ola və şəkli daha da şiddətlənə bilər. Bundan əlavə, stress həddindən artıq tərləmə, saç tökülməsi, xov və itiləmə də yarada bilər.

Stress həddən artıq təzyiqə məruz qaldığını göstərir. Təzyiq altında yorğunluq hiss etmək, əhval-ruhiyyənin sürətlə dəyişməsi, qəfil əsəblər güclü stressin hökm sürdüyünün əlamətidir. Stressin bir çox yan təsirləri olduğu bir faktdır. Lakin bunun öhdəsindən necə gəlməli olduğunu öyrənməklə stressin mənfi təsirindən azad ola bilərsiniz. Stressin düzgün idarə olunması haqqında məlumat almaq üçün mütəxəssisə müraciət etmək mütləqdir.

Stressin öhdəsindən gəlmək üçün mütləq özünü vaxt ayırmalı və istirahətinizə diqqət yetirməlisiniz. İdmanla məşğul olmaq və hobbilərə baş çəkmək stresslə mübarizə üçün vacib metodlardır.

Stress bəlkə də bəşər tarixi ilə eyni yaşdadır. Təhlükəli və çətin vəziyyətlərdə orqanizmi lazımi tədbirlər görməyə hazırlayan stress orqanizmin köhnə müdafiə mexanizmlərindən biridir. Qısamüddətli stress orqanizmə əlavə enerji verir və performansını artırır. Lakin ürək xəstəlikləri, xərçəng və qocalma kimi bir çox xəstəliyin stresslə əlaqəli olduğu düşünülür. Bütün xəstəliklərin üçdə ikisi stressdən irəli gəlir. Stressə qarşı orqanizmdə 3 vacib sistem aktivləşir. İlk hərəkət edən sistem köndələn əzələləri idarə edən neyronlar olur. Bu neyronların atəş açması ilə köndələn əzələlər aktivləşir. Məsələn, qarşımızda bir itin dişlərini bizə tərəf göstərdiyini görəndə beyin ayaq əzələlərimizə əmr edir və dərhal qaçmağa başlayırıq.

Stress vəziyyətlərində aktivləşmiş digər sistem isə qeyri-ixtiyari əzələləri, orqanları və vəziləri idarə edən "avtonom sinir sistemi"dir. Bu sistemin iki hissəsi var: "simpatik sistem" və "parasimpatik sistem". Simpatik sistem, əsasən, təhlükə və stress halında aktiv olur. Stress halında bu neyronlar atəşlənir və ürək döyüntüsü artır, tənəffüs sürətlənir və orqanizm istənilən reaksiyaya hazırdır. Başqa sözlə, simpatik sistem orqanizmin təşviş vəziyyətinə keçməsinə imkan verir. Parasimpatik sistem isə orqanizmi rahatladan və funksiyaların davam etdirilməsini təmin edən stimulyatorlar göndərir.

Ədəbiyyat

1. Clinical Guidelines on the Identification, Evaluation and Treatment of Overweight and Obesity in Adults. Bethesda, – MD: National Heart, Lung and Blood Institute; – 2000.
2. Satman I., Yılmaz T., Sengül A., Salman S., Salman F., Uygur S., Bastar I., Tütüncü Y., Sargin M., Dinççag N., Karsidag K., Kalaça S., Ozcan C., King H. Population-based study of diabetes and risk characteristics in Turkey: results of the turkish diabetes epidemiology study (TURDEP). Diabetes Care. 25: 1551-6, – 2002.
3. Bray GA. Medical consequences of obesity. j Clin Endocrinol Metab. 89: 2583-9, – 2004.
4. Jensen MD. Obesity. In: Cecil Medicine, 23rd Edition. Editors: Goldman L, Ausiello D. Elsevier, PA, – USA: 1643- 1652, – 2008.
5. Lew EA, Garfinkel L. Variations in mortality by weight among 750,000 men and women. J Chronic Dis. 32: 563-76, – 1979.

S.E.Mammadova

The Effects of Stress on the Human Organism

Summary

When faced with stress, your body reacts physically and mentally to these factors. As everyone perceives stress differently; It can affect a person's life personally. One person's stress trigger should not be taken as another's stress trigger. But some situations cause more stress in most people, and it can put a person off work. While one person may have sleep problems, another may have stomach or digestive problems. When a person is exposed to prolonged stress, the stress response is constantly active.

С.Э.Мамедова

Воздействие стресса на организм человека
Резюме

Когда вы сталкиваетесь со стрессом, ваше тело реагирует физически и умственно на эти факторы. Поскольку каждый воспринимает стресс по-разному. Это может повлиять на жизнь человека лично. Триггер стресса для одного человека не следует воспринимать как триггер стресса для другого. Но некоторые ситуации вызывают у большинства людей большой стресс и могут лишить его работы. В то время как у одного человека могут быть проблемы со сном, у другого могут быть проблемы с желудком или пищеварением. Когда человек подвергается длительному стрессу, стрессовая реакция постоянно активна.

Rəyçi: psixo.e.d., dos. C.Aliyev

Redaksiyaya daxil olub: 21.10.2023

R.Y.MƏMMƏDOV

e-mail: rufetmemmedovrm2@gmail.ru

Gəncə Dövlət Universiteti

(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)

SİNİFDƏNXARİC TƏDBİRLƏRDƏ YENİYETMƏLƏRDƏ MÜSTƏQİL FƏALİYYƏTİN FORMALAŞDIRILMASI

Açar sözlər: sinifdən xaric tədbirlər, müstəqil fəaliyyət, müstəqil təfəkkür, pedaqoji-psixoloji şərtlər, reproduktiv xarakterli vəzifələr, bacarıqlar

Key words: extracurricular activity, independent activity, independent thinking, pedagogical and psychological conditions, characteristic reproductive tasks, skills

Ключевые слова: внеклассные мероприятия, самостоятельная деятельность, самостоятельное мышление, педагогико-психологические условия, характерные репродуктивные задачи, умения

Məktəbdə pedaqoji proses təlim prosesindən və sinifdən xaric tədbirlərdən ibarətdir. Təlim prosesi, onun təşkili formaları şagirdlərin təhsilində, tərbiyələnməsində və inkişafında nə qədər önəmlidirsə, sinifdən xaric tədbirlər də onun qədər əhəmiyyətli və vacibdir. Sinifdən xaric iş təhsil prosesinin tərkib hissəsidir.

Sinifdən xaric tədbirlər şagirdlərin əhəngdar və hərtərəfli inkişafına, onlarda mənəvi keyfiyyətlərin, mənəvi şüurun və mənəvi təfəkkürün, nümunəvi davranışın təşəkkül tapmasına kömək göstərir. Məqsədyönlü, sistemli, planlı şagirdlərin sinifdən xaric tədbirlərin gedişində məktəblilərdə idraki marağın və idraki motivasiyanın, yaradıcı qabiliyyətlərin, zəruri informasiyaya yiyələnmək, həmyaşıdları və böyüklərlə ünsiyyətə girmək bacarığının inkişafı təmin olunur.

Sinifdən xaric iş, təlim fəaliyyəti istisna olmaqla, şagirdlərin bütün fəaliyyət növlərini özündə birləşdirir.

Qabaqcıl məktəblərdə sinifdən xaric tədbirlərin həyata keçirilməsi ümumtəhsil məktəbinin bütün daxili resurslarının optimallaşdırılması əsasında qurulur.

Sinifdən xaric iş təlim prosesi ilə sıx əlaqədə həyata keçirildiyi, dərslərdə öyrənilən biliklərin daha da genişləndirilməsinə şərait yaratdığı təqdirdə son dərəcə səmərəli olur.

Təlimin mahiyyətindən danışmalı olsaq, deyə bilərik ki, o, məktəbli oğlanların və qızların idrak fəallığının, yaradıcı müstəqilliklərinin inkişaf etdirilməsinə istiqamətlənən pedaqoji prosesdir. Təlim prosesi şagirdlərin elmi biliklərlə silahlanmalarına, həyatı bacarıq və vərdislərə yiyələnmələrinə, onlarda dünyagörüşün, mənəvi-estetik inam və əqidənin formalaşmasına yardımçı olur.

Fəqət biliklərə, zəruri məlumatlara yiyələnməni tək cəmiyyət təlim prosesi ilə məhdudlaşdırmaq kifayət deyildir. Sinifdən xaric tədbirlərin imkanlarından da faydalanmaq lazımdır. Lakin təlim prosesi ilə sinifdən xaric tədbirlərin bir-birini tamamlaması son dərəcə vacib şərtədir. Belə ki, müxtəlif fənlər üzrə dərslərdə öyrənilmiş materiallara, mövzulara müxtəlif vasitələrin, sinifdən xaric iş formalarının, tutaq ki, dərək məşğələsinin, elmi konfransın, söhbət, müsabiqə, yarış, viktorinanın köməyi ilə yada salınması səmərəliliyi artırır, şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin səviyyəsini yüksəldir. Biliklər yada salınır, təkrarlanır, əlavə yeni məlumatlar alınır, biliklər genişləndirilir və möhkəmləndirilir.

Təlim prosesi bir çox funksiyalara malikdir. Alimlərin bəziləri üç, bəziləri altı əsas funksiyaya diqqət mərkəzinə gətirirlər. Pedaqoji ədəbiyyatda qeyd olunur:

“1. *Təhsilləndirici funksiya. Bu funksiya məktəblilərə bilik və məlumatların verilməsini, həyatı bacarıq və vərdislərin aşılanmasını nəzərdə tutur.*

2. *Inkişafətdirici funksiya. Bu funksiya yaddaşın, təfəkkürün, diqqətin, iradi və emosional sahənin inkişafına yönəlidir.*

3. *Tərbiyələndirici funksiya estetik, hüquqi, fiziki, əmək, ekoloji, iqtisadi mədəniyyəti formalaşdırır.*

4. *Sosial funksiya – sosial cəmiyyətin tələblərinə cavab verən məktəbli şəxsiyyətini formalaşdırır.*

5. *Valeoloji funksiya – sağlamlığın qorunması funksiya.*

6. *Sosial müdafiə, və ya pedaqoji dayaq funksiyası” [1, s. 71].*

Təlim müəllimin və şagirdin eyni zamandakı fəaliyyəti və didaktik qarşılıqlı əlaqəsi olmadan mümkün deyildir. Müəllim tədris materialını nə qədər ustalıqla və yüksək səviyyədə şərh edirsə-etsin, şagirdlərin aktiv fəaliyyəti olmasa, biliklər mənimsənilməyəcək. Bundan başqa, müəllim motivasiya yaratmasa və məktəblilərin idrak fəallığını təmin etməsə, təlim prosesi səmərəli olmayacaqdır. [4, s. 168]. Deməli, təlim prosesi heç də yalnız müəllimin şagirdə təsiri ilə şərtlənmir, onların qarşılıqlı fəaliyyətinə əsaslanır.

Şagirdlərin fəallığına, müstəqilliyinə, təşəbbüskarlığına nail olmaq, onların dünyagörüşünü genişləndirmək, müsbət keyfiyyətlərini inkişaf etdirmək, nümunəvi davranışını, ünsiyyətini və nitqini təmin etmək üçün təlim prosesi ilə sinifdən xaric tədbirlər arasında sıx əlaqə yaradılmalıdır.

Şagirdlərin Azərbaycan dövlətçiliyinə, tarixi şəxsiyyətlərə, mütəfəkkirlərə, azərbaycançılıq ənənələrinə, klassik və müasir şair və yazıçılara, alimlərə, bəstəkarlara, rəssamlara, əmək adamlarına hörmət hisslərini qüvvətləndirmək, fəal vətəndaşlıq mövqeyi qazanmaq baxımından təlim prosesinin və sinifdən xaric işin qarşılıqlı əlaqəsinin rolu böyükdür.

Tədqiqat göstərdi ki, sinifdən xaric tədbirlər zamanı müstəqilliyin inkişaf etdirilməsi üzrə aşağıdakı pedaqoji prinsiplərdən faydalanmaq səmərəlidir: 1) könüllülük prinsipi; 2) müəllim və yeniyetmənin əməkdaşlığı prinsipi; 3) yeniyetməyə inam və etibar prinsipi; 4) sinifdən xaric tədbirin həyatla əlaqəsi prinsipi; 5) yeniyetmələrin yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması prinsipi; 6) sinifdən xaric tədbirin təlim prosesi ilə əlaqələndirilməsi prinsipi; 7) motivasiya prinsipi; 8) yeniyetmələrin müstəqilliyinin təmin olunması prinsipi; 9) təşəbbüskarlığın və yaradıcılığının inkişaf etdirilməsi prinsipi; 10) sinifdən xaric tədbirlərin təşkili zamanı demokratizim və humanistləşdirməyə əsaslanma prinsipi; 11) tərbiyəvi təsirlərdə vahidliyin gözlənilməsi prinsipi; 12) hörmət və tələbkərlilik prinsipi; 13) yeniyetmələrin müstəqil fəaliyyətinə nəzarət prinsipi; 14) komplekslik prinsipi.

Müstəqil işin nəzəriyyəsinin tarixi-pedaqoji əsaslarının, müstəqilliyin inkişafının öyrənilməsi bir sıra ziddiyyətləri meydana çıxardı. Onları diqqət mərkəzinə gətirək: ümumtəhsil məktəbləri məzunlarının artan ictimai tələbatları ilə onların müstəqil və kreativ tələbatları və ümumtəhsil sisteminin şagirdlərdə maksimum müstəqilliyin yaradılmasına lazımi səviyyədə hazır olmaması arasındakı ziddiyyətlər; elmi nəzəri səviyyədə: şagirdlərin müstəqil işlərinin təşkili nəzəriyyəsinə əsaslı töhfə verən yerinə yetirilmiş elmi-tədqiqat işlərinin nəticələri və təhsilalanların müstəqilliyinin inkişaf etdirilməsi sahəsində məktəbin praktik fəaliyyəti arasında uyğunsuzluq; elmi-metodik səviyyədə: şagirdlərin müstəqilliyinin formalaşdırılması üzrə elmi cəhətdən əsaslandırılmış təlimati sənədə tələbat və şagirdlərin müstəqilliyini təmin edəcək obyekt-fənn sahəsinin lazımi səviyyədə hazırlanmaması arasındakı ziddiyyət.

Təlim fəaliyyətində yeniyetmələrin müstəqilliyi səviyyəsinin yüksəldilməsi imkan verir ki:

1) fənlərarası əlaqələrin həyata keçirilməsi səviyyəsində bilik, fəaliyyət və münasibətlərin formalaşdırılması sahəsinin genişləndirilməsi;

2) müvafiq biliklərin və fəaliyyətlərin müstəqil axtarışı üzrə tədris vəzifələrinin yerinə yetirilməsində müəllimin göstərişlərindən müvafiq bilik və fəaliyyətlərdən istifadənin zəruriliyinə keçid;

3) yerinə yetirilmiş ayrı-ayrı əməliyyatların formalaşdırılmasından bütün fəaliyyətin formalaşdırılmasına keçid;

4) hazır şəkildə olan fəaliyyətlərə yiyələnmədən ayrı-ayrı fəaliyyətlərin müstəqil müəyyənləşdirilməsinə və icrasına keçid;

5) konkret bacarıqların məlumatlarına yiyələnmənin vacibliyinin dərk edilməsindən tədris fəaliyyətinin tamyönlü quruluşuna yiyələnmənin zəruriliyinin dərk edilməsinə keçid;

6) reproduktiv xarakterli vəzifələrdən (tapşırıqlardan) yaradıcı tapşırıqlara keçid və s.

Fənn müəllimləri, sinif rəhbərləri yeniyetmələrdə müstəqilliyi səmərəli şəkildə formalaşdırmaq, onların idrak müstəqilliyinə, təlim müstəqilliyinə və intellektual müstəqilliyinə nail olmaq üçün müstəqilliyi inkişaf etdirməyin pedaqoji-psixoloji şərtlərinə bələd olmalıdırlar. Müstəqil fikrə, müstəqil təfəkkürə, müstəqil fəaliyyət göstərməyə qabil olan şəxs çətinliklə qarşılaşmır. Daha doğrusu, qarşısına çətinlik çıxdıqda onun öhdəsindən gəlməyi bacarır. Ona görə də, yeniyetmələrdə müstəqilliyin formalaşdırılması kimi mühüm probleminin uzlaşdırılması pedaqoji kollektivlərin diqqət mərkəzində dayanmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Pedagogika. Orta ixtisas məktəbləri üçün dərs vəsaiti / A.N.Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2010. – 360 s.
2. Abdullayeva, S.A. Sinifdən xaric tədbirlər yuxarı sinif şagirdlərinin milli mənlilik şüurunun formalaşdırılmasının mühüm vasitəsi kimi: / Pedagogika üzrə fəlsəfə doktoru dis. / – Bakı, – 2006. – 158 s.
3. Əliyeva, R.M. Orta ixtisas məktəblərinin təlim və tərbiyə sistemində tələbələrin sosial fəallığının formalaşdırılması: / Pedagogika üzrə fəlsəfə doktoru dis. avtoreferatı. – Bakı, – 2017. – 23 s.
4. Kazımov, N.M. Pedaqoji ustalıqın problemləri / N.M.Kazımov. – Bakı: Çarşıoğlu, – 2009. – 296 s.

R.Y.Mamedov

Formation of Independent Activity in Adolescents During Extra-Class Activities

Summary

The article determines that subject teachers and class teachers must be familiar with the pedagogical and psychological conditions for the development of independence in order to effectively form independence in adolescents to achieve their cognitive independence, educational independence and intellectual independence. A person capable of independent reasoning, independent thinking and independent activity does not encounter difficulties. Therefore, solving such an important problem as the formation of independence of adolescents should be the focus of attention of teaching staff.

Р.Я.Мамедов

Формирование самостоятельной деятельности у подростков во внеклассной деятельности

Резюме

В статье определено, что учителя-предметники, классные руководители должны быть знакомы с педагогическими и психологическими условиями развития самостоятельности, чтобы эффективно формировать самостоятельность у подростков для достижения их познавательной, учебной и интеллектуальной самостоятельности. Человек, способный к самостоятельному рассуждению, самостоятельному мышлению и самостоятельной деятельности не сталкивается с трудностями. Поэтому решение такой важной проблемы, как формирование самостоятельности подростков, должно быть в центре внимания педагогических коллективов.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 13.10.2023

A.Q.MƏMMƏDOVA

e-mail: arzu.mammadova2022@sport.edu.az

N.N.MƏMMƏDOV

e-mail: Memmedovn987@gmail.com

E.İ.HƏSƏNOV

e-mail: elchin.gasanov_2000@mail.ru

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., Fətəli xan Xoyski pr., 98)

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ FİZİKİ TƏRBIYƏ DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRDŁƏRİN ŞƏXSİYYƏT KİMİ FORMALAŞMASINA DAİR

Açar sözlər: fiziki tərbiyə, idman, mədəniyyət, inkişaf, təhsil, hərəkəti bacarıq, şəxsiyyətin formalaşdırılması, xasiyyət, kollektiv, məktəb və ailə

Key words: physical education, sports, culture, development, education, motor skills, personality formation, character, collective, school and family

Ключевые слова: физическое воспитание, спорт, культура, развитие, воспитание, двигательные навыки, формирование личности, характер, коллектив, школа и семья

Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə dərslərində şagirdlərin bədən tərbiyəsi və idman üzrə bilik, bacarıq, vərdislərinin və şəxsiyyətin formalaşmasının təməli qoyulur.

Şəxsiyyətin hərtərəfli inkişaf prinsipi insanın tərbiyə prinsipi sisteminin əsasını təşkil edir ki, bu da bütün insanların ümumi inkişafını nəzərdə tutur. Burada insanların həmişəlik arzuları olan ideala qovuşmaq fikri var. Təcrübədə bu prinsip belə həyata keçirilir:

1. Fiziki tərbiyə başqa təbii-əhəmiyyətli prinsiplərlə sıx əlaqədərdir (estetik, mədəni, əmək və s.).

2. Şəxsiyyətin hərtərəfli fiziki inkişafını nəzərdə tutur (ümumi və xüsusi fiziki hazırlıq, orqanizmin forma və funksiyaları, fiziki keyfiyyətləri, bacarıq və vərdislərə yiyələnmək) [3, s. 80].

Fiziki tərbiyə cəmiyyətin yaranması ilə eyni vaxtda əmələ gəlmişdir. Bu hadisənin obyektiv səbəbi cəmiyyətin maddi həyat şəraiti, yetişməkdə olan nəslin zəhmətə, sonralar isə müdafiə fəaliyyətinə hazırlamaq zəruri olmuşdur. Subyektiv səbəbləri isə ictimai şəurun inkişafından, fəaliyyətin və bu fəaliyyətdən doğan nəticələrin dərk edilməsidir. Bunlar da əmək və döyüş bacarığı vərdislərinin daha kamil icrasına kömək edir [3, s. 42].

Fiziki tərbiyə və idman sinir sisteminin normal fəaliyyətini təmin edir. İnkişafda olan orqanizmə müsbət təsir göstərir, normal inkişafına şərait yaradır.

Şagirdlərin bədən tərbiyəsi və idmanla məşğul olmaları üçün maraq və arzusunun yaranmasında dərslərin və ya məşqin təşkili, buradakı emosional əhval-ruhiyyə böyük rol oynayır. Hər bir dərslərin şagirdə yeni bir təəssürat yaratması, ona zövq verməsi və ən əsası isə kiçik də olsa bir uğurun olması, qazanılması olduqca mühüm həvəsləndirici amildir [1, s. 23].

Fiziki mədəniyyət – insanın öz sağlamlığını möhkəmləndirməsi, fiziki qabiliyyətlərin inkişafı, insanın gümrah böyüməsi ilə ifadə olunur.

Fiziki inkişaf – insanın yaşadığı dövrdə orqanizmin morfoloji funksiyasının fiziki keyfiyyət və qabiliyyətin formalaşması prosesidir. Fiziki inkişafın yüksək səviyyəsi zehni fəaliyyətin genişlənməsinə, idrakı fəallığın, yaradıcı təfəkkürün yaxşılaşmasına kömək göstərir. Fiziki inkişaf həm də şagirdlərin iş qabiliyyətinin artmasını, müvəffəqiyyətini təmin edir.

İdman-yarış fəaliyyətini, ona xüsusi hazırlığı, insani münasibət və normaları özündə əks etdirən məqsədli prosesə deyilir. İdmanın spesifik xüsusiyyətlərinə yarış fəaliyyəti aid edilir ki, bu da yarışların qarşılıqlı münasibəti əsasında dəqiq reqlamentlə fəaliyyət tərkibinin (alətin çəkisi,

məsafə və s.) müəyyən olunmuş qaydalar üzrə yerinə yetirilmə şəraiti və nailiyyətlərin qiymətləndirilmə üsulu ilə insan imkanlarını üzə çıxarmağa, müqayisə etməyə imkan verir [3, s. 46].

Fiziki tərbiyə və idman fəaliyyətinin şəxsiyyətə kompleks təsiri mövcuddur. İnsanın müxtəlif fiziki, psixi, mənəvi keyfiyyətləri və qabiliyyətlərinə, onun estetik, mənəvi mədəniyyətini, ünsiyyət, ekoloji mədəniyyətini formalaşdırmağa imkan verir. Belə dəyişdirici, təhsiləndirici fəaliyyət şagirdlərin şəxsiyyətini formalaşdırır.

Fiziki təhsil – şəxsiyyətin anatomik – fizioloji xüsusiyyətləri ilə sıx bağlı olub, hərtərəfli inkişafın şərtləri olan əqli və əxlaqi tərbiyənin bədən tərbiyəsi ilə əlaqəli həyata keçirilməsidir ki, bunun da son məqsədi tərbiyəli – təhsilli şəxs yetişdirilməsidir (P.F.Lesqaft). Fiziki təhsil-fiziki tərbiyə prosesində hərəkəti bacarıq və vərdişlərin aşılmasının müəyyən işlənmə məcmusu, qazanılmış “bədən keyfiyyətləri”nin şüurlu və məqsəduyğun prosesi, habelə ondan intensiv istifadə edilməsidir [5, s. 6].

Hərəkəti bacarıq və vərdişlər fiziki tərbiyənin mühüm hissəsi olub, şagirdlərdə hərəkəti fəaliyyətin həyata keçirilməsi, icra üsullarına yiyələnmə prosesini özündə əks etdirir. İcra bacarığının formalaşdırılması müxtəlif mərhələlərdən keçməklə ilk növbədə müəllimin hərəkət haqqında verdiyi izahın əhatəliliyindən, hərəkətin struktur çətinliyindən, köməkçi və hazırlayıcı hərəkətlərdən istifadədən və s.-dən asılıdır [5, s. 11].

Bacarıqlar-qarşıya qoyulmuş məqsədə müvafiq olaraq iş priyomlarının seçilməsi və həyata keçirilməsi üçün mövcud bilik və vərdişlərdən istifadə olunmasıdır. Bacarıq yarandıqda insan qarşıda duran məsələnin həllində lazım olan yolları və əməliyyatları düzgün seçə bilir və onlara nəzarət etmək üçün zəruri məlumatlardan istifadə qaydalarına yiyələnmiş olur. Bacarıqların formalaşması biliklərə daxil olan məlumatların işlənməsi ilə bağlı olan əməliyyatların, bu məlumatın aşkara çıxarılması, həmin məlumatın hərəkətlərlə müqayisəsi və ona aid edilməsi əməliyyatlarının bütün sisteminə yiyələnməkdir [4, s. 100].

Şəxsiyyət – inkişafda olan uşaq və yeniyetmələr hər an fəaliyyətdədir. Yuxu istisna olmaqla insan qalan hallarda fəal hərəkətdə olur. İnsan daim işləyir, oxuyur, oynayır, müxtəlif insanlarla ünsiyyət və münasibət yaradır. Şagirdlərdə şəxsiyyətin inkişafında idman çox əhəmiyyətlidir.

Xasiyyət – şəxsiyyətin fəaliyyətində təzahür edir. Xasiyyət formalaşmış fərdi xüsusiyyətlərin məcmusu olaraq onun üçün xarakterik olan davranışda əks olunur. Xasiyyət bütün həyat boyu formalaşır və dəyişir. Onun formalaşması bir sıra amillərin təsiri altında yaranır:

- şagirdin böyüdüüyü və yaşadığı ailədəki mühit;
- şagirdin əhatəsində olan dostları və tanışları;
- təhsil aldığı sinifdəki mühit və şagirdlər arasında olan münasibətlər;
- şagirdin məlumatlılıq dərəcəsi və dünyagörüşü;
- şagirdin mənəvi,estetik və s. ehtiyacı və onların ödənilməsi imkanı;
- şagirdə istənilən hadisəni təhlil etmək və nəticə çıxarmaq bacarığı;
- şagirdin sinir tipinə mənsubluğu;
- şagirdə göstərilən diqqət və qayğı şagirdin xasiyyətinin dəyişməsi və formalaşması prosesinə təsir göstərir.

Şagirdin həyatının müxtəlif dövrlərində yuxarıda qeyd olunan amillərin hər biri və ya bir neçəsi onun xasiyyətinin dəyişməsinə həlledici təsir göstərə bilər.

Kollektiv tərbiyənin tək-cə obyekt deyil, həm də onun subyektidir. Bədən tərbiyəsi kollektivləri şəxsiyyətə dərin təsir göstərir. Əməkdaşlıq fəaliyyəti şəxsiyyətlərarası işgüzar münasibətlər, ümumi məqsəd üçün qarşılıqlı kömək və məsuliyyət – bütün bunlar kollektiv üzvlərində şüurlu intizamın və qələbə əzminin tərbiyə edilməsinə şərait yaradır [3, s. 32].

Ailə tərbiyəsi qədim zamanlardan şəxsiyyətin formalaşmasında əsas vasitədir. Görkəmli şair Nizami Gəncəvi “uşağın ilk tanış olduğu ictimai mühit ailədir” demişdir. Nizamiyə görə, uşaqlar ailə tərbiyəsi ilə həyatda düzgün mövqe tuturlar. Uşaqların şəxsiyyət kimi formalaşmasında ailə üzvlərinin qarşılıqlı münasibəti əsasdır.

Məktəb və ailənin birgə fəaliyyətində uğurlar qazanmaq üçün aparılan valideynlər arasında pedaqoji təbliğat böyük rola malikdir. Ailə tərbiyəsi tək-cə valideynlərin şəxsi təcrübəsi

və yaşlı nəsilin ənənələri üzərində qurula bilməz. Şəxsiyyətin formalaşmasında ailənin tərbiyəvi təsirinin səmərəliliyi ata-anaların ümumi və pedaqoji mədəniyyətinin səviyyəsindən çox asılıdır. V.A.Suxomlinski qeyd edirdi ki, valideynlərə öz uşaqlarında özlərini görməsinə, uşağın inkişaf dialektikasını başa düşmələrinə nail olmaq lazımdır. Bunun üçün onların mühüm pedaqoji qanunauyğunluqlarla, yaş psixologiyası, fiziologiya, pedaqoji etika bilikləri ilə silahlandırmaq lazımdır [2, s. 111].

Ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə məşğələlərin müxtəlif növlərindən istifadə etməklə şagirdlərin maraq və meyillərinin inkişafına kömək edir, özünütərbiyə, özünütəkmilləşdirmə ilə daimi məşğul olmaq tələbatlarını formalaşdırır.

Şagirdlərdə şəxsiyyətin formalaşması sahəsində məktəb və ailənin rolunun səmərəliliyi və müvəfəqiyyəti pedaqoji-psixoloji şərt və amillərdən istifadənin səviyyəsindən və keyfiyyətindən də asılıdır. Şagirdlərin təlim prosesində – fiziki tərbiyə dərslərində, sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlər zamanı şəxsiyyətin formalaşmasına xidmət göstərəcək müxtəlif tədbirlərin həyata keçirilməsi, onlarla yaşlı insanların kollektivi arasında dostluğun təşəkkül tapılması və möhkəmlənməsi şagirdlərin fiziki tərbiyəliliyinə, şəxsiyyətin formalaşmasına son dərəcə müsbət təsir edir.

Ədəbiyyat

1. Mehdiyev, R. Multikulturalizmə giriş. Ali məktəblər üçün dərslik / R.Mehdiyev. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2019. – 23 s.
2. Dadaşov, C. Yeniyetmələrdə fiziki mədəniyyətin formalaşmasında məktəb və ailənin rolu / C.Dadaşov, Y.Səmədov. – Bakı, – 2021. – 111 s.
3. Əliyev, İ. Fiziki tərbiyə nəzəriyyəsi və metodikası / İ.Əliyev, Ə.Ramazanov, R.Qədimov, Y.Nuriyev, V.Məmmədova. – Bakı: Mütərcin, – 2018. – 32, 42, 46, 80 s.
4. Ümumi psixologiya. Prof. S.İ.Seyidov və prof. M.Ə.Həmzəyevin elmi redaktorluğu ilə – Bakı: YYSQ, – 2014. – 100 s.
5. Əliyev, S. Fiziki tərbiyə / S.Əliyev, N.Hüseynov. – Bakı, – 2019. – 6,11 s.

A.G.Mammadova, N.N.Mammadov, E.I.Hasanov Physical Education in Secondary Schools as Personality of the Students in Their Classes on its Formation Summary

The article talks about the personality formation of students in physical education classes in secondary schools. It is mentioned in the article that in order to succeed in life, a person must first have moral and voluntary qualities such as responsibility, discipline, purposefulness. Along with the school, the family also played a big role in the formation of students as personalities. Schools and parents must work together to help students acquire knowledge and skills. More faith and trust should be shown to the student in the family. All-round development of the personality is the basis of the human education system.

А.Г.Мамедова, Н.Н.Мамедов, Э.И.Гасанов Физическое воспитание в средней школе как личность учеников в их классах Резюме

В статье говорится о формировании личности учащихся на уроках физического воспитания в общеобразовательных школах. В статье упоминается, что для достижения успеха в жизни человеку необходимо в первую очередь обладать нравственными и волевыми качествами, такими как ответственность, дисциплинированность, целеустремленность. Наряду со школой большую роль в становлении ученика как личности играла и семья. Школы и родители должны работать вместе, чтобы помочь учащимся приобрести знания и навыки. К ученику в семье следует проявлять больше веры и доверия. Всестороннее развитие личности является основой системы образования человека.

Rəyçi: dosent əvəzi E.Əliyev

Redaksiyaya daxil olub: 31.08.2023

A.V.MƏMMƏDOVA

müəllim

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ RİYAZİYYATIN TƏDRİSİNİN MÜASİR ÜSULLARI

Açar sözlər: riyaziyyat, şagird, şəxsiyyət, tədris, təhsil**Key words:** mathematics, student, personality, teaching, education**Ключевые слова:** математика, студент, личность, обучение, образование

Riyazi materialı ümumiləşdirmək, riyazi materialı və əməliyyatı qısaltmaq, ixtisara salmaq, fikri prosesin ilk vəziyyətinə qayıtmaq, məsələ həlli zamanı fikri proseslərin çevikliyi və s. riyazi qabiliyyətdir. Müxtəlif qabiliyyətlərin konkret psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənməklə, bir yox, bir neçə fəaliyyətin tələblərinə cavab verən daha ümumi keyfiyyətləri və yalnız bir fəaliyyətin məhdud tələbinə cavab verən xüsusi keyfiyyətləri ayırmaqla “ümumi və xüsusi qabiliyyətlər” müəyyənləşdirilir. Qabiliyyətlərə əsasən insanların tipologiyasından danışılır.

Psixologiyada bir sıra istedadlı uşaqların öyrənilməsi nəticəsində bütövlükdə zehni istedadın strukturunu təşkil edən, bəzən çox mühüm qabiliyyətləri üzə çıxarmaq mümkün olmuşdur. Şəxsiyyətin bu yolla müəyyən edilə bilən birinci xüsusiyyəti diqqətlik, topluluq, gərgin işə həmişə hazır olmaqdır, ikinci xüsusiyyəti əməyə hazırlıqdır. Qabiliyyətin üçüncü qrupu bilavasitə zehni fəaliyyətlə bağlıdır. Buraya təfəkkürün xüsusiyyətləri, fikri proseslərin sürəti, əqlin sistemliliyi, daha yüksək təhlil etmək və ümumiləşdirmə imkanları, zehni fəaliyyətin yüksək məhsuldarlığı aiddir. Nəhayət, “ümumi psixologiya” da qabiliyyətlərin, o cümlədən ümumiləşdirmə qabiliyyətinin inkişafının təlimdən – insanların tarixən ictimai tələbatlara cavab vermək məqsədilə əldə etdikləri müvafiq bilik, bacarıq və vərdislərin formalaşdırılmasının konkret iş priyomlarından bilavasitə asılı olması xüsusi nəzərə çatdırılır [4, s. 76].

D.B.Elkonin və V.V.Davidov göstərir ki, şagirdlərin müstəqil fikri prosesinə biliyin düzgün yollarla verilməməsi mənfi təsir göstərir. Bəzi hallarda kiçik yaşlı məktəbliləri formal ümumiləşdirmə aparmağa yönəldirlər ki, bu da səmərəli nəticə vermir. Uzun müddətdir ki, ibtidai və aşağı siniflərdə əsasən konkretdən, xüsusidən formal şəkildə oxşarlığa, ümumiləşməyə gəlməklə – induktiv yolla fəaliyyətə üstünlük verilmişdir.

Müasir məktəbdə təhsilin məzmununu müəyyən edən çox mühüm amil elmi-texniki və mədəni inqilabdır. Bu inqilabın əsas xüsusiyyətləri isə bunlardır:

a) elmi və mədəni məlumatın həcmi ildən-ilə artır. Belə bir şəraitdə təbiət, insan, cəmiyyət haqqında biliklərin əsasını təşkil edən sanballı nəzəriyyələrin, anlayışların, faktların elmi cəhətdən əsaslandırılmış bir surətdə seçilməsi birinci dərəcəli əhəmiyyət kəsb edir;

b) elmdə əhatəlilik və ya ümumiləşdirmə prosesi güclənir [5, s. 93].

Elmin müxtəlif sahələrində dərkətmənin eyni xarakterli yanaşmanı müəyyənləşdirməyə imkan verən elmi konsepsiyalar, nəzəriyyə və sistemlər yaranır. Riyaziyyatda inteqral hesabı, siyasi iqtisadda əmək bölgüsü, iqtisadi inteqrasiya kimi ümumi anlayışlar buna misal ola bilər. Deməli, elmin müasir inkişaf səviyyəsi birinci növbədə onun nəzəri əsaslarını, ümumiləşdirilmiş anlayış və kateqoriyalarını mənimsəməyi tələb edir;

Müasir şəraitdə riyaziyyatın əsaslarının öyrənilməsi gənc nəslin ümumtəhsil hazırlığının olduqca mühüm sahəsidir. Hazırda dünyanın əksər ölkələrində məktəb riyazi təhsilinə diqqət artırılır. Dünya təcrübəsinin təhlili üç əsas meyli ayırmağa imkan verir:

a) riyazi təhsilin bütün məktəblilər üçün zəruriliyinin başa düşülməsi və uyğun tədqiqatların genişləndirilməsi;

b) tədris planında tədrisin bütün mərhələlərində riyaziyyatın ümumtəhsil kursunun daxil edilməsinə cəhdin olması;

c) məktəbin yuxarı pilləsində riyazi hazırlıqda dərin diferensiallaşdırma [1, s. 89].

Məktəb riyazi təhsildə yaranmış metodik sistemdə “məxsusi riyazi təhsil” funksiyası əsas yer tutur ki, bu da riyaziyyatın öyrənilməsinin, məsələn, məktəbin yuxarı siniflərində, zəruriliyinə şübhə edilmək kimi mənfi nəticəyə gətirmişdir. Eyni zamanda şəxsiyyətə yönəlmiş təlim ideyası müasir sosial vəziyyəti nəzərə almaqla bu funksiyanın əhəmiyyətinə baxmağı tələb edir.

Riyaziyyatın köməyi ilə təhsilin əsas məqsədi müasir informasiyalı cəmiyyət şəraitində müstəqil uyğunlaşma üçün zəruri olan zehni tərbiyə, gənc nəslin təfəkkürünün inkişafıdır. Riyaziyyatın bu funksiyası onun ümumtəhsil funksiyası adlanır.

Məxsusi riyazi təhsilin sosial əhəmiyyəti onun məktəblərimizdə ənənəvi yüksək səviyyədə öyrənilməsinə, gələcək elmi-texniki, texnoloji və humanitar kadrların formalaşdırılması sahəsində qazanılmış təcrübəni müdafiə etməyin zəruriliyi ilə əlaqədardır. Bu mənada “riyaziyyatın” təhsil sahəsi xarakterlərin ixtisaslaşdırılmasından ibarət tədris fənni kimi çıxış edir, məktəbi qurtardıqdan sonra şagirdlərin uyğun fəaliyyətə peşə hazırlığının elementi, daha çox uyğun ixtisaslar üzrə təhsil almaları üçün hazırlıq görülür. Riyaziyyatın buna uyğun funksiyası ixtisaslaşdırma funksiyası adlanır.

Riyaziyyatın öyrənilməsi – bu ilk növbədə məsələ həll etməkdir. Ümumiləşdirici təfəkkürün inkişafı və riyazi fəaliyyətdə qabiliyyət şagirdlərin məsələ üzərində müstəqil düşünməsi gedində reallaşır. Məsələ həll etməyi bacarmaq riyaziyyatı müvəffəqiyyətlə öyrənməyin meyarıdır [2, s. 90].

Riyaziyyatın tədrisi təcrübəsi göstərir ki, təlimin bütün mərhələlərində onun şüurlu mənimsənilməsi üçün mümkün qədər, həmişə aşağıdakılar lazımdır:

- Faktlardan, eksperimentdən istifadə etməklə konkretdən mücərrədə keçməli, tərifə və ya isbata hazırlaşmaq üçün həqiqi varlıqdan və ya yaxın tədris fənlərindən götürülmüş misallarla nəzəriyyəni əsaslandırmaqlı;

- Məsələlərin tamamilə dərk edilmiş priyom və qaydalarla həllinə nail olmalı;

- Yaddaşa nisbətən düşünməyə üstünlük verilməlidir;

- Şagirdlərin riyazi fikirləri ilə əlaqədar müstəqil ifadələrini (dəqiq olmasa da) daima qiymətləndirməli, gözlənilməz mülahizələrə yüksək əhəmiyyət verməli, onları tədricən yaxşılaşdırmaqlı;

- Şagirdlərin son nəticəni bilənə qədər, onları şəxsi mülahizələr irəli sürməyə, münasibətləri, xassələri kəşf etməyə sövq etməli;

- Mahiyyətə, dəqiqliyə və ümumi nəticəyə üstünlük verərək şagirdlərin riyazi fəaliyyətinin qeyd olunmasında onların müstəqilliyinə imkan yaratmaqlı;

- Şərhlərdə evristik üsula üstünlük verməli;

- Yeni materiallara əvvəl öyrənilənlərin əlaqələndirilməsi və varisliyini təmin etməli.

Riyaziyyata əsaslı maraq 14-15 yaşda formalaşdırılır. Odur ki, əsas məktəbin VIII-X siniflərində profil diferensiallaşmasının başlanması lazım gəlir. Ümumtəhsil kursunun “gövde”sindən riyaziyyatın dərinlən öyrənilmələri budaqlanır ki, bununla riyaziyyat kursu ixtisaslaşdırmaya çevrilir. Konsepsiyaya uyğun olaraq VIII sinifdə riyaziyyatın dərinlən öyrənilməsi sisteminə şagirdlərin seçilməsinin düzgünlüyünü yoxlamaq imkanı verildiyindən, istiqamətləndirici mərhələ kimi baxılır. Odur ki, bu sinifdə kursun ixtisaslaşdırma xarakteri riyaziyyatın ümumtəhsil funksiyasına kəskin zidd olmamalıdır. Bu onu göstərir ki, təhsilin məzmununun genişlənməsi baş verir. Dərinləşmə maraq kursları və əvvəllər deyildiyi kimi fakültativ məşğələlərin hesabına olar. IX-X siniflərdə təlim artıq iki istiqamətdə aparıla bilər – ümumtəhsil və ixtisaslaşdırma, bu da bu mərhələdə təlimin profil diferensiallaşdırılmasının həyata keçirildiyini deməyə imkan verir [3, s. 90].

Beləliklə, deyilənlərdən belə nəticə çıxarmaq olar ki, təlimin məxsusi riyazi, fiziki-riyazi və ya “informatik” profillərini təmin edən dərinləşdirilmiş kurs riyazi istiqamət üçün nəzərdə tutulmuşdur. Bu istiqamət üzrə təkcə şagirdləri riyaziyyatın yüksək səviyyədə mənimsənilmə-

sini tələb edən ali məktəbə daxil olmağa hazırlamaq deyil, habelə uyğun ali məktəbdə təhsillərini müvəffəqiyyətlə davam etməsini təmin etməlidir.

Ədəbiyyat

1. Ağayev, B.A. Riyaziyyatın tədrisi metodikası / B.A.Ağayev. – Bakı: Azərnəşr, – 2007.
2. Məmmədov, A.Y. Təlimin psixoloji əsasları / A.Y.Məmmədov. – Bakı: Maarif, – 1993.
3. Mahmudov, M. Riyaziyyatın tədrisi metodikası / M.Mahmudov. – Bakı: AzTu-nəşriyyatı, – 2005.
4. Əliyeva, T. Ali pedaqoji məktəblərin riyaziyyat fakültəsində riyaziyyat və riyaziyyatın tədrisi metodikası fənləri arasındakı əlaqələrin reallaşdırılmasının yol və vasitələri / T.Əliyeva. – Bakı: Elm, – 2004.
5. Nuruşov, A.A. Orta məktəbdə riyaziyyatın tədrisi metodikasından optimal istifadənin imkanları / A.A.Nuruşov. – Bakı: Elm, – 2009.

A.V.Mammadova

Modern Methods of Teaching Mathematics in Secondary Schools

Summary

Summarizing mathematical material, shortening mathematical material and operation, abbreviating, returning to the initial state of the thought process, flexibility of thought processes during problem solving, etc. mathematical ability. By studying the specific psychological characteristics of various abilities, distinguishing between more general qualities that meet the requirements of not one, but several activities, and specific qualities that meet the limited requirements of only one activity, "general and special abilities" are defined. The article talks about modern methods of teaching mathematics in secondary schools.

A.B.Мамедова

Современные методы обучения математике в средней школе

Резюме

Обобщение математического материала, сокращение математического материала и операций, сокращение, возврат к исходному состоянию мыслительного процесса, гибкость мыслительных процессов при решении задач и т. д. – математические способности. Путем изучения конкретных психологических особенностей различных способностей, различая более общие качества, отвечающие требованиям не одной, а нескольких видов деятельности, и специфические качества, отвечающие ограниченным требованиям только одной деятельности, определяют «общие и специальные способности». В статье говорится о современных методиках обучения математике в средней школе.

Rəyçi: p.ü.f.d. N.B.Seyid

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

G.İ.MƏMMƏDOVA

müəllim

e-mail: gunel1505@gmail.com

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

PROBLEMLİ AİLƏLƏRDƏ BÖYÜYƏN UŞAQLARIN PSIXOLOGİYASI**Açar sözlər:** ailə, uşaq, problemlər, münaqişələr, zorakılıq**Key words:** family, children, problems, conflicts, violence**Ключевые слова:** семья, ребенок, проблемы, конфликты, насилие

Ailə insan üçün psixoterapevtik mühitdir. Ailədə sağlam psixoloji iqlim hökm sürərsə, sevgi, məhəbbət, qayğı, hörmət olarsa, o ailə sağlam və xoşbəxt ailə hesab olunmuş olur. Ailənin bir sıra funksiyaları vardır: reproduktiv, tərbiyəedici, təsərrüfat-iqtisadi, məişət və s. Ən başlıca funksiyası isə cəmiyyətdə sağlam psixologiyası olan uşaq yetişdirməkdir. Uşaq məhz ailədə şəxsiyyət kimi formalaşır. Dünyanı ailədə kəşf edir, ilk sevgini ailədə görür.

Psixoloqların fikrincə, ailə münasibətlərində zəruri şərtlər – bir-biri üçün yaşamaq, bir-birini anlamaq, başa düşmək, bir-birinin hisslərinə hörmət etmək, emosional tələbatların ödənilməsidir. Ailə valideyn və uşaqlar arasında münasibətlər sistemi olduğu üçün valideynlərin bir-birinə münasibəti uşaqların istər fiziki, istərsə də psixoloji inkişafına əsaslı surətdə təsir göstərir.

Ailədə baş verən güclü münaqişələr uşaqda müxtəlif travmalar, qorxu və şiddət yaradır. Uşaq böyüdükcə zehni inkişafın artması ilə əlaqədar ailədəki problemləri daha asan anlayır. Məktəbəqədər yaş dövründə uşaq səbəb-nəticə əlaqəsini qurmaqda çətinlik çəkirsə, məktəb yaş dövründə artıq ailədəki vəziyyətin fərqləndirir. Əgər bu vəziyyət uzun müddət davam edirsə uşağın inkişafı ləngiyir və bir çox problemlərin yaranmasına zəmin yaradır.

Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, ana və ya atanın lazım olan yerdə və zamanda uşağın yaşında olmaması uşağın həmin vaxt və gələcəkdə bir çox psixatrik və psixoloji problemlər yaşamasına zəmin yaradır. Körpəlikdə ana yoxluğu ilə böyüyən uşaqlarda daha böyük yaşlarda asılı şəxsiyyət tipi formalaşır. Belə uşaqlarda tək qalmağa həddindən artıq dözümsüzlük ilə tipik xronik depressiya yaranması müşahidə olunur. Valideyn yoxluğu əksər vaxtlarda uşağın inkişafını ləngidir, danışmağı gecikdirir, əzələ inkişafını zəiflədir, zəka inkişafını ləngidir [1].

Ananın tək qalaraq böyüdüüyü və bəzən uşaq evlərində yaşayan uşaqların insanlarla əlaqələrində fasilələrlə baş verən tipik reaktiv bağlanma pozuntusuna sıx rast gəlinir. Ana və ya ata tərəfindən tərk edilmək, yaxud hər iki valideyn tərəfindən tərk edilmək uşağın psixologiyasında fərqli izlər buraxır. Lakin bütün tərk edilmiş, valideyn himayəsindən məhrum olmuş uşaqlar, əsasən, bəzi eyni duyğuları yaşayırlar.

Özünü digərlərindən aşağı görmək – ana və ya atası olmayan uşaqlar özlərini ana-atası olan uşaqlardan daha zəif, gücsüz, onları üstün, özlərini isə onlardan aşağı görürlər. Belə uşaqların özünəinam hissini bərpa etmək üçün onlara müxtəlif sahələrdə (hansı sahədə bacarığı varsa) digərlərindən üstün olduqlarını göstərmək lazımdır. Üzüntülü baxışlardan narahatlıq duyğusu – bir insanı ən çox narahat edən duyğuların başında başqalarının ona yazığı gələrək baxmasıdır. Kimsəsiz uşaqlar böyüdükcə, onlara başqalarının yazığı gəlməsini hiss edir və bundan narahat olurlar.

Belə uşaqlara digər uşaqlara yaxınlaşdığımız kimi baxmalıyıq. Günahkarlıq və utanc duyğusu – kimsəsiz uşaqlar digərlərinə ana və ya atalarının olmadığını deyərək utanc duyğusu yaşayırlar. Bunun üçün isə özlərini günahkar hiss edirlər. Güvənsizlik duyğusu – kimsəsiz uşaqlar həyata, insanlara qarşı güvənsiz olurlar. Buna görə də onlar digər insanlarla münasibət qurmaqda çətinlik çəkirlər. Çünki onların da bir gün gedəcəklərini, tərk edəcəklərini düşünür-

lər. Valideyn himayəsindən məhrum olmuş uşaqların psixoloji vəziyyətinin yaxşılaşdırılması üçün uşaq evi və internatlarda psixoloji dəstəyin olması vacibdir. Uşaqlar ilə vaxtaşırı psixoloq ilə fərdi konsultasiyalar keçirilməlidir. Həmçinin kiçik yaşlı uşaqlar üçün oyun terapiyaları, qum terapiyası, nağıl terapiyası, kukla terapiyası, art terapiya və s. terapiyalar təşkil edilməli, yeniyetmələr üçün davamlı qrup terapiyaları keçirilməlidir.

Ailədə baş verən mənfi hadisələr, münaqişələr, ana və atanın boşanması, yaxın insanların xəstələnməsi və ya ölüm halları və başqa xarici faktorlar uşaqda depressiyanın yaranmasına səbəb ola bilər. Depressiya pozuntusu psixososial morbidliklə yanaşı, uşaqların böyüməsinə və inkişafına da mənfi təsir göstərir. Depressiya pozuntusu ailə və yaşadlarla ünsiyyətinə də təsir etməklə bərabər, xəstənin məktəb və akademik fəaliyyətinin pozulmasına da gətirib çıxardır. Uşaqlarda yaranan depressiyanın risk faktorlarına ailədə depressiya və suisid cəhdinin olması, valideynlərdə maddə və ya alkoqol asılılığının olması, ailədə bipolyar xəstəliyin olması, erkən menarxiya, xroniki xəstəliyi və ya qüsuru olan qohumlar, daha əvvəl depressiyanın olması, yanaşı psixi xəstəliklərin olması, kövrək emosional temperament və özünə inamın zəifliyi, travma, istismar və itkilər, valideyndə psixi xəstəliyin olması, valideyn-uşaq arasında konfliktlərin yaşanması, uşaqların ailəsindən uzaqda dövlət qurumları, uşaq evi və ya internatlarda yaşamasını aid edə bilərik. Bu zaman uşaqda həddindən artıq hərəkətililik, ətrafa və ya özünə zərər vermə, özünə qapanma və həddindən artıq səssizlik, kompulsiv (təkrarlanan) masturbasiya, emosional ziddiyyətsizlik və anlıq dəyişkənliklər, yuxu və yemə pozuntuları, barmaq əmmə, altını islatma və nəcisini qaçırmə kimi problemlər göstərərək daha kiçik yaşlara geriləmə və digər simptomlar müşahidə olunur.

Ə.Ə.Əlizadənin fikrincə, ailədə münaqişə şəraitini aradan qaldırmaq üçün ilk növbədə ailə mədəniyyətini yüksəltmək lazımdır. Ailə mədəniyyəti bir-birinə hörmətdən, səmimi münasibətdən, bir-birinin qayğısına qalmağı bacarmaqdan, birinin digərinə güzəştə getməyindən, ağıllı və təmkinli yaşayışdan yaranır.

Məktəb və ailədən kənar mühit daha çox önəm qazanır və təsir edir. Müəllimlərinin sözlərinə, yoldaşlarının hərəkətlərinə daha emosional reaksiya göstərilir. Bu yaş dövründə yaranan depressiyanın simptomlarına baş ağrısı, əzələ ağrısı, mədə ağrısı və ya yorğunluq kimi səbəbi olmayan fizioloji şikayətlərin artması, məktəbə getmək istəməmə və məktəb müvəffəqiyyətinin aşağı düşməsi, evdən qaçmaq istəyi və ya evdən qaçması, anlıq əsəb pozulmaları göstərməsi, əsəbilik və ağlama, tez-tez sıxıldığını deməsi, dostları ilə oyun oynamağa qarşı maraqsızlıq, rədd edilməyə və ya müvəffəqiyyətsizliyə həddindən artıq emosional reaksiya, sosial izolasiya və zəif əlaqələr, spirtli içki və ya siqarət istifadəsi, ölüm qorxusunu göstərə bilərik. Uşaq və yeniyetmələrdə depressiyanın müalicəsi zamanı şəxs və ətraf mühit bütünlükdə dəyərləndirilir. Terapiya zamanı psixoloq ailə, uşaq, müəllim ilə əməkdaşlıq edilərsə, terapiyanın effekti daha çox olur. Uşağın vəziyyətinə görə oyun terapiyası, koqnitiv terapiya, ailə terapiyası, qrup terapiyası, fərdi terapiyadan istifadə oluna bilər. Daha ağır vəziyyətlərdə dərman terapiyası üçün psixiatra yönəldilməlidir.

Hər bir cəmiyyətdə uşaqlar xüsusi qayğı obyektinə kimi qəbul edilsə də, hələ də onlara qarşı müxtəlif zorakılıqların kökü kəsilməmiş, uşaq hüquqlarının qorunmasında etibarlı hüquq sistemi formalaşmamışdır. Həm ailədə, həm də ictimai-təlim-tərbiyə müəssisələrində, həm də bütünlükdə cəmiyyətdə uşaqlara qarşı fiziki, emosional, psixoloji və aktual xarakterli zorakılıqlara az təsadüf olunmur [2].

Zorakılığın artmasına səbəb olan amillər sırasında cəmiyyətdə zorakılığın ciddi sosial problem kimi qəbul edilməməsi, əhalinin hüquqi savadının aşağı səviyyədə olması, uşaqların öz hüquqları haqqında lazımi məlumatlara malik olmaması və s. qeyd etmək olar.

Uşaq zorakılıqla ilk dəfə ailədə üzləşir. Bu halın yaranmasında ailə-məişət zorakılıqları **situativ** (ailə münasibətlərinin pozulması, aşağı özünüqiymətləndirmə, uşağın doğulmasının arzu edilməməsi) və **struktur** (işsizlik, sosial təcrid, maliyyə çətinlikləri) kimi sressorların təsiri olduğca böyükdür.

Ailənin gəlirinin az olması və daimi pul çatışmazlığı ailə üzvlərinin əsas tələbatlarının ödənilməsinə əngəllər yaradır və ailədaxili münasibətlərdə gərginliyi artırır. İşsizlik və ya daimi işin olmaması, atanın az əməkhaqqı alması, ailə üzvlərinin çoxluğu, valideynlərin gənc olması, valideynlərdən birini yoxluğu, pis mənzil şəraiti, ailədə xroniki stresslər davamlı ailədaxili münaqişələrin yaranmasına səbəb olur.

Fiziki zorakılığın qurbanları özlərini bədbəxt, gözdən salınmış, ipə-sapa yatmaz hiss edir və başqalarının nə üçünsə onlardan yaxşı olduğu qənaətində olurlar. Uşaqlara qarşı fiziki zorakılığın ağır nəticələri özünü daha çox psixoloji planda göstərir. Belə uşaqlar özlərinin impulsiv davranışı üzərində nəzarəti itirir, onlarda özünüidarə və özünüqiyimətləndirmə aşağı enir, insanlara qarşı inam və etibar yox olur. Zorakı xəsarətdən sonra uşaqlarda kəskin qorxu hissi baş qaldırır və sadist meyillər meydana gəlir.

Ailədə davamlı *emosional gərginlik* mühitində böyüyən uşaqlarda şəxsiyyətin emosional dəyərləri inkişafdan qalır, birtərəfli inkişaf edir. Davamlı emosional zorakılığa məruz qalmış uşaqlar başqalarının hisslərini anlamaqda və onlara adekvat reaksiya göstərməkdə çətinlik çəkirlər. Valideynlərin uşağın uğurlarına normal reaksiyaları – tərifləmə, sevinc və təqdir etmə onda öz qüvvəsinə inamı artırır, iftixar hissi doğurur.

Psixoloji zorakılığa ailədə tez-tez baş verən münaqişələri, uşağa qarşı valideynlərin ağlasığmaz hərəkətlərini misal gətirmək olar. Psixoloji zorakılıq öz mahiyyəti etibarı ilə mənəvi zorakılıqdır və o, uşağın intellektual inkişafını ləngidir, idrak proseslərini və adaptasiya qabiliyyətlərinin adekvat inkişafını təhlükə altında qoyur. Belə uşaqlara sosial tənhalıq hissi baş qaldırır, özünəhörmət hissi zəifləyir və onlar qeyri-ixtiyari olaraq münaqişələrə qoşulmağa meyilli olurlar.

Psixoloji zorakılıq amansız rəftar formasında təzahür edən zorakılıq uşağın alçaldılması, təhqir edilməsi, ələ salınması və rixşənd edilməsi şəklində xroniki neqativ davranışlarda ifadə olunur. Psixoloji zorakılıq iki formada təzahür edə bilər. Psixoloji sayğısızlıq formasında olan zorakılıq valideynin, yaxud uşağa baxmağı, ona zəruri dəstək verməyi, diqqət göstərməyi təmin etməlidir.

Ailədaxili zorlanmalara məruz qalanların yalnız 2%-i, ailədən kənar zorlama halında isə 6% uşaq bu barədə məlumat verir, əksəriyyət isə bu faktı gizli saxlayırlar. İ.S.Kon qeyd edir ki, uşaqların seksual hücumlara məruz qalması cəmiyyətin mənəvi düşkünlüyü və degradasiyasının əlamətidir. Bu halların çoxu yaşlı və seksual baxımdan xəstə adamlar tərəfindən törədilir. Seksual xarakterli zorakılıq kasıb və natamam ailələrdə uşağın aldadılması yolu ilə baş verir, uşaq seksual təcavüzün passiv obyektinə çevrilir.

Ədəbiyyat

1. Bayramov, Ə.S. Psixologiya. Ali məktəblər üçün dərslik / Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə. – 2000.
2. <https://kafkazh.com/aile-daxili-munasibetler-ailede-psixoloji-iqlim/>

G.I.Mammadova

Psychology of Children Growing up in Troubled Families Summary

The article discusses the family and its problems. At the same time, the causes of psychological problems in the family are investigated.

The author also explains the problems that arise in children growing up in conflict families. The article also discusses the views of scientists from different countries.

Г.И.Мамедова

Психология детей, растущих в неблагополучных семьях
Резюме

В статье рассматриваются семейные проблемы, исследуются причины психологической напряженности в семье, случаи насилия и давления в отношении к детям.

Автор также объясняет затрагивает проблемы детей, растущих в конфликтных семьях. Приводятся мнения ученых из разных стран.

*Rəyçilər: psixo.f.d. G.H.Əlixanova,
dos. M.C.İsmayilova*

Redaksiyaya daxil olub: 12.11.2023

M.Y.MƏMMƏDOVA

e-mail: mammadova.1967@inbox.ru

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

V-IX SİNİFLƏRİN ƏDƏBİYYAT DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞIRDLƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBİYƏSİNİN PSIXOLOJİ ASPEKTLƏRİ

*Açar sözlər: vətənpərvərlik, yeniyetmə, ədəbiyyat, şagird, qəhrəmanlıq**Key words: patriotism, youth, literature, student, heroism**Ключевые слова: патриотизм, молодежь, литература, студент, героизм*

Vətən öz mədəni və mənəvi zənginliyi ilə sevilir, tarixi keçmişi ilə yadda qalır. Yeniyetmə dərk etməlidir ki, Azərbaycan hər cəhətdən zəngin ölkədir. Onun gözəl iqlimi, dünya şöhrətli alimləri vardır. Bu cür ölkəni müdafiə edib qorumaq hamının borcudur.

V-VIII sinif şagirdləri üçün nəzərdə tutulmuş “Azərbaycan dili” və “Ədəbiyyat” dərslərlərindəki bütün materialları təhlil edib, onların yeniyetmə yaşlı şagirdlərdə hərbi-vətənpərvərlik hissi tərbiyə etmək mövqeyindən təfəssilatı ilə açıqlamaq qeyri-mümkündür. Ona görə də onlardan bəzilərinə müraciət etməklə kifayətlənəcəyik. Bu baxımdan “Yeddi nar çubuğu” mətninin tədrisi xüsusi olaraq diqqəti cəlb edir.

Yeniyetmələrdə hərbi vətənpərvərlik hissənin inkişafında ədəbiyyat dərslərlərinə salınmış mövzularla yanaşı, sərbəst ifadə və imla yazılar üçün seçilmiş mətnlərin də özünəməxsus əhəmiyyəti vardır. Bu mövzular yeniyetmələrdə sərbəst düşüncə tərzini, müstəqillik, milli qürur, cəsarət, iradə tərbiyə edir.

V sinif şagirdlərinin Vətən haqqında düşüncələri, düşməyə nifrət hissi bəsləmələri adını rıqqətə gətirir. Fikirləşirik ki, gələcəyin ümidi olan bu uşaqlar erməni millətçilərindən atalarının, şəhidlərin qisasını alacaqlar!

Mütləq alacaqlar!

Mövzu: “Azərbaycan – Vətənim Mənim”

VI sinif şagirdi A.Hacıyeva yazır:

Vətən. Bu söz hamının qəlbində səslənir. Bəlkə də hamının dilinin əzbəri olmuşdur. Mənə elə gəlir ki, vətənimizi sevməyən bir şəxs tapılmaz. Hərəkətin ürəyində bir vətən nəğməsi yaşayır. Mən də ürəyimdəki Vətəndən danışmaq istəyirəm. Öz duyduğum, tanıdığım, öz sevdəyim Azərbaycandan, özümün sevdəyim Azərbaycanımdan. Bu kövrək şagird qələmim ilə vətənimin hər yerindən söhbət açmaq istəyirəm: havasından, suyundan, torpağından, daşından, şəhərindən, kəndlərindən, keçmişindən, gələcəyindən. O şeylərdən danışacağam ki, onlara ürəyimlə inanıram. Bizim ulu beşik nəğməmiz olub və bütün Azərbaycanda oxunub. Daşa, qayaya hopmuş, yazıya çevrilmiş əks-sədası ilə yalnız bir neçə yerdə qalıb. Gəmiqayada, Dəlidağda, Böyük Qafqazda, Qobustanda [2, s. 28].

İlk ocaqlarımızı təbiət özü çatıb Xəzər sahillərində. Böyük və Kiçik Qafqaz silsilələrində. Ağrı dağının ətəklərində Savalanda və Urmiya ətrafında. Biz od övladıyıq. Oddan törənmişik, od olasıyıq, vətən, el yolunda yanıb külə dönəsiyik. Bu gün Azərbaycanımızın göylərində qara buludlar dolaşan vaxtı biz övladları külə dönməyə hazır olmalıyıq. Vətəni qoruyarsan, vətən olar. Sultan Hüseyn Bayqara şöhrət günəşinin üfüqə enən çağında Şah İsmayıl Xətaiyə səmimi bir məktub yazıb, könlünü almaq üçün ona rəqqasələr dəstəsi göndərir. Şah İsmayıl isə saray rəqqasələrinə baxıb, deyir: – “Mən vuruş adamıyam, belə əyləncələri istəmirəm. Mən görək rahatlanmadan məmləkətimin ətrafında at cövlan etdirəm. Mənim eyş-işrətə vaxtım yoxdur”. Bu sözləri xatırlayanda içimdən gizli titrəyiş keçir. Məmləkətin ətrafında at cövlan etdirmək yalnız dövlət başçıları və qəhrəmanların məramıdır mı? Mənə elə gəlir ki, bu

sözlər ana laylasıdır [1, s. 89]. Uşaq doğulanda gərək ona verilən ilkin dərs bu ola. Sənin borcundur, doğma torpağı qorumaq. Uzun illər kimlərinsə səhvi üzündən, ya da başqa səbəblərdən indi düşmənlə üz-üzə durmuşuq, “Azərbaycan adlı məmləkətimizi xain düşmənlərdən qorumaq bizim borcumuzdur. Mənə elə gəlir ki, hər kəs xəyalən də olsa gecə-gündüz öz məmləkətinin ətrafında at cövlan etdirməlidir. Babalarımız yaxşı-pis yaşayıb gediblər. Varis bizik. Uğrunda canımızdan belə keçməyə hazırıq, doğma yurdum Azərbaycan. Azərbaycanı qanımızla, canımızla müdafiə etməyə hazırıq. Torpaq uğrunda ölən varsa, Vətəndir!”

Bu sözlər sadə Azərbaycan balasının içindən gələn səslərdir. Vətənpərvərlik eşqi ilə yanan, püskürən atəşdir, yanan vulkandır. Hərbi-vətənpərvərlik hissənin əsas xüsusiyyətlərini əks etdirən hay-haraydır.

Yeniyyətlərdə hərbi vətənpərvərlik motivi ilə zəngin olan dərslik materiallarında “Kitabi-Dədə Qorqud”, “Koroğlu”, “Qaçaq Nəbi”, “Qatır Məmməd” kimi qəhrəmanlıq dastanlarının da əhəmiyyəti olduqca böyükdür.

V sinifdə “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanları barədə məlumat verilir. Tədqiqat göstərir ki, uşaqlarda “Dədə Qorqud” dastanının tədrisinə xüsusi maraq vardır.

Mövzuya başlamazdan əvvəl biz yeniyyətlərin hafizəsində qəhrəmanlıq, mərdlik, vətənpərvərlik haqqında geniş təsəvvür yaratmaq məqsədilə sinifə aşağıdakı sualları verdik:

1. İgidlik haqqında hansı kitabları oxumusunuz və filmlərə baxmısınız?
2. Şəhidlər xiyabanına gedən zaman hansı hissləri keçirirsiniz?
3. Siz qəhrəmanlığı, vətənpərvərliyi necə hiss və təsəvvür edirsiniz?

1. Ş: – “Milli Qəhrəmanlar” adlı kitabı oxumuşam. Orada çoxlu qəhrəmanlar haqqında danışılır. “Uzaq sahillərdə” kinosuna baxmışam.

2. Ş: – Bizim rayonda da şəhidlər xiyabanı var. Bakıdakı Şəhidlər Xiyabanına da getmişəm. Bu xiyabanı mən mərdlik, qəhrəmanlıq və inam yeri hesab edirəm. Şəhidlər Xiyabanı xalqımızın oğul və qızlarının qəhrəmanlığını, xalqımızın müstəqilliyi uğrunda canlarından keçdiklərini bütün dünyaya bəyan edir. Erməni vəhşilərinin Azərbaycan xalqına düşmən kəsildiyini göstərir. Bu xiyabana gedən hər bir azərbaycanlıda, erməni millətçilərinə qarşı nifrət və qəzəb hissi yaranır [3, s. 79].

3. Ş: – Qəhrəman, qorxmaz olmalıdır. Çingiz Mustafayev, Əlif Hacıyev, Allahverdi Bağirov kimi. Mən də belə qəhrəmanlara bənzəmək istəyirəm. Qəhrəmanlar haqqında şagirdlərin cavabını dinlədikdən sonra müəllim: “Dədə-Qorqud” dastanlarının tədrisinə aşağıdakı kimi başladı:

– Uşaqlar, bu gün keçəcəyimiz mövzu da bizim qəhrəmanlıq keçmişimizi özündə əks etdirən ən qədim dastandır. Qazan xan “Dədə-Qorqud” boylarının əsas qəhrəmanlarından biridir. Dastanın baş qəhrəmanları Qazan xan, Buğac xan, Beyrək, Qaraca Çoban, Qazan xan oğlu Uruz və başqaları igidlik və qəhrəmanlıq rəmzidirlər.

Qazan xan mərddir, mübarizdir, düşmən qarşısında heç zaman əyilmir. O, ölümündən qorxmur, öz qəhrəmanlığı ilə ətrafdakı düşmənləri həmişə qorxu altında saxlayır.

Dastanda, sədaqəti, mərdliyi, fədakarlığı təsvir olunan surətlərdən biri də Qaraca Çobandır. O, qoçaq, sədaqətlidir, çox sayıq adamdır. Son dərəcə güclü olan bu şəxs altı yüz düşmən əsgərinə qarşı təkbaşına vuruşur. Başqa qəhrəmanlardan fərqli olaraq onun döyüş silahı sapandır. İki-üç yaşlı dana dərisindən, qolları üç keçi qılından hörülmüş sapandı hər dəfəsinə on iki batman ağırlığında daş tutur. Bu cür ağır sapandı tutmaq, onunla döyüş aparmaq böyük fiziki hazırlıq tələb edirdi. Qaraca Çobana bu gücü, qüvvəni verən elinin, obasının, torpağının düşmən təcavüzünə məruz qalması idi [4, s. 76].

Yeniyyətlərdə hərbi-vətənpərvərlik hissini aşılamaq məqsədilə “Dədə Qorqud” filminin parçalar göstərilir. Şagirdlərin qəhrəmanlar haqqında təsəvvürləri əyaniləşir. Onlar dastandakı obrazlara öz münasibətini bildirirlər. Bu yolla yeniyyətlər Koroğlularla, Nigarlarla, Dəli Həsənlərlə, Qazan Xanlarla, Beyrəklərlə, Burla xatunlarla, Banuçiçəklərlə, Qaraca Çobanlarla, Qaçaq Nəbilərlə, Həcərlərlə qarşılaşırlar. El-obanı, torpaqlarımızı qorumaqda, düşmənlərə qarşı hədsiz barışmazlıqda onlara oxşamağa can atırlar.

Ədəbiyyat

1. Aslanov, M. Orta məktəbdə ədəbiyyat tədrisi / M.Aslanov, C.Əhmədov, A.Babayev. – Bakı: Maarif, – 1966. I hissə, – 290 s.
2. Əlizadə, Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri / Ə.Əlizadə. – Bakı, – 2004. – 431 s.
3. Həsənov, B. V-VII siniflərdə sinifdənkənar oxunun ədəbiyyat proqramı materialları ilə əlaqələndirilməsi yolları: / Pedaqogika elmlər namizədi dis. avtoreferatı. / – Bakı, – 2014. – 21 s.
4. Həşimov, İ.B. Xalqın tərbiyəvi ideya, adət və ənənələrinin Azərbaycan pedaqoji fikrinin formalaşmasına təsiri (“Kitabi-Dədə Qorqud” materialları üzrə): / Pedaqogika elmlər namizədi dis. / – Bakı, – 2009, – 19 s.
5. Hüseynoğlu, S. Ədəbiyyat dərslərində yeni texnologiyalar: Fəal/İnteraktiv təlim / S.Hüseynoğlu. – Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, – 2009. – 200 s.

M.Y.Mammadova

Psychological Aspects of Teaching Patriotic Education to Students in Literature Classes of V-IX Classes

Summary

In the process of students' patriotic activities, they develop their initiative, research and partial search skills by using local facts and materials. In addition, the use of local materials in the educational process increases the interest in scientific knowledge among schoolchildren, cultivates independent creative qualities, and arouses interest in choosing a profession.

It is important to conduct a special study that will help to strengthen students' feelings of patriotism by using extracurricular reading materials in the educational process of general education schools.

М.Ю.Мамедова

Психологические аспекты патриотического воспитания учащихся на уроках литературы в V-IX классах

Резюме

В процессе патриотической деятельности у учащихся развивается инициативность, исследовательские и частичные поисковые навыки с использованием местных фактов и материалов. Кроме того, использование местных материалов в образовательном процессе повышает у школьников интерес к научным знаниям, воспитывает самостоятельные творческие качества, вызывает интерес к выбору профессии.

Важно провести специальное исследование, которое поможет укрепить чувства патриотизма учащихся путем использования материалов внеклассного чтения в образовательном процессе общеобразовательных школ.

Rəyçi: ped.f.d. Ə.R.Sabur

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

Z.X.MƏMMƏDOVA*baş müəllim***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

**ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ BIOLOGİYASININ TƏDRİSİNDƏ
YERLİ FLORANIN ÖYRƏDİLMƏSİ İMKANLARI****Açar sözlər:** *flora, bitkilər, məktəb, fənn, biologiya, əyləncəli oyun, sehirli ağac, təlim xarakterli oyun***Key words:** *flora, plants, school, subject, biology, fungame, magictree, educational game***Ключевые слова:** *флора, растения, школа, предмет, биология, веселая игра, волшебное дерево, развивающая игра*

Biologiya elmi canlılardan bəhs etdiyindən onun əsas vəzifələrindən biri bitkiləri tədqiq etməkdir. Bu baxımdan fənnin tədrisində şagirdlərə Azərbaycan florasının öyrədilməsi əsas problemlərdəndir. Problemin həlli imkanları araşdırıldı. İlk növbədə biologiya dərslərinin imkanları təhlil edildi. Müəyyən edildi ki, 6-cı sinif dərslərində yerli floranın öyrədilməsi imkanları genişdir. Dərslərdə bitkilərlə bağlı mövzular çoxluq təşkil edir. Belə mövzuların tədrisində yerli floranın öyrədilməsinə geniş imkanlar açılır. Həmin imkanlar əsasında müasir təlim metodlarının tətbiqi ilə müəllim yerli flora nümunələrini şagirdlərə dərindən öyrədir. Bunun üçün o, müxtəlif təlim metodlarından istifadə edir, yerli flora materialı həm yazılı, həm də şifahi izah etmək, sxem və şəkillər üzrə aydınlaşdırmaq imkanlarından səmərəli istifadə edir. Flora materiallarının fəal təlim metodları ilə tədris etdikdə şagirdləri, xüsusilə aşağı sinif şagirdlərini daha çox maraqlandırır. Şagirdlərin və müəllimin fəallığını təmin edən təlim xarakterli didaktik oyunların tətbiqi onların intellekt səviyyələrini yüksəldir, müstəqil düşünərək materialı dərk etməsini asanlaşdırır [1, s. 43].

Aşağı siniflərdə şagirdlər təlim xarakterli əyləncəli oyunlara daha çox maraq göstərirlər və belə dərslərdə fəallıq göstərirlər. Onlar yarış xarakterli oyunları daha çox sevir. Müəllimin dərslə başlayarkən Azərbaycan florasına dair fəallaşma aparması şagirdlərin fəallığına və dərslə marağına müsbət təsir göstərir. Belə fəallaşma üçün “Azərbaycanın bitki növlərinin adının çəkilməsi”, “Ölkənin bitki növlərinin sıraya düzülməsi”, “Azərbaycanın bitki növlərindən axırıncı hərfi ilə başlayan bitki adının deyilməsi”, “Bitki adının yazılışı”, “Bitkinin quruluşunu deməklə adının tapılması”, “Bitkinin xüsusiyyətini deməklə adının tapılması”, “Bitki adında hərflərin tapılması”, “Cümlədə bitki adının tapılması” kimi təlim xarakterli oyunlardan istifadə edilməsi müsbət nəticə verir [11, s. 16].

“Azərbaycanın bitki növlərinin adının çəkilməsi” oyununda şagirdlər növbə ilə bitki adlarını çəkirlər. Onlar tez düşünməli, vaxt itirmədən bir bitki adı deməlidirlər. Beləliklə, növbə ilə şagirdlərin hər biri Azərbaycanda bitən bir bitkinin adını çəkir. Məsələn, palıd, çökə, Eldar şamı, şabalıd, qoz, fındıq, badam, çinar və s. Oyunun şərtləri belədir ki, adlar təkrar olunmamalı, bitki Azərbaycan florasına aid olmalıdır. Şərtləri pozan şagirdə yenidən şans verilir.

“Azərbaycanın bitki növlərinin axırıncı hərfi ilə sayılması” oyununda şagirdlərdən biri yerli flora nümunələrindən birinin adını çəkir. Sonrakı şagird bitkinin axırıncı hərfi ilə başlayan bitki adı deməli olur. Məsələn, şam, moruq, qarağat, turp, palıd, dərğil, lələ, ərik, kərəviz, zəncirotu və s. Bitki adını vaxtında tapıb deməyən, səhv edən şagirdlərə sonradan imkan verilir ki, bitki adını tapıb desin. Oyun birinci şagirdlə başlayır, axırıncı şagirdlə qurtarır. Həmin oyunda fəal iştirak etməsi onun əsas şərtlərindəndir [4, s.67].

“Azərbaycanın bitki növlərinin sıraya düzülməsi” oyununda şagirdlər bitki adlarını əlifba sırası ilə deyirlər. Birinci şagird “A” hərfi ilə alma, sonrakı “B” badam, üçüncü “C” cinci-

lim və s. əlifba sırasına uyğun gələn hərflə başlayan bitki adını söyləyirlər. Hansı şagirdin oyunu başlaması və necə davam etdirilməsi qaydaları müəllim tərəfindən müəyyən edilir.

“Bitki adının yazılışı” oyununda şagirdlər bir, iki, bir, iki sayaraq cütlərə ayrılırlar. Bir deyənlər növbə ilə bitkinin adındakı bir neçə hərfi, yaxud onun bir hecasını deməlidir. İkincilər isə bitkinin adını tamamlamalıdırlar. Məsələn, Eldar, şam – ağac, dəmir, ar, mud, n.r – nar, p.m.q. – pambıq, b.d.m. – badam, al..lı – albalı. Bu oyunda da təkrar olmamalı, yalnız yerli bitki adları çəkilməlidir. Şərtləri pozan şagirdə fikirləşməyə vaxt verilir.

“Bitkinin quruluşunu deməklə adının tapılması” oyununda şagirdlər cütlərə ayrılır. Cütlərdən biri bitkinin quruluşunu, ağac, kol, yarımkol və ya ot bitkisi olduğunu deyir. Digər şagird isə onun adını tapır. Məsələn, enliyarpaqlıdır, ot bitkisidir, çiçəkləri sarı rəngli və iridir, birillikdir, ikiləpəlidir, yarpaqları torvarı damarlanmışdır, kökü mildir, yolda çiçək açır, çiçək qrupu səbətdir. İkinci şagird bitkinin zəncirotu olduğunu tapır. Beləliklə, hər cütlük bir bitkinin adını tapır. Burada da oyunun şərti növbə gözləmək, yoldaşı dinləmək, təkrara yol verməməkdir.

“Bitkinin xüsusiyyətlərinə görə adının tapılması” oyununda cütlərdən biri bitkinin faydasını, zərərinə, iqtisadi, tibbi, ekoloji, əhəmiyyətini deyir, yoldaşı isə bitkinin adını tapır. Məsələn, sarı çiçəkləri var, tərəvəzdir, meyvəsi yetişəndə qırmızı olur, əhali tərəfindən çox işlənir, çiy və bişirilmiş, turşuya qoyulmuş halda yeyilir. Yoldaşı bu xüsusiyyətlərin pomidor bitkisinə uyğun gəldiyini deyir. Beləliklə, bütün cütlüklərin fəaliyyəti dinlənir.

“Bitkilərin xüsusiyyətlərinin tapılması” oyununda şagirdlər yenə cütlərə ayrılır. Cütlərdən biri bitkinin adını deyir. Digər şagird onun hərflərinin sait və samitlərini, hecalarını aydınlaşdırır. Yaxud bitkinin xüsusiyyətlərini bir sözlə ifadə edir. Məsələn, şagirdlərdən biri zəfəran bitkisinin adını çəkir, digəri onun xüsusiyyətlərini bir sözlə ifadə edir. Ədviyyətdir, alma – meyvədir, buğda – taxıldır və s. Beləliklə, oyunda hamının iştirakı təmin olunur.

“Tapmaca” oyununda hər şagird Azərbaycanın bitkilərindən birinə aid tapmaca söyləməlidir, yoldaşı onun açmasını deməlidir. Oyunda şagirdlərin hamısı növbə ilə tapmaca deyir, açması tapılır, təkrara yol verilmir.

“Cümlədə bitkinin adının tapılması” oyununda şagirdlər cütlərə ayrılır, onlardan biri bitki adları olan cümlə qurur, lakin bitkinin adını demir. Bitkinin adını digər yoldaşı tapmalıdır. Məsələn, həyətdə çoxlu, ətirli, tikanlı ... kolları vardır. Cütlüyün ikinci şagirdi bitkinin adının qızılgül olduğunu deyir. Yaxud birinci şagird ... atdım xarala deyir. İkinci şagird isə cümləni “almanı” sözü ilə bitirir. Və yaxud şagirdlərin biri ... olmayaydı, saralıb solmayaydı, bir ayrılıq, bir ölüm, heç biri olmayaydı deyir. Digəri bayatıda qızılgül sözünü tapıb yerinə qoyur. Oyunda bütün şagirdlər iştirak edir [11, s. 91].

Belə təlim xarakterli oyunlardan müəllim dərslərin əvvəlində, əsas hissəsində şagirdlərin yorğunluğunun, gərginliyinin artdığı vaxtlarda, yaxud dərslərin sonunda istifadə edir. Oyun şagirdləri mövzudan yayındırmamalı, dərsləri əyləncəyə çevirməməlidir. Ona az vaxt təxminən 5-6 dəqiqə ayrılır. Belə oyunlarda ilk günlər şagirdlər çətinlik çəkirlər. Tez-tez oyunların təşkil edilməsi şagirdlərin bir sıra təlim bacarıqları qazanmasına, oyunun qaydalarına vərdiş etməsinə, hazırcavablığın inkişafına kömək edir, onlar daha yeni, maraqlı oyunların təşkilinə hazırlanmış olurlar [2, s. 46].

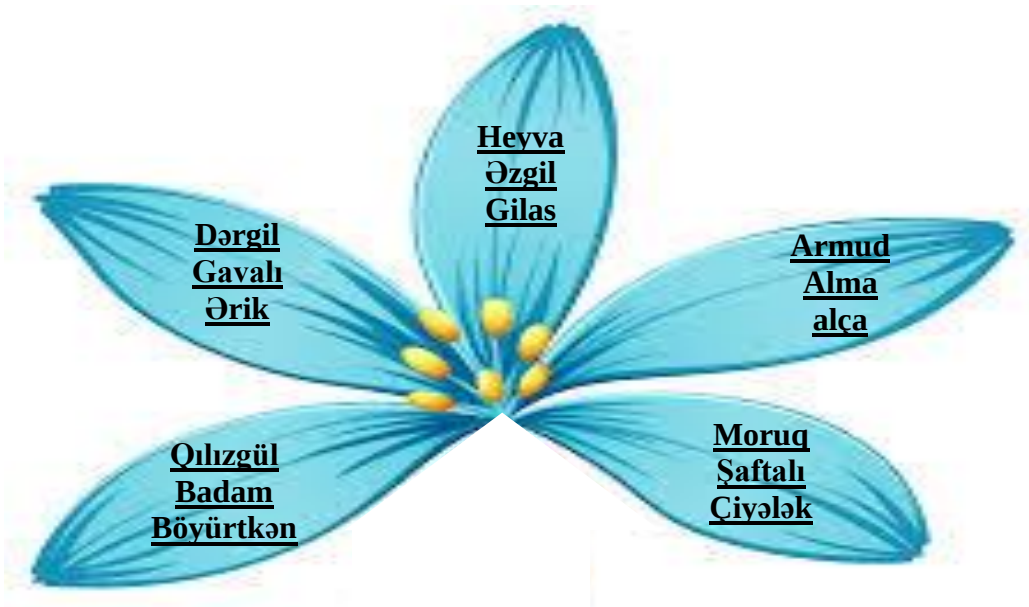
Dərslərin digər mərhələlərində də təlim xarakterli əyləncəli oyunlardan krossvord, çaynvord, rebus, tapmaca, məsələ, misal həll və s. maraqlı növlərin tətbiq edilməsi şagirdlərə əyləncə-əyləncə yorulmadan mövzunu öyrənmək və uzun müddət yadda saxlamaq bacarıqları aşılır. Azərbaycan florasını əks etdirən krossvordlardan istifadə edilməsi təlimin keyfiyyətini yüksəltməklə yanaşı şagirdlərin məntiqi düşünmə qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Belə krossvord, çaynvordları müəllim özü hazırlayır və ya hazır işlərdən istifadə edir. Azərbaycan florasına həsr olunmuş krossvordlardan bir neçə nümunəyə nəzər salaq.

Ağacın şəkli çəkilir, gövdəsi, yarpaqları, budaqları, xanalara bölünür. “Sehrli ağac” olaraq xanalara müxtəlif bitki adları yazılır. Şagirdlər tərəfindən xanalara uyğun gələn bitki adları tapılır və yazılır.

Şagirdlər müəllimin tapşırığı və xanaların sayına uyğun ağac bitkilərinin adlarını yazırlar. Yaxud bitki sistematikasına aid ayrı-ayrı fəsilə nümunələrinin adları qeyd edilir. Məsələn, gülçiçəklilər fəsiləsinə aid olan bitkilərin adları xanalara yazılır. Krossvordu digər fəsilələrə aid də tərtib etmək mümkündür. Belə oyunlardan müəllimin biliklərin möhkəmləndirilməsində və ya ümumiləşdirici dərslərdə istifadə etməsi daha effektivdir. Oyunun yerində və düzgün tətbiqi şagirdlərin fəallığını artırır, onların yaradıcı təfəkkürünü inkişaf etdirir.

Bitki sistematikasına dair mövzuların [5, s. 56] tədrisində müəllim müvafiq bitki fəsiləsi üzrə bitkilərin adlarını tapmaq və onların fəsiləsinə təyin etmək tapşırığı verir. Bitki sistematikasının tədrisində qruplarda iş forması üzrə “Fəsilənin nümayəndələri” modellərini işləməyi tapşırır. Öyrənilən fəsilənin çiçəklərinin şəkli çəkilir, ləçəklərdə fəsiləyə aid olan bitkilərin adları yazılır. Tapşırıq qruplar üzrə həll edilir. Məsələn, gülçiçəklilər fəsiləsi üçün ləçək modeli aşağıdakı kimi hazırlanır. Çiçəyin ləçəklərinin xanalarına Azərbaycanın bitki nümunələrinin adlarından uyğun gələn yazılır.

“Gülçiçəklilər fəsiləsi”



Dərslərdə təlim xarakterli əyləncəli fəallaşdırma oyunlarından istifadə edilməsi şagirdlərin fəallığını artırmaqla yanaşı onların fənni öyrənməyə marağını artırır. Eyni zamanda şagirdlərin məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkürünün inkişafına, intellekt səviyyəsinin yüksəlməsinə kömək edir. Müəllimlərin biologiya dərslərində belə metodlardan istifadə etmələri məsləhətdir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün biologiya fənn kurikulumu. – Bakı, – 2013.
2. Hacıyeva, H. və b. Ümumtəhsil məktəblərində biologiyanın fəal təlim metodları ilə tədrisi metodikası / H.Hacıyeva, və b. – Bakı, – 2014.
3. Hüseynov, Ə. Ümumtəhsil məktəblərində biologiyanın tədrisində kurikulumun tətbiqi / Ə.Hüseynov, H.Hacıyeva və b. – Bakı, – 2015.
4. Seyidli, Y. Biologiya 6. Ümumtəhsil məktəblərinin 6-cı sinfi üçün dərslik / Y.Seyidli, X.Əhmədbəyli, N.Əliyeva. – Bakı, – 2017.

5. Seyidli, Y. Biologiya 7. Ümumtəhsil məktəblərinin 7-ci sinfi üçün dərslik / Y.Seyidli, X.Əhmədbəyli, N.Əliyeva. – Bakı, – 2017.
6. Путюков Ю.А. Основы педагогической технологии. – М: Просвещение, – 2001.
7. İsmixanov, M. Pedaqogikanın əsasları / M.İsmixanov. – Bakı, – 2011.
8. Hacıyeva, G. Biologiyanın tədrisi metodikası / G.Hacıyeva. – Bakı, – 2018.
9. İbrahimov, F. Pedaqogika / F.İbrahimov, R.Hüseynzadə. – Bakı, – 2012. – c. 1.
10. Hacıyeva, H.M. Ümumtəhsil məktəblərində biologiyanın tədrisində bitkilərə dair tibbi bilik və bacarıqların aşılınması / H.M.Hacıyeva və b. – Bakı, – 2015.
11. Hacıyeva, H.M. “Bitkilər” kursu üzrə əyləncəli oyunlar və maraqlı tapşırıqlar / H.M.Hacıyeva və b. – Bakı, – 2012.

Z.K.Mamadova

Possibilities of Teaching Local Flora in high School Biology Teaching

Summary

The article examines the problem of teaching the flora of Azerbaijan with fun educational games in the teaching of biology in secondary schools. It provides examples of fun games that are useful for teaching the native plants content of the subject. In the teaching of biology in the 6th-7th grades, the possibilities of teaching local flora materials are revealed. Tasks, means and methods of realization of opportunities are indicated. Examples of different stages of the lesson according to methods and tools are given. The development of the methodology that will help to solve the problem in the teaching of subjects in schools has a fundamental impact on the students' study of the flora of Azerbaijan. Teachers can benefit enough from the methodical works provided. The article will provide methodical help to teachers in organizing classes with active learning methods and teaching the flora of Azerbaijan.

З.Х.Мамедова

Возможности изучения местной флоры при преподавании биологии в общеобразовательной школе

Резюме

В статье рассматривается проблема обучения флоре Азербайджана с помощью веселых развивающих игр при обучении биологии в общеобразовательных школах. В нем приведены примеры забавных игр, которые полезны для обучения предмету, посвященному местным растениям. В преподавании биологии в 6-7 классах раскрываются возможности преподавания материалов местной флоры. Показаны задачи, средства и методы реализации возможностей. Приведены примеры разных этапов урока по методам и средствам. Разработка методики, которая поможет решить проблему преподавания предметов в школах, имеет фундаментальное значение для изучения учащимися флоры Азербайджана. Учителя могут получить достаточно пользы от предоставленных методических работ. Статья окажет методическую помощь учителям в организации занятий с активными методами обучения и преподавания флоры Азербайджана.

Rəyçi: dos. H.N.Hacıyeva

Redaksiyaya daxil olub: 10.10.2023

K.Q.MƏNSİMOVA

müəllim

e-mail: kifayetmnv@gmail.com

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

İNKLÜZİV MƏKTƏBLƏRDƏ VALİDEYNLƏRLƏ ƏMƏKDAŞLIQ MƏSƏLƏSİNƏ DAİR

Açar sözlər: inklüziv təhsil, inklüziv məktəb, valideynlər, əməkdaşlıq, dəstək**Key words:** inclusive education, inclusive school, parents, cooperation, support**Ключевые слова:** инклюзивное образование, инклюзивная школа, родители, сотрудничество, поддержка

Ev və məktəb arasında əməkdaşlığın müxtəlif əqli və fiziki məhdud imkanlı uşaqlar üçün faydalı olmasına dair sübutlar artmaqdadır. Bu uşaqların adi məktəblərdə uğur qazanması üçün ailə qatqılarının əhəmiyyəti geniş şəkildə qəbul olunur. Valideyn iştirakı və əməkdaşlığı məktəb planlaşdırması üçün vacibdir. “İnklüziv təhsilin tətbiqi prosesə hər kəsi: müəllim kollektivini, şagirdləri və onların valideynlərini cəlb edərək təhsil müəssisəsi mədəniyyətinin restrukturlaşmasına gətirib çıxarır” [1, s.105]. Məktəbdə öyrənilənlər uşağın özünü daha rahat və təhlükəsiz hiss etdiyi ailə əhatəsində, ev şəraitində davam etdirilə bilər. Məktəblə valideyn münasibətlərinin fərqli alınması da normaldır, çünki burada insan amili vacibdir. Məsələn, məktəblər övladlarının təhsilinə aşırı maraqlarını və hədsiz diqqətini valideyn müdaxiləsi kimi dəyərləndirə bilər. Xüsusən də, öz uşaqlarını müəyyən məktəblərə qəbul etdirmək üçün media və məhkəmələrə müraciət edən valideynlər bu cür tanına bilər. Əməkdaşlığa valideynlərin daha çox cəlb olunması yanlış anlaşılmaların qarşısını alar və uşaqlar da daxil olmaqla, hər kəsi əhatə edən daha ahəngdar təcrübənin ortaya qoyulmasına yardım edir.

Valideynlərlə tərəfdaş münasibətlər ən yaxşı şəkildə necə yaradıla bilər? İlk növbədə, digər birgə işlədiyiniz insanlarda olduğu kimi rolların aydın bölüşdürülməsi lazım gəlir. Adətən valideynlər birbaşa təlim və tədris proseslərinə aidiyyəti olan bir çox rolları icra edirlər.

Valideynlər özlərini səlahiyyətli, qərar qəbulu prosesinə olan müdaxiləni dəyərli və təsirli hiss etməlidirlər. Müəllimlər valideynlərə onların bərabər səviyyəli tərəfdaş olduqlarını hiss etdirməlidir.

İnklüziv vacib məqamlarından biri şagirdlərlə valideynlərin ünsiyyətidir, onlarla qarşılıqlı anlaşma və anlayış üzərindən qurulmasıdır.

İnklüziv təhsil çərçivəsində valideynlərlə iş bir neçə istiqamətdə aparılmalıdır:

1) Tədris-praktiki işlər (ailə klubları, açıq dərslər, konsultasiyalar və s.)
2) İnformativ-pedaqoji (valideyn iclasları, uşaqların əl işlərindən ibarət sərgilər, anket sorğusu və s.)

3) Əyləncəli (müxtəlif müsabiqələr, tədbirlər və s.).

İlkin mərhələdə müəllimlər SİM uşaqların valideynləri ilə söhbətlər təşkil etməli, onlar arasında anket sorğular aparmalıdır. Bunlar valideynin korreksiyaedici tədris haqqında nə dərəcədə məlumatlı olduğunu aşkar olmasına imkan verir. Digər tərəfdən isə bu yolla valideynlərə maraqlı gələn, onlarda sual doğuran məsələləri təyin etmək mümkün olar. Aparılan təhlillərin nəticələri valideynlərlə müzakirə olunması və yekunda cari tədris ili üçün valideynlərlə aparılacaq işlərin, onlarla təşkil olunacaq tədbirlərin planı hazırlanması daha məqsədəuyğundur. “Tədqiqatlar inklüziv təhsildə özünü büruzə verən valideynlərə xas olan psixoloji baryerlərin mövcudluğunu aşkarlayır” [2, s.790].

Bu mərhələdə valideynləri korreksiyaedici təlimdə iştiraka motivasiya etmək çox vacibdir. Uşaqların adaptasiyasını asanlaşdırmaq üçün valideynlərin onlarla birgə dərslərdə iştirak

etmək təklif olunur. Zərurət yarandıqda valideynlər müəllimlərə dəqiqləşdirici suallar verə, onlardan tövsiyələr ala bilərlər. Valideynlərin dərslərdə iştirakını cədvəl üzrə təşkil olunması da mümkündür. Bu cür mütəmadiilik olduqda uşaq dərslərdə özünü daha komfortlu və daha rahat hiss edəcək. Bu isə öz növbəsində korreksiyaedici təlimin nəticəsini daha effektiv olmasını təmin edəcək. İnküziv sinifdə çalışan müəllimlər həmçinin valideynlərin ümumi iclaslarını, treninqlərini, müzakirələrini də təşkil edərək həm sağlam, həm “xüsusi uşaq”ların valideynləri ilə eyni vaxtda maarifləndirmə işlərini yerinə yetirmiş olar və onlar arasında yarana biləcək hər hansı bir anlaşılmazlığın qarşısını almağa, dialoqun qurulmasına dəstək ola bilər. Digər tərəfdən dəyirmi masalar keçirərək valideynlər təcrübə mübadiləsinə dəvət edilə bilər, onlarla praktik situasiyalar müzakirə oluna bilər. Bu tədbirlərdə psixoloqların, müəllimlərin də cəlb olunması məqsəduyğundur. Müəllimlərin burada çıxışları bir tərəfdən maarifləndirmə məqsədi daşıyarsa, digər tərəfdən SİM uşaqların dərslərdə əldə etdikləri uğurları valideynlərin diqqətinə çatdıraraq onlara motivasiya ötürmək məqsədi daşıyır.

Müasir dövrdə inklüziv təhsildə valideynlərlə işin prioritet tərəfi informasiya texnologiyalarından geniş istifadə olunması təşkil edir. Bu məqam ümumiyyətlə, pedaqoji prosesin yeni mərhələsini xarakterizə edir. Valideynlərlə işin təşkilində informasiya texnologiyaları vasitələrindən istifadə yalnız onların razılığı olduqda yolveriləndir. Lakin, bu vasitələrlə valideynlərə informasiyanın daha operativ şəkildə çatdırılması daha əlçatandır. İnformasiyanın vizual əlavələrlə təsdiqlənməsi nöqteyi-nəzərdən də İT istifadəsi müsbət nəticələrə gətirib çıxara bilər. Mobil telefon və ya kompüterlərə onlara ötürülən təlimat xarakterli foto və video məlumatlar cihazların yaddaşında saxlanılaraq bir məlumat bazası kimi formalaşa bilər. Digər tərəfdən “xüsusi uşaqlar”ın hər hansı bir səbəbdən dərslə gəlmədikdə keçirilən dərslərin, məşğələlərin video görüntüsü zamanı da bu vasitələrin istifadəsi aktualıq kəsb edir. Yaranan sualların da operativ şəkildə müəllimlərə ünvanlamaq imkanını da müasir texnologiyalar yaradır.

“SİM övladın doğulmasına göstərdikləri reaksiya əsasında bu cür ailələr 3 növə bölmək olar:

1. Passiv reaksiyalı ailələr. Passiv reaksiya situasiyanın tam aydın olmaması səbəbi ilə yaranır.

2. Hiperaktiv reaksiyalı ailələr. Bu cür ailələr çox böyük əzmlə xüsusi savadlı həkimlər axtarır və s.

3. Orta mövqeli ailələr. Bu cür ailələr ardıcıl şəkildə həkim, psixoloq təlimatlarına riayət edir və s.” [3]

“Xüsusi uşaqlarla” işləyən müəssisələr öz fəaliyyətlərində hər üç tip ailələrin mövqeyinə müvafiq olaraq göstərməlidir.

Təbii ki, çox zaman SİM uşağın ailədə doğulması ailə üçün dərin bir stressə səbəb olur. Valideynlər çıxılmaz vəziyyətdə olur və bu da ailədaxili münasibətlərin yaranmasına təkan verir. Digər tərəfdən belə uşaqların ailələrində digər uşaqlar da gərgin olur, çünki onlara olan diqqət azalır. Nəticə olaraq onların tədrislə də bağlı problemləri yaranır, əyləncələrinə az diqqət yetirilir. Hətta ətrafdakı insanlar, qonşularda narahatlıq keçirir, xüsusilə əqli inkişafda geriləmələri olan uşaqlarla bağlı. Bu cür uşaqların ətraf mühitlə ünsiyyət problemləri də olur. İnsanlar, xüsusilə yaşlıları çox zaman onlarla ünsiyyətdən çəkinirlər. Bu səbəbdən çox zaman valideynlər belə uşaqları özləri ilə ictimai yerlərə çox zaman aparmır. Bu isə onları hələ körpə yaşlarından sosial izolyasiyaya düşür edir. Bu mənada son illərdə analoji ailələrin sıx təmasda olmaları müsbət bir haldır.

Övladlarının inkişafını, sosiallaşmasını diqqət mərkəzində saxlayan valideynlər çox zaman onların təhsil alması üçün məhz inklüziv məktəbləri seçirlər. İnküziv məktəb bu cür uşaqların digər uşaqlarla ünsiyyətinin genişlənməsinə imkan yaradır. Məktəblər öz növbəsində pedaqoji prosesin daha səmərəli təşkili üçün valideynlərlə işin təşkilinə xüsusi diqqət ayırır və bu sahədə konkret işlək mexanizmlərin yaradılmasına çalışır. Məktəb bu cür uşaqların valideynləri ilə emosional kontaktlar qurur, onların fikirlərini və mövqeyini nəzərə alır. Məktəb valideynləri pedaqoji prosesin tərkib hissəsi kimi dəyərləndirməli və bununla bağlı onları

maarifləndirməlidir. Ailənin imkanları pedaqoji prosesdə geniş və effektiv şəkildə istifadə olunmalıdır. S.Alexinin qeyd edir ki, bəzən valideynlərin inklüziv təhsilə müdaxilə etmək haqları ilə onların tədris praktikasına müdaxilələri ilə ziddiyyət təşkil edir [4, s. 7].

Digər tərəfdən məktəb ailələrin bu sahədə hüquq və vəzifələri haqda məlumatları, müvafiq hüquqi və normativ sənədləri onların diqqətinə çatdırmalıdır. Bu sahədə müəllimlər övlad və valideyn, valideyn və müvafiq təşkilatlarla bir vasitəçi rolunu oynayır.

Valideynlərlə aparılan iş aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Müraciətlərin təhlili və təsviri
2. Ailənin yaşayış şəraitinin təhlili
3. Ailənin ümumi və spesifik problemlərinin müəyyən edilməsi
4. Ailənin məqsəd və arzularının aydınlaşdırılması
5. Cavab reaksiyalarının müşahidəsi (dialoqlar aparılır, fikir mübadiləsi, susurlar və s.)
6. Ailəyə dəstək olan şəxslərin (qohum, qonşu, ailə dostu və s.) müəyyən edilməsi
7. Ailə üzvlərinin şəxsi keyfiyyətlərinin öyrənilməsi.

Ailənin diaqnostikası ailəyə dəstəyin göstərilməsi üçün çox vacib amildir. “Valideynlər tərəfindən uşaqla bağlı çətinliklər ayrıca bir çətinlik kimi qəbul olunmur, bu çətinliklər mütləq uşağın məktəbdəki tədris fəaliyyəti ilə bağlı olur” [5, s. 198].

Diaqnostika aşağıdakı prinsiplərə əsasən keçirilir:

1. Komplekslilik
2. Yetərliklik
3. Mütamədilik və s.

İlkin olaraq diaqnostikanı valideynlərin şikayətləri əsasında aparmaq olar. Bu şikayətlərin əsaslı olduğu təsdiq olunduğu halda problemlərin səbəbi araşdırırla bilər.

Növbəti addım ailə tərbiyəsinin növlərini müəyyən etməkdən ibarətdir. Bu mərhələdə valideynlərlə uşaqlar arasında münasibət təhlil olunur, ailədaxili kommunikasiya öyrənilir və s.

Ailə ilə işin aparılmasının metodikası mütləq təyin olunmalıdır.

Vacib mərhələ birgə işin təşkilidir. Çünki ailəyə kömək üçün müxtəlif peşə sahibləri ilə və aidiyyəti idarələrin nümayəndələri ilə əlaqələr qurulmalıdır.

Inklüziv məktəbdə valideynlərlə iş aşağıda qeyd olunan məqsədlərə xidmət etməlidir:

1. **Müdafiə məqsədi.** Məktəb uşaqları qorumalı, onlara zamanında hüquqi və fiziki, tibbi dəstəyin göstərilməsinə şərait yaratmalıdır.

2. **Profilaktik funksiya.** SİM uşaqların zamanında tədrisə cəlb edilməsi vacibdir.

3. **Bərpaedici funksiya.** Ailə mühitində “xüsusi uşaqların” müalicəsəni dəstəkləyərək inklüziv məktəb uşaqların sosial statusunu təmin edir, onların sosiallaşmasına kömək edir.

4. **Korreksiyaedici və müalicə funksiya.** Kompleks diaqnostika əsasında uşaqlara tibbi-sosial, pedaqoji-psixoloji dəstəyi təşkil edir.

Mütəxəssislər ailələrlə təhsil, psixoloji, əlaqələndirmə istiqamətlərində iş aparır.

Təhsil istiqaməti valideynlərə uşaqların təhsil almasında dəstəklənməsi ilə bağlıdır. Məktəb valideynlərdə pedaqoji mədəniyyətin formalaşmasına, onların bu sahədə maariflənməsi işlərini əhatə edir. Bu istiqamət ailənin pedaqoji modelinin tətbiqi ilə bağlıdır.

Psixoloji istiqamət həm sosial-psixoloji dəstəyi, həm də korreksiyanı təmin edir. Və ailədə müsbət emosional atmosferin formalaşması üçün bu istiqamət çox vacibdir. Psixoloqla valideynlərin sıx təması müsbət nəticə verir.

Məktəb həmçinin **əlaqələndirici, vasitəçi funksiyalarını** yerinə yetirir. Belə ki, ailənin istirahət zamanını, bayram günlərində ailənin bir yerdə olmasını dəstəkləyir və yönləndirir. Digər tərəfdən sosial müdafiə ilə bağlı bu cür ailələrin maarifləndirilməsi və onların aidiyyəti təşkilatlarla əlaqə qurmasında məktəbin əhəmiyyətli rolu var.

Sağlamlıq imkanları məhdud (SİM) uşaqların böyüdüüyü ailələrlə işin vacib tərəfi də ailənin sosiallaşmasıdır. Bu sahədə ailələrə real dəstək lazımdır. Bu cür uşaqlar üzərində aparılan müşahidələrin nəticəsi olaraq müəllimlər valideynlərə öz tövsiyələrini verə bilərlər.

Problemlərin həlli ətrafında valideynlərlə səmimi söhbətlərin aparılması da vacibdir. Bu istiqamətdə aparılan müzakirələr bir çox problemlərin həlli yollarının həllində, aşkarlanmasında kömək edə bilər. “Anaların öz övladına olan münasibəti övladının inkişafında və təhsilində müsbət nəticələri müşahidə etdikcə dəyişir” [6, s. 27].

Məktəb həmçinin “Xüsusi uşaqlar”ın böyüdüüyü ailələr arasında əlaqənin qurulması üçün işlər həyata keçirir. Bu mənada daha təcrübəli valideynlərin yeni doğulan uşaqlar olan ailələrə gedərək onlarla öz təcrübələrini bölüşməyi səmərəli nəticə verə bilər. Valideynlərin məktəblə sıx təmasını təmin etmək üçün onların məktəbdə fəaliyyət göstərən şuraların və komissiyaların tərkibinə seçilmələri də vacibdir. Onların, ümumiyyətlə, məktəblərin ictimai həyatında aktiv iştirak etməsi inklüziv təhsil fonunda məktəbin valideynlərlə iş istiqaməti üçün əhəmiyyətlidir. Çünki, məktəblə yaranan mütəmadi təmas nəticəsində valideyn öz övladının davranışları, təhsili ilə bağlı davamlı informasiya ala bilər.

Nəticə olaraq onu qeyd etmək olar ki, valideynlər SİM uşaqların inklüziv məktəbdə təhsil alması prosesində vacib amildir. Valideynlər övladının müvafiq təhsil xidməti və qayğı almasının təmin edilməsində böyük rol oynayır. Məktəblə valideyn əməkdaşlığı bu cür uşağın təlim və tərbiyəsində müsbət nəticənin əldə olunmasına təkan verə bilər. Həmçinin məktəb özü valideynlərlə iş apararaq onların dəstəkçisinə çevrilir. Pedaqoji cəhətdə qurulan bu əməkdaşlıq valideynlərin rolunu məqsəduyğun şəkildə müəyyən edilməsi istiqamətində də çox vacib amildir.

Ədəbiyyat

1. Педагогика и психология инклюзивного образования. Учебное пособие под редакцией доктора педагогических наук, профессора Д.З.Ахметовой. Казань Познание, – 2013, – 255 с.
2. Саятгалиева Г.Г. Формирование родительской компетентности в вопросах сопровождения детей с инвалидностью в инклюзивном образовании // Здоровье и образование в XXI веке. 2016. – Т. 18. №2, – с. 788-793.
3. Роль родителей во внедрении инклюзивного образования. Современная семья и инклюзивное образование // <https://sashapanfilova.ru/rol-roditelei-vo-vnedrenii-inklyuzivnogo-obrazovaniya-sovremennaya-semya-i-inklyuzivnoe-obrazovanie-i/>
4. Алехина С.В. Роль родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в развитии и инклюзивного образования // Педагогика и просвещение, – 2017, №4, – с. 1-9.
5. Кузьмичева Т.В., Афонькина Ю.А. Родители детей с ОВЗ как субъекты индивидуализации образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. – 2021, № 72-3, – с. 198-200.
6. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В.Алехиной, М.М.Семаго. – М.: МГППУ, – 2012, – 156 с.

K.G.Masimova

On Issues of Cooperation with Parents in Inclusive Schools

Summary

One of the important aspects of inclusive education is communication between students and parents. The methodology of working with the family must be determined. An important issue is the organization of joint work. Because in order to help the family, relations must be established with various professionals and representatives of relevant departments.

As a result, it can be noted that parents are an important factor in the process of education of SİM children in an inclusive school. Parents play a major role in ensuring that their child receives appropriate educational services and care. Parental cooperation with the school can encourage the achievement of a positive result in the education and upbringing of such a child. Also, the school itself becomes their supporter by working with parents. This cooperation established in the pedagogical framework is also very important in the direction of determining the role of parents in an appropriate way.

К.К.Масимова

К вопросу сотрудничества с родителями в инклюзивных школах
Резюме

Одним из важных аспектов инклюзивного образования является общение учащихся и родителей. Школе необходимо определить методику работы с семьей. Важным вопросом является организация совместной работы. Чтобы помочь семье, необходимо наладить отношения с различными специалистами и представителями соответствующих ведомств.

Родители являются важным фактором в процессе обучения детей в инклюзивной школе. Родители играют важную роль в обеспечении того, чтобы их ребенок получал соответствующие образовательные услуги и уход. Сотрудничество родителей со школой может способствовать достижению положительного результата в обучении и воспитании такого ребенка. Также школа сама становится их опорой, работая с родителями. Это сотрудничество, установленное в педагогических рамках, также очень важно в сфере определения роли родителей.

Rəyçi: dos. D.F.Hümbətova

Redaksiyaya daxil olub: 14.11.2023

Ş.Y.MURTUZAYEVA

e-mail: sholemurtuzayeva@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

UŞAĞIN ŞƏXSİYYƏT KİMİ FORMALAŞMASINDA AİLƏNİN ROLU

Açar sözlər: ailə münasibətləri, uşaq psixikası, pedaqoji ədəbiyyat, valideynlik funksiyası, tərbiyə üsulları

Key words: family relations, child psychology, pedagogical literature, parenting function, upbringing methods

Ключевые слова: семейные отношения, детская психология, педагогическая литература, функция родительства, методы воспитания

Ailə uşaq üçün ən yaxşı qarşılıqlı münasibət və ünsiyyət ocağıdır. Uşağın psixikası və xarici aləmə münasibəti ilk olaraq burada yaranır, formalaşır. Ailə çox mühüm sosiallaşma amili, tərbiyənin subyekti, uşağın özünüinkışafı, özünütəsdiqidir. Uşaq məhz ailədə ilk dəfə olaraq sosial qarşılıqlı əlaqədə olur, özü üçün insani münasibətlər aləmi açır, özünütərbiyə subyektinə çevrilir. Bu zaman ailə, həmçinin uşağın şəxsiyyət kimi inkişafı prosesinə neqativ, mənfi təsirlər də göstərə bilir ki, buna səbəb ailədaxili konfliktlər, ailənin maddi vəziyyəti, güc və zorakılığın tətbiqi, uşağın inkişafına psixitravmaların təsiri, nəhayətdə, uşağın tərbiyəsinə valideynlərin mənfi münasibətləri və s. bütün bunlar uşağın inkişafına mənfi təsirlərdir.

Pedaqoji ədəbiyyatda ailədə uşaq tərbiyəsinin müvəffəqiyyətlərinin şərti kimi ailədə normal mühitin, şəraitin yaradılması, gün rejiminin düzgün qurulması, uşağın əməyə, kitab oxusuna münasibətini təşkil etmək və s. kimi məqamlar göstərilir. Normal ailə atmosferinin yaradılması o deməkdir ki, valideynlər uşaqların tərbiyəsi üzrə öz borc və məsuliyyətini dərk etsin, ata və ana arasında münasibətlər qarşılıqlı hörmətə əsaslansın, ailənin hər bir üzvü arasında yaxşı münasibətlər qurulsun, həmişə qarşılıqlı nəzakət, mərifət, ədəb qaydaları təzahür etsin, ailənin məişət həyatı düzgün təşkil olunsun, uşaqlar ailə təsərrüfatının həlli məsələlərinə cəlb edilsin, istirahət, idman, turizm, birgə gəzintilər ağıllı, əlverişli və münasib şəkildə təşkil olunsun. Ailə birlikdə musiqi dinləmə, kitab müəlləsi ilə məşğul olsun, incəsənət və mədəniyyət tədbirlərinə, teatr və kinoya getsin və s. Bütün bunların həyata keçirilməsi müsbət, həlli isə valideynlərin, ailənin yaşlı üzvlərinin biliyi, bacarığı və rəhbərlik üslubunun səviyyəsindən asılıdır.

Qeyd etdiyimiz kimi, son illərdə pedaqoji, psixoloji və digər səpkili ədəbiyyatlarda ailə institutunun möhkəmləndirilməsi məsələləri haqqında geniş müzakirələr aparılır. Həç kimə sirr deyil ki, digər xalqlarda olduğu kimi Azərbaycan ailəsində də böhranlı anlar hiss olunmaqdadır. Bu isə bir sıra sosial, siyasi, iqtisadi amillərlə bağlıdır. “Qloballaşma prosesinin aktivləşməsi – ümumdünya iqtisadi, siyasi və mədəni unifikasiyası insanları məcbur edir ki, hamıya məlum olan, hamı tərəfindən qəbul edilən kütləvi işlək standartların tələbinə uyğunlaşsın. Müasir cəmiyyət çox güclü informasiya axını yaradan “istehsal edən baza” cəmiyyətdir” [3, s.15]. Bu cəmiyyətdə cinslər arasındakı əbədi məhəbbət dəyərləri, tərəflər arasındakı etibar və etimad, uşaqların doğulması və tərbiyəsi, yaxınların biri-birinə qulluq və xidmət kimi ənənələri dağılma prosesi keçirir. Bu ənənələri şəxsi avtonom dəyərlər, ixtisasca özünüreallaşdırma və qedonizm (həyatın zövq və səfa üçün yaranmış olması) əvəz edir, üstələyir. Qərb ictimai fikrində “indivduallaşmış fərdilənmənin institutlaşması” prosesi, yəni hər bir ailə üzvünün öz maraqlarını birinci yerə qoyması formulasının Azərbaycan cəmiyyətindən yan ötəcəyinə təminat vermək olmaz. Eyni zamanda insanlar arasında sosial əlaqələr zəifləyir, qohumluq münasibətləri, bir çox hallarda valideynlik öz əhəmiyyətini itirir. Avtonomluq müasir həyatın mühüm prinsipi kimi ailənin ənənəvi təməlini sarsıdır. Bununla əlaqədar olaraq kişi - atanın və qadın - ananın sosial rolu mahiyyətə dəyişir. Bununla belə ər-arvadlıq ailədaxili münasibətlərdə əsas xətt olaraq qalır, ancaq acınacaqlı odur ki, valideynlik ikinci dərəcəlidir.

Son illər xarici ölkə pədaqoq və psixoloqları valideynlik (ata və analıq) statusunun zəifləməsi haqqında həyəcanla danışır, valideyn məhəbbətinin “defisit” olduğu fikrini söyləməkdən çəkinmirlər. Zəruri mənbələrin təhlili və müşahidələrimiz göstərir ki, bir çox valideynlərdə pədaqoji mədəniyyətin səviyyəsi xeyli aşağı düşmüşdür. Halbuki, ailədə uşağın şəxsiyyət kimi formalaşdırılması məqsədlərindən irəli gələn çox mühüm vəzifələrdən biri valideyn nüfuzunun (istər ata, istərsə də ana olsun) yüksəldilməsindən ibarətdir. Ailə tərbiyəsi prosesində xoşagəlməz halları aradan qaldırmaq üçün uşağın tərbiyəsi üzrə pədaqoji biliklərə yiyələnmək, uşağın fiziki və psixi sağlamlığının səviyyəsini yüksəltmək, intellektual potensialını, əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərini inkişaf etdirmək, cəmiyyətə adaptasiya prosesinə qoşmaq və s. cəhətlər bilavasitə valideynlik borcudur.

Bütün bunlar göstərir ki, ailə tərbiyəsi istiqamətində öyrənilməsi zəruri olan məsələlərdən biri avtoritet valideynlik fenomeninə, digər tərəfdən azərbaycanlılarda valideynlik funksiyasına şüurlu münasibət yaradılması işində hansı imkanların olduğunu müəyyənləşdirmək lazımdır. Nikah-ailə münasibətləri mədəniyyəti problemi üzrə nəzəri tədqiqatların təhlili belə bir fikrin təsdiqinə imkan verir ki, ailə problemləri universal xarakterlidir. Məhz ailə əxlaqının özülü indiki kimi heç bir vaxt insan üçün məzmun amili kimi çıxış etməmişdir. İndiki halda humanizm, intizamlılıq, doğruluq, düzgünlük, açıqlıq və s. bu kimi anlayışlar heç bir dövrdə bu qədər vacibliyə qazanmamışdır. Ailə-nikah münasibətləri mədəniyyəti mənəvi mədəniyyətin xüsusi bir növüdür. Ailədə yaşamaq bacarığı bilavasitə əxlaqi-mənəvi səviyyədən asılıdır ki, bunu da valideynlər tənzimləyə bilər.

Elmdə atalıq və analıq probleminə müxtəlif baxışlar mövcuddur. Belə ki, elmi ədəbiyyatda atalıq fenomeni kifayət qədər işlənməmişdir. Bu məsələyə dair tədqiqatçıların fikirlərində vahidlik, eyniyyət yoxdur. Atalıq fenomeninə, ümumən valideynliyə bioloji, psixoloji, sosioloji, fəlsəfi və pədaqoji baxımdan yanaşmalar ailə münasibətlərinin harmonik inkişafına, cəmiyyətə diferensiasiyasına səyləri ifadə edir. Bu müxtəlif elmlər üzrə tədqiqatların nəticələrinə görə, “ideal ata” uşaqlarına eyni cür münasibətdə olmalı, qadınının və uşaqlarının tərbiyəsində fəal iştirakçıya çevrilməlidir. Psixoterapevtlərə görə, ata iki çox mühüm səhvədən kənar olmalıdır: emosionallıqdan və avtoritarizmdən. Çünki bu halda uşaq özünü valideyndən kənar, tənha hiss edir, ümumən maraqlarında (sosial, məişət və s.) heç də müsbət olmayam meyillər yaranır. Valideyn avtoritarlığı həmçinin həyat üslubunda da defektlər yaradır. Beləliklə, despot valideynlərin uşaqları tədqiqatçı alimlərin müşahidələri altında olmaqla valideyn avtoritarlığına qarşı “mübarizə” aparmalı, özünü təsdiq etməyi bacarmalı, şəxsi müstəqilliyə nail olmağa səy göstərməlidir. Ümumiyyətlə, “valideynin pədaqoji mədəniyyəti anlayışının mahiyyətində aşağıdakılar durur:

- ailə tərbiyəsinin üslubu;
- valideyn münasibətlərinin tipi;
- valideynlərin davranış üslubu;
- ana və ata tipləri;
- valideynlərin tərbiyə işində buraxdığı səhvlər” [3, s. 178].

Pədaqoji ədəbiyyatda “valideynin pədaqoji yönəlikliyi” istilahına tez-tez rast gəlirik. Valideynin pədaqoji yönəlikliyi onun uşaq üzərində təsir göstərmək üçün müxtəlif yanaşmalar seçməsi, uşağın tərbiyəsində, onunla ünsiyyətdə müəyyən üsullarla, yalan üzə çıxara bilmək qabiliyyəti nəzərdə tutulur. “Bu anlayışın konkret ifadəsi aşağıdakı cəhətlərlə bağlıdır:

- valideynin tərbiyə işində istifadə etdiyi dəyər və ideallar;
- valideynin uşağa münasibəti;
- uşağa təsir üsulları və vasitələrinin seçilməsi” [6, s. 203].

Hər bir ailənin özünəməxsus xüsusiyyəti, təkrarolunmaz tərbiyə üslubu vardır. Bu mənada uşaq hər hansı bir uşaq kollektivinə düşərkən digər uşaqlarla tez-tez münasibətlər yaranır, mübahisə edirlər. Ailədə sülh və sakitlik, əmin-amanlıq həmişə olmur. Valideynlərdən tez-tez belə sözlər eşidirik: Mən öz uşağımı yaxşı tanıyıram, o belə hərəkət etməz. Valideynlərdən

belə bir fraza da tez-tez eşidirik: Niyə o belə böyüyür, sadəcə anlamıram, onun üçün nələr etməmişəm. Bütün bunlar göstərir ki, bizim sevimli uşaqlarımızın müəyyən davranış və hərəkətlərinin tənzimlənməsi üçün ailə tərbiyəsi üzrə iş üslubunu düzgün qurmaq lazımdır.

Bütün bunlara rəğmən valideynin uşağa münasibəti üzrə tərbiyə üslubunun üzə çıxması valideyn münasibətinin müxtəlif tiplərini xarakterizə edir ki, bu istiqamətdə ədəbiyyatda üç mühüm tipin müəyyənləşdirilməsinin şahidi oluruq:

- əməkdaşlıq, yəni sevginin, hörmətin, tələblərin balanslaşdırılması;
- qarışmamaq, müdaxilə etməmək, yəni uşağa maksimum səviyyədə sərbəstlik müstəqillik və azadlıq verilməsi;
- amiranəlik, hökmvermə, yəni valideynin uşağın həyatına, davranış və hərəkətlərinə kobud, rəhmsiz, bir az da amansız olan tələblər qoyması.

Qeyd edək ki, real həyatda, müxtəlif situasiyalarda yaşlılar valideyn davranışının müxtəlif variantlarından istifadə edirlər. Çox zaman valideynlərin davranışında bir neçə üslub mövcud olur. Adətən psixoloji konfortu təmin etmək üçün kompromis, aydınlaşdırıcı, şəfqətlik, yardım göstərmək üslublarından da istifadə edilir. Bu zaman uşaqların yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq, öz tələb və qaydalarını aydınlaşdırmaq, uşaqların mövqelərinə hörmətlə yanaşmaq və s. bu kimi tələbləri nəzərə almaq problemin həlli yolunda yüksək səmərə verir.

Fərz edək ki, uşaqların ailə tərbiyəsi üzrə üslubunun formalaşmasında bir sıra amillər (obyektiv və subyektiv olmaqla) təsir göstərir. “Ailə tərbiyəsində üslubun seçilməsində aşağıdakı faktların təsirini qeyd etmək olar:

- 1) ictimai rəy;
- 2) ailənin mənəvi-əxlaqi səviyyəsi;
- 3) elmi-pedaqoji ədəbiyyatın etibarlılıq dərəcəsi;
- 4) valideynlərin və yaxın qohumların temperament xüsusiyyətləri;
- 5) ailə ənənələri;
- 6) valideynlərin şəxsiyyətlərarası münasibətləri” [8].

Ailədə uşaqların tərbiyəsi prosesi elədir ki, biz burada ziddiyyətlər, dəyişikliklər, qərar-sızlıq nümayişi etdirmə, mürəkkəblik görür, hiss edirik. Lakin valideynlərin bu hadisələrə münasibəti həmişə düzgün qurulmur. Çünki onların bu məsələlərə münasibətində fərqli cəhətlər çoxdur. Uşaqlar da biri-biri ilə eyniyyət təşkil etmir. Uşaqlara münasibətdə hər bir valideyn dərin-dərin təkrarolunmazlıq və fərqlilik nümayiş etdirir. Məsələn, əgər valideyn bütün varlığı ilə başa düşür ki, hər hansı bir məsələyə düzgün cavab vermək lazımdır, bu halda o çətin ki, valideyn üçün əsas vəzifəni həyata keçirə bilsin, uşağı müstəqil axtarışlara, kreativ düşünməyə cəlb edə bilsin. İnkərolunmaz faktıdır ki, uşaqlar valideynlərin tərbiyəvi təsirlərinə şübhə ilə yanaşırlar. Onlar valideynlərindən nümunə götürür, onların örnək ola biləcək işi və əməlləri ilə qürur duyurlar. Ailə tərbiyəsində uşaqların sağlamlığına qayğı xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Fiziki hazırlıq, orqanizmin möhkəmləndirilməsi, uşaqlarda güc və qüvvətin, cəldliyin, çevikliyin, dözümlüliyin formalaşdırılması, bütövlükdə fiziki inkişafı və tərbiyəsi hər bir valideynin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biridir. Sağlamlıq, insanın fiziki inkişafı onun əqli və fiziki əməklə müvəffəqiyyətlə məşğul olmasına imkan verir, adətən onda yaxşı adətlər, gümrahlıq vardır, şən əhval-ruhiyyədə olmasına stimül verir, ətrafdakıların xoş və xeyirxah münasibətlərdə olur, insanlara və insanlığa hüsn-rəğbəti ilə seçilir, cəlb edir, başqalarına kömək etməyə həmişə can atır, gözəlliyi sevir və onun qorunmasına bütün varlığı ilə səy göstərir. Bütün bunların həyata keçirilməsi üçün uşaqların tərbiyəsində bu istiqamət üzrə xüsusi, gözəl nümunələr olmalıdır. Məsələn, ata siqaret çəkirə, onun oğluna siqaret çəkməyi qadağan etməsi çətin ki, uğurla nəticələnsin.

Valideyn müəyyən pedaqoji şərtlər daxilində uşaqların təlim məşğələlərinə, hazırlığına bilavasitə məsuliyyət daşıyır. Bu zaman valideyn ona nail olmağa çalışmalıdır ki, uşaqlarda hər şey ilə maraqlanmağa həvəs və şövq yaransın, o müstəqil düşünməyə, fasiləsiz öyrənməyə istiqamətlənsin, bədii, o cümlədən elmi ədəbiyyatın mütaliəsinə maraq yaransın, dövrü mətbuatı

izləməyi bacarsın, müasir informasiya mənbələrindən baş çıxarsın, onlardan bilik mənbəyi kimi istifadə etsin. Ailə tərbiyəsində uşaqların əxlaq və əmək tərbiyəsi, həmçinin digər tərbiyəvi keyfiyyətlər də valideynlərin diqqət yetirməli olduğu tərbiyə sahəsidir. Uşağı düzgün davranış norma və qaydalarına alışdırmaq, yüksək əxlaqi hisslər tərbiyə etmək, doğma diyarına, öz vətəninə məhəbbət aşılamaq, humanist, xeyirxah insan kimi yetişdirmək ilk növbədə ailədən başlayır. Uşaqlarda əməyə münasibət tərbiyəsi də ailə həyatında başlanır və həyatın sonrakı dövrlərində davam edir. Bu, həmçinin digər tərbiyə keyfiyyətləri, ayrıca bir istiqamət mövzusu olduğundan bu haqda geniş şəkildə danışmağı lazım bilmirik. Təkcə onu qeyd etmək lazımdır ki, bu Ümumtərbiyə keyfiyyətlərini öz həyat nümunələrində daşıyan valideynlər uşaqların tərbiyəsi işində olduqca çox əhəmiyyətli uğurlar əldə edə bilirlər.

Valideyn uşağın həyatında, ictimai aləmə, cəmiyyətə qoşulmasında mühüm rol oynayır. Onun şəxsi keyfiyyətləri ailədə uşağın həyatına çox güclü təsir göstərən bir vasitədir. Təsadüfi deyil ki, biz həyatımızın çətin anlarında valideynlərimizi anır, onları düşünür, onlara müraciət edirik. Ətrafdakı insanlara, hadisələrə birgə münasibətlərimiz, hiss və duyğularımız elə bir hisslər, duyğular və münasibətlərdir ki, onu digər emosional vəziyyətlərlə müqayisə etmək mümkün deyil. Valideyn və uşaqlar arasındakı belə bir doğma, spesifik hisslər belə bir başlıca cəhəti müəyyənləşdirməyə imkan verir ki, əgər uşaqlar valideynlərinin fikrini, davranış tərzini özü üçün etalon, əsaslı nümunə kimi qəbul edərsə, valideynlərdə uşağın həyatını qurmağı, ona həmişə qayğılı münasibət göstərməyi bacarmalıdır. Valideyn məhəbbəti uşağın, gənc ruhun həyatı ehtiyacıdır. Valideyn məhəbbəti olmadan ailəni təsəvvür etmək olmaz. Uşağın da valideynlərinə məhəbbəti sözsüzdür, sərhədsizdir, intəhasız bir sevgidir. Valideyn məhəbbəti uşaqda sağlam bədən və ruh formalaşdırır, uşağın uğurlarının mənbəyi və təminatçısı kimi çıxış edir ki, bu da valideyn nüfuzunu artırır, onun nümunəsini daha da yaxşılaşdırır. Bir cəhəti də qeyd edək ki, böyüklərin qarşısında duran çox mühüm vəzifələrdən biri uşağın gələcək tərbiyəsi işində hörmət, mehribançılıq, xoşüzlük, xeyirxahlıq, səmimilik, təvazökarlıq, iltifat, yaxınlarına ətrafdakılara ehtiram və təmkinlilik göstərmək və s. bu kimi əxlaqi keyfiyyətləri aşılamaqdan ibarətdir.

Ailədə uşağın yüksək mənəvi-əxlaqi tərbiyəsi üçün ata və ananın nümunəsi uşaq üçün avtoritet olmalıdır. Valideynin həqiqi nüfuzu o zaman yaranır ki, o həm də siyasi və vətəndaşlıq keyfiyyətlərinə malik olsun. Uşaq bilməlidir ki, onun valideynlərindən hər ikisi, yaxud hər hansı biri ictimai fəaliyyəti, görüşləri ilə fərqlənir. Bu zaman uşaq valideynlərinin uğurları ilə fəxr edir. Onun cəmiyyət qarşısındakı xidmətlərindən qürur hissi keçirir. Qeyd edək ki, bu zaman uşağın keçirdiyi qürur hissi sağlam mənəviyyətə əsaslanan qürura çevrilir. Valideynin cəmiyyət həyatında oynadığı rolu dərk edən, onun mahiyyətini başa düşən yeniyetmənin gələcəkdə insana şərəf və ləyaqət gətirən, onu ucaldan əməllərlə yaşaması onun üçün normal halla çevrilir. Beləliklə, valideyn nümunəsi və nüfuzu sosial təcrübənin spesifik forması kimi yetişən nəslin yaşlıların mənəvi təcrübəsini mənimsəməsi prosesi olmaqla çox vacib funksiyanı yerinə yetirir. Burada sosial varisliyin çox mühüm mexanizmi bütün zənginliyi ilə büruzə verir.

Ədəbiyyat

1. Ağayev, M.H. Pedaqoji fikir tarixində tərbiyə və təhsil / M.H.Ağayev. – Bakı: Azərbaycan Müəllimlər İnstitutu, – 2011. – 216 s.
2. Abdullayeva, N.F. Ailə ənənələri müasir qloballaşma müstəvisində. // Palitra. – 2012, 7 dekabr, – s. 4.
3. Camalov, K.H. Valideyn-övlad münasibəti məsələləri Şərq mütəfəkkirlərinin gözü ilə / K.H.Camalov. – Bakı: Elm və təhsil, – 2010, – 400 s.
4. Əbilov, A.İ. Azərbaycanın çağdaş ailə modeli: necə olmalıdır // Ədəbiyyat qəzeti, – 2014, 10 oktyabr, – s. 15.
5. Hüseynzadə, R.L. Ailə pedaqogikası / R.L.Hüseynzadə, L.Z.Allahverdiyeva, – Bakı: ADPU, – 2016. – 339 s.

6. Hüseynzadə, R.L. Tərbiyə işi və onun metodikası / R.L.Hüseynzadə, M.Q.İsmayılova. – Bakı: ADPI, – 2012. – 441 s.
7. Həsənlı, O.Q. Ailənin psixoloji problemləri // – Naxçıvan: Naxçıvan Müəllimlər İnstitutunun Xəbərləri, – 2013, № 2.
8. <https://aztehsil.com/valideyn/201-ail-trbiysinin-pedaqoji-prinsiplri.html>

Sh.Y.Murtuzayeva

The Role of the Family in the Formation of a Child as a Personality

Summary

In the article, new approaches to the regulation of family education and its pedagogical foundations are relevant. The purpose of the author in the article is to reveal the modern characteristics and problems of upbringing work in the Azerbaijani family, to clarify the ways of effective organization of family upbringing and to determine the possibilities of its correct use in modern conditions.

Family is the best place for interaction and communication for a child. The child's psyche and attitude to the outside world are first born and formed here. The family is a very important factor of socialization, the subject of upbringing, self-development and self-affirmation of the child. It is precisely in the family that the child has social interaction for the first time, opens up the world of human relationships for himself, becomes a subject of self-education. At this time, the family can also have negative effects on the child's development as a personality, which is caused by intra-family conflicts, the family's financial situation, the use of force and violence, the impact of psychotraumas on the child's development, and finally, the negative attitude of parents towards the child's upbringing, etc. all these are negative effects on the child's development. Parents are directly responsible for training and preparation of children within certain pedagogical conditions. At this time, the parent should try to achieve that the child has the desire and enthusiasm to be interested in everything, that he is oriented to independent thinking, continuous learning, that he is interested in reading artistic and scientific literature, that he is able to follow the contemporary press, that he learns from modern sources of information, from them knowledge use as a source. In family education, children's moral and labor education, as well as other educational qualities, are the areas of education that parents should pay attention to. Accustoming a child to the norms and rules of correct behavior, raising high moral feelings, instilling love for his native land, his homeland, and raising him as a humane and kind person first of all starts from the family.

Ш.Ю.Муртузаева

Роль семьи в формировании ребенка как личности

Резюме

В статье актуальны новые подходы к регулированию семейного воспитания и его педагогические основы. Цель автора в статье – раскрыть современные особенности и проблемы воспитательной работы в азербайджанской семье, уточнить пути эффективной организации семейного воспитания и определить возможности его правильного использования в современных условиях.

Семья – лучшее место взаимодействия и общения для ребенка. Здесь впервые зарождается и формируется психика ребенка и его отношение к окружающему миру. Семья – важнейший фактор социализации, субъект воспитания, саморазвития и самоутверждения ребенка. Именно в семье ребенок впервые осуществляет социальное взаимодействие, открывает для себя мир человеческих отношений, становится субъектом самообразования. В это время семья может оказывать и негативное влияние на развитие ребенка как личности, что обусловлено внутрисемейными конфликтами, финансовым положением семьи, применением силы и насилия, влиянием психотравм на развитие ребенка, а также наконец, негативное отношение родителей к воспитанию ребенка и т. д. все это отрицательно влияет на развитие ребенка. Родители несут прямую ответственность за обучение и подготовку детей в определенных педагогических условиях. В это время родитель должен постараться добиться того, чтобы у ребенка были желание и энтузиазм интересоваться всем, чтобы он был ориентирован на самостоятельное мышление, постоянное обучение, чтобы ему было интересно читать художественную и научную литературу, чтобы он умел следить за современной прессой, что он узнает из современных источни-

ков информации, из них использует знания в качестве источника. В семейном воспитании нравственное и трудовое воспитание детей, а также другие воспитательные качества являются теми направлениями воспитания, на которые родители должны обратить внимание. Приучение ребенка к нормам и правилам правильного поведения, воспитание высоких нравственных чувств, привитие любви к родному краю, своей Родине, воспитание его гуманным и добрым человеком в первую очередь начинается с семьи.

Rəyçi: baş müəllim T.B.Bağirova

Redaksiyaya daxil olub: 20.11.2023

A.MUSTAFAFAYEV

dosent

e-mail: mustafayevabdulla78@gmail.com

R.RZAYEVA

dosent

e-mail: amail:rzayeva.ruhiyye.0011@gmail.com

M.SÜLEYMANOVA

müəllim

e-mail: alexandra.tarverdiyeva@gmail.com

Naxçıvan Dövlət Universiteti

(Naxçıvan şəh., Universitet şəhərciyi)

MÜASİR MÜƏLLİMİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ ONUN FUNKSİYALARI

Açar sözlər: müasir müəllim, müəllimin missiyası, pedaqoji taktika, müəllimin dil mədəniyyəti, müəllimin funksiyaları

Key words: modern teacher, teacher's mission, pedagogical tactics, teacher's language culture, teacher's functions

Ключевые слова: современный учитель, миссия учителя, педагогическая тактика, языковая культура учителя, функции учителя

Müəllimlik peşəsi ən qədim peşələrdən biridir. O, bəşəriyyətin inkişafının ilkin mərhələlərində qazanılmış təcrübənin gənc nəsə ötürülməsi zərurəti ilə əlaqədar yaranmış, sonralar ayrıca bir qola çevrilmişdir. İlk dövrlərdə onlar alətlərlə, silahlarla və s. işləmək üzrə bilik və bacarıqlar verməli idilər. Bir çox xalqlarda bu vəzifələr kahinlərə həvalə olunurdu, Qədim Yunanıstanda isə təhsillə sərbəst işçilər-müəllimlər məşğul olurdular.

Hər bir dövlət, hər bir sosial sistem təhsil və tərbiyənin zəruriliyini dərk edir, müvafiq olaraq bu fəaliyyətlə məşğul olan insanların qayğısına qalır.

XXI əsrin əvvəllərində müəllimə qoyulan müasir tələblər “Ümumi orta təhsil haqqında” qanunda xüsusi vurğulanır: “Müəllim yüksək mənəvi keyfiyyətlərə, müvafiq pedaqoji təhsilə, peşə hazırlığına malik olan, təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi ilə bağlı bilik və bacarıqlara yiyələnən, fiziki və psixi sağlamlığı orta təhsil müəssisələrində peşə vəzifələrini yerinə yetirməyə imkan verən şəxsiyyət olmalıdır”. Müasir müəllim mədəniyyət və ümumbəşəri dəyərlər adamı, dövlət quruculuğu və demokratik dəyişikliklər ideyalarının lideri, böyük ruhlu, mehriban qəlbli insan olmalıdır. Uşaq sevgisi olmayan müəllim səssiz müğənniyə, eşitməyən musiqiçiyə, rəng hissi olmayan rəssama bənzəyir. Görkəmli pedaqoq V.Suxomlinskiyin fikrincə desək, uşağa məhəbbət başqa bir insanın mənəvi dünyasına təsir göstərməyə qadir qüvvə kimi tərbiyəçinin əti və qanıdır [5]. Burada söhbət necə yaşamağı öyrədən müdrik, mehriban və tələbkər sevgidən, yəni müəllim sevgisindən gedir. Müəllim təvazökar olmalıdır. K.D.Uşinski yazırdı ki, müəllim zahirən təvazökar görünməklə tarixin ən böyük işlərindən birini görür [2, s. 26].

Əsl müəllim gələcək üçün çalışmalı, zamanını qabaqlamalıdır. O, tək-cə fərdiyyətlə deyil, insanların dünyası ilə də maraqlanmalıdır. Bunun sayəsində müəllim peşəsi yaradıcı missiyaya çevrilir. Müəllimin missiyası tək-cə onun öz maraqları, motivləri, planları deyil. O, uşaqlarla öz xalqının və bəşəriyyətinin ideyalar sistemi, adət-ənənələri, mədəniyyəti arasında vasitəçidir. Onun vəzifəsi bəşər sivilizasiyasının nailiyyətlərini artırmağa qadir olan layiqli insanlar yetişdirməkdir. Bu baxımdan Azərbaycanın tanınmış maarif xadimlərindən biri və müəllim kadrlarının hazırlanmasında xüsusi əməyi olan Sultan Məcid Qənizadə müəllimi bağ-bana bənzədərək qeyd edirdi ki, “...bağ bağbansız keçinə bilmədiyi kimi, bəşəriyyət də müəllimsiz keçinə bilməz” [2, s. 26]. Müəllimin şəxsi keyfiyyətləri, başqa insanlara qarşı həssaslı-

ğı, düşüncə və hərəkətlərində insanlıq mühüm rol oynayır. Ancaq bu, onun tələbkərlilik kimi bir xüsusiyyətinin aktuallığını azaltmır. Özünü bağışlamaq, prinsipsizlik, tələbələri alçaltmaq, onların zəif cəhətlərinə laqeyd yanaşmaq, dərslərində, işlərində, davranışlarında mənfi cəhətlərə biganəlik şəxsiyyətin tərbiyəsinə böyük ziyan vurur.

Əsl müəllimin əməyi insana olan inamdan qaynaqlanır. Məşhur pedaqoq A. Makarenko qeyd edirdi ki, müəllim optimist olmalı, uşaqların gücünə və imkanlarına dərindən inanmalı, hər yerdə onlara xas olan ən yaxşısını görməli, “yaxşı dizayn” etməlidir [6]. Müəllim hər bir uşağa nikbin münasibətlə yanaşmalıdır, hətta səhv etmək riski olsa belə. Eyni zamanda, onların nöqsanlarını görməzdən gələrək, müsbət xüsusiyyətlərini ideallaşdırmamalıdır.

Müəllimin şagirdlərə münasibətində məcburi norma ədalətdir. Müəllim tərəfindən hər cür ədalətsizliyin təzahürü (“sevimlilərin” seçilməsi, biliyin qərəzli qiymətləndirilməsi, əsassız tələblər, əsassız ittihamlar, qərəzli yanaşmalar və s.) uşaqların ruhunu yaralayır, şagirdləri hiddətləndirir, təhsil və tərbiyə işinə əvəzsiz ziyan vurur [5].

Müasir müəllimdə xoşagəlməz təcrübələr və pis əhval-ruhiyyəni məktəbin qapısında tərک etmək bacarığında özünü göstərən müsbət emosional münasibətin olması vacibdir. Eyni zamanda, əgər tələbələr buna layiqdirlərsə belə, narazılığını və hətta qəzəbini gizlətməməlidir. Qəzəb, sevinc kimi, pedaqoji cəhətdən yönəldilməlidir, təhsildə zərərli olduqları həddi keçməməlidir. Tələbələrə münasibətlərdə həmişə nisbət hissi lazımdır, ədəb və pedaqoji məqsədə uyğunluq hədudlarından kənara çıxan ifratlara yol vermək olmaz.

Müəllim həmişə qəti, dönməz, tələblərində ardıcıl və eyni zamanda çevik olmalıdır. Müəllim köhnə dostdur, tələbələrin yoldaşdır, lakin ilk növbədə onların tərbiyəçisi, rəhbəridir. Ona görə də müəllimlə tələbə arasında dostluq münasibətləri tanışlıq və qardaşlığa çevrilməməlidir. Nisbət hissi ilə səciyyələnən müəllim şagirdlərdən qarşıya qoyulan vəzifələrin yerinə yetirilməsini qətiyyətlə və əzmlə tələb etməklə yanaşı, eyni zamanda tədbirli və sakit olmalıdır. O, həmişə xeyirxahdır, lakin liberal deyil, nəzakətli və incədir, lakin yaltaq deyil, tərifi can atır, amma tələbələri tərifləmir.

Müəllimin şagirdi qavrayışı, onun pedaqoji prosesdəki rolunu və onun təhsil fəaliyyətinin məqsədini dərk etməsi pedaqoji taktikanı müəyyən edir. Pedaqoji taktikanın məcburi şərti tələbələrin psixi vəziyyətinin fərdi xüsusiyyətlərini, əhval-ruhiyyəsini və təcrübələrini bilməkdir.

Eyni tərbiyəvi təsir vasitələri kimə, nə vaxt, hansı şəraitdə və necə tətbiq olunduğundan asılı olaraq müxtəlif nəticələr verə bilər. Bu məsələdə standart reseptlər yoxdur. V. Suxomlinskiyə görə, pedaqoji taktika müəllimin özünü şagirdin yerinə qoymaq, özünü şagirddə, şagirdi isə özündə görmək bacarığını nəzərdə tutur [5].

Tərbiyə işi müəllimdən təşkilatçılıq bacarığı tələb edir. Müəllim hər zaman idarə ediləməli, fəaliyyətləri istiqamətləndirilməli olan bir qrup tələbə ilə məşğul olur. Eyni şey onun hər bir tələbə ilə qarşılıqlı əlaqəsinə də aiddir. Buna görə də pedaqoji prosesin səmərəliliyi müəllimin əməyinin düzgün qurulmasından, onun şagird kollektivini birləşdirib birləşdirə bilməsindən asılıdır. Müəllim fəaliyyətinin digər mühüm xüsusiyyəti onun dil mədəniyyətidir. Dil müəllimlə şagird arasında ən mühüm ünsiyyət vasitəsi, pedaqoji işin əsas vasitəsidir. Dil şagirdlərin şüuruna və davranışına birbaşa təsir vasitəsidir.

Müəllimin dil mədəniyyətinin mühüm göstəriciləri mənalılıq, məntiqlilik, dəqiqlik, aydınlıq, qısalıq, sadəlik, emosional ifadəlilik, canlılıq, obrazlılıq, rəngarəng nitq, düzgün ədəbi tələffüz, sərbəst, rahat söz emal, fonetik ifadəlilik, intonasiya müxtəlifliyi, aydın diksiyadır. Müəllimin nitqində səsin qurulması və onun ahənginin əhəmiyyəti böyükdür. Eyni sözü elə söyləmək olar ki, bir neçə məna verə bilər. Şagirdlərlə elə danışılmalıdır ki, müəllimin iradəsini, ruhunu, mədəniyyətini onun dilində hiss etsinlər.

Müəllim pedaqoji prosesin əsas fiqurudur. Onun şəxsi nümunəsi tərbiyəvi təsirin güclü amilidir. Şagirdlərlə ünsiyyət sayəsində müəllim onları təkcə sözləri ilə deyil, həm də öz şəxsiyyətinin bütün keyfiyyətləri ilə tərbiyə edir. Əbu Əli İbn Sina uşaqları 6 yaşından etibarən uşaqları mömin, doğrucul, ədalətli, yüksək əxlaqi keyfiyyətlərə malik olan müəllimə tapşırmağı töv-

siyə edirdi [2, s. 62-68]. L.Tolstoy deyirdi ki, uşaqlar ən fəşahətli və ağıllı təlimlərdən yüz dəfə çox nümunədən təsirlənirlər. Onlar (xüsusən də kiçik uşaqlar) müəllimi kopyalayır, hər addımda onu təqlid edirlər. Nüfuzlu müəllimin şagirdlərə təsiri onların bütün həyatında iz buraxır. K.Uşinski təhsil elminin “qızıl qaydasını” tezis hesab edirdi. K.Uşinskiy bu tezisi təhsilin, elmin qızıl qaydası hesab edirdi: “Müəllim öz şagirdlərini necə görmək istəyirsə, elə olmalıdır” [5].

Müəllim istər məktəbdə, istərsə də cəmiyyət içərisində özünün davranışı, hərəkətləri, danışq tərzilə hər kəsə nümunə olmalıdır. Müəllim hər zaman etik qaydalara riayət etməlidir. Məhz təsadüfi deyil ki, “Müəllimlərin etik davranış Qaydaları”nın təsdiq edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin Kollegiyasının 2014-cü ilin noyabr ayının 6-da qəbul etdiyi Qərarla müəllimin peşə fəaliyyətində qanunun aliliyi, vicdanlılıq, peşəkarlıq və fərdi məsuliyyət, loyallıq, mədəni davranış, qərəzsizlik, ictimai etimad, konfidensiallıq kimi etik qaydalara əməl edilməsi tələb olunur.

Müəllimin müsbət keyfiyyətləri, ona olan dərin hörmət və inam, intellektual, mənəvi gücünün və üstünlüyünün tələbələr tərəfindən tanınması onun nüfuzunun əsasını təşkil edir. Nüfuzlu müəllim şagirdlərinin düşüncə və hisslərinin əsl sahibidir. Onun nüfuzunun yaranmasında erudisiya, dərin peşə biliyi, ədalətlik, dözümlülük, insanlara xoş münasibət, prinsipiallıq, humanizm, sözlə əməl vəhdəti, yüksək məsuliyyət hissi kimi şəxsiyyət xüsusiyyətləri mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Onun özünü ləyaqətlə tutmaq bacarığı, həmişə şən, intizamlı, təmkinli, nəzakətli, mehriban olması da eyni dərəcədə vacibdir. O, təkcə ağıllı və hissləri, bilik və bacarığı ilə deyil, həm də zahiri görünüşü ilə, yəni pedaqoji bacarıqlara malik olması ilə tələbələrə cəlb etməlidir. Müəllimin əsas vəzifəsi öyrətmək və tərbiyə etməkdir. Müəllim öz peşəsini, eyni zamanda tədris etdiyi fənni sevməlidir. Y.A.Komenski yazırdı ki, öz peşəsini və tədris etdiyi fənnini sevməyən müəllim cisimsiz kölgəyə, yağışsız buluda, işıqsız buluda bənzəyir [2, s. 19]. Müəllimin funksiyaları da məhz ondan qaynaqlanır. Müəllimin bir sıra funksiyaları vardır ki, qısaca olaraq onları nəzərdən keçirək.

Müəllimin funksiyalarından biri tədris (didaktik) funksiyasıdır. Hesab olunurdu ki, müəllim bilik daşıyıcısı kimi onu şagirdlərə ötürür və nə qədər bilikli olarsa, uşaqlar da elmləri bir o qədər yaxşı öyrənirlər. Lakin zaman keçdikcə biliyin həcmi bir nəfərin qavraması mümkün olmayan həddə çatdıqda müəllimin didaktik funksiyasına baxış dəyişdi. Əsas olan biliyin ötürülməsi deyil, onu müstəqil əldə etmək bacarıqlarının formalaşdırılması idi. Müəllim əməyinin dəyəri onun biliklərin mənimsənilməsi prosesinin təşkilatçısı olmaq bacarığında görünməyə başladı [5].

Müəllimin digər bir funksiyası inkişaf edən və ya inkişafetdirici funksiyadır. Onun mahiyyəti təhsil prosesinin demokratik əsaslarının təmin edilməsində, onun dəyərlərə, məqsədlərə uyğun koordinasiyasında, uşağın yaradıcılıq potensialının inkişafında, onun özünü kəşf etməsində, özünü təsdiq etməsində, yaradıcılıq yolu ilə özünü həyata keçirməsi üçün əlverişli şərait yaratmaqdır. Müəllimə müəyyən metodik çeviklik lazımdır, çünki o, müxtəlif uşaqlarda humanitar – şəxsi, empirik, elmi-nəzəri bilik növlərinin uyğun birləşmələri ilə məşğul olmalıdır.

İnkişafetdirici funksiya müasir müəllimdən şagirdləri hərtərəfli inkişaf etdirməyi tələb etdiyindən iki proses – təlim və inkişaf prosesi bir-biri ilə əlaqəli olur. Ona görə də inkişafetdirici funksiya o zaman uğurla həyata keçirilir ki, müəllim təhsiləlanların idrak imkanlarının formalaşması və inkişaf yollarını müəyyən edə bilsin [4].

Müəllimin funksiyalarından biri təhsil funksiyasıdır. Pedaqoq olmaq cəmiyyətin məktəb qarşısında qoyduğu məqsədləri konkret pedaqoji vəzifələrə – hər bir şagirdə zəruri şəxsi keyfiyyətlərin formalaşdırılmasına çevirə bilmək deməkdir. Təhsil funksiyası ümumbəşəri dəyərlərin tələbələrin şüurunda və davranışında kök salmasını təmin etməkdir. Müəllim müəyyən edilmiş funksiyaları müxtəlif növ tədris və tərbiyə fəaliyyətlərində həyata keçirir.

Pedaqoji fəaliyyət mürəkkəb dinamik sistem kimi bir-biri ilə əlaqəli komponentlərdən nisbətən müstəqil funksional fəaliyyət növlərindən ibarətdir [5]. Konstruktiv fəaliyyət şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq tədris materialının seçilməsi və tərkibi, pedaqoji prosesin planlaşdırılması və qurulması, tədris işinin aparılması üçün tədris və maddi ba-

zanın layihələndirilməsi, öz hərəkətlərinin və tələbələrin hərəkətlərinin strukturunun müəyyən edilməsi ilə bağlıdır. Təşkilati komponent tələbələrin müxtəlif fəaliyyət növlərində, tələbə komandasının təşkili və onun hərtərəfli inkişafı və tərbiyəsi məqsədi ilə pedaqoji təsir alətinə çevrilməsini əhatə edir. Kommunikativ komponent müəllimin tələbələr, həmkarları, valideynlər və ictimaiyyətlə münasibətini qurmaq deməkdir ki, bu da tələbələrin ehtiyac və maraqlarını nəzərə almağa və təmin etməyə, pedaqoji təsirin effektivliyini qiymətləndirməyə və onu tənzimləməyə imkan verir. Bu proseslə bağlı müəllimin peşəkarlığı, dünyagörüşü, əxlaqı, uşaqların fəaliyyətini təşkil etmək, onları özünütəhsil almağa, yəni pedaqoji bacarıqlara yiyələnməyə həvəsləndirmək bacarığı xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Ədəbiyyat

1. Camalov, K. Tədris işinin təşkilində didaktik konsepsiya və paradigmalardan öyrənilməsi yolları // Azərbaycan məktəbi elmi-nəzəri, pedaqoji jurnal, – 2023. № 1 (702), – 128 s.
2. İlyasov, M. Müəllim peşəkarlığı və pedaqoji səriştəliliyin müasir problemləri. Monoqrafiya / M.İlyasov. – Bakı: Elm və təhsil, – 2018, – 208 s.
3. Komenski, Y.A. Böyük didaktika. // Elmi redaktoru, nəşrə hazırlayan və ön sözün müəllifi F.Rüstəmov. – Bakı: Elm və təhsil, – 2012, – 177 s.
4. Seyidova, Z. Müəllim fəaliyyətində stimullaşdırmanın rolu. <https://tehsiljurnali.az>
5. <https://ukped.com>
6. <https://eks.33.ru>

A.Mustafayev, R.Rzayeva, M.Suleymanova

The main characteristics of a modern teacher and his functions

Summary

In the scientific article, the characteristics of the modern teacher's pedagogical activity were investigated and his functions were analyzed.

It has been shown that the teaching profession is one of the oldest professions, as well as one of the most honorable professions. A teacher who has culture and universal values, has a kind heart, has endless love for students, is kind, humble, etc. while showing that he is a person with high human qualities, it is also noted that all this should not reduce the importance of his demandingness. The teacher should always be firm, consistent, kind and polite in his demands.

The article talks about language culture, which is another important feature of the teacher's pedagogical activity, and it is shown that language is a tool that directly affects the consciousness and behavior of students.

The article also mentions the teacher's teaching (didactic) developmental and educational functions.

A.Мустафаев, Р.Рзаева, М.Сулейманова

Основные характеристики современного учителя и его функции

Резюме

В научной статье исследованы особенности педагогической деятельности современного учителя и проанализированы его функции.

Показано, что профессия учителя является одной из древнейших, а также одной из самых почетных профессий. Учитель, обладающий высокой культурой и общечеловеческими ценностями, имеет доброе сердце, бесконечную любовь к ученикам и т. д. Подчеркивается, что все эти высокие человеческие качества не должны умалять значения его требовательности. Учитель всегда должен быть твердым, последовательным, добрым и вежливым в своих требованиях.

В статье говорится о языковой культуре, являющейся еще одной важной особенностью педагогической деятельности учителя, и показано, что язык является инструментом, непосредственно влияющим на сознание и поведение учащихся. Упоминаются обучающие (дидактические) развивающие и воспитательные функции учителя.

Rəyçi: dos. V.M.Rzayev

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

N.M.NƏBİYEVƏ

e-mail: n.nazenim@gmail.com

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

TƏHSİLDƏ İNTERNETDƏN İSTİFADƏYƏ MÜASİR YANAŞMALAR**Açar sözlər:** şəbəkə, resurs, təhsil, kompüter, informasiya**Key words:** network, resource, education, computer, information**Ключевые слова:** сеть, ресурс, образование, компьютер, информация

Müasir pedaqoji praktikada elektron təlim vasitələrinin tətbiqi təhsil sisteminin inkişaf etdirilməsində aparıcı rollardan birini daşıyır. Bu baxımdan, qabaqcıl təlim-texnoloji komplekslərdən, xüsusi olaraq internet texnologiyalarının təhsil imkanlarından təlim prosesində istifadə olunması, təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində mühüm amildir. İnternet texnologiyalarının təlim prosesində tətbiqinin didaktik-metodoloji və metodik əsaslarının tədqiq edilməsi, elektron tədris sistemlərinin effektivliyinin artırılması, nəticə etibarilə təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi baxımından xüsusi aktualıq kəsb edir.

Hər kəsə məlumdur ki, XXI əsrdə informasiya-kommunikasiya texnologiyaları sahəsi ən geniş yayılmış sahələrdən biridir. Müasir dünyada insanların ən yaxın dostu olan kompüter texnologiyası, o cümlədən internetin insanlara təsiri ilə bərabər təhsilə də təsiri danılmazdır. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyası təhsil sahəsində istifadə edilməyə başladıqdan sonra bir sıra yeni metodlar ortaya çıxmış və dərslərin tədrisinə müsbət təsir etmişdir [2, s.76].

İnformasiya-telekommunikasiya texnologiyalarının inkişafının müasir mərhələsində, peşəkarlığa tələbat artmışdır. Müasir müəllim, internetdə lazımı məlumatı axtarmaq, informasiya mübadiləsi üçün elektron poçtdan istifadə etmək, informasiya şəbəkələrini bilmək kimi vərdislərə malik olmalıdır. Gələcək müəllimlərin ümumi pedaqoji mədəniyyətinin bir hissəsi də informasiya mədəniyyətidir. Gələcək müəllimlər gündəlik peşəkar fəaliyyətləri ilə əlaqədar olaraq internet texnologiyalarından istifadə etməlidirlər ki, müxtəlif məktəblərdəki həmkarları ilə peşəkar informasiya mübadiləsində olsunlar, öz sahələrinə aid bilik və məlumatlar əldə etsinlər, əldə edilən məlumatları təhlil etsinlər.

Dünyada kompüter şəbəkələrindən, internetdən istifadəyə müasir yanaşmalar təhsil prosesində online dərslərin, virtual siniflərin təşkilini, məktəblər arasında telekonfransların, diskussiyaların yaradılmasını tələb edir. İnternet texnologiyalarından istifadə istifadəçiləri müasir telekommunikasiyanın bütün resursları ilə təmin edərək, bugünkü istifadəçilər üçün proqram, proqram vasitələri və sistemləri ilə təlimlər təşkil etməyə imkan verir. Bu baxımdan tədrisin inkişaf, istiqamətində perspektivli araşdırma aparmaq və təhsil sahəsində davamlı global informasiya mühitinin yaratmaq və inkişaf etdirmək lazımdır.

İnternet ictimaiyyət üçün imkan verir ki, tədris materialları və mürəkkəb interaktiv sistemlər, kompüter modelləri, virtual öyrənmə mühitləri və s. ibtidai dərslər şəklində təqdim edilsin.

İnternetin informasiya ehtiyatlarından istifadə edən müəllimlər şagirdlərin idrak fəaliyyətini daha səmərəli idarə edə bilər, tez təlim və təhsil nəticələri izləmək üçün xüsusi pedaqoji bacarıqlarını artırır [3, s. 89].

İnternetin informasiya ehtiyatları ibtidai və orta məktəb şagirdlərini tapşırıqlar, özünü təhsil və asudə fəaliyyəti üçün lazım olan material öyrənmək üçün təmin edəcək. Qəbul imtahanlarına hazırlaşan şagirdlər lazım olan tədris materiallarını, institutlar, universitetlər və akademiklərə qəbul şərtləri haqqında informasiyaları internetdən tapa bilərlər.

İnternet, məktəblərdə diqqət tələb edən bir sıra məsələlər qaldırır. İnternetin informasiya ehtiyatlarından istifadə edərək keyfiyyətli təhsili təmin etmək, telekommunikasiyadan peşəkar istifadə fəaliyyətini həyata keçirmək müəllimlərin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biridir.

Müasir innovativ texnologiyaların inkişafı müəllim peşəsi üçün yeni imkanlar yaratmış, lakin eyni zamanda müəllimlərə bu yeni texnologiyalardan onların tədris prosesində necə istifadə etməyi öyrənmək üçün tələblər qoymuşdur. Bu problemlər müəllimlərdən öz işlərini davam etdirərək davamlı özlərini yenidən hazırlanmasını və yeni bilik və bacarıqları əldə etməsini tələb edir. Bu gün müxtəlif İKT vasitələri yalnız təlimin çatdırılması prosesini deyil, həm də özünü asanlaşdırır bilir. Bundan başqa, İKT təhsil və peşəkar inkişaf üçün beynəlxalq əməkdaşlıq və şəbəkəyə də kömək edə bilər. Multimedia poçt vasitəsilə video konfranslardan başlamış bir sıra İKT variantları var ki, müəllimlər problemlərinin həlli üçün onlardan istifadə edilə bilər [1, s. 90].

Əslində, artıq bir faktıdır ki, İKT bu gün müəllimlər üçün ömür boyu peşəkar inkişaf üçün daha çevik və səmərəli yollar təmin edir. Çünki sürətli İKT inkişafı, xüsusilə internet, ənənəvi ilkin müəllim hazırlığı, eləcə də ixtisasartırma təlim müəssisələrində bütün dünyada təlimlərin strukturunda, məzmununda və kursların çatdırılması üsullarında sürətli dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Lakin səmərəli yeni texnologiyaları özündə birləşdirən pedaqogika həm ilkin müəllim hazırlığı, həm də ixtisasartırma təhsil müəssisələrində çətin bir məsələ olmuşdur.

Araşdırmalar göstərir ki, İKT müəllimlərin öyrətmək yolunu dəyişdirə bilər ki, bu təlim daha çox tələbələrə dəstək olacaq yanaşmaların və ali məqsədin inkişafı üçün əməkdaşlığa əsaslanan fəaliyyətlərin təşviqində xüsusilə faydalıdır. Təlim və tədris prosesində İKT-nin əhəmiyyətini nəzərə alaraq, dünya ölkələrinin əksəriyyəti İKT müəllimi hazırlığı təliminin bir sıra forma və dərəcələrini müəyyənləşdirmişlər. Baxmayaraq ki, bir çox müəllimlər tədris və təlim prosesində texnologiyalardan səmərəli istifadə üçün onları hazırlayacaq adekvat təlimin olmamasını bildirmişlər, lakin dünyanın bir sıra ölkələrində müəllim hazırlamaq üçün texnologiyalardan səmərəli istifadə edən bir sıra səylər edildiyi görünür [1,s.66].

Respublikamızda təhsilin informasişdırılması sahəsində çox mühüm işlər görülmüş, müəllim təlim sistemi yaradılmış, təhsil portalları inkişaf etmiş və demək olar ki, bütün məktəb fənləri üzrə elektron tədris resursları nəşr olunmuşdur. İnternetdə yaradılmış təhsil portalı şagirdlərin İKT-nin istifadəsində tədrislərinin yaxşılaşdırılmasına müsbət təsir göstərir.

Keyfiyyətli, səmərəli, gələcəyə istiqamətlənmiş, beynəlxalq standartlar əsasında qurulmuş təhsil sisteminin inkişaf etdirilməsi cəmiyyətimizin qarşısında duran əsas və ən vacib məsələlərdən biridir.

Ədəbiyyat

1. Kərimov, S.Q. İnformatika. Ali məktəb tələbələri üçün dərslik / S.Q.Kərimov, S.B.Nəbibullayev, T.İbrahimzadə. – Bakı, – 2002.
2. Информатика: Учебник. 3-е изд. / Под ред. проф. Н.В.Макаровой и др. М.: Финансы и статистика. – 2003.
3. Блек, Ю. Сети ЭВМ: протоколы, стандарты, интерфейсы. Перевод с англ / Ю.Блек, – М.: Мир, – 1990.
4. Олифер, И.А.Олифер. Компьютерные сети. Принципы, технологии, протоколы. 3-е изд. – СПб.: Питер. – 2006.

N.M.Nabiyeva

Using the Internet in Education Modern Approaches Summary

The article states that ICT can change the way teachers teach, which is particularly useful in promoting more student-supportive approaches and collaborative activities for higher purpose development. Considering the importance of ICT in the teaching and learning process, most of the countries of the world have defined a number of forms and degrees of ICT teacher training. Although many teachers have reported a lack of adequate training to prepare them for the effective use of technology in teaching and learning, there appears to be a number of efforts in some countries around the world to effectively use technology to train teachers.

Н.М.Набиева

Современные подходы к применению интернета в образовании

Резюме

В статье говорится, что ИКТ могут изменить способ преподавания, что особенно полезно для продвижения подходов, ориентированных на поддержку учащихся, и совместной деятельности для достижения более высоких целей. Учитывая важность ИКТ в процессе преподавания и обучения, в большинстве стран мира определен ряд форм и степеней подготовки учителей ИКТ. Хотя многие учителя сообщают об отсутствии адекватной подготовки для эффективного использования технологий в преподавании и обучении, в некоторых странах мира, судя по всему, предпринимаются усилия по эффективному использованию технологий для подготовки учителей.

Rəyçi: p.f.d. N.B.Seyid

Redaksiyaya daxil olub: 23.10.2023

A.Ə.NURMƏMMƏDOV

*baş müəllim, idman ustası,
beynəlxalq dərəcəli hakim, Əməkdar məşqçi
e-mail: azad.nurmammadov1960@gmail.com*

Ə.S.CAVADOV

*idman ustası, beynəlxalq dərəcəli hakim
e-mail: ali.cavadov@internet.ru*

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., Fətəli xan Xoyski pr., 98)

İDMANDA YARIŞLARA HAZIRLIQ MƏRHƏLƏSİNDƏ İDEOMOTOR TƏLİM METODİKASI

Açar sözlər: *idman, hazırlıq, mərhələ, ideomotor, təlim, metod, inkişaf, hərəkət, məşq, idmançı, yarış, texnika, texnika, psixoloji*

Key words: *sport, preparation, stage, ideomotor, training, method, development, movement, exercise, athlete, competition, technique, psychological*

Ключевые слова: *спорт, подготовка, этап, идеомоторный, тренировка, метод, развитие, движение, упражнение, спортсмен, соревнование, техника, психологический*

Müasir idman hərəkətinin qarşısında duran vəzifələri yerinə yetirə bilməsi üçün psixoloji xidmətin aparılma ehtiyacı böyükdür, indi idmançıların təlim-məşqlərə münasibətlərinin tez-tez dəyişməsi, idmançıların özünüidarəetmə və özünüqiyəmətləndirmə proseslərində, komandada şəxsiyyətlərarası münasibətlərində özünü göstərən çətinliklərin olmasının şahidi olur. Bu səbəbdəndə idmanda psixoloji xidmətin zəruriyyəti olduqca aktual bir problemdir. İdmanda psixoloji xidmətin bir neçə mühüm əhatə sahəsi mövcuddur: müasir idman hərəkətində psixoloji biliklərin professional tətbiqinin yol, vasitə və metodlarını yaratmaq məqsədilə idmançılarda psixi inkişafın, yarışlara psixoloji hazırlığı və idmançı şəxsiyyətinin formalaşmasının qanunauyğunluqlarını öyrənmək, nəzəri-metodik materialların psixoloji əsaslarının işlənməsi, məşqçinin psixoloji hazırlığı kimi məsələlər psixoloqların idman komandaları ilə işlənən praktiki aspektlərindədir. Psixotonik məşq idmançıların psixoloji vəziyyətini tənzimləmək üçün əzələ tonusunun şüurlu tənzimlənməsi prinsipinə əsaslanır. Əzələ tonunu tənzimləmək üçün bir çox üsul var. Bunlara autogenik təlim texnikası, mütərəqqi istirahət texnikası, psixofiziki təlim texnikası, aktiv tonus tənzimləmə texnikası daxildir.

Müasir idmanda təlim və yarış rəqabəti prosesini müşayiət edən motor hərəkətlərinin və xarici mühitin parametrlərinin kinestetik və vizual qavrayışlarının təkmilləşdirilməsi aspektləri idmançıların hazırlığında çox aktual və təsiredici amillərdir. Yüksək ixtisaslı idmançılar hərəkətlərin kinematik və dinamik xüsusiyyətlərini və dinamik quruluşunu dəqiq qiymətləndirmək üçün müstəsna qabiliyyətlərə malikdirlər. Bu qabiliyyətlər yalnız yarışlarda iştirakın effektivliyini deyil, həm də texniki, taktiki və funksional təkmilləşdirmənin müddəti və keyfiyyətinə birbaşa təsir göstərir [2, s. 5].

Xüsusi qavrayışların təkmilləşdirilməsi, idmançıya vizual və əzələ-motor təsvirlərini zehni olaraq çoxaltmaqla, hərəkətləri yerinə yetirmək üçün rəşional texniki və taktiki variantları, əzələ sisteminin optimal iş rejimini daha yaxşı mənimsəməyə imkan verən ideomotor məşqlərin istifadəsi ilə asanlaşdırılır [1, s. 3].

İdman ustadlığının artması ilə artan fiziki və mənəvi yükün rolu, əsas hərəkətlərin və onların antaqonistlərinin icrasını təmin edən əzələlər kimi iş rejiminin formalaşmasında ifadə olunan əzələlərarası koordinasiyanın zehni tənzimlənməsidir. İşləyən əzələlərin gərginliyini sinxronlaşdırmaq və antaqonist əzələləri mümkün qədər rahatlaşdırmaq bacarığı idman ustadlığı

ğının mühüm göstəricisidir, iş hərəkətlərinin səmərəli icrasını təmin edir və işin səmərəliliyini artırır. Hətta bütün yüksək səviyyəli idmançılar əzələ fəaliyyətini optimal şəkildə əlaqələndirmək qabiliyyətinə malik deyillər. Ən yüksək nəticə göstərmək istəyi tez-tez üz, boyun və antaqonist əzələlərin əzələlərində həddindən artıq gərginliyə səbəb olur ki, bu da sürət və gücü, dözümlülüyü və atletik performansı azaldır [4, s. 6].

Bir idmançının fərdi əzələ qruplarının maksimum fəaliyyətinə diqqət yetirmə qabiliyyəti, digərlərinin istirahətini maksimum dərəcədə artırmaq, daimi məqsədyönlü ideomotor məşq tələb edir. Bu problemi həll etmək üçün idmançını ən tam könüllü əzələ rahatlamasına nail olmaq üçün məşq etmək və sonra hərəkətin effektiv icrasını təmin edən əzələ qruplarının gərginliyini cəmləşdirmək qabiliyyətini artırmaq ən təsirli olur.

İdman fəaliyyəti zamanı bir insan ən çox eşitmə, vizual, toxunma, proprioseptiv və ya qarışıq stimullara cavab vermək ehtiyacı ilə qarşılaşır. Bu tip qıcıqlanmalara cavab olaraq, müvafiq reaksiyalar, yəni ortaya çıxan siqnala cavab və gözləmə reaksiyaları, yəni yaranan stimula cavab hərəkəti arasında müəyyən zaman, məkan və ya məkan-zaman münasibətlərində müvafiq ekstrapolyasiya reaksiyalarını ehtiva edən reaksiyalar mümkündür.

Həqiqi reaksiyalar və gözləmə reaksiyaları sadə və ya mürəkkəb ola bilər. Mürəkkəb olanlar disyunktiv (qarşılıqlı eksklüziv seçimlə) və fərqləndirilir. Bir boksçunun rəqibinin hərəkətlərinə, onu ya irəliləməyə, ya da geri çəkilməyə məcbur edən reaksiyası, futbolçunun reaksiyası – qapıya vurmaq və ya tərəfdaşa ötürmə vermək – disyunktivdir (yəni eyni vaxtda geri çəkilmə və irəliləmə bilməzsiniz, qapıya vurmaq və topu ötürmək və s.). Fərqləndirmə reaksiyaları ən adekvat cavab hərəkətini tez seçmək üçün çox diqqət tələb edən ən mürəkkəb reaksiya növlərindən biridir və bəzən artıq başlamış cavabı dayandırmaq və ya başqa bir fəaliyyət növünə keçmək lazımdır. Məsələn, hücum keçən qılıncoynadan rəqibin əks-hücumunu dəf etməyi və özünün hücumunu davam etdirməyi bacarmalıdır. Halqa vurmaq üçün hərəkətə başlayan və təsirli müdafiə görən basketbolçu zərbəni dəyişərək, zərbəni daha yaxşı vəziyyətdə olan partnyora ötürür və s.

Sadə reaksiyanın gizli vaxtı 100 ms daxilindədir ki, bu da idman fəaliyyətlərində bəzi siqnal stimullarının təsir müddətini üstələyir. Məsələn, cərimə zərbəsi zamanı topun uçuş vaxtı, boksçuların, qılıncoynadların, voleybolçuların və digər idmançıların yüksək sürətli hərəkətləri 100 ms-dən tez yerinə yetirilir. Vizual fiksasiyaların müddəti (məlumat axtarışında vəziyyətlə tanış olduqda) qavrayış tapşırıqının mürəkkəbliyindən asılıdır və 150-600 ms arasında dəyişir [4, s. 126-127].

Nəticə etibarilə, müəyyən növ yüksək sürətli qarşılıqlı əlaqə şəraitində (oyunlarda, döyüş sənətlərində və s.) bir insan ortaya çıxan siqnallara cavab olaraq sadə bir reaksiya kimi düzgün reaksiya verə bilmir. İdmançıların uyğun və effektiv reaksiyaları (xüsusilə döyüş sənəti və oyunlarının çətin vəziyyətlərində) gözlənti reaksiyalarının növünə əsaslanan hərəkətlərin icrası ilə izah edilə bilər. Bu zaman idmançı bu və ya digər stimulun görünüşünə reaksiya vermir, rəqibin və ya partnyorun hərəkət anını və yerini təxmin edərək öz hərəkətləri üçün siqnalın başlanğıcını və ya görünüşünü proqnozlaşdırır (zaman və ya məkanda). Qılıncoynatmada silahın hərəkəti, oyunlarda topun görünüşü və s.). Gözləmə reaksiyası ehtimal proqnozlaşdırma formalarından biridir, idmançılar arasında mürəkkəb yüksək sürətli qarşılıqlı əlaqədə insan fəaliyyətinin effektivliyini təmin edən ən vacib keyfiyyətdir.

Ədəbiyyat

1. Исмайылов, Т.М. Идман психологийасы / Т.М.Исмайылов, Ч.М.Мяммядова. – Бақы, – 2002.
2. Гусейнов, Э.А., Мамедов З.З., Исследование формирования уровня притязаний у спортсменов // Научный вестник Академии физической культуры и спорта, – Б., 2016, №1, – с. 140-147.
3. Гусейнов, Э.А., Психология высших достижений в спорте // “Olimpiya idmanının fizika, kimya və fəlsəfəsi” beynəlxalq elmi konfrans mat., – Bakı, – 2014. – s. 196-201.
4. Леонтьев, Н.М. Психология и спорт / Н.М.Леонтьев. – Москва, – 1980. – 136 с.

5. Найдиффер, Р.М. Психология соревнующегося спортсмена / Р.М.Найдиффер, – Москва, – 1979. – 214 с.
6. Родионов, А.В., Психология физического воспитания и спорта: Учебник для вузов, – Москва, – 2010.

A.A.Nurmammadov, A.S.Javadov

**Ideomotor Training Methodology at the Stage of Preparation
for Competitions in Sports
Summary**

The practical implementation of ideomotor training requires the observance of methodological methods, which must always be from the point of view of the coach and the athlete. First, the mental reproduction of movements must be carried out in strict accordance with the characteristics of the movement technique. Secondly, it is necessary to pay attention to the implementation of specific action elements. At the same time, low-skilled athletes, when creating images of movements in the process of ideomotor training, focus more on general parameters – basic positions and trajectories, tempo of movements, etc. they should pay attention. visual and musculo-motor perceptions, ideomotor training is more and more technical and tactical movements, rhythm of movements, coordination of activities of different muscle groups, etc. should be aimed at improving the perception of finer components.

А.А.Нурмамедов, А.С.Джавадов

**Методика идеомоторной тренировки на этапе подготовки
к спортивным соревнованиям
Резюме**

Практическая реализация идеомоторной тренировки требует соблюдения методических приемов, которые всегда должны быть под контролем тренера и спортсмена. Во-первых, мысленное воспроизведение движений должно осуществляться в строгом соответствии с особенностями техники движения. Во-вторых, необходимо обратить внимание на реализацию конкретных элементов действий. В то же время спортсмены низкой квалификации при создании образов движений в процессе идеомоторной тренировки больше ориентируются на общие параметры – основные позиции и траектории, темп движений и т. д. Им следует обратить внимание на зрительное и мышечно-двигательное восприятие. Идеомоторная тренировка все более технических и тактических движений, ритмика движений, координация деятельности разных групп мышц и т. д. должны быть направлены на улучшение восприятия более тонких компонентов.

Rəyçi: psix.ü.f.d., prof. E.A.Hüseynov

Redaksiyaya daxil olub: 13.11.2023

G.R.SADIQOVA

e-mail: gulzar.alekperova@mail.ru

Gəncə Dövlət Universiteti
(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)**VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBIYƏSİ MİLLİ TƏRBIYƏNİN ÖZƏYİDİR****Açar sözlər:** milli tərbiyə, etnosun psixologiyası, etnik ümumilik, adət-ənənə, vətənpərvərlik tərbiyəsi, iradi keyfiyyətlər**Key words:** national education, psychology of an ethnos, ethnic community, tradition, patriotic education, volitional qualities**Ключевые слова:** национальное воспитание, психология этноса, этническая общность, традиция, патриотическое воспитание, волевые качества

Xalqımızın milli xüsusiyyətlərindən ən başlıcası doğma torpağımıza, adət-ənənəmizə, dilimizə, tariximizə, mədəniyyətimizə bağlılığımızdır. Xalqımız ümumən vətənpərvərdir. Onlar doğma torpaqlarını həzin məhəbbətlə sevir, onun namus və şərəfini əzizləyir, yolunda hər cür mərhumiyyətlərə qatlaşır.

Min illər boyu Azərbaycan xalqı Vətən uğrunda yadelli işğalçılarla ölüm-dirim mübarizəsinə girişmiş, lakin onu düşmən tapdağına verməmişlər. Dəfələrlə ərəb xilafətləri, iran şahları, erməni işğalçıları Vətənimizə hücumla keçmiş, lakin qəhrəman Azərbaycan döyüşçülərinin iti qılıncları ilə doğranmışlar. Vətənimizə əyri gözlə baxan ən güclü düşmən ordusu belə qeyrətli döyüşçülərimiz tərəfindən darmadağın edilmişlər.

Vətənpərvərlik hissinin keyfiyyətləri ön planda durmalıdır:

Vətən təəssübkeşliyi. Vətən təkcə sənin doğulduğun torpaq deyil. O, sənin nəsil-nəcabətidir. O, sənin ulularının uyuduğu əbədiyyətdir. O, sənin ana-bacının bakirəliyidir, namusudur. O, sənin bugünkü sevincindir-məhəbbətidir. O, sənin Sabahkı övladlarının anasıdır. Bunu bil, Belədir həqiqət! Bildinsə, onda Vətənin təəssübkeşi, cəfəkeşi ol! Onu vəzifə ehtirasına, umacağa, küsüyə, incikliyə satma! Əgər sən ürəyində Vətən sevgisini, Vətən təşnəsini itir-sən, onda satqın, nankor olarsan. Özün Vətənsiz, övladların millətsiz qalar.

Vətən qeyrəti. Vətən – onun vətəndaşlarının qeyrətidir. Qeyrətli övlad namus tərcümanıdır. Bu tərcümanlar, bir qarış Vətən torpağı, bir Vətən övladı, bir Vətən ocağı üstündə qanlar töküüb, düşmənlərdən intiqam almayınca sakitləşməyib, rahatlanmayıb.

Türk alimi Ziya Göyaltı yazırdı ki, ingilislərin Maltada mədəni əxlaqı çox aşağı olsa da, Vətən əxlaqı yüksək idi. Vətən əxlaqı yüksək olan xalqda isə vətən xaini olmur. Ancaq elə ölkələr vardır ki, onlarda yüzlərlə, hətta minlərlə vətən xaini ortaya çıxdığı halda, bütün İngiltərədə tək bir vətən xaini görünmədi [2, s. 75].

Vətəni düşməne yalnız satqınlar, xainlər, qeyrətsizlər təslim etdirir. Belələrinə amansız olmaq gerəkdir. Bunu Vətənimiz özü tələb edir!

Vətən döyüşkənliyi. Vətəni sevmək, təəssübkeşi olmaq və qeyrətini çəkmək onun döyüşən əsgəri üçün ilkin mərhələdir. Bunlar insanın ətinə, iliyinə, qanına işləyərək, onu Vətənin müdafiəsinə qaldırır. Dar məqamda, ağır gündə sən əlinə silah götürüb Vətənin qorumasına. Bunun üçün, sən ilk növbədə, hərbi silahı öyrənməli, onunla davranmağı, idarə etməyi öyrənməlisən. Bu gün Vətəni bunlarsız müdafiə etmək çətindir. “Quru-quru qurbanın olum” – deməklə, Vətənpərvər olmaq qeyri-mümkündür. Müasir vətənpərvər gənc özünün vətənpərvərliyini hərbi bilik, bacarıq və vərdislərlə artırmalıdır. Məhz bu səbəbdən də, indi vətənpərvərlik sözünün qarşısına “hərbi” söz önlüyü əlavə edilərək yeni bir anlayış – “Hərbi vətənpərvərlik” – əmələ gəlmişdir. Bu, tankların, təyyarələrin, topların, raketlərin “dilini” bilməyi, onları asanlıqla idarə etməyi nəzərdə tutur. Azərbaycan əsgəri bu gün hərbi texnikanı, müasir strategiya və takti-

kanı mükəmməl bildiklərindən əvvəl 44 günlük, sonra isə 23 saatlıq döyüşlərdə böyük qəhrəmanlıqlar göstərmiş, ermənistan ordusunu darmadağın edərək tarixi qələbə qazanmışlar.

Bunlara yiyələndikdən sonra döyüşkənliyi öyrənmək lazım gəlir. Döyüşkənliyin idari keyfiyyətləri aşağıdakılardır:

- 1) *Təkid* – özünü Vətən uğrunda mübarizəyə səfərbər etməkdir.
- 2) *Qətiyyət* – Vətəni qorumaq üçün düşünülmüş qərar qəbul etmək və onu tərəddüdsüz həyata keçirməkdir.
- 3) *Cürət* – Vətən uğrunda fəaliyyətin tezliyidir.
- 4) *Mətanət* – Vətənin müdafiəsi barədə şəxsin qəbul etdiyi qərara sadıq olmasıdır.
- 5) *Şücaət* – Vətən uğrunda döyüşmək barədə qəbul olunmuş qərarın qeyd-şərtsiz icrasındır.
- 6) *Mərdlik* – Vətən uğrunda qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmaq naminə özünü döyüşlərin ağuşuna atmaqdır.
- 7) *Qəhrəmanlıq* – Vətən uğrunda özünün bilik, bacarıq və qabiliyyəti ilə böyük xariqələr yaratmaqdır.

Bəli, yuxarıda qeyd olunan iradi keyfiyyətlərin məktəb illərindən tərbiyə edilməsi bu gün daha çox zəruridir. Vətənimizin bugünkü çətinliklərdən xilas edilməsi, gələcək xoşbəxtliyin naminə yeniyetmə və gənclərdə həmin iradi keyfiyyətləri gücləndirməyin vasitə və yolları axtarılmalı, onların daha səmərəliliklərindən lazımı səviyyədə istifadə olunmalıdır. Nümunə üçün, onlardan bir neçəsini yada salmaq istərdik: məktəblərdə hərbi dərslərin səmərə və keyfiyyətini artırmaq; hərbi-texniki idmanı genişləndirmək; risk tələb edən idman növlərinə (paraşütlə tullanmaq, motosikl və avtomobil sürmək) diqqəti artırmaq; su idman yarışlarını (qayıq sürmək, avar çəkmək) keçirmək; insanda vahimə doğuran yerlərə – dağlara, yarıqlara, qayalıqlara müntəzəm gəzintilər və s.

Bütün bunların köməyi ilə gənclərdə vətənpərvərlik üçün zəruri olan fiziki-iradi keyfiyyətlər gücləndirilməlidir. Həmin keyfiyyətlər aşağıdakılardır:

a) *Cəldlik* – Vətənin müdafiə əmrini yubanmadan, ləngimədən tez və dəqiq yerinə yetirməkdir. Belə olmazsa döyüşçü udular, onun ləng hərəkəti düşmənin irəliləməsinə səbəb olar.

b) *Çeviklik* – Vətən döyüşçüsünün bir vəziyyətdən başqa vəziyyətə ani vaxt ərzində dəyişilməsidir. Bu elə sürətlə baş verməlidir ki, düşmən onu özünə hədəf seçə bilməsin. Əksinə düşmən onun çevikliyindən özünü itirib, həmin döyüşçüyə hədəfə çevrilsin.

v) *Qoçaqlıq* – əsgərin tələb olunan tapşırığı az vaxt ərzində tez və səmərəli görməsidir. Belələri yorulmur, əksinə, gördüyü işdən ləzzət alır və komandirlərindən xahiş edir ki, ən çətin tapşırıqları ona həvalə etsinlər. Bu cür qoçaqlığın qiyməti təşəkkür, sonu qəhrəmanlıqdır.

q) *İgidlik* – əsgəri tapşırığı böyük uğurla yerinə yetirərək, düşməne ağır və sarsıdıcı zərbə vurmaqla, onu çıxılmaz vəziyyətə salmaqdır.

Yuxarıda qeyd olunan psixoloji, iradi, fiziki keyfiyyətlər vətənpərvərlik tərbiyəsi üçün zəruri və kafi şərtlərdir. Bunlar kompleks halda gənclərə aşılmalıdır. Ancaq tərbiyəçi və müəllimlər bunları milli vətənpərvərliyə istiqamətləndirməlidirlər. İstedadlı Azərbaycan pedaqoqu, professor İ.İ. Əliyev bu məsələdən bəhs edərək yazır: Hazırda “mənəvi tərbiyə sahəsində yeniləşmə özünü daha qabarıq şəkildə göstərir. Mənəvi tərbiyənin məzmunu ilə əlaqədar yeni anlayışlardan söz açılır, yeni mənəvi keyfiyyətlərin formalaşması zəruri sayılır. Bu keyfiyyətlərə milli mənilik şüurunun formalaşması, milli ləyaqət və dəyanət tərbiyə edilməsi, milli vicdan, vətən əxlaqı, vətənpərvərlik, vətəndaşlıq ləyaqəti, milli iftixar və s. daxil edilir” [1, s. 28].

Bəli, bu qeyd olunan keyfiyyətlər gənclərdə milli vətənpərvərlik hissinin dərinləşməsinə güclü təsir göstərir.

Beləliklə, hər millətin özünün minilliklər ərzində formalaşmış adət-ənənəsi, tərbiyəsi, davranış norması vardır. Onlar buna alışmış və əldə etdikləri bu mədəniyyət sərvətlərini bəyənmiş, yaratmış və ondan ayrılı bilməmişdir. Eləcə də bir millət digərinin adət-ənənəsini, hətta ən mütərəqqilərini belə ya götürə bilməmiş, ya da götürmək istəməmişdir. Əgər kimsədə belə meyillər olmuşsa da, yenə özününkünə qayıtmış, onunla yaşamışdır. Bunsuz ruh yarana bilməz.

Azərbaycan xalqının etnik xüsusiyyətləri onun minillik boyu hansı yolu keçməsindən, nə kimi adət-ənənəsi olmasından, maddi və mənəvi mədəniyyətindən folklorundan, musiqisindən, tərbiyə ənənəsindən ...asılıdır. Ailədə milli tərbiyə işinin təşkilinə bu amillərin nəzərə alınması zəruridir, bunsuz ailə şəraitində uşaqları milli ruhda tərbiyə etmək mümkün deyil.

Ailədə milli tərbiyə xalqın tərbiyə üsullarına söykənməlidir. Çünki, xalqın tipik tərbiyə üsulları etnik ümumiliyi, başqa sözlə, etnosun psixologiyasını formalaşdırır.

Milli tərbiyəni olduğu kimi ailədə təşkil etmək üçün zəngin kulinariyamız, mətbəx ləvazimatlarımız, ev əşyalarımız, mənzil-məişət avadanlıqlarımız vardır. Onlar əsrlər əsra q müasir elmi-texniki inqilabın zərbələrinə qalib gələrək yaşamaqdadır. Onları da milli adət-ənənələrimizin tərkib hissəsi kimi ailədə tədricən uşaq və yeniyetmələrin yaddaşına köçürmək milli tərbiyənin reallaşması üçün zəruridir.

Ədəbiyyat

1. Əliyev, İ.İ. İbtidai siniflərdə dərs zamanı şagirdlərin müstəqil işlərinin səmərəliliyini artırmağın şərtləri. Monoqrafiya / İ.İ. Əliyev. – Naxçıvan, – 2018. – 158 s.
2. Göyalp, Z. Türkçülüyn əsasları / Z.Göyalp. – Bakı: Maarif, – 2011. – s.18-160.
3. “Gənclər siyasəti haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu // Azərbaycan. – 2002, 12 may, № 107.
4. Qasımova, L.N. Məktəblilərin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsi təcrübəsindən / L.N.Qasımova. – Bakı: Nurlan, – 2014, – 220 s.
5. Şirzadova, M.H. Milli-mənəvi dəyərlərimizin ədəbi, bədii və pedaqoji abidəsi. Monoqrafiya / M.H.Şirzadova. – Bakı: Elm və təhsil, – 2015. – 140 s.

G.R.Sadigova

Patriotic Education is the Basis of National Education **Summary**

It has been determined that the ethnic characteristics of the Azerbaijani people depend on the path they have traveled over a thousand years, on their traditions, material and spiritual culture, folklore, music, and educational traditions. Taking into account these factors is necessary when organizing folk educational work in the family, without which it is impossible to raise children in the national spirit in a family environment.

National education in the family should be based on the folk methods of the people. Because typical methods of educating a people form an ethnic community, in other words, the psychology of an ethnic group.

Г.Р.Садыгова

Патриотическое воспитание – это основа национального образования **Резюме**

Определено, что этнические особенности азербайджанского народа зависят от пути, пройденного им за тысячу лет, от его традиций, материальной и духовной культуры, фольклора, музыки, традиций воспитания. Учет этих факторов необходимо в организации национально-воспитательной работы в семье, без которых невозможно в семейных условиях воспитать детей в национальном духе.

Национальное воспитание в семье должно опираться на народные методы, так как типичные методы воспитания народа формируют этническую общность, иначе говоря, психологию этноса.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 13.10.2023

S.M.SALAMLI

doktorant

e-mail: sevinj.memmedkizi@gmail.com

Bakı Dövlət Universiteti

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 33)

İNFORMASIYALAŞDIRMA DÖVRÜNDƏ MÜASİR UNİVERSİTET KİTABXANASI OXUCULARININ ONLAYN MƏLUMAT BAZALARINA GİRİŞİNİN TƏMİN EDİLMƏSİ

Açar sözlər: *açıq qaynaqlı mənbələr, beynəlxalq xülasələndirmə və indeksləmə bazası, elmi tədqiqat***Key words:** *free access, international database of summaries and indexing, scientific research.***Ключевые слова:** *открытый доступ, международная база данных индексации, научное исследование*

Giriş

Son illərdə açıq qaynaqlı mənbələr elmi dünyada xüsusi maraq doğurur. İlk elmi açıq qaynaqlı mənbələr XX əsrin 80-ci illərinin sonlarında ortaya çıxdı. O vaxtdan bu günə qədər bu jurnalların inkişaf dinamikasında davamlı artım müşahidə olunur. Məsələn, Elsevier-in ən böyük nəşriyyatı bu model üzrə bütün beynəlxalq tələblərə cavab verən, SCOPUS-a daxil olan və kifayət qədər yüksək sitat göstəricilərinə malik 1500-dən çox jurnal nəşr edir. Bu cür Jurnallar Springer, BioMedCentral kimi digər nüfuzlu nəşriyyatlarda da mövcuddur. Açıq nəşrlərə çıxışın olması bütün universitetin ümumi tədqiqat işlərinə kömək edir, yazılmış əsərlərin keyfiyyətini yaxşılaşdırır və tədqiqatçıların vaxtına qənaət edir. Ancaq bir çox müəllim, xüsusən də yaşlı nəslin mümayəndələri açıq girişin nə olduğunu və ona necə giriş edildiyini tam şəkildə bilmirlər.

Əsas hissə

Açıq giriş dövrümüzün elmi ünsiyyətində əsas tendensiyadır. Bir tərəfdən, bu son dərəcə sadə bir anlayışdır. Elmi nəşrlər internetdə hər kəs üçün əl çatandır. Digər tərəfdən, açıq giriş (açıq giriş, OA) müasir dövrün alimlərinin başa düşməli olduqları bir çox seçim və xüsusiyyətə malikdir. Açıq giriş modellərini və təcrübələrini başa düşmək üçün yalnız açıqlıq deyil, həm də əsər üçün müəllif hüquqları vacibdir. Burada iki əsas seçim var: 1. Kopirayt nəşirə keçir. Böyük şirkətlərin, məsələn Elsevier, Wiley və s. kimi abunə jurnallarının əksəriyyəti bu formada işləyir. 2. Kopirayt müəllifdə qalır. Bu, əksər ödənişli (müəlliflər üçün) açıq giriş jurnallarının sxemidir. Xüsusi lisenziyalar və məhdudiyyətlər üçün bir çox seçim var, lakin indi OA ən çox liberal olanlardan birini – Creative Commons CC-BY istifadə edir. Hər kəsə nəşri istənilən formatda və hər hansı bir mühitdə sərbəst şəkildə bölüşməyə, habelə kommersiya məqsədləri də daxil olmaqla hər hansı bir məqsəd üçün onun əsasında yenisini dəyişdirməyə və yaratmağa imkan verir. İkinci ən məşhur CC-BY-NC-ND lisenziyasıdır ki, o da kommersiya istifadəsini və dəyişdirilməsini qadağan edir. Ənənəyə görə, açıq girişin həyata keçirilməsinə müxtəlif yanaşmalar, ümumiyyətlə, rənglə kodlanır. Gold OA – nəşir dərhal nəşrini son versiyasında (Record Version, VoR) və bütün müşayiət olunan materialları veb saytında açıq şəkildə yerləşdirir. Bu model üzərində işləyən jurnalların əksəriyyəti nəşr müəlliflərindən (Article Processing Charges, APC) ödəniş alır və yuxarıda göstərilən lisenziyalardan istifadə edir. Adətən, söhbət müəlliflərin şəxsi vəsaitlərindən getmir. Demək olar ki, bütün qrant fondları qrant vəsaitini APC-yə xərcləməyə imkan verir. Həmçinin, xüsusən Rusiyada müəlliflər üçün pulsuz və digər mənbələrdən subsidiya verilən mövcud olan nəşrlər var. Bu cür jurnallara bəzən Diamond OA deyilir. Nəşrlərin nəşr edən veb saytında oxunması üçün açıq olduğu, lakin hər şeyin (hər şeydən əvvəl surətinin çıxarılmasına) açıq şəkildə icazə verilmədiyi bir seçim Bronze OA adlanır.

Green OA – self – archiving modeli və ya OA-də müəlliflər tərəfindən nəşr əlyazmasının müstəqil yerləşdirilməsi, həm preprint şəklində, həm də postprint şəklində (məqalənin düzəliş və tərtibdən əvvəl nəzərdən keçirilmiş versiyası). Bir çox qapalı giriş jurnalları yazıçılara şəxsi səhifələrdə və ya universitetin məlumat saxlayıcılarında çapdan sonrakı yazıları yerləşdirməyə imkan verir. Preprintlərin açıq tipli serverlərə arxiv.org yerləşdirməsini demək olar ki bütün jurnallara icazə verilir (vacib istisna tibbdır (doi)). Həm böyük universitetlərin məlumat saxlayıcıları, həm də preprint serverləri, ümumiyyətlə, Google Scholar-a qoşulur və bu tip OA-nı əsas auditoriya ilə təmin edir. Self-archiving sahəsində jurnal siyasətinin müəllifləri üçün xülasə bazasına – Sherpa/Romeo-ya toplayan bir layihə çevrilir. Açıq giriş elmin ruhuna mükəmməl uyğunluğu ilə alimlərin nailiyyətləri ictimaiyyətə açıq edir. Açıq giriş təcrübə baxımından faydalıdır, çünki nəticələr həm peşəkar oxuculara, həm də maraqlanan hər kəs üçün əlçatanlığı artırır. Beləliklə, elmin özünün, eləcə də iqtisadiyyata və bütövlükdə cəmiyyətə təsirinin səmərəliliyini artırır. Bu baxımdan Azərbaycan Memarlıq və İnşaat Universitetinin Kitabxanası öz oxucularının elm səviyyəsini artırmaq və onlara hər hansı bir elmi məlumatı əlçatan etmək məqsədilə universitetin saytının kitabxana bölməsinin “açıq qaynaqlı mənbələr” adlı pəncərəsindən aşağıdakı göstərilən mənbələrə girişi təmin edir: Hindawi, OpenSource Club, OAPEN – online library and publication platform, INASP, Online Dictionary for Library and Information Science, The Directory of Open Access Repositories, The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences, DESIDOC Journal of Library & Information Technology, Canadian Library Association Feliciter, Bakı Hüquq Jurnalı, IFLA Journal, Google Scholar, Report News Agency, Pew Research Center, Digital Public Library of America, Open Journal of Political Science, Electronic Information for Libraries, Audiovisual Library of International Law, Internet Archive, Flat World, Textbooks and Fiction, Fiction in English, Directory of Open Access Journals, SAGE Journals, World Digital Library, Open Access Journals Search Engine, Elsevier, Library of Congress E-Resources [7].

Açıq giriş jurnalları tələbələr üçün diplom, magistr işi, dissertasiya yazarkən faydalıdır, onların köməyi ilə tədqiqatçılar ehtiyac duyduqları sahədə ən son elmi nəşrlərlə tanış ola, həmçinin lazımi ədəbiyyata və mənbələrə çıxış tapa bilərlər. Açıq giriş jurnalları dünyanın hər yerindən olan elm adamlarına maraqlarından asılı olaraq birləşməyə imkan verir, onun köməyi ilə elm adamları nəinki, daha səmərəli elm əldə edə, həm də elmi bilikləri bir – birlərinə və geniş ictimaiyyətə ötürə biləcəklər. Elmi nəşrlərin auditoriyası artacaq ki, bu da fənlərarası tədqiqatların inkişafına kömək edəcəkdir. Universitet kitabxanası açıq giriş jurnallarına daxil olmaqla yanaşı, beynəlxalq elmi bazalara açıq giriş imkanını da təqdim edir. Elmi Elektron Kitabxana (ПИИЛ), Scopus analitik sistemində mövcud olan jurnalların axtarışı, Scopus analitik sistemində məqalələrin və müəlliflərin mövcud olmasının axtarışı, Scopus bazasının faydalı materialları, Elsevier bazasında məqaləyə uyğun jurnalın seçilməsi, WEB of Science bu kimi elmi bazalara aiddir. Qeyd edilən bazaların hər biri üstünlüklərə malikdir ki, bu da universitetin ümumi memarlıq və inşaat sahəsində tədqiqat fəaliyyətinin yaxşılaşdırılmasına xidmət edir. Beləliklə, Rusiya Elmi sitat indeksi akademik, tətbiqi və fundamental biliklər sahəsində yerli biblioqrafik məlumat bazasıdır. Rusiyanın hər yerindən tədqiqatçılardan 12 milyondan çox əsər, habelə 6 mindən çox jurnalda olan bu elmi əsərlərə istinadların sayı toplanmışdır. Sistemdə 600 minə yaxın elmi işçi və müəllim fəal və müntəzəm olaraq nəşr olunur [8]. Layihə 2005-ci ildə elmi elektron kitabxananın Rusiya Təhsil və Elm Nazirliyinin Milli Elmi sitat indeksini yaratmaq müsabiqəsinin qalibi olması ilə başladı. Layihənin başlanması əsas məqsədi yerli tədqiqatçıların, təşkilatların və nəşrlərin nəşr fəaliyyətinin və sitatlarının qiymətləndirilməsi, həmçinin təhlili üçün obyektiv bir sistemin yaradılması zərurəti idi. Sistem Rusiya elmi jurnallarında məqalələrin indeksləşdirildiyi biblioqrafik mücərrəd verilənlər bazasına əsaslanır. Son illərdə digər elmi nəşrlər RSCI-yə daxil edilməyə başlandı: konfranslarda məruzələr, monoqrafiyalar, dərslər vəsaitləri, patentlər, dissertasiyalar. Verilənlər bazasında çıxış məlumatları, nəşr müəllifləri, iş yerləri, açar sözlər və mövzu sahələri, habelə

annotasiya və istinad siyahıları haqqında məlumatlar var. Saytda ən müxtəlif tədqiqat sahələri ilə əlaqəli 11 mindən çox icma qeydiyyatı alınmışdır. Hər gün RSCI (PIHL) bazasına təxminən 3 min yeni iş yüklənir. Resursda dərc olunan məqalə avtomatik olaraq elmi status alır.

Platforma müvafiq tədqiqat sahələrində lazımi məlumatları tez bir zamanda axtarmağa xidmət edir, alimlərin, elmi icmaların əmək məhsuldarlığını və nəşriyyatların əhəmiyyət səviyyəsini qiymətləndirməyə imkan verir. Beləliklə, RSCI elm üçün vacib olan problemləri həll edir. Açıq girişin vacibliyi aşağıdakı kimi göstərilmişdir: 1) bütövlükdə cəmiyyət üçün, çünki etibarlıdır; 2) oxucular üçün – elmi biliklər bütün dünyada əlçatan, pulsuz və dərhal tapılan olur; 3) alimlər üçün – onların elmi məqalələrini ümumi dünyaya çıxışını təmin edir və müxtəlif elm adamlarının onların elmi məqalələrinə sitat çəkməyə yol açır; 4) milli elm üçün – açıq tədqiqat nəticələrinə giriş genişlənir oxucu auditoriyasını, elmi sürətləndirir; 5) Rabitə və elmi nəticələrin görünüşlüyünü artırır [2. s. 6]. Bu gün RSCI elmi tədqiqatlarla bağlı maksimum məlumatları əhatə edən əsas istinad platformasıdır. O, məqalələr, patentlər, metodik materiallar, tezislər, abstraktlar, monoqrafiyalar, dissertasiyalar, konfrans mətnlərindən ibarətdir. Scopus – da nəşrlərin olması alimin nüfuzunu artırır, onu elmi dünyada tanıdan əhəmiyyətli meyarlardan biridir. Beynəlxalq elmmetrik baza məşhur bir platformadır, jurnallarda tədqiqatçıların işləri indeksləşdirilir, elmi əsərlərə istinad indeksi nəzərə alınır. Scopus-da bir məqalə dərc etmək, müəyyən bir elm sahəsindəki mövqelərini gücləndirmək və reytinglərini artırmaq, araşdırmalarının nəticələrini ölkə xaricində təqdim etmək istəyən hər bir alimin səyidir. Scopus, müxtəlif fənlər üzrə 23 mindən çox nəşrdən nəzərdən keçirilmiş elmi əsərləri saxlayan ən böyük nüfuzlu məlumat bazasıdır. Burada təbiət və humanitar elmlər, tibb, texnologiya və bir çox digər tədqiqat sahələrində mütəxəssis materiallar təqdim olunub. Baza daim yeni aktual nəşrlərlə yenilənir və indeksləşdirilmiş nəşrlərin siyahısı mütəmadi olaraq yenilənir [5]. Jurnallar yüksək keyfiyyət standartlarına cavab vermək və bütün bilik sahələrində alimlər üçün ən yaxşı məlumat mənbəyi olaraq qalmaq üçün ciddi seçim və indeksləşdirmədən keçir. Bir sözlə, Scopus, geniş fənlər üzrə zənginləşdirilmiş məlumatlar və əlaqəli elmi ədəbiyyatla hərtərəfli, bacarıqlı hazırlanmış abstrakt və sitat bazasını özünəməxsus şəkildə birləşdirir.

Scopus tez bir zamanda müvafiq və nüfuzlu tədqiqatlar tapır, mütəxəssisləri müəyyənləşdirir və etibarlı məlumatlara, ölçümlərə və analitik vasitələrə giriş imkanı verir. Tədqiqat təşviqi, tədris və ya tədqiqat istiqamətləri və prioritetləri barədə əminliklə güvənəcək bir elmi bazadır. Elsevier-in rəsmi saytında eyni adlı nəşriyyat evi tərəfindən nəşr olunan nəzərdən keçirilmiş jurnallardan müxtəlif fənlər üzrə elmi məqalələr tapa bilmək olar. Elsevier, nəşr olunan bütün materialların dördü birini təşkil edən dünyanın ən böyük dörd nəşriyyatından biridir. Xidmətdən 30 milyondan çox alim, tədqiqatçı, 180 ölkədən tələbə istifadə edir. Hər il saytdan təxminən 240 milyon nəşr yüklənir. Nəşriyyat evinin təxminən, 150 ildir ki, ABŞ, Böyük Britaniya, Braziliya və bir çox başqa ölkələrdə filialları var və baş ofisi Amsterdamda (Hollandiya) yerləşir. Elsevier-in rəsmi veb saytındakı məlumatlara dünyanın hər yerindəki universitetlər, nazirliklər, kitabxanalar və digər tədqiqat mərkəzləri daxil olur. Abunə Amerika, Avropa, Asiyanın böyük korporasiyaları tərəfindən verilir [6]. İnformasiya və analitikada dünya lideri olan Elsevierin əsas məqsədi bütün global tədqiqat sistemlərində məlumat əldə etməyi və müəlliflər tərəfindən vacib qərarlar qəbul etməyi təşviq etməkdir. Web of Science elmi tədqiqatları ölçmək, qiymətləndirmək və izləmək üçün istifadə olunan bir bibliometrik bazadır. Axtarış bazasında aparıcı elmi jurnallarda dərc olunan elmi məqalələr və digər materiallar var. Elm veb elmi sitatların ən böyük məlumat bazasıdır. Web of Science – elmi jurnallarda və patentlərdə nəşrlərin mücərrəd məlumat bazalarını, o cümlədən nəşrlərin qarşılıqlı istinadlarını nəzərə alan bazaları birləşdirən internet axtarış platformasıdır. Web of Science təbiət, texniki, ictimai, humanitar və sənət mövzularında materialları, bundan əlavə, müxtəlif sahələrdə tədqiqat, metod və mövzuları əhatə edir.

Web of Science, tədqiqatları izləmək, qiymətləndirmək və müqayisə etmək üçün istifadə olunur. Alimlər istinadların sayı, elmi təsir ölçüsü və digər ölçülər kimi məqalə və jurnalla-

rın qiymətləndirmələrinə giriş əldə edirlər. Bu qiymətləndirmələr tədqiqatçıların fəaliyyətini və jurnalların keyfiyyətini müəyyənləşdirməyə kömək edir. Web of Science, elm adamlarına müəyyən bir sahədəki nəşrləri və məqalələri izləyərək yeni tədqiqat sahələrini kəşf etməyə kömək edir. Bu, elm adamlarına maraqlarını genişləndirməyə və yeni mövzular tapmağa kömək edir. Ümumiyyətlə, elm Web of Science tədqiqatları ölçmək, qiymətləndirmək və izləmək üçün vacib bir vasitədir və akademik cəmiyyətdə geniş istifadə olunur.

Web of Science bir çox fərqli toplu və sitat indekslərindən ibarətdir. Əsas toplu Web of Science Core Collection, hesab olunur: 1. Science Citation Index Expanded (SCIE) – texnologiya, mühəndislik, riyaziyyat və tibb sahəsindəki tədqiqatları əhatə edən bir indeks. 2. Sosial Elmlər Citation Index (SSCI) – Sosial elmlər sahəsində tədqiqatları əhatə edən bir indeks. 3. Arts and Humanities Citation Index (AHCI) – incəsənət, humanitar elmlər və Sosial elmlər üzrə tədqiqatları əhatə edən indeks. 4. Emerging Sources Citation Index (ESCI) – hələ SCIE, SSCI və ya AHCI-də qəbul edilməmiş, lakin gələcəkdə bu indekslərə qəbul edilə bilən qeydləri əhatə edən indeks. Bu indekslər məqalələr dərc edildikdən sonra məqalə sitatlarının sayı və təsiri kimi tez-tez istifadə olunan bibliometrik tədbirləri təmin edir. Web of Science, jurnalın yüksək keyfiyyətli tədqiqatlar dərc etmə qabiliyyətini qiymətləndirməyə imkan verən elmi jurnalların sitatları və təsir faktorları haqqında məlumat verən Journal Citation Reports (JCR) kimi digər vasitələrlə də integrasiya olunur [9].

Nəticə

Açıq giriş anlayışı tədqiqatçılar, kitabxana işçiləri, elmi işçilər, maliyyəçilər, dövlət işçiləri və nəşirlər arasında geniş müzakirə olunur. Bir çox xarici universitet kitabxanalara pul ayırmaqdan bahalı mənbələri almağı seçirlər, bu onların müəlliflərini ümumi elm dünyasında tanınmağa imkan verir. Çap nəşrlərinin elektron versiyalarının onlayn iclaslarının olması nəzərə cəpdir, kitabxananın resurs potensialını artırır. Təbii ki, bunun üçün kitabxanada internet bağlantısı və kitabxanaçıların müvafiq səlahiyyətləri olmalıdır [3,s.9]. "OpenAccess" elektron sənədləri məhdudlaşdırmadan oxumağa imkan verir, müəlliflər nəşr hüquqlarını qoruyur, məqalələrin oxunuşunun və onların sitat indeksinin artmasına səbəb olur. AzMİU Kitabxanasının öz platforması vasitəsilə bu saytlara birbaşa çıxışı olması elm xadimlərinin işini xeyli asanlaşdırır və dünya elm dairəsinə onlar üçün yol açır. Bir sözlə, AzMİU Kitabxanası elmi nəşrlərə internet vasitəsilə pulsuz giriş imkanı verir və bütün elmi işçi heyətinə, həmçinin bütün tələbələrə bu vəsaitləri oxuyub, yükləmək, surətini çıxarmaq, paylaşmaq, çap etmək və ya istinad etməyə imkan yaradır. Əlbəttə ki, bunun üçün hüquqi və texniki məhdudiyyətlərin olmaması zəruridir. Əsas məqsəd elmi nəşrlərin çoxalması və yayılmasını həyata keçirməkdir, universitetin professor – müəllim heyətinin ümumdünya elminə integrasiya olunması, onların məqalələrinin nüfuzlu beynəlxalq jurnallarda dərc olunması, yazılacaq elmi əsərlərin digər dövlətlərdə tanınmasını təmin etməkdir. Açıq qaynaqlı mənbələrin əsas məqsədi və vəzifəsi elm nümayəndələrinin yalnız məlumatları daha effektiv əldə edə bilmək deyil, həm də elmi bilikləri bir-birinə ötürmək və geniş ictimaiyyətə yaymaqdır. Çünki açıq mənbələrin inkişafı elmi nəşrlərin auditoriyasını artırmaq, multidisiplinar tədqiqat inkişafına təkan vermək deməkdir.

Ədəbiyyat

1. Аналитический доклад. Работа с открытыми данными: особенности публикации и использования в российском правовом поле. Информационная культура. Центр цифровых прав.
2. Ирина, Р., НЭИКОН. Россия. Открытая наука в современном мире. Открытый доступ. Что знают и что думают о нем в России. Издательство. Открытая Наука России
3. Полнотекстовые ресурсы интернета. Методические рекомендации. Архангельск. – 2017
4. Трищенко, Н.Д. Открытый доступ к науке: анализ преимуществ и пути перехода к новой модели обмена знаниями / Москва, – 2017. – с. 69-70
5. <https://www.scopus.com/home.uri>
6. <https://clarivate.com/products/scientific-and-academic-research>

7. <https://azmiu.edu.az/az>
8. https://www.elibrary.ru/project_risc.asp
9. <https://www.webofscience.com/>

S.M.Salamlı

**Ensuring the Access of Readers of the Modern University Library
to Online Databases in the Era of Informatization**

Summary

Everyone knows that in recent years university libraries have been going through a cycle of development, creating all conditions for the implementation of scientific activities for students, masters, doctoral students, teachers, as well as all their users. The Library of the Azerbaijan University of Architecture and Construction, in turn, plays a role in the development of the scientific activities of its readers, continuing its work with the following sections of online services: electronic library, electronic catalog, open resources, international database and indexing, virtual exhibitions and articles.

С.М.Саламлы

**Обеспечение доступа читателей современной университетской библиотеки
к онлайн-базам данных в эпоху информатизации**

Резюме

Всем известно, что в последние годы университетские библиотеки проходят цикл развития, создавая все условия для осуществления научной деятельности студентам, магистрам, докторантам, преподавателям, а также всем своим пользователям. Библиотека Азербайджанского университета архитектуры и строительства, в свою очередь, играет роль в развитии научной деятельности своих читателей, продолжая свою работу со следующими разделами онлайн-обслуживания: электронная библиотека, электронный каталог, открытые ресурсы, международная база данных и индексации, виртуальные выставки и статьи.

Rəyçi: p.f.d. E.Y.Əhmədov

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

N.SEYİDOVA

müəllim

e-mail: nazliseyidova2@gmail.com

Naxçıvan Dövlət Universiteti

(Naxçıvan şəh., Universitet şəhərciyi)

İNNOVATİV YENİLİKLƏR ŞƏRAİTİNDƏ ALİ MƏKTƏB MÜƏLLİMİNİN PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: pedaqoji fəaliyyət, müəllimin funksiyaları, elmi-tədqiqat işi, elmi fəaliyyət, müəllim şəxsiyyəti

Key words: pedagogical activity, functions of the teacher, scientific research work, scientific activity, teacher personality

Ключевые слова: педагогическая деятельность, функции учителя, научно-исследовательская работа, научная деятельность, личность учителя

Gələcək mütəxəssislərin formalaşması və inkişafı prosesi bir çox amillərdən, lakin hər şeydən əvvəl onun hazırlanmasında bilavasitə iştirak edəndən, yəni müəllimdən asılıdır. Ümummilli lider Heydər Əliyevin də qeyd etdiyi kimi, “Biz hamımız həyatımızda əldə etdiyimiz nailiyyətlərə, bütün varlığımıza görə müəllimə borcluyuq” [1, 10 dekabr, 2010].

Pedaqoji fəaliyyətin mürəkkəbliyi onun ilk növbədə çoxfunksiyalı olması ilə bağlıdır. Müəllim pedaqoji fəaliyyətin əsas simalarından biri kimi gənc nəslin tərbiyə olunması kimi çox məsul bir vəzifəni yerinə yetirirlər. Müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin əsas növləri tədris və tərbiyə işidir [6]. Müəllimin ən mühüm funksiyaları sırasında şagirdləri öyrətmək, tərbiyə etmək və inkişaf etdirmək funksiyaları ilə yanaşı, elmi-tədqiqat və metodik işləri yerinə yetirmək sahəsindəki funksiyaları da xüsusi qeyd etmək lazımdır. Bir çox müəllimlər pedaqoji fəaliyyətlərini təşkilatı (kafedra müdirləri, dekanlar və onların müavinləri, tədris, metodiki və digər şöbələrin rəhbərləri) və ictimai işlər ilə birləşdirirlər.

Universitet müəllimi üçün daha spesifik hesab edilən elmi və pedaqoji fəaliyyətin birləşməsidir. Müəllimin elmi-tədqiqat işi, bir qayda olaraq, tədris olunan elmin problemlərinin inkişafı ilə bağlıdır və onun məzmununun yeni biliklərlə və onun əldə edilməsi üsulları ilə zənginləşməsinə öz töhfəsini verir. Sistemli tədqiqat işi nəticəsində müəllimin elmi ixtisası yüksəlir, yaradıcılıq potensialı inkişaf edir, dərslərin keyfiyyəti yüksəlir. Müəllim sistemli şəkildə özünü-təhsillə məşğul olmalı, elmi və tədris ədəbiyyatı ilə işləməli, vaxtaşırı tədris planlarını, mühazirə qeydlərini yeniləməli, praktiki məşğələlər üçün metodiki tövsiyələr hazırlamalı və s.

Müəllimin gündəlik zehni işi ilə əlaqədar olaraq onun psixikasına böyük yük düşür, çünki hər dəqiqə onun qarşısına getdikcə yeni və bəzən isə həll olunması çətin olan vəzifələr qoyulur, düşünməyə və düzgün qərar qəbul etməyə vaxt qoyulmur. Məsələn, gənc müəllimlərin pedaqoji fəaliyyətində aşağıdakı çətinliklər mümkündür: peşə fəaliyyətini təhlil edə bilməmək; anlaşılmazlıq və tələbələrin fərdi psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə ala bilməmək; tək-cə həmkarları ilə deyil, həm də tələbələrlə ünsiyyət qura bilməməsi; emosional vəziyyətlərini idarə edə bilməmələri və s.

Bu çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün müəllimə fərdi, qrup və ünsiyyət psixologiyasını öyrənmək tövsiyə olunur. Bu biliklərə əsaslanaraq o, özünü daha yaxşı tanıyacaq, öz psixoloji portretini cızacaq, tələbələrin və tələbə qruplarının psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənib başa düşəcək, pedaqoji ünsiyyəti təkmilləşdirəcək.

Ali məktəb müəllimi tək-cə pedaqoji deyil, həm də elmi fəaliyyətlə məşğul olmalıdır. Bildiyimiz kimi, tədqiqat prosesinə daxil olmaq insanın daxili aləminin zənginləşməsinə gətirib çıxarır, yaradıcılıq potensialının inkişafına təkan verir, biliklərin elmi səviyyəsinin yüksəlməsinə şərait yaradır.

Universitetin bütün müəllimlərini şərti olaraq aşağıdakı qruplara bölmək olar: birinci qrupa əsasən pedaqoji təmayüllü müəllimlər (ümumi sayın təxminən 2/5-i); ikincidə – tədqiqat oriyentasiyasının üstünlük təşkil etdiyi (təxminən 1/5); üçüncü qrupda isə həm pedaqoji, həm də tədqiqat yönümlü müəllimlər (təxminən 2/5hissəsi).

Müəllimin əməyi üç elementdən ibarətdir: pedaqoji fəaliyyət, peşəkar ünsiyyət və bilavasitə müəllimin şəxsiyyətinin özü. Yaradıcılığın bir növü olan pedaqoji fəaliyyətdə həm mövcud standartlar, həm də müstəqil şəkildə evristik müəyyən edilənlər özünəməxsus şəkildə qoşulaşır. Müəllimin yaradıcı fərdiliyi onun şəxsiyyəti ilə sıx bağlı olan fəaliyyətinin ən yüksək xüsusiyyətidir. Bütövlükdə götürdükdə, müəllimin pedaqoji fəaliyyəti üçün xarakterik olan keyfiyyətlər onun öz fəaliyyətini hər gün yeniləşməkdə olan cəmiyyətin prinsipləri əsasında qurmağı tələb edir [2].

Əgər pedaqoji fəaliyyət əmək texnologiyası ilə bağlıdırsa və pedaqoji ünsiyyət psixoloji ab-havanı müəyyən edirsə, müəllimin şəxsiyyəti təkcə onun dəyər yönümlərini və ideallarını deyil, həm də müəllimin fəaliyyətinin daxili mənasını seçir. Müəllimin şəxsiyyəti işdə əsasdır, çünki bu, onun təkcə pedaqoji fəaliyyətdə deyil, həm də pedaqoji ünsiyyətdə peşəkar mövqeyini müəyyənləyir.

Mövcud inkişaf vəziyyəti gənc mütəxəssislərin əmək bazarına daxil olması, daim inkişaf edən çoxpilləli təhsil sistemi, həm ali məktəblərin akkreditasiyasına, həm də mütəxəssislərin attestasiyasına ciddi, rəngarəng tələblər qoyur.

Pedaqoji fəaliyyət müxtəlif peşəkar metodlardan istifadə etməklə şagirdlərin tədrisi və inkişafının aktual vəzifələrini həll edən müəllimin fəaliyyətidir. Biz pedaqoji fəaliyyət dedikdə, gənc nəslin tərbiyəsini qarşısına məqsəd qoyan fəaliyyət növü başa düşürük [7].

N.V.Kuzminanın fikrinə görə, bu cür fəaliyyət beş komponentdən ibarətdir [8], yəni, qnostik, yeni biliklərin əldə edilməsi və “mənimsənilməsi” problemlərinin həll edir; kursun tədrisi məqsədinin və ona nail olmaq yollarının müəyyənləşdirilməsi, tələbələrin öz pedaqoji fəaliyyətlərinin və onların təhsil və idrak fəaliyyətlərinin layihələndirilməsi ilə bağlı layihələşdirmə; konstruktiv, o cümlədən kurs məzmununun kompozisiya konstruksiyasını, dərslərin keçirilməsi forma və üsullarını seçmək üçün tədbirlər; təşkilati, planlaşdırılan təhsil prosesinin həyata keçirilməsi vəzifələrini həll etmək; təhsil prosesinin subyektləri arasında pedaqoji cəhətdən əsaslandırılmış əlaqələrin qurulması ilə əlaqəli kommunikativ hərəkətləri əhatə edir.

Bizim fikrimizcə, universitet müəlliminin peşə fəaliyyətini onun üç növünə əsaslanaraq təhlil etmək məqsəduyğundur: 1) pedaqoji (təlim və tərbiyə), 2) metodiki və 3) elmi-tədqiqat. Bütün fəaliyyət növlərinin idarəetmə cəhəti məqsəd qoyma, planlaşdırma, təşkilatlanma, monitorinq və qiymətləndirmə, əməyin motivasiyası kimi funksiyalar daxildir.

Universitet müəlliminin pedaqoji fəaliyyətinin obyektə tələbələrin təlim-tərbiyə və idrak fəaliyyəti olduğundan, o, aşağıdakı funksiyaların yerinə yetirilməsini nəzərdə tutur:

- tələbələrin tədris və idrak fəaliyyətinin məqsədinin müəyyən edilməsi (tərbiyə məqsədi);
- öz fəaliyyətlərinin məzmununu planlaşdırmaq;
- tələbələrin fəaliyyətinin təşkili (təlim metodlarının və vasitələrinin seçilməsi, müxtəlif növ dərslərin hazırlanması və keçirilməsi);
- öz fəaliyyətlərinin nəticəsinin nəzarəti və qiymətləndirilməsi (bilik, bacarıq və vərdislərin səviyyəsinin diaqnostikası);
- tələbələrin öyrənmə motivasiyası.

İnsan fəaliyyətinin ən mürəkkəb növlərindən biri, bəlkə də birincisi müəllimlik işidir. Müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin ən başlıca istiqamətlərini təlim-tərbiyə, təhsil təşkil edir ki, bunların da hər birində konkret olaraq müəllim xeyli işlər görür [9].

Müəllimin metodik fəaliyyəti pedaqoji fəaliyyətlə ayrılmaz şəkildə bağlıdır, yəni, tədris olunan fənnin tədris-metodiki kompleksinin hazırlanması; kurikulumun tərtib edilməsi (və ya işlənməsi); tələbələr üçün tədris vəsaitlərinin yazılması və nəşr edilməsi; kompüter program-

larının tədrisi və nəzarəti üçün ssenarilərin işlənilib hazırlanması; metodik seminarların və konfransların işində iştirak etmək; digər müəllimlər tərəfindən keçirilən dərslərə davamiyyət və təhlili (dərslərdə qarşılıqlı iştirak).

Müəllimlərin metodik işi nəticəsində hər bir tədris fənni üzrə tədris-metodiki kompleks yaradılır ki, ona işçi kurikulum, mühazirə mətnləri, əyani vəsaitlər, texniki tədris vəsaitləri və paylama materialları, seminar və praktik məşğələlərin keçirilməsi, habelə tələbələrin müstəqil işinin təşkili üzrə metodiki tövsiyələr, imtahanların, referatların və hesabatların mövzuları, imtahan suallarının siyahısı aiddir.

Müəllimin elmi-tədqiqat fəaliyyəti, bir qayda olaraq, kafedrada aparılan elmi-tədqiqat işlərinin mövzuları ilə bağlıdır və aşağıdakı təşkilati formalar çərçivəsində həyata keçirilir:

1) Elmi informasiya ilə fərdi iş (oxu, konspekt, qeyd götürmək, nəzərdən keçirmək, sistemləşdirmək, ümumiləşdirmək və s.);

2) Qrantlar və proqramlar müsabiqələrində iştirak etmək;

3) Müəssisələrlə təsərrüfat müqavilələri üzrə tədqiqat işlərində iştirak;

4) Aspirantura çərçivəsində dissertasiya tədqiqatının aparılması;

5) Dissertasiya şurasının işində iştirak (elmlər doktorları);

6) Elmi nəşrlərin hazırlanması və nəşri;

7) Elmi konfrans və seminarlarda, elmi işlərin müsabiqə və sərgilərində iştirak.

Tədris prosesinin demək olar ki, bütün komponentləri və amilləri tədqiqat obyektinə ola bilər, onların arasında əsas yeri tələbə, onun təhsil və idrak fəaliyyəti və şəxsiyyəti tutur. Biliyin ki, təlimin dörd komponenti var ki, bunlar metodlar, məzmun, öyrədici mühit və qiymətləndirmədən ibarətdir [4]. Eyni zamanda, tədqiqat funksiyası o zaman uğurla həyata keçirilir ki, müəllim özünü təhsil və öz peşə bacarıqlarının özünü inkişaf etdirməyə çalışır və tədqiqat bacarıqlarına malikdir. Tədqiqat funksiyası, şübhəsiz ki, tədqiqat olunan hadisələri və onlarla bağlı əlaqələri təhlil etmək, sistemləşdirmək, habelə ümumiləşdirmək və strukturlaşdırmaq bacarığı ilə bağlıdır.

İstənilən fəaliyyət, o cümlədən universitet müəlliminin peşə fəaliyyəti insanlarla ünsiyyətə, kommunikativ funksiya ilə əlaqələndirilir. Bundan əlavə, pedaqoji fəaliyyət şagirdlərlə qarşılıqlı əlaqə zamanı yaranan aşağıdakı bir sıra sosial-psixoloji problemlərin həllini nəzərdə tutur:

– şagirdlərin fərdi psixoloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi və hər bir şagirdə fərdi yanaşmanın həyata keçirilməsi;

– tələbə qrupunun sosial-psixoloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi və təhlili;

– münasibətin konstruktiv həlli;

– tələbələr tərəfindən akademik intizamın, əməkdaşlıq və birgə yaradıcılıq mühitinin yaradılması və onlara riayət edilməsi;

– tələbələrin təhsil və idrak fəaliyyətinin aktivləşdirilməsi və motivasiyası.

Müəllimin peşə fəaliyyətini təhlil edərkən, orada liderlik elementlərinin mövcudluğunu görməmək mümkün deyil. Müəllimin lider kimi çıxış etdiyi bir sıra konkret vəzifələr var, məsələn, tələbələr üçün təcrübə, kurs işləri və ya dissertasiya işi, tələbə qrupunun kuratoru, kafedra müdiri, tədqiqat laboratoriyası və s. Amma müəllim yalnız tələbələrlə dərslər keçirsə belə, o, bu dərslərin təşkilatçısı, tələbə qrupunun rəhbəri, yəni, onların meneceri kimi çıxış edir.

İstənilən fəaliyyətin, o cümlədən pedaqoji fəaliyyətin ən mühüm komponenti onun motivasiyasıdır. Pedaqoji sistemin bir neçə komponenti vardır ki, bu komponentlərin qarşılıqlı əlaqəsi pedaqoji prosesin gedişinə əsas verir [3]. Pedaqoji fəaliyyətin məşğuliyyətində xüsusi, konkret motivlər var.

Peşəkar pedaqoji fəaliyyətin əsas motivləri bunlardır: tədris olunan fənnə maraq, elmi biliklər prosesinə həvəs, tələbələrə bu prosesə cəlb etmək, onları tədqiqat fəaliyyətinə cəlb etmək istəyi. Və əgər müəllim bunu bacarırsa və bununla da öz işinin nəticəsini həmkarları, universitet rəhbərliyi və tələbələrin özləri tərəfindən təsdiqlənsə, o zaman elmi və pedaqoji fəaliyyətdə gələcək yaradıcılıq üçün daxili ödəniş alır.

Şagirdlərlə birgə yaradıcılıq axtarışında və ünsiyyətdə müəllim özünü bir şəxsiyyət və yaradıcı potensial kimi dərk edir, ən yaxşı insani keyfiyyətlərini nümayiş etdirir, tələbələr və həmkarları arasında əsl nüfuzlu alim, nümunəvi liderə çevrilir. Peşəkar pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olmaq üçün ən mühüm daxili stimulyonun öz əməyinin cəmiyyət üçün böyük əhəmiyyətini dərk etməsidir ki, bu da gənclərin təkcə təhsil və tərbiyəsi deyil, həm də onların peşə fəaliyyətinə və həyata hazırlanmasından ibarətdir.

Pedaqoji fəaliyyətin motivasiyası onun spesifik xüsusiyyətlərinə və məzmununa əsaslanmalıdır. Müəllimin işinin xüsusiyyətlərindən biri də odur ki, o, rəhbərlik tərəfindən müdaxilə və idarəçilikdən nisbətən azaddır. Müəllim tədris planını və tədris prosesinə qoyulan ümumi tələbləri rəhbər tutaraq, dərslər cədvəli daxilində öz fəaliyyətini və şagirdlərin fəaliyyətini müstəqil şəkildə planlaşdırır və təşkil edir, bu fəaliyyətin nəticəsini nəzarətdə saxlayır və qiymətləndirir. Təbii ki, ondan yüksək peşəkarlıq, fədakarlıq, öz peşə borcunu vicdanla yerinə yetirmək, tələbə təliminin obyektiv qiymətləndirilməsi tələb olunur. Müəllim fəaliyyətinin digər həvəsləndirici xüsusiyyəti onun obyektə olan gəncliklə bağlıdır. Gənclərlə işləmək, onlarla ünsiyyət qurmaq həmişə xoşdur. Şagirdlərin tükənməz enerjisi, nikbinliyi, müsbət əhval-ruhiyyəsi, zərəkətçılığı, böyüklərə hörməti, biliyə minnətdarlığı müəllimi ruhlandırır, onun mənəvi gücünü artırır, yaradıcı əmək fəaliyyətinin fəallaşmasına töhfə verir. Gənclərin şüur və davranışlarına təsir etmək, onların elmi dünyagörüşünün və dəyər yönümlərinin formalaşmasına töhfə vermək imkanı müəllimin motivasiyasına müsbət təsir göstərir.

Müəllimin işində əhəmiyyətli həvəsləndirici amil pedaqoji fəaliyyəti tədqiqat işi ilə əlaqələndirmək bacarığıdır. Bu vəhdət müəllimə öyrənilən elmin problemlərini və məzmununu dərindən araşdırmaq, əsərlərini (məruzələr, məqalələr, metodik və dərslər vəsaitləri, monoqrafiyalar) hazırlayıb nəşr etdirməyə, bununla da onun elmi-pedaqoji potensialını və nüfuzunu artırmağa imkan verir.

Yaxşı pedaqoji kollektivdə və təcrübəli, müdrik kafedra müdürünün rəhbərliyi altında işləmək imkanı hər bir müəllimin işində mühüm həvəsləndirici amildir. Pedaqoji kollektivdə əlverişli psixoloji mühit, həmkarlarla əməkdaşlıq, qarşılıqlı hörmət, qarşılıqlı yardım normal iş üçün mühüm psixoloji şərtir.

Pedaqoji fəaliyyətin motivasiyasında şüurlu peşə seçimi müəyyən əhəmiyyət kəsb edir. Gəncin müəllimlik peşəsini seçməsi məktəb müəllimlərinin və valideynlərin səmərəli peşəyönümü, psixodiyagnostik metodlardan istifadə edilməsi nəticəsində şüurlu ola bilər. Ancaq müəllimin peşə seçimi təsadüfi ola bilər. Məsələn, əlaçı tələbə universiteti bitirdikdən sonra kafedranın tövsiyəsi ilə aspiranturaya daxil olur, öz ixtisası üzrə dissertasiya tədqiqatı aparır, dissertasiyanı müdafiə etdikdən sonra və ya ondan əvvəl elmi tədqiqatlarla birləşdirərək tədris işi aparmağa başlayır. Bu zaman pedaqoji fəaliyyətə maraq formalaşır və təcrübə qazandıqca tədris inkişaf edir. Peşəkar pedaqoji fəaliyyətin əsas motivləri bunlardır: tədris olunan fənnə (elmə) maraq, elmi biliklər prosesinə həvəs, tələbələrə bu prosesə cəlb etmək, onları tədqiqat fəaliyyətinə cəlb etmək istəyi [5, s. 2483-2487].

Beləliklə, müasir müəllimin peşə səriştələrinin müəyyən edilməsi, universitet müəlliminin peşə fəaliyyətinin spesifik xüsusiyyətləri, elmi və pedaqoji fəaliyyətin əsas funksiyaları, işinin motivasiyası onların inkişafının əsas istiqamətlərini müəyyən etməyə imkan verir.

Ədəbiyyat

1. "Azərbaycan müəllimi" qəzeti, 10 dekabr, – 2010-cu il.
2. Bəşirov, V. Pedaqoji fəaliyyətin hədəfləri // Azərbaycan müəllimi. – 2019, 6 sentyabr.
3. Pedaqoji fəaliyyət növləri. Pedaqoji fəaliyyətin növlərinin təsviri. <https://спбхл.рф>
4. Təlim və onun komponentləri. <http://www.tipii.edu.az>
5. Толстоухова И.В., Фугелова Т.А. К вопросу о специфике профессиональной деятельности преподавателя вуза в условиях инновационных преобразований // Фундаментальные исследования, – 2015, № 2-11, с. 2483-2487

6. <https://rossadentst.ru>
7. <http://anl.az>
8. <https://science-education.ru>
9. <https://aztehsil.com>

N.Seyidova

Characteristics of the pedagogical activity of a high school teacher in the conditions of Innovations

Summary

In the scientific article, the characteristics of the pedagogical activities of higher school teachers were investigated in a situation where the application of pedagogical technologies in the educational system is expanding. It has been shown that the training of qualified personnel, who will play an important role in the development of our country, depends above all on the teacher. The teacher performs a very responsible task of educating the young generation. In this regard, the activity of the teacher has a multi-functional character. In the article, a higher school teacher should teach, educate and develop, perform scientific research, etc. A detailed explanation of its functions is provided. The article also clarifies the difficulties that arise in the teacher's pedagogical activity and the ways to overcome them.

In the article, in addition to the pedagogical activity of the higher school teacher, his scientific activity, the main elements of this scientific activity were discussed, and the components of the teacher's activity were investigated by referring to the works of Russian pedagogues. Thus, it was concluded that determining the professional competences of a modern teacher, the specific characteristics of a university teacher's professional activity, the main functions of scientific and pedagogical activity, and the motivation of his work allow to determine the main directions of their development.

Н.Сейдова

Особенности педагогической деятельности преподавателей вузов в условиях инноваций

Резюме

В научной статье исследованы особенности педагогической деятельности преподавателей высшей школы в ситуации, когда расширяется применение педагогических технологий в системе образования. Показано, что подготовка квалифицированных кадров, которые сыграют важную роль в развитии нашей страны, зависит прежде всего от учителя. Учитель выполняет очень ответственную задачу по воспитанию молодого поколения. В связи с этим деятельность учителя имеет многофункциональный характер. Преподаватель высшей школы должен преподавать, воспитывать и развивать, осуществлять научные исследования и т.д. Приведено подробное объяснение его функций. Также в статье уточняются трудности, возникающие в педагогической деятельности учителя, и пути их преодоления.

В статье, помимо педагогической деятельности преподавателя высшей школы, его научной деятельности, рассмотрены основные элементы этой научной деятельности, а также исследованы компоненты деятельности преподавателя. Таким образом, сделан вывод, что определение профессиональных компетенций современного педагога, особенностей профессиональной деятельности преподавателя вуза, основных функций научно-педагогической деятельности, мотивации его труда позволяет определить основные направления их развития.

Rəyçi: tarix f.d., dos. R.B.Bağırov

Redaksiyaya daxil olub: 21.09.2023

F.S.SƏFƏROVA

müəllim

e-mail: farida.safarova.1998@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

XARİCİ DİL TƏLİMİNİN ÜMUMİ DİDAKTİK VƏ PSIXOLOJİ ƏSASLARI**Açar sözlər:** xarici dil, kompetensiya, prinsip, didaktik, psixoloji, bacarıq, təlim**Key words:** foreign language, competence, principle, didactic, psychological, skill, teaching**Ключевые слова:** иностранный язык, компетенция, принцип, дидактический, психологический, умение, обучение

Xarici dil müxtəlif məqsədlər üçün öyrənilir. Tələbələrin xarici dili öyrənməsində əsas məqsəd kimi kommunikativ səriştənin formalaşmasını nümunə göstərmək olar. Eyni zamanda onlar xarici dili mənimsəyərək xarici dildə nitqin həm yazılı, həm də şifahi formalarında ünsiyyət qura bilmək bacarıqlarını da inkişaf etdirirlər. Bugünkü dövrdə xarici dilləri mənimsəyən şagirdlər öyrəndikləri xarici dili həm peşə, həm də ictimai fəaliyyətləri zamanı praktiki şəkildə tətbiq edə bilmək qabiliyyətinə sahib olmalıdırlar. Məhz bu məqsədlə xarici dil təlimi prosesi elə formada təşkil olunmalıdır ki, tələbələr mənimsədikləri yeni bilikləri düzgün şəkildə praktiki formada tətbiq edə bilsinlər. Akademik Şerbanın fikrincə, şagirdlər xarici dilləri müxtəlif məqsədlərlə öyrənilir. Bu məqsədlərə xarici dilə tam praktik formada yiyələnmə, xarici dildə hər hansı bir ədəbiyyatı, kitabı və ya əsərləri oxumaq və xarici dili ixtisas dili kimi mənimsəmə və s. daxildir [8, s. 128].

Kommunikativ metodika xarici dil təlimini təbii kommunikasiya prosesi kimi qəbul edərək təlimin əsas məqsədinin şifahi nitqin fərqli formalarına yiyələnərək bu formalardan düzgün istifadə etməkdən ibarət olduğunu vurğulayır. Müəyyən çalışmalar və tapşırıqlar sistemi var və bu çalışmalar sistemi şifahi nitqin müxtəlif formalarının əsas təlim vasitəsi kimi istifadə olunur. B.A.Lapidus, İ.V.Rahmanov, N.İ.Gez, A.A. Mirolubov, V.A. Salkin kimi bəzi alimlər öz əsərlərində bu çalışmalar sisteminin tərtib olunmasında mühüm olan ümumi didaktik, psixoloji və metodik tələblərdən bəhs etmiş və bu tələblər əsasında çalışmalarını tərtib edib hazırlamışdır [14, s. 83].

Son zamanlar təhsil və tərbiyə prosesində kompetent yanaşmadan istifadə geniş yayılıb. Kompetent yanaşma şagirdlərin fərdi keyfiyyətlərinin inkişafını özündə əks etdirib, təhsilin humanistik dəyərlərini və təlimin bilik, bacarıq və vərdislər sistemini özündə ehtiva edir. A.A.Mirolubovun fikrincə, kompetent yanaşma və şəxsiyyətyönlü yanaşma arasında müəyyən bir əlaqə mövcuddur. Şəxsiyyətyönlü yanaşma dil öyrənən şagirdlərin xarici dili öyrənən zaman düzgün və səmərəli təlim və tərbiyə mühitinin yaradılmasında böyük əhəmiyyət kəsb edib və təlimin məzmununa, tədris predmetinə, təlimin metod və üsullarına, təhsilin bütün tərkib hissələrinə güclü təsir göstərir. Kompetent yanaşma adından da göründüyü kimi, dil öyrənənlərin səriştə və bacarıqlarının bütöv şəkildə formalaşmasına yönəlib [4, s. 40].

Metodikanın qarşısında duran mühüm məsələlərdən biri xarici dillərin tədrisinin məzmununu müəyyənləşdirməkdir. Xarici dilin tədrisi prosesinin qurulması və təlimin məzmununun müəyyənləşdirilməsi müasir tələblərə cavab verməli və mühüm metodoloji amillər nəzərə alınmalıdır. Məhz bu səbəbə görə bir çox ölkələrdə, eləcə də bizim ölkəmizdə təhsil və təlim prosesinin müasir tələblərə əsasən təşkil olunması mühüm istiqamətlərdən birinə çevrilmişdir.

A.A.Mirolubov dil öyrənənlərin xarici dilə yiyələnməkdə əsas məqsədlərinin ünsiyyət qura bilmək səriştəsini formalaşdırmaq və həmin dil daşıyıcıları ilə ünsiyyətə girə bilmək bacarıqlarını inkişaf etdirmək olduğunu vurğulayıb [4, s. 40].

Xarici dil mürəkkəb bir struktura malik olub, əsas predmeti isə müxtəlif dil vahidlərini özündə əks etdirən və müxtəlif ünsiyyət proseslərində müəyyən işarələr sistemindən ibarət olan dildir. Müxtəlif ünsiyyət proseslərindən bəhs etdikdə şifahi nitq, oxu, yazı və dilin leksik, fonetik və qrammatik aspektlərindən bəhs etmək lazımdır. L.İ.Bobilevanın fikrincə, xarici dillərin tədrisi prosesi ilə didaktika arasında sıx əlaqə mövcuddur. Yəni, təlimin özünəməxsus prinsipləri və təlim nəzəriyyəsi təhsil və tərbiyə prosesinin səciyyəvi xüsusiyyətləri ilə sıx bağlı olan didaktik aspektlərdir. Belə ki, təlimin özünəməxsus prinsipləri təlim və tədris prosesini müəyyən etməyə və ona uyğun yanaşmaları təyin etməyə kömək edir [3, s. 20].

Xarici dil təliminin əsas faktorlarından söz açıqda xarici dilin tədrisi prosesində istifadə olunan psixoloji, linqvistik və didaktik faktorların əhəmiyyətini vurğulaya bilərik. Larsen-Friman və S.L.Makkey kimi metodistlər bu aspektlərin xarici dilin tədrisi prosesində mühüm rol oynadığını söyləmişdir [11, s. 72].

Xarici dilin tədrisi prosesinin ümumi didaktik prinsiplərindən bəhs etdikdə şəxsiyyət-yönümlülük, şüurluluq və yaradıcılıq prinsiplərinin əhəmiyyətini vurğulaya bilərik. İlk olaraq, şəxsiyyət-yönümlülük prinsipi dedikdə şəxsiyyətə yönələn, şagirdlərə fərdi formada yanaşmağı tələb edən prinsip başa düşülür. Bu prinsip tələbə və şagirdlərin həyat və təlim fəaliyyətləri üçün vacib olan fərdi bilik, bacarıq və vərdisləri mənimsəyib inkişaf etdirməsinə, onlarda olan yaradıcı düşünmə qabiliyyətlərinin formalaşmasına və tələbələrin dünyagörüşünün artmasına yönəlib. İkinci ümumi didaktik prinsip isə şüurluluq prinsipidir. Bu prinsip şagirdlərin mənimsədikləri dil materiallarını şüurlu şəkildə başa düşmələrini özündə əks etdirir. Ümumiyyətlə, şagirdlərin dil materiallarını mənimsəmə və bilik, vərdiş və bacarıqlara yiyələnmə prosesləri şüurlu və dərk edilə bilən formada həyata keçirilir. Üçüncü ümumi didaktik prinsip xarici dilin tədrisi prosesinin yaradıcı şəkildə təşkil olunmasına yönəlib. Belə ki, xarici dilə yiyələnmə prosesi mexaniki deyil, yaradıcı bir proses hesab olunur.

Q.V.Roqova məktəbinin nümayəndələri təlim və tədris prosesinin üç əsas amillərinin olduğunu söyləmişdir. Bunlar linqvistik, psixoloji və metodoloji amillərdir. Linqvistik amillər dedikdə dilin fonetik, leksik və qrammatik materialları; nitq materialı (müxtəlif həcmli ifadə və deyimlər) və s. nəzərdə tutulur. İkinci amil olan psixoloji amillərə isə tələbələrin öyrəndikləri dildə müəyyən vərdiş, bacarıq və qabiliyyətlərdən düzgün istifadə etməni inkişaf etdirmək daxildir. Metodoloji amillər dedikdə isə bura tələbələrin öyrəndikləri yeni xarici dildə ünsiyyət qura bilmək bacarıqlarından praktik formada düzgü istifadə edə bilmək və onlar üçün vacib olan bilikləri bərabər şəkildə əldə edə bilmək bacarıqlarını inkişaf etdirmək və s daxildir [6, s. 103].

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, bugünkü müasir təhsil sisteminin şəxsiyyət- yönümlü prinsipə əsasən qurulması məhz yaradıcı ideyalara sahib və müasir dövrün tələblərinə uyğun gənc savadlı kadrların yetişdirilməsinə yönəlib. Belə gənc nəslin yetişdirilməsi üçün onların mexaniki hafizəyə əsaslanaraq deyil, məntiqi hafizəyə və tənqidi düşüncə və fikrə malik olması vacibdir. Ə.Şirəliyev bu məsələlərin xüsusi əhəmiyyətindən söz açmışdır [1, s. 132].

Xarici dil təlimindən söz açıqda fəal təlimin özünəməxsus xüsusiyyətlərindən də bəhs etmək mümkündür. Belə ki, Z.Veysovanın fikrincə, fəal təlim adından da göründüyü kimi o zaman ortaya çıxır ki, şagirdlər yeni bilik, bacarıq və vərdislərə sərbəst şəkildə yiyələnir. Və onların təlim prosesi zamanı fəal kəşfiyyətçi mövqedən çıxış edə bilmələri və əldə etdikləri biliklərin müstəqil şəkildə mənimsənilməsi üçüm müvafiq təlim mühitinin və şəraitinin yaranılmasında müəllimin xüsusi rolu vardır. Beləliklə, müəllim fəal təlim prosesinin düzgün həyata keçməsi üçün şüurlu şəkildə dərk edərək düzgün problem situasiyasını yarada bilməlidir. Bundan əlavə Z.Veysova fəal təlimdən bəhs edərək eyni zamanda onu da vurğulamışdır ki, təlim prosesinə olan bu cür yeni yanaşmanın əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, şagirdlər bu zaman yeni biliklər əldə edərək yalnız yaddaş və hafizələrini genişləndirmir, eyni zamanda onlar təfəkkürdən səmərəli istifadə edərək bu biliklərə müstəqil şəkildə yiyələnir və onların həyat və elmi fəaliyyəti üçün çox vacib olan şəxsi bacarıq, qabiliyyət və vərdislərə sahib olurlar. Beləliklə, təlim prosesi zamanı şagirdlər müəllimin seçdiyi anlaşıla bilən və yadda qalan əhəmiyyətli

yətli dil materiallarını öyrənərkən müəyyən faktlar arasında mövcud olan səbəb- nəticə əlaqəsini, onların oxşar və fərqli əlamətlərini müəyyən etmə, bu əlamətlərdən düzgün nəticələr çıxara bilmə və onları ümumiləşdirə bilmə bacarıqlarına malik olurlar [2, s.11].

Xarici dillərin tədrisi prosesindən bəhs edərkən linqvistik amillərin də xüsusi rolunu qeyd etməliyik. Dil və onun öyrənilməsi ilə bağlı olan bütün amillər linqvistik amillər hesab olunur. Müəllim xarici dillərin tədrisi prosesi zamanı linqvistik amilləri mütləq nəzərə almalıdır. Linqvistik amillər bunlardır: fonetik, leksik və qrammatik amillər. Xarici dillərin tədrisi prosesi dilin müxtəlif aspektlərini – leksik, fonetik, qrammatik, sintaktik, kommunikativ yönümlü və s. aspektlərini nəzərə almaqla qurulmalıdır. Belə ki, bu üç qrup linqvistik amillər şagirdlərdə fonetik, leksik və qrammatik vərdişlərin formalaşmasına yönəlib. Şagirdlər leksik, fonetik və qrammatik vahidləri və intonasiya strukturlarını induktiv və deduktiv üsullarla mənimsəyirlər. Tələbələr linqvistik vahidləri və strukturları induktiv şəkildə mənimsədikdə onların dil qaydalarını və dil materiallarını mənimsəmə prosesi fəal şəkildə həyata keçirilir [9, s. 168].

A.Andersonun fikrincə, təlim prosesi yaradıcı bir proses hesab olunduğu üçün bu proses zamanı təlim və tədris metodları müəllimin yaradıcılığına əsaslanaraq düzgün formada seçilir. Yəni, müəllim xarici dil təlimi zamanı müəyyən üsul və metodları yaradıcı şəkildə yanaşaraq seçməli və onlardan düzgün və bərabər formada istifadə etməyə diqqət yetirməlidir. Beləliklə, xarici dil təlimi prosesi zamanı seçilən hər bir üsul və metod müəllimin yaradıcılığının göstəricisi olmaqla yanaşı həm də onun təlim və tədris işini, tələbələrin fəal tədris və dərk etmə fəaliyyətlərini özündə əks etdirir. Bir sözlə, müəllim seçdiyi üsul və metodlarla tələbələrin mənimsəmə, öyrənmə və dərk etmə fəaliyyətlərini gücləndirir və onlarda sərbəst düşünə bilmə və fikir bildirmə bacarıqlarının inkişafı üçün onlara müəyyən imkanlar yaradır [10, s.18].

Xarici dilin tədrisi prosesində istifadə olunan əsas prinsiplərə C.F.Şatilovun müəyyənləşdirdiyi prinsipləri də nümunə kimi göstərmək olar. Bunlara aşağıdakılar aiddir:

Xarici dil təlimi prosesinin nəzəri və praktik hissələrinin bir-biri ilə uyğunluğu prinsipi;

Xarici dil təlimi prosesinin tərbiyə edici əhəmiyyətə malik olması prinsipi;

Xarici dil təlimi prosesinin əyanilik prinsipi;

Xarici dil təlimi prosesinin dərk edilə bilən olması prinsipi;

Xarici dil təlimi prosesində istifadə olunan üsulların elmi və əldə edilə bilən olması prinsipi;

Xarici dilin tədrisi prosesində əldə olunan bilik, bacarıq və vərdişlərin şübhə doğurmayan və inanıla bilən olması prinsipi;

Xarici dil təlimi prosesinin ümumi və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması prinsipi [7, s. 124].

Xarici dilin tədrisi zamanı tələbələr bilik, vərdiş və bacarıqlarını təkmilləşdirmək məqsədilə müxtəlif formalı tapşırıq və çalışmaları yerinə yetirirlər. Tələbələr təlim prosesi zamanı müxtəlif tapşırıqların köməyi ilə əldə etdikləri bilikləri və özlərini yoxlamış olurlar. E.İ.Passovun da qeyd etdiyi kimi, xarici dilin tədrisi zamanı tapşırıqlar xüsusi bir məqsədlə və təlim prosesinin uğurla həyata keçirilməsinə yönələrək təşkil olunmuş mühüm vasitələr hesab olunur [5, s. 68].

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, tapşırıqlar xarici dilləri tədris edən zaman dil öyrənənlərin xarici dili mənimsəmə prosesinin uğurla həyata keçməsinə əsaslı təsir göstərən başlıca amillərdən biri hesab edilir. Xarici dilin tədrisi zamanı tələbələr tapşırıqların köməyi ilə əsl, gerçək dildən istifadə edə bilmək bacarıqlarına yiyələnirlər. Eyni zamanda dil öyrənənlər müxtəlif növ tapşırıqları yerinə yetirərkən kollektiv və ya cütlük şəklində işləyərək əməkdaşlıq və yoldaşlıq nümayiş etdirərək özlərində bu cür keyfiyyətləri inkişaf etdirirlər. Tapşırıqlardan söz açdıqda tapşırıq əsaslı dil təlimindən də bəhs etmək mümkündür. Müasir metodikada tapşırıq əsaslı təlim adlanan bu təlim növünün əsası N.Prabhu tərəfindən qoyulub. Tapşırıq əsaslı təlimin qarşısında duran əsas vəzifə dil öyrənənləri müxtəlif növ tapşırıqların icrasına cəlb etməklə xarici dili öyrənmə prosesini həyata keçirməkdir. Beləliklə, tələbələr müxtəlif növ tapşırıqları yerinə yetirərək xarici dili mənimsəyirlər.

Ədəbiyyat

1. Şirəliyev, Ə. Xarici dillərin tədrisində fəal təlim metodlarının tətbiqi //Mədəniyyətlərarası dialoq: Linqvistik, pədaqoji və ədəbi aspektlər. Beynəlxalq elmi konfransın materialları. – Bakı: Mütərcim, – 2010. – s.132-135.
2. Veysova, Z. Fəal, interaktiv təlim. Müəllimlər üçün dərs vəsaiti. Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Uşaq Fondu (UNICEF), – 2007.
3. Бобылева Л.И. Методика преподавания иностранных языков. Методические рекомендации. – Витебск: ВГУ им. П.М.Машерова, – 2011. – 47 с.
4. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А.А.Миролубов. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
5. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И.Пассов. – Москва, – 2015. – 285 с.
6. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях / Г.В.Рогова, И.Н.Верещагина. – Москва: Просвещение, – 1998. – 224 с.
7. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф.Шатилов. – Просвещение, – 1986. – 223 с.
8. Щерба, Л.В. О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании / В кн.: В.А.Звегинцев. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. – Москва, – 1965. – с. 3-1-312.
9. Allwright, R.Z. “The Importance of Interaction in Classroom Language Learning” in “Applied Linguistics”, 5/2, – 1984. – p.156-171.
10. Anderson, A. The European project semester: A useful teaching method in education project approaches to learning in engineering education. Journal of Engineering Education. – 2012. – p.15-28.
11. Krashen, S.D. Explorations in Language Acquisition. Heinemann, – 2003. – p. 93.
12. McCarthy M. Discourse Analysis for Language Teachers. – Cambridge: Cambridge University Press. – 1991.
13. Prabhu, N.S. “The Dynamics of the Language Lesson”, TESOL Quarterly, – 1992. – p. 225-241.
14. Azerbaijan Journal of Educational Studies, – 2021, №2. <http://as-journal.edu.az>

F.S.Safarova

The General Didactic and Psychological Foundations of Foreign Language Teaching Summary

Identification of psychological and didactic features plays an important role in the organization and development of the foreign language learning process. Therefore, important psychological and didactic aspects and bases of accelerating foreign language learning should be identified. When talking about the general didactic and psychological features of foreign language teaching, we must not forget the principle of individual approach. This principle plays an irreplaceable role in the formation of the student's abilities, interests, inclinations, knowledge and skills. Competent approach is one of the important psychological and didactic foundations that reflects the development of students' individual qualities and encompasses the humanistic values of education and the system of knowledge, skills, and habits of teaching.

Ф.С.Сафарова

Общие дидактические и психологические основы обучения иностранному языку Резюме

Выявление психологических и дидактических особенностей играет важную роль в организации и развитии процесса обучения иностранному языку. Поэтому следует выделить важные психолого-дидактические аспекты и основы ускорения обучения иностранному языку.

Говоря об общих дидактических и психологических особенностях обучения иностранному языку, нельзя забывать о принципе индивидуального подхода. Этот принцип играет незаменимую роль в формировании у студента способностей, интересов, склонностей, знаний и умений. Компетентный подход является одной из важных психолого-дидактических основ, отражающих развитие индивидуальных качеств учащихся и охватывающей гуманистические ценности образования и систему знаний, умений и навыков обучения.

Rəyçi: filol.f.d. C.R.Abdullayeva

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

Y.B.SƏMƏDOV

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

F.A.QUBANOVA

baş müəllim

S.X.NƏCƏFOVA

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası

(Bakı şəh., Fətəli xan Xoyski pr., 98)

FİZİKİ HƏRƏKƏTLƏRİN MƏZMUNU VƏ FORMASINA DAİR

Açar sözlər: fiziki hərəkətlər, dövrü, qeyri-dövrü, ayrob, anayrob

Key words: physical movements, periodic, non-periodic, aerobic, anaerobic

Ключевые слова: физические упражнения, периодические, непериодический, аэроб, анаэроб

Bütün hadisələr kimi fiziki hərəkətlərin də öz məzmunu və forması vardır. İnsanın fiziki inkişaf və fiziki tərbiyəsinin əsasını fiziki hərəkətlər təşkil edir.

Sağlamlıq, düzgün fiziki inkişaf, cəld, sürətli, qüvvətli, dözümlü, möhkəm, bədencə gözəl olmaq bütün cəmiyyətlərdə insanların cəhd etdiyi, malik olmağa can atdığı, özlərində, övladlarında görmək istədikləri ən qiymətli fiziki keyfiyyətlərdir. Fiziki tərbiyə də insanda məhz belə keyfiyyətlərin yaranmasına və inkişafına xidmət etdiyindən, bütün tərəqqipərvər şəxsiyyətlər onu həmişə yüksək qiymətləndirmiş və ona ciddi fikir vermişlər. Bəşər cəmiyyətini müşayiət edən fiziki tərbiyənin məzmunu, forma, məqsəd və vəzifələri ictimai şəraitin dəyişməsi ilə əlaqədar olaraq dəyişmiş, müxtəlif tarixi dövrlərdə müxtəlif səciyyə daşmışdır [2, s. 100].

Hal-hazırda fiziki hərəkətlərin məzmunu və forması daha dərin peşəkar elmi cəhətdən yanaşmanı və təhlil etməyi tələb edir.

“Fiziki hərəkətlərin pedaqoji məzmunu onun fiziki və mənəvi inkişafına, hərəkət bacarığı və vərdişin formalaşmasına təsirində özünü büruzə verir.

Fiziki hərəkətin forması- fiziki hərəkətin quruluşu, onun xarici və daxili xüsusiyyətinin təşkili deməkdir. O, hərəkətin yerinə yetirilməsi üsulları ilə səciyyələndirilir” [1, s. 53].

Fiziki hərəkətlərin ümumi məzmununa yerinə yetirilən hərəkəti müşayiət edən və məşq edənlərin orqanizmində dəyişikliklərə səbəb olan proseslərin (psixoloji, bioloji, biokimyəvi və s.) məcmusu daxildir.

“Fiziki hərəkətlərin məzmunu və formasının konkret vəziyyətdə optimal nisbətinin tapılması fiziki tərbiyə nəzəriyyəsi və təcrübəsinin başlıca problemlərindən biridir” [4, s. 64].

Bütün fiziki hərəkətlər bir-birindən fərqli formada icra olunduğu üçün hərəkətlərin məzmunu da dəyişir. Amma bu bütün idman növlərinə və həmin idman növlərində icra olunan hərəkətlərə aid deyil. Çünki elə idman növləri vardır ki, burada hərəkətlər dövrü icra olunur. Yəni eyni hərəkət ardıcıl olaraq təkrar olunur. Bu mənada dövrü tipli hərəkətlərə, məsələn, yerləş, qaçış, üzgüçülük, xizəkdə yerimək, konki sürmək, avar çəkmək, velosiped sürmək və s. bu kimi fiziki hərəkətləri misal göstərmək olar.

“Dövrü hərəkətlər oksigen sərfi imkanından asılı olaraq iki hissəyə ayrılır: aerob-oksigenli, anaerob-oksigenizsiz. V.S.Farfel rekordların təhlili əsasında dövrü hərəkətləri onların icra şiddətinə görə iki qrupa ayırmışdır. Lakin hazırda bu qruplar özləri də bir neçə hissəyə bölünür.

Anaerob hərəkətlər:

1. Maksimal şiddətli anaerob hərəkətlər;
2. Maksimala yaxın şiddətli anaerob hərəkətlər;
3. Submaksimal şiddətli anaerob hərəkətlər;

Aerob hərəkətlər

1. Maksimal şiddətli aerob hərəkətlər;
2. Maksimala yaxın şiddətli aerob hərəkətlər;
3. Submaksimal şiddətli aerob hərəkətlər;
4. Orta şiddətli aerob hərəkətlər;
5. Zəif şiddətli aerob hərəkətlər;

Bütün dövrü hərəkətlər müəyyən şiddətə malikdir və bu şiddətin ölçü vahidi fiziki vahidlər – vatt, kq/dəq.-dir. Onlar orqanizmin fiziki cəhətdən yüklənməsinin vahididir” [3, s. 13-14].

Dövrü hərəkətlər üçün xarakter cəhət həm dövrə daxil olan hərəkət fazalarının, həm də dövrlərin özlərinin qanunauyğun ardıcılıqla təkrar edilməsi və bunlar arasında müəyyən əlaqənin olmasıdır.

Dövri hərəkətlərdən fərqli olaraq qeyri-dövri hərəkətlərdə dövrilik, müəyyən, sabit ardıcılıq və eləcə də eyni hərəkət quruluşunun təkrarı yoxdur. Qeyri-dövri hərəkətlərə misal olaraq idman oyunlarını, boks, güləşin bütün növlərini, gimnastika hərəkətlərinin bir çoxunu, nüvə itələməni və s. göstərmək olar. Bəzən belə idman növlərində ayrı-ayrı hərəkətlər bir neçə dəfə təkrar oluna bilər, lakin ona baxmayaraq yenə də bu hərəkətlərə dövri hərəkətlər demək olmaz, çünki burada dövri hərəkətlər hərəkətin mahiyyəti ilə üzvi surətdə bağlı olmur və hərəkətin mahiyyətindən irəli gəlir [5, s. 74].

Qeyri-dövri hərəkətlər dörd qrupa bölünür:

1. Sıçrayış hərəkətləri;
2. Daimi dəyişən hərəkətlər;
3. Qeyri-daimi dəyişən hərəkətlər;
4. Təkrar-fasiləli hərəkətlər.

Məzmun və forması qarışıq olan hərəkətlərdən hər birinə həm dövri və həm də qeyri-dövri hissə daxil olur. Belə ki, qaçaraq uzununa və ya hündürlüyə tullanmaq hərəkətinin əvvəli, yəni qaçış hissəsi dövri olduğu halda, tullanma hissəsi isə qeyri-dövridir.

Fiziki hərəkətlərin forması onların xarici və daxili təşkilini, ardıcılığını, nizamlanmasını təqdim edir.

Daxili formada hərəkətləri yerinə yetirərkən əsas funksiyaları təmin edən proseslərin qarşılıqlı əlaqəsini və ardıcılığını aid edirlər. Məsələn, qaçış zamanı baş verən proseslərin (bioloji və s.) əlaqəsi döyüş zamanı baş verənlərdən fərqli olacaq.

Hərəkətlərin xarici forması hərəkətverici fəaliyyətin görünən tərəfi, onun hissələrinin məcmusu və onun texnikası ilə təmsil olunur.

“Hərəkətlərin xarici formalarının belə bir özəlliyini müəyyən edən xüsusiyyətlərin məcmusu onların xarakterini müəyyən edir: səlislik, dalğavarilik, yaylılıq və ya əksinə, yəndəmsizlik, sərtlik, gərginlik; yumşaq, yüngüllük və ya kəskinlik, ağırlaşma; enerjilik və ya süstlük; səmərəlilik və ya qeyri-səmərəlilik, elastiklik və ya qeyri-elastiklik və s.” [6, s. 301-305].

Məzmun və forma vəhdətdədir, bir-birinə təsir edir, lakin bu zaman məzmun aparıcı rol oynayır. Beləliklə, sürət keyfiyyətinin müxtəlif təzahürləri ilə müxtəlif məsafələrdə qaçış texnikasının komponentləri də fərqli olacaqdır (addımın uzunluğu, temp və s.). Fiziki keyfiyyətin təzahürü hərəkətverici fəaliyyətin texnikasından təsirlənir, buna görə də məsələn, müxtəlif idman növlərində dözümlülük özünəməxsus xassələrə malikdir. Məqsədsiz texnika enerjinin səmərəsiz xərclənməsinə gətirib çıxarır və fiziki keyfiyyətlərin təzahürünü zəiflədir.

Fiziki hərəkətlərin pedaqoji məzmununu həll olunan praktiki vəzifə və onların məşğul olanlara göstərdiyi pedaqoji təsir təşkil edir. Verilmiş hərəkətverici fəaliyyətə daxil olan fiziki bacarıq və vərdişlərin qarşılıqlı əlaqəsi, koordinasiyası daxili forma, vəzifənin həllinin nəticəsi (“mənimsəmə”, “mənimsəməmə” və s.) isə xarici forma kimi çıxış edir. Məzmunun “nümayəndələri” şəklində fiziki keyfiyyətlər, formalar şəklində isə hərəkətlərin texnikası çıxış edir. Lakin məzmun həmişə formadan daha sürətli inkişaf etdiyindən, fiziki hərəkətlərin daim yığılan “köhnə” texnikası fiziki keyfiyyətlərin təzahürünü məhdudlaşdırır. Bu vəziyyətin qeyd

edilməsi (uçotu) böyük pedaqoji əhəmiyyət kəsb edir. Müəllim hərəkətlərin formasını öyrənib qiymətləndirərək dolaylı yolla orqanizmin daxili prosesləri haqqında məlumat əldə edir ki, bu da ona məşğul olunanlara yönəldilmiş təsir göstərmə imkanını verir. Hər bir konkret məqamda fiziki hərəkətlərin məzmun, formasının optimal nisbətinin tapılması fiziki tərbiyə nəzəriyyəsi və praktikasının mühüm problemlərindən biridir.

Hər bir insanın fiziki və psixoloji keyfiyyətlərlə ifadə olunan hərəkətverici fəaliyyət bacarıqları bu proseslərin əsas nəticəsidir.

Ədəbiyyat

1. Fiziki tərbiyə nəzəriyyəsi və metodikası. Bakalavr və magistr pilləsi üçün dərs vəsaiti / İ.Əliyev, Ə.Ramazanov, R.Qədimov [və b.] – Bakı: Mütərcim, – 2018. – 191 s.
2. Həşimov, Ə.Ş. Azərbaycan xalq pedaqogikasının bəzi məsələləri / Ə.Ş.Həşimov. – Bakı: Maarif, – 1970. – 255 s.
3. Qayıbov, R.H. İdman fiziologiyası / R.H.Qayıbov. – Bakı: Adiloğlu, – 2005. – 172 s.
4. Məcidov, N.B. Bədən tərbiyəsinin nəzəriyyəsi və metodikası. Dərslik. I hissə: Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsinin ümumi əsasları. – Bakı: Müəllim, – 2018. – 212 s.
5. Mustafayev, M.Q. Fiziki hərəkətlərin və idmanın fizioloji əsasları (qısa kurs). Bədən tərbiyəsi institutu üçün dərs vəsaiti. – Bakı: Maarif, – 1972. – 231 s.
6. Səmədov, Y.B., Qurbanova F.A., Nəcəfova S.X. Fiziki hərəkətlərin məkan-zaman xüsusiyyətlərinə dair // Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. Ali məktəblər arasında elmi məqalələr məcmuəsi. – Bakı: Mütərcim, – 2023. № 2, – 301-305 s.

Y.B.Samadov, F.A.Gurbanova, S.Kh.Najafova On the Content and Form of Physical Actions Summary

It is important to study the content and form of physical movements from the point of view of the theory and methodology of physical education. It is from this point of view that the totality of the processes accompanying the general content of physical movements, causing changes in the body of the exercisers, the form of physical movements, their external and internal organization, sequence, and regulation are interpreted. All these were brought to the fore and involved in the theoretical analysis

Я.Б.Самедов, Ф.А.Гурбанова, С.Х.Наджафова О содержании и форме физических упражнений Резюме

Содержание и форма физических упражнений имеют важное значение для его исследования с точки зрения теории и методики физического воспитания. Именно с этой точки зрения интерпретируются совокупность процессов, сопровождающих общее содержание физических упражнений, приводящих к изменениям в организме тренирующихся, формы физических упражнений, их внешняя и внутренняя организация, последовательность, порядок. Все это было вынесено на передний план и привлечено к теоретическому анализу.

Rəyçi: prof. Q.M.Cəfərov

Redaksiyaya daxil olub: 14.11. 2023

A.Y.TƏHMƏZOVA
müəllim

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ƏLAVƏ TƏLİM MATERİALLARINDAN İSTİFADƏNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Açar sözlər: *müasir texnologiyalar, kurikulum, əlavə materiallar*

Key words: *modern technologies, curriculum, supplementary materials*

Ключевые слова: *современные технологии, учебный план, дополнительные материалы*

Müasir dövrdə ingilis dili aparıcı dil olaraq bütün dünyada geniş şəkildə istifadə olunur. Yaşadığımız dövrdə demək olar ki, hər bir sahə ingilis dili bilməyin vacibliyini əsas tutur. Bu məsələ, təhsil sahəsindən də yan keçməmişdir. İstər orta, istərsə də ali təhsil müəssisələri şagird və tələbələrin ingilis dilində bilik və bacarıqların formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsini əsas məsələ hesab edir. Bunu üçün düzgün təlim materiallarından istifadə edilməsi vacibdir. Hazırda, bütün dünyada kitab, jurnal, qəzet və s. vasitələrin əksəriyyəti ingilis dilində nəşr olunur. Düzgün seçilmiş təlim vasitələri dil öyrənmə prosesinin daha sürətli və keyfiyyətli şəkildə həyata keçirilməsinə imkan verir.

Orta məktəblərdə dərs keyfiyyətinin artırılması məqsədi ilə dərsləklərlə yanaşı müxtəlif təlim vasitələrindən istifadə edilməsi əsas şərtlərdəndir. Müasir dövr yenilik və inkişaf dövrüdür. Təhsil sahəsindəki bu yenilik və inkişafa dərs prosesində interaktiv təlim metodları, müasir təlim texnologiyaları və əlavə təlim materiallarından istifadə edilməsini aid etmək olar.

Tədris prosesində müəllimlərin daha effektiv nəticə əldə etmək üçün əlavə təlim vasitələrindən istifadə etməsi əsas şərtlərdən biridir. Bu materiallar müxtəlif formalarda:

- vizual;
- audio;
- audiovizual;
- real;
- onlayn ola bilər.

İngilis dilinin xarici dil kimi tədrisi üçün əlavə təlim materiallarından istifadə ilə bağlı bir çox tədqiqatçı araşdırma aparmışdır. Bu tədqiqatlar göstərdi ki, media və orijinal materiallar ingilis dilini öyrənmək üçün daha effektiv və praktik vasitələrdir.

H.Kelsen ingilis dili dərslərində internetdən əlavə təlim materialı kimi istifadə edilməsinin daha əlverişli vasitə olduğunu qeyd edir. Müasir texnologiyalar həyatımızın ayrılmaz hissəsi olduğuna görə internetdən istifadənin şagirdlərin diqqətinin dərs prosesinə yönəlməsinə kömək edəcək vasitə olduğu hesab edilir.

J.Xiao internetə əsaslanan masaüstü videokonfrans dilöyrənənlərin ingilis dilində başqa insanlarla şifahi və vizual şəkildə qarşılıqlı əlaqədə ola biləcəyi orijinal öyrənmə mühitini ilə bağlı araşdırma aparmışdır.

A.Tomlinson qeyd edir ki, materiallar öyrətmək üçün deyil, öyrənmək üçün tərtib edilməli və onlar hər zaman məlumatlandırıcı, praktik kəşfiyyat xarakterli olmalıdır. Belə ki, bu materiallar dil haqqında məlumat verməli, şagirdə dildə təcrübə keçmək imkanını verməli, onlarda kommunikativ səriştəni formalaşdırmağa istiqamətlənməli və dili kəşf etmələrinə kömək etməlidir [4].

Əlavə təlim materiallarının seçilməsində bir sıra tələblərə riayət etmək lazımdır:

- şagirdlərin yaşı, maraq və ehtiyacları;
- bilik və bacarıq səviyyəsi;

- dərslərin məqsədi;
- şagirdlərin sosial və emosional inkişafı;
- şagirdlərin tənqidi və yaradıcılıq bacarıqlarının inkişafına yönəlməsi;
- əlavə təlim materialların aydın və cəlbedici olması;
- bu materialların düzgün təşkil edilməsi və s.

Respublikamızda kurikulum təhsil sisteminə keçirilməsi ilə müasir metod və texnologiyaların, eyni zamanda əlavə təlim materiallarından istifadə edilməsinə şərait yarandı. Müasir təhsil sistemi şagirdyönümlülük prinsipinə əsaslandığına görə istifadə edilən metod və təlim materialları da bu prinsipə uyğun seçilməlidir. Düzgün seçilən metod və əlavə təlim materialları yuxarıda qeyd edildiyi kimi şagirdlərin yaş, bilik və bacarıq səviyyəsinə uyğun olmalıdır. Bu prosesdə müəllim çox böyük rol oynayır. Fasilitator (bələdçi) rolunu icra edən müəllim şagirdləri dilöyrənmə prosesinə düzgün istiqamətləndirməli, onların yaş və bilik səviyyəsini nəzərə alaraq istifadə ediləcək texnologiya və əlavə təlim materialları üzərində necə işləyəcəklərinə kömək etməlidir. Təbii ki, bu prosesin uğurlu şəkildə həyata keçirilməsi üçün dili tədris edən müəllim peşəkar bilik və bacarıqlara malik olmalıdır. Bu bacarıqlara XXI əsr bacarıqları hesab edilən: informasiya savadlılığı, texnoloji savadlılıq və s. bacarıqları aid etmək olar. Dili tədris edən müəllim əlavə təlim materiallarını elə seçməlidir ki, bu şagirdlərin dinləmə, yazı, oxu və danışmaq bacarıqlarının inkişafına yönəlməlidir. Belə ki, şagirdlər öyrəndiklərini qalıcı edərək qısamüddətli yaddaşdan uzunmüddətli yaddaşa keçirməyə nail olurlar. Müəllim əlavə təlim vasitələrini seçərkən ilk olaraq bu materialların praktik cəhətdən istifadə edilməsini, eyni zamanda onların dərslərin məqsədinə uyğun olmasını yoxlamalı və qiymətləndirməlidir. Bu xüsusiyyətləri nəzərə alaraq tədris prosesini həyata keçirən müəllim dərslərin keyfiyyətinin artırılmasına nail olur.

Əlavə təlim materialları dərslərin tədris edən müəllimin keçirilən dərslərdən kənara çıxaraq daha bilikli, hazırlıqlı şagirdlər yetişdirməsinə imkan verir. Əlavə təlim materiallarından istifadə edən müəllim yeni ideyalarla dərslərin prosesinin axıcılığını təmin etməyə nail olur.

Dərslərin prosesinin daha uğurla həyata keçirilməsində motivasiya əsas rol oynayır. Motivasiyanın yaranması istifadə edilən metod və materiallardan asılıdır. Hazırda dilöyrənmə prosesində yalnız dərslərdən istifadə edilməsi şagirdlər üçün darıxdırıcı olaraq qiymətləndirilir. Bu da onların motivasiyasının azalmasına səbəb olur. Bu problemin qarşısını almaq üçün ingilis dilini tədris edən müəllimlər dərslərin sistemləşdirib təşkil etmək, şagirdlərin motivasiyasını yüksəltmək üçün müxtəlif interaktiv təlim metodları (beyin həmləsi, karusel, debat, sinkveyn, BİBÖ və s.) və əlavə təlim materiallarından istifadə edirlər.

Əlavə təlim materiallarına dərslərlə əlavə olaraq istifadə edilə biləcək kitab və digər vasitələr aid edilir. Belə ki, bunlara:

- bilik və bacarıqların inkişafı üçün materiallar;
- qrammatika, lüğət və fonologiya ilə bağlı təcrübə materialları;
- kommunikativ fəaliyyət topluları;
- veb materiallar;
- video və audio vasitələr;
- qəzet, jurnal və s.[5]

Əlavə təlim materiallarından istifadə edilməsinin bir sıra səbəbləri vardır. Bunlar aşağıdakılardır:

- dərslərdə uyğun olmayan materialı əvəz etmək;
- dərslərdə çatışmayan materialı təmin etmək;
- şagirdlərin maraq, ehtiyac və tələbatlarına uyğun materiallarla təmin etmək;
- dilöyrənlərə əlavə dil və ya bacarıq təcrübəsi vermək;
- dərslərin prosesini daha maraqlı etmək.

Müəllim tərəfindən hazırlanmış dərslərin planları, iş vərəqləri kimi əlavə materiallar şagirdlər üçün daha effektiv öyrənmə təcrübəsi əldə etməyə kömək edir. Əlavə təlim materialları

müəllimlər üçün dərslikdən kənara, real həyata keçə bilən şagird yetişdirməyə kömək edir. Öyrənilən mövzunun dərslikdən deyil, real həyatda görməsi onun daha tez və uzunmüddətli yadda saxlamasına kömək edir.

Kurikulum təhsil sisteminin inkişaf etməsi müəllimlərə öyrətmə prosesinin yeni, müxtəlif və əyləncəli yollarını öyrədir. Məsələn, müəllimin dərsdə prezentasiya təqdim etməsi, şagirdlərin yeni mövzunu mənimsəməsinə, diqqətinin dərs prosesinə yönəlməsinə imkan verir. Təbii ki, bunun üçün müəllimin texnoloji savadlılığının olması əsas şərtidir.

Tədris prosesində müəllim əlavə təlim materialı olaraq hazır materiallardan istifadə etməklə yanaşı, bu təlim materiallarını özü də hazırlaya bilər. Məsələn, müəllim krossvordları əlavə təlim vasitəsi kimi tərtib edərək dərs prosesində istifadə edə bilər. Krossvordlardan istifadə etməklə müəllim demək olar ki, bütün sinfin diqqətini dərsə yönəldə, eyni zamanda hər bir şagirdin dərs prosesində iştirakını təmin edə bilər.

Əlavə təlim materiallarının istifadə edilməsində müasir texnologiyaların rolu böyükdür. Bu texnoloji vasitələrə aşağıdakıları aid etmək olar:

- online dil öyrənmə saytları;
- kompüter əsaslı dil öyrənmə proqramları;
- elektron lüğətlər(dilmanc, lingvo və s.);
- e-poçt və ünsiyyət proqramları və s.

Əlavə təlim materiallarının seçilməsi və istifadəsində bəzi problemlər yarana bilər. Hər bir sinifdə bilik səviyyəsinə görə yüksək və aşağı səviyyəli şagirdlər vardır. Bu zaman materiallar bütün şagirdlərin bilik səviyyəsinə görə uyğunlaşdırılmalıdır. Yəni, müəllim elə təlim materialından istifadə etməlidir ki, bu, yaxşı oxuyanlar üçün maraqsız, zəif oxuyanlar üçün isə çətin olmasın.

Əlavə təlim materiallarının seçilməsində müəllimlərin diqqət etməli olduğu digər məsələ şagirdlərin öyrənmə tərzlərinin nəzərə alınmasıdır. Bildiyimiz ki, 4 növ: vizual, audial, kinestetik, oxuyub-yazaraq öyrənmə tərzidir. Məsələn, vizual öyrənmə tərzinə malik şagird daha çox şəkillərlə, plakatlarla, presentasiyalarla öyrənməyi daha üstün tutur.

Bəzən, əlavə təlim materiallarından istifadə edilən sinifdə dərs prosesi şagirdlər üçün monoton, cansıxıcı ola bilər. Bu zaman, peşəkar müəllim interaktiv təlim formalarından istifadə etməklə bu problemi aradan qaldıra bilər. Məsələn, şagirdlərdə dinləmə bacarığını inkişaf etdirmək üçün keçirilən mövzu ilə bağlı əlavə təlim materialı olaraq audio vasitədən istifadə edir. Belə ki, o şagirdlərə cütlərlə və ya qrup formasında işləmələrini tapşırır. Bu proses şagirdlərin diqqətinin dərsə yönəlməsinə, motivasiyalarının yüksəlməsinə kömək edir.

İngilis dilinin tədrisində əldə edilmiş bilik, bacarıqların möhkəmləndirilməsi və yaradıcılıq fəaliyyətini formalaşdırıb inkişaf etdirməsi üçün ən effektiv vasitələrdən biri ev tapşırıqlarıdır. Belə ki, şagirdlərin daha çox bilik əldə etməsi, eyni zamanda XXI əsr bacarıqları olan 4K (kreativ düşüncə, kritik düşüncə, kommunikasiya və kooperasiya) bacarıqlarının inkişaf etməsində layihələr, təqdimatlar, yaradıcı və tədqiqat işləri çox mühüm rol oynayır. Məsələn, ev tapşırığı olaraq yaradıcı tətbiqetmə zamanı şagirddə şəkil çəkmək, videoçarx hazırlamaq, qurmaq, bəstələmək, tərtib etmək, modelləşdirmək kimi bacarıqları formalaşmağa başlayacaq.

Dərs keyfiyyətinin artırılması məqsədilə bir çox təlim metodları mövcuddur. Bu metodlara: problem əsaslı dil təlimi, sorğu əsaslı dil təlimi, kommunikativ metod, layihə əsaslı metod, tapşırıq əsaslı metodu və s. aid etmək olar. Məsələn, sorğu əsaslı dil təlimi metodundan istifadə edən müəllim dərs prosesinin daha sürətli, asan və şagirdlər üçün daha maraqlı olması üçün sinifə əlavə təlim materialları gətirməyə üstünlük verirlər. Bu materiallardan biri “Web quests” proqramıdır. “Web-quests” şagirdlərin ingilis dilini öyrənməsi üçün ən effektiv vasitələrdən biri sayılır. Belə ki, internetə əsaslanan bu proqram şagirdlərə keçirilən mövzu ilə bağlı daha geniş məlumat əldə etməsinə imkan yaradır.

Kommunikativ metoddan istifadə edən müəllimlər dərs prosesində müxtəlif təlim materiallarından istifadə etməyə üstünlük verirlər. Belə ki, bu materiallar şagirdləri kommunikativ

dil istifadəsinə təşviq etməkdə, yönəltməkdə əsas rol oynayır. Şagirdlərin diqqətini dərs prosesinə cəlb etmək üçün müxtəlif oyunlar, simulyasiyalar və rollu oyunlardan istifadə edilir. Hazırda kommunikativ metod üçün dörd növ materialdan istifadə olunur: 1) mətn əsaslı; 2) tapşırıq əsaslı; 3) reallığa əsaslanan; 4) texnologiyaya əsaslanan [2].

İngilis dilinin tədrisində əsas diqqətin oxu, yazı, dinləmə və danışma bacarıqlarının inkişafına yönəlməsini əsas götürərək deyə bilərik ki, bu prosesdə əlavə təlim materiallarından istifadə edilməsi vacibdir. Əlavə təlim materialları şagirdlərə dil bilməyin əhəmiyyətini həm təlim prosesində, həm də real həyatda əldə edə biləcəkləri üstünlükləri dərk etmələrinə istiqamətləndirir.

Yuxarıda qeyd olunanlardan belə nəticəyə gələ bilərik ki, orta məktəblərdə ingilis dilinin tədrisində əlavə təlim materialları vizual, audio, audiovizual, real və onlayn formalarda olaraq müəllim tərəfindən hər bir şagirdin yaş və psixologiyasını, bilik səviyyəsini, öyrənmə tərzini nəzərə almaqla istifadə edilməsi məqsədəuyğun hesab edilir. Təbii ki, dərs prosesinin daha uğurla həyata keçməsinə fasilitator rolunu icra edən peşəkar müəllimin rolu böyükdür. O, sinfə əlavə təlim materialları gətirərək şagirdlərin motivasiyasını yüksəltməklə yanaşı, onların dərs prosesində fəal iştirakını təmin edir, qarşıya çıxan problemlərin həll edilməsinə kömək edir, onları yaradıcılığa, tədqiqata sövq edir.

Ədəbiyyat

1. Reddy, R.S. Supplementary materials to enhance language skills of learners. International Journal of Social Science and Interdisciplinary Research, – 2013.
2. Richards, J.C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching. – Cambridge University press, – 2001.
3. Thakur V.S. Using supplementary materials in teaching of English: Pedagogic scope and applications. English Language Teaching, – 2015.
4. <http://recimundo.com//index.php/es/article>
5. www.cambridge.org
6. <https://tesoladvantage.com>

A.Y.Tahmazova

The Importance of Using Supplementary Learning Materials in English Classes in Secondary Schools Summary

The use of supplementary learning materials in teaching English in secondary schools plays a major role in improving the quality of the learning process. These materials help students focus on the lesson and increase motivation. Additional materials in visual, audio, audiovisual, real and online forms are used in the teaching process in accordance with the age and knowledge level of students, learning styles. The role of the teacher in this process is importance. He/she acts as a facilitator. So, he/she motivates students to learn the language by using supplementary materials during the lesson, ensure their active participation and helps to solve the problems encountered.

А.Й.Тахмазова

Важность использования дополнительных учебных материалов на уроках английского языка в средних школах Резюме

Использование дополнительных учебных материалов при преподавании английского языка в общеобразовательных школах играет важную роль в повышении качества

учебного процесса. Эти материалы помогают учащимся сосредоточиться на уроке и повышают мотивацию. В учебном процессе используются дополнительные учебные материалы в наглядной, аудио, аудиовизуальной, реальной и онлайн формах в соответствии с возрастом и уровнем знаний учащихся, стилем обучения. Конечно, роль учителя в этом процессе велика. Он выступает в роли посредника. Поэтому он мотивирует учащихся к изучению языка, используя дополнительные учебные материалы во время урока, обеспечивает их активное участие, помогает решать возникающие проблемы.

Rəyçi: filol.f.d., dos. S.Ə.Cəfərova

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

A.B.VERDİYEVA

dekan müavini

e-mail: averdiyeva@khazar.org

Xəzər Universiteti

(Bakı şəh., Məhsəti Gəncəvi küç., 11)

ALİ TƏHSİL SİSTEMİNİN SƏMƏRƏLİ FƏALİYYƏTİNİN TƏŞKİLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: ali təhsil, qiymətləndirmə, Boloniya prosesi, kredit sistemi, diplom**Key words:** higher education, assessment, Bologna process, credit system, diploma**Ключевые слова:** высшее образование, оценка, Болонский процесс, кредитная система, диплом

Ali təhsil sisteminin səmərəli fəaliyyəti son nəticədə istənilən ölkədə insan kapitalının inkişafının təmin olunmasının bazası kimi çıxış edir və vətəndaş cəmiyyətinin qurulmasında, ölkənin sosial-iqtisadi inkişafında əhəmiyyətli dərəcədə mühüm rol oynayır. Məhz elə bu səbəbdən də, Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2021-ci il 02 fevral tarixli sərəncamı ilə təsdiq edilmiş “Azərbaycan 2030: sosial-iqtisadi inkişafa dair milli prioritetlər”də ölkəmizdə rəqabətli insan kapitalının və müasir innovativ məkanın inkişafına xüsusi diqqət yetirilir [3, s. 87].

Ali təhsil sistemi qabaqcıl elmi tədqiqatları və innovasiyaları generasiya edən bir mexanizmdir. Elm və innovasiyalar isə insan amilinin inkişafı, onun özünü cəmiyyətdə ifadə etmə və təsdiq etməsi ilə sıx şəkildə bağlıdır. İnsan amilinin inkişafı isə növbəsində bir iqtisadi resurs kimi insan resurslarının inkişaf etdirərək ölkənin insan kapitalına və milli sərvətinə çevirir.

Ali təhsil müəssisələrində kredit sisteminin Boloniya prosesinin tarixinə salsaq deyə bilərik ki, bu proses 1987-ci ildə Avropada tətbiq olunan Avropa İttifaqında Socrates Erasmus proqramının yaranması ilə başlamışdır. Bundan sonrakı ildə, yəni 1988-ci ildə Boloniya şəhərində Magna Charta Universitatum sənədinə imza atılmışdır. Boloniya prosesinin tətbiqinə müəyyən bəyannamələr, konfransların keçirilməsi təkan vermişdir. Hansı ki, bu konfranslarda proseslə bağlı qərarlar dəqiqləşdirilirdi.

Bunlara, 1997-ci ildə imzalanmış Lissabon sazişi, 1998-ci ildə həyata keçirilmiş konfransda qəbul edilmiş Sarbona bəyannaməsi, 1999-cu ildə qəbul edilmiş Boloniya bəyannaməsi aiddir.

Boloniya prosesinin tarixinə nəzər salsaq bu prosesdə 3 mərhələni xüsusi qeyd edə bilərik:

- tarixdən əvvəlki dövr (Universitetlərin Böyük xartiyasından (1988) Boloniya deklarasiyasınadək);
- başlanğıc (Boloniya deklarasiyası 1999-cu il);
- inkişaf (Boloniya deklarasiyasından sonra) [5, s. 65].

Boloniya prosesi haqqında deyə bilərik ki, bu proses kompleks əlaqəli məsələlərin həlli-ni əhatə edir. Avropa ölkələrində biliyin qiymətləndirilməsi ümumi təhsil sisteminin daha da yaxşılaşdırılmasına və yüksək səviyyəyə çatdırılmasına yönəldilmişdir. Hazırkı dövrdə dünyada 49 ölkə Boloniya prosesinə qoşulmuşdur. Azərbaycanda bu prosesə qoşulmaq üçün ilk addımlar 2004-cü ildə atılmışdır. Bundan sonra 2005-ci il 19 mayda Norveçin Berqen şəhərində həyata keçirilən konfransda Azərbaycanın Boloniya prosesinə üzv olmuşdur.

Azərbaycanın bu prosesə qoşulmaqda əsas məqsədi Avropa təhsil məkanına inteqrasiya olmaqla kredit sisteminə keçməsinin, müasir attestasiya və akreditasiya sisteminin qurulmasının təmin olunmasıdır.

29 Avropa ölkəsinin imzaladığı Boloniya deklarasiyası aşağıda qeyd etdiyimiz məqsədlərə çatmaq üçün birgə irəliləyişi özündə ehtiva etdirir:

- verilən standart diplomların vahid sistemini tərtib etmək;
- ikipilləli baza ali təhsilinə keçid;

- tətbiq olunacaq kredit sisteminə keçid;
- Avropa əməkdaşlığının güclü inkişafı, təhsil sisteminin keyfiyyətinə nəzarət [1, s. 45].

Qeyd edilən bu məqsəddə Avropada tətbiq edilən təhsil sisteminin rəqabətlik səviyyəsinin yüksəldilməsi, təhsilalan tələbələrin vəziyyəti və tətbiq edilən fasiləsiz təhsil problemləri əlavə olunaraq qeyd olunub.

Ölkəmiz Boloniya prosesinə üzv olduqdan sonra bu prosesin prinsiplərinə müvafiq olaraq ali təhsil prosesində tətbiq ediləcək konturlar müəyyənləşdirilmişdir. Bu prosesin əsas prinsiplərinə ikipilləli ali təhsil prinsipinə keçid, kredit sisteminin ölkəmizdə tətbiqi, təhsil prosesinin keyfiyyətinə nəzarətin təşkili aiddir. Ali təhsil sistemində 2006-2010-cu illərdə “Boloniya Bəyannaməsi müddəalarının həyata keçirilməsi üçün tədbirlər planı” hazırlanmışdır.

Tərtib olunan tədbirlər planında ölkəmizdə 1993-cü ildən bəri tətbiq olunan ikipilləli ali təhsil prosesinin inkişaf etdirilməsi, kredit sistemi haqqında mövcud olan təcrübənin öyrənilməsi və təşkili, təhsil standartlarının müasir dövrə uyğun hazırlanması, ölkədə ali təhsil diplomlarına əlavənin Avropa ölkələrinin təhsili haqqında tərtib edilən diplomların aydınlaşdırılması və uyğunluq təşkil etməsi əks olunub. Boloniya prosesində verilən əsas tədbirlərdən biri ali təhsil pilləsində yaradılmış kredit sisteminin tətbiq edilməsidir. Respublikamızda kredit sisteminə keçid etməsi dövründə müəyyən çətinlikləri olmuşdur ki, bu çətinlikləri də müntəzəm olaraq aradan qaldırılır. Təhsil Nazirliyi tərəfindən tərtib edilmiş “Ali təhsil müəssisələrində kredit sistemi ilə tədris prosesinin təşkili barəsində nümunəvi əsasnamə” tərtib edilmişdir.

Təhsil işçiləri tərəfindən belə bir sual verilir ki, tədris edilən fənnin mənimsənilməsinin əmək tutumluluğunun ölçü vahidi necə müəyyənləşdirilməlidir? Avropada həyata keçirilən ali təhsildə mövcud olan ənənələrə görə bu ölçü vahidini “akademik kredit” adlandırmışlar. Boloniya Bəyannaməsində deyilir: “*Kreditlər ali təhsilin kontekstindən kənarda, məsələn fasiləsiz təhsil sistemində də qazanıla bilər. O şərtlə ki, onlar qəbul olunan universitet tərəfindən tanınır*” [2, s. 19].

Ölkəmizdə mövcud olan təhsil sisteminin rəqabətliyini və cəlbediciliyini artırır. Respublikamızda 2006-2007-ci il ərzində Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiqlənmiş “Ali təhsil müəssisələrində kredit sistemi ilə tədrisin təşkili barəsində nümunəvi əsasnamə”yə müvafiq olaraq ölkəmizdə 10 ali təhsil müəssisəsində bir neçə fərqli ixtisas üzrə kredit sistemi tətbiq edilmişdir.

Vətəni, xalqını, millətini, ölkəsini sevən hər bir şəxs ölkəsində mövcud olan təhsilə xələl gətirməməyə çalışmalıdır. Hər bir azad ölkənin təhsil sistemində olduğu kimi Azərbaycan Respublikasında da keçmiş SSRİ-nin 1960-1980-ci illərindən tətbiq etdiyi islahatlar vasitəsilə meydana gələn nöqsanların və çətinliklərin aradan qaldırılması, təhsilin inkişafı danılmazdır. İndiki dövrdə bütün bu sadaladığımız proseslər öz əksini tapır. Yaşadığımız indiki dövrdə Azərbaycan Respublikasında ali təhsilin ardıcıl inkişafı üçün yüksək səviyyədə bütün ixtisaslar üzrə şərait yaradılıb. Sabiq Təhsil Naziri Misir Mərdanov ali təhsil sahəsi ilə bağlı həyata keçirilən işlər, problemlər və onların aradan qaldırılma yolları ilə bağlı kollegiya iclasında məlumat vermişdir ki, ali təhsil müəssisələrində tədris prosesinin əldə etdiyi nailiyyətlərin qiymətləndirilməsi təhsilə nəzarət mexanizmindən və təhsilin keyfiyyətindən asılıdır. Respublikamızın ali məktəblərində təşkil edilmiş kredit sistemi haqqında məlumat almaq məqsədilə 2007-ci ilin dekabrında YUNESKO-nun və nazirliyin təşəbbüs və dəstəsi ilə “Azərbaycan Ali təhsil müəssisələrində kredit sisteminin tətbiqi” mövzusunda ölkə səviyyəsində seminarlar təşkil edilib. Burada olan mövzular kredit sistemində çətinliklərin müəyyənləşdirilməsi, problemlərin aradan qaldırılması yollarını araşdırmaq olmuşdur [4, s. 45].

Azərbaycan Respublikasının təhsil qanunvericiliyində yaranan dəyişikliklər “Təhsil haqqında Ali təhsil və məktəbdən sonrakı təhsil haqqında” Azərbaycan qanunlarına düzəlişlər və ali təhsil müəssisələri üçün nəzərdə tutulmuş yeni təşkilati hüquq formaları haqqında qanun layihələrin ali məktəblərin inkişaf strategiyasına aydınlaşmasına öz təsirini göstərir, yaranmış situasiyanın inkişaf proqnozlarının işlənilib tərtib edilməsi, təhsildə yeni davranış modellərinin tərtibi üçün təhlillərin aparılmasını daha da aktuallaşdırır.

Ədəbiyyat

1. Əliyev, A.H. Ümumtəhsil məktəbi müəlliminin pədaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi/Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi əsərləri, – Bakı, – 2003. – s.199-204.
2. Qardaşov, T.B.; Cavadov İ.A. Təhsildə monitoring sistemi və onun növləri/Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi əsərləri. – B. 2004. №1, – s.35-38.
3. Mərdanov, M.C., Ağamalıyev R., Mehrabov A., Qardaşov T. Təhsil sistemində monitoring və qiymətləndirmə. – Bakı, – 2003. – s.406.
4. Mehrabov, A. Qloballaşma Azərbaycan təhsil sisteminin modernləşdirilməsinin mühüm amili kimi. / “Qloballaşma və Azərbaycanda təhsilin aktual problemləri” beynəlxalq Elmi-praktik konfransın materialları. – Bakı: ABU- nun nəş., – 2004. – s. 106-108
5. Hüseynzadə, R., Əkbərov N. Məktəbdə pədaqoji prosesin təşkili (metodik vəsait). – Bakı: Aktiv, – 2013, – 271 s.

A.B.Verdiyeva

Organizational Characteristics of Effective Activity of the Higher Education System

Summary

The higher education system is a mechanism that generates advanced scientific research and innovation. Science and innovations are closely related to the development of the human factor, its self-expression and confirmation in society. The development of the human factor, as an economic resource, turns it into the country's human capital and national wealth by developing human resources. In the article, the organizational characteristics of the effective activity of the higher education system are investigated and analyzed.

А.Б.Вердиева

Организационные характеристики эффективной деятельности системы высшего образования

Резюме

Система высшего образования представляет собой механизм, генерирующий передовые научные исследования и инновации. Наука и инновации тесно связаны с развитием человеческого фактора, его самовыражением и утверждением в обществе. Развитие человеческого фактора, как экономического ресурса, превращает его в человеческий капитал страны и национальное богатство за счет развития человеческих ресурсов. В статье исследуются и анализируются организационные характеристики эффективной деятельности системы высшего образования.

Rəyçi: ped.f.d. R.S.Əliyev

Redaksiyaya daxil olub: 01.11.2023

J.FAN
PhD student

Baku Slavic University
 (Baku, S.Rustam street, 33)

ON THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF THE ASCERTAINING EXPERIMENT IN THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE CHINESE AUDIENCE

Key words: *stages of work, experiment, chinese students, traditions and innovation, level of knowledge, assessment*

Açar sözlər: *işin mərhələləri, təcrübə, çinli tələbələr, ənənə və yenilik, bilik səviyyəsi, qiymətləndirmə*

Ключевые слова: *этапы работы; эксперимент; китайские студенты; традиции и новаторство; уровень знаний; оценка*

In this article, we intend to briefly highlight the functional purpose of the chosen type of experiment in relation to the modern Chinese audience. Of course, we do not offer ready-made recipes, but we hope that some recommendations will be at least partially useful to Russian teachers. The evaluation analysis was carried out mainly among students of Beijing and Heilujang universities, however, the calculation was made that tasks and exercises on this type of experiment could well be carried out at any universities in the world. In principle, geographical location does not play a special role here. It is more important to point out the fact that consistent and purposeful use of the following and some related requirements and factors in the practice of teaching Russian to Chinese students will generally bring satisfactory results.

The etymology of the concept we are interested in is easy to determine by the root: that is, we are talking about a statement of fact. But in order to fix it accurately in the form of tasks, then exercises and further assessments, in our opinion, it is necessary to briefly say about the students' perception of the material passed. The final statement of fact is based only on all previous information. The final result directly depends on the extent to which students have mastered it. It will be established by teachers with the help of an ascertaining experiment.

The essence of the information is as follows. The initial course of study for Chinese students includes one large section of Russian linguistics – phonetics. At the end of the course, as a rule, a cursory frontal group survey of students is conducted. Its purpose: repetition of pronunciation norms. Further, from grammar by steps (i.e. vocabulary, stylistics, punctuation, syntax) with theoretical provisions for each of the sections of Russian linguistics. Of course, the verification of the material passed throughout the curriculum for Chinese students should be carried out in the most adapted form. This need is dictated by several factors. Firstly, psychological: the “overload” of memory does not contribute to accelerated and competent mastery of a second language. As psychologists like to say, the initial information is forgotten “in hindsight”. Secondly, it is necessary to keep in mind a purely methodological aspect: knowledge should not go beyond the curriculum; exceptions are perhaps rare optional classes in the Russian language. But this information may also be useful for the upcoming experiment. In any case, the tasks and exercises included in it clearly provide for all the material covered. As they say, from the very beginning of training – and to the last point.

Only after such a frontal farrowing in the group is it advisable to start conducting an ascertaining research experiment. Moreover, it is extremely important to interview each student individually, not limited to the principle of “choral training”, which is sometimes used in modern Chinese universities. But in the course of familiarization with certain nuances of Russian grammar, this principle partially justifies itself, because there can be up to a hundred people in a group. By the way, the outstanding researcher Zh.Piaget wrote about the possibilities of implementing such a principle in the practice of school or university life [3, p.42-43]. Meanwhile, it is

incorrect to use it in the process of conducting an ascertaining experiment. First of all, specific goals and objectives are set during the audit. For this type of experiment, the preliminary selection of lexical material becomes especially significant. And he, in turn, is distributed according to the instructions of the leading Russian teacher, moreover, in strict accordance with the level of training of the group. Upon carrying out this work, the main results of each stage are recorded separately by the teacher. It is characteristic that ideally words and expressions that relate to both oral and spoken speech with the use of various styles should come into view. And at the same time, the written speech of the Russian language. The experiment, in turn, is the last stage of testing their development by Chinese students.

Within the ascertaining experiment, many modern scientists distinguish at least three stages. Among the main tasks of the first stage in relation to Chinese students, we will highlight the following: A). To identify the greatest lexical difficulties in their perception and pronunciation in speech; B). As a result, graphically, that is, in the form of a table with numbers, to verify the interpretation of various lexical units by students; C). Identify individual words and expressions, since some meanings in Russian are not fixed by dictionaries. To perform these and related tasks, it is advisable for university teachers to select material from various sources (documentary, autobiographical and artistic).

At the first stage of the experiment, Chinese students from Heilujiang University of Foreign Languages (January 2016) were offered an excerpt from V.G. Rasputin's novel "Farewell to Mater". The task required writing out incomprehensible words and phrases. In this work there are many colloquial words from Russian colloquial speech. It is advisable to present the results of the survey in the form of a table. However, the scope of the article does not allow to cite bulky materials. Therefore, we will limit ourselves to brief conclusions made by teachers on the tasks and exercises performed by students.

It turned out that the greatest difficulties for Chinese students caused: 1) Anthroponyms, such as: Masha, Sanek, Masha-rasteryasha and others; 2). Words replacing proper names (Sunny, you are mine. Dove, you are my darling). 3). Evaluative vocabulary in comparison and without comparison, respectively (reptile; freaky, I bark like a dog; I will not save. What a bastard you are); 4) Colloquial vocabulary, reduced and abusive (Did you fall from an oak tree, or what? Man, woman, etc.); 5) Phraseological units (to tear apart; with cosmic speed; etc.); 6) Precedent texts (The death number is being performed); 7) Syntactic truncated constructions (On Deribasovskaya...). Instead of the full version from the novel In, Rasputin. (A remake of the famous song by V. Vysotsky "A pub has opened on Deribasovskaya Street..."); 8) Russian paremic background. More precisely, a number of proverbs and sayings presented to students.

Of the above, it is worth paying attention to the most frequent vocabulary, because it is mainly it that causes difficulties in the course of perception and memorization of individual lexemes or expressions by Chinese students.

The second stage of the ascertaining experiment aims to test their knowledge in the field of lexical units of various types of colloquial speech. This must necessarily include everyday vocabulary, colloquialisms, jargons. Chinese students, as a rule, get acquainted with them at the III-IV courses of Beijing and Heilongjiang Universities. At this stage, it is necessary first of all to identify the degree of proficiency of modern Chinese students in this lexical layer. It has been noticed by methodist theorists that, as a rule, Chinese students experience great difficulties in this aspect. They are, in particular, pointed out by the famous Chinese researcher Wang Fuxiang, who worked for many years at one of the humanities universities in China [1, p.93-96]. In addition, the results of numerous inspections showed that, mainly, at this stage, Chinese students overcame certain difficulties, meeting with appeals in Russian, which was actually reflected in the tasks and exercises.

Here is one typical example. So, the word son is almost always used in speech by people of the older generation. Foreign-language students, as a rule, have great difficulty remem-

bering such words or addresses as Masha-confused, Othello or Moor. Etc. The fact is that these are lexemes with an evaluation characteristic. Then the tasks and exercises of this stage included such phraseological units that needed additional clarification from the teachers. For example, to rush with “cosmic speed”; twist the muzzle, etc.

Unlike the first stage of the ascertaining experiment, this vocabulary has already been fully included in some educational dictionaries. One of the tasks at this stage of the experiment was to clarify the appropriateness or, on the contrary, the inappropriateness of pronouncing certain words and expressions. In any case, during the second stage of the ascertaining experiment, teachers drew the necessary conclusions for themselves as to the extent to which (statistics clearly testified to this) students violated the culture of Russian speech.

The key point of this stage was to test the knowledge of Chinese students regarding the spelling of personal names. The experiment showed that students often used diminutive names in their speech. Neglect and familiarity were noted by them when addressing friends. But – we emphasize especially, not to parents or near and distant relatives, especially in relation to managers. The reliability of such results was directly indicated by the Chinese researcher Kwon Yong [2, p.7].

In preparation for the third, final stage of the ascertaining experiment, the teacher sets a goal: to compare the responses of foreign-language students with the final results of the survey of native speakers of the Russian language. It was held at the end of the IV course of the above-mentioned universities in Beijing and Heiluijiang. The material was excerpts from V. Pelevin's novel “Chapaev and the Void”, completed in the second year (Adapted version for both Russian-speaking and Chinese students). Comparative analysis allowed us to come to the following results: Russian-speaking students indicated that “breathing unevenly” means “not indifferent” to someone. Recorded in 17 responses. “Someone likes someone” – 22 answers; “asthma” – 1 answer; “breathing problems”, “pneumonia” – 1 answer.

Such an ambiguous distribution of responses, in our opinion, is quite understandable. Native-speaking students, for obvious reasons, correctly identified the meaning of the central word. In this case, the question is: why in a row of 17 and 22 answers, only 1 was received on a medical topic? We explain. Russian-speaking students correctly interpreted the text of V. Pelevin. It is about creating a mood, so the token “not indifferent” turns out to be the most accurate and corresponds to the author's idea. We are simply not talking about medicine here. It is clear that special attention should be paid to this aspect for Chinese students.

Further, the muzzle twists – means “does not agree” – 13 answers, or “tricks” – 6 answers; or “shows off” – 2 answers, or “turns his head very intensively” – 2 answers, or “protests” – 1 answer. We found out that Chinese students had no special problems with this expression. In addition, the following words and expressions were used: freaky, super program, horror, torn apart, on Chkalovskaya Street, Pushkin, Chapayev and some others.

Thus, each of the stages of the ascertaining experiment has its own specifics. But unambiguously, in our opinion, it is necessary to perceive the fact that it is impractical to move from one stage described by us to another until the teacher receives a clear and complete picture from the knowledge of the previous ones.

References

1. Ван, Ф. Русский язык в Китае // Язык, культура и образование: статус русского языка в странах мира / Ф.Ван. – М.: Вашингтон, – 1997, – 202 с.
2. Квон, Ён. Русское обращение. Учебное пособие / Ён.Квон. – М.: Русский язык, –2008, –214 с.
3. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж.Пиаже. – СПб: Союз, – 1997, – 250 с.

C.Fan

Çin auditoriyasında rus dilində ifadə eksperimentinin rolu və əhəmiyyəti məsələsinə dair
Xülasə

Məqalə Çin auditoriyasında rus dilinin öyrənilməsi eksperimentinin rolu və əhəmiyyətinə həsr edilmişdir. Müəllif eksperimentlərin üç növə bölünməsinin sözün hərfi mənasında yenilik olmadığına açıq şəkildə diqqət yetirir. Məqalədə mərhələlərin hər birinin daxili məzmununun təsvirinə yer verilmişdir. Onların hər birinin fərdi spesifikliyinin mövcud olması düzgün qeyd olunur. Konkret misalların köməyi ilə ətraflı təhlil aparılır. Məqalənin sonunda iki dildə danışan tələbələrin cavablarının qısa müqayisəli təhlili aparılır. Bu cür müqayisələr və qarşılaşdırmalar, şübhəsiz ki, müəllimlərə rusdilli və çinli tələbələrin əsasən hansı çətinliklərlə üzləşdiklərini konkret müəyyən etməyə imkan verir. Buna görə də, təqdim olunan materiallardan sonra yalnız səhvlərin xarakteri haqqında deyil, həm də onları düzəltmək yolları haqqında nəticə çıxarmaq mümkündür.

Ц.Фань

К вопросу о роли и значении констатирующего эксперимента по русскому
языку в китайской аудитории
Резюме

Статья посвящена роли и значению констатирующего эксперимента по русскому языку в китайской аудитории. Привлекает внимание скромность автора, который открытым текстом пишет о том, что деление на три вида (или типа) экспериментов не является новаторством в буквальном смысле слова. Поэтому, по его же справедливому замечанию, малая заслуга заключается именно в описании внутреннего содержания каждого из этапов. Правильно отмечено, что каждый из них имеет индивидуальную специфику, и она подробно выписана с помощью конкретных примеров. В конце статьи проведён краткий сравнительно-сопоставительный анализ ответов учащихся – носителей двух языков. Этот отрезок работы, на наш взгляд, органично вписался в общий контекст статьи. Такого рода сравнения и сопоставления, бесспорно, позволяют педагогам конкретно установить какие трудности, в основном, испытывают русскоговорящие и китайские студенты. Следовательно, после представленных материалов можно делать выводы не только о характере ошибок, но и способах их исправления.

Рецензент: проф. А.Э.Шахбазова

Redaksiyaya daxil olub: 04.09.2023

Z.B.NASIROVA

teacher

e-mail: erife.nesirova61@gmail.com

School No. 280, named after M.Mehdiyev

(Baku, Ilqar Ahlimanov street, 13/14)

METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN SECONDARY SCHOOL

Key words: English, foreign language teaching, teaching methodology, high school teaching, multimedia technologies

Açar sözlər: ingilis dili, xarici dilin tədrisi, tədris metodikası, orta məktəbdə tədris, multimedia texnologiyaları

Ключевые слова: Английский язык, преподавание иностранного языка, методика преподавания, преподавание в средней школе, мультимедийные технологии

In modern times, English is taught in primary and secondary schools in our country. During this period, pupils acquire basic knowledge of the English language, master the English alphabet, expand their vocabulary, and at the same time learn to translate short texts. The methodology of teaching English at schools is based on the curriculum approved by the Ministry of Science and Education. Almost all teachers use the most communicative approach while teaching primary school pupils. "According to estimates, 90-95 percent of English is taught as the first foreign language in our schools" [7].

Classical methods of teaching English at secondary schools are based on the grammar-translation approach. The teacher actively works with the pupils and explains the main points. In turn, pupils learn the rules, work with the text, and complete tasks to reinforce knowledge. "In order to instill reading skills at high school pupils learning English, a language environment should be created in the classroom, a goal should be set, and the criteria for evaluating pupils' knowledge level, habits and skills should be defined" [2, p. 92].

Using communicative methods, the English language course at the beginning level involves the development of children's skills such as writing, reading and oral communication. Learning literally takes place through communication between pupils. But grammar and complex topics are explained by the teacher in Azerbaijani for better understanding. "In order to achieve the goal of teaching English, first of all, pupils and their parents should be informed about this issue, they should be helped to overcome the conflicting situations they present and the confusion they experience" [4, p. 16].

The communicative method of teaching English in primary school also aims to involve pupils in the culture and life of English-speaking countries. Pupils not only acquire communication skills, but also learn the characteristics of English culture. "Unfortunately, we must note that the types of activities aimed at inculcating communicative competence, which mainly include linguistic, discursive, sociolinguistic and strategic aspects, which serve to express opinions and attitudes in English, participate in conversations and creative approach to the language, are not effective in all cases, and as a result, various communication problems arise" [1, p. 12].

The Glen Doman method is a very popular method of teaching English at high school. The Glen Doman method is used to teach even 6-7 year old children. This approach is based on working with cards with words or pictures. The teacher shows the card and says the word. The pupil then repeats and learns new words. Glen Doman's method requires minimal effort, which is why many teachers and children around the world love it. Although the child's role in learning is passive, it is very easy for him to learn and remember new vocabulary.

Game technique – the purpose of teaching English language at primary classes with a game method is to direct pupils' attention and interest to the lesson. Tasks in the form of

games allow pupils to channelize their energy and focus on learning. It doesn't take much effort to learn a foreign language while playing. In classes, pupils are not afraid to make mistakes while completing tasks.

In the Zaychev method, pupils use cubes with syllables and letters. With their help, they make words and thus remember new expressions. To facilitate the child's task, the cubes can be of different colors. Over time, the pupil tries to arrange the colors and letters according to the dictation.

Callan method – Callan method has a great role in teaching English. “One of the main issues of the Callan method is to ensure speaking directly without thinking in the mother tongue” [6].

Combined method – this method of teaching English at primary schools is not very popular. In this method, after studying the topic, analyzing the texts, memorizing new phrases, the teacher assigns projects: play a role, write a story, make a dialogue, etc.

Special attention is paid to the combined method, which combines various approaches and tasks from other methods. This approach introduces variety and tailors the curriculum to the interests of pupils. There are no strict requirements for the combined technique. The teacher usually independently chooses the methods that suit the characteristics of his teaching and the interests of the children.

The use of multimedia technologies in the teaching of foreign languages requires the use of various methods and technologies for the organization of lessons. For this, it is necessary to organize practical exercises for pupils in the auditorium and computer classrooms, in the buildings of technical teaching aids, in the methodical office, and in the libraries. Multimedia provides an opportunity to present information in various forms, create dynamic images, receive and visualize it through the organs of sight and hearing. When teaching foreign languages, multimedia technologies, unlike traditional ones, express information not in the form of text, but in the form of images, sounds and movements. It teaches pupils to be more active and attentive in the classroom because information is based on responses to specific actions. Because every recommended information is created by their participation and actions. Multimedia technologies are a tool that effectively affects pupils by combining theoretical, practical, visual, informative, teaching and control parts.

Educational technologies are effective use of modern information technologies in the educational process. It is also aimed at increasing the quality and efficiency of education through the application of modern innovative technologies to the teaching process. In particular, there are several advantages of using information and communication technologies while learning a foreign language. The role of modern technologies in language learning and teaching is irreplaceable. Using technology is beneficial in all aspects of foreign language learning (reading, listening and speaking). Listening is one of the most important parts of learning a language. It requires the learner to simultaneously pay attention to the speaker's pronunciation, grammar rules, vocabulary and meanings. An important factor in the use of modern technologies in education is the ability of pupils to know and use information and communication technologies. Teaching and learning a foreign language using modern technologies is one of the most effective ways. In the process of globalization, it is difficult to imagine our life without the Internet. This is one of the most effective ways to learn and teach a foreign language. Pupils who master the learning process will be able to communicate with foreigners through the Internet.

In general, the use of innovative methods in English language classes develops pupils' logical thinking skills, oral fluency, and the ability to answer accurately, which encourages pupils to seek knowledge. The pupil tries to prepare well for the lessons. This makes pupils active participants in the learning process. Since the education system is aimed at cultivating a free-thinking, comprehensive, mature personality, we should contribute to the further development of effective ways for future teachers to use innovative technologies.

One of the main priorities in education is that primary school pupils learn a foreign language at an early age. Programs for teaching foreign languages at the initial stages of children's development have been developed in many preschool educational institutions and various centers. The issue of teaching foreign languages in preschool and primary classes is of great importance for modern education. It is based on scientific evidence about the need to make the most of the sensitive period for learning foreign languages. The most suitable age for children to learn a foreign language is 6-10 years. Although the problem of teaching a foreign language to preschool children has not been fully resolved either in our country or abroad, many methodists show great interest in it. Psychologists say that learning a foreign language has a positive effect on the child's speech and the development of his mother tongue. More than half of the children who learn a foreign language at an early age have a memory and their desire to learn a foreign language is much higher than other children. Spontaneous selection of materials during teaching cannot be allowed. "Evaluation and selection of teaching materials of the English language should be carried out on a scientific basis" [5, p. 29].

Today, modern society is developing rapidly, the development of relations with foreign countries is related to the study of foreign languages, especially English. One of the main priorities in education is learning foreign languages from an early age. Many preschools and various centers develop programs for teaching foreign languages in the early stages of children's development. "Teaching English at secondary schools is important to give primary knowledge of English to pupils. Teachers need to know what the pupils are needed in learning English so that teachers can apply appropriate techniques in teaching" [3, p. 13].

The issue of teaching foreign languages at preschool and primary classes is of great importance for modern education. This is based on scientific evidence about the need for children to learn foreign languages from an early age. Learning a foreign language from an early age is beneficial for all children, regardless of their initial abilities, because it has an undeniable positive effect on the development of the child's mental activity.

In modern times, English was considered the most important foreign language in Azerbaijan. After the mother tongue, English language teaching takes a leading place in all schools and universities. By teaching English, pupils get to know both the grammar of the foreign language and the words used in English-speaking countries. In today's world, learning a foreign language is one of the important components in the life of a modern, successful person. Today, the number of people who want to know the English language is increasing, and accordingly, there is a need for quality teaching of the English language.

References

1. Bagirova, M. On the formation of communicative competence in English language teaching. Pg. 12-13, abstracts of the Republican scientific conference on "Current Problems of Teaching Foreign Languages" (December 6-7, 2018, Baku – Azerbaijan). – Baku: ASU, – 2018. – 224 p.
2. Azizova, N. The role of reading in the lower stage of teaching English language classes. Scientific News of ASU, – Baku, – 2018, No. 1, – p. 91-96.
3. Nasrullah, Mu'in F., Rosalina E. Teaching English in Secondary School: Approaches, Methods, and Techniques Inovish Journal, Vol. 6, No. 1, June. – 2021. –13-30 p.
4. Bahçeci, B., Yaşar M. Pupils' opinions on teaching English in secondary education institutions. GU Sos. know D. 6(1):9-16 (2007)
5. Opening of Teaching English as a Foreign Language Workshop and Teacher Workshops. March 17-18, 2022, Tokat. 101 p.
6. Askerova A. Application of the Callan method in teaching English. March 02, 2019, <https://muallim.edu.az/news.php?id=4553>.
7. The problem of teaching English in secondary schools. February 24, 2023, <https://news.milli.az/society/1108109.html>

Z.B.Nəsirova

Orta məktəbdə ingilis dilinin tədrisi metodikası *Xülasə*

Məqalədə orta məktəbdə ingilis dilinin tədrisi metodikası öz əksini tapmışdır. Müasir dövrdə ölkəmizdə ingilis dili ibtidai və orta məktəblərdə tədris edilir. Bu müddət ərzində şagirdlər ingilis dili üzrə ilkin biliklərə yiyələnir, ingilis əlifbasını mənimsəyir, lüğət ehtiyatlarını genişləndirir, eyni zamanda qısa mətnləri tərcümə etməyi öyrənirlər. Məktəblərdə ingilis dilinin tədrisi metodikası Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilmiş kurikulumuna əsaslanır. Demək olar ki, bütün müəllimlər ibtidai sinif şagirdlərinə dərs keçərkən ən çox kommunikativ yanaşmadan istifadə edirlər.

Müasir dövrdə ingilis dili Azərbaycanda ən vacib xarici dil sayılır. Ana dilindən sonra bütün məktəblərdə və ali məktəblərdə ingilis dilinin tədrisi aparıcı yer tutur. İngilis dilinin öyrədilməsi sayəsində şagirdlər həm xarici dilin qrammatikası, həm də ingilisdilli ölkələrdə istifadə olunan sözlərlə tanış olur. Müasir dünyada xarici dil öyrənmək uğurlu insanın həyatında vacib komponentlərdən biridir. Bu gün ingilis dilini bilmək istəyənlərin sayı getdikcə artır və buna uyğun olaraq ingilis dilinin keyfiyyətli tədrisinə ehtiyac var.

З.Б.Насирова

Методика преподавания английского языка в средней школе *Резюме*

В статье отражена методика преподавания английского языка в старшей школе. В наше время английский язык преподается в начальных и средних школах нашей страны. За этот период студенты приобретают базовые знания английского языка, осваивают английский алфавит, расширяют словарный запас и одновременно учатся переводить короткие тексты. Методика преподавания английского языка в школах основана на учебной программе, утвержденной Министерством науки и образования. Практически все учителя при обучении младших школьников используют максимально коммуникативный подход.

В наше время английский считался самым важным иностранным языком в Азербайджане. После родного языка преподавание английского языка занимает ведущее место во всех школах и университетах. Преподавая английский язык, студенты знакомятся как с грамматикой иностранного языка, так и со словами, используемыми в англоязычных странах. В современном мире изучение иностранного языка является одной из важных составляющих жизни современного успешного человека. Сегодня количество желающих знать английский язык увеличивается, а соответственно, возникает потребность в качественном преподавании английского языка.

Rəyçi: ped.f.d., dos. Y.B.Səmədov

Redaksiyaya daxil olub: 01.10.2023

V.KHIDIROVA

e-mail: Khidirovavusala@gmail.com

Azerbaijan University of Languages

(Baku, R.Bahbudov street, 134)

THE ROLE OF USING NEWSPAPERS IN TEACHING ENGLISH

Key words: language skills, newspapers, the impact of newspapers, to enrich vocabulary

Açar sözlər: dil vərdişləri, qəzetlər, qəzetlərin təsiri, lüğət ehtiyatını zənginləşdirmək

Ключевые слова: языковые навыки, газеты, влияние газет, обогащать словарный запас

The English language is one of the dominant languages. With the coming of the information superhighway, the twenty-first century students are very lucky to read all mass media information online and in English. Students of universities are benefitted in different and interesting ways by viewing English newspapers. They help students to build up their language talents.

A newspaper is a piece tool which informs everybody on the latest events and news happening in the world. It is originated in 17 th century and has become an essential part of peoples' life. Since local and international newspapers generate news about all spheres of life and provide latest info and news, they have an important role in refreshing the knowledge of both students and tutors in the classrooms. [4] In addition, the reports, headlines, news flash, news or information, articles are beautifully written by making the best of the terminology and introduced in detail form that are understood by a majority of the scholars and other readers. For good measure, an assortment of news such as poetry, politics, education, games and sports, literature, business, entertainment, science and technology, literature, economics, national and international issues, etc. are written or presented with utmost attentiveness in local and international newspapers. Stories open out as correspondents and journalists extract more information to construct again what has happened. [1]

Viewing daily newspapers is a very usable thing for everybody. One can proudly and directly say that daily newspapers are the only piece of evidence or record of the world's events and happenings. And there is no extra alternative for it. It is a treasure house of news and information that increases its wealth before coming to our doorsteps. Since English is considered as an international language and has attained the international status, many local newspapers in different countries are published internationally in the English language.

With newspaper reading everybody perpetually enhance their reading talents, vocabulary, knowledge and a lot more. [4] The tutors of English can practice magazines and newspapers as authentic additional materials in the English auditoriums when they give lessons the second or foreign language learners, because the information in the magazines and newspapers is updated every day. Reading international newspapers should be a good habit for students that come up with a great sense of educational value.

Viewing newspapers can be profitable for students in different ways. Let's analyze some advantages of benefitted newspapers in auditoriums.

1. Best resource of general knowledge.

General knowledge linked up with a good expression creates a stage of accomplishments in any competition or examination in life. Every student can easily get course different kind of info through newspapers on latest inventions and recent discoveries. These are a valuable love of information for students during the preparation period for contests, competitions and quiz shows. With these, students can obtain unique ideas on present events and about what is in trend nowadays.

2. Improves reading and writing skills.

Newspapers are functional to make students and other readers to be active learners, for the reason they are the best source in helping the readers to strengthen good reading abilities. Besides this advantage, viewing daily newspaper is considered as a healthy activity for everybody, especially for students and second language learners. As the time passes, they acquire full command on their vocabulary and reading. Along with it, newspaper reading is also purposive for reading and writing abilities of an individual as many difficult phrases and words appear while reading various passages, so they might confuse language learners. Making a habit of getting and reading English magazines and newspapers daily helps to increase the opportunities of better viewing with good vocabulary.

3. Beneficial and interesting ideas about various projects and research works.

In schools, universities and colleges students have to undergo different researches on various subjects and to deal with their college or university projects. For this purpose, students need to get information and search for ideas, for a better design and creations. Thus, a newspaper is a practical and handy source of taking and practicing different kind of topics as almost the latest searches and recent info are discussed in it. In covering up projects information and news about a number of launches, discoveries and establishments can be profitable for students. Of course, they are published and discussed in daily newspapers, so they can be really functional and helpful for students in covering up their assignments.

4. Provides sports news and entertainment.

There are many sporting events that are taking place in different countries and across the nations. Everybody can have information on the games which are going on currently, about the list of sportsmen and players, medals tally, the winners, the ranking players, the competitors etc. Flash news about trade, entertainment, sports and games, about commerce, the economic condition in a country can be gained through magazines and newspapers. In brief, they give everybody worldwide information.

5. Makes students a good speaker.

Through newspapers English learners get information on different themes. It gives them help to become a good speaker. Students can take an active part in speeches, debates and discussions about various topics. When a learner get knowledge about various topics, it becomes very easy for them to speak without any hesitation in front of others. This ultimately increases students' level of confidence.

6. Get up-to-date with politics.

Man is a social animal. He needs to be updated about everything is going on across the globe in order to live comfortably and peacefully in society. Viewing the newspaper helps everybody in it. It enables students to remain well-informed about worldwide happenings, because they carry information about general affairs, sports, politics and a lot more.

7. Develops vocabulary skills.

Daily reading of newspaper articles enhances the word stock of students. They pick out many words, note these words down with their meanings, learn them and take them for a purpose. Advanced vocabulary helps students in doing writing university assignments and good essays. In addition, many newspapers publish beneficial games, puzzles, sudoku, riddles etc. All of them are published at one page of newspapers. Students take advantage of these types of games in enriching their vocabulary.

Practicing international magazines and newspapers in auditoriums expand the components of curriculum of the English language teaching by the help of bottomless volume of educational materials to make use of and practice as appropriate for learning activities. In the bargain, the English instructors can take advantage of magazines and newspapers to discover interestingly new and novel methods in training English especially to the trainees of English as a second, or foreign language by embracing various drills and activities in their classrooms.

Exactly when newspapers offer a noticeable fascination for educators, they keep up as living textbooks – that live up their name. Listening, speaking, reading and writing abilities of English trainees are developed by the help of magazines and newspapers. The English educators make use of them not only to improve four main skills of trainees, but also to enhance the other skills of math, science and social studies.

Daily newspapers are the best tools for educators that are easy and purposive to carry as authentic study materials to the workrooms. There are various purposes and interesting methods for making use of daily newspapers in the auditoriums such as to transmit social behavior of society, culture and reflect changes in the language. By viewing newspapers widely the language learners are aware of the cultural meaning better. [3] Moreover, daily gazettes are also practical for the students, at the same time educators reflect some changes that transpire in the language. They get on with such changes.

With the help of daily newspapers the educators can cause to grow critical thinking abilities of their trainees excellently. Daily gazettes come alive with news and information, whereas, student textbooks are updated for several years by the time the freshmen get them into their hands. Furthermore, daily papers are more helpful to expand the curriculum via an infinite quantity of details, facts and information that are practical as a background for experiencing activities.

Daily magazines and gazettes are linguistically up-to-date and make available latest information with studied linguistic data. They are practiced for a broad range of text types and language styles which are in very rare cases in found in the prescribed course books.

Along with these advantages, newspapers also introduce many innovations in written English which is more workable and valuable for the trainees to study the language with a variety in their written English as the freshmen make progress in their studies and take advantage of it.

The university students are motivated and get interested in viewing them, because there is a broad range of options in subjects and topics in daily newspapers. What's more, the learners' interest will arouse as the happenings and actions are related to their real-life events. Another motivation for students can be doing drills based on daily magazines and newspapers in the classroom. It can engage the trainees in their assignments and activities dynamically. It not only makes the students benefit from doing the activities and assignments but also encourages their further reading. Along with their daily assignments in the classrooms the educators expand the knowledge of the trainees by the help of newspapers. As daily newspapers are an invaluable source of additional study materials, the trainers of English should be practiced in the auditoriums.

The level of newspapers is different. Among these daily papers, some are quite easy for trainees to view and read, whereas, others are challenging for learners. For this purpose, the teachers of English should carefully choose these newspapers according to the level of the trainees. Then the selected materials and articles should be designed in the appropriate way for the students. The given articles and materials help to develop the English trainees vocabulary, reading comprehension, grammar, writing skills, reading and interpretation of maps, charts or diagrams, essay writing, critical thinking skills and so on.

In addition to, the second language educators' difficulty and knowledge level should be prioritized when the teachers adopt different tools for them. It means that, the introduced and chosen tools used in the auditoriums should be attractive and appropriate for the learners in terms of language level. In line with it, interesting quizzes, puzzles, vocabulary tasks, and different comprehension exercises should be composed by the teachers according to the language talents level of the learners. If the learners consider the assigned material is difficult enough to do and understand, in this case they might be discouraged. Therefore, they should be motivated in order to show any interest to the given tool. Of course it is the primary responsibility and duty of the teachers to introduce and select attractive texts, materials from the different newspapers and gazettes to build interest among the learners, by this way to involve them in completing the assigned drills in a congenial atmosphere.

Despite of collecting the relevant texts and educational tools from the English newspapers is a difficult task which is required considerable mental effort for the trainers of English it is worth doing so, because local English newspapers and magazines are printed every day, that's why the usage of English language in daily papers are entirely not the same kind of prescribed textbooks. The interesting thing is that, the language practiced in the prescribed books and textbooks is fixed. So it lasts for a long time, considering that, the language benefitted in the English daily newspapers is as usual new with latest matters and current themes that appear with a variety of usage forms.

Nevertheless, it is time consuming for the trainers to prepare more appropriate tasks and written drills for their learners, so the learners take an active part in the activities and assignments with more enthusiasm once the drills are assigned. Choosing and collecting materials about different matters is an ongoing process. That's why the teachers collect engrossing and modern information from daily newspapers such as pictures, headlines, summaries, weather reports, short stories, interesting reports, short articles, advertisement, forecast news, pictures, biographies, etc.

Picking out interesting articles on different fields is very crucial matter. Thus the role of the teachers of English in making a choice of the newspapers plays an essential role in making better the language talents of the educators. The trainers should be careful. Thus, they should take the newspapers that draw the students' attention and interest among the learners, so that the learners are highly interested in and motivated in analyzing and reading them without skipping anything. [3]

Comprehension skills, grammar tasks, vocabulary exercises and grammatical structures also can be developed by the help of the articles and texts taken from the magazines. The university trainers can also put newspapers to have a particular purpose, such as making better the learners' reading talents, especially in the first place, skimming and scanning skills. In order to make better the reading skills of the freshmen the teachers ask them to search through the paper in a quick way to find out the matters and questions of great significance. After this process, the learners try to find information by looking thoroughly and find the events.

These kind of activities certainly make the learners' skimming skills to become better. Likewise, the learners are introduced chance and freedom to select an interesting and particular subject of their own interests. So they are assigned to go through the article thoroughly in order to have answers to some comprehension exercises and questions based on the written news item. If the freshmen want to write answers to the questions accurately, at the same time to complete all the tasks in a successful way they have to concentrate more on the assigned exercise. We can say that this kind of task will undeniably increase not only the freshmen' scanning skills but also, their critical thinking abilities.

Daily printed publications are also very consequential to develop the freshmen writing skills among the second or foreign language learners. One of the interesting methods is when the teachers separate the classroom into some groups, then give a daily gazette to each group member and ask the members to write a summary of the given article. After this process, the learners work together with the peers in their group and finally complete this piece of work within the stipulated time. When the assignment is over, the instructor invites the group leader to make the presentation of it to the whole class. Such kind of activity raises the learners' writing abilities to a higher degree, as well as the presentation skills. Besides this method, the English instructors can also benefit some interesting news items just in order to make written reports of articles on different fields of life. What's more, the teachers can also make use of a small paragraph by making changes in the order of the sentences, after it they assign the learners to put all the sentences in the logical order of importance. Then the freshmen work in groups of 4 or 6 and arrange the sentences in a chronological order and thus it increases the learners' logical thinking to a higher level. Also, the instructors can take advantage of a daily

news article in which the information is scrambled. Those paragraphs are given to the learners, so they are assigned to arrange these paragraphs in order.

The talented teachers can make available of the local and international newspapers to make the learners' speaking skills better by choosing some news articles. In this stage, the teachers can introduce the learners some interesting articles of different fields without headlines and involve them in taking an active part in the discussion in order to guess and choose the relevant headline for the discussed articles. By the help of this exercise the learners have a chance to talk about or write about their opinions in an independent and more free environment, where they can mention a number of ideas and captions for the discussed article.

Finally, different activities of such kind will raise all the English language learners' speaking skills to a higher degree where the learners take an active part in the dialogues or discussions without any preparation. What's more, the university coaches may also display a picture to the freshmen and ask the students to give some closely connected and relevant information about the picture. In this task the learners suggest and think about new ideas and make efforts to give description of the picture. As well, the coach can make available a heading and then assign the learners to have a talk about the given topic for 30 seconds.

On top of that, the coaches make use of some modern techniques and methods such as brainstorming activities in which they can involve the learners to be active and speak out their own point of views, thoughts, opinions, ideas and opinions. In conclusion, using local and international newspapers and magazines in the English classrooms by the coaches of the English language has a handful of advantages. These advantages have a great influence and result on the learners of English, as a second or foreign, language in raising their language skills to a higher level.

Therefore, the coaches of English should make use of the daily magazines and newspapers as their authentic instructional materials since there is an interesting and helpful change in getting touch with the English language every day because the magazines and newspapers are printed and produced daily.

References

1. Decker, Howard. Five Dozen Ideas for Teaching the Newspaper Unit. English Journal 56:268-272; and Haefner, John. The Daily Newspaper in the School Curriculum. – Washington, D.C.: American Newspaper Publishers Association Foundation, – 1967.
2. Degler, Lois. Using the Newspaper to Develop Reading Comprehension Skills. – Journal of Reading: – 1978.
3. Diederich, Paul. Effects of the 'Newspaper in the Classroom' Program on Understanding Newspapers. – Press release. Princeton, – N.J.: Educational Testing Service: – 1971.
4. Downing, Edna. Units as the Study of the Newspaper. – Washington, D.C.: American Newspaper Publishers Association Foundation: – 1961.

V.Xıdırova

İngilis dilinin tədrisində qəzetlərdən istifadənin rolu Xülasə

Məqalədə ingilis dilinin tədrisində qəzet materiallarından istifadə yollarından bəhs olunur. Müasir dövrdə ingilis dili ən tələbatlı dillərdən biridir. Onun tədrisində qəzet materiallarından istifadənin mühüm rolu var. Qəzet materiallarından səmərəli istifadə olunduqda tələbələr dil vərdişlərini təkmilləşdirə bilər, müxtəlif proyektlər və tədqiqat işləri üçün lazımlı məlumat əldə edə bilər, lüğət ehtiyatını zənginləşdirə bilər və dünyada baş verən hadisələrdən xəbərdar ola bilər. Beynəlxalq qəzetlərdən auditoriyada tələbələrin səmərəli istifadə etməsi üçün müəllimlər maraqlı metodlardan istifadə edir. Beləliklə, tələbələr öz fikir və düşüncələrini daha aydın şəkildə ifadə edə bilər və dil vərdişlərini inkişaf etdirə bilərlər.

В.Хыдырова

Роль использования газет в обучении английскому языку

Резюме

В статье рассматриваются способы использования газетных материалов в обучении английскому языку. В современную эпоху английский язык является одним из самых востребованных языков. Использование газетных материалов играет важную роль в его обучении. Когда газетные материалы используются эффективно студенты могут улучшить свои языковые навыки, получить необходимую информацию для различных проектов и исследовательских работ, обогатить свой словарный запас и быть в курсе событий в мире. Педагоги используют интересные методы для эффективного использования международных газет в аудиториях. Таким образом, студенты могут выразить свои мысли более четко и развивать языковые навыки.

Rəyçi: f.f.d., baş müəllim S.Abdullayeva

Redaksiyaya daxil olub: 01.10.2023

М.Б.АХУНДОВА*доцент***И.К.РАДЖАБАЛИЕВА****Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ: ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

Ключевые слова: организованное изречение, законченное предложение, иносказательный смысл, синтаксическое значение, народный опыт

Açar sözlər: mütəşəkkil deyim, tam cümlə, allegorik məna, sintaktik məna, xalq təcrübəsi

Key words: organized saying, complete sentence, allegorical meaning, syntactic meaning, folk experience

В лингвистическом энциклопедическом словаре пословица определяется как «краткое, устойчивое в речевом обиходе, как правило, ритмический организованное изречение назидательного характера, в котором зафиксирован многовековой опыт народа» [1, с. 414], имеющее форму законченного предложения, обладающее буквальным и переносным значением, или только переносным.

Составитель знаменитого словаря русских пословиц В.Даль даёт следующие определение пословицы: «Пословица – коротенькая притча. Это суждение, приговор, поучение, высказанное обиняком и пущенное в оборот, под чеканом народности. Как всякая притча, полная пословица состоит из двух частей: из картины, общего суждения и из приложения, толкования, поучения, нередко, однако же, вторая часть опускается, предоставляется сметливости слушателя» [2, с. 204].

В.Даль также рассматривает пословицу как продукт исключительно народной среды общения: «Что за пословицами и поговорками надо идти в народ, в этом никто спорить не станет, в образовательном и просвещённом обществе пословицы нет... Готовых пословиц высшее общество не принимает, потому что это картины чуждого ему быта, да и не его язык; а своих не слагает, может быть из вежливости и светского приличия: пословица колет не в бровь, а прямо в глаз» [2, с. 309].

Пословиц и поговорок существует великое множество. Они представляют собой весьма сложные образования, имеющие несколько разных планов. С одной стороны, пословицы и поговорки – явления языка, устойчивые сочетания, во многом сходные с фразеологическими оборотами. С другой – это какие-то логические единицы, выражающие то или иное суждение. С третьей – это художественные миниатюры, в яркой чеканной форме обобщающие (а точнее, моделирующие) факты самой действительности. Пословицы и поговорки различаются по количеству слов, по грамматической полноте высказывания, по морфологическим типам словосочетаний, по конструктивным типам предложений, по их синтаксическим и коммуникативным типам, по характеру «актуального членения» (то есть по распределению логических акцентов) и ряду других признаков, а также по различному их сочетанию.

Конденсируя народный опыт, пословицы ориентированы своим содержанием почти исключительно на человека – черты его характера, поступки, отношения в семье, коллективе и обществе и так далее. Поэтому среди пословиц не трудно выделить тематические группы – пословицы о любви и дружбе, честности, лени, уме, а также пословицы, отражающие быт народа, хотя чётких границ между такими тематическими группами провести нельзя.

Пословицы порождаются устным народным творчеством или заимствуются из определённых литературных источников, теряя связь с этими источниками. В любом случае они обобщают опыт народа, выведенный из его общественной практики. Социальное развитие ведёт в современных развитых странах к всё большей унификации языка в национальных (государственных) масштабах, к постепенному стиранию диалектных различий и возникновению (под влиянием школы, литературы, радио, телевидения и т.д.) единой обиходно-разговорной речи с общим для всей нации (страны) запасом устойчивых фраз, в том числе пословиц. Число таких пословиц в настоящее время значительно меньше, чем может показаться при знакомстве со сборниками, включающими десятки тысяч пословиц, зафиксированных в разное время и в разных районах ареала речи. Практически речь может идти максимум об одной-двух тысячах общеупотребительных пословиц.

Одной из специфических черт пословицы является сознательность ссылки на народный опыт. Этим она отличается от остальных смысловых единиц языка, которые представляют собой не осознаваемое как таковое использование опыта предшествующих поколений. Таким образом, при употреблении пословицы проблема истинности высказывания снимается, так как человек говорит не от себя, а ссылаясь на чужой и, тем самым, объективируемый опыт.

Пословицы и поговорки – одни из самых частотных по употреблению в разговорной речи по времени: на 800 текстов приблизительно 200 – пословичные.

Пословицы и поговорки любого языка являются единицами отражающими картину мира носителей этого языка. Пословицы и поговорки как зеркало национальной культуры содержат в себе большой объём информации о традициях, устоях, своеобразии миропонимания и менталитета языкового сообщества.

Они вызывают в сознании определённую совокупность сведений, которая с одной стороны определяет логическую конструкцию выражения, а с другой – обуславливает границы употребления данного выражения, связь с определёнными жизненными ситуациями, явлениями истории и культуры народа.

Знаменитый Владимир Даль выделил для своих пословиц 179 тематических рубрик: пословицы о предметах веры (бог, грех, набожность, раскол и проч.), о судьбе (терпение, надежда и др.), о счастье (удача), богатстве и бедности, скупости, бережливости, мотовстве и прочем. Эта тематика столь же обширна, как жизнь народа. Поставленный перед необходимостью учитывать многозначность пословиц, Даль очень часто одну и ту же пословицу помещал в разные тематические рубрики.

Но если фольклоре место пословицы неоспоримо, то в лингвистике единого мнения по поводу того, к какой области относится пословица, не существует.

Выделяются следующие основные характеристики пословицы:

1. Пословица всегда имеет форму предложения.
2. В своём строении пословица, обращаясь в языке периода, опирается на продуктивные модели и ведущие тенденции в синтаксическом строе живого народного языка этого периода.
3. Пословица – синтаксически и композиционно завершённое поэтическое произведение, способное к самостоятельному функционированию. Она не имеет контекстуальной привязанности (привязанность – показатель жанровой незавершённости).
4. Пословица не допускает использования слов, конкретизирующих значение синтаксической структуры в пространстве, временном, конкретно-личном и других отношениях.
5. Пословица всегда имеет иносказательный смысл, выражает предельно общее суждение.
6. Синтаксическое значение пословицы реализуется как всевременное или вневременное.

В настоящее время существует много классификаций пословичных изречений. Одной из них не является классификация Пермякова Г.Л. Он выделял несколько их типов:

А) алфавитная классификация.

Б) классификация по опорным словам (она же лексическая или энциклопедическая).

В) монографическая классификация строится по группировке пословиц по месту или по времени их собирания или по собирателю.

Г) генетическая классификация разделяет материал по признаку происхождения, в частности по языкам и народам, его породившим.

Д) тематическая классификация предполагает распределение пословичных изречений по темам высказывания, то есть по их содержанию.

Учитывая нашу аудиторию, детей начальных классов, мы придерживаемся классификации М.А.Рыбниковой, так как представленная ей классификация является наиболее многоаспектной и позволяет рассмотреть практический материал с разных сторон. В связи с проанализированным практическим материалом, нам представляется возможным дополнить классификацию, предложенную Рыбниковой и добавить шестой смысловой компонент: межличностные отношения человека: семейное положение и гендерные стереотипы.

М.А.Рыбникова предлагает классификацию, построенную на смысловом принципе:

1. Окольное выражение, говорящее о человеке, характеристика внутренних и внешних качеств человека.

2. Состояние человека: физическое, материальное, психическое.

3. Определение и оценка действия.

4. Обстоятельства: причина, место, время действия.

5. Явления, предметы, их определение и оценка. Количество и качество.

Использование учащимися пословиц и поговорок в живой разговорной речи, а также в процессе межличностных коммуникаций в образовательном процессе позволяет им овладеть способностью точно, чётко выражать свои мысли и чувства, предавать своей речи выразительность, развивать в себе умение творчески пользоваться словом как средством коммуникации.

По мнению многих теоретиков и практиков сферы образования знакомство с пословицами и поговорками в процессе школьного обучения развивает мышление учащихся, прививает любовь к родному языку, повышает культуру речи, способствует лучшему усвоению грамматики, обогащает учащихся народной мудростью [6].

Н.Ф.Талызина пишет: «Структура пословицы необычайна, в силу того, что она ритмична, у неё присутствует особое звуковое оформление и композиционно-синтаксическое строение. Тем самым способствует развитию речевых навыков младшего школьника, активизирует и обогащает словарный запас ребёнка» [7, с.197].

Литература

1. Даль, В.И. Пословицы русского народа / В.И. Даль. – СПб: Авалонь, Азбука – классика, – 2008. – 986 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. Институт языкознания АН СССР, под ред. В.Н.Ярцева. – Москва: Советская энциклопедия, – 1990. – 688 с.
3. Львов, М.Р. Речь младших школьников и пути её развития. Пособие для учителей / М.Р.Львов. – Тула: Просвещение, – 2003. – 176 с.
4. Пермяков, Г.Л. Пословицы и поговорки народов Востока / Г.Л.Пермяков. – М.: Академия фундаментальных исследований. Этнология. – 2020. – 672 с.
5. Рыбникова, М.А. Русские пословицы и поговорки / М.А.Рыбникова. – Москва: АН СССР, – 1961. – 232 с.

6. Сердюк, М.А. Язык фольклора и учёт его особенностей при изучении произведений устного народного творчества в начальной школе / М.А.Сердюк. – Борисоглебск: БГПУ, – 2004. – 20 с.
7. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Н.Ф.Талызина – Москва: Издательский центр «Академия», – 1998. – 511 с.

M.B.Axundova, İ.K.Rəcəbəliyeva

Atalar sözləri və məsəllər: onların təsnifatı

Xülasə

Məqalədə atalar sözləri və məsəllərin folklorun kiçik formaları kimi xüsusiyyətləri, atalar sözü fondunun yüksək didaktik potensialı işıqlandırılır, bu leksik vahidlər kiçik yaşlı məktəblilərin nitqini zənginləşdirmə vasitəsi kimi araşdırılır. Hal-hazırda atalar sözlərinin çoxlu sayda təsnifatı mövcuddur. Auditoriyanı nəzərə alaraq, müəlliflər M.A.Rıbnikovanın təsnifatına əməl edir, çünki bu təsnifat çoxölçülüdür. Xarici dil kimi rus dilinin öyrədilməsində atalar sözləri və zərb məsəllərin rolu vurğulanır.

M.B.Akhundova, I.K.Rajabaliyeva

Proverbs and sayings: their classification

Summary

The article examines the features of proverbs and sayings as small forms of folklore, the high didactic potential of the proverbial fund, as a means of enriching the speech of younger schoolchildren. Currently, there are a large number of classifications of proverbs. We, taking into account our audience, adhere to the classification of M.A. Rybnikova, since the classification is multidimensional.

Рецензент: к.п.н., доц. М.Гусейнова

Redaksiyaya daxil olub: 27.10.2023

М.Б.АХУНДОВА*преподавания**e-mail: axundova1946@mail.ru***Л.Д.ДАДАШЕВА****Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

СКАЗКА КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ, СОЗДАННЫЙ ГЕНИЕМ НАРОДА***Ключевые слова:** сказка, культурные реалии, сказочный материал, народная сказка, художественная литература, культуроведческая информация****Açar sözlər:** nağıl, mədəni reallıqlar, nağıl materialı, xalq nağılı, bədii ədəbiyyat, mədəniyyətşünaslıq məlumatları****Key words:** fairy tale, cultural realities, fairy tale material, folk tale, fiction, cultural information*

Нельзя не согласиться с Е.И.Пассовым в том, что «Культура не может быть «довеском, украшением, приправой» к владению языком» [6, с.7]. И цель здесь не только в том, что изучение языка, в отрыве от культуры тех стран, где на этом языке говорят, невозможно, но, главным образом, в том, что, открывая для себя другие культурные пространства, мы тем самым меняемся сами, наш собственный «культурный капитал» становится богаче.

Л.М.Андрюхина пишет, что в школе, которая становится развивающейся и развивающей, культура перестаёт быть роскошью, излишеством, а открытость культуры превращается в необходимость [3, с.11].

Русский язык является отражением и неотъемлемой частью национальной культуры русского народа, поэтому обучение русскому языку должно быть неразрывно связано с освоением культуры русского народа, как материала духовного и эстетического воспитания [8, с.7].

Возможным представляется начинать обучение осмысленному чтению художественных произведений на материале текста сказки, потому что язык сказки – язык художественной литературы.

«Сказка – это утопический рассказ фантастического, авантюрно-новеллистического и бытового характера» [1, с. 232]. В ней находит раскрытие самобытная история народа в течение многих столетий. Сказки, отражая разные эпохи жизни, народа, свидетельствуют об отношении его к действительности, борьбе за независимость, мечтах о будущем.

Заметим, что народная сказка хранит информацию об истории, этнографии, национальном поведении и психологии, то есть обо всём, что составляет содержание культуры русского народа. Так, изучение русской народной сказки предполагает знакомство учащихся с национальной культурой русского народа (познание культуры через язык, изучение языка через культуру). В разных лингвокультурных общностях по отношению к одним и тем же явлениям формируются различные национальные стереотипы. «Формой существования культуры как общечеловеческого феномена является множество национальных культур. Под национальной культурой мы понимаем самостоятельную культурную систему, в процессе долгого проживания групп людей на одной территории» [4, с.21].

Сказки – это жанр, созданный народом и коллективно хранимый им. Сказки, отражая разные эпохи жизни народа, об отношении его к действительности, борьбе за независимость, мечтах о будущем. Сказке присущи некоторые специфические для данного

жанра особенности: композиция её проста, а объем невелик, характеризуется она красотой формы, лаконичностью, мелодичностью и напевностью сложения.

Сказка – один из самых популярных видов эпического народного творчества. Дети легко воспринимают сказки благодаря занимательному сюжету, предельно чёткому разграничению героев на положительных и отрицательных. Они безошибочно проявляют своё отношение к разным героям: одним сочувствуют, радуясь их успехам, поступки осуждают, испытывают чувства удовлетворения, когда злых и несправедливых постигает неудача.

В сказках отразились не только общественные отношения, в них народ высказал свои взгляды, своё понимание жизни, своё стремление понять и объяснить явления природы, использовать их в своих целях.

Сказка – складка (вымысел), а песня – быль», – говорит народ, и слова имеют смысл глубокий, который объясняется, как скоро обратим внимание на песню и сказку [2, с. 65].

По мнению К.С.Аксакова, вымысел повлиял на содержание сказок, на изображение места действия в них, на характеры действующих лиц: «В сказке очень сознательно рассказчик нарушает все пределы времени и пространства, говорит о тридесяти царствах, о небывалых странах и всяких диких странах» [1, с. 20].

Вплоть до наших времён повторяют в разных формах это определение: подчёркнутая, сознательная установка на вымысел – основная черта сказки как жанра.

Раскрытие внутреннего смысла народной сказки (любого жанра) во всём богатстве его значений и оттенков невозможно вне этнического контекста. Рассматривая природу сказочной фантастики, необходимо обратиться к истории народной культуры и народного быта. Без уяснения жизненной почвы народной фантастики невозможно понять сказку.

Как отмечает В.Я.Пропп, «область сказки огромна, для ее исследования требуется работа нескольких поколений учёных. Сказковедение не столько частная дисциплина, сколько самостоятельная наука энциклопедического характера. Она немыслима без истории народов мира, этнографии, истории религии, истории форм мышления и поэтических форм, языкознания, исторической поэтики. Обычно сказка исследуется в пределах национальных и языковых границ. Сказка распространена по всему миру, её знали все культурные народы древности: древнего Китая, Индии, Египта, античного мира. Достаточно вспомнить собрание сказок «Тысяча и одна ночь», известное арабам уже в IX в., чтобы проникнуться величайшим уважением к их сказочному искусству» [7, с.18].

Слово «сказка» впервые встречается в семнадцатом веке в качестве термина, обозначающего те виды устной прозы, для которых в первую очередь характерен поэтический вымысел. Русский философ Ильин сказал, что «сказка – это сон, приснившийся нации» [5, с.11]. Действительно, в сновидениях иногда люди видят сюжеты, похожие на фрагменты сказок или на какие-то древние ритуалы. Исследователи фольклора считают, что знакомые нам с детства сюжеты русских народных сказок действительно имеют отношение к древнейшим обрядам и ритуалам. Природа этих древних ритуалов связана с глубинными механизмами формирования символического поведения и образного мышления. Сказки, как и сновидения, в некотором смысле обращаются непосредственно к механизмам бессознательного. В этом их большая сила. И в то же время это выразительные, художественные тексты, которые доставляют при чтении эстетическое удовольствие.

Сказка содержит фантастические элементы, которые добавляются к приблизительно правдоподобным и продвигают сюжет. Классическая сказка всегда позитивно заканчивается для главного персонажа. Сказка всегда происходит «не здесь и сейчас», то есть сюжет размещён «в некотором царстве, в некотором государстве». События всегда происходят в условном времени, помещённом в прошлое. Сказка принципиально циклична и воспроизводима. То есть слушатель точно знает, что услышит тот же самый сюжет, который ему знаком.

Герои сказок, как правило, прекрасны наружностью, высоки, стройны и румяны, но прежде всего они являются носителями этических идеалов русского народа, их достоинства заключены не во внешних, а во внутренних, душевных их качествах, проявляются в поступках, взаимоотношениях с людьми и миром в целом.

Сказки, как правило, отражают не индивидуальные черты того или иного героя, но типичные черты народов в целом. Сказочный герой никогда не ощущает себя оторванным от народа. Это ощущение связано с присущими ему понятиями «родины», «рода», «народа», неразрывно взаимосвязанными. Герой русской сказки ощущает себя членом одной большой семьи, что отражается в обычае гостеприимства, сценах совместного мирного труда или борьбы за счастье и свободу народа. В этом заключён её гносеологический потенциал. Через сказку осуществляется не только процесс социализации, через сюжетную линию и образы происходят познание ключевых понятий этики и ассоциаций. Например, лиса отождествляется с хитростью, медведь – с силой, которая может быть разрушительной и созидательной, волк – с коварством. Довольно интересны образы Бабы-яги, Кощея Бессмертного, Змея Горыныча, прекрасной Девы, монотонность повторения чисел: трёх, семи. Такие события, как «воскрешение», превращение человека в какого-то животного (лягушку, сокола, медведя и так далее), похищение, излечение от тяжёлого недуга – всё это не является фантазией или банальной выдумкой. Всё это представляет собой собирательный образ, в котором отражён опыт и мудрость предшествующих поколений.

Культурологический аспект преподавания, предполагающий ознакомление учащихся с русской культурой в процессе овладения языком, можно квалифицировать как межкуровневый аспект, пронизывающий все системные аспекты обучения русскому языку: фонетический, грамматический и особенно лексико-фразеологический, так как известно, что носителями культуроведческой информации являются не только лексические, но и единицы других уровней языковой системы, хотя последние, конечно, передают эту информацию в значительно меньшем объёме, чем единицы лексико-фразеологической системы, непосредственно обозначающие культурные реалии. Комплексный подход к организации учебного культурологического материала для учащихся предполагает, прежде всего, вычленение, а затем и наиболее целесообразное объединение в учебном процессе материала, имеющего культуроведческую ценность – русские народные сказки.

С одной стороны все виды классных и внеклассных уроков по русскому языку необходимо максимально наполнить материалом, который отражал бы своеобразие русской культуры, с другой стороны, этот материал должен подаваться в определённой системе и в определённом объёме с учётом его важности.

Задача учителя начальных классов состоит в том, чтобы умело и с максимальной отдачей использовать сказочный материал с целью развития лингво-культурологических знаний младших школьников.

Литература

1. Аксаков, К.С. Полное собрание сочинений / К.С.Аксаков. – М., – 1861, т. 1. – 399 с.
2. Алхазидшвили, А.А. Основы овладения устной иностранной речью / А.А.Алхазидшвили. – М., – 1998.
3. Андрухина Л.М. Коростель И.М. Учение как социокультурный аспект индивидуального развития и самоопределения учащихся. Культура и стиль: педагогические тональности ИР-Ро. Свердловская область. – Екатеринбург, – 1998.
4. Беляев, Б.В. Очерки психологии обучения иностранным языкам / Б.В.Беляев. – М., – 1985.
5. Ильин, И.А. Духовный смысл сказки / И.А.Ильин. – М., – 1957.
6. Пассов, Е.И. Содержание обучения иностранному языку в школе и вузе. / Е.И.Пассов. – М., – 2003.

7. Пропп, В.Я. Русская сказка / В.Я.Пропп. – М., – 2005. – 416 с.
8. Шумина, А.Б. Лингвистическая экспедиция в страну Сказочного языка. РЯШ. 1994, № 4.

M.B.Axundova, L.D.Dadaşova

Nağıl – xalq danışığının yaratdığı mədəniyyət fenomeni kimi
Xülasə

Məqalədə mənəvi mədəniyyətin ən məşhur hadisələrindən biri, xalq və müəllif yaradıcılığının məhsulu – nağıl haqqında düşüncələr açıqlanır. Mədəniyyətin öyrənilməsinə fənlərarası yanaşma nağılların çox yönlüliyünü və ünsiyyətin dəyərini ortaya qoymağa imkan verdi. Nağılın simvolizmi qədim xurafatları, ritualları, təşəbbüsləri “maskalayaraq” mətnin dərin mənasını açmağa imkan verir. Bu, onun epistemoloji potensialından asılıdır. Hekayə təkcə hekayə xətti və obrazlar vasitəsilə sosiallaşma prosesi deyil, həm də etika və assosiasiyaların əsas anlayışlarını bilməkdir. Tədqiq olunan mövzu ilə bağlı bir çox araşdırma olsa da, aktual və az öyrənilmiş olaraq qalır.

M.B.Akhundova, L.D.Dadashova

Fairy tale as a cultural phenomenon created by the genius of the people
Summary

The article reveals reflection on one of the most famous phenomena of spiritual culture, the product of folk and author's creativity, the tale. Interdisciplinary approach to the study of culture has allowed revealing the versatility of the tales and the value of socializing. The symbolism of the tale allows uncovering the deep meaning of the text, “masking” ancient superstitions, rituals, initiation. This depends on its epistemological potential. The story is not only a process of socialization through the storyline and images, but is the knowledge of the key concepts of ethics and associations. Despite there is much research on the studied topic, it remains relevant and understudied.

Рецензент: к.п.н., доц. М.В.Гусейнова

Redaksiyaya daxil olub: 06.11.2023

М.З.БАЙРАМОВА

доцент

e-mail: bayramova111325@mail.ru

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – КЛЮЧЕВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, речевая парадигма, иноязычное общение, социокультурный компонент, эволюционное развитие

Açar sözlər: mədəniyyətlərarası ünsiyyət, nitq paradiqması, xarici dil ünsiyyəti, sosial-mədəni komponent, təkamül inkişafı

Key words: intercultural communication, speech paradigm, foreign language communication, sociocultural component, evolutionary development

Современная действительность характеризуется тем, что окружающему миру свойственны полилингвальность и многомерность происходящих в нем событий. Азербайджан сегодня – страна, где происходят глобальные перемены, связанные с политическими и социально-экономическими процессами, которые направлены на дальнейшее становление открытого общества и интеграцию в ряды передовых стран мировой цивилизации. Характерной особенностью этого процесса является тот факт, что жителям Азербайджанской Республики в силу объективных обстоятельств приходится вступать в деловые контакты и взаимодействия с носителями иного языка, ментальности и культуры. Такая действительность делает необходимым внесение значительных коррективов в образовательный процесс, обуславливая их целевыми и содержательными установками в соответствии с реальными, изложенными выше. Подтверждение тому мы находим и в Законе Азербайджанской Республики «Об образовании», где отмечается, что образовательный процесс в нашей стране «носит светский и непрерывный характер, являясь приоритетной сферой деятельности стратегического значения; отражающий интересы гражданина, общества и государства... и развивается на основе приоритетности национальных, духовных и общечеловеческих ценностей путём интеграции в мировую образовательную систему» [2, с. 3]. Такой подход обуславливает создание условий, обеспечивающих самореализацию личности, формирование у обучаемых знаний и умений, адекватных современному восприятию картины мира и интеграцию их в национальную и мировую культуру.

Взгляд в недавнее прошлое методической науки, связанной с преподаванием иностранных языков, позволил обнаружить в её эволюции самые различные подходы. Тенденция практической направленности языкового образования, находила своё выражение в целевых установках, связанных со способностью обучаемых пользоваться адекватно и спонтанно разными стилями речи, принималась во внимание и экспрессивность речевых умений и навыков. Согласно исследователям Д.Девидсон и О.Д.Митрофановой в 70-80 годы в подготовке иноязычных специалистов наблюдается процесс, связанный с внесением коррективов в ведущие термины методики. В формулировках целевых установок «обучение языку» было заменено термином «обучение языку как средству общения», который в последующем уступил место таким терминам как «обучение общению на иностранном (русском) языке» или «обучение иноязычному общению» [1, с. 3].

Несколько иные ориентиры в реализации учебной деятельности обозначаются в методической литературе более позднего периода. Смена акцентов была обусловлена возрастанием роли социокультурного компонента и привнесения его в учебный процесс для осуществления обучаемыми полноценного общения и взаимопонимания. В этот период предметом широкого обсуждения становятся идеи интегрирования элементов культуры в теорию и практику преподавания иностранных языков, в результате чего предлагается концепция, отражаемая в формуле Е.И.Пассова «культура через язык и язык через культуру». Суть этой формулы сводилась к тому, чтобы осуществлять учебный процесс таким образом, чтобы обучаемые в ходе этой деятельности, усваивая факты культуры в процессе использования языка как средства общения, одновременно овладевали языком как средством общения, базируясь на усвоении фактов культуры [5, с. 37]. Языковая и речевая парадигмы лингвистического образования уступили место парадигме социокультурной, более свежей, отвечающей требованиям действительности. В свете новых веяний изменились и подходы к формированию целей подготовки специалистов в языковом вузе. Содержание их стало отличаться комплексностью, инновационностью и включением в учебный процесс такого важного компонента как культура. Понимание требований современности оказало действенное влияние и на расстановку приоритетов в учебном процессе: обучаемый, который совсем недавно находился в тени сначала языка, а затем речевой деятельности, теперь становится предметом оценки под углом зрения новых веяний, превращаясь в личность, познающую иную культуру через язык и формируя тем самым своё умственное, нравственное и социальное развитие.

Идеи, выдвинутые в личностно ориентированном направлении, продолжают модернизироваться в связи с поиском еще более рациональных путей совершенствования коммуникативных и когнитивных способностей обучаемых. В обиходе пользователей методической мысли становятся обычными такие термины, как «межкультурное обучение» [3], «межкультурная компетенция», «социокультурный подход», интегрированное «страноведение», «культуроведческий подход» и другие. В этот период ценными для методической науки являются исследования, в которых лингвистическое образование предусматривает включение обучаемого в мир культуры носителя иностранного языка и в ходе интерактивных субъективно-субъективных отношений с обучающим в учебной деятельности становится действующим лицом. Это направление, имея личностно образующее начало и социокультурное содержание, обозначалось в своем развитии как методология обучения иностранным языкам и продолжает совершенствоваться и в наши дни.

Сказанное означает, что лингвистическое образование в нынешних условиях представляет собой процесс, в котором язык уподобляется инструменту, через посредство которого представляется возможность создания и интерпретации «образа мира», обусловить предпосылки для вхождения в мировую культуру, обучаемого как личности, которая, наряду с осознанием своего национально-культурного происхождения, может ориентироваться в ценностных реалиях мировой культуры как индивид общесоциальной принадлежности. Такая направленность обучения выдвинула на повестку дня стратегию разработки компетентностного подхода в обучении иностранному языку, суть которого осознана в учёных кругах, «хорошо разработана теоретически, но до сих пор вызывает определённые трудности на практике» [4; 5].

Внедрение данной концепции в азербайджанскую методическую науку обуславливается фактом вхождения нашей республики в Совет Европы и принятием обязательств, связанных с согласованием образовательных стандартов Азербайджана с общеевропейскими, в которых фигурирует компетентностный подход, основываясь на который даётся оценка конечному результату учебной деятельности. В этом случае

языковое образование «как процесс движения от цели к результату, в ходе которого деятельность направлена на индивида и новому для него средству общения, познание неизвестной ему культуры, формирование через осмысление собственных этнокультурных истоков готовности к диалогу и одновременно толерантности по отношению к чужому для него языку и культуре» [4].

Наиболее интересной в этом подходе является, на наш взгляд, точка зрения, в которой целеустановка в иноязычном обучении видится в том, когда она направлена «не только на формирование у студентов способности практически пользоваться изучаемым языком в различных социально-детерминированных ситуациях (то есть развитие коммуникативной компетенции), но и на приобщение их к иному национальному образу сознания» [4, с. 55]. Такое понимание импонирует нашим представлениям, созвучным с мнением о том, что в ходе осуществления процесса обучения иностранному языку предметом внимания обучающихся «должна быть не только коммуникативная способность студента, но и его вторичное языковое сознание (вербально-семантический уровень языковой личности) и когнитивное сознание (как результат подключения обучающегося к когнитивному, тезаурусному уровню)» [4, с. 56]. Таким образом, изучение эволюционного развития методической науки позволило нам обнаружить, что межкультурная коммуникативная компетенция обозначалась в нем как наиболее продуктивная цель, которую следует взять на вооружение в качестве ведущего направления.

В исследованиях последних лет отмечается, что основными сферами межкультурной компетенции являются когнитивная, прагматическая и мотивационная. При этом в когнитивной сфере цель состоит в получении информации о других культурах, при этом необходимо обращаться не только к культуре страны изучаемого языка, но и к культуре других стран. Прагматическая составляющая предполагает приобретение практических умений, необходимых для межкультурного общения (что, собственно, является коммуникативной компетенцией). В мотивационном плане – это формирование такого отношения у обучающегося, которое предполагает открытость, толерантность и уважение к культуре другого народа, исключает предрассудки, стереотипы, дискриминацию.

Мы солидарны с мнением Т.В.Лариной, которая отмечает: «Чтобы стать межкультурным коммуникантом, необходимо обладать межкультурной коммуникативной компетенции, которая представляет собой сложную модель. В отличие от межкультурной компетенции, которая заключается в умении преодолевать культурные различия и успешно строить отношения с представителями другой культуры, общаясь на своём родном языке, межкультурная коммуникативная компетенция предполагает умение вести межкультурное общение на иностранном языке» [3, с. 48].

Учебный процесс, направленный на формирование у обучаемых способности к межкультурной коммуникативной компетенции, способствует позитивным преобразованиям индивида, превращая его во вторичную языковую личность (термин И.И.Халеевой), способную на основе рефлексии, ориентированности на постижение ценностей иноязычной культуры, бережно относиться к реалиям родной культуры и языка в процессе обращения к ним.

Именно такая компетенция соответствует требованиям сегодняшнего дня и является доминантой в лингвистической подготовке, потому что она созвучна с нынешними требованиями нашей республики в социально-экономическом, политическом и образовательном аспектах её развития. Новая ситуация, возникшая в области лингвистического образования, предопределяет необходимость подготовки специалиста в такой формации, как «межкультурный коммуникант» (термин Г.В.Елизаровой), который способен на самореализацию в диалоге на межкультурном уровне.

Литература

1. Гурвич П.Б. Проблемы переводимых упражнений. // Проблемы обучения иностранным языкам. Владимир: Владимирский гос. пед. ин-т им. П.И.Лебедева-Полянского, – 1976. Т.11. – с. 60-64.
2. Закон Азербайджанской Республики «Об образовании». Б., 2010. С.3.
3. Ларина Т.В. Межкультурная коммуникация и межкультурная коммуникативная компетенция. // Иностранные языки в высшей школе. 2005. №1. – с. 48.
4. Остоумова О.Ф. Развитие коммуникативной компетенции студентов факультета иностранных языков в условиях организации креативного учебного процесса. Дис. к.п.н. Казань, 2005. – с.55.
5. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Корыстылев В.С. Цель обучения иностранным языкам на современном этапе развития общества. // Иностранные языки в школе. 1987. №6. – с.29-34.

M.Z.Bayramova

**Mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə – ikinci dərəcəli linqvistik şəxsiyyətin
hazırlanmasında əsas istiqamətdir**

Xülasə

Məqalə müasir linqvodicikanın aktual problemlərindən birinə həsr edilmişdir. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət sayəsində səriştənin formalaşmasının xüsusiyyətlərini əks etdirir. Təhsilin linqvistik və nitq paradıqmaları öz yerini sosial-mədəni paradıqmaya verib. Rus dilinin tədrisinin bu aspekti orta linqvistik şəxsiyyətin hazırlanmasında əsas sahədir.

M.Z.Bayramova

**Intercultural communicative competence is a key direction in the preparation
of a secondary linguistic personality**

Summary

The article is devoted to one of the pressing problems of modern linguodidactics. It outlines the features of the formation of competence due to intercultural communication. The linguistic and speech paradıgms of education have given way to the sociocultural paradigm. This aspect of teaching the Russian language is a key area in the preparation of a secondary linguistic personality.

Рецензент: доц. М.Б.Ахундова

Redaksiyaya daxil olub: 30.09.2023

Ф.Э.ГАДЖИЗАДЕ

докторант

e-mail: fatima@hajizada.com

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АМЕРИКАНСКОМУ ВАРИАНТУ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: социокультурный компонент, культура, американский вариант английского языка, учебные пособия, социальная сеть, каналы

Açar sözlər: sosial-mədəni komponent, mədəniyyət, ingilis dilinin amerikan variantı, dərsliklər, sosial şəbəkə, kanallar

Key words: socio-cultural component, culture, American English language, culture, textbooks, social network, channels

Введение

Такие ресурсы, как учебные пособия, подкасты, приложения, Youtube каналы и т.д., играют особенную роль в формировании у студентов представлений о культуре США и американского английского. Следовательно, в данной статье мы рассматриваем различные эффективные модели обучения культуре страны и американскому варианту английского языка, используя материалы зарубежных пособий. Ресурсы были выбраны однозначно из конкретных заданий, содержаний, уроков из учебных пособий, подкастов, каналов для представления общей и полной картины обучения данного языка. Анализ данных ресурсов было проведено выборочно и разных времен с целью их доступности формирования социокультурной компетентности студентов второго курса вуза в процессе обучения американскому варианту английского языка. Было разделено по двум основным направлениям. Первое, знакомство студентов с культурой страны, американской действительностью и жизнью американца. Второе, какие модели являются более эффективными для обучения социокультурной компетенции американского английского в данных учебных пособиях.

1. “What Foreigners Need To Know About America From A To Z” (Lance Johnson, 2012)

Данная книга направлена на обучение полной картины Америки и ее народа для студентов, изучающий американский английский. Автор является также главным героем своей книги – путешественник и преподаватель, который изучает все трудности и различия в культуре, с которыми сталкиваются студенты при изучении американскому английскому. Как мы видим из названия, данная книга необходима для иностранцев [1].

Книга состоит из 26 глав, каждая из которых показывает картину того, что представляет собой Соединенные Штаты Америки. Все эти главы сгруппированы в 4 раздела. Каждый раздел рассказывает о наследии, истории, культуре страны, описывает повседневную жизнь Америки, обычаи, традиции, даже учит этикету и образованию американцев. В других дается информация как построить бизнес в США, как увеличить шансы на то, что вас примут на какую-то американскую фирму. В последнем разделе обучают американскому варианту английского языка. Обсуждаются практические задания улучшения грамматики, речи и письма американского английского. Выявляются самые распространённые грамматические и речевые ошибки, которые делают студенты при изучении данного языка.

Эта книга отличный ресурс для студентов, изучающий американскую культуру и американский английский. Данное пособие служит тому, чтобы студенты чувствовали себя комфортно в повседневных ситуациях и при общении с носителями языка.

2. “English The American Way” (Sheila Mackechnie Murtho, M.A., Jone Airey O’Connor, M.Ed. January, 2015)

Данный учебник представляет собой увлекательное руководство по изучению американскому языку и культуре Америки. Включает в себя аудио и МрЗ.

Пособие является увлекательным путеводителем для тех, которые уже владеют базами американского варианта английского языка, но хотят улучшать навыки владения языком в таком виде, чтобы понять, на каком повседневном языке говорят носители [3].

Книга написана доступным языком. Подходит для всех возрастов и национальностей. Учебник состоит из различных блоков, что знакомит каждого студента с различными часто используемыми фразами американского английского, улучшает навыки словарного запаса. Предлагает примеры диалогов, поясняет повседневную американскую реальность. Более того, к предложениям дополняются подсказки, разные иллюстрации, что делает обучение языку более привлекательным.

Далее, остальные разделы посвящаются культуре США, а именно обычной жизни американца: домашняя жизнь, обращение с деньгами, поход в рестораны, визиты к врачу, чрезвычайные ситуации и многое другое.

Для улучшения своего произношения и общения с носителем языка, данное пособие предлагает встроенное аудио, которое следует прослушать, чтобы более внятно понимать американский вариант английского языка. Аудиозапись содержит все письменные диалоги в книге, что поможет студентам прослушать и практиковать свои разговорные навыки во время чтения. Также следует отметить, что диалоги читаются носителями языка, это также помогает студентам понимать и поработать над американским акцентом.

3. “McGraw-Hill’s Education, Conversational American English” (Richard A. Spears, Betty Birner, Steven Kleinedler, 2010)

Данное пособие разработано для повседневного разговорного американского варианта английского языка. Содержит более чем 3000 распространённых известных американских фраз и выражений, которые студенты могут использовать в любой ситуации. Фразы и выражения, включающие в себя различные темы общения: поздороваться или попрощаться, согласие или несогласие, светская беседа, сложные вопросы, споры, обсуждение и много другое. В книге дается полный список выражений, которые студенты могли бы использовать в той или иной ситуации [2, с. 6].

Данное учебное пособие рассчитано на тех, кто начинает обучаться к американскому варианту английского языка.

Например,

Greeting a person you haven’t see in a long time:

- I haven’t seen you in a month of Sundays! – a month of Sundays = a long time

When you have just been introduced to someone:

- I am pleased to make your acquaintance (formal);
- Charmed (formal).

Asking someone how things are going:

- How’s tricks? (slang);
- How’s every little thing (folksy);
- How’s with you?

Expressing your state of health and happiness:

- Dandy (informal);
- Happy as a calm (cliché);
- I am cool (slang).

По вышеуказанным примерам ясно видно, что эта книга является отличным образцом для студентов при изучении повседневного разговорного американского варианта английского языка.

4. “The Readers Club” Handbook (*Kathleen F. Malu, Ph.D with Bryce Smedley, 2018*)

Английские клубы играют немаловажную роль в жизни студентов при изучении американского английского. Эти клубы помогают использовать и практиковать язык в неформальных обстановках. Встречи могут быть внутри классов, другие в американских клубах или же еженедельно в домах у людей.

Формат таких клубов является следующим:

- студенты выбирают себя лидера;
- дату, время и место проведения.

Такие клубы привлекают людей, которые желают поделиться своими историями, мнениями или различной информацией, говоря на американском варианте английского языка.

Данный справочник состоит более чем из 200 страниц с различными заданиями и рассчитан на определенную аудиторию (читатели, студенты, руководители). Здесь каждый раздел подразделяется на четыре недели занятий и по каждой теме содержится справочная информация и далее имитированное интервью. Все разделы содержат лексику, а также часто используемые фразы американского английского. На собраниях, участникам клубов предоставляются тексты или визуальные материалы для обсуждения на американском варианте английского языка [6].

Например,

Задание 1. Прочитать сюжет и ответить на вопросы в паре или же в небольшой группе, не используя словарь.

Glis was very fraper. She had denarpen Farfie’s mardsan. She didn’t talp a giberter for him. So, she conlanted to plimp mardsan binky for him. She had just sparved the binky when he jibbled in the gorger.

Clorsty mardson! She boffed.

That’s crouistish mardsan binky, boffed Farfie, but my mardsan is Stansan. Agsan is Kelsan. In that ruspen, boffed Glis, “I won’t whank you your giberter until Stansan”.

Вопросы для обсуждения:

Did you understand story?

What made it easy?

What made it difficult?

В таких заданиях дается минута, чтобы обсудить эти вопросы со своим партнером. Обсуждение текста с партнером или в небольшой группе помогает студентам прочитать и понимать данный текст, что называется «социальным взаимодействием».

Задание 2

Взять бумагу и ручку. Посмотреть текст ниже и записать слова, которые не знакомы.

The fish was more lively than the others. Unlike the other fish, its beautiful body glistened with very delicate reddish scale. Also, hidden just below the gills, were stronger gold-colored scales. This particular fish was very rare and very valuable.

После записи незнакомых слов, следует обсудить и найти их синонимы в паре, затем продолжать читать.

5. Social Media (*Facebook, Instagram, Twitter, etc.*)

Следует также отметить, что в настоящее время социальные сети играют очень важную роль в жизни студентов. Они дают возможность общаться с гораздо большим числом людей в глобальном масштабе. Студенты могут поддерживать дружеские отношения на больших расстояниях. Здесь более уместно рассмотреть, как мы используем американский вариант английского языка при использовании социальных сетей.

Например, многие заимствованные слова из социальных сетей стали настолько обыденными, что вошли в обиход.

- *blogosphere* (личный вебсайт для блогов);
- *troll* (тот, кто создает намеренно конфликты онлайн).

Далее, повторное присвоение существующих слов в социальных сетях. На самом деле, здесь присвояются слова, которые ранее использовались определенным образом, а сейчас приобретают новое значение. Это называется культурным процессом, т.е. люди, используя социальную сеть, создают новые слова, придают им новое значение.

Ниже приведем пример:

«*Friendened*» и «*unfriendened*», которым было придано новое значение. Если слова дословно означают «друг» и «подружиться», то благодаря Facebook им было придано новое значение, как добавления или удаления кого-либо из друзей.

Фразы как «*Google it*» или же «*Tweet it*», стали настолько общим, что в обычной речи для того, чтобы сказать «поиск по чему-то» или «поделиться этим» мы используем данные выражения.

В социальной сети «*Instagram*» имеются столько блогеров, которые дают бесплатные или платные уроки по методам обучения социокультурного компонента американского английского. В их аккаунтах чаще даются используемые повседневные фразы, различные викторины выражений для американского английского, что поможет студентам чувствовать себя комфортно при разговоре с носителями языка.

Онлайн-сообщества, они как виртуальные сообщества практики, поддерживающие языковые нормы. Такие сообщества содержат уникальные языковые разновидности. Они определяют язык, специфичный для сообщества, где одно слово может иметь несколько значений, где каждое слово можно использовать в различных контекстах, что также поможет студентам изучить глубоко каждое слово американского варианта английского языка.

6. YouTube Channels

В настоящее время люди по всему миру используют YouTube каналы, чтобы обучаться практически всем навыкам, не выходя из дома. Это также уникальная и бесценная платформа для обучения американскому варианту английского языка. Студенты смогут посмотреть виртуально, ставить видео на паузу в любое время, останавливать или же перематывать. На этой платформе много уникальных и забавных каналов для каждого уровня.

Ниже приведем несколько примеры этих каналов:

«*on the GO with EF*» – данный канал имеет интересный подход к обучению американского английского. Он удобен для студентов уровня «*intermediate*». Канал, который переносит Вас в виртуальный отпуск во время обучения. Влогер этого канала путешествует по миру и показывает разные города, обсуждает культуру США и американский вариант английского языка. На этом канале, студенты могут обучаться различным ключевым фразам и расширить свой словарный запас.

«*Jenifer ESL*» – на этом канале, студенты смогут развивать навыки чтения, грамматики, лексики, слушания. Более того, расширить свой словарный запас и узнать много нового про культуру США. Коуч Дженифер регулярно публикуют уроки и дает очень полезные ресурсы, простые в использовании.

«*VOA Learning English*» – данный канал принадлежит известной международной новостной компании «Голос Америки». Канал, который призывает изучать американский вариант английского языка через новостные репортажи с субтитрами. Данные репортажи предоставляются, используя очень простой американский английский. Студенты будут осведомлены с текущими событиями с просмотром английских новостей, параллельно усовершенствовав свои знания американского английского.

Таблица 1.

Обзор учебных пособий, подкастов и каналов американского английского

Учебник/подкасты/каналы	Уровень обучения	Предмет направления
“What Foreigners Need To Know About America From A To Z” (Lance Johnson 2012)	Средний	Наследие, история, культура страны. (построить бизнес, устроиться на работу в американскую фирму и т.д.)
“English The American Way” (Sheila Mackechnie Murtho, M.A., Jone Airey O'Connor, M.Ed. January, 2015)	Средний	Повседневная американская реальность. Обычная жизнь американца (домашняя жизнь, обращение с деньгами, поход рестораны, визиты к врачам, салонам красоты и т.д.)
“McGraw-Hill’s Education, Conversational American English” (Richard A. Spears, Betty Birner, Steven Kleinedler, 2010)	Средний	Разговорный язык (общения поздравлять или попрощаться, споры, сложные вопросы, согласие или несогласие)
“The Readers Club” Handbook (Kathleen F, Malu, Ph.D with Bryce Smedley, 2018)	Средний-высший	Любые темы общения (праздники, встречи, социальные события в США, спорт в США, работа в США)
Social Media (Facebook, Instagram, Twitter, etc.)	Средний	Различные темы общения (сокращенные разговорные формы общения, обсуждение про социальные события и т.д.)
YouTube Channels	Для всех уровней	Виртуальное общение на различные темы

Анализируя данные пособия, подкасты, каналы мы понимаем, что обучение социокультурному компоненту США зависит от изучения языка данной страны. Например, автор “What Foreigners Need To Know About America From A To Z, 2012” написал данное пособие для иностранцев, чтобы они познакомились с полной картиной культуры страны изучаемого языка. Более того, обучение велось к американскому варианту английского языка. Учебник “English The American Way, 2015” ориентирован на подготовку студентов к жизни в США, а также американскому варианту английского языка. Непосредственно, здесь затрагиваются темы повседневной реальности американцев (поход в рестораны, визиты к врачам, чрезвычайные ситуации и т.д.). В пособие “McGraw-Hill’s Education, Conversational American English, 2010” обучают студентов разговорному варианту американского английского. Предлагает более чем 3000 различных известных американских выражений, которые студенты смогут использовать в любой ситуации. “The Readers Club” Handbook, 2018 является современным подходом для обучения культуры и изучаемого языка страны. Данные клубы позволяют студентам изучать культурные проблемы на изучаемом языке. Далее, социальные сети и YouTube каналы, где студенты свободно могут общаться, обучаться культуре, отходя от традиционно изучаемых культурологических тем, которые мы можем найти в предыдущих учебниках.

Заключение

Таким образом, подводя итоги сравнения различных учебных пособий, подкастов и каналов следует отметить следующее:

На протяжении несколько лет отношение к культуре и языку постепенно менялось. Последние 10 лет социокультурная компетенция была представлена в различных учебных пособиях и овладение языком ограничивалось только знаниями грамматики, лексики и фонетики. Студенты не могли свободно использовать различные, реальные модели формирования социокультурной компетенции при обучении культуре страны и

также американскому варианту английского языка. Время от времени в данных пособиях, на каналах появлялись современные фрагменты изучаемого языка.

Следует также признать, что социокультурная информация состоит из фактов о традициях, обычаях, истории, повседневной жизни США. Изучая культуру, студенты также изучает язык изучаемой страны, различные идиоматические выражение, фразы, американизмы и т.д.

В данных методах обучения отсутствует связь между родной и изучаемой культурами. Однако, эти методы обучения предлагают студентам выбор, на что ориентированы их интересы.

Литература

1. Lance Johnson "What Foreigners Need To Know About America From A To Z", Paperback – 2012. – p. 140.
2. Richard A. Spears, Betty Birner, Steven Kleinedler, "McGraw-Hill's Education, Conversational American English", Paperback, Washington, – 2010.
3. Sheila Mackechnie Murtho, M.A., Jone Airey O'Connor, M.Ed. "English The American Way" January, – 2015.
4. <https://www.kennedy-center.org/education/resources-for-educators/classroom-resources/lessons-and-activities/lessons/3-5/america-a-home-for-every-culture/>
5. <https://americanenglish.state.gov/resources-and-programs>
6. <https://books-library.net/files/books-library.online-12261321Zb0J0.pdf>
7. <https://ec.usembassy.gov/education-culture/american-english-resources/>

F.E.Hacızadə

İngilis dilinin amerikan varinatının tədrisində sosial-mədəni komponentin formalaşması modelləri Xülasə

Təqdim olunan məqalə, dil və nitq fəaliyyətinin aspektləri ilə həyata keçirilən sosial-mədəni öyrənmə modelləri vasitəsilə ABŞ mədəniyyətini və Amerika ingilis dilini öyrənilməsinin müxtəlif yollarının təhlilinə həsr edilmişdir. Burada Amerika mədəniyyətini və dilini öyrənmək üçün müxtəlif effektiv modellərin seçilməsinə xüsusi diqqət yetirilmişdir. Müasir xarici mənbələrdən istifadəyə əsaslanan bu modellər tələbələrin tədrisi üçün vacib və zəruridir. Bu tədris modellərini mənimsəməklə tələbələr Amerika ingilis dilini öyrənməklə yanaşı, həm də ABŞ-ın müasir mədəniyyəti ilə də dərinlən tanış olur və daha komfortlu ünsiyyət yaratmaq bacarığına yiyələnirlər.

F.E.Hajizada

Models of Formation of Socio-Cultural Competence in Learning Students the American English Summary

The article under discussion is devoted to the analysis of various ways of learning the culture of the USA and the American English language through models of socio-cultural learning, which are carried out through aspects of language and speech activity. Particular attention in the work is given to the effective choice of models of learning the American culture and language. Based on the use of modern foreign resources, these models are necessary for students. It argues for the idea that through these learning models, students get acquainted with the modern culture of the United States and American English, which gives them the opportunity to feel comfortable when communicating with native speakers. Consequently, the article analyzes the modern manuals of authors, online resources on the basis of which students get acquainted with the real life in the USA and the American English language.

Rəyçi: ped.e.d., prof. D.Ə.İsmayılova

Redaksiyaya daxil olub: 21.10.2023

Т.Г.ДЖАФАРОВ

профессор

e-mail: telman_jafarov@mail.ru

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

ВОСПРИЯТИЕ ТВОРЧЕСТВА ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА В АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ШКОЛАХ И ВУЗАХ

Ключевые слова: Чингиз Айтматов, восприятие и трансформация, в азербайджанских школах, мир культуры, компаративистика

Açar sözlər: Çingiz Aytmatov, mənimsənilmə və transformasiya, Azərbaycan məktəblərində, mədəniyyət aləmi, komparativistika

Key words: Chingiz Aitmatov, perception and transformation, in Azerbaijani schools, world of culture, comparative studies

Статья подготовлена на основе выступления на Айтматовских чтениях, посвящённых 95-летию всемирно известного киргизского писателя (Бишкек, 11-12 декабря 2023 г.).

Целью нашего выступления стали 1) презентация учебников литературы, составленных для общеобразовательных учреждений Азербайджана в плане выяснения причин интереса к творчеству Чингиза Айтматова, включения его произведений в учебники по литературе и выявление соответствия представленного учебного материала критериям и требованиям предметного куррикулума, содержательным линиям по литературе; 2) определение особенностей произведений Ч.Айтматова, благодаря которым поднимаемые в творчестве всемирно известного киргизского писателя проблемы стали предметом и объектом серьёзных исследований в вузах и научных кругах республики, что способствует частому обращению азербайджанских переводчиков и издателей к его наследию; 3) выработка принципов отбора айтматовских текстов для их включения в учебники по литературе для школ с русским языком обучения, а также в учебники русского языка как иностранного, в применяемые в иноязычной среде билингвальные учебные ресурсы по языку и литературе; рассмотрение произведений всемирно известного писателя в качестве учебного материала для билингвов, что предполагает создание мотивированного, дискуссионного и целенаправленного обсуждения и диалога в учебной ситуации; 4) подчёркивание значения включения произведений, в частности, легенд и преданий Ч.Айтматова в учебники по литературе для азербайджанских школ; 5) показ масштаба творчества киргизского писателя с его мастерским умением сочетать реалистический мир с ирреальным, что даёт возможность оценить некоторые его произведения как образцы постмодернизма; 6) презентация произведений великого мастера в вузовской аудитории; 7) анализ и рассмотрение айтматовских текстов для понимания, восприятия и оценивания глобальных проблем центральноазиатского региона в русле обсуждения идей и проблем общего гуманитарного пространства стран СНГ, продолжающихся дискуссий по перспективному развитию евразийского культурно-исторического ареала; 8) рецепция повестей и романов писателя в аспекте компаративистики, так как синергия идей и проблем современности в творчестве близкого азербайджанскому читателю писателя, публициста, мыслителя и общественного деятеля позволяет нам рассматривать параллели в художественных сюжетах азербайджанских писателей-современников Ч.Айтматова. В новейшей азербайджанской прозе также проявляется тенденция к созданию многоплановых, синкретичных и полифонических

романов с привлечением фольклорных, мифических и мистических элементов («Белый овен, чёрный овен» Анара, «Голова» Эльчина, «Восхождение на плаху» С.Рустамханлы, «Неполная рукопись» и «Долина кудесников» К.Абдуллы, «Шах Аббас» Э.Гусейнбейли и др.).

Комплексный подход к теме, выявление истинной сути и значения творческого наследия великого мастера слова необходимы в школьной и вузовской молодёжной среде, прежде всего, для формирования подрастающего поколения, для привития ему истинных человеческих качеств, вне зависимости от специальности. Поэтому нам следует определить основные направления дискурса по творчеству писателя для организации учебно-методической работы. Анализ русскоязычных электронных учебных средств показал отсутствие столь важных для преподнесения и презентации творчества Ч.Айтматова в школьной и вузовской аудитории учебных ресурсов, образцов и разработок уроков, хотя тексты его произведений содержат достаточно богатый материал для их создания.

В первую очередь, заострим своё внимание на таком важном принципе составления учебников по языку и литературе, как лингвокультурологический подход, так как любое произведение Ч.Айтматова в этом плане представляет особый интерес. В своих повестях и романах Ч.Айтматов для решения проблем своего времени уходит в давние времена, глубокую, незапамятную историю, ищет, где таятся корни зла. Айтматовский «мангурт» стал олицетворением всех и всяческих попыток отказа от этнических и национальных корней, стал нарицательным в отношении к характеристике всякого рода космополитизма и самоотчуждения.

Актуальность поднятых Айтматовым проблем возрастает в связи с усилением роли искусственного интеллекта во всех сферах жизни, с ведением крупномасштабных военных операций во многих частях мира, испытанием всё новых военных технологий, что создаёт опасность глобальных экологических катастроф. Теряется связь между поколениями людей, исчезает ответственность «отцов» за содеянное перед «детьми», дети же не дорожат присущими «отцам» ценностями.

Какими же представляются айтматовские тексты в данном контексте, в чём их своеобразие?

1. Присутствие в текстах лексических единиц, слов и выражений, без- эквивалентной лексики, служащей ключом ко вхождению в мир культуры народа (киргизов и казахов, в целом, степняков). Это способствует адекватному восприятию содержания и художественных особенностей литературного текста, созданного в данном случае на русском языке.

2. Тексты, вбирающие в себя общие социально-экономические проблемы, культурные, моральные и духовные ценности, выражающие реалии сосуществования и сожительства тех или иных народов.

3. Идеино-тематическая и типологическая общность произведений Ч.Айтматова и образцов азербайджанской литературы, переплетённых с фольклорными, мифическими и мистическими представлениями, сближающими народы, способствующими взаимопониманию и взаимопроникновению читательских аудиторий двух тюркских стран.

Обратимся к ныне действующим учебникам, применяемым в классах с азербайджанским и русским языками обучения. Какие тексты Ч.Айтматова привлекают внимание авторов-составителей учебников и представляют интерес для учащейся молодёжи? В учебник 7-го класса с азербайджанским языком обучения включено предание «Мангурт» из романа «И дольше века длится день», в 11-м же классе представлены 1-я и 2-я главы из названного произведения, повествующие о смерти Газангапа, о его похоронах. В учебник литературы 6-го класса помещён текст легенды о «Матери-оленихе», а 11-го – 4-я глава из романа «Плаха», где показана трагедия человеческого рода, дорого от-

платившего за причинённое природе и социальной среде зло. Смысл всех легенд и преданий Ч.Айтматова, вплетённых в его сюжеты, – это демонстрация противостояния человека и природы. В этой схватке у Ч.Айтматова всегда побеждает природа, так как человек с его добрыми и злыми делами является её частью. Во всех ныне действующих азербайджанских учебниках литературы, составленных по тематическому и историко-хронологическому принципам, большое место отводится фольклорным образцам, литературным сказкам и притчам, азербайджанскому героическому дастану, что создаёт возможность проведения параллелей с айтматовскими текстами. Как нам кажется, авторы-составители очень удачно использовали отрывки из произведений Ч.Айтматова для обозначения и преподнесения конкретного раздела и мотивации тем уроков. Правда, иногда встречаемся с неудачным названием раздела, как это мы видим в учебнике для XI класса с русским языком обучения, изданным в текущем учебном году. Отрывок из романа «Плаха» о трагедии волчицы и Бостона помещён в разделе «Как прекрасна земля и на ней человек». Вопреки названию раздела выбранные в нём произведения (Н.Расулзаде. «Про ослика, ослика», Дж.Новруз. «Тишина Маралгёля», «Покинутая деревня», Э.Хемингуэй. «Старик и море») дают богатый материал для показа противоречий между человеком и природой. [1]

По нашему мнению, ценность любого произведения искусства и литературы измеряется не только тем, что оно реалистически описывает конкретное время с присущими ему особенностями, реалиями и людьми; главное то, какой урок оно преподносит тем, кто спустя десятилетия и века знакомится с ним. Вчитываясь в тексты Ч.Айтматова, мы осознаём, как они нужны нам сегодня для поисков решений общечеловеческих проблем современности, для понимания того, как зло одолевало человечество и сбивало его с истинного пути. И как актуально и злободневно сегодня звучат следующие мысли писателя: *«Разные народы стояли тогда на Энесае. Трудно приходилось им, потому что жили они в постоянной вражде. Много врагов окружало киргизское племя. То одни нападали, то другие, то киргизы сами ходили в набег на других, угоняли скот, жгли жилища, убивали людей. Убивали всех, кого удавалось убить, – такие были времена. Человек не жалел человека. Человек истреблял человека. Дошло до того, что некому стало хлеб сеять, скот умножать, на охоту ходить. Легче стало жить грабежом: пришёл, убил, забрал. А за убийство надо отвечать ещё большей кровью и за месть – ещё большей мстью. И чем дальше, тем больше лилось крови. Помутился разум у людей. Некому было примирить врагов. Самым умным и лучшим считался тот, кто умел застигнуть врага врасплох, перебить чужое племя до последней души, захватить стада и богатства».* [2, с. 7-8]

Ч.Айтматов предваряет роман «И дольше века длится день» предисловием «От автора». Он как бы предугадывает дальнейший ход развития мира, предупреждает человечество:

«Цепочка человеческой памяти уже тянется с Земли в космос.

Должно быть, самое трагическое противоречие конца XX века заключается в беспредельности человеческого гения и невозможности реализовать его из-за политических, идеологических, расовых барьеров.

Только разрядка международной напряжённости может считаться прогрессивной политикой сегодня. Более ответственной задачи на свете нет.

Если человечество не научится жить в мире, оно погибнет...». [3, с. 307]

Ещё более остро звучит следующее предупреждение Ч.Айтматова:

«Человек без памяти прошлого, поставленный перед необходимостью заново определить своё место в мире, человек, лишённый исторического опыта своего народа и других народов, оказывается вне исторической перспективы и способен жить только сегодняшним днём.» [3, с. 307]

Нам кажется, для сегодняшней литературоведческой и методической науки наиболее актуальны следующие аспекты творчества писателя:

1. Формирование постсоветских литератур под влиянием произведений Ч.Айтматова.
2. Значимость некоторых текстов Ч.Айтматова для понимания художественной природы билингвальных литератур, а также для использования их в учебных целях.
3. Включение в школьные и вузовские программы произведений Ч.Айтматова для сближения народов, языков и культур региона, для сохранения нормальных человеческих и межнациональных отношений.
4. Пропаганда культур, традиций, нравов, фольклора и мифических представлений тюркских народов через киргизскую культуру. Актуализация киргизского фольклора и эпоса посредством произведений Ч.Айтматова.
5. Значение творчества Ч.Айтматова для восприятия и трансформации наших представлений об «общем гуманитарном пространстве».
6. Перевод произведений Ч.Айтматова, рецепция и трансформация его произведений в новых условиях.
7. Значимость русскоязычного творчества киргизского писателя для пропаганды Казахстана и Средней Азии как важнейших частей евразийских цивилизаций.

Считаем вполне закономерным обращение азербайджанских учёных – литературоведов и методистов, авторов-составителей учебных ресурсов к творчеству Ч.Айтматова, как к одному из выдающихся представителей советской, в то же время общетюркской культуры. Отношение всемирно известного писателя к азербайджанской литературе всесторонне отражаются в диссертации М.Гасанова «Ч.Айтматов и азербайджанская литература» (4) В одной из статей М.Гасанова представлен интересный материал о родстве и схожести описаний Ч.Айтматова («Материнское поле») и известного азербайджанского прозаика Исы Гусейнова («Саз», «Звук свирели»). [5, с. 66-69] Уместно вспомнить и слова писателя: «Я должен сказать, что азербайджанская культура сегодня находит своё новое воплощение. Она находится на стыке и государств, и отношений. В тюркском мире Азербайджан занимает одно из ведущих мест, так же как и Турция». [6]

Литература

1. Учебник по предмету «Литература» для 11-х классов общеобразовательных заведений Азербайджана. Баку: Şərq-Qərb, 2023, 208 с.
2. Айтматов Ч. Мать-олениха. (Из повести «Белый пароход» // Ч.Айтматов. Легенды. – Бишкек: Паритет, 2003.
3. Айтматов, Ч. Плаха. И дольше века длится день: романы / Ч.Айтматов. – Рита: Лиесма, – 1986.
4. Гасанов, М. Ч.Айтматов и азербайджанская литература. Дис. на соискание д-ра философии по филол. / М.Гасанов. – Баку, – 2017.
5. Гасанов М. Киргизское и азербайджанское село в период Второй мировой войны: от реальности к художественному вымыслу // Научный сборник Международного гуманитарного университета. Одесса: вып. 22, 2016, с. 66-69.
6. Чингиз Айтматов и азербайджанская культура // <https://www.trend.az/life/socium/1220943.html>

T.H.Cəfərov

Ç.Aytmatov yaradıcılığının Azərbaycanın orta və ali məktəblərində mənimsənilməsi

Xülasə

Məqalə Azərbaycanın orta və ali məktəblərində qırğız yazıçısı Ç.Aytmatovun yaradıcılığının öyrənilməsinə, onun əsərlərinə artan marağın səbəblərinə həsr edilib. Burada yazıçının ayrı-ayrı əsərlərindən

götürülmüş əfsanə və rəvayətlərin orta məktəb dərsliklərinə daxil olunması, ona məxsus rusdilli mətnlərin bilinqval tədris mühiti üçün əhəmiyyəti vurğulanıb. Ədəbiyyatşünaslıq, komparativistika və tədrisin metodikası aspektlərində Azərbaycanla Ç.Aytmatov yaradıcılığının tədqiqi istiqamətləri barədə təkliflər irəli sürülüb. Ədəbiyyat nümunələrimizlə qırğız yazıçısının əsərləri arasında paralellər aparılıb.

T.H.Jafarov

Adoption of Ch.Aytmatov's creativity in secondary and higher schools of Azerbaijan

Summary

The article is dedicated to the study of Kyrgyz writer Ch.Aytmatov's creativity in secondary and higher schools of Azerbaijan and the reasons for the growing interest in his works. Here, the inclusion of legends and narratives taken from individual works of the writer in high school textbooks, the importance of his Russian-language texts for the bilingual educational environment is emphasized. In the aspects of literary studies, comparative studies, and teaching methodology, suggestions were made about the directions of researching Ch.Aytmatov's creativity in Azerbaijan. Parallels were drawn between our literary examples and the works of the Kyrgyz writer.

У.М.КУЛИЕВА

доцент

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ТИПИЧНЫХ ФОНЕТИЧЕСКИХ ОШИБОК НА ПРИМЕРЕ ВЫБОРОЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА И АУТЕНТИЧНОГО ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА

Ключевые слова: фонетические ошибки, фонологические ошибки, произношение, дифтонги

Açar sözlər: fonetik səhvlər, fonoloji səhvlər, tələffüz, diftonqlar

Key words: phonetic errors, phonological errors, pronunciation, diphthongs

Ошибки – это неотъемлемая часть учебного процесса, а их исправление – часть процесса обучения. Если мы рассмотрим эту проблему, то придем к выводу, что общее значение слова «ошибка» намного шире и отображает различные явления в использовании языка. Поэтому возникают сомнения, всегда ли и все ли ошибки следует исправлять.

Ошибки можно разделить на две группы:

– связанные с влиянием родного языка (интерференция);

– ошибки, как «болезнь роста», связанные с самим процессом изучения и постижения иностранного языка, вплоть до продвинутого уровня. Они могут проявляться как следствие неверно интерпретированных или самостоятельно выработанных закономерностей во всех аспектах языка (например, учащиеся очень часто добавляют окончание "-ed" к неправильным глаголам при преобразовании их в прошедшее время).

Преподаватель иностранного языка должен: во-первых, выявить, почему возникают эти ошибки, каковы их истоки; во-вторых, найти необходимые и наиболее действенные приемы профилактики ошибок с целью их предупреждения, а если они все-таки возникли, то найти и разработать не менее действенные приемы их преодоления; в-третьих, использовать такие учебные материалы, в которых были бы учтены все трудности. Наконец, в-четвертых, преподаватель должен провести научно-обоснованный отбор языкового и речевого материала.

Безусловно, невозможно, овладевая иноязычной речью, избежать ошибок полностью, но стремиться к минимизации их, бесспорно необходимо. Страх перед ошибкой неблагоприятно сказывается на оформлении речи, ее беглости и, конечно, не в последнюю очередь, на содержательной стороне высказывания. Мастерство преподавателя должно подсказать ему правильный подход к работе над ошибками.

Можно сделать квалификацию ошибок по следующим критериям:

1) их типичность; 2) их природа: а) интерференция родного языка; б) лингвистическая некомпетентность; в) отсутствие «языкового чутья».

Произносительные ошибки делятся на две большие группы: фонетические и фонологические. К фонетическим относят неправильное артикулирование звуков. К фонологическим ошибкам относятся звуковые замены как внутри одной звуковой системы, так и межсистемные. Ошибочный перенос ударения в слове также относится к фонологической ошибке. Таким образом, фонологические ошибки могут быть звуковыми и акцентными.

Частое исправление фонетических ошибок искореняет уверенность детей в своих возможностях уже на самом начальном этапе обучения языку. Способы исправления ошибок не должны быть стандартными, а соответствовать уровню подготовки учащихся и учитывать индивидуальные и возрастные особенности учащихся.

Ниже даны примеры типичных фонетических ошибок и способы их предупреждения [6, с. 7-54]:

[e] – При произнесении этого гласного звука язык продвинут вперед, кончик языка находится у основания нижних зубов, средняя часть языка выгибается вперед и кверху. Углы губ слегка оттягиваются в стороны. Этот английский звук похож на русский [З] в словах «эти», «цепь».

Типичными ошибками произношения являются смягчение согласных звуков перед данным гласным звуком, а также придание данному гласному слишком открытого характера и его образование в задней, а не в передней части ротовой полости.

[æ] – При произнесении этого гласного тело языка продвинуто вперед, кончик языка касается нижних зубов, средняя часть языка слегка выгнута вперед и кверху. Углы губ слегка оттягиваются в стороны или остаются неподвижными. Нижняя челюсть низко опущена. Звук напоминает первый гласный в слове «мята».

Типичной ошибкой произношения является замена данного гласного звука низкого подъема гласным [e] среднего подъема. При корректировании положения языка в ротовой полости рекомендуется увеличить расстояние между челюстями, сохраняя низкое положение языка, при этом кончик языка должен касаться основания нижних зубов.

[o] – При произнесении этого гласного корень языка отодвинут назад и вниз, кончик языка отодвинут от нижних зубов. Губы слегка округлены, но не вытягиваются вперед. Этот английский звук напоминает русский гласный [о]. Типичной ошибкой произношения является чрезмерное округление губ (лабиализация) и вытягивание их вперед. Во время корректирования положения органов речи при артикуляции данного гласного звука рекомендуется ослабить напряженные губы, не вытягивать их вперед и округлять их лишь слегка.

[u] – При произнесении этого гласного тело языка отодвинуто назад, кончик языка опущен и отодвинут от нижних зубов, задняя часть языка поднимается к передней части мягкого неба. Губы округлены, но почти не вытягиваются вперед. Этот звук напоминает русский гласный [у].

[ʌ] – При произнесении этого гласного тело языка слегка отодвинуто назад, задняя часть языка поднимается к передней части мягкого неба. Губы растянуты. Расстояние между челюстями значительное. Этот английский звук напоминает русский гласный [а].

Типичной ошибкой произношения является полная замена данного звука русским ударным гласным [а]. При корректировании положения органов речи рекомендуется тело языка отодвигать назад немного больше, в заднюю часть спинки языка приподнимать выше.

[ə] – При произнесении этого гласного звука тело языка занимает среднее положение в ротовой полости. Губы и мускулатура всех органов речи не напрягаются. Звук слабый и не имеет отчетливого тембра, напоминает безударный [э].

Типичной ошибкой произношения является излишняя напряженность органов речи и удлинение данного гласного звука. Данный звук называется нейтральным звуком, так как он очень краткий.

[i:] – При произнесении этого гласного тело языка продвинуто вперед, кончик языка находится у нижних зубов, средняя часть языка поднята к твердому небу. Углы губ слегка оттягиваются в стороны. Этот английский звук похож на русский напряженный и протяжный [и] в словах «нскра», «им», «их».

[a:] – При произнесении этого гласного тело языка отодвинуто глубоко назад, язык находится очень низко в ротовой полости. Задняя часть языка слегка поднята к мягкому небу. Губы не напрягаются. Нижняя челюсть значительно опущена. Этот английский звук похож на протяжный русский звук [а] в слове «галстук».

Типичной ошибкой произношения является полная замена данного английского гласного звука похожим русским гласным [а].

[o:] – При произнесении этого гласного корень языка отодвинут назад и вниз, кончик языка отодвинут от нижних зубов. Губы напряжены и значительно округлены. Этот английский звук напоминает русский протяжный гласный [o].

Типичными ошибками произношения являются превращение данного монофтонга в дифтонг и образование звука [ou], добавление перед звуком призвук [y], характерного для русского [o], а также слишком открытое произнесение данного гласного.

[u:] – При произнесении этого гласного тело языка отодвинуто назад, кончик языка опущен и отодвинут от нижних зубов, задняя часть языка поднимается высоко к передней части мягкого неба. Губы значительно округлены. Расстояние между челюстями незначительное. Этот английский звук напоминает русский протяжный [y].

Типичными ошибками произношения являются превращение данного монофтонга в дифтонг, смягчение предшествующих согласных звуков, а также замена данного гласного русским [y].

[ə:] – При произнесении этого гласного плоский язык слегка приподнят в полости рта, кончик языка касается основания нижних зубов. Губы напряжены и растянуты. Расстояние между челюстями незначительное. Этот английский звук похож на русский протяжный гласный в слове «мед».

Типичными ошибками произношения являются недостаточное растягивание губ и смягчение предшествующих данному гласному согласных звуков. Следует внимательно следить за тем, чтобы при произнесении предшествующих данному звуку согласных звуков средняя часть языка не поднималась близко к небу (т.е. чтобы не происходило так называемой палатализации и смягчения согласных звуков).

[ei] – При произнесении этого дифтонга язык вначале продвинут вперед, кончик языка находится у основания нижних зубов, средняя часть языка выгибается вперед и кверху. Углы губ слегка оттягиваются в стороны. Далее язык скользит слегка вверх, а напряжение органов речи ослабевает. Этот дифтонг напоминает русское звуко сочетание [эй] в слове «лей».

[ai] – При произнесении этого дифтонга язык вначале продвинут вперед, кончик языка упирается в нижние зубы и лежит плоско и низко. Губы слегка растянуты, Расстояние между челюстями значительное. Далее средняя часть языка слегка поднимается, а напряжение органов речи ослабевает. Этот дифтонг напоминает русское звуко сочетание [а] в слове «чай».

[oi] – При произнесении этого гласного вначале корень языка отодвинут назад и вниз, кончик языка отодвинут от нижних зубов. Губы слегка округлены. Далее тело языка слегка приподнимается, расстояние между челюстями сужается, губы принимают нейтральное положение, а напряжение органов речи ослабевает. Этот дифтонг напоминает русское звуко сочетание [о] в слове «пой».

[au] – При произнесении этого дифтонга язык вначале продвинут вперед, кончик языка касается нижних зубов и лежит в ротовой полости плоско и низко. Губы слегка растянуты. Этот дифтонг напоминает русское звуко сочетание [ау] в слове «сауна».

[əu] – При произнесении этого дифтонга вначале корень языка отодвинут назад, тело языка занимает среднее положение в ротовой полости. Губы слегка округлены, но не вытягиваются вперед. Этот дифтонг напоминает русское звуко сочетание [о] в слове "шоу".

[iə] – При произнесении этого дифтонга тело языка вначале продвинуто вперед, кончик языка находится у нижних зубов, средняя часть языка выгибается вперед и вверх. Углы губ слегка оттягиваются в стороны или остаются неподвижными. К концу артикуляции дифтонга напряжение органов речи ослабевает. Этот дифтонг напоминает русское звуко сочетание [из].

[uə] – При произнесении этого дифтонга тело языка вначале отодвинуто назад, кончик языка опущен и отодвинут от нижних зубов, задняя часть языка поднимается к перед-

ней части мягкого неба. Губы округлены, но почти не вытягиваются вперед. Далее тело языка движется слегка вперед и вверх, расстояние между челюстями слегка увеличивается, губы принимают нейтральное положение, к концу артикуляции дифтонга напряжение органов речи ослабевает. Этот дифтонг напоминает русское звуко сочетание [уэ].

[ea] – При произнесении этого дифтонга тело языка вначале продвинуто вперед и слегка приподнято. Расстояние между челюстями значительное. Далее язык движется слегка назад, расстояние между челюстями слегка уменьшается, напряжение органов речи ослабевает. Этот дифтонг напоминает русское звуко сочетание [эа].

Типичными ошибками произношения являются чрезмерно высокое поднятие средней части языка по отношению к небу при произнесении ядра дифтонга, смягчение предшествующих дифтонгу согласных звуков, слишком низкое опускание средней части языка при произнесении второго элемента дифтонга. Необходимо также соблюдать правильную позиционную долготу этого дифтонга, т.е. произносить его долго в конце слов, чуть короче перед звонкими согласными и сокращать его долготу перед глухими согласными звуками [5, с. 59-112].

При работе над коррекцией ошибок можно использовать следующие способы, зависящие от степени владения речью: подсказка правильного ответа в форме действия (произношение слова, звука); указание (прямое или косвенное); наводящий вопрос (прямой или косвенный); использование знаков: использование пособий; использование направляющих команд; использование жестов и т.д.

В нашем случае наиболее эффективным оказался прием использования на уроках английского языка художественного текста и аутентичного песенного материала. Книжки, аудиокнижки и фильмы на английском языке о Гарри Поттере («Harry Potter») популярны во всем мире. Такая популярность связана не только с захватывающим сюжетом, но и с богатейшим языком, на котором написана эта потрясающая книга. Читая и слушая в оригинале книгу «Гарри Поттер», мы погружаемся в удивительную атмосферу английской мифологии, сказок и легенд.

Анализ художественного текста «Гарри Поттер» позволяет нам «настроить» слух на восприятие английской речи, учит вычленять отдельные слова из предложений, запоминать правильное произношение слов и просто получать удовольствие от чтения.

Произведение богато не только окказионализмами (с англ. occasional «случайный»), которые ныне широко используются как неологизмы, но и авторскими вариантами [3, с. 301-308]. Джоан К. Роулинг передает ощущение «звука» с помощью фонологического отображения, используемого в текстах романа. Оно неприменимо в повседневной речи, что требует особого внимания. Читатель должен сосредоточиться на произношении слов, созданных для волшебного мира Гарри Поттера и его друзей [4, с. 72-76]. В серии романов о Гарри Поттере передаются необычные сочетания звуков, типа 'qu' (например, quidditch [widit]). Другими словами, те сочетания, которые стали чаще использоваться в повседневной жизни, т.к. роман приобрел огромную популярность во всем мире. Большинство придуманных Роулинг слов, располагаются в отличной от стандартной английской речи последовательности, что также акцентирует внимание на принципиально новых звуках. Автор обладает уникальным талантом транскрибировать волшебный мир с фонологической и фонетической стороны.

Другой всеми известный шотландский писатель Джеймс Мэтью Барри придумал сказочного персонажа Питера Пэна («Peter Pan») в начале XX века.

Удивительная история о сказочном мальчике, который не хотел вырасти, давно поразила воображение детей. Она началась с того, что однажды Питер Пэн влетел в окно детской в доме, где жили девочка Венди и двое ее братьев. Вместе с Питером они отправились на далекий волшебный остров. Там им встретились русалки, храбрые индейцы, озорная фея и даже пираты с их злобным главарем капитаном Крюком, судьба которого окажется в руках летающего мальчика.

Путем использования и транскрибирования выборочных текстов из книги «Питер Пэн» на уроках английского языка, можно развить языковые способности учащихся. Следовательно, их можно приобщить к звуковой догадке по образу слова и по контексту, к имитации, к развитию слуховой памяти и совершенствованию навыков чтения транскрипции.

При выборе лексических средств в другом, не менее известном романе-эпопее, трилогии «Властелин колец» («The Lord of the Rings»), английский писатель и поэт Джон Рональд Руэл Толкиен уделил особое внимание фонетической стороне, благозвучию речи [9].

Подвижность и гибкость ударения в сочетании с интонационными средствами создали богатую ритмичность. Наличие многих слов с плавными согласными звуками ([l], [m], [x], [k], [r], [t], [d], [n]), которые вносят музыкальность, а также твердые и мягкие варианты большей части согласных звуков, придают речи разнообразие в звучании [8].

Литература

1. Вейсалли, В.Я. Элементы общей и частной лингвистики. 1 часть / В.Я.Вейсалли. – Баку: Мутарджим, – 2011. – 360 с.
2. Babayev, S.M. İngilis dilinin fonetikasi / S.M.Babayev, M.Q.Qarayeva. – Bakı: Maarif, – 1983. – 260 s.
3. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка / И.В.Арнольд. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, – 1959. – 352 с.
4. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В.Кунин. – М.: Феникс, – 1996. – 381 с.
5. Gimson, A.C. An Introduction to the Pronunciation of English. Third edition / A.C.Gimson. – London: Edward Arnold, – 1980. – p. 368.
6. Goldsworthy C.L., Pieretty R.A. Sourcebook of Phonological Awareness Activities, Volume III: Children's Core Literature Grades 3 through 5. – New York: Thomson Delmar Learning, – 2004. – p. 249.
7. Ismailova, D.A. Teaching English as a Foreign Language. / D.A.Ismailova. – Baku: Mutarjim, – 2011. – p. 320.
8. Tolkien J.R.R. The Lord of the Rings. Part 2: The Two Towers / J.R.R.Tolkien. – New York: Mariner Books, – 2002. – p. 725.
9. Tolkien, J.R.R. The Lord of the Rings. Part 3: The Return of the King / J.R.R.Tolkien. – New York: Mariner Books, – 2002. – p. 1140.

Ü.M.Quliyeva

Seçmə bədii mətn və orijinal mahnı materialı nümunəsindən istifadə edərək tipik fonetik səhvlərin qarşısının alınması Xülasə

Səhvlər təlim prosesinin tərkib hissəsidir və onların düzəldilməsi təlim prosesinin bir hissəsidir. Bu problemi nəzərdən keçirərək belə bir nəticəyə gəldik ki, “səhv” sözünün ümumi mənası daha genişdir və dildən istifadə zamanı müxtəlif hadisələri əks etdirir, ona görə də bütün səhvlərin həmişə düzəldilməli olub-olmaması ilə bağlı şübhələr yaranır. Səhvlərin düzəldilməsi üzərində işləyərkən nitq qabiliyyətinin dərəcəsiindən asılı olaraq aşağıdakı üsullardan istifadə edə bilərsiniz: hərəkət şəklində düzgün cavabı sövq etmək (sözün, səsin tələffüzü); göstərici (birbaşa və ya dolay); aparıcı sual (birbaşa və ya dolay); işarələrdən istifadə; imtiyazlardan istifadə; istiqamətləndirici əmrlərdən istifadə; jestlərdən istifadə etmək və s. Bu vəziyyətlərdə ingilis dili dərslərində bədii mətndən və orijinal mahnı materialından istifadə ən təsirli üsuldur.

U.M.Guliyeva

**Prevention of Typical Phonetic Errors using the Example
of Selective Literary Text and Authentic Song Material**

Summary

Errors are an integral part of the learning process, and correcting them is part of the learning process. Considering this problem, we came to the conclusion that the general meaning of the word “error” is much broader and reflects various phenomena in the use of language, so doubts arise whether all errors should always be corrected. When working on error correction, you can use the following methods, depending on the degree of speech proficiency: prompting the correct answer in the form of an action (pronunciation of a word, sound); indication (direct or indirect); leading question (direct or indirect); use of signs; use of benefits; use of directional commands; use of gestures, etc. In our case, the most effective method turned out to be the use of literary text and authentic song material in English lessons.

Rəyçi: dos. S.Cəfərova

Redaksiyaya daxil olub: 21.09.2023

У.М.КУЛИЕВА

доцент

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

ВНЕДРЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И РАЦИОНАЛЬНЫХ ПРИЕМОВ В ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Ключевые слова: *хоровая работа, тренировочные упражнения, эмоционально-экспрессивные приемы, фонетические навыки, прослушивание*

Açar sözlər: *xor işi, təlim məşqləri, emosional ifadə üsulları, fonetik bacarıqlar, dinləmək*

Key words: *choral work, training exercises, emotional expressive techniques, phonetic skills, listening*

В настоящее время наиболее популярным и широко практикуемым в образовании является критерий лексико-фонограмматической (фонетической, морфологической, лексической, синтаксической) правильности иноязычной речи. Прежде всего, отметим, что в основе этого критерия лежит традиционно укоренившееся представление, согласно которому лексико-фонограмматическая правильность речи является одним из главных и наиболее точных показателей уровня развития иноязычной способности учащихся.

В школьных условиях обучения анализ и коррекция различного рода ошибок в иноязычной речи учащихся, не имеет никакого отношения к обучению иностранному языку как деятельности. В лучшем случае так называемая «работа над ошибками» способствует формированию у обучаемых лишь элементарных лексико-фонограмматических навыков. В практике обучения английскому языку как иностранному лексико-фонограмматической правильности не придают особого значения, поэтому исправление ошибок осуществляется только тогда, когда учитель не понял сказанное учеником, а последний в свою очередь, не догадывается, что он не понят учителем [1, с. 279-288].

Начальный этап обучения иностранному языку является самым трудным и ответственным. Здесь происходит формирование не только слухо-произносительной базы, но и всех остальных тесно связанных с ней навыков и умений. Становление слухо-произносительных навыков включает: ознакомление со звуками, тренировку учащихся в их произнесении для формирования навыка, применение приобретенных навыков в устной речи и при громком чтении.

С первых шагов приходится иногда вводить звуки, которые являются наиболее трудными, не имеющими аналога в родном языке. Например, уже на третьем-четвертом уроках английского языка младшие школьники встречаются с такой фразой, как «This is a...», и ее вопросительной формой «Is this a...?». Сначала учитель произносит речевую модель или фразу, предназначенную для усвоения (например, «My name is...»). Он ее обыгрывает или просто переводит на родной язык, чтобы учащиеся поняли, о чем идет речь. Затем учитель выделяет в модели ключевое слово и лишь потом звук или звуки. Таким образом, модель действий учителя можно представить так: *контекст-слово-звук*. Учащиеся идут реверсивным порядком: *звук-слово-контекст*.

Речь учителя на данном этапе, как правило, слегка утрирована и демонстративна. При объяснении и тренировке используется аналитико-имитативный метод. Артикуляционные правила носят аппроксимированный (приближенный к правильному произношению) характер. Это правила-инструкции, которые подсказывают учащимся, какие органы речи (губы, язык) принимают участие в произнесении звука. Например, чтобы произнести английский звук [w], нужно губы округлить и несколько выдвинуть вперед, произнося русское «у» [2, с. 9-14].

Тренировка включает два типа упражнений: упражнения на активное слушание и распознавание звуков, их долготы и краткости и упражнения на имитацию. Активное слушание («вслушивание») предваряющими заданиями, помогающими привлечь внимание к нужному качеству звука, интонеме; оно стимулирует выделение из потока слов конкретного звука, подлежащего усвоению. Упражнения в активном слушании являются обязательной составной частью упражнений в развитии слухо-произносительных навыков; они шлифуют слух и готовят почву для упражнений в воспроизведении.

Проводимые регулярно упражнения в осознанной имитации помогают преодолеть межъязыковую и внутриязыковую интерференцию, в частности, подмену иноязычного звука родноязычным. Простая имитация без осознания особенности иноязычного звука недостаточно эффективна, так как учащиеся склонны воспринимать иноязычные звуки сквозь призму произносительной базы родного языка.

При становлении произносительных навыков широко используются следующие организационные формы: хоровая, индивидуальная и парная. Хоровая работа позволяет увеличить время тренировки: каждый учащийся многократно произносит нужные звуки. Эффект хоровой работы зависит от того, как она сочетается с индивидуальной работой. Важно перемежать хоровое произнесение с индивидуальным, повышающим ответственность каждого учащегося. Для усиления обращенности речи следует пользоваться также режимом парной работы.

На начальном этапе происходит формирование слухо-произносительной базы, на последующих этапах она должна упрочиваться, т.е. каждый этап имеет свою ответственную задачу в отношении обучения произношению. Нужно иметь в виду следующее: если на начальном этапе будет что-либо упущено, и возникнут неправильные произносительные привычки, то исправить их впоследствии будет очень трудно.

На среднем и старшем этапах обучения важно не только поддерживать сформированные навыки в рабочем состоянии, но и продолжать их совершенствование. При отсутствии языковой практики происходит подавление иноязычных навыков, произношение «сползает», происходит деавтоматизация. Таким образом, основная задача продвинутого этапа сохранение и совершенствование произносительных навыков. Важно поэтому органично вписать работу над произношением в общую работу над иностранным языком [7, с. 157-166].

Контроль сформированности фонетических навыков осуществляется при выполнении речевых упражнений в аудировании, говорении и чтении вслух. При оценке произношения следует различать *фонетические и фонологические ошибки*. Первые искажают качество звучания, но не нарушают смысл высказывания; вторые искажают содержание и нарушают правильность понимания. Фонетические ошибки исправляются, но на оценку ответа не влияют, фонологические ошибки являются грубыми и поэтому дают основание для снижения положительной оценки за ответ. Одной из самых распространенных проблем, возникающих на начальном этапе обучения правильному произношению, является столкновение учащегося с явлением фонетической интерференции, т.е. восприятием звучания чужой речи сквозь призму фонетической системы родного языка. Фонетические ошибки отражают нарушения в произношении отдельных звуков, слов, словосочетаний и предложений. Они особенно заметны при чтении вслух [8, с. 9-10].

К типичным фонетическим ошибкам относят неправильное артикулирование звуков. Например, недостаточная неправильное огубленность или недостаточная открытость, нарушение правила позиционной длительности гласного.

Для того чтобы искоренить акцент в английском языке, нужно учесть особенности произношения гласных:

1. В английском языке гласные звуки обладают категорией долготы и краткости, от которой часто зависит смысл слов (в транскрибировании она обозначается двоеточием [:]).

Например, сравним слова: *leave* [li:v] *покидать* и *live* [liv] *жить*, *sport* [spo:t] *спорт* и *spot* [spot] *пятно* [5, с. 3-9].

2. Другой отличительной чертой английских гласных является существование дифтонгов. Они образуются сочетанием двух звуков и произносятся слитно: *phone* [fəʊn], *nightmare* [naitmeə].

Также, существуют некоторые типичные произносительные ошибки, допускаемые учащимися при обучении произношению согласных звуков.

Таким образом, следует учитывать некоторые особенности:

1. В конце слова звонкие согласные не оглушаются – здесь категория звонкости глухости является смысловозначительной (например, *back* и *bag*). 2. Согласные не смягчаются. 3. Звуки [t], [p], [k] произносятся с придыханием [5, с. 101-104].

Особое внимание следует обратить на отдельные согласные, в английском языке.

[1] – Существует два варианта этого звука:

Light 1 встречается в начале и в середине слов, например, *love*, *light*, *lack*, *landscape*. Чтобы правильно артикулировать, следует следить за положением языка – его кончик должен упираться в место перед верхними зубами, в то время как рот должен быть достаточно широко открыт в подобии улыбки.

Dark 1 обычно произносится в конце слов *pull*, *small*, *fill*. Особенности артикуляции заключаются в том, что задняя часть языка должна тянуться к небу, но не касаться его. При этом кончик языка может упираться в передние верхние зубы или находиться в свободном состоянии.

[v] и [w] – Это два разных звука, хотя при транслитерации на русский они часто передаются одинаково звуком [в]. Когда произносится [v], верхние зубы касаются нижней губы, как бы прикусывая ее. При произнесении /w/ губы округляются и собираются в трубочку.

[z] – Этот согласный только отдаленно напоминает русский звук [п]. В нем совершенно нет вибрации, присущей русскому произношению. Для его артикуляции кончик языка должен загигаться назад и тянуться к небу, однако не слишком энергично [4, с.59-67].

В процессе формирования произносительных навыков не обойдены вниманием эмоционально – экспрессивные приемы. Для осознанной имитации целесообразно давать учащимся материал, ценный в содержательном отношении: художественные произведения, песни, рифмовки, считалочки, афоризмы, стихи, пословицы и поговорки. [6, с. 248-251].

Использование песенно-музыкального материала позволяет вводить новые лексические или грамматические единицы, опираясь на несколько каналов восприятия одновременно.

Пособий, содержащих песни и рифмовки под музыку на различные грамматические и лексические темы существует сейчас довольно много.

Песни используются как яркое средство эмоционального воздействия, способствующее восприятию и адекватному воспроизведению звука. Песни могут успешно применяться и при отработке так называемых трудных фонетических сочетаний, а также при работе над ритмом. Именно поэтому, прослушивание и пение песен столь эффективны при работе над английским произношением [9, с. 127-129].

Помимо песен, одним из самых продуктивных приемов выявления типичных фонетических ошибок является зачитывание художественных текстов. Художественное произведение это невероятный клад знаний, вобравший в себя бесконечное количество звуковых элементов, грамматических конструкций, неиссякаемый простор лексики и прочих важных элементов, которые на протяжении всего чтения постоянно крутятся у читателя перед глазами.

Чтение художественной прозы в большей степени, чем чтение научных текстов, опирается на звучащую речь. Художественный текст надстраивается над своим графич-

ческим закреплении, заявляя о себе, как о носителе художественного смысла ритмом, звуковой огласовкой произносимого, паузами, темпом, интонацией, особым поэтическим временем. Неудивительно поэтому, что звуковая сторона художественного текста, способность исследователей слышать речь автора и его персонажей приобретает перво-степенное значение для чтения. В результате художественный текст обязательно проговаривается про себя для того, чтобы представить, как то, что написано, должно прозвучать в устной речи.

В результате при чтении художественного материала принципиально важным оказывается понятие так называемой внутренней речи (*inner speech*). Художественный текст это особый вид письменной речи, опирающийся на звучащую речь. Слуховые и артикуляционные образы слов помогают «услышать» текст, который нельзя понять, исходя только из того, что сказано. Художественный текст мы обязательно озвучиваем во внутренней речи для того, чтобы представить, как это должно быть сказано.

Каждый чтец избирает какое-то определенное качество голоса, а также комбинацию элементов сверхсинтаксической просодии, которые задают общую тембральную организацию чтения и его эмоциональную насыщенность.

Общепризнано, что, каким бы выразительным не было обычное чтение, оно, как правило, значительно отличается от чтения профессионалов и актеров, поскольку последние преследуют несколько иные цели.

Исследователи отмечают, что актер всегда более свободен в своей интерпретации. Его главной задачей является эстетическое воздействие на слушателя, поэтому он имеет полное право творчески подходить к чтению художественного текста.

В нашем исследовании понятие «актерское мастерство» рассматривается основополагающее ролевой игры на уроках английского языка. Следовательно, сюжетно-ролевая игра, как вид драматизации, может выполнить функцию механизма «эффективного запуска» коммуникативной ситуации, где учащиеся перевоплощаются в чтецов и актеров [3, с. 80-93].

Таким образом, учитывая все вышеперечисленное, мы можем сделать вывод о том, что фонетика является одной из опорных разделов науки о языке, занимающейся всесторонним изучением звучащей речи, которая с наибольшей полнотой выражает все смысловое и эмоциональное содержание высказывания.

Литература

1. Вейсалли, В.Я. Элементы общей и частной лингвистики. 1 часть / В.Я.Вейсалли. – Баку: Мутардим, – 2011. – 360 с.
2. Веренинова, Ж.Б. Обучение английскому произношению с опорой на специфику фонетических баз изучаемого и родного языков // Иностранные языки в школе, – 1994. № 5, – с. 9-14.
3. Постникова, И.И., Подгаецкая, И.М. Фонетика – это интересно. Просвещение, – 1992. – 96 с.
4. Babayev S.M. İngilis dilinin fonetikasi / S.M.Babayev, M.Q.Qarayeva. – Bakı: Maarif, – 1983. – 260 s.
5. Baker, A. Ship or Sheep / A.Baker. – The UK: Cambridge University Press, – 2006. – p. 228.
6. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J.Harmer. – The UK: Pearson Longman. – p. 448.
7. Ismailova, D.A. Teaching English as a Foreign Language / D.A.Ismailova. – Baku: Mutarjim, – 2011. – p. 320.
8. Lorenz, F. Basics of Phonetics & English Phonology / F.Lorenz. – Berlin: Logos Verlag, – 2012. – p. 162.
9. Uzunova, L.M. Play and Learn English / L.M.Uzunova. – M.: Prosveshcheniye, 1986. – p. 224.

Ü.M.Quliyeva

Fonetik bacarıqların inkişafı prosesinə emosional və rəşional üsulların tətbiqi

Xülasə

Hazırda təhsildə ən populyar və geniş tətbiq olunan xarici dil nitqin leksik-fonoqrammatik (fonetik, morfoloji, leksik, sintaktik) düzgünlüyünün meyarıdır. Xarici dili öyrənərkən ən çətin məqamlardan biri aydın və düzgün tələffüzün qurulmasıdır. Xarici dili öyrənməyin ilkin mərhələsində təkcə eşitmə-tələffüz bazası deyil, həm də onunla sıx bağlı olan bütün digər bacarıqlar formalaşır.

Fonetik bacarıqların inkişafına nəzarət dinləmə, danışma və ucadan oxumada nitq məşqlərini yerinə yetirərkən həyata keçirilir. Tələffüzü öyrətmək nitq fəaliyyətinin inkişafına tabedir, buna görə də eşitmə tələffüz bacarıqlarının əhəmiyyəti heç vaxt şübhə altına alınmır.

Beləliklə, belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, fonetika nitqin bütün semantik və emosional məzmununu ən dolğun şəkildə ifadə edən, şifahi nitqin hərtərəfli öyrənilməsi ilə məşğul olan dil elminin köməkçi sahələrindən biridir.

U.M.Guliyeva

Introduction of Emotional and Rational Techniques in the Process of Formation of Phonetic Skills

Summary

Currently, the most popular and widely practiced in education is the criterion of lexical-phonogrammatic (phonetic, morphological, lexical, syntactic) correctness of foreign language speech. One of the most difficult moments when learning a foreign language is establishing a clear and correct pronunciation. At the initial stage of learning a foreign language, not only the auditory-pronunciation base is formed, but also all other skills and abilities closely related to it.

Control of the development of phonetic skills is carried out when performing speech exercises in listening, speaking pronunciation is subordinated to the development of speech activity pronunciation skills is never questioned.

Thus, we can conclude that phonetics is one of the supporting branches of the science of language, dealing with a comprehensive study of spoken speech, which most fully expresses the entire semantic and emotional content of the utterance.

Rəyçi: dos. S.Cəfərova

Redaksiyaya daxil olub: 21.09.2023

А.А.МАМЕДОВА*старший преподаватель**e-mail: ana.mamedova@outlook.com***Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

ОБ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ПУТЁМ СОЗДАНИЯ УЧЕБНОЙ ЗАДАЧИ

Ключевые слова: логика, интуиция, пространственное мышление, эстетический мотив, моделирование, метаматематика, знание

Açar sözlər: məntiq, intuisiya, məkan təfəkkürü, estetik motiv, modelləşdirmə, metariyaziyyat, bilik

Key words: logic, intuition, spatial thinking, aesthetic motive, modeling, metamathematics, knowledge

Наблюдения психологов и наша практика показывает, что в решении самого разного рода задач разными людьми проявляются некоторые общие закономерности, характеризующие решение задач как специфическую деятельность. Заметим, что наряду с логической структурой решения задачи, которая определяется организацией исходных ее данных, логикой необходимых преобразований, можно «говорить о наличии психологической структуры решения задачи, выражающей присущее человеку интеллектуальной деятельности» [10, с. 45].

Важное место в обучении математике занимает технология построения модели решения задачи. В последние годы внимание педагогов всё чаще привлекают идеи развивающего обучения, с которыми связывается возможность принципиальных изменений в школе. Основная концепция системы развивающего обучения – обучение через создание учебной задачи.

Математика – один из важных предметов в школьном курсе обучения. Главной целью математики является не заучивание правил, а развитие интеллекта. Нормальный здоровый ученик может очень многое. Конечно, каждому обучаемому хочется радости творчества, самостоятельных размышлений.

Многие задачи требуют не длинных вычислений, а ясности взгляда, серьезного отношения и сосредоточенности. Часто замечаем, что долгое размышление приводит к решению в одну строчку.

Как говорил Д.Аламбер, «Книги, трактующие об искусстве рассуждать, полезны лишь тем, кто может обойтись без них». Можно считать, что решение задачи есть открытие. Или точнее крупица открытия.

Учебная задача в контексте учебной деятельности даётся в определении учебной ситуации, то есть выступает как единица целостного образовательного процесса. По содержанию учебная ситуация может быть нейтральной или проблемной. Оба вида этих ситуаций представлены в обучении математике, но второе требует больших усилий учителя, поэтому при всей важности проблематизации обучения проблемные ситуации встречаются в учебном процессе реже. Создание проблемной ситуации предлагает наличие проблемы (задачи), то есть соотношения нового и известного (данного), учебно-познавательной потребности обучаемого и его способности (возможности) решать эту задачу. Проблемное обучение основано на получении новых знаний обучающимися посредством решения теоретических и практических проблем, проблемных задач в создающихся в силу этого проблемных ситуациях. Проблемная ситуация для младшего школьника возникает, если у него есть познавательная потребность и интеллектуальные возможности решать задачу при наличии затруднения противоречия между старым

и новым, известным и неизвестным, данным и искомым, условиями и требованиями. Проблемные ситуации, дифференцируемые по А.М.Матюшкину, по следующим критериям:

- 1) структуры действий, которые должны быть выполнены при решении проблемы;
- 2) уровни развития этих действий у человека (младшего школьника), решающего проблему и эти трудности проблемной ситуации в зависимости от интеллектуальных возможностей.

Проблемное обучение включает несколько этапов:

- осознание проблемной ситуации;
- формулировку проблемы на основе анализа ситуации;
- решение проблемы, включающее выдвижение, смену и проверку гипотез;
- проверку решения.

Этот процесс разветвляется, но аналогии с прохождением трёх фаз мыслительного акта (по С.Л.Рубинштейну), который возникает в проблемной ситуации и включает осознание проблемы, её решения и конечное умозаключение. Поэтому проблемное обучение основывается на аналитико-синтетической деятельности обучающихся, реализуемой в рассуждении, размышлении. Это исследовательский тип обучения с большим развивающим потенциалом. Решение задачи в учебной проблемной ситуации предполагает несколько этапов:

1) понимание задачи, сформулированной в готовом виде учителем или определяемой самим учеником. Последняя зависит от того, на каком уровне проблемности находится задача, и от способности ученика её решить;

2) «принятие» задачи учеником; он должен решать её для себя, она должна быть лично значима, а потому и принята к решению;

3) связан с тем, что решение «задачи должно вызывать эмоциональное переживание «лучше удовлетворения, чем досады» неудовлетворения собой и желание поставить и решать собственную задачу и так далее. Чтобы улучшить математическую подготовку детей по теме «Величины и их измерение», необходимо пополнить её новыми упражнениями из системы развивающего обучения. При этом большую роль играет исследование методов, изучение научно-методической литературы, наблюдение за деятельностью учителя и учащихся, анализ письменных работ учащихся и педагогический эксперимент. [2, с. 32-36]

Здесь важно отметить роль формулировки задания для правильного понимания задачи. Проблемное обучение может иметь разного уровня трудности для ученика в зависимости от того, какие и сколько действий по решению проблемы он осуществляет. Очевидно, что математическое содержание этого определения смешано с философским. Первое положение – полемическое. Оно направлено против «логицизма», надеявшегося построить все здание математики из одних формальных логических элементов. Второе положение сочетает *логическую* характеристику математического познания – как базирующегося на непосредственном интеллектуальном усмотрении основных истин математики – с философским выводом, согласно которому математическое познание как познание непосредственное, интуитивное, будто бы априорно, независимо от опыта. [7, с. 25].

Аналогично и в математике некоторые формулы определенного начертания квалифицируются как противоречия. Наконец, есть аналогия между целью шахматной игры, какой является мат, и некоторыми формулами математики: формулы эти «вызывают в играющем в математику желание получить их в качестве результирующей формулы из подходящим образом подобранной цепи ходов в правильно разыгранной партии доказательства» [5, с. 27]. Однако для оправдания этого вывода, единственного не поддающегося усилиям «формализма», Гильберт, как констатирует Вейль, «вынужден прибегнуть к обладающему содержанием и смыслом мышлению», вынужден построить

«интуитивно-конечное умозаключение, опираясь на принцип полной индукции» [5, с.28]. И Вейль иллюстрирует это положение опять-таки с помощью аналогии с шахматной игрой. Эта игра может превратиться в знание, если мы докажем, что в шахматной партии при правильной расстановке фигур на доске не могут оказаться десять ферзей одного цвета. Кроме ферзя, стоящего на своем месте в начале партии, на доске могут оказаться ферзи того же цвета, например, белого, образовавшиеся в результате прохождения белых пешек на последнюю – восьмую линию клеток. Имеющийся у ребенка жизненный опыт позволяет ему осознать практическую значимость изучаемого понятия, связь его с реальными предметами и явлениями, перевести имеющиеся житейские понятия на язык математики. Дети ещё в дошкольном возрасте встречаются с необходимостью в определённых ситуациях сравнивать реальные предметы между собой по конкретным знакам. Придя в школу, они уже имеют представление о том, что два различных предмета могут быть в чём-то одинаковыми, взаимозаменяемыми, а в чём-то различными. Среди всех характеристик реальных предметов, обладающих определёнными свойствами, выделяются такие, относительно которых (в том случае, когда предметы неодинаковы) можно ввести отношения «больше», «меньше», «равно». В повседневной деятельности необходимы не догмы, а умелое, гибкое и творческое оперирование теоретическими знаниями. В связи с этим исключительную значимость для изучения любой частной методики приобретает психологическая установка ученика. В методику следует «отправляться» не за готовой продукцией в виде указаний, что и как надо делать в одной или другой учебной ситуации (как в лес по грибы или ягоды), а за «инструментами» познания и за способами их разумного применения. [6, с.34] Анализ процессов формирования математических понятий позволяет выделить следующие требования к упражнениям: способствовать мотивации введения понятий; способствовать усвоению существенных свойств, их синтезированию; способствовать усвоению терминологии, символики; способствовать пониманию каждого слова в определении и запоминанию определения; способствовать овладению объёмом понятия; способствовать раскрытию взаимосвязи различных понятий; обучать применению понятия и логическим операциям с ним.

Усвоение методических знаний в этом случае идёт совсем другими путями и способами: опора не на память, а на мышление, включение не механизмов запоминания, а глубокой аналитическо-синтетической переработки изучаемого материала на основе установления причинно-следственных связей методики со своими базовыми науками (психология, дидактика, математика) и выявления её существенных внутренних связей.

Математика в начальных классах, – это тот предмет, на материалах которого можно проводить целенаправленную работу по развитию познавательных процессов учащихся. Заметим, что обучение решению задач – это источник развития ребенка, оно идет впереди развития и ведет его за собой. При этом самостоятельное решение ребенком задач интеллектуального плана, характеризует уровень его актуального развития. И естественно то, что область ближайшего развития обнаруживается именно в совместном со взрослыми решении задач. Поэтому обучение должно и создавать ту самую зону ближайшего развития. При этом обучение двигает развитие, идет впереди него, опираясь не только на созревшие функции, но и на те, которые еще созревают. [9, с. 65] Необходимо чтобы каждый учитель, работая в системе традиционного обучения, по мере своих возможностей стремился выстроить процесс обучения решению задач максимально развивающим для учеников. Этих целей, на наш взгляд, можно добиться, используя систему развивающих задач различных видов.

Итак, мы приходим к тому, что задача в теории обучения понимается в широком смысле. В это понятие можно включить любое задание, требующее осуществления ка-

кого-либо познавательного акта, любой учебный текст, подлежащий усвоению. В решении любой задачи есть крупица открытия.

Если задача не получается и пришлось читать чужое решение, то возникнет вопрос, как до этого можно было не догадаться. Отсюда вывод: надо учиться не тому, что легко получается.

Что означает задача? Это есть цель, к которой идешь в определенных условиях и при этом выделяют следующие типы задач в зависимости от их функций: задачи с дидактическими функциями; задачи с познавательными функциями; задачи с развивающими функциями. Функции задач должны соответствовать основным компонентам образования: обучению, воспитанию и развитию. К развивающим задачам, или задачам с развивающими функциями относятся: задачи, для решения которых не требуются новые знания по предмету, надо применять имеющиеся знания в иной комбинации; задачи, с помощью и на основе которых приобретаются знания по предмету.

Одну и ту же задачу можно решить различными арифметическими способами. Арифметические способы решения задач отличаются друг от друга одним или несколькими действиями, или количеством действий, также отношениями между данными, данными и искомым, данными и неизвестным, положенными в основу выбора арифметических действий, или последовательностью использования этих отношений при выборе действий.

Следует отметить, что решение задачи различными способами позволяет убедиться в правильности ее решения, дает возможность глубже раскрыть зависимость между величинами, рассмотренными в задаче. При решении задач различными способами ученик рассматривает один и тот же вопрос с разных точек зрения, привлекая при этом дополнительную информацию, поскольку он непроизвольно выполняет большее число рассуждений, выбирает варианты из нескольких возможных. При этом полнее используется активность учащихся, прочнее и сознательнее запоминается материал.

Итак, умение решать задачи – такое же искусство, как умение плавать или бегать. Этому можно научиться.

Литература

1. Вейль, Г. Современное состояние проблемы познания в математике (немецкий оригинал статьи был напечатан в философском журнале «Symposion» в 1926 г.) и «О новом кризисе основ математики».
2. Гейтинг, А. Обзор исследований по основаниям математики. Интуиционизм. Теория доказательства (русское издание) / А.Гейтинг. – М.: Л., – 1936.
3. Hilbert, D. Die Logische Grundlagen der matematik “Matematische Annalen” Т. – 1922. – р. 88,
4. Клини, С.К. Введение в математику / С.К.Клини. – М.: Мир, – 1975.
5. Колмогоров, А., Современная математика «Сборник статей по философии математики». / А.Колмогоров. – М.,– 1963.
6. Кутюр, Л., Философские принципы математики / Л.Кутюр. – Спб. – 1981.
7. Leibniz, G.W. Die philosophischen Schriften Bd. VI / G.W.Leibniz. – Berlin, – 1985.
8. Локк, Д. Избранные произведения в двух томах, т. 1. / Д.Локк. – М.: Социально-экономическая литература. – 1960.
9. Пойа, Д. Математика и правдоподобные рассуждения: Пер. с англ.-2-е изд., перераб. / Д.Пойа. – М.: Наука, – 1975.
10. Саранцев, Г.И. Упражнения в обучении математике. 2-е издание, переработанное. / Г.И.Саранцев. – М.: Просвещение, – 2005.
11. Russell, B. Introduction to mathematical philosophy / B.Russell. – London-New York: George Allen and Unwin, – 1920.
12. Фройденталь, Г. Математика как педагогическая задача. Ч. 1. / Г.Фройденталь. – М.: Просвещение, – 1982.
13. Шакуров, Р.Х. Эмоция. Личность. Деятельность / Р.Х.Шакуров. – Казань: Центр инновационных технологий, – 2001.

A.A.Məmmədova**Tədris tapşırığı yaratmaq yolu ilə riyaziyyatın öyrədilməsi**
Xülasə

Uşağın intellektual problemlərinin müstəqil həlli onun faktiki inkişaf səviyyəsini xarakterizə edir. Və təbii ki, proksimal inkişaf sahəsi böyükklər ilə birləşən problemlərin həllində dəqiq aşkar edilir. Buna görə də, təlim də proksimal inkişaf zonasını yaratmalıdır. Eyni zamanda, öyrənməni inkişaf etdirir, yalnız yetkin funksiyalara deyil, həm də hələ yetişməkdə olan funksiyalara arxalanaraq onu qabaqlayır.

A.A.Mamedova**About teaching mathematics by creating a learning task**
Summary

The child's independent solution of intellectual problems characterizes the level of his actual development. And it is natural that the area of proximal development is revealed precisely in joint problem solving with adults. Therefore, training should create that very zone of proximal development. At the same time, learning advances development, goes ahead of it, relying not only on mature functions, but also on those that are still maturing.

*Рецензент: д.ф.н., доц. Х.Т.Новрузова**Redaksiyaya daxil olub: 26.10.2023*

Э.Х.МАМЕДОВА*доцент***Э.З.ШАФИЕВ****Н.А.МЕХТИ-ЗАДЕ**

**Азербайджанская государственная академия
физической культуры и спорта**
(г. Баку, пр. Ф.Хойского, 98)

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 6-9 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ИГР

Ключевые слова: координация, координационные способности, игровые упражнения, подвижные игры, умения, навыки, физические качества

Açar sözlər: koordinasiya, koordinasiya bacarıqları, oyun hərəkətləri, hərəkətli oyunlar, bacarıqlar, vərdişlər, fiziki keyfiyyətlər

Key words: coordination, coordination abilities, game exercises, outdoor games, abilities, skills, physical qualities

Всестороннее и гармоническое развитие детей младшего школьного возраста, укрепление их здоровья является одной из главных задач в этом возрасте. Необходимо способствовать формированию двигательных навыков и умений, развитию физических качеств. Особое внимание на данном этапе надо уделять развитию координационных способностей (КС). Координация – умение согласовывать движения различных частей тела. Координационные способности могут проявляться и в форме выполнения действий в заданном ритме, своевременной перестройке двигательной деятельности в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки, удержания различных равновесий и др. Разнообразные варианты упражнений, необходимые для развития координационных способностей – гарантия того, что можно избежать монотонности и однообразия в занятиях, обеспечить радость от участия в спортивной деятельности. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для совершенствования координационных способностей, и других физических качеств, и это является актуальной задачей процесса воспитания. Этот возрастной период называется «золотым возрастом», имея в виду темп развития координационных способностей. Координационные способности определяются следующими способами индивида [4]: дифференцировать пространственные временные и силовые параметры движения, быстро реагировать на различные сигналы, в частности, на движущийся объект, ориентироваться во времени двигательной задачи координационных способностей, точно и быстро выполнять двигательные действия за минимальный промежуток времени, приспосабливаться к изменяющимся ситуациям, к необычной постановке задачи. Эффективными средствами воспитания координационных способностей младших школьников являются игры и игровые упражнения. Подвижные игры имеют оздоровительное, воспитательное и образовательное значение. Они улучшают физическое развитие детей, благотворно воздействуют на нервную систему и укрепляют здоровье. Игра является традиционным средством педагогики; обогащающие духовные и социальные качества детей и включены во все уроки. Подвижная игра – универсальное средство физического воспитания младших школьников. Основные задачи для развития КС, которые можно решать с помощью игр и игровых средств в младшем школьном возрасте: обеспечение широкого

координационного фонда новых двигательных умений и навыков, рекомендованных школьной программой в I-IV классах. В игре удовлетворяются физические и духовные потребности ребенка, в ней формируются его ум, волевые качества. Дети постоянно ощущают потребность в игре, и она оказывает комплексное влияние на весь организм ребёнка. Умения, навыки и качества, которые приобретают дети, повторяются и совершенствуются в новых, быстро изменяющихся условиях, которые предъявляют и другие требования. В этом заключается ценность игры. К средствам воспитания КС у детей младшего школьного возраста относятся разнообразные игровые упражнения, требующие от исполнителя правильности, быстроты, рациональности, находчивости в различных условиях, являющимися новыми и необычными для учащихся, связанные с преодолением координационных трудностей. Игры, с учетом главных мотивов игровой деятельности и взаимоотношений играющих, для достижения игровых целей, разделяют на три группы [2]:

игры некомандные – в них отсутствуют общие цели для играющих, определены правила, которые предусматривают личные интересы;

игры переходные к командным играм – в них отсутствует постоянная общая цель для играющих, нет необходимости действовать в интересах других, учитывается собственное желание и помощь другим. Здесь дети начинают включаться в коллективную деятельность.

командные игры – характеризующиеся совместной деятельностью, общая цель, подчинение личных интересов играющих устремлениям своего коллектива.

Координация движений поддается тренировке благодаря положительному влиянию разработанной нами методики воспитания координационных способностей. Воспитание координации движений можно целенаправленно совершенствовать и ускорять. Проведение занятий на уроках по физическому воспитанию в младшем школьном возрасте на основе специальной апробированной программы, с использованием специальных тестов, для определения физической подготовленности, позволила определить эффективность занятий. Использовались упражнения с предметами и без предметов, в парах, тройках и были направлены на совершенствование координационных способностей, основное предпочтение составляли игры. Данная методика показала свою эффективность. Именно закладка основ развития координационных способностей в младшем школьном возрасте, позволит добиться значительных результатов на последующих этапах обучения. Координация движений – это двигательная способность, которая развивается посредством самих движений [1]. Развитие и совершенствование координационных способностей с раннего возраста приводит к тому, что дети значительно быстрее овладевают различными двигательными действиями. При выборе игр, направленных на развития КС необходимо учитывать такие критерии как простота движений, доступность, эмоциональность, целенаправленность воздействия на координационные способности, отношение самих детей к предложенной игре. Преподаватель, с учетом цели и задач, должен выбирать соответствующие игры на занятиях общей физической подготовки, направленных на обеспечение разностороннего развития координационных способностей. Существенным признаком игр является то обстоятельство, что они не требуют длительной подготовки и могут быть начаты сразу после коротких разъяснений и повторены несколько раз. В игры включаются упражнения, отличающиеся эмоциональностью и не связанные с высокими физическими напряжениями. Они используются не только для развития каких-либо качеств или навыков, но и как эффективное средство для снятия напряжений и активного отдыха. Подвижные игры носят обычно соревновательный характер и не имеют официальных правил. Правила и ход игры могут изменяться в соответствии с обстоятельствами или подчиняться определенным педагогическим целям. Подвижные игры носят обычно соревновательный харак-

тер и не имеют официальных правил. Правила и ход игры могут изменяться в соответствии с обстоятельствами или подчиняться определенным педагогическим целям. Наиболее благоприятным для формирования у детей координационных способностей, реализуемых в двигательной активности, является младший школьный возраст. Младший школьный возраст ребенка – это возраст глубоких качественных изменений всех систем организма. Координация движений поддается тренировке, и координационные способности сохраняются в течение сравнительно длительного срока. Дети 6-9 лет легко поддаются воздействию педагогического процесса. Применение подвижных игр, специальных упражнений, окажет положительное влияние на развитие координационных способностей занимающихся. Подвижная игра рассматривается как осмысленная деятельность, направленная на достижение конкретных двигательных задач в быстро изменяющихся условиях. Ребенку приходится самому решать, как действовать, чтобы достигнуть цели. Быстрая и порой неожиданная смена условий порой заставляет искать все новые и новые пути решения возникающих проблем. Играть для детей – это прежде всего, двигаться, действовать. Подвижные игры являются наиболее эффективным методом развития координационных способностей в младшем школьном возрасте [3]. Дети этого возраста любознательны, активны, самостоятельны, стремятся незамедлительно и одновременно включаться в проводимые игры, выполнять специальные упражнения. Развитие и совершенствование координационных способностей с раннего возраста приводит к тому, что дети значительно быстрее овладевают различными двигательными действиями. На более высоком качественном уровне они усваивают новые упражнения и легче перестраивают старые. Успешнее совершенствуют спортивную технику и тактику именно в этом возрасте. Высокий уровень развития координации позволит быстрее осваивать новые движения, снизить риск детского травматизма, позволит ребенку эффективнее действовать в различных игровых и жизненных ситуациях. Развитие КС создаст основу для достижения значительных результатов в дальнейшем. В учебно-тренировочные занятия следует включать максимально разнообразные движения и игры с тем, чтобы обеспечить наилучшее развитие координационных возможностей

Литература

1. Лях, В.И. Координационные способности школьников / В.И.Лях. – Минск: Полымя, – 2009. – 159 с.
2. Лях, В.И. Координационные способности: диагностика и развитие / В.И.Лях. – Москва: Дивизион, – 2006. – 290 с.
3. Козлов, А.И. Координация движений и пути ее развития у детей младшего возраста/ А.И.Козлов. – Москва: Просвещение, – 2014. – с. 59-96.
4. Мамедова Э.Х. Специальная двигательная подготовка и ее значение на занятиях по физического воспитания у детей младшего школьного возраста. Методическое пособие / Э.Х.Мамедова Баку, – 2012. – 15 с.
5. Назаренко, Л.Д. Развитие двигательных-координационных качеств как фактор оздоровления детей и подростков: монография / Л.Д.Назаренко. – Москва: Теория и практика физической культуры, – 2011. – 332 с.
6. Сейтвелиева, Э.Э. Развитие координации у детей старшего дошкольного возраста как педагогическая проблема/Э.Э.Сейтвелиева//Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. №1. –с.54-56.

E.X.Məmmədova, E.Z.Şəfiyev, N.A.Mehdizadə

6-9 yaşlı uşaqların koordinasiya bacarıqlarının oyunlar vasitəsilə inkişafının əhəmiyyəti

Xülasə

Hərəkətlərin koordinasiyası onların özləri vasitəsilə inkişaf edən motor qabiliyyətidir. Erkən yaşdan (6-9) koordinasiya qabiliyyətlərinin inkişafı və təkmilləşdirilməsi uşaqların müxtəlif motor hərəkət-

lərini daha tez mənimsəməsinə səbəb olur. Kiçik məktəblilərin koordinasiya bacarıqlarını inkişaf etdirməyin təsirli vasitəsi oyunlar və məşqlərdir. Koordinasiya bacarıqlarının inkişafı gələcəkdə əhəmiyyətli nəticələr əldə etmək üçün zəmin yaradacaqdır. Koordinasiya bacarıqlarının ən yaxşı inkişafını təmin etmək üçün məşq sessiyalarına mümkün qədər çox müxtəlif hərəkətlər və oyunlar daxil edilməlidir.

E.Kh.Mamedova, E.Z.Shafiev, N.A.Mehtizade

**The Importance of Developing Coordination Abilities
in Children 6-9 Years Old Through Game
Summary**

Coordination of movements is a motor ability that develops through the movements themselves. The development and improvement of coordination abilities from an early age (6-9) leads to the fact that children master various motor actions much faster. An effective means of developing the coordination abilities of younger schoolchildren are games and play exercises. The development of the coordination abilities will create the basis for achieving significant results in the future. Training sessions should include as many different movements and games as possible in order to ensure the best development of coordination capabilities.

Рецензент: д.ф., доц. А.Х.Рамазанов

Redaksiyaya daxil olub: 25.10.2023

И.А.МИКАИЛОВА

старший преподаватель

e-mail: qasimova_1982@list.ru

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

РАЗВИТИЕ РУССКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ НА БАЗЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Ключевые слова: *оказиональное употребление фразеологических единиц, актуализация внутренней формы, лексемная замена одного из компонентов, семантическое изменение*

Açar sözlər: *frazeoloji vahidlərin okkazonal işlənməsi, daxili formanın aktuallaşması, komponentlərdən birinin başqa leksemlə əvəz edilməsi, mənanın dəyişməsi*

Key words: *occasional using of phraseological units, actualization of internal form, lexeme replacement of the one of the components, semantic update*

В данной статье рассматриваются случаи okazjiонального употребления фразеологизмов в русском языке, а именно употребление фразеологизмов в переоформленном и измененном виде: либо с иным значением, либо с изменением в структуре [6].

Одним из интересных приемов «семантического обновления» фразеологизма является актуализация его внутренней формы, т. е. восстановление того первоначального смысла, который был свойствен переменному словосочетанию, дававшему почву для возникновения данной фразеологической единицы [2; с. 4]. Причем восстановление внутренней формы фразеологизма не устраняет окончательно и того отвлеченно-образного значения, которое присуще ему. Видимо, этот своеобразный «синтез двух значений как раз и создает тот новый художественно-стилистический эффект, который нужен писателю в поисках новых выразительных средств языка» [3, с. 97].

Возьмем в качестве примера фразеологизмы *камень преткновения* – «затруднение, на которое наталкивается кто-либо в каком-либо деле» и *козел отпущения* – «человек, на которого сваливают вину, ответственность за других». Внутренней формой этих фразеологизмов, содержащих в своей структуре лексико-словообразовательные архаизмы *преткновение* и *отпущение*, являются понятия: 1) о камне, лежащем на пути идущих и спотыкающихся об него; 2) о козле, которого с какой-то целью куда-то отпускают.

Этимологически первоначальное значение этих словосочетаний связано с библейской мифологией [6]. Первое словосочетание связано с легендой о камне, который был положен богом в Сионе для того, чтобы о него «претывались» неверующие и несоблюдающие строгих религиозных законов. Второй фразеологизм связан с древнееврейским церковным обрядом: в день отпущения грехов изгонять в пустыню живого козла, предварительно возложив на него все свои грехи.

Любопытно отметить, что при актуализации внутренней формы фразеологизма *камень преткновения* в творчестве одних писателей больший акцент делается на конкретизацию первого компонента (сравним – *гранитный камень преткновения*, *страшный камень преткновения*, *скала преткновения*), в творчестве других, напротив, прежде всего конкретизируется второй компонент (сравним – *споткнулся о камень преткновения*). Например:

«Я был страшным *камнем преткновения* для всей тайной полиции нашего сада, дамы и мужчины удивлялись моей скрытности и при всех стараниях не могли открыть, за кем я ухаживаю» (А.Герцен. Былое и думы); «Это невинное событие... во многих случаях жизни служило мне соблазном и *камнем преткновения*, о который я спотыкался и довольно больно разбил себе нос» (Л.Лесков. Смех и горе).

Как видим, актуализация внутренней формы фразеологизма достигается особым его фразовым окружением и, прежде всего, «присоединением» к первому компоненту либо согласованных определений, либо придаточных определительных предложений. Этой же цели служат: изменение грамматической категории числа у первого компонента (не *камень*, а *камни*).

Актуализация внутренней формы может достигаться и другими средствами, в том числе, например, таким, как употребление наряду с данным фразеологизмом в том же речевом контексте других фразеологических или терминологических словосочетаний, содержащих в своей структуре «одинаковый» компонент, но с иным, более конкретным значением, сравним: *камень преткновения* и *краеугольный камень*, *пробный камень* и тем более – *известняковый камень*; *козел отпущения* и *пустить козла в огород* и т.п.

В результате «соседства» с такого рода словосочетаниями и под их воздействием компоненты данного фразеологизма наполняются конкретными значениями, происходит «расщепление» единого отвлеченного и образного значения, которое было свойственно прежде данному фразеологизму в целом. Например: «Критика была и будет *краеугольным камнем* литературы и *камнем преткновения* для критиков» (А.Марлинский. Дорожные записки); «Я полагал прежде, что быть *козлом отпущения* – это одно, а *козлом в огороде* – нечто прямо противоположное. Некоторое время назад пришлось пересмотреть эту точку зрения...» (г. «Известия»).

Внутреннюю форму фразеологических единиц точно так же, как и обычных слов, не следует смешивать с их этимологией, т.е. происхождением их значений. «Общий закон языка состоит в том, что всякое новое слово всегда включает в себе признак, общий со значением, ему предшествующим» [1, с. 18]. Внутренняя форма слова находится по отношению к его значению (на определенном синхронном срезе языка) как производящее по отношению к производному. «Каждое значение слова есть собственное, и в то же время каждое, в пределах нашего наблюдения, – производное, хотя бы то, от которого произведено, и было нам неизвестно» [5, с. 41]. Эту мысль об отношении внутренней формы к значению слова как производящего к производному подчеркивают многие лингвисты. Таким образом, в последующем слове заключено не предшествующее слово, а лишь отношение к нему.

Поскольку внутренняя форма лежит «в пределах нашего наблюдения» и является производящей семантической единицей по отношению к формирующемуся на ее основе лексическому значению слова, постольку и во фразеологических словосочетаниях внутренняя форма их является производящей по отношению к присущему им фразеологическому значению. Так, например, на основе внутренней формы словосочетания *камень преткновения* – «камень, о который спотыкаются», сложилось фразеологическое значение: «помеха, затруднение, на которые наталкивается кто-либо в каком-либо деле или занятии».

Далее мы ограничимся лишь примерами фразеологических единиц из различных литературных источников, где ведущим способом семантического обновления фразеологизмов является актуализация их внутренней формы. Покажем это на таких фразеологизмах, как *из огня да в полымя*, *зарыть талант в землю*, *яко тать в ночи*, *мертвые сраму не имут*. Причем иногда актуализация внутренней формы сопровождается значительной «ломкой» структурного каркаса фразеологизма, что выражается в дистантном расположении компонентов в том или ином речевом отрезке, в синонимических заменах одной компонентной словоформы другою, наконец, в устранении некоторых компонентов и, напротив, включении других слов в компонентный состав. Например:

– Вы знаете, какой огромный *талант* у мадам Чуйкиной, ей стыдно *закапывать его*, пьеса будет скоро поставлена на сцене (Писемский. «Мещане»); Не сказал никому ни слова, взял с собою часослов древний да тулупчик и скрылся из дому, словно *тать*

ночью (М.Салтыков-Щедрин. «Губернские очерки»); Я не верю, когда говорят: *мертвые сраму не имут...* Имут! Мертвым не все равно, что говорят о них, как вспомнят их (М.Глушко. «Живым говори: «До свидания!»); Были применены отрезвляющие водяные помпы и сильнодействующие административные брандспойты. Некоторые, спасенные *от огня, попали в полымя...* (И.Шатуновский. «Пятый у огня»).

Актуализация внутренней формы, «расщепление» отвлеченно-образного значения фразеологизма сопровождаются то более, то менее значительными изменениями в его структуре. При этом «архаичные элементы, как правило, сохраняются, потому что они являются важным цементирующим средством, поддерживающим целостность структурной организации фразеологической единицы» [7, с. 69].

Широко распространенным приемом индивидуально-авторского изменения фразеологизмов в художественной и публицистической литературе является довольно последовательная замена в одном из компонентов одной лексемы другою, причем такою, которая существенно отличается от первой либо по своему значению, либо по своей стилистической принадлежности. В результате такого рода лексемных замен в одном из компонентов при сохранении общей структуры фразеологизма его общее значение преобразуется. Причем характер изменения «семантического результата» фразеологизма, характер трансформации его фразеологического значения всецело зависит от степени «семантической отдаленности», принадлежности к разным «семантическим полям», с одной стороны, тех лексем, которые вытесняют существовавшие ранее в компонентном составе, и, с другой стороны, именно тех лексем, которые подвергаются вытеснению. Семантический эффект, возникающий в результате этих лексемных замен в одном из компонентов фразеологизма, тем сильнее и неожиданнее, чем больше отличаются друг от друга сами эти лексемы по своему значению и стилистической характеристике.

Покажем данный стилистический прием на материале следующих фразеологизмов: *почивать (спать) на лаврах, не покладая рук (язык), как зеницу ока (глаза), палка (человек) о двух концах, за тридевять земель (станций), без зазрения совести (слуха), золотое (серебряное) руно, турусы на колесах (на вопросах), обетованная земля (планета), (документы) глас вопиющего в пустыне, видеть своими глазами (очами), выйти в люди (в свиньи), попасть из огня да в полымя (в воду), страха ради иудейка (полицейска), благими (добрыми) намерениями ад вымощен* и других.

– Сочиняй, брат, сочиняй поскорее! *Не засыпай на лаврах* (Ф.Достоевский. «Униженные и оскорбленные»); – *Добрыми намерениями*, говорят, *весь ад вымощен* (Л.Лесков. «Островитяне»); Индиана не могла быть с ним счастлива: она *попала из огня в воду* (Писемский. «Тысяча душ»); – *Человек, друзья, о двух концах*: одним можно лезть к черту в зубы; другим – бить черта по зубам (Ф.Гладков. «Цемент»).

Новый семантический эффект, возникающий во фразеологизме в результате лексемных замен в одном из компонентов, тем разительнее, чем контрастнее лексемы по значению и стилистической принадлежности. Сравним, например, нормативные фразеологизмы: *глас вопиющего в пустыне, видеть своими глазами, выйти в люди, земля обетованная* – с такими индивидуально-авторскими, как *документы, вопиющие в пустыне, видеть своими очами, пляж обетованный, выйти в свиньи*. Именно семантико-стилистическая контрастность лексем: *люди – свиньи, глас – документы, земля – пляж, глаза – очи* формирует особую экспрессию новых фразеологических единиц:

– Иной думает у нас, что *вышел в люди*, а в самом деле он *вышел в свиньи...* (И.Гончаров. «Обрыв»); К делу подшили голые слова, *документы* же остались *вопиющими в пустыне* (г. «Известия»); Где же этот *обетованный черноморский пляж* в столице? Адрес его: Кропоткинская набережная, бассейн «Москва» (В.Дробная. «На метро к Черному морю»).

Отметим также стремление многих писателей обновлять и усиливать значение фразеологизмов за счет введения в их структуру новых слов, преобладающих в чем-ли-

бо над предшествующими в смысловом отношении (например, в выражении количественных понятий), сравним: *словно аришин проглотил* и *словно три аришина проглотил; последняя спица в колеснице* и *пятая спица в колеснице; семи пядей во лбу* и *в восемь пядей во лбу*. По существу, здесь в смысловом образе каждого фразеологизма усилены количественные представления. Например:

Я, может быть, и умен, но *будь семи пядей во лбу*, непременно тут же найдется человек *в восемь пядей во лбу* – и я погиб (Ф.Достоевский. Подросток); Величественно выступая, шли, *словно проглотили три аришина* (А.Дружинин. Русские за границей).

Важным приемом структурно-семантического переоформления фразеологизмов в индивидуально-речевом употреблении можно назвать контаминацию, т.е. объединение в одну двух или нескольких фразеологических единиц. Так, под воздействием фразеологизмов *припадать к стопам* (чьим-либо или кого-нибудь) и *быть под пятою* образован индивидуально-авторский фразеологизм *склониться к пятам*, на основе фразеологических единиц *направить свои стопы* и *навести лыжи* образован фразеологизм *направить лыжи*: Как праха сын, *клонюсь* главою я *к вашим* каменным *пятам*... (В.Бенедиктов. «Горные выси»); – Ты хоть толком скажи, в какие страны *направляешь лыжи*? (Ф.Гладков. «Цемент»).

Наблюдения показывают, что все способы индивидуально-авторских изменений компонентного состава фразеологических единиц основаны на лексемном характере их компонентов. Поэтому при анализе фразеологических единиц в творчестве писателей следует исходить из наличной фразеологической системы, строго и четко дифференцируя от авторской трансформации факты свободного употребления слов. Правильное употребление фразеологических единиц и их окказиональных форм имеет большое значение для развития русской речи студентов-азербайджанцев.

Литература

1. Гельгардт Р.Р. Лексическая единица и устойчивые словосочетания в связи со смысловым восприятием высказывания // Филологические науки, – 1978, № 5, – с. 16-29.
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. Жуков, В.П. Русская фразеология / В.П.Жуков. – Москва: Высшая школа, – 1986.
4. Иевлева, З.Н. Методика обучения русскому языку как иностранному / З.Н.Иевлева. – Москва, – 2003.
5. Мамедли, А.М. Сопоставительный анализ русской и азербайджанской фразеологии. / А.М. Мамедли. – Баку, – 1994.
6. Мелерович, А.М. Окказиональная фразеологическая деривация в системе индивидуально-авторских преобразований фразеологических единиц // Русское языкознание, 1986, вып. 2, – с. 107-112.
7. Радченко, Е.В. Динамическое равновесие фразеологической единицы // Филологические науки, – 2009, № 2. – с. 64-72.

İ.Ə.Mikayılova

Rus dilində frazeoloji vahidlərin öyrənilməsinə dair Xülasə

Məqalədə rus dilində frazeoloji vahidlərin okkazional işlənməsi üsulları tədqiq edilir. Frazeologizmin daxili formasının aktuallaşmasına xüsusi diqqət yetirilir. Aktuallaşma frazeologizmin komponentlərdən birinin başqa leksemlə əvəzlənməsi əsasında baş verir. Yazarçı dilin yeni ifadə vasitələrini tapıb istifadə edərək yeni bədii-üslubi effekt yaradır. Azərbaycanlı tələbələrinin frazeoloji vahidlər və onların okkazional formalarından düzgün istifadə etməsi onların rus dilində nitqinin inkişafı üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir.

I.A.Mikayilova

The study of phraseological units in the Russian language

Summary

The article examines the reception of occasional using of phraseological units in Russian language. The special attention is drawn on actualization of internal form of phraseological. Actualization occurs on the base of replacement one another lexemes in one of the phraseological component. It creates new artically-stylistic effect which is using by writer in search of the new expressive means of language. The correct use of phraseological units and their occasional forms is of great importance for the development of Russian speech of Azerbaijani students.

Rəyçi: ped.f.d., dos. D.B.Cavadova

Redaksiyaya daxil olub: 22.09.2023

А.А.САДЫГОВА

доктор философии по педагогике, доцент

e-mail: afaq.sadiqova@mail.ru

Азербайджанский государственный университет

культуры и искусств

(г. Баку, пр. Иншаатчылар, 39)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, мотивация, фразеологизмы, I-IV классы, проведение исследования, слова-детали*

Açar sözlər: *rus dili xarici dil kimi, motivasiya, frazeologizmlər, I-IV siniflər, tədqiqatın aparılması, sözlər-detallar*

Key words: *Russian as a foreign language, motivation, phraseological units, I-IV classes, conducting research, words-details*

Постановка вопроса преподавания русского языка как один из иностранных языков создала необходимость разработки учебного комплекса по русскому языку на основе новых методических принципов.

Важным принципом в методике преподавании русского языка как иностранного является системность организации учебного материала. При этом особенно важно учитывать способ подачи грамматического материала, то есть необходимость представлять грамматический материал, соблюдая принцип системности, научности, последовательности, предполагающий овладение коммуникативной деятельностью.

Системное представление учебного материала способствует его лучшему восприятию и запоминанию. При подаче языкового материала необходимо определять степень легкости или трудности данного языкового материала для определенной языковой аудитории. Соблюдая дидактический принцип обучения – от легкого к трудному, – целесообразно представить в первую очередь более понятный и доступный материал. Следует постепенно расширять системно представляемые темы и этим реализовать принцип последовательности от простого к сложному.

В настоящее время в общеобразовательных школах процесс обучения осуществляется по новой образовательной программе (куррикулум), которая считается наиболее эффективной моделью образования. По этой программе за объект обучения принимается не содержание образования, а результаты обучения. Программа определяет специфику учебного предмета, содержательные линии, основные принципы организации учебного процесса, оценивания и мониторинга достижений конкретных учащихся.

Куррикулум по русскому языку – концептуальный документ, определяющий статус, специфику учебного предмета, содержательные линии, основные принципы организации учебного процесса, оценивания и мониторинга достижений конкретных учащихся по русскому языку [1, с.13].

В этом документе определяются результаты обучения и стандарты содержания общего образования, предметы, предусмотренные для каждого этапа обучения, отражается порядок организации учебного процесса, основные принципы оценивания и мониторинга ожидаемых результатов обучения, а также структура курикулумов по отдельным предметам.

В разделе предметных курикулумов, посвященном иностранным языкам, определяются статус, специфика учебного предмета «Русский язык как иностранный», об-

разовательные стандарты, которые должны быть реализованы в процессе его изучения, основные содержательные линии, образовательные стратегии, формы, методы и способы организации учебного процесса, пути и формы реализации внутрипредметной и межпредметной интеграции, критерии оценивания достижений учащихся.

На начальном этапе обучения (I-IV классы) учащиеся должны уметь правильно выражать свои мысли простыми предложениями, состоящих из 2-4-х слов; правильно, сознательно свободно читать, демонстрируя первоначальные навыки чтения; правильно писать буквы, слова и усвоенные словосочетания; понимать содержание небольшого текста (3-5 предложений); на продвинутом этапе обучения (V-IX классы) учащиеся должны уметь понимать и передать содержание небольшого текста, составлять предложения, отвечать на вопросы, выражать свои мысли, используя различные речевые модели, правильно и выразительно читать, а на третьем этапе обучения (X-XI классы), который называют творческим, предполагается дальнейшее развитие и совершенствование речевых умений, перенос приобретенных знаний, навыков и умений в различные ситуации учебного и внеучебного процесса.

Для успешной реализации содержательных стандартов по русскому языку выбор правильных форм и методов обучения и организация урока имеет очень важное значение. По содержательным стандартам к концу девятого класса учащиеся должны уметь пересказывать содержание прослушанного и прочитанного текста, выражать своё отношение к прочитанному тексту в письменной и устной форме, участвовать в обсуждениях, излагать свои мысли, использовать речевые конструкции, выражать свои мысли в различных формах, употреблять различные конструкции предложений в устной и письменной форме, писать автобиографию и заявление.

Предлагаем образец современного урока для девятого класса.

Урок 4. Тема: Интересная история о фразеологизмах (1 час)

Подстандарты: 1.1.1.; 2.1.3.; 3.1.4.; 4.1.3.

Цели. Учащийся: а) определяет основную мысль текста; б) излагает мысли путём сопоставления; в) выражает отношение к прочитанному тексту; г) правильно строит различные конструкции предложений.

Интеграция: Информатика: 3.3.1.

Формы работы: работа в больших и малых группах, в парах.

Методы и приёмы работы: ЗХУ, чтение с остановками.

Ресурсы: учебник, тетрадь, фразеологический словарь, проектор, рабочие листы.

Ход урока.

Мотивация. Постановка проблемы:

На слайдах учитель демонстрирует иллюстрации к фразеологизмам и предлагает учащимся назвать соответствующий каждой иллюстрации фразеологизм.

Учитель может дать подсказку:



1. 2. 3.

1. Так говорят, когда мешают другим заниматься делами.
2. Так говорят, когда люди постоянно враждуют между собой.
3. Так говорят, когда человек постоянно суетится, хлопочет.

Затем учитель задаёт вопрос классу: «Как вы думаете, какова тема сегодняшнего урока?»

Исследовательские вопросы:

1. Чем отличаются фразеологизмы от обычных словосочетаний?
2. Как появляются фразеологизмы в языке?

Отличие фразеологических оборотов от свободных словосочетаний:

фразеологические обороты	свободные словосочетания
1) в их составе нельзя заменять слова по своему желанию: ставить точку – заканчивать спор; 2) слова в них сохраняют свою смысловую самостоятельность; 3) требуют запоминания.	1) можно заменить любое из слов другими словами: ставить точку (вопросительный знак, восклицательный знак); 2) слова в них сохраняют свою смысловую самостоятельность; 3) не требуют запоминания.

Фразеологические обороты (фразеологические единицы, фразеологизмы) – устойчивые сочетания слов, которые обладают эмоционально-экспрессивным свойством и имеют лексическое значение в целом. Они придают речи более образный, выразительный характер. Большое количество фразеологизмов образуется на базе свободного сочетания, то есть сочетания в прямом смысле: *плыть по течению, махнуть рукой*.

Признаки фразеологизмов:

Воспроизводимость – не создаются в речи, а воспроизводятся как готовые целостные единицы: <i>рукой подать, за тридевять земель, морской волк</i> .
Устойчивость – имеют устойчивую структуру и значение: <i>стреляный воробей, спустя рукава, белая ворона, бить баклуши</i> .
Семантическая целостность – значение не вытекает из значения её компонентов: <i>без задних ног, водить за нос, давать волю языку</i> .
Непроницаемость – внутри них вставки обычно невозможны: <i>куры не клюют, на седьмом небе, сломя голову, капля в море</i> .

Проведение исследования:

Для проведения исследования учитель может использовать метод ЗХУ. После того, как учащиеся обсудят в парах (малых группах) свои представления о теме, они могут заполнить таблицу ЗХУ. Используя ключевые слова или фразы, учащиеся в графу «ЗНАЮ» заносят всё, что знают о фразеологизмах. После обсуждения записей в первой графе всем классом заполняется графа таблицы «Хочу знать». Этот этап работы связан с отражением индивидуальных интересов учащихся, то есть того, что они хотели бы ещё узнать о фразеологизмах.

Обсуждение и обмен информацией:

Учащиеся читают текст «Интересная история о фразеологизмах», знакомятся с новыми словами и словосочетаниями.

Послушайте интересную историю о том, как появились фразеологизмы. Представьте себе: однажды в мастерской рабочий взял две дужки и стержень, которые использовал по отдельности. Он включил аппарат и сварил их в одну новую деталь в виде буквы **Ф**.

Такое происходит и в жизни слов. Живут слова-детали, ими пользуются по отдельности или в виде обычных сочетаний. Но в какой-то момент слова сливаются в неделимые сочетания – фразеологизмы. Например, существуют слова: вода, не, разлить и фразеологизм водой не разольёшь; провалиться, земля, готов, сквозь – готов сквозь землю провалиться. Так из сочетаний слов рождаются фразеологизмы.

Русский язык очень богат фразеологизмами. Источники фразеологизмов различны. Одни из них возникли в профессиональной среде. Другие связаны с мифологией и реальными историческими событиями; третьи вышли из песен, сказок, загадок, литературных произведений.

Фразеологизмы украшают речь, делают ее выразительной, образной.

Обсуждение текста можно организовать в форме ответов на вопросы, которые даны после текста (**задание № 1**):

1. Чем отличаются обычные словосочетания от фразеологизмов?
2. Что надо делать, если вы не знаете значение какого-нибудь фразеологизма?
3. Как можно узнать историю их возникновения?
4. Что может быть источником фразеологизмов?

Учащиеся делятся результатами своей работы и, по необходимости, пополняют свои записи «находками» одноклассников. Эти ответы и новые знания заносятся учащимися в третью графу таблицы «УЗНАЛ(А)». Учащиеся сравнивают свои первоначальные знания и вновь приобретённые и обобщают их. Если в тексте «Интересная история о фразеологизмах» учащиеся не найдут ответа на некоторые интересующие их вопросы, то это даст стимул для их исследовательской деятельности. Можно предложить учащимся в качестве домашнего задания самим найти такую информацию с использованием печатных изданий и Интернет-ресурсов. На следующем занятии учащиеся могут представить результаты своих исследований.

Прежде чем выполнить **задание № 2**, учитель может обратить внимание учащихся на то, что русский язык богат фразеологизмами. Так, например, только с одним словом *рука* имеется более пятидесяти оборотов. В данном задании учащиеся должны вспомнить пройденные в 8 классе фразеологизмы, в которых встречаются слова *глаз* и *голова* и объяснить их значение. Это фразеологизмы:

1. *Гладить по головке, голова идёт кругом, светлая голова, потерять голову.*
2. *Закрывать глаза на что-либо, открыть глаза на что-либо, пускать пыль в глаза, с глазу на глаз.*

Работу можно проводить в группах с использованием рабочих листов.

Задание № 6 рекомендуется выполнять в группах. В диалоге учащиеся должны найти фразеологизмы и объяснить их значение. Затем нужно составить и разыграть диалоги, используя фразеологизмы: *знать как свои пять пальцев, ломать голову*.

- Самир, здравствуй!
- Здравствуй, Ильгар! Ты что *нос повесил*?
- Я не смог занять призовое место на турнире по шахматам.
- Не *падай духом*. На следующем турнире обязательно займёшь.

- Ариф, добрый день!
- Добрый день, Рамиз! Ты почему поссорился с Али? Он же хороший товарищ.
- Я его знаю как свои пять пальцев. Он меня обидел.
- Может быть. Я его знал как хорошего человека.

- Арзу, здравствуй!
- Здравствуй, Руслан! Почему у тебя настроения нет?
- Я не смог решить задачу по математике.
- Не *ломай голову*, я тебе помогу.

Прочитав текст в **задании № 5**, учащиеся могут узнать об истории происхождения двух фразеологизмов: *работать засучив рукава, работать спустя рукава*, которые очень часто употребляются в речи. Значения выделенных слов учащиеся могут найти в словаре.

Рукавицы и перчатки появились на Руси довольно поздно. Одежда была с длинными рукавами, которые засучивали перед работой. Так возникло выражение работать засучив рукава, то есть работать усердно.

После работы зимой рукава опускались, чтобы согреть руки. Со спущенными рукавами человек не мог хорошо работать, так как они ему мешали. Отсюда и возникло выражение работать спустя рукава, что значит небрежно, кое-как.

Рукавицы – предмет одежды, закрывающий всю кисть и большой палец отдельно. Меховые рукавицы. Брезентовые рукавицы (рабочие).

Засучивали – завернуть кверху (рукав), энергично приняться за дело.

Усердно – отличающийся усердием.

В задании № 7, которое также можно проводить в группах, нужно найти устойчивые сочетания слов. Учитель должен обратить внимание учащихся на то, что общее значение устойчивых сочетаний носит переносный характер.

I. Светлая голова, светлые обои; золотые серьги, золотые руки; потерять ключи, потерять голову; ломать игрушки, ломать голову.

II. Надуть губы, надуть шары; играть с огнём, играть в шахматы; идти в ногу, идти пешком; смотреть сквозь пальцы, смотреть сквозь стекло.

Следующее задание № 3 также проводится в группах. По условию задания учащиеся должны выбрать из скобок соответствующее прилагательное и составить словосочетание с существительным. При этом учащиеся должны обосновать свой выбор. Учащимся необходимо обратить внимание на то, что семантически оба прилагательных в скобках могут сочетаться с существительным. Например, *медведь* может быть и *белым*, и *большим*. Но поскольку существительные с *ь* на конце могут быть как мужского, так и женского рода, то выбирать надо прилагательное, которое сочетается с существительным грамматически. В данном случае слово *медведь* грамматически сочетается со словом *большой* (мужской род).

I. Медведь (*белая, большой*), вратарь (*опытный, хорошая*), портфель (*кожаный, черная*), боль (*острый, сильная*), кровать (*широкая, новый*), дверь (*железный, деревянная*), роль (*главный, интересная*), лебедь (*белая, красивый*).

II. Новость (*важный, хорошая*), печь (*кирпичный, старая*), житель (*сельская, городской*), корабль (*военная, большой*), дождь (*сильный, мелкая*), нефть (*лечебный, бакинская*), соль (*крупный, мелкая*), путь (*долгий, короткая*).

Цель задания № 8 – повторение пройденного материала. Учащимся нужно употребить существительные, данные в скобках, в творительном падеже. Затем составить предложения со словами *живопись, астрономия, теннис, рисование, бокс, история*. Вторую часть задания учащиеся могут выполнить на заранее подготовленных учителем рабочих листах.

Моя старшая сестра увлекается (музыка) *музыкой*. 2. Наш близкий друг интересуется (физика) *физикой*. 3. Многие одноклассники занимаются (спорт) *спортом*.

Моя подруга интересуется *живописью*. *Астрономия* изучает планеты и звезды. Мой брат занимается *теннисом*. Он получил отлично по *рисованию*. Чемпионат по боксу пройдет в нашем городе. *История* – мой любимый предмет.

В конце урока учащиеся решают ребус (задание № 10). Решается ребус следующим образом: в слове *зонт* отбрасываются две последние буквы (*ЗО*), в слове *лото* – вторую букву *о* (*лот*), добавляем (*-ые*) и слово *руки*, получилось: *золотые руки*.



Об истории происхождения ещё одного фразеологизма *круглый год* учащиеся могут узнать из рубрики «**Это интересно знать**».

*Мы часто употребляем в языке словосочетание **круглый год**. Почему, например, год «круглый», а не «квадратный»? ведь год делится на четыре периода, на четыре времени года.*

Дело в том, что четыре времени года переходят друг в друга не сразу, а постепенно, незаметно: зима – в весну, весна – в лето, лето – в осень, осень – в зиму.

Год за годом, круг за кругом – так движется жизнь. Жизнь земли, жизнь страны, твоя жизнь.

Результат и обобщение: Учащиеся узнают об истории происхождения устойчивых сочетаний слов – фразеологизмов. Употребление учащимися в речи усвоенных фразеологизмов делает её более выразительной, способствует пополнению словарного запаса. Учащиеся развивают навыки составления словосочетаний и предложений, проявляют умение логически мыслить при решении ребусов.

Оценивание: формативное.

Домашнее задание: Задание № 4. Учащиеся должны письменно ответить на вопросы, используя данные в скобках слова. Задание дано на повторение пройденного грамматического материала и закрепление умения употреблять существительное со значением орудия действия в форме творительного падежа.

Задание № 9 направлено на повторение и закрепление пройденного грамматического материала. Учащиеся должны правильно употребить существительные после количественных числительных.

При расположении языкового материала следует учитывать сложность материала, его коммуникативную значимость, необходимость для формирования речевой компетенции. Грамматический материал необходимо представлять в единстве с соответствующим лексическим материалом и текстом. Для достижения ожидаемого результата важное значение имеет организация учебного процесса и применение интерактивных методов в этом процессе.

Литература

1. Образовательная программа (куррикулум) по русскому языку. – Баку, – 2013. – с. 13.
2. Пашаева А. Русский язык. Учебник по предмету «Русский язык» (как основной иностранный язык) для 9-го класса общеобразовательных школ с азербайджанским языком обучения / А.Пашаева, С.Алиева, Н.Зейналова. – Баку: 1001 Китаб, – 2020. – 200 с.

A.A.Sadıqova

Rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin müasir formada təşkil edilməsinin bəzi aspektləri

Xülasə

Rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin müasir metodları tədris prosesinin təşkilinə yeni metodoloji prinsiplərə əsaslanan yeni yanaşmalar tələb edir. Yeni yanaşma ilə qrammatik materialın təqdim edilməsi metodu, yəni kommunikativ fəaliyyətin mənimsənilməsinə nəzərdə tutan sistemlilik, elmlilik, ardıcılıq prinsipinə riayət etməklə qrammatik materialın təqdim edilməsi zərurəti nəzərə alınmalıdır. Tədris materialının sistemli şəkildə təqdim edilməsi onun daha yaxşı qavranılmasına və yadda saxlanmasına kömək edir. Dil materialını təşkil edərkən təklif olunan materialın mürəkkəbliyini, onun kommunikativ əhəmiyyətini və nitq səriştəsinin formalaşdırılması ehtiyacını nəzərə almaq vacibdir. Məqalədə Azərbaycan məktəbinin IX sinfində bir dərsin nümunəsi təqdim olunur.

A.A.Sadigova

Some aspects of organizing a modern lesson of Russian as a foreign language
Summary

Modern methods of teaching Russian as a foreign language require new approaches to organizing the educational process based on new methodological principles. With a new approach, one should take into account the method of presenting grammatical material, that is, the need to present grammatical material, observing the principle of systematicity, scientificity, consistency, which presupposes mastery of communicative activity. A systematic presentation of educational material contributes to its better perception and memorization. When arranging language material, it is important to take into account the complexity of the proposed material, its communicative significance, and the need for the formation of speech competence. The article offers a sample of one lesson in the ninth grade of an Azerbaijani school.

Рецензент: д.ф.н., доц. Я.К.Алхасов

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

В.САФАРОВАстарший преподаватель
e-mail: vusala.saf72@gmail.com**Бакинский славянский университет**
(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)**МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА****Ключевые слова:** эстетическое воспитание, дошкольный возраст, совокупность чувств, эмоциональное воздействие, творческое воображение**Açar sözlər:** estetik tərbiyə, məktəbəqədər yaş, hisslər toplusu, emosional təsir, yaradıcı təxəyyül**Key words:** aesthetic education, preschool age, a set of feelings, emotional impact, creative imagination

Музыка – сильнейшее средство формирования интеллекта, эмоциональной культуры, чувств, нравственности, поэтому так велико ее влияние на эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. Она проникает в самые глубокие тайники человеческого духа, пробуждает чистые благородные чувства. Музыка – самый эмоциональный вид искусства, она имеет звуковую природу, временной характер, обобщенность образов, тем самым является «искусством чувств», как говорил П.И. Чайковский [5, с. 112]. Она должна звучать не только на музыкальных занятиях, но и в быту, в играх детей, включаться в другие виды деятельности детей (в том числе образовательную), служить развлечением и отдыхом.

Чтобы музыка выполнила эту важную функцию, надо развивать у ребенка общую музыкальность.

«С развитием общей музыкальности у детей появляется эмоциональное отношение к музыке, совершенствуется слух, рождается творческое воображение. Переживания детей приобретают своеобразную эстетическую окрашенность. Музыкальное воспитание дошкольников – основа художественно-эстетического воспитания маленькой личности» [4, с. 16].

Средствами музыкальной образовательной деятельности решаются задачи:

- Пробудить в детях интерес к музыке;
- Обогащать музыкальные знания детей, познакомив их с различными произведениями;
- Познакомить дошкольников с базами элементарных музыкальных понятий;
- Развивать способности (слух, певческие навыки, чувство ритма, музыкальную отзывчивость);
- Развивать творческие способности детей;
- Прививать музыкальный вкус.

Музыкальное воспитание в детском саду, зачем и почему?

Ребенок дошкольного возраста с удовольствием познает мир. Любопытные, открытые к информации, маленькие дети, словно губка, поглощают все то, что мы в состоянии им дать. Здесь основная задача для нас, взрослых, щедро предоставить им все, к чему стремится детская душа, открыть им мир, познакомив с самым прекрасным – с искусством. С музыкальной деятельностью, маленькие воспитанники ассоциируют все самое лучшее и светлое. Дети любят петь, им нравится играть и танцевать. Дать детям то, к чему стремится их душа – наша задача и обязанность.

Известно, что музыкальное произведение увлекает ребёнка не только внешней звуковой стороной, но и внутренним, смысловым содержанием. Смысл и содержание

музыки ребёнок постигает по законам творческой деятельности человека и такая деятельность всегда носит эстетический характер.

Об этом свидетельствуют детские впечатления от восприятия музыкальных произведений, которые находят отражение:

- в элементарных суждениях;
- эмоциональных оценках;
- рисунках;
- движениях;
- играх;
- незатейливых, но чувственно выразительных детских рассказах;
- и небольших стихотворениях.

По мнению Н.А.Ветлугиной, «музыка для ребенка – мир радостных переживаний. Чтобы открыть перед ним дверь в этот мир, надо развивать у него способности, и прежде всего музыкальный слух и эмоциональную отзывчивость. Иначе музыка не выполнит своей воспитательной функции.

Необходимо использовать разнообразные формы организации музыкальной деятельности детей. Музыка должна прослушиваться в спокойной, тихой обстановке. Ребенку необходима музыкальная среда. Также музыку можно использовать в качестве фона для рисования, лепки или другой деятельности. При неоднократном воспроизведении музыки, у ребенка появляются изменения. Он более сконцентрирован, улучшается произвольная память, более глубокие и содержательные высказывания детей о музыке» [1, с. 37].

В результате музыкального воздействия у ребенка улучшаются познавательные процессы, формируется эмоционально-волевая сфера. Музыка способствует получению положительных эмоций и чувств, что способствует гармоничному развитию личности. Развивая ребенка эстетически, необходимо всячески поддерживать пусть еще незначительные творческие проявления, которые активизируют восприятие, будят фантазию и воображение.

«Музыка является одним из богатейших и действенных средств эстетического воспитания, т.к. она обладает большой силой эмоционального воздействия, воспитывает чувства человека, формирует его вкусы. Гармоничность музыкально-эстетического воспитания важна для детей всех возрастов. Но никто так не нуждается в ней, как дети дошкольного возраста. Ведь музыкальные впечатления, полученные ребенком в период раннего и дошкольного детства, остаются в его памяти надолго, иногда на всю жизнь» [2, с. 19].

Эстетическое восприятие – это совокупность чувств и эмоций, проявление радости, недовольства, печали, счастья, удовольствия. В процессе эстетического воспитания у детей происходит переход от безотчетного отклика на все яркое, красивое к сознательному восприятию прекрасного.

«Эстетическое воспитание было признано наиважнейшим в системе воспитания дошкольников. Музыка, помимо воспитательного, имеет еще и психотерапевтический эффект. Музыка способна успокоить, настроить на позитивный лад. Средствами музыки маленькие скромники решают свои большие проблемы, раскрываясь, как кувшинки, в музыкально-игровой деятельности» [3, с. 209].

Эстетическое воспитание – это не только расширение кругозора, списка прочитанных книг, увиденных кинофильмов, услышанных музыкальных произведений, совершенствование природы человека, возбуждает высокие чувства, приучает пользоваться сокровищами искусства. Слушая произведения П.И.Чайковского, Д.Б.Кобалевского, О.Зульфугарова, О.Раджабова, Г.Гусейнли и других композиторов дети начинают приобщаться к красоте и богатству музыки.

Эстетическое воспитание включает в себя формирование эстетических вкусов и эстетических чувств. Роль музыки в эстетическом воспитании заключается в развитии у детей способности воспринимать прекрасное в окружающей действительности, в произведениях искусства, в природе, в отношениях к людям, отличать действительно прекрасное от безобразного.

Основные задачи современного музыкально-эстетического воспитания детей дошкольного возраста связаны с формированием основ музыкально-эстетической культуры, что предполагает:

- Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку;
- Обогащение опыта восприятия произведений музыкального и других видов искусства (живопись, литература, танец);
- Расширение знаний в области музыкальной и художественной литературы, овладение умениями и навыками музыкального восприятия и исполнительства;
- Развитие музыкальности и музыкально-творческих способностей;
- Воспитание эмоционально-ценностного отношения к музыке, танцу, живописи, литературе;
- Овладение способностью замечать, ценить красоту окружающего мира, человеческих отношений, переживать и создавать эстетически выразительные образы [6, с. 12].

«В дошкольном возрасте музыкально-эстетическая деятельность охватывает музыкальную активность ребёнка, которая интегрируется в соответствии с содержанием музыки с другими видами деятельности:

- Речевой;
- поэтической;
- художественно-изобразительной;
- театрально-игровой» [5, с. 23].

Интеграция разных видов эстетической деятельности способствует появлению оценок прекрасного в природе и человеческих отношений, обогащает другие виды художественного творчества (изобразительное, речевое, театрально-игровое).

Для реализации задач эстетического воспитания детей необходимы определенные условия: прежде всего, это среда, в которой живет и развивается ребенок. Если обстановка эстетична (музыкальна), красива (совсем необязательно богата), то он с малых лет будет принимать эстетическое окружение как норму. Не все можно выразить словами. Есть такие оттенки чувств, которые глубже и полнее всего могут быть выражены в музыке, поэтому она необходима ребенку. «Детство также невозможно без музыки, как невозможно без игры, без сказки», – в этом был убежден В.А.Сухомлинский [3, с. 148].

Музыка – величайший источник эстетического и духовного наслаждения, которая сопутствует человеку на протяжении всей его жизни, вызывает эмоциональный отклик, взволнованность, стремление к действию. Музыкальное искусство, непосредственно и сильно воздействующее на человека уже в первые годы его жизни, занимает большое место в его общем культурном развитии – постоянный спутник человека во всей его жизни, самый мощный и эмоциональный вид искусства.

Литература

1. Ветлугина, Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду. Изд. 2, / Н.А.Ветлугина. – Москва: Просвещение, – 1982. – 271 с.
2. Гречко, Г.П. Музыка как средство эстетического воспитания детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика, Молодой ученый, – 2018, №13. 1 (199.1), – с. 18-21.
3. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения, 3 т.: / В.А.Сухомлинский. – М.: Педагогика, – 1979. – 560 с.

4. Цепляева А.В. Музыкально-эстетическое воспитание детей младшего школьного возраста: Педагогика. Молодой учитель, №12 (23, декабрь, 2010), – с. 15-21.
5. Чайковский, П.И. Полное собрание сочинений. Т.2. / П.И.Чайковский. – М.: Музгиз, – 1953. – 437 с.
6. Шацкая, В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В.Н. Шацкая. – М.: Просвещение, – 1975. – с. 48.
7. Шестакович, Д.Д. Знать и любить музыку / Д.Д.Шестакович. – М.: Музыка, – 1958. – с. 507.

V.Səfərova

Musiqi məktəbəqədər uşaqların estetik tərbiyə vasitəsi kimi
Xülasə

Məqalədə məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda estetik hisslərin inkişafında, estetik və bədii dəyərlər aləmində oriyentasiyalar sisteminin formalaşmasında musiqinin əhəmiyyəti problemi araşdırılır. Dinamik dövrümüz dünya ilə insan münasibətlərinə yenidən baxmaq zərurəti ilə xarakterizə olunur: bizə prioritetlərin dəyişdirilməsi, dəyərlərin yenidən qiymətləndirilməsi və dünyada yeni davranış paradigmasının seçilməsi lazımdır.

V.Safarova

Music as a Means of Aesthetic Education of Preschool Children
Summary

The article examines the problem of the importance of music in the development of aesthetic feelings in preschool children, the formation of a system of orientations in the world of aesthetic and artistic values. Our dynamic times are characterized by the need to reconsider human relations with the world: we need a change of priorities, a reassessment of values, and the choice of a new paradigm of behavior in the world.

Рецензент: д.ф.ф., старший преподаватель А.Ф.Мамедова

İ.Ə.ƏHMƏDOVA

baş müəllim

e-mail:ridvan_baku@mail.ru

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

AZƏRBAYCAN KİNO MUSIQİSİNİN YARANMA TARİXİ

Açar sözlər: *kino, incəsənət, musiqi, mədəniyyət, təhsil*

Key words: *cinema, art, music, culture, education*

Ключевые слова: *кино, искусство, музыка, культура, образование*

“Çox sevindirici haldır ki, Azərbaycanın böyük tarixə malik olan incəsənəti, musiqi sənəti hər il yeni istedadlar yetişdirir. Bu, xalqımızın mədəniyyətinin, incəsənətinin zənginliyini nümayiş etdirir” Heydər Əliyev [1, s. 4].

Belə ki, kinonun yaranma tarixi 1895-ci il dekabrın 28-də Parisdə Lümyer qardaşları tərəfindən çəkilmiş kinosüjetlərin ilk nümayişindən, Azərbaycanda isə kino sənətinin yaranma tarixi 1898-ci il avqustun 2-dən başlayır. 2009-cu ildə çəkilmiş, “Yaddaş” Sənədli Filmlər Studiyasında rejissor Ziya Şixlinski tərəfindən qısametrajlı sənədli film istehsal edilmişdir. Filmdə dahi Üzeyir Hacıbəylinin yaradıcılığından tutmuş, bizim günlərdə peşəkar milli musiqi sənətinin inkişafı tarixindən və uğurlarından söhbət açılır.

Musiqi filmin ən mühüm komponentlərindən biridir. Personajların, hadisələrin zaman və məkan xüsusiyyətlərini səciyyələndirmək, əsərin ideyasını ifadə etmək kimi funksiyaları yerinə yetirir. Musiqiyə tələbat kinonun yarandığı ilk illərdə meydana gəlmişdir. Kino üçün musiqi – kinofilmin ən vacib ifadə vasitələrindəndir. Tarixdə kinomusiqi iki dövrə bölünür: səssiz kino dövrü və səsli kino dövrü. Səssiz kino dövründə musiqi hələ kinofilmin bir hissəsi deyildi, onunla birlikdə yaradılmaz, yalnız kinonun nümayişi zamanı meydana çıxırdı. Həmin musiqini pianoçu-illüstratorlar (tapyorlar), bəzən isə kiçik orkestrlər ifa edirdi. Dünya incəsənətinin elə bir sahəsi yoxdur ki, musiqi onunla sıx əlaqədə olmasın.

Musiqi kinoda heç də birdən-birə indiki qədər böyük və məsul mövqə tutmamışdır. Kino sənətinin ilk çağlarında kino musiqisi tətbiqi rol oynayırdı, ilk səssiz kinolar musiqinin müşayiəti ilə nümayiş olunurdu və müşayiətdə aparıcı funksiya, əsasən, fortepiano alətinin üzərinə düşürdü. Bu isə ifaçıdan böyük məharət tələb edirdi. Kinonun dramaturji xəttində cərəyan edən bütün dəyişikliklər pianoçunun ifa məharətindən asılı idi.

Azərbaycan kino tarixindən məlumdur ki, C.Cabbarlı adına “Azərbaycanfilm” kinostudiyasında istehsal olunan bir çox filmlərə yazılmış kino musiqisi – mahnılar və musiqi lövhələri qısa vaxt keçəndən sonra ayrıca yaşamaq hüququ qazanmışdır. Bu mahnılar və musiqi lövhələri xalq arasında geniş yayılmışdır. Ümumilikdə kinoda musiqi amili bədii məzmunun ideya və obrazının açılmasında ən mühüm elementlərdəndir. “Kino bəstəkarı sadəcə olaraq, ekranda baş verən hadisələrə musiqi illüstrasiyaları deyil, filmin əsas dramaturgiyası ilə dərin-dən bağlı olan musiqi yazır.

Musiqi qəhrəmanların psixoloji xüsusiyyətlərini tamamlayıb dərinləşdirir, filmin epizodlarını xüsusi bir ifadə, parlaq və gözəl səs obrazları ilə zənginləşdirir. Kino musiqisi musiqi yaradıcılığının mürəkkəb bir sahəsidir. O, bəstəkardan ən müxtəlif forma və janrlara professional səviyyədə bələd olmağı və məntiqi dramaturji təfəkkür tələb edir. Musiqi kinokadrları, obrazları musiqi ilə açma bilməlidir. Digər tərəfdən kinoda musiqinin yadda qalan olması da şərt deyil. Kinolara yazılan musiqilər ciddi olmalıdır”.

Azərbaycan kino musiqisinin də özünəməxsus ənənələri var. Azərbaycan mədəniyyətinin, o cümlədən kino sənətinin inkişafında, geniş şəkildə tanınmasında Ü.Hacıbəyovun, Q.Qarayevin, F.Əmirovun, T.Quliyevin, Xəyyam Mirzəzadənin Niyazinin və başqa bəstəkarlarımızın rolu böyükdür. “Sovet Azərbaycanının incəsənəti” sənədli filminin (1934) bəstəkarı isə M.Maqomayevdir. Bundan sonra kino musiqisinin nümunələrinə “Türk qadınının baharı” (1936, bəst. Niyazi), “Ordenli Azərbaycan” (1938, bəst. Niyazi, Q.Qarayev, C.Hacıyev), “İyirminci bahar” (1940, bəst. Niyazi, T.Quliyev) və s. sənədli filmlərdə rast gəlirik. 40-cı və sonrakı illərdə çəkilmiş sənədli filmlərə ən çox musiqi bəstələyən bəstəkarımız T.Quliyev olmuşdur. O vaxdan musiqi kinonun ayrılmaz hissəsinə çevrilmişdir. 1936-cı ildə C.Cabbarlının eyniadlı pyesi əsasında çəkilmiş bəst. Niyazi, Z.Hacıbəyov olan “Almaz” bədii filmi səssiz olsa da, burada milli kino musiqisindən istifadə olunmuşdur. Bəstəkarlarımızdan Q.Qarayev “Xəzər dənizçiləri” (1944), S.Ələsgərov “Daşkəsən” (1946), C.Cahangirov “Arazın sahillərində” (1953), E.Sabitoğlu “Dağlarda zavod” (1962) sənədli, R.Hacıyev “Qara Daşlar” (1956), V.Adıgözəlov “Qərribə əhvalat” (1960), F.Əmirov “Səhər” (1960). X.Mirzəzadə “Bizim küçə” (1961), A.Məlikov “Sehrli xalat” (1964), A.Rzayev “Su ərizəsi” (1965), P.Bülbüloğlu “İstintaq davam edir” bədii filmlərinə musiqi bəstələmişlər. Onların əksəriyyətinin yaradıcılığında sonralar kino musiqisi əsas yerlərdən birini tutmuşdur. Üzeyir bəyin məşhur “Arşın mal alan” (1945,1965) və “O olmasın, bu olsun” (1956), Q.Qarayevin “Bir ailə” (1943), “Bir məhəllədən iki nəfər” (1957), “Uzaq sahillərdə” (1958), “Leyli və Məcnun” (1961), “İnsan məskən salır” (1967), F.Əmirovun “Səhər” (1960), “Böyük dayaq” (1962), “Sevil” (1970), T.Quliyevin “Səbuhi” (1941), “Bəxtiyar” (1955), “Görüş” (1955), “Ögey ana” (1958), Niyazinin “Kəndlilər” (1939), “Fətəli xan” (1947) filmlərinə yazdıqları musiqi tamaşaçıların ruhunu oxşayır.

Azərbaycan kino musiqisinin inkişafında bəstəkar Rauf Hacıyevin də xidməti xüsusi qeyd olunmalıdır. Onun “Romeo mənim qonşumdur”, “Əhməd haradadır?” kinokomediyalarına, “Qaraca qız” kinonovellasına bəstələdiyi gözəl musiqi əsərləri öz poetikliyi, estrada və milli mahnı janrlarının ustalıqla üzvi surətdə birləşdirilməsi ilə seçilir. Arif Məlikov bir çox filmlərə, o cümlədən “İyirmialetilər”, “Axırıncı aşırım”, “Ulduzlar sönmür”, “Qərrib cinlər diyarında”, “İşarəni dənizdən gözləyin”, “Gecə qatarında qətl” və s. bədii, sənədli və animasiya filmlərinə musiqi bəstələmişdir. E.Sabitoğlu bir çox filmlərə (“Ad günü”, “Dantenin yubileyi”, “Dədə Qorqud”, “İstintaq”, “Bizim Cəbiş müəllim”, “Gün keçdi”, “Bizi bağışlayın”, “Təhminə” və s.) bəstələdiyi mahnı və musiqi parçaları xalq musiqisinin ən xarakterik cizgilərini özündə birləşdirmişdir. P.Bülbüloğlunun kino musiqisi dolğun ifadə tərzli, özünəməxsus rəngarəngliyi ilə diqqəti cəlb edir.

Musiqinin müxtəlif janrlarından ustalıqla istifadə edən bəstəkar filmlərdə (“Uşaqlığın son gecəsi”, “Qorxma, mən sənənləyəm”, “Babək”, “Mən nəgmə qoşuram”, “Hökmdarın taleyi” və s.) yüksək və əhəmiyyətli dramaturgiya əsasında ciddi və yüngül musiqinin mürəkkəb sintezini professionalılıqla yarada bilib. A.Əlizadənin “Tütək səsi”, “Gözlə məni”, “Təkcə adanı özünə apara bilməzsən”, “Ötən ilin son gecəsi”, “Sizi dünyalar qədər sevirdim” bu filmlərə yazdığı musiqi dramaturji musiqidir, filmin məzmununu açır, onu dərinləşdirir, bədii təsirini gücləndirir.

Kino musiqiləri hadisələrin və obrazların fərdiyyətini, xarakterini təhlil edir, bəstəkarlarla rejissorların yaradıcılıq xarakteristikası əsasən eyni məqsədə yönləndirir, fikir və yaradıcılıq bir amala xidmət edir. Ekran hadisələrini müşayiət edən musiqilər təəssüratları dərinləşdirir, emosional təsir yaradır, hadisələr müxtəlif sənət nümunələrinin vəhdətində yüksək sənətkarlıqla əks

etdirilir. Görkəmli bəstəkarın filmlərdəki yaradıcılığının böyük bir hissəsini romantik musiqilər və mahnılar təşkil edir. Bəstəkarlarımızın janrlı filmlərə yazdığı musiqilər onu göstərir ki, ekran hadisələrinin, həmçinin obrazların xarakterini şərh edən romantik üslub dərin həyat məzmunu daşdığı təqdirdə məntiqli olur, düşüncələrə sirayət edir. Janra uyğunlaşdırılan musiqilər obrazların keyfiyyət əlamətlərini, fikirlərin əsaslılığını, dərinliyini sübut edir.

“Xalqın incəsənət və mədəniyyət sahəsindəki nailiyyətləri Vətəninə, millətini sevən hər bir şəxs üçün iftixar mənbəyidir”, – deyər Ulu Öndər musiqi irsimizə qiymət verirdi. [1, s. 4] .

Ədəbiyyat

1. “Musiqi dünyası” jurnalı, 1-2/35, –2008, –s. 4.
2. Dadaşov, A. Müasir Azərbaycan kinosu / A.Dadaşov. –Bakı:Teas Press, – 276 s.
3. <https://kayzen.az/blog/Azerbaijan-kinosu/8552/kinomuz/-musiqimiz.html>
4. [https://az.wikipedia.org/wiki/Az%C9%99rbaycan_musiqisi_\(film._2009\)](https://az.wikipedia.org/wiki/Az%C9%99rbaycan_musiqisi_(film._2009))
5. http://www.musiqi-dunya.az/new/read_magazine.asp?id=500
6. <https://medenivvet.az/page/news/59946/Musiqi-serrafmin-kino-besteleri.html>

I.Ahmadova

The history of the creation of music of Azerbaijani cinema

Summary

The presented article is devoted to the topic of the history of creating music for Azerbaijani films. The author of the article mentions a number of films where music for films was created by outstanding Azerbaijani composers, who thereby played a significant role in the development of national cinema. The article focuses on the mutual influence of two types of art – music and cinema.

И.Ахмедова

История создания музыки Азербайджанского кино

Резюме

Представленная статья посвящена теме истории создания музыки для азербайджанских кинофильмов. Автором статьи упоминается ряд фильмов, где музыку для фильмов создавали выдающиеся азербайджанские композиторы, которые тем самым сыграли значимую роль в развитии национального кинематографа. В статье делается акцент на взаимовлиянии двух видов искусства – музыки и кинематографа.

Rəyçilər: dos. K.R.Sədirxanova, dos. A.F.Aşumova

Redaksiyaya daxil olub: 04.11.2023

Y.İ.QASIMOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

AZƏRBAYCAN MULTİKULTURALİZMİ XARİCİ SİYASƏT KONTEKSTİNDƏ

Açar sözlər: *multikulturalizm, xarici siyasət, tolerantlıq, humanist dəyərlər*

Key words: *multiculturalism, foreign policy, tolerance, humanistic values*

Ключевые слова: *мультикультурализм, внешняя политика, толерантность, гуманистические ценности*

GİRİŞ

Multikulturalizm anlayışı dünya siyasətində gənc anlayış olsa da, bu siyasətlə bağlı müxtəlif fikirlər və fikir ayrılıqları mövcuddur. Bir sıra dövlətlər bu siyasəti dövlət siyasəti kimi həyata keçirir və onun inkişafı üçün daim islahatlar aparır, digər bir qrup dövlət isə multikulturalizm siyasətini tamamilə rədd edərək, onun uğurlu gələcəyinin olmadığını israr edir. Digər tərəfdən, o da aydındır ki, hər hansı bir cəmiyyətin varlığı üçün çox vacib olan multikulturalizm modeli başqa bir cəmiyyət üçün uyğun olmaya bilər. Multikulturalizm siyasəti xalqların qarşılıqlı əməkdaşlığına, tolerantlıq ideyalarına və münaqişələrdən yayınma prinsiplərinə əsaslanır. Əsrlər boyu böyük mədəniyyətlərin qovuşduğu torpaqda müxtəlif xalqların və dinlərin nümayəndələri sülh, qarşılıqlı anlaşma şəraitində yaşayıblar. Ölkəmizdə multikulturalizm ideyaları əsrlər boyu formalaşsa da, onun siyasi qurucusu Ulu Öndər Heydər Əliyevin adı ilə bağlıdır.

1980-ci illərin sonu və 1990-cı illərin əvvəllərində SSRİ-nin süqutu ərəfəsində müxtəlif qruplar üçün “millətçilik” anlayışı birliyə çağırışın yeganə kateqoriyası idi və Avropa ölkələrindən fərqli olaraq, keçmiş SSRİ ölkələrində, o cümlədən regionumuzda kəskin şəkildə toqquşmalara səbəb olmuşdur. Bu ölkələrdən biri kimi Azərbaycan da vətəndaş müharibəsi astanasında idi. Lakin ümummilli lider Heydər Əliyevin hakimiyyətə qayıdışından sonra dərhal Azərbaycanın həm daxili, həm də xarici siyasətində köklü dəyişikliklər baş verdi. Ana xəttini multikultural, tolerant və humanist dəyərlərin təşkil etdiyi, insan hüquqlarının ən yüksək dəyər hesab etdiyi Heydər Əliyev siyasəti Azərbaycanı vətəndaş müharibəsindən xilas etdi, hətta Azərbaycanın multikultural dəyərlərini bir model kimi formalaşdırdı [4, s. 25].

Ulu Öndərin layiqli davamçısı Prezident İlham Əliyevin fəaliyyəti nəticəsində bu siyasət indi də Azərbaycanın dövlət siyasətidir və bu sahədə həyata keçirilən islahatlar və atılan addımlar bu istiqamətin möhkəmlənməsinə, yeni perspektivlərin açılmasına xidmət edib.

Hər bir müstəqil dövlət öz prinsipləri və xüsusiyyətləri ilə seçilən müxtəlif istiqamətli daxili və xarici siyasət yeridir. Dövlətin daxili siyasəti xalqın ümumi rəyi, onun həyatı, fəaliyyəti və bütövlükdə cəmiyyətin yaratdığı və qəbul etdiyi konstitusiyaya əsaslanır. Dövlətin daxili siyasəti onun bir bütöv kimi yaşamasını və fəaliyyət göstərməsini, ictimai, siyasi, iqtisadi və mədəni həyatın bütün sahələrində təmsil etdiyi vətəndaşların maddi və mədəni tələbatlarını müəyyən əsaslar əsasında fasiləsiz təmin etməyə yönəlmişdir.

Xarici siyasət bu vəzifələrin yerinə yetirilməsi üçün təhlükəsiz və əlverişli beynəlxalq mühitin təmin edilməsinə, habelə öz ərazisində qanunvericilik, icra və məhkəmə hakimiyyətinin kənar müdaxilə olmadan həyata keçirilməsinə yönəlmişdir. Başqa sözlə, ölkə daxilində gedən proseslərdən və onun qarşısında qoyulan vəzifələrdən irəli gələn siyasi xətt dövlətin beynəlxalq münasibətlər sahəsində mövqeyini, xarici siyasətinin istiqamətini, mahiyyətini və prinsiplərini müəyyən edir. Bu mənada xarici siyasət dövlətin daxili inkişafının əsas vəzifələrindən irəli gələn və dövlətlərin milli maraqları və xarici dünyanın maraqları arasında sivil

birgə yaşayış qaydaları və normaları əsasında uzlaşdırılmış və uyğunlaşdırılmış münasibətlər sisteminin yaradılmasına xidmət edən məqsədyönlü fəaliyyət kimi xarakterizə edilə bilər [8].

Azərbaycan Respublikasının daxili siyasətinin tərkib hissəsi olan multikulturalizm siyasəti onun xarici siyasətinə müsbət təsir göstərir, onun səmərəliliyini artırır. Bu model daxili və xarici siyasətin korrelyasiyasından irəli gəlir. Bu baxımdan daxili siyasət xarici siyasətə münasibətdə həlledici rol oynayır. Daxili sabitlik dövlətin xarici siyasətinin sülhsevər və beynəlxalq hüquq prinsiplərinə uyğun olmasına zəmin yaradır.

Daxili siyasətin xarici siyasətlə bağlı həlledici rolundan çıxış edərək, Azərbaycan Respublikasının multikulturalizm siyasətinin müsbət təsiri nəticəsində ölkəmizin xarici siyasət sahəsində əldə etdiyi müəyyən uğurların səbəblərini başa düşmək olar. Əgər Azərbaycan Respublikasının ölkə daxilində multikulturalizm siyasəti cəmiyyətdə etnik, irqi, dini və mədəni müxtəlifliyin və onların əsasını təşkil edən dəyərlərin qorunmasına gətirib çıxarırsa, beynəlxalq münasibətlərdə bu siyasətin inkişafı üçün əlverişli şərait yaradılır. Etnik mənsubiyyətdən, dini, irqi və mədəni mənsubiyyətindən asılı olmayaraq, ölkəmizin bütün ölkələrlə hərtərəfli əlaqələri mövcuddur. Bu da öz növbəsində bütün dünyada mədəniyyətlərarası və sivilizasiyalararası dialoqun inkişafı üçün əlverişli şərait yaradır.

Məşhur politoloq Samuel Hantinqton "Sivilizasiyaların toqquşması və dünya düzəninə yenidən qurulması" əsərində göstərir ki, dünyada kommunist sisteminin süqutu iki bir-birinə zidd olan sosial-siyasi, hərbi, iqtisadi və ideoloji qarşıdurmanı aradan qaldırdı. Nəticədə "yeni dünyada xalqlar arasında əsas fərqlər ideoloji, siyasi, iqtisadi, mədəni fərqlər aşkar olundu" [6, s. 9].

Onun sözlərinə görə, müasir dövrdə etnik-mədəni dəyərlərin və mədəniyyətin ictimai inkişafda aparıcı rol oynaması sivilizasiyaların toqquşmasını zəruri edir. Azərbaycan Respublikasının beynəlxalq münasibətlər sahəsində fəaliyyəti və multikulturalizm ideyalarına əsaslanan xarici siyasəti Hantinqtonun bu fatalist və bədbin ruhda verdiyi təhlükəli proqnozun yanlışlığını sübut edir. Beləliklə, ölkəmizin xarici siyasətinin əsas istiqamətlərindən biri mədəniyyətlərarası və sivilizasiyalararası dialoqun bütün dünyada təşviq edilməsidir.

Azərbaycan Respublikası ölkə daxilində etnik və mədəni mənsubiyyətindən asılı olmayaraq bütün xalqlar arasında qarşılıqlı anlaşıma, dostluq və əməkdaşlıq münasibətləri yaratmış, müxtəlif mədəniyyətlərə və sivilizasiyalara mənsub olan dövlətlər arasında belə əlaqələrin beynəlxalq səviyyədə inkişafına öz töhfəsini vermişdir.

Dünyada mədəniyyətlərarası və sivilizasiyalararası dialoqun inkişafına xidmət edən belə mötəbər beynəlxalq tədbirlərin Azərbaycanda keçirilməsi beynəlxalq ictimaiyyət tərəfindən ölkəmizə verilən yüksək qiymət və onun multikulturalizm sahəsində əldə etdiyi böyük nailiyyətlərdir [8].

Bu gün Azərbaycan multikulturalizmi bir model kimi meydana çıxıb və bu model artıq dünyaya ixrac olunur. O, müasir qloballaşma şəraitində dünyada və xüsusilə Avropa ölkələrində milli azlıqlara münasibətdə siyasətə yenidən baxılmasının zəruriliyi məsələsini qaldırıb. Həm ənənəvi milli azlıqlar, həm də miqrasiya fonunda formalaşan yeni milli azlıqlar, hüquqların tam təmin edilməsi və ayrı-seçkiliyin aradan qaldırılması, separatizmin qarşısının alınması və dövlətlərin suverenliyi həyati əhəmiyyət kəsb edir. Beynəlxalq aləmdə etimadsızlıq mühitinin hökm sürdüyü, milli dözümsüzlüyün və dinlərarası ayrı-seçkiliyin aktuallaşdığı bir vaxtda Azərbaycan hakimiyyətinin milli azlıqlara və dini qruplara münasibətdə həyata keçirdiyi multikultural siyasət nəticəsində, artıq Azərbaycan dünya dövlətləri tərəfindən böyük marqla öyrənilir.

Azərbaycanın müasir inkişafı dövründə hüquqi dövlət quruculuğu və insan hüquqlarının müdafiəsi sahəsində səylərin gücləndirilməsi dövlət siyasətinin əsas istiqamətlərindən biri kimi müəyyən edilir [3, s. 45].

Azərbaycan Respublikası özünün multikulturalizm siyasətini həyata keçirərkən BMT, ATƏT, Avropa Şurası, Avropa İttifaqı, İslam Əməkdaşlıq Təşkilatı və digər nüfuzlu beynəlxalq təşkilatlarla əməkdaşlığa xüsusi önəm verir. Azərbaycan beynəlxalq təşkilatların multi-

kulturalizm və tolerantlıq sahəsində qəbul etdiyi hüquqi sənədlərə münasibət bildirir, bu sənədlər dövlətin milli maraqlarına uyğun gəldikdə onları imzalayır və ratifikasiya edir [7].

Azərbaycan hakim dairələri insan hüquqları, o cümlədən milli azlıqların müdafiəsi sahəsində nüfuzlu beynəlxalq təşkilatlarla (BMT, ATƏT, Avropa Şurası, Avropa İttifaqı, İslam Əməkdaşlıq Təşkilatı və s.) işgüzar əməkdaşlıq əlaqələri qurur. Respublika insan hüquqları və milli azlıqların müdafiəsi ilə bağlı bir çox beynəlxalq konvensiyalara qoşulmuşdur.

Azərbaycan Respublikası öz siyasi müstəqilliyini bərpa etdikdən sonra milli və dini azlıqların hüquqlarının və mədəni dəyərlərinin qorunması və inkişafı istiqamətində beynəlxalq təşkilatlar tərəfindən qəbul edilmiş bir sıra hüquqi-normativ sənədlər imzalamış, beynəlxalq konvensiyalara qoşulmuş və qoşulmaqdadır.

NƏTİCƏ

Beləliklə, yuxarıda deyilənlərdən ümumi bir nəticəyə gələrək qeyd edə bilərik ki, əsas Ümummilli Lider Heydər Əliyev tərəfindən qoyulan və bu gün Azərbaycan dövləti tərəfindən uğurla həyata keçirilən multikulturalizm siyasəti cəmiyyətin müasirləşməsi, milli köklərə bağlılıq və milli dəyərlərin qorunması prosesində çox mühüm məsələ kimi nəzərdən keçirilir. Tarixi təcrübə də birmənalı şəkildə sübut edir ki, istənilən cəmiyyət ümumi milli, mənəvi və mədəni köklər əsasında yeniləşə bilər.

Azərbaycan xalqının ümummilli lideri Heydər Əliyev azərbaycançılıq ideyasında Azərbaycanın çoxmillətli tərkibini gələcək mədəni inkişafın zəngin mənəvi mənbəyi kimi qabarıq şəkildə ifadə etmişdir. Onun tolerantlıq və multikulturalizm siyasəti ölkənin demokratik inkişafının əsas tərkib hissəsi hesab edilir. O, Azərbaycan ərazisində yaşayan milli azlıqların hüquq və azadlıqlarını, o cümlədən etnik-mədəni və dini dəyərlərin qorunmasını demokratiyanın mühüm prinsipi olan “əsas insan hüquq və azadlıqları” kontekstində görürdü və gənc nəsillə çağırış etdi. Qəlbində “Azərbaycan” adlı alov yanan hər kəs ulu öndərin möhtəşəm tarixi çağırışına səs verdi. Bu hadisə bir daha sübut etdi ki, bütün dünyada yaşayan azərbaycanlıların “Azərbaycan” adlanan bir Ana Vətəni var və bu yurd, bu ocaq hamı üçün müqəddəsdir, dinindən, dilindən milli mənsubiyyətindən asılı olmayaraq, burada bütün azərbaycanlıların bəşəri və ilahi haqqı vardır.

Mövzunun aktuallığı. Dövrümüzdə hər bir dövlət üçün ciddi problem öz ölkəsinin xalqlarına və ya milli dövlət daxilində fərqli dil, din və mədəniyyətə malik olan qruplara bu kateqoriyaya aid edilməli olan münasibət və mədəniyyət siyasətinin müəyyənləşdirilməsidir. Bu məsələ Azərbaycan üçün uzun müddət həll olunmamış qalıb. Azərbaycan xalqının dil, mədəniyyət, milli-mədəni birlik və Azərbaycan mədəniyyətinin siması əsasında dirçəlişlə bağlı praktiki olaraq heç bir araşdırma aparılmamışdır. Belə zəngin və rəngarəng folklor ərazisinin adət-ənənələri və qeyri-maddi mədəniyyət nümunələri sistemli şəkildə toplanmamış, tədqiqatdan kənarda qalmışdır. Məhz bu səbəblər mövzunun aktuallığını müəyyən edir.

Mövzunun elmi yeniliyi. Tarixi-mədəni prosesi təhlil edərək, azərbaycançılıq kimliyinin birləşdirici xüsusiyyətini nəzərə alaraq və Azərbaycanda yaşayan xalqların folklorunu öyrənərək müasir aktiv minimumunu müəyyən etmək və onların folklor antologiyalarını hazırlamaq elmi işin yeniliyi hesab edilir.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev, K.M. Ulu Öndər Azərbaycan multikulturalizmin siyasi banisi kimi // Azərbaycan qəzeti. – 2014, 23 iyul.
2. Əliyev, H.Ə. Müstəqillik yolu. Seçilmiş fikirlər. – Bakı, – 1997, <http://ebooks.preslib.az/pdfbooks/azbooks/independ.pdf>
3. Hacıyev, A.N. Multikulturalizmə giriş: Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti / A.N.Hacıyev, E.H.Cəfərova, İ.M.Məmmədov. – Bakı: Mütərcim, –2018. – 372 səh.
4. Həsənov, Ə.M. Müasir beynəlxalq münasibətlər və Azərbaycanın xarici siyasəti / Ə.M. Həsənov. –Bakı, –2005.

5. Fleras, A. The politics of multiculturalism: Multicultural governance in comparative perspective. –New York: Palgrave Macmillan, –2009.
6. Kivisto, P. Multiculturalism in a Global Society / P.Kivisto, –Oxford, –2002.
7. https://multiculturalism.preslib.az/az_a1.html
8. <https://www.azerbaijan-news.az/posts/detail/multikulturalizm-azerbaycan-respublikasinin-daxili-ve-xarici-siyasetinin-muhum-istiqametidir-140076>

Y.I.Qasimova

Azerbaijani Multiculturalism in the Context of Foreign Policy

Summary

The article considers Azerbaijani multiculturalism in the context of foreign policy. It is about the formation of multicultural values of Azerbaijan as a model as a result of the policy of multicultural, tolerant and humanistic values in Azerbaijan after the collapse of the USSR and after the return of national leader Heydar Aliyev to power. At the same time, as a result of the activities of the worthy successor of the Great Leader, President Ilham Aliyev, the transformation of this policy into the state policy of Azerbaijan, the reforms carried out in this area and the steps taken serve to strengthen this direction and open up new perspectives.

Е.И.Гасимова

Азербайджанский мультикультурализм в контексте внешней политики

Резюме

В статье рассматривается азербайджанский мультикультурализм в контексте внешней политики. Речь идет о формировании мультикультурных ценностей Азербайджана как модели в результате политики мультикультурных, толерантных и гуманистических ценностей в Азербайджане после распада СССР и после возвращения к власти общенационального лидера Гейдара Алиева. В то же время, в результате деятельности достойного преемника Великого лидера, Президента Ильхама Алиева, трансформации этой политики в государственную политику Азербайджана, реформы, проводимые в этой области, и предпринятые шаги служат укреплению этого направления и открывают новые перспективы развития.

Rəyçi: dos. L.Əliyev

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

A.Ə.RƏCƏBOVA

siyasi elmlər üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

ŞƏXSİYYƏT VƏ DEMOKRATIYA

Açar sözlər: *demokratiya, şəxsiyyət, xalq, azadlıq, hüquq, qanun, bərabərlik***Key words:** *democracy, personality, nation, freedom, law, equality***Ключевые слова:** *демократия, личность, нация, свобода, закон, равенство***Şəxsiyyət haqqında anlayış.**

Müasir psixologiyada şəxsiyyət problemi. Şəxsiyyət problemi elmin müxtəlif sahələrində çalışan alim və mütəfəkkirlərin illərlə diqqət mərkəzində dayanan mühüm problemlərdən biri olmuş və müasir dövrdə də öz aktuallığını saxlamaqdadır. Müasir psixologiyada şəxsiyyət, onun fəallığı, formalaşması, strukturu kimi məsələlər, ümumiyyətlə şəxsiyyət anlayışının mahiyyəti barədə müxtəlif fikirlər irəli sürülür. Bu bir daha həmin problemin mürəkkəb və çətin olduğunu təsdiq edir.

İnsanlar təkcə gözlərinin rənginə, səslərinin tembrinə, barmaq izlərinə və s. görə deyil, şəxsiyyətlərinin xarakteristikasına görə də bir-birlərindən fərqlənirlər. İnsanları gözlərinin rənginə, səslərinin tembrinə və ya digər biofiziki xüsusiyyətlərinə görə xarakterizə etməyə nisbətən onları bir şəxsiyyət kimi xarakterizə etmək olduqca çətinidir. Şəxsiyyət anlayışı mürəkkəb anlayışdır. Onun adekvat şəkildə anlaşılmasının çətinliyi bir sıra amillərlə bağlıdır. Həmin mühüm amillərdən bir neçəsini nəzərdən keçirək.

1. İnsan şəxsiyyəti maddi və toxunula bilən, hiss edilən deyildir. O, bir sıra amillərin, şəraitin, imkanların və determinantların təsiri altında formalaşan psixoloji törəmədir.

2. İnsan şəxsiyyəti bir sıra amillərin təsirinə məruz qalsa da yalnız onlardan asılı bir törəmə kimi şərh oluna bilməz, çünki o formalaşdığı həmin əsası dialektik olaraq rədd edir.

3. İnsan davranışının determinasiyasında şəxsiyyətin mühüm əhəmiyyət kəsb etməsi barədə çoxlu nəzəriyyə və konsepsiya mövcuddur ki, bunların bir çoxunun “şəxsiyyət” anlayışını şərh etməsi ziddiyyətlidir.

4. Nəhayət, şəxsiyyəti anlamaq insan fenomenini anlamaqla birbaşa əlaqədardır. Şəxsiyyət yalnız o zaman insanın əsası, özəyi kimi, onun başlıca parametri, onun eyniləşdirmə vasitəsi kimi şərh oluna bilər ki, antropologiya və insan haqqında biliklər insanın öz təbiətini anlamaq səviyyəsinə yüksəlmiş olsun.

Lakin bütün bu qeyd olunanlar heç də şəxsiyyətin tədqiqi imkanlarının mümkün olduğunu rədd etməyə imkan vermir. Əksinə, şəxsiyyət problemi barədə son nəzəri və eksperimental tədqiqatlar onun öyrənilməsi imkanlarını artırır.

“Şəxsiyyət” sözü Azərbaycan, rus və ingilis dillərində maraqlı və faktiki olaraq eyni etimologiyaya malikdir. Azərbaycan dilində “şəxsiyyət” sözü öz əsasını ərəb sözü olan “şəxs” sözündən götürmüş və hər hansı bir konkret şəxsi, simanı bildirir. Rus dilində “şəxsiyyət” (личность) sözü də “*liüo*”, “*liçina*” (üz, sifət) sözləri ilə bağlıdır. İngilis dilində “şəxsiyyət” mənasını ifadə edən “*personality*” sözü öz əsasını iki latın sözündən – “*per*” və “*sona*” sözlərindən götürmüşdür ki, bu da bir növ “vasitəsilə danışır” mənasını ifadə edir. Sonralar qədim Yunanıstanda və Rim imperiyasında bu söz teatr tamaşasında aktyorun “*maskası*” şəklində özünü büruzə vermişdir. Adətən, səhnə hərəkətindən asılı olaraq “*masqa*” dəyişilir, aktyor rola daxil olur. Lakin, yalnız xeyli vaxt keçdikdən sonra “*persona*” sözü hazırkı dövrdə daşdığı mənə yükünü daşımağa başlamış, “*personality*” – “şəxsiyyət” mənasında işlənməyə başlanmışdır.

Fərhad Mehdiyevin mənbəsinə istinadən və qeyd edilənlərdən göründüyü kimi, insanın şəxsiyyəti birbaşa və dolaylı mənada onun siması, sifətidir. Birbaşa mənada insanın siması, sifəti onun başlıca identifikatorudur. Məhz onun xətləri, formaları, çevrəsi və digər xüsusiyyətləri əsasında bir adamı başqasından fərqləndirir, onun hansı yaş kateqoriyasına mənsub olduğunu müəyyənləşdirə bilir. Təsadüfi deyildir ki, şəxsiyyəti eyniləşdirməklə bağlı bütün səhvlərdə onun sifətinin (üzünün) şəkli olması tələb edilir. Bununla yanaşı olaraq bizim sifətimiz emosiyalarımızın, hisslərimizin, əhvalımızın, vəziyyətimizin, istəklərimizin ifadəçisinə çevrilir, o bizə təkcə verbal yolla deyil, qeyri-verbal yolla da, zəngin mimiki imkanlarımızın köməyiylə də ünsiyyətə girmək imkanı verir. Dolaylı mənada, insan şəxsiyyəti onun “ruhunun”, başqa sözlə, onun bütün psixi təzahürünün “sifətidir”. İnsana məxsus olan fərdi-psixoloji xassələrin təzahür xüsusiyyətlərinə, onun ünsiyyət üslubuna, davranışına, fikir və ideyalarına görə onu aydın eyniləşdirməyimiz və onun gələcək davranışının istiqamətini proqnozlaşdırmağımız heç kimdə şübhə doğura bilməz.

Bütün yuxarıda qeyd olunanları nəzərə alaraq deyə bilərik ki, şəxsiyyət fərdin özünü cəmiyyətlə eyniləşdirməsinə imkan verən davamlı fiziki və psixi xarakteristikasının məcmusundan ibarətdir.

Şəxsiyyət insanın psixoloji siması olub, şüura, məniyə malik olan, öz hərəkətlərinə cavabdeh, ictimai münasibətlərin fəal iştirakçısı olan adamdır. Şəxsiyyət müəyyən ictimai-tarixi dövrdə yaşayıb fəaliyyət göstərən, gerçəkliyi dərk edib müəyyən istiqamətdə dəyişdirən, ünsiyyətə girməyi bacaran konkret canlı insandır.

Demokratiya (yun. demos – xalq və yun. kratos – hakimiyyət), Elərkillik cəmiyyətin siyasi təşkili forması; xalqın hakimiyyət mənbəyi kimi tanınmasına, dövlət işlərinin həllində iştirak etmək hüququ olmasına və vətəndaşlara geniş hüquq və azadlıqlar verilməsinə əsaslanır. Demokratiya azadlıqlar arasında vətəndaşların nümayəndəli dövlət orqanlarına seçmə və seçilməyi, söz, mətbuat, yığıncaq, mitinq və nümayişlər azadlıqları, vətəndaşların hüquq bərabərliyi, şəxsiyyət və mənzil toxunulmazlığıdır.

Demokratiya – insan şəxsiyyətinə hörmətdir.

Demokratiyanın əsasını şəxsiyyətin azadlıq hüququ, insanın şəxsiyyətinə hörmət təşkil edir. Ümumdünya İnsan Haqları Bəyannaməsinin müqəddiməsində oxuyuruq: “... bəşəriyyət dediyimiz bir ailənin bütün üzvlərinin ləyaqətinə, onların bərabər və ayrılmaz hüquqlarına hörmət etmək azadlığın, ədalətin və ümumi sülhün əsasını təşkil edir”.

Demokratiya dərisinin rəngindən, cinsindən, dilindən, dinindən, ictimai vəziyyətindən, mülki vəziyyətindən və silkindən asılı olmayaraq bütün vətəndaşların bərabərliyini nəzərdə tutur. Lakin bərabərlik sözünü geniş mənada başa düşmək lazımdır: bu, həm imkanların bərabərliyidir, həm qanun qarşısında bərabərlikdir, həm də nümayəndəlik bərabərliyidir.

Giovanni Sartorinin əsərinə istinadən bu fikirləri söyləmək olar:

Demokratiyadan danışarkən biz, hər şeydən əvvəl, insanın müəyyən (ayrı-ayrı ölkələrdə müxtəlif) mexanizmlərin vasitəsilə dövlətin idarə edilməsində iştirakını, bu və ya digər kollektivin bərabər hüquqlu üzvü olmasını, öz mövqeyini ifadə etmək və eşidilə bilmək imkanını nəzərdə tuturuq.

Bu o deməkdir ki, demokratiyanı seçərkən biz bütün vətəndaşların bərabərliyinə inam hissindən çıxış edirik. Bir tərəfdən bu inam insanın azad olması fikrinə əsaslanır, digər tərəfdən isə, yaddan çıxarmaq olmaz ki, bir nəfərin azadlığı başqalarının da azad olmasına mane olmamalıdır. Bu fikri sübut etmək üçün Karl Popper belə bir misal gətirir: məhkəmədə qonşusunu döymüş bir xuliqanın işinə baxılır. Xuliqan deyir: “Mən azad vətəndaşam və öz yumruğumu istənilən istiqamətdə hərəkət etdirə bilərəm”. Hakim bu sözlərə müdrik bir cavab verir: “Sizin yumruğunuzun sərbəst hərəkəti qonşunuzun burnunun vəziyyəti ilə məhdudlaşır.” Başqa sözlə desək, siz öz hərəkətlərinizdə yalnız o dərəcədə azadsınız ki, bu hərəkətlər başqasına mane olmur. Axı onun da sizin kimi hüquqları var.

Özünə rəhbər seçməkdə bərabər iştirak da elə bununla izah edilir. Demokratiyada hər kəs bir səsə malikdir, və bu səs hamıda bərabərdir. Əlbəttə, həyatda bu bərabərlik idealının öz çatışmazlıqları var. Ciddi tədqiqatlar aparmağa ehtiyac yoxdur. Elə onsuz da məlumdur ki, çox yüksək inkişaf etmiş demokratiyaya malik dövlətlərdə belə heç də bütün vətəndaşların öz azadlıqlarından istifadə etmək hüquqları bərabər deyil. Məsələn, ABŞ-ın indiki prezidenti Bill Klinton çalışır ki, mövcud qaydaları dəyişsin. Onun fikrinə görə, seçkilərdə iştirak edən hər bir vətəndaşın savadlılığı müəyyən testlər vasitəsilə yoxlanılmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Giovanni, S. Demokrasi Teoriyasına Dönüş / S.Giovanni. – İstanbul, – 1996. – s. 9.
2. Mehdiyev, F. İnzibati Hüquq / F.Mehdiyev. – Bakı: Adiloğlu, – 2010. – s. 73.
3. Sørensen, G. Democracy and Democratization / G.Sørensen. – Colorado: Westview Press, – 1993. – s. 12.

A.A.Rajabova

Identity and democracy *Summary*

The article talks about democracy and the formation of personality in a democratic society. It is widely analyzed about the need to create a rule of law to a certain extent so that people live freely.

Ethnic minorities were treated with respect. The article talks about the fact that all people should live freely and examines the problem of man, society and his spiritual development. The main goal of the author is that people correctly understood the essence of a democratic society.

A.A.Раджабова

Личность и демократия *Резюме*

В статье речь идет о демократии и формировании личности в демократическом обществе. Говорится о необходимости в определенной мере создавать правовое государство, чтобы люди жили свободно, к этническим меньшинствам относились с уважением. В статье говорится о том, что все люди должны жить свободно. Нужно, чтобы проблемы людей разрешались, осуществлялось духовное развитие общества. Основная цель автора статьи заключается в том, чтобы люди правильно поняли суть демократического общества.

Rəyçi: dos. Ə.M.Abdıyeva

Redaksiyaya daxil olub: 21.09.2023

B.R.SƏLİMZADƏ

müəllim

e-mail: baba-ali.salimzada@sport.edu.az

R.K.YAQNƏLİYEV

müəllim

e-mail: ramiz.yagnaliyev@sport.edu.az

F.Y.RƏHMANOV

müəllim

e-mail: farhad.rahmanov@sport.edu.az

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

2011-2013-2015-ci İLLƏRDƏ DÜNYA ÇEMPIONATLARINDA BOKS ÖLKƏLƏRİNİN NƏTİCƏLƏRİ

Açar sözlər: *boks, Dünya çempionatı, çəki dərəcələri, boks məktəbi, mükafatçıların statistikasi, boksçular, medallar*

Key words: *Boxing, World Championship, weight classes, boxing school, statistics of winners, boxers, medals*

Ключевые слова: *бокс, чемпионат мира, весовые категории, школа бокса, статистика призеров, боксеры, медали*

2011-ci il sentyabrın 22-dən oktyabrın 10-dək Bakıda, Heydər Əliyev adına İdman-Sərgi Kompleksində AİBA-nın boks üzrə Dünya çempionatı keçirilmişdir. Bu dünya çempionatı 2012-ci il Yay Olimpiya Oyunlarının seçmə mərhələsi idi. 127 ölkədən 685 boksçu iştirak edib. İlk mərhələlər sentyabrın 26-da başlayıb, final mərhələsi isə oktyabrın 10-da keçirildi. Bu dünya çempionatında fərqlənən idmançılar çəki dərəcələri. 49 kiloqramda qızıl medalın Çin Xalq Respublikasının boksçusu Zou Shiming sahib oldu. Finalda rəqibinə məğlub olaraq gümüş medalın boksçusu Shin Jong-Hun Cənubi sahibi oldu. Bürünc medalları Monqolustan boksçusu Pürevdorjiin Serdamba və Rusiya boksçusu David Ayrapetyan sahib oldular. 52 kiloqramda rusiyalı Misha Aloyan qızıl medalın sahibi oldu. Finalda rəqibinə məğlub olaraq gümüş medalla kifayətlənən Uels boksçusu Andrew Selby idi. Bürünc medalın sahibləri isə ABŞ boksçusu Rau'shee Warren və özbək boksçu Jasurbek Latipov oldular. 56 kiloqramda bütün rəqiblərini məğlub edərək Kuba təmsilçisi Jasurbek Latipov qızıl medalın sahibi oldu. Finalda kubalı rəqibinə məğlub olaraq gümüş medal ilə kifayətlənən ingilis boksçu Luke Campbell idi. Bürünc medallara layiq görülən idmançılar: İrland təmsilçisi Luke Campbell və Tacikistan təmsilçisi Anvar Yunusov idilər. 60 kiloqramda bütün döyüşlərində qalib gələrək qızıl medala Ukraynalı boksçu Vasyl Lomachenko sahib oldu. Finalda rəqibinə məğlub olaraq gümüş medalın sahibi olan Yasniel Toledo boksçusu Vitali Tajbert idi. Bürünc medalların sahibləri italiyan boksçu Domenico Valentino və qazaxıstanlı boksçu Gani Zhailauov oldular. 64 kiloqramda rəqiblərini üstəliyərk qızıl medalın sahibi Braziliya boksçusu Everton Lopes idi. Finalda rəqibinə məğlub olaraq gümüş medalla kifayətlənən Ukraynalı boksçu Denys Berinchyk idi. Bürünc medallar ilə kifayətlənən boksçular ingilis boksçu Tom Stalker və İtaliyalı Vincenzo Mangiacapre idilər. 69 kiloqramda rəqiblərini məğlub edərək fəxri kürsünün ən yuxarı pilləsinə ucalan və qızıl medalın sahibi olan ukraynalı boksçu Taras Shelestyuk idi. Finalda rəqibinə məğlub olan və gümüş medala qazaxıstanlı Serik Sapiyev boksçusu sahib oldu. Bürünc medalların sahibləri olan boksçular Latviya təmsilçisi Egidijus Kavaliauskas və Hindistan təmsilçisi Krishan Vikas idilər. 75 kiloqram çəki dərəcə-

sində bütün rəqiblərinə qalib gələrək, fəxri kürsünün ən üst pilləsinə qalxaraq qızıl medala sahib olan ukrayna təmsilçisi Evhen Khytrov olmuşdur. Finalda rəqibinə məğlub olaraq, Yaponiya təmsilçisi Ryota Murata gümüş medal ilə kifayətlənmişdir. Bürünc medalın sahibləri Brazilya boksçu Esquiva Falcão və Rumın təmsilçisi Bogdan Juratoni olmuşdurlar. 81 kiloqram çəki dərəcəsində kuablı boksçusu Julio César la Cruz qızıl medal qazanmışdır. Gümüş medalın sahibi Qazaxıstanlı təmsilçisi Adilbek Niyazymbetov olmuşdur. Rusiyalı boksçu Egor Mekhontsev və özbək təmsilçisi Elshod Rasulov bürünc medal ilə kifayətləndilər. 91 kiloqram çəki dərəcəsində Ukraynalı Oleksandr Usyk Dünya çempionu adını qazanaraq qızıl medala sahib oldu. Ukraynalı idmançıya məğlub olaraq, Azərbaycan boksçusu Teymur Mammadov gümüş medalla kifayətlənmişdir. Yarımfinal iştirakçıları Belarus təmsilçisi Siarhei Karneyeu və Çin Xalq Respublikasının təmsilçisi Wang Xuanxuan bürünc medal qazanmışdılar. 91+ kiloqram çəki dərəcəsində Magomedrasul Majidov Azərbaycanlı təmsilçisi olan idmançı qızıl medal qazanmışdır. İngiltərə təmsilçisi Anthony Joshua final görüşü zamanı rəqibinə məğlub olaraq, gümüş medal ilə kifayətlənmişdir. Almaniya təmsilçisi Erik Pfeifer və Qazaxıstan boksçusu Ivan Dychko yarımfinal zamanı məğlub olaraq, bürünc medala layiq görüləblər [2].

Cədvəl №1.

Aşağıda qeyd olunan cədvəldə medal sayına görə sıralanan ölkələr

Yer	Ölkə	Qızıl	Gümüş	Bürünc	Yekun
1	Ukrayna	4	1	0	5
2	Kuba	2	1	0	3
3	Azərbaycan	1	1	0	2
4	Rusiya	1	0	2	3
5	Braziliya	1	0	1	2

2013-cü il oktyabrın 14-dən 26-dək Qazaxıstanın Almatı şəhərindəki Baluan Şolak adına Mədəniyyət və İdman Sarayında AİBA-nın boks üzrə dünya çempionatı keçirilib [1].

48 kiloqram çəki dərəcəsində qızıl medalı qazanan Qazaxıstan təmsilçisi Birzhan Zhakypov bütün rəqiblərinə qalib gələrək fəxri kürsünün ən yüksək pilləsinə yiyələnmişdir. Əlcəzair boksçusu Mohamed Flissi gümüş medal ilə təltif edilmişdir. Kubalı boksçu Yosvany Veitia və Costa Rika David Jimenez təmsilçisi bürünc medallar ilə kifayətləniblər. 52 çəki dərəcəsində Rusiya təmsilçisi olan Misha Aloyan qızıl medalı qazanmışdır. Finalda rəqibinə məğlub olaraq Jasurbek Latipov Özbəkistan təmsilçisi gümüş medala layiq görüldü. Yarımfinal görüşlərində məğlub olan Andrew Selby Uyels təmsilçisi və Tayland təmsilçisi Chatchai Butdee bürünc medal ilə yarışı başa vurublar. 56 çəki dərəcəsində qızıl medala Azərbaycanlı boksçu Cavid Çələbiyev sahib oldu. Finalda məğlub olan rusiyalı boksçu Vladimir Nikitin gümüş medalın sahibi oldu. Bürünc medalları isə yarım finallarda mübarizəni dayandıran boksçular Qazaxıstan təmsil edən Kairat Yeraliyev və Ukraynanı təmsil edən Mykola Butsenko layiq görüldülər. 60 çəki dərəcəsində bütün rəqiblərindən üstün olan boksçu Kubalı təmsilçisi Lazaro Alvarez qızıl medalı təmin etmişdir. Yalnız final mərhələsində məğlub olan Braziliyalı boksçusu Robson Conceicao medalı qazanmışdır. Türk boksçusu və rumın boksçusu Ovidiu Bobirnat bürünc medalla kifayətlənmişdirlər. 64 kiloqramda qazaxıstanlı boksçu Merey Akshalov qızıl, kubalı boksçu Yasniel Toledo gümüş, Brazilya təmsilçisi Everton Lopes və Monqolustan təmsilçisi Uranchimegiin Mönkh-Erdene bürünc medal qazandılar. 69 kiloqramda qızıl Daniyar Yeleussinov Qazaxıstan təmsilçisi, gümüş Arisnoidys Despaigne kubalı boksçu, Arajik Marutjan Almaniya və Gabriel Maestre Venezuella təmsilçiləri fərqləndi. 75 kiloqram çəki dərəcəsində bütün rəqiblərinə qalib gələrək, fəxri kürsünün ən üst pilləsinə qalxaraq qızıl medala sahib olan Qazaxıstan təmsilçisi Zhanibek Alimkhanuly olmuşdur. Finalda rəqibinə məğlub olaraq, İrlandiya təmsilçisi Jason

Quigley gümüş medal ilə kifayətlənmişdir. Bürünc medalın sahibləri İngiltərə boksçu Antony Fowler və Rusiya təmsilçisi Artem Chebotarev olmuşdurlar. 81 kiloqramda Julio César la Cruz Kuba təmsilçisi qızıl, gümüş Adilbek Niyazymbetov Qazaxıstanlı boksçusu, bürünc isə Oybek Mamazulunov Özbəkistan və Joe Ward İrlandiya boksçular fərqləndilər. 91 kiloqramda Clemente Russo İtaliyan boksçu qızıl, Evgeny Tishchenko Rusiya təmsilçisi gümüş, Teymur Mammadov Azərbaycan və Yamil Peralta Argentina idmançılar fərqləndilər. 91+kiloqramda Azərbaycan boksçusu Magomedrasul Majidov qızıl medala, Qazaxıstan təmsilçisi Ivan Dychko gümüş medala sahib olmuş, Roberto Cammarelle italyan və Erik Pfeifer alman təmsilçiləri isə fəxri kürsüyə qalxmışdır.

Cədvəl №2.

Aşağıda qeyd olunan cədvəldə medal sayına görə sıralanan ölkələr

Yer	Ölkə	Qızıl	Gümüş	Bürünc	Yekun
1	Qazaxıstan	4	2	2	8
2	Kuba	2	2	1	5
3	Azərbaycan	2	0	1	3
4	Rusiya	1	2	1	4
5	İtaliya	1	0	2	3

2015-ci il AIBA Dünya Boks Çempionatı 5-18 oktyabr tarixlərində Qətərin paytaxtı Dohada Ali Bin Hamad Al Attiya Arenada keçirildi.

49 kiloqramda qızıl medalın sahibi Kuba boksçusu Joahnys Argilagos, finalda kubalı idmançıya məğlub olaraq gümüş medalın sahibi isə Rusiya boksçusu Vasili Egorov oldu. Bürünc medalların sahibləri isə Filippinli boksçu Rogen Ladon və ukraynalı boksçu Dmytro Zamotayev oldular. 52 kiloqramda Azərbaycan boksçusu Elvin Mamishzada bütün rəqiblərinə qalib gələrək qızıl medalın sahibi oldu. Finalda Azərbaycan təmsilçisinə məğlub olaraq gümüş medalla kifayətlənən Kuba boksçusu Yosvany Veitía idi. Bürünc medalın sahibləri isə Çin Xalq Respublikasının boksçu Hu Jianguan və Əlcəzairli boksçu Mohamed Flissi oldular. 56 kiloqramda bütün döyüşlərində qalib gələrək qızıl medala irləndiyalı boksçusu Michael Conlan sahib oldu. Finalda rəqibinə məğlub olaraq gümüş medalın sahibi olan özbəkistanlı boksçusu Murodjon Akhmadaliev idi. Bürünc medalların sahibləri Hindistanlı boksçu Shiva Thapa və Belarusiyalı boksçu Dzmitry Asanau oldular. 60 kiloqramda qızıl medalı qazanan boksçu kubalı Lazaro Alvarez oldu. Finalda rəqibinə məğlub olan gümüş medalla kifayətlənən Azərbaycanlı boksçu Albert Selimov idi. Bürünc medalların sahibləri isə özbək boksçu Elnur Abduraimov və Brazilyalı boksçu Robson Conceição idilər [4].

64 kiloqramda rəqiblərini üstəliyərk qızıl medalın sahibi Rusiya boksçusu Vitaly Dunaytsev, finalda rəqibinə məğlub olaraq gümüş medalla kifayətlənən Özbəkistan boksçu Fazliddin Gaibnazarov oldu. Bürünc medallar ilə kifayətlənən boksçular kubalı Yasniel Toledo və Tayland iştirakçısı Wuttichai Masuk idilər.

69 kiloqram çəki dərəcəsində bütün rəqiblərinə qalib gələrək, fəxri kürsünün ən üst pilləsinə qalxaraq qızıl medala sahib olan Mərakeş təmsilçisi Mohammed Rabii olmuşdur. Finalda mərakeşli rəqibinə məğlub olaraq, Qazaxıstan boksçusu Daniyar Yeleussinov gümüş medal ilə kifayətlənmişdir. Bürünc medalın sahibləri Azərbaycanlı təmsilçi Parviz Baghirov və Çin Xalq Respublikası təmsilçisi Liu Wei olmuşlar. 75 kiloqramda rəqiblərini məğlub edərək fəxri kürsünün en yuxarı pilləsinə ucalan və qızıl medalın sahibi olan kubalı boksçu Arlen Lopez idi. Finalda kubalı rəqibinə məğlub olan və gümüş medala sahib olan özbək boksçusu Bektemir Melikuziev idi. Bürünc medalların sahibləri olan boksçular Misir təmsilçisi Hosam Abdin və İrland təmsilçisi Michael O'Reilly idilər. 81 kiloqram çəki dərəcəsində Kuba boksçusu Julio César La Cruz qızıl medal qazanmışdır. Gümüş medalın sahibi İrlandiya təmsilçisi Joe Ward olmuşdur. Özbəkistan boksçusu Elshod Rasulov və Rusiya təmsilçisi Pavel Silyagin bürünc me-

dal ilə kifayətləndilər. 91 kiloqram çəki dərəcəsinə rusiyalı Evgeny Tishchenko Dünya çempionu adını qazanaraq qızıl medala sahib oldu. Rusiyalı idmançıya məğlub olaraq kubalı boksçu Erislandy Savón gümüş medalla kifayətlənmişdir. Yarımfinalet iştirakçıları Azərbaycan boksçusu Abdulkadir Abdullayev və Ukrayna təmsilçisi Gevorg Manukian bürünc medal qazanmışlar. 91+ kiloqram çəki dərəcəsinə Tony Yoka Fransa təmsilçisi olan idmançı qızıl medal qazanmışdır. Qazaxıstan təmsilçisi Ivan Dychko final görüşü zamanı rəqibinə məğlub olaraq, gümüş medal ilə kifayətlənmişdir. Özbəkistan təmsilçisi Bakhodir Jalolov və Böyük Britaniya boksçusu Joseph Joyce yarımfinalet zamanı məğlub olaraq, bürünc medala layiq görülməklər.

Ədəbiyyat

1. Əbiyev, Q.Ş. Boks yarışlarının təşkili, keçirilməsi və qaydaları. Dərs vəsaiti, / Q.Ş.Əbiyev, Q.M.Cəbrayilov. – Bakı, – 2016.
2. Quliyev, D.Q. İdman Akademiyası Olimpiya Oyunlarında. Monoqrafiya / D.Q.Quliyev. – Bakı, – 2021.
3. Milan şəhərində keçirilən boks üzrə XV dünya çempionatı başa çatmışdır // Azərbaycan qəzeti, – 2009, 13 sentyabr, –3 s.
4. Babanlı, T. Azərbaycan boksunun unudulmaz simaları. 6-cı hissə // Olimpiya dünyası, –2015, 15-17 dekabr, –5 s.
5. Babanlı, T. Azərbaycan boksunun unudulmaz simaları. 7-ci hissə // Olimpiya dünyası, –2016, 8-11 yanvar, –4 s.
6. Babanlı, T. Azərbaycan boksunun unudulmaz simaları. 8-ci hissə // Olimpiya dünyası, –2016, 2-8 fevral, –5 s.
7. Elektron resurslar: www.abf.az, www.iba.sport.com

B.R.Salimzade, R.K.Yagnaliyev, F.Y.Rahmanov

Results of boxing countries at the World Championships in 2011, 2013, 2015

Summary

From September 22 to October 10, 2011, the AIBA World Boxing Championship was held at the Heydar Aliyev Sports and Exhibition Complex in Baku. This world championship was the qualifying stage of the 2012 Summer Olympic Games. 685 boxers from 127 countries participated. The preliminary stages started on September 26, and the final stage was held on October 10. Athletes who distinguished themselves at this World Championship were to represent their country in their weight categories at the Summer Olympic. From October 14 to 26, 2013, Culture named after Baluan Sholak in Almaty, Kazakhstan and the AIBA World Boxing Championship was held at the Sports Palace. The 2015 AIBA World Boxing Championship was held at the Ali Bin Hamad Al Attiya Arena in Doha, the capital of Qatar, on October 5-18.

Б.Р.Салимзаде, Р.К.Ягналиев, Ф.Ю.Рахманов

Результаты боксерских стран на чемпионатах мира в 2011, 2013, 2015 гг.

Резюме

С 22 сентября по 10 октября 2011 года в Баку в Спортивно-выставочном комплексе имени Гейдара Алиева проходил чемпионат мира по боксу АИВА, являвшийся отборочным этапом летних Олимпийских игр 2012 года. В нем приняли участие 685 боксеров из 127 стран. Предварительные раунды стартовали 26 сентября, а финальный раунд состоялся 10 октября. Спортсменам, отличившимся на этом чемпионате мира, предстояло в своих весовых категориях представлять свою страну в летних Олимпийских играх. С 14 по 26 октября 2013 года, Культура имени Балуана Шолака в Алматы (Казахстан) во Дворце спорта прошел чемпионат мира по боксу АИВА. Чемпионат мира по боксу АИВА 2015 прошел с 5 по 18 октября на арене Али Бин Хамад Аль Аттия в Дохе, столица Катара, 5-18 октября.

Rəyçi: prof. Q.Ş.Əbiyev

Redaksiyaya daxil olub: 31.10.2023

V.M.VƏLİYEV

baş müəllim

e-mail: vahid.valiyev@sport.edu.az

R.K.YAQNƏLİYEV

müəllim

e-mail: ramiz.yagnaliyev@sport.edu.az

B.R.SƏLİMZADƏ

müəllim

e-mail: baba-ali.salimzada@sport.edu.az

S.Ş.RZAYEV

müəllim

e-mail: samir.rzayev@sport.edu.az

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

2023-CÜ İLİN BOKS ÜZRƏ DÜNYA ÇEMPİONATININ TƏHLİLİ

Açar sözlər: *boks, Dünya çempionatı, çəki dərəcələri, boks məktəbi, mükafatçıların statistikas, boksçular, medallar*

Key words: *Boxing, World Championship, weight classes, boxing school, statistics of winners, boxers, medals*

Ключевые слова: *бокс, чемпионат мира, весовые категории, школа бокса, статистика призеров, боксеры, медали*

30 aprel-14 may 2023-cü il tarixləri arasında Özbəkistanın Daşkənd şəhərindəki Humo Arenada Həvəskar Boks üzrə 2023 Dünya Çempionatı keçirildi. Qızıl medal qazananlara \$200,000, gümüş medalçılara \$100,000, əvvəlki çempionun mükafatı, bürünc medal sahiblərinə \$50,000 ödəniləcəkdi. Mükafat pulu boksçuların həvəskar idmanın ən yüksək səviyyədə mükafatlandırılmasına stimül olaraq 2021-ci il kişilər arasında Dünya Çempionatı və 2022-ci il Qadınlar arasında Dünya Çempionatları üçün təqdim edilmişdir.

2022-ci ilin iyununda Beynəlxalq Olimpiya Komitəsi (BOK) “maliyyə, idarəetmə, etika, hakimlik və hakimlik sahələrində davam edən qeyri-münasiblik problemləri” səbəbindən Beynəlxalq Boks Assosiasiyasına (IBA) turniri keçirməyi və təşkil etməyi qadağan etdi. Buna görə də, BOK-un icraçı şurası Paris – 2024 üçün yeni kvalifikasiya sistemini yaradıb və təsdiqləyib ki, bu da boksçulara kontinental multi-idman yarışları vasitəsilə öz kvota hüquqlarını əldə etməyə imkan verir, prosesin mürəkkəbliyini azaldır. Seçmə mərhələ qitə seçmə yarışları kimi xidmət edəcək beş regional multi-idman tədbirində (Afrika Oyunları, Asiya Oyunları, Avropa Oyunları, Sakit Okean Oyunları və Pan Amerika Oyunları) başlayacaq və seçilmiş sayda yüksək səviyyəli idmançılara cəmi 139 kvota veriləcək. Hər çəki dərəcəsində boksçuların reytingi müəyyən oluna bilər. Bu səbəblərə görə bu turnir Olimpiya Oyunlarına kvota vermir.

2023-cü ilin mayın 1-də Özbəkistanın paytaxtı Daşkənddə kişi boksçular arasında Dünya çempionatı start götürdü. 14 gün davam edəcək mundialda Azərbaycan milli komandası tam heyətlə mübarizə apardı.

Məşqçilər korpusu dünya çempionatında Tural Səriyev (48 kq), Məsud Yusifzadə (51 kq), Nicat Hüseynov (54 kq), Ümid Rüstəmov (57 kq), Tayfur Əliyev (60 kq), Malik Həsənov (63,5 kq), Nəbi İsgəndərov (67 kq), Sərxan Əliyev (71 kq), Mirşərif Kazımzadə (75 kq), Murad Allahverdiyev (80 kq), Alfonso Dominqes (86 kq), Eldar Quliyev (92 kq) və Məhəmməd Abdullayev (+92 kq) çıxış etmək şansı verdi.

Aprelin 28-də Daşkəndə yollanan komandaya Azərbaycan Boks Federasiyasının İdarə Heyətinin üzvü Rövşən Hüseynov rəhbərlik edib. Yığma mayın 15-də Bakıya qayıdıb.

Azərbaycan boksçusu Alfonso Dominqes Özbəkistanın paytaxtı Daşkənddə keçirilən dünya çempionatında final döyüşünü keçirib. 86 kq çəki dərəcəsinə mübarizə aparan Avropa Oyunlarının qalibi həlledici görüşdə rusiyalı Şarabutdin Atayevlə qarşılaşıb.

Döyüş rəqibin qələbəsi ilə başa çatdığından boksçumuz dünya çempionatını gümüş medalla başa vurub.

Dominqes Atayevədək ardıcıl olaraq Bill Makallisteri (Avstraliya), Şoxcahon Abdullaevi (Özbəkistan) və Georgi Kuşitaşvilini (Gürcüstan) məğlub edib.

Beləliklə, Azərbaycan millisi dünya çempionatını 2 medalla başa vurub. Dominqesdən öncə Məhəmməd Abdullayev (+92 kq) bürünc mükafata layiq görüldü.

Qeyd edək ki, 5,2 milyon ABŞ dolları mükafat fondu olan yarışda 107 ölkədən 538 idmançı mübarizə aparıb. Dünya çempionu tituluna yiyələnən boksçular 200 min ABŞ dolları gəlir əldə ediblər. İkinci yerin sahibləri 100 min, bürünc medal qazananlar isə 50 min dollarla mükafatlandırılıblar. Qaliblərə, həmçinin İBA-nın xüsusi kəməri də təqdim olunub.

Bu dünya çempionatında fərqlənən idmançılar çəki dərəcələri ilə 48 kiloqram çəki dərəcəsinə fərqlənən idmançılar: Sanzhar Tashkenbay Qazaxıstan idmançısı qızıl, Gürcüstan təmsilçisi olan Sakhil Alakhverdovi gümüş, Bürünc medalların sahibləri isə Kuba təmsilçisi Alejandro Claro və Rusiya təmsilçisi Edmond Khudoian oldular. 51 kiloqram çəkidə Özbəkistan idmançısı Hasanboy Dusmatov qızıl mükafatı qazandı. Billal Bennama Fransa idmançısı gümüş medala layiq görüldü. Bürünc medallara Deepak Bhorla Hindistan və İspaniya Martín Molina boksçuları sahib oldular [2].

54 kiloqramda Qazaxıstan idmançısı Makhmud Sabyrkhan qızıl medalın sahibi oldu. Gümüş medalı Oybek Juraev Özbəkistan iştirakçısı qazandı. Kuba təmsilçisi Yosvany Veitia və Rusiya boksçusu Dmitrii Dvali bürünc medala sahib oldular. 57 kiloqramda Abdumalik Khalokov Özbəkistan idmançısı bütün rəqiblərini məğlub edərək qızıl medala layiq görüldü. Saidel Horta Kuba idmançısı finalda məğlub olaraq gümüş medala sahib oldu. Mohammad Hussamuddin Hindistan boksçu və Munarbek Seitbek Uulu Qırğızıstan idmançısı bürünc medalla kifayətləndilər. 60 kiloqramda Sofiane Oumiha Fransa idmançısı qızıl medalın sahibi oldu. Erislandy Alvarez Kuba idmançısı finalda məğlub olaraq gümüş medalı qazandı. Bürünc medalların sahibləri isə İordaniya Krallığının idmançısı Mohammad Abu Jajeh və Vsevolod Shumkov Rusiya təmsilçisi oldular. 63,5 kiloqramda Özbəkistan təmsilçisi olan Ruslan Abdullaev bütün rəqiblərini üstələyərək qızıl medala sahib oldu. Finalda rəqibinə məğlub olan Monqolustan idmançısı Baatarsükhin Chinzorig gümüş medalın sahibi oldu. Bürünc medallarının sahibləri isə Hovhannes Bachkov və Tacikistan təmsilçisi Bakhodur Usmonov oldular. 67 kiloqramda Özbəkistan təmsilçisi edən Asadkhuja Muydinkhujaev qızıl medalın sahibi oldu. Gümüş medala finalda məğlub olan Qazaxıstan təmsilçisi Dulat Bekbauov sahib oldu. Battömöriin Misheelt Monqolustan təmsilçisi və Lasha Guruli Gürcü boksçuları bürünc medala sahib oldular. 71 kiloqramda bütün rəqiblərini məğlub edərək Qazaxıstan təmsilçisi Aslanbek Shymbergenov qızıl medalın sahibi oldu. Finalda məğlub olaraq gümüş medalla kifayətlənən Özbəkistan təmsilçisi Saidjamshid Jafarov oldu. Bürünc medalların sahibləri isə Hindistan təmsilçisi Nishant Dev və Braziliya təmsilçisi Wanderson de Oliveira oldular [1].

75 kiloqramda qızıl medalın sahibi bütün rəqiblərini məğlub edərək Kuba təmsilçisi olan Yoenlis Hernandez oldu. Gümüş medalı finalda məğlub olan Braziliya təmsilçisi Wanderley Pereira sahibi oldu. Bürünc medalı isə Özbəkistan təmsilçisi Aloxhon Abdullaev və Fransa yığmasının təmsilçisi Moreno Fendero qazandılar. 80 kiloqramda qızıl medalın sahibi Qazaxıstan boksçusu Nurbek Oralbay oldu. Gümüş medalçı finalda rəqibinə məğlub olan Çin Xalq Respublikasının təmsilçisi idi. Bürünc medalların sahibləri isə Rusiya təmsilçisi Imam Khataev və İspaniya Boks Federasiyasının təmsilçisi Gazimagomed Jalidov oldular [3].

86 kiloqramda fəxri kürsünün ən yuxarı pilləsinə yüksələrək qızıl medalın sahibi olan Rusiyalı Sharabutdin Ataev oldu. Gümüş medalı finalda rəqibinə məğlub olan Azərbaycan təmsilçisi əldə etdi. Bürünc medalla yarışa başa vuran idmançı Gürcüstan Georgii Kushitashvili və Meksika idmançısı Rogelio Romero idi. 92 kiloqram çəki dərəcəsində Rusiya təmsilçisi Muslim Gadzhimagomedov Dünya çempionu adını qazanaraq qızıl medala sahib çıxdı. Rusiyalı idmançıya məğlub olaraq İtaliya boksçusu Aziz Abbes Mouhiidine gümüş medalla kifayətlənmişdir. Yarımfinal iştirakçıları Özbəkistan təmsilçisi Lazizbek Mullojonov və Narek Manasyan bürünc medal qazanmışlar. 92+ kiloqram çəki dərəcəsində Özbəkistan təmsilçisi olan idmançı Bakhodir Jalolov qızıl medala yiyələnmişdir. Kuba milli yığmasının üzvü Fernando Arzola final görüşü zamanı rəqibinə məğlub olaraq, gümüş medal ilə kifayətlənmişdir. Azərbaycan təmsilçisi Məhəmməd Abdulayev və Ayoub Ghafova yarımfinal zamanı məğlub olaraq, bürünc medallara layiq görülmələr [4].

Ədəbiyyat

1. Əbiyev, Q.Ş. Boks yarışlarının təşkili, keçirilməsi və qaydaları. Dərs vəsaiti / Q.Ş.Əbiyev, Q.M.Cəbrayilov. – Bakı, – 2016.
2. Quliyev, D.Q. İdman Akademiyası Olimpiya Oyunlarında. Monoqrafiya / D.Q.Quliyev. – Bakı, – 2021.
3. Babanlı, T. Azərbaycan boksunun unudulmaz simaları. 6-cı hissə // Olimpiya dünyası, 2015, 15-17 dekabr, –5 s.
4. Babanlı, T. Azərbaycan boksunun unudulmaz simaları. 7-ci hissə // Olimpiya dünyası, 2016, 8-11 yanvar, –4 s.
5. Babanlı, T. Azərbaycan boksunun unudulmaz simaları. 8-ci hissə // Olimpiya dünyası, 2016, 2-8 fevral, –5 s.
6. Elektron resurslar: www.abf.az, www.iba.sport.com

**V.M.Veliev, B.R.Salimzade,
R.K.Yagnaliyev, S.Sh.Rzayev**

Analysis of the 2023 World Boxing Championship Summary

The 2023 World Amateur Boxing Championship was held from April 30 to May 14, 2023 at the Humo Arena in Tashkent, Uzbekistan. Gold medal winners will be paid \$200,000, silver medalists will be paid \$100,000, the previous champion's prize, and bronze medalists will be paid \$50,000. The prize money was introduced for the 2021 Men's World Championships and the 2022 Women's World Championships as an incentive to reward boxers at the highest level of amateur sport.

In June 2022, the International Olympic Committee (IOC) banned the International Boxing Association (IBA) from hosting and organizing the tournament due to "ongoing problems of impropriety in the areas of finance, administration, ethics, refereeing and refereeing". Therefore, the IOC executive board has created and approved a new qualification system for Paris 2024, which will allow boxers to earn their quota rights through continental multi-sport competitions, reducing the complexity of the process. The qualifying phase will begin at five regional multi-sport events (African Games, Asian Games, European Games, Pacific Games and Pan American Games) that will serve as continental qualifiers, and a total of 139 quotas will be awarded to a select number of elite athletes. Ranking of boxers in each weight class. For these reasons, this tournament does not give a quota to the Olympic Games.

V.M.Велиев, Б.Р.Салимзаде,
Р.К.Ягналиев, С.Ш.Рзаев

Анализ чемпионата мира по боксу 2023 года
Резюме

Чемпионат мира по боксу среди любителей 2023 года проходил с 30 апреля по 14 мая 2023 года на арене «Хумо» в Ташкенте (Узбекистан). Обладателям золотых медалей было выплачено 200 000 долларов США, серебряным медалистам – 100 000 долларов США, а бронзовым медалистам – 50 000 долларов США. Призовые деньги были введены на чемпионатах мира среди мужчин 2021 года и чемпионатах мира среди женщин 2022 года в качестве стимула для награждения боксеров высочайшего уровня любительского спорта.

В июне 2022 года Международный олимпийский комитет (МОК) запретил Международной боксерской ассоциации (ИБА) проводить и организовывать турнир из-за «сохраняющихся проблем с нарушениями в сфере финансов, управления, этики и судейства». Поэтому исполком МОК создал и утвердил новую систему квалификации для Парижа-2024, которая позволит боксерам зарабатывать свои права на квоты посредством континентальных мультиспортивных соревнований, что снизит сложность процесса. Отборочный этап начнется с пяти региональных мультиспортивных мероприятий (Африканские игры, Азиатские игры, Европейские игры, Тихоокеанские игры и Панамериканские игры), которые будут служить континентальными квалификационными турнирами. В общей сложности 139 квот будут предоставлены избранному числу спортсменов, элитным спортсменам рейтинг боксеров в каждой весовой категории. По этим причинам данный турнир не дает квоты на Олимпийские игры.

Rəyçi: prof. Q.Ş.Əbiyev

Redaksiyaya daxil olub: 15.11.2023

A.A.YADİGAROVA

dissertant

“Novator Tədris Mərkəzi” MMC-nin təsisçisi və direktoru

e-mail: y.aytanagamirza@gmail.com

ORCID ID: 0009-0001-4058-3920

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

AZƏRBAYCANÇILIQ MƏFKURƏSİ MİLLİ İDEOLOGİYANIN TƏZAHÜRÜ KİMİ

Açar sözlər: Azərbaycançılıq məfkurəsi, milli ideologiya, tənqidi realistlər, C.Məmmədquluzadə, “Molla Nəsrəddin” jurnalı, etnik-siyasi və psixoloji xüsusiyyətlər, dövlətçilik, vətənpərvərlik, Ümumilli lider Heydər Əliyev, Prezident İlham Əliyev

Key words: Azerbaijani ideology, national ideology, critical realists, J.Mammadquluzade, “Molla Nasraddin” magazine, ethnic-political and psychological characteristics, statehood, patriotism, national leader Haydar Aliyev, President İlham Aliyev

Ключевые слова: Идеология азербайджанства, национальная идеология, критики, Джалил Мамедгулузаде, журнал «Молла Насрадин», этнополитические и психологические критерии, государственность, патриотизм, общенациональный лидер Гейдар Алиев, Президент Ильхам Алиев

Azərbaycançılıq ideologiyası qədim dövrlərdən başlayaraq, günümüzdə qədər Azərbaycan xalqının adət-ənənələrini, milli-mənəvi dəyərlərini, etnik-siyasi və psixoloji xüsusiyyətlərini özündə ehtiva edərək yaranmış və formalaşmışdır. Tarixin inkişaf mərhələlərinə və müxtəlif siyasi quruluşlara, dövlət idarəçilik sistemlərinə nəzər yetirdikdə bir faktı müşahidə etmiş oluruq ki, azərbaycançılıq məfkurəsi Azərbaycan ərazisində yaşamış yerli və gəlmə etnosların həyatının ictimai təkamülü haqqında təbii inamlara, mifoloji baxışlara söykənən fikir forması kimi meydana çıxıb. Bir xalqın və millətin mənəvi və ideoloji dəyərlərinin yaranması, müəyyən bir inkişaf mərhələsi keçərək formalaşmasında vətən, torpaq, yurd və məkan anlayışlarının böyük rolu var. Qeyd etdiyimiz faktlara əsaslanaraq, əminliklə deyə bilərik ki, təşəkkül tapdığı tarixi dövrdən etibarən azərbaycançılıq məfkurəsi həm mənəvi və dini-fəlsəfi mahiyyət daşıyır, həm də siyasi-coğrafi məfhumla vəhdət təşkil etmişdir. Təsədüfi deyildir ki, azərbaycançılıq anlayışının yaranması ilə üç əsas məsələnin və bu məsələlər arasındakı tarixi-mənəvi bağlılığının araşdırılması zərurət hesab edilməyə başladı. Bunların sırasında: 1) Azərbaycan siyasi coğrafiyası; 2) Azərbaycan xalqı; 3) Azərbaycan dövlətçiliyi anlayışları əsas amillərdən hesab olunur.

Bəşəriyyətdə dövlətçilik anlayışının yarandığı ilkin dövrlərdən müasir dövrümüzdə qədər mövcud olan tarixi qaynaqlara istinad etmək şərti ilə deyə bilərik ki, digər xalqlar kimi Azərbaycan xalqı da Azərbaycan adlı tarixi-siyasi coğrafiyada təşəkkül taparaq formalaşmışdır. Müxtəlif tarixi dövrlərdə Azərbaycan ərazisinin həddləri fərqli əraziləri əhatə etmiş və bu həddlər daxilində onlarla Azərbaycan dövləti xanlıqlar, vilayətlər və quberniyalara bölünmüşdür. Fərqli dövlətçilik siyasi quruluşu və ərazinin bölünməsi həmin dövrdə hakimiyyətdə olan və ya başlıca aparıcı qüvvə sayılan idarəçilik sistemindən asılı olmuşdur. Beləliklə, tarixi hadisələrin bütün mərhələlərində Azərbaycan xalqı etnik və dil baxımından türksöylü və türkdilli ərazidə yaşamış, istər etno-siyasi, istərsə də dini-fəlsəfi mühitin yaranmasında türk etnosu davamlı olaraq öz aparıcı mövqeyini qoruyub saxlamışdır. Azərbaycançılıq məfkurəsinin və ideologiyasının təməl prinsiplərindən biri də Dövlətçilik məsələsidir. Qədim zamanlardan başlayaraq müasir dövrümüzədək mərhələli şəkildə Azərbaycan siyasi həddləri daxilində yerli dövlətçilik sistemi mövcud olub, dövlətçiliyimizin inkişaf mərhələləri etno-siyasi prinsipə əsaslanıb. XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanda milli oyanış hərəkatının ən mühüm təzahürlərindən biri ictimai fikirdə və mətbuat səhifələrində Azərbaycan millətinin

və ərazisinin həqiqi adının getdikcə daha çox işlədilməsi oldu. Heç təsadüfi deyildir ki, dövrünün ictimai xadimləri və ədibləri Azərbaycanlılara münasibətdə işlədilən “tatar”, “müsəlman” və sair etnonimlər əvəzinə “Azərbaycan türkləri”, “azərbaycanlılar” terminlərini işlətməyə başladılar. Habelə, mücərrəd “Şərqi Zaqafqaziya” coğrafi termini əvəzinə “Azərbaycan” terminindən daha tez-tez istifadə edilməyə başlandı.

Azərbaycançılıq ideologiyası həm də əsası A.A.Bakıxanov, M.F.Axundov, H.B.Zərdabi kimi ziyalılar tərəfindən qoyulmuş maarifçilik hərəkatında da təzahür edirdi. Bu istiqamət XIX əsrin sonları – XX əsrin əvvəllərində Əli bəy Hüseynzadə, Əhməd bəy Ağaoğlu, M.Ə.Rəsulzadə, Əlimərdan bəy Topçubaşov, N.Nərimanov və başqa ziyalılarımız tərəfindən daha da inkişaf etdirildi. Milli şüur və düşüncə sahibləri öz qeydlərində Qafqazın cənub-şərq hissəsinin Azərbaycan, Qafqaz müsəlmanlarının adının azərbaycanlı, dilinin isə Azərbaycan-türk dili adlanmasını təklif edirdilər. “Kəşkül” qəzeti “Sənin milliyyətin nədir? sualına “Mən müsəlmanam” deyər cavab verənləri kəskin tənqid edərək ilk dəfə olaraq Arazın hər iki sahilindəki əhali üçün Azərbaycan türkləri, Azərbaycanlı ifadəsini işlətməyi təklif edirdi. Cəmiyyətdə baş verən bu dəyişikliklər nəticəsində Azərbaycanda elmi və fəlsəfi fikir öz inkişafına görə əksər Şərq ölkələrini xeyli dərəcədə qabaqlamışdı. Məhz bu xüsusiyyətlərə əsaslanaraq Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin Milli Şurasının sədri və Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin yaradıcısı Məhəmməd Əmin Rəsulzadə Azərbaycanda milli hərəkatın tarixinə həsr etdiyi “Əsrimizin Səyavuşu” əsərində qeyd edirdi ki, ilk türk dramaturqu azərbaycanlı, ilk türk bəstəkarı azərbaycanlı, Rusiya türkləri arasında ilk qəzet yaradıcısı azərbaycanlı, məzhəb fərqlərini ilk olaraq ortadan qaldıran yenə azərbaycanlı, əlifba islahatını ilk düşünən azərbaycanlı, nəhayət, İslam aləmində ilk dəfə Cümhuriyyət elan edən də azərbaycanlı olduğunu nəzərə alaraq, əminliklə deyər bilərik ki, azərbaycanlılar çağdaş fikirlidirlər [1, s. 85].

Elə həmin dövrdə Azərbaycançılıq məfkurəsinin təşəkkül tapması ilə ana dilinin saflığı və inkişaf etdirilməsi uğrunda mübarizə gündəmin əsas məsələlərindən birini təşkil etməyə başladı. Bu cəhətdən Azərbaycan milli ictimai fikir tarixində mühüm yeniliklər həyata keçirən böyük əhəmiyyətə malik “Molla Nəsrəddin” jurnalı həm də milli ədəbi dil kimi Azərbaycan dilinin kütləviləşməsi və inkişafına misilsiz xidmətlər göstərmişdi. XIX əsrin ikinci yarısında ana dilimizin saflığı uğrunda M.F.Axundzadə və H.B.Zərdabi tərəfindən aparılan mübarizəni XX əsrin əvvəllərində Cəlil Məmmədquluzadə və nəşiri olduğu “Molla Nəsrəddin” jurnalı davam etdirmişdir. “Molla Nəsrəddin” jurnalının yaratdığı “Molla Nəsrəddin” məktəbi və Azərbaycan tənqidi realistləri türk dilində yazmaq və danışmaq ənənəsini formalaşdırmaqla XX əsr Azərbaycan ədəbi dilinin inkişafının bünövrəsini qoydular. Beləliklə, heç şübhəsiz və bütün tarixi faktlara əsaslanaraq deyər bilərik ki, Azərbaycan ədəbi dilinin formalaşması və inkişafı tənqidi realistlərin bu məqsədlə gördüyü işlərlə birbaşa bağlıdır. Dövrünün əvəzolunmaz ədibi Cəlil Məmmədquluzadənin redaktoru olduğu “Molla Nəsrəddin” jurnalının xalqın səadəti, azadlığı və tərəqqisi naminə fəaliyyətinin təməlini ana dilinin saflığı və təmizliyi uğrunda mübarizə təşkil etmişdir. “Molla Nəsrəddin” satirik jurnalında çalışan ədəbi qüvvələr millətin oyanışına xidməti ön plana çəkirdilər, çünki Azərbaycanın milli oyanışı milli ideya uğrunda mübarizə hərəkatının çox mühüm tərkib hissəsini təşkil edirdi. Mollanəsrəddinçilərin hər biri Azərbaycan ədəbiyyatına istiqlal düşüncəsi gətirən Cəlil Məmmədquluzadənin ideyasını rəhbər tutaraq çıxış edirdilər. Azərbaycanın görkəmli maarifçiləri M.F.Axundov, H.B.Zərdabi, M.Ə.Sabir, F.Köçərli, R.Əfəndiyev, N.Nərimanov, M.T.Sidqi, C.Məmmədquluzadə, M.Mahmudbəyov, Ü.Hacıbəyov və başqaları bütün fəaliyyətləri boyu məktəblərdə ana dilinin tədris edilməsi və ana dilli məktəblərin açılması uğrunda mübarizə aparmışlar. Onlar Azərbaycançılıq məfkurəsi və Azərbaycan dili anlayışlarını vəhdət olaraq görür və belə hesab edirdilər ki, xalqı maarifləndirməyin ən güclü vasitəsi ana dilinin saflığı və inkişafı uğrunda mübarizədir [2]. “Molla Nəsrəddin” jurnalının Azərbaycan dilində nəşr olunması bu mübarizənin bariz nümunəsidir. C.Məmmədquluzadə nəşiri olduğu jurnalda ana dilinin saflığı, əlifbası, dərsliliklərlə bağlı mütəmadi olaraq məqalələr dərc edir və jurnal ilk nömrəsindən son

nömrəsinə qədər ana dilində ictimaiyyətə təqdim olunurdu. Hətta jurnalın ilk sayının (3) ilk cümlələri də Azərbaycanlılara Azərbaycan dilində müraciətlə başlayırdı və qeyd olunurdu ki, həmin dövrdə türk dilində danışmaq qəbahət olsa da, gərək hər kəs anasının keçmişdə beşikdə hansı dildə lay-lay oxumasını yadına salsın. Ədib qeyd edirdi ki, həmin günlər həyatın ən xoşbəxt günləridir və o gözəl anları yada salmaqda heç bir eyib və ya qəbahət yoxdur. Çar hakimiyyəti dövründə qeyri-rus millətlərinin, onların sırasında, Azərbaycan xalqının da heç bir siyasi hüququ olmadığından jurnal hüquq bərabərsizliyinə qarşı mübarizə aparırdı. “Molla Nəsrəddin” jurnalı Azərbaycan məktəblərində ana dilinin tədris edilməsini vacib və təxirəsalınmaz iş hesab edirdi. Jurnalda ədiblərin fikirləri açıq şəkildə şərh olunaraq, xalqa aşılırdı ki, ana dilini unutmaq olmaz, gələcəyimiz olan uşaqlar öz ana dilində təhsil almalı, ana dilində məktəblər açılmalıdır.

Azərbaycan maarifpərvərləri ana dilində məktəb açmaq, dərs kitabları, proqramlar yaratmaq üçün çalışmaqda yanaşı olaraq bu işin həyata keçməsinə maneə yaradanlarla da mübarizə aparmalı olurdular. Mollanəsrəddinçilər ana dilinə laqeyd yanaşan insanlara qarşı amansız olmuş və onları jurnal səhifələrində ciddi şəkildə tənqid etmiş, dilimizi yabancı sözlərlə korlamağa çalışanların nöqsanlarını çəkinmədən tənqid etmişlər. Jurnalda görə, belə ziyalılar ana dilimizi yabancı sözlərlə korlayır və ümumxalq mövqeyindən uzaqlaşdırırdılar. Ana dilinin saflığı ilə bağlı tənqidi realistlərin gündəmə gətirdikləri məsələlər Azərbaycan əlifbasının da formalaşması məsələsi üzərində ciddi inqilaba ehtiyac olmasını labüd edir və bütün bunlar XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanda və bütün türk dünyasında əlifba hərəkəti və əlifbanın islah edilməsi məsələsinin geniş vüsət alması ilə nəticələndi. Azərbaycanda XIX əsrin II yarısında ana dilimizin saflığı uğrunda və əlifba məsələsi ilə bağlı Mirzə Fətəli Axundzadə, Həsən bəy Zərdabi, Firidun bəy Köçərli və Ömər Faiq Nemanzadə tərəfindən aparılan mübarizəni XX əsrin əvvəllərində Cəlil Məmmədquluzadə böyük uğurla naşiri olduğu “Molla Nəsrəddin” jurnalında davam etdirirdi. Məhz bu məqsədlə qurulan “Yeni Əlifba Komitəsi”nin 1924-cü ildə yaratdığı heyətdə C.Məmmədquluzadə də vardı. Əlbəttə, böyük ədibin burada olması heç də təsadüfi deyildi. O, ərəb əlifbasının qarışıqlığını görən və qəbul edən yazıçı-publisist, ədib və 25 illik təcrübəyə malik böyük bir mətbu orqanın redaktoru idi. Həqiqətən də, “Yeni Əlifba Komitəsi”nin latın qrafikalı yeni əlifba yaratmaq kimi qarşısına qoyduğu böyük hədəfi C.Məmmədquluzadə qədər dərinlən bilən və onun praktik həlli istiqamətində çalışma biləcək şəxslər olduqca az idi. Cəlil Məmmədquluzadə bu problemin həlli yollarını xalqın bütün təbəqələrinin anlama biləcəyi sadə şəkildə səsləndirirdi. Bu səbəbdən, Cəlil Məmmədquluzadənin mövqeyi, fikri kütlə tərəfindən daha tez qəbul edilir və ictimai toplumun fikrində dirçəlişə daha qısa zamanda nail olmaq olurdu. “Yeni Əlifba Komitəsi”nin əsas məqsədi müsəlman-türk dünyasının vahid əlifba (ortaq əlifba) ətrafında birləşməsinə, və ondan istifadə etməsinə nail olmaq idi. Heç şübhəsiz ki, Cəlil Məmmədquluzadənin vahid məfkurə ətrafında birləşmək kimi bir amalına istinadən ana dili və vahid əlifbanın yaranması, məktəblərdə təhsil, təlim və tərbiyə işlərinin türk dilində aparılması müsəlman-türk dünyasının inkişafında əhəmiyyətli rol oynayacaqdı. Əks təqdirdə, Mirzə Cəlil gənc nəslin məktəbi bitirdikdən sonra ana dilində oxuyub yaza bilməyəcəyi kimi böyük bir problemlə qarşılaşacağımızı bildirirdi [4].

Beləliklə, 1926-cı ildə Bakıda Birinci Türkoloji Qurultay keçirilir. Burada Mirzə Cəlil yaradıcılığının başlıca amalı – əlifba, imla – orfoqrafiya problemi, tədris – metodika və ümumi terminologiya məsələləri də geniş müzakirə obyektinə olmuşdur. Görülən bütün işlərdə başlıca məqsəd ana dilinin inkişafı və təhsil-maarif işlərində tətbiq edilməsi ilə bütövlükdə Azərbaycançılıq məfkurəsinin və ideologiyasının möhkəm mövqə tutmasına nail olmaq idi.

Azərbaycançılıq ideologiyasının milli ideologiyaya çevrilməsində 1918-1920-ci illərdə mövcud olmuş türk-islam dünyasında ilk respublika – Azərbaycan Cümhuriyyətinin əvəzsiz rolu vardır. Məhz bu dövrdə azərbaycançılıq ideologiyasının nəzəri və praktiki əsasları təşəkkül tapıb. Azərbaycançılığın nəzəri əsasları M.Ə.Rəsulzadənin yaradıcılığında özünəməxsus yer tutur. O “Azərbaycan Cümhuriyyəti” əsərində Azərbaycan məfkurəsinin əsaslarını daha

da inkişaf etdirərək göstərirdi ki, azərbaycanlılar milliyyət etibarilə türk, din etibarilə İslam, mədəniyyət etibarilə şərqilidirlər [5]. M.Ə.Rəsulzadə öz qeydlərində azərbaycançılıqla istiqlalçılıq anlayışlarını eyniləşdirirdi. Azərbaycançılıq məfkurəsinin praktiki təzahürü isə Cümhuriyyətin çağdaş-türk-islam dövləti olduğunun bariz nümunəsi 3 rəngli bayraqda öz əksini tapdı. Dahi Üzeyir Hacıbəyovun musiqisi və hüriyyət şairi Əhməd Cavadın sözləri əsasında təşəkkül tapmış Azərbaycan Cümhuriyyətinin dövlət rəmzi himnimizin hər misrasında azərbaycançılıq məfkurəsinin əsaslarını görə bilirik, Üzeyir Hacıbəyov musiqisinin əzəməti isə sanki xalqımızın əsrlər boyunca yaşayıb bu günə qədər gəlib çıxan soy kökünün, mədəniyyətinin, ədəbiyyatının, məlahətli ana dilinin gözəlliyinin notlar üzərində təzahürüdür. Təəssüf ki, 1920-ci il aprel ayının 27-də bolşevik Rusiyasının Azərbaycanı işğal etməsi təkcə Azərbaycan milli dövlətçiliyinə qarşı təcavüz deyil, eyni zamanda, müstəqil dövlətçiliyimizin təməllərini təşkil edən azərbaycançılıq məfkurəsinə qarşı sui-qəsd idi. 70 illik bir dönmədə, azərbaycançılıq ideologiyasının təməlini, etnik, dini, mədəni, siyasi dəyərlərimizə qarşı həyata keçirilən soyqırımı siyasəti milli ideologiyamızın məhvini qarşısına məqsəd qoyan bir siyasi quruluş idi. Xüsusilə də bolşevik işğalının ilk illərində Azərbaycanın tarixi torpaqları olan Zəngəzur, Göyçə və Dərələyəz bölgələrinin qəsb edilərək Ermənistanə verilməsi bolşevik Rusiyasının Azərbaycan dövlətçiliyinə və azərbaycanlılara qarşı misli görünməmiş cinayət aktı idi. Belə ki, 1920-ci ildən 1950-ci ilə qədər Azərbaycan SSR-də 3 dövrü mərhələdə: 1-ci dövr: 1920-1936, 2-ci dövr: 1937-1938; 3-cü dövr: 1939-1950-ci illərdə həyata keçirilən Stalin repressiyaları Azərbaycanın ali rəhbərləri, ziyalılar, ədiblər, habelə, zəngin kəndlilərə qarşı tətbiq olunan amansız və qəddar hərəkət idi. Bu siyasi cinayətin əsasını Azərbaycanlıların əksinqilabçılıqda, casusluqda, anti-sovet təbliğatı aparmaqda şübhəli bilinən kütləsinin güllələnməsi, həbs olunması, əmək düşərgələrinə göndərilməsi, SSRİ-nin çətin həyat şəraiti olan digər bölgələrinə deportasiya olunması təşkil edirdi. Beləliklə, XX əsrin yarısına qədər tənəzzül xətti ilə hərəkət edən azərbaycançılıq məfkurəsi daha sonrakı dövrlərdən başlayaraq əhatəli şəkildə olmasa da, nisbətən dirçəliş mərhələsinə qədəm qoyaraq, tam məhv edilməkdən xilas oldu. Bu, dirçəliş birbaşa olaraq XX əsrin ikinci yarısından dövlət və siyasət səhnəsinə çıxmış, görkəmli ictimai-siyasi və dövlət xadimi, Ümummilli Lider Heydər Əliyevin adı və fəaliyyəti ilə bağlı olub. Ulu öndər Heydər Əliyev azərbaycançılıq ideologiyasının formalaşmasında və inkişafında misilsiz xidmətlər göstərmişdir. Bu dövrdə artıq azərbaycançılıq ideologiyası siyasi və mədəni elitanın düşüncə sərhədlərini aşaraq praktiki olaraq ümum-Azərbaycan ideologiyasına çevrilmə imkanı əldə etmiş və elmi-nəzəri bazasının müasir dövrün tələbləri əsasında formalaşması mərhələsinə qədəm qoydu. Ümummilli Lider çıxışlarında və ictimaiyyətlə görüşlərində bildirirdi ki, milli ideologiya tarixi keçmişimiz, millətimizin adət-ənənələri ilə, xalqımızın, dövlətimizin bu günü və gələcəyi ilə bağlı olmalıdır [6]. Bu ideologiya bütün xalqın, dövlətin mənafeyinə əsaslanmalıdır, müxtəlif sosial təbəqələrin bir ideya ətrafında birləşməsinə yol açmalıdır. Ulu Öndərin fikrincə, azərbaycançılıq ideologiyasının əsas prinsiplərini dövlətçilik və vətənpərvərlik təşkil etməlidir. Ümummilli lider Heydər Əliyevin vətənpərvərlik haqqında bütün tövsiyələri, Azərbaycanın ərazi bütövlüyünün bərqərar olunması ilə bağlı bütün arzu və istəkləri Müzəffər Ali Baş Komandan İlham Əliyevin mükəmməl dövlətçilik siyasəti nəticəsində 44 günlük İkinci Vətən müharibəsi ərzində işğal altında olan torpaqlarımızın azad olunması ilə yerinə yetirildi. Qalib xalqın nümayəndələri olaraq bizim də vətəndaşlıq borcumuz gələcəkdə də vətənimizin və azərbaycançılıq məfkurəsinin bütün prinsiplərini qorumaq və daha da inkişaf etdirmək olmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Rəsulzadə, M.Ə. Əsrimizin Səyavuşu / M.Ə.Rəsulzadə. – Bakı: Gənclik, – 1990.
2. Molla Nəsrəddin. – Bakı, – 1907, №3.
3. Molla Nəsrəddin. – Bakı, – 1906, №1.

4. Məmmədquluzadə, C. Əlifba felyetonu / C.Məmmədquluzadə. – 1913.
5. Rəsulzadə, M.Ə. “Azərbaycan Cümhuriyyəti”, İstiqlal məcmuəsi. – Bakı, – 1919.
6. Ulu öndər Heydər Əliyevin Vaşinqtonda Azərbaycan diasporunun nümayəndələri ilə görüşündəki nitqi (1997) // Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin İşlər İdarəsinin Prezident Kitabxanası.

А.А.Ядигарова

Мышление азербайджанства как проявление национальной идеологии

Резюме

В статье описывается период, в котором возникли необходимые исторические условия для формирования идеологии азербайджанства. На примерах поясняются основные принципы, теоретическое и практическое проявление идеологии азербайджанства. Данная статья представляет работу, сделанную для развития национальной идеологии, деятельность активистов журнала «Молла Насрадин» и их неоценимые заслуги, внедрение родного языка в образование и воспитательную работу, вопрос создания единого алфавита для тюркоговорящих народов, информацию о преступлениях и репрессиях, совершенных царской Россией и их негативное влияние на развитие националистической идеологии.

По мнению автора, после прихода к власти в республике Общенационального лидера Гейдара Алиева идеология азербайджанства спаслась от упадка и вступила в новый период развития. Статья может быть использована как пособие для докторантов, работающих над научными работами, связанными с вопросами национальной идеологии.

A.A.Yadigarova

The Thinking of Azerbaijanism as a Manifestation of National ideology

Summary

The article describes the period in which the necessary historical conditions for the formation of the ideology of Azerbaijanism arose. The basic principles, theoretical and practical manifestations of the ideology of Azerbaijanism are explained using examples. This article presents the work done for the development of national ideology, the activities of activists of the Molla Nasraddin magazine and their invaluable services, the introduction of the native language into education and educational work, the issue of creating a unified alphabet for Turkic-speaking peoples, information about crimes and repressions, committed by Tsarist Russia and their negative impact on the development of nationalist ideology.

According to the author, after the National Leader Heydar Aliyev came to power in the republic, the ideology of Azerbaijanism was saved from decline and entered a new period of development. The article can be used as a guide for doctoral students working on scientific work related to issues of national ideology.

Rəyçi: filol.e.d., prof. A.M.Babayev

Redaksiyaya daxil olub: 29.10.2023

MÜNDƏRİCAT – СОДЕРЖАНИЕ**DİLÇİLİK – ЛИНГВИСТИКА**

A.ABDULLAYEV	
SƏS TƏQLİDİ SÖZLƏRİNİN DİL SİSTEMİNDƏ YERİ.....	5
A.M.ALLAHVERDİYEVA	
SİYASİ DİSKURSDA DİLDƏN İSTİFADƏ MƏQSƏDLƏRİ	10
S.N.ASLANOVA	
TEMPORAL LEKSİKA VƏ ONUN SEMANTİK TƏSNİFATI.....	17
S.H.BABA-ZADƏ	
MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ NƏTİCƏ ƏLAQƏLİ MÜRƏKKƏB CÜMLƏLƏR	21
G.T.CƏFƏRZADƏ	
ALMAN DİLİNDƏ KONYUNKTİVİN VASİTƏLİ VƏ VASİTƏSİZ FORMALARDA İFADƏ VASİTƏLƏRİ.....	24
A.F.EMİNOVA	
MÜASİR DİLÇİLİKDƏ KONSEPTİN MAHİYYƏTİ.....	29
A.Ş.ƏLİYEV	
İNGİLİS DİLİNİN AMERİKA VARIANTININ BU DİLİN BRİTANİYA VARIANTININ ƏDƏBİ TƏLƏFFÜZ NORMASINA TƏSİRİ.....	33
G.M.ƏLİYEV	
AZƏRBAYCAN DİLÇİLİYİNDƏ METAFORALARIN TƏDQIQINƏ DAİR	36
İ.N.ƏLİYEV	
KOMMUNİKATİV FRAZEOLÖJİ VAHİDLƏRDƏ OKAZİONALLIQ.....	40
P.N.ƏLİYEV	
FEİLİN MƏNA NÖVLƏRİ.....	45
H.M.HÜSEYNOVA	
EMOSİYANIN KOQNİTİV NƏZƏRİYYƏSİ.....	50
R.XƏLİLBƏYLİ	
İNGİLİS ATALAR SÖZLƏRİNİN AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ EKVİVALENTLİYİ.....	54
L.K.XƏLİLOVA	
MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ ƏDATLAR	58
J.S.İSMAYİLOVA	
LATİN DİLİNDƏN ALINMA SÖZLƏRİN İNGİLİS DİLİNDƏ İSTİFADƏ DAİRƏSİ	64
N.N.KƏRİMOVA	
AZƏRBAYCAN VƏ İNGİLİS DİLLƏRİNDƏ HƏCM VƏ ÖLÇÜ BİLDİRƏN SİFƏTLƏRİN LEKSİK-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	68
S.M.QAFAROVA	
AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ “AİLƏ” KONSEPTİNƏ AİD OLAN ATALAR SÖZLƏRİNİN LİNQVOKULTUROLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ	71

S.QULİYEVA FRANSIZ DİLİNDƏ ZONİM TƏRKİBLİ FRAZEOLİJİ VAHİDLƏRİN YARANMASINA TARİXİ BAXIŞ VƏ ONLARIN İŞLƏNMƏ DAİRƏSİ.....	75
S.E.MUSƏVİ MƏTNİN “KÖHNƏLDİLMƏSİ” – PALİMPSEST MAHİYYƏTLİ FON BİLİYİ VERBALLAŞMASI FORMATI KİMİ	78
A.R.NİFTƏLİYEVA MƏDƏNİ KONSEPT ANLAYIŞININ LİNGVOKULTUROLOGİYADA YERİ	83
F.NİFTƏLİYEVA QƏDİM YAZILI ABİDƏLƏRİN DİLİNDƏ MÜASİR DİALEKT FAKTLARI.....	87
F.M.VƏLİYEVA AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ AFORİZMLƏRİN İSTİFADƏ FORMASI	91
S.S.QAİBOVA, Kə.A.HUSEYNZADE DIFFERENCES BETWEEN AMERICAN AND BRITISH ENGLISH.....	97
N.MADATOVA MEDIA DISCOURSE AS A FORM OF LINGUISTIC AND CULTURAL STATE OF SOCIETY	101
B.V.AĞABALAЕVA, X.A.ГУСЕЙНОВА СЛОГОВОЙ ПРИНЦИП РУССКОЙ ГРАФИКИ	105
С.Дж.АЛИЗАДЕ ПРОБЛЕМА ДИФТОНГОИДОВ В СОВРЕМЕННОМ АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ	109
Н.Д.ВЕКИЛОВА ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ.....	113
Т.М.КАЗИМОВА ОБ ЭПИТЕТЕ «МАТУШКА» КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНОМ КОМПОНЕНТЕ КОНЦЕПТА «РОДИНА» В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ	117
С.А.КЕРИМОВА РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА	122
З.Р.МАМЕДОВА «АД» КАК РЕЛИГИОЗНЫЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОД В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ	128
Х.Э.МУСАЕВА, Л.Е.ВЕЛИБЕКОВА МНОГОАСПЕКТНОСТЬ РАБОТЫ НАД ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОЙ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЦИОНАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ.....	133
Х.Э.МУСАЕВА, С.А.САМЕДОВА ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ, КАК ОБРАЗНЫЕ УСТОЙЧИВЫЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА	137

ƏDƏBİYYAT – ЛИТЕРАТУРА**G.M.BAĞIROVA**

XVIII ƏSR FRANSIZ MAARİFÇİLİK ƏDƏBİYYATINDA JAN JAK RUSSO FƏALİYYƏTİ.. 141

K.X.ƏSGƏROVA

AMERİKA ƏDƏBİYYATININ DÖVRLƏR ÜZRƏ SƏCİYYƏSİ..... 147

N.N.İBRAHİMOVA

KLASSİSİZM ƏDƏBİ-MƏDƏNİ CƏRƏYANI VƏ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATI 151

E.E.QARAGÖZOVA

MƏTN MODERN VƏ POSTMODERN POETİKA KONTEKSTİNDƏ..... 155

M.S.QƏDİROVA

ALES KARLYUKEVİÇ VƏ AZƏRBAYCAN 159

S.MƏMMƏDOVZƏRDÜŞT TƏLİMİNİN ANTİK MƏDƏNİYYƏTƏ TƏSİRİ VƏ ANTİK MƏNBƏLƏRDƏ
“AVESTA” 164**A.R.MƏMMƏDOVA**

AZƏRBAYCAN ATALAR SÖZLƏRİNDƏ “QONAQPƏRVƏRLİK” KONSEPSİYASI 172

V.F.NƏBİYEVA

CON STEYNBEKİN YARADICILIĞINDA İNSAN VƏ ZAMAN ANLAYIŞLARI 175

R.V.VƏKİLOVAMÜHARİBƏDƏN SONRAKI İLK İLLƏRDƏ QƏRBİ ALMANİYADA POEZİYANIN
ƏSAS İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ 180**PEDAQOGİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA –
ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ****İ.ABASOVA**

AİLƏNİN SOSIAL-PEDAQOJİ MONİTORİNGİNİN MAHİYYƏTİ..... 185

L.A.ABDULLAYEVABİOLOGİYA FƏNNİ ÜZRƏ “İNSAN VƏ ONUN SAĞLAMLIĞI” İLƏ ƏLAQƏDAR
VALEOLOJİ BİLİKLƏRİN FORMALAŞMASINDA MƏNTİQİ TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINA
YÖNƏLMİŞ METODLARDAN İSTİFADƏNİN İMKAN VƏ YOLLARI..... 189**T.M.ABIŞOVA, L.E.BAYRAMOVA**

İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ TƏRİF VƏ ANLAYIŞLARIN ÖYRƏDİLMƏSİ 194

S.Ç.AĞAKİŞİYEVA

DEMOQRAFİK AMİLLƏR VƏ ŞAGİRDİLƏRİN TƏLİM FƏALİYYƏTİ 199

V.F.AĞALAROVAİNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRİN DİL BACARIQLARININ
QİYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ..... 202**M.S.ALIYEV**

TƏLƏBƏLƏRİN TƏLİM FƏALİYYƏTLƏRİNƏ TƏSİR EDƏN PSIXOLOJİ AMİLLƏR 206

G.ALIYEVA

OYUNLAR HƏRƏKƏTLƏRƏ ƏSASLANAN VASİTƏ KİMİ 210

S.B.ALQAYEVA	
QORXU VƏ EMOSİYALARIN PSIXOLOJİ MAHİYYƏTİ	215
G.S.ALMAZADƏ	
TƏLİMDƏ KOMPÜTERİN İNKİŞAFETDİRİCİ İMKANLARI VƏ KOMPÜTERLƏ APARILAN TƏLİMİN SƏMƏRƏLİLİYİ	218
Z.M.BABAKİŞİYEVA	
YENİYETMƏLƏRİN TƏRBİYƏSİNDƏ SOSIAL MÜHİTİN ROLU	221
Y.M.BABANLI	
AZƏRBAYCANDA HƏRBİ-FİZİKİ HAZIRLIĞIN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	224
A.BƏDİRƏNOV	
ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ FİZİKİ TƏRBİYƏ DƏRSLƏRİNİN SƏMƏRƏLİ TƏŞKİLİ	227
Ə.A.CAVADOVA	
ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNİN 8-ci SİNFİNDƏ BİOLOGİYANIN HƏYAT BİLGİSİ FƏNNİ İLƏ ƏLAQƏLİ TƏDRİSİ	230
Ü.Ə.CƏFƏROVA	
İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ RİYAZİYYATIN TƏDRİSİ ZAMANI İNTERAKTİV VASİTƏLƏRİN MƏNİMSƏNİLMƏSİ VƏ ONLARDAN İSTİFADƏ İMKANLARI.....	234
T.B.EMİNLİ	
ŞAGİRDƏRDƏ MİLLİ LƏYAQƏT HİSSİ TƏRBİYƏSİNİN BAŞLICA ŞƏRTLƏRİ	237
F.F.ƏLƏKBƏROVA	
İNSANIN KOQNİTİV QABİLİYYƏTİNİN FORMALAŞMASINA MUSİQİNİN TƏSİRİ	240
P.Q.ƏLƏKBƏROVA	
RİYAZİYYATIN TƏDRİSİNDƏ PİFAQOR TƏLİMİ	244
P.H.ƏLİYEVA	
MÜASİR DÖVRDƏ YENİYETMƏLƏRDƏ MİLLİ XARAKTERİN FORMALAŞMASINA TƏSİR EDƏN SOSIAL-PSIXOLOJİ AMİLLƏR.....	247
V.N.ƏSGƏROVA	
İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ İNNOVATİV METODLARDAN İSTİFADƏ TƏCRÜBƏSİ.....	250
Ş.Q.ƏZİZOVA	
SOSIAL PROBLEMLƏRİN ƏSAS HƏLL İSTİQAMƏTİ KİMİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ HƏYATA KEÇİRİLƏN SOSIAL-PEDAQOJİ FƏALİYYƏT.....	253
K.R.HƏSƏNZADƏ	
TƏLƏBƏLƏRİN YÜKSƏK KEYFİYYƏTLİ TƏHSİLİN ƏSAS HİSSƏSİ KİMİ KOMPÜTER TEXNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏ HAZIRLIĞI.....	257
G.S.HÜSEYNOVA	
İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ YENİ MÖVZUNUN TƏQDİMƏTİ	261
T.A.HÜSEYNOVA	
MÜASİR TƏHSİL MÜHİTİ VƏ RƏQABƏTQABİLLİK	264
G.İBRAHİMOVA	
RİSK ALTINDA OLAN UŞAQLARLA SİNİFDƏNXARİC VƏ MƏKTƏBDƏNKƏNAR FƏALİYYƏTLƏRİN ROLU.....	267

B.İ.İSMAYILOVA SİNİFDƏNXARİC VƏ MƏKTƏBDƏNKƏNAR TƏDBİRLƏRDƏ TƏDRİSYÖNLÜ İNTELLEKTUAL OYUNLARDAN İSTİFADƏ İMKANLARI.....	271
A.H.KADEMLİ İBTİDAİ MƏKTƏBLƏRİN ANA DİLİ DƏRSLİKLƏRİNDƏ VİZUAL SEÇİM	275
K.S.KAMALOV “SOSIAL İŞ” İXTİSASI ÜZRƏ TƏDRİSİN ƏSAS MƏSƏLƏLƏRİ	283
G.KƏRİMOVA MƏKTƏBLİLƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBİYƏSİNDƏ ATALAR SÖZLƏRİNDƏN İSTİFADƏ	286
S.V.QAFARLI AİLƏLƏRDƏ SOSIAL-TƏRBİYƏVİ İŞLƏRİN TƏŞKİLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	291
R.F.QƏDİMOV, X.R.QOCAYEV N.R.QƏDİMOVA, B.F.KƏRİMOV ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ FİZİKİ TƏRBİYƏ MÜƏLLİMİNİN PEDOQOJİ VƏ PSIXOLOJİ FƏALİYYƏTİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	295
A.QULİYEVA (MEHDİYEVA) FRANSIZ DİLİNDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV BACARIQLARIN FORMALAŞMA İSTİQAMƏTLƏRİ.....	298
F.Ə.MANCANOVA İBTİDAİ SİNİFDƏ İNFORMATİKA DƏRSİNDƏ TƏLİMİN TƏŞKİLİ	304
S.İ.MANSUROVA GENETİK VƏ SOSIAL FAKTORLARIN HİPERAKTİVLİYİN YARANMASINA TƏSİRİ	307
S.E.MƏMMƏDOVA STRESSİN İNSAN ORQANİZMİNƏ TƏSİRLƏRİ	311
R.Y.MƏMMƏDOV SİNİFDƏNXARİC TƏDBİRLƏRDƏ YENİYETMƏLƏRDƏ MÜSTƏQİL FƏALİYYƏTİN FORMALAŞDIRILMASI	315
A.Q.MƏMMƏDOVA, N.N.MƏMMƏDOV, E.İ.HƏSƏNOV ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ FİZİKİ TƏRBİYƏ DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRD LƏRİN ŞƏXSİYYƏT KİMİ FORMALAŞMASINA DAİR.....	318
A.V.MƏMMƏDOVA ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ RİYAZİYYATIN TƏDRİSİNİN MÜASİR ÜSULLARI	321
G.İ.MƏMMƏDOVA PROBLEMLİ AİLƏLƏRDƏ BÖYÜYƏN UŞAQLARIN PSIXOLOGİYASI	324
M.Y.MƏMMƏDOVA V-IX SİNİFLƏRİN ƏDƏBİYYAT DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRD LƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBİYƏSİNİN PSIXOLOJİ ASPEKTLƏRİ	328
Z.X.MƏMMƏDOVA ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ BİOLOGİYASININ TƏDRİSİNDƏ YERLİ FLORANIN ÖYRƏDİLMƏSİ İMKANLARI.....	331
K.Q.MƏNSİMOVA İNKLÜZİV MƏKTƏBLƏRDƏ VALİDEYN LƏRLƏ ƏMƏKDAŞLIQ MƏSƏLƏSİNƏ DAİR....	335

Ş.Y.MURTUZAYEVA	
UŞAĞIN ŞƏXSİYYƏT KİMİ FORMALAŞMASINDA AİLƏNİN ROLU.....	340
A.MUSTAFAEYEV, R.RZAYEVA, M.SÜLEYMANOVA	
MÜASİR MÜƏLLİMİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ ONUN FUNKSİYALARI	346
N.M.NƏBİYEVA	
TƏHSİLDƏ İNTERNETDƏN İSTİFADƏYƏ MÜASİR YANAŞMALAR.....	350
A.Ə.NURMƏMMƏDOV, Ə.S.CAVADOV	
İDMANDA YARIŞLARA HAZIRLIQ MƏRHƏLƏSİNDƏ İDEOMOTOR TƏLİM METODİKASI	353
G.R.SADIQOVA	
VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBİYƏSİ MİLLİ TƏRBİYƏNİN ÖZƏYİDİR	356
S.M.SALAMLI	
İNFOMASİYALAŞDIRMA DÖVRÜNDƏ MÜASİR UNİVERSİTET KİTABXANASI OXUCULARININ ONLAYN MƏLUMAT BAZALARINA GİRİŞİNİN TƏMİN EDİLMƏSİ.....	359
N.SEYİDOVA	
İNNOVATİV YENİLİKLƏR ŞƏRAİTİNDƏ ALİ MƏKTƏB MÜƏLLİMİNİN PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	364
F.S.SƏFƏROVA	
XARİCİ DİL TƏLİMİNİN ÜMUMİ DİDAKTİK VƏ PSİXOLOJİ ƏSASLARI	369
Y.B.SƏMƏDOV, F.A.QUBANOVA, S.X.NƏCƏFOVA	
FİZİKİ HƏRƏKƏTLƏRİN MƏZMUNU VƏ FORMASINA DAİR	374
A.Y.TƏHMƏZOVA	
ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ƏLAVƏ TƏLİM MATERİALLARINDAN İSTİFADƏNİN ƏHƏMİYYƏTİ	377
A.B.VERDİYEVA	
ALİ TƏHSİL SİSTEMİNİN SƏMƏRƏLİ FƏALİYYƏTİNİN TƏŞKİLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ....	382
J.FAN	
ON THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF THE ASCERTAINING EXPERIMENT IN THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE CHINESE AUDIENCE	385
Z.B.NASIROVA	
METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN SECONDARY SCHOOL	389
V.KHIDIROVA	
THE ROLE OF USING NEWSPAPERS IN TEACHING ENGLISH.....	393
M.Б.АХУНДОВА, И.К.РАДЖАБАЛИЕВА	
ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ: ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ.....	399
M.Б.АХУНДОВА, Л.Д.ДАДАШЕВА	
СКАЗКА КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ, СОЗДАННЫЙ ГЕНИЕМ НАРОДА	403
M.З.БАЙРАМОВА	
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – КЛЮЧЕВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ	407

Ф.Э.ГАДЖИЗАДЕ

МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ
ОБУЧЕНИИ АМЕРИКАНСКОМУ ВАРИАНТУ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 411

Т.Г.ДЖАФАРОВ

ВОСПРИЯТИЕ ТВОРЧЕСТВА ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА В АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ
ШКОЛАХ И ВУЗАХ.....417

У.М.КУЛИЕВА

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ТИПИЧНЫХ ФОНЕТИЧЕСКИХ ОШИБОК НА ПРИМЕРЕ
ВЫБОРОЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА И АУТЕНТИЧНОГО
ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА 422

У.М.КУЛИЕВА

ВНЕДРЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И РАЦИОНАЛЬНЫХ ПРИЕМОВ
В ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ..... 428

А.А.МАМЕДОВА

ОБ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ПУТЁМ СОЗДАНИЯ УЧЕБНОЙ ЗАДАЧИ..... 433

Э.Х.МАМЕДОВА, Э.З.ШАФИЕВ, Н.А.МЕХТИ-ЗАДЕ

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 6-9 ЛЕТ
ПОСРЕДСТВОМ ИГР 438

И.А.МИКАИЛОВА

РАЗВИТИЕ РУССКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ НА БАЗЕ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ..... 442

А.А.САДЫГОВА

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА РУССКОГО
ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО..... 447

В.САФАРОВА

МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА..... 454

İSTİMAİ ELMLƏR – ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ**İ.Ə.ƏHMƏDOVA**

AZƏRBAYCAN KİNO MUSİQİSİNİN YARANMA TARİXİ 458

Y.İ.QASIMOVA

AZƏRBAYCAN MULTİKULTURALİZMİ XARİCİ SİYASƏT KONTEKSTİNDƏ..... 461

A.Ə.RƏCƏBOVA

ŞƏXSİYYƏT VƏ DEMOKRATİYA 465

B.R.SƏLİMZADƏ, R.K.YAQNƏLİYEV, F.Y.RƏHMANOV

2011-2013-2015-ci İLLƏRDƏ DÜNYA ÇEMPİONATLARINDA BOKS ÖLKƏLƏRİNİN
NƏTİCƏLƏRİ..... 468

V.M.VƏLİYEV, R.K.YAQNƏLİYEV**B.R.SƏLİMZADƏ, S.Ş.RZAYEV**

2023-CÜ İLİN BOKS ÜZRƏ DÜNYA ÇEMPİONATININ TƏHLİLİ..... 472

A.A.YADİGAROVA

AZƏRBAYCANÇILIQ MƏFKURƏSİ MİLLİ İDEALOGİYANIN TƏZAHÜRÜ KİMİ 476

Nəşriyyat redaktoru: **Aytəkin Sadıqova**

Texniki redaktor: **Türkan Abdulxalıqova**

Çapa imzalanıb: 28.12.2023. Format: 84x108 1/16.

Həcmi: 30,5 ç.v. Tiraj: 300.



**TƏRCÜMƏ
VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFIYA MƏRKƏZİ**

Az 1014, Bakı, Rəsul Rza küç., 125/139b
Tel./faks 596 21 44
e-mail: mutarjim@mail.ru
www.mutercim.az

Hörmətli müəlliflər!

“Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri” adlı ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsində çap olunmaq üçün elmi məqalələrin 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 kompyuterdə yığılmış mətnlərinin nəşriyyata təqdim olunan variantı müəllif tərəfindən diqqətlə yoxlanılır, orfoqrafik, üslubi, durğu işarələri səhvləri aradan qaldırılır. Məqalə mətninin sonunda onun müəllif (müəlliflər) tərəfindən oxunub redaksiyaya təqdim olunması barədə qeyd aparılır.
- Məqalələr kompüterdə yığılmış formada elektron daşıyıcıda təqdim edilməlidir (Word proqramında, səhifənin ölçüləri – A4, şrift 14, sətirlərarası məsafə 1,5 interval, sağ və soldan 2 sm, yuxarı və aşağıdan 3 sm; Azərbaycan dilində mətnlər Times New Roman, Times-Latin, rus və ingilis dillərində mətnlər Times New Roman şrifti ilə).
- Məqalələrdə istinad və mənbələrin göstərilməsi vacibdir. İstinad və mənbələr bu qaydada göstərilir:
 1. Ədəbiyyat siyahısı mətnin sonunda əlifba sırası ilə verilir.
 2. İstinad olunan ədəbiyyat nəşr olunduğu dildə verilir.
 3. Ədəbiyyatlar AAK-nın tələbləri əsasında göstərilir:
Məs.: **Rəhimov A.N. Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı: Mütərcim, 1997.**
Nağısoylu M.N. Abbasqulu ağa Bakıxanovun “Riyazül-Qüds” əsəri orijinaldır, yoxsa tərcümə // “Mütərcim” jurnalı, №1-2, 18 mart 2003-cü il, s. 34-35.
 4. İstinad olunmuş ədəbiyyatın nömrəsi və səhifəsi mətnin içində göstərilir. Məs.: [5, s. 112]
- Məqalənin əvvəlində Azərbaycan, rus, ingilis dillərində 5-6 açar söz göstərməlidir.
- Məqalənin sonunda məqalənin yazıldığı dildən başqa iki dildə (Azərbaycan dilində yazılmış məqalələrə ingilis və rus dillərində; məqalə rus dilində yazılıbsa, Azərbaycan və ingilis dillərində; məqalə ingilis dilində yazılıbsa, Azərbaycan və rus dillərində) xülasə verilməlidir.
- İstinad olunmuş ümumi ədəbiyyat siyahısında son on ilə aid resurslara üstünlük verilməlidir.
- Elmi məqalənin sonunda onun elmi nəticəsi, işin elmi yeniliyi, tətbiqi əhəmiyyəti, iqtisadi səmərəsi göstərilir.
- Göstərilən parametrlərə uyğun olaraq, məqalələrin həcmi 6 səhifədən az, 12 səhifədən çox olmamalıdır.
- Məqalədə müəllifin elmi dərəcəsi, elektron poçt ünvanı, işlədiyi təşkilatın adı və ünvanı dəqiq göstərməlidir.
- Məqalələrə bu sahə üzrə elmi dərəcəsi olan mütəxəssisin və ya müvafiq elmi müəssisənin Elmi Şurası rəy verməlidir.
- Redaksiya heyətinin, nəşrə məsul redaktorun və müvafiq elmi sahə üzrə rəyçinin rəyi əsas götürül-məklə Ali Attestasiya Komissiyasının tələblərinə cavab verməyən, elmi, elmi-metodiki yeniliyi və əhəmiyyəti ilə seçilməyən məqalələr məcmuəyə daxil edilmir.

Ünvan: **Bakı şəh., Rəsul Rza küç., 125/139b**

tel.: 596 21 44

e-mail: mutarjim@mail.ru

Məcmuənin elektron variantı: **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 version of the text of the articles collected on the computer and submitted to the publisher is carefully checked by the author, spelling, stylistic, and punctuation errors are eliminated. At the end of the text of the article, a note is made that it has been read by the author(s) and submitted to the editorial office.
- 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, № 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).
- At the end of the scientific article, its scientific result, scientific novelty of the work, application importance, and economic benefit are indicated.
- According to the specified parameters, the volume of articles should not be less than 6 pages and not more than 12 pages.
- 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.
- Based on the opinion of the editorial board, the editor responsible for the publication, and the reviewer in the relevant scientific field, articles that do not meet the requirements of the Higher Attestation Commission, are not selected for their scientific, scientific-methodical innovation and importance, are not included in the collection.

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**

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, не более 12 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).
- Набранный на компьютере вариант статьи отправляется в редакцию после устранения орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок. Последний вариант текста статьи подтверждается подписью автора.
- 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 конце статьи отмечаются результаты, научная новизна, значение практического применения исследования.
- 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.
- Статьи, не соответствующие указанным выше требованиям, в сборник научных статей не включаются.

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