

ISSN 2221-8432  
E-ISSN 3005-8929  
DOI: 10.62021

---

# **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*

**№3**

**2025**

---

**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](mailto:mutarjim@mail.ru)

[www.mutercim.az](http://www.mutercim.az)

**Bakı – 2025**

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 Xəlidə  
filol. f. d. Korotşev Aleksandr (*Rusiya*)

***Pedaqogika***

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

***Ədəbiyyatşünaslıq***

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

**Redaksiya şurasının sədri,**  
**buraxılışa məsul: filol. e. d., prof. Cəfərov Telman**

**Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. Elmi məqalələr məcmuəsi. № 3/2025.**  
**– Bakı: Mütərcim, 2025. – 680 səh.**

 **:10.62021**

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

© Məqalə müəllifləri, 2025  
© “Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri”  
məcmuəsinin redaksiyası, 2025

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**

**Chairman of the Editorial Board,**  
**Managing Editor: D. of Philol., Prof. Jafarov Telman**

**The actual problems of study of humanities.** Collection of scientific articles. № 3/2025.  
– Baku: Mutarjim, 2025. – p. 680.

 **:10.62021**

*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, 2025

© “The actual problems of study of humanities” edition of the collection, 2025

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**

**Председатель редакционного совета,**  
**ответственный редактор:** д.н. по филол. н., проф. **Джафаров Тельман**

**Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук. Сборник научных статей. №3/2025.**  
**– Баку: Мутарджим, 2025. – 680 стр.**

 **:10.62021**

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

© Авторы статей, 2025

© Редакция сборника «Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук», 2025





## ALMAN DİLİNDƏ İNKARLIQ İFADƏLƏRİNİN İSTİFADƏ OLUNMASI ÜSULLARI

**Xülasə.** *İnkar dilin əsas funksiyalarından biridir və hadisənin, vəziyyətin və ya keyfiyyətin yoxluğunu ifadə etmək üçün istifadə olunur. Alman dili inkarlığı ifadə etmək üçün bir çox yol təklif edən zəngin bir dildir və xüsusilə “nicht” və “kein” kimi inkar işarələri ilə tanınır. Məqalədə alman dilində inkar ifadələrinin istifadəsinin əsas yolları, onların struktur xüsusiyyətləri, regional variasiyaları və müxtəlif kontekstlərdə necə istifadə edildiyi müzakirə olunacaq. Bundan əlavə, alman dilində inkarın həm sintaktik, həm də mədəni ölçüləri araşdırılacaqdır. İnkər, bir şeyin yoxluğunu və ya uğursuzluğunu ifadə etmək üçün bir dildə istifadə olunan bir funksiyadır. İnkərliyi müxtəlif dillərdə müxtəlif sözlərlə ifadə etmək olar. Alman dilində inkar çox vaxt müəyyən söz və ya şəkilçilərlə daxil edilir və cümlə strukturunda görkəmli yer tutur.*

**Açar sözlər:** *alman dili, inkarlıq, ifadə, dil, mədəniyyət, norma, vasitə*

**GİRİŞ.** İnkər hər hansı bir dildə mühüm rol oynayır, çünki o, hərəkətin, atributun və ya vəziyyətin yoxluğunu ifadə etməyə imkan verir. Alman dilində inkar kontekstdən və kommunikativ məqsədlərdən asılı olaraq istifadə olunan bir çox ifadə forma və formalarında olur. İnkər ifadələri öyrənmək təkcə dilin strukturunu anlamaq üçün deyil, həm də ünsiyyətə təsir edən mədəni və sosial aspektləri başa düşmək üçün vacibdir. Alman dili sadə “nicht” və “kein” sözlərindən tutmuş intensivləşən və ya qeyri-müəyyən olan mürəkkəb konstruksiyalara qədər müxtəlif inkar vasitələri ilə seçilir. Məqalənin məqsədi alman dilində inkar mənalарının ifadə yollarını təhlil etmək, onların əsas xüsusiyyətlərini müəyyən etmək, istifadənin sintaktik, semantik və pragmatik aspektlərini nəzərdən keçirməkdir. Biz həmçinin regional fərqləri araşdıracaq və tarixi dəyişikliklərin inkar konstruksiyaların müasir istifadəsinə təsirini təhlil edəcəyik.

**Dildə inkarın ümumi cəhətləri.** İnkər ifadənin əksini ifadə etməyə imkan verən lingvistik kateqoriyadır. Bir şeyin yoxluğunu, hərəkətin rədd edilməsini və ya mümkünsüzlüyünü göstərmək üçün istifadə olunur. Dünyanın bütün dillərində inkarı ifadə etmək üçün müəyyən üsullar var, lakin formalar və qrammatik strukturlar əhəmiyyətli dərəcədə dəyişə bilər. Alman dilində inkar da qrammatika və semantika sisteminin mühüm tərkib hissəsidir və o, həm inkar hissəciklərin köməyi ilə, həm də xüsusi leksik və sintaktik konstruksiyaların köməyi ilə həyata keçirilir. İnkarın əsas funksiyalarına daxildir: 1) Hərəkət və ya bəyanata qarşı; 2) Razılaşmadığını və ya imtina etdiyini bildirmək; 3) Dövlətin, obyektin və ya hərəkətin yoxluğunun təyini [2]. Alman dilində inkar konstruksiyalar mürəkkəbliyə görə dəyişə bilər, təkcə sadə inkarından tutmuş bütün cümləyə təsir edən mürəkkəb strukturlara qədər. Alman dilində ən çox yayılmış inkar ifadələr “nicht” və “kein” hissəcikləridir. Bu iki element dildə mühüm rol oynayır və müxtəlif inkar növləri üçün istifadə olunur.



“Nicht” feilləri, sifətləri və zərfləri inkar etmək üçün istifadə olunan universal inkar hissəciyidir. O “yox” kimi tərcümə olunur və müxtəlif kontekstlərdə istifadə olunur. Məsələn: Ich gehe nicht ins Kino (Mən kinoya getmirəm). “Kein” – artiklsiz və ya qeyri-müəyyən artikllə işlənən isimləri inkar etmək üçün istifadə olunur. O, inkar və qeyri-müəyyənlik mənasını birləşdirir. Məsələn: Ich habe kein Buch (Kitabım yoxdur). “Nicht” və “kein” arasındakı fərq onların qrammatik funksiyasındadır: “nicht” predikativ nitq hissələrinə aiddir, “kein” isə isimləri inkar edir.

**İntensiv və ikili inkarlar.** İntensiv inkar əlavə vasitələrdən istifadə etməklə inkar mənanın gücləndirilməsi üsuludur. Danışiq alman dilində tez-tez inkarı gücləndirən ifadələr var, məsələn, nie im Leben (Həyatımda heç vaxt) və ya überhaupt nicht (heç deyil). Bu ifadələr inkarın kateqoriyalı və ya emosional rənglənməsini vurğulayır. Bundan əlavə, bəzi regional dialektlərdə və qeyri-rəsmi nitqdə standart alman dilinin qrammatik normalarına zidd olan qoşa neqativ nümunələrə rast gəlinir. Məsələn: Ich habe keine Ahnung von nichts (Mənim heç bir şey haqqında zərrə qədər fikrim yoxdur). Standart alman dilində iqiqat inkar səhv hesab olunur, lakin bir sıra dialektlərdə inkarı gücləndirmək üçün fəal şəkildə istifadə olunur. Alman dilində inkar hissəciklər cümlədə xüsusi yer tutur və onların düzgün yerləşdirilməsi cümlənin növündən və digər qrammatik elementlərin mövcudluğundan asılıdır [1].

- Sadə cümlələrdə inkar adətən inkar ediləcək elementdən əvvəl gəlir: Ich bin nicht müde (Yorğun deyiləm). Burada “nicht” inkar etdiyi sifətdən əvvəl gəlir.

- Mürəkkəb cümlələrdə “nicht” hissəciyi sintaktik quruluşdan asılı olaraq hərəkət edə bilər: Ich glaube nicht, dass er kommt (Gələcəyini düşünmürəm).

Feilləri inkar edərkən mürəkkəb zamanlarda məsdər və ya köməkçi feildən əvvəl “nicht” qoyulur: Er hat das nicht getan (O bunu etmədi).

**İnkər danışiq dilində və onun regional xüsusiyyətləri.** Alman dilində inkar ifadələr dialektədən asılı olaraq əhəmiyyətli dərəcədə dəyişə bilər. Məsələn, cənub alman ləhcələrində (xüsusilə Bavariya və Avstriya) çox vaxt “nicht” əvəzinə “ned” forması işlədilir. Almanıyanın bəzi yerlərində standart “nicht” əvəzinə qısaldılmış “nich” formasından istifadə olunur. Digər regional xüsusiyyətlərə standart alman dilində çox rast gəlinməyən iqiqat intensivləşdirilmiş inkarların istifadə edilməsi də daxildir. Danışiq nitqində dialekt formaları əhəmiyyətli dərəcədə dəyişə bilər və onların başa düşülməsi regional xüsusiyyətləri bilmək tələb edir. Danışiq nitqindəki inkar ifadələr adətən daha az rəsmi olur və jarqon ifadələri və ya sadələşdirilmiş formaları ehtiva edə bilər. Məsələn, danışiq nitqində tez-tez “nicht” əvəzinə “nich” kimi qısaldılmış formalar və ya auf keinen Fall kimi gücləndirilmiş ifadələr (heç bir halda) eşidilir. Yazılı dildə, xüsusən rəsmi sənədlərdə və ədəbiyyatda inkar ifadələr daha sərt qrammatik formalardan istifadə edir. Məsələn, hüquqi mətnlərdə inkar aydın və birmənalı olmalıdır ki, bu da dəqiq dildən istifadəni tələb edir. Tarixən alman dilində inkar formaları əhəmiyyətli dəyişikliklərə məruz qalmışdır. Orta əsrlər alman ədəbiyyatında iqiqat neqativ konstruksiyalar çox yayılmışdı, sonra tədricən standart dildən itdi [3]. Danışiq dilinin inkişafı və ünsiyyətin yeni media formalarının yaranması ilə bəzi köhnə inkar formaları istifadədən çıxdı, lakin *überhaupt nicht* kimi intensivləşmiş inkar elementləri daha çox yayılmışdır.

**Alman mədəniyyəti və dilində inkar.** İnkər ifadələr təkcə qrammatik funksiyanı yerinə yetirmir, həm də ünsiyyətin mədəni və sosial aspektləri ilə sıx bağlıdır. Alman mədəniyyətində inkar sosial kontekstdən, ünsiyyət gözləntilərindən və hətta regional adətlərdən asılı olaraq müxtəlif formalarda ola bilər. Almaniyada dil normaları və mədəni ənənələr arasında qarşılıqlı əlaqə formaldan qeyri-rəsmi situasiyalara qədər dəyişən inkarı ifadə etmək üçün unikal üsullar yaradır. Gündəlik nitqdə almanlar öz sözlərində kateqoriyalılığı və ya inamı vurğulamaq üçün tez-tez inkar ifadələrdən istifadə edirlər. Bu hər hansı hadisənin və ya hərəkətin mümkünlüyünün tam və qeyd-şərtsiz inkarını nəzərdə tutan auf keinen Fall (heç bir halda) kimi formulalarda özünü göstərə bilər. Daha emosional situasiyalarda nie im Leben (həyatda heç vaxt) və ya niemals (heç vaxt) kimi gücləndirilmiş formaldan istifadə olunur ki, bu da



sadə inkara emosional məzmun əlavə edir. Alman dilində inkar dolayı formada da ifadə oluna bilər ki, bu da bəzi hallarda birbaşa imtina və ya mənfə cavabların qarşısını almaq üçün mədəni meyildən irəli gəlir. Məsələn, işgüzar və ya rəsmi ünsiyyətdə alman dili birbaşa “yox” əvəzinə *Es wäre schwierig...* (Çətin olardı...) kimi nəzakətli imtina və ya fikir ayrılıq düsturlarının istifadəsini nəzərdə tutur. Bu cür ifadələr birbaşa qarşıdurmaya səbəb olmadan inkarı yumşaltmağa imkan verir.

Alman ədəbiyyatında və incəsənətində neqativ konstruksiyaların rolunu da qeyd etmək yerinə düşər. Höte və ya Şiller kimi bir çox klassik alman yazıçıları fəlsəfi fikirləri və ya emosional təcrübələri ifadə etmək üçün inkardan istifadə edirdilər. Alman poeziyasında inkar çox vaxt mətnin dramatik təsirini gücləndirən antinomiyaların və ya ziddiyyətlərin qurulmasında rol oynayır [5]. İnkara ifadələr dilin işləndiyi cəmiyyətin mədəni xüsusiyyətləri ilə ayrılmaz şəkildə bağlıdır. Alman mədəniyyətində inkar təkcə linqvistik funksiya deyil, həm də sosial, psixoloji və emosional rola xidmət edə bilər. Məsələn, Almaniyada, yüksək inkişaf etmiş qaydalar və rəsmiyyətlər sistemi olan bir ölkədə, inkar fikir ayrılığı, imtina və ya hətta sosial məsafəni ifadə etmək üçün bir yol ola bilər. Alman mədəniyyəti ünsiyyətdə, xüsusən də işgüzar və rəsmi kontekstlərdə birbaşa olmaq meyli ilə tanınır. Ancaq bu, həmişə birbaşa inkardan istifadə etmək demək deyil. Nəzakət və ya nəzakət tələb olunduğu hallarda, almanlar imtina və ya fikir ayrılığının daha yumşaq formalarından istifadə edə bilərlər. Məsələn, birbaşa “Nein” (Xeyr) əvəzinə “*Das wäre schwer möglich*” (Çətin olardı) ifadəsi istifadə oluna bilər ki, bu da imtinanı yumşaldır və münaqişə riskini azaldır. Birbaşa inkar, məsələn, “nein” və ya “nicht” qeyri-rəsmi, gündəlik nitqdə daha çox olur. Bunun səbəbi belə vəziyyətlərdə diqqətin aydın və effektiv ünsiyyətə yönəldilməsidir. Məsələn, görüşə getmək dəvətinə cavab olaraq bir adam deyə bilər: *Ich kann heute nicht* (bu gün edə bilmərəm). Bu, alman dilinin gündəlik nitqinə xas olan qısa və birbaşa imtina formasıdır, burada aydın və əsaslı danışmaq vacibdir.

İnkara ifadələr də sosial kontekstdən asılı olaraq müxtəlif formalarda ola bilər. Məsələn, həmkarları və ya iş ortaqları ilə dialoqda inkar, qarşıdurmadan qaçmaq üçün yumşaq və örtülü ola bilər. Digər tərəfdən, ailədə və ya dostlar arasında inkar formaları daha birbaşa və emosional ola bilər. Məsələn, ifadə *Auf keinen Fall!* (Heç bir halda!) emosional söhbətdə qəti imtina və ya etiraz bildirmək üçün istifadə edilə bilməz. Alman mədəniyyətində inkar da çox vaxt məsuliyyət hissi və qaydalara riayət ilə əlaqələndirilir. Məsələn, almanlar aşağıdakı qaydalara görə tapşırığı yerinə yetirməyin mümkünsüzlüyünü ifadə etmək üçün tez-tez mənfə ifadələrdən istifadə edirlər: *Das geht leider nicht* (Təəssüf ki, mümkün deyil). Bu, alman ictimai şüurunun mühüm hissəsi olan qayda və qaydalara hörməti vurğulayır. Alman dilində inkar ifadələrinin mühüm cəhəti nəzakət və hörmətdir. Birbaşa inkar, funksional olsa da, bəzi kontekstlərdə, xüsusən də rəsmi və ya şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə sərt kimi qəbul edilə bilər. Belə hallarda almanlar inkarı ifadə etmək üçün yumşaldılmış formalarından və ya həll yollarından istifadə edə bilərlər. Məsələn, qəti imtina *Nein* əvəzinə *ich kann das nicht tun* (Xeyr, bunu edə bilmərəm) kimi ifadələr işlənilə bilər: *Ich fürchte, das wird schwierig* (qorxuram ki, çətin olacaq). Bu nəinki imtinanı yumşaldır, həm də Alman mədəniyyətində nəzakətli ünsiyyət prinsiplərinə uyğun gələn həmsöhbətə hörmət nümayiş etdirir. Alman dilində inkarın istifadəsinin maraqlı tərəfi onun yumor və sarkazmdakı roludur. Alman yumoru çox vaxt söz oyununa əsaslanır və inkar ifadələri ironiya və ya komik effekt yaratmaq üçün istifadə edilə bilər [4]. Məsələn, “*Na toll, das ist ja gar nicht schlecht*” (Yaxşı, əla, bu heç də pis deyil) ifadəsini istehza ilə demək olar, burada “*gar nicht schlecht*” əslində iltifat kimi nəzərdə tutulmamışdır. Bu inkardan istifadə ünsiyyəti daha laylı edir və gizli və ya iqiqat mənalrı ifadə etməyə imkan verir. Psixoloji nöqteyi-nəzərdən alman mədəniyyətində inkar ifadələrdən istifadə insanın özünə inam səviyyəsini və emosional vəziyyətini də əks etdirə bilər. Məsələn, almanlar dəqiqliyə və aydınlığa can atırlar, ona görə də işgüzar və şəxsiyyətlərarası situasiyalarda birbaşa neqativdən istifadə aydın mövqe və ya qətiyyət nümayiş etdirir. Qeyri-müəyyənlik vəziyyətlərində insanlar açıq şəkildə inkardan qaça və *Vielleicht* (Bəlkə) və ya *Mal sehen* (Görəcəyik)



kimi daha neytral və ya nəticəsiz formalardan istifadə edə bilərlər. Alman mədəniyyətində inkar aydınlıq, hörmət və pragmatizm arzusunun əks etdirir. Bu cəhətləri istər danışiq nitqində, istərsə də rəsmi və ədəbi nitqdə mənfi ifadələrin müxtəlif formalarının istifadəsində görmək olar.

**Nəticə.** İnkə ifadələr alman dilində mühüm rol oynayır, hərəkətin və ya vəziyyətin yoxluğunun dəqiq və çoxsəviyyəli ifadə imkanını təmin edir. “Nicht” və “kein” kimi əsas hissəciklər həm ayrı-ayrı sözlər səviyyəsində, həm də bütün cümlələr səviyyəsində mənfi konstruksiyalar yaratmağa imkan verir. İnkə ifadə forma və üsullarının müxtəlifliyi alman dilinin çevikliyinə, eləcə də onun inkişafına mədəni və regional amillərin təsirinə dəlalət edir. İnkə ifadələr alman dilinin strukturunu tərkib hissəsi olmaqla təkcə qrammatik normaları deyil, həm də almandilli dünyanın mədəni və sosial xüsusiyyətlərini əks etdirir. “Nicht” və “kein” kimi hissəciklərin istifadəsi formaldan tutmuş danışiq dilinə qədər müxtəlif kontekstlərdə inkə ifadə etmək üçün əsas yaradır. Müxtəlif dialektlərdə inkərlərin işlədilməsinin xüsusiyyətləri, eləcə də mədəni ənənələr dilin bu cəhətinin dərk edilməsinə əlavə dərinlik verir. Nie im Leben və ya qoşa neqativlər kimi intensiv inkərlər ünsiyyəti daha emosional yükləyir, mənfi konstruksiyaların sintaktik və semantik xüsusiyyətləri mənfi mənəların dəqiq ifadə olunmasına kömək edir. Alman dilində inkə formaların təkamülü dilin cəmiyyətdəki dəyişikliklərə necə uyğunlaşdığını və mədəni təsirlərin yeni formaların inkişafına necə kömək etdiyini göstərir. Alman dilində inkə konstruksiyaların öyrənilməsi təkcə dilin özünü deyil, həm də almandilli icmada ünsiyyətin strukturunu, onun norma və dəyərlərini daha yaxşı başa düşməyə kömək edir. Alman dilində inkə ifadə üsullarını başa düşmək dili mənimsəmək və onun mədəni aspektlərini anlamaq yolunda mühüm addımdır. İnkə həm alman dilində, həm də başqa dillərdə ən mühüm ifadə vasitələrindən biridir. Bununla belə, alman dili inkə ifadə etmək üçün kontekstdən, emosional tondan, regional xüsusiyyətlərdən və mədəni normalardan asılı olaraq müxtəlif üsullar təklif edir. “Nicht” və “kein” kimi leksik vasitələr inkə cümlələrin qurulması üçün əsas vasitələrdir, gücləndirilmiş forma və ifadələr isə emosional və semantik dərinlik verir.

Alman dilində inkə əsas aspektlərindən biri onun mədəni kondisioneridir. Nəzakət, həmsöhbətə hörmət, o cümlədən ünsiyyət qayda və normalarına ciddi riayət etmək inkə formasının seçilməsinə təsir edən mühüm komponentlərdir. Bəzi hallarda, xüsusən də rəsmi və ya rəsmi şəraitdə sərtləkdən və ya qarşıdurmadan qaçmaq üçün daha yumşaq imtina formalarına üstünlük verilir. Digər tərəfdən, gündəlik nitqdə mənfi ifadələr səmərəlilik və aydınlıq istəyini əks etdirən daha birbaşa və vurğulu ola bilər.

İnkə konstruksiyaların cümlədəki mövqeyi və digər elementlərlə qarşılıqlı əlaqəsi kimi sintaktik və semantik xüsusiyyətləri alman dilinə müxtəlif dərəcədə inkə dəqiq və çevik ifadə etməyə imkan verir. Dialektlərin və regional xüsusiyyətlərin təsiri Almaniyənin müxtəlif yerlərində inkə formaların istifadəsində müxtəliflik yaradır.

Alman dilində inkə ifadələrin təkamülü dilin cəmiyyətdə, mədəniyyətdə və ünsiyyətdə baş verən dəyişikliklərə necə uyğunlaşdığını göstərir. Müasir inkə formalarına həm ənənəvi konstruksiyalar, həm də qloballaşma və media kommunikasiyasının inkişafı ilə bağlı yeni tendensiyalar daxildir.

**İşin elmi yeniliyi:** Alman dilində inkə ifadələr gələcək tədqiqatlar üçün vacib bir sahə olaraq qalır. Digər dillərlə müqayisələr və ya inkədən istifadənin psixolinqvistik aspektlərinin araşdırılması bu dil kateqoriyasının ünsiyyət və mədəniyyət kontekstində necə işlədiyini daha dolğun başa düşməyə imkan verə bilər. Tədqiqat nəticəsində müxtəlif kontekstlərdə inkərlərin istifadəsinin əsas xüsusiyyətləri müəyyən edilmişdir ki, bu da alman dilinin strukturunu və onun kommunikativ funksiyalarını daha yaxşı başa düşməyə kömək edir.

**İşin təbiiqi əhəmiyyəti:** Məqələnin nəticələri paremiologiya və frazeologiya sahələri üzrə mühazirələrdə istifadə oluna bilər.



## Ədəbiyyat

1. Remarque, E.M. Die Nacht von Lissabon / E.M.Remarque, – M.: Менеджер, – 2000.
2. Tagil, I.P. Deutsche Grammatik / I.P.Tagil, – СПб.: КАРО, – 2007.
3. Агапова, С.А. Отрицательные местоимения и наречия / С.А.Агапова, – М., – 2004.
4. Москальская, О.И. Deutsche Grammatik / О.И.Москальская, – М., – 2004.
5. Филичева, И.И. История немецкого языка / И.И.Филичева, – М., – 2005.
6. Шишкова, Л.В. Синтаксис современного немецкого языка / Л.В.Шишкова, – М.: Изд. центр «Академия», – 2003.

G.S.Gasimova

### Ways of Using Negative Expressions in German

#### Summary

Negation is one of the basic functions of language and is used to express the absence of an event, situation or quality. German is a rich language that offers many ways to express negativity, and is particularly known for its negation markers such as “nicht” and “kein”. This article will examine the basic ways in which negative expressions in German are used, their structural features, regional variations and how they are used in different contexts. It will also examine both the syntactic and cultural dimensions of negativity in German. Negation is a function used in a language to express the absence, non-existence or non-occurrence of something. In different languages, negation can be expressed with various words. In German, negation is usually provided by certain words or suffixes and has a prominent place in the sentence structure.

**Keywords:** German language, negation, expression, language, culture, norm, means

Г.С.Гасимова

### Способы употребления отрицательных выражений в немецком языке

#### Резюме

Отрицание является одной из основных функций языка и используется для выражения отсутствия события, ситуации или качества. Немецкий – богатый язык, который предлагает множество способов выражения негатива и особенно известен такими маркерами отрицания, как «nicht» и «kein». В этой статье будут рассмотрены основные способы употребления отрицательных выражений в немецком языке, их структурные особенности, региональные вариации и то, как они используются в разных контекстах. Кроме того, будут рассмотрены как синтаксические, так и культурные аспекты отрицания в немецком языке. Отрицание – это функция, используемая в языке для выражения отсутствия, отсутствия или несостоятельности чего-либо. Негатив можно выразить разными словами на разных языках. В немецком языке отрицание часто вводится определенными словами или суффиксами и занимает видное место в структуре предложения.

**Ключевые слова:** немецкий язык, отрицание, выражение, язык, культура, норма, средство

Rəyçi: filol.f.d., dos. X.S.Əhmədova

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2025

**S.A.ABDULLAYEVA**filologiya üzrə fəlsəfə doktoru  
e-mail: sevincabdullayev9@mail.ru[:https://orcid.org/0009-0003-6096-7520](https://orcid.org/0009-0003-6096-7520)**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.010

## İNGİLİSDİLLİ MƏTNLƏRDƏ METAFORALARIN GENİŞ İŞLƏDİLMƏSİ

**Xülasə.** Metaforalar bədii vasitə olaraq insan təfəkkürünün mühüm struktur elementlərindən biridir. Xüsusilə ingilis dilində metaforalar təkcə poeziyada, bədii ədəbiyyatda deyil, gündəlik danışmada, elmdə, siyasətdə, iqtisadiyyatda, jurnalistika və reklamlarda da geniş istifadə olunur. Metaforalar, çətin fikirlərin sadə və anlaşıqlı şəkildə çatdırılmasında mühüm rol oynayır. Bu məqalədə metafora anlayışı, onun növləri, funksiyaları və ingilisdilli müxtəlif mətnlərdə işlənmə mexanizmləri geniş şəkildə izah olunur.

**Açar sözlər:** bədii ədəbiyyat, nəzərdə tutulan metaforalar, geniş metaforalar, məcazi mənalar, koqnitiv nəzəriyyəsi

**Giriş.** Metafora yunan dilində “metapherein” sözündən götürülüb və mənası “bir şeyin başqa bir şeyə ötürülməsidir”. Klassik anlayışa görə, metafora bir anlayışı (hədəf) başqa, adətən daha konkret və vizual bir anlayışın (mənbə) terminləri ilə ifadə etməkdir. Məsələn, “He is a rock in difficult times” (O, çətin zamanlarda qayadır, yəni dözümlüdür) cümləsində insan, sabitlik və gücü ifadə edən “qaya” ilə təsvir olunur.

**Əsas hissə.** Metaforalar bir şeyi onun başqa bir şey olduğunu söyləməklə təsvir edirlər. Onlar unikaldırlar. Metaforalar iki şeyi bir-birindən fərqləndirir, lakin əşyaları fərqləndirərkən təşbehdəki kimi “like”, “as” sözlərindən istifadə olunmur. Metafora oxşarlıqları vurğulamaq üçün bir-biri ilə əlaqəli olmayan iki şey arasında birbaşa müqayisələr aparır.

“Ben was a cheetah at the race today” – Çita ən cəld heyvan olduğu üçün bu metafora Benin yarışda hamıdan cəld və çevik olmasına işarə edir.

Metafora məcazi mənaya istinad edən analogiyaya əsaslanan anlayışdır.

Metaforalar bir şeyin sözün həqiqi mənasında olmayan bir şey olduğunu iddia edir. Metaforalar məcazi ifadələrdir, bəzən oxşarlıq əsasında insana xas olan bir şeyin mənası əşyalara köçürülür və ya əksinə, əşyalara xas olan bir şey insana şamil edilir. Məsələn, “table legs”, “the tree of liberty”, “A glory of the day”, “he is a real fox”.

Metaforalar cümlə səviyyəsində istifadə olunaraq üslub baxımından inkişaf etmişdir. Yaradıcı metaforalar danışığı asanlaşdırır, mürəkkəb fikirləri sadələşdirir.

“This bedroom is a prison”

“He listened with a stone face”

“We don’t need dinosaurs in this company”

“The snow was a white blanket on the ground”

“Learning is a piece of cake at our school”

“Laughter is the music of the soul”

“Tom is a walking dictionary”

Metaforaların əsas dörd növü göstərilir: **Implied metaphor** (nəzərdə tutulan metaforalar), **Extended metaphor** (geniş metafora), **Dead metaphor** (vaxtı bitmiş metafora), **Mixed metaphor** (qarışıq metafora) [5, s. 24].



Müxtəlif metafora növləri düzgün bir mənə seçməyə kömək edir.

Əgər çox açıq-aşkar olmadan bir az məcazi dil əlavə etmək istəsək, (**implied**) nəzərdə tutulan metaforalardan istifadə edilir:

“Her beauty is a blooming rose”; “Her words were honey”; “She has shiny eyes”; “Her eyes are sparkling diamonds”; “The stars are diamonds in the sky”; “The desert is a vast ocean of sand”. Bu növ metaforalar söhbətə ədviyyat qatır, sözləri gözəlləşdirir və mənəni dərinləşdirir. Obrazlı dildən istifadə edərək müqayisəni ifadə edir.

Mövzu və yaxşı əhvali-ruhiyyə yaratmaq üçün yazının bütün hissəsində (**extended**) geniş metafora istifadə olunur:

“I have a dream speech” (Amerikalıların ədalət və bərabərlik arzusu).

Mövzu və əhvali-ruhiyyə yaratmaq üçün yazının bütün hissəsində geniş metafora istifadə olunur. Bu cür metafora hekayənin bir hissəsini təşkil etmək və ya müəyyən bir fikri ifadə etmək üçün ədəbiyyatda uzun müddət işlədilir. Tez-tez şeirlərdə və xüsusilə də Şekspirin yazılarında rast gəlinir. Məsələn, Şekspirin “Romeo and Juliet” əsərində birbaşa müqayisə üçün metaforadan istifadə olunur:

“Juliet is the Sun” – günəşlə müqayisə edərək fikrimizdə şəkil kimi canlanır.

Ən məşhur metaforalar: “It rains cats and dogs”; “Apple of my eyes”. Bu cür müqayisələr eyni olmayan şeylər arasında sözün əsl mənasında qəbul edilmir, ancaq beynimizdə bir şəkil çəkməyə kömək edir.

**Dead** (vaxtı bitmiş) metaforaya misal olaraq “Turn a blind eye” (göz yummaq) metaforasını göstərmək olar. Tez-tez işləndiyindən hərfi mənasını itirərək, ancaq məcazi mənada işlədilir.

**Mixed** (qarışıq) metaforalar məntiqi cəhətdən uyğun olmayan sözləri birləşdirir. Bu, iki uyğunsuz metafora birləşdirildikdə baş verir. Məsələn, “He stepped up to the plate and called a foul” – O, meydançaya yaxınlaşdı və qayda pozuntusunu qeydə aldı. Qarışıq metaforalar bəzən gülməli ola bilər, çünki onlar çox mənə kəsb etmir.

Əlavə olaraq **Nature and Animal Metaphors** və **Visual metaphors** növləri də qeyd olunur. Uzun müddət yazıçılar insanları heyvanların və təbii şeylərin davranışları ilə müqayisə ediblər. Bəzi metaforalar var ki, öz mövzularını kompüter və ya musiqi alətləri kimi süni obyektlərlə müqayisə edirlər.

Vizual incəsənətdə tapılan **vizual** metaforalar və onların reklamı bizə şəkilli bənzətmə ilə müqayisəni göstərir.

1980-ci illərdə Corc Lakof və Mark Conson tərəfindən irəli sürülən **Koqnitiv metafor nəzəriyyəsi** (Conceptual Metaphor Theory) metaforanın yalnız dil vasitəsi deyil, həm də təfəkkür və qavrayış vasitəsi olduğunu göstərdi. Onların məşhur “Metaphors We Live By” əsərində göstərildiyi kimi, insanlar gündəlik həyatda və düşüncə sistemində metaforik strukturlardan istifadə edirlər:

“Argument is War” (He attacked every weak point in my argument.)

“Time is money” (“You’re wasting my time”) [3, s.59].

“Time is a thief” (It steals our life)

“Invisible man” (black man)

Göründüyü kimi, metaforalar dilin səthində görünə də, onun dərin təfəkkür strukturlarını əks etdirir.

**Bədii ədəbiyyat**, xüsusilə də şeir, metaforanın ən məhsuldar istifadəsini təklif edir. İngilis ədəbiyyatının klassikləri – Şekspir, Con Donne, T.S. Eliot, Silvia Plat kimi müəlliflər metaforalardan estetik və fəlsəfi dərinlik yaratmaq üçün istifadə ediblər.

**Şekspirin**-in “As You like it” pyesindəki məşhur metaforaya baxaq:

“All the world’s a stage, and all the men and women merely players”.

Burada dünya bir teatr səhnəsinə, insanlar isə aktyorlara bənzədilir. Bu metafora insanın dünyadakı keçici mövqeyini və sosial rollarını vurğulayır.



“Maqbet” əsərində “To win golden opinions” – özünə rəğbət, müsbət rəy qazanmaq mənasında işlədilmiş metaforadır.

“Otello” əsərində “the green-eyed monster” metaforası qısqanc mənasında işlədilir. Şekspir dildən qeyri-hərfi, metaforik şəkildə istifadə edirdi.

A.V.Kuninin qeyd etdiyi kimi, Şekspirin metaforaları ümumişlək ifadələrə çevrilmişdir və bu da onun bir linqvist kimi dahiliyinə və məşhurluğuna sübutdur.

Müasir ədəbiyyatda metaforalar daha çox **psixoloji və sosial vəziyyətlərin** ifadəsində istifadə olunur. Məsələn, Silvia Plath öz məşhur şeirində yazır:

“I’m a riddle in nine syllables...”

Bu, hamiləlik metaforasıdır və qadının daxili emosional dünyası poetik şəkildə ifadə olunur.

“Life is a rollercoaster” – (Həyat bir atraksiondur). Bu metafora həyatın enişli-yoxuşlu olduğuna işarə edir.

“The root of the problem” (Problemin özəyi, kökü);

“His dark eyes sparkled with pleasure”

“Dark days, dark times” (pis, qaranlıq vaxtlar, zamanlar);

“Someone’s face or eyes light up” (Qəfildən birinin üzü güldü, xoşbəxt oldu);

eləcə də “Someone’s face or eyes darkens” (Qəfildən birinin üzü, gözü qaraldı, pis oldu) ifadələri ingilis dili əsərlərində tez-tez rast gəlinən metaforalardır [7, s. 96].

Natiqlər, siyasi liderlər və siyasət adamları da metaforalar vasitəsilə ictimai rəyi formalaşdırmağa və mürəkkəb siyasi prosesləri sadələşdirməyə çalışırlar. Lakoff siyasətdə metaforaların gücünü vurğulayaraq göstərir ki, siyasi ideologiyalar belə metaforik strukturlarla müəyyən olunur.

“**Tax relief**” – vergi endirimi “rahatlama” kimi təqdim olunur, yəni vergi yük kimi qəbul edilir.

“**Nation as a family**” – dövlət ata, vətəndaşlar isə uşaqlar kimi metaforik təsvir olunur.

**Media** tez-tez hadisələri dramatikləşdirmək və oxucuda emosional reaksiya yaratmaq üçün metaforalardan istifadə edir:

“Economic tsunami hits Europe”

“The political landscape is shifting”

“Ideas are flowing” or “Conversation is flowing”

“People poured or streamed into the stadium”

“A heated discussion” or “a heated debate”

“Waves of disappointment” or “waves of sadness”

Bu cür metaforalar hadisələri daha anlaşılan və vizual şəkildə oxuculara təsvir edir.

**Elmi mövzuda** metaforalar konseptual çətinlikləri aşmaq üçün istifadə olunur. Məsələn:

“**Data highway**”, “**genetic code**”, “**memory storage**”, – informasiya texnologiyalarının da bu metaforalardan istifadə olunur və texnoloji anlayışları insan təfəkküründə daha uyğun formaya salmağa xidmət göstərir.

Vaxtı və kainatı Stefen Houking öz məşhur “A Brief History of Time” kitabında metaforalarla izah edir. Mürəkkəb fiziki anlayışların geniş kütləyə çatdırılmasında bu metaforalar əhəmiyyətli rol oynayır.

İngilis dilində **gündəlik danışqda** metaforalar çox geniş istifadə olunur:

• “I’m feeling down”

• “He’s in high spirits”

• “Let’s break the ice”

• “A wave of disappointment came over me”

Bu ifadələrin çoxu məcazidir və emosional vəziyyətləri, münasibətləri və sosial əlaqələri ifadə edir.





Metaforalar Qərb və Şərq mədəniyyətlərinə görə fərqlənir. Məsələn, “**argument is war**” metaforu Qərb mədəniyyətində xasdır, lakin Şərq mədəniyyətlərində “**argument is a journey**” və ya “**dance**” kimi daha əməkdaşlıq yönümlü metaforalara rast gəlinə bilər.

Rəqəmsal dövrdə internet, sosial media və reklam sahəsində metaforaların yeni növləri yaranır. Məsələn:

“The Internet is a window to the World” – İnternet dünyaya pəncərədir.

“The Computer is a brain” – kompüter beyindir.

“The cloud” – məlumatların saxlanıldığı virtual məkan.

“Firewall” – kibertəhlükəsizlik metaforu.

“Cyber bullying” – kiber zorakılıq.

Reklamlar və sosial media postları emosional effekt yaratmaq üçün tez-tez metaforik başlıqlardan istifadə edir:

“Unleash your potential” – Potensialınızı ortaya çıxarın.

“Fuel your dreams” – Xəyallarınızı canlandırın.

Metaforalardan danışarkən, ingilis dilində çox sayda unities – metaforalı idiomlar mövcuddur. Məsələn, “to make a mountain out of molehill” (qarışıqdan fil düzəltmək), “to play a second fiddle (aşağı mövqedə olmaq), “to wash one’s dirty linen in public” (birinin gizli, çirkəli əməllərini, günahlarını üzə çıxartmaq), “a snake in the grass” (pis niyyətli gizli düşmən), “big wheel”, “big shot” (nüfuzlu adam), “black sheep” (ailənin üz qarası), “dark horse” (gizli namizəd) və s.

**Nəticə.** İngilis dilində metaforalar sadəcə bədii vasitə deyil, həm də ünsiyyət, düşüncə və qavrayış alətidir. Metaforalar dilin səthində görünərsə də, onun dərin təfəkkür strukturlarını əks etdirir.

**Elmi yenilik.** Koqnitiv dilçilik və mədəni analiz metaforaların daha dərinləndirilməsinə şərait yaradır. İngilis dili mətni bu mənada metaforik zənginliyə malik bir diskurs sahəsi kimi çıxış edir.

**Təbii ədəbiyyat.** Ədəbiyyatdan elmi mühakiməyə, siyasətdən gündəlik danışığa qədər bütün sahələrdə metaforaların işlədilməsi dilin həm estetik, həm də funksional imkanlarını genişləndirir. Media tez-tez hadisələri dramatikləşdirmək və oxucuda emosional reaksiya yaratmaq üçün metaforalardan istifadə edir.

## Ədəbiyyat

1. Арнольд, И.В. Стилистика . Современный английский язык / И.В.Арнольд, – М.: Флинта Наука, – 2002, – 384 с.
2. Galperin, İ.R. Stylistics / İ.R.Galperin. – М.:1977.
3. Кунин, А.В. Фразеология современного английского языка / А.В.Кунин, –М.: Международные отношения, – 1996.
4. Lakoff, G. Metaphors We Live By / G.Lakoff, M.Johnson, – University of Chicago Press, – 1980.
5. Black, M. Models and Metaphors: Studies in Language and Philosophy / M.Black, – Cornell University Press, – 1962.
6. Cameron, L. Metaphor in Educational Discourse / L.Cameron, – Continuum, – 2003.
7. Semino, E. The Routledge Handbook of Metaphor and Language / E.Semino, Z.Demjén (eds.), – Routledge, – 2016.
8. Oliveira, Sh. 1000 English Collocations in 10 minutes a day / Sh.Oliveira, – 2013.

S.A.Abdullayeva

## Extensive Use of Metaphors in English Texts Summary

Metaphors are one of the important structural elements of human thinking as an artistic tool. Especially in English, metaphors are widely used not only in poetry and fiction, but also in everyday speech,



science, politics, economics, journalism and advertising. Metaphors play an important role in conveying complex ideas in a simple and understandable way. This article explains in detail the concept of metaphor, its types, functions and mechanisms of development in various English-language texts.

**Keywords:** *fiction, implied metaphors, extended metaphors, figurative meanings, cognitive theory*

**С.А.Абдуллаева**

### **Широкое использование метафор в английских текстах**

#### ***Резюме***

Метафоры являются одним из важных структурных элементов человеческого мышления как художественного средства. Особенно в английском языке метафоры широко используются не только в поэзии и художественной литературе, но и в повседневной речи, науке, политике, экономике, журналистике и рекламе. Метафоры играют важную роль в передаче сложных идей простым и понятным языком. В данной статье подробно рассматривается понятие метафоры, её виды, функции и механизмы развития в различных англоязычных текстах.

**Ключевые слова:** *художественная литература, подразумеваемые метафоры, расширенные метафоры, переносные значения, когнитивная теория*

*Rəyçi fil.f.d. V.S.Əliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2025*

**F.M.ALLAHVERDİYEVA**

filologiya elmləri doktoru, professor

e-mail: farida.muhammedali@mail.ru

<https://orcid.org/0009-0006-0534-1447>**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.015

## SÖZ BİRLƏŞMƏLƏRİ VƏ CÜMLƏ SİNTAKSİSİN VARIASIYALARI FONUNDA

**Xülasə.** Məqalə dilçilikdə ən vacib məsələlərdən olan sintaksisin tədqiqindən bəhs edir. Dilin fonetik, leksik, morfoloji səviyyələri üzrə tədqiqatlar sintaktik səviyyəyə nisbətən daha geniş tədqiq olunmuşdur. Bu səbəbdən sintaksisin istənilən sahəsi üzrə aparılan tədqiqatlar böyük əhəmiyyətə malikdir. Eyni zamanda cümləni tərkib hissələrə ayırmaq, yəni cümlə üzvlərini təyin etmək məsələsi hər zaman dilçilikdə böyük maraq doğurur. Sintaksisin əsas vəzifələrindən biri söz birləşmələrinin növlərinin hansı yollarla əmələ gəlməsini, mahiyyətini, birləşmədəki tərəflərin qrammatik əlamətlərini öyrənmək və eyni zamanda söz birləşməsi ilə mürəkkəb sözün oxşar və fərqli xüsusiyyətlərini açıb göstərməkdir. Sintaksisin əsas tədqiqat obyektini cümləni öyrənmək fərqli yanaşma və istiqamətlərdən keçmişdir.

**Açar sözlər:** sintaksisin predmeti, söz birləşmələri, sintaksisin variasiyaları, mənanın konkretləşməsi, predikativ keyfiyyət

“Sintaksis” yunan mənşəli söz olub, “qurulma”, “birləşmə” və “tərtibat” mənalarını ifadə edir. Hal-hazırda bu termindən dilçilikdə geniş istifadə edilir. Dilçilik elmində bu söz özünü iki fərqli mənada göstərir. Birinci olaraq, dilin sintaksisi, ikincisi isə qrammatika elminin şöbəsi anlamında. Dilin sintaksisi dedikdə, burada onun sintaktik quruluşu nəzərdə tutulur. Sintaksis dilin qrammatik sistemində xüsusi bir yerə sahibdir, insanlar üçün önəmli olan fikir mübadiləsini reallaşdırır.

Rus dilçiyində bizə sintaksisin predamenti haqqında üç önəmli fikir məlumdur. Birinci fikrə əsasən, sintaksis söz birləşmələri istisna olmaqla, yalnız cümlə və cümlə üzvlərini öyrənir (**O.Ахманова** bu fikirdədir). Lakin bu fikir təsdiqlənmiş və geniş yayılmış bir fikir deyildir. İkinci fikirdə qeyd olunur ki, cümlələr də söz birləşmələrinə daxildir və sintaksis söz birləşmələrini öyrənir. Burada söz birləşmələri iki yerə bölünür: predikativ söz birləşmələri (cümlələr) və qeyri-predikativ söz birləşmələri (Bu fikrin irəli sürülməsində **Мешанинов, Почепцов Г.Г, Иванова И.П.** rolu böyükdür). Nəhayət, sonuncu fikirdə sintaksisin cümlələr və söz birləşmələrini öyrəndiyi deyilir. Əksər rus dilçiləri bu fikri dəstəkləyirlər. Dilimizin qrammatik qaydasına görə də bu fikir ən doğru fikir kimi qəbul edilib [26, s. 71] .

Söz birləşmələri dedikdə, əşyalar arasında, əşya və əlamətlər, hərəkətlər arasında mövcud olan əlaqələr başa düşülür. Söz birləşmələrində tərəflərin forma-quruluş, həm də mənaca əlaqəsi əsas götürülür. Bunlardan birinə əməl edib, digərini unutmaq isə böyük səhvdir. Söz birləşmələrinin qurulmasında əsas vəzifə söz sırasının üzərinə düşür. Sözlər arasında əlaqə söz birləşmələrinin əsas mənasının dəqiqləşməsinə, eyni zamanda sözün ifadə etdiyi mənanın konkretləşməsinə, yəni sözə hansı baxımdan yanaşıldığının başa düşülməsinə imkan yaradır.

Sintaksisin ən əsas vəzifələrindən biri söz birləşmələrinin növlərini, hansı yollarla əmələ gəlməsini, mahiyyətini, birləşmədəki tərəflərin qrammatik əlamətlərini öyrənmək və eyni zamanda söz birləşməsi ilə mürəkkəb sözün, cümlənin oxşar və fərqli xüsusiyyətlərini öyrənişə işıqlandırmaqdan ibarətdir.



Cümlə və söz birləşmələri arasında fərqlər dedikdə, ilk öncə cümlənin nisbi bitkinliyi ifadə edən dil vahidi olduğunu bilməliyik. Söz birləşmələri ən azı iki sözün birləşməsindən ibarətdirsə, cümlə isə bir sözlə, iki və daha artıq sözlərlə də ifadə oluna bilər. Modallıq daxil olmaqla, predikativ keyfiyyətə sahibliyi və cümlə intonasiası ilə ifadə olunması cümlənin əsas əlamətlərindən biridir. Bu əlamətlər özünü söz və söz birləşmələrində göstərməyə, hər hansı bir fikri ifadəsinə xidmət etməz. Lakin onlar bitmə intonasiası və predikativliyə sahib olmaqla yanaşı, məna və qrammatik cəhətdən birləşdikdə, düzüləndə fikirlərin ifadəsinə xidmət edirlər [20, s. 106].

Sintaksisin əsas tədqiqat obyekti olan cümləni öyrənmək fərqli yanaşma və istiqamətlərdən keçmişdir. Müxtəlif fikirlər ortaya çıxmışdır. Bunlardan bəziləri keçmiş dövr dilçiliyində ilişib qalsa da, yenə də sintaksis tarixində müəyyən bir iz buraxmışlar. Elmi və metodoloji cəhətdən həmin istiqamətlərin təhlil edilməsi sintaksis üçün böyük bir töhfədir.

Hal-hazırda bizim öyrəndiyimiz sintaksis nəzəriyyəsi heç də birdən yaranmamışdır. Onun inkişaf mərhələlərinə səbəb olan amillərdən biri Hind-Avropa dillərinin sintaksisə yanaşması olmuşdur. Bu mərhələlərdən olan məntiqi-qrammatik mərhələnin adını çəkmək olar. Qədim yunan tarixindən başlayan bu mərhələ XIX əsrin ikinci yarısına qədər davam etmişdir. Məntiqi məktəbin nümayəndələri qrammatika və məntiq elmi arasındakı fərqi müəyyən edə bilmirdilər. Həmin məktəbin nümayəndələri hökm ilə cümləni, məntiqi subyektlə mübtədanı, predikatla xəbəri eyniləşdirirdilər.

Dil və təfəkkür bir-birilə vəhdət təşkil edir. Dil materialı əsasında formalaşan təfəkkürün təzahür forması da elə dilin özüdür. İnsan düşünəndə sözlər və cümlələrlə fikirləşir. Nə təfəkkürsüz dili, nə də dilsiz təfəkkürü təsəvvür etmək olar. Təfəkkür ümumbəşəri bir xarakterə malikdir. Hər hansı bir məfhum xalqlar üçün eyni mənanı bildirsə də, onun ifadə formaları, adətən fərqli olur. Eyni zamanda ola bilər ki, eyni fikirləri dəstəkləyir, düşünürlər, lakin o fikirlərin ifadəçisi olan sözlər və cümlələr hər xalqın mənsub olduğu dilin sözləri və cümlələri olur. Bu səbəbdən dil təfəkkür, təfəkkür də dil demək deyil. Təfəkkür qanunlarını öyrənən elm “məntiq”, dil qanunlarını öyrənən elm isə “qrammatika” elmidir. Bu elmlərin özünün metodları, tədqiqat obyekti və öyrənmə üsulları vardır [22, s.48].

Burada bizi əsas maraqlandıran məsələ sintaksis olduğu üçün məntiqi və sintaktik kateqoriyalar arasındakı fərqləri araşdırmaq lazımdır.

Məntiqdə istifadə olunan hökm kateqoriyasına qrammatikada “cümlə” kateqoriyası uyğun gəlir. Məsələn, “Şəms tələbədir”, “Hörümçək tor toxuyur” kimi ifadələr qrammatikaya görə cümlə, məntiqə görə hökmdür. Lakin insanın danışığı yalnız bu cür cümlələrdən ibarət olmur. Təbii olaraq müxtəlif quruluşa malik sadə və mürəkkəb cümlələrdən istifadə olunur. Əgər hökmün iki üzvü varsa, cümlənin də beş üzvü var.

“Yer üzərində sülh tərəqqipərvər insanların ən böyük arzusudur” hökmü subyekt və predikatdan ibarət olsa da, burada bir neçə cümlə üzvü vardır və bu üzlər məntiqdə subyekt və predikat arasında bölüşdürülür. Bunlar “xəbər qrupu”, “mübtəda qrupu” kimi terminlərə uyğun gəlir. Cümlənin əhatə dairəsi hökmün əhatə dairəsindən kəskin surətdə fərqlənir. Cümlə hökmdən daha böyük əhatəyə malikdir. Bütün hökmlər cümlə ilə ifadə olunsa da, ancaq bütün cümlələr hökm deyildir. Yalnız nəqli cümlələr hökm ola bilər, bədii suallar istisnadır, sual və əmr cümlələrində hökm olmur. Məntiqdən fərqli olaraq, qrammatika cümlələrin emosional keyfiyyətləri ilə marqlanır. Bu cəhətlər onu göstərir ki, məntiqdə istifadə olunan ölçülər qrammatikaya tətbiq edilə bilməz.

Məntiqi-qrammatik hadisə sayılan predikativlik dilçilikdə cümlənin müəyyən olunmasında əsas vasitələrdən biridir. Tərkib və quruluşundan asılı olmayaraq hər cümləyə predikativlik, yəni gerçəkliyə aidiyyət xasdır ki, bu da onu fikir bildirmə və formalaşdırma vasitəsi edir.

Q.Kazımovun belə bir mülahizəsini yada salmaq olar ki, “Predikativlik cümlənin elə bir halıdır ki, onunla müqayisədə digər bütün hallar ikinci plana keçir” [12, s. 96].



S.Vəliyev isə bu müddəanın türk dilləri üçün də keçərli olduğunu söyləyir: “Predikativlik cümlə üçün əsas qrammatik şərtidir” [23, s. 43].

Bunu da bildirmək lazımdır ki, dilçilər arasında predikativliyin əsas əlamətlərinin nədən ibarət olması haqqında fikir bərabərliyi yoxdur. Bu haqda tamamilə fərqli, bəzən bir-birinə yaxın, bəzən bir-birinə uzaq mülahizələr vardır.

Digər mərhələ sintaksisə (əslində cümləyə) psixoloji cəhətdən yanaşma mərhələsidir. Cümlənin artıq formalaşması və dilçilərin cümlənin məntiqi izahını bəyənmələri yeni mərhələnin meydana çıxmasına səbəb oldu. Bu fikrin nümayəndələrinə görə, dilin bütün qatlarında aparılan tədqiqatlar struktura tabe olunmalıdır.

Strukturalistlər dildə mövcud olan və potensial şəkildə mümkün olan cümlələri nüvə və törədici cümlələr olmaqla iki yerə bölürdülər.

Nüvə cümlələri elə cümlələrdir ki, ona başqa cümlədən formalaşan və ya başqa cümlədən çevrilən cümlə kimi yanaşmaq olmaz. Məsələn, “Biz getmədik” cümləsini nüvə cümlə hesab etmək olmaz. Çünki həmin cümlə “Biz getdik” təsdiq cümləsinin inkar şəkildə dəyişməsi nəticəsində yaranıb. Bu baxımdan yalnız ikinci cümlə (“Biz getdik”) nüvə cümlədir.

Strukturalistlərə görə, bəzi cümlələrdə həm məna, həm də struktur dəyişməsi baş verə bilər. Bu cür dəyişməyə derivasiya deyilir. Misal olaraq, “Zahir qapını bağladı” cümləsi “Qardaşı Zahirə tapşırırdı ki, qapını bağlasın” cümləsinə çevrilir.

Məlum olur ki, strukturalistlərə hər hansı bir dil hadisələrinin səbəbi maraqlı deyil. Onlar dildəki, eyni zamanda sintaktik qatdakı dəyişmə və çevrilmələri inkişafın təbii yox, təsadüfi dəyişməsi kimi şərh edirlər.

Artıq 70-ci illərin başlanğıcında, strukturalizm dilçilikdə, xüsusilə sintaksisdə bir istiqamət kimi öz əhəmiyyətini itirməyə başladı. Cümlə bitmiş fikri ifadə edən və eyni zamanda dilin daxili qayda-qanunları ilə formalaşan sintaktik vahiddir. Ən mühüm ünsiyyət və fikir mübadilə vasitəsi cümlədir.

Cümlə hər bir dilin mənsub olduğu daxili qanunlar əsasında formalaşır. Dilimiz aqqlütinativ dillərdən olduğuna görə Azərbaycan dilində hal şəkilçiləri və feilin təsrif formaları cümlənin qurulmasında mühüm rol oynayır: sözlərin müxtəlif formada dəyişib əlaqələnməsi məqsədindən asılı olaraq cümlənin formalaşmasına gətirib çıxardır. Cümlənin ifadəsində olan modal münasibət, xəbərdə özünü göstərən predikativlik əlamətləri və şifahi nöznəməxsus intonasiyası xüsusiyyətləri dedikdə, dilin daxili quruluşu başa düşülür.

Cümlə ifadəsində modallığa, predikativliyə, bitkinlik intonasiyasına sahib olan bir səs, bir söz, bir söz birləşməsi və sözlərin müxtəlif şəkildə birləşməsi əks oluna bilər. Yəni cümlə özünə qədərki hər bir dil vahidindən formalaşa bilər. Cümlələr birliyi isə daha böyük sintaktik vahidlərin yaranmasına səbəb olur [27, s. 61].

Sintaksisin əsas və mərkəzi vahidi olan cümlədə dilin ən mühüm xüsusiyyətləri öz əksini tapır. Cümlənin köməyi ilə dil təfəkkür gerçəkliyi rolunu və kommunikativ funksiyanı həyata keçirir.

Sintaksisin mərkəzi vahidi olduğu üçün cümləni yuxarı və aşağı səviyyələrin hər ikisində öyrənmək olar, yəni ki, həm sözdən, söz birləşməsindən cümləyə doğru, həm də ki, mətndən cümləni ayıraraq təhlil etmək olar.

Dilçi və filosoflar cümləni təsvir edərkən onun şifahi və yazılı nitqdə ünsiyyət silahı, fikir mübadilə vasitəsi olduğunu qeyd edirlər. İnsan obyektiv aləm barəsində fikirlərini, düşüncələrini, bir-birinə demək istədiklərini məhz rabitəli nitqin canlı vahidi olan cümlələrin köməyi ilə həyata keçirir.

Cümlə rabitəli nitq kimi özündə bir sıra əlamətləri daşıyır. Bunlar aşağıdakılardır:

Bitmiş fikri ifadə edir. Cümlənin bu cəhəti onun ən əsas əlamətlərindəndir. Amma bitkinlik burada nisbi xarakter daşıyır. Heç bir cümlə hansısa bir məsələ haqqında tam bitkin bir fikir ifadə edə bilməz. Fikir bitkinliyi burada o mənə verir ki, danışan şəxs bir cümlə ilə çatdırmaq istədiyini çatdırmaqla bilir və başqa sözlərə ehtiyac olmur. Hər bir cümlə şifahi nitqdə into-



nasiya, yazılı nitqdə isə nöqtə və ya nöqtə hüququnda digər durğu işarələri ilə ( üç nöqtə, sual işarəsi, nida və s.) ifadə olunur. Cümləni mətndən çıxartmaqla da onun mənasını başa düşə bilərik, bu, cümləni təşkil edən sözlərdən alınan mənadır. Amma cümlənin həqiqi məzmununa gəldikdə isə yalnız mətn daxilində düzgün anlaşıla bilər. Cümlənin ayrılıqda ifadəsində əks olunan ümumi məna sintaksisin tədqiq obyektidir. Burada aktual sintaksisin obyektini isə mətnin gedişindən anlaşılan məzmunudur və söyləmin təzahürünü şərtləndirir [29, s.49].

Cümlə o vaxt meydana gəlir ki, müəyyən bir fikrin ifadəsinə ehtiyac olur. Belə bir zərurət olduqda əvvəlcə struktur və söz materialı seçilir. Daha sonra cümlə danışanın təfəkkür və nitq qabiliyyətindən asılı olaraq formalaşır. Cümlənin kommunikativ funksiyası onun qrammatik üzvlənmə zəminində aktual üzvlənmənin də formalaşmasına gətirib çıxardır.

Cümlənin digər vacib əlamətlərindən biri də onun predikativliyidir. Cümlə strukturunun başlıca təşkilədiçi mərkəzi mübtəda-xəbər əlaqəsidir. Cümlə yaratmaq üçün sözləri, söz birləşmələrini elə əlaqələndirmək lazımdır ki, danışan istədiyi fikri ifadə edə bilsin. Burada hal şəkilçilərini, qoşma, bağlayıcı, modal söz və ədatları, bütün qrammatik vasitələri düzgün, yerində işlətmək lazımdır.

Tədqiqatçıların apardığı araşdırmalara görə tarixən cümlədəki hər bir sözdə predikativlik olmuş, zamanla əvvəlki sözlər kvazipredikativ (zəif predikativ) xarakter almış və nəhayət, predikativlik cümlənin xəbərində möhkəmlənməklə monopredikativ cümlələr meydana gəlmişdir.

Predikativliyə başqa cür yanaşma da mövcuddur. Bu yanaşmaya görə, predikativlik iki komponentin – müəyyənləşənlə müəyyənləşdirən, predmet və onun modal-zaman əlaməti arasındakı münasibət kimi izah edilir. Predikativliyin bu yanaşmasını 3 variantda izah etmək olur: a) predikativlik subyekt və obyekt arasında əlaqədir (məntiqi aspekt); b) predikativlik tema və rema arasındakı əlaqədir (kommunikativ aspekt); c) predikativlik mübtəda və xəbər arasındakı əlaqədir (qrammatik aspekt) [35, s. 75].

Predikativlik elə bir kateqoriyadır ki, cümləni qeyri-kommunikativ vahidlərdən, yəni söz və söz birləşmələrindən fərqləndirməyi bacarır.

Cümlənin əlamətləri arasında intonasiya mühüm yer tutur. Predikativliyin universal vasitəsi olan intonasiyanın köməyi ilə yalnız sözlərin birləşməsi deyil, tək-tək sözlərdə cümləyə çevrilə bilər.

İntonasiyanı quruluş əlaməti və ya semantik əlamət kimi müəyyən etmək çətindir. Çünki, o təkcə söyləmi formalaşdırmaq və onun məqsədini aydınlaşdırmaqla qalmır, eyni zamanda cümlənin semantik nüvəsini anlamağa kömək edən vasitə kimi çıxış edir.

Adi intonasiya ilə tələffüz olunan cümlələrdə tədricən ton yüksəlməsi baş verir. Burada intonasiya xəbərdən əvvəlki sözün üzərində yüksək nöqtəyə çatır və tədricən alçalaraq fasilə ilə nəticələnir. Bu fasilə həmin cümlə ilə yeni yaranmış cümlənin sərhədini yaradır. Şifahi nitqimizdə ifadə olunan hər bir cümlə intonasiya ilə müşayiət olunur. İntonasiyasız cümlənin təsəvvür etmək olmaz. Cümləni tamamlayan, bitkinləşdirən, predikativlik yaradan vasitələr olduqda da intonasiya mütləq fəaliyyət göstərməlidir.

İnsan nitqinin iki formasından – şifahi və yazılı formalarından ən qədimi intonasiyanın köməyi ilə formalaşan şifahi nitqdır.

Hər bir cümlədə rast gəlinən modallıq onun əhəmiyyətli əlamətlərindəndir.

Modallıq onu göstərir ki, hər bir cümlədə obyektiv aləmə məxsus hər hansı bir hadisə haqqında məlumat verməklə, həmin hadisəyə, danışanın söylədiyi fikrə münasibət də bildirilir. Yəni buradakı hər bir cümlə özündə kommunikativ və ekspressiv funksiyasını daşıyır. Cümlənin modallığını yaradan emosional-ekspressiv funksiyasıdır. Modallığın ən vacib ifadə vasitələri modal sözlərdir. Modal sözlərlə yanaşı, müxtəlif söz və söz birləşmələrinin köməyi ilə çoxlu sayda modal konstruksiyalar yaratmaq olar. “Ara sözlər” adlanan bu sözlərin hamısı modal münasibət ifadə etsə belə, bunların hamısı modal sözlərdən ibarət deyil. Modallığın qrammatik-morfoloji vasitələrinə feilin əmr, şərt, vacib, lazım, arzu formalarının şəkilçilərini misal göstərmək olar [15, s. 95].



Sintaksisin əsas və mərkəzi vahidi olan cümlənin özünəməxsus struktur xüsusiyyətləri və semantik əlamətləri mövcuddur. Qeyd olunmuş bütün xüsusiyyətlər cümlənin ötürü, anı, növbələşən xüsusiyyətləri yox, cümlə ilə birlikdə mövcud olan daimi xarakterik əlamətləridir.

Tarix boyu cümləyə fərqli aspektlərdən baxılmış, saysız-hesabsız təriflər verilmişdir. Hələ e.ə II əsrdə yaşamış frakiyalı Dionismın dediyi tərif cümlənin qeyd etdiyimiz əlamətlərindən birincisini əhatə etməklə daha geniş yayılmışdır: “Sözlərin bitmiş fikir ifadə edən birləşməsi nitqdır”. Bu tərif hələ də öz aktuallığını qoruyub saxlayır.

Zamanla cümləyə münasibətdə müxtəlif cərəyanlar meydana çıxmışdır. Onların arasında məntiqi və psixoloji cərəyanların nümayəndələrinin fikirləri daha geniş vüsət almışdır.

Cümlə haqqında fikirlər xarici elm xadimləri ilə yanaşı, Azərbaycan alimlərinin yaradıcılığında xüsusi bir yerə sahibdir. Ə.M.Dəmirçizadə, Z.Tağızadə, M.Şirəliyev, Q.Kazımov, M.Həsənov, Ə.Abdullayev və s. kimi görkəmli alimləri cümlə üzərində tədqiqat apararaq bir sıra monoqrafiya və dərsliklərin yazılmasına nail olmuşlar. Bu müəlliflərin cümləyə verdiyi tərif və yanaşmalarına nəzər yetirək:

Z.Tağızadə, ümumiyyətlə cümləyə hər hansı bir tərif verməyin əleyhinə olmuş, hər bir dilin özünəməxsus faktik materialını əsas götürməyi vacib bilmişdir. Cümləyə tərif verilməsinin düzgün olmamasının əsas səbəbi kimi cümlənin məntiq və psixologiya ilə əlaqəsini göstərmişdir [22, s.25].

1972-ci ildə çap olunan “Müasir Azərbaycan dili” kitabında da cümləyə bu cür tərif edilmişdir: “Cümlə hər bir dilin qanunları əsasında qrammatik cəhətdən formalaşan və bitmiş fikri ifadə edən nitq vahididir” [19, s. 82]. Eyni zamanda bu fikir bitkinliyinin nisbi xarakterə malik olduğu da qeyd olunmuşdur.

Q.Kazımovun cümləyə verdiyi tərif məhz elə onun “Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis” kitabında da eyni şəkildə göstərilmişdir: “Cümlə fikir mübadiləsi və ən mühüm ünsiyyət vasitəsidir” [11, s. 77].

Sintaksislə bağlı tədqiqat aparan alimlərin maraqlandığı və məşğul olduğu məsələlərdən biri də cümlə üzvləridir. Cümlə üzvlərinin tədqiqi ilə məşğul olan alimlərdən M.Şirəliyev, M.Melioranski, M.A.Terentyev, N.K.Dmitriyev, A.P.Potseluyevski, L.N.Xaritonov, V.A.Qordlevski, A.N.Kononov, E.İ.Ubryatova, İ.A.Batmanov, M.Balakayev, A.S.Safayev, M.Z.Zəkiyev, N.Z.Hacıyeva, A.Q.Qulamov, Q.A.Abdurahmanov və başqaların misal göstərmək olar. Bu məsələ həmçinin Avropa və rus dilçilərinin əsərlərində xüsusi yerə malikdir. Əsasən də Ş.Balli, A.A.Şahmatov, F.F.Fortunatov, V.V.Vinoqradov, İ.İ.Meşşaninov kimi alimlərin bu sahə ilə bağlı xidmətləri danılmazdır.

XX əsrin 30-cu illərindən başlayaraq, Azərbaycan dili haqqında yazılan qrammatika kitablarında cümlə üzvlərinə tərif verilmişdir. Bu təriflərin hamısı eyni məzmunə sahibdir – “cümləni təşkil edən sözlərə cümlə üzvləri deyilir” [12, s. 134].

Bitmiş fikir ifadə etmək üçün müəyyən qrammatik suallarla üzvi surətdə bir-birinə bağlı olan sözlərə cümlənin başlıca üzvləri, cümlənin başlıca üzvlərinə heç bir sualla bağlanmayıb, amma cümlədə mövcud olan fikrin daha aydın ifadə olunmasına xidmət edən sözlər isə cümlənin əlavə üzvləri adlandırılır.

Cümlənin başlıca və əlavə üzvləri cümlədə eyni vəzifə, eyni xasiyyət daşıyır və bu üzvlərin vəzifəsindən asılı olaraq hər biri 4 yerə bölünür. Başlıca üzvlərə mübtəda, xəbər, tamamlıq, təyin; əlavə üzvlərə isə xitab, nida, ara söz və bağlayıcı daxildir. Başlıca üzvə daxil olan xəbər baş üzv, mübtəda, tamamlıq, təyini isə müəyyənləşdirici üzv qəbul olunur.

Bu dövrün ən əsas nöqsanı mübtədanın baş üzv qəbul edilməməsi, zərfləyin cümlə üzvləri siyahısından çıxarılması, xitab, ara söz, bağlayıcı və nidanın cümlə üzvü qəbul edilməsi idi.

M.Həsənov cümlə üzvləri ilə bağlı olan fikir ayrılığına son qoymuşdur. O, cümlə üzvlərini baş və ikinci dərəcəli üzvlər olmaqla iki hissəyə ayırmışdır. Baş üzvlərə mübtəda və xəbərin, ikinci dərəcəli üzvlərə isə tamamlıq, təyin və zərfləyin aid olduğunu qeyd etmişdir [10, s. 100].



Cümlə struktur baxımdan qrammatik vahiddir və cümlənin strukturunu açmaq sintaksisin əsas vəzifələrindən biridir.

“İnsanların bir-biri ilə ünsiyyət qurması ayrı-ayrı sözlərlə yox, cümlələr və cümlələrin ardıcılığından yaranmış kiçik və böyük mətnlərlə reallaşır. Ənənəvi qrammatikada söz kimi cümlə də çox önəmli dil səviyyəsi qəbul edilirdi. Cümləni əsasən sözlərdən ibarət olan bir bütöv kimi hesab edirdilər və sintaksisin vəzifəsi kimi cümlə düzəltmək üçün hansı sözün hansı sözlə hansı ardıcılıqla əlaqəyə girməsini tədqiq etməkdən ibarət olduğu qeyd edilirdi” [14, s. 165].

Cümlə bir qrup sözlərin qrammatik qaydalara uyğun şəkildə düzülüşüdür.

“Cümlənin düzgünlüyünü yoxlamaq üçün mümkün olan məqamı tapmaq cümlənin nə demək olduğunu tapmaq deməkdir” [13, s.155].

Ənənəvi dilçilik cümlənin anlamının onun tərkibində olan sözlərin və sintaktik strukturunun müəyyən etdiyini bəyan edirdi. İlk dəfə ingilis dilinin struktur tədqiqinə aid əsər yazanlardan biri olan Ç.Friz yazırdı ki, “Hər hansı söyləmin tam linqvistik mənası ayrı-ayrı sözlərin leksik üstəgəl struktural mənalardan ibarətdir. Burada qeyd olunan struktur məna çox dərin və qaranlıqdır” [33, s.56].

Transformal qrammatika nəzəriyyəsində hər bir cümlənin iki müxtəlif səviyyəli sintaktik strukturlardan ibarət olduğu və onların da transformasiya qaydaları ilə idarə olunduğu qeyd olunub. Bunun iki qatı: alt qat (deep structure) və üst qat (surface structure) vardır. Bu nəzəriyyəyə görə alt qat üst qatdan daha çox məna ilə bağlıdır. Üst qat, əsasən, cümlənin səslənməsini ehtiva edir [38, s. 184].

N.Xomskinin hipotezasında çox sayda mövcud olan “üst sintaktik strukturların” arxasında “dərindənlik sintaktik strukturları” mövcuddur, fikrin ifadəsinin ümumi sxemini inikas etdirir və onların sayı azdır. Bu səbəbdən dilə sahib olan insan, uşaq qısa müddətdə “dərindənlik sintaktik struktura” əsasən “üst sintaktik struktura” çıxıb bilir və o zaman danışır.

Daha sonra N.Xomski qeyd etmişdir ki, “Eyni bir fikir müxtəlif cümlələrdə ifadə oluna bilər və bəzən eyni cümlələr müxtəlif mənalara daşıyır” [38, s. 215]. Bu cür cümlələr omonim yaxud ikimənalı adlanır. Xomskinin fikrincə, bu omonim cümlələr eyni “üst sintaktik struktura” sahib olsalar da, müxtəlif “dərindənlik sintaktik strukturlara” malikdirlər. Məsələn: Məhəmməd su təklif edir, Məhəmməd su istəyir. Başqa bir nümayə baxaq. İngiliscə Charlie is easy to please (Çarlinin xoşuna gəlmək asandır) və Charlie is eager to please (Çarli xoşa gəlməyə can atır). Bu cümlələr xarici cəhətdən oxşar struktura sahib olsalar da, dərin strukturda onların mənaları fərqlidir. Məlumdur ki, cümlənin tərifli bu cür verilir: bitmiş bir fikrin ifadəsinə cümlə deyilir. Belə ki, ayrı-ayrı mövcud olan sözlər bütöv hökmü ifadə edə bilmir. Adlıq cümlələr xaric bütün digər cümlələrin mübtədə və xəbəri vardır. Amma bir məsələyə baxsaq, görmüş olarıq ki, ilkin cümlə və söyləmlər səslər və sözlərdən ibarət olmaqla situasiyanın məhsulu idi və onlar simpraktik xarakterə malik idi – əgər bir situasiyada söz predmentini bildirirdisə, eyni söz, intonasianın müşayiəti ilə digər situasiyada bütöv hökmü bildirə bilər və tam təksözlü cümlə ola bilərdi. Bu cür hallar zamanı cümlənin mübtədası sözlə ifadə olunurdu, cümlənin ikinci hissəsi, yəni xəbər jest və praktik hərəkətlərlə yekunlaşırdı. Başqa vəziyyətlərdə əksinə münasibətlər formalaşır, xarici predmentə istiqamətlənmiş hərəkət mübtədə rolu oynuya bilər və sözlü forması hərəkətə məxsus ola bilər. Dildə olan sonrakı inkişaf nəticəsində jest və hərəkətlər feilə keçir, sözlərin simpraktik əlaqəsi sinsemantik rabitələrlə əvəz olunur, yəni sözün rabitəsi yaranır. Ayrıca söz predmeti, keyfiyyəti, yaxud hərəkəti bildirirsə və onu ümumiləşdirirsə, deməli, cümlə bütöv fikrin ifadəsi olmaqla hökm bildirir. Müasir linqvistik təsəvvürlərə əsasən dildə iki müxtəlif söz mənalınının təşkili prinsiplərini ayırırlar. Onlardan biri anlayışları törədən, yəni paradiqmatik, o biri isə söyləmdir – sintaqmatik adlanır. Dilin paradiqmatik təşkili dedikdə, bu dilin elementinin kodun məlum olan iyerarxik sistemə və əksiklərə daxil olunmasıdır [35, s. 85].

Cümlə və söyləmin təşkil olunması digər xüsusiyyətlərinə görə də fərqlənir. Sözdən cümləyə keçid nitqin qurulması prinsipinə görə fərqlənir. Linqvistikada buna sintaqmatik





prinsip də deyirlər. Söyləmdə qarşı qoymanın iyerarxiyası yox, bir sözdən başqasına keçidlər reallaşır. Ən sadə cümlələrə nəzər yetirsək, məsələn, “Meşə yanır”, “Uşaq ağlayır” başa düşəcəyik ki, burada “meşə” və “yanır” sözlərinin qarşılaşdırılmasından, elementlərin iyerarxiyasından söhbət getmir, bir elementdən digərinə rahat keçiddən söhbət gedir, bu birləşik söyləmin təşkilidir [24, s.105].

Cümlənin sintaktik strukturu məsələsinin müxtəlif aspektlərinə həmişə yüksək dərəcədə diqqət yetirilib və yetirilməkdədir.

Lakin indi də cümlənin kommunikativ yükü, sintaktik strukturu və xətti xarakteristikaları və konstituentləri ilə bağlı olan bir sıra məsələlər həll olunmamış, bəzi suallar öz cavabını tapmamışdır. Ç.Friz izahı ilə əsaslansaq, “cümlənin öyrənilməsi sahəsindəki bu vəziyyət, bu anlayışın, yəni cümlə anlayışının başında duran xarakterik xüsusiyyətlərin və cümlənin həcmi məsələsinin qeyri-mümkünlüyü ilə xarakterizə olunur” [33, s. 13].

“Cümlə – ünsiyyətin reallaşması üçün ən kiçik dil vahididir”. Hər şeyin eyni zamanda hər bir dil vahidinin özünəməxsus forma və tərkibi olması, ünsiyyət prosesi zamanı cümlə vasitəsilə ötürülən məlumat, söyləmə bu və ya digər fikrin tərkibinin təzahürüdürsə, cümlənin məğzinin bu cür formalaşdırılması yuxarıda qeyd etdiyimizlə mahiyyətə eynilik təşkil edir [39, s. 23].

Linqvistlərin çoxu düşünür ki, cümlə mütləq şəkildə sintaktik binar, yəni iki qütbədən ibarətdir və mübtədə qrupu ilə xəbər qrupundan təşkil olan predikativliyin ilkin strukturunu təzahür etdirir. Cümlə qrammatik cəhətdən iki üzvlü kompleksdir və bu kompleksin məqsədi mübtədə ilə xəbərin, yaxud daha mürəkkəb hallarda mübtədə qrupu ilə xəbər qrupunun qarşı-qarşıya qoyulmasından ibarətdir.

B.A.İliş isə “Cümlə – mübtədə-xəbər strukturuna malik dil vahididir” kimi cümləyə tərif vermişdir [27, s. 35]. Bəzi dilşünaslar da cümlə quruluşunun sintaktik əsasında predikativliyin, predikativlik strukturunun olduğunu vurğulayırlar. Bu dilşünaslara V.V.Vinoqradovu, E.Benvenisti, Z.V.Sulimovskayanı, İ.P.Susovu, S.İ.Kokorinani misal göstərmək olar.

Digər qrup dilçilər isə cümlə kimi yalnız struktur-predikativ quruluşları yox, bəzi sözləri və söz birləşmələrini də hesab edirlər. Məsələn: eh!, ax!, bəli, xeyr.

Əksər linqvistlərin diqqət etdiyi məqam cümlənin formasının tədqiqində cümlənin xətti xüsusiyyətləri və onun uzunluğu məsələsidir. Müasir dilçiliyin fərqli cəhətlərindən biri statistik metodun tətbiq olunmasıdır.

Hər kəsə məlumdur ki, cümlələr quruluşuna görə sadə və mürəkkəb cümlələrə ayrılır. Bundan başqa, hər kəs tərəfindən qəbullanmış bir faktdır ki, sadə cümlələr sintaktik quruluşuna görə ilkin predikativlik strukturu çərçivəsindən qırağa çıxmırlar və mürəkkəb cümlələr, bu kimi iki və daha artıq ilkin predikativlik strukturunun müxtəlif kombinasiyalarından ibarətdir.

Cümlə onu təşkil edən üzvlərdən ibarətdir. Cümlə quruluşu nominativ mahiyyətə malik olduğuna görə baş üzvlər – aktiv və rəngarəng ifadə formalarında özünü göstərə bilirlər. İkinci dərəcəli üzvlər cümlənin informativ tutumunun əhatəli olmasını şərtləndirir. Qeyd etdiklərimizdən gəlinən nəticəyə görə, cümləni baş üzvlərsiz təsəvvür etmək olmaz. Cümlədə baş üzvlərdən hər hansı biri olmalıdır. “Cümlə fikri ifadə edir” dediyimiz zaman burada fikrimizi ifadə etmək üçün baş üzvlərin ya hər ikisinə, ya da birinə ehtiyac duyuruq.

## Ədəbiyyat

### *Azərbaycan dilində*

1. Abbasov, Ə. Azərbaycan dilinin qrammatikası. Fonetika və morfologiya / Ə.Abbasov, D.Quliyev, S.Cəfərov. – Bakı: Azərənşr, – 1941. – 176 s.
2. Abdullayev, Ə. Azərbaycan dili məsələləri / Ə.Abdullayev, – Bakı: Bakı Universiteti, – 1992. – 332 s.
3. Abdullayev, Ə. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis, IV hissə / Ə.Abdullayev, Y.Seyidov, A.Həsənov. – Bakı: Maarif, – 1972. – 475 s.



4. Abdullayev, K. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri / K.Abdullayev, – Bakı: Maarif, – 2016. – 11 s.
5. Abdullayev, N. Sadə cümlə, müasir Azərbaycan dilindən mühazirə mətni / N.Abdullayev, – Bakı: API, – 1979. – 53 s.
6. Axundov, A. Ümumi dilçilik / A.Axundov, – Bakı: Maarif, – 1979. – 256 s.
7. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti / – Bakı: Elm, – c.4. – 1987. – 541 s.
8. Dəmirçizadə, Ə. Müasir Azərbaycan dili. Cümlə üzvləri / Ə.Dəmirçizadə, – Bakı: Azərnəşr, – 1947. – 85 s.
9. Ərəb və fars sözləri lüğəti / – Bakı: Yazıçı, – 1985, – 1035 s.
10. Həsənov, M. Azərbaycan dilinin sintaksisin tədrisində qarşıya çıxan çətinliklər / M.Həsənov, – Bakı: Maarif, – 1987. – 152 s.
11. Kazımov, Q. Azərbaycan dilinin tarixi sintaksisi / Q.Kazımov, – Bakı: Elm, – 2019.
12. Kazımov, Q. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis / Q.Kazımov, – Bakı: “Aspoliqraf” LTD MMC, – 2004. – 496 s.
13. Kazımov, Q. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis / Q.Kazımov, – Bakı: Təhsil, – 2007, – 3 s.
14. Məhərrəmov, R. Azərbaycan dilinin tarixi sintaksisinə dair materiallar / R.Məhərrəmov, M.Cahangirov, – Bakı, –1962. –259 s.
15. Məmmədov, N. Dilçiliyə giriş / N.Məmmədov, A.Axundov. – Bakı: Maarif, – 1980.
16. Mirzəzadə, H. Azərbaycan dilinin tarixi qrammatikası / H.Mirzəzadə, – Bakı: Azərbaycan Universiteti, – 1990. – 374 s.
17. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis / – Bakı: Elm, – c.3. –1981, – 442 s.
18. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. – Bakı: ADU, – 1959. – 453 s.
19. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti, II kitab / –Bakı: Aztədris-nəşr, – 1962. – 271 s.
20. Şirəliyev, M. Azərbaycan dilinin qrammatikası, II hissə, Sintaksis / M.Şirəliyev, M.Hüseynov, – Bakı: Azərnəşr, – 1955. – 162 s.
21. Şirəliyev, M. Azərbaycan dilinin sərfi, II hissə / M.Şirəliyev, M.Hüseynov, – Bakı: Azərnəşr, – 1950. – 159 s.
22. Tağızadə, Z. Müasir Azərbaycan dilinin sintaksisi / Z.Tağızadə, – Bakı: API, – 1960. – 151 s.
23. Vəliyev, S. Sadə cümlə / S.Vəliyev, – Bakı: Elm, – 1997.
24. Veysəlli, F. Azərbaycan dilinin funksional qrammatikası: sintaqmatika, söz birləşməsi və sadə cümlə sintaksisi / F.Veysəlli, Q.Kazımov, İ.Kazımov. – Bakı, – 2004, – c.3.

#### *Rus dilində*

25. Ахманова, О.С. Современные синтаксические теории / О.С.Ахманова, – М., – 1955.
26. Иванова, И.П. Теоретическая грамматика современного английского языка / И.П.Иванова, В.В.Бурлакова, Г.Г.Почепцов, – М.: Высшая школа, – 1981.
27. Ильиш, Б.А. История английского языка / Б.А.Ильиш, – М.: Высшая школа, – 1968.
28. Мешанинов, И.И. Члены предложения и части речи / И.И.Мешанинов, – Л., – 1978.
29. Почепцов, Г.Г. Конструктивный анализ структуры предложения / Г.Г.Почепцов, – Киев, –1971.
30. Расторгуева, Т.А. История английского языка. A History of English / Т.А.Расторгуева, – М., – 1983.
31. Смирницкий, А.И. История английского языка (средний и новый период) / А.И.Смирницкий, – М., –1965.

#### *İngilis dilində*

32. David, C. The Cambridge Encyclopedia of Language / C.David, – Cambridge University Press, – 1992.
33. Fries, Ch. The Structure of English Sentences / Ch.Fries, – N.Y. – 1952.
34. İlyish, B.A. The Structure of Modern English Grammar / B.A.İlyish, – L.Prosvescheniye, – 1971.
35. Jespersen, O. Essentials of English Grammar / O.Jespersen, – London, – 1933.
36. Lyons, J. Generative Syntax. New Horizon's in Linguistics / J.Lyons, – London, – 1973.
37. Martin, H. Advanced Grammar in Use / H.Martin, – Cambridge University Press, – 2002, – p. 341.
38. Chomsky, N. Syntactic structures, Den Hagg / N. Chomsky, – 1957.



39. Pintzuk, S. Phrase Structures in Competition: Variation and Change in Old English Word Order: / doctoral dis. / – University of Pennsylvania, – 1991.
40. Thomson, A.J. A Practical English Grammar / A.J.Thomson, A.V.Martinet. – Oxford University Press, – 1986. – p. 332.

**F.M.Allahverdiyeva**

### **Word Combination and Sentence as Foundation of Syntax Variations**

#### *Summary*

The article deals with the study of syntax, one of the most important issues in linguistics. Studies on the phonetic, lexical and morphological levels of language have been studied more extensively than the syntactic level. For this reason, research conducted a great importance in any sphere of syntax. At the same time, the issue of dividing a sentence into its constituent parts, that is determining the elements of a sentence, has always been of great interest in linguistics. One of the main tasks of syntax is to study the types of word combinations, the ways in which they are formed, their essence, the grammatical features of the parts in the combinations and at the same time to reveal and show the similar and different characteristics of word combinations and complex words. The study of the sentence which is the main object of study in syntax, has undergone different approaches and directions.

**Keywords:** *subject of syntax, word combinations, syntax variations, concretization of meaning, predicative quality*

**Ф.М.Аллахвердиева**

### **Словосочетания на фоне вариаций синтаксиса предложений**

#### *Резюме*

Статья посвящена изучению синтаксиса – одного из важнейших вопросов языкознания. Исследования фонетического, лексического и морфологического уровней языка изучались более подробно, чем синтаксический уровень. По этому исследования в любой сфере синтаксиса имеют большое значение. В то же время вопрос о членении предложения на составные части, то есть об определении элементов предложения, всегда представлял большой интерес в языкознании. Одной из основных задач синтаксиса является изучение видов словосочетаний, способов их образования, их сущности грамматических особенности частей сочетаний и одновременно выявление и показ сходных и различных признаков словосочетаний и сложных слов. Изучение предложения являющегося основным объектом изучения синтаксиса, претерпело различные подходы и направления

**Ключевые слова:** *предметы синтаксиса, словосочетания, вариаций синтаксиса*

*Rəyçi: f.e.d., prof. İ.Tahirov*

*Redaksiyaya daxil olub: 19.05.2025*



Ş.V.ASLANOVA

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent  
e-mail: aslanovashamsinur71@gmail.com



:<https://orcid.org/0000-0003-2394-0137>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.024

## ALMAN DİLİNDƏ ZAMAN ƏLAQƏLƏRİNİN İFADƏ VASİTƏLƏRİ: DİSKURSİV VƏ TEMPORAL MARKERLƏRİN ANALİZİ

**Xülasə.** Məqalədə alman dilində temporal markerlərin mətnin zaman strukturunun qurulmasındakı rolu tədqiq olunur. Zaman bağlayıcıları və önlüklərinin seçiminə semantik, sintaktik və aspektual amillərin təsiri göstərilir. Müxtəlif bağlayıcı və önlüklərin kontekstdən asılı olaraq çoxmənalı işlədilməsi və hadisələrarası məntiqi əlaqəni təmin etməsi izah edilir. Təhlil göstərir ki, temporal markerlərin qrammatik zaman formaları ilə uyğunluğu onların məna yükünü müəyyənləşdirir. Temporal markerlərin düzgün seçimi mətnin düzgün anlaşılması, tərcüməsi və üslubi təhlili üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

**Açar sözlər:** diskursiv marker, temporal marker, semantika, aspekt, zaman markerləri

Diskursiv markerlər mətnin müxtəlif hissələri arasında məntiqi əlaqələrin qurulmasında mühüm vasitə kimi çıxış edir. Bu markerlərin tədqiqi, əsasən, səbəb-nəticə əlaqələrini ifadə edən struktur elementlərin öyrənilməsi ilə məhdudlaşmışdır. Buna qarşılıq, zaman münasibətlərinin ifadə vasitələri olan temporal markerlərin araşdırılmasına yetərinə diqqət yetirilməmişdir. Halbuki bir çox hallarda mətnin düzgün anlaşılması yalnız temporal markerlərin açıq şəkildə ifadə olunmuş semantik yükü vasitəsilə təmin edilə bilər. Bununla belə, çox vaxt mətnin düzgün şərhə yalnız temporal markerlərin açıq (ekspressiv) şəkildə ifadə olunmuş mənası vasitəsilə mümkün olur. Zaman markerlərinin ekspressiv mənası aşağıdakı nümunələrdə öz əksini tapır:

1) *Der Abstand ist nachzumessen, nachdem das Band mindestens einen Umlauf ausgeführt hat (Remarque).*

2) *Während Sie den Toaster betreiben, decken Sie die Brotschlitze nicht ab*

Mətn daxilində hadisələrin verilmə ardıcılığı onların real başvermə ardıcılığına uyğun gəlmir: 1-ci nümunədə *nachdem* (– sonra ki) bağlayıcısı əsas cümlədə ifadə olunan hadisəni zaman baxımından tabeli cümlədəki hadisədən əvvəl baş vermiş kimi göstərir. 2-ci nümunədə *während* (– bu zaman, eyni zamanda) bağlayıcısı vasitəsilə hər iki hadisə eyni vaxtda baş verən kimi təqdim olunur. Aydındır ki, zaman markerindən istifadə edilməsəydi, hadisələrin başvermə ardıcılığını anlamaq tam aydın olmazdı.

Zaman münasibətlərini ifadə etmək üçün uyğun diskurs markerinin seçilməsi heç də sadə bir məsələ deyil. Birincisi, eyni tip zaman münasibətləri, tabeli cümlənin sintaktik və leksik xüsusiyyətlərindən asılı olaraq fərqli şəkildə ifadə olunur. Alman dilində bu xüsusiyyətlərə fel predikatının zamanı və növü, həmçinin ümumilikdə cümlənin sintaktik quruluşu daxildir. İkincisi, zaman diskurs markerləri hətta zaman münasibətlərini əvəz edərək, başqa dil mənalarını ifadə edə bilər. Beləliklə, mətn daxilində uyğun temporal markerin seçilməsi zamanı nəzərə alınmalıdır ki, bu marker cümlənin digər qrammatik kateqoriyalarının – xüsusilə zaman və aspekt kateqoriyalarının – bir-biri ilə əlaqəli şəkildə müəyyən olunmasına təsir göstərə və onları məhdudlaşdıra bilər.



Elmi ədəbiyyatda zaman konstruksiyalarının iki əsas tipi fərqləndirilir:

1) diferensiallaşdırılmamış zaman mənalı bağlayıcı cümlələr (*wenn* bağlayıcısı yalnız zaman münasibətinin mövcudluğunu ifadə edir, yəni hadisələr arasındakı zaman əlaqəsinin faktını göstərir): *Lenz hatte, wenn er in guter Laune war, immer so etwas Hinreißendes, daß man ihm schwer widerstehen konnte (Remarque)* (Lenzin əhvalı yaxşı olanda elə valehedici görünürdü ki, ona müqavimət göstərmək çətin idi) [8].

2) Diferensial zaman mənasına malik bağlayıcılardan istifadə olunan cümlələr (*Bevor* bağlayıcısı tabeli cümlədə təqdim olunan hadisədən sonrakı hadisəni zaman baxımından xarakterizə edən bir göstərici funksiyasını yerinə yetirir: *Aber am nächsten Morgen brach ich frühzeitig auf und klopfte den Besitzer eines kleinen Blumenladens aus seiner Wohnung, bevor ich zur Werkstatt ging (Zweig)*).

Zaman Markerləri (Eyni zamanda baş vermə) – *als*, *indessen*, *seitdem*, *sobald*, *solange*, *sooft*, *sowie*, *während*, *wenn* *предлог*: *an*, *auf*, *bei*, *innen*, *durch*, *in*, *über*, *während*, (*Əvvəl baş verən*)- *als*, *kaum dass*, *nachdem*, *seit(dem)*, *sobald*, *sooft*, *sowie*, *wenn*, (*sonda baş verən*) – *als*, *bevor*, *bis*, *ehe*, *wenn*: *bis*... Təqdim olunan təsnifatda iki əsas məqam diqqət çəkir. Birincisi, üç əsas zaman münasibətinin hər biri müəyyən sayda zaman markerləri ilə ifadə oluna bilər. Bu markerlər, qrup daxilində, bəzi əlavə mənalar da ifadə edə bilərlər. Məsələn, ***solange*** bağlayıcısı **eyni zamanda baş vermə** mənasını ifadə edərkən, iki hadisənin həm başlanğıc, həm də bitmə vaxtlarının üst-üstə düşdüyünü göstərir. Bu, ***während*** və ***sooft*** bağlayıcılarından daha dəqiq və spesifikdir. Nümunələr göstərir ki, bəzi markerlər çoxmənalıdır. Məsələn, *als* və *wenn* bağlayıcılarına bütün üç qrupda, *seitdem*, *sobald* və *sooft* bağlayıcılarına isə iki qrupda rast gəlinir. Bu o deməkdir ki, bu markerlərdən heç biri özbaşına konkret bir zaman mənası daşıyır. Bunun əvəzinə, onlar dəqiq temporal mənanı ifadə etmək üçün sintaktik və leksik kontekstdən asılıdırlar.

Alman dilindəki temporal ədatlarla bağlı deyə bilərik ki, onların köməyi ilə ifadənin zaman xarakteristikası ən dəqiq və müəyyən şəkildə təqdim edilir. Tamamilə zaman mənası daşıyan ədatlar, məsələn, ***während***, ***innen***, ***seit*** öz mənasını bir mənalı şəkildə ifadə edir. Digər ədatlar isə zaman mənasından əlavə, başqa mənə çalarları da ehtiva edir: ***ab***, ***an***, ***bei***, ***bis***, ***mit***, ***nach***, ***von***, ***vor***, ***um***, ***in*** və başqaları [1]. Məsələn, ***seit*** ədatı cümlədə hərəkətin başlanğıcını ifadə edən semantik mənanı aktuallaşdırır. Məsələn, “***als***” bağlayıcısı bir dəfə baş vermiş və danışılan anda tamamlanmış hadisəni bildirir: 1. *Wir trafen ihn in der Garage, als wir den Wagen zum Abschleppen fertig machten (Zweig)*. 2. *Sie durfte vor dem Feuer schlafen und stellte sich vor, sobald sie von den Stimmen wach wurde (Zweig)*.

Cümlədəki “*sobald*” bağlayıcısı başlama anını ifadə edir, yəni hərəkət artıq başlayıb və danışılmaq anında davam edir. Bu bağlayıcı, həmçinin hadisənin “tez baş verməsi” və ya “*ani şəkildə*” baş verməsini vurğulayır.

“*Während*” və “*als*” bağlayıcıları isə *eynizamanlılıq* mənasını ifadə edir:

1. *Als das Kabel schmolz, war ich nicht im Raum*. (Kabel əriməyə başladığı zaman mən otaqda deyildim.)

2. *Während das Kabel schmolz, war ich nicht im Raum*. (Kabel əriməkdə ikən mən otaqda deyildim.)

Hər iki cümlə eyni mənanı verir, lakin “*während*” daha ümumi və davamlı bir zaman dilimini, “*als*” isə konkret bir hadisəni göstərir.

Aparılmış təhlil əsasında belə bir qənaətə gəlmək olar ki, bəzi zaman markerləri yalnız müəyyən qrammatik zaman formaları ilə işlədilə bilər. Məsələn, “*als*” bağlayıcısı eyni zamanda baş verən hadisələri ifadə edərkən indiki zamanla işləyə bilməz. Halbuki “*wenn*” bağlayıcısı eynizamanlılıq bildirən hadisələr üçün həm indiki, həm də keçmiş zamanla işləyə bilən müvafiq bağlayıcı funksiyasını yerinə yetirir.

Bunun izahını aşağıdakı nümunələrlə vermək olar:



1. *Sie stand eines Morgens vor dem Haus, als die letzte Röte vom Himmel verschwand und die schwarzen Geier auf den Dornakazien den Kopf unter den Flügeln hervorholten* [7]. Burada “als” keçmişdə baş vermiş, konkret zaman çərçivəsində tamamlanmış hadisələr üçün istifadə olunur.

2. *Weinte leicht, wenn er betrunken wurde* (*O, sərxoş olanda asanlıqla ağlayırdı.*) “Wenn” burada təkrarlanan, tipik hərəkəti bildirir və keçmiş zamanda işlədilib.

Bu nümunələr göstərir ki, zaman bağlayıcılarının qrammatik zaman formaları ilə uyğunluğu onların semantik funksiyasını və aspektual xüsusiyyətlərini müəyyən edir. Zaman əlaqələrinin ifadəsində markerin (göstəricinin) seçimi ilə cümlənin qrammatik quruluşu arasında açıq şəkildə əlaqə mövcuddur.

Əgər iki hadisə tabeli (asılı) quruluşa malik cümlə ilə ifadə olunursa, bu halda tabelil bağlayıcısı (məsələn, “necə ki”, “nə vaxt ki”, “ondan sonra ki” və s.) işlədilir. Əgər hadisə feildən düzəlmiş isimlə (*deverbal isimlə*) ifadə olunursa (məsələn, *treffen / das Treffen* – “görüşmək / görüş”, “qəbul etmək / qəbul”), belə hallarda hadisənin başvermə zamanını göstərmək üçün zaman zərfləri tabeli cümlə və ya zərf birləşməsi istifadə olunur. Zaman əlaqələri bəzən zaman markerləri ilə yanaşı zaman miqdarını bildirən sözlərlə, – yəni zaman zərfləri ilə ifadə olunur. Belə zərflərə nümunə olaraq *kurz bevor* (“bir qədər əvvəl”) və *einige Stunden nachdem* (“bir neçə saat sonra”) kimi ifadələri göstərmək olar. Nümunə olaraq: (Keto von Waberer-dən):

*Schon einige Stunden nach dem großen Sturm scheint es in New York, als sei nichts gewesen: Junge Frauen joggen am Battery Park vorbei.*

(Böyük fırtınadan cəmi bir neçə saat sonra Nyu-Yorkda elə bil ki, heç nə olmamışdı: gənc qadınlar Battery Park boyunca qaçırlar).

Bəzi zaman markerləri say baxımından ifadə oluna bilmir, məsələn, *einige Stunden sobald* (“bir neçə saat dərhal sonra”) kimi birləşmələr qrammatik baxımdan qeyri-qənaətbəxşdir və işlənə bilməz. Bu baxımdan, isimlərlə birlikdə işlənən və çox zaman say və sıra sayları ilə müşayiət olunan zaman önlükləri həmin isimlərdə zaman miqdarını bildirir və bu zaman ifadələri davamlılıq aspektini (yəni hərəkətin nə qədər davam etdiyini) daşıyır. Nümunə olaraq: *Nach drei Stunden sind 187 Männer unter meinem Fenster vorbeigegangen ...* (Üç saatdan sonra pəncərəmin altından 187 kişi keçdi...) – bu cümlədə “nach drei Stunden” ifadəsi zaman miqdarını bildirir və hadisənin müəyyən vaxtdan sonra baş verdiyini göstərir.

Aparılmış təhlillər göstərir ki, müasir alman dilində temporal diskurs markerləri (zamanı bildirən nitq göstəriciləri) cümlənin zaman strukturunun qurulmasında fəal iştirak edir. Cümlədə zamanın təşkili, əsasən, feil formalarının müxtəlif dil vasitələri ilə qarşılıqlı əlaqəsi nəticəsində həyata keçirilir. Zaman önlükləri, leksik tərkibcə isimlərlə birlikdə işlənərək, öz semantikasını (mənasını) aktualaşdırır. Zaman bağlayıcıları isə hərəkətin hansı zaman planına aid olduğunu qrammatik zaman formaları vasitəsilə müəyyənləşdirir. Zamanla bağlı diskurs markerlərinin cümlədəki rolu iki əsas amillə məhdudlaşır:

1. Struktur-məzmun məhdudiyyətləri – burada söhbət fikrin sintaktik və aspektual cəhətdən fərqləndirilib-fərqləndirilməməsindən gedir.

2. Kommunikativ-kognitiv məhdudiyyətlər – bu zaman zaman mənasının ifadəsi mətnin müxtəlif hissələrindəki məna təhlil olunmuş komponentlər vasitəsilə reallaşır. Bu komponentlər dil vahidlərinin anlayış baxımından daşdığı məna və dünyanın obyekt və hadisələrinin necə qavranılmasından asılıdır.

Araşdırmalar göstərir ki, temporal və diskursiv markerlərin funksiyası yalnız zaman ardıcılığını ifadə etməklə məhdudlaşmır, həm də nitqin strukturlaşdırılması və məna münasibətlərinin qurulmasında əsas vasitələrdən biridir. Alman dilində bu markerlərin istifadəsi nitq kontekstinin semantik yükünü artırır və cümlədaxili hadisələrin məntiqi əlaqəliliyini təmin edir. Bu baxımdan, temporal markerlərin düzgün seçimi və istifadəsi dilin dinamik strukturuna və üslubuna birbaşa təsir göstərir. Beləliklə, onların tədqiqi təkcə dilçilik baxımından deyil, həm də tərcümə və üslubi analiz üçün böyük əhəmiyyət daşıyır.



**Məqalənin elmi yeniliyi.** Məqalədə alman dilində temporal markerlərin mətnin zaman strukturunun qurulmasındakı rolu sistemli şəkildə araşdırılmışdır. Semantik, sintaktik və aspektual amillərin zaman bağlayıcıları və önlüklərinin seçiminə təsiri elmi kontekstdə ətraflı təhlil olunmuşdur. Temporal markerlərin çoxmənalılıığı və kontekstdən asılı olaraq fərqli mənalar daşması məsələsi xüsusi diqqətə alınmışdır. Mətnin düzgün anlaşılması və tərcüməsi üçün temporal markerlərin qrammatik zaman formaları ilə uyğunluğunun əhəmiyyəti vurğulanmışdır.

**Məqalənin nəzəri və praktiki əhəmiyyəti.** Məqalədə təqdim olunan nəticələr tərcüməçi və dilçi mütəxəssislər üçün temporal markerlərin düzgün seçimi və istifadəsi barədə praktiki tövsiyələr verir. Məqalədə qeydə alınmış ümumiləşdirmələr, təhlillər və nəticələr bu mövzunu araşdıran tədqiqatçılar, müəllimlər və dünyagörüşünü artırmaq istəyən tələbələr üçün faydalı və məqsəduyğun mənbə rolunu oynaya bilər.

**Nəticə:** Məqalədə alman dilində temporal markerlərin mətnin zaman strukturunun qurulmasında mühüm rol oynadığı sübut olunmuşdur. Zaman bağlayıcıları və önlüklərinin seçimi semantik, sintaktik və aspektual amillərlə sıx bağlıdır. Müxtəlif bağlayıcıların və önlüklərin çoxmənalı olması onların məna yükünün kontekstdən asılılığını göstərir. Temporal markerlərin qrammatik zaman formaları ilə uyğunluğu onların dəqiq semantik ifadəsini təmin edir. Mətnin doğru anlaşılması üçün temporal markerlərin funksional və kontekstual rolu önəmlidir. Alman dilində zaman ifadələrinin təhlili nitqin məntiqi ardıcılığını və məna əlaqələrini dəqiqləşdirir. Zaman markerlərinin düzgün seçilməsi həm tərcümə, həm də üslubi təhlil üçün vacibdir. Temporal markerlərin istifadəsi dilin dinamik quruluşunun formalaşmasına təsir göstərir. Gələcək tədqiqatlarda temporal markerlərin daha geniş kontekstlərdə və müxtəlif diskurs növlərində araşdırılması tövsiyə olunur.

### Ədəbiyyat

1. Гулыга, Е.В. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке / Е.В.Гулыга, Е.И.Шендельс. – М.: Просвещение, – 1969. – 184 с.
2. Bäuerle, R. Temporalsätze und Bezugspunktsetzung im Deutschen / R.Bäuerle. – Tübingen: Gunter Narr, – 1995. – 178 s.
3. <https://cyberleninka.ru/article/n/funksii-nemetskogo-diskursivnogo-markera-jetzt-v-monologicheskoy-i-dialogicheskoy-rechi>
4. <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-des-bundesministers-des-auswaertigen-heiko-maas--1769236>
5. <https://cyberleninka.ru/article/n/temporalnye-konnektory-v-nemetskom-yazyke>
6. <https://cyberleninka.ru/article/n/leksiko-grammatische-sredstva-vyrazheniya-kontsepta-prostranstvo-vremya-v-sovremennom-nemetskom-yazyke>
7. [https://psv4.userapi.com/s/v1/d/CQq1sxQTDkofLiebW1r1nunLwuiYG9Iin-ie0G\\_yIkCox0hRh25RRg8Hzz28ikvmfrMeXns1hr4K15Ps9wIQWcHF6YYazXisyLA6\\_jdUkeubGtX/Stefanie\\_Zweig-Nirgendwo\\_in\\_Afrika\\_2002.pdf](https://psv4.userapi.com/s/v1/d/CQq1sxQTDkofLiebW1r1nunLwuiYG9Iin-ie0G_yIkCox0hRh25RRg8Hzz28ikvmfrMeXns1hr4K15Ps9wIQWcHF6YYazXisyLA6_jdUkeubGtX/Stefanie_Zweig-Nirgendwo_in_Afrika_2002.pdf)
8. [https://ivannikovairina.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/10/remarkue\\_drei\\_kameraden\\_pdf.pdf](https://ivannikovairina.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/10/remarkue_drei_kameraden_pdf.pdf)

Sh.V.Aslanova

### The Expression of Temporal Relations in German: A Discourse and Temporal Marker Analysis Summary

The article examines the role of temporal markers in structuring the temporal framework of texts in the German language. It demonstrates the influence of semantic, syntactic, and aspectual factors on the selection of temporal conjunctions and prepositions. The polysemous use of various conjunctions and prepositions depending on context is explained, ensuring logical connections between events. The analy-



sis shows that the compatibility of temporal markers with grammatical tense forms determines their semantic load. The correct selection of temporal markers is crucial for accurate text comprehension, translation, and stylistic analysis.

**Keywords:** *discursive marker, temporal marker, semantics, aspect, tense markers*

**Ш.В.Асланова**

**Средства выражения временных отношений в немецком языке:  
анализ дискурсивных и темпоральных маркеров**

***Резюме***

В статье исследуется роль временных маркеров в построении временной структуры текста на немецком языке. Показано влияние семантических, синтаксических и аспектуальных факторов на выбор временных союзов и предлогов. Объясняется многозначное употребление различных союзов и предлогов в зависимости от контекста, обеспечивающее логическую связь между событиями. Анализ демонстрирует, что соответствие временных маркеров грамматическим формам времени определяет их семантическую нагрузку. Правильный выбор временных маркеров имеет важное значение для точного понимания текста, его перевода и стилистического анализа.

**Ключевые слова:** *дискурсивный маркер, маркер, семантика, аспект, маркеры времени*

*Rəyçi: fil.f.d., dos. A.V.Abdullayeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 09.07.2025*



**Z.N.ASLANOVA**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: zarina\_aslanova@hotmail.com

[:https://orcid.org/0009-0008-5168-7072](https://orcid.org/0009-0008-5168-7072)**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## **SOSIAL ŞƏBƏKƏLƏRDƏ NEOLOGİZMLƏRİN XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ**

**Xülasə.** Bu məqalədə internetdə neologizmlərin əsas problemləri, anlayışı və xüsusiyyətləri və onların formalaşması yolları nəzərdən keçirilir. Ümumiyyətlə, neologizmin bu yaxınlarda yaradılmış və müxtəlif sahələrdə yeni texnologiyaların, konsepsiyaların ixtirasına tez-tez tətbiq olunan bir söz, termin və ya ifadə olduğu qəbul edilir. Hər hansı bir dilin lüğəti daim yeni sözlərlə doldurulur, çünki yeni terminlərin adının zəruriliyi yaranır, bundan sonra bəzi sözlər leksikondan itir, yeniləri isə populyarlıq qazanır. Sosial şəbəkələrdə neologizmlər dildə mövcud olan sözlərdən əmələ gəlir və söz birləşməsi, affiksasiya, birləşmə, konversiya və abreviasiya yolu ilə yeni mənalar qazanır.

**Açar sözlər:** neologizm, internet, sosial şəbəkələr, qısaltma

Təqdim olunan məqalədə sosial şəbəkələrdə neologizmlər probleminin araşdırılmasına həsr olunmuşdur. Burada əsas anlayışların müəyyənləşdirilməsi ilə bağlı nəzəri və praktiki məsələlər – internetdə neologizmlərin əsas xüsusiyyətləri, anlayışları, yaranma səbəbləri və formalaşma üsulları geniş şəkildə təhlil olunur.

Məqalənin məqsədi “neologizm” anlayışını və bu anlayışa dair müxtəlif alimlərin fikirlərini araşdırmaq, neologizmlərin etimologiyasını, formalaşma yollarını və internet mühitində hansı funksiyaları yerinə yetirdiyini elmi baxımdan təhlil etməkdir.

Tədqiqatın aktuallığı internetdə neologizmlərə olan marağın artması və bu dil vahidlərinin dilin inkişafı baxımından əhəmiyyət daşıması ilə izah olunur. Məqalədə neologizmlərin əsas problemləri, onların söz yaradıcılığı prosesində affiksasiya, birləşmə, çevrilmə və abreviatura kimi formalaşma üsulları sistemli şəkildə öyrənilir.

Qeyd etmək lazımdır ki, hər bir dilin leksik ehtiyatı daim yenilənir və yeni sözlərlə zənginləşir. Bu proses, adətən, cəmiyyətin inkişafı ilə bağlı olaraq yeni anlayış və terminlərin adlandırılması zərurətindən irəli gəlir. Eyni zamanda, bəzi sözlər aktual olmayan anlayışları ifadə etdiyinə görə tədricən istifadədən düşür və dilin aktiv leksikonundan çıxır, onların yerini isə daha funksional və populyar leksik vahidlər tutur.

Xüsusilə, müasir kommunikasiya vasitəsi olan internetin dili bu tendensiyanın daha qabarıq şəkildə müşahidə olunduğu sahələrdən biridir. İnformasiya texnologiyalarının və sosial şəbəkələrin sürətli inkişafı nəticəsində leksik ehtiyatın dinamikası daha sürətli dəyişir.

Beləliklə, dilin leksik tərkibi sabit deyil, daim dəyişən və tamamlanan bir sistemdir. Yeni sosial-mədəni reallıqların meydana çıxması ilə bağlı olaraq getdikcə daha çox anlayış formalaşır və bu anlayışları ifadə edəcək yeni sözlərə ehtiyac yaranır. Paralel olaraq, zamanla bəzi anlayışlar köhnəlir və onları ifadə edən sözlər də dildən çıxmağa başlayır. Nəticə etibarilə, dilin leksik tərkibi daimi yenilənmə və köhnəlmə prosesinə tabedir.

“Neologizm” termini ilk dəfə 1772-ci ildə İngiltərədə meydana çıxmışdır və yunan dilindəki “neos” (yeni) və “logos” (söz, nitq) sözlərinin birləşməsindən yaranmışdır [6, s. 116].

Tədqiqatçı Y.N.Antyufeyevanın fikrincə, neologizm – okkazonal və potensial sözün semantik-ekspressiv imkanlarının gerçəkləşməsi nəticəsində dil sisteminə yeni dil vahidinin (neoplazmanın) sabitləşməsi prosesidir [1, s. 11].



V.S.Vinogradov neologizmləri “hələ dilin sistemində sabitləşməmiş yeni sözlər və ya bu yeni düşüncə obyektlərini ifadə edən mənalar” kimi səciyyələndirir [3, s. 115].

Lakin zaman keçdikcə hər bir neologizm öz yenilik statusunu itirir və ilkin mərhələdə yeni kimi qəbul edilsə də, müəyyən dövrdən sonra dilin aktiv leksik qatına daxil olaraq adi sözlər sırasına keçir.

Neologizmlərin əsas xüsusiyyətlərindən biri onların müvəqqəti yenilik daşmasıdır. Hər hansı bir leksik vahid kollektiv dil şüuru tərəfindən “yeni” kimi qəbul edildiyi müddətcə neologizm statusunu qoruyur [5, s. 8].

Neologizm – son dövrlərdə yaranmış, əsasən yeni texnologiyalar, anlayışlar və konsepsiyaların ifadəsi üçün istifadə olunan söz, termin və ya ifadədir. Bəzən isə neologizm yeni söz yox, mövcud bir sözün texnoloji və ya ictimai inkişaf nəticəsində yeni məna kəsb etməsi ilə formalaşır.

Yeni sözün yaradılmasında əsas məqsəd onun fərdiləşməsi və orijinallıq daşmasıdır. Lakin bu söz yalnız fərdi səviyyədə deyil, cəmiyyət tərəfindən qəbul edildikdən və sociallaşma mərhələlərindən keçdikdən sonra dil sisteminə daxil olur. Bu mərhələdə söz, ilk növbədə, universitet müəllimləri, məktəb müəllimləri, jurnalistlər, media nümayəndələri və digər ictimai rəy formalaşdırıcıları vasitəsilə geniş auditoriyaya yayılır. Beləliklə, neologizm dilin ümumi leksik fonduna daxil olur və danışanlar tərəfindən kommunikativ-praqmatik funksiyasını yerinə yetirən bir dil vahidi kimi mənimsənilir [8].

Neologizmlərlə bağlı əsas problemlərdən biri ondan ibarətdir ki, yeni söz dilin ümumi leksik sisteminə daxil olduqdan və aktiv istifadəyə keçdikdən sonra artıq “yeni” kimi qəbul edilmir və nəticə etibarilə, onun neologizm statusunu müəyyənləşdirmək çətinləşir.

Aparılmış araşdırmalar və müxtəlif alimlərin fikirlərinin təhlili əsasında belə nəticəyə gəlmək olar ki, neologizm – konkret bir sahədə və ya texnoloji kontekstdə dilin leksik ehtiyatına daxil olan yeni bir söz, yaxud artıq mövcud olan, lakin yeni məna kəsb etmiş bir leksik vahiddir.

Neologizmlər yeni sözlərin yaradılmasında məqsədlərinə əsasən nominativ və fərdi-stilistik növlərə bölünür.

Nominativ neologizmlər birbaşa yeni anlayışları adlandırmaq məqsədilə yaradılır. Belə neologizmlər, adətən, elm və texnikanın inkişafı nəticəsində meydana çıxır və yeni terminləri ifadə etmək üçün istifadə olunur. Bu qrup neologizmlər arasında sinonimi olmayan, dar sahəli və spesifik terminlərə daha çox rast gəlinir.

Fərdi-stilistik neologizmlər isə əsasən bədii mətnlərin müəllifləri tərəfindən emosional təsir gücünü artırmaq məqsədilə yaradılır. Belə leksik vahidlər ifadəliliyi və üslubi orijinallığı təmin etmək üçün işlədilir. Lakin bu tip neologizmlərin əksəriyyəti yalnız müəllifin fərdi üslubunda mövcud olur və geniş cəmiyyət tərəfindən mənimsənilmir, nəticədə dilin leksik ehtiyatına daxil olmur.

Son illərdə internet, sosial şəbəkələr və media platformaları vasitəsilə yeni sözlərin leksik sistemə axını daha da sürətlənmişdir. Yeni texnologiyaların, internet resurslarının, xidmət və anlayışların meydana gəlməsi ilə əlaqədar olaraq çoxsaylı neologizmlər yaranmışdır. Bu neologizmlər təkcə kompüter və texnologiya terminologiyası sahəsində deyil, həm də sosial şəbəkə istifadəçilərinin gündəlik ünsiyyətində, yəni şifahi və yazılı danışq dillərində də geniş yer tutur.

Şəbəkə istifadəçiləri bir-biri ilə elektron poçt, söhbət otaqları, messengerlər, bloqlar, onlayn iclaslar və virtual konfranslar vasitəsilə əlaqə saxlayır. Bu ünsiyyət formaları ilə bağlı çoxsaylı yeni ifadələr və leksik vahidlər yaranmışdır.

Bəzi internet sözləri artıq leksikona daxil olmuş olsa da, onların semantikasını zamanla dəyişmiş, şəbəkə mədəniyyətinin dinamik inkişafı fonunda yeni mənalar qazanmışdır.

Sosial şəbəkələrdə neologizmlərin yaranması prosesi dinamik və fasiləsiz şəkildə davam edir. Bəzi neologizmlər uzun müddət ərzində internet leksikonunda mövcudluğunu qoruyacaq, bəziləri isə ya sinonimlə əvəz olunacaq, ya da istifadədən düşərək passiv leksik qata keçəcək.



Müxtəlif şəbəkə informasiya resurslarının inkişafı və onların sayının artması nəticəsində bir sıra yeni elmi-texniki termin və ifadələr yaranmışdır. Bu sahədə xüsusilə brend adlarının ümumi leksikaya keçməsi müşahidə olunur. Məsələn, “Google” sözü dünyanın ən böyük axtarış sisteminin adı olmaqla yanaşı, zamanla “internetdə axtarış aparmaq” mənasında da istifadə olunmağa başlamışdır. Bu söz əslində Sergey Brin tərəfindən riyazi termin olan “Googol” ( $10^{100}$ ) sözünün səhv yazılışı nəticəsində formalaşmışdır [9].

Digər maraqlı nümunə “SPAM” sözüdür. Əvvəlcə 1936-cı ildə Spiced Ham ifadəsinin qısaltması kimi “kəskin jambon” mənasında işlənmiş, daha sonra Hormel Foods şirkətinin istehsal etdiyi konserv məhsulunun ticarət nişanına çevrilmişdir. Bu məhsulun reklamı geniş vüsət aldıqdan sonra cəmiyyət artıq bu israrlı və kütləvi reklamdan yorulmuş və nəticədə “SPAM” sözü arzuolunmaz, yersiz reklam və ya elektron məktub mənasında işlənməyə başlamışdır [7].

İnternetdə eyni zamanda heyvan və həşərat adları ilə bağlı maraqlı semantik neologizmlər meydana çıxmışdır. Məsələn, “bug” (böcək) sözü texniki kontekstdə “kompüter nasazlığı” mənasında, “worm” (qurd) isə “şəbəkə vasitəsilə yayılan zərərli proqram təminatı” anlamında işlədilir.

Sosial şəbəkələrdə neologizmlərin yaranması müxtəlif leksik-morfoloji üsullarla baş verir. Bu üsullardan biri söz birləşmələrindən və müxtəlif dillərin leksik vahidlərinin sintezindən ibarətdir. Məsələn, son illərdə xüsusilə gənclər arasında populyarlıq qazanan “Tik-Tok” termini əslində iPhone əməliyyat sistemi üçün yaradılmış qısa video platformasının adıdır. İngilis dilində bu söz “köhnə saatların tıqqıltısı” (tik-tak) mənasını verir. Bu ifadənin sosial şəbəkə mədəniyyətində “TikTok”, “Tik Tok”, “Tik-Tok” kimi müxtəlif yazılış formaları mövcuddur. Lakin defislə yazılan “Tik-Tok” forması orijinal etimologiyaya daha yaxın sayılır.

Digər bir nümunə isə “hashtag” anlayışıdır. Bu termin, kompüter klaviaturasında “#” simvolu ilə işarələnən söz və ya ifadəni bildirir və sosial media məzmununu qruplaşdırmaq, axtarışı asanlaşdırmaq məqsədilə istifadə olunur.

“Facebook” isə dünyanın ən böyük sosial şəbəkəsi olmaqla yanaşı, eyni zamanda Mark Zukerberq tərəfindən yaradılmış və adını “şəxslər kitabı” (*face* + *book*) ifadəsindən alan platformadır. Bu söz də ilkin olaraq xüsusi ad kimi işlənmiş, lakin zamanla sosial media leksikonuna daxil olaraq ümumişlək neologizmə çevrilmişdir.

Müasir texnologiyaların inkişafı nəticəsində yaranan bir çox internet neologizmləri müxtəlif sözyaratma üsulları ilə formalaşmışdır. Bu sözlər ya yeni texnologiyaların və xidmətlərin adlandırılması məqsədilə yaradılmış, ya da mövcud sözlərə yeni semantik çalarlar qazandırmaqla dilə daxil olmuşdur.

Məsələn, *YouTube* – istifadəçilərə video yükləmək və nümayiş etdirmək imkanı verən internet platformasıdır. Bu ad iki ingilis sözünün birləşməsi nəticəsində yaranmışdır: *you* (“sən”) və *tube*, hansı ki, Şimali Amerika jarqonunda “televizor” və ya “qutu” mənasında işlədilir. Beləliklə, bu neologizm “sənin televizorun” mənasına işarə edir və məzmun yaradıcılığı ilə bağlı ideyanı əks etdirir.

Affiksasiya – yeni söz formalaşdırmaq məqsədilə şəkilçilərin əsas sözə (bazaya) qoşulması üsuludur. Bu üsulla yaranmış neologizmlər arasında “*selfie*” sözünü misal göstərmək olar. Bu söz ingiliscə *self* (öz) sözündən yaranmış və *-ie* şəkilçisi ilə tamamlanmışdır. *-ie* şəkilçisi birhecalı sözlərə qoşulmaqla onları isimə çevirən məhsuldar morfemlərdəndir. “*Selfie*” – şəxsin özünü kamera və ya smartfonla çəkməsi mənasını daşıyır. Bu söz 2010-cu ildən başlayaraq sosial şəbəkələrdə geniş yayılmış, fərdilik və özünüifadə kimi meyillərin dilə təsiri nəticəsində neologizmə çevrilmişdir. Daha sonra bu söz bazasında müxtəlif törəmə leksik vahidlər yaranmışdır.

*Twitter* – ingilis dilindəki *to tweet* (cikildəmək) felindən yaranmış və istifadəçilərə qısa mətnlər paylaşmağa imkan verən sosial şəbəkə platformasıdır. “*Twitter*” sözü özündən törəyən yeni neologizmlərin yaranmasına zəmin yaratmışdır. Məsələn:



- *Twitterverse* (*Twitter* + *universe*) – Twitter aləmi, istifadəçilər cəmiyyəti;
- *Twittiquette* (*Twitter* + *etiquette*) – sosial şəbəkədə davranış qaydaları, “Twitter etike-ti” [10].

Yeni sözlərin yaranma üsullarından biri də birləşmə üsuludur. Bu, bir sözün əvvəlki hissəsinin digər sözün son hissəsi ilə birləşdirilməsi yolu ilə baş verir.

• *AppStore* – *application* və *store* sözlərinin birləşməsindən yaranmışdır. Bu termin Apple şirkətinin iPhone, iPad və Mac cihazları üçün təqdim etdiyi tətbiq mağazasını bildirir. Burada istifadəçilər müxtəlif proqram təminatlarını pulsuz və ya ödənişli şəkildə əldə edə bilirlər [11].

• *Wi-Fi* (*Wireless Fidelity*) – simsiz internet bağlantısını təmin edən texnologiyadır və “simsiz etibarlılıq” kimi tərcümə olunur. Bu söz artıq ümumi leksikona daxil olaraq texniki termin olmaqdan çıxıb və gündəlik ünsiyyət dilində də geniş istifadə olunur.

Müasir internet ünsiyyətində geniş yayılmış neologizmlərdən biri də rəqəm və hərflərin birləşməsi ilə yaranan abreviaturalardır. Belə yazı formaları, əsasən, şəxsi yazışmalarda vaxta qənaət etmək, mətnin yığılmasını sürətləndirmək və informasiyanı lakonik şəkildə çatdırmaq məqsədilə istifadə olunur. Bu tip neologizmlər fonetik oxunuşa əsaslanır, yəni sözün necə yazıldığından çox, necə tələffüz edildiyi önəm daşıyır. Məsələn:

- *cu2morrow* – *see you tomorrow* (“sabah görüşərik”);
- *3q* – *thank you* (“təşəkkür edirəm”);
- *4u* – *for you* (“sənin üçün”);
- *2L8* – *too late* (“çox gec”);
- *B4N* – *bye for now* (“hələlik”);
- *W8N* – *waiting* (“gözləyirəm”);
- *BBL8R* – *be back later* (“sonra qayıdacağam”);
- *BF4L* – *boyfriend for life* (“ömürlük sevgili”);
- *ABT2* – *about to* (“bir şeyi etməyə hazır olmaq”);
- *4GM* – *forgive me* (“məni bağışla”);
- *G2G* – *got to go* (“getməliyəm”);
- *NE1* – *anyone* (“kim isə, hər kəs”).

Bu tip abreviaturalar, əsasən, informal və sürətli ünsiyyətə xas olsa da, dilin strukturuna təsir baxımından müsbət və mənfi tərəflərə malikdir. Müsbət cəhətdən bu ixtisar formaları ünsiyyətin dinamikliyini artırır və dilin adaptasiya qabiliyyətini nümayiş etdirir. Mənfi tərəfdən isə, bu tendensiya internet istifadəçilərinin orfoqrafik savadlılığının azalması və nitq keyfiyyətinin zəifləməsi ilə müşayiət oluna bilər.

İnternet neologizmlərinin formalaşmasında mühüm üsullardan biri də çevirmə (konver-siya) üsuludur. Bu üsulda söz nitq hissəsini dəyişərək yeni bir leksik vahidə çevrilir, yəni isim feilə, feil isə ismə çevrilə bilər. Məsələn:

- *selfie* (isim) → *to selfie* (feil) – “özünü kameraya çəkmək”;
- *Google* (isim) → *to google* (feil) – “internetdə məlumat axtarmaq”;
- *Photoshop* (isim) → *to photoshop* (feil) – “fotoşəkili redaktə etmək” (çox vaxt qüsurları aradan qaldırmaq məqsədilə);
- *Amazon* (şirkət adı) → *to amazon* – “amazon.com saytında alış-veriş etmək”;
- *to like* (feil) → *a like* (isim) – sosial şəbəkələrdə istifadə olunan “bəyənmə” işarəsi, dəstək və ya rəğbət ifadəsi;
- *a troll* (isim) → *to troll* (feil) – internetdə təxribatçı, təhqiredici və məqsədli şəkildə istifadəçiləri qıcıqlandıran mesajlar yazmaq.

İnternet leksikasında geniş yer tutan digər bir neologizm qrupu isə qısaltmalardır. Bunlar, əsasən, tez-tez istifadə olunan ifadələrin ixtisar olunmuş formalarıdır və nitqdə yer, zaman və resurslara qənaət etməyə imkan verir. Bu cür abreviaturalara aşağıdakılar misal göstərilə bilər:

- *iOS* – *iPhone Operating System* (Apple tərəfindən hazırlanmış mobil əməliyyat sistemi);



- SMS – *Short Message Service* (qısa mesaj xidməti);
- LOL – *Laughing Out Loud* (ucadan gülmək);
- HAND – *Have A Nice Day* (xoş günlər arzulamaq) [14].

Bu tip neologizmlər həm gündəlik ünsiyyətin sadələşdirilməsinə, həm də dil qısaltma mədəniyyətinin formalaşmasına səbəb olur.

• *WWW (World Wide Web)* – internet şəbəkəsinə qoşulmuş müxtəlif kompüterlərdə yerləşən əlaqəli sənədləri tapmağa və onlara daxil olmağa imkan verən qlobal hipermətn sistemi-dir. Bu ifadə həm tam şəkildə – *World Wide Web*, həm də qısaldılmış formada – *Web* və *WWW* şəklində istifadə olunur [14].

• *E-mail (Electronic Mail)* – kompüter şəbəkəsi (o cümlədən internet) vasitəsilə istifadəçilər arasında elektron mesajların (məktubların) göndərilməsi və qəbul edilməsi üçün nəzərdə tutulmuş texnologiya və xidmətdir [15].

• *E-sport (Electronic Sport)* – rəqəmsal mühitdə təşkil olunan kompüter oyunları üzərindən keçirilən yarış və turnirləri əhatə edən yeni nəsil idman növüdür; “kompüter idmanı” və ya “elektron idman” adlandırılır.

• *Web-zine* – internet vasitəsilə yayımlanan onlayn jurnal və ya elektron nəşrdir. Bu söz *web* (şəbəkə) və *zine* (*magazine* sözünün qısaldılmış forması) elementlərinin birləşməsindən yaranıb və çox vaxt fotojurnalistika və vizual elektron kontent formatında təqdim olunur [16].

**İşin elmi nəticəsi.** Bu elmi işdə sosial şəbəkələrdə və internetdə meydana çıxan neologizmlər nəzəri və praktik aspektlərdən təhlil edilmiş, onların dil sistemi daxilində rolu və formalaşma yolları araşdırılmışdır. Araşdırma nəticəsində aşağıdakı əsas qənaətlərə gəlinmişdir: 1) Neologizm, müəyyən bir sahədə və ya texnologiyada yaranan və dilin leksik ehtiyatına daxil olan yeni söz və ya artıq mövcud olan sözə verilmiş yeni semantik çalardır; 2) Neologizmlər nominativ və fərdi-stilistik növlərə ayrılır. Nominativ neologizmlər yeni anlayışları adlandırmaq üçün yaradılır, fərdi-stilistik neologizmlər isə bədii mətn müəlliflərinin fərdi dil yaradıcılığı məhsulu olaraq meydana çıxır; 3) İnternet neologizmləri, dilin mövcud resurslarından istifadə etməklə – söz quruluşu, affiksiya, birləşmə, çevirmə və abreviasiya kimi üsullar vasitəsilə yaranır. Onlar sosial şəbəkələrdə sürətlə yayılır, bir qismi lüğət tərkibində sabitləşir, digərləri isə zamanla istifadədən çıxır; 4) Neologizmlər dilin dinamikliyini və adaptasiya qabiliyyətini əks etdirən təzahürlərdir. Onların müsbət tərəfi, dilin zənginləşməsinə və yeni reallıqların ifadə olunmasına xidmət etməsidir. Mənfi tərəfi isə bəzi hallarda dilin normativ strukturunun pozulması, orfoqrafik savadsızlıq və üslub pozuntularına səbəb ola bilməsidir. Beləliklə, internet və sosial şəbəkələrdə yaranan neologizmlər dilin inkişaf prosesində mühüm yer tutur və müasir kommunikativ ehtiyacların qarşılınmasında funksional rol oynayır.

**İşin elmi yeniliyi.** Tədqiqatın elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, sosial şəbəkələrdə istifadə olunan ingilis dilində neologizmlərin xüsusiyyətləri məqsədyönlü və sistemli şəkildə araşdırılır.

**İşin tədqiqi əhəmiyyəti.** Tədqiqat işinin praktik və nəzəri əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, məqalənin materialları və alınan nəticələrdən ingilis dilinin leksikologiyası və şifahi dərslərində, ixtisas kurslarında, dərslər vəsaitlərində, elmi-tədqiqat işlərində istifadə etmək olar.

## Ədəbiyyat

1. Антюфеева, Ю.Н. Новообразования как факты языка и речи // Фундаментальные и прикладные исследования в системе образования. Тамбов. – 2005, – 11-14 с.
2. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка / И.В.Арнольд, – М., – 2003. – 376 с.
3. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение / В.С.Виноградов, – М.: Издательство института общего и среднего образования на РАО, – 2010. – 224 с.
4. Гарифуллина, Э.И., Кознова, О.А. Особенности использования неологизмов в современном английском языке, Филологические науки, Вопросы теории и практики, № 8 (26), – 2013, ч.2, – 48 с.



5. Заботкина, В.И. Новая лексика современного английского языка / В.И.Заботкина, – М., Высшая школа, – 1989, – 126 с.
6. Hacıyeva, A. English Lexicology / A.Hacıyeva, – Baku: Elm və Təhsil, – 2011, – 245 p.
7. <https://dzen.ru/media/id/5a695e0bad0f22f7fbd53df4/>
8. [https://vuzlit.com/869793/opredelenie\\_ponyatiya\\_neologizm\\_harakteristiki](https://vuzlit.com/869793/opredelenie_ponyatiya_neologizm_harakteristiki)
9. <https://znachenie-slova.ru/>
10. <https://www.voanews.com/>
11. <https://www.google.com/search>
12. <http://izvestia.vspu.ru/files/publics/121/97-100.pdf>
13. <https://cyberleninka.ru/article/n/konversiya-kak-odna-iz-produktivnyh-modeley-obrazovaniya-neologizmov-v-sovremennom-internet-diskurse/viewer>
14. <https://outlook.live.com/people/>
15. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
16. <https://educalingo.com/ru/dic-en/webzine>

**Z.N.Aslanova**

### **The Study of Features of Neologisms in Social Media Summary**

This article investigates the main problems, concepts, and characteristics of neologisms on the Internet and the ways in their formation. It is generally accepted that a neologism is a word, term, or phrase that has been recently created and is often associated with the invention of new technologies and concepts across various fields. The vocabulary of any language is continuously enriched with new words, driven by the need to name new terms, while some words fall out of use and others gain popularity. Neologisms on social networks are typically formed from existing words in the language and acquire new meanings through compounding, affixation, fusion, conversion, and abbreviation.

**Keywords:** *neologism, internet, social networks, abbreviation*

**З.Н.Асланова**

### **Изучение особенностей неологизмов в социальных сетях Резюме**

В данной статье рассматриваются основные проблемы, понятия и особенности неологизмов в интернете и способы их образования. Принято считать, что неологизм – это слово, термин или фразу, которое было создано недавно и часто применяется к изобретению новых технологий, концепций в различных сферах. Словарный запас любого языка неизменно пополняется все новыми и новыми словами, т.к. появляется необходимость в названии новых терминов, после чего некоторые слова исчезают из лексикона, а новые приобретают популярность. Неологизмы в социальных сетях образуются из уже существующих слов в языке и приобретают новые значения путем словосложения, аффиксации, слияния, конверсии и аббревиации.

**Ключевые слова:** *неологизм, интернет, социальные сети, сокращение*

*Rəyçi: fil.f.d., dos. M.Ə.Hüseynova*

*Redaksiyaya daxil olub: 17.07.2025*



Ə.F.AXUNDOVA

dosent

e-mail: agida1956@gmail.com

: <https://orcid.org/0009-0008-7509-217X>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## FRAZEOLoji BİRLƏŞMƏLƏRİN BƏDİİ ÜSLUBİ İMKANLARI

**Xülasə.** Frazeoloji vahidlər dilin leksik sistemində öz xəlqi təbiətinə görə seçilir. Bir sıra elmi tədqiqat əsərlərində onlar sözə ekvivalent hesab edilsə də, onların xalq poeziyasında emosionallıq keyfiyyətinə, ekspressivliyinə görə mühüm özünəməxsusluqları vardır. Frazeoloji birləşmələrin şeir daxilində özünəməxsus zəngin həyatı var. Bədii fikrin əsas ağırlığı onların çiyinlərinə düşür. Şairlərimizin şeirlərindən bəhrələndikcə, bu məqalədə aydın şəkildə xalqın ruhunun, gözəl əxlaqi keyfiyyətlərinin burada öz əksini tapmasını dərinlən dərk edirik.

**Açar sözlər:** söz, şeir, poetika, şair, frazeoloji vahidlər

**Giriş.** Mətnə frazeoloji birləşmələrin özünəməxsus zəngin bədii həyatı var. Frazeoloji vahidlər adi danışiq, məişət-ünsiyyət funksiyasından fərqli olaraq özündə, daxili semantika-sında gözlənilməz əsrarəngizliklər ehtiva edir. Buradakı imkanlar söz sənətkarlarının qələmindən misralara süzöldükcə açılır. Lakin heç zaman tükənib-qurtarmır. Gözlənilməz üslubi tapıntılar, bədii-estetik kəşflər üçün hər zaman qüdrətli özl, etibarlı bünövrə rolunu oynayır. Bu xüsusiyyət sabit söz birləşmələrinin obrazlı deyim mühitinin yeni-yeni çabalarla təzahür etməsi, qəlbə yatan üslubi məna çalarları qazanması da spesifik dünya baxışından və söz üzərində çəkdiyi zəhmətin səmərəsindən asılı olaraq frazeoloji dil materiallarının rəngarəng üslubi keyfiyyətləri təzahür edir.

Elə yaxşılığı, at dəryaya sən.

**Balıq bilməsə də, xalq biləcəkdir.**

Özünü düşünən düşər nəzərdən,

Özgəni düşünən yüksələcəkdir. [4, s. 143]

“Bəxtim mənə yar ol”, deyib çağlaram,

Yar olmasa de bəxtiyar ol görüm.

**Gələcəyə ümidimi bağlaram,**

Bir an sonra nə olacaq, bil görüm. [4, s.146]

Həmişə qaraya ağ deyən qara,

Ağın əllərilə **dara** çəkilmis.

**Vaxt özü döndərir mızı mismara,**

Vaxtın yazdığını kim poza bilmiş? [4, s.96]

**Ümidə yas tutub ağlayır güman,**

Xeyiri şərləyir, şərə dost deyir.

Sevilib sonra da atıldığından,

O da balasını atmaq istəyir. [4, s.287]

Ümidlər, arzular gördü talanmış,

**Ayıran dırnağı ətdən ayırdı.**

Bir deyən olmadı, a canı yanmış,

Axı diş yox ikən dodaq ki vardı. [4, s.304]

Göründüyü kimi burada sözə ekvivalent hesab edilən frazeoloji birləşmələr xəlqiliyi cəhətdən seçilir. Xalq müdrikliyinin parlaq ifadəsi kimi frazeoloji birləşmələr şairin fikir və



duygularına poetik hərəkət verir, misralara şifahi xalq ədəbiyyatının təkrarsız ətrini gətirir. Frazeoloji birləşmələrin mətn daxilində yeni-yeni obraz yaratma potensialı, obrazlı mahiyyəti aşkarlanır. Şeirdə ifadə olunan fikrin genişlik tapmasında estetik təsir davamlılığında sabit söz birləşmələri müstəsna rol oynayır.

Mətnə frazeoloji vahidlərdən uğurla istifadə qabarıq şəkildə hiss etdirilir, bədii söz sənətlərinin poetik düşüncəsi təbii qaynaqlardan, xalqın obrazlı təfəkküründən güc-qüvvət alır, bu qüdrətli özüldən frazeoloji birləşmələrdən bəhrələnərək parlaq obrazlılığın meydana çıxmasında təkan verici rola malik olur. Frazeoloji vahidlərdə möhkəm milli xüsusiyyətlər öz əksini tapır.

Yaxşılıq, yaxşılıq yenə yaxşılıq,  
Bəzən bir acı söz min könül qırar.  
Xoş söz, yaxşı xəbər, xoş rəftar qılıq,  
Yaman adamı da yaxşılaşdırar. [4, s.143]  
Darıxırsan səhər-axşam,  
İşə-gücə **yatmır əlin**,  
Nə o günün bir gün olur,  
Nə o kəsə **çatmır əlin**.

Frazeoloji vahidlər həm ümumi, həm də xüsusi olur. Ümumxalq tərəfindən işlədilən frazeoloji vahidlər ümumi frazeoloji vahid adlanır. Məs:

Qoca öldü...  
Dedilər: – **Yaranan bir gün ölür**. [4, s.157]  
Yadı doğma etdi, doğmaları yad.  
Birinə **qəm verdi**, birinə qanaq.  
Buz kimi olanı yaşatdı rahat,  
**İsti ürəkləri** qanatdı sevgi.  
Loğman dedi: – Hazıram, **al canımı**, indi gəl.

Bu misallardakı “qəm vermək, ümid gətirmək, isti ürək, can almaq” frazeoloji vahidi ümumdür.

Görmədi aşiqdə səhvi, nöqsanı,  
Gah ümid gətirdi, gah aldı canı.  
Ana laylasını sevən insanı,  
**Ana həsrətiylə qocaltdı sevgi**. [6]

Bədii əsərlərdə şair və yazıçıların bu və ya başqa məqsədlə yaratdıqları frazeoloji vahidlər xüsusi frazeoloji vahidlər adlanır. Məs:

Həyat, sən nə şirinsən, kim səndən doydu getdi.  
Gedənlər öz **qəlbini dünyada qoydu**, getdi. [4, s.158]

Frazeoloji söz birləşmələrinin birləşmələrinin işləmə intensivliyi ilə də seçilir. Mətnə işlənən ifadələr əksər hallarda poetik, cazibədar, zəngin və səmimi olur. Frazeoloji dil materialları söz sənətkarlarının ruhi emosional vəziyyətinə, poetik duyğularına uyğun kökləndikcə, səmimiyyət və təbiilik şərin əsas atributlarına çevrilir. Oxucunun zövqü, estetik duyumu intensiv şəkildə formalaşmağa istiqamətlənir.

Bu qədər özünü öyrətmə mənə,  
Sanmayaq səmada azad bir quşuq.  
Elə qorxuram ki, **göz qırpımında**,  
Bir də ayılaq ki, aşiq olmuşuq.

Bu qədər özünü öyrətmə mənə,  
**Alışb yanmaqdan** yaman qorxuram,  
Mən eşqə düşdümsə çıxan deyiləm,  
Özümü danmaqdan yaman qorxuram. [6]





Şeir mətnlərində işləmə fəallığını artırmaqla frazeoloji birləşmələr bədii sözlə, sənətkar məsuliyyətinin yüksəldilməsinə təsir edir və təbii poetik ovqat onun birbaşa nəticəsi kimi dəyərləndirilməyə layiqdir. Sənətkarlıq meyarı bədii sənət ölçüləri ilə ahəngdarlığı gözlənilməklə yaradıcılıq effektlərinə sahib olur. Həqiqi qələm sahibi üçün xalq danışığı dili doğrudan da poetik düşüncənin, incə, lirik duyğuların açarıdır. Bütün mövcud olan ibarə və ya poeziya xalq sənətinin obrazlı potensialına arxalandığı, ifadəlilik imkanlarına söykəndiyi ən güclü və tükənməz qaynaqlardandır. Frazeoloji birləşmələrdən istifadə xalq kimi demək, xalq kimi duymaq səriştəsinin bariz nümunəsidir. Bu cəhət poetik təfəkkürün fərqli yönümünü əyaniləşdirən vasitəsi və düzgün yaradıcılıq yolunun göstəricilərindəndir.

Dinçlik rahatlıqdır mənim düşmənim.

Buludlar üstümə ey könlüm, şığı!

**Ahr dincliyimi** əlimdən mənim,

Könlü sakitliyi, **can rahatlığı**. [4, s.85]

Rahatca **nə yanır, nə qanır** ürək,

Necə başa vurum bilmirəm, günü...

Elə bil sinəmdə **dayanır ürək**,

Axı eşitmirəm döyüntüsünü. [4, s.85]

**İçindən oyulub qəlbim** döyünsün,

Yarışa çağırırsın daşqın selləri.

Təzə bir mahnıyla sel kimi hər gün,

Oyatmaq istəmə yatmış çölləri. [4, s.86]

Bu misralardakı “alır dincliyimi”, “can rahatlığı”, “nə qanır ürək”, “içindən oyulub qəlbim” xalq dilində geniş işlənən məcazi fikirlərdir.

Sabit birləşmələr şeir mətnində poetik sıqlətlidir. Bədii fikrin əsas ağırlığı, əksər hallarda onların çiyinə düşür. Önemli odur ki, həmin birləşmələr və yaxud onların üzərinə qurulan ifadələr canlı danışığı tərzini söykənən dil faktlarıdır. Xalqı deyim tərz, xalq ruhu bu ifadələrdən daşlaşmış ifadə etmə imkanları kəşf etmişdir. Bir nəzəriyyədən, bədii forma əlvanlığı və sairdən danışsaq da, yenə də bu nəticəyə gəlib çıxarılıb ki, şeirin ürəyi, xalqın ürəyi, şeirin fəlsəfəsi xalqın həyat fəlsəfəsi şeirin əxlaqi, xalqın əxlaqi keyfiyyətləri, şeirin dili xalqın dili olmalıdır.

Frazeoloji vahidlər bu və ya digər anlayışı digər sözlərdən daha təsirli və obrazlı əks etdirir.

Ömür yolum-**içimdəki vuruşlarım**.

Mübarizəm – talehlə yarışlarım.

**Qədərimin yazıları** – alnımdakı qırışlarım.

Kaş onları pozan ola!

Təzəsini istəyimcə yazan ola! [4, s. 124]

Tutuşmuşam çaxmaq yoxdur alışmağa.

Qaynayıram təpərim yox nə coşmağa, nə daşmağa.

**Ürəyimin sözlərini danışmağa**.

Dədə Qorqud timsalında ozan ola.

Bir qərib yuxu gördüm, ürəyimcə yozan ola! [4, s. 124]

**Nəticə.** Frazeoloji birləşmələri tədqiq etmək ilə dünənimizdən bu günümüze gəlib çıxmış milli dəyərlərimizi, adət-ənənələrimizi, dilimizin frazeologiyasının ən qədim təbəqəsini təşkil edən atalar sözlərini gələcəyimizə, gənc nəsillə ərnağan etmiş oluruq.

**İşin məqsədi.** Frazeoloji birləşmələr dilin leksik sistemində öz xalqı təbiətinə görə seçilir. Bir sıra elmi tədqiqat əsərlərində onlar sözlə ekvivalent hesab edilsə də, emosionallıq keyfiyyətinə, ekspressivliyinə görə mühüm özünəməxsusluqları vardır. Məhz bunun üçün də onlar şeirdə daha çox dil hadisəsi kimi yox, nitq hadisəsi kimi çıxış edərək semantika və normalardan yayınma hallarına məruz qala bilər. Söz sənətkarı onun semantik hərəkətinin istiqamətini, komponentlərini dəyişmə imkanlarını duyur və bədii gözəllik naminə linqvistik normalara müdaxilə etmə səlahiyyətləri əldə edə bilər.



**İşin yeniliyi.** Poeziyada frazeoloji vahidlər zəngin semantik-üslubi xüsusiyyətlərlə çıxış edir. Düşdüyü vəziyyətdən asılı olaraq, onlar təsvir və təənnüm obyektini təsirli poetik vüsətlə canlandırır. Bu baxımdan bütün zamanlarda frazeoloji birləşmələr ədəbiyyatşünaslar tərəfindən adi leksik vahiddən daha çox obrazlılıq, yüksək ifadəlilik vasitəsi kimi dəyərləndirilir. Onu da xüsusi qeyd etməliyik ki, xalq frazeologiyası bu baxımdan daha aparıcı mövqedə dayanır.

### Ədəbiyyat

1. Həsənov, N.Ə. Azərbaycan dilinin frazeologiyası / N.Ə.Həsənov, – B., – 1979. – 96 s.
2. Süleymanova, İ.C. Frazeologiyanın üslubi imkanları / İ.C.Süleymanova, – B., – 2013. – 300 s.
3. Hüseynov, M.A. Poetik frazeologiya / M.A.Hüseynov, – B., – 2013. – 171s.
4. Vahabzadə, B. Payız düşüncələri / B.Vahabzadə, – B.: Yazıçı, – 1981.
5. Vahabzadə, B. Axı dünya fırlanır / B.Vahabzadə, – B.: Yazıçı, – 1987. – 265 s.

**A.F.Akhundova**

### Artistic Stylistic Possibilities of Phraseological Combinations

#### Summary

Phraseological combinations are distinguished in the lexical system of the language due to their folk nature. Although they are considered equivalent to words in a number of scientific research works, they have important specificities due to their emotional quality and expressiveness. Phraseological combinations are distinguished in the lexical system of the language due to their folk nature. Although they are considered equivalent to words in a number of scientific research works, they have important specificities due to their emotional quality and expressiveness. Poetry is rich in phraseological phrases. They form the main part of the artistic idea. Reading the poems of our poets, we understand that this article clearly reflects the wonderful moral qualities of the people's soul.

**Keywords:** word, poetry, poetics, poet, phraseological units

**А.Ф.Ахундова**

### Словосочетания фразеологизмов и их художественные способы использования

#### Резюме

Фразеологические сочетания выделены в лексической системе языка в силу их народного характера. Хотя в ряде научных исследований они считаются эквивалентами слов, они обладают важными уникальными характеристиками, обусловленными их эмоциональностью и выразительностью. Фразеологические сочетания выделены в лексической системе языка в силу их народного характера. Хотя в ряде научных исследований они считаются эквивалентами слов, они обладают важными уникальными характеристиками, обусловленными их эмоциональностью и выразительностью. Поэзия богата фразеологическими словосочетаниями. Они составляют основную часть художественной идеи. Читая стихи наших поэтов, мы понимаем, что в этой статье ярко отражены прекрасные нравственные качества народной души.

**Ключевые слова:** слово, поэзия, поэтика, поэт, фразеологические единицы

*Rəyçi: dos. S.Y.Musayeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 17.06.2025*



X.Ə.BABAŞOVA

e-mail: x.babashova@dim.gov.az

: <https://orcid.org/0009-0003-1836-4443>

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.039

## SİNTAKTİK KONSEPT CÜMLƏNİN KOQNİTİV MODELLEŞDİRİLMƏSİ KONTEKSTİNDƏ

**Xülasə.** Son zamanlar koqnitiv sintaksis yalnız sözlər arasındakı əlaqələri deyil, həm də ifadənin məna yönümlülüüyünü müəyyən edən gizli mental bağları məlum etməyi mümkün edir. Bu əlaqələr universal xarakter daşısa da, milli-spesifik formalarda təzahür edir və müxtəlif cümlə modellərini diktə edir. Beləliklə, sintaktik konsept anlamaı dünyanın dil müstəvisində təsvirinin öyrənilməsində açar rolunu oynayır. Məqalədə bu baxımdan koqnitiv dilçilikdə əsas kateqoriyalardan biri kimi sintaktik konsept kateqoriyası nəzərdən keçirilir. Müasir yanaşmalar, nümunələr, təsnifat və gələcək tədqiqat perspektivləri təqdim olunur. Xüsusi diqqət sintaktik konstruksiyaların (cümlənin struktur sxemlərinin) koqnitiv mahiyyətinə və onların dil modeli kimi reallığın qurulmasındakı roluna ayrılır.

**Açar sözlər:** sintaksem, praqmatik situasiya, sintaktik konsept, konseptual təhlil, cümlə modeli, koqnitiv-semantik kateqoriya

Son illər dilçilikdə koqnitiv yanaşmalara, xüsusən də koqnitiv sintaksisə böyük maraq müşahidə olunur. Bir çox tədqiqatlarda koqnitiv sintaksis yalnız semantikanın vasitəsilə sintaktik təhlilin genişləndirilməsi kimi qəbul olunur, amma əslində bu daha dərinə və fənlərarası xarakter daşıyan bir istiqamətdir. Koqnitiv sintaksis çərçivəsində tədqiqatçılar dil konstruksiyalarının məna yüklərini necə daşdığına və cümlə quruluşunun informasiya qəbulu və təfsirinə necə təsir göstərdiyinə diqqət yetirirlər. Beləliklə, sintaksis təkcə qrammatik cəhətdən düzgün ifadələrin qurulması vasitəsi olmaqla kifayətlənmir, eyniliklə koqnitiv təcrübənin təşkili üçün vasitə rolunu oynayır. İ.V.Odintsova bu baxımdan yazır: “Əgər ənənəvi leksikologiyanın məqsədi sözü və onun mənasını, sözlərin qarşılıqlı əlaqə sistemini araşdırmaq, sintaksisin məqsədi isə cümlə və mətn daxilində sözlərin əlaqəsini öyrənməkdirsə, o zaman koqnitiv leksikologiya və koqnitiv sintaksisin qarşısında duran vəzifə dil strukturlarında dünya haqqında biliklərin necə əks olunduğunu anlamaq və təsvir etməkdir. Dil işarələri yalnız dünyanın qavranılması və mənimsənilməsi üçün alət olmaqla, bizim “ekstralingvistik reallıq” adlandırdığımız o “konstruksiyanı” necə yaratdıqlarını göstərməkdir” [6, s. 79].

Digər tərəfdən, dilçilik elminin inkişafı ilə fonem anlayışına oxşar yolla yaradılmış və sintaktik təhlil metodikasında fonem və morfem analizinə uyğun yanaşmanın tətbiqi məqsədi ilə *sintaksem* termini meydana çıxır. Bu vahid forma və məzmunun vəhdətini təmsil edir, yəni “dildə mənanı fərqləndirən funksiyanı yerinə yetirən, müəyyən distribütiv (sintaktik) xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunan sintaktik elementləri özündə birləşdirən” bir anlayışdır [5, s. 8]. Sintaksem anlayışı Q.A.Zolotovanın konsepsiyasında da geniş yer alıb. Onun fikrincə, sintaksem – “daha da bölünə bilməyən minimal semantik-sintaktik vahiddir; bu vahid həm elementar mənanın daşıyıcısı, həm də mürəkkəb sintaktik konstruksiyaların struktur komponenti kimi çıxış edir” [4, s. 18]. Başqa sözlə, sintaksem – semantika, morfologiya və sintaksisin vəhdətinə əsaslanan ilkin, elementar sintaktik vahiddir.

Hazırda ifadə və məzmun planlarına malik sintaksemin mövcudluğu ilə bağlı müzakirələr koqnitiv sintaksis çərçivəsində aparılır və bəzi elmi-nəzəri tədqiqatlarda *sintaktik konsept*



anlamı daxilində təhlillər qurulur. Sintaktik konseptlərə diqqət yetirən ilk tədqiqatçı L.Talmi olmuşdur. O, ötən əsrin 80-ci illərində yazdığı əsərlərində “*to move*” feili vasitəsilə izhar olunan hərəkət konseptini, həmçinin “*to be*” feili ilə təmsil olunan yerləşmə (vəziyyət, mövqe) konseptini ayırd etmişdir [8, s. 121-122]. Sintaktik konsept haqqında nəzəriyyəni M.M.Bulnina “Sintaktik konseptin dinamikasının feil vasitəsilə təzahürü: obyektin hərəkətini ifadə edən rus və ingilis leksik-semantik feil qrupları materialı əsasında” adlı doktorluq dissertasiyasında təsvir etmişdir [1, s.13-58]. Onun fikrincə, “sintaktik konsept ifadə planı ilə məzmun planının vəhdəti kimi çıxış edir. Məhz sintaksis səviyyəsində səbəb-nəticə əlaqələrini əks etdirən mental kateqoriya formalaşır. Bu struktur daxilində dil artıq sadəcə kod olmaqdan çıxır və təcrübənin konseptuallaşdırılması üçün alətə çevrilir” [1, s. 45]. O, sonrakı araşdırmalarında bu mövzuya həsr olunmuş bir sıra məqalələr dərc etdirmiş, həmin yazılarda sintaktik konsepti morfoloji, semantik və sırf sintaktik meyarlar əsasında təhlil etmişdir [2, s. 68-73]. “Sintaktik vahid kimi minimal semantik vahid olan sintaqsema, daxili koqnitiv təşkilata malik olan sintaktik konseptin formalaşmasının əsasını təşkil edir. Bu isə universal və dilə xas xüsusiyyətlərin fərqləndirilməsinə imkan verir” [2, s. 68]. M.M.Bulninanın əsərlərində sintaktik konseptin koqnitiv-semantik vahid kimi tədqiqi dilin mental prosesləri necə əks etdirdiyini və təcrübəni ifadə strukturuna necə təşkil etdiyini izləməyə imkan verir. O qeyd edir ki, “Sintaktik konseptin leksik konseptdən əsas fərqi ondadır ki, sintaktik konsept təkcə fərdi sözlər vasitəsilə deyil, sintaktik münasibətlər çərçivəsində təmsil olunur. Bu isə məna qatlarının çoxsahəliliyini açır və dil proseslərinin dinamikasını araşdırmağa imkan yaradır” [1, s. 78]. Daha sonra o vurğulayır ki, “sintaktik konseptin dinamikasında kauzativliyin təhlili göstərir ki, səbəb-nəticə əlaqələri morfema və ya söz səviyyəsində deyil, ifadə strukturunda və sintaktik vahidlərin qarşılıqlı təsirində təzahür edir” [1, s. 140]. Təbii ki, kauzativ prosesdə yalnız semantikanın deyil, həm də sintaktik strukturun transformasiyası baş verir ki, bu da dilin səbəblilik və agentliklə bağlı koqnitiv əməliyyatları necə əks etdirdiyini aydın göstərir. Hərçənd unutmamaq lazımdır ki, sintaktik konseptdə ifadə planı ilə məzmun planının qarşılıqlı əlaqəsi struktur mövqelərlə gerçəkləşir. Bu mövqələr mümkün semantik şərhhlərlə məhdudiyyətlər qoyaraq, ifadənin koherentliyini təmin edir. Məhz bu kontekstdən çıxış edərək, M.M. Bulnina rus və ingilis dillərində hərəkət fellərini tədqiq edərkən, haqlı olaraq yazır: “...kauzativlik sintaktik konseptdə sadəcə morfoloji və ya leksik marker kimi çıxış etmir, o, bütöv konstruksiyanın strukturunu müəyyən edən kompleks sintaktik göstəricidir” [1, s. 67]. E.A.Vançikova bu məsələyə münasibət bildirərək qeyd edir ki, “funksional sintaktik vahid kimi çıxış edən sintaksem, yaxud sintaktik konsept, cümlə üzvündən əsaslı surətdə fərqlənir. Bu fərq onun təkcə sintaktik forma və morfoloji ifadəyə malik olması ilə deyil, eyni zamanda müəyyən semantik yük daşması ilə də şərtlənir” [3, s. 85]. Bu yanaşma çərçivəsində sintaksem sintaktik konseptlə eyniləşdirilir. Lakin burada məntiqi sual meydana çıxır: əgər sintaksem sintaktik analiz üçün labüd funksional imkanları özündə ehtiva edirsə, o zaman elmi dövriyyəyə “sintaktik konsept” kimi ayrıca bir anlayışın gətirilməsinə nə ehtiyac var idi? Görünür, E.A.Vançikova da bu konseptual uyğunsuzluğu dərk etmiş və ona görə sonrakı mülahizələrində qeyd etmişdir: “ehtimal ki, müəyyən mənaya malik olan və digər sintaksemlərlə sintaktik münasibətlərə daxil olan sintaksem, əslində, sintaktik konseptin funksiyasını yerinə yetirir” [3, s. 85].

Demək, sintaktik struktur təkcə sözlər arasındakı formal əlaqələrin təşkili ilə kifayətlənmir, mürəkkəb mental konseptləri izhar etməyə şərait yaradan koqnitiv sxemləri də əks etdirir. Sintaksis vasitəsilə hadisələr və onların iştirakçıları haqqında müəyyən təsəvvürlər gerçəkləşir. Bu baxımdan, cümlənin stuktur sxemi anlamı yalnız qrammatik quruluşu yox, həm də cümlə təbəqəsində gerçəkləşən koqnitiv məzmunu əhatə edir. Belə sxemlər sintaktik konseptlərin formalaşmasının karkasını təşkil edir və forma ilə məna arasında əlaqəni təmin edir. Məsələn, M.M.Bulnina vurğulayır ki, “koqnitiv sintaksisdə sintaktik konsept təkcə qrammatik struktur yox, eyniliklə ifadə ilə məzmunun dil daşıyıcısının şüur səviyyəsində sıx bağlı olduğu mental modeldir” [1, s. 56]. Başqa sözlə, sintaksisdə konseptuallaşma müəyyən məna yükü



daşıyan, sadə struktur ardıcılığından kənara çıxan möhkəm konstruksiyalar vasitəsilə aşkar edilir. Bu konstruksiyalar sintaktik konseptlərin daşıyıcıları kimi qəbul oluna bilər.

Nəticə etibarilə, sintaktik konsept sintaktik strukturun koqnitiv-semantik proyeksiyası kimi anlaşıla bilər və müəyyən bir mental fəaliyyət növünü təmsil edir. O həm forma (cümlənin quruluşu), həm məzmunu (bu strukturun arxasında duran konsept) əhatə edir. Belə konseptlərə səbəb-nəticə əlaqəsi, agentlik, passivlik, qiymətləndirmə və s. daxil ola bilər. Onların dil daxilində həyata keçirilməsi möhkəm sintaktik konstruksiyalar vasitəsilə baş verir. Yəni koqnitiv sintaksis xüsusilə tematik rollar, kauzativlik, passivlik, aspektualıq kimi hadisələrin təsvirində özünü qabarıq göstərir. Bu kimi fenomenləri ənənəvi nəzəriyyələr çox vaxt formal kateqoriyalar əsasında şərh edir. Koqnitiv sintaksisdə isə bu kateqoriyalar mental sxemlərin və mədəni konseptlərin əks olunması kimi anlaşılır ki, bu da dilçilik analizinin perspektivlərini xeyli genişləndirir.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz prizmadan yanaşsaq, sintaktik konseptin hərtərəfli təhlili məqsədilə sintaktik konstruksiyalarda əks olunan aşağıda qeyd olunan geniş spektrli koqnitiv-semantik kateqoriyaları, yəni konseptlərin ayırd etmək olar. Sintaktik konseptlərin təsnifatında müəlliflər tematik qrupları fərqləndirirlər. Belə ki, O.Q.Tsıqanskaya və T.Q.Borisova yazırlar: “Biz hərəkət konseptlərini (məsələn, yerinə yetirmə, təşəbbüs göstərmə), vəziyyət konseptlərini (mövcudluq, mənsubiyyət), modalıq (imkan, zərurət), münasibətlər (obyekt-subyekt) və zamanla bağlı konseptləri (keçmiş, gələcək, davamlılıq) bir-birindən fərqləndirməyi təklif edirik. Hər bir konsept növünə uyğun olaraq bu kateqoriyaları təmsil edən sintaktik strukturlar mövcuddur” [8, s. 75]. Qeyd edək ki, M.M.Bulnina bu baxımdan 12 növ sintaktik konsept ayırd edir [bax: göstərilən əsərləri]. Biz isə, məqalənin həcmi nəzərə alaraq, burada M.M.Bulninanın nəzərə almadığı bəzi konstruksiyaları rus və Azərbaycan dillərinin materialları əsasında təfsir etməyə çalışacağıq:

**1. Səbəblilik.** Səbəblilik hadisələr və ya situasiyalarda səbəb-nəticə əlaqəsini əks etdirir. Dil də bu, hərəkəti onun motivi və ya əsaslandırması ilə bağlayan müəyyən sintaktik konstruksiyalar vasitəsilə ifadə olunur. Belə konstruksiyalar hadisələrin məntiqini çatdırmağa və baş verənlərin səbəblərini təfsir etməyə xidmət edir. Ümumi halda səbəblilik səbəb və nəticə arasındakı əlaqə vasitəsilə, adətən, səbəb bildirən bağlayıcılardan (məsələn, “*üçün*”, “*görə*”, “*ona görə ki*” / «*потому что*», «*так как*», «*из-за*»), məsdər formalarından və feli bağlama vasi-təsilə gerçəkləşir. Məsələn: “*Он опоздал из-за пробок*” / “*O, tıxaclara görə gecikdi*”; “*Он опоздал, потому что утром шёл сильный дождь*” / “*O ona görə gecikdi ki, səhər güclü yağış yadı*”; “*Так как она опоздала, заседание началось без нее*” / “*O gecikdiyi üçün iclas onsuz başladı*”.

Qeyd edək ki, M.M.Bulnina səbəbiliyi kauzativlik prinsipi ilə qurulan sintaktik konstruksiyalar daxilində nəzərdən keçirir [1]. Sintaksisdə kauzativlik və səbəblilik bir-biri ilə əlaqəli anlayışlar olsa da, eyni semantik kateqoriyanı ifadə etmirlər. Səbəblilik hadisələr və ya hallar arasında səbəb-nəticə əlaqələrini əks etdirən daha geniş koqnitiv-semantik kateqoriya-dır. Kauzativlik isə bu səbəb əlaqələrinin nitq strukturunda ifadəsini təmin edən konkret dil mexanizmidir. Sintaktik səviyyədə kauzativlik, adətən, bir iştirakçının digərinə hərəkət etdirməsini təmin edən konstruksiyalar vasitəsilə reallaşır; məsələn: “*O mənim getməyimə səbəb oldu*” / “*O məni getməyə məcbur etdi*” // “*Он заставил меня уйти*” / “*Он стал причиной моего ухода*”. Bu mənada kauzativlik səbəliliyin xüsusi qrammatik formalarla gerçəkləşən alt kateqoriyasıdır. Səbəblilik həm də implisit şəkildə ifadə oluna bilər və yalnız kauzativ konstruksiyalarla deyil, kontekstual və ya leksik vasitələrlə də reallaşa bilər. Bundan əlavə, “səbəblilik bəzi hallarda interpretativ xarakter daşıyır və formal qrammatik göstəricilərlə ifadə olunmaya bilər” [5, s. 49]. Beləliklə, kauzativliyi səbəb-nəticə münasibətlərinin sintaktik representasiyası kimi dəyərləndirmək olar, lakin onu bu münasibətlərin tam sinonimi kimi qəbul etmək düzgün deyil.

Əlavə edək ki, səbəblilik sintaktik səviyyədə yalnız əlaqə ünsürü olmaqla kifayətlənmir, eyni zamanda koqnitiv proseslərdə səbəb-nəticə münasibətlərinin mental modelinin dil struk-



turunda necə təcəssüm etdiyini nümayiş etdirir. Bu aspekt səbəblilik konstruksiyalarının funksional çoxşaxəliliyini və dilin məntiqi-semantik quruluşunu anlamaqda mühüm rol oynayır. Həmçinin “səbəblilik kateqoriyası dilin universal xüsusiyyətləri arasında yer alaraq, müxtəlif dillərdə fərqli formal vasitələrlə ifadə olunmasına baxmayaraq, əsas məntiqi-prinsiplər baxımından ümumi tendensiyaları ortaya qoyur” [3, s. 85].

**2. İnkorporasiya.** Bu bir ünsürün digərinin strukturuna sintaktik və semantik səviyyədə daxil edilməsi prosesidir. Dildə bu, mürəkkəb sözlər və ya elə konstruksiyalar daxilində ehtiva olunur ki, burada tamamlıq feilin və ya isimlərin tərkib parçalarına çevrilir. Bu hadisə cümlə daxilində ünsürlərin bir-biri ilə sıx əlaqəsini əks etdirir. Məsələn: “*Он поймал рыбу и приготовил её на ужин*” / “*O, balıq tutdu və onu axşam yeməyi üçün bişirdi*”; “*Он построил дом, в котором решил провести остаток жизни*” / “*O, həyatının qalan hissəsini keçirəcəyinə qərar verdiyi evi tikdi*” (burada, “ev” sadəcə tamamlıq deyil, o, “həyat” mənəvi konseptinə daxil olur və bütöv bir strukturun tərkib hissəsinə çevrilir); “*Она написала статью и отправила её в научный журнал*” / “*O, məqalə yazdı və onu elmi jurnala göndərdi*” (burada “məqalə” həm hərəkətin obyektinə çevrilir, həm də hər iki hissədə daxil olur – beləliklə, fəaliyyətlərin mənə əlaqəsi səviyyəsində inkorporasiya elementi özünü aşkar edir) və s.

İnkorporasiya sintaktik quruluşda elementlərin bir-birinə inteqrasiyasını artıraraq, dilin ifadə imkanlarını genişləndirir və mürəkkəb mənaların yaranmasına şərait yaradır. Bu proses həmçinin dilin morfoloji zənginliyini nümayiş etdirir, çünki tək söz daxilində müxtəlif mənə qatlarının birləşməsi mümkün olur. “İnkorporasiya sayəsində cümlənin strukturunda ünsürlər arasında əlaqə daha sıx və funksional xarakter daşıyır, bu da mənə bütövlüyünü təmin edir. Dilin səmərəliliyini artırmaq məqsədilə inkorporasiya fenomeni, xüsusilə tez-tez istifadə olunan ifadələrdə sözlərin qısalmasına və yığcamlaşdırılmasına gətirib çıxarır” [6, s. 78].

**3. Refleksivlik.** Hərəkətin subyektin özünə yönəldiyini ifadə edir. Bu, geri dönüşlü fellər və müvafiq əvəzliliklər vasitəsilə göstərilir. Refleksiv konstruksiyalar hərəkətin daxili yönümlülüyünü vurğulayır. Sintaktik olaraq, refleksiv feillər və əvəzliliklər cümlədə subyektlə obyekt arasındakı əlaqəni təmin edir. Azərbaycan dilində refleksivlik daha çox “*özünü*” əvəzliyinin köməyiylə subyektin hərəkətin özünə yönəldiyini konkretləşdirir. Bu, cümlənin strukturunda subyektin ikiqat funksiyasını – həm fəaliyyət göstərən, həm də fəaliyyətin hədəfi rolunu — əks etdirir. Məsələn: “*O, özünü güzgüdə gördü*” cümləsində “*özünü*” refleksiv əvəzlilikdir və hərəkətin subyektin özünə yönəldiyini göstərir; “*O, səhər tezdən özünü işə hazırladı*” cümləsində də refleksivlik hərəkətin daxili fokusunu, yəni subyektin özünə təsirini vurğulayır. Müq. et rus dilində: “*Она умывается*”; “*Она умывается, чтобы проснуться*”; “*Он понял, что должен позаботиться о себе*” (sonuncu cümlədə geri dönüşlü əvəzlilik “*cebe*” hərəkətin subyektin özünə yönəldiyini vurğulayır).

Beləliklə, refleksiv konstruksiyalar dilin sintaktik və semantik səviyyələrində xüsusi yer tutur. Onlar subyektin hərəkətin obyektinə çevrildiyi halları izhar edir və bununla hərəkətin daxili yönümlülüyünü göstərir. Bu, mental və fiziki proseslərin öz-özünə təsirini vurğulamaq üçün vacibdir. “Semantik səviyyədə refleksivlik daxili motivasiyanı və subyektin özünə yönələn hərəkətini göstərir. Bu, insan fəaliyyətinin psixoloji aspektlərinin dil vasitəsilə təzahürüdür və dilin dünyanı qavrama sistemində vacib yer tutur” [4, s. 28]. Deməli, refleksiv konstruksiyalar təkcə qrammatik quruluş yox, mənəvi və koqnitiv proseslərin özünəməxsus dil modeli kimi də formalaşa bilərlər.

**4. İradəvi-requlyativ modallıq** (və ya V.Q.Qakın terminologiyasında – **deontiklik** [7, s.58]). Bu, danışanın iradəsini, niyyətini, hərəkətə təşviqini, eləcə də icazə və ya qadağanı ifadə edən xüsusi modallıq növüdür. O, hərəkətin zəruriliyi və ya arzuolunarlılığına danışanın münasibətini, həmçinin bu münasibətin iradə, norma və sosial tənzimləmə prizmasından necə qurulduğunu əks etdirir. V.A.Çernyavskaya qeyd edir ki, deontiklik öhdəlikləri, qadağaları, icazələri və digər davranış normalarını ifadə edir. “O, hərəkətin zəruriliyini və ya qadağan olunmasını göstərən modal fellər, hissəciklər və konstruksiyalar vasitəsilə həyata keçirilir...



Deontik konstruksiyalar dil vasitəsilə sosial qarşılıqlı əlaqənin tənzimlənməsində mühüm rol oynayır” [7, s. 58]. Məsələn: “*Sən bunu etməlisən, hətta istəməsən belə*” / “*Ты должен сделать это, даже если тебе не хочется*”; “*O dedi ki, hamı dərhal bayıra çıxsın*” / “*Она сказала, чтобы все вышли немедленно*”; “*O, iclasa mütləq gəlməlidir və heç kim bunu dəyişə bilməz*” / “*Он обязан прийти на собрание, и никто не может это изменить*”; “*Sən qala bilərsən, lakin sakitliyi qorumağa borclusan*” / “*Ты можешь остаться, но должен соблюдать тишину*” və s. Gördüyümüz kimi, deontik ifadədə söhbət müəyyən bir agentin, yəni deontik subyektin hərəkəti yerinə yetirməsindən gedir və bu subyekt adətən qrammatik subyekt kimi ifadə olunur.

Əlavə edək ki, deontik ifadənin semantik və pragmatik nüansları həm deontik münasibətin yaranmasına səbəb olan amillərdən, həm də müxtəlif növ deontik konstruksiyalarda reallaşan modallıq agentinin tipindən asılıdır. Lakin V.A.Çernyavskaya yazır ki, “deontik subyektin semantik fərqləndirilməsi asan məsələ deyil. Deontik agentin ən az əhatəli semantik ifadə forması 1-ci şəxsin tək sayında şəxs əvəzliyidir ki, bu da danışan şəxslə üst-üstə düşür” [7, s. 59].

**5. Distribüktivlik.** Bir hərəkət və ya əlamətin bir neçə subyekt və ya obyekt arasında bölüşdürülməsini əks etdirir. Bu, “*каждый*”, “*все*” // “*hər biri*”, “*hamı*”, “*bütün*” kimi sözlər və müvafiq sintaktik konstruksiyalar vasitəsilə ifadə olunur. Distribütiv konstruksiyalar hərəkətin ümumiliyi və ya müntəzəmliyini göstərir. Bu kateqoriya dilin funksional imkanlarını genişləndirərək cümlənin informasiya strukturunda dəqiqlik və sistemlilik yaradır. Məsələn: “*Hər bir şagird müstəqil yerinə yetirməli olduğu tapşırığı aldı*” / “*Каждый ученик получил задание, которое он должен выполнить самостоятельно*”; “*Hər kəs masaya yaxınlaşdı və hər biri bir vərəq götürdü*” / “*Каждый подошёл к столу, и каждый взял по одному листку*”. Beləliklə, distribütivlik semantik baxımdan subyektlərin və ya obyektlərin hər birinə ayrıca təsir edən hərəkətlərin ifadəsini təmin edir. E.A.Vançikova yazır ki, “distribütiv konstruksiyalar kontekstual vəziyyətdə iştirak edən hər bir ünsürün bərabər şəkildə prosesdə iştirakını vurğulayır və bu, kommunikativ niyyətin daha aydın çatdırılmasına xidmət edir” [3, s. 85].

Beləliklə, cümlələrin struktur-semantik modellərinin təhlili əsasında aşağıdakıları ümumiləşdirmək olar. Sintaktik konsept təkcə dildəki struktur əlaqələrin əksi deyil, həmçinin konseptual təfəkkürün təzahürüdür. O, formal qrammatika ilə idrak semantikasını arasında vasitəçi bir halqadır. Onun öyrənilməsi sintaktik təhlil, idrak elmi və dil fəlsəfəsini birləşdirən multidissiplinar yanaşma tələb edir. Bu istiqamətin inkişafı dilin düşüncə aləti kimi necə fəaliyyət göstərdiyini daha dərinlən anlamağa imkan vəd edir. Sintaktik konsept – müəyyən strukturla ifadə olunan mental vahiddir. Sintaktik konsept yalnız sintaktik konstruksiyaların ümumiləşdirilmiş nəticəsi deyil, danışanın şüurunda möhkəmlənmiş və tipik təfəkkür ssenarilərini actuallaşdıran strukturun idraki ekvivalentidir. Bu baxımdan İ.V.Odintsova haqlı olaraq, sintaktik modellərlə uyğunlaşdırılan “mental məkanlar” anlayışını təqdim edir: “Mental məkanlar – diskursiv anlama prosesi zamanı yaradılan müvəqqəti strukturlardır və onlar müəyyən sintaktik konstruksiyalar daxil olmaqla dil formaları vasitəsilə aktivləşdirilir” [6, s. 76]. Lakin geniş yayılmış bir yanlış təsəvvür mövcuddur ki, koqnitiv sintaksis guya ənənəvi sintaksisin sadəcə daha mürəkkəb və ya müasir bir növüdür. Əslində isə, bu yanaşma paradigmanın köklü şəkildə dəyişdirilməsini nəzərdə tutur: burada əsas diqqət sintaktik strukturların məna baxımından motivasiyasına, onların obrazlı və metaforik təbiətinə yönəlir. Əhəmiyyətli cəhətlərdən biri də sabit konstruksiyaların və sintaktik konseptlərin öyrənilməsidir ki, bu konstruksiyalar konseptual bloklar (konstruktlar – A.M. Muxinə görə) kimi çıxış edir. “Sintaktik konseptin dərk edilməsi semantika, sintaksis və koqnitiv sahələrin məlumatlarının integrasiyasını tələb edir. Çünki məhz bu sahələrin qovşağında dil konseptuallaşdırması haqqında tam təsəvvür formalaşır” [1, s. 130].

**Nəticə:** Müasir dilçilik elmi dilin sistem kimi quruluşunun yenidən düşünülmə mərhələsindən keçir ki, burada da sintaksis yalnız formal yox, həm də idrak məkanı kimi anlaşılır. Bu



o deməkdir ki, sintaktik konstruksiyalar və onların komponentləri həm struktur, həm də konseptual yükə malik işarələr statusu qazanır. Bu kontekstdə sintaktik konsept müəyyən sintaktik formaya aid olan, daxili idrak strukturuna sahib mənalı vahid kimi qəbul edilir.

**Elmi yeniliyi.** Məqalədə sintaktik konsept anlayışına yalnız formal struktur kimi deyil, həm də konseptual və idraki vahid kimi yanaşılır. Bu, ənənəvi sintaksisdən fərqli olaraq, dilin düşüncə aləti kimi necə fəaliyyət göstərdiyini izah etməyə yönələn yeni bir paradıqmadır.

**Tətbiqi.** Məqalədə təqdim olunan metodoloji baza koqnitiv dilçilik, semantik sintaksis, diskurs təhlili və interdisiplinar araşdırmalar aparmaq üçün tətbiq oluna bilər.

### Ədəbiyyat

1. Булынина, М.М. Глагольная каузация динамики синтаксического концепта: на материале русской и английской лексико-семантических групп глаголов перемещения объекта: диссертация ... доктора филологических наук. – Воронеж, – 2004. – 378 с.
2. Булынина, М.М. Проблема синтаксического концепта // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Серия Филологические науки. – 2012. № 4. – с. 67-73.
3. Ванчикова, Е.А. Роль синтаксемы в оформлении предикативных отношений // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, –2016. № 11 (65): в 3-х ч. – Ч. 3. – с. 84-86.
4. Золотова, Г.А. К проблеме соотношения семантики, морфологии и синтаксиса // Теоретические проблемы функциональной грамматики: материалы всероссийской научной конференции. – Санкт-Петербург, 26-28 сентября 2001 г. – СПб., – 2001. – с. 15-35.
5. Мухин, А.М. Вариантность синтаксических единиц / А.М.Мухин, – СПб.: Наука, – 1995. – 240 с.
6. Одинцова, И.В. Когнитивная лексикология и когнитивный синтаксис в лингводидактике // Мир русского слова. – № 2 / 2018. – с. 75-80.
7. Чернявская, В.А. Деонтическое значение и прагматика переименований в практике политической корректности // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – т. 21. – № 3. – с. 58-72.
8. Цыганская, О.Г., Борисова, Т.Г. Синтаксический концепт: критерии и методы анализа // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2019. – т. 12. – Вып. 2. – с. 119-123.

**Kh.A.Babashova**

### The Syntactic Concept in the Context of Cognitive Sentence Modeling

#### Summary

Recently, cognitive syntax allows revealing not only relationships between words but also hidden mental connections that determine the semantic orientation of an utterance. These connections have a universal character but are realized through nationally specific forms, dictating different sentence models. Thus, the concept of a syntactic concept becomes key in studying the linguistic worldview. In this regard, the article considers the category of the syntactic concept as one of the key categories in cognitive linguistics. Modern approaches, examples, classifications, and prospects for further research are presented. Special attention is paid to the cognitive essence of syntactic constructions (structural sentence schemas) and their role in linguistic modeling of reality.

**Keywords:** syntacteme, pragmatic situation, syntactic concept, conceptual analysis, sentence model, cognitive-semantic category

**Х.А.Бабашова**

### Синтаксическая концепция в контексте когнитивного моделирования предложения

#### Резюме

В последнее время когнитивный синтаксис позволяет выявить не только связи между словами, но и скрытые ментальные ассоциации, определяющие смысловую направленность вы-





сказывания. Хотя эти связи носят универсальный характер, они проявляются в национально-специфических формах и диктуют различные модели предложений. Таким образом, синтаксическая концепция играет ключевую роль в изучении языкового описания картины мира. В статье рассматривается категория синтаксической концепции как одна из основных категорий когнитивной лингвистики. Представлены современные подходы, примеры, классификации и перспективы дальнейших исследований. Особое внимание уделяется когнитивной сущности синтаксических конструкций (структурных схем предложений) и их роли в формировании модели действительности.

**Ключевые слова:** синтаксема, прагматическая ситуация, синтаксическая концепция, концептуальный анализ, модель предложения, когнитивно-семантическая категория

Рəуғи: prof. T.H.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 25.06.2025



**T.Z.CABBARLI**

baş müəllim

e-mail: cabbarliterane@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0005-4779-7875>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## **KOMBİNATOR ƏVƏZLƏNMƏLƏRİN FONETİK HADİSƏLƏRDƏ TƏZAHÜRÜNƏ DAİR**

**Xülasə.** Səslərin mövqedən asılı olaraq yaratdığı birləşmələr fərqlidir. Bu halda səsin artikulyator xüsusiyyətlərinin, uzunluğunun, yaxud qısalığının, sonorluğunun və s. dəyişməsi mövqeyə bağlı dəyişikliklər adlanır. Danışqda müxtəlif mövqe dəyişiklikləri nə qədər çox olarsa, bir o qədər müxtəlif səs növləri, kombinator birləşmələr müəyyən edilə bilər. Bəzən bu dəyişikliklər nitqdə enerji qənaəti hesabına baş verir. Nitq qənaəti çətin tələffüz olunan samitlərin və yaxud, iki söz qovuşuğunda dayanan samit birləşmələrinin bəzilərinin itirilməsi, yaxud qısaldılması ilə müşahidə edilə bilər. Bu cür qənaətli danışq tendensiyası dilin anlaşılıqlı olmasında və dinləyici tərəfindən asanlıqla başa düşülməsində daha sərfəlidir. Bu cür səs dəyişmələri müxtəlif fonetik hadisələrin, rəbitəli nitq proseslərinin yaranmasına gətirib çıxarır.

**Açar sözlər:** variant, reduksiya, akkomodasiya, transliterasiya, dissimilyasiya

İngilis rəbitəli nitqində fonemlərin dayandığı mövqedən asılı olaraq, bir sıra dəyişmələr yaratdığı məlumdur. Bu dəyişmələr rəbitəli nitq prosesləri, yaxud fonetik hadisələr adlanır. Fonetik hadisələr nəticəsində çoxsaylı kombinator birləşmələr əmələ gəlir. Bu birləşmələrə həm sait, həm də samit fonem birləşmələri aiddir. İlk olaraq, sait fonemlərin vurğulu və vurğusuz mövqedə necə dəyişdiyinə qısaca nəzər salaq. Saitlərdə mövqe dəyişiklikləri üç növə ayrılır: 1) vurğulu və vurğusuz saitlərin təsiri nəticəsində yaranan dəyişmələr; 2) açıq və qapalı saitlərin işlənmə yerinə görə fərqlənənlər; 3) sözlərin başlanğıcı, ortası və sonunda işlənməsinə görə yaranan dəyişikliklər. Vurğusuz saitlərin zəifləməsi və ya dəyişməsi reduksiya adlanır. Adətən, bu dəyişiklik sözlərin keyfiyyət və kəmiyyət göstəricilərində özünü büruzə verir. Vurğusuz hecalarda saitlərin uzunluğunun azalması və güclü artikulyasiyanın itməsi (yəni qüvvətli saitlərin zəifləyərək, neytral səslə əvəz olunması) reduksiya hadisəsidir [9, s. 228]. Səslərin dayandığı yerindən asılı olaraq, iki fərqli mövqe mövcuddur: vurğulu səslərin olduğu mövqe güclü mövqe, vurğusuz səslərin olduğu mövqe isə zəif mövqe adlanır. Güclü mövqedə saitlər öz artikulyasiya və akustik xüsusiyyətlərini saxlayır. Zəif mövqedə isə saitlər həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət xüsusiyyətlərini itirir, yəni redukasiyaya məruz qalır.

Keyfiyyət redukasiyasında tək istiqamətli artikulyasiya zəifləyir və səsin keyfiyyəti dəyişir. Reduksiyanın dərəcəsi yalnız səsdən deyil, həm də tələffüz üslubundan asılıdır. Adətən, tam tələffüz üslubunda, əla nitqdə reduksiya minimal olur, danışq üslubunda isə maksimuma çatır. Bundan əlavə, reduksiyanın səviyyəsi dilin saitlərinin (ön sıra (front), orta (central), arxa sıra (back)) xarakterindən də asılıdır. Səslərin qonşuluqda işlənərkən bir-birinə uyğunlaşması da mövqe dəyişikliklərinə səbəb ola bilər.

Səslərin kombinator variativliyinin yaranmasında bir sıra fonetik hadisələrin mühüm rolu vardır. Onların bəzilərinə təhlil edək. Rəbitəli nitqdə ən çox rast gəlinən fonetik hadisələrdən biri *akkomodasiya* (adaptasiya). Bu hadisə qonşuluqda işlənən səslərin, həm sait, həm də samitlərin birinin digərinə, yaxud hər ikisinin bir-birinə təsirini nəzərdə tutur. Üç növ akkomodasiya mövcuddur. Əgər səs özündən sonrakı səsə təsir edib, onu özünə uyğunlaşdırırsa, bu progressiv akkomodasiya adlanır. Əksinə, əgər əvvəlki səsin rekursiyası növbəti səsin ekskursiyasına uyğun gəlirsə, bu, regressiv akkomodasiya adlanır. Bitişik səslərin artikulyasiya uyğunlaşması onların bir-biri



ilə qarşılıqlı təsirinin nəticəsidir. Bu halda onlar qarşılıqlı şəkildə bir-birlərinə təsir edib, yeni bir səs yarada bilər.

Akkomodasiya, saitlərin samitlər və saitlərlə uyğunlaşması zamanı baş verə bilər. Burun samitlərindən əvvəl dayanan saitlərin dəyişməsinə müşahidə etmək reqressiv akkomodasiya nümunəsidir. Burun samiti arasında olan saitin arxaya və ya yumşaq damağa yönəlməsi nəticəsində proqressiv və reqressiv akkomodasiya müşayiət olunur. Labializasiya, dodaqlanan saitlərlə qonşuluqda olan samitlərin yanaşı işlənməsi zamanı onların birləşməsi nəticəsində baş verir. Bəzən labializasiyanın səbəbi labial (dodaq) samitlərin qonşu saitlərə təsiri nəticəsində yaranan birləşmələrdir. Bu hadisələr də akkomodasiya növlərinə aiddir. Nitqdəki bütün səslər artikulyasiya mərhələləri vasitəsilə bir-biri ilə əlaqə qurur və artikulyasiya quruluşunu formalaşdırır. Səslər arasındakı əlaqənin artikulyasiya strukturunun dərin öyrənilməsi fonetik hadisələri aşkar etməyə imkan verir [6, s. 154].

Nitqdə yan-yana gələn səslərin qarşılıqlı təsiri nəticəsində baş verən kəmiyyət və keyfiyyət dəyişikliklərinin birləşməsi kombinasiyalı, yaxud kombinator dəyişikliklər adlanır. Kombinator dəyişikliklərə fonetik hadisələr, məsələn, akkomodasiya, assimilyasiya, dissimilyasiya, diereza, epentez, metateza və s. daxildir. Bəzən bu hadisələri öyrənən bölmə kombinator fonetika adlanır.

Adətən, səslərin kombinasiyası danışq orqanlarının müxtəlif hərəkətlərindən asılı olur. Assimilyasiya (oxşarlıq) səslərin qarşılıqlı təsiri nəticəsində bir-birinə bənzəməsi hadisəsinə aiddir. Adətən samitlər assimilyasiya hadisəsinə məruz qalır. Əgər səslər qarşılıqlı təsir nəticəsində tamamilə oxşar olarsa, buna tam assimilyasiya deyilir. Əgər hər hansı bir səs artikulyasiya və ya akustik signal baxımından qismən oxşayırsa, bu, qismən assimilyasiya adlanır. Məsələn, “kettle” / k e t l / sözündə /t/ səsinin partlayışı /l/ foneminin təsirindən yuvaqda deyil, dilin yanlarında baş verir, başqa bir misal “tenth” / t e n θ / nümunəsində dişarası /θ/ foneminin təsirindən /n/ yuvaqda deyil dişdə tələffüz olunur. Bunlar qismən assimilyasiya olunan səslərdir.

Assimilyasiya istiqamətinə görə iki yerə bölünür: proqressiv və reqressiv assimilyasiya. Bunlardan başqa qarşılıqlı (reciprocal) assimilyasiya növü də mövcuddur. Əgər əvvəlki səs növbəti səsə təsir edərək onu özünə bənzədirsə, bu, proqressiv assimilyasiya adlanır. Əksinə, əgər sonrakı səs əvvəlki səsə təsir edirsə, bu, reqressiv assimilyasiya adlanır [1, s. 25]. Göstərdiyimiz nümunələrdə assimilyasiya reqressiv idi. Proqressiv assimilyasiyaya misal kimi “maps” / m æ p s /, bags / b æ g z /” sözlərini göstərə bilərik. Bu halda kar səslərdən sonra cəm şəkilçisi”s” /s/ kimi, cingiltili samitlərdən sonra isə /z/ kimi tələffüz olunur. Yaxud başqa misal göstərək: “clay” / p l eɪ / “gil” sözündə /c/ kar səsin təsirindən /l/ cingiltili samiti qismən karlaşır. İstiqamətinə görə təyin olunan assimilyasiya növlərindən biri də qarşılıqlı (reciprocal or mutual) assimilyasiyadır. Bu nümunələrdə qonşu səslərin hər ikisinin bir-birinə təsirini müşahidə edirik: Məsələn, “tree” / t r i: / ağac” sözündə /t/ və /r/ fonemləri hər ikisi bir-birinə fərqli artikulyasiyadan təsir edir. Belə ki, kar /t/ səsi /r/ səsinə qismən karlaşdırdığı halda, yuvaqarxası /r/ səsi isə yuvaqda artikulyasiya olunan /t/ səsinə yuvaqarxasında tələffüz olunmağa məcbur edir. Başqa bir nümunə “twenty” / t w e n t i /”misalında /w/ qoşadodaq (dodaqlanan) olduğu üçün özündən əvvəl gələn yuvaq səsinə yuvaqda deyil, dodaqda tələffüzə məcbur edir. /t/ səsi də səs tellərinə təsir edən assimilyasiya tipinə görə /w/ fonemini qismən karlaşmağa məcbur edir. Bu misallarda biz qarşılıqlı assimilyasını müşahidə etdik.

Səslər artikulyasiya mövqeyi (yeri), üsulu, səs tellərinin iştirakı və yumşaq damağın vəziyyətinə görə assimilyasiya olunur. Əgər oxşar (assimilyasiyaya uğrayan) səslər yan-yana olarsa, buna kontakt assimilyasiya deyilir. Əgər oxşar səslər arasında başqa bir fərqli səs olarsa, bu, distant assimilyasiya adlanır. Oxşar olan, yəni artikulyasiyası dəyişən səs assimilated-assimilyasiyaya uğrayan, təsir edən səs isə “assimilating” adlanır [9, s. 215].

Assimilyasiya bir söz daxilində və ya söz birləşmələri arasında baş verə bilər. Bir söz daxilində olan assimilyasiyaya nümunələr verdik. İki söz qovuşağında baş verən assimilyasi-



ya hadisəsinə nəzər salaq: Get married / g e t ' m æ r ɪ d / evlənmək; at the library / ə t ð ə ' l aɪ b r ə r i / kitabxanada.

Bu ifadələri təhlil edərkən, /t/ foneminin /m/ səsinə qarşılaşdığını, /m/ foneminin təsiri nəticəsində isə /t/ səsinin yuvaqda deyil, dodaqda tələffüz olunduğunun şahidi olur. Digər nümunədə isə /ð/ dişarası səsinin təsirindən /t/ səsinin yuvaqda yox, dişdə tələffüzünü görürük. Burada assimilyasiya istiqaməti repressivdir, yəni geri assimilyasiya növüdür. Assimilyasiya nəticəsində nitq səsləri arasındakı fərqlər aradan qalxır və onlar bir-birinə bənzəyir və ya üst-üstə düşür. Lakin əks səslərin qarşılıqlı təsiri və səs oxşarlığı da mümkündür. Əgər eyni söz daxilində iki eyni səsdən biri dəyişərsə və nəticədə akustik cəhətdən fərqli bir səs və ya bir neçə səs yaranarsa, bu, dissimilyasiya (uyğunsuzluq) adlanır. Dissimilyasiya assimilyasiyanın əksinə olan hadisədir. Belə ki, assimilyasiya hadisəsində əgər fərqli səslər artikulyasiya-akustik baxımdan rabitəli nitq prosesində bir-birinə oxşayırsa, dissimilyasiya zamanı eyni səslənən fonemlər yaxud samit birləşmələri fərqli artikulyasiya, akustika yaradır. Dissimilyasiya aşağıdakı hallarda baş verir:

1. Novlu-sürtünən kar /s, ʃ/ səslərindən və affrikat /tʃ/ səmindən sonra;
2. Novlu-sürtünən /z, ʒ/ və affrikat /dʒ/ səslərindən sonra.

Qeyd etmək vacibdir ki, isimlərin cəm və yiyəlik hal şəkilçisi olan "s", feillərin üçüncü şəxsində istifadə olunan "s" şəkilçisi, sadə zamanların keçmişini düzəldən "ed" şəkilçiləri artırıldıqları sözün kökündəki son samitdən asılı olaraq fərqli tələffüz olunurlar. Məsələn, /s+s/, /ʃ+s/, /tʃ+s/, /z+z/, /ʒ+z/, /dʒ+z/ və /t+t/, /d+d/ birləşmələri yanaşı işlənməli olduğundan tələffüz zamanı çətinlik yaranır. Bu cür samit birləşmələrini dissimilar – yəni oxşar etməmək üçün BBC tələffüz normasına uyğun olaraq, bu iki səs arasına /ɪ/ və /ə/ səsləri daxil edilir. Nümunələr üzərində müşahidə edək: dish / d ɪ ʃ/ sözünə "s" şəkilçisi artırıldıqda "dishs" / d ɪ ʃ s/ kimi tələffüz çətinlik yaratdığından, iki kar səs arasına /ɪ/ artırılır və şəkilçi isə dəyişilərək cingiltili /z/ ilə əvəz olunur: / d ɪ ʃ ɪ z/ [9, s. 221].

Deməli, iki kar səs bir-birinə dissimilar, yəni oxşarlıqdan uzaq olur. Məsələn:

House +s / h aʊ s + s / -/h aʊ s - s / - / h aʊ z ɪ z /; Bench+ s / b e n ʃ / + /s/ - / b e n ʃ ɪ z /

Qısa /ɪ/ səsinin "ed" şəkilçisi ilə bitən sifətlərin sonuna da artırıldığını müşahidə edə bilərik. Məsələn, "sacred, naked, blessed, beloved (feili sifət kimi)", "ly, ness" şəkilçilərinin artırıldığı ifadələrdə "fixedly, designedly, supposedly, cursedness və s."

Xarici dildəki sözlərin ana dilinin səsləri ilə tələffüz olunması transliterasiya (konstitusiyə-əvəzlənmə) adlanır. Bu adətən ana dilində olmayan bir səsin başqa bir səslə əvəz olunması ilə özünü büruzə verir. Lakin bəzən xarici dildə daha oxşar səs olsa belə, fərqli əvəzətmələr də baş verə bilər. Hər bir dilin özünəməxsus səs sistemi var və bu səslər başqa dildə tam təkrarlanma bilməz. Transliterasiya bir əlifba sistemi ilə yazılan sözlərin, söz birləşmələrinin, heca və səsin başqa əlifba sistemində məxsus hərflərlə verilməsidir. Transliterasiya başqa xalqlara məxsus şəxs adlarını, fəmilələri, kənd, şəhər, çay, dəniz və s. coğrafi adları ana dilində əks etdirmək məqsədi güdür [9, s. 13]. Bu cür səs əvəzlənmələri hadisəsi daha çox məşhur adlarda müşahidə edilir. Məsələn, "Thomas" adı bəzi dillərdə fərqli səslənə bilər. Bu cür ifadələri başqa dillərdə əks etdirərkən, həmin adların tələffüzünə və yazı formasına əsaslanmaq vacibdir. Bu baxımdan, transliterasiya olunan sözlər orijinal mənbənin tələffüz xüsusiyyətləri və yazılışı ilə ana dilinin fonetik və qrafik sisteminin imkanları uyğunlaşdırılmalıdır.

**İşin elmi yeniliyi:** Məqalədə kombinator variantların fonetik hadisələrə təsiri, yeni yaranan səs birləşmələri və bu birləşmələrin şifahi və yazılı nitqdə fərqli anlaşılib dərk olunmasından bəhs edilir. Kombinator fonem variantlarının tələffüzündə olan fərqlər, dəyişmələr nümunələr üzərində təhlil olunub. Sosial qruplar, ərazicə fərqli məkanlarda istifadə olunan kombinator dəyişmələr rabitəli nitq proseslərinə yenilik, fərqli yanaşmalar gətirmişdir.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Rabitəli nitqdə baş verən fonetik hadisələr məcburi və qeyri-məcburi xarakter daşıyır. Elə hadisələr var ki danışan nitqin anlaşılıqlı olması üçün mütləq ona riayət etməlidir. Məsələn, reduksiya, assimilyasiya, müxtəlif növ partlayışların düzgün tələf-



füz olunması vacibdir. Lakin elə fonetik proseslər də vardır ki, bunlar yalnız sürətli danışmaq prosesində meydana çıxır. Bu proses zamanı əmələ gələn kombinator birləşmələr, səs düşülmü, yaxud səs artımı prosesləri nitqə xələl gətirmir. Demək olar ki, bu cür dəyişmələrin istifadə olunması problem yaşatmır. Ünsiyyətin baş tutmasına hec bir ziyan gətirməyən bu cür dəyişmələr qeyri-məcburi xarakter daşıyır.

**Nəticə:** “Kombinator əvəzlənmələrin fonetik hadisələrdə təzahürünə dair”adlı məqalədə fonetik hadisələrin təsiri nəticəsində yeni variantların əmələ gəlməsi və onların mövqedən asılı olaraq, düzgün tələffüz olunması ilə davamlı nitqin baş tutması üçün vacib amillərindən biri olması məsələləri təhlil olunmuşdur. Hər bir halda ədəbi dildə danışmaq və dinləyiciyə dolğun nitq bəxş etmək üçün ədəbi dil normalarından istifadə etmək və düzgün tələffüzlə danışmaq üçün dilin fonetik və intonativ xüsusiyyətlərini dərinlən mənimsəmək vacibdir. Bu baxımdan kombinator variantların tədqiq edilməsi aktual məsələlərdəndir.

### Ədəbiyyat

1. Abd Ali Najif Hasan. Patterns of English Clusters in E. M. Forster's "The Road from Colonius". International Journal of Applied Linguistics and English Literature. Vol. 8. – 2019. – p.23-28.
2. Collins, B. Practical Phonetics and Phonology: Resource book for students. 2<sup>nd</sup>. Ed / B.Collins, I.Mees. – London and New York: Routledge. – 2008.
3. Crystal, D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. 2<sup>nd</sup>. ed. / D.Crystal, – Cambridge: Cambridge University Press. –2003.
4. Koenraad, K. An Introduction to English Language: Sound, Word and Sentence / K.Koenraad, W.Scott Allan, –London: Macmillan Press Ltd. – 1996.
5. O'Connor, J.D. Better English Pronunciation. 2<sup>nd</sup>.ed. / J.D.O'Connor, – Cambridge: Cambridge University Press. – 1980.
6. Laver, J. Linguistic Phonetics. In Aronoff M, Rees- Miller J. The Handbook of Linguistics / J.Laver, – Oxford: Blackwell publishing, – 2013, – pp.150-179.
7. Roach, P. English Phonetics and Phonology. A Practical Course.3rd. ed. / P.Roach, – Cambridge: Cambridge University Press. – 2000.
8. Shockley, L. Sound Patterns of Spoken English / L.Shockley, – Oxford, Blackwell, – 2003.
9. Zeynalov, F. Practical English Phonetics. Book 1. / F.Zeynalov, – Bakı, – 2020.

T.Z.Jabbarly

### The Manifestation of Combinatory Alternations in Phonetic Phenomena

#### Summary

The combinations of sounds depending on their position are different. In this case, the change in the articulatory characteristics, length or duration, sonority etc., of the sound is called *variations depending on position*. The more positional changes there are in speech, the more sound types and combinatory variants can be identified. Sometimes these changes occur as a result of *speech energy economy*. This economy in speech can be observed through the loss or shortening of difficult to pronounce consonants or some consonant clusters found at the junction of two words. Such economical speech tendencies are more beneficial for the intelligibility of the language and for easy understanding by the listener. These sound changes lead to the formation of various phonetic phenomena and connected speech processes.

**Keywords:** *variant, reduction, accommodation, transliteration, dissimilation*

T.З.Джаббарлы

### Проявление комбинаторных чередований в фонетических явлениях

#### Резюме

Комбинации звуков в зависимости от их позиции различаются. В таком случае изменение артикуляционных характеристик звука, его длительности или краткости, сонорности и т. д. называется *позиционно обусловленным изменением*. Чем больше таких позиционных изменений



в речи, тем больше типов звуков и комбинаторных сочетаний можно определить. Иногда эти изменения происходят в результате *энергосбережения в речи*. Такое энергосбережение проявляется в утрате или сокращении трудно произносимых согласных или некоторых сочетаний согласных, находящихся на стыке двух слов. Такая тенденция к экономии речевых усилий способствует лучшей разборчивости языка и облегчает понимание для слушателя. Подобные звуковые изменения приводят к возникновению различных фонетических явлений и процессов связной речи.

**Ключевые слова:** вариант, редукция, аккомодация, транслитерация, диссимилиация

*Rəyçi: filol.f.d., dos. C.N.Yaqubova*

*Redaksiyaya daxil olub: 31.07.2025*



S.Ə.CƏFƏROVA

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: safurajafarova@yahoo.com

<https://orcid.org/0009-0000-7866-7161>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.051

## XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ SUPRA-SEQMENT VAHİDLƏRİN ARTİKULYATOR-AKUSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ ONLARIN METODİK ƏHƏMİYYƏTİ

**Xülasə.** Bu məqalədə supra-seqment səviyyə elementlərinin (vurğu, intonasiya, ritm və pauza) nitq prosesindəki artikulyator və akustik xüsusiyyətləri araşdırılır. İngilis və Azərbaycan dillərinin prosodik sistemləri müqayisə edilir, supra-seqment elementlərin öyrədilməsi zamanı qarşıya çıxan metodik çətinliklər və onların həlli yolları müəyyən edilir. Məqalədə həm yerli, həm də xarici alimlərin tədqiqatlarına istinad olunaraq vurğunun, intonasiyanın, ritmin və pauzaların kommunikativ və emosional funksiyaları nəzərdən keçirilir. Təhlil göstərir ki, fonetik tədrisdə supra-seqment elementlərin vizuallaşdırılması (Praat proqramı vasitəsilə), **shadowing** və **dramatizasiya** kimi metodların tətbiqi dilöyrənənlərin tələffüz bacarıqlarının təkmilləşdirilməsinə şərait yaradır.

**Açar sözlər:** supra-seqment səviyyə, intonasiya, vurğu, ritm, pauza, artikulyator xüsusiyyətlər, akustik xüsusiyyətlər, fonetik tədris

D.Kristal qeyd edir ki, nitq prosesi yalnız fonemlərdən ibarət deyil; vurğu, intonasiya, ritm və pauzaların inteqrasiyası onun ifadəliliyinə və anlaşıqlı olmasına təsir edir [18, s.112]. İngilis və Azərbaycan dilləri arasında fonetik fərqlər bu elementlərin tədrisində metodik yanaşmaya ehtiyacı artırır. Azərbaycanlı müəllif Ə.Aslanov bu elementlərin tələffüzdə roluna xüsusi diqqət yetirmişdir [1, s. 37]. N.Əliyeva isə metodik təlim çərçivəsində vurğu və intonasiya ilə bağlı adaptiv yanaşmaları şərh edir [3, s. 58].

Nitq prosesində iştirak edən əsas artikulyator orqanlar kompleks şəkildə işləyərək həm seqment, həm də supra-seqment səviyyənin formalaşmasında əsas rol oynayır. Aşağıda onların funksional təsviri verilmişdir:

**Dodaqlar:** Sait və samit səslərin yuvarlaqlığını və daralmasını formalaşdırır, məsələn, /p/–/b/ səslərində.

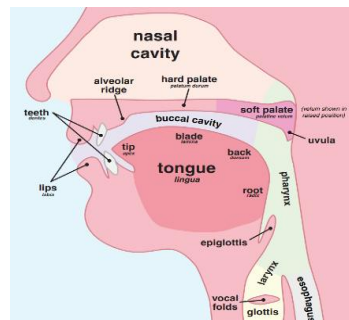
**Dişlər və diş ətləri:** Səslərin tələffüzündə maneə və dayaq rolunu oynayır – xüsusilə, /f/, /v/, /θ/, /ð/ tipli səslərdə.

**Dil (ucu, ortası, kökü):** Səslərin keyfiyyətini formalaşdırır, məsələn, uclu alveolar /t/, köklü velar /k/ səslərində fərqlənir.

**Damaq (sərt və yumşaq):** Rezonans boşluğunu dəyişərək oral və nasal səslərin yaranmasına şərait yaradır.

**Qırtlaq və səs telləri:** Səslərin ton, hündürlük və intensivliyini idarə edərək, nitqin melodiyasını, yəni intonasiyanı formalaşdırır.

Bu orqanların koordinasiyalı fəaliyyəti **nitq səslərinin fiziki təzahürü**, həm artikulyator (məkan-fizioloji) baxımdan, həm də akustik (səsin dalğa) aspektdən əsasını təşkil edir. Metodik yanaşma çərçivəsində bu orqanların təlimə inteqrasiyası fonetik bacarıqların inkişafına təkan verir.





Nitq prosesində vurğu mühüm rol oynayaraq hecalara xüsusi ifadəlilik və güc qazandırır. Fonetika və artikulyasiya nəzəriyyəsinə əsasən, vurğulu hecalarda səsin keyfiyyəti, artikulyator orqanların fəaliyyəti və nəfəsin gücü fərqli xarakter daşıyır. Bu məqalədə vurğunun artikulyator xüsusiyyətləri sistemli şəkildə araşdırılır və onun dil öyrənənlərin düzgün tələffüz bacarıqlarının formalaşmasında əhəmiyyəti vurğulanır.

Vurğulu hecalarda aşağıdakı artikulyator xüsusiyyətlər müşahidə olunur:

**Səsin tələffüzündə daha çox gərginlik:** Heca deyilişi zamanı nəfəs axını güclənir və vokal səs daha enerjili çıxır.

**Nəfəs gücünün artması:** Vurğulu hecalar daha yüksək hava təzyiqi ilə ifadə edilir ki, bu da onların aydın eşidilməsini təmin edir.

**Dilin və çənənin hərəkəti:** Artikulyasiya zamanı dilin hərəkəti daha geniş və fəal olur, çənə isə daha çox açılır.

**Artikulyasiya müddətinin uzanması:** Vurğulu hecaların tələffüzü daha uzun çəkir, bu da onları vurğusuz hecalardan fərqləndirir.

Bu xüsusiyyətlər xüsusilə, ingilis dilində diqqətəlayiqdir. Çünki vurğusuz hecalarda səslər zəifləyir və çox vaxt [ə] *schwa* səsi ilə əvəzlənir. Məsələn, *banana* sözündə ikinci heca vurğuludur /bə'na:nə/, digər hecalar isə zəifləmiş vəziyyətdədir.

D.Kristal intonasiyanın artikulyator təzahürü haqqında qeyd edir ki, intonasiya danışığda səslərin ton yüksəkliyinin müxtəlifliyi ilə xarakterizə olunur və danışığın emosional yükünü, ünsiyyət məqsədini və cümlələrin struktur tipini müəyyənləşdirir. Artikulyator baxımdan intonasiya səs tellərinin dartılması və boşalması, qırtlağın enməsi və qalxması, eləcə də tənəffüs ritminin dəyişməsi ilə əlaqədardır [18, s.196].

Danışığ zamanı intonasiya konturlarının formalaşmasında aşağıdakı artikulyator mexanizmlər mühüm rol oynayır:

**Səs tellərinin fəaliyyəti** – səsin yüksəkliyi və melodiya səs tellərinin gərginliyinə və vibrasiya sürətinə görə dəyişir;

**Qırtlaq mövqeyinin dəyişməsi** – yüksək intonasiya zamanı qırtlaq yuxarı qalxır, aşağı intonasiyada isə enir;

**Ağız boşluğunun konfigurasiyası** – intonasiyanın axını çənə və dodaq hərəkətləri ilə müşayiət olunur;

**Tənəffüs tənzimlənməsi** – danışığın emosional yüklü hissələrində nəfəs tutumu artır və ritmik fasilələr yaranır.

Azərbaycanlı müəllif S.Məmmədov tədqiqatlarında vurğulayır ki, Azərbaycan dilində intonasiya daha çox heca-zamanlı (syllable-timed) xarakter daşıyır və melodik konturların formalaşmasında artikulyator mexanizmlər danışığın təbii axışını təmin edir [14, s.47]. G.Hüseynova qeyd edir ki, intonasiya elementləri öyrədilərkən vizual təlim üsulları (məsələn, spektrogram və intonasiya qrafikləri) tələbələrin artikulyator hərəkətlərini mənimsəməsinə kömək edir [8, s.61].

Nitq ritmi və pauzalar danışığın strukturlaşdırılmasında və ünsiyyətin axıcılığında əsas komponentlərdən hesab olunur. P.Eşbi qeyd edir ki, ritm danışığda səslərin müəyyən ardıcılıqla və fasilələrlə tələffüz edilməsini təmin edir, pauzalar isə danışığda mənalı hissələrin ayrılması və nəfəs fasilələri üçün zəruridir [16, s.157].

Artikulyator baxımdan ritmin formalaşmasında aşağıdakı mexanizmlər iştirak edir:

**Dil və çənənin hərəkətləri** – ritmik danışığda dil və çənə müəyyən ardıcılıqla hərəkət edir;

**Tənəffüsün idarə olunması** – danışığda vurğulu və vurğusuz hecaların temp fərqləri tənəffüsün ritmik bölüşdürülməsi ilə əlaqədardır;

**Qırtlaq əzələlərinin koordinasiyası** – səslərin fasiləsiz axışını təmin edir və pauzalar zamanı qırtlaq istirahət vəziyyətinə keçir.

Pauzaların artikulyator təzahürləri:

**Fizioloji pauza** – nəfəs almaq üçün yaranır və danışığ orqanlarının qısa müddətli istirahətidir;





**Məna pauzası** – danışqda fikirlərin ayrılması üçün istifadə olunur; artikulyator baxımdan səs telləri tamamilə açılır, hava axını dayanır.

R.Əliyeva qeyd edir ki, Azərbaycan dilində pauzalar daha çox məntiqi və nəfəs əsaslıdır, ingilis dilində isə ritmik vurğularla sıx bağlıdır [4, s.59]. L.Məmmədova isə bildirir ki, xarici dil tədrisində ritm və pauza bacarıqlarının mənimsədilməsi üçün *shadowing* və *rol oyunları* kimi metodlar artikulyator hərəkətləri təkmilləşdirmək baxımından səmərəlidir [15, s.74].

Nitq prosesi təkcə artikulyasiya ilə məhdudlaşmır; səsin fiziki səciyyəsi – yəni onun **akustik xüsusiyyətləri** də nitqin düzgün anlaşılması və qavranılması üçün mühüm rol oynayır. Akustik baxımdan supra-seqment vahidlər (intonasiya, vurğu, ritm və pauza) müxtəlif fiziki parametrlər vasitəsilə səciyyələndirilir: *tezlik* ( $f_0$ ), *amplituda*, *vaxt* (*davamiyyət*) və *spektr*.

İntonasiya danışanın emosional vəziyyətini və ünsiyyət məqsədini ifadə edən səs tonunun dəyişməsidir. Akustik baxımdan intonasiya fundamental tezliyin, yəni  $F_0$  dəyərinin qalxıb-enməsi ilə xarakterizə olunur: Sual və ya təəccüb qalxan; təsdiq, yekunlaşmış fikir və ya əminlik enən; mürəkkəb fikir və ya vurğunun ifadəsi isə dalğavarı intonasiya ilə səslənir.

İntonasiya konturları spektral analiz vasitəsilə vizual şəkildə göstərilə bilər və bu, fonetik təlim üçün çox faydalıdır (məsələn, *Praat* proqramında).

Vurğu, danışqda müəyyən bir hecanın digər hecalardan daha güclü və diqqətçəkici tələffüz edilməsi ilə səciyyələnir və nitqin melodik-struktur quruluşunda xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Akustik baxımdan vurğulu hecalar aşağıdakı əsas xüsusiyyətlərlə fərqlənir:

**Daha yüksək tezlik ( $f_0$ )** – Vurğulu hecalarda fundamental tezlik ( $f_0$ ) yüksəlir və bu, danışqda həmin hecanın ön plana çıxmasına səbəb olur. Bu yüksəlmə, xüsusilə, ingilis dilində intonasiyanın və vurğunun emosional çalarlara təsirini artırır.

**Daha güclü amplituda (səsin gücü)** – Vurğulu hecalar daha yüksək səs gücü ilə tələffüz olunur, bu da onların dinləyici tərəfindən asanlıqla seçilməsinə imkan yaradır. Araşdırmalar göstərir ki, amplituda dəyişiklikləri vurğunun qəbul edilməsində mühüm akustik əlamətdir.

**Daha uzun davamiyyət (vaxt)** – Vurğulu hecaların səs müddəti, adətən, vurğusuz hecalarla müqayisədə daha uzundur. Bu xüsusiyyət hecanın akustik dəyərinin yüksəlməsi və ritmin formalaşması baxımından əhəmiyyətlidir.

**Aydın artikulyasiya** – Vurğulu hecalarda səslərin keyfiyyətli və aydın tələffüzü müşahidə olunur. Məsələn, ingilis dilində vurğusuz hecalarda tez-tez [ə] *schwa* səslərinin istifadəsi halları vurğulu hecalarda əvəzlənir və səslər tam tələffüz edilir.

Azərbaycan dilində də vurğu akustik əlamətlərlə ifadə olunur, lakin burada vurğunun əsas yükü tezlik və amplituda ilə yanaşı, sözün semantik məzmununa uyğun dəyişir. S.Məmmədov qeyd edir ki, Azərbaycan dilində vurğunun akustik təzahürləri daha çox amplituda və ton dəyişiklikləri ilə bağlıdır və bu, danışığın emosional çalarlarının çatdırılmasına xidmət edir [14, s.53]. G.Hüseynova isə vurğunun xarici dilin tədrisində dilöyrənənlər üçün çətinlik yaratdığını, xüsusən də, ingilis və Azərbaycan dillərindəki vurğu sistemlərinin fərqliliyinin diqqət mərkəzində olmalı olduğunu vurğulayır [8, s.67].

Bu akustik xüsusiyyətlər dinləyici tərəfindən tez və avtomatik olaraq qəbul edilir və danışq zamanı vurğulu hecanın seçilməsinə, həmçinin nitqin ümumi anlaşılqlılığına mühüm təsir göstərir. Fonetik tədrisdə bu xüsusiyyətlərin təhlili və praktiki tətbiqi, dilöyrənənlərin tələffüz bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi baxımından olduqca faydalıdır.

Nitq prosesində **ritm**, səslərin, hecaların və sözlərin müəyyən ardıcılıqla və nizamla tələffüzü nəticəsində formalaşan prosodik quruluşu ifadə edir. **Temporal xüsusiyyətlər** isə bu vahidlərin tələffüz müddətləri, fasilələr və ümumi danışq tempi ilə bağlıdır. Bu iki komponent danışığın axıcı, anlaşılqlı və ifadəli olmasında əsas rol oynayır.

Fonetik baxımdan ritm səslərin ardıcılığını strukturlaşdıraraq nitqin melodik konturunu yaradır. Bu zaman vurğulu hecaların uzunluğu, vurğusuz hecaların sıxışdırılması və ya uzadılması, danışığın təbii axınına birbaşa təsir edir. Məsələn, P.Rouçun fikrincə, ingilis dili ritmik quruluşuna görə *stress-timed* dillər qrupuna daxildir. Burada əsas vurğu hecalarının arasındakı



vaxt intervalı mümkün qədər sabit qalır, vurğusuz hecalar isə bu intervala uyğun olaraq sıxışdırılır [21, s.105]. Bunun əksinə olaraq, S.Məmmədov qeyd edir ki, Azərbaycan dili *syllable-timed* dillər tipinə yaxınlaşır, yəni hər bir heca demək olar ki, eyni müddətdə tələffüz olunur [13, s.49].

Temporal xüsusiyyətlər nitqin sürətinin, fasilələrin və səs vahidlərinin davamiyyətinin müəyyən edilməsində mühümdür. Məsələn: D.Kristalın fikrincə,

**Nitq sürəti** (speech rate) – Ümumiyyətlə, sürətli danışığ zamanı hecaların uzunluğu qısalır və ritmik nizam pozula bilər.

**Fasilələr** (pauses) – Fikir bölmələrini ayırmaq, nəfəs almaq və semantik vurğunu gücləndirmək üçün istifadə olunur. Fasilələr *fizioloji pauzalar* (nəfəs alma) və *məna pauzaları* (fikrin bölünməsi) olaraq iki əsas növə ayrılır [18, s.215].

Azərbaycanlı tədqiqatçı G.Hüseynova vurğulayır ki, *ritmin və temporal xüsusiyyətlərin* xarici dil öyrənilərə düzgün öyrədilməsi onların danışığında təbii axıcılığı və ifadəliliyi artırır [9, s. 63]. Bu xüsusilə, Azərbaycan dilində hecaların bərabər müddətdə tələffüz edilməsinə vərdiş etmiş dilöyrənlər üçün vacibdir, çünki ingilis dilindəki ritm fərqlilikləri çox zaman vurğulu və vurğusuz hecaların uyğunsuz istifadəsinə səbəb olur.

Bundan əlavə, H.Braun qeyd edir ki, ritmin fonetik təlimdə öyrədilməsi üçün şeirlər, mahnılar, ritmik frazalar və tapşırıqlar mühüm metodik vasitələrdir. Bu yanaşmalar dilöyrənlərin vurğu və fasilələri daha təbii mənimsəməsinə şərait yaradır [17, s.219].

Nitqin ritmik strukturu həm də akustik baxımdan fundamental tezlik ( $F_0$ ), amplituda və vaxt göstəriciləri ilə əlaqədardır. Spektroqram analizləri göstərir ki, vurğulu hecalar daha güclü amplituda və daha uzun müddətə malikdir, fasilələr isə akustik dalğada sükut anları kimi görünür.

Nitqin ritmik strukturuna dair akustik fərqlilikləri əks etdirən spektroqramda daha parlaq sahələr vurğulu hecaların daha yüksək amplituda və uzunluğunu göstərir, qaranlıq zolaq (təxminən 1.0-1.2 saniyə aralığında) sükut anını, yəni fasiləni təmsil edir.

Bu cür spektroqramlar akustik cəhətdən vurğu və fasilələri təhlil etmək üçün faydalı vasitədir.

Nəticə etibarilə, ritm və temporal xüsusiyyətlərin həm nəzəri, həm də praktiki baxımdan öyrənilməsi xarici dil tədrisində mühüm əhəmiyyət kəsb edir və fonetik bacarıqların inkişafına güclü təsir göstərir.

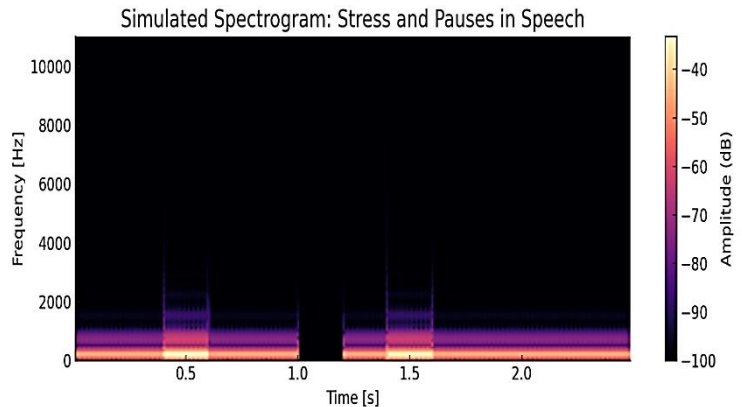
Nitq prosesində **pauzalar** yalnız nəfəs alma və səs orqanlarının istirahət anları deyil, həm də danışığın semantik və sintaktik strukturlarını təşkil edən mühüm elementlərdir. Pauza müəyyən bir müddət səsin kəsilməsi ilə xarakterizə olunur və həm artikulyator, həm də akustik baxımdan özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir.

D.Kristalın fikrincə, akustik analiz göstərir ki, pauzalar danışığ dalğasında sükut intervalları kimi əks olunur və spektroqramda heç bir harmonik enerji olmayan düz xətlər şəklində vizuallaşdırılır [18, s.223]. Pauzanın uzunluğu, yerləşməsi və funksional yükü nitqin axıcılığı və anlaşılıqlığına birbaşa təsir göstərir.

Fonetikada pauzalar əsasən iki növə bölünür:

**Fizioloji pauzalar** – nəfəs almaq və artikulyasiya orqanlarını istirahət etdirmək üçün yaranır.

**Məna pauzaları** (semantik pauzalar) – cümlə və ya mətn daxilində məna vahidlərini ayırmaq, vurğulamaq və nitqin ritmik təşkilini təmin etmək üçün istifadə olunur. Məsələn, “O





*dedi ki // biz sabah görüşəcəyik*” cümləsindəki pauza məna vahidlərini ayıraraq dinləyicinin cümləni düzgün anlamasına kömək edir.

Azərbaycanlı tədqiqatçı N.Əliyeva qeyd edir ki, Azərbaycan dilində pauzalar əsasən söz və ya cümlə sonlarında yaranır, lakin ingilis dilində pauzaların yerləşməsi intonasiya qruplarına görə daha çevikdir [2, s.57]. Bu fərq xarici dil öyrənənlərin danışq axıcılığına mənfi təsir göstərə bilər və metodik baxımdan diqqət tələb edir.

P.Əşbiyə görə, akustik baxımdan pauzaların əsas xüsusiyyətləri aşağıdakılardır:

**Vaxt göstəricisi (duration):** Pauzaların uzunluğu kontekstdən asılı olaraq dəyişir. Qısa pauzalar çox vaxt nəfəs alma üçün, uzun pauzalar isə semantik ayırıcı kimi istifadə olunur.

**Səs intensivliyinin sıfıra düşməsi:** Pauza zamanı spektrogramda enerji kəsilir və dalğa formasında düz xətt müşahidə olunur.

**Fundamental tezliyin ( $F_0$ ) kəsilməsi:** Səs tellərinin titrəməsi dayanır və tezlik xətti müvəqqəti olaraq yox olur [16, s.146].

H.Braun vurğulayır ki, xarici dil öyrənənlər üçün pauzaların təbii istifadəsi ünsiyyət bacarığının mühüm hissəsidir. Müəyyən edilən metodlardan biri də intonasiya konturları ilə pauza məşqlərinin aparılmasıdır [17, s.221]. Bu yanaşma danışığı həm ritmik, həm də anlaşıqlı edir.

Nəticə etibarilə, pauzaların akustik təzahürlərinin nəzəri və praktiki baxımdan təhlili, onların xarici dil tədrisində düzgün mənimsədilməsi üçün zəruridir. Bu, həm də dilöyrənənlərin təbii danışq tempini və prosodik bacarıqlarını formalaşdırmağa kömək edir.

Supra-seqment səviyyə – nitq vahidlərinin yalnız səslər və hecalar səviyyəsində deyil, onların üzərində yerləşən və bütöv nitq axınına təsir edən fonetik elementlərlə bağlı səviyyədir. Bu səviyyə nitqdə *vurğu, intonasiya, ritm və pauza* kimi elementləri əhatə edir və danışığın məna yükünü, emosional təsirini və kommunikativ funksiyasını müəyyənləşdirir. D.Kristal qeyd edir ki, supra-seqment vahidlər dilin musiqiliyini formalaşdıraraq ünsiyyətdə qarışıqlığın qarşısını alır və dinləyiciyə cümlə strukturunu daha asan qavramağa imkan verir [18, s.231].

İ.Məmmədov isə Azərbaycan dilinin ritmik və intonativ quruluşunu xarici dillərlə müqayisə edərək göstərir ki, supra-seqment səviyyənin düzgün mənimsənilməsi xarici dil öyrənənlərin səlis və təbii danışığı üçün vacibdir [11, s.65].

*Vurğu* müəyyən bir heca və ya sözün digər elementlərdən daha güclü və aydın tələffüz edilməsi ilə xarakterizə olunur. Vurğu yalnız səsin intensivliyini artırmaqla kifayətlənmir, həm də danışığın semantik, sintaktik və emosional yüklənməsinə xidmət edir.

Vurğunun nitqdə əsas funksiyaları aşağıdakılardır:

**Semantik funksiyası:** Mənaca vacib olan vahidlərin ön plana çıxarılması ilə dinləyicinin diqqətinin yönləndirilməsi. Məsələn: “*Biz kitabxanaya GEDƏCƏYİK*” cümləsində vurğu hərəkət istiqamətinə deyil, məhz fəaliyyətə yönəldilir.

**Sintaktik funksiyası:** Cümlə quruluşunda əlaqələri müəyyən etmək. Məsələn, “*O gələcək*” təsdiq cümləsi ilə “*O gələcək?*” sual cümləsində vurğunun yeri və intonasiya fərqlidir.

**Emosional funksiyası:** Danışanın hiss və münasibətini çatdırmaq. “*O GƏLƏCƏK?!*” cümləsində vurğunun dəyişməsi emosional reaksiya doğurur.

R.Əliyeva qeyd edir ki, Azərbaycan dilində vurğu əsasən *son hecaya*, ingilis dilində isə *söz kökünə* düşür və bu fərqlilik xarici dil öyrənənlərin tələffüzündə çətinlik yaradır [4, s.59].

A.Gimson vurğunun danışq tempi ilə əlaqəli olduğunu və fonetik baxımdan əsas akustik göstəricilərinin *tezlik ( $F_0$ ), amplituda və müddət* olduğunu vurğulayır [19, s.174].

*Intonasiya* – cümlə boyu səs tonunun qalxıb-enməsi ilə danışığın melodik quruluşunu formalaşdırır. P.Əşbi intonasiyanın yalnız informasiyanı ötürmək üçün deyil, həm də ünsiyyətin emosional yükünü artırmaq üçün istifadə edildiyini bildirir [16, s.143].

İntonasiyanın əsas funksiyaları bunlardır:

**Kommunikativ funksiyası:** Cümlənin növünü müəyyənləşdirir (sual, təsdiq, əmr və s.). Məsələn, “*O gələcək.*” (təsdiq) və “*O gələcək?*” (sual) arasında intonasiya fərqi mövcuddur.

**Diskursiv funksiyası:** Nitqin axarını və mətn strukturunu təşkil edir.



**Emosional-ekspressiv funksiyası:** Danışanın hisslərini ifadə edir. Məsələn, “*Sən həqiqətən GEDİRSƏN?!*” cümləsində intonasiya dinləyiciyə emosional vəziyyət barədə məlumat verir.

A.Hüseynov göstərir ki, Azərbaycan dilində intonasiya əsasən cümlə növünə görə dəyişir və bu, xarici dillərdə intonasiya modellərini öyrənən tələbələr üçün əhəmiyyətli müqayisə materialıdır [6, s.72].

D.Kristal intonasiyanın fonetik baxımdan tezlik konturları vasitəsilə təhlil edilə biləcəyini və bu vizuallaşdırmanın tədrisdə mühüm rol oynadığını vurğulayır [18, s.236].

**Ritm** danışığın axıcı və nizamlı səslənməsini təmin edən strukturlaşdırılmış tempdir. Nitqin ritmik təşkili danışanın fikir və hisslərini düzgün ifadə etməsinə, dinləyicinin isə onları asanlıqla qavramasına şərait yaradır. İngilis və Azərbaycan dilləri arasında ritmik fərqlər dil-öyrənmələr üçün mühüm metodik əhəmiyyət daşıyır.

P.Rouç vurğulayır ki, ingilis dili *stress-timed* ritm modeli ilə xarakterizə olunur. Bu, vurğulu hecalar arasındakı intervalların sabit qalması ilə nəticələnir [21, s.105]. Məsələn, “*I want to go*” və “*I really want to go*” ifadələrində heca sayı fərqli olsa da, vurğulu hecalar arasındakı zaman oxşardır. Bu cür xüsusiyyətlər Azərbaycan dilində mövcud deyil.

İ.Məmmədovun fikrincə, Azərbaycan dili *syllable-timed* ritm modelinə malikdir; burada bütün hecalar təxminən eyni müddətdə tələffüz olunur və nitqin melodiyası daha sabitdir [12, s.48]. Bu fərq dilöyrənmələr üçün ritmik uyğunlaşmanı çətinləşdirir.

Ritmin düzgün istifadəsi G.Hüseynovaya görə, dinləyicidə aydınlıq və qavrayış yaradır [9, s.63], D.Kristala görə, nitqin təbii və dinamik səslənməsini təmin edir [18, s.240], H. Brauna görə, ünsiyyətdə anlaşıqlılığını artırır və monotonluğu aradan qaldırır [17, s.219], S. Əliyevaya görə isə fonetik tədrisdə ritmik məşqlər, mahnılar və şeirlərdən istifadə bu bacarığın inkişafına yardım edir [5, s.72].

D.Kristalın fikrincə, *pauzalar* danışq prosesində nitqin axarını idarə edən və onun strukturunu aydınlaşdıran mühüm elementlərdir. Pauzalar vasitəsilə nitqin semantik bölgüləri vurğulanır və dinləyicinin qavrayış prosesi asanlaşır [18, s.223].

Pauzalar iki əsas növə bölünür:

**Fizioloji pauzalar** – nəfəs almaq və danışığı idarə etmək məqsədilə yaranır.

**Semantik pauzalar** – cümlə və ya mətnin mənasına uyğun olaraq fikirləri ayırır.

Pauzaların əsas funksiyaları:

**Fikirləri ayırmaq:** “*Bu gün dərs var // sabah isə bayramdır*”.

**Vacib hissələri vurğulamaq:** “*Müəllim dedi // diqqətli olun*”.

**Dinləyiciyə anlama fürsəti vermək:** Pauzalar nitqin sürətini tənzimləyərək, dinləyici üçün mənanı dərk etmə imkanı yaradır.

Metodik yanaşmalarla bağlı S.Əliyeva pauzaların öyrədilməsində *Praat proqramı* vasitəsilə spektroqramların vizual analizi, shadowing texnikası və dramatizasiya üsullarını təklif edir [5, s.75].

**İşin elmi nəticəsi.** Tədqiqat nəticəsində müəyyən olunmuşdur ki, artikulyasiya orqanlarının funksional və akustik imkanlarının fonetik bacarıqların formalaşmasında nəzərə alınması tədrisin effektivliyini artırır. Spektroqram əsaslı analizlər vurğunun, intonasiyanın və fasilələrin səs dalğası üzərindəki təzahürünü aydın şəkildə nümayiş etdirir. Bu da dilöyrənmələrdə ritm, intonasiya və vurğu kimi supra-seqment səviyyəli xüsusiyyətlərin daha aydın qavranılmasına imkan verir.

**İşin elmi yeniliyi.** Tədqiqatın əsas elmi yeniliyi ondadır ki, artikulyator-akustik yanaşma əsasında fonetik bacarıqların inkişafı sistemli şəkildə təhlil olunmuş və bu prosesi izah edən spektroqram nümunələri ilə dəstəklənmişdir. Ənənəvi fonetik tədrisdən fərqli olaraq, bu işdə ritmik strukturun tədrisində akustik göstəricilərin – *F<sub>0</sub>, amplituda və zaman göstəriciləri* vasitəsilə vizual əsaslandırma yer verilir. Bu yanaşma tələbələrin intonasiya və vurğu səviyyəsində səs xüsusiyyətlərini təcrübi şəkildə dərk etmələrinə şərait yaradır.



**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Tədqiqat nəticələri fonetik bacarıqların inkişafı istiqamətində tədris prosesində tətbiq oluna bilər. Hazırlanan metodik yanaşma müəllimlər üçün dərs planlarında ritm, vurğu və fasilə anlayışlarını praktik şəkildə izah etmək üçün bir vəsait rolunu oynayır. Eyni zamanda, dilöyrənənlərin artikulyasiya və intonasiya fərqlərini vizual olaraq dərk etmələri öyrənmə prosesini sürətləndirir və nitqin təbii axarını təqlid etmələrini asanlaşdırır. Bu xüsusilə ali və orta ixtisas təhsil müəssisələrində tədris olunan fonetika fənni üçün əhəmiyyətlidir.

## Ədəbiyyat

### *Azərbaycan dilində:*

1. Aslanov, Ə. Fonetik xüsusiyyətlər və nitq tədrisi metodikası / Ə.Aslanov, – Bakı: Təhsil. – 2018, – 190 s.
2. Əliyeva, N. Nitqin prosodik xüsusiyyətləri və onların tədrisi / N. Əliyeva, – Bakı: Təhsil. – 2020, – 132 s.
3. Əliyeva, N. Fonetik tədrisdə yeni yanaşmalar / N.Əliyeva, – Bakı: Azərbaycan Dillər Universiteti. – 2021, – 130 s.
4. Əliyeva, R. Fonetik bacarıqların inkişafı / R.Əliyeva, – Bakı: Maarif. – 2021, – 148 səh.
5. Əliyeva, S. İngilis dilində supra-segment elementlərin tədrisi / S.Əliyeva, – Bakı: Adiloğlu. – 2020, – 132 s.
6. Hüseynov, A. Fonetik elementlərin xarici dil tədrisində rolu / A.Hüseynov, – Bakı: Elm. – 2019, – 176 s.
7. Hüseynov, R. Danışiq praktikasında pauzaların rolu / R.Hüseynov, – Bakı: Maarif. – 2019, – 143 s.
8. Hüseynova, G. Supra-segment elementlərin tədris metodikası / G.Hüseynova, – Bakı: Maarif. – 2020, – 158 s.
9. Hüseynova, G. Xarici dillərdə supra-segment elementlərin tədrisi / G.Hüseynova, – Bakı: Təhsil. – 2021, – 172 s.
10. Hüseynova, N. Fonetik elementlərin tədrisi metodikası / N.Hüseynova, – Bakı: Elm. – 2021, – 165 s.
11. Məmmədov, İ. Nitq fonetikasi və tədrisi / İ.Məmmədov, – Bakı: Təhsil. – 2017, – 312 s.
12. Məmmədov, İ. Nitq fonetikasi və tədrisi / İ.Məmmədov, – Bakı: Təhsil. – 2018, – 210 s.
13. Məmmədov, S. Nitq prosesi və prosodik vahidlərin fonetik analizi / S.Məmmədov, – Bakı: Elm. – 2018, – 195 s.
14. Məmmədov, S. Nitq prosesi və fonetik elementlərin tədrisi / S.Məmmədov, – Bakı: Elm. – 2019, – 188 s.
15. Məmmədova, L. Dil tədrisində fonetik ünsürlərin rolu / L.Məmmədova, – Bakı: Təhsil. – 2022, – 176 s.

### *İngilis dilində:*

16. Ashby, P. Understanding phonetics / P.Ashby, – London: Routledge. – 2011, – 312 p.
17. Brown, H.D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy / H.D.Brown, – Pearson Education. – 2001, – 480 p.
18. Crystal, D. A Dictionary of linguistics and phonetics / D.Crystal, – Wiley-Blackwell. – 2008, – 560 p.
19. Gimson, A.C. Gimson's pronunciation of english / A.C.Gimson, –London: Routledge. –2014, – 416 p.
20. Jones, D. An outline of english phonetics / D.Jones, – Cambridge University Press. – 2006, – 348 p.
21. Roach, P. *English phonetics and phonology* / P.Roach, – Cambridge University Press. – 2009, – 240 p.



S.A.Jafarova

**Articulatory and Acoustic Features of Supra-Segmental units in Foreign Language Teaching and Their Methodological Significance**

**Summary**

This article explores the articulatory and acoustic features of supra-segmental elements (stress, intonation, rhythm, and pauses) in the speech process. It compares the prosodic systems of English and Azerbaijani, highlighting methodological challenges in teaching these elements and suggesting effective solutions. Drawing on the research of both local and international scholars, the paper analyzes the communicative and emotional functions of stress, intonation, rhythm, and pauses. The findings indicate that visualizing supra-segmental features (via Praat software) and applying methods such as shadowing and dramatization significantly enhance learners' pronunciation skills.

**Keywords:** *supra-segmental level, intonation, stress, rhythm, pause, articulatory features, acoustic features, phonetic teaching*

С.А.Джафарова

**Артикуляторно-акустические особенности супraseгментных единиц в преподавании иностранного языка и их методическое значение**

**Резюме**

В данной статье рассматриваются артикуляторные и акустические особенности супraseгментных элементов (ударение, интонация, ритм и паузы) в процессе речи. Сравниваются просодические системы английского и азербайджанского языков, анализируются методические трудности при обучении этим элементам и предлагаются пути их решения. На основе исследований как местных, так и зарубежных ученых, выявлены коммуникативные и эмоциональные функции супraseгментных единиц. Результаты показывают, что визуализация этих элементов (с помощью программы Praat), а также использование методов shadowing и драматизации способствуют развитию навыков произношения у изучающих иностранный язык.

**Ключевые слова:** *супraseгментный уровень, интонация, ударение, ритм, пауза, артикуляторные особенности, акустические характеристики, фонетическое обучение*

Rəyçi: fil.f.d., N.M.Əliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 28.07.2025



E.M.ƏLİYEVƏ

baş müəllim

e-mail: elmirahaliyeva@yahoo.com

[:https://orcid.org/0009-0008-4816-0050](https://orcid.org/0009-0008-4816-0050)

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ ARTIKL MƏTNDƏ KATAFORİK VƏ ANAFORİK REFERENSIYA KİMİ

**Xülasə.** “Müasir ingilis dilində artıkl mətndə anaforik və kataforik referensiya kimi” adlı məqalə müasir ingilis dilində artıklın qrammatik kohesiv vasitə kimi tədqiq edilməsinə həsr edilmişdir. Məlumdur ki, müasir ingilis dilində artıkl cümlədə heç bir sintaktik funksiya daşımasa da, cümlə, söyləmə və mətndə müəyyənlik və qeyri-müəyyənlik mənası ifadə edir. Son zamanlar mətn dilçiliyinin inkişafı ilə əlaqədar olaraq artıklın kohesiv vasitə kimi mətn əlaqələliyi yaradılmasında işlənməsinə xüsusi diqqət yetirilir. Biz bu məqalədə müəyyənlik və qeyri-müəyyənlik artıklın anaforik və kataforik referensiya kimi işlənməsini bədii ədəbiyyatdan götürdüyümüz nümunələr əsasında tədqiq etmişik.

**Açar sözlər:** müəyyənlik artıklı, qeyri-müəyyənlik artıklı, rema, tema, anafora, katafora

**Giriş hissə.** Bədii ədəbiyyat da daxil olmaqla, hər bir mətnin vacib xüsusiyyətlərindən biri onun gerçəkliyə münasibətidir. Söyləmin gerçəkliyə münasibət kateqoriyası dilçilikdə ilk əvvəllər cümlə səviyyəsində işlənmişdir. Mətn dilçiliyi nöqtəyi-nəzərindən bu kateqoriya mətnə xasdır və cümlə mətnin vahidi kimi real söyləmə şəraitində aktuallaşan gerçəkliyə potensial münasibətə malikdir. Bədii mətnləri təşkil edən bütün cümlələr yazıçının təxəyyülünün yaratdığı bədii aləmdə baş verən gerçək hadisələrin ifadəsidir. Söyləmin aktuallaşdırılmasının vacib şərti orada adları çəkilən obyektlərin müəyyən edilməsi və ya adlara istinaddır.

Müəyyənlik və qeyri-müəyyənlik kateqoriyası təkcə artıqla deyil, eyni zamanda cümlə səviyyəsində də ifadə edilir, çünki o, cümlənin kommunikativ funksiyası və kommunikativ üzvlənməsi ilə sıx bağlıdır.

Son zamanlar dilçilər tərəfdən artıklın əlaqəli mətndə işlənmə hallarına tez-tez rast gəlinir. Artıkl mətndə cümlə səviyyəsində yerinə yetirmədiyi funksiyaları yerinə yetirir. Beləliklə, artıkl makro və mikromətnlərin məna bütövlüyü, koherentlik və koheziyada fəal iştirak edir.

**Əsas hissə.** Cümlə-söyləmə-mətn anlayışları arasındakı əlaqənin mətn dilçiliyi işığında şərhli qrammatistlərə müəyyənlik / qeyri-müəyyənlik kateqoriyasının əhatə dairəsini və onun mətn kateqoriyası statusunu müəyyən etmək imkanı vermişdir. Bu kateqoriyanın mətnin kateqoriyalarından biri kimi tanınması artıklın kommunikativ funksiyalarının sayına təkcə onun cümlənin kommunikativ bölgüsünün ifadəsində iştirakını deyil, həm də adların istinadının ifadəsini aid etməyə imkan verdi [2, s. 104].

Mətn referensiyasının mətnə daxil edilməsinin yollarından biri qeyri-müəyyənlik artıkl + isimdən ibarət ifadənin mətnə daxil edilməsidir. Məsələn,

*He was then a man of nearly forty, with a small head on an elegant body, not very good-looking but of distinguished appearance. He looked very well-bred, which indeed he was, and he had exquisite manners. He was an amateur of the arts. He bought modern pictures and collected old furniture. He was a lover of music and exceedingly well read* [4, s. 69]. “O zamanlar o, qırx yaşına yaxın, zərif bədəndə balaca başı olan, çox da yaraşlıq deyil, lakin görkəmli bir adam idi. O, çox tərbiyəli görünürdü, həqiqətən də belə idi və incə davranışı vardı. O, sənət həvəskarı idi. Müasir şəkillər alar və köhnə mebel toplayardı. O, musiqi həvəskarı idi və çox oxumuş idi”.

Bu fəvqəlfraza vahidi eksplisit ifadə edilmiş mətn yaradıcı vasitələrə – koherentlik, bütövlük və koheziyaya malikdir.



– lokal-zaman parametrləri – isimlər *appearance, manners, pictures, furniture*; zaman zərfi – *then*; Fövqəlfraza vahidinin komponentləri arasında zaman münasibətləri – cümlələr The Past Indefinite Tense Form-da, yəni keçmiş qeyri-müəyyən zamanda işlənmiş feil-xəbər;

– modal parametrlər – məndəki hadisələrin feilin xəbər şəklində baş verməsini bildirən modallıq;

– mətn referensiyası – qeyri-müəyyən artikl + isimdən ibarət referensiya – *a man of nearly forty, a small head on an elegant body, an amateur of the arts, a lover of music*.

Söyləmin əvvəlində işlənən qeyri-müəyyənlik artikli kataforik referensiya təşkil edir, çünki burada nəql edilən hadisələr sonrakı hadisələr üçün zəmin yaradır. Söyləm ilə digər makromətn arasında qeyri-müəyyənlik artikli işlənmişdir. Oxucu üçün qeyri-müəyyənlik artiklinin işlənməsi qeyri-müəyyən informasiyanın işlənməsinə siqnalıdır.

Mətn referensiyası həmçinin müəyyənlik artikli ilə də mətnə daxil ola bilər, məsələn,

*The following day was not much better. The boys did not go off to play golf, but they played tennis. Their incessant activity profoundly irritated Julia. Tom in shorts with his bare legs, and a cricket shirt, really did not look more than sixteen* [4, s. 101]. “Ertəsi gün heç də yaxşı deyildi. Oğlanlar qolf oynamağa getmədilər, ancaq tennis oynayırdılar. Onların fasiləsiz fəaliyyəti Culiyanı çox qıcıqlandırdı. Çılpaq ayaqları ilə şortda və kriket köynəyində olan Toma on altı yaşdan çox vermək olmazdı”.

Makromətnin əvvəlində işlənmiş müəyyənlik artikli oxucuda nəql edilən hadisələrin davam etmə fikrini, oxucu ilə müəllif arasında ümumi məlumatın presuppozisiyasını formalaşdıraraq pragmatik və üslubi funksiya yerinə yetirir. Oxucu sanki özünü məndə təsvir edilən hadisələrin içərisində hiss edir, ona burada baş verən hadisələr haqqında əvvəlcədən məlumat gərək deyildir. Mətnin əvvəlində işlənən müəyyənlik artikli hadisələrin oxucuya məlum olmasını bildirir. O.A.Moskalskaya görə, məndə nəql edilən hadisələrin üslubi və pragmatik effekti mətn referentlərinin normadan kənarlaşması hesabına baş verir [2, s. 109].

Mətn müəyyənlik artikli + isimlə başladığı halda müəyyənlik artikli anaforik referensiya kimi çıxış edir, çünki nəqlin gedişində məlumat toplanır. O biri fəvqəlfrazalarda məlumat oxucuya bəlli olduğundan müəyyənlik artikli işlənir.

Mətnin müəllifi ilə adresat (oxucu) arasında əvvəlki nəqldən bəlli olan ümumi biliklər olmadan qarşılıqlı anlaşma ola bilməz. Fəslin əvvəlində müəyyənlik artiklinin işlənməsi əvvəlki fəsillərdə təsvir edilən hadisələr haqqında ümumi məlumatın olmasını bildirir. “They” şəxs əvəzliyinin işlənməsi söhbətin nədən getdiyini bildirmək üçün işlədilir.

Bu superfrazə vahidində müəyyənlik artiklinin istifadəsi qeyri-normativdir və müəllifin oxucunu əvvəlki fəsillərdə olan məlumatlara qaytarmaq niyyəti ilə bağlıdır. Artiklin bu cür istifadəsi yalnız mikro və makromətn çərçivəsində mümkündür.

Təsvir xarakterli mətnlərdə ümumi isimlərlə müəyyənlik artiklinin işlənməsi hekayənin qəhrəmanının baş verən hadisələrlə tanış olması təəssüratı yaradır.

*The next morning we got up in the dark as before, but the water was frozen, so we could not wash. It was freezing cold in all the rooms. This time the porridge was not burnt, but I still felt hungry, as the quantity was so small* [4, s. 15]. “Ertəsi gün əvvəllər olduğu kimi, qaranlıqda yuxudan durduq, amma su donmuşdu, ona görə də, biz yuyuna bilmədik. Bütün otaqlar şaxtalı soyuq idi. Bu dəfə sıyıq yanmamışdı, az olduğundan mən özümü hələ də ac hiss edirdim”.

Beləliklə, ingilis dilində mətnlərdə artikl anaforik (the müəyyənlik artikli) və kataforik (a-an qeyri-müəyyənlik artikli) funksiyalar yerinə yetirir.

“The” müəyyənlik artikli anaforik referensiya zamanı aşağıdakıları yerinə yetirir:

– mətnyaradıcı, superfrazanın komponentləri, superfrazə və makromətn arasında əlaqə yaradır;

– kommunikativ funksiya, belə ki, artikl müəyyənlik və qeyri-müəyyənlik kateqoriyasını ifadə edir;

– pragmatik funksiya – müəllifin müəyyən intensiyasını ifadə edir;





– üslubi funksiya – müəyyənlik artikli mətndə təsvir edilən qəhrəmanın gündəlik baş verən hadisələrini təsvir edir.

“The” müəyyənlik artikli spesifik determinatordur. Spesifik determinatorlara “the” artiklindən savayı işarə əvəzlilikləri və yiyəlik əvəzlilikləri də daxildir. “The” artikli işarə əvəzliliyindən düzəldiyindən bir çox hallarda ona bənzəyir. İşarə əvəzliliyi kimi, “the” müəyyənlik artikli də, təyinedici agent kimi ismin qarşısında işlənərək onu digər isimlərdən fərqləndirməyə xidmət edir. Müəyyənlik artiklindən fərqli olaraq, digər spesifik determinatorlar selektivdirlər; onlar özlərində bəzi referensial elementləri ehtiva edirlər ki, onların vasitəsilə sözügedən element müəyyən edilməlidir. Yiyəlik əvəzlilikləri əşya, ya da şəxsləri bildirir. Bu danışan, dinləyən, və ya ətrafda olan hər hansı bir obyekt ola bilər. İşarə əvəzlilikləri yaxınlıq və ya uzaqlıq bildirir. Obyekt və ya şəxs ya yaxında ya da uzaqda ola bilər.

“The” müəyyənlik artiklinin ayrıca mənası yoxdur. Bu artikl yalnız işləndiyi sözün müəyyən, spesifik olmasına dəlalət edir. “The” müəyyənlik artiklinin spesifik və ya identifik olması situasiya və ya mətndən bəlli olur. Referensiya ekzaforik və ya endaforik ola bilər. “The” müəyyənlik artikli aşağıdakı iki halda ekzaforik ola bilər:

1) Konkret identifikator – insan və ya yarımşinfin adı çəkilir və bu adam və ya yarımşinfi konkret situasiyada identifikasiya etmək mümkün olur.

İki cümləni nəzərdən keçirək:

a) Don't go; the train is coming. “Getmə; qatar gəlir”.

b) Don't go; a train is coming.

Birinci cümlə belə şərh edilə bilər: Getməyin; qatar (bizim gözlədiyimiz qatar) gəlir. İkinci cümlədə isə “train” sözünün qarşısında qeyri-müəyyənlik artikli işlənmişdir və bu cümlə belə şərh edilir: Getməyin; qatar gəlir (qatar sizi vura bilər).

Hər iki halda artiklin işlənməsi ekzaforikdir, yəni situasiyadan asılıdır. Artiklin ekzaforik işlənməsinə misal olaraq, *mind the step* “pilləkənə diqqət et”, *pass me the salt* “duzu mənə ötürün”, *the children are enjoying themselves* “uşaqlar əylənirlər”, *the snow is too deep* “qar çox dərinidir”, *the journey is nearly over* “səyahət demək olar ki, qurtarıb.” və s. qeyd edə bilərik.

2) Situasiyadan asılı olmayaraq referent müəyyəndir.

Ekzaforik referensiya iki şərt daxilində mümkündür. Birincisi, əgər mövcud olan bir obyekt varsa, məsələn, *the sun*. İkincisi, əgər referent bütöv sinfi bildirirsə, məsələn, *As the child grows, he learns to be independent.* // “Uşaq böyüyəndə müstəqil olmağı öyrənir”.

*The snail is considered a great delicacy in this region.* “İlbiz bu regionda ən yaxşı delikates hesab edilir”.

“The” müəyyənlik artiklinin bu ekzaforik referensiyası situasiyadan asılı deyildir. “The” artiklinin bu cür işlənməsi homoforik referensiya adlanır.

Referensiyanın digər növü endaforik referensiya adlanır. İnformasiyanın mənbəyi mətndə ola bilər. Endaforik referensiyanın da, öz növbəsində iki növü fərqləndirilir: anaforik referensiya və kataforik referensiya.

Anaforik referensiya arxa referensiya (reference backward), kataforik referensiya isə ön referensiya (reference forward) adlanır. “The” müəyyənlik artiklinin kataforik (reference forward) referensiya kimi işlənməsi halları məhduddur. Selektiv işarə əvəzliliklərindən fərqli olaraq, “the” müəyyənlik artikli ismin qarşısında kohesiv olaraq işlənə bilmir. O yalnız ismin və ya ismi birləşmənin qarşısında işlənərək onu təyin edə bilər, məsələn,

*The ascent of Mount Everest* – “Everest dağına yüksəliş”;

*The party in power* – “Hakimiyyətdə olan partiya”;

*The people who predicted a dry summer* – “Yayın quraq olacağını təxmin edən insanlar”;

*The longest street* – “ən uzun küçə”

*The best way to achieve stability* – “stabilitiyə nail olmağın ən yaxşı yolu”.

“The” müəyyənlik artikli mətnə, ən çox anaforik referensiya funksiyasında əlaqəlilik yaradır. Bu zaman müəyyənlik artikli əvvəl mətnə adı çəkilən remanı müəyyənləşdirir.



M.A.K.Hallidey və R. Hasan “Cohesion in English” kitabında bu hadisəni “hall” və “cat” isimləri işlənən mətnlərdən də nümunə kimi gətirirlər, məsələn,

(1)*She found herself in a long, low hall which was lit up by a row of lamps hanging from the roof. There were doors all round the hall, but they all were locked.* ‘O özünü damdan asılmış bir sıra lampalarla işıqlanan uzun, alçaq bir salonda gördü. Zəlin hər tərəfində qapılar var idi, lakin onların hamısı bağlı idi’.

(2)*‘How are you getting on?’ said the Cat, as soon as there was mouth enough for it to speak with. Alice waited till the eyes appeared, and then nodded.* “İşlərin necə gedir?” deyər Pişik ağzı söz tutan kimi soruşdu. Alisa pişiyi görünəndək gözlədi və sonra başını razı halda yellədi”[3, s. 72].

Yuxarıda gətirdiyimiz birinci nümunədə *a long, low hall* “uzun, alçaq zal” ismi bir-ləşməsindəki qeyri-müəyyənlik artikli yeni fikri ifadə etdiyindən cümlənin remasını təşkil edir. *All round the hall* “zəlin hər tərəfində” ifadəsindəki “the” müəyyənlik artikli isə, söhbət məlum obyektəndən gətirdiyindən cümlənin teması olmaqla bərabər, eyni zamanda mətnə anaforik referensiya kimi də əlaqəlilik yaradır. İkinci cümlədə isə *the Cat* ismi sonradan *the eyes* sözsinonimi ilə təkrar edilir, yəni müəllif mətnin üslubi gücünü artırmaq məqsədilə birinci işlənmiş *the Cat* sözünü *the eyes* ilə əvəzləyir. Hər iki cümlədə *the* müəyyənlik artikli müəyyənliklə bərabər, eyni zamanda anaforik referensiya kimi mətnə əlaqəlilik yaradır.

Dilçilikdə belə bir fikir var ki, “the” müəyyənlik artikli yalnız anaforik referensiya vasitəsilə mətnə əlaqəlilik yaradır. Bu mənada ikinci işlənmiş artikl qeyd edilən referenti təkrarladığından onu “artiklin ikinci dəfə işlənməsi” (the second use of the article) deyər də adlandırırlar. Praqmatik nitqdə “the” əsasən, ekzaforikdir, yəni situasiyadan asılı olaraq müəyyənlik yaradır; yazılı və şifahi ingilis dilinin digər halları üçünsə o, kataforikdir. Bəzən isə, bir mətn, hətta söyləmə daxilində artikl həm kataforik, həm də anaforik referensiya ola bilər. Məsələn,

*Last year we went to London for a holiday. The holiday we had there was the best we’ve ever had.* ‘Keçən il tətilə Londona getmişdik. Orada keçirdiyimiz tətil indiyədək keçirdiyimiz ən yaxşı tətil idi’[3, s. 73].

Bu söyləmədə işlənmiş “The” müəyyənlik artikli həm kataforik, həm də anaforik referensiya qismində mətnə əlaqəlilik yaradır. *A holiday* sözündəki ‘a’ qeyri-müəyyənlik artikli yeni fikir olduğundan söyləmənin remasını təşkil edir. *The holiday* sözündəki “the” müəyyənlik artikli *we had there* ifadəsinə münasibətdə kataforik referensiya, ikinci dəfə işlənmiş “the” artikli isə, *we’ve ever had* ifadəsinə münasibətdə anaforik referensiyadır. Beləliklə, “the” artiklinin yalnız kataforik və yaxud anaforik referensiya funksiyasında işlənməsi fikri absurddur. Bir cümlədə onlardan biri və ya hər ikisi işlənə bilər. Bu da bilavasitə cümlə üzvləri, söyləmə və mətnin komponentləri arasında əlaqəliliyə xidmət edir. Başqa bir nümunəni nəzərdən keçirək.

*The people we stayed with had four children. The eldest girl was about fifteen.* “Birlikdə qaldığımız insanların dörd uşağı vardı. Böyük qızlarının təxminən on beş yaşı vardı”.

Bu söyləmədə “the” müəyyənlik artikli kataforik funksiya icra edir, çünki ondan sonra gələn *we stayed with* ifadəsini müəyyənləşdirir və *people* sözünün özündən əvvəlki abzasla heç bir əlaqəsi yoxdur. İkinci cümlədə işlənən “the” artikli isə həm kataforik, həm də anaforikdir. Belə ki, *eldest* sözünün *girl* sözünü müəyyənləşdirməsini göstərərəkən “the” kataforikdir; *girl* sözü isə *children* sözünü müəyyənləşdirdiyindən o, anaforikdir;

*Look at the moon! The daytime moon always seems so sad.* ‘Aya baxın! Gündüz ay həmişə qəmgin görünür’.

Bu cümlədə “the” artikli *daytime* sözünə münasibətdə kataforik, *moon* sözünə münasibətdə isə anaforikdir. Hər iki halda “the” artiklinin işlənməsi homoforikdir: çünki yalnız bir ay var; ekzaforikdir, çünki konkret situasiyadakı aydan bəhs edilir.

**Məqalənin elmi nəticəsi.** Müasir ingilis dilində artiklin mətnə anaforik və kataforik referensiya kimi işlənməsini tədqiq və təhlil etdikdən sonra belə bir nəticəyə gəldik ki, müasir ingilis dilində köməkçi nitq hissəsi olan artikllar (müəyyənlik və qeyri-müəyyənlik) cümlədə heç



bir sintaktik funksiya daşınması belə, mətn daxilində anaforik və kataforik referensiya kimi çıxış edərək mətnin əlaqəliliyinin təmin edilməsində iştirak edirlər. Bundan başqa, onlar cümlənin aktual üzvlənməsində də tema və rema kimi işlənilirlər ki, bu da bir daha artiklların cümlə və mətnlərdə kommunikativ, pragmatik və üslubi funksiyalar icra etmələrini bir daha sübut edir.

**Məqalənin elmi yeniliyi.** Son zamanlar mətn dilçiliyinin bir sıra problemləri kimi, artiklin da istər verbal, istərsə də qeyri-verbal nitqdə ifadə etdiyi məna və funksiyalar ilə əlaqədar bir sıra problemlər hələ də mübahisəlidir, öz həllini tapmamışdır. Məhz bu səbəb məqalədə tədqiq etməyə çalışdığımız mövzunun elmi aktuallığına dəlalət edir.

Məqalənin mətn dilçiliyinin aktual problemlərindən birinə – artiklin kohesiv vasitə kimi mətn əlaqəliliyi yaratmasından bəhs etməsi onun elmi yeniliyini sübut edir.

**Məqalənin tətbiqi əhəmiyyəti.** Məqalənin tətbiqi əhəmiyyətinə gəldikdə isə, məqalədə araşdırmağa çalışdığımız məsələ aktual və zəruri olduğundan, ondan nəzəri qrammatika, üslubiyyat, dilçilik kimi fənlərin tədrisi zamanı nəzəri və praktik material kimi istifadə etmək olar.

### Ədəbiyyat

1. Вавилова, М.Г. Учимся читать быстрее / М.Г.Вавилова, – М.: «Высшая школа», – 2004, –102 с.
2. Москальская, О.И. Грамматика текста / О.И.Москальская, – М.: Высшая школа. –1981. –183 с.
3. Halliday, M.A.K. Cohesion in English / M.A.K.Halliday, R.Hasan, – Longman, – 1976, – p.195.
4. Somerset Maugham, W. Theatre / W.Somerset Maugham, –Moscow: Vyssaya Skola, –1985, –p.222.
5. Swan, M. Practical Usage of English / M.Swan, – М., – 2000, – p.550.

E.M.Aliyeva

### The Article as a Cataphoric and Anaphoric Reference in the Texts in Modern English

#### Summary

“The article as anaphoric and cataphoric reference in the text in modern English” is devoted to the study of the article as a grammatical cohesive device in Modern English. It is known that although the article in modern English does not perform any syntactic function in the sentence, it expresses the meaning of definiteness and indefiniteness in the sentence, utterance and text. Recently, in connection with the development of text linguistics, special attention has been paid to the use of the article as a cohesive device, in creating textual coherence. In this article, we have studied the use of the definite and indefinite article as anaphoric and cataphoric reference based on examples taken from fiction.

**Keywords:** definite article, indefinite article, rheme, theme, anaphora, cataphora

Э.М.Алиева

### Артикль как катафорическая и анафорическая ссылка в тексте в современном английском языке

#### Резюме

Статья «Артикль как анафорическая и катафорическая ссылка в тексте в современном английском языке» посвящена изучению артикля как грамматического связующего средства в современном английском языке. Известно, что хотя артикль в современном английском языке не несет никакой синтаксической функции в предложении, он выражает значение определенности и неопределенности в предложении, высказывании и тексте. В последнее время в связи с развитием лингвистики текста особое внимание уделяется использованию артикля как связующего средства, в создании текстовой связности. В данной статье мы изучили использование определенного и неопределенного артикля как анафорической и катафорической ссылки на примерах, взятых из художественной литературы.

**Ключевые слова:** определенный артикль, неопределенный артикль, рема, тема, анафора, катафора

Рәуғи: f.f.d., dos. Ş.Ə.Əliyeva  
Redaksiyaya daxil olub: 18.06.2025



V.C.EMİNOVA

baş müəllim

e-mail: vefaeminova@gmail.com



:https://orcid.org/0009-0004-0731-8385

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## İNGİLİS DİLİNDƏ -DOM, -ATION VƏ -MENT ŞƏKİÇİLƏRİLƏ DÜZƏLƏN ABSTRAKT İSİMLƏRİ LEKSİK-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ (ictimai, siyasi, texniki və bədii materiallar əsasında)

**Xülasə.** Elmi məqalədə müasir ingilis dilində **-dom**, **-ation** və **-ment** şəkilçilərilə düzələn abstrakt isimlərin leksik-semantik xüsusiyyətləri ictimai-siyasi, texniki və bədii materiallar əsasında araşdırılıb və təhlil edilib. İngilis dilində sözyaradıcılığı və sözdüzəltmə qrammatika və lüğətlə sıx bağlıdır. Affiksasiya lüğətin inkışafıdır. İki növ affiks fərqləndirilir: törəmə və funksional. Leksikologiya törəmə affikslərlə məşğul olur.

Tədqiqat zamanı müəyyən edilib ki, **-dom** suffiksi tarixi inkişafda ilkin olaraq sifət, sonra isim əsasları ilə işlənmişdir. Müasir ingilis dilində **-dom** suffiksi dildə (1) ali hakimiyyət sahibi olan şəxsləri bildirən isim əsaslarına birləşərək həmin şəxslərin şamil olunduğu titul, hakimiyyət, ölkə, mülk və ərazi (kingdom, earl-dom) mənalarını; (2) şəxsin sosial statusunu, rəq, vəzifə və titulu bildirən mənaları (officialdom, sheriff-dom, stardom, peer- peerdom, professor-professordom, teacher-teacherdom) (3) idman, kino, teatr və s. aid olan abstrakt isimləri düzəldir (theatredom, autodom, baseball-dom, bookdom, filmdom, moviedom, newspaper-dom, sportsdom); (4) **-dom** suffiksi etinasızlıq, kiçiltmə və azaltma mənasını ifadə edir (snobdom, noo-dledom, cockneydom, rascaldom); (5) **-dom** suffiksi cəmiyyət, qardaşlıq, sinif və ya insanlar qrupunun xarakterizə edir (boydom, ladydom, oildom, schooldom, flowerdom, taxidom, attorneydom) (6) **-dom** suffiksi həmçinin heyvan adlarına da birləşərək aşağıdakı abstrakt isimləri düzəldir, məsələn: dogdom, catdom, horsedom və s.

Amerika variantında **-dom** suffiksinin məhsuldarlığı yüksəkdir.

**-ation** suffiksi ilkin olaraq roman mənşəli əsaslarla işlənib və çox məhsuldar şəkilçi olub. Müasir ingilis dilində **-ation** suffiksi (1) söz kökünün ifadə etdiyi hərəkəti, prosesi və şərti ifadə edən abstrakt isimlər düzəldir (characterization, civilization, gasification və s.) (2) **-ation** suffiksi sonunda **-ify** şəkilçisi olan feillərə birləşir və feil kökü ilə eyni sinfə mənsub olan abstract isimlər düzəldir (to electrify- electrification; to identify – identification; to notify-notification); (3) **-ation** suffiksi **-ize** şəkilçisi ilə bitən feil köklərinə də bitişir (to centralize – centralization; to legalize – legalization); (4) **-ation** suffiksi **-ate** şəkilçisi ilə bitən feil köklərinə də birləşərək abstrakt isimlər düzəldir (to formulate- formulation; to activate-activation); (5) **-ation** suffiksi tərkibində sözdüzəldici şəkilçilər olmayan feil köklərinə birləşir (to adore-adoration; to tax-taxation; to relax-relaxation; to inform-information). Bu zaman əsas vurğu ikinci hecaya düşür.

**-ment** suffiksi XII əsrdə fransız dilindən alınıb. Müasir ingilis dilində **-ment** suffiksi yalnız feil əsaslarından mücərrəd isim düzəldir. Bu zaman **-ment** şəkilçisi aşağıdakı mənaları kəsb edir: (1) feili əsası istinad etdiyi hərəkətin yerinə yetirilməsi aktını və faktı mənasını bildirir (to arrange-arrangement; to attach-attachment; to treat-treatment; to ship-shipment); (2) əqli və ya emosional halı bildirən feillərdən hal, keyfiyyət və şərait bildirən abstrakt isimlər düzəldir (to amaze-amazement; to astonish-astonishment; to excite-excitement); (3) Bir qrup vahiddə tarixi leksikləşmə nəticəsində konkret məna formalaşır (to equip-equipment, to pave- pavement, to lodge- lodgement).

Bəzi leksik vahidlərdə qrafik dəyişiklik baş verib. Beləki,  $y \rightarrow i$  çevrilib, məsələn, merry-merriment, funny-funniment, embody-embodiment və s. Bundan əlavə, **-ment** suffiksi ilə düzələn abstrakt isimlərdə vurğu ikinci hecaya düşür.

**-ment** suffiksi ilə birləşən çoxsaylı feil köklərinin tərkibində **en-**, **em-**, **-er**, **-ish** və s. affikslər olur. Məsələn, establishment, enrollment, embarkment, enlightenment, bewichment və s. **-ment** suffiksi düzəltdiyi abstrakt isimlərdə fonetik dəyişikliyə səbəb olmur.

Müasir ingilis dilində **-ment** suffiksi canlı olsa da **-ation** suffiksi kimi məhsuldar deyil.

Nəticə etibarilə, üç şəkilçinin semantik və üslubi təhlili, müasir ingilis dilində lüğətin yenilənmə mexanizmini izah edir və terminologiya, tərcümə, tədris-metodika üçün praktik baza yaradır.

**Açar sözlər:** sözdüzəltmə, leksik-semantik xüsusiyyətlər, affiks sistemi, morfemlər, polisemiya, törəmə sözlər



### **-dom suffiksi ilə düzəltmə abstrakt sözlər**

Qədim ingilis dilində ikinci komponenti kimi *-dom* suffiksinin çıxış etdiyi çoxsaylı mürəkkəb sözlər düzəldilmişdir. Orta əsrlər ingilis dilii dövrünün başlanğıcına bu komponent məhsuldar sözdüzəldici suffiksə qədər inkişaf etmişdir.

İlkin olaraq *-dom* yalnız sifət köklərinə birləşdiyi halda (freedom “azadlıq”, wisdom “müdrilik”, halegdom “müqəddəslik”) sonrakı mərhələlərdə o, həm də isim köklərindən yeni sözlər düzəltməyə başladı (bishopdom “yepiskopun titulu”, earldom “qraf titulu, qraflıq”, kingdom “krallıq, çarlıq”, masterdom “hökmranlıq”, popedom “papa titulu”).

Müasir ingilis dilində *-dom* suffiksi mücərrəd isimləri yalnız isim əsasında düzəldir və bu zaman bir sıra mənalar kəsb edir:

1) Ali hakimiyyət sahibi olan şəxsləri bildirilən isim əsaslarına birləşərək *-dom* suffiksi həmin şəxsin hakimiyyətinin şamil olunduğu ərazi, ölkə, mülk mənasını bildirir. Məsələn: kingdom “krallıq”, dukedom “hersoqluq”, earldom “qraflıq”, czardom “çarlıq”.

2) *-dom* suffiksi çox vaxt sözdüzəldici əsasın istinad etdiyi şəxsin sosial statusu, durumu, adı, titulu və vəzifəsi mənasını bildirir. Bu mənə qədim ingilis dili dövründən günümüze qədər gəlib çatmışdır: sheriffdom “şeriflik, şerif vəzifəsi” (sheriff “şerif” sözündən); squiredom “skvayr, mülkədar” sözündəndir ((squire “skvayr, mülkədar sözündəndir); starsdom “ulduz statusudur (teatr)” (stars “ulduz” sözündəndir); thralldom (köləlik” (thrall “kölə” sözündəndir); officialdom “məmurluq; bürokratizm” (official “məmur, xidmətçi” sözündəndir); martyrdom “iztirab çəkmə” (martyr “iztirab çəkən, şəhidlik” sözündəndir); Slavdom “slavyanlıq” (Slav “slavyan” sözündəndir); principedom “şahzadə məqamı” (prince “şahzadə” sözündəndir); peerdom “per titulu” (peer “per” sözündəndir).

*-dom* suffiksinin məhsuldarlığı XIX əsrdə artır [15]. Bu zaman Gaeldom (1860, Gael “kelt, gel” sözündəndir); jarldom (1820, jarl “yarl” sözündəndir, a Danish or Norse chieftain or headman below the king); negrodom (1860, Negro “neqr” sözündəndir); rebeldom (1842, rebel “qiyamçı” sözündəndir); sheikhdом (1845, sheikh “şeyx” sözündəndir) və s. [1, s.53].

Bir sıra mücərrəd isimlərdə *-dom* suffiksi iki mənəni kəsb edə bilər: ad, titul, rəq və ərazi, ölkə, mülk.

Müqayisə üçün bax: easrldom “qraf titulu” qraflıq; qraf mülkləri”; dukedom “hersoq titulu; hersoqluq”; kingdom “kral titulu; krallıq”; bishopdom “yepiskop titulu, eparxiya”; pope-dom “papa titulu, papalıq” [2, s.84].

3) Müasir ingilis dilində *-dom* suffiksi ümumi mənada geniş istifadə olunaraq müəyyən əənə, vərdiş, xüsusiyyət, maraq və s. ilə səciyyələnən müəyyən insanlar sinfi və qruplarının ümumiliyi mənasını bildirir [16].

Bu cür hallarda *-dom* suffiksi adlıq halda olan isimlərin kökləri ilə birləşir. Məsələn: artistdom “artist dünyası, artist mühiti” (artist “artist, rəssam” sözündəndir); beggardom (beggardom “dilançı” sözündəndir); bourgeoisdom (bourgeois “burjua” sözündəndir); snobdom (snob “dikbaş” sözündəndir); ruffiandom (ruffian “xuliqan” sözündəndir) və aşağıda verilmiş bir sıra digər sözlər, məsələn: butlerdom, Forsytedom, grocerdom, parsondom, professordom, scholar-dom, swelldom, teacherdom, christendom, yankeedom.

Cəm mənasında *-dom* suffiksi adlıq halda olan (çox vaxt qeyri-agent) və idman, kino, teatr və s., aid olan mücərrəd isimlərin düzəldilməsi üçün geniş istifadə olunur. Bu qrupdan olan sözlər ingilis dilinin Amerika variantına xasdır. Məsələn: turfdom (turf “at yarışları” sözündəndir); theatredom (theatre “teatr” sözündəndir); athleticdom (athletics “atletika, gimnastika” sözündəndir); autodom (auto “avtomobil” sözündəndir); baseball-dom (baseball “beyzbol” sözündəndir) və aşağıda verilmiş bir sıra digər sözlər, məsələn: bookdom, fandom, film-dom, football-dom, golfdom, moviedom, newspaperdom, picturedom, ringdom, screendom, sportsdom, horsedom, playerdom.

*-dom* suffiksi etinasızlıq, kiçiltmə, azaltma çalarlı cəm mənasını da bildirə bilər [16]. Bu cür vəziyyətlərdə bu suffiks adlıq halda olan mənfi qiymətli söz köklərinə birləşir. Məsələn:



cockneydom (cockney (amer. etinasızlıq mənasında) “şəhərli”); noodledom (noodle “səfeh, sadələvh, axmaq”); savagedom (savage “vəhşi” sözündəndir); brutedom (brute “kobud və ya səfeh və kütbeyin insan”); suckerdome (sucker “südəmə, sadələvh” sözündəndir); rascaldom (rascal “dələduz” sözündəndir); scoundrel (scoundrel “yaramaz, alçaq” sözündəndir); dandydom (dandy “dendi, zərif” sözündəndir); thugdom (thug “quldur” sözündəndir) və aşağıda verilmiş bir sıra sözlər, məsələn: bubledom, crookdom, flapperdom, fogeydom, gangsterdom, loaferdom [3, s. 97].

4) *-dom* suffiksi çox vaxt “söz kökünün istinad edildiyi ölkə, dünya” məcaz mənalı mücərrəd isimlərin düzəldilməsi üçün istifadə olunur. Bu cür vəziyyətlərdə *-dom* həm adlıq və həm də qeyri-adlıq halda olan isim köklərinə birləşə bilir. Bu cür düzəltmə sözlər həmin ölkənin sakinlərini bildirərək, onları özünəməxsus xüsusiyyətləri, tərzləri, həyat tərzləri olan hər hansı cəmiyyət, qardaşlıq, sinif və ya insanlar qrupu kimi xarakterizə edir [17]. Məsələn: boydom (boy “məktəbli, oğlan” sözündəndir); doll (doll “kukla” sözündəndir); dreadom (dream “arzu, ağır düşüncələr” sözlərindəndir); fairdom (fair “gözəl, zərif cins” sözündəndir); flowerdom (flower “çiçək” sözündəndir); ladydom (lady “led, kübar qadın” sözündəndir); oildom (oil “neft” sözündəndir); schooldom (school “məktəb” sözündəndir); taxidom (taxi “taksi” sözündəndir) və bir sıra digər sözlər.

“Söz kökünün istinad etdiyi şəxslər dünyası” mənasında *-dom* suffiksi həm də heyvan adlarına birləşə bilər: dogdom (1845), catdom (1888), puppydom (1891), cattledom, cowdom, horsedom, micedom [4, s. 102].

*-dom* suffiksi ingilis dilinin Amerika variantında böyük məhsuldarlığa malikdir. Bir sıra alimlər bunu analogi *-tum* suffiksinin olduğu (müq. alman dilindəki Volksdom, ingilis dilindəki folkdom) alman dilinin təsiri ilə əlaqələndirirlər. Qans Marçand məsələn, bununla əlaqədar olaraq aşağıdakı kimi qeyd edir: “Alman dilinin təsiri Manchesterdom (1882), junkerdom (çox vaxt birinci dünya müharibəsi dövründə rast gəlinir), Kaiserdom (1933), folkdom (1939) kimi alınma sözlərin tərcüməsində aşkar büruzə verir.

Öz mənası etibarilə *-dom* suffiksi əsasən də kiçiltmə, azaltma mənasında *-ism* suffiksində çox yaxınlaşır. Müqayisə üçün aşağıdakı isim cütlüklərinin mənasına bax: gangsterdom – qangsterism, Nazidom – Nasizm, attorneydom – attorneyism.

Bu cür vəziyyətlərdə *-ism* sistem, doktrinanı bildirdiyi halda *-dom* ilə düzələn sözlər daha konkret mənə kəsb edir və insanlar – söz kökünün istinad etdiyi şəxslərin təmsilçilərini bildirir [5, s. 213].

#### **- *ation* suffiksi ilə düzəltmə abstrakt sözlər**

XIII-XIV əsərdə ingilis dilinin lüğət tərkibi tərkibində roman dillərindən *-ion*, *-tion*, *-sion*, *-ation*, *-fication*: attention, creation, corruption, devotion, explanation, generation, indignation, justification, protection, purification, resignation [18], temptation, translation kimi suffikslərin olduğu törəmə mücərrəd isimlərin alınması hesabına kifayət qədər zənginləşmişdir.

Bu cür alınma sözlərin əksəri ingilis dilinə roman dillərində *-ion* suffiksinin köməkliyi ilə mücərrəd isimlərin düzəldilməsi üçün əsas rolunu oynamışdır və ingilis dilində feil kimi istifadə olunmağa başlanmışdır: correct – correction, corrupt – corruption, discuss-discussion, dictate – dictation, moralize- moralization, glorify – glorification [6, s. 127].

Sonrakı dövrlərdə bu cür söz cütləri ingilis dilində eyni suffikslə müvafiq ismin olmadığı roman feillərindən yeni mücərrəd isimlərin düzəldilməsi üçün model rolunu oynamağa başlamışdır. Belə ki, məsələn, XIX əsrdə bir sıra isimlər düzəldilmişdir: atomization (to atomize feilindən düzəldilmişdir), germanization (to germanize feilindən düzəldilmişdir), legalization (to legalize feilindən düzəldilmişdir), neutralization (to neutralize feilindən düzəldilmişdir), botheration (to bother feilindən düzəldilmişdir); backwardation (to backward feilindən düzəldilmişdir); XX əsrdə denazification (to fenazify feilindən düzəldilmişdir), podzolization (to podzolize feilindən düzəldilmişdir).



Lakin qeyd etmək lazımdır ki, nəzərdən keçirilən suffiksin heç də hamısı ingilis dilində sözdüzəldici element kimi inkişaf edə bilməmişdir. Bunlardan *-ition*, *-ution*, *-sion* kimi bir sıra suffikslər roman sözləri ilə ingilis dilinə daxil olaraq, heç bir yeni söz düzəltmədən yalnız mücərrəd isimlərin morfoloji əlamətləri kimi qalmışdır, məsələn: *discussion*, *fruition*, *impression*, *tuition*, *resolution*, *solution*.

XVII əsrdən başlayaraq, *-ation* səs kompleksi müəyyən məhsuldarlıq qazanmışdır. *-ion* və *-fication* kimi formalar da nəzərəcarpacaq qədər az olsa da, həm də mücərrəd isimlərin düzəldilməsi üçün istifadə olunurdu. Bu, aşağıdan da göründüyü kimi, bu suffiksin törəmə söz kökləri ilə semantik uzlaşmasının xarakteri ilə izah olunur [7, s. 85].

Roman dillərində mürəkkəb isimlər 2-ci feili sifətdən *-io* (*n*) suffiksinin və *-(i)fy* ingilis suffiksinin mənşəcə aid olduğu *f-care* ilə bitən feillərin 2-ci feili sifətinin köməkliyi ilə düzəldilmişdir. Bu feili sifət *-ficatus* ilə bitmişdir və onlarla birləşərək (*io*(*n*) mürəkkəb *-fication* suffiksi düzəltmişdir. İngilis dilində bu cür alınma suffikslərin sayı çoxdur. Bunlarda *-fication* səs kompleksi özünü aydın büruzə verirdi və ingilis dilində aşağıda verilmiş söz cütlərinə bənzər sözlərin düzəldilməsi üçün tez-tez istifadə olunurdu. Məsələn: *falsify* – *falsification*; *classify*–*classification*; *justify*–*justification*, *fortify*–*fortification*, *testify*–*testification*, *identify*–*identification*, *magnify*–*magnification*, *jollify*–*jollification*.

Çoxsaylı feil köklərindən mücərrəd isimlər düzəldən *-ation* suffiksi (*-ion*, *-fication*) onlara söz kökünün ifadə etdiyi hərəkət mənası, hərəkət şərti, proses və ya söz kökünün istinad edildiyi kimi edə bilmək halında olma mənasını bildirir. Məsələn: *botheration* (“act of bothering or state of being bothered”) “narahatlıq, müşkül”; *characterization* (“act, process or result of characterizing”) “xarakteristika”; *civilization* (“act of civilizing or state of becoming civilized”) “sivilizasiya”; *colonization* (“act of colonizing or state of being colonized”) kolonizasiya; *collectivization* (“act or process of collectivizing or state of being collectivized”) “kollektivizasiya”; *condensation* (“act or process of condensing or being condensed”) “qatılaşma, kondensasiya”; *consideration* (“act or process of considering”) “nəzərdən keçirmə, müzakirə etmə”; *continuation* (“act or state of continuing or state of being continued”) “davam etmək, həyəcanlanma”; *gasification* (“act or process of converting into gas”) “qazlaşdırma, qaza çevrilmə”; *occupation* (“condition of being occupied”) “işğal”.

*-ation* (*-ion*, *-fication*) suffiksinin köməkliyi ilə düzəldilən feil kökləri bir və eyni semantik sinifdə birləşirlər, məsələn: “nəyə isə çevrilmək, bunu etmək və ya onunla məşğul olmaq, bu cür hərəkət etmək, sözdüzəldici əsasın istinad etdiyi nəyə isə məruz qalmaq”. Özlərinin formal əlamələrinə görə bu cür feillər dörd qrupa ayrılır:

1) *-ify* suffiksi ilə düzələn feillər;

to electrify “elektrikləşdirmək” (müq. *electrification* “elektrifikasiya; elektrikləşdirmə”); to fructify “törəmək, bəhrə vermək” (müq. *fructification* “törəmək”); to identify “bənzəmək” (müq. *identification* “bənzəmə”); to notify “xəbər vermək, bildirmək” (müq. *notification* “bildirmək, xəbər vermək”); to pacify “sakitləşdirmək, təskinlik vermək”); to personify “təcəssüm etdirmək, əks etdirmək” (müq. *personification* “təcəssüm etdirmək, əks etdirmək”); to purify “təmizləmək” (müq. *purification* “təmizləmək”); to simplify “sadələşdirmək” (müq. *simplification* “sadələşdirmə”); to beautify “bəzəmək, gözəl etmək” (müq. *beautification* “bəzəmə”); to uglify “çirkinləşdirmək, eybəcərləşdirmək” (müq. *uglification* “çirkinləşdirmə, eybəcərləşdirmə”) [19].

2) *-ize* suffiksi ilə düzələn feillər;

to authorize “icazə vermək, sanksiyalaşdırmaq, səlahiyyətləndirmək” (müq. “*authorization* “icazə, sanksiya, səlahiyyət”); to colonize “koloniyalaşdırmaq; məskunlaşdırmaq” (müq. *colonization* “kolonizasiya, məskunlaşdırma”); to centralize “təmərküzləşdirmək, mərkəzləşdirmək” (müq. *centralization* “təmərküzləşdirmə, mərkəzləşdirmə”); to fertilize “gübrələmək (torpaq); (biol.) törəmək” (müq. *fertilization* “gübrə “(torpaq); (biol.) törəmə”); to socialize “ictimailəşdirmək” (müq. *socialization* “ictimailəşdirmək, sosiallaşdırmaq”); to legalize “le-



qallaşdırmaq, qanuniləşdirmək” (müq. legalization “ləqallaşdırmaq, qanuniləşdirmə”); to neutralize “neytrallaşdırmaq, zərərsizləşdirmək” (müq. neutralization “neytrallaşdırmaq, zərərsizləşdirmə”); to latinize “latınlaşdırmaq” (müq. latinization “latınlaşdırmaq”); to realize “reallaşdırmaq” (müq. realization “realizasiya”); to vaporize “buxarlanma, buxara çevrilmə” (müq. vaporization “buxara çevrilmə, buxarlanma, buxarın əmələ gəlməsi”); to vulcanize “vulkanlaşdırmaq” (müq. vulcanization “vulkanlaşma”); to automobilize “motorlaşdırmaq” (müq. automobilization “motorlaşdırmaq”).

3) *-ate* suffiksi ilə düzələn feillər;

to authenticate “həqiqiliyini təsdiq etmək, təsdiqləmək” (müq. authentication “həqiqiliyini təsdiq etmək, təsdiqləmək”); to ruin “məhv etmək, dağıtmaq, sonuna çıxmaq” (müq. ruination “məhvolma, dağılma, tam çökmə”); to formulate “formulə etmək, formul vasitəsilə ifadə etmək” (müq. formulation “formullaşdırmaq”); to accommodate “uyğunlaşdırmaq; razılaşdırmaq” (müq. accommodation “uyğunlaşma, razılaşma”); to degenerate “nəsli tükənmək” (müq. degeneration “nəsli tükənmə”); to detonate “partlamaq, detonasiya olmaq” (müq. detonation “partlayış, detonizasiya”); to activate “aktivləşdirmək” (müq. activation “aktivləşmə”) [7, s.136].

4) Tərkibində sözdüzəldici suffiksləri olmayan feillər:

to adore “məftun olmaq, təzim etmək; (müq. adoration “məftuluq, təzim”); to affirm “təsdiqləmək, təsdiq etmək” (müq. affirmaiton “təsdiqləmək, təsdiq etmək”); to tax “vergi tutmaq” (müq. taxation “vergitutma; vergi tətbiq etmək”); to damn “lənətləmək, söymək, ittiham etmək” (müq. damnation “lənət, ittiham”); to relax “sakitləşmək, gərginliyi azaltmaq” (müq. relaxation “zəifləmə, gərginliyin azalması”); to comment “şərh etmək, təfsir etmək, izah etmək” (müq. commentation “şərhetmə, izahetmə”); to expect “gözləmək, ümid etmək” (müq. expectation “gözlənti, ümid”); to quote “sitat gətirmək” (müq. quotation “sitat gətirmə”); to inform “xəbər vermək, məlumatlandırmaq, bildirmək” (müq. information “məlumat, xəbər, bildirişlər”); to tempt “şirnikləndirmək, yoldan çıxarmaq” (müq. temptation “şirnikləndirmə, yoldan çıxarma”).

*-ify* suffiksi ilə feil köklərindən mücərrəd isimlərin düzəldilməsi üçün *-fication* sözdüzəldici elementdən istifadə olunur: declassify – declassification, humidify – humidification, denazify – denazification, simplify – simplification.

Feil kökləri *-ize* ilə bitərsə və ya ümumiyyətlə sözdüzəldici suffiksləri olmazsa, mücərrəd isimlərin düzəldilməsi üçün *-ation* suffiksindən istifadə olunur: micronize – micronization, militarize – militarization, weatherize – weatherization, actualize – actualization, defraud – defraudation, adapt – adaptation, demarc – demarcation, export – exportation [8, s. 147].

*-ion* forması sözdüzəldici kök *-ate* ilə bitdiyi hallarda istifadə olunur: segregate – segregaton, excoriate – excoriation, fuloridate – fluoridation, emigrate – emigration, liquidate – liquidation, re – educate – re-education, vaccinate – vaccination.

Nəzərdən keçirilən bütün suffiks formaları arasında *-ation* adlıq halda olan mücərrəd isimlərin düzəldilməsi üçün geniş istifadə edilən yeganə suffiksdır. *-ion* forması daha az və *-fication* suffiksi bundan da az istifadə olunur. Bu onunla izah olunur ki, müasir ingilis dilində elm və texnikanın inkişafı ilə *-ize* ilə bitən çoxsaylı feillər ərsəyə gəlir və müvafiq olaraq da *-ation* suffiksinin köməkliyi ilə isimlər düzəldilir. *-ate* və *-ify* suffiksləri ilə bitən feillərə gəldikdə, neologizmlər lüğətlərində onlar çox nadir hallarda rast gəlinir.

*-ation* suffiksinin (*-ion*, *-fication*) suffiksinin feil köklərinə birləşməsi müəyyən fonetik və qrafik dəyişiklərlə nəticələnir.

*-ation* suffiksinin *-ize* ilə bitən söz kökləri ilə birləşməsi zamanı yazıdakı səssiz *e* düşür. Törəmə sözdəki sözdüzəldici kökə düşən əsas vurğu ikinci dərəcəli olur, *-ation* suffiksinin birinci hecası isə əsas vurğunu öz üzərinə götürür:

acclimatize [əˈklaimeɪtaɪz] – acclimatization [əˈklaimeɪtaɪˈzeɪʃən]

concretize [ˈkɒŋkriːtaɪz] – concretization [kɒŋkriːtaɪˈzeɪʃən]





disorganize [dis'ɔ:gənaiz] – disorganization [disɔ:gənai'zeifən]  
 galvanize ['gælvənaiz] – galvanization [gælvənai'zeifən]  
 mechanize ['mekənaiz] – mechanization [mekənai'zeifən]  
 mineralize ['minərəlaiz] – mineralization ['minerəlai'zeifən]  
 modernize ['mɒdənaiz] – modernization ['mɒdənai'zeifən]

*-ation* suffiksi sözdüzəldici suffiksi olmayan feil köklərinə birləşdiyi hallarda sözdüzəldici kökün əsas vurğusu törəmə sözdə ikinci dərəcəli olur, *-ation* suffiksinin birinci hecası isə əsas vurğunu öz üzərinə götürür. Feil kökündə səssiz *e* olduqda o da düşür [20].

inform [in'fɔ:m] – information [infə'meifən]  
 vex [veks] – vexation [vek'seifən]  
 flirt [flə:t] – flirtation [flə:'teifən]  
 twitter ['twitə] – twitteration [twitə'reifən]  
 quote [kwout] – quotation [kwou'teifən]  
 bother ['bɒðə] – botheration ['bɒðə'reifən]

Feil köklərinin tərkibində hər hansı vurğusuz prefiks olduqda törəmə sözdə həmin prefiksin saiti ikinci dərəcəli vurğunu üzərinə götürdüyü halda vurğu düşən kökdəki sait vurğusuz olur:

inform [in'fɔ:m] – information [infə'meifən]  
 affect [ə'fekt] – affectation [æfək'teifən]  
 deport [di'pɔ:t] – deportation [di:pə'teifən]  
 assent [ə'sent] – assentation [æsən'teifən]

*-ate* ilə bitən feil köklərindən mücərrəd isimləri düzəldərkən aşağıdakı dəyişikliklər baş verir [9, s.164].

Birincisi, *-ate* suffiksinin səssiz *e* saiti düşür və *-ion* suffiksi əlavə olunur: congratulate – congratulation, ruinate – ruination.

İkincisi, törəmə sözdəki söz kökünün *-ate* suffiksinə düşən əsas vurğu ikinci dərəcəli olduğu halda *-ation* səslə kompleksinə düşən birinci sait əsas vurğunu öz üzərinə götürür [8, s. 154]:

administrate [əd'ministreit] – administration [ədminis'treifən]  
 co-ordinate [kou'ɔ:dineit] – co-ordination [kou'ɔ:di'neifən]  
 degenerate [di'dʒenəreitt] – degeneration [didʒənə'reifən]

*-fication* suffiksinin kömkliyi ilə *-ify* ilə bitən feil köklərindən mücərrəd isimlərin düzəldilməsi zamanı törəmə sözdəki *-ify* suffiksinin son samiti *i*-yə keçir və [i] kimi tələffüz olunur və kompleks bütövlükdə [fikeifən] kimi tələffüz olunur:

codify ['kɒdifai] – codification [kɒdifi'keifən]  
 denazify [di'nɔ:tsifai] – denazification [di:nɔ:tsifi'keifən]  
 gasify ['gæsifai] – gasification [gæsifi'keifən]  
 intensify [in'tensifai] – intensification [intensifi'keifən]

### ***-ment* suffiksi ilə düzələn abstrakt sözlər**

*-ment* suffiksi (< L. – mentum) XII əsrdə fransız dilindən mücərrəd feili isimlərlə birlikdə alınmışdır. Bu cür isimlərlə yanaşı müvafiq (advancement – advance, amendment – amend, judgement – judge) feilləri alındığı üçün ingilis sözünün kökündə *-ment* suffiksi tezliklə sözdüzəldici rol qazanmışdır. İlkin olaraq *-ment* yalnız roman söz köklərinə birləşdiyi halda artıq XVII əsrdən başlayaraq ingilis dilində *-ment* suffiksi ilə bitən törəmə sözləri ingilis dili söz kökləri ilə rast gəlinir: acknowledgement “tanıma, təsdiqləmə; minnətdarlıq; rəsmi bəyan”; amazement “heyranlıq, təəccüb”; wonderment “heyranlıq, təəccüb, nə isə heyranedicisi”; merriment “şadlıq, əylənmə” [10, s. 183].

Müasir ingilis dilində əsası ilk baxışdan substantiv və ya adyektiv görünə bilən *-ment* ilə düzələn bir neçə sözə rast gəlmək olar. Məsələn: basement “əsas, fundament, devilmənt “qəddarlıq, qəzəb, şuluqluqlar, şiltaqlıqlar”, merriment “şadlıq, əyləncə”, hardiment “cəsarət, üzlülük”, betterment “yaxşılaşdırma, islahətmə”, oddments “qalıqlar, pərakəndə predmetlər” və



funniment, wariment, worsement kimi bir sıra digərlər. Lakin bu ilk baxışdan belə görünür, çünki ilk əvvəl, *-ment* suffiksinin özünün xarakteri adlıq halda olan isim köklərindən mücərrəd isimlərin düzəldilməsinə mane olur və ikincisi, bu cür düzəldilmiş söz kökləri bu cür isimlərin düzəldilməsi dövründə dildə feillər kimi istifadə olunurdu: to base “bünövrəni qoymaq; əsasını qoymaq, əsaslandırmaq” to devil “bezdirmək, incitmək” (“to make devilish”); to merry “sevinmək, şadyanaqlıq etmək” (“to make merry”); to hardy “cəsur olmaq” (“to make or become hardy or bold”); to better “ yaxşılaşmaq, islah olunmaq” (“to become better, improve”); to funny “əyləndirmək, güldürmək” (“to make funny”); to odd “ləyaqətsiz, qeyri-bərabər etmək” (to make odd); to wary “ehtiyatlı olmaq” (to make wary); to worse pisləşdirmək (to make worse) [9, s.168].

Bundan irəli gələrək qeyd etmək lazımdır ki, müasir ingilis dilində *-ment* suffiksi mücərrəd isimləri yalnız feil əsaslarından düzəltə bilir. Bu zaman o, aşağıdakı mənaları kəsb edir:

1) Söz əsasının istinad etdiyi hərəkətin yerinə yetirilməsi akt və ya faktı mənasını bildirir. Bu halda *-ment* aktiv mənə kəsb edən keçici feillərin əsaslarına birləşir. Məsələn: anointment “yağlama (yara)” (müq. to anoint “ yağlamaq (yara və s)”; apportionment “mütənasib qaydada bölgü” (müq. to apportion “bölmək, bölmək (mütənasib qaydada)”, arrangement “qaydaya salmaq, yerləşdirmək, təsnifləndirmək” (müq. to arrange “qaydaya salmaq, yerləşdirmək, təsnif etmək”); attachment “bərkitmək” həbs qoymaq” (müq. to attach “bərkitmək, qoymaq; həbs qoymaq, qadağan etmək”); bombardment “bombalama” (müq. to bombard “bombalamaq”); conferment “təltif etmək, adlandırmaq” (müq. to confer “ad vermək, “təltif etmək (ad, dərəcə)”; debarkment “endirmək “(insanlar), boşaltmaq (mal)” (müq. to debark “endirmək, boşaltmaq); denotement “göstərmək, qeyd etmək” (müq. to denote “göstərək, nəyə isə işarə etmək); displacement “yerdəyişmə, yenidən qurma; dəyişmə, çıxarma” [21] (müq. to displace “yerini yenidən qurmaq, yerini dəyişdirmək; sıxışdırıb çıxarmaq); enlargement “genişləndirmə, fotoşəklin böyüdülməsi” (müq. to arrange “böyütmək, genişləndirmək”); envelopment “örtmək, qapamaq” (müq. to envelop “örtmək, bükmək, bağlamaq”); reinforcement “bərkitmək; gücləndirmək, tamamlamaq” (müq. to reinforce “gücləndirmək, bərkitmək”); treatment “emal, müalicə, gediş” (müq. to treat “emal etmək, müalicə etmək); shipment “yükləmə (gəmiyə), göndəriş (mal) (müq. to ship “yükləmək, daşımaq (yük) və s. [10, s. 205].

2) Əqli və ya emosional halı bildirən feillərdən mücərrəd isimlər düzəldən *-ment* suffiksi hal, keyfiyyət və ya söz kökünün istinad etdiyi kimi olmaq mənasını bildirir (state, qualify or condition of being what the root word denotes). Bu zaman *-ment* suffiksi ilə birləşən feil əsasları passiv və ya çox nadir hallarda neytral xarakter daşıyır. Məsələn: amazement “heyranlıq, təəccüb” (state of being amazed) “(müq. to amaze “heyrtləndirmək, təəcübləndirmək); astonishment “heyranlıq, təəccüb” (state of one who is astonished) (müq. to astonish “heyrtləndirmək, təəcübləndirmək); bewilderment (utanmaq, çaşqınlıq” (state of being bewildered) müq. to bewilder “utanmaq, çıxılmaz vəziyyətə salmaq); embarrassment “çətinlik, çaşqınlıq, utanma (state of being embarrassed) (müq. to embarrass “çətinliyə salmaq, utandırmaq, çıxılmaz vəziyyətə salmaq); estrangement “yadlaşmaq, yadlaşma; soyuqluq (münasibətlərdə) (state of being estranged) (müq. to estrange “uzaqlaşmaq, kənarlaşmaq; yadlaşdırmaq); encouragement “bəyənmək” (to encourage “bəyənmək); bewitchment “heyranlıq” (state of being bewitched) (müq. to bewitch “heyran qoymaq”); cloyment “doyurmaq (state of being cloyed) (müq. to cloy “doyurmaq”); contentment “məmnunluq, qənaətbəxşlik” (state of being contented) (müq. to content “məmnun olmaq, qane olmaq) və disablement, disengagement, enchatment, engagement, enticement, excitement, impairment, puzzlement kimi bir sıra digərləri [11, s. 239].

Qeyd etmək lazımdır ki, bu qrupdan olan mücərrəd isimlərdə *-ment* suffiksi eyni zamanda iki mənəni kəsb edir, yəni bir və eyni sözdə *-ment* hərəkət və ya hal akt və ya faktını bildirə bilir. Aşkar şəkildə bu onunla izah olunur ki, bu cür sözlər hələ lap çoxdan düzəldilmişdir və



öz inkişafı prosesində bir sıra əlavə məna çalarları əxz ediblər. Məsələn: nourishment “qidalandırma, qida; dəstək” (act of nourishing or state of being nourished); refreshment “bərkitmə, qüvvənin bərpası; istirahət” (act of refreshing or state of being refreshed); retirement “istefa, tənhaliyə çəkilmə” (act of retiring or state of being retired).

3) Söz kökünün istinad etdiyi və ya onunla bağlı olan konkret və ya əhəmiyyətli, material mənası: embarkment “su anbarı, bənd; sahil” (müq. to embark “bəndlə qoruma, ətrafını dövrələmə, su bəndini doldurma); equipment “avadanlıq, armatur, ləvazimat, texika (müq. to equip “təchiz etmək, avadanlıqlar quraşdırmaq); attachment “ləvazimat, məxsusluq” (müq. to attach “bərkitmək, quraşdırmaq); encasement “futlyar, qab, örtük, qurğu” (müq. to encase “qablaşdırma, qoyma (qutu); qoymaq, haşiyələmək”); entrenchment “səngər, sahə istehkamı” (müq. to entrench “səngərlərlə, əhatələmə, bərkitmə”); lodgement “yaşayış yeri, mənzil; sığıncaq” (müq. to lodge “yaşayış yeri vermək, sığıncaq vermək, yerləşmək); pavement “səki, panel” (müq. to pave “səki çəkmək, döşəmək, döşəmə vurmaq (döşəmə); oddments “qalıqlar, kortəbii predmetlər” (müq. to odd “pərakəndə etmək, artıq etmək” və s.) və s. [12, s. 238].

Müasir ingilis dilində *-ment* suffiksi konkret mənalı yeni sözlərin düzəldilməsi üçün istifadə olunmur. Yuxarıda qeyd edilmiş misalların və onlara bənzər törəmə sözlərin etimologiyası və mənasının inkişaf tarixi onu göstərir ki, bu sözlər çox qədim tarixə malikdir. Aydındır ki, ilkin olaraq bu sözlər mücərrəd mənaya malik olsalar da zaman ötdükcə bu isimlər konkretləşiblər. *-ment* suffiksinin özü müasir ingilis dilində konkret məna daşımır.

Yuxarıda da qeyd edildiyi kimi, *-ment* suffiksi aktiv mənalı keçici hərəkət feillərinin və passiv və ya neytral mənalı əqli və ya emosional halət bildirən feillərin köklərinə birləşə bilər. Bu feillər bir qayda olaraq, xüsusi xarici əlamətlərlə xarakterizə olunurlar. Birincisi, bunlar vurğunun ikinci hecaya düşdüyü ikihecalı feil kökləridir: commandment, commencement, concealment, contentment, refreshment, engagement, sustainment, concernment, convince-ment, escapement, fulfilment, recallment, tattooement, unfrockment. İkincisi, *-ment* suffiksi ilə birləşən çoxsaylı feil köklərinin tərkibində *en-*, *em-*, *be-*, *-le*, *-er*, *-ish* və s., kimi affikslər var. Məsələn: blandishment, blemishment, establishment, astonishment, publishment, abolishment, accomplishment, admonishment, banishment, punishment, ravishment, couplement, dazzlement, puzzlement, settlement, cribblement, bewilderment, wonderment, disfigurement, betterment, measurement, enrollment, supplement, endowment, embarkment, embattlement, engulfment, enlightenment, enlistment, embarkment, embodiment, bequeathment, bereavement, bewitchment [21] və *-ment* suffiksinin feil əsaslarına birləşməsi bir sıra qrafiki dəyişikliklərə səbəb olur: samitdən sonra gələn *y* saiti *i-yə* çevrilir və bundan sonra *-ment* suffiksi birləşir. Məsələn: merry – merriment, funny – funniment, embody – embodiment. Törəmə isimdə feilin *i* vurğulu saitinin [I] kimi tələffüz edildiyi və vurğunun ikinci hecaya düşdüyü advertise – advertisement kimi hallar nəzərə alınmazsa, *-ment* suffiksi fonetik dəyişikliklərə səbəb olmur. Bu cür sözlər hələ qədim dövrlərdən alındığına görə onlar aşkar surətdə dəyişikliklərə məruz qalıb [13, s. 278].

*-ment* suffiksi canlı olsa da məhsuldarlıq baxımından *-ation* suffiksindən bir qədər geri qalır. Bu, ilk növbədə, *-ation* və *-ment* suffikslərinin birləşdiyi feillərin semantik siniflərinin sayı və ikincisi, ingilis dilində tərkibində *-ing* suffiksinin olduğu feillərin (the reading, the writing və s.) substansiyalaşması və hərəkət, şərt və ya hal aktı mənalı mücərrəd isimlərə çevrilməsi ilə bağlıdır. *-ment* suffiksi ilə bitən ən son törəmə sözlərə (XIX əsr) aşağıdakı isimləri aid etmək olar: bevelment (< to bevel “qatışdırmaq, yonmaq, fəsqə düzəltmək; əyilmək, donqarlanmaq); placement (< to place “yerləşdirmək, qoymaq”); jostlement (<to jostle “itələşmək, sıxışmaq, itələmək); worriment (<to worry “bezdirmək, ilişmək; iztirab çəkmək, narahat olmaq), perturbment “hiddələnmə; narahatlıq, utanma” və puzzlement “çaşqınlıq, utanma” XX əsrdə ərsəyə gəlmişdir [14, s. 282].

**Elmi nəticə.** Aparılmış tədqiqat işi müasir ingilis dilində affiksleşmənin – xüsusən də *-dom*, *-ation* və *-ment* şəkildələrinin – söz yaradıcılığında aparıcı rolu olduğunu sübut etdi.



Məhz bu üç şəkilçi hesabına abstrakt isimlərin böyük bir hissəsi formalaşmış, leksik sistem genişlənilib və üslubi imkanlar artıb. Tədqiqatın müqayisəli təhlili göstərdi ki, affiksələr həm yeni vahidlər yaradır, həm də mövcud vahidlərin semantikasını sistemli şəkildə inkişaf etdirir. Nəticədə dilin leksik-semantik quruluşu ilə qrammatik normalar arasında qarşılıqlı asılılıq yaranır.

Birincisi, *-dom* şəkilçisinin semantik yükü çoxhissəlidir və onun tarixən formalaşmış mənaları bu gün də aktivdir. *-dom* ilkin mərhələdə sifət əsaslarına birləşərək abstrakt məfhumlar (*freedom, wisdom*) yaradıb. Sonrakı inkişafda isə isim əsasları ilə birləşərək titul və hakimiyyət sahəsi bildirən leksik vahidlər düzəldib (*kingdom, earldom, bishopdom, popedom*). Müasir ingilis dilində *-dom* üç istiqamətdə işlənir: a) status, titul və hakimiyyət və məkan; b) müəyyən peşə və ya sosial təbəqəni (*officialdom, stardom, professordom*); c) istehza və kiçiltmə çalarını ifadə edən kollektivlik mənasını (*gangsterdom, snobdom*). Bundan əlavə *-dom* suffiki əşyalar və heyvan adları ilə də işlənir (*boydom, filmdom, dogdom*).

İkincisi, *-ation* suffiksi müasir ingilis dilində abstrakt isim düzəldən ən geniş və məhsuldar şəkilçidir. *-ation* suffiksi qədim ingilis dili dövründə roman mənşəli sözlərlə işlənilib. *-ation/ -ion/ -fication* suffiksləri əsasən *-ize* və *-ate* ilə bitən feil köklərinə birləşərək abstrakt isimlər düzəldib. Məsələn: *modernization, centralization, condensation, occupation* və s.

*-ation* suffiksi *-ize* ilə bitən feil köklərinə birləşəndə fonetik dəyişiklərə səbəb olur. Sözü sonundakı səssiz *e* düşür və əsas vurğu ikinci hecaya düşür.

*-fication* suffiksi sonunda *-ify* şəkilçisi olan feil köklərinə birləşəndə isə bütöv bir söz kimi tələffüz olunur. Bu faktlar göstərir ki, *-ation* yalnız geniş leksik mənə çalarlarına malik deyil, bu suffiks eyni zamanda yeni düzəltdiyi sözlərdə vurğunun dəyişməsinə də səbəb olur.

Üçüncüsü, *-ment* şəkilçisi semantik baxımdan iki əsas mənə çalarına malikdir: a) hərəkətin “aktı/faktı” (*arrangement, shipment, reinforcement*); b) “hal/ vəziyyət” (*amazement, bewilderment, contentment*). Bu ikili istiqamət bir sıra vahidlərdə paralel işləyə bilər və sözlərin tarixən mənaca genişlənməsini göstərir (*refreshment, nourishment*). Formal səviyyədə *y → i* dəyişməsi (*merry → merriment, embody → embodiment*) və ikihecalı feil köklərində vurğunun paylanması kimi əlamətlər sabitləşmişdir. Bununla belə, tədqiqat göstərir ki, *-ment* suffiksi *-ation* suffiksi kimi məhsuldar deyil. Buna səbəb semantik sahələrin daha dar olmasıdır.

Dördüncüsü, üç şəkilçi arasında məhsuldarlıq və sahə ixtisaslaşması fərqlidir. *-ation* elmi-texniki, hüquqi-rəsmi üslubda daha çox işlənir və terminoloji sistemlərin qurulmasında əsas rol oynayır; *-ment* neytral və bədii üslubda məndə “nəticə” və “hal” semantikalarını ifadə edir; *-dom* isə publisistik və tarixi kontekstlərdə, eləcə də qeyri-rəsmi nitqdə sosial-mədəni kollektivliyi və ifadəliliyi ifadə edir. Bu bölgü, praktiki baxımdan, sinonimlərin seçilməsinin üslubi motivasiyasını gücləndirir: məsələn, eyni konseptual sahədə *improvement* və *amelioration* arasında seçim mətnin funksional üslubundan asılı olur; *freedom* ilə *liberty* arasında isə tarixi-üslubi yük fərqi vardır.

Beşincisi, tədqiqat işi morfoloji uyğunluq qanunauyğunluqlarını da araşdırıb təsbit edib. *-ation* daha çox *-ize, -ate* və suffiksiz feil kökləri ilə; *-fication* suffiksi isə bir qayda olaraq sonu *-ify* ilə bitən feil köklərinə birləşir. *-ment* suffiksi isə əsasən əqli fəaliyyət və emosional hal-vəziyyət bildirən feillərə birləşir. Belə feillərin böyük hissəsində *en-, em-, be-* kimi prefikslər və *-le, -er, -ish* kimi ikinci dərəcəli sözyaradıcı elementlər olur. Beləliklə, şəkilçiyə “uyğun gələn” feil tipinin seçilməsi təsadüfi deyil, sistemli şəkildə baş verir.

Altıncısı, *-dom* german mənşəli leksik vahidlərdə tarixi mənəni qoruyub-saxlayıb və öz semantikasını sosial qruplar və kollektivlik istiqamətində genişləndirib. *-ation* roman mənşəli əsaslara birləşərək ingilis sözdüzəltmə sistemində əsas vasitəyə çevrilib. *-ment* isə bir tərəfdən abstrakt mənə, digər tərəfdən az saylı leksik vahiddə konkret ifadə edir. Bu dəyişmələr *-dom, -ation* və *-ment* sözdüzəldici suffikslərin dilin leksik sistemində dinamik tarazlıq yaratdığını göstərir.

Yeddincisi, *-dom* ilə *-ism* arasında müşahidə olunan semantik yaxınlaşma (xüsusilə kiçiltmə/istehza çaları fonunda) sistemin maraqlı üslubi obyektidir: *-ism* daha çox doktrina və



sistem bildirərkən, *-dom* həmin sistemin “daşıyıcıları”nı, yəni insan birliyini ifadə edib dəqiq-ləşdirir və konkretləşdirir. Bu fərq mətnə ideoloji anlayışın sosial fərqliyini göstərmək üçün əlverişli vasitədir.

Səkkizincisi, fonetik və qrafik adaptasiya qaydaları praktik işləkliyə malikdir və tədris-tərcümə prosesində səhv ehtimalını azaldır. *-ize + -ation* birləşməsində səssiz *e*-nin düşməsi və vurğunun *-ation-a* keçməsi, *-ify* → *-fication* modelində fonetik bütövləşmə, *y* → *i* + *-ment* yazılış modeli kimi nümunələr həm yazı, həm də tələffüz üçün normativ baza yaradır.

Doqquzuncusu, aparılan təsnifat göstərir ki, üç şəkilçi üzrə semantik qruplaşma ardıcılı-lığı belə ümumiləşdirilə bilər:

*-dom*: “titul/məkan”, “status/sosial sinif”, “kollektiv aləm”, “istehza/kiçiltmə” kimi mə-naları;

*-ation*: “proses”, “nəticə”, “hal/şərait” mənasını;

*-ment*: “akt və fakt”, “hal və vəziyyət”, tarixi leksikləşmə nəticəsində “konkret obyekt” və s. Mənalарını ifadə edirlər.

Bu təsnifat ingilis dilinin lüğət sisteminin zənginləşməsində mühüm rol oynayır.

Nəhayət, praktiki nəticə olaraq, toplanmış material bazası və sistemləşdirmə prinsipləri üç istiqamətdə təbiiq oluna bilər:

(1) leksikoqrafiya və terminologiya – yeni terminlərin, xüsusən proses və nəticə bildirən vahidlərin əmələ gəlməsi;

(2) tərcümə zamanı seçimi şəkilçi – məzmun əlaqəsinə əsaslanan strategiyanın qurulması;

(3) tədris-metodika prosesində – abstrakt isimlərin semantik qruplar üzrə öyrədilməsi, vurğu və qrafik dəyişmələrin əyani misallarla izah edilməsi, sinonimlərin məna çalarlarının fərqləndirilməsi (məs., *improvement ~ amelioration; freedom ~ liberty*).

Beləliklə, elmi araşdırma göstərir ki, *-ation* müasir sistemdə ən yüksək məhsuldarlığa malikdir və abstrakt isimləri əmələ gətirən “standart model” funksiyasını daşıyır;

*-ment* nəticə və hal semantikasını ifadə edən neytral üslub vasitəsidir;

*-dom* isə tarixi və ekspressiv xüsusiyyətləri birləşdirərək sosial-mədəni mənalарı ifadə edir.

Üç şəkilçinin leksik-semantik və üslubi xüsusiyyətlərinin tədqiqi ingilis dilində sözyara-dıcılığının necə sistemli mexanizmlərlə işlədiyini açıq şəkildə nümayiş etdirir. Bu nəticələr dilin lüğət tərkibinin yenilənməsində affiksleşmənin aparıcı rolunu təsdiqləyir və onların tət-biq sahələrində – tədrisdən tərcüməyə və leksikoqrafiyaya qədər birbaşa istifadə oluna bilən elmi bazanı formalaşdırır.

**Mövzunun aktuallığı.** Müasir dövrdə qloballaşma prosesləri nəticəsində dillərin qarşı-lıqlı əlaqəsi və qarşılıqlı təsiri daha intensiv xarakter almışdır. Bu kontekstdə ingilis dili bey-nəlxalq ünsiyyət, elm, texnologiya, mədəniyyət və siyasət sahələrində global lingua franca statusunu qoruyub saxlayır. Dilin belə geniş funksional sahələrdə işlənməsi onun lüğət tərk-i-binin daim yenilənməsini və zənginləşməsini zəruri edir. Bu prosesin ən mühüm mexanizmlə-rindən biri sözdüzəltmədir ki, onun da əsas vasitələrindən biri affiksleşmədir.

Affikslər, xüsusilə suffikslər, dilin leksik sisteminin inkişafında və üslubi imkanlarının genişlənməsində mühüm rol oynayır. Onlar mövcud söz köklərinə əlavə olunaraq yeni leksik vahidlər yaradır, həmçinin həmin sözlərin semantik sahəsini genişləndirir və onların üslubi çalarlarını dəyişdirir. Bu baxımdan, müasir ingilis dilində *-dom*, *-ation* və *-ment* şəkilçiləri mühüm yer tutur. Bu şəkilçilər vasitəsilə formalaşan abstrakt isimlər ictimai-siyasi leksikada (*kingdom, government*), elmi-texniki terminologiyada (*modernization, atomization*) və emo-sional-psixoloji sahədə (*amazement, contentment*) geniş işlənir.

*-dom* şəkilçisi əsasən status, məkan, sosial qrup və sahə mənalарı ifadə edir və həm tarixi, həm də müasir dövrdə yeni leksik vahidlərin yaradılmasında iştirak edib və etməkdədir.

*-ation* şəkilçisi proses, nəticə və hərəkət halları bildirən mücərrəd isimlərin düzəldilmə-sində son dərəcə məhsuldardır. Xüsusilə elmi-texniki və rəsmi üslubda yüksək istifadə tezli-yinə malikdir.



**-ment** şəkilçisi isə əsasən hərəkətin nəticəsini, halını və vəziyyətini bildirən mücərrəd isimlər formalaşdırır, həm neytral, həm də bədii üslubda geniş istifadə olunur.

Bu şəkilçilərin leksik-semantik xüsusiyyətlərinin araşdırılması yalnız sözdüzəltmə sisteminin daxili qanunauyğunluqlarını öyrənmək baxımından deyil, həm də dilin üslubi imkanlarını müəyyənləşdirmək, terminologiyanın formalaşma mexanizmini izah etmək və tədris prosesində leksik materialların seçimini elmi cəhətdən əsaslandırmaq üçün aktualdır. İctimai-siyasi, texniki və bədii mətnlər əsasında aparılan təhlillər müasir ingilis dilində suffikslərin funksional imkanlarını daha dəqiq müəyyənləşdirməyə şərait yaradır. Bu da, nəticə etibarilə, tərcümə, lüğətçilik, leksikologiya və tədris-metodika sahələrində praktik əhəmiyyət kəsb edir.

**Elmi yenilik.** Bu tədqiqat bir sıra aspektlərinə görə əvvəlki işlərdən fərqlənir və aşağıdakı elmi yenilikləri özündə ifadə edir:

1. **Kompleks tədqiqat obyektı** – İlk dəfə olaraq **-dom**, **-ation** və **-ment** şəkilçilərinin leksik-semantik xüsusiyyətləri yalnız elmi mənbələr əsasında deyil, eyni zamanda ictimai-siyasi, texniki və bədii materiallar üzərində sistemli şəkildə araşdırılmışdır.

2. **Müqayisəli yanaşma** – Hər üç şəkilçinin semantik çalarları, məhsuldarlıq səviyyəsi və üslubi funksiyaları paralel şəkildə təhlil edilmiş, onların ingilis dilində sözyaradıcılığında tutduğu yer və qarşılıqlı münasibətləri müəyyənləşdirilmişdir.

3. **Semantik qruplaşdırma və təsnifat** – Şəkilçilərlə düzələn abstrakt isimlər semantik baxımdan qruplara ayrılmış, hər bir qrupun ictimai-siyasi, texniki və bədii üslubdakı rolu izah edilmişdir. Bununla yanaşı, həmin sözlərin məna çalarları və üslubi xüsusiyyətləri müqayisəli şəkildə təhlil olunmuşdur.

4. **Etimoloji və tarixi yanaşma** – Nümunə bazasına daxil edilmiş sözlərin etimoloji kökləri, tarixi inkişafı və semantik dəyişmələri araşdırılmış, bu prosesin müasir dil sisteminə rolu qiymətləndirilmişdir.

5. **Praktiki əhəmiyyət** – Tədqiqat nəticəsində formalaşan material bazası leksikologiya, tərcümə nəzəriyyəsi və xarici dil tədrisi sahələrində tətbiq oluna biləcək mühüm elmi-nəzəri materialdır. Xüsusilə də abstrakt isimlərin öyrədilməsində semantik qruplara əsaslanan metodların işlənməsi üçün elmi baza formalaşdırılıb.

## Ədəbiyyat

### Rus dilində

1. Антрушина, Г.Б. Лексикология английского языка / Г.Б.Антрушина, О.В.Афанасьева, Н.Н.Морозова, – М.: Дрофа, – 2006, – с. 78-128.
2. Зятковская, Р.Г. Суффиксальная система современного английского языка / Р.Г.Зятковская, – Москва: Изд. «Высшая школа», – 1971.
3. Фортунатов, Ф.Ф. Избранные труды / Ф.Ф.Фортунатов, – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, – 1956-1957, – т.1-2, – с.472.
4. Леонтьева, С.Ф. Отрицательные аффиксы в современном английском языке / С.Ф.Леонтьева, – Москва: Изд. «Высшая школа», – 1974.
5. Мешков, О.Д. Словообразование современного английского языка / О.Д.Мешков, – Москва, – 1986, – с. 187.
6. Карашук, П.М. Аффиксальное словообразование в английском языке / П.М.Карашук, – Москва, – 1977, – с.186-187.

### İngilis dilində

7. Arnold, I.V. The English Word / I.V.Arnold, – Moscow, – 1986.
8. Həjiyeva, A. English Lexicology / A.Həjiyeva, – Baku: Science and Education. – 2011, – 248 p.
9. Həjiyeva, A. English Stylistics / A.Həjiyeva, – Baku: Science and Education. – 2015, – 172 p.
10. Bauer, L. English Word-Formation / L.Bauer, – Cambridge: Cambridge University Press, – 1983, – 311 p.



11. Ginzburg, R.S. A Course in Modern English Lexicology / R.S.Ginzburg [etc]. – Moscow, – 1979, – 269 p.
12. Oxford Dictionary (En-En): Oxford Dictionary of English, Revised Edition / – Oxford, Oxford University Press, – 2005, – 1566 p.
13. Oxford Advanced Learner's Dictionary. 7<sup>th</sup> edition / – Oxford University Press, – 2010, – 2300 p.
14. Palmer, F.R. Semantics: a new outline; pref. and comment, by M.V. Nikitin / F.R.Palmer, – Moscow: Vysshaya shkola, – 1982, – 109 p.

### İnternet saytları

15. <https://www.bbc.co.uk/>
16. <https://www.bsu.by/upload/pdf/229523.pdf>
17. <http://www.dailymail.co.uk>
18. <http://www.express.co.uk>
19. <http://www.words-dom-suffix.html>
20. <http://www.words-ation-suffix.html>
21. <http://www.words-ment-suffix.html>

V.J.Eminova

### Lexico-Semantic Features of Abstract Nouns in English Formed with the Suffixes **-dom**, **-ation**, and **-ment** (based on social, political, technical, and literary materials)

#### Summary

The scientific article, based on socio-political, technical, and literary materials, investigates and analyzes the lexico-semantic features of abstract nouns in modern English formed with the suffixes **-dom**, **-ation**, and **-ment**. Word formation and derivational grammar in English are closely connected with the vocabulary. Affixation is the development of the lexicon. Two types of affixes are distinguished: derivational and functional. Lexicology deals with derivational affixes.

The study found that the suffix **-dom** in its historical development was initially used with adjective stems and later with noun stems. In modern English, the suffix **-dom**:

1. when attached to nouns denoting holders of supreme authority, conveys meanings of title, power, country, domain, or territory (kingdom, earldom);
2. expresses social status, rank, position, and title (officialdom, sheriffdom, stardom, professordom, teacherdom);
3. forms abstract nouns related to sports, cinema, theater, etc. (theatredom, autodom, baseballom, bookdom, filmom, moviedom, newspaperdom, sportsdom);
4. conveys condescension, diminution, or derogation (snobdom, noodledom, cockneydom, rascaldom);
5. characterizes a community, fraternity, class, or group of people (boydom, ladydom, oildom, schooldom, flowerdom, taxidom, attorneydom);
6. when combined with animal names, forms abstract nouns (dogdom, catdom, horsedom, etc.).

In American English, the suffix **-dom** is highly productive.

The suffix **-ation** was originally used with bases of Romance origin and was highly productive. In modern English, it:

1. forms abstract nouns denoting the action, process, or state expressed by the root (characterization, civilization, gasification, etc.);
2. attaches to verbs ending in **-ify**, forming abstract nouns belonging to the same class as the verb (electrify – electrification, identify – identification, notify – notification);
3. attaches to verbs ending in **-ize** (centralize – centralization, legalize – legalization);
4. combines with verbs ending in **-ate** (formulate – formulation, activate – activation);
5. may also attach to verb bases without derivational suffixes (adore – adoration, tax – taxation, relax – relaxation, inform – information), in which case the main stress falls on the second syllable.

The suffix **-ment** was borrowed from French in the 12th century. In modern English, it attaches only to verb stems to form abstract nouns with the following meanings:

1. the act or fact of performing the action denoted by the verb (arrange – arrangement, attach – attachment, treat – treatment, ship – shipment);



2. the state, quality, or condition resulting from mental or emotional activity (amaze – amazement, astonish – astonishment, excite – excitement);

3. specific meanings formed in certain units through historical lexicalization (equip – equipment, pave – pavement, lodge – lodgement).

In some lexical units, graphic changes occur: **y** changes to **i** (merry – merriment, funny – funniment, embody – embodiment, etc.). In words with the suffix **-ment**, the stress falls on the second syllable. Many verb bases that take the **-ment** suffix contain affixes such as **en-**, **em-**, **-er**, **-ish**, etc. (establishment, enrollment, embarkment, enlightenment, bewitchment, etc.). The **-ment** suffix does not cause phonetic changes in the base. In modern English, it remains productive but is less so than **-ation**.

In conclusion, the semantic and stylistic analysis of these three suffixes explains the mechanism of vocabulary renewal in modern English and provides a practical foundation for terminology, translation, and teaching methodology.

**Keywords:** word-building, lexico-semantic features, affixal system, morphemes, polysemy, derived words

В.Дж.Эминова

### Лексико-семантические особенности абстрактных существительных в английском языке, образованных с помощью суффиксов **-dom**, **-ation** и **-ment** (на основе общественных, политических, технических и художественных материалов)

#### Резюме

В научной статье на основе общественно-политических, технических и художественных материалов исследованы и проанализированы лексико-семантические особенности абстрактных существительных современного английского языка, образованных с помощью суффиксов **-dom**, **-ation** и **-ment**. Словообразование и словообразовательная грамматика в английском языке тесно связаны со словарным составом. Аффиксация является развитием словаря. Различают два типа аффиксов: деривационные и функциональные. Лексикология занимается деривационными аффиксами.

В ходе исследования установлено, что суффикс **-dom** в историческом развитии первоначально употреблялся с основами прилагательных, а затем – с основами существительных. В современном английском языке суффикс **-dom**:

1. присоединяясь к существительным, обозначающим носителей высшей власти, формирует значения титула, власти, страны, владения и территории (kingdom, earldom);

2. выражает социальный статус, ранг, должность и титул (officialdom, sheriffdom, stardom, professordom, teacherdom);

3. образует абстрактные существительные, относящиеся к спорту, кино, театру и др. (theatredom, autodom, baseballom, bookdom, filmom, moviedom, newspaperdom, sportsdom);

4. передаёт значение пренебрежения, уменьшения и уничижения (snobdom, noodledom, cockneydom, rascaldom);

5. характеризует общество, братство, класс или группу людей (boydom, ladydom, oildom, schooldom, flowerdom, taxidom, attorneydom);

6. присоединяясь к названиям животных, образует абстрактные существительные (dogdom, catdom, horsedom и др.).

В американском варианте английского языка суффикс **-dom** обладает высокой продуктивностью.

Суффикс **-ation** изначально употреблялся с основами романского происхождения и был очень продуктивным. В современном английском языке он:

1. образует абстрактные существительные, обозначающие действие, процесс или состояние (characterization, civilization, gasification и др.);

2. присоединяется к глаголам с суффиксом **-ify**, образуя абстрактные существительные того же класса, что и глагол (electrify – electrification, identify – identification, notify – notification);

3. присоединяется к глаголам на **-ize** (centralize – centralization, legalize – legalization);

4. соединяется с глаголами на **-ate** (formulate – formulation, activate – activation);





5. может присоединяться к глаголам без словообразовательных суффиксов (adore – adoration, tax – taxation, relax – relaxation, inform – information), при этом основное ударение падает на второй слог.

Суффикс **-ment** был заимствован из французского языка в XII веке. В современном английском языке он присоединяется только к глагольным основам, образуя абстрактные существительные со значениями:

1. действие или факт выполнения действия, обозначенного глаголом (arrange – arrangement, attach – attachment, treat – treatment, ship – shipment);

2. состояние, качество или обстоятельство, возникающее в результате умственной или эмоциональной деятельности (amaze – amazement, astonish – astonishment, excite – excitement);

3. конкретное значение, сформировавшееся в ряде единиц в результате исторической лексикализации (equip – equipment, pave – pavement, lodge – lodgement).

В некоторых лексических единицах происходят графические изменения: **y** переходит в **i** (merry – merriment, funny – funniment, embody – embodiment и др.). В словах с суффиксом **-ment** ударение падает на второй слог. Многие глагольные основы, к которым присоединяется **-ment**, содержат аффиксы **en-**, **em-**, **-er**, **-ish** и др. (establishment, enrollment, embarkment, enlightenment, bewitchment и др.). Суффикс **-ment** не вызывает фонетических изменений в основе. В современном английском языке он остаётся живым, но менее продуктивным, чем **-ation**.

В итоге семантический и стилистический анализ трёх суффиксов объясняет механизм обновления словарного состава современного английского языка и создаёт практическую базу для терминологии, перевода и учебно-методической работы.

**Ключевые слова:** словообразование, лексико-семантические особенности, аффиксальная система, морфема, полисемия, производные слова

Rəyçi: f.f.d. Ü.Əhmədova

Redaksiyaya daxil olub: 15.08.25



**L.A.HÜSEYNOVA**

*baş müəllim*

*e-mail: q-lala-5@hotmail.ru*



[:https://orcid.org/0009-0004-1214-5941](https://orcid.org/0009-0004-1214-5941)

**Z.Ə.MƏMMƏDOVA**

*müəllim*

*e-mail: zemfiramamedova1948@gmail.com*



[:https://orcid.org/0009-0007-5176-1744](https://orcid.org/0009-0007-5176-1744)

**Azərbaycan Tibb Universiteti**

(Bakı şəh., S.Vurğun, 157)

## **İNGİLİS DİLİNDƏ MƏSDƏR VƏ MƏSDƏR TƏRKİBLİ CÜMLƏLƏRİN LİNGVİSTİK TİPOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

***Xülasə.** Məqalə əsasən ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblərin müqayisəli tipoloji-lingvistik təhlilinə həsr olunub. Məqalədə həmçinin məsdər tərkiblərdə sözlərin semantik-sintaktik əlaqələri izah olunur. Onların struktur-semantik təhlili aparılır, məsdər tərkiblərin şifahi nitqdə və yazılı kontekstdə işlənmə xüsusiyyətləri və işlənmə dairəsi araşdırılır. Məsdər tərkibləri arasındakı münasibətlər modelləşdirmə və dilçilik eksprementləri metodlarına əsaslanaraq tədqiq olunur. Belə halda müqayisə edilən, qohum olmayan dillərdə eksprement metodu struktur-semantik əlamətlərin mövcudluğunu aşkara çıxarmaq məqsədini güdür. Bu hal müxtəlif növ trasformasiyalarda özünü göstərir.*

***Açar sözlər:** ingilis dili, məsdər, lingvistik, cümlə, inkişaf, termin*

**Giriş.** “Müasir Azərbaycan dilinin morfoloqiyası” dərslində qeyd edilir: “Məlumdur ki, Azərbaycan Respublikası dünya dövlətləri arasında iqtisadi, siyasi, elmi-mədəni əlaqələrini genişləndirir. Hər bir sahədə xüsusən ordu quruculuğumuzun inkişafında xarici dillərə, ələlxüsus, ingilis dilinə böyük ehtiyac duyulur [1, s.216].

Yəhya Seyidov öz əsərində yazır: “Azərbaycan dilinin nüfuzlu təşkilatlarda işlənməsinə böyük səlahiyyət verilməsi görkəmli dövlət başçısının çoxillik gərgin fəaliyyətinin təzahürüdür. Son illərdə Azərbaycan dili xalqımızın əbədi lideri H.Əliyevin səyi nəticəsində beynəlxalq münasibətlərdə rəsmi dövlət dili kimi böyük nüfuz qazanmışdır. Hazırda ana dilimiz digər rəsmi və tanınmış dövlət dilləri ilə yanaşı işlənir, dünya xalqları arasında tanınır. Bu cəhət Azərbaycan dilinin xarici dillərlə müqayisəli şəkildə tədqiqi üçün müəyyən stimulyaradır və müxtəlif sistemli dillər arasındakı ümumi və fərqli cəhətlərin müəyyənəşdirilməsi üçün geniş imkanlar açır” [2, s.110-121].

Xarici dillərin tədrisi vətənimiz üçün strateji əhəmiyyət kəsb edən dövlət məsələsidir. Azərbaycan dövləti müstəqil siyasəti yeridən beynəlxalq təşkilatlarda təmsil olunur. Beynəlxalq səviyyədə siyasət yeritmək, ideoloji mübarizəyə hazır olmaq, respublikamız ətrafında yaradıla bilən informasiya blokadasını aradan qaldırmaq baxımından xarici dilləri yüksək səviyyədə bilən milli kadrların hazırlığı, vətən uğrunda döyüşlərdə silaha sarılmaq qədər vacibdir. Hər bir dildə, o cümlədən xarici dillərdə lazımi səviyyədə danışmaqdan ötrü dillərin müxtəlif aspektlərini mükəmməl bilmək lazımdır”.

İngilis dili uzun illərdir ki, Azərbaycanın ali və orta məktəblərində tədris olunur. Bu dildə radio və televiziya verilişləri aparılmaqla yanaşı, müxtəlif səpkili monoqrafiyalar və vəsaitlər çap olunur. Son zamanlar ingilis dilinə respublikamızda ehtiyac və maraq güclənmişdir. Bu da Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi qazanması ilə əlaqədardır. Müstəqil dövlət kimi, onun qarşısında xarici dövlətlərlə, beynəlxalq təşkilatlarla birbaşa ünsiyyətdə ol-



maq, onlarla müxtəlif xarakterli ticarət, iqtisadi və diplomatik əlaqə saxlamaq və xalqın mənafeyinə uyğun işlər görmək vəzifələri durur. Belə bir dövrdə respublikamızda xarici dilləri, xüsusilə ingilis, rus, alman, fransız və s. dilləri mükəmməl bilən ingilisdilli hər hansı bir ölkə və ya ölkə daxilindəki əyalətlərdə dilin işlənmə özünəməxsusluğundan incəliklər ilə baş çıxarmağı bacaran mütəxəssislərə, diplomatlara və digər adamlarına, informasiya işçiləri və jurnalistlərə böyük ehtiyac duyulmaqdadır. Bu baxımdan ingilis dili ölkəmizdə yalnız xarici dil kimi deyil, diplomatiya dili, siyasət dili, işgüzar əlaqələr dili kimi öyrənilməlidir.

Əsas hissə: Həmin məqsədə çatmaq üçün müxtəlif sistemli dilləri məsdər və məsdər tərkiblərin müqayisəli linqvistik təhlilini aparmaq vacibdir. Həmin tərkiblərin milli dildə verilmə prinsiplərini tədqiq etmək, öyrənmək lazımdır.

Müasir ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblərinin müqayisəli araşdırılması bir neçə cəhətdən əhəmiyyətlidir. Əvvəla, müxtəlif sistemli dillərdə məsdər və məsdər tərkiblərinin yaranması prosesinin araşdırılması dillərin həmin istiqamətdəki qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirməyə imkan verir. İkinci, belə tərkiblərin tədqiqi dilin və onun leksik sisteminin semantik inkişafı haqqında düzgün təsəvvür əldə etməyə kömək edir ki, bu da dilçilik nəzəriyyəsi baxımından həmişə maraq doğurmuşdur.

Məsdər və məsdər tərkiblərinin strukturunun, onların ayrı-ayrı dillərdə yeri və mövqeyinin açıqlanması, tərcümə olunma imkanlarının öyrənilməsi, milli və beynəlmiləl mahiyyətinin şərh, onların işlənmə xüsusiyyətlərinin və istifadə olunma sahələrinin təhlili həm nəzəri, həm də praktik cəhətdən aktualıq kəsb edir.

Məqalədə əsas məqsədimiz müasir ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblərinin xüsusiyyətlərinin linqvistik tipoloji müqayisəsinin öyrənilməsidir. Müasir ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblərinin spesifik xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi üçün aşağıdakı məsələlərin araşdırılması qarşıya məqsəd qoyulmuşdur.

Bütün cəmiyyət və təbiət hadisələri kimi dil də öz yaranışı, mənşəyi, inkişaf tarixi və müasir mənzərəsi etibarilə olduqca zəngin hadisə və qanunauyğunluqlardan, rəngarəng vahidlər sistemindən ibarətdir. Bu cür mürəkkəb bir prosesin elmi təhlilini vermək, buradakı obyektiv hadisə və qanunauyğunluqları aşkar etmək, hər hansı bir dilin spesifik xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək və s. problemlər dilçilik tədqiqatlarında aşkar olunur.

Qeyd etdiyimiz kimi, həm Azərbaycan, həm də ingilis dillərində məsdər və məsdər tərkiblərinin dildə oynadığı rolu nəzərə alaraq hər iki dildə onun müqayisəli şəkildə tədqiqinə ehtiyac duyulur. Məsdər və məsdər tərkiblərinin tədqiqat obyektini seçilməsində əsas məqsəd onların dilçilikdə işıqlandırma dərəcəsini və onun ingilis və Azərbaycan dillərində oynadığı rolu müəyyən etməkdən ibarətdir.

Muxtar müəllim məsdər və məsdər tərkiblərin müqayisəli məsələsinə öz münasibətini belə bildirir: “Müasir ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblərin müqayisəli araşdırılması bir neçə cəhətdən əhəmiyyətlidir. Əvvəla, müxtəlif sistemli dillərdə məsdər və məsdər tərkiblərin yaranması prosesinin araşdırılması, dillərin həmin istiqamətdə qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirməyə imkan verir. İkinci, belə tərkiblərin tədqiqi dilin və onun leksik sisteminin semantik inkişafı haqqında düzgün təsəvvür əldə etməyə kömək edir ki, bu da dilçiliyin nəzəriyyəsi baxımından həmişə maraq doğurur” [3, s.131].

Araşdırmalar göstərir ki, müxtəlif sistemli dillərdə feilin şəxssiz formaları sisteminin tipoloji təhlili zamanı struktur-semantik variant və invariantlarını müqayisə etməklə düzgün nəticələr əldə etmək olar. Struktur, semantik, sintaktik əlamətləri özündə birləşdirən invariant sintaksem ingilis və Azərbaycan dilləri kimi müxtəlif sistemli dillərdə müxtəlif vasitələrlə ifadə olunur. Aparılan tədqiqat göstərir ki, məsdər tərkiblər və eksperiment metodları ingilis və Azərbaycan dilləri üçün universal xarakter daşıyır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, müqayisəli təhlil zamanı ingilis dili ilə yanaşı rus dili də aparıcı tədqiqat obyektini araşdırıldıqda səmərəli nəticə əldə etməyə imkan verir.



Məsdər və məsdər tərkiblərin strukturunun, onların ayrı-ayrı dillərdə yeri və mövqeyinin açıqlanması, tərcümə olunma imkanlarının öyrənilməsi, milli və beynəlmiləl mahiyyətinin şərhı, onların işlənmə xüsusiyyətlərinin və istifadə olunma sahələrinin təhlili həm nəzəri, həm də praktik cəhətdən aktualıq kəsb edir. Cavadov, M. yazır: “Məqalədə əsasən müxtəlif sistemli dillərdə feilin şəxssiz formalarından biri olan, məsdər və məsdər tərkibləri araşdırılır. Əsas məqsədi isə, müasir ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblərin xüsusiyyətlərinin linqvistik, tipoloji istiqamətdə müqayisəsidir [4, s.113].

Oruc Musayev qeyd edir: “Məqalənin əsas məqsədi Azərbaycan və ingilis dillərində məsdər və məsdər tərkiblərin spesifik xüsusiyyətlərinin öyrənilməsidir. Həmin məqsədlə bağlı aparılan iş prosesində aşağıdakı vəzifələr qarşıya qoyulmuşdur:

- a) Müxtəlif sistemli dillərdə məsdər və məsdər tərkiblər formalaşma yollarını şərh etmək;
- b) Məsdər və məsdər tərkiblərin strukturu və əlamətlərini araşdırmaq onların əlaqələrini müəyyənləşdirmək;
- c) Nitq prosesində məsdər və məsdər tərkiblərin daxilində baş verən struktur variasiyaları geniş təhlil etmək;
- d) Müsır ingilis və Azərbaycan dillərdəki məsdər və məsdər tərkiblərin oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyən etmək;
- e) Məsdər və məsdər tərkiblərin işlənmə dairələrini nəzərdən keçirmək;
- f) Müxtəlif sistemli dillərdə məsdər və məsdər tərkiblərin tərcümə olunma imkanlarını öyrənmək;
- g) Müasir ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblərin müqayisəli şəkildə öyrənilməsinin əhəmiyyəti qeyd etdiklərimizdən də zəngindir [5, s.34-52].

Nəticə. Beləliklə, 20-ci əsrin sonu, 21-ci əsrin əvvəllərində dünyanın dil mənzərəsinə nəzər salsaq, görərik ki, müasir dillər arasında ən geniş yayılan dil ingilis dilidir. İngilis dili, eyni zamanda dünyanın bir çox ölkələrinin (Böyük Britaniya, Amerika Birləşmiş Ştatları, Kanada, Avstraliya, Yeni Zelandiya, Puerto Rika və başqalarının dövlət dilidir. Yaponiya, Filippin, Çin, Hindistan, Cənubi Afrika və s. ölkələr də öz dilləri ilə yanaşı, ingilis dilindən də istifadə edirlər. İngilis dili Amerika qitəsində yaşayan üç yüz milyondan artıq əhalinin əsas dilidir və İngiltərə, Kanada, Avstraliya və Yeni Zelandiyada ana dili səviyyəsindədir. İngilis dili, eyni zamanda beynəlxalq miqyasda keçirilən konfrans, simpozium, seminarlarda işlək dil olmaqla, həm də Birləşmiş Millətlər Təşkilatında işlədilən rəsmi dildir. Dünyanın elə ölkəsi tapılmaz ki, orada ingilis dilini öyrənməsinlər. Bu ölkələri bir-birindən yüzlərlə kilometrlik məsafə, hətta qitələr, okeanlar ayırır. İngilis dilində danışan ölkələrin vətəndaşları başqa-başqa millətlərə, irqlərə mənsub olduğundan onlar dildən istifadə edərkən fonetik, qrafik cəhətdən sözləri müxtəlif cür tələffüz edir və müxtəlif şəkildə yazırlar, hətta cümlələrə, ifadələrə də müdaxilə edirlər. Hər bir ölkənin, millətin və irqin tarixi inkişafından, sosial iqtisadi vəziyyətindən, milli adət-ənənəsindən, fizioloji keyfiyyətlərindən irəli gələn cəhətlər dildə bu və ya başqa şəkildə özünü göstərir .

Bütün bunlar dilin çevikliyi, mütəhərrikliyi və s. ingilis dilində müxtəlif ifadə və birləşmələrin yaranmasına səbəb olur. Bu cür məcazi ifadə və birləşmələrin yaranmasının yol və üsulları hazırda ingilis dilşünanslarının da məşğul olduğu vacib məsələlərdəndir.

Müasir ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblərinin bir tərəfdən daxili əlamətləri, bir dil sistemində onların milli keyfiyyətləri araşdırılır, digər tərəfdən isə, müxtəlif sistemli dillərdəki vəziyyəti, həmçinin dillərarası əlaqələrdə mövqeyi işıqlandırılır. Belə bir cəhət onların hər bir dildə spesifik xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi üçün konkret faktların aşkara çıxarılmasına kömək edir.

**Nəticə.** Məqalədə müxtəlif sistemli dillərə məxsus məsdər və məsdər tərkibli cümlələr tipoloji cəhətdən təhlil edilmiş, ümumi və fərqli əlamətlər aşkara çıxarılmışdır. Bu baxımdan məsdər və məsdər tərkibli cümlələrin tipologiyasının yaradılmasında ilk addımlardan biri kimi onu dəyərləndirmək olar. Qarşılaşdırılan dillərdə məsdər və məsdər tərkiblərin oxşar



cəhətlərinin tipologiyası üzrə çıxarılmış və dil sistemində məsdər və məsdər tərkiblərin yeri, mövqeyi, onların komponentlərin sabitliyi, komponentlərarası sintaktik əlaqələr və s. məsələlərin həlli ilə bağlı aşağıdakı bir sıra mühüm nəzəri müddəalar irəli sürülmüşdür:

1) Müxtəlif sistemli dillərdə məsdər və məsdər tərkibləri formalaşması prosesinin öyrənilməsi;

2) Məsdər və məsdər tərkiblərin nitqdə işlədilməsi və mətndəki mövqeyinin elmi-nəzəri əsaslarının müəyyənləşdirilməsi;

3) Məsdər və məsdər tərkiblərin cümlədə yerinin konturla dəqiqləşdirilməsi;

4) Məsdər və məsdər tərkiblərin özünəməxsus işlənmə və müxtəlif dillərə tərcümə vəsi-tələrinin təhlil edilməsi, perspektiv inkişaf yolları və imkanlarının şərh edilməsi.

**Məqalənin nəzəri əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki,** müasir ingilis və Azərbaycan dillərində məsdər və məsdər tərkiblər elə təsvir edilmişdir ki, onlar bir-birindən uzaq olan və müxtəlif sistemli dillərə məxsus olub təktərkibli tipoloji-linqvistik cəhətdən təhlil edilmiş və ümumi, fərqli əlamətləri aşkara çıxarılmışdır. Çox zaman müxtəlif sistemli dillərdə məsdər və məsdər tərkiblərin tərcümə və təhlil zamanı müəyyən çətinlikləri qarşıya çıxır.

**Məqalənin praktiki əhəmiyyəti.** Bu cəhətdən hazırda xarici dili öyrənən tələbələr üçün məqalənin xüsusi praktiki əhəmiyyəti vardır. Məqalədə aparılan tədqiqat işi ingilis dilini öyrənənlərə, filoloqlara, jurnalistlərə, diplomatçılara, tərcüməçilərə, və iş adamlarına çətinlik törədə bilən məsdər və məsdər tərkiblərini elmi şəkildə müəyyənləşdirmək məqsədilə onun xüsusi praktiki əhəmiyyəti vardır.

Məqalədə məsdər və məsdər tərkiblərə aid materialın öyrənilməsi üçün aşağıdakı elmi yenilikləri öyrənmək zəruridir:

1.İngilis dilində məsdər və məsdər tərkiblərinin izahına aid ingilis dilçiləri tərəfindən yazılan dilçilik əsərləri (nəzəri və praktik qrammatika kitabları);

2.Azərbaycan dilində məsdər və məsdər tərkiblərinin izahına aid Azərbaycan dilçiləri tərəfindən yazılan dilçilik əsərləri (nəzəri və praktik qrammatika kitabları);

3. Azərbaycan və ingilis dilçilərinin bu mövzuya baxışı və fikirləri.

### Ədəbiyyat

1. Müasir Azərbaycan dili. Morfologiya, (Məsdər) / – Bakı: Elm, – 1980, – s. 216.
2. Seyidov, Y.M. Dilçilikdə söz birləşməsi problemi / Y.M.Seyidov, – ADU, – 1959, – s.110-121.
3. Hüseynzadə, M. Müasir Azərbaycan dilində məsdər tərkiblər / M.Hüseynzadə, –Bakı, – 1973. – s.131.
4. Cavadov, M. Məsdərlik kateqoriyası // – Az.EA xəbərləri, – 1959. №2, – s.113.
5. Musayev, O. İngilis dilinin qrammatikası / O. Musayev. – Bakı, –1978. – s.34-52.

**L.A.Huseynova, Z.A.Mammadova**

### **Linguistic and Typological Features of Infinitive Sentences in English**

#### **Summary**

The article is mainly devoted to the comparative linguistic analysis of infinitives and infinitive formations in the English and Azerbaijani languages. The article also reveals the semantic and syntactic connections of words with infinitive constructions, conducts their structural and semantic analysis, considers the features of the use of infinitive constructions in oral speech and written contexts, the scope of their use.

The relationship between the components of the infinitive is studied on the basis of modeling and linguistic experimental methods. In this case, the experimental method is aimed at identifying the presence of structural and semantic features in the compared unrelated languages. This can be manifested in various types of transformations.

**Keywords:** *anglais, infinitive, linguistics, phrase, development, term*



Л.А.Гусейнова, З.А.Мамедова

**Лингвистические и типологические признаки инфинитива и инфинитивных предложений в английском языке**

***Резюме***

Статья в основном посвящена сравнительно-лингвистическому анализу инфинитивов и инфинитивных образований в английском и азербайджанском языках. В статье также раскрываются семантико-синтаксические связи слов с инфинитивными конструкциями, проводится их структурно-семантический анализ, рассматриваются особенности употребления инфинитивных конструкций в устной речи и письменных контекстах, сфера их употребления.

Взаимоотношения между компонентами инфинитива изучаются на основе моделирования и лингвистических экспериментальных методов. При этом экспериментальный метод направлен на выявление наличия структурно-семантических особенностей в сравниваемых неродственных языках. Это может проявляться в различных типах трансформаций.

**Ключевые слова:** английский язык, инфинитив, языкознание фразы, развитие, термин

*Rəyçi: filol.f.d., dos. əvəzi K.Mehdixanlı*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*



S.F.HÜSEYNOVA

e-mail: sevinc747@mail.ru

[:https://orcid.org/0000-0003-2169-1106](https://orcid.org/0000-0003-2169-1106)

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.083

## FRAZEOLoji VAHİDLƏRİN KOQNİTİV-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

**Xülasə.** Məqalə frazeoloji birləşmələrin koqnitiv-semantik xüsusiyyətlərinə həsr olunub. Frazeologizmlərin semantik xüsusiyyətləri onların leksik və məcazi mənasını, koqnitiv xüsusiyyətləri isə bu mənanın insan təfəkküründə necə formalaşdığını açıqlayır. Frazeoloji vahidlərin koqnitiv və semantik xüsusiyyətləri bir-birini tamamlayır, çünki semantik analiz olmadan ifadənin mənası tam başa düşülmür, koqnitiv təhlil olmadan bu mənanın haradan və necə doğduğunu izah etmək mümkün deyil.

**Açar sözlər:** koqnitiv dilçilik, frazeologizmlər, frazeologiya, semantika, mətn

Koqnitiv dilçilik XX əsrin 70-80-ci illərində meydana gəlmiş və qısa bir müddətdə intensiv olaraq inkişaf etmişdir. C.Lakov “Women, Fire, and Dangerous Things” əsəri ilə ilk dəfə olaraq koqnitiv semantikanın linqvistik və fəlsəfi izahını vermişdir. Bir çox tədqiqatçılar onun müəyyənləşdirdiyi iki prinsip əsasında koqnitiv dilçiliyin əsas prinsiplərini işləmişlər. Birinci prinsipə görə, dil koqnitiv fenomendir və o koqnitiv psixologiyanın ümumi qanunları bazasında fəaliyyət göstərir. Onlar dilin səviyyələrinə ümumi koqnesiya prinsipləri əsasında yanaşırlar. İkinci prinsip isə linqvistik faktların başqa elmlərin də əldə etdiyi nəticələr əsasında koqnesiya nöqteyi-nəzərindən öyrənməkdir.

Frazeologiya sahəsində müasir tədqiqatları ənənəvi tədqiqatlardan fərqləndirən əsas frazeoloji vahidlərin formalaşmasının nominativ qanunauyğunluqlarına marağın təsiri altında vurğunun sistemosentrizmdən antroposentrizmə keçməsidir ki, bu da onların kommunikativ məqsədinin öyrənilməsi ilə və beləliklə, frazeoloji vahidlərin ikinci xüsusi növü kimi ötürülən məlumatların bütün palitrası ilə əlaqələndirilir. Elmi paradigmanın dəyişməsi frazeoloji vahidlərin tərifinə baxışın dəyişməsinə səbəb oldu. Frazeoloji vahidləri yalnız dil sisteminin vahidləri kimi qəbul edən “ənənəvi” frazeologiyadan fərqli olaraq, koqnitiv yanaşma çərçivəsində frazeoloji vahidlər ən çox dil nöqteyi-nəzərindən bir fenomen kimi “mikromətnlər” kimi müəyyən edilir ki, onların nominativ əsasına mətnin konseptual xarakteristikasının bütün növləri daxildir. Lakin frazeoloji vahidlər mətnə mətn kimi istifadəyə hazır olan “konvolyusiya” şəklində təqdim olunur” [10, s. 8]. Antroposentrizm elmi paradigması meydana gələndən sonra onlara baxış da müəyyən qədər dəyişdi.

Beləliklə, “idrak” frazeologiyası ilə “ənənəvi” frazeologiya arasındakı əsas fərq, frazeoloji vahidlərin kommunikativ məqsədini öyrənmək və frazeoloji vahidlərin daşdığı məlumatların bütün palitrasını təsvir etmək istəyi ilə əlaqəli tədqiqatın antroposentrik xarakteridir. Koqnitiv aspektdə frazeoloji vahid dil-fenomen vahidi, kondansasiya şəklində bütün növ informasiyanı özündə birləşdirən mikromətn kimi qəbul edilir. Frazeoloji vahidin tərifinə yeni baxışla əlaqədar olaraq frazeoloji məna başqa cür başa düşülür: o, frazeoloji vahidin əks etdirdiyi bütün növ informasiyanı özündə birləşdirən bilik strukturu kimi qəbul edilir. Dil sistemi çərçivəsində frazeoloji mənanın mahiyyətini müəyyən etməyə yönəlmiş “ənənəvi” frazeologiyadan fərqli olaraq, sözün leksik mənası ilə müqayisəsi əsasında “idrak” frazeologiyası dünya haqqında müəyyən biliklərin işlənməsi nəticəsində frazeoloji vahidlərin faktiki mənasını mo-



delləşdirməyə əsaslanır; frazeoloji vahidi anlayışın müəyyən hissəsinin reallaşması kimi təmsil etmək; müasir ana dili danışanının gündəlik şüuru səviyyəsində frazeoloji vahidlərin saxlanması, qavranılması və çoxaldılması metodunun eksperimental tədqiqi üçün də son dövrlərdə frazeoloji vahidlər aspektində aparılmış tədqiqatlar frazeoloji vahidlərin idrak aspektini nəzərdən keçirməyə imkan verdi. Müəyyən edilmişdir ki, frazeologiyanın tədqiqinə geniş yanaşma frazeoloji təlimin həddlərini genişləndirir və frazeoloji vahidlərin daha struktur-semantik formalarını nəzərdən keçirməyə imkan verir. Frazeoloji vahidlərin törəmələrinin və müəllif frazeologiyasının semantik xüsusiyyətləri ingilis dilinin müasir frazeologiyası çərçivəsində təhlil edilir. Göstərilir ki, frazeoloji vahidin struktur mürəkkəbliyi onun semantik quruluşunun koqnitiv cəhətinə əsaslanır” [4].

N.N.Poçuyeva öz əsərində qeyd edir ki, “frazeoloji vahidlərin mənasının spesifikasiyi idrak və etnolinqvistik amillərin birləşməsindən, həmçinin dil və şüurun qarşılıqlı təsirindən asılıdır. Onların mənasında olan məlumat frazeoloji vahidlərin çoxaldılması və qavranılması zamanı həyata keçirilən idrak prosesləri vasitəsilə açılan sıxlaşdırılmış mətdir. Bu əsasda frazeoloji anlayış insanın ətraf aləm haqqında biliklərini toplayan mürəkkəb strukturlaşdırılmış, dinamik formalaşmaya malik olan operativ düşüncə vahidi kimi təqdim edilmişdir” [9, s. 47].

Son dövrlərdə koqnitiv frazeologiya frazeoloji vahidlərin semantikasına çox diqqət yetirir. Geniş mənada götürsək, frazeologiya və onun sərhədləri genişləndirilir. Frazeologiya sahəsində A.V.Kuninin böyük xidmətləri vardır. O, frazeologiyaya struktur-semantik vahidlik kimi baxır. Törəmə frazeoloji vahid sərbəst ifadə, orijinal frazeoloji vahidin struktur modifikasiyasıdır. Frazeoloji vahidin törəməsi komponentlərin tərkibinə görə qeyri-sabitdir, lakin onun mənası çox vaxt əmələ gəlmiş frazeoloji vahidin mənası ilə eyni olur (antonimiya prinsipindən istifadə olunmursa). Törəmə frazeoloji vahidin istifadəsi həmişə ünsiyyət və ya hərəkət vəziyyəti ilə müəyyən edilir. Beləliklə, frazeoloji vahidlərin törəmələri obrazın formalaşmasına töhfə verir və ifadə gücü baxımından onların ilkin sabit frazasına, frazeoloji vahidinə bərabər tutula bilər [6, s. 7].

Frazeoloji vahidlər hər hansı bir dilin əsas komponentləri olmaqla xalqın şüurunda süzgəcdən keçmiş müdriklik nümunəsi və mədəni irsdir. Onlara dilçilikdə çox vaxt idiomatik ifadələr də deyilir və onlar müxtəlif metoforik ifadələrdən ibarət olmaqla sosial və kollektiv düşüncəni özündə əks etdirən kollektiv və sosial dəyərləri özündə əks etdirir. Gündəlik həyatımızda ünsiyyət zamanı nitqimizi düşündüyümüzə adekvat və uğurlu qurmaq üçün bu dil vahidlərindən bol-bol istifadə edirik.

Bu mövzu ilə bağlı aparılan tədqiqatlarda frazeoloji birləşmələrin yaranmasında iştirak edən məcaz köçürmələri koqnitiv proseslərlə əlaqəlidir. Məsələn, metaforaların koqnitiv-semantik əsasları dildəyiçicilərinin intellektual xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Əgər biz “*sharp thinking*” iti düşüncə deyiriksə bu ifadə müəyyən intellektual düşüncənin məhsulu kimi meydana gəlir, eyni zamanda müxtəlif semantika üzərində aparılan koqnitiv əməliyyatın nəticəsi kimi reallaşır. Bunun əsas koqnitiv bazası da dildəyiçicisinin qazanılmış ümumi bilik fonunda əldə etdiyi təcrübədir. Bunun sayəsində o, mümkün assosiasiyaları dərk edir və nəticə olaraq müxtəlif semantik sahələrə aid sözlər arasında assosiasiyaları tapa bilər. Yəni “iti” hansısa predmetə, kəsici əşyaya aiddir, onun “düşüncə” semantik sahəsinə gətirilməsi dildəyiçicisinin intellektual və mədəni düşüncə xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Nəzəri dilçilikdə bu barədə dəyərli tədqiqatlar vardır. Frazeoloji vahidlər milli mədəni düşüncəni, estetik baxışları özündə əks etdirməklə xalq içərisində formalaşan ən qədim dil vahidlərindəndir. Frazeoloji vahidlər dildəyiçiciləri ilə yanaşı, böyük bir tarixin izlərini, fəlsəfi duyumlarını özündə yaşadan lüğəvi vahidlərdir. Onların daxili strukturu ilə bağlı aparılan tədqiqatlarda məxsus olduğu dil kollektivinin həyatı sınaqları, yaşanan tarixi, bu leksik vahidlərin semantikasına müxtəlif səviyyələrdə qorunub saxlanılmışdır. Bir nümunəyə baxaq:

*“They walked up the road together to the old man's shack and went in through its open door. The old man leaned the mast with its wrapped sail against the wall and the boy put the*





box and the other gear beside it. The mast was nearly as long as the one room of the shack. The shack was made of the tough budshields of the royal palm which are called guano and in it there was a bed, a table, one chair, and a place on the dirt floor to cook with charcoal. On the brown walls of the flattened, overlapping leaves of the sturdy fibered guano there was a picture in color of the **Sacred Heart of Jesus** and another of the Virgin of Cobre. These were relics of his wife. Once there had been a tinted photograph of his wife on the wall but he had taken it down because it made him too lonely to see it and it was on the shelf in the corner under his clean shirt” [11].

(Birlikdə yol boyu qocanın daxmasına qədər getdilər və onun açıq qapısından içəri girdilər. Qoca yelkəni бүkülmüş dirəyi divara söykədi, oğlan isə qutunu və digər aləti yanına qoydu. Dirək az qala daxmanın bir otağının uzunluğuna bərabər idi. Daxma guano adlanan kral xurmasının sərt qönçələrindən hazırlanmışdı və içərisində çarpayı, stol, bir stul və kömürlə yemək bişirmək üçün torpaq döşəmədə yer var idi. Möhkəm lifli quanonun yastı, üst-üstə düşən yarpaqlarının qəhvəyi divarlarında **İsanın Müqəddəs Ürəyinin** və digər Kobre Qızının rəngində bir şəkil var idi. Bunlar onun arvadının yadigarları idi. Bir dəfə divarda arvadının rəngli bir fotosəkili vardı, amma o onu görə bilməyəcək qədər tənhaləşdirdiyinə və təmiz köynəyinin altındakı küncdəki rəfdə olduğu üçün onu götürdü).

### “Sacred Heart of Jesus” və “Virgin of Cobre” haqqındakı şərhə baxaq:

1. “Müqəddəs Ürək” haqqında Vikipediyada yazılır: “İsanın Müqəddəs Ürəyi (lat. Cor Jesu Sacratissimum) ən çox tətbiq edilən və tanınmış katolik ibadətlərindən biridir və burada İsa Məsihin ürəyi “Allahın insanlığa sonsuz və ehtirash məhəbbətinin” simvolu kimi qəbul edilir. Məsihə bu ibadət ilk növbədə Katolik Kilsəsində istifadə olunur, ardınca Yüksək Kilsənin Anqlikanları və bəzi Qərb Rite Ortodoksları. Latın Kilsəsində İsanın Müqəddəs Ürəyinin liturgik təntənəsi Pentikostdan sonra üçüncü cümə günü qeyd olunur. İsanın Müqəddəs Ürəyinin 12 vədi də məşhurdur” [3].

“Sacred Heart of Jesus” (Müqəddəs İsusun Ürəyi) – Allahın insanlara hədsiz sevgisinin ifadəsi) daxili mənasında xristian-katolik düşüncəsi olan frazeoloji birləşmədir; bu ifadədə insanlara dərin sevgi və onların mühafizəkarı anlamları yaşayır. Bu düşüncə superetnos səviyyəsində böyük bir xristian coğrafiyasına yayılmışdır. Həmin frazeoloji birləşmələr öz başlanğıcını dini düşüncədən götürür. Bu onun semantikasına daxildir. Həmin frazeoloji birləşmənin formalaşması hər bir dil kollektivi üçün ümumi olan insanın idraki sistemi ilə bağlıdır. Onların simvolik mənasının meydana gəlməsi insanın koqnesiya sistemindən keçir. Ona görə də belə proseslərin nəticəsini “koqnitiv-semantik” hadisə adlandırırlar.

Frazeoloji birləşmələrlə bağlı struktur – sistem münasibətlərinin öyrənilməsi ilə yanaşı, milli-mədəni aspektlərdə təhlili müasir dövrdə frazeologiya nəzəriyyəsinə mühüm materiallar verir və son dövr tədqiqatlarında frazeoloji birləşmələrin antropoloji aspektdə öyrənilməsi de notativ məzmunun sərhədlərini aşaraq danışanın emotiv dəyərləndirmə münasibətlərini də əhatə edir.

“He had no mysticism about turtles although he had gone in turtle boats for many years. He was sorry for them all, even the great trunk backs that were as long as the skiff and weighed a ton. Most people are heartless about turtles because a turtle's heart will beat for hours after he has been **cut up** and butchered. But the old man thought, I have such a heart too and my feet and hands are like theirs. He ate the white eggs to give himself strength. He ate them all through May to be strong in September and October for the truly big fish” [11].

O, uzun illər tısbağa qayıqlarında getsə də, tısbağalar haqqında mistisizmi yox idi. Onların hamısına, hətta qayıq kimi uzun və bir ton ağırlığında olan böyük gövdə arxalarına yazığı gəldi. İnsanların çoxu tısbağalara qarşı ürəksizdir, çünki tısbağanın ürəyi kəsildikdən sonra saatlarla döyünür. Amma qoca fikirləşdi ki, mənim də belə ürəyim var, ayaqlarım, əllərim də onların kimidir. Özünə güc vermək üçün ağ yumurtaları yedi. O, həqiqətən böyük balıqlar üçün sentyabr və oktyabr aylarında güclü olmaq üçün may ayı boyunca hamısını yedi”.



"Most people are heartless about turtles because a turtle's heart will beat for hours after he has been cut up and butchered". İnsanların çoxu tısbağalara qarşı "ürəksizdir" (qəddardır) frazeoloji birləşməsi relyefdən, coğrafiyadan asılı olaraq orada yaşayan mövcudluqlara münasibət cəhətdən də fərqlənir. Tısbağa ovu Amerika qitəsində xüsusi olaraq fərqli mənəvi keyfiyyətləri üzə çıxarır. Dünya xalqlarının bəzilərində tısbağa ilə bağlı assosiasiyalar vardır. E.Heminqueyin "Qoca və dəniz" əsərində qeyd etdiyimiz frazeoloji birləşmə yuxarıda sadaladığımız əlamətlərdən birini özündə yaşadır. Yəni tısbağanın ürəyinin kəsildikdən sonra döyməyə davam edir. Bu həmin frazeoloji birləşmənin semantik tərəfidir. Müqayisə üçün deyək ki, "ürəksizlik" ürəyin müxtəlif emosiyalarla gərginləşməsi, hətta qorxu həddinə çatması tısbağanın insana oxşar əlamətləri ilə bağlı olub, onların özünə təlqin olunması ilə bağlıdır. Bu koqnitiv əlamət tısbağa və insanın əlamətləri arasında aparılan müqayisə fonunda meydana gəlir. Bu artıq koqnitiv xüsusiyyətdir.

Nitq prosesinin mənasını daşıyan frazeoloji vahidlər faktiki dil semantik xüsusiyyətlərinə əsasən bir frazeosemantik qrupda strukturlaşdırılır. "Nəyisə tələffüz etmək, demək" semantik xüsusiyyəti bütün frazeo-semantik qrupu birləşdirən xüsusiyyətdir. Lakin bu xüsusiyyət müxtəlif frazeoloji vahidlərin mənasında çox fərqli rol oynadığından, bizim işimizdə nitq prosesinin mənası ilə frazeoloji vahidlər üçün əsas əlamət kimi "onların mətni konseptuallaşdırma yolu təklif edilir, daha geniş desək, nitq aktının əsas komponentlərinin onlarda necə konseptuallaşdırıldığı: mətn və danışanın özü, daha çox danışanla söhbət edən şəxs arasında münasibət göstərilir" [5, s. 22]. Frazeoloji vahidlərin nitq prosesinin mənası ilə semantik təsnifatının əsasını məhz bu xüsusiyyətlər təşkil edir.

Frazeoloji vahidlərdə mədəni konnotasiyanın aşkarlanmasının əsas yolu dil cəmiyyətinin mədəni və milli məkanında frazeoloji vahidlərin (daxili forma) obrazlı əsaslarının şərhidir. Mədəni şərhin əsas məqsədi frazeoloji vahidin obrazını miflər (mifologemlər), simvollar, arxetiplər, etalonlar, rituallar, inanclar və s. ilə əlaqələndirməkdir. Milli mədəniyyətin əlamətləri yalnız təsvir üzərində əks olunma əsasında mümkünləşir, yəni ana dilinin dünyagörüşü kontekstində şərhli formalaşır. Belə bir fakta müraciət edək: *yadına gəlmək*. Bu frazeoloji birləşmə fərqli semantik qruplara daxil olan "yaddaş" və "gəlmək" leksik vahidləri əsasında formalaşmışdır. "Yaddaş"ın "gəlmək"lə assosiasiyası Azərbaycan dili üçün normal haldır və tarixən bu dil kollektivinin şüurunda kök salmışdır. Başqa dil kollektivində "*yada salmaq*" fərqli assosiasiyalarla ifadə olunur. Lakin Azərbaycan dilində belə bir assosiasiyanın olması dil kollektivinin düşüncəsindən asılıdır. Eyni zamanda frazeoloji birləşmələrdəki assosiasiyalar insanların koqnitiv sistemindən keçir:

"Kimisi dərslər oxuyur, kimisi falaqqadan təzə çıxmış ayaqlarını ovuşdurub ağlayır və kimisi yoldaşlarının papaqlarından yun qopardıb manqala salır ki, bəlkə gün çıxa. Amma Xəlil özü bir küncdə əyləşib, əlində çərəkəsi, diqqəti tamamilə dərslərinə əzbərləməkdədir. Ələlxüsus **yadına gəlir** Quran çıxdığı gün ki, atası ona bir dəst təzə libas tikdirib dedi: "Bala, Allahdan arzu edirdim sən qazancından bir çörək yeyib ondan sonra öləydin". Atasının bu sözləri Xəlilin ürəyində bir nisgil olub, ölənədək qalmışdı: çünki atası onun qazancını görməyib, onu bir balaca bacı ilə ana əlində yetim qoyub Allahın rəhmətinə getdi" [2, s.7]. "**Gəlmək**" zaman məsafəsindən yaxına gəlməklə bağlıdır; yaddaşla gəlməyin idraki sistemdə konseptual metafor kimi formalaşması frazeolojiyin əsasını təşkil edir.

Frazeoloji birləşmələrin koqnitiv və semantik xüsusiyyətləri biri-digərini tamamlayır. Yuxarıda bu barədə izah verdik. Məsələnin digər tərəfi nitqdə ehtiyac hiss olunan emosionallığın artırılması ilə bağlıdır. Yəni frazeoloji birləşmələrin kommunikasiya məqsədini həyata keçirmək üçün onların müəllif intensiyasından asılı olaraq emosionallaşdırılmasıdır. Məsələn:

"Bir gün Xəlil anasına **xəbər gətirdi** ki, bəs Ağə Hüseyn istəyir bunu özü ilə İran səfərinə aparsın və iki gündən sonra **yola düşsünilər**. Bu xəbər anasına və bacısına nə tövr təsir elədi, heç Hacı Xəlilin **yadından çıxmaz** idi. İki gün balasını **gözündən qoymayan** ana və qardaşından ayrılmaq istəməyən bacı xəlvətdə ağlayırdılar, amma Xəlilin yanında toxtaqlıq



göstərib ona tədarük görürdülər” [2, s.9]. Bu mikromətnə bir neçə frazeoloji birləşmə vardır. Bunların içərisində “gözündən qoymayan” frazeoloji vahidi ana sevgisi ilə yoğrulmuş ana emosiyası vardır. Bu kommunikasiyanın özündən əmələ gələn hissdır. “Yadından çıxmaq” frazeoloji birləşməsi isə “yadında qalmaq” birləşməsi ilə əksmənyə malikdir.

E.Heminquey Qocanı təsvir edərkən qocaya qarşı müəllif emosiyası güclü şəkildə hiss olunur:

“The old man looked at him with his sun-burned, confident loving eyes” [11].

“Confident loving eyes” (“İnamlı və sevgi dolu gözlər”) birləşməsində müəllif emosiyası Qoca dənizçiyə sevgi fonunda daha canlı hiss olunur.

Başqa bir misala baxaq:

*“Elinor, this eldest daughter, whose advice was so effectual, possessed a strength of understanding, and coolness of judgment, which qualified her, though only nineteen, to be the counsellor of her mother, and enabled her frequently to counteract, to the advantage of them all, that eagerness of mind in Mrs. Dashwood which must generally have led to imprudence. She had an **excellent heart** (əsrarəngiz-gözlə ürayı vardı)”* [1, s.10].

Bu misalda “ürək”lə “təbiət” arasında assosiasiya vardır. Əvvəlki misaldakı kimi qeyri-məntiqilikdə məntiqi əlaqələnmə formalaşır. Bu vaxt bir tərəfdən yeni nominativ məna yaranır, digər tərəfdən emosional-dəyərləndirici faktor bu assosiasiyaya yüklənir, nəhayət, assosiasiya situasiyaya nəzərən üzə çıxır.

*“Elinor saw, with concern, the excess of her sister's sensibility; but by Mrs. Dashwood it was valued and cherished. They encouraged each other now in the violence of their affliction. The agony of grief which overpowered them at first, was voluntarily renewed, was sought for, was created again and again. They **gave themselves up** wholly to their sorrow, seeking increase of wretchedness in every reflection that could afford it, and resolved against ever admitting consolation in future”* [1, s.11].

Bu misalda işlənmiş “give up” birləşməsi frazeoloji birləşmədir. *“They gave themselves up wholly to their sorrow”* – *“Onlar öz kədərlərinə tamamilə təslim oldular”* kimi tərcümə olunur.

**İşin elmi nəticəsi.** Sonda belə bir nəticəyə gəlirik ki, frazeoloji vahidlər koqnitiv-semantik aspektdə öyrənilərkən onların tərkibinə daxil olan vahidlərin semantikasi əsasında aparılan koqnitiv əməliyyat nəzərdə tutulur. Yəni müxtəlif semantik sahə sözlərinin insanın idrak sisteminə frazeoloji istiqamətdə yenidən işlənməsini öyrənir.

**İşin elmi yeniliyi.** Məqalədə ingilis və Azərbaycan dillərində frazeoloji vahidlərin koqnitiv-semantik xüsusiyyətləri müqayisəli şəkildə tədqiq olunmuşdur. Mövzu tədqiq edilərkən ingilis və Azərbaycan dillərində orijinal nümunələrdən istifadə edilmişdir.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti, iqtisadi səmərəsi.** Məqalədə irəli sürülən nəzəri və praktik müdələrin, təkliflərin, gəlinən nəticələrin elm və tədrisdə tətbiqi olduqca səmərəlidir.

## Ədəbiyyat

1. Austen, J. Sense and Sensibility / J.Austen, – İstanbul: MK Publications. – 2017. – 383p.
2. Haqverdiyev, Ə. Seçilmiş əsərləri: [2 cildə] / Ə.Haqverdiyev, –Bakı: Azərnəşr, –с.2. – 1971.
3. Википедия: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Святейшее\\_Сердце\\_Гусельникова](https://ru.wikipedia.org/wiki/Святейшее_Сердце_Гусельникова) О.В.Когнитивный аспект изучения фразеологии:
4. <https://cyberleninka.ru/article/kognitivnyy-aspekt-iz>.
5. Krongauz 1994, Кронгауз М. А. К.Семантика: Учебник для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Максим Анисимович Кронгауз. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», – 2005. – 352 с.
6. Kunin A.V. Kurs frazeologii sovremennogo angliyskogo yazyka: uchebnik dlya institutov i fakuVtetov inostrannykh yazykov [Modern English Phraseology Course: textbook for institutes and faculties of foreign languages]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., Dubna, Feniks Publ., – 1996. – 381 p.



7. Лакофф, Г. Метафоры ,**которыми мы живём** / Г.Лакофф, М.Джонсон, – Чикаго: Университетиз Чикаго. – 1980.
8. Пантера, К.У. Тероль изконцептуальный метонимия значение строительство. Лодзские статьи по прагматике / К.У.Пантера, Л.Л.Торнбург, – 2003.
9. Почуева, Н.Н. Фразеологический концепт. сущность и структура (на материале русского и английского языков) // European science. – 2017. № 8.
10. Телия, В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. –М.:Шк. «Языки рус. культуры», –1996. – 288 с.
11. Хемингуэй, Э. :e-libra.ru»Старик и море

**S.F.Huseynova**

### **Cognitive-Semantic Features of Phraseological Combinations**

#### **Summary**

The article is devoted to the cognitive-semantic features of phraseological combinations. Semantic features of phraseologisms reveal their lexical and figurative meaning, and cognitive features reveal how this meaning is formed in human thinking. Cognitive and semantic features of phraseological units complement each other, because without semantic analysis the meaning of the expression is not fully understood, without cognitive analysis it is impossible to explain where and how this meaning originates.

**Keywords:** *Cognitive linguistics, phraseological combinations, phraseology, cognition, text*

**С.Ф.Гусейнова**

### **Когнитивно-семантические особенности фразеологических сочетаний.**

#### **Резюме**

Статья посвящена когнитивно-семантическим особенностям фразеологических сочетаний. Семантические особенности фразеологизмов раскрывают их лексическое и переносное значение, а когнитивные особенности раскрывают то, как это значение формируется в мышлении человека. Когнитивные и семантические особенности фразеологизмов дополняют друг друга, поскольку без семантического анализа значение выражения не до конца понято, без когнитивного анализа невозможно объяснить, откуда и как возникает это значение.

**Ключевые слова:** *Когнитивная лингвистика, фразеологические сочетания, фразеология, познание, текст*

*Rəyçi: prof. Ş.Hüseynov*

*Redaksiyaya daxil olub: 07.08.2025*



J.S.İSMAYILOVA

e-mail: jale.ismailova@bk.ru

: <https://orcid.org/0009-0005-5092-6666>

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.089

## İNGİLİS DİLİNDƏ MƏİŞƏT LEKSİKASININ MÜXTƏLİF NÖVLƏRİ VƏ ONLARIN STRUKTUR TƏHLİLİ

**Xülasə.** Dilin lüğət tərkibi çoxsaylı sözlərdən ibarət olub, ictimai-tarixi şəraitə uyğun inkişaf edir. Məişət leksikası tematik və leksik-semantik təsniflərlə öyrənilir və milli-mədəni xüsusiyyətləri əks etdirir. İngilis məişət leksikası sadə, düzəltmə və mürəkkəb sözlərdən ibarətdir. Yeni sözlər həm daxili, həm də xarici mənbələrdən yaranır və lüğət sistemində integrasiya olunur. Məişət sözləri xalqın adət-ənənə və mədəniyyətini ifadə edən əsas leksik vahidlərdir.

**Açar sözlər:** Dil lüğəti, məişət leksikası, leksik-semantik təsnif, yeni sözlər, milli mədəniyyət

Dilin lüğət tərkibinə çoxsaylı sözlər daxildir və bu sözlər dilin lüğət fondunu yaradır. Ayırı-ayrı sözlər isə leksik vahid kimi leksikanın elementidir. Leksika müəyyən ictimai-tarixi dövrün məhsulu olaraq, insanların həyat və məişət şəraitindəki dəyişikliklərlə inkişaf edir. Dilin lüğət sistemi ümumi sözlər, terminlər, çoxmənalı sözlər, omonimlər, sinonimlər, antonimlər, tematik qruplar (məsələn, təbiət, etnoqrafik, zooloji, fitonimlər, coğrafi adlar), dialekt və poetik sözlər, köhnəlmiş və yeni sözlər, loru, vulqar, jarqon, peşə-sənət sözlərini əhatə edir.

Dil xarici amillə əlaqədar sözlərin qruplaşdırılması leksik-semantik deyil, məhz tematik təsnifdir. “Tematik qrup” anlayışı da dilçilər tərəfindən fərqli şəkillərdə izah edilir. Məsələn, E.V.Kuznetsova tematik qrupu ümumi mövzu, ümumi cins anlayışı ilə əlaqələndirir. Eyni tipdəli situasiya ilə bağlılıq tematik qrupun əsas şərti sayılır.

O.N.Moroxovskiye görə, real gerçəklikdə aralarında yaxın və ya birbaşa əlaqələr olan predmetlərin adlarını birləşdirən söz qrupları tematik qrup yaradır. Onları ayırmaq real gerçəklik predmetlərinin ümumiləşdirilmə dərəcəsindən asılı olaraq mümkündür [3, s. 161]. Sözlərin tematik qrupları dil ümumiliyi cəhətindən də seçilir. Tematik söz qruplarının əksəriyyəti həm də leksik-semantik qrup təşkil edir [2, s. 8].

İngilis dilinin məişət leksikası (mətbəx-kulinariya əşyaları adları, geyim adları, məişət əşyaları adları, xalq təbabəti və dərman bitkiləri adları, ev quşları və heyvanlarının adları, mərasim və adət-ənənə realiləri adları) geniş tematik yarımsistemdir; buraya nominasiyaların ən qədim dövrlərindən müasir dövrədək bütün şəkilləri – arxaik adlar, ən yeni leksem və söz birləşmələri daxildir.

Tədqiqatçılar dildə leksik-semantik və tematik qruplar üzrə sözlərin istifadəsini təhlil edərkən onlar arasında olan ümumi və oxşar cəhətləri müəyyən edirlər. Ümumi cəhət ondadır ki, bu qruplara daxil olan sözlərin mənası obyektiv gerçəkliyin dərk olunmasını əks etdirir. Fərqli cəhət isə ondadır ki, sözlərin leksik-semantik qrupları dilin leksik semantikasının inkişafının nəticəsidir, onun qanunları və qanunauyğunluqlarının məhsuludur. Tematik qrupların tərkibi isə yalnız bu və ya digər xalqın bilik və təcrübə səviyyəsindən, gerçəkliyi fərqləndirmək və lüğəvi vahidlərlə əks etdirmək qabiliyyətindən asılıdır.

Adlandırma prinsipini əsas götürərək yemək adlarını iki qrupa ayırmaq olar:

1) Birinci dərəcəli nominasiya (əşyanın bu və ya digər əlamətlərinin keyfiyyətlərinin bilavasitə sözdə əks olunması) nəticəsində əmələ gələn adlar;



İngilis dilində *souffle*, *ragout*, *porridge*, *flitch*, *omelette*, *bonbon*, Azərbaycan dilində isə *aş*, *kabab*, *dolma*, *şorba* və s. birinci dərəcəli nominasiya məhsuludur. Belə adlar hər iki dildə azlıq təşkil edir.

2) İkinci dərəcəli nominasiya (motivləşmə yolu ilə əmələ gələn) nəticəsində əmələ gələn adlar, bu nominasiyada əsas rolu insan insan təfəkkürünün assosiativ xarakteri oynayır, belə ki, əşyaların oxşarlığı, bənzətmə ön plana çəkilir və adlandırma yenidən mənalandırma baş verir və bu da artıq mövcud olan mənanın fonunda reallaşır [1].

Hər bir dövrün, zamanın özünəməxsus mərasimləri, adətləri, dəbi var. Bu adətlər, mərasimlər formalaşır, nəsildən-nəslə ötürülür və dövrünün möhürü, sazağı, qızmarı hopur bu adətlərə, mərasimlərə, bu günümüzə gəlib çatır. Bunlar ona görə mənalıdır, əzizdir, uzunömürlüdür, əbədidir ki, xalqın mənəvi yaddaşını yaşadır, onun xarakterini təqdim edir, mənəvi mədəniyyətini əks etdirir.

Dilçilik ədəbiyyatında mərasimlə bağlı adları “xalq terminologiyası”, “etnoqrafik leksika”, “mədəniyyət leksikası”, “maddi və mənəvi mədəniyyət leksikası”, “etnomədəniyyət leksikası” və s. adlandırmışlar. Ş.M.Süleymanovanın haqlı olaraq qeyd etdiyi kimi, əlbəttə, bizi həmin terminlərin hansının məqbul olub-olmaması maraqlandırmır. Mərasim leksikası ilə bağlı sözlər etnoqrafik, yaxud etnomədəniyyət leksikasının ən qədim laylarından biri sayılır [5, s.7-8].

Mərasim leksikası özündə toy, yas və adət-ənənə ilə bağlı olan leksikamı əks etdirir. İndi bu mərasimlə əlaqədar işlənən sözlərə nəzər salaq. Bunlar *wedding*, *wedding band*, *wedding breakfast*, *wedding gown*, *wedding ceremony* və.s. sözlərini özündə əks etdirir. *Wedding* – yemək və ya parti ilə davam edən evlənmə mərasimi; *Wedding band* – qızıldan düzəldilmiş hörük şəklində olan toy üzüyü; *Wedding breakfast* – toy mərasimindən sonra olan yemək; *Wedding gown* – xüsusi hadisələr vaxtı, yəni toyda geyilən uzun qadın paltarı, gəlinlik; *Wedding ceremony* – müəyyən formal və ənənəvi fəaliyyəti özündə əks etdirən ictimai və dini hadisə, toy mərasimi; *Wedding ring* – evlilik mərasimi vaxtı verilən, evləndikdən sonra taxılan, geyinərək evli olduğunu göstərən üzük *Wedding cake* – üstü şəkər suyu ilə örtülən, bir neçə laydan ibarət toyda yeyilən tort [6].

İngilis dilində yas mərasimi ilə bağlı bu sözlər: *mourning*, *death*, *funeral*, *grave*, *death bed*, *soul*, *coffin*, *grave yard*, *bier*, *corpse*, *dead*, *gravestone*, *cemetery* və.s.

*Mourning* – birinin ölümü ilə bağlı bir nəfərə kədər hissini bildirmək, hüzn. *Death* – bir nəfərin ölməsi və ya öldürülməsi faktı, ölüm; *Funeral* – ölənin insanın basdırılması və ya yandırılması ilə bağlı dini mərasim; *Grave* – ölənin insanın torpaqda basdırıldığı yer, qəbir; *Death bed* – insanın ölərkən yatdığı yer, çarpayı, ölüm yatağı; *Burial* – ölənin insanın basdırıldığı akt, basdırma; *Soul* – ölümdən sonra yaşadığı güman edilən insan ruhu; *Coffin* – ölənin insanın basdırılmaq üçün və ya yandırıldıqdan sonra qoyulduğu yer, tabut; *Grave yard* – kilsəyə yaxın insanların basdırıldığı sahə.

Son zamanlar dilçilik tədqiqatlarında sözün struktur-semantik təhlilinə böyük diqqət yetirilir. Müxtəlif sistemli dillərdə sözün morfoloji quruluşu, onun sintaktik istifadəsi ilə bağlı müxtəlif metodikalar işlənir.

İngilis dilinin məişət leksikasını quruluşuna görə üç qrupa ayırmaq olar: 1) sadə quruluşlu məişət sözləri; 2) düzəltmə quruluşlu məişət sözləri və 3) mürəkkəb quruluşlu məişət sözləri.

Məişət sözlərinin böyük bir qismini sadə quruluşa malik sözlər, yəni müasir dil baxımından yalnız kökdən ibarət sözlər təşkil edir.

1. Sadə quruluşlu məişət sözlərinin struktur xüsusiyyətləri. İngilis dilinin məişət leksikasında bir fonemdən ibarət olan sözlərə təsadüf etməmişik.

2. Düzəltmə quruluşlu məişət sözləri. İngilis dilində məişət leksikasında düzəltmə quruluşa malik leksik vahidlər əsas yerlərdən birini tutur. İngilis dilinin məişət leksikasına daxil olan düzəltmə quruluşlu sözlər öz yaranma üsuluna görə məişət leksikasına daxil olmayan digər düzəltmə quruluşlu sözlərdən, demək olar ki, fərqlənir. Lakin bunu burada qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilinə məxsus bütün sözdüzəldici şəkilçilər məişət leksikasının yaranma-



sında heç də hamısı fəal iştirak etmir. İngilis dilinin məişət leksikası, əsasən, anqlo-sakson ingilislərin, habelə kelt valların (uellsilərin), şotlandların və irlandların məişət leksikası əsasında inkişaf etmişdir və bu xarakterli məişət leksikasının təhlili göstərir ki, həmin leksik vahidlərin çoxu ingilis dilinə məxsusdur, digərləri isə fransız və latın dillərindən alınmadır. Dilin lüğət tərkibi sözlərin təsadüfi birləşməsi deyil, onlar müəyyən sistem əmələ gətirir.

Dilin leksik sisteminə yeni söz və ya yeni məna daxil olarkən o, digər sözlərin mənalari ilə, əsasən, sinonim və ya semantikaya görə, yaxın sözlərlə uyğunluq təşkil edir. O, artıq lüğət tərkibində olan sözlərə həm özü təsir göstərir, həm də əks təsirə məruz qalır. Beləliklə, qədim ingilis *metefood* “yemək” sözündən bölünərək daha dar məna kəsb edir. Dilin lüğət tərkibinin onun daxili imkanları hesabına zənginləşməsi söz yaradıcılığının əsas mənbəyidir. Lüğət tərkibi daxili və xarici imkanlar hesabına zənginləşir. Daxili imkanlar real zamanda dildə mövcud olan, onda işlənən vasitələri ehtiva edir. Yeni-yeni söz seçilərkən bu söz dialekt və şivələrdə axtarılır, oradan seçilərək ədəbi dilə gətirilir. Xarici imkanlar isə alınma prosesini əhatə edir. Bu zaman başqa dilin vasitələrindən istifadə edilir. Yeni sözün hansı gerçəklik üsürü ilə bağlı olduğunu bilmək vacibdir. Yeni sözü, yalnız onun bağlı olduğu gerçəklik üsürünü gördükdən, duyduqdan və ya həmin sözə bağlı izahatla tanış olduqdan, başqa sözə desək, həmin sözün bağlı olduğu gerçəklik üsürünü dərk etdikdən sonra anlayırıq [3, s.18].

İngilis dilində sözdüzəltmədə üç əsas vasitədən istifadə olunur: köklər, ön şəkilçilər (prefikslər) və suffikslər. Köklərin sözdüzəltmədə morfoloji üsulla iştirak etməsi bir qədər qəribə səslənir və morfoloji üsulla söz yaradıcılığının ənənəvi elmi şərhindən kənara çıxır.

Məişət leksikasına aid düzəltmə quruluşlu leksik vahidlər aşağıdakı affiksəl morfemlərin söz köklərinə artırılması yolu ilə əmələ gəlir. 1) Morfoloji yolla (adlardan) ad düzəldən şəkilçilər iki yerə ayrılır: a) adlardan ad düzəldənlərə *juicer* sözündə *juice* – şirə, *er* – sözdüzəltmə şəkilçisi, *rounders* sözündə *round* – yumru, *er* – sözdüzəltmə şəkilçisi, *s* – cəm şəkilçisi, *loafer* sözündə *loaf* – çörək, *er* – sözdüzəltmə şəkilçisi, b) feillərdən ad düzəldənlər: Adlardan ad düzəldən şəkilçilərlə məişət sözləri yarandığı kimi, feildən ad düzəldən şəkilçilərlə də belə leksik vahidlər əmələ gəlir. Feillərdən ad düzəldənlərə *slipper* sözündə *slip* – sürüşmək, *p* qoşalaşır, *er* – sözdüzəltmə şəkilçisi, *fryer* sözündə *fry* – qızartmaq, *er* – sözdüzəltmə şəkilçisi [1, s.18].

İngilis dilində mürəkkəb tərkibli məişət sözlər də işlənir. Belə sözlərin komponentləri arasında, adətən, tabesizlik əlaqələri olur. Mürəkkəb sözlər arasında bitişik və defis ilə yazılan sözlər var. Bitişik yazılan mürəkkəb sözlər *corkscrew*, *cupboard*, *sundress*, *overcoat*, *horseshoe*, *bridegroom*, *bridemaid*, *screwdriver* və s. sözləri misal gətirmək olar. Defislə yazılan mürəkkəb sözlərə *tea-spoon*, *table-spoon*, *tin-opener*, *egg-cup*, *tea-pot*, *tea-towel*, *fridge-freezer* və s. sözləri misal göstərmək olar. Mürəkkəb tərkibli məişət sözlərinə, həmçinin söz birləşmələri də daxildir. Söz birləşmələrinə *cocktail dress*, *smoking jacket*, *wooden spoon*, *frying pan*, *coffee machine* və s. [4, s.19]. “Mürəkkəb sözləri fərqləndirən qrammatik xüsusiyyətlər müxtəlifdir və hətta bəzi dillərdə bu qəbildən olan formalar, ümumiyyətlə, yoxdur. Söz və söyləmə arasında dərəcələnmə olduqca çox ola bilər: əksərən onlar arasında kəskin fərq qoymaq mümkün deyildir. Mürəkkəb sözlər sinfinə ayırd edilən formalar elə xüsusiyyətlərə malikdir ki, onlar aid olduqları dillərdə söyləmələrlə müqayisədə tək sözlər kimi xarakterizə edilir” [7]. Sintaktik üsulla mürəkkəb isimlər meydana gəlir. Sintaktik yolla yaranan məişət leksikasına söz birləşmələrini də daxil etmək istərdik. Söz birləşmələrinə *cocktail dress*, *evening dress*, *fancy dress*, *dinner jacket*, *donkey jacket*, *smoking jacket*, *flak jacket*, *life jacket*, *duffel coat*, *frock coat*, *house coat*, *bow tie*, *neck tie*, *crop top*, *trousers suit*, *court shoe*, *lace up*, *top hat*, *cloth cap* və s. kimi sözlər daxildir. Yeni yaranmış anlayışın ifadəsi üçün, ilk növbədə, dildə onun mənasını dəqiq ifadə edə biləcək söz və ya söz birləşməsi axtarılır. Optimal, qənaətedici qarşılıq tapılmadıqda sanki həmin terminin surəti çıxarılıb dilə gətirilir. Surətçixartma hərfi mənada başa düşülməməlidir. Başqa dildə olan terminin strukturunu saxlamaqla onu obyekt dilin sözləri və qrammatik vasitələri ilə əvəz etmə prosesi gedir. Bu proses kalka adlanır. Nüvəsində eyni bir sözün durduğu çoxlu sayda terminlər struktur formaları əsasən



saxlanılmaqla sanki bir dildən başqa dilə hərfi tərcümə olunur və həmin dillərin terminoloji sistemində öz yerlərini tutur. Əlbəttə, bu cəhət yalnız nüvəsində eyni söz olan terminlərə aid deyildir. A.Reformatski bu cür söz yaradıcılığından bəhs edərkən, göstərir ki, bu, “sözün hissələr üzrə tərcümə edilib, sonra həmin hissələrin mexaniki birləşdirilməsidir” [7]. Bu üsul kalka üsulu adlandırılır. Elmi ədəbiyyatda kalkaların müxtəlif növlərindən bəhs olunur. Bunların arasında leksik, semantik və sintaktik kalka növlərinin adları daha çox çəkilir.

Məişət leksikasına daxil olan sözlər, terminlər kimi, konkret əşya və hadisələrin, əmək və s. proseslərinin adlarını ifadə edir.

Adət-ənənə hər bir xalqın yaşayış tərzini və davranışını özündə əks etdirir. Məhz adət və ənənəyə baxaraq xalqın necə olmasını bilmək olar. Bu adət-ənənələr tarixi faktlar, parlament, dövlət və məhkəmə mərasimləri, universitet həyatı və ictimai bayramlarla bağlıdır.

**Məqalənin elmi nəticəsi:** Məqalə göstərir ki, dilin lüğət tərkibi ictimai-tarixi şəraitdə inkişaf edən sistemdir və məişət leksikası milli-mədəni həyatın əksidir. İngilis dilində məişət leksikası sadə, düzəltmə və mürəkkəb sözlərdən ibarət olub, həm daxili dil imkanları, həm də xarici təsirlər sayəsində zənginləşir. Yeni sözlərin yaranması və kalka üsulu dilin inkişafını göstərir. Məişət leksikası xalqın adət-ənənə və mədəniyyətini dil vasitəsilə əks etdirir və tədqiqi milli-mədəni aspektləri anlamaqda önəmlidir.

**Məqalənin təbiiqi əhəmiyyəti:** Məqalə dil öyrənənlər və dilçilər üçün məişət leksikasının quruluşunu və inkişafını anlamağa kömək edir, milli-mədəni xüsusiyyətləri göstərir və dil tədrisi ilə tərcümədə faydalıdır.

**Məqalənin elmi yeniliyi:** Məqalənin elmi yeniliyi dilin məişət leksikasının tematik və leksik-semantik təsnifatını birgə araşdırması, ingilis məişət leksikasının struktur və söz yaradıcılığı xüsusiyyətlərini dərin təhlil etməsidir.

**Məqalənin strukturu:** Məqalə xülasə, əsas hissə və istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısından ibarətdir.

## Ədəbiyyat

### *Azərbaycan dilində:*

1. Axundova, G.İ. Azərbaycan və ingilis dillərinin məişət leksikası / G.İ.Axundova, – Bakı, – 2017. – 104 s.
2. Əsgərov, H.A. Azərbaycan dilində zərgərlik leksikası / H.A.Əsgərov, –Bakı: Bakı Universiteti nəşr., – 2002. – 156 s.
3. Chalmers, R.I. Food Idioms: British English Idioms / R.I.Chalmers, –2018. – 220 p.
4. Cultural exchange: 10 years after Helsinki, – M: Progress, – 1986. – 125 p.
5. Elizabeth, R. The Chef's Companion: A Concise Dictionary of Culinary Terms, Wiley; 2 edition / R.Elizabeth, –1996. – 336 p.
6. <https://sentence.yourdictionary.com>
7. <https://www.theidioms.com>
8. <html://britishfood.ab>

J.S.Ismayilova

### Different Types of Household Vocabulary in the English Language and Their Structural Analysis

#### *Summary*

The vocabulary of a language consists of numerous words that develop according to social and historical conditions. Household vocabulary is studied through thematic and lexical-semantic classifications and reflects national and cultural features. English household vocabulary includes simple, derived, and compound words. New words arise from both internal and external sources and integrate into the lexicon. Household words are key lexical units expressing a people's customs and culture.

**Keywords:** *Language vocabulary, household lexicon, lexical-semantic classification, new words, national culture*





Дж.С.Исмаилова

**Различные виды бытовой лексики в английском языке и их структурный анализ****Резюме**

Лексика языка состоит из множества слов, которые развиваются в зависимости от социально-исторических условий. Бытовая лексика изучается через тематическую и лексико-семантическую классификацию и отражает национальные и культурные особенности. В английском языке бытовая лексика включает простые, производные и сложные слова. Новые слова появляются как из внутренних, так и из внешних источников и интегрируются в словарь. Бытовые слова являются ключевыми лексическими единицами, выражающими обычаи и культуру народа.

**Ключевые слова:** Лексика языка, бытовая лексика, лексико-семантическая классификация, новые слова, национальная культура

Rəyçi: f.f.d. S.Ə.Quliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 14.08.2025



**T.V.İSMAYILOVA**

*baş müəllim*

*e-mail: taranatarlan@list.ru*



[:https://orcid.org/0009-0008-8541-0768](https://orcid.org/0009-0008-8541-0768)

**A.M.NƏZİROVA**

*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, müəllim*

*e-mail: nazirovaynura@gmail.com*



[:https://orcid.org/0009-0006-2518-5234](https://orcid.org/0009-0006-2518-5234)

**Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti**

(Bakı şəh., İstiqlaliyyət küç., 6)

## İNGİLİS DİLİNİN KANADA VARIANTINDA FONETİK HADİSƏLƏRİN MÜQAYİSƏLİ TƏHLİLİ

**Xülasə.** *Məqalə Britaniya və Kanada variantlarında ingilis dilinin sait və samit fonemlərinin müqayisəli dəyişməsinə həsr olunmuşdur. Müəllif sait və samit fonemlərinin fərqli tələffüzünü təhlil edir, nümunələr verir və variantlar arasındakı fərqləri və oxşarlıqları izah edir. Kanada ingiliscəsinin formalaşmasında bir sıra amillər rol oynamışdır. İlk olaraq, Kanada ingiliscəsi ABŞ-ın şimal hissəsindən köçüb gəlmiş bir qrup immiqrant tərəfindən müəyyənlanmışdır. İki ölkə arasındakı coğrafi yaxınlıq, onların tarixlərinin, iqtisadi sistemlərinin, beynəlxalq siyasətlərinin və televiziya mediasının bir-birinə təsiri səbəbindən Kanada ingiliscəsi bu günə qədər Amerika ingiliscəsinin təsiri altında formalaşmaqda davam edir.*

**Açar sözlər:** *ingilis dili, Kanada variantı, inkişaf, termin, fonetika*

İngilis dilinin Kanada variantının əsas fonetik xüsusiyyətləri haqqında danışarkən W.S.Avis-in fikrincə, “Tipik Kanada tələffüzündə saitin uzunluğu və qısalığı fərqi mövcud deyil, belə ki, nisbətən güclü vurğu altında olan saitin uzunluğu və keyfiyyəti arasında daimi asılılıq yoxdur, xüsusilə də tonun dəyişməsi ilə əlaqədar olaraq ənənəvi qısa saitlər tez-tez uzanır. Məsələn, fikrin sonunda nüvə tonunun qalxması və enməsi ilə nitqdə uzun saitlər qısalır. Bilir ki, bununla da sözün tələffüzündəki fərq itir. Məs.: cot – caught, sod – sawed və s. Saitin uzanması zamanı isə əlavə sait qoyuluşu tendensiyası qeyd olunur ki, bu da əlavə hecanın yaranması fikrini yaradır. [aʊ] diftonqu house, out kimi sözlərdə kar samitin qarşısında Kanadada variantında [ʌʊ] kimi, yəni birinci elementlə daha yüksək səslə tələffüz olunur. Cingiltili samitin qarşısında və sözün sonunda bu diftonq Network English variantında olduğu kimi, yəni [aʊ]: down [daʊn], cow [kaʊ] kimi tələffüz olunur. [ʊ] kimi tələffüz olunan *suit* sözünü çıxmaq şərtilə, *news, dew, time, student* kimi tələffüz olunur” [1, p.113].

Kanada ingilis dili standart ingilis dilinin Amerika variantı ilə bir sıra fonoloji xüsusiyyətlərə malikdir. Bunlara **rotisiti hadisəsini** (syllab finat rhoticity) və yuvaq fləpinq hadisəsini (alveola flopping) misal gətirmək olar. Kanadada ingilis dilini rotikadlandırmaq olar, belə ki, ingilis dilinin standart Amerika və İrlandiya variantlarında olduğu kimi, Kanada ingilis dilində də son heca [r] kimi tələffüz olunur. Məsələn, “car”, “farm” sözlərində olduğu kimi. Maraqlısı budur ki, ingilis dilinin Laneburq və Yeni Şotlandiya variantları [r] başa düşümlüdür.

**Fləpinq** (tək zərbəli) intervokal (iki sait səs arasında) [t] və [d] səslərinin tələffüzü zamanı dilin yuvaqlara cingiltili zərbəsi (toxunması) deməkdir. Kanada və Amerika ingilis dilində bu hadisə yalnız [t] və [d] səslərinin iki sait səs arasında və sonuncu saitin vurğusuz mövqedə olması zamanı baş verir. Məsələn, **waiting-wading, seated-seeled, capital** və s. saitlə kipləşən samit arasında [r] səsi olduqda da fləpinq baş verir (məsələn, **barter, party**). Kanada ingilis dilində bu xüsusiyyət yaşla əlaqədardır. Havard Vuds göstərir ki, Kanadada yaşlı nəsil



gənc nəsilə müqayisədə kipləşən zərbəli samitlərin zərbəli samitlərlə əvəz olunmasına daha az yol verirlər. Kanada ingilis dilinin əsas xarakterik xüsusiyyətlərindən biri dilçilərin “Canadian Raising” adlandırdıqları modeldir. Diftonqlar üzərində aparılan ümumi araşdırmalar göstərmişdir ki, ingilis dilində 3 fonematik diftonq vardır.

Bu diftonqlardan ikisinin nüvəsi alçaq vəziyyətli saitlərdir; **ride** [al] və **loud** [av]. Kanada ingilis dilində hər iki diftonqun müəyyən fonoloji şərtlər daxilində variantları mövcuddur – kar samitdən əvvəl [al] diftonqu [vl] ilə, [av] diftonqu isə [vu] ilə əvəz olunur. Bu variantlar qalxan və ya mərkəzləşmiş diftonqlar adlandırılır, çünki onların nüvəsinə daha açıq sait deyilir.

“Canadian Raising” ilk dəfə Maptin Cus tərəfindən diqqətə çatdırılmışdır (1942). Bu xüsusiyyətləri isə başqa dialektiklərdə mövcuddur. Şimali ABŞ şəhərlərində [av] kimi işlənir. İngilis dilinin Martars Vineyard variantında isə hər iki diftonq işlənir (**writer** və **poriter** kimi sözləri çıxmaq şərtlə). Hər bir Amerika dialektində bu model dəyişkəndir. Kanada ingilis dilində isə bu model əhəmiyyətli dərəcədə qətidir; bu yalnız kar samitlərdən öncə mümkündür. Britaniya norması Kanadada böyük nüfuza malikdir. [ju] səsi **moon**, **noon**, **too** kimi sözlərdə daha geniş tələffüz olunduğu halda, R.Gerg-in fikrincə, bu sözlərin monotonla tələffüzü, mədəni səviyyəsi aşağı olan şəxslərdə daha tez rast gəlinir. Orta ingilis dili dövründə bir hecalı **tooh**, **food**, **root**, **roof**, **hoof** kimi sözlərdə kök sait [3:] kimi səslənirdisə, kanadalılar onu əsasən [u:] kimi tələffüz edirlər. *Soot*, *foot*, *look* sözlərində kök sait qısa [ʊ] kimi tələffüz olunur. **Class**, **dance**, **bath** kimi sözlərdə Network English variantında sait [æ], BBC variantında [ɑ:], Kanada variantında isə daha çox Amerika tendensiyası üstünlük təşkil edir. R.Gerg-in fikrincə məhz bu [r] tələffüzünün spesifikasiyası ilə yanaşı, kanadalıların tələffüzündə Amerika çaları var. Yalnız **aunt** və **drama** isimlərində onlar [ɑ:] kimi tələffüz olunur” [2, p. 34-42].

**Zebra** sözünü kanadalıların yarıdan çoxu birinci hecada [e] kimi tələffüz edirlər. **Profess**, **progress** isimlərinin ilk vurğulu hecasında kanadalıların əksəriyyəti Network English variantındakı neytral [ə] səsi kimi deyil, [ou] diftonquna üstünlük verir. Analoji halda *produce* ismində Network English variantında [ou] kimi tələffüz olunduğu halda kanadalıların əksəriyyəti yenə də britaniya tələffüzündəki neytral [ə] səsinə üstünlük verir. **Vase** sözü Network English variantında [veɪz], Kanada variantında əsasən [vɑ:z] kimi tələffüz olunur. Sonunda [aɪ] kimi tələffüz olunan **docile**, **sekile**, **virile**, **missile**, **projectile**, **futile** sözlərində Network English variantında [ɪ] və ya [ə] kimi tələffüz olunduğu halda, Kanada variantında Britaniya tələffüz tipi üstünlük təşkil edir. *Shone* feilinin keçmiş zaman forması kanadalıların əksəriyyəti tərəfindən [3:] kimi oxunur. İkili tələffüz olunan **leisure** sözü [leɪzə] və ya [li:zə] kimi və *neither* sözü [i:] saiti və ya [aɪ] diftonqu kimi kanadalılar arasında təcrübədən keçirilir.

Q.R.Alen-in “Əsas tarixi kanadizmlər lüğəti” kitabında deyilir: “Samit səslər sahəsində nisbətən az ziddiyyət vardır. Kanada tələffüzünün tipik xüsusiyyəti **intruziv** adlandırılan [r] samitidir. Məsələn, **khaki** sözü [ka:rkɪ] kimi tələffüz olunur, [r] samiti tarixən özündə onu daşımayan sözlərdə adətən samit səslərdən əvvəl gələn uzun saitlərdən sonra işlənir; **poach** [‘poortʃ], **porch** və **wash** [warʃ] isimlərinin omofonuna çevrilir. Kanadalılar da, amerkanlar kimi [r] səsinə sözlərin sonunda və ya samitlərdən əvvəl tələffüz edirlər. Məsələn: *car* [kɑ:rt], *cart* [kɑ:rt] [3, p.211].

Kanada variantında həmçinin Amerika fonetik xüsusiyyətlərinə rast gəlinir. Məsələn, **whether?** **whine**, **whale** sözlərində [h] səsinin [w] səsi qarşısında işlənməsidir. Lakin danışanların çoxu bu qanuna əməl etmir, yarısı isə ümumiyyətlə [h] səsinə tələffüz etmir. U.Avis Ontario sakinləri tərəfindən [h] səsinin işlədilməsində ardıcılığın olmaması faktını inkar etmir, lakin [hw] variantının üstünlüyünü də qeyd edir. Q.B.Alen isə, əksinə, bütün Kanada informantlarında bu vəziyyətdə **aspirasiyanın** olmamasını aşkar etmişdir. Partlayışlı yuvaq samiti [u] səsi və ya [ju] səs birləşməsində əvvəl gəldikdə assimilyasiyaya uğrayaraq affrikat [tʃ] səsinə əmələ gətirir. Məsələn, *Tuesday*-BBC [tju:zdɪ], NE[tʃjuzdɪj], Şimali Amerika [‘tuwzdɪj], kan. [tʃjuzdɪj] [tʃjuzdɪj]; *Tube*-BBC [tjub], NE [tjub] [tuwb], kan. [tjub] [tjuwb].



Professor M.N.Skargil “İngilis dilində Kanada ləhcəsi” kitabında qeyd edir: “Drought” sözünün sonu Network English variantında [ɔ:] saiti ilə, Kanada variantında isə kar [t] samiti ilə deyil, “ne” variantında olan kar [s] samiti ilə tələffüz olunur. Kanada variantında **schedule** sözünün ilk samiti NE variantında olan [j] kimi tələffüz olunurdu, lakin radionun təsiri nəticəsində 50-ci illərdə Britaniya tələffüzü olan [sk] səs birləşməsi yayılmağa başladı. Kanada variantında **dictionary, ordinary, obligatory, reformatory** kimi çox hecalı sözlərdə vurğu suffiksin üzərinə düşdüyü halda Britaniya variantında vurğu kökün üzərinə düşərək hecaların uzlaşmasını əmələ gətirir və söz quruluşunu kifayət qədər sadələşdirir [4, p.123-136].

Kanada ingilis dili standart ingilis dilinin Amerika variantı ilə bir sıra fonoloji xüsusiyyətlərə malikdir.

Rus dilşünası Q.P.Popova “Kanadada İngilis dilinin leksikası” kitabında yazır: “Kanada ingilis dilini rolik adlandırmaq olar, belə ki, ingilis dilinin standartı Amerika və İrlandiya variantlarında olduğu kimi, Kanada ingilis dilində də son heca [r] kimi tələffüz olunur. Kanada və Amerika ingilis dilində bu hadisə yalnız [t] və [d] səslərinin iki sait səs arasında və sonuncu saitin vurğusuz mövqedə olması zamanı baş verir. Məsələn, waiting, wading, seated, seeded, capital və s. saitle kipləşən samit arasında [r] səsi olduqda də fləpinq baş verir (məsələn, barter, party). Kanada ingilis dilində bu xüsusiyyət yaşla əlaqədardır. Havard Vuds göstərir ki, Kanadada yaşlı nəsil gənc nəsilə müqayisə kipləşən zərbəli samitlərin zərbəsiz samitlərlə əvəz olunmasına daha az yol verirlər [4, s.66-72].

**Elmi yenilik.** Məqalədə elmi yenilik odur ki, Kanada ingilis dilinin əsas xarakter xüsusiyyətlərindən biridir və dilçilərin “Canadian Raising” adlandırdıqları modelidir. Diftonqlar üzərində aparılan araşdırmalar göstərmişdir ki, ingilis dilində 3 fonematik diftonq vardır:

a) Bu diftonqlardan ikisinin nüvəsi alçaq vəziyyətli saitlərdir; ride [al] və loud [av].

b) Kanada ingilis dilində hər iki diftonqun müəyyən fonoloji şərtlər daxilində variantları mövcuddur – kar samitdən əvvəl [al] diftonqu [vl], [av] diftonqu isə [vu] ilə əvəz olunur.

c) Bu variantlar qalxan və ya mərkəzləşmiş diftonqlar adlandırırlar, çünki onların nüvəsi daha açıq sait hesab edilir.

**Nəticə:** Kanada ingilis dilinin mənşəyi hələ də mübahisəlidir. Palata üzvləri və digərləri Kanada ingilis dilini loyalist köklərin dəlili kimi hesab edirlər. Onlar Amerika inqilabı zamanı qaçqın düşmüş loyalistlərin ingilisdilli olmasını güman edirdilər.

**Təbiiqi əhəmiyyəti.** Məqalənin təbiiqi əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, bu xüsusiyyət Kanadada hələ də müəyyən linqvistik anklavlarda, xüsusilə də Loyalist ingilis dilinin ən az təsirinə məruz qalmış Yeni Şotlandiya və Ottava vadisində özünü büruzə vermişdir. Böyük Şimal dəyişməsi (Great Vowel Shift) bütün ingilis sait sisteminin orta əsr ingilis dilindən tutmuş müasir ingilis dilinə qədər dəyişməsinə deyilir. Dəyişməyə qədər “five”, “house” sözləri [fi:v], [hu:s] kimi, qapalı saitlərlə tələffüz olunurdu. Böyük sait dəyişməsi nəticəsində qapalı saitlər açıq saitlərlə [falv], [havs] əvəz olundu. Qalxan diftonq modeli müəyyən orta əsr ingilis dili dialektlərindən miras qalmışdır.

**Kanada ingilis dilinin özəl xüsusiyyəti.** Kanada ingilis dilində digər bir özəl xüsusiyyət ondan ibarətdir ki, də sözlərdə prerotik (r-dan öncə) saitlərin paylanmasıdır. Amerikan ingilis dilində iki sait arasında yerləşən [r] səsinədən öncə yerləşən [a] səsinin [v] səsi ilə əvəz olunması kimi mövcud modelə müqavimət göstərmək Kanada dilində prerotik saitlərin nəzərə çarpan aspektidir. Bildiyimizə görə, bu xüsusiyyət Kanada dialektologiyasının nəşr edilmiş əsərlərində nəzərdən keçirilməmiş, lakin fikrimizcə, onun Kanada ingilis dilinin dəyişməz, qəti markeri olması təklifi məqsədəuyğundur.

Baxmayaraq ki, Kanada dilində intervokal sözündə [r] səsinədən öncə [a] saiti öz qüvvəsində qalır, eyni mövqedə [ae] və [e] saitləri arasında olan fərq qismən və ya tamamilə aradan götürülmüşdür. Nəticədə “marry-merry” və “barry-berry” kimi söz-cütlüklər homofon sözlərə çevrilmişdir. Ottava sakinləri ilə apardığımız tədqiqatlar nəticəsində Hovard Vuds-də yaşla



əlaqədar belə bir model yaradır: yaşlı nəslin nümayəndələri «marry» sözünün [ˈmaəri], gənc nəsil isə sözü [ˈmeri] kimi tələffüz edir.

Kanada ingilis dilinin digər maraqlı xüsusiyyəti onun alınma [a] saitini özünəkiləşdirməsidir. Nəticədə alınma “pastva, *Mazda, drama və taco*” kimi sözlər alçaq vəziyyətli saitlərlə tələffüz olunurlar. Kanadalılar bu sözləri ön sıra [æ], amerikalılar isə [a] səsi ilə tələffüz edirlər.

Bu modelin bir qədər dəyişkən olmasına baxmayaraq, Çarles Boberq aşkar etmişdir ki, 15 belə alınma sözdə Kanada tələffüzü Amerika tələffüzünə nisbətən daha çox ehtimal olunur. Məsələn, 94% kanadalı ilə müqayisədə 82% amerikalı “panorama” sözünü üçüncü hesaba [æ] saiti ilə, 81% kanadalı ilə müqayisədə 5% amerikalı “pasta” sözünün birinci hecasını [æ] saiti ilə tələffüz edir.

Dil nümunələri proyekt (The Language Samrles PROject) Kanada ingilis dilində, bir qayda olaraq [æ] səsi ilə tələffüz olunan alınma sözlərin siyahısını təşkil etmişdir. Kanada ingilis dilinin bu xüsusiyyəti belə bir hipoteza yaradır və Çarles Boberq yuxarıda qeyd olunan mənbəyə nəzərən düşünür ki, bunun səbəbi sadəcə bir şey ola bilər ki, Kanada ingilis dili bu sözlərin tələffüzünün əsası kimi onların əlyazmasından istifadə edir. Kanada sait sistemində mövcud fərqli konfigurasiyalar bu sualın cavabını verir, belə ki, Şimal şəhərlərində sait dəyişməsi və Kanada sait dəyişməsi [æ] səsinin tələffüzü fərqli istiqamətdə aparılırlar. Nəticədə *stock* sözünün amerikalı tələffüzü ilə *stock* sözünün Kanada tələffüzü, demək ki, eynidir. Yəni amerikalı [a] saiti ilə Kanada [æ] saiti eyni səslərdir.

**Yekun.** Beləliklə, qərribə də olsa, lava və pasta kimi alınma sözlərin Kanada tələffüzündə məlum fərqli fonemlərin işlənməsinə baxmayaraq, fonetik cəhətdən çox maraqlıdır. Yəqənə fərq budur ki, Şimal bölgələrin sait dəyişməsinə görə [æ] səsi bu alınma sözlərdə müvafiq sait olmaq üçün daha ön və qapalı səs hesab olunur. Kanada ingilis dilinin gələcək istiqaməti Amerikan ingilis dilinin xarici təsirlər və mədəniyyəti ilə sıx əlaqədardır. Kanada dilinin Amerika ingilis dilindən ayrılması məsələsi, onun sosial əhəmiyyətini yeni immiqrantlar daxil olmaqla müasir və gələcək nəsillər arasında qoruyub saxlaya bilməsindən asılıdır.

### Ədəbiyyat

1. Avis, W.S. The English language in Canada / W.S.Avis, – The Hague: Paris, – 1973, – 113 p.
2. Gerq, R. Canadian English / R.Gerq, – London, – 1959, – 34-42 p.
3. Alen, Q.R. Dictionary of Canadisms of Historical principles / Q.R.Alen, – Toronto, – 1967. – 211 p.
4. Scargill, M.N. A short history of Canadian English Victoria / M.N.Scargill, –1997, – 123-136 p.
5. Попова, П.Г. Лексика английского языка в Канаде / П.Г.Попова, – М., – 1978. – 66-72 с.

A.M.Nezirova, T.V.Ismayilova

### Comparative Analyse of English Vowels Consonants in Canadian

#### Summary

The article deals with the comparative modification of English vowel and consonant phonemes in British, and Canadian variants. The author analyses the different pronunciation of vowel and consonant phonemes, at the same time gives the examples and explains varieties and similarities of variants. Canadian English has appeared on a number of factors. Canadian English was first determined by a number of immigrants settled from the northern part of the United States. Because of the geographical proximity of the two countries and the influence on each others' histories, economic systems, international policies and television media Canadian English continues to be formulated by American English.

**Keywords:** English, Canadian variant, development, term, phonetics



**А.М.Назирова, Т.В.Исмаилова**

**Сравнительный анализ гласных фонем английского языка в Канадском варианте**

***Резюме***

В статье рассматривается сравнительное варьирование гласных и согласных фонем английского языка в канадском варианте. Автор анализирует различные произношения гласных и согласных фонем, а также приводит примеры и объясняет различные варианты. Канадский английский язык это результат многих факторов. Канадский английский был первоначально определен в значительной степени поселением в Канаде иммигрантов из северных Соединенных Штатов. Из-за географической близости этих стран и переплетения их историй, экономической системы, международной политики и печати и телевизионных СМИ, Канадский английский язык продолжает формироваться под влиянием американского варианта английского языка.

***Ключевые слова:*** английский, канадский вариант, развитие, термин, фонетика

*Rəyçi: filol.f.d., dos. K.Mehdixanlı*

*Redaksiyaya daxil olub: 08.08.2025*



A.H.KƏRİMOV

baş müəllim

e-mail: kari.aydin@adu.edu.az

: <https://orcid.org/0009-0005-5669-6240>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## İNGİLİS DİLİNDƏ METRİK VURĞUNUN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

**Xülasə.** Təqdim olunan məqalə ingilis dilli cümlələrində cümlə vurğusunun fonetik növlərinə həsr edilmişdir. Müəllif cümlələrdə üç növ vurğunu fonetik baxımdan təhlil etmişdir: sintaqmatik, ritmik və metrik vurğu. Şeirdə vurğulu hecaların paylanması bəzi sillabo-tonik prinsiplərdən asılıdır. Məqalədə beş sillabo-tonik prinsipdən bəhs olunur: yamb, xorey, daktil, amfibrax, anapest.

**Açar sözlər:** fonetik prinsip, ritmik vurğu, sintaqmatik vurğu, metrik vurğu

Dilçilik sahəsində cümlə vurğusu bir dil hadisəsi kimi müxtəlif terminlər vasitəsilə ifadə olunur: ritmik vurğu, sinteqmatik vurğu, sintaktik vurğu, qrammatik vurğu, kontrastiv vurğu, metrik vurğu və s.

Fonetik baxımdan cümlə vurğusunun əsas üç növü – ritmik, sintaqmatik və metrik növləri danışmaq aktında daha çox fəaliyyət göstərir. İfadə olunan nitq parçası kiçik nitq parçalarına ayrılır ki, onların fonetik birliyi ritmik vurğunun varlığında baş verib həyata keçirilir. Bir ritmik vurğu bir ritmik qrupun əsasını təşkil edir. Sintaqmatik vurğu dedikdə cümlə və cümlədən böyük olan vahidlərdə bir və ya bir neçə ritmik qrupun fonetik, həm də sintaktik və semantik birliyini ritmik və melodik, perseptiv baxımdan təmin edən vurğu başa düşülür. Sintaqmatik vurğu yeni fikir ifadə edən və sintaqmanın əsas məna yükünü daşıyan sözün üzərinə düşür.

Metrik vurğu və ya şeir vurğusu şeir parçasında vurğuların paylanmasının müəyyən bir metrik və ya vəzn ölçüsü daxilində nizamlı bir aksent modelə tabe olduğunu nəzərdə tutur.

Hər bir dilin lüğət tərkibini təşkil edən sözlər və eyni zamanda müxtəlif qrammatik vasitələr dilin qanunauyğunluqlarına tabe olmalı və danışmada öz realizasiyasını tapmalıdır. İstər qrammatik, istərsə də leksik vasitələr fonetik cəhətdən dildə öz təzahürünü tapır.

Dilin əsas əlamətlərindən biri onun səslər vasitəsilə təzahür etməsidir. Dilçiliyin əsas bölmələrindən olan fonetika təkcə dilin səs quruluşuna deyil, onların mövqe xüsusiyyətlərini, vurğu, onun növləri, heca, heca bölgüsü prinsiplərini, cümlələrin kommunikativ növlərinin tələffüzünü deyil, həmçinin cümlələri təşkil edən sintaqmlar və sintaqmatik bölgü, sintaqmlar tərkibindəki fasilələr və onların müddəti, danışmaq aktında istifadə olunan müxtəlif intonasiya modellərini də tədqiq edib öyrənir.

Morfoloji vasitələr və dil vahidləri hesab olunan fonemlər, morfemlər, həmçinin cümlələr, onları təşkil edən sintaqmlar, leksemlər bir-birindən asılı olduğuna görə birlikdə fəaliyyət göstərərək dildə öz mövcudluğunu əks etdirir. “Hansı dil olursa olsun, onun elmi surətdə öyrənilməsi fonetikadan başlanmalıdır.” (Фортунатов Ф.Ф. Изб. работы, том 2, стр 10)

Dilin səs örtüyü təkcə səslərdən ibarət deyildir. Dilin prosodik vahidləri olan intonasiya, vurğu, ritm, melodiya, tembr, temp, intensivlik də bura daxildir.

“Dilin fonem sistemi sözlərin və cümlələrin quru skeletini təşkil edirsə, prosodik ünsürlər onun canını, nəfəsini təşkil edir. [5, s. 5]

Dilin səsləri öz-özlüyündə tək başına olaraq söz daxilində əlaqə yarada bilmədiyinə görə, onların əlaqələnməsi və bir səs kompleksində birləşməsi prosodik vahidlərin iştirakı ilə mümkündür. Bu yardımçı prosodik vahidlərdən biri və ən mühümü vurğudur. Vurğu fonetik



bir vasitə kimi nitq səsləri arasında əlaqə yaradır, vurğulu-vurğusuz hecaları öz ətrafında toplayıb sözün mərkəz vahidini yaradır.

Sözdə müəyyən bir hecanı qeyd etsə də vurğu ümumilikdə sözün əlaməti kimi fəaliyyət göstərir. Cümlədə ayrı-ayrı sözlərin üzərinə düşsə belə vurğu ümumi cümləyə, frazaya aid olur.

Vurğu özünün təşkiledici və funksional vəzifəsini, yəni cümlə daxilindəki vəzifəsini sözləri və söz birləşmələrini ritmik qrup, sintaqma, fraza və frazadan böyük olan nitq vahidləri şəklində birləşdirməsi ilə yerinə yetirir. Buna görə də vurğu sözün, söz birləşməsinin, cümlənin və ondan daha böyük olan vahidlərin ayrılmaz aksent və ritmik-melodik strukturunun tərkib hissəsidir və həmin vahidlərin mühüm akustik-funksional əlaməti kimi çıxış edir.

Dilin lüğət tərkibini təşkil edən sözlərin hər biri vurğuya malikdir. İki və daha çox hecadan ibarət olan sözlərdə heç də bütün hecaların eyni enerji qüvvəsi ilə tələffüz olunmadığını görmək olar. Sözləri təşkil edən hecalardan biri və bir neçəsi daha çox enerji qüvvəsi ilə daha güclü, uzun və gərgin, daha yüksəkdən, digərləri isə zəif, nisbətən az enerji sərfi ilə tələffüz olunur.

Qüvvətli, daha uzun, daha gərgin və aydın tələffüz olunan hecalar vurğulu, zəif tələffüz olunan hecalar isə vurğusuz hecalardır.

İngilis dilində yerinə görə vurğu sərbəstdir, yəni sözdə müxtəlif hecaların üzərinə düşə bilər.

Vurğunun intonasiyanın mühüm komponentlərindən biri olan ritmlə sıx bağlılığı vardır.

Mətnlərdə və poeziyada yaradılan ritmik quruluş və eyni zamanda ahəngdarlıq əsasən fonetik vasitələrin hesabına formalaşır və bu ritmik quruluş dilin bütün səviyyələrində özünü əks etdirir.

Bir çox dillər üçün ritm yaradan vasitələr universal xarakter daşıyır. Bu universal xarakterli ritmik vasitələr, ritmik qruplar, sintaqmlar və cümlənin daxilində olan sədləri nişanlayan fasilələr, fonik vasitələr, sintaktik və semantik təkrarlar, emosional çalarlıqları ifadə edən linqvistik elementlərdir.

Hər hansı bir nəsr parçasını və şeiri bir-birindən fərqləndirən mühüm əlamətlərdən biri də onların müxtəlif ritmik xüsusiyyətləri daşmasıdır.

Nəsr parçasında cümlə vurğusunun distiribusiyası (yəni onun sözlərdə paylanması) və realizasiyası semantik, situativ, üslubi, qrammatik, mövqe və ritmik faktorlara əsaslanır.

Məsələn: In 'front of the 'house | there is a 'grand 'market.

Verilən bu misaldan görünür ki, cümlədə vurğulu-vurğusuz hecaların ritmik cəhətdən düzülüşündə elə ciddi bir qayda yoxdur. Belə ki, cümlədə istənilən qədər vurğulu-vurğusuz hecalar bir-birini izləyə bilər. Mətnin ritmik quruluşu bir növ nizamsız, ölçüsüz ola bilər, lakin bu heç də o demək deyildir ki, nəsr parçasında ritmik əvəzlənmə yoxdur.

Nəstdə ritm əsasən ritmik qrupların əvəzlənməsi sayəsində həyata keçirilir.

Məsələn: Who is that young boy? – a writer. (1 ritmik qrup)

An English writer. – (2 ritmik qrup)

A famous English writer. – (3 ritmik qrup)

A very famous English writer. – (4 ritmik qrup)

Şeir parçası isə nəsirdən fərqli olaraq öz quruluşunda və formalaşmasında müəyyən ölçüyə, sillabik-tonik modelə tabe olur.

Bütün dillərdə olduğu kimi, ingilis dilinin də özünəməxsus ritmi və ritmik qanunauyğunluqları vardır. İntonasiyanın bütün komponentləri və digər nitq seqmentləri ilə yanaşı danışq nitqi də tələffüzün əsas xüsusiyyətlərindən biridir. İki növ ritm ayırd edilir: heca tipli ritm və vurğu tipli ritm.

İspan, fransız, yapon dilləri kimi dillər heca tipli ritm növünə aid edilir. Belə ki, heca tipli ritm növünə aid olan dillərdə intonasiya qrupunun tərkibində olan bütün vurğulu və vur-





ğusuz hecalar eyni zaman intervalında tələffüz olunurlar, yəni həm vurğulu, həm də vurğusuz hecaların tələffüzünə sərf olunan zaman müddəti eynidir. Azərbaycan dili də heca tipli ritm (syllable-timed rhythm) qrupuna daxildir. Heca tipli ritm növündən fərqli olaraq vurğulu ritm növü (stressed-timed rhythm) qüvvətli tələffüz olunan vurğulu hecaların əvəzlənməsini nəzərdə tutur və ona əsaslanır. Vurğulu ritm növünə aid olan dillərə ingilis və rus dillərini misal gətirmək olar. Belə dillərdə vurğulu-vurğusuz sözlərin bir-birini izləməsi ilə bərabər, onların tələffüzünə sərf olunan zaman müddəti müxtəlif olur. Belə dillərdə minimal söz qrupu ritmik qrup hesab olunur.

İngilis dilində ritmik bölgü vurğulu-vurğusuz hecalar arasında əmələ gələn temporal, dinamik kontrast əsasında öz əksini tapıb başa düşülür və qavranılır.

Vurğulu-vurğusuz elementlərin nitqdə ritmyaratma roluna gəldikdə isə belə başa düşülür ki, ingilis dilində əsas məna daşıyan sözlər, yəni semantik yükü öz üzərinə götürən sözlər əsas nitq hissəlidir (isim, sifət, say, feil, sual və işarə əvəzlilikləri, müstəqil formada işlənən yiyəlik əvəzlilikləri).

Lakin ingilis dilində “function words” adlanan modal və köməkçi feillər, artikkelər, söz-önləri, bağlayıcılar, şəxs və yiyəlik əvəzlilikləri isə vurğusuz ünsürlər kimi realizə olunur. Belə bir nəsr parçasını nəzərdən keçirək:

They usually stay at home. Once or twice a week they go to the museum or to the pictures. Generally, they go to a dance.

Bu mətnin tərkibində olan və altından xətt çəkilmiş sözlər vurğusuz tələffüz olunan sözlərdir. Həmin mətni ritmik nöqteyi-nəzərdən təhlil edək.

They usually stay at home.

[ – • • – • ]

Once or twice a week they go to the museum or to the pictures.

[ • – • – • – • – – • – – – • ]

Generally, they go to a dance.

[ • – • – – • ]

Burada vurğusuz hecalar tire ilə, vurğulu hecalar isə nöqtə ilə işarələnmişdir.

Dilçilik ədəbiyyatında cümlə vurğusu anlayışına ritmik, sintaqmatik, sintaktik, qrammatik, emfatik, qeyri-emfatik, məntiqi, kontrastiv, tema-rema vurğusu, mərkəzləşdirici və s. bu kimi fərqli terminlər də daxildir. Bu terminlərin müxtəlifliyi cümlə vurğusundan bəhs edən dilçi alimlərin vurğuya müxtəlif aspektdən yanaşmasından irəli gəlir.

Cümlə vurğusu bir dil hadisəsidir və ona forma və məzmunun vəhdəti nöqteyi-nəzərdən yanaşmaq lazımdır və bu mövqedən çıxış edib cümlə vurğusunu iki əsas prinsip üzrə təsnif etmək məqsədə müvafiq olar: fonetik və funksional.

Fonetik prinsip dedikdə, o cümlə vurğusunun artikulyator-akustik və perseptiv tərəfini, funksional prinsip isə cümlə vurğusunun məna tərəfini əks etdirir.

Fonetik prinsip cümlə vurğusunun ifadə planını, funksional prinsip isə cümlə vurğusunun məzmun planını reallaşdırır.

Fonetik baxımdan cümlə vurğusunun 3 növünü aid etmək olar: ritmik, sintaqmatik və metrik vurğu.

Bildiyimiz kimi rabitəli nitq zamanı sözlər ayrılıqda deyil, müəyyən birləşmələr və söz qruplarında birləşərək ifadə olunurlar ki, bu da ritmik vurğunun mövcudluğu əsasında baş verir. Həmin söz birləşmələri ritmik qruplar yaradır və hər bir ritmik qrupun əsasını bir ritmik vurğu təşkil edir.

Nitq prosesində istifadə olunan sözlər istənilən qaydada sıralana bilməz. Onlar müəyyən qrammatik qanunauyğunluq əsasında və müəyyən sintaktik strukturda formalaşır.

Müəyyən sintaktik strukturda vurğulu-vurğusuz sözləri bir aksent mərkəzdə birləşdirən, onların qrammatik və fonetik birliyini təmin edən vurğuya ritmik vurğu deyilir. [5, s.82]

Məsələn: She remembered her' mother's advice.



Verilmiş misalda 3 vurğulu söz və 3 ritmik qrup vardır.

Vurğusuz sözlər cümlənin əvvəlində, ortasında və sonunda gələ bilər. Cümlənin və sintaqmın əvvəlində gələn vurğusuz sözlər və ya hecalar özündən sonrakı vurğulu sözlə proklitik münasibətdə olur və bir ritmik qrupda birləşir. Cümlənin və sintaqmın sonunda gələn vurğusuz sözlər və ya hecalar özündən əvvəl gələn vurğulu sözlə enklitik münasibətdə olur və bir ritmik qrup təşkil edir.

Məsələn: We are at the 'History | , lesson now.

proklitik ritmik qrup enklitik ritmik qrup

Qrammatik-semantik faktora görə eyni bir söz həm proklitik, həm də enklitik funksiya daşıya bilər.

Məsələn: Good, morning , children – proklitik – enklitik

Hər bir ritmik (aksent) qrup melodik modelə və temporal strukturla səciyyələnir.

Cümlə vurğusunun fonetik növlərindən biri olan sintaqmatik vurğu adından göründüyü kimi sintaqm anlayışı ilə bilavasitə bağlıdır və sintaqmın fonetik, sintaktik və semantik xüsusiyyətlərini özündə əks etdirən suprasegment ünsürlərdən biridir.

Sintaqmatik vurğunu aşağıdakı kimi səciyyələndirmək olar: “Cümlə və cümlədən böyük olan sintaktik vahidlər daxilində bir və ya bir neçə ritmik qrupların fonetik, sintaktik və semantik birliyini ritmik-melodik və perseptiv baxımdan təmin edən vurğuya sintaqmatik vurğu deyilir. [6, s.85]

Sintaqmı müəyyən edən mühüm əlamət onun fonetik xüsusiyyətlərə malik olmasıdır. Sintaqma daxilində bütün elementləri öz ətrafında birləşdirən söz fonetik cəhətdən xüsusilə nəzərə çatdırılır. Sintaqmın təməlini təşkil edən bu sözün üzərinə düşən vurğu funksional baxımdan digər sözləri öz ətrafında birləşdirir və nitqin müəyyən parçasını sintaktik, semantik və fonetik cəhətdən bir bütövdə birləşdirir. Hər hansı bir sintaqmı sintaqmatik vurğusuz təəvvür etmək mümkün deyildir. Bu vurğu sintaqmada yeni fikrin ifadəsini yerinə yetirən və sintaqmın əsas mənasını özündə daşıyan sözün üzərinə düşür.

Sintaqmatik vurğu həm də sintaqmarası səddi müəyyənləşdirib delimitativ (ayırıcı) funksiyanı da yerinə yetir.

Məsələn: 'Ann's 'mother 'sat at the ,window with her 'hands in her ,lap 'looking at the ,children.

Verilmiş cümlədəki “window”, “lap”, “children” sözlərindəki vurğular sintaqmatik vurğulardır.

Hər hansı bir məlumatın dinləyici tərəfindən nə dərəcədə qavranılması və başa düşülməsi cümlələrin sintaqmatik bölgüsündən çox asılıdır. Belə ki, müəyyən bir məlumat kiçik sintaqmlarda verilsə onun başa düşülməsi, qavranılması daha asan olur. Sintaqmlar böyük olduqda isə verilən məlumatın kifayət qədər başa düşülməsi çətinlik törədir.

Bir sıra hallarda bir sintaqma bir cümləyə uyğun gələ bilər ki, bu da əsasən dialoji nitqdə daha çox rast gəlinir.

Məsələn: 'What is your ,name? – ,Anne.

Ritmik vurğudan fərqli olaraq sintaqmadik vurğu sintaqma daxilində sonuncu vurğulu söz və ya hecanın artikulyator-akustik baxımdan gücləndirilməsi hesabına mümkün olur. Bu mövqedə melodik komponent güc komponentinə üstün gəlir və güc komponenti melodik xarakter alır. Buradan belə çıxır ki, sintaqma daxilində sonuncu vurğulu sözün gücləndirilməsi nə baxmayaraq güc komponenti sintaqmın əsas akustik əlaməti kimi çıxış edə bilmir və sintaqmatik vurğunun əsas akustik əlaməti melodik komponent hesab edilir.

Sintaqmatik vurğunun ritmik vurğuya nisbətən qüvvətli vurğu kimi qavranılması onunla izah olunur ki, sintaqmatik vurğu özündə daha çox məna yükü, məlumat daşıyır və sintaqmın məna mərkəzini yaradır.



Cümlə vurğusunun digər bir fonetik növü metrik vurğudur. Bu vurğu növünə şeir vurğusu da demək olar. Danışıq dili və nəsr parçasının dili qarammatik qaydalar və normalar əsasında formalaşır, lakin şeir dili, ümumiyyətlə şeiriyyət tamamilə milli dilin fonetik qanunauyğunluqlarına, onun xüsusiyyətlərinə əsaslanır və formalaşır. Şeirə ümumi ahəng verən və onu şərtləndirən vasitələr seqment və supraseqment vahidlərdir. Hər hansı bir şeirin misralarındakı səslərin düzümlü, onun prosedik xüsusiyyətləri, səslərin düşümlü, alliterasiya və assonans halları, şeir daxili ritmik və sintaqmatik bölgü, qafiyə və s. həmin dilin fonetik xüsusiyyətlərinə əsaslanır.

Dilin fonetik quruluşu ilə şeirin vəznələri arasında sıx, qarşılıqlı əlaqə vardır. Şeirdə heca vəznə vurğusu sabit olan dillər üçün xarakterikdir, vurğusu sərbəst olan dillər üçün isə şeir vəzninin ölçü vahidi vurğulu-vurğusuz hecaların birinin digərini izləməsidir.

İngilis dili üçün sillabik-tonik vəzn xarakterikdir və şeirin ritmik təşkili və quruluşu həmin vəznə tabe olub, onun əsasında formalaşır.

Misralarda vurğulu-vurğusuz hecaların müəyyən intervalda müxtəlif sillabik-tonik modeldə düzlüşünə metr, yaxud ölçü deyilir. Bu, yunan sözü olub şeir ölçüsü deməkdir. İngilis şeirində misralarda vurğulu-vurğusuz və ya vurğusuz-vurğulu hecaların birliyi “foot” (metrik takt) adlanır və bu metrik taktlarda hecaların sayı müxtəlif kəmiyyətdə – iki, üç ola bilər. Hecların iki və ya üç olması vacibdir və onlardan heç olmasa biri vurğulu olmalıdır.

Məsələn: It 'is the ,hour | when 'from the boughs |  
The 'nightingales 'high 'note is ,heard. |

Bəzən ölçünün tələbinə uyğun olaraq cümlədə hətta vurğu daşımayan sözlər belə vurğulu ola bilər. Yuxarıda verilmiş “is” və “from” sözlərində olduğu kimi.

İngilis dilində sillabo-tonik vəznin aşağıdakı növlərini aid edirlər: Yamb (The iambus) – bu metrik ölçü bir vurğusuz heca ilə (—) bir vurğulu hecanın (⊥) birləşməsindən əmələ gəlir. Bu vəzn ingilis şeiri üçün ən ümumi səciyyə daşıyır. İngilis dilində yazılan şeirlərin bir çoxu yamb formasındadır. Məsələn: Bayronun “My soul is Dark” (—⊥), Tomas Morun “Those evening Bells”, Çarlz Makkeyin “No enemies” kimi şeirləri buna misal ola bilər.

Xorey (The trochee) – bu metrik ölçü bir vurğulu heca ilə bir vurğusuz hecanın birliyindən yaranır. Bu vəznə yazılmış şeirlərə “The Masque of Anarchy” (by P.Shelly), “The song of Hiawatha” (by H.Zongfellow) kimi şeirləri misal göstərmək olar. (⊥—)

Daktıl (the dactyl) – bu metrik ölçü bir vurğulu və iki vurğusuz hecanın birləşməsindən yaranır.

Məsələn: “Carelessness” sözündə bir vurğulu, iki vurğusuz heca olduğundan onu qarfık şəkildə belə göstərmək olar: (⊥—)

⊥ – işarəsi vurğulu hecanın,

— (üfüqi qövs) – işarəsi vurğusuz hecanı göstərir.

Amfibrak (The amphibrach) bir vurğusuz, bir vurğulu və bir vurğusuz hecanın birliyindən ibarət olan bu metrik ölçü ingilis şeirində az hallarda istifadə olunur: important —⊥—

Anapest (The anapest) – iki vurğusuz, bir vurğulu hecanın birliyindən ibarət olan metrik ölçüdür.

Məsələn: From the 'centre all 'round to the ,sea.

— — ⊥

Spondi (spondee) formalı metrik ölçü bir taktı iki vurğulu hecanın işlənməsini nəzərdə tutur. Əslində nəzəri cəhətdən ingilis şeir taktında yalnız bir vurğulu heca ola bilər. İki vurğulu hecanın işlədilməsi taktın emfatikliyi artırmaq üçün nəzərdə tutulur.

I saw thee weep the big bright tea.

⊥ ⊥

İngilis dilində işlənən bu şeir vəznələrinin adı yunan mənşəli sözlərdən götürülmüşdür.

Deyilənlərdən belə qənaətə gəlmək olar ki, ingilis dilində şeirin əsas ölçüsü sillabo-tonik prinsipə əsaslanır və əsas ölçü meyarı isə vurğudur.



Lakin bəzən semantik faktorun təsirindən misralar daxilində olan hecaların aksent-sillabik düzümü pozulur, hər hansı bir şeirin daxilində eyni metrik ölçü heç də həmişə sabit olmur, belə ki, şeirin misralarının hamısı bəzən eyni ölçüyə tabe olmur və metrik ölçü variativləşə bilər: bu isə şeirin məzmunundan, mənasında irəli gəlir.

İngilis dilində əsasən şeir dili üçün xarakterik olan sillabo-tonik vəzn formalarını qrafik şəkildə aşağıdakı kimi işarələmək olar:

1. Yamb (The iambus) – bəgin  $\underline{\quad}\uparrow$
2. Xorey (The trochee) – 'meeting  $\uparrow\quad$
3. Daktil (The dactyl) – carelessness  $\uparrow\quad\underline{\quad}\underline{\quad}$
4. Amfibrak (The amphibrach) – important  $\underline{\quad}\uparrow\quad$
5. Anapest (The anapest) – understand  $\underline{\quad}\underline{\quad}\uparrow$
6. Spondi (The spondee) – 'give 'up  $\uparrow\uparrow$

Vurğusuz hecalar qrafik şəkildə üfüqi qövslə, vurğulu hecalar isə üfüqi xətt və ortada vurğu işarəsi ilə göstərilir. Yuxarıda qeyd olunduğu kimi metrik ölçü variativləşə bilər ki, bu da şeirin mənasından, məzmunundan irəli gəlir.

Ritm şeirə xüsusi bir ahəng verən prosodik vahid olmaqla bərabər, həm də onu daha asan yadda saxlanılan və emosional edən ən mühüm vasitələrdən biridir. Ritm dedikdə onun poetik mətnlərdə səsin, vurğunun eyni zamanda pauzaların ardıcılığı vasitəsilə yaranan musiqili axını nəzərdə tutulur. Ritmi yaradan əsas linqvistik elementlərə, yəni səslərlə bağlı olan elementlərə alliterasiya, assonans, onomatopeya kimi elementlər aid edilir. Alliterasiya şeirdə eyni və ya oxşar samit səslərin təkrarı kimi başa düşülür.

Məsələn: Peter Piper picked a peck of pickled peppers.

Bu məsələdə [p] səsinin təkrarlanması.

Assonans isə sait səslərin təkrarlanmasıdır.

Məsələn: Hear the mellow wedding bells.

Onomatopeya isə səs təqlidini nəzərdə tutur. Bu, təbiətdəki səslərin sözlərlə ifadəsidir.

Məsələn: buzz, niss, bang.

Şeirin yazılışında metrlik ölçüdən və ya heca ölçüsündən istifadə edilir.

Metrlik ölçü dedikdə ritmin əsasını təşkil edən şeir ölçüsü, yəni yeddilik və ya on birlik heca nəzərdə tutulur.

Heca ölçülü ritmdə vurğulu-vurğusuz hecaların ardıcılığı bir-birini izləməsidir ki, bu da şeirdə ritmin yaranmasına səbəb olur.

Poetik mətnlərdə ritm təkcə musiqili təsir yaratmır, o həm də məna vurğusunu qüvvətləndirmək, emosionallığı artırmaq, onun yadda saxlamağını asanlaşdırmaq məqsədini daşıyır. Bu deyilənlərdən başqa bir sıra bənzətməli (figurative language) ifadələrdən də istifadə olunur – smile “like” və ya “as” ilə edilən bənzətmə.

Məsələn: Her smile was as bright as the sun.

Metaphor isə birbaşa ənzətməni nəzərdə tutur. Burada “like” və ya “as” sözləri işlənir.

Məsələn: Time is a thief.

Personification – canlı olmayan hər hansı bir varlığa insana aid xüsusiyyətlərin verilməsini nəzərdə tutur.

Məsələn: The wind whispered through the trees.

Hyperbole – şişirtmə bildirən sözlərdən istifadə.

Məsələn: I've told you a hundred times.

Repetition – ritm və ya vurğu yaratmaq məqsədilə şeir boyunca söz və ya ifadələrin təkrarlanmasıdır.

Məsələn: Because I do not hope to turn again.

Because I do not hope

Because I do not hope (T.S.Eliot)



Symbolizm – adından göründüyü kimi simvolika deməkdir və bu müəyyən bir obyektin və ya anlayışın dərin mənaya işarəsini bildirir.

Məsələn: The dove is a symbol of peace.

Enjambment – bir cümlənin növbəti sətirə və ya beytə dayanmadan keçməsi, axmasıdır.

Məsələn: I think that I shall never see.

A poem lovely as a tree.

Yuxarıda adı çəkilən və ingilis şeirində istifadə olunan vasitələr şeirdə ritm və musiqili-lik yaradır, mənənin dərinləşməsinə səbəb olur, oxucuya emosional təsir göstərir, şeirin daha yadda qalmasını və bədiiliyini artırır.

İndi isə bir şeir parçasını təhlil edib yuxarıda adları çəkilən vasitələri nəzərdən keçirək.

The moon whispers to the restless sea,

Like a mother calming her crying child.

Stars dance above in silent glee,

While the waves roar, wild and wild.

Bu şeirdə “Like a mother calming her crying child” sətirində bənzətmə (simile) – “ay dənizi ana kimi sakitləşdirir” kimi tərcümə olunur. “The moon whispers” – ayın pıçıldaması isə personification, yəni şəxsiləşdirmə kimi verilir. “Whispers sea, wild and wild” – kimi sözlərdə “w” səsinin təkrarı (alliteration) baş verir. “Wild and wild” sözlərin, (eyni sözün təkrarı) dənizin və dalğaların güclü hərəkətini vurğulayır. “Sea” və “glee”, “child-wild” sözlərinin qafiyələnməsini görmək olar.

Ölçü (metre) kimi vasitə özünü hər sətirdə 8-9 hecanın olmasında göstərir ki, bu da vurğulu-vurğusuz hecaların ardıcılığının gözlənilməsidir və bu iambic metrik ölçü vahidinə uyğun gəlir.

Belə vasitələr şeirə daha axıcılıq, musiqilik, qüvvətli emosionallıq və dərin bir mənə qatır.

**İşin elmi nəticəsi:** Təqdim olunan məqalədə ingilis dili şeirinə məxsus olan vəznələr və onlara xas olan səciyyəvi xüsusiyyətlər təhlil edilmişdir.

**İşin elmi yeniliyi:** Məqalədə şeirin yazılmasında, onun heca tərkibinin müəyyənləşdirilməsində adı çəkilən və təhlili aparılan metrik vurğunun və vəznələrin mühüm əhəmiyyətli olması və ona düzgün riayət olunması əsas amil kimi qeyd olunmuşdur.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Şeirə marağı olan, şeir yazan şəxslərin həm öz ana dilində, həm də ingilis dilində yazılan şeirlərdə bu metrik ölçülərdən istifadə olunması tövsiyə olunur və şeirə xas olan qanunauyğunluqların gözlənilməsi əhəmiyyətli ola bilər.

## Ədəbiyyat

1. Antipova, E. et al. English Intonation / E.Antipova Leningrad: Prosveshenie, – 1974. – 233 p.
2. Cristophersen P. An English Phonetic Course / P.Cristophersen. – London, – 1975.
3. Crystal, D. Prosodic Systems and Intonation in English. / D.Crystal. – London, Cambridge, – 1969. – 390 p.
4. Vassilyev V.A. English Phonetics / V.A.Vassilyev. – Moscow: Higher School Publishing House, – 1970. – 324 p.
5. Axundov, A. İngilis və Azərbaycan dillərində vurğunun ritmik-melodik xüsusiyyətləri. / A.Axundov, S.Babayev, F.Zeynalov. – Bakı, – 1996. – 252 s.
6. Veysəlov F. Alman dilinin fonetikasi / F.Veysəlov. – Bakı: Maarif, – 1980. – səh. 136.
7. Торсуев Р.П. Фонетика атлийского языка / Р.П.Торсуев. – Moscow: Издательство литературы на иностранных языках, – 1950. – 332 с.

A.H.Karimov

## Some Peculiarities of Metrical Stress in English

### Summary

The presented article is devoted to the phonetic types of sentence stress in English. Three types of sentence stress were analyzed by the author from the phonetical point of view: syntagmatic, rhythmic and metrical stress.



The distribution of stressed syllables in poetry depends on some syllabo-tonic principles. Five syllabo-tonic principles are mentioned in the article: the iambus, the trochee, the dactyle, the amphibrach, the anapest.

**Keywords:** *phonetic principle, rhythmical stress, syntagmatic stress, wetrical stress*

**А.Г.Керимов**

### **Некоторые особенности метрического ударения в английском языке**

#### **Резюме**

Представленная статья посвящена фонетическим типам фразового ударения в английском языке.

Три типа фразового ударения были проанализированы автором с фонетической точки зрения: синтагматическое, ритмическое и метрическое ударение. Распределение ударных слогов в поэзии зависит от определенного силабо-тонического принципа: ямб, хорей, дактиль, амфибрахий, анапест.

**Ключевые слова:** *фонетический, принцип, ритмическое ударение, синтагматическое ударение, метрическое ударение*

*Rəyçi: b/m Ş.Q.Qocayeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 25.07.2025*

**G.T.MƏMMƏDOVA**

baş müəllim

e-mail: gullu.mammad@mail.ru

: <https://orcid.org/0009-0003-1876-1828>**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

**S.Ş.XANKİŞİYEV**

müəllim

e-mail: angel\_num1@mail.ru

: <https://orcid.org/0009-0004-1747-3338>**Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)



10.62021/0026-0028.2025.3.107

## MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ İŞLƏNƏN ƏLAVƏLƏR HAQQINDA BƏZİ MÜLAHİZƏLƏR

**Xülasə.** Əlavələr təyinin xüsusi bir növü hesab edilir. Əlavələr özündən əvvəlki sözü və ya söz birləşməsinin bir hissəsini aydınlaşdırır, izah edir və ya konkretləşdirir. Bu məqalədə əlavələrin iki növündən bəhs edilir: sərbəst əlavələr və qeyri-sərbəst əlavələr. Qeyri-sərbəst əlavələr aid olduqları söz və ya söz birləşmələrinin yanında işlənir, onları tələffüz edərkən pauza edilmir, yazıda durğu işarələrindən istifadə olunmur. Sərbəst əlavələr isə aid olduqları sözdən müəyyən məsafədə işlənir, tələffüz edilərkən pauza edilir və yazıda durğu işarələrindən istifadə olunur. Məqalədə əlavələrin hər iki növü müqayisəli şəkildə tədqiq olunur. Çünki sərbəst və qeyri-sərbəst əlavələr bir-biri ilə opozisiya təşkil edir. Buna görə də hər iki növ əlavəni birlikdə, müqayisəli şəkildə tədqiq etmək daha əhəmiyyətli ola bilər.

**Açar sözlər:** əlavələr, sərbəst əlavələr, qeyri-sərbəst əlavələr, təyin, xitab

Əlavələr elə bir qrammatik alətdir ki, o bizə cümləni daha aydın və daha emfatik ifadə etməyimizə imkan verir. Biz cümlələrimizi ya da hər hansı mətni yazarkən istəyirik ki, onlar daha aydın, oxunaqlı, əlavə informasiya xarakterli olsun ki, hər kəs tərəfindən daha aydın başa düşülsün. Məsələn:

Newton made his three great discoveries – the discoveries of the branches of Mathematics, the nature of white light and the law of gravitation.

Bu cümləyə diqqət yetirsək görürük ki, bu cümlədə işlənən *the discoveries of the branches of Mathematics, the nature of white light and the law of gravitation* birləşməsi *discoveries* sözünün əlavəsidir və bu əlavəni işlətməklə biz oxucuya Nyutonun kəşfləri haqqında daha müfəssəl məlumat vermiş oluruq. Bu əlavələr və əlavəli birləşmələr imkan verir ki, cümlələrdə daha aydın, daha emfatik informasiya ifadə edək ki, bu da oxucuya bu cümləni başa düşməkdə böyük kömək olur.

Əlavə elə bir isim və ya ismi birləşmədir ki, o təyin etdiyi isim və ya ismi birləşməni aydınlaşdırır, izah edir, təsvir edir və ya başqa sözlə desək ona yeni ad verir. Məsələn: “My son Samir is a student” cümləsində Samir sözü isimlə ifadə olunmuş əlavədir. Bu əlavə **son** sözünün məhz **Samir** olduğunu müəyyən edir və hər iki söz, yəni həm **son**, həm də **Samir** sözü eyni şəxsi ifadə edir.



Biz əlavələri o məqsədlə işlədirik ki, müəyyən isim və ya əvəzliliklə ifadə olunmuş sözü ya asan sözlə, ya da eyni mənalı başqa bir sözlə işlədək. Məsələn:

Jane got a work as a secretary for Lowis, a Kenyan scientist, who appreciated her careful way of working and her interest in animals.

Yuxarıda verilmiş cümləyə diqqət yetirsək görürük ki, bu cümlədə *a Kenyan scientist* əlavə kimi işlənərək *Lowis* sözünü təyin etmişdir. Bu cümlədə əlavənin işlənməsinə görə təyin olunan sözün mənası daha qabarıq şəkildə açılmış, aşkar edilmiş və daha əlavə məlumatla zənginləşmişdir.

Əlavələr müxtəlif məqsədlərlə işlədilir. Əlavələr hər hansı sözü vurğulamaq, onu daha aydın diqqətə çatdırmaq məqsədilə də işlədilə bilər. Cümlənin əvvəlində verilən ismi və ya cümlənin müəyyən bir hissəsini təkrar etməklə biz nəyinsə əhəmiyyətli olduğunu düşündüyümüzü vurğulayırıq. Məsələn:

The sun, the clear bright sun, was rising in the morning behind the mountains.

Verilmiş cümləyə diqqət yetirsək görürük ki, bu cümlədə əlavəni, yəni *the clear bright sun* sözünü işlətməsək cümlənin mənasına elə də xələl gəlməz. Lakin əlavəni işlətdikdə cümlənin mənası daha qabarıq nəzərə çarpır və məhz aydın, parlaq günəşin dağların arxasından çıxmasına işarə edilir. Bununla da cümlənin ekspressivlik gücü daha da artmış olur.

Əlavələr cümlədə təyin etdikləri sözlərlə müəyyən pozisiyalarda da işlənə bilər. Müasir Azərbaycan dilində əlavələr ya isimlə, ya da isim xüsusiyyəti olan başqa nitq hissələri və ya söz birləşmələri ilə ifadə olunur. Əlavələr özündən əvvəlki sözü və ya söz birləşməsinin bir hissəsini aydınlaşdırır, izah edir və ya konkretləşdirir. Əlavələr müasir Azərbaycan və ingilis dillərində xitabları da izah edib aydınlaşdırır. Məsələn:

You, boys, come here!

Siz, oğlanlar, bura gəlin!

Bu cümlələrdə işlənən xitablar **boys** və **oğlanlardır**. Lakin bu xitabların əlavələri olaraq **you** və **siz** sözləri işlənmişdir ki, bu da o deməkdir ki, hər hansı oğlanlar deyil, məhz siz oğlanların bura gəlməsi tələb olunur.

Onlar aid olduqları üzvin xüsusiyyətlərinə malik olur və onların xarakterini daşıyır. Başqa sözlə desək, əlavələr mübtədanın yanında əlavə mübtədə, tamamlığın yanında əlavə tamamlıq, zərfliyin yanında əlavə zərflilik olur. Elə bu səbəbdəndir ki, əlavələr cümlə üzvləri arasında xüsusi bir yer tuta bilmir.

Müasir ingilis dilində isə əlavələrlə bağlı ümumi bir fikir yoxdur. Belə ki, bəzi dilçilər əlavələri təyinin bir növü, digələri isə onu ayrıca, müstəqil bir cümlə üzvü hesab edir. O.Musayev ingilis dilində olan əlavələrə belə bir tərif verir: “Cümlədə bu və ya digər üzv haqqında əlavə məlumat verən, onu izah edən sözə və ya söz birləşməsinə əlavə deyilir” [1, s.395]. O.Musayev o dilçilərdəndir ki, o da əlavələri ayrıca bir cümlə üzvü hesab edir. O, qeyd edir ki, bəzi xüsusiyyətlərinə görə əlavələr təyindən fərqlənir. “Bunlardan başlıcası ondan ibarətdir ki, təyin dildə mövcud olan hər cür əsas nitq hissəsi ilə ifadə edildiyi halda əlavə, demək olar ki, həmişə isimlə ifadə edilir, aid olduğu isim haqqında əlavə məlumat verir, onu dəqiqləşdirir” [1, s. 396]. Məsələn:

Isaac Newton, one of the greatest scientists of all times, was born in 1642 in England.

Bu cümləyə diqqət yetirsək *one of the greatest scientists of all times* sözü *Isaac Newton* sözünə əlavədir. Çünki İsaak Nyuton haqqında əlavə məlumat verir, onu izah edir. O.Musayev göstərir ki, əlavələri, xüsusi ilə də sərbəst əlavələri təyindən fərqləndirən digər bir xüsusiyyət onların vergül işarəsi ilə ayrılmasıdır.

M.A.Qanşına əlavələri təyinin xüsusi bir növü hesab edir və göstərir ki, əlavələr isimlə, bəzən isə əvəzliliklə ifadə olunur, belə ki, təyin etdiyi sözlə eyni şəxsi və ya əşyanı ifadə edir. M.A.Qanşına əlavələrin iki növünün olduğunu göstərir.

1) sərbəst əlavələr (a detached (loose) apposition)

2) qeyri-sərbəst əlavələr (close apposition)





T.A.Barabaş əlavələri müasir ingilis dilində təyinin bir növü hesab edir. O, göstərir ki, əlavələr isimlə ifadə olunan elə bir sözdür ki, o aid olduğu ismin hansı qrupa, sinfə, mənsub olduğunu göstərir. Bu əlavələr titul, hərbi rütbə, sənət, peşə, qohumluq əlaqəsi, ad, coğrafi adlar və s. ola bilər. Əlavələr təyin etdiyi sözlərdən həm əvvəl, həm də sonra işləyə bilər.

E.M.Qordon, L.P.Krılova isə təyinin özünü close və loose olmaqla iki qrupa ayırır. Onlar göstərir ki, təyin kimi işlənən sözlər ismi, bəzən isə əvəzliyi təyin edir və onlara müəyyən xüsusiyyətlər verir. Məsələn, misallara diqqət yetirək:

Once the bright days of summer pass by, a city takes on that sombre garb of grey. I saw the girl out of the window, dancing in the yard.

Bu müəlliflərin fikirlərinə görə birinci cümlədəki bright və sombre təyinləri close, ikinci cümlədəki dancing in the yard təyini isə loose, yəni sərbəst təyin hesab edilir. Birinci cümlədəki təyin ona görə qeyri-sərbəst təyin hesab edilir ki, onlar təyin etdikləri sözlərin yanında işləyir. İkinci cümlədəki dancing in the yard, loose, yəni sərbəst əlavə hesab olunur, çünki təyin etdiyi sözdən müəyyən məsafədə yerləşir.

Bu müəlliflər əlavələrin isə isimlə ifadə olunduğunu göstərir və əlavələr bu ismin mənasını izah edir və əlavə məlumat verməklə xüsusişdirir. Amma əlavələrin növləri haqqında heç bir məlumat verilmir, lakin göstərdikləri misallardan görünür ki, bu müəlliflər yalnız sərbəst əlavələri əlavə hesab edirlər. Onlar əlavə dedikdə yalnız sərbəst əlavələri əlavə hesab edirlər.

Bizə belə gəlir ki, məsələnin bu şəkildə qoyuluşu düzgün olmaz. Çünki sərbəst və qeyri-sərbəst əlavələr bir-biri ilə opozisiya təşkil edir. Buna görə də hər iki növ əlavəni birlikdə, müqayisəli şəkildə tədqiq etmək daha əhəmiyyətli ola bilər. Əlavələr bir tərəfdən aid olduğu sözün yanında işləyib ona yaxınlaşır, digər tərəfdən isə əlavələr aid olduğu sözlərdən müəyyən məsafədə işləyir, xüsusişərək onlardan uzaqlaşır. B.L.Kauşanskaya və b. da əlavələri təyinin bir növü, B.İlyiş isə onları ayrıca cümlə üzvü hesab edirlər. Bütün bu deyilənləri nəzərə alsaq əlavələrə aşağıdakı tərif vermək olar. “Cümlədə bu və ya digər cümlə üzvü haqqında əlavə məlumat verən, onu izah edən sözə, söz birləşməsinə və yaxud cümləyə əlavə deyilir” [3, s. 6].

Müasir Azərbaycan dilində də əlavələr mühüm yer tutur. “Əlavələr özündən əvvəlki üzvün daha aydın, daha dəqiq ifadə olunmasına xidmət edir” [2, s. 195]. İlk dəfə olaraq Azərbaycan ingilisşünaslığında əlavələr mövzusunda tədqiqat aparan Nərgiz Nazim qızı Muradova olmuşdur. O bu mövzuya müasir dövrdə aktual olan pragmatik-koqnitiv dilçilik baxımından yanaşmışdır. Onun tədqiqat işində əlavələrin ikinci dərəcəli cümlə üzvləri sistemində yeri müəyyən edilir və eyni zamanda onların işlənməsinə təsir edən linqvistik və ekstralingvistik faktorlar qeyd edilir. Cümlədə əlavələr hansı üzvə aid işləyirsə, həmin üzvlə eyni funksiyada işləyir. Bu o deməkdir ki, əgər əlavə mübtədanın yanında işləyirsə o, mübtədaya əlavə, tamamlığın yanında işləyirsə tamamlığa əlavə və s. kimi işləyir. “Buna görə də əlavə xüsusi bir cümlə üzvü kimi özünü göstərə bilmir və altıncı bir cümlə üzvü kimi cümlə üzvləri sırasına daxil edilmir” [2, s. 195].

Əgər əlavəni asılı olduğu cümlə üzvündən ayırsaq onda həm əlavə, həm də cümlə üzvü əvvəlki mənasını ifadə edə bilməz. Cümlənin məna dolğunluğu, məna genişliyi və təsir dairəsi azalar. Əlavələr ona görə işləyir ki, özündən əvvəlki cümlə üzvünü izah etsin, onu dəqiqləşdirdirsin. Buradan belə nəticəyə gəlmək olur ki, əlavədən əvvəl izah olunması, dəqiqləşdiriləsi bir cümlə üzvü olmalıdır. Bu isə əlavənin hansısa cümlə üzvündən asılı vəziyyətdə olmasına bir sübutdur. Məhz buna görə də deyə bilərik ki, əlavələr müstəqil cümlə üzvləri deyillər. Əlavələr həm mənalarına, həm də cümlədə işləndikləri yerlərinə görə hansısa cümlə üzvündən asılı olur, əlavələr cümlədə gah mübtədanın, gah tamamlığın, gah zərfliyin və s. yanında işləyib onları izah edir.

N.Muradova əlavələrə dair tədqiqat işində əlavələrin dil sistemində yerinin də mübahisəli olduğunu göstərir. Düzdür, bəzi dilçilər əlavələri təyinin xüsusi bir növü, digərləri isə ayrıca bir cümlə üzvü hesab edirlər, bu fikirlər arasında da ziddiyyətli məqamlar vardır. N.Muradova belə bir misal göstərir. “I was sick once – typhoid”. Və göstərir ki, heç bir halda *typhoid* sözü əlavə



olmaqla bərabər təyinin bir növü hesab edilə bilməz [3, s. 8]. Biz də bu fikirlə razılaşıırıq ki, bu cümlədə *typhoid* sözü həm əlavə, həm də təyinin bir növü hesab edilə bilməz.

Bu fikirlər B.A.İlysin fikirləri ilə üst-üstə düşür, çünki B.A.İlyiş də belə əlavələri təyinin bir növü deyil, ayrıca bir cümlə üzvü hesab edir və buna görə də belə sözlər ayrıca bir cümlə üzvü kimi tədqiq olunmalıdır. Əgər əlavələr ikinci dərəcəli üzv hesab olunarsa onda cümlə üzvlərinin sayı beş yox, altı olmalıdır. Lakin təhlillər də göstərir ki, B.A.İlyiş və O.Musayevin bu mövzuda tərəfdarları çox azdır. Əlavələrlə təyinlər arasında müəyyən allomorf xüsusiyyətlər mövcuddur. Belə ki, eyni bir fikri həm əlavə, həm də təyin vasitəsilə ifadə etmək mümkündür. Buna görə də həm rus, həm də ingilis dilçiliyində əlavə təyinin bir növü kimi tədqiq edilir, lakin Azərbaycan dilində əlavələrlə təyin arasında müəyyən fərqlər mövcuddur. “Əlavə təyinin yarımqrupu olmaqla bərabər, daha geniş sintaktik imkanlara malik olan sintaktik vahidlərdir. Ona görə ki, əlavənin ifadə vasitələri çox rəngarəngdir. Əlavə bir sözlə, söz birləşməsi ilə, həm də ayrıca bir cümlə ilə ifadə oluna bilər” [4, s.7]. Əlavə ilə təyin arasında müəyyən yaxınlıq da var. Eyni fikri həm əlavə, həm də təyinin köməyi ilə ifadə etmək mümkündür. Buna görə də rus dilçiliyində əlavəni təyinin bir növü kimi izah edirlər. Azərbaycan dilində isə əlavə ilə təyinin ən yaxın vəziyyətini aldıqda yenə bunlar arasında ciddi fərqlər olduğunu görürük [11]. Müasir ingilis dilində işlənən əlavələrlə təyinlər arasında aşağıdakı fərqləri görmək olar.

1) İngilis dilində təyin, təyin etdiyi sözdən həm əvvəl, həm də sonra işləyə bilər. Məsələn: *a dancing girl* və *the girl dancing in the hall*.

Birinci birləşmədə işlənən *dancing* təyin kimi işlənərək təyin etdiyi sözdən əvvəl, ikinci birləşmədə isə *dancing* sözü təyin etdiyi sözdən sonra işlənmişdir. Əlavələr isə adətən aid olduqları sözdən sonra işlənirlər.

2) İngilis dilində təyinlə təyin olunan sözlər arasında az, demək olar ki, çox az fasilə edilir, lakin əlavə ilə onun aid olduğu söz arasında, xüsusilə sərbəst əlavələr arasında pauza edilir. Elə bu səbəbdəndir ki, yazıda onlar arasında durğu işarələrindən istifadə edilir.

3) İngilis dilində təyinin təyin etdiyi sözü cümlədən atsaq cümlənin mənası pozular, amma əlavəni cümlədən xaric etməklə cümlənin mənasına xələl gəlməz.

Bəzi dilçilər əlavələri *restrictive* və *non-restrictive*, digərləri isə *detached* və ya *loose* və *undetached* və ya *loose* adları altında iki yarımqruplara bölürlər. Bu terminlər Azərbaycan dilinə xüsusiləşən və xüsusiləşməyən, O.Musayev tərəfindən isə sərbəst və qeyri-sərbəst terminlər vasitəsilə tərcümə edilmişdir. Əlavələr haqqında böyük elmi işin müəllifi C.K.Ağuna-Farınadır. Bu alimin fikrincə, əlavələr inkişaf etməmiş ismi birləşmələrdir. Qeyri-sərbəst əlavələrdə əlavə kimi yalnız isim işlənir. Həmin isim aid olduğu ismi təyin edərək onu müxtəlif aspektlərdən izah edir, bu əlavələr təyin etdikləri sözlərlə birlikdə tələffüz olunur. Bu əlavələri təyin etdikləri sözlərlə birlikdə tələffüz etdikdə onların arasında pauza yaranmır, ona görə də heç bir durğu işarəsindən istifadə olunmur. Bu əlavələr əsasən sənət, peşə, hərbi titul və s. Bilirir. Məsələn:

“I’m going up to Fox Lake tomorrow,” announced George.

Sister Carrie has gone to live somewhere else.

Yuxarıda verilmiş birinci cümlədə Fox sözü, ikinci cümlədə isə Carrie sözü əlavələrdir, özü də qeyri-sərbəst əlavələrdir, çünki onlar tələffüz edildikdə əlavələrlə təyin etdikləri sözlər arasında heç bir pauza yaranmır və yazıda da heç bir durğu işarəsi qoyulmur. Sərbəst əlavələrlə qeyri-sərbəst əlavələr arasındakı əlaqəni təhlil edərkən onlar arasındakı fərqi məhdudlaşdırıcı (*restrictive*) və təsviredici (*descriptive*) təyin budaq cümlələri arasındakı fərqi oxşadığını aşkar edirik. Məsələn:

The doctor Mr. Smith came to see the teacher Mr. Brown.

Mr. Smith who was the doctor came to see Mr. Brown who was a teacher.

Birinci cümlədəki *the doctor* və *the teacher* sözləri əlavələr kimi işlənmişdir, ikinci cümlədə isə *who was a doctor* və *who was a teacher* cümlələri məhdudlaşdırıcı təyin budaq



cümlələri kimi işlənmişdir. Bəzən cümlə üzvü və ondan asılı olan əlavə həmcins üzvlü cümlələrlə qarışdırılır. Çünki həm əlavə və həm də əlavənin asılı olduğu söz həmcins üzvlər kimi eyni cümlə üzvü ilə əlaqədar olur və eyni suala cavab verir. Buna görə də bəzən əlavə ilə əlavəli sözün bir-birinə münasibəti həmcins üzvlü cümlələrlə qarışdırılır. Lakin əlavələrlə həmcins üzvlər arasında izomorf xüsusiyyətlər vardır. Misallara nəzər salaq:

1) It was his neighbour, Mr.Smith, well-known in the City.

2) Old Gordon and Oliver were close neighbours and friends.

Verilmiş bu cümlələri nəzərdən keçirsək görürük ki, birinci cümlədə işlənən Mr.Smith sözü *neighbour* sözünün əlavəsidir, onlar eyni insanı bildirir, əlavə Mr.Smith işlənməklə *neighbour* sözü izah edilir, daha da konkretləşdirilir. İkinci cümlədə isə Old Gordon və Oliver tamamilə başqa insanlardır, bu sözlər eyni insanı ifadə etmir, fərqli insanları bildirir, ona görə də bu sözlər həmcins üzvlər hesab edilir. Həmin cümlədə verilmiş *neighbours* və *friends* sözləri də həmcins üzvlər hesab edilir. Çünki bu cümlədə həmin insanların həm qonşu, həm də dost olduqları qeyd edilir.

**İşin elmi nəticəsi.** Əlavələr Azərbaycan dilində olduğu kimi, ingilis dilində də mübahisəli məsələ olaraq qalmaqdadır. Onlar haqqında dilçilik ədəbiyyatında müxtəlif fikir və mülahizələr mövcuddur. Digər məsələlər kimi əlavələr haqqında da hələ ki, yekdil bir fikrə rast gəlmədik.

**İşin elmi yeniliyi.** Məqalədə əlavələrin hər iki növü müqayisəli şəkildə tədqiq olunur. Çünki sərbəst və qeyri-sərbəst əlavələr bir-biri ilə opozisiya təşkil edir. Buna görə də hər iki növ əlavəni birlikdə, müqayisəli şəkildə tədqiq etmək daha əhəmiyyətli ola bilər. Əlavələr bir tərəfdən aid olduğu sözün yanında işlənib ona yaxınlaşır, digər tərəfdən isə əlavələr aid olduğu sözlərdən müəyyən məsafədə işlənir, xüsusiləşərək onlardan uzaqlaşır. Müasir ingilis dilində işlənən əlavələr müxtəlif dilçilərin nöqtəyi-nəzərindən araşdırılır və tədqiq edilir.

**İşin təbii əhəmiyyəti.** Yuxarıda qeyd olunanları nəzərə alaraq deyə bilərik ki, bu məqalə həm müəllimlər, həm ingilis dili müəllimliliyi fakültəsində təhsil alan tələbələr, həm də ingilis dili ilə maraqlananlar üçün əhəmiyyətli ola bilər.

## Ədəbiyyat

1. Musayev, O. İngilis dilinin qrammatikası / O.Musayev. – Bakı, – 1996.
2. Müasir Azərbaycan Dili / – Bakı, – c.3. – 1981.
3. Muradova, N.N. Əlavələrin koqnitiv-semantik təhlili: / avtoreferat. / – Bakı, – 2018.
4. Muradova, N. Müasir ingilis dilində əlavələrin ikinci dərəcəli cümlə üzvləri sistemində yeri, müxtəlif baxışlar // – Bakı: Elmi Xəbərlər, №1, – 2015. – s. 145-151.
5. Muradova, N. Müasir ingilis dilində əlavələrin sintaktik, semantik və pragmatik-koqnitiv xüsusiyyətləri // – Bakı Dil və Ədəbiyyat, № 4, – 2015, – s. 200-209.
6. Ganshina, M.A. English Grammar / M.A.Ganshina, N.M.Vasilevskaya, –Higher school publishing house, – 1964.
7. Ilysh, B. The Structure of Modern English / B.Ilysh, – Leningrad, – 1971.
8. Barabash, T.A. A Guide to Better Grammar / T.A.Barabash, – Moscow, – 1975.
9. Kobrina, N.A., An Outline of Modern English Syntax / N.A.Kobrina, E.A.Korneyeva, – Moscow, – 1965.
10. Acuna-Farina, Aspects of the grammar of close apposition and ...
11. <http://82.194.16.162 › xmlui › handle>

G.T.Mammdova, S.Sh.Khankishieva

### Some Views on Apposition in Modern English

#### Summary

An apposition is a special kind of attribute. It is expressed by a noun and this noun characterizes the word modified by giving the person or thing another name. This article deals with two kinds of



appositions: the close apposition and the loose apposition. A close apposition denotes titles, military ranks, professions, geographical names, etc. and is not separated by commas and stands in close connection with the word modified. A loose apposition is not so closely connected with the noun. It is separated from the noun by the punctuation marks.

**Keywords:** *apposition, close apposition, loose apposition, attribute, direct address*

**Г.Т.Мамедова, С.Ш.Ханкишиева**

**Некоторые взгляды на приложение в современном английском языке**

**Резюме**

Приложение – это особый вид определения. Оно выражается существительным и это существительное характеризует определяемое слово путем присвоения человеку и предмету другое имя. Данная статья рассматривает 2 вида приложения: необособленное приложение и обособленное приложение. Необособленное приложение тесно связано с обозначаемым словом и не выделяется запятыми. Оно выражает титулы, воинские звания, профессии, географические названия и т.д. Обособленные приложения не так тесно связаны с существительного знаками препинания.

**Ключевые слова:** *приложение, необособленное, обособленное, определение, прямое обращение*

*Rəyçi: f.e.d., prof. Ş.A.Mahmudova*

*Redaksiyaya daxil olub: 27.05.2025*



Ş.A.MƏMMƏDOVA

dissertant

e-mail: mamedova-shalala@mail.ru



:https://orcid.org/0009-0004-4285-5976

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)



10.62021/0026-0028.2025.3.113

## MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ VƏZİYYƏT BİLDİRƏN SÖZLƏR HAQQINDA

**Xülasə.** Məqalə müasir ingilis dilində hal-vəziyyət bildirən sözlər tədqiq edilir. Məqlədə *a-* prefiksinin dil sistemindəki yeri haqqında fikir birliyinin olmaması haqqında yazılır. Onları ayrıca nitq hissəsi kimi tanıyan alimlər beş əsasdan çıxış edirlər: 1) Sifətlərin və əlavələrin leksik-qrammatik mənası fərqlidir. Sifət məfhumun keyfiyyətlərini, hal bildirən sözlər isə halını bildirir. Qeyd etmək lazımdır ki, məfhumun vəziyyəti eyni zamanda müxtəlif sifətlərlə də ifadə oluna bilər; 2) Hal-vəziyyət bildirən sözlər *a-* prefiks vasitəsilə formalaşır; sifətlərin başqa affiksləri də vardır: *-full*, *-less*, *-ive*, *-ous*, *-un* və s.; 3) Hal-vəziyyət bildirən sözlər müqayisə dərəcələri kateqoriyasını tənzimləyir. Onların qrammatik kateqoriyaları yoxdur; 4) Sifət isimlərlərə, lakin əlavələr predikativlərlə birləşir. Bəzən hal-vəziyyət bildirən sifətlər predikativlərlə birləşir; 5) Sifət predikativ funksiyasında işləyir. Qeyd etmək lazımdır ki, *a-* prefiksi çox vaxt prepozitiv atribut kimi istifadə olunur.

**Açar sözlər:** vəziyyət kateqoriyası, *a-* prefiksli sözlər, sifət, dərəcə kateqoriyası, zərf, bağlayıcı feil

Dilçilik ədəbiyyatında ənənəvi olaraq hal-vəziyyət bildirən sözlərin ayrıca bir nitq hissəsi kimi təqdim edilməsi mövcud deyil. İlk olaraq L.V.Şerba rus dilinin qrammatik sistemində vəziyyət bildirən sözləri yeni nitq hissəsi kimi göstərir [12, s.8]. L.V.Şerbanın söylədiyi bu fikir digər rus dilçisi V.V.Vinoqradov tərəfindən inkişaf etdirilir və yeni təqdim edilən nitq hissəsi “vəziyyət kateqoriyası” adlandırılır [5, s. 404]. Həmin kateqoriyanın mahiyyətini özündə əks etdirən sözlər “vəziyyət kateqoriyası bildirən sözlər” kimi təqdim edilir. Sual oluna bilər ki, ingilis dilçiliyində kim ilk olaraq vəziyyət kateqoriyası haqqında danışır? Mövcud ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, Z.V.Şerba və V.V.Vinoqradovun söylədikləri fikrə əsaslanaraq, B.A.İlyiş müasir ingilis dilində də “vəziyyət kateqoriyasının” mövcud olması fikrini söyləyir [6, s.146]. Beləliklə, keçmiş Sovetlər İttifaqında ingilis dilinə dair yazılan bəzi qrammatika kitablarında “vəziyyət kateqoriyası” ayrıca bir nitq hissəsi kimi təqdim edilir [7, s.73; 16, s.265].

İndi qısaca olaraq bu sahəyə dair aparılan tədqiqatlara nəzər salaq. Bu baxımdan Z.O.Pipastın “İngilis dilində vəziyyət kateqoriyası haqqında” adlı məqaləsi üzərində xüsusilə dayanmaq yerinə düşərdi. O, şərti olaraq vəziyyət bildirən sözləri üç qrupa bölür:

1. Bu qrupa tarixən sözlü birləşmələrdən formalaşan *a-* prefiksli sözlər daxil edilir: *a fire* (od içində), *a sleep* (yatan), *a blaze* (yanan), *a float* (suyun səthində) və s. Tarixən sözlü birləşmələr zərflik funksiyasında işlənmiş və tədricən bağlayıcı feilin leksik mənasının itməsi nəticəsində öz funksiyasını dəyişmiş və ikinci dərəcəli cümlə üzvündən baş üzvə çevrilmiş və beləliklə mürəkkəb ismi xəbərin ikinci komponenti kimi çıxış edir.

2. Həmin qrupa *afraid* (qorxmuş), *awake* (oyaq), *aware* (bilən) tipli sözlər daxil edilir. Bu qəbildən olan sözlər tarixən indi dildə işlənməyən keçmiş zaman feili sifətindən törəmiş və əsasən predikativ funksiyasında işləyir. Bir qayda olaraq şəxsin müəyyən zaman daxilində vəziyyətini bildirir.



3. Üçüncü qrupa ill (xəstə), sorry (kədərli), glad (şad), well (yaxşı), poorly (yoxsul) kimi sözlər daxil edilir. Z.O.Piposta görə, həmin sözlər aid olduqları sifət və zərflərdən əlaqəni kəsərək yeni vəziyyət bildirən sözlərə çevrilmişdir [14, s.14].

Mövcud nəzəri ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, vəziyyət kateqoriyasına dair aparılan tədqiqatlar bilavasitə B.A.İlyişin irəli sürdüyü konsepsiyaya əsaslanır və sovetlər ittifaqında bu sahəyə maraq artır. Vəziyyət kateqoriyasını ifadə edən sözlərin tarixən formalaşması baxımından B.M.Zeykimanın məqaləsi müəyyən əhəmiyyət kəsb edir. O, belə qənaətə gəlir ki, dilin inkişafı tarixində bir çox isim, sifət, feil və zərf öz ilkin mənasını itirir və vəziyyət bildirən sözlərə çevrilir [8, s.253].

Məsələn, B.S.Xaymoviç və B.I.Roqovskaya “İngilis dilinin nəzəri qrammatikası” adlı dərs vəsaitində vəziyyət kateqoriyasına dair söylənilən fikirlərə haqq qazandıraraq qeyd edirlər ki, “vəziyyət bildirən sözlər” əvəzinə “adlinks” terminin işlənməsi daha çox reallığı əks etdirir, yəni bu o deməkdir ki, vəziyyət bildirən sözlər bağlayıcı feilə əlavə olunur [11, s.200].

Z.Zisinin “Müasir ingilis dilində vəziyyət bildirən sözlər və onların valentliyi” adlanan məqaləsi praktik baxımdan müəyyən əhəmiyyət kəsb edir. a-prefiksli sözlətin işlənmə məqamları ətrafı qeyd edilir [9].

Azərbaycan dilində nəşr edilən qrammatikalarda da hal-vəziyyət bildirən sözlərə dair məlumat verilir. Bu da təbiidir, ona görə ki, Azərbaycan dilində yazılan qrammatikalar müəyyən dərəcədə rus germaşünaslığında mövcud olan, qrammatik ənənəyə əsaslanırdı. O. Musayevin müəllifi olduğu “İngilis dilinin qrammatikası” dərsliyinin üç nəşrində (1979; 1986; 1996) hal-vəziyyət bildirən sözlərə ayrıca yer verilir. Lakin O. Musayev 2007-ci ildə nəşr etdirdiyi “İngilis dilinin qrammatikası” dərsliyində vəziyyət kateqoriyasına yer vermir. O, afraid, asleep, alone, alike və s. bu kimi sözləri vəziyyət bildirən sifətlər hesab edir [3, s.51].

Azərbaycan dilçiləri də vəziyyət bildirən sözlər haqqında müəyyən fikirlər söyləmişlər. Bu baxımdan C.Quliyev və O.Quliyevin “The adlinks and their properties in English” adlı məqaləsi diqqəti cəlb edir [15]. Məqalədə aparılan təhlildən və qoyulan məsələlərə münasibətdən hiss olunur ki, əsası B.A.İlyiş tərəfindən irəli sürülən fikirlər öz davamını tapır, yəni vəziyyət bildirən sözlər müstəqil nitq hissəsi kimi təqdim edilir.

Aparılan təhlildən göründüyü kimi ingilis dilində vəziyyət kateqoriyası haqqında məlumata heç bir qərb dilçilərinin, yəni dil daşıyıcılarının əsərlərində rast gəlmirik. Belə güman etmək olar ki, vəziyyət kateqoriyasının mövcudluğu süni olaraq rus dilinin təsiri nəticəsində ingilis dilinə şamil edilmişdir. Məhz bunun nəticəsidir ki, bir çox dilçilər vəziyyət bildirən sözləri sifətin müəyyən bir qrupu hesab edirlər. İndi onlardan bəzilərinə nəzərdən keçirək.

Z.S.Barxudarov qeyd edir ki, vəziyyət kateqoriyasını ifadə edən sözlər xüsusi bir nitq hissəsi təşkil etmir. Onlar sifətin özünəməxsus bir qrupu kimi çıxış edir və əsasən predikativ funksiyasında işləmir [4, s.114]. M.Y.Blox da Z.S.Barxudarovun söylədiyi bu fikrə tərəfdar olaraq belə qənaətə gəlir ki, vəziyyət bildirən sözlərin ayrı bir nitq hissəsi kimi çıxış etməsi fikri reallığı əks etdirmir [13, s.213].

N.Nəbiyeva klassik ingilis qrammatikalarına və lüğətlərə əsaslanaraq qeyd edir ki, a-prefiksli sözləri ənənədə olduğu kimi sifətlərin bir qrupu hesab etmək və onları “stative adjectives” (vəziyyət bildirən sifətlər) adlandırmaq məqsədə daha müvafiq görünür [2, s.117]. Dil daşıyıcıları tərəfindən aparılan tədqiqatlarda da a-prefiksli sözlər ya sifət və yaxud zərf hesab edilir [14, s.206].

Bir də söylənən bu fikrə tərəfdar çıxaraq o qənaətə gəlirik ki, a-prefiksli sözlər vəziyyət bildirən sifətlər hesab edilir. Təsədüfi deyil ki, O. Musayevin rəhbərliyi altında yazılan qrammatika dərsliyində də sifətlər üç qrupa bölünür: əsl sifətlər, nisbi sifətlər, vəziyyət bildirən sifətlər [17, s.32].

Vəziyyət bildirən sözlərin sintaktik funksiyasından danışarkən qeyd edilir ki, onlar əsasən predikativ və postportiv təyin funksiyasında işlənir [7, s.73; 16, s.268]. Lakin dil faktorlarının



təhlili göstərir ki, vəziyyət bildirən sözlərin bir qismi təyin funksiyasında təyin etdiyi sözdən əvvəl işlənir. Məqalənin praktik əhəmiyyətini nəzərə alaraq dil faktorlarına diqqət yetirək.

Sometimes you got to feel sorry for Perry. He must be one of the most alone people.  
Shop and emporium refer to very much alike objects.

I like it when her fierce alive blue eyes are sparkling and laughing.

The painters reviewed the glory and gladness of an alive world.

He thought this quietly, in aghast despair, regret.

She was looking about her with an expression of aghast incredulity [14, s. 212].

I just felt, suddenly... that she was an afraid person [14, s. 212].

Thomas and Portia turned their alike profiles in the direction from which the breeze came [14, s.213].

The pushed open an askew wicker gate [14, s. 214].

Behind the ajar rust-red portal the church is gathering in silence toward its eternal deed [14, s.214].

Belə güman etmək olar ki, həmin sifətlərin prepozitiv təyin kimi işlənmə halları tədricən genişlənir. Bunu lüğətlərdə verilən nümunələr də təsdiq edir.

Vəziyyət bildirən sifətlərdən danışarkən sağlamlıq bildirən sifətlər üzərində dayanmaq yerinə düşərdi: well, ill, unwell, poorly, fine, faint. Burada daha çox well və ill sözləri diqqəti cəlb edir. Biz belə hesab edirik ki, həmin sözlər predikativ kimi işləndikdə sifət, zərflik kimi işləndikdə isə zərf olur: She works well. She is well. Bizi burada well və ill sözlərinin prepozitiv təyin kimi işlənməsi halları maraqlandırır. On yeddinci əsrdən başlayaraq “sağlam” mənasında well prepozitiv təyin kimi işlənməyə başlamışdır [14, s.215].

Well people around them say that say that echolalia is a mental disease [14, s.215].

She is the weldest wife in the world until she is sick, and then she is the sickest wife in the world [14, s.215].

In a day she romped a little and by the end of the week she was a well dog [14, s.215].

... there walked a perfectly well man to visit some other sick relative [14, s. 216].

Two days later he began to eat like a well man [10, s.20].

... it was possible to differentiate the questions from well subjects [14, s.216].

İndi isə ill sifətinin prepozitiv vəziyyətdə işlənməsi hallarına nəzər salaq.

The man us simply work out, with trying to deal with the baby and the ill wife [14, s.216].

... One of the books was written by the ill Orwell on the eve of his death [14, s.216].

He will be booked after like any other ill person [14, s.217].

In fact I avoid ill people as much as possible [14, s.217].

Maraqlıdır ki, *poor* və *rich* sifətləri kimi *weel* və *ill* sifətləri də substantivləşə bilər. Bu zaman həmin sözlər ümumi mənə kəsb edir [14, s. 217].

In those days there were no electric blankets, and only the rich or the ill thought of sleeping in heated bedrooms [14, s.217].

But he must get away soon. The ill, the dying were no real help to him [14, s. 217].

“Knowledge is free”, “shouted the doctor”. “I accept payment for making the ill healthy, because a money transaction speeds the healing process” [14, s.217].

Yuxarıda təqdim edilən dil faktorları bir daha sübut edir ki, *well* və *ill* geniş şəkildə təyin etdiyi sözdən əvvəl işlənir. Bu baxımdan Z.O.Pipastin söylədiyi fikir reallığı düzgün əks etdirmir. O, qeyd edir ki, ill sözü müasir ingilis dilində yalnız predikativ funksiyasında işlənir [14, s.18].

Bütün yuxarıda qeyd edilənləri ümumiləşdirərək aşağıdakı nəticələrə gəlmək olar. “A” prefiksli sözlərin dil sistemində yeri barədə bir nitq hissəsi kimi işlənməsi fikrin tərəfdar olan dilçilər beş prinsip irəli sürürlər.

1. Onlar qeyd edirlər ki, leksik-qrammatik mənası baxımından sifətlə vəziyyət bildirən sözlər fərqlənir. Sifət əşyanın əlamətini və keyfiyyətini vəziyyət bildirən sözlər isə əşyanın və-



ziyyətini bildirir. Söylənən bu fikir tamamilə özünü doğrultmur. Belə ki, əşyanın vəziyyəti bir çox vəziyyət bildirən sifətlərlə də ifadə oluna bilər: glad, happy, cold, hungry və s.

2. Vəziyyət bildirən sözlər *a-* prefiksi vasitəsilə, sifətlər isə *-ful*, *-less*, *-ive*, *-ous*, *-un* morfemləri vasitəsilə düzəlir.

3. Sifətin dərəcə kateqoriyası var, lakin *a-* prefiksli sözlərin ümumiyyətlə qrammatik kateqoriyası yoxdur. Qeyd etmək istərdik ki, heç də əksər sifətlərin, xüsusi ilə nisbi sifətlərin və bir çox digər sifətlərin dərəcə kateqoriyası yoxdur.

4. Birləşmə qabiliyyətinə görə də vəziyyət bildirən sözlər bir-birindən fərqlənir. Sifət əsasən isimlə, vəziyyət bildirən sözlər isə bağlayıcı feillə birləşir. Onu nəzərə almaq lazımdır ki, bir çox sifətlər də bağlayıcı feillərlə birləşə bilər.

5. Sintaktik funksiyası baxımından sifətlə vəziyyət bildirən sözlər fərqlənir. Sifət təyin kimi, vəziyyət bildirən sözlər isə əsasən predikativ kimi işlənir. Bu fikirdə reallığı əks etdirmir. Yuxarıda verilən nümunələrdən hiss olunur ki, *a-* prefiksli sözlər geniş şəkildə prepozitiv təyin kimi işlənir.

**Elmi yeniliyi:** Bu məqalədə müasir ingilis dilində vəziyyət bildirən sözlərə aid xüsusiyyətlərin araşdırılmasına ilkin olaraq cəhd göstərilir.

**Tətbiqi əhəmiyyəti:** Tədqiqatdan ingilis dilinin qrammatikasına, leksikasına dair aparılan araşdırmalarda, tədqiqat işlərində istifadə edilə bilər.

**Elmi nəticəsi:** Məqalənin elmi nəticəsi olaraq müasir dövrdə ingilis dilində vəziyyət bildirən sözlərin müəyyənləşməsinin əhəmiyyəti təsdiq olunur. İngilis dilində vəziyyət bildirən sözlərə aid xüsusiyyətlər aydın şəkildə izah edilir.

### Ədəbiyyat

1. Musayev O.İ. İngilis dilinin qrammatikası. Bakı: Maarif, 1979; 1986; 1996.
2. Nəbiyeva N. Bir daha ingilis dilindəki *a-* prefiksli sözlər haqqında. ADU-nun Elmi xəbərləri, 2002, №5.
3. Musayev O. İngilis dilinin qrammatikası (praktik və nəzəri). Bakı: Qismət, 2007.
4. Бархударов Л.С. О так называемой «категории состояния» // Иностранные языки в школе, 1958, № 5.
5. Виноградов В.В. Русский язык. Учнедгиз, 1947.
6. Ильиш Б.А. Современный английский язык. Из-во литературы на иностранных языках. Москва, 1948.
7. Каушанская В.Л. A grammar of the English language. Ленинград, Из-во «Просвещение», 1973.
8. Лейкина Б.М. О категории состояния в современном английском языке – Учение записки АГУ / Серия филологических наук, № 21, № 180, 1955.
9. Лисина Л.Л. Слова категории состояния и их валентность в современном английском языке. (лекция) ЛГПИ имени А.И.Герцена
10. Пинаст Л.О. К вопросу о категории состояния в английском языке // Иностранные языки в школе, 1951, № 5.
11. Хайтович, Б.С. Теоретическая грамматика английского языка. Москва, 1967.
12. Щерба Л.В. О частях речи в русском языке. Русская речь новая серия, II, «Akademia», 1928.
13. Blokh M.Y. A course in theoretical English grammar. Москва, 1983.
14. Gacobsson B. A new look at “predicative only” adjectives in English. Journal of English Linguistics, Vol 24/no 3 September, 1966.
15. Guliyev Ə., Guliyev O. The adlinks and their properties in English. Dil və ədəbiyyat, 2010/2(13).





Sh.A.Mammadova

## On the Words Denoting State in Modern English

### Summary

The article deals with the words denoting state in Modern English. It states that there is no unity of opinions about the place of the so called *a-* words in the system of language. The scholars who recognize them as a separate part of speech proceed from five principles.

The lexico-grammatical meaning of adjectives and adlinks are different. The adjective denotes the qualities of the substance, the words denoting state shows the state of the substance. It must be mentioned that the state of the substance at the same time may be expressed by different stative adjectives.

Adlinks are formed by means of the so-called *a-* prefix; adjectives have other affixes: *-full*, *-less*, *-ive*, *-ous*, *-un*, etc.

The adjectives possess the category of the degrees of comparison. Adlinks have no grammatical categories. We must stress that not all the adjectives but especially relative adjectives don't process degree category.

The adjective is combined with nouns but the adlinks are combined with nouns but the adlinks are combined with predicatives. At the sometime stative adjectives are combined with predicatives.

The adjective is used in the function of a predicative. It must be mentioned that the so called *a-* words are often used as a prepositional attribute.

**Keywords:** the category of state, the so-called *a-* words, adjective, the category of the degrees of comparison, adverb, a link verb

Ш.А.Мамедова

## О словах, выражающих состояние в современном английском языке

### Резюме

Стимулируя вышеизложенного, можем прийти к следующим выводам. Нет единства во взглядах при определении места слов с префиксом *a-* в системе языка. Лингвисты, которые выделяют слова с префиксом *a-*, исходят из пяти принципов.

Лексико-грамматическое значение прилагательных и слов с префиксом *a-* разное. Прилагательные выражают качество предмета, а слова с префиксом *a-* определяют состояние предмета. Следует отметить, что состояние предмета также может выражаться другими прилагательными, которые определяют состояние.

Слова, выражающие категорию состояния, образуются с префиксом *a-*, а прилагательное – с другими суффиксами: *-full*, *-less*, *-ous*, *-un* и др.

Прилагательные имеют категорию сравнения. Слова, выражающие состояния, не имеют категории сравнения. Следует отметить, что относительные прилагательные также не имеют категории сравнения.

Прилагательные соединяются с существительным, а слова категории состояния – с предикатом. Другие прилагательные, выражающие состояние, также могут соединиться с предикатом.

Прилагательное употребляется в функции определения, а слова категории состояния – в функции предикатива. Следует отметить, что слова с префиксом *a-* также употребляется как препозитив определения.

**Ключевые слова:** категория состояния, слова с префиксом *a*, прилагательное, степени сравнения, наречие, глаголы связи

Rəyçi: filol.f.d., prof.A.Hüseynov

Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025



**R.X.MƏMMƏDZADƏ**

e-mail: rena.m6556@gmail.com



:<https://orcid.org/0000-0003-2683-6407>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.118

## KOQNİTİV DİLÇİLİKDƏ ZAMAN VƏ MƏKANIN KONSEPTUAL ASPEKTI

**Xülasə.** Təqdim edilmiş məqalədə müasir dilçilik elminin ən aktual problemlərindən biri hesab edilən zaman və məkan konseptlərinin qarşılıqlı əlaqəsi öz əksini tapır. Dünyanın qavranması prosesində zaman və məkan kateqoriyaları mühüm rol oynayır. Zaman və məkan konseptlərinin qarşılıqlı vəhdəti mürəkkəb proses olub çoxşaxəli xarakter daşıyır. Hərəkət terminlərində zamanın konseptuallaşması geniş şəkildə vurğulanır. İnsan zamanı onu əhatə edən ətraf mühitdə baş verməkdə olan hadisələri müşahidə edərək və fərqləndirərək qavrayır.

Məqalədə zamanın konseptuallaşması və onun məkanla qarşılıqlı əlaqəsinin əhəmiyyəti vurğulanır. Zaman və məkan konseptlərinin qarşılıqlı birliyi keçmişdə eyni, yəni vahid zaman və məkan xüsusiyyətlərinin varlığı ilə öz təzahürünü tapır. Başlıca olaraq zaman məkan xassələrini müəyyən edən dil vasitələri ilə verballıq tapır. Məkan təcrübəsinin yüksək əhəmiyyəti insanın koqnitiv fəallığı zamanı baş verir. Konseptual sistemdə hərəkətin ilkinliyi müəyyənləşir və zaman hərəkət terminlərində anlaşılar. İnsanın dünyanı dərk etməsi və onu qavraması məkanın dərk edilməsi ilə bilavasitə bağlıdır. Bütün bunlarla yanaşı zaman və məkan münasibətlərinin şərh olunması indiyə qədər mübahisəli olaraq qalmaqda davam edir.

**Açar sözlər:** zaman, məkan, hadisə, dil, əlaqə, xüsusiyyət, konsept

Zaman və məkan kateqoriyaları ümumbəşəri kateqoriyalardır (bu, təbii ki, idrakın milli və ya fərdi xüsusiyyətlərini inkar etmir) və dünyanın idrakda əks olunması prosesində əsas rol oynayır. İnsan şüuru üçün koordinat sistemi kimi çıxış edən bu kateqoriyalar bizə dünyanın cisim və hadisələrini təşkil etməyə şərait yaradır və mətnin konseptual mənalərini izah etmək üçün əqli əsasın özülünü təşkil edir.

Məkan münasibətlərinin və eləcə də məkanın modelləşdirilməsi, dünyanın qavrayış xassələrinin məkan kateqoriyalarında əks etdirilməsi və bu xüsusiyyətlərin insan dilinə çevrilməsi müasir elmin ən aktual problemlərindən biri hesab edilir.

Araşdırma və təcrübələr göstərir ki, insanın qavradığı məkan onu əhatə edən fiziki aləmin real təsvirinə uyğun gəlmir. Məhz buna görə də məkan fiziki və konseptual xüsusiyyətlərə bölünür. Konseptual məkan əslində mövcud olan həqiqi məkan kimi deyil, abstraksiya kimi qavranılır. Dil tədqiqatının predmeti olan konseptual məkan fiziki məkandan daha geniş tətbiq dairəsinə malikdir. Məsələn, məkan əhəmiyyətli konstruksiyaqların semantik quruluşu real məkanın strukturu ilə bağlı deyildir [6, s. 49]. A.V.Kravçenkoya görə, dildə məkan münasibətlərinin göstəricisi lingvistik vasitələrlə ifadə olunur. Bu halda, natiq və ya nitq prosesinin digər iştirakçısı üçölçülü məkanda öz mövqeyini (və ya başqa obyektin mövqeyini) görür, onun əsas ölçüləri dildə vahidlərlə təmsil olunur, məsələn, yuxarı-aşağı (şaquli), ön-arxa, sol-sağ (üfüqi), içəri-xarici (qarışıq) şəkildə ifadə olunur [3, s. 110].

Dünyanın koqnitiv qavrayışı obyekt-yer və hadisə-zaman kateqoriyalarında təzahür edir. Müntəzəm olaraq zaman və məkan orqanik şəkildə qarşılıqlı vəhdət təşkil etdiklərinə görə konseptual topoloji məkan zaman münasibətləri ilə mümkün olur [6, s. 50].

Müvafiq konseptin təşəkkülü və zamanın konseptuallaşması çoxşaxəli proses hesab olunur. Təcrübələrə əsasən, ilk növbədə zaman və məkan, ətraf mühit kimi anlayışların meydana



gəlməsi, obyektlərin fərqləndirilməsi, onların bu və ya digər predmetlərlə vəhdətinin qavranılması hadisəsini müəyyənləşdirir [4, s. 23].

Görkəmli dilşünas alimlərdən M.Conson və C.Lakoffun fikirlərinə əsasən zaman birbaşa deyil, o, məkan, hadisə və fəaliyyətin terminlərdə bilavasitə konseptuallaşması prosesidir. Konseptuallaşma prosesində hadisələr əsaslı rol icra edirlər. C.Lakoff və M.Consonun nəzəriyyələrinə əsasən insanda zamanı mahiyyət olaraq nəzərdən keçirmək potensialı mövcud deyildir. Bu baxımdan insan zamanı hadisələri müşahidə edərək, fərqləndirərək mənimsəyir, dərk edir [9, s.137-139]. Ancaq bu, insanda faktiki zaman təcrübəsinin tamamilə olmaması anlamını vermir. Gerçək zamanla vəhdət təşkil edən insan səriştəsi sadəcə olaraq daima proseslərlə birgə münasibətdə olaraq onları özündə birləşdirir. Digər sözlə ifadə etsək zaman həm şüurda, həm də dildə, ən çox hadisə terminlərində özünü büruzə verir. Beləliklə, bu da hadisələr baxımından zamanın bu və ya digər xüsusiyyətlərinin qavranılmasını müəyyənləşdirir.

Zamanın istiqaməti zaman konseptinin konteksinə uyğun olaraq konseptual xüsusiyyətlərin formal hala gəlməsi, indiki, keçmiş və gələcək zaman hadisələrinin nizamlılığının, həmçinin dönmə, fərqli yönümlülük və qeyri-nizamlılıq kimi xüsusiyyətlərin mənimsənilməsi üçün zəmin yaradır. Zamanın ölçülü şəkildə təzahürü hadisələrin təsiri altında multinominal şəkildə konseptual xarakter alır [5, s.18-19].

Zamanın konseptuallaşmasında hadisə ilə yanaşı olaraq onun məkanla ikitərəfli vəhdəti də mühüm hesab edilir. Qeyd etmək lazımdır ki, zaman və məkan münasibətlərinin bu vaxtadək olan şərhli müzakirə obyekti olaraq qalmaqdadır. Bununla yanaşı olaraq zaman və məkan mülahizələrinə şamil edilən ayrılmaz əlaqə və bölünməz zaman və məkan xüsusiyyətlərinin varlığı öz təsdiqini sübut kimi tapmaqdadır. Buna misal olaraq “irəlidə”, “arxada”, “yaxında”, “uzaqda” kimi sözlərin dildə mövcudluq faktı vurğulanır.

Məkan münasibətlərinin zaman münasibətlərinə nəzərən daha öncə vurğulanması barədə mülahizələr vardır. İnsan varlığında məkanda yönləndirilmək qabiliyyətinin daha əvvəldən mümkün olduğu, zamanda oriyentasiya etmə bacarığının isə daha sonralar inkişafı barədə psixolinqvistlər və dilşünasların araşdırmaları əsas rol oynayır [4, s. 5].

Vacib məqam olaraq bildirilməlidir ki, məkan terminlərində zamanın konseptuallaşması xüsusiləşdirilmiş qaydada mümkün olmur, yalnızca hadisə və məkanın bilavasitə vəhdəti nəticəsində meydana gəlir. Yalnızca onların qarşılıqlı təsiri altında “uzunluq” konseptual xüsusiyyəti əmələ gəlir [8, s.138].

Dahi filosof Aristotələ görə zaman orqanik baxımdan hərəkətlə əlaqədardır və kəmiyyət xarakteristikasının təmsil olunmasını təmin edir [1, s. 75]. Zaman hərəkət terminlərində qavranılır və konseptual baxımdan hərəkət başlıca olaraq ilkin hesab edilir. Bütün bunlardan belə nəticə çıxarmaq olar ki, zaman konsepti hadisə, hərəkət və məkan konseptləri ilə qarşılıqlı əlaqə təşkil edir. Digər ifadə ilə desək, hadisə, məkan və hərəkət barədə düşüncələr insan dərəkəsinin əsas konseptlərindən ən əhəmiyyətli hesab edilən zaman konseptinin inkişafı və təyin edilməsinin əsasını təmin edir.

Belə qənaətə gəlmək olar ki, zaman öz-özlüyündə ümumiləşmiş cəhətləri cəmləşdirən sintetik fenomen olub dördüncü ölçü vahidi olaraq başqa ölçü vahidlərinin funksiyalarının da cəmləşdirilməsidir. L.N.Lyubinskaya zamanı «bir-biri ilə sıx vəhdətdə olan bir sıra mühüm sistemlər arasında münasibət kimi müəyyənləşdirir [4, s. 3]. Məzmunun spesifik xassələrinə əsasən zaman struktur cəhətdən konseptual məkanın formalaşması üçün vacib olan ən mürəkkəb konsept hesab edilir.

İnsanın koqnitiv fəaliyyəti, onun ətraf mühiti dərk etməsi məkan təcrübəsi və fiziki təcrübə ilə bilavasitə əlaqəlidir. Zamanın dildə şəkillənməsi məkan anlayışından kənarda qala bilməz, çünki məkan birbaşa olaraq qavrama prosesi ilə mümkün olur və onun şüurda modeləşməsi daha da dəyişməz qalır [2, s. 762].

Əksər hallarda məkan dil vasitələri ilə verballaşır, məkan mənasını ifadə edən leksik vahidləri işlətməklə zaman haqqında mülahizələr yürütmək labüddür. Məsələn, ingilis dilində



zaman münasibətləri məkan münasibətlərini ifadə edən bir sıra sözlər və zərflər vasitəsilə representasiya olunur: *at, on, in, by, about, away, before, behind* və s. [7, s. 26].

Zaman və məkan anlayışlarının konseptual cəhətdən izahı insanın dil vasitəsi ilə dünyanı necə qavradığını və bu qavrayışların hansı mexanizmlərə əsaslandığını aydınlaşdırmağa xidmət edir. “Zamanı məkanla əlaqələndirərək o qədər təbii şəkildə anlayırıq ki, düşüncəmizin arxasında dayanan metaforanı çox zaman hiss etmədən fikrimizi ifadə edirik” [10, s. 311]. Məsələn: “Zaman uçar” dedikdə əslində zamanın qanadı olmadığını tam anlamı ilə dərk edir, lakin “uçmaq” feilini zaman anlayışına tətbiq edirik. “Həyat yoldur” dedikdə həyatın fiziki yolu olmadığını anlayır, ancaq “yol” sözü ilə həyatın gedişini izah edirik.

**İşin elmi nəticəsi:** Aparılan elmi araşdırmanın nəticəsi olaraq bildirə bilərik ki, insanın ətraf aləmi qavrama barədəki təsəvvürlər, onun cəmiyyətə mənsubluğu haqqındakı reallıq zaman və məkan konseptlərinin əsasında formalaşan əsas komponentdir. Zaman və məkan kateqoriyaları haqqındakı araşdırmalar göstərir ki, insan məkan probleminə nəzərən zaman problemi ilə daha geniş miqyasda maraqlanır. Bildiyimiz kimi zamanı geri çevirmək, ona hakim olmaq qeyri-mümkündür, çünki o, insanın əlindən axıb gedir. İnsan hər zaman zamana uyğunlaşmalıdır. Məkanı isə tabe etmək olduqca anlaşılandır, çünki insanın məkanda maneəsiz şəkildə hərəkət etmək və onu zəbt etmək bacarığı vardır. Təhlilimizin nəticəsi olaraq belə bir qənaəətə gələ bilərik ki, zaman və məkan konseptləri mədəni aləmin əsas göstəricisidir.

**İşin elmi yeniliyi:** Aktual mövzular sırasına aid edilən zaman və məkan kateqoriyalarının araşdırılma aspekti daima böyük maraq doğurmuşdur. Təqdim olunmuş məqalədə zaman və məkan kateqoriyalarının təhlili nəzəri cəhətdən öz əksini tapır. Zaman və məkan kateqoriyaları haqqında aparılan araşdırmalar zamanı yazılmış məqalədən elmi- nəzəri mənbə olaraq istifadə etmək mümkündür.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Bütün bunları nəzərə alaraq qeyd edə bilərik ki, ingilis və Azərbaycan dillərində məkan xassələrinin nominasiya vasitələri zaman mənalılarının ötürülməsi baxımından məhsuldar şəkildə istifadə olunmaqdadır. Müəyyən konseptual sistem daxilində zaman və məkan kateqoriyalarının araşdırılması müasir elmdə mühüm məna ifadə edir və fənlərarası tədqiqat sahələrində bir sıra dilçilərin elmi tədqiqat işlərində əyani surətdə öz əksini tapır. Mədəniyyətin əsas konseptlərindən hesab edilən zaman və məkan konseptləri müxtəlif dillərdə müqayisəli tədqiqat mövzusu olaraq maraq doğurmaqdadır və günümüzdə bu məsələnin araşdırılması davam etdirilir.

## Ədəbiyyat

### Rus dilində:

1. Аристотель. Физика /Аристотель. – М.: Соцэкгиз, – 1936. – 188 с.
2. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д.Арутюнова: Языки русской культуры, – 1999. – 896 с.
3. Кравченко, А.В. Вопросы теории указательности: Эгоцентричность. Дейкитичность. Индексальность / А.В.Кравченко – Иркутск: ИГУ, – 1992. – 212 с.
4. Любинская, Л.Н. Философские проблемы времени в контексте междисциплинарных исследований [Электронный ресурс] / Л.Н. Любинская, С.В. Люпилин. – Режим доступа: [www.chronos.msu.ru](http://www.chronos.msu.ru). – 36 с.
5. Тураева, З.Я. Категория времени. / З.Я.Тураева, Время грамматическое и время художественное. – М., – 1979. – 123 с.
6. Шаранда, А. Н. Сравнительная типология категории предлога: На материале немецкого, русского и белорусского языков./ А.Н.Шаранда, – Мн.: Наука и техника, – 1981. – 230 с.

### İngilis dilində:

7. Fauconnier, G. Mappings in Thought and Language/ G.Fauconnier, – Cambridge University Press, – 1997. – 178 с.



8. Lakoff, G. Metaphors we live by / G.Lakoff, M.Johnson, – Chicago: University of Chicago Press, – 2008, – 242 p.
9. Lakoff, G. Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought./ G.Lakoff, M.Johnson, – N.Y., – 1999. – 624 p.
10. Zoltan Kövecses, Metaphor: A Practical Introduction / Z.Kövecses, – Oxford University Press, 2nd ed., – 2010. – 375 p.

**R.Kh.Mammadzada**

### **The Conceptual Aspect of Time and Space in Cognitive Linguistics**

#### *Summary*

The presented article reflects the interrelation between the concepts of time and space is considered to be one of the most actual issues in modern linguistic science. The categories of time and space play a crucial role in the perception of the world. The unity and interaction of these two concepts represent a complex and multidimensional process. The conceptualization of time is widely emphasized in motion-related terms. Humans perceive time by observing and distinguishing events occurring in their surrounding environment.

The article highlights the importance of the conceptualization of time and its interaction with space is highlighted in the article. The unity of time and space concepts is expressed in the past through the existence of shared, i.e., unified, temporal and spatial characteristics. Primarily, the time manifests itself through linguistic means that define spatial features. The high significance of spatial experience emerges during human cognitive activity. In the conceptual system, the primacy of motion is established, and time is interpreted through motion-related terms. Human comprehension and perception of the world are directly linked to the understanding of space. Nevertheless, the interpretation of time and space relations remains a subject of scholarly debate to this day.

**Keywords:** *time, space, event, language, connection, feature, concept*

**Р.Х.Маммадзада**

### **Концептуальный аспект времени и пространства в когнитивной лингвистике**

#### *Резюме*

Представленная статья отражает взаимосвязь понятий времени и пространства, которая считается одной из наиболее актуальных проблем современной лингвистической науки. Категории времени и пространства играют важнейшую роль в процессе восприятия мира. Единство и взаимодействие этих двух концептов представляют собой сложный и многомерный процесс. Концептуализация времени широко проявляется через термины, связанные с движением. Человек воспринимает время, наблюдая и различая события, происходящие в окружающей его среде.

В статье подчёркивается значимость концептуализации времени и его взаимодействия с пространством. Единство понятий времени и пространства проявляется в прошлом через наличие общих, то есть унифицированных, временных и пространственных характеристик. Прежде всего, время реализуется посредством языковых средств, которые описывают пространственные особенности. Пространственный опыт приобретает особую значимость в процессе когнитивной деятельности человека. В концептуальной системе устанавливается первичность движения, и время осмысливается через термины, связанные с движением. Познание и восприятие мира человеком непосредственно связано с осмыслением пространства. Тем не менее, интерпретация отношений между временем и пространством до сих пор остаётся предметом научных дискуссий.

**Ключевые слова:** *время, пространство, событие, язык, связь, характеристика, концепт*

*Rəyçi: filol.f.d., dos. Y.M.Orucova*

*Redaksiyaya daxil olub: 27.06.2025*



**S.B.MUSTAFAYEVA**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: mustaf.sahile@adu.edu.az



<https://orcid.org/0009-0003-4184-5974>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.122

## DİL KORPUSU VƏ SÜNİ İNTELLEKT

**Xülasə.** Məqalədə dil korpusu və süni intellekt araşdırılır. İlk əvvəl dil korpusu barədə məlumat verilir. Daha sonra məqalədə qeyd olunur ki, dil korpusu linqvistik təhlil üçün istifadə edilən yazılı və ya şifahi mətnlərin böyük və strukturlaşdırılmış toplusudur. O, dil nümunələrinin, lüğətin, qrammatikanın və digər dil xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi üçün mənbə rolunu oynayır. Korpora birdilli (tək dil) və ya çoxdilli ola bilər və lüğətçilik, dil tədrisi və hesablama linqvistikası kimi müxtəlif sahələrdə istifadə oluna bilər. Məqalədə dil korpusu haqqında məlumata da yer verilir. Dil korpusu və milli dil korpusu müqayisə edilərək təhlil edilir.

Məqalədə korpusun növləri müəyyən edilir və onlar barəsində məlumat verilir.

Dil korpusunda, həmçinin milli dil korpusunda süni intellektin rolu məqalədə tədqiq olunur, araşdırılır və hər iki korpusda süni intellektin xüsusi rolu olduğu müəyyən olunur.

**Açar sözlər:** dil, korpus, milli, süni, intellekt, mətn

Dil korpusu linqvistik təhlil üçün istifadə edilən yazılı və ya şifahi mətnlərin böyük və strukturlaşdırılmış toplusudur. O, dil nümunələrinin, lüğətin, qrammatikanın və digər dil xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi üçün mənbə rolunu oynayır. Korpora birdilli (tək dil) və ya çoxdilli ola bilər və lüğətçilik, dil tədrisi və hesablama linqvistikası kimi müxtəlif sahələrdə istifadə oluna bilər.

Korpus mətnlər toplusudur. Müəyyən bir dildə böyük elektron mətnlər toplusuna çıxışın olması korpus kimi qəbul edilir.

Korpus dilçilik sahəsinə aid bir termdir və bir dilin (və ya daha dəqiq desək, dil müxtəlifliyinin) təmsilçisi hesab edilən və onu təhlil etmək üçün istifadə olunan böyük mətnlər toplusuna (adətən elektron formatda) aiddir. Korpora dilin real vəziyyətlərdə necə istifadə edildiyini sübut edir və leksikoqrafiya üçün əsas mənbədir.

Korpusların çox müxtəlif növləri vardır. Məsələn, təmsil olunan dillərin sayından asılı olaraq korpus birdilli (tək dildə məzmunlu) və ya çoxdilli (iki və ya daha çox dil) ola bilər. Məsələn, ikidilli korpuslar eyni mətni iki dildə təqdim etdikləri üçün leksikoqraflar tərəfindən ikidilli lüğətlər yaratmaq üçün geniş istifadə olunur. Korpusda yazılı mətnlər və ya danışiq dilinin transkripsiyaları ola bilər. O, eyni zaman dövrünə (sinxronik) və ya bir neçə ardıcıl dövrə (diaxronik) aid mətnləri toplaya bilər.

Korpora real kommunikativ situasiyalarda istifadə edildiyi üçün dili müşahidə etmək üçün əla resurs hesab olunur.

Korpus dilçiliyinin üstünlüyü:

1. Korpus məlumatları introspeksiya əsaslanan məlumatlardan daha obyektiv olur.
2. Korpus məlumatları asanlıqla digər tədqiqatçılar tərəfindən təsdiqlənə bilər və tədqiqatçılar həmişə fərqli məlumatları paylaşa bilərlər.
3. Korpus məlumatları dialektlər və üslublar arasında variasiyanın öyrənilməsi üçün lazımdır.



4. Korpus məlumatları linqvistik elementlərin başvermə tezliyini təmin edir.

5. Korpus məlumatları dil tədrisi və dil texnologiyası (maşın tərcüməsi, nitq sintezi və s.) kimi bir sıra tətbiq olunan sahələr üçün vacib məlumat verir [1, s. 4].

M.Mahmudov yazır ki, korpus dilçiliyi hər hansı konkret dili təmsil edən mətnlərin qabaqcadan müəyyənləşdirilmiş qaydalar üzrə sistemli şəkildə elektron formatda toplanmasına istiqamətlənmiş məlumat axtarışı sisteminin yardımı və onların tədqiqat prosesində istifadəsi məsələsini öyrənir. *Korpus* termininin müxtəlif mənalarda işlədilməsi məlumdur. Korpus dilçiliyində bu termin elektron formatda toplanmış mətnlər toplusunu əks etdirir, yəni “elektron fond” mənasında işləndiyini demək olar [2, s. 336].

Konkret dilin milli korpusunda müəyyən zaman kəsiyində həmin dil tam şəkildə bütün jurnalları, üslubları, ədəbi dili, dialektləri, qrammatikası, lüğətləri ilə və s. ilə təmsil olunur [2, s.335]. Milli dil korpusu elektron daşıyıcıda saxlanan müxtəlif dil hadisələri və faktları ilə bağlı tədqiqatçılara operativ və dəqiq məlumat verən, müəyyən nizamla düzülmüş təbii mətnlər çoxluğu kimi qəbul edilir. Burada “milli” sözü də müxtəlif mənalarda izah oluna bilər.

Korporanın üç növü var: Monolingual Corpus, Multilingual Corpus və Paralel korpus. Monolingual bir dili əhatə edir, çoxdilli korpus bir neçə dili, Paralel isə tərcümə edilmiş mətn və ya audio ilə dil cütlərini ehtiva edir [3].

Korpora müəyyən bir dil müxtəlifliyini təmsil etmək məqsədi daşıyan orijinal, “real dünya”, nitq və ya yazı mətninin balanslaşdırılmış, çox vaxt təbəqələşdirilmiş kolleksiyalarıdır. Bu gün korpuslar ümumiyyətlə maşınla oxuna bilən məlumat kolleksiyalarıdır.

M.Mahmudovun qənaəti belədir ki, korpus mətnlərin elektron formada toplanmasına istiqamətlənmiş axtarış sistemi olaraq ona hesablanıb ki, gələcəkdə dilin bu və ya digər məsələləri ilə maraqlanan tədqiqatçılar həmin mənbələrdən lazımı linqvistik məlumatı əldə edə bilsin. Dilin bütün üslubları və janr müxtəliflikləri korpusda öz əksini tapmalıdır. Ancaq bu kimi şərtlər daxilində korpus faydalı və səmərəli axtarış funksiyalarını yerinə yetirə bilər [4, s. 18].

G.Məmmədova yazır ki, korpusa daxil edilən mətnlər təsadüfi şəkildə korpusa daxil edilmir [5, s. 20]. Korpus anlayışı hələ qədim zamanlarda özünü dini və mədəni mətnlərin analizində biruzə vermişdir. Vedalardakı Sanskrit mətnlərinin təhlili üçün Pratisakhya ədəbiyyat toplusunu, ərəb qrammatikasının öyrənilməsi üçün Quranın, Qərbi Avropada isə Bibliyanın dilinin öyrənilməsi üçün sözlərin hansı ayədə verildiyini göstərən indeksləşmiş korpusun, yəni bazanın əsas götürülməsi elə korpus dilçiliyinin tarixi köklərindən xəbər verir. Müasir dilçilikdə “*corpus*” sözü “*hər hansı bir dilin variantını və ya dilin hazırkı vəziyyətini xarakterizə etmək üçün tərtib edilmiş təbii formada baş verən dil mətnləri toplusu anlayışını ehtiva edir*” [6, s. 12].

Korpus yazılı və ya qeydə alınmış nitqin (şifahi dil) transkripsiya mətnlərindən ibarət linqvistik və rəqəmsal informasiya toplusudur. *Korpus dilçiliyi* isə bir dil analizi metodu olub, ən əsas məqsədi dil haqqında hipotezləri tədqiq edib sübuta yetirməkdir, məsələn, müəyyən bir səs, söz və ya sintaktik birləşmələr digərləri ilə nisbətdə necə fərqlənir və ya hansı sözlərlə birləşə bilər, özündən sonra sözünü qəbul edirmi və ya hansı tezlikdə işlənir. Kompüter korpus isə, bütün bu linqvistik datanı rəqəmsal şəkildə emal edib analiz edir. Göründüyü kimi, korpus dilçiliyi dilçilik elmi olmayıb, dili kəmiyyət və keyfiyyətə analiz edən bir metoddur və ən ilkin məqsədi dilin təbii şəkildə necə baş verdiyini və necə istifadə olunduğunu sübut etməkdir. Artıq qeyd etdiyimiz kimi, korpus dilçiliyi yarandığı ilk gündən geniş vüsət almasına baxmayaraq, bir çox dilçilər tərəfindən tənqidlə də qarşılanmışdır. Fikrimizcə, standart elmi metodlarla dil haqqında daha çox biliyə sahiblənməyə bəzi imkanlar var. Standart elmi metod isə analiz olunmamış milyonlarla sözü topluyub onlardan ümumiləşdirmiş fikir əldə etmək deyildir. Biz burada təhlil olunmamış milyonlarla söz deyərək korpus dilçiliyini nəzərdə tuturuq. Korpus dilçiliyinin misalları ideallaşdırılmış və xəyali dil nümunələri ilə deyil, insan həyatını əhatə edən bütün sferalarda insanların nitq prosesində işlətdiyi sözlərlə verilir. Yüzlərlə mətn və milyonlarla sözün arasından kompüterə verilmiş sorğu əsasında korpus sizə istənilən sözün hansı tezliklə və hansı sözlərlə birgə işləndiyini saniyələr içində təqdim edir. Bəs, bir tədqiqatçı hər hansısa



korpusla işləyərkən nəzərindeki hansı suallara cavab tapa biləcək? Yaxud, korpus dilçiliyi bir tədqiqatçının hansı növ suallarına cavab vermək potensialına malikdir? Fərz edək ki, nəzərimizdə tutduğumuz söz “walk” sözüdür. Öyrənmək istədiyimiz isə odur ki, “walk” sözü ən çox hansı prefikslərlə işlənir və ya “kot” və “pies” sözü hansı idiomatik birləşmələrlə bir yerdə işlənir. Bu isə bizim kimi linqvistik tədqiqatçıların işini asanlaşdırmaqla bərabər effektiv nəticələr əldə etməyimizə şərait yaradır [5, s. 21].

Özündə həm şifahi, həm də yazılı dil mətnlərini cəmləşdirən korpus Britaniya Milli Korpusudur və bu da ingilis dilinin amerikan variantı olmadığından yalnız Avropa ölkələri çərçivəsində araşdırma məqsədilə istifadə olunur. Şimali Amerikada bu ehtiyacı qarşılamaq üçün 1998-ci ildə “Dil mənbələri və onların qiymətləndirilməsi” konfransında Britaniya Milli Korpusundan da böyükhəcmli ingilis dilinin amerikan variantının korpusu yaradılması təklifi irəli sürülmüş və 2 il ərzində layihənin dəstəkçiləri sayılan Yapon, Avropa və Amerika lüğət nəşriyyatçıları sənayesi amerikan Milli Korpusuna baza formalaşdırmaq üçün təşkil olunmuşdur və hazırkı zamanda da bu istiqamətdə işlər davam etməkdədir. Amerikan Milli Korpusuna olan ehtiyacın yaranması əvvəldə qeyd etdiyimiz kimi, “Brown korpusunun” kiçikhəcmli olması və buna əlavə olaraq, Britaniya Milli Korpusunun söz bazasının ingilis dilinin amerikan variantının həm leksik, həm sintaktik cəhətdən uyğunlaşmamasıdır.

|                               |                          |
|-------------------------------|--------------------------|
| At the weekend                | On the weekend           |
| Fight against smth            | Fight smth               |
| Monday to Wednesday inclusive | Monday through Wednesday |
| One hundred and one           | One hundred one          |
| Smith, aged 36                | Smith, age 36.           |

R.Norquist yazır ki, təbii dil öyrənmə prosesi (ingilis dilində natural language processing; qısa şəkildə NLP) süni intellektin sahəsidir və kompüterlərə insan dilini başa düşmək, şərh etmək və yaratmaq imkanı verir [1, s. 6]. O, insan ünsiyyəti və maşın anlayışı arasındakı boşluğu aradan qaldırmaq üçün kompüter elmləri, dilçilik və maşın öyrənməsinin texnikalarını birləşdirir. Bizim də qənaətimiz belədir ki, TDP (NLP) kompüterlərin mətn və nitq məlumatlarını insanların etdiyinə bənzər şəkildə emal və təhlil etməyi mümkün etmək məqsədi daşıyır.

Təbii dil emalı (NLP) kompüter elminin və süni intellektin (AI) alt sahəsi kimi qəbul edilir və kompüterlərin insan dilini başa düşməsinə və onunla ünsiyyət qurmasına təmin etmək üçün maşın öyrənməsindən istifadə edir.

Bu proses kompüterlərə və rəqəmsal cihazlara hesablama linqvistikasını, insan dilinin qaydalara əsaslanan modelləşdirməsini statistik modelləşdirmə, maşın öyrənməsi və dərin öyrənmə ilə birləşdirərək mətn və nitqi tanımağa, başa düşməyə və yaratmağa imkan verir.

Təbii dil emalı tədqiqatı böyük dil modellərinin (LLM) ünsiyyət bacarıqlarından tutmuş görüntü yaratma modellərinin sorğuları başa düşmə qabiliyyətinə qədər generativ Sİ dövrünü təmin etməyə kömək edir. O, artıq bir çoxları üçün gündəlik həyatının bir hissəsi kimi qəbul edilir, axtarış motorlarını gücləndirir, danışq əmrləri, səsli idarə olunan GPS sistemləri və Amazon-un Alexa, Apple-ın Siri və Microsoft-un Cortana kimi smartfonlarda sual-cavab verən rəqəmsal köməkçiləri ilə müştəri xidməti üçün chatbotları təklif edir. O həmçinin biznes əməliyyatlarını sadələşdirməyə və avtomatlaşdırmağa, işçilərin məhsuldarlığını artırmağa və biznes proseslərini sadələşdirməyə kömək edən korporativ həllərdə artan rol oynayır [8].

Təbii dil emalının faydaları:

Bu vasitə insanların hər gün istifadə etdikləri təbii insan dili ilə maşınlarla ünsiyyəti və əməkdaşlıq etməyi asanlaşdırır və bir çox sənaye və təbii qaydada üstünlüklər təklif edir.

Onun vasitəsilə təkrarlanan tapşırıqlar avtomatlaşdırılır; təkmilləşdirilmiş məlumat təhlili və anlayışları əldə edilir;





TDE xüsusilə müştəri dəstəyi, məlumatların daxil edilməsi və sənədlərin idarə edilməsi kimi vəzifələrin tam və ya qismən avtomatlaşdırılmasında faydalıdır. Məsələn, TDE ilə işləyən chatbotlar adi müştəri sorğularını idarə edə bilər, daha mürəkkəb məsələlər üçün insan agentlərini azad edir. Sənədlərin işlənməsi zamanı TDE alətləri avtomatik olaraq təsnif edə, əsas məlumatları çıxara və məzmunu ümumiləşdirə bilər, məlumatların əl ilə idarə olunması ilə bağlı vaxtı və səhvləri azaldır. TDE dilin tərcüməsini asanlaşdırır, mətni bir dildən digər dilə çevirərək məna, kontekst və nüansları qoruyur [8].

TDE, müştəri rəyləri, sosial media yazıları və xəbər məqalələri kimi strukturlaşdırılmamış mətn məlumatlarından anlayışların çıxarılmasına imkan verməklə məlumat təhlilini təkmilləşdirir. Mətn mədəni üsullarından istifadə edərək, NLP böyük verilənlər bazasında dərhal aydın olmayan nümunələri, meylləri və hissləri müəyyən edə bilər. Sentiment təhlili mətndən subyektiv keyfiyyətləri, münasibətləri, emosiyaları, sarkazmları, çaşqınlıqları və ya şübhələri çıxarmağa imkan verir. Bu, tez-tez kommunikasiyaları sistemə və ya növbəti cavabı verəcək şəxsə yönləndirmək üçün istifadə olunur [8].

TDE, sistemlərə istifadəçi sorğularının arxasındakı niyyəti başa düşməyə imkan verməklə axtarışdan faydalanır, daha dəqiq və kontekstlə uyğun nəticələr verir. Yalnız açar söz uyğunluğuna güvənmək əvəzinə, NLP ilə işləyən axtarış motorları söz və ifadələrin mənasını təhlil edərək, sorğular qeyri-müəyyən və ya mürəkkəb olduqda belə məlumat tapmağı asanlaşdırır. Bu, istər veb axtarışlarında, istər sənəd axtarışında, istərsə də müəssisə məlumat sistemlərində istifadəçi təcrübəsini yaxşılaşdırır [8].

NLP, müxtəlif məqsədlər üçün insana bənzər mətn yaratmaq üçün qabaqcıl dil modellərinə güc verir. GPT-4 kimi əvvəlcədən öyrədilmiş modellər istifadəçilər tərəfindən verilən göstərişlər əsasında məqalələr, hesabatlar, marketinq nüsxəsi, məhsul təsvirləri və hətta yaradıcı yazılar yarada bilər. NLP ilə işləyən alətlər e-poçtların hazırlanması, sosial media yazılarının və ya hüquqi sənədlərin yazılması kimi tapşırıqların avtomatlaşdırılmasında da kömək edə bilər. Kontekst, ton və üslubu başa düşərək, NLP yaradılan məzmunun ardıcıl, uyğun və nəzərdə tutulan mesajla uyğun olmasına diqqət yetirir, keyfiyyəti qoruyarkən məzmunun yaradılmasında vaxt və səyə qənaət edir [8].

TDE hesablama dilçiliyinin gücünü maşın öyrənmə alqoritmləri və dərin öyrənmə ilə birləşdirir. Hesablama dilçiliyi dili və nitqi təhlil etmək üçün məlumat elmindən istifadə edir. Buraya iki əsas analiz növü daxildir: sintaktik təhlil və semantik təhlil. Sintaktik təhlil sözlərin sintaksisini təhlil etməklə və əvvəlcədən proqramlaşdırılmış qrammatik qaydaları tətbiq etməklə sözün, ifadənin və ya cümlənin mənasını müəyyən edir. Semantik təhlil sözlərdən məna çıxarmaq və cümlə strukturunda onların mənasını şərh etmək üçün sintaktik çıxışdan istifadə edir [8].

Sözlərin təhlili iki formadan birini ala bilər. Asılılığın təhlili sözlər arasındakı əlaqələrə, məsələn, isimlərin və fellərin müəyyən edilməsinə baxır, seçicilərin təhlili isə daha sonra təhlil ağacı (və ya sintaksis ağacı) qurur: cümlənin və ya sözlər sətirinin sintaktik strukturunun köklü və nizamlı təsviri. Yaranan təhlil ağacları dil tərcüməçilərinin və nitqin tanınması funksiyalarının əsasını təşkil edir. İdeal olaraq, bu analiz çıxışı ya mətn və ya nitqi həm NLP modelləri, həm də insanlar üçün başa düşülən edir [10, s. 2].

Xüsusilə özünü idarə edən öyrənmə (SSL) NLP-ni dəstəkləmək üçün faydalıdır, çünki NLP AI modellərini öyrətmək üçün böyük miqdarda etiketli məlumat tələb edir. Bu etikətlənmiş məlumat dəstləri çox vaxt aparıcı annotasiya tələb etdiyindən, insanlar tərəfindən əl ilə etikətləməni əhatə edən proses, kifayət qədər məlumatın toplanması olduqca çətin ola bilər. Öz-özünə nəzarət edilən yanaşmalar daha çox vaxt və qənaətcil ola bilər, çünki onlar bəzi və ya bütün əl ilə etikətlənmiş təlim məlumatlarını əvəz edir [11, s. 12].

Təbii dilin eləmlı, məlumatların formal əlamətlərə görə axtarışı, maşın tərcüməsi, elektron lüğətlərin tərtibi, dil materialının riyazi-statistik metodlarla tədqiqi məsələləri korpus dilçiliyi-



nin, həmçinin süni intellekt sistemlərinin tədqiqat obyektı hesab olunur. Yeni linqvistik texnologiyaların yaradılması və tətbiqi süni intellekt sistemlərinin əsasını təşkil edir.

**Elmi yeniliyi:** Bu məqalədə dil korpusu və süni intellektə aid xüsusiyyətlərin araşdırılmasına ilkin olaraq cəhd göstərilib.

**Tətbiqi əhəmiyyəti:** Tədqiqatdan milli dil korpusu və süni intellektə dair aparılan araşdırmalarda, tədqiqat işlərində istifadə edilə bilər.

**Elmi nəticəsi:** Məqalənin elmi nəticəsi olaraq müasir dövrdə dil korpusunun və süni intellektin rolunun əhəmiyyəti təsdiqlənir. Dil korpusunun tədqiq edilməsinin müsbət tərəfləri məqalədə aydın şəkildə izah olunur.

### Ədəbiyyat

1. Nordquist R. Definition and Examples of Corpus Linguistics. ThoughtCo, 12 may, 2025, [thoughtco.com/what-is-corpus-linguistics-1689936](https://www.thoughtco.com/what-is-corpus-linguistics-1689936).
2. Mahmudov M. Süni intellektin linqvistik əsasları. Bakı: Elm və təhsil, 376 s.
4. <https://press.umich.edu/pdf/9780472033850-part1.pdf>. AN INTRODUCTION TO CORPUS LINGUISTICS.
5. Mahmudov M. Türk dillərinin milli korpusları . Bakı: Elm və təhsil, 2018, 392 s.
6. Məmmədova G.A. İngilis dilinin amerikan variantının regional və sosial dialektləri: / Fəlsəfə doktoru elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiyanın avtoreferatı. Bakı, 2023, 28 s.
7. Sinclair, J. Corpus, Concordance, Collocation. Oxford: Oxford University Press, 1991, 175 p.
8. Məmmədova, G.A. Korpus dilçilik və Amerikan Milli Korpusu // Doktorantların və gənc tədqiqatçıların XXII respublika elmi konfransı. Bakı, 2018, s. 252-254.
9. <https://www.ibm.com/think/topics/natural-language-processing>. August 11, 2024, Natural language processing (NLP) is a subfield of artificial intelligence (AI) that uses machine learning to help computers communicate.
10. Veysəlli, F. German dilçiliyinə giriş / F. Veysəlli, Bakı: Təhsil, 2003, 408 s.
11. Aarts, J. Does corpus linguistics exist? Some old and new issues. In: L.E. Breivik and A. Hasselgren (eds.), From the COLT's Mouth and Others: Language Corpora Studies in Honour of Anna-Brita Stenström. Amsterdam: Rodopi, 2002. p.1-19.
12. Jacqueline, L. Claimed and unclaimed sources of corpus linguistics. Henry Sweet Society Bulletin, 2005, 44 p.

S.B.Mustafayeva

### Language Corpus and Artificial Intelligence Summary

The article studies language corpus and artificial intelligence. It analyzes national language corpus firstly. It is written that a language corpus is a large, structured collection of written or spoken texts used for linguistic analysis. It serves as a source for the study of language patterns, vocabulary, grammar, and other language features. It is explained that corpora can be monolingual (single language) or multilingual (multilingual) and can be used in various fields such as lexicography, language teaching, and computational linguistics.

The information about language corpus has been explained in the article. Comparing, national language processing has also been touched in the article.

The types of corpora have been defined in the article as well. The information about them has been provided too.

The role of artificial intelligence in the language corpus, as well as in the national language corpus, has been studied and investigated in the article, and it is determined that artificial intelligence has a special role in both corpora.

**Keywords:** language, corpus, national, artificial, intelligence, text



С.Б.Мустафаева

**Языковой корпус и искусственный интеллект***Резюме*

В статье рассматриваются языковые корпуса и искусственный интеллект. В первую очередь анализируется национальный языковой корпус. Указывается, что языковой корпус – это большая структурированная коллекция письменных или устных текстов, используемая для лингвистического анализа. Он служит источником для изучения языковых моделей, лексики, грамматики и других языковых особенностей. Поясняется, что корпуса могут быть одноязычными (одноязычными) или многоязычными (многоязычными) и могут использоваться в различных областях, таких как лексикография, преподавание языков и компьютерная лингвистика.

В статье дана информация о корпусе языка. В статье также рассматривается обработка текста на национальном языке.

В статье также даны определения типов корпусов и представлена информация о них.

В статье изучена и исследована роль искусственного интеллекта в корпусе языка, а также в корпусе национального языка и определено, что в обоих корпусах искусственный интеллект играет особую роль.

**Ключевые слова:** язык, корпус, национальный, искусственный, интеллект, текст

*Rəyçi: filol.f.d., prof. A.Hüseynov*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*



**F.H.NİFTƏLİYEV**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: nfh2000@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0004-3299-6858>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ OKKAZİONALİZMLƏRİN YARANMA ÜSULLARI

**Xülasə.** Okkazionalizmlərin yaranmasının səbəbləri müxtəlifdir. Bunlar dilin imkanlarından istifadə edərək yeni məna çalarlarının yaradılması, mövcud sözlərin dəyişdirilməsi ilə ifadəliliyin artırılması, satirik və ya yumoristik effektə nail olmaq məqsədidir. Okkazionalizmlər adətən standart qrammatik qaydalara əməl edir, lakin onların mənalı kontekstdən asılı olaraq dəyişə bilər.

Müasir Azərbaycan dilində də okkazionalizmlərə rast gəlinir. Yazarlar müasir poeziya və nəsrə bu texnikadan tez-tez istifadə edərək fərdiliyini nümayiş etdirirlər. Yeni söz və ifadələr əsərlərə orijinallıq və emosionallıq verir, oxucunu düşündürməyə, təhlil etməyə vadar edir.

Okkazionalizmlər dilin tərkib hissəsidir. Onlar dilin zənginləşməsində və inkişafında mühüm rol oynayır, ədəbi əsərlərin üslubunu fərdiləşdirməyə kömək edir. Okkazionalizmlərin tədqiqi dilin daxili qanunauyğunluqlarını daha dərinləndirərək, yaradıcılıq imkanlarını üzə çıxarmağa imkan verir.

Azərbaycan dilində leksik, morfoloji və sintaktik yolla yaradılmış okkasionizmlərə rast gəlmək olar.

**Açar sözlər:** bədii ədəbiyyat, neologizmlər, okkasionizmlər, morfoloji üsul, şəkilçi

Son illərdə dilçilikdə dilin antroposentrik aspektinə maraq artmışdır. Ünsiyyətin ifadəliliyini artırmaq üçün dil materialından yaradıcı fərdi istifadə imkanları fəal şəkildə öyrənilir. Təsadüfi neologizmlər antroposentrik xarakter daşıdığından mətni ifadə etmək üçün xüsusi vasitə hesab edilməlidir.

Okkazionalizmlər dilin lüğət tərkibinə daxil olmayan, konkret məqsədə çatmaq üçün konkret ifadə çərçivəsində meydana çıxan və daimi istifadədə sabit olmayan sözlərdir. Bir qayda olaraq, onlar müəllifin fərdi üslubunu, onun emosional təsirini və ya obrazını yüksəltməyə xidmət edir.

“Okkazional” termini latınca *occasional* sözündəndir; qeyri-adi, hamı tərəfindən qəbul edilməyən, istifadə olunmayan, fərdi, üslubuna görə xarakterizə olunan, spesifik mətnə işlənməsi şərtləndirilmiş nitq vahididir. Fikrimizcə, bu cür sözləri belə şərh etmək olar: Təsadüfi, fərdi zövqlə əlaqədar işlənən, kontekst və məqamdan asılı olan düzəltmələr, sözlərin təsadüfi işlənməsi, onların tədricən uzusa keçməsi deməkdir [3, s. 199].

Yaradıcılıq prosesində yazıçı fikirlərini ifadə edərkən yalnız dildə olan hazır sözlərlə kifayətlənmir, onları oxucuya daha emosional şəkildə çatdırmaq üçün yeni söz və ifadələr yaradır. Bu yeni söz və ifadələr fərdi-üslubi neologizmlər adlanır. Dilçilik ədəbiyyatında üslubi neologizmlərə eyni zamanda “situativ neologizmlər, okkazionalizmlər də deyilir” [8, s. 165].

B.Xəlilovun okkazionalizmlərin xüsusiyyətləri haqqında fikirləri maraqlıdır: a) okkazional sözlərin kim tərəfindən yarandığı məlum olur; b) okkazional sözlərin yarandığı tarix məlum olur; c) okkazional sözlərin işlənmə sahəsi məhduddur və ona görə də işləndiyi mətnə, onun məzmununa xidmət edir; ç) okkazional sözlər öz yeniliyini uzun müddət qoruyub saxlaya bilər; d) okkazional sözlər Azərbaycan dilinin qayda-qanunları, sözyaratma modelləri ilə əmələ gəlir; e) okkazional sözlər ayrı-ayrı şair və yazıçıların fərdi yaradıcılığı ilə bağlı olduğundan hamı tərəfindən işlədilmir; ə) okkazional sözlərin mənasını mətn daxilində başa düşmək, anlamaq olur; f) okkazional sözlərin çoxu ümumişlək sözlər sırasına daxil olmur, şairlərin, yazıçıların, alimlərin yaratdıqları əsərlərdə yaşayır [4, s. 90].



Okkazionalizmlər bədii ədəbiyyatda xüsusilə geniş yayılıb. Şair və yazıçılar bu texnikadan istifadə edərək əsərlərinin dilini zənginləşdirir, oxucuya yeni və canlı obrazlar təqdim edirlər. Onlar əsərin üslubunun fərdiləşdirilməsinə və unikal müəllif dilinin yaranmasına öz töhfələrini verirlər.

Okkazionalizmlər dilin canlı və daim dəyişən bir orqanizm olduğunu nümayiş etdirir. Onlar dilin yaradıcılıq imkanlarını açır, sözlərin ədəbi istifadəsinin sərhədlərini genişləndirir.

Okkazionalizmlərin təhlili dilçilik və ədəbiyyatşünaslıq üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Onların yaranma mexanizmlərinin, semantik xüsusiyyətlərinin və bədii mətndə rolunun öyrənilməsi dilin daxili qanunauyğunluqlarını daha dərinləndirərək dərk etməyə imkan verir. Okkazionalizmlər sayəsində linqvistik ifadə imkanları genişlənir, yeni mənalar, assosiasiyalar yaranır.

Azərbaycan ədəbiyyatında okkazionalizm nümunələri çoxdur. Belə ki, şairin yeni yaratdığı söz birləşmələri və ya semantik çalarlar əsərdə xüsusi emosional yük daşıyır, oxucunun yaddaşında dərin iz buraxır. Belə sözlər dilin lüğət tərkibində sabitləşməsə də, bədii əsərin dəyərini artırır, dilin zənginləşməsinə töhfə verir.

Okkazionalizmlərdən istifadə müəllifdən yüksək dil biliyi və incə zövq tələb edir. Yanlış seçilmiş və ya yersiz istifadə edilən okkazionalizmlər, əksinə əsərin bədii dəyərini aşağı salı bilər. Buna görə də müəllif okkazionalizmlərin kontekstlə uyğunluğunu, semantik yükünü və estetik təsirini nəzərə almalıdır.

Okkazionalizmlər dilin zənginləşməsində və inkişafında mühüm rol oynayan, bədii ədəbiyyatın tərkib hissəsi olan xüsusi leksik vahidlərdir. Onlar dilin yaradıcı potensialını nümayiş etdirir və ədəbi əsərlərin üslubunu fərdiləşdirməyə kömək edir.

Okkazionalizmlərin tədqiqi dilin dinamik xarakterini və onun daim yeniləşməyə meylini göstərir. Bu sözlər mövcud dil resurslarından istifadə etməklə yeni mənalar yaratmağa imkan verir və dilin müxtəlif sosial-mədəni dəyişikliklərə uyğunlaşmaq qabiliyyətini nümayiş etdirir.

Ədəbiyyatşünaslıq nöqteyi-nəzərindən okkazionalizmlər əsərin ideya-bədii məzmununun açılmasında mühüm rol oynayır. Onlar müəllifə dünyagörüşünü, hiss və düşüncələrini daha dəqiq ifadə etməyə kömək edir. Oxucunun əsəri daha dərinləndirərək dərk etməsinə, onunla emosional əlaqə yaratmasına imkan verən okkazionalizmlər sayəsində əsərlərdə yeni obrazlar, simvolik mənalar yaranır.

Okkazionalizmlərin əmələ gəlmə prosesi dilin daxili quruluşuna əsaslanır. Sözlün derivativ inkişafı onun derivasiya xüsusiyyətlərinin realizasiyasını nəzərdə tutur, okkazional derivasiya prosesində isə gizli və periferik mənalar aktuallaşır. Bu prosesdə dilin mövcud leksik ehtiyatının imkanlarından istifadə edilir, yeni söz və ifadələr formalaşır. Müəllif dilin bu imkanlarından istifadə edərək orijinal və fərqli ifadələr yaratmağa çalışır.

Azərbaycan dilində yazılmış bədii əsərləri tədqiq edərkən müəlliflər tərəfindən leksik, morfoloji və sintaktik yolla yaradılmış okkazionalizmlərə rast gəlmək olar.

F.Qocanın əsərlərində leksik yolla yaradılmış okkazionalizmlərə yer verilir: mikrafon mənasında “gursəs” [7, s. 4], “səsucaldan” [7, s. 5].

Azərbaycan dilində okkazionalizmlər əsasən morfoloji üsulla, yəni sözdüzəldici şəkilçilərin köməyi ilə meydana gəlir. Morfoloji yolla yaranan okkazionalizmlərə, adətən, bədii dildə, xüsusən də şeir və nəsr əsərlərində daha çox rast gəlinir. Şair və yazıçılar obrazlılıq və emosionallığı artırmaq üçün yeni sözlər yaradır, mövcud sözləri yeni mənalarda istifadə edirlər. Bu cür okkazionalizmlər adətən oxucu və ya dinləyicidə təəccüb və maraq oyadır, dilin ifadə imkanlarını genişləndirir.

1) *-çıl, -çil, -çu, -çü* şəkilçisi vasitəsilə düzələn okkazionalizmlər: vəznçi (Borçalılı E.), məzarçı (Cəbrayılı V.), zibilçi (Kürçaylı Ə.), balçı (Vahabzadə B.), hünərçi (Zəka R.), çıxışçı (Yaqub M.), savaşıçı (döyüşçü) (Laçınlı A.) və s.

Gülüş. Ata! Mən səni dəmir yolunda **maşınçılıq** kurslarına yazdıracağam, gedərsənmi? [1, s. 12].



2) *-daş* şəkilçisi ilə yaranan okkazionalizmlər: eldaş (Abdullazadə A.), dindaş, çiyindəş (Rüstəmxanlı S.).

3) *-xana* şəkilçisi vasitəsilə düzələn okkazionalizmlər: insanxana (Rza R.), farelxana (Əliyev M.).

Hacı Əhməd. Ay camaat, daha neyçin dayanmısınız? Ya arvad-uşağınızı aparın doluşdurun o bağa, mən də elə o bağdan keçim, bir qoca arvadım var, götürərəm, duraram qıraqda. Qalanını da doldurun məscidə, çayxanasını da döndərin **çaxırxanaya** [1, s. 82].

Hacı Əhməd. Necə? Məscidi bağlayaq? Məscidi **oyunbazzanaya** döndərək? [1, s. 81].

5) *-pərvər* şəkilçisi ilə: Deyirik, deyirik, **deməkpərvərik. Yeməkpərvərik.** Qarnımız doyandan sonra özümüzü **öyməkpərvərik** [5, s. 151].

6) *-xor* şəkilçisi ilə:

Çingiz peşəkar deyildi,

insan idi, insan!

Bu jurnalist “peşəkardır” –

Peşəsində karlar, korlar,

**Peşəxorlar**... [6, s. 316].

7) *-gir* şəkilçisi ilə:

Şöhrət özü izləyir

Məni hər addım-addım.

Bir də **baxtıgiram** mən [6, s. 119].

Sintaktik üsulla əmələ gələn okkazionalizmlər əsasən iki müxtəlif sözün birləşməsi və yanaşması ilə düzəlir.

“Mürəkkəb söz yaradıcılığı ilə əcnəbi sözləri, alınmaları sıxışdırıb çıxarmaq təşəbbüsünü də sanki poeziya öz üzərinə götürmüşdür. Bu prosesdə bir qisim mürəkkəb söz bu və ya digər anlayışın adlandırılmasına istiqamətləndirilsə də, bir qismində poetik təəssüratın gücləndirilməsinə xidmət açıq-aşkar hiss olunur: Canqurtaran (təcili yardım) (Rza R.), vaxtölçən, hirsucaldan (İsmayılzadə İ.), işıqölçən (Laçınlı A.), havaölçən (Qoca F.), dalğatutan (radio), nəfəstutan (fonendoskop), həmişəgülən (Arif H.) və s.” [2, s. 37-38].

F.Qoca “yenidənqurma” sözünün əsasında sintaktik yolla “yenidənqırma”, “yenidənqoruma”, “yenidənqırmaq”, “yerindədurmaq”, “yerindəndurmaq” okkazionalizmləri yaratmışdır.

“Ayılma, yenidənqurma oldu.

**Yenidənqırma** oldu,

**Yenidənqoruma** oldu.

Hələ də **yenidənqırmaq**,

Hələ də **yerindədurmaq**,

Hələ də **yerindəndurmaq**

Bu qəti yürüşün adı –

Yenidənqurmadı!” [5, s. 18].

“Söz yaradıcılığında alınma leksika da fəallıqdan qalmır, poetik faktor kimi üslubi – leksik səviyyədə çıxış edir: neocəllad (Sabahzadə Ə.), antiməğlubiyyət, aeromeydan, tüstüfor (Rza R.) və s.” [2, s. 38].

Okkazionalizmlər Azərbaycan dilinin lüğət tərkibinin rəngarəngliyini artıran, ifadə imkanlarını zənginləşdirən və dilin dinamik inkişafında mühüm rol oynayan dil faktıdır. Onların öyrənilməsi dilin daxili mexanizmlərini və yaradıcılıq potensialını anlamağa kömək edir.

**İşin elmi nəticəsi.** Tədqiqat nəticəsində müəyyən olunmuşdur ki, okkazionalizmlər dil-də parlaq və məhsuldar hadisə olmaqla onun ifadə imkanlarını zənginləşdirir, müəllifin fərdi baxışını əks etdirir və sosial-mədəni dəyişikliklərə dinamik reaksiya verir. Onların formalaşması prosesi dil sisteminin çevikliyini və yaradıcılığını nümayiş etdirir, yaranma üsullarının müxtəlifliyi isə dil ehtiyatlarının zənginliyini vurğulayır. Azərbaycan dilində okkazionalizmlər müxtəlif yollarla, o cümlədən leksik, morfoloji və sintaktik üsullarla yaranır.



**İşin elmi yeniliyi.** Tədqiqatın əsas elmi yeniliyi həm söz yaradıcılığının yeni üsullarının müəyyən edilməsi, həm də bu prosesə təsir edən koqnitiv, kontekstual və sosial-lingvistik amillərin daha dərinlən dərk edilməsi ilə əlaqələndirilə bilər.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Tədqiqatın praktiki əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, onun materiallarından və əldə edilmiş nəticələrdən Azərbaycan dilinin universitet və məktəb kurslarında söz yaradıcılığı, leksikologiya, leksikoqrafiya, üslubiyyat və bədii mətnin lingvistik təhlilinin öyrənilməsində, bu fənlər üzrə tədris vəsaitlərinin hazırlanmasında, xüsusi kursların və xüsusi seminarların keçirilməsində istifadə oluna bilər.

### Ədəbiyyat

1. Cabbarlı, C. Əsərləri: [4 cildə] / C.Cabbarlı. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2005. – c.3. – 368 s.
2. Hüseynov, M.A. Azərbaycan poeziyasının dil və üslub problemləri (1960-80-ci illər): / Filologiya üzrə elmlər doktoru elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dis. avtoreferatı. / – Bakı, – 2013. – 38 s.
3. Hüseynova, M. Müasir Azərbaycan dili: Aşıq və el şairlərinin yaradıcılığının dil-üslub xüsusiyyətləri (Dərələyəz mahalı üzrə) / M.Hüseynova. – Bakı, – 2018. – 276 s.
4. Xəlilov, B. Müasir Azərbaycan dilinin leksikologiyası / B.Xəlilov. – Bakı: Nurlan, – 2008, – 442 s.
5. Qoca, F. Seçilmiş əsərləri / F.Qoca. – Bakı: UniPrint, – 2014, –c.1. – 389 s.
6. Qoca, F. Seçilmiş əsərləri / F.Qoca. – Bakı: UniPrint, – 2015, –c.6. – 367 s.
7. Qoca, F. Seçilmiş əsərləri / F.Qoca. – Bakı: UniPrint, – 2015, –c.10. – 375 s.
8. Teymurova, T.M. Fikrət Qocanın yaradıcılığında neologizmlər // Filologiya məsələləri jurnalı, №5. – Bakı: 2022, – s.164-170.

F.H.Niftaliyeva

### Ways of Forming Occasionalisms in the Azerbaijani Language

#### Summary

The reasons for the emergence of occasionalisms are varied. These include the creation of new shades of meaning due to the possibilities of the language, enhancing expressiveness by changing existing words, and achieving a satirical or humorous effect. Occasionalisms usually follow standard grammatical rules, but their meaning can change depending on the context.

Occasionalisms are also found in the modern Azerbaijani language. Writers often use this technique in modern poetry and prose, demonstrating their individuality. New words and expressions add originality and emotionality to works, encourage the reader to think and analyze.

Occasionalisms are an integral part of literature and language. They play an important role in enriching and developing the language, contributing to the individualization of the style of literary works. The study of occasionalisms allows us to better understand the internal laws of the language and reveal its creative possibilities. In the Azerbaijani language there are occasionalisms created by lexical, morphological and syntactic methods.

**Keywords:** fiction, neologisms, occasionalisms, morphological method, suffix

Ф.Х.Нифталиева

### Способы образования окказионализмов в азербайджанском языке

#### Резюме

Причины появления окказионализмов разнообразны. К ним относятся создание новых смысловых оттенков за счёт возможностей языка, усиление выразительности путём изменения существующих слов, а также достижение сатирического или юмористического эффекта. Окказионализмы обычно следуют стандартным грамматическим правилам, но их значение может меняться в зависимости от контекста.

Окказионализмы встречаются и в современном азербайджанском языке. Писатели часто используют этот приём в современной поэзии и прозе, демонстрируя свою индивидуальность.



Новые слова и выражения придают произведениям оригинальность и эмоциональность, побуждают читателя к размышлениям и анализу.

Окказионализмы являются неотъемлемой частью литературы и языка. Они играют важную роль в обогащении и развитии языка, способствуют индивидуализации стиля литературных произведений. Изучение окказионализмов позволяет глубже понять внутренние законы языка и раскрыть его творческие возможности.

В азербайджанском языке встречаются окказионализмы, созданные лексическим, морфологическим и синтаксическим способами.

**Ключевые слова:** художественная литература, неологизмы, окказионализмы, морфологический способ, суффикс

*Rəyçi: fillol f.d., dos. S.Qafarova*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*





Z.İ.NİFTƏLİYEVƏ

baş müəllim

e-mail: z.niftaliyeva617@gmail.com



:https://orcid.org/0009-0002-1708-2308

A.A.NƏSİROVA

baş müəllim

e-mail: nasirova.afatxanim@gmail.com



:https://orcid.org/0009-0005-2208-0368

Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti

(Bakı şəh., İstiqlaliyyət küç., 6)

## İNGİLİS DİLİNDƏ GENDER KATEQORİYASININ NİTQ HİSSƏLƏRİ SİSTEMİNDƏ LEKSİK-SEMANTİK VƏ ÜSLUBİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

**Xülasə.** Bu məqalə müasir ingilis dilində cins kateqoriyası mövzusunda həsr olunmuşdur. Müəllif onun qrammatik deyil, leksik kateqoriya olduğunu əsaslandırır.

O həmçinin ingilis dilində işlədilən, fransız dilindən alınmış cins bildirən sonluqlara da nümunələrlə toxunur. Məqalədə sadə və mürəkkəb isimlər, münasibətlərdə cins kateqoriyasının istifadəsi, eləcə də “man, woman, maid, boy, girl, he, she” kimi cins kateqoriyası ilə işlədilən sözlərin təhlili yer alır. İsimlərdə cins kateqoriyası bir-birinə qarşı duran iki oppozisiyadan yaranır. Bu oppozisiyalardan biri isimləri iki qrupa ayırır: insan anlayışı və insan olmayan anlayış və bu qarşıdurma ilə ifadə olunur.

**Açar sözlər:** İngilis dili, Azərbaycan dili, cins kateqoriyası, ekvivalent, suppletizm

Dildə mövcud olan gerçək həqiqətlərlə sıx surətdə bağlı olan kateqoriyalar aid olduğu dilin daşıyıcıları olan xalqın təfəkkürünün və dilinin inkişafının müəyyən dövrlərində yaranmış, inkişaf etmiş və təkmilləşmişdir. **Kateqoriya** eynicinsli əşya və hadisələrin müəyyən qrupları üzrə toplanması haqqında anlayışdır.

Kateqoriyalar içində cins kateqoriyasının ingilis dilində qrammatik səviyyədə deyil, leksik-semantik səviyyədə müşahidə etmək mümkündür.

İngilis dilində cins (gender) kateqoriyası III şəxs əvəzliliklərinin tək formasında və isimlərdə müşahidə olunur. III şəxsin təkində əvəzliliklərdə özünü büruzə verən cins kateqoriyası **suppletivizm** yolu ilə düzəlir.

Bu və ya digər sözün öz leksik mənasını mühafizə edərək, başqa sözə çevrilməsi və çevrilmə zamanı müəyyən bir mənanın əks olunması nəticəsi olan suppletivizm hadisəsi nəticəsində ingilis dilində 3-cü şəxs əvəzliliklərinin təkində kişi, qadın və orta cinsin təzahür forması aşağıdakı kimidir:

He – (o-kişi cinsi); She – (o-qadın cinsi); It – (o-orta cins cansız əşyalara aiddir).

İsimlərdə cins kateqoriyası bir-biri ilə qarşılaşan, yəni qarşı-qarşıya duran iki **oporisiyadan** yaranır. Bu iki oporisiyadan biri isimləri iki yerə – insan (human) anlayışı və qeyri-insan (non-human) anlayışlı isimlərə ayırır və bu qarşılaşmada əks olunur. 2-ci oporisiya isə şəxs bildirən isimləri qadın (feminal) və kişi (masculine) cinslərinə ayıraraq onlardan təzahür edir və cinsin səciyyəvi sistemi də burdan yaranır. Bu ənənəvi terminologiya tərəfindən kişi (masculine), qadın (feminal) və orta cins (neuter) adlanır. İngilis dilində orta cins həm cansız isimləri, həm də heyvan anlayışı bildirən sözləri əhatə edir. Məsələn: “book”, “hill”, “world”, “city”, “friendship”, “love”, “ant”, “horse”, “hen” və s. isimləri orta cinsə aiddir.



Müasir ingilis dilində ismin cinsini göstəricisi ola biləcək xüsusi morfoloji forma, səciyyəvi şəkilçi yoxdur. Cins ingilis dilində leksik mənada özünü göstərir. Cins göstəricisi ola biləcək morfoloji vasitənin olmamasına baxmayaraq ismin cins mənası leksik səviyyədə yetərinə təzahür edilir. Kişi (male), qadın (female) və orta (neuter) isimlər bu dilin leksik tərkibində, lüğətində mühüm yer tutur. İsimlərin kişi cinsi bildirən sözləri kişi cinsinə, qadın cinsi bildirən sözləri qadın cinsinə aid olunan isimlər struktur baxımından üç qrupa bölünürlər.

1) Sadə isimlər; 2) Düzəltmə isimlər; 3) Mürəkkəb isimlər.

1. Sadə quruluşlu kişi və qadın cinsli isimlər yalnız bir kökdən ibarət olur. Məsələn: kişi cinsində: man, boy, husband, uncle və s., qadın cinsində: woman, girl, wife, ant və s..

2. Düzəltmə quruluşlu kişi və qadın cinsli isimlər analitik – flektiv quruluşlu ingilis dilində sözdüzəldici şəkilçilərin vasitəsilə düzəlir. Bu sözdüzəldici şəkilçilər ingilis dilinə əsasən fransız dilindən keçmiş və qeyri-məhsuldar şəkilçilərdir. Belə şəkilçilər əsasən kişi cinsli isimlərdən müvafiq qadın cinsli isimlər əmələ gətirir. Məsələn: **-ess** – Bu şəkilçi kişi cinsli isimlərə artırılaraq qadın cinsli isimlər əmələ gətirir. Məsələn: actor – actress; host – hostess; poet – poetess; prince – princess; emperor – empress; peer – peeress; duke – duchess; count – countess; **-ine** – hero (qəhrəman) – heroine (qəhrəman (qadın c.)) **-ette** – usher (teatrda bilet yoxlayan kişi) – usherette (bilet yoxlayan qadın); cosmonette və s. **-rix** – testate [testit] – (miras qoyan kişi) – testatrix (miras qoyan qadın).

Bu şəkilçilərdən başqa ingilis dilində feil və isim köklərinə əlavə olunaraq kişi cinsli isimlər əmələ gətirən məhsuldar şəkilçi **-er** və onun variantı (**-or**) düzəltmə isimlər əmələ gətirir: actor (aktyor); widower (dul kişi); lover (məşuq); waiter (xörəkpəyləyən kişi) və s.

3) Mürəkkəb quruluşlu kişi və qadın cinsli isimlər iki və daha artıq sözün birləşməsindən yaranır və əmələ gəlmə üsullarına görə fərqlənirlər.

O.Musayev “İngilis dilində cins kateqoriyası” kitabında yazır: Bu və ya digər sözün öz leksik mənasını mühafizə edərək, başqa sözə çevrilməsi və çevrilmə zamanı müəyyən bir mənanın əks olunması nəticəsi olan suppletivizm hadisəsi nəticəsində ingilis dilində III şəxs əvəzliliklərinin təkində kişi, qadın və orta cinsin təzahür forması belədir:

He – (o – kişi cinsi); She – (o – qadın cinsi);

It – (o – orta cins, heyvanlar və cansız əşya və məfhumlara aiddir) [1.s.170].

İsimlərdə cins kateqoriyası bir-biri ilə qarşılaşan, yəni qarşı-qarşıya duran iki opozisiyadan yaranır. Bu iki opozisiyadan biri isimləri iki yerə-insan (human) anlayışı və qeyri-insan (non-human) anlayışı isimlərinə ayırır və bu qarşılaşmada əks olunur. 2-ci opozisiya isə şəxs bildirən isimləri qadın (feminal) və kişi (masculine) cinslərinə ayıraraq onlardan təzahür edir və cinsin səciyyəvi sistemi də burdan yaranır. Bu ənənə terminologiya tərəfindən kişi (masculine), qadın (feminal) və orta cins (neuter) adlanır.

Hüseyn Bayramov öz məqaləsində qeyd edir: “Müasir Azərbaycan dilində ismin cinsini göstəricisi ola biləcək xüsusi morfoloji forma, səciyyəvi şəkilçi yoxdur. Cins Azərbaycan dilində ancaq leksik mənada özünü göstərir. Cins göstəricisi ola biləcək morfoloji vasitənin olmamasına baxmayaraq ismin cins mənası leksik səviyyədə yetərinə təzahür edilir” [2, s.39]. İngilis dilində isə kişi (male), qadın (female) və orta (neuter) isimlər bu dilin leksik tərkibində, lüğətində mühüm yer tutur. İsimlərin kişi cinsi bildirən sözlər kişi cinsinə, qadın cinsi bildirən sözlər isə qadın cinsinə aid olunur. Qalan bütün isimlər orta cinsə şamil edilir.

M.Kəmalə İngilis dilində gender problemi haqqında öz mülahizələrini belə ifadə edir: “Bu şəkilçilərdən başqa ingilis dilində feil və isim köklərinə əlavə olunaraq kişi cinsli isimlər əmələ gətirən şəkilçi **-er** və onun variantı (**-or**) düzəltmə isimlər yaradır. actor (aktyor); widower (dul kişi); lover (məşuq); waiter – xörək pəyləyən kişi. Mürəkkəb quruluşlu kişi və qadın cinsli isimlər iki və daha artıq sözün birləşməsindən yaranır və əmələ gəlmə üsullarına görə fərqlənirlər [3, s.81].

Prof. Səbinə Alməmmədova “İngilis dilində şəxs,say və cins kateqoriyalarının üslubi xüsusiyyətləri” adlı kitabında qeyd edir:



“Belə ki, bu tip isimlərin bəzisi iki sözün birləşib işlənməsindən, digərləri isə defis ilə yazılması yolu ilə yaranır və bu mürəkkəb isimlər iki növə ayrılır:

a) Bitişik yazılanlar: İki sözün bir-birinə yanaşma əlaqəsi ilə birləşməsindən yaranır. Məsələn: **Kişi cinsli isimlər**: grandson, stepfather, stepson, fosterfather, godfather, godson, sportsman. **Qadın cinsli isimlər**: grandmother, granddaughter, stepmother, stepdaughter, fostersister, godmother, goddaughter, sportswoman.

b) Defislə yazılan kişi və qadın cinsli isimlər iki və üç sözdən yaranır. Məsələn: **Kişi cinsli isimlər**: father-in-law, brother-in-law və s. **Qadın cinsli isimlər**: mother-in-law, sister-in-law və s” [4, s.212].

İngilis dilində kişi və qadın cinsli isimlər ifadə etdikləri mənə aid olduqları isimlərə görə aşağıdakı qruplara bölünürlər.

I. İnsan anlayışı bildirən isimlərdə cins mənası. Bu isimlər də öz növbəsində yarımqruplara bölünürlər:

1) **Qohumluq mənası** bildirənlər: kişi cinsi: father, brother, son, husband, nephew, heir, uncle, grandfather, grandson, father-in-law, brother-in-law, son-in-law; qadın cinsi: mother, sister, daughter, wife, niece, heiress, aunt, grandmother, granddaughter, mother-in-law, sister-in-law, daughter-in-law.

2) **Zadəgan titulu** bildirən isimlər: kişi cinsi: king, prince, baron, count, tzar, duke, peer, emperor, marguess; qadın cinsi: queen, princess, baroness, countess, tzarina, duchess, peeress, empress, marchioness.

3) **Nigah prosesi** ilə bağlı isimlər: kişi cinsi: bridegroom (bəy), fiance (bəy – toya qədər), lover (məşuq, sevgili), windower (dul kişi), birdesman (bəyin sağ dişi), bachelor (subay kişi); qadın cinsi: bride (gəlin – toyda), fiansee (gəlin – toya qədər), sweetheart (sevgili), widow (dul qadın), spinster (ərə getməmiş qız, qarımış qız), bridesmaid (gəlinin sağdişi).

4) **Nəciblik, alicənablıq** bildirən isimlər: kişi cinsi: gentleman, knight (cəngavər); qadın cinsi: lady (xanım).

5) **Müraciət forması** kimi işlənən isimlər: kişi cinsi: miste (Mr.); qadın cinsi: (ərə getməmiş qıza müraciətdə işlənir), mistress (ərə getmiş qadına müraciətdə işlənir, (Mrs.)).

6) **Peşə bildirən isimlər**: kişi cinsi: actor, waiter, poet, milker (süd sağan kişi), salesman (satıcı kişi), cowboy (çoban), cowherd (çoban), policeman (polis), craftsman (sənətkar), sculptor (heykəltəraş), sportsman (idmançı) və s.; qadın cinsi: actress, waitress, nurse, (tibb bacısı), midwife (akuşer), needle woman dərzi.

7) **Sahiblik** bildirən isimlər: kişi cinsi: host (ev sahibi), landlord (torpaq sahibi); qadın cinsi: hostess (ev sahibəsi), landlady (torpaq sahibəsi).

8) **Heyvan anlayışı** bildirən isimlərdə cins mənası: erkek cinsli: lion (şir), tiger (pələng), boar (donuz), bick (maral), bull (kəl, öküz), ram (qoç), dog (it); dişi cinsli: lioness (dişi şir), tigeress (dişi pələng), sow (dişi sonuz), dol (dişi maral), cow (inək), ewe (qoyun), bitch (dişi it).

9) **Quş anlayışı** bildirən isimlərdə cins mənası: erkək cinsli: cock (xoruz), cockerel (beçə), drake (ördək), gander (qaz); dişi cinsli: hen (toyuq), pullet (fərə), duck (ördək), goose (qaz).

**Elmi yenilik**: Məqalədə elmi yenilik ingilis dilində kişi və qadın cinsinin göstəricisi ola biləcək sözlərin yaranmasının səciyyəvi xüsusiyyətlərinin aşkarlanmasıdır. Belə xüsusiyyətlərin yaranmasında vasitəçi olacaq sözlər bunlardır:

1) Man, woman, maid, boy, girl, he, she sözləri cins mənası göstərmək üçün əsasən peşə yönümlü sözlərin qarşısında işlənir:

#### kişi cinsi:

man – teacher  
man – doctor  
boy – friend  
he – cousin

#### qadın cinsi:

woman – teacher  
woman – doctor  
girl – friend  
she – cousin



2) “Male”, “female”, “he”, “she” sözləri heyvan mənalı isimlərin cinsini göstərmək üçün onların qarşısında işlənir:

kişi cinsi:  
male – elephant  
he – wolf

qadın cinsi:  
female – elephant  
she – wolf

male – frog (qurbağa)

female – frog

**Təbiiqi əhəmiyyəti:** İngilis dilində gender probleminin Azərbaycan dilində cins kateqoriyası ilə müqayisəsində tam fərqli cəhətləri müşahidə edirik. İngilis dilində insan adları heyvan mənşəli isimlərin cinsini göstərmək üçün onların qarşısında cins göstəricisi kimi işlənir. Məsələn:

**kişi cinsi:**  
Jack – ass (eşşək)  
Tom – cat  
Billy – goat

**qadın cinsi:**  
Jenny – ass  
Tabby – cat  
Nanny – goat

“Cock” və “hen” sözləri quşların cinsini göstərmək üçün quş adlarının qarşısında və sonunda işlənir. Məsələn:

**kişi cinsi:**  
cock – sparrow (erkək sərçə)  
cock – pheasant (erkək qırqovul)  
heath – cock (erkək tetra quşu)  
peacock – (erkek tovuz quşu)

**qadın cinsi:**  
hen – sparrow (dişi sərçə)  
hen – pheasant (dişi qırqovul)  
heath – hen (dişi tetra quşu)  
peahen – (dişi tovuz quşu)

**Nəticə:** Beləliklə ingilis dilində quş, balıq, heyvan adları, mücərrəd isimlər orta (neuter) cinsə aid edilir, ancaq müəyyən qrup isimlərin cins mənası ilə bəzi ənənəvi əlaqələri mövcuddur. Bu hal cümlə daxilində ismin əvəzedicisi kimi əvəzliliklər işlədildə təzahür edir. Məsələn:

1) “Sun” (günəş) kişi cinsinə aid edilir.

It is pleasant to watch the sun and his chariot of gold.

2) “moon” və “earthy” qadın cinsinə şamil edilir.

It is pleasant to watch the moon in her chariot of pearl.

At first the earth was large, but every moment she grew smaller.

3) **Gəmi adları** qadın cinsinə aid edilir.

(ship, boat, steamer, ice – breaker, cruiser, etc)

The new ice – breaker has started on her maiden voyage/

4) **Nəqliyyat vasitələrinin** (car, carriage, coach) adları qadın cinsinə aid edilir.

Bu hal ən çox bu vasitələrin sahibləri tərəfindən haqlarında danışdıqları anda mümkündür: She is a fine car.

5) **Ölkə adları bildirən isimlər** əsasən qadın cinsinə aid edilir.

England is proud of her poet; Azerbaijan is famous for her oil.

Ümumiyyətlə, bəzən heyvan adları və mücərrəd isimlərin situasiya içərisində cins mənası kəsb etməsi halına təsadüf etməsi mümkündür.

### Ədəbiyyat

1. Musayev, O. İngilis dilində cins kateqoriyası / O.Musayev. – Bakı: Qismət, – 2003. – 170 s.
2. Bayramov, H. Azərbaycan dilində cins bildirən sözlər / H.Bayramov. – Bakı: Elm, – 1978. – 39 s.
3. Mehdixanlı, K. İngilis dilində gender problemi / K.Mehdixanlı, – Bakı: BDU, – 1999. – 81 s.
4. Alməmmədova, S. İngilis dilində şəxs, say və cins kateqoriyalarının üslubi xüsusiyyətləri / S.Alməmmədova, – Bakı: Elm. – 1985. – 212 s.



Z.I.Niftaliyeva, A.A.Nasirova

**Lexical Semantic and Style Features of the Gender Category  
in the Parts of Speech System in English  
Summary**

This article deals with the Category of Gender in Modern English. The author proves it as a lexical category but not a grammatical category.

She also mentions the borrowed French gender suffix endings with the examples used in English language. The article also speaks about the simple and compound nouns, the use of the category of gender in relations and analyses the English words such as “man, woman, maid, boy, girl, he, she” which are used with the category of gender. The gender category in nouns arises from two oppositions that confront each other, that is, stand in opposition to each other. One of these two oppositions divides nouns into two categories – the concept of human and the concept of non-human, and is reflected in this confrontation.

**Keywords:** English, Azerbaijani, category sex, equivalent, suppletivism

З.И.Нифталиева, А.А.Насирова

**Лексико-семантические и стиливые особенности категории рода  
в системе частей речи английского языка  
Резюме**

В этой статье рассматривается категория рода в современном английском языке. Автор доказывает, что это лексическая, а не грамматическая категория.

Она также упоминает заимствованные французские окончания рода с примерами, используемыми в английском языке.

В статье также говорится о простых и сложных существительных, об использовании категории рода в отношениях и анализируются английские слова, такие как «man, woman, maid, boy, girl, he, she», которые используются с категорией рода. Категория рода у существительных возникает из двух противопоставлений, которые противостоят друг другу. Одна из этих двух оппозиций делит существительные на две категории – понятие «человек» и понятие «не человек», – и отражается в этом противопоставлении.

**Ключевые слова:** английский язык, азербайджанский язык, категория рода, эквивалент, супплетивизм.

Rəyçi: ped.e.n., prof. T.Hüseynova

Redaksiyaya daxil olub: 08.08.2025



**Y.A.NURİYEV**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: nuriyev\_yashar@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0009-7907-7193>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## **XARİCİ DİL MÜHİTİNDƏ KOMMUNİKATİVLİYİN TƏMİN OLUNMASINDA ÜNSİYYƏT İŞTİRAKÇILARININ ROLU**

**Xülasə.** Məqalədə xarici dildə ünsiyyətin təmin olunmasında kommunikativ, interaktiv və perseptiv komponentlərin qarşılıqlı təsiri və ünsiyyət iştirakçılarının rolu araşdırılır, kommunikativ səriştənin linqvistik, sosiolinqvistik, diskursiv, strateji və sosiomədəni tərkib hissələri ətraflı şəkildə təhlil edilərək, bu komponentlərin qarşılıqlı əlaqədə necə effektiv ünsiyyət yaratdığı nümayiş etdirilir. Bu məqalədə, həmçinin ünsiyyət iştirakçılarının şəxsiyyətlərarası qavrama bacarığı, sosial-psixoloji amillər və dilin mədəni kontekstə uyğun istifadəsi məsələləri də nəzərdən keçirilir, kommunikativ kompetensiyanın inkişaf etdirilməsi üçün nəzəri əsaslar və praktik tövsiyələr verilir. Bu yanaşma xarici dil öyrənən şəxslərin real kommunikativ situasiyalarda uğurla iştirak etməsinə yönəlib.

Məqalədə müxtəlif səriştə növlərinin qarşılıqlı fəaliyyəti praktiki situasiyalar və pedaqoji yanaşmalar fonunda izah edilir və vurğulanır ki, səmərəli ünsiyyət üçün tələb olunan bacarıqlar kompleks şəkildə inkişaf etdirilməli, təkcə linqvistik deyil, həm də sosial-emosional və mədəni biliklərə əsaslanmalıdır. Persepsiya və resepsiya kimi psixolinqvistik anlayışların xarici dil ünsiyyətindəki rolu da ayrıca təhlil olunur.

**Açar sözlər:** kommunikativ səriştə, xarici dil ünsiyyəti, ünsiyyət iştirakçıları, persepsiya və resepsiya, sosiomədəni komponentlər

Kommunikativ səriştə və xarici dil ünsiyyəti müasir dövrdə xarici dillərin tədrisində müraciət edilən əsas anlayışlardan biridir. Kommunikativ səriştə insanın kommunikativ ünsiyyət fəaliyyətinin subyekti kimi çıxış etmək üçün formalaşmış bacarığıdır. Kommunikativ səriştə dil vasitələri və üsullarından istifadəsi sayəsində ünsiyyət iştirakçılarının müxtəlif ünsiyyət situasiyalarında həmin situasiyaya uyğun nitq fəaliyyətlərini produktiv və ya reseptiv olaraq təşkil etmək bacarığını əks etdirir. Kommunikativ səriştəni xarici dil vasitəsilə cəmiyyət üçün aktual olan məişət, təhsil, elmi və mədəni həyatı ilə bağlı ünsiyyət problemlərini həll etmək bacarığı hesab etmək olar ki, bu da produktiv və reseptiv nitq fəaliyyətinin təmin olunmasına yönəlmiş xarici dilin daşıyıcısına məxsus mədəni norma və ənənələrə uyğun olaraq ünsiyyətin iştirakçısı ilə qarşılıqlı əlaqə və anlaşılmaya nail olmağa kömək edir. Kommunikativ səriştə şifahi, yazılı ünsiyyət, monoloq, dialoq, mətnin yaranması və qavranılması ilə yanaşı kommunikativ vəzifələrin həllinə imkan yaradır, təcrübədə biliklərin həyata keçirilməsinə kömək edir və müxtəlif situasiyalarda ünsiyyətə hazırlayan bacarıqdır.

İnformasiyanın ötürülməsi və məzmun planını əks etdirən xarici dildə ünsiyyətin kommunikativ tərəfi verbal kommunikasiya formasında həyata keçirilir. Bu cür ünsiyyətin səmərəliliyi xarici dil sistemi çərçivəsində müvəffəqiyyətlə fəaliyyət göstərmək bacarığından, yəni mənimsənmiş dil işarələri və onların düzgün birləşməsi qaydalarının köməyi ilə linqvistik baxımdan dildə mövcud olan çoxsaylı cümlələri başa düşmək və qurmaq bacarığından asılıdır. Aydın ki, burada verbal kommunikasiyanın həyata keçirilməsində mərkəzi halqa rolunu oynayan və bütövlükdə xarici dildə kommunikativ səriştənin formalaşmasında vacib şərt kimi çıxış edən linqvistik səriştə nəzərdə tutulur. Sosiolinqvistik səriştə ünsiyyətin sosial şərtlərdən asılı olaraq dilin fəaliyyət göstərməsinin xüsusiyyətlərini əks etdirir və ünsiyyət situasiyasından asılı olaraq kommunikanta dil vasitələrini seçmək və səmərəli ünsiyyətə nail olmaq məqsədilə istifadə etmək bacarığını nəzərdə tutur. Müvafiq olaraq, ünsiyyətin kommunikativ



tərəfini dil sistemi haqqında biliklərə yiyələnmək və məlumatların ötürülməsi zamanı (lingvistik aspekt) dil vasitələrindən düzgün istifadə qaydalarına əməl etmək, eləcə də ünsiyyət şəraitinin təhlili və adekvat dil vasitələrinin sürurlu şəkildə seçilməsi (sosiolingvistik aspekt) sayəsində reallaşdırmaq mümkün olur.

Ünsiyyətin kommunikativ tərəfindən danışarkən bir məqamı qeyd etmək lazımdır ki, məlumatların ötürülməsi mətn formasında da həyata keçirilir, yəni kommunikantlar arasında mətn mübadiləsi formasında reallaşır. Bu səbəbdən dilçilikdə ünsiyyət ifadələrin, cümlələrin, yaradılan mətnin və situativliyin məna kəsb etməsi problemi kimi müzakirə olunur. Bu zaman ünsiyyət iştirakçılarının danışmaq prosesində üzləşə biləcəkləri ehtimal olunan anlaşılmazlıqdan yayınmaları üçün onların dilin qanunauyğunluqlarından düzgün şəkildə istifadə etmələri qaçılmazdır və işlədilən söyləmə və cümlələrin gerçəkliyə münasib seçilərək tətbiq edilməsi dilin qanunlarından düzgün istifadənin əsas amillərindən hesab edilir. Ünsiyyət prosesində xarici dil mətnlərindən istifadə müxtəlif növ diskurslar və onların qurulması qaydaları, eləcə də ünsiyyət situasiyalarını nəzərə alaraq onları başa düşmək və istifadə etmək bacarığı kimi müəyyən edilən diskursiv səriştə haqqında bilgi ilə sıx bağlıdır. Bu halda diskurs pragmatik, sosiomədəni, psixoloji və digər amillərlə əlaqəli bir mətn kimi başa düşülür. Həqiqətən, şifahi kommunikasiya müxtəlif şərtlər, yəni xarici plan (zaman və məkan parametrləri, situativ kontekst və s.) və daxili plan (motivlər, kommunikativ məqsəd və niyyət və s.) nəzərə alınmaqla həyata keçirilir ki, birgə olaraq diskurs anlayışını kontekstual mətn kimi əks etdirir. Deyə bilərik ki, xarici mətnlər şəklində bir çox müxtəlif amilləri nəzərə almaqla məlumatların ötürülməsi diskursiv səriştənin reallaşması sahəsinə aiddir. Bu səriştənin formalaşdırılması və təkmilləşdirilməsi ünsiyyətin kommunikativ tərəfinin yerinə yetirilməsi üçün ilkin şərt kimi çıxış edir.

Ünsiyyət prosesi üçün xarakterik olan nitqsiz davranış səriştənin xüsusi növü kimi nitq kodunu anlamamağı, bilməməyi kompensasiya etmək və bu səbəbdən ünsiyyət zamanı baş verən uğursuzluğu aradan qaldırmaq üçün qeyri-verbal strategiyadan istifadə etmək bacarığı kimi başa düşülən strateji səriştənin tətbiqini nəzərdə tutur.

Ünsiyyətin interaktiv tərəfi insanlar arasında qarşılıqlı əlaqənin təşkilində, onların birgə fəaliyyətində özünü büruzə verir. Subyektlərin interaksiyasının müvəffəqiyyəti və ya uğursuzluğu bir çox hallarda sosial səriştə, yəni digər insanlarla ünsiyyət münasibətləri qurmaq bacarığı ilə müəyyən edilir. Xarici dil ünsiyyətinin interaktiv tərəfinin həyata keçirilməsində sosial səriştə cəmiyyətdə tutduğu mövqelərindən və ya şərti olaraq qəbul edilmiş mövqelərindən asılı olaraq kommunikantlar arasında münasibətləri, qarşılıqlı əlaqələri tənzimləyir.

Müasir metodikanın diqqəti müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələri arasında yerinə yetirilən xarici dildə ünsiyyət prosesinə yönəlmişdir. Bu baxımdan xarici dildə ünsiyyətin tərəfi kimi interaksiya müxtəlif mədəniyyətlərin daşıyıcıları arasında səmərəli qarşılıqlı əlaqələrin həyata keçirilməsinə kömək etməklə əlavə məna kəsb etmiş olur. Öz növbəsində, sosiomədəni səriştəni mənimsəmədən ümumi fəaliyyət normalarını düzgün planlaşdırmaq və inkişaf etdirmək mümkün deyildir. Sosiomədəni səriştə dedikdə, dilin sosiomədəni kontekstdə istifadəsi imkanları ilə tanış olmaq, eləcə də hər bir millətin özünəxas nitq və qeyri-nitq davranışının xüsusiyyətləri, dil daşıyıcılarının etik davranış normaları və ünsiyyət prosesində onları uyğun, münasib şəkildə tətbiq etmək bacarığı başa düşülür.

Xarici dildə ünsiyyət qurmaq bacarığı dil vahidləri haqqında biliyə malik olmaq, məntiqi və ardıcıl nitq söyləmək bacarığı ilə kifayətlənməyərək, həmin dilin daşıyıcılarının daşdığı mədəni dəyərləri, mədəniyyəti, məişəti, gündəlik həyat tərzini, adət-ənənələri haqqında biliyə malik olması da əsas şərt hesab edilir. Sosiomədəni biliyi nəzərə almadan ünsiyyətə qoşulmağı həmsöhbətə nitqinin niyyətini və ifadə etdiyi fikrin məzmununu izah edərkən üzləşəcəyi çətinliklərdən xəbər verir ki, bu da öz növbəsində, psixoloji, sosial və mətnaltı anlayışların deyil, yalnız sözlərin mənalılarının başa düşülməsini təmin etmiş olur.

Ünsiyyət prosesində dil və onun istifadə edildiyi sosiomədəni kontekst arasında bağlılığın nəzərə alınması dilində danışılan xalqın mədəni təcrübəsinin, ünsiyyət situasiyadan asılı



olaraq nitq davranış normalarını əks etdirən məlumatın çatdırılmasında dilin bir vasitə kimi əhəmiyyətini göstərir. Ünsiyyət prosesində dilin ona xas olan mədəni köklərindən təcrid edilmiş halda istifadəsi həmin dilin ictimailəşməsinə mane olur, çünki dilin özünəməxsus və implisit məziyyətləri hesab olunan mədəni meyarlar ünsiyyətə yardım etmək məqsədi daşıyır.

N.D.Qalskova sosiomədəni səriştəni “dilnin və mədəniyyətin mənimsənməsində “yad olan”ın integrasiyası” kimi başa düşür [2, s. 89]. Eyni zamanda xarici dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edərkən dil daşıyıcısının niyyətini düzgün şərh etmək və onun gözləntisinə uyğun olaraq öz davranışını tənzimləmək məqsədilə həm xarici dil mədəniyyətinin xüsusiyyətlərini, həm də xarici dildə ünsiyyət zamanı verbal və qeyri-verbal vasitələrin interferensiyasına nəzarət etmək məqsədilə ana dilində ünsiyyət mədəniyyətinin əsaslarını bilmək lazımdır.

Şifahi ünsiyyətdə interaksiya müxtəlif istiqamətlərdə inkişaf edə bilər. Qarşılıqlı əlaqənin motivlərindən (kooperasiya, konkurensiya, individualizm, altruizm, aqressiya) asılı olaraq kommunikanların davranışlarının aparıcı strategiyaları müəyyən edilir (əməkdaşlıq, qarşıdurma, kompromis, güzəştə getmə, boyun qaçırma). Ünsiyyət prosesində fərd tərəfindən müəyyən strategiyanın işlənilib hazırlanması və həyata keçirilməsi A.A.Leontyevin müəyyənləşdirdiyi kimi ünsiyyətin “texnologiyası” kimi başa düşülən strateji səriştənin mənimsənməsini və istifadəsini əhatə edir [3, s. 327]. Ünsiyyət strategiyası insanın davranışını, konkret münasibətlərinin, əlaqələrinin inkişafını təyin edir. Ünsiyyətin tərz, səmərəliliyi, dinamikliyi seçilmiş strategiyadan çox asılıdır. Xarici dildə sosial, sosiomədəni və strateji səriştələrin inkişaf etdirilməsində prioritet istiqamət ünsiyyət prosesində “birgə fəaliyyət”ə nail olmaqdır ki, bu da metodikada kooperativ təlim paradigmasına (bərabər tərəfdaşların müsbət əməkdaşlığı) uyğundur. Bu cür təlim tədris prosesində müxtəlif qarşılıqlı fəaliyyət formalarını təcrübəyə cəlb etmək imkanı verir (qarşıdurma probleminin həlli, tərəfdaşların passivliyi).

Nəzərdən keçirdiyimiz səriştə növləri interaksiyanın səmərəliliyinin təmin edilməsində mühüm hesab edilən amillərdir. Bu onunla izah oluna bilər ki, birincisi, şəxsiyyətin sosiallaşması amili kimi şəxsin əlaqə qurmaq istəyi və bacarığı təmin edilir; ikincisi, öz milli-mədəni kimliyini və xarici dil mədəniyyətinin spesifikliyini təyin edən amil olaraq, ünsiyyət prosesində qarşılıqlı əlaqənin səmərəliliyinə imkan yaradır və nəhayət, praktik baxımdan ünsiyyətin yerinə yetirilməsində müxtəlif imkanları əks etdirən amil kimi onun həyata keçirilməsi üçün münasib üsul və vasitələri müəyyənləşdirməyə kömək edir.

İnsanların bir-birilərini dərk etməsinə xidmət edən ünsiyyət digər insanın obrazının yaradılması prosesi kimi persepsiya vasitəsilə həyata keçirilir. Psixologiyada persepsiya insanın xarici əlamətlərinin qavranılması, həmin əlamətlərin onun şəxsi xüsusiyyətləri ilə əlaqəsi, bu əsasda onun davranışının şərh edilməsi və proqnozlaşdırılması kimi müəyyən edilir. Digər insanlar haqqında düşüncələrimiz özümüzü tanıma dərəcəsindən, ümumi dəyərlər sisteminin adekvat dərk edilməsindən asılıdır. Bir insanın digəri tərəfindən qavranılması və qiymətləndirilməsi aşağıdakı persepsiya mexanizmlərindən asılıdır:

- a) insanların bir-birilərini qavraması və başa düşməsi (identifikasiya, empatiya, attraksiya);
- b) ünsiyyət prosesində refleksiya. Refleksiya dedikdə, insanın özünü, öz əməllərini, öz daxili aləmini dərk etməsi, özünün fikir və hisslərini təhlil etməsi, adamlarla münasibətlərini görmək bacarığı, özü haqqında mühakimələri nəzərdə tutulur.
- c) ünsiyyət zamanı tərəfdaşın davranışlarının proqnozlaşdırılması (kazual atribusiya). İnsan başqalarının davranışının səbəblərini özünəməxsus tərzdə izah edərsə, bu tip proseslər “kazual atribusiya” adlanır [1, s.137].

Xarici dildə ünsiyyət prosesində tərəfdaşın qavranılması ilə əlaqəli ayrıca səriştə növünə rast gəlmək mümkün deyildir. Fikrimizcə, bu vəziyyətdə səriştənin bütün növlərinin resepriv aspektlərinin aktivləşməsi nəzərdə tutulur: dil quruluşu haqqında bilgilər əsasında sözlərin qavranılması (lingvistik səriştə), ünsiyyət situasiyası və mədəni kontekstə uyğun olaraq məlumatın dildə ifadəsini şərh edilməsi (sosioliqivistik, sosiomədəni səriştə).





Strateji səriştə ünsiyyət prosesində məlumat mübadiləsi zamanı dil səriştəsinin bütün elementlərini (həmçinin psixofizioloji bacarıqları) təyinatı üzrə istifadə etmək üçün fərdin əqli bacarığıdır. Strateji səriştə müxtəlif kommunikativ vəzifələrin həlli üçün ən effektiv strategiyaları seçmək və istifadə etmək bacarığı kimi şərh olunur. Bu, bir tərəfdən linqvistik və qeyri-linqvistik vasitələrdən, digər tərəfdən isə müxtəlif kommunikativ strategiyalardan istifadə etməklə müəyyən kommunikativ vəzifələrin yerinə yetirilməsi zamanı yaranan problemləri uğurla həll etmək üçün insanın formalaşmış bacarığıdır.

Diskursiv səriştə kommunikativ səriştənin ayrılmaz hissəsi olub, müxtəlif növ diskurslar və onların təşkili qaydaları, eləcə də ünsiyyət situasiyasını nəzərə almaqla onları yaratmaq və başa düşmək bacarığıdır. Diskursiv səriştənin inkişafı xarici dilin leksik, qrammatik imkanlarını başa düşmək, fərqləndirmək, strukturlaşdırmaq və tətbiq etmək, məntlərin janrlarını müəyyən etmək, ünsiyyətin istiqamətini müəyyən etmək, qiymətləndirmək və idarə etmək, sosiomədəni və tariximədəni kontekstlərə uyğun olaraq öz davranışlarını müəyyən etmək kimi bir sıra formalaşmış bacarıqlar ilə müəyyən edilir. M.Kanal diskursiv səriştəni “şifahi və yazılı mətnin birliyinə nail olmaq üçün qrammatik forma və mənanı birləşdirmək bacarığı” kimi nəzərdən keçirir [5, s. 9].

Diskursiv səriştə real ünsiyyət şəraiti və buna adekvat olan funksional üslub çərçivəsində tematikliyi, koheziya, koherensiya, ritorik effektivlik və məntiqə əməl etməklə rabitəli nitq söyləməni yaratmaq bacarığı kimi də qəbul etmək mümkündür. Diskursiv səriştə ekstralingvistik parametrləri nəzərə almaqla müxtəlif diskursları fərqləndirmək, ayırd etmək və təhlil etmək bacarığına əsaslanır ki, bunlar arasında ünsiyyət iştirakçılarının kommunikativ məqsəd və niyyətləri, pragmatik münasibətləri mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu amillər müxtəlif persepsiya mexanizmləri vasitəsilə ünsiyyət prosesində tənzimlənir.

Ünsiyyət prosesində təkcə kommunikativ-informasiya səviyyəsində məlumatın ötürülməsi deyil, həm də şəxsin müxtəlif tələbat və maraqlarının təmin edilməsi, yəni nitq prosesində kommunikativ-pragmatik səviyyədə bəzi pragmatik vəzifələrin həlli də təmin edilir. Başqa sözlə, ünsiyyətin kommunikativ tərəfi şəxsin motivləri, münasibətləri, münasibətlərin kontekstləri, tərəfdaşa müəyyən bir şəkildə təsir etmək istəyi ilə müəyyən edilir, yəni ünsiyyətin kommunikativ tərəfi müəyyən bir şəkildə persepsiyaya tabedir. Xarici dildə ünsiyyət prosesində persepsiya geniş mənada məlumatın qəbul edilməsi kimi başa düşülür [7, s. 119].

Resepsiya ünsiyyətin yerinə yetirilməsini təmin edən gerçəkliyi əks etdirən ümumi proseslərin və nitq fəaliyyətinin reseptiv və produktiv növlərində fəaliyyət göstərən spesifik psixolingvistik mexanizmlərin vəhdəti kimi başa düşülür. Ünsiyyət prosesini resepsiyadan persepsiyadan təcrid etmək mümkün deyildir, çünki resepsiya “görmək, eşitmək, qavramaq” bildirirsə, persepsiya “başa düşmək, dərk etmək, qərar vermək” kimi qəbul edilir.

İnsan nitqinə dair psixoloji konsepsiyaya əsasən, resepsiya və persepsiya obyektiv mövcud olan real gerçəkliyin ideal modelini (subyektiv obraz) yaratmağa xidmət edən proseslər məcmusudur.

Resepsiya sensomotor reseptorlar səviyyəsində sinir impulslarının axını kimi özünü göstərən ilkin qavramadır. Persepsiya və ya şəxsi qavrayışı təkcə müəyyən gerçəklik hadisəsinin hissi inikası deyil, həmçinin seçilmiş obyektin dərk edilməsidir. Qavrama həmişə qavranılanın mənasının müəyyən edilməsi ilə müşayiət olunur və normal olaraq anlama, dərk etmə aktını ehtiva edir.

Sosial persepsiya zamanı koqnitiv proseslərin həlledici rolunu xüsusi qeyd edən L.A.Festinger və İ.M.Kalsmis onun özünü dərk etmək, ünsiyyət tərəfdaşını dərk etmək, qarşılıqlı anlama nəticəsində birgə fəaliyyəti təşkil etmək və emosional münasibətin qurulması kimi funksiyalarını müəyyən etmişdir [6, s. 209].

Beləliklə, xarici dilin tədrisində ünsiyyət prosesini kommunikativ, interaktiv və perseptiv tərəflərin vəhdətində nəzərdən keçirmək lazımdır. Ünsiyyətin bu tərəflərinə yiyələnmək bacarığı kommunikativ səriştənin linqvistik, sosiolingvistik, diskursiv, sosial, sosiomədəni və strateji səriştə kimi struktur komponentlərinin formalaşması və təkmilləşdirilməsi zəminində



həyata keçir. Şifahi ünsiyyətin tərəflərinin hər birinin həyata keçirilməsi vəhdət şəklində ahəngdar və effektiv ünsiyyəti təmin edən səriştənin bu növlərinin müəyyən dərəcədə aktivləşdirilməsini nəzərdə tutur.

**Məqalənin elmi aktuallığı** onunla izah olunur ki, qloballaşma şəraitində fərqli dillərdə və mədəniyyətlərdə effektiv ünsiyyət bacarığının formalaşdırılması müasir dil tədrisinin əsas məqsədlərindən biri hesab olunur. Bu kontekstdə, kommunikativ səriştənin struktur komponentləri və onların qarşılıqlı əlaqəsinin araşdırılması aktual elmi-praktiki məsələdir. Mövzu, kommunikasiya nəzəriyyəsi, psixolinqvistika və pedaqogika sahələrinin kəsişməsində dayanaraq, interdisiplinar yanaşma tələb edir.

**Məqalənin elmi yeniliyi** ondan ibarətdir ki, xarici dildə ünsiyyətin baş verməsində yalnız dil bilikləri deyil, eyni zamanda tərəflərin qarşılıqlı qavraması, mədəni norma və dəyərlərin adekvat şərh edilməsi, həmçinin kommunikativ strategiyaların tətbiqi də nəzərə alınmışdır. Müəllif kommunikativ, interaktiv və perseptiv komponentləri vahid sistem şəklində təqdim etməklə, onların kompleks təhlilinə əsaslanan yeni nəzəri çərçivə təklif edir.

**Məqalənin praktik əhəmiyyəti** ondan ibarətdir ki, bu məqalədən dil müəllimləri, tədris proqramı tərtib edənlər və xarici dil öyrənən şəxslər yararlana bilərlər. Məqalədə təqdim edilən model, xarici dildə ünsiyyət bacarığını təkcə dil bilgisi deyil, sosial və mədəni kontekstdə tətbiq etməyə əsaslanır. Təklif olunan yanaşmalar xarici dil tədrisində real ünsiyyətə hazırlıq səviyyəsini artırmaq məqsədilə tətbiq oluna bilər. Bu isə beynəlxalq kommunikasiya bacarıqlarının inkişafına birbaşa xidmət edir.

### Ədəbiyyat

1. Бурова, Е.В. К вопросу о механизмах межличностного восприятия // Наука и современность, – 2010, № 1, –29-33 с.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез. – М.: Изд-во «Академия», – 2006. –335 с.
3. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды / А.А.Леонтьев, – Воронеж: НПО Модэк, – 2001, – 444 с.
4. Ляховицкий, М.В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие для филол. спец. вузов / М.В.Ляховицкий. – М.: Высшая школа, –1981. – 159 с.
5. Canale, M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and Communication. – London: Longman, – 1983. –p. 2-27.
6. Festinger, L., Carlsmith, I.M. Cognitive consequences of forced compliance // Journal of Abnormal and Social Psychology, – 1959, vol.58, – p.203-211.
7. Keyton, J. Communication and organizational culture: A Key to Understanding Work Experiences / J.Keyton, – Thousand Oaks: Sage Publications. – 2011, – p. 215.
8. Michael, T. Motley. On whether one can(not) communicate: An examination via traditional communication postulates. Western Journal of Speech Communication, vol. 54, Winter – 1990, – p. 1-20.

Y.A.Nuriyev

### **The Role of Communication Participants in Ensuring Communicativeness in a Foreign Language Environment Summary**

The article explores the interplay between communicative, interactive, and perceptive components in ensuring successful foreign language communication, and analyzes the role of communication participants in this process. It provides a detailed examination of the structural components of communicative competence – linguistic, sociolinguistic, discursive, strategic, and sociocultural – and demonstrates how their interaction contributes to effective communication. The study also addresses interpersonal perception skills of interlocutors, social-psychological factors, and the culturally appropriate use of language, offering both



theoretical foundations and practical recommendations for the development of communicative competence. This approach is aimed at helping foreign language learners actively participate in real-life communicative situations.

The article explains the interaction of various types of competence in the context of practical situations and pedagogical approaches, emphasizing that effective communication requires the integrated development of not only linguistic skills but also social-emotional and cultural knowledge. The role of psycholinguistic concepts such as perception and reception in foreign language communication is also specifically analyzed.

**Keywords:** *Communicative competence, foreign language communication, communication participants, perception and reception, sociocultural components*

**Я.А.Нуриев**

### **Роль участников общения в обеспечении коммуникативности в иноязычной среде**

#### **Резюме**

В статье исследуется взаимосвязь коммуникативного, интерактивного и перцептивного компонентов в обеспечении успешного общения на иностранном языке, а также анализируется роль участников коммуникации в этом процессе. Подробно рассматриваются структурные компоненты коммуникативной компетенции – лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая и социокультурная компетенции – и показывается, как их взаимодействие способствует эффективному общению. Также в статье рассматриваются навыки межличностного восприятия собеседников, социально-психологические факторы и культурно обусловленное использование языка, предлагаются теоретические основы и практические рекомендации по развитию коммуникативной компетенции. Такой подход направлен на успешное участие изучающих иностранный язык в реальных коммуникативных ситуациях.

Во взаимосвязи с практическими ситуациями и педагогическими подходами раскрывается взаимодействие различных видов компетенций, при этом подчеркивается, что для эффективной коммуникации необходимо комплексное развитие не только лингвистических, но и социально-эмоциональных и культурных знаний. Также отдельно анализируется роль психолингвистических понятий, таких как перцепция и рецепция, в процессе общения на иностранном языке.

**Ключевые слова:** *коммуникативная компетентность, иноязычное общение, участники общения, восприятие и рецепция, социокультурные компоненты*

*Rəyçi: filol.f.d. Ü.M.Quliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 01.08.2025*



Y.İ.QASIMOVA

müəllim

e-mail: gasimovayegana1771@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0005-6955-6239>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.144

## ALMAN VƏ İNGİLİS DİLLƏRİNDƏ FONEM QARŞILAŞMALARININ MÜQAYİSƏSİ

**Xülasə.** Bu məqalədə tanınmış dilçi N.S.Trubetskoy tərəfindən dilçilik sahəsinə gətirilmiş fonemlərin qarşılaşmaları anlayışı araşdırılır. Məqalədə müxtəlif dilçilik mənbələrində fonoloji qarşılaşmalarla bağlı verilmiş fikirlər nəzərdən keçirilir, fonemlər arasında fərqləndirici münasibətlərin yaranma şərtləri aydınlaşdırılır. Alman və ingilis dillərində fonoloji qarşılaşmaların ayırdedici xüsusiyyətləri müəyyənləşdirilərək sistemləşdirilir.

Araşdırmada göstərilir ki, fonoloji sistemlərdə fonemlər arasında fərqləndirici əlamətlərə əsaslanan qarşılaşmalar mövcuddur və bu, xüsusi metodla təyin edilə bilər. Məqalədə vurğulanır ki, fonetik qarşılaşma – iki və ya daha çox fonemi müqayisə edərək hər hansı bir əlamətin olub-olmamasını ortaya çıxarmaqdır.

**Açar sözlər:** fonem, fonoloji sistem, fonoloji qarşılaşmalar, sintaqmatika, paradiqmatika, diferensial əlamət

**Giriş.** Dilin fonoloji sisteminin tədqiqi, ilk növbədə, a) fonemlər sistemi və b) fonotaktik strukturların təsvirini əhatə edir. Dilin fonem tərkibinin danışıqda işlənmə xüsusiyyətlərinin tədqiqi isə sintaqmatik fonologiyanın əsas problemlərindəndir, çünki fonoloji sistemin təsviri, eləcə də onun sistem daxili xüsusiyyətlərinin öyrənilməsində yalnız paradiqmatik münasibətlərinin araşdırılması kifayət deyildir. Əgər paradiqmatikada dil vahidlərinin qarşılaşması fərqləndirici əlamətlərə əsaslanırsa, sintaqmatikaya isə fonemin fərqləndirici əlamətləri ilə yanaşı, inteqral əlamətləri də daxildir. Buna görə də istənilən fonemli dilin fonoloji sisteminin dolğun və hərtərəfli təhlili paradiqmatik və sintaqmatik xüsusiyyətlərin tədqiqindən birbaşa asılıdır. Fonoloji sistemin elementləri olan fonemlər öz aralarında paradiqmatik və sintaqmatik münasibətdədir. Paradiqmatika dil vahidlərini sistemdə qarşılaşma münasibətində olan elementləri kimi təmsil edir. Sintaqmatik əlaqələr isə sistemin elementlərinin xətti düzülüşü və onların birləşmələri ilə müəyyən edilir [1]. İkidilli qarşılaşmalar müqayisə olunan dillərin fonoloji sistemlərinin xüsusiyyətlərini – oxşarlıq və fərqlilikləri üzə çıxarmağa imkan verir. N.S.Trubetskoyun da yazdığı kimi, “yad dilə qulaq asarkən biz eşitdiyimizi qeyri-ixtiyari şəkildə ana dilimizin “fonoloji ələyindən” istifadə edirik” [2, s.59].

**Mövzunun aktuallığı.** Müasir linqvistik araşdırmalar dil hadisələrinin təsvirinə sistemli yanaşmanın tətbiqi ilə səciyyələnir. Dil müxtəlif struktur səviyyələri və vahidlərinin mürəkkəb daxili əlaqə və təsirdə olduğu, sistemin bir vahidinin dəyişməsinin onun digər sahələrində dəyişikliklərə və ya bütövlükdə sistemin tarazlığının pozulması ilə nəticələnən dinamik və inkişafda olan sistemi təmsil edir. Dil vahidinin (fonemin) sistemindəki yeri onun dilin əsas funksiyasının yerinə yetirilməsində – informasiya mübadiləsi üçün mənalı vahidlərin yaranması və qavranılmasını təmin etməkdə iştirakı ilə müəyyən edilir.

**Tədqiqatın predmetini** alman və ingilis dillərində fonoloji qarşılaşmaların mütəşəkkil strukturunu təmsil edən samitlər yarım sistemi təşkil edir. Qarşılaşdırma metodu dil vahidlərinin identifikasiyası, fərqləndirici əlamətin və ya fonetik inventar strukturunda fərqləndirici əla-



mətlərin dəstinin aşkar edilməsi üçün istifadə edilir və fonoloji qarşılaşmaların təyin edilməsində əsas metod kimi çıxış edir.

Fonem potensial olaraq mənə ilə əlaqəli, distinktiv əlamətlərdən ibarət minimal diskret dil vahididir və fonem tərkibinin korrelyasiyası kimi fonoloji qarşılaşmalar yarada bilər. Fonemlər fonoloji sistemdə paradigmatik (sistemdə yer alan alternativlər) və sintaqmatik (xətti düzülüş və birləşmələr) əlaqədədir. Sintaqmatika dil vahidlərinin xətti ardıcılığı və qarşılıqlı münasibətlərini tədqiq edir. Fonetik paradigmatika fonem əvəzetmələrini, fonetik sintaqmatika isə fonem birləşmələri və oppozisiyalarını araşdırır. Fonemlərin sintaqmatik tədqiqi fonoloji sistemin qanunauyğunluqlarını aşkara çıxarır və tipoloji tədqiqatlar üçün əhəmiyyətlidir. Dilin fonoloji strukturunu anlamaq üçün dil daşıyıcılarının perseptiv fəaliyyətini öyrənmək vacibdir. Perseptiv fonetika nitqin qavranılması zamanı səs informasiyalarından istifadəni və fonemlərin düzgün fonoloji şərhini araşdırır. L.V.Bondarkonun fikrincə, nitqin qavranılması fonetik qeyri-müəyyənliklə dil vahidlərinin sistemliliyi arasındakı ziddiyyətin həllidir [3, s.11].

Fonoloji qarşılaşma (fonoloji oppozisiya) anlayışı dil səslərinin fonetik-fonoloji xüsusiyyətlərinə münasibətdə çoxqütblü fenomendir. Dilin fonoloji sisteminin fonetik-fonoloji təsvirində fonoloji qarşılaşmalar anlayışı mühüm yer tutur. Nəzəri mənbələrdə “qarşılaşma” termininə müxtəlif tərif və şərhlər verilmişdir. “Fonoloji qarşılaşmaya” verilmiş təriflər arasında N.S.Trubeskoyun tərfi dolğunluğu ilə diqqəti cəlb edir: “fərqlənmə anlayışı qarşılaşma (oppozisiya) anlayışını tələb edir. ...iki şey bir-biri ilə qarşılaşdırılanda onlar arasında qarşılaşma (oppozisiya) münasibətləri olduqda onlar bir-birindən fərqlənir. Səs keyfiyyəti yalnız başqa səs keyfiyyətlərinə qarşı qoyulduqda, yəni o, səs oppozisiyasının üzvü olduqda fərqləndirici (distinktiv) funksiya daşıyır. ...dildə iki sözün intellektual mənalərini fərqləndirə bilən səs qarşılaşmalarını biz fonoloji və ya distinktiv oppozisiyalar adlandırırıq [4, s.109; 5, s.39].

Dilçilikdə fonoloji qarşılaşmalar nəzəriyyəsinin banisi N.S.Trubeskoy “oppozisiya” (qarşılaşma – Y.Q.) anlayışını işlətməmiş və mənə fərqləndirici qarşılaşmaların təsnif prinsiplərini də müəyyən etmişdir. Digər dillərdə olduğu kimi, alman və ingilis dillərində də fonem tərkibinin strukturu fonemlər sisteminin korrelyatı kimi çıxış edən fonoloji qarşılaşmalar üzrə reallaşır. Fonem aid olduqları dildə fonoloji qarşılaşmaların üzvü kimi çıxış edir. Hər bir dilin fonemlər sistemi fonoloji qarşılaşmaların nizamlı strukturunu yaradır. Dilin fonoloji sisteminin təsvirinin yolu fonoloji qarşılaşmaların müəyyən edilməsindən keçir. N.S.Trubeskoyun fikrincə, *dilin fonem tərkibi fonoloji qarşılaşmaların yalnız korrelyatıdır. ... fonologiyada əsas rol fonemlərə yox, məna fərqləndirici qarşılaşmalara aiddir*. Fonem fonoloji qarşılaşmalar sistemində müəyyən struktur nümayiş etdirirdiyi üçün fonoloji məzmunə malikdir” [2, s.72]. Əlavə edək ki, N.S.Trubeskoyun “dilin fonem sistemi ondakı fonoloji qarşılaşmaların cütlüyüdür” fikrində fonoloji qarşılaşmaların rolu qabarıq şəkildə təqdim edilmişdir, halbuki fonem dilin fonoloji səviyyəsinin əsas vahididir, qarşılaşmalar sistemi isə fonemlər arasında müxtəlif münasibətləri əks etdirir.

N.S.Trubeskoyun fonoloji qarşılaşmalarında dilin fonem tərkibi üç fərqli əsasda təsnif edilir:

- 1) qarşılaşmaların bütövlükdə qarşılaşmalar sistemində münasibətdə təsnifi: təkmeyarlı və çoxmeyarlı, təcridi və propozisional qarşılaşmalar [5, s.87];
- 2) qarşılaşma üzvləri arasındakı münasibətə görə qarşılaşmaların təsnifi: privativ, də-rəcəli və ekvipolent (bərabərdə-rəcəli) qarşılaşmalar [5, s.97];
- 3) qarşılaşmaların müxtəlif mövqelərdə məna fərqləndirici gücünün həcmi və ya təsirliliyinə görə təsnifi: sabit və neytrallaşan qarşılaşmalar [5, s.101].

Qarşılaşmaların fonoloji mahiyyətini müəyyən etmək üçün, ilk növbədə, fonetik əlamət və fonoloji kontrast kimi iki anlayışı fərqləndirmək vacibdir. Fonologiyada qarşılaşmaların strukturunu təsvirində dil vahidinin fonetik xüsusiyyətlərindən istifadə edilir və seqment səviyyəsindəki fonem bütün artikulyator-akustik xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla, fonoloji səviyyədə isə fonem onu dildəki digər fonemlərdən fərqləndirən relevant əlamətlərin minimal



toplusu ilə xarakterizə edilir. Müasir tədqiqatlarda həm relevant əlamətlərin mənşəyinin təbiəti, həm də bu xüsusiyyəti müəyyən edən terminlərə münasibətdə də ortaq mövqe yoxdur. Ortaya belə bir sual çıxır – terminlər akustika, artikulyasiya və ya persepsiyaya aid ola bilərmi və bu aspektlərdən hansı sistemdə fonematik vahidlər üçün prioritetdir? N.S.Trubetskoyun “fonoloji tədqiqatlarda tezlik müəyyən fonoloji əlamətləri əks etdirməlidir” fikrinə istinad edən E.Alarkos yazır ki, “nitq axınında səsin təkrarlanma tezliyi, şübhəsiz ki, konkret dili fonetik cəhətdən səciyyə edir. Fonemlərin danışq aktında fərqləndirici əlamətləri ilə reallaşma tezliyi isə onlardan hər birinin funksional məhsuldarlığını üzə çıxarmaqla fonoloji səviyyədə səciyyələndirməyə imkan verir [6, s.34].

Dil sistemindəki fonemlərin maddi varlığını akustik təbiətə malik səslər təşkil edir. L.R.Zinderə görə, “akustik və tələffüz baxımdan fərqlənməyən səslər dil vahidlərini fərqləndirə, yəni fonem kimi çıxış edə bilməz. Linqvistik fərq akustik-tələffüz fərqlərin olmasını tələb edir” [7, s.75]. Fonoloji sistemdə fonemlər bu prinsipə tabedir. Məsələn, fonoloji sistemdəki uzun/qısalıq üzrə qarşılaşmanı nəzərdən keçirək. Uzun sait qısa saitdən kəmiyyət baxımından həmişə uzundur, lakin sistemdə qısa kimi təmsil olunan saitin konkret mövqedə nə qədər uzadılsa da, uzun sait kimi dərk olunması kimi qəbul edilməməlidir. Alman dilindəki “dört” və “ört” sözlərində sait nə qədər uzun tələffüz edilsə də, onu alman dilinin daşıyıcıları uzun sait kimi qəbul etmirlər, çünki eyni fonetik mövqedə uzun sait də uzun tələffüz ediləcəkdir: [’o:R] [8, s.235].

Fonemlər sistemi fonem qarşılaşmalarından təşkil olunur. N.S.Trubetskoya görə, “istənilən fonemin fonoloji tutumu var, çünki fonoloji oppozisiyalar sistemi müəyyən nizama və struktura malikdir. Bu strukturu başa düşmək üçün fonoloji oppozisiyaların müxtəlif növlərini araşdırmaq lazımdır” [5, s.87]. N.S.Trubetskoyun fonoloji qarşılaşmalar nəzəriyyəsinin müddəalarına istinadən müqayisə olunan dillərin samitlər sistemində fonemlər arasındakı münasibətə görə fonoloji qarşılaşmaları belə təsvir etmək mümkündür:

a) *privativ qarşılaşmalar* – belə qarşılaşmalarda fərqləndirici əlamətin fonemlərin birində olması, digərində isə olmaması ilə səciyyələnir: *kar/cingiltili*, *burun/ağız*, *dodaq/qeyri/dodaq* və s. Məsələn: /d/ və /t/ qarşılaşmasında /d/ nişanlanmış, /t/ isə nişansız üzv hesab olunur;

b) *dərəcəli (qradual) qarşılaşmalar* – belə qarşılaşmalar üzvlərinin eyni əlamətinin müxtəlif dərəcədə olması ilə səciyyələnir. Məsələn, çənənin fərqli açıqlığı ilə tələffüz olunan və ya tonun müxtəlif yüksəkliyi ilə tələffüz edilən iki sait arasındakı qarşılaşma [5, s. 97], məsələn: /u/ - /o/, /ü/ - /ö/, /i/ - /e/;

c) *ekvipotent qarşılaşmalarda* hər iki üzv məntiqi cəhətdən bərabərhüquqludur, yəni müəyyən əlamətin nə eyni dərəcəsi, nə də onun təsdiqi və inkarıdır [5, s.97]. Məsələn: ingilis və alman dillərində /p/ - /t/, /d/ - /g/, /f/ - /k/ samitləri arasındakı münasibət buna misaldır.

İngilis və alman dillərində /t/ və /d/ fonemləri dilönü, kipləşən-partlayışlı samitlərdir. /t/ *kar*, /d/ isə *cingiltili*dir. Hər iki dildə bu tip fonemlər arasında fonoloji fərqlilik əsasən **cingiltilik əlamətinə** əsaslanır və bu, **fərqləndirici əlamət** (distinctive feature) kimi çıxış edir.

Fonoloji səviyyədə /p/, /t/, /k/ və /b/, /d/, /g/ fonemləri **kar-cingiltili** oppozisiya əsasında **proporsional qarşılaşma** yaradır. Bu cütlüklər hər iki dildə sistematik şəkildə mövcuddur və fonemlərin eyni tip fərqləndirici əlamətə görə bir-birindən ayrıldığını göstərir.

Alman dilinin samitlər alt sistemində bəzi fonemlər, xüsusilə /m/, /n/, /r/ *sonor* samitlər olduğuna görə *kar* qarşılıqlara malik deyillər. Eyni zamanda /ts/, /tʃ/, /pf/, /x/, /h/ kimi *kar* samitlərin cingiltili variantları yoxdur, lakin onlar sistem daxilində digər *kar* samitlər kimi funksional rol oynayırlar.

Fonoloji qarşılaşmalar bəzən **üçüzvlü** formada (məsələn, /b/-/d/-/g/; /p/-/t/-/k/), bəzi hallarda isə **beşüzvlük** onfiqurasiyada müşahidə olunur:

- Alman dilində: /t/ - /s/ - /ʃ/ - /x/ - /h/
- İngilis dilində: /f/ - /θ/ - /s/ - /x/ - /h/



Fonemlər arasında həm **təkmeyarlı** (yalnız bir əlamətə görə fərqlənən), həm də **çoxmeyarlı** (bir neçə əlamətə əsaslanan) qarşılaşmalar mövcuddur. Məsələn, /k/-/h/ qarşılaşması təkmeyarlıdır (ağız, damaq və karlıq əlamətlərinə görə), lakin bu fonemlər /g/ ilə müqayisədə çoxmeyarlı qarşılaşma yaradırlar.

**Təcrid edilmiş qarşılaşmalar**, sistem daxilində digər fonemlərlə paralel oppozisiyada iştirak etməyən cütlükləri əhatə edir. Məsələn, /r/-/l/ qarşılaşması bu tipdir. Halbuki rus dilində bu qarşılaşma təcrid olunmuş hesab edilmir, çünki /r/-/l/ kimi yumşaq variantlar da mövcuddur.

Müasir ingilis dilində 24 samit fonem qəbul olunarsa, sistem daxilində mümkün ikili qarşılaşmaların ümumi sayı 276 olur ( $24 \times 23 \div 2 = 276$ ). Əsas təkmeyarlı qarşılaşmalar bunlardır: /b/-/p/, /d/-/t/, /g/-/k/, /b/-/m/, /d/-/n/, /g/-/ŋ/, /dʒ/-/tʃ/, /θ/-/ð/, /v/-/f/, /s/-/z/, /ʃ/-/ʒ/, /z/-/ʒ/, /r/-/l/.

Bu qarşılaşmalardan /b/-/p/, /d/-/t/ və /g/-/k/ cütləri arasında əlaqə qurularaq **çarpazlaşan proporsional qarşılaşmalar** formalaşır. Məsələn, /b/-/m/ və /d/-/n/ oppozisiyaları /b/-/d/ və /m/-/n/ qarşılaşmaları ilə çarpazlaşaraq /b/-/p/-/m/ və /t/-/d/-/n/ kimi üçlü strukturlar meydana gətirir.

İngilis dilində 552 qarşılaşmadan 72-si təkmeyarlı və çoxmeyarlı proporsional, digərlərini isə çoxmeyarlı təcrid edilmiş qarşılaşmalardır. Başqa sözlə, ingilis dilində çoxmeyarlı təcrid edilmiş qarşılaşmalar fonem sistemində dominantdır. İngilis dilində /h/ fonemi /ʃ/, /r/, /l/ samitləri ilə təkmeyarlı təcrid edilmiş oppozisiya, başqa fonemlərlə çoxmeyarlı qarşılaşma əmələ gətirir: /s/, /tʃ/, /n/, /j/, /c/, /k/, /g/, /ŋ/, /x/.

Müasir alman dilinin fonoloji sistemində 23 samit fonem vardır [8, s.233]: /p/, /b/, /t/, /d/, /k/, /g/, /f/, /v/, /s/, /ʃ/, /x/, /h/, /j/, /ç/, /pf/, /ʃ/, /ts/, /tʃ/, /m/, /n/, /l/, /ŋ/, /R/ Deməli, müasir alman dilində qarşılaşmaların sayı  $23 \times 22$  nisbətində olmalıdır. Nəticədə alman dilində 506 qarşılaşma yaranır. Fonoloji sistemdə qarşılaşmaların təkrarlandığını nəzərə alsaq, onda alman dilində ikili qarşılaşmaların sayı  $23 \times 22 : 2 = 253$  olmalıdır. Alman dilində samitlərin təkmeyarlı qarşılaşmaları bunlardır: /b-p/; /d-t/; /g-k/; /b-m/; /d-n/; /g-ŋ/; /dʒ-tʃ/; /v-f/; /s-z/; /ʃ-ʒ/; /r-l/; /ʒ-ʃ/.

Alman dilində samitlərin şaquli istiqamət üzrə bir fərqləndirici əlamət üzrə qarşılaşmalarını belə təqdim etmək olar: /p-b/ – “Pause/Bause”, /p - pf/ – “pflaster - plaustern”, /p-f/ – “Pater/Vater”, /p-w/ – “Port-Wort”, /b-p/ – “bauchen-pfauchen”, /b-f/ – “Bett-Fett”, /b-v/ – “Bier-wir”, “pf-f” – “Pfeil-weil”, /pf-v/ – “Pfad-fad”, /f-v/ – “Fest-West”. /t-d/ – “Torf-Dorf”, /t-ts/ – “matt-matsch”, /t-ts/ – “tanken-zanken”, /t-S/ – “Taten-Taschen”, /t-ʒ/ – “Tour-Jour”, /t-s/ – “Tendenz-Sentenz”, /t-z/ – “Tee-See”. /d-tS/ – “Kladde-Klatsche”, /d-ts/ – “danken-zanken”, /d-S/ – “drillen-schrillen”. /d-ʒ/ – “Paddel-Page”, /d-s/ – “Weide-Weisse”, /d-z/ – “dich-sich”, “tʃ-ts/ - “patschen-patzen”, “tʃ-f/ - “titschen-Tische”, /tʃ-ʒ/ – “Patsche-Page”, /tʃ-s/ – “patschen-passen”, /tʃ-z/ – “kitschen-kitzeln”, /ts-S/ – “Zaum-Schaum”, /ts-ʒ/ - “Cent-Gent”, /ts-s/ – “spitz-Spiess”, /ts-z/ – “Zauber-sauber”, /S-z/ - “schenken-senken”, /S-s/ – “Dresche-Dresse”, /S-ʒ/ – “Schar-Genre”, /ʒ -s/ – “Page-Passe”, /ʒ -z/ – “Gage-Gase”, /s-z/ – “weissen-weisen”, /k-g/ – “koennen-goennen”, /c`-j/ “China-Jena”.

Alman dilində samitlərin üfüqi istiqamət üzrə qarşılaşmalarını belə təqdim etmək olar: /p-t/ – “Pier-dir”, /p-k/ – “Pelle-Kelle”, /t-k/ – “Teil-Keil”, /b-d/ – “Bier-dir”, /b-g/ – “bar-gar”, /d-g/ – “Ding-ging”, /pf-tʃ/ – “knuepfen-knutchen”, /f-S/ – “firm-Schirm”, /f-c`/ - “Lift-Licht”, /f-x/ - “raffen-Rachen”, /f-h/ – “falls-Hals”, “S-c`” – “Maersche-Maerchen”, /S-x/ – “bauschen-bauchen”, /S-h/ – “Scherz-Herz”, /c`-x/ – “echt-acht”, /c`-h/ – “manche-Mannheit”, /x-h/ – “roch-Roheit”, /v-ʒ/ – “Welle-Gelee”, /v-j/ – “wollen-Jollen”, /ʒ -j/ – “Genre-Jahr”.

Alman dilində samitlərin iki fərqləndirici əlamət üzrə (dizyunksiya) qarşılaşmalarını belə təqdim etmək olar: /p-d/ – “Pose-Dose”, /p-tʃ/ – “Puppe-Putsche”, /p-ts/ – “Puppen-putzen”, /p-S/ – “Mappe-Masche”, /p-ʒ/ – “Etappe-Etage”, /p-s/ – “Rappe-Rasse”, /p-z/ – “Pollen-sollen”, /p-g/ – “platt-glatt”, /p-x/ – “Mappen-machen”, /p-h/ – “Paar-Haar”, /p-c`/ – “piepen-pichen”, /p-j/ – “Paar-Jahr”, /t-b/ – “Tonne-Bonne”, /t-pf/ – “Taten-Tapfen”, /t-f/ – “Trost-Frost”, /t-v/ – “tanzen-Wanzen”, /t-g/ – “Tier-Gier”, /t-c`/ – “eitel-Eichel”, /t-j/ – “tauchen-



jauchen”, /t-x/ – “Rate-Rache”, /t-h/ – “Tier-hier”, /k-b/ – “Karriere-Barriere”, /k-pf/ – “Kote-Pfote”, /k-f/ – “welken-welfen”, /k-v/ – “kein-Wein”, /k-d/ – “Kuester-duester”, /k-ʃ/ – “Lake-Latsche”, /k-ts/ – “takeln-tatzen”, /k-S/ – “Kuh-Schuh”, /k-ʒ/ – “Kar-Genre”, /k-s/ – “Nacktheit-Nassheit”, /k-z/ – “kahl-Sahl”, /k-c/ – “Kuecken-Kuechen”, /k-j/ – “Kammer-Jammer”, /k-x/ – “Akt-acht”, /k-h/ – “Kunde -Hunde”, /b-ʃ/ – “Kuben-Kutschen”, /b-ts/ – “buegeln-zuegeln”, /b-ʃ/ – “taub-Tausch”, /b-ʒ/ – “Boe-Jeu”, /b-s/ – “Reibe-Reis”, /b-z/ – “Reibe-Reise”, /b-c/ – “Reibe-Reiche”, /b-j/ – “Bar-Jahr”, /b-x/ – “Lob-Loch”, /b-h/ – “Band-Hand”, /d-pf/ – “Dosten-Pfosten”, /d-f/ – “Dach-Fach”, /d-v/ – “das-was”, /d-c/ – “mild-Milch”, /d-j/ – “doch-Joch”, /d-x/ – “laden-lachen”, /d-h/ – “doch-hoch”, /g-pf/ – “gluecken-pfluecken”, /g-f/ – “Geige-Feige”, /g-v/ – “Gatte-Watte”, /g-ʃ/ – “klagen -klatschen”, /g-ts/ – “gar-Zar”, /g-S/ – “Grillen-schrillen”, /g-ʒ/ – “Getto-Jeton”, /g-s/ – “reglos-restlos”, /g-z/ – “Gang-Sang”, /g-c/ – “Eigen-Eichen”, /g-j/ – “gucken-jucken”, /g-x/ – “mager-Macher”, /g-h/ – “Gabe-Habe”, /pf-ts/ – “Pfahl-Zahl”, /pf-S/ – “Pflicht-schlicht”, /pf-ʒ/ – “Tapfen-Etagen”, /pf-s/ – “Tropf-Tross”, /pf-z/ – “Pfahl-Saal”, /pf-c/ – “Apfel-Achel”, /pf-j/ – “Pfote-Jota”, /pf-x/ – “Kopf-Koch”, /pf-h/ – “Pferd-Herd”, /ʃ-v/ – “Klatsche-Sklave”, /ʃ-f/ – “klatschen-klaffen”, /ʃ-c/ – “Kutschen-Kuechen”, /ʃ-j/ – “Tschako-Jacke”, /ʃ-x/ – “Kutschen-Kuchen”, /ʃ-h/ – “tschilpen-Hilfe”, /ts-v/ – “zollen-wollen”, /ts-c/ – “Reiz-Reich”, /ts-f/ – “Ziel-viel”, /ts-j/ – “Zunge-Junge”, /ts-x/ – “matzen-machen”, /ts-h/ – “Zorn-Horn”, /f-ʒ/ – “Fahr-Genre”, /f-s/ – “Luft-Lust”, /f-z/ – “Hafen-Hasen”, /f-j/ – “Feder-jeder”, /S-v/ – “Schuerze-Wuerze”, /ʃ-j/ – “Scholle-Jolle”, /c-v/ – “chinesisch-wienerisch”, /c-ʒ/ – “Loeche-Loge”, /c-s/ – “Grieche-Griesse”, /c-z/ – “riecken-Riesen”, /x-v/ – “lichen-Laven”, /x-ʒ/ – “lochen-Logen”, /x-j/ – “Bacher-Bayer”, /x-s/ – “wach-was”, /x-z/ – “Rachen-Rasen”, /h-v/ – “Hand-Wand”, /h-j/ – “Joch-hoch”, /h-s/ – “Hafer-Hasser”, /h-z/ – “Heide-Seide”, /h-ʒ/ – “Hure-jour”, /v-s/ – “Laven-lassen”, /v-z/ – “Wein-sein”, /j-s/ – “Mai-Mass”, /j-z/ – “Jacken-Sacken”.

Nəticələrə istinadən demək olar ki, alman dilində küylü samitlərin daimi fonematik əlaməti samitlərin kipləşən-novlu əlamətlər üzrə qarşılaşmasıdır. Bu qarşılaşma üçüzlüdür: /p/, /t/, /k/, /b/, /d/, /g/ – kipləşənlər; /pf/, /ts/, /ʃ/ – kipləşən-novlular; /f/, /v/, /s/, /z/, /ʃ/, /ʒ/, /c/, /j/, /x/, /h/ – novlular.

İndi isə alman dilində sonor samitlərin /m/, /n/, /ŋ/, /r/, /l/ fonoloji qarşılaşmalarını nəzərdən keçirək. Xatırlatmaq istərdik ki, artikulyator baxımdan sonor samitlər küylü samitlərə yaxındır, çünki bu səslərin yaranmasında kipləşmə /m/, /n/, /ŋ/, nov və səs tellərinin titrəməsi /l/, /r/ müşahidə edilir.

Şaquli istiqamətdə korrelyasiya:

/l-n/ – “Lieder-nieder”, /r-ŋ/ – “rar-Rang”.

Üfüqi istiqamətdə korrelyasiya:

/m-n/ – “Macht-Nacht”. /m-ŋ/ – “Semmel-Senkel”, /n-ŋ/ – “bannen-bangen”.

Alman dilində sonor samitlərin iki fərqləndirici əlamət üzrə (dizyunksiya) qarşılaşmaları:

/r-l/ – “Roch-Loch”, /r-m/ – “rund-Mund”, /r-n/ – “rennen-nennen”, /l-m/ – “lachen-machen”, /l-ŋ/ – “Fall-Fang”.

Alman dilindəki sonor samitlər üzvləri bir və ya iki fərqləndirici əlamət üzrə oppozitiv cütlüklər əmələ gətirir. Beş sonor samitdən hər biri digər dörd fonemlə qarşılaşma yaradır. Onlar on ikili qarşılaşma yaradır. Beləliklə, alman sonor samitlərinin qarşılaşmalarının fonoloji məzmununu bülə şərh etmək olar: şaquli istiqamətdə iki korrelyasiya yaradır, yəni üfüqi xətt üzrə bir ümumi fərqləndirici əlamətə malikdir, lakin şaquli istiqamətdə qarşılaşma münasibətindədir /n-l/, /ŋ-r/, üfüqi istiqamətdə, yəni ağız rezonatorunun həcmi və formasına üzrə /ŋ, n-ŋ/ üç korrelyasiya yaradır. Bu qarşılaşmalardan beşi iki diferensial əlamət üzrədir, yəni disfunksiyadır, məsələn: /m-l/, /m-r/, /l-r/, /n-r/, /l-ŋ/.

**Nəticə.** Dilin fonoloji sistemini öyrənərkən təkcə fonemlərin inventarını deyil, həm də fonemlər arasında bütün istiqamətlərdə olan əlaqələri, onların fonetik və funksional səviyyədə qarşılaşmasını, kombinatorikasını, funksional yükünü, fonemlərin daxil olduğu əvəzlənmələri





nəzərə almaq lazımdır. Dilin mənalı vahidlərində fonemlərin fəaliyyət mexanizmində aparıcı amillərə fonemlərin qarşılaşması və fonoloji sistemin təşkili aiddir. Fonemlər diferensial əlamətləri üzrə fonoloji qarşılaşmalar yaradır. Fonoloji qarşılaşma dedikdə, iki və daha artıq fonemin hər hansı bir əlamətin olub-olmamasını müəyyən etmək üçün qarşılaşması başa düşülür. Fonoloji qarşılaşma fonoloji korrelyasiya ilə sıx bağlıdır, yəni bir əlamətə görə bir-biri ilə qarşılaşma yaradan, bütün digər əlamətləri üst-üstə düşən iki fonemin müvafiq fonoloji sistemdə olmasıdır.

**Elmi yeniliyi.** Bu məqalənin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, alman və ingilis dillərinin fonoloji sistemindəki fonem qarşılaşdırmaları ilk dəfə olaraq sistemli şəkildə müqayisə edilmiş, onların arasında mövcud olan fərqli və oxşar cəhətlər konkret nümunələrlə təhlil olunmuşdur. Məqalədə fonemlərin diferensial əlamətləri əsasında yaranan fonoloji oppozisiyaların müəyyənəşdirilməsi və təsnifatı verilir. Bundan əlavə, fonem qarşılaşmalarının identifikasiyası üçün təklif edilən metodika, fonetik və fonoloji səviyyədə kontrastların daha dəqiq təhlilinə şərait yaradır.

**Tətbiqi əhəmiyyəti.** “Alman və ingilis dillərində fonem qarşılaşmalarının müqayisəsi” adlı bu məqalə fonologiya sahəsində aparılan nəzəri araşdırmaların praktik dil öyrənmə və tədris prosesinə tətbiqi baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Fonem qarşılaşmalarının müqayisəli şəkildə öyrənilməsi, hər iki dili öyrənən və ya tədris edən şəxslərə səs fərqlərini daha dəqiq anlamaq və tələffüz səhvlərini azaltmaq imkanı verir. Fonem fərqlərinin düzgün qavranılması danışıq zamanı kommunikasiya problemlərinin qarşısını almaqda və dil öyrənmə prosesini daha səmərəli təşkil etməkdə yardımçı olur.

### Ədəbiyyat

1. Хосомоева, Э.Н. Состав и фонологическое содержание оппозиций шумных и сонорных согласных немецкого языка // sostav-i-fonologicheskoe-soderzhanie-oppozitsiy-shumnyh-i-sonornyh-soglasnyh-nemetskogo-yazyka.pdf
2. Трубецкой, Н.С. Основы фонологии / Н.С.Трубецкой. – Москва: Изд-во иностр. лит. – 1960. – 372 с.
3. Бондарко, Л.В. Фонетическое описание языка и фонологическое описание речи // Л.В. Бондарко. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, – 1981. – 195 с.
4. Трубецкой, Н.С. Основы фонологии / Н.С.Трубецкой. – Москва: Аспект Пресс. – 2000. – 352 с.
5. Trubetskoy, N.S. Fonologiyanın əsasları / N.S.Trubetskoy, – Bakı: Mütərcim, – 2012. – 385 s.
6. Alarkos, L. Fonologia española. 4-ta ed / L.Alarkos, – Madrid. Gredos, – 1991, – 290 с.
7. Зиндер, Л.Р. Общая фонетика и избранные статьи / Л.Р.Зиндер. –СПб.: Филологический факультет СПбГУ: Издательский центр «Академия», – 2007. – 576 с.
8. Yadiqar, F. (Veysəlli). German dilçiliyinə giriş // F.V.Yadiqar. – Bakı: Mütərcim, – 2011. – 405 s.
9. Vejsalov, F.J. Lehrbuch der deutschen Phonetik / F.Veysalli. – Baku, – 1989. – 268 s.
- 10.Пережогина, Т. А. Оппозиции гласных фонем и их нейтрализация в современном русском языке // oppozitsii-glasnyh-fonem-i-ih-neytralizatsiya-v-sovremennom-russkom-yazyke.pdf
- 11.Соловьева, Н.В. Фонологические оппозиции: типологические особенности и условия нейтрализации // 709-721-1-PB.pdf

Y.I.Gasimova

### Contrasts of Phoneme Occasions in German and English Summary

The article investigates the concept of phoneme contrasts introduced into linguistics by the prominent linguist N.S.Trubetskoy. The concepts of phonological contrasts existing in linguistic sources are examined in the article. It specifies the conditions for the emergence of contrast relations between phonemes, and identifies them and systematizes the differential signs of phonological contrasts in German and English. The existence of phonological contrasts has been confirmed in the article too. Besides, it



proposes a method for their identification in the studied languages. Phonemes create phonological contrasts on differential features in the phonological system of a particular language.

**Keywords:** *phoneme, phonological system, phonological contrasts, syntagmatics, paradigmatics, differential sign*

**Е.И.Гасимова**

### **Сравнение фонемных оппозиций в немецком и английском языках**

#### ***Резюме***

В этой статье рассматриваются понятия оппозиции фонем, введенные в научный оборот выдающимся лингвистом Н.С.Трубецким. В статье рассматриваются существующие в лингвистических источниках представления о фонологических оппозициях, уточняются условия возникновения отношений противоположности между фонемами, выявляются и систематизируются дифференциальные признаки фонологических оппозиций в немецком и английском языках. В статье подтверждается наличие фонологических оппозиций и предлагается метод их выявления в исследуемых языках. В статье отмечается, что в фонологической системе того или иного языка фонемы создают фонологические оппозиции, основанные на дифференциальных признаках.

**Ключевые слова:** *фонема, фонологическая система, фонологические оппозиции, синтагматика, парадигматика, дифференциальный признак*

*Rəyçi: filol.f.d., dos. C.M.Babayev*

*Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2025*

**K.N.QOCAYEVA**

baş müəllim

e-mail: karimova.goncha79@gmail.com

[:https://orcid.org/0009-0007-7894-0317](https://orcid.org/0009-0007-7894-0317)**Q.A.KƏRİMOVA**

baş müəllim

e-mail: kgocayeva@gmail.com

[:https://orcid.org/0009-0008-2182-3723](https://orcid.org/0009-0008-2182-3723)**Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti**

(Bakı şəh., İstiqlaliyyət küç., 6)

## İNGİLİS DİLİNDƏN AZƏRBAYCAN DİLİNƏ TƏRCÜMƏ PROSESİNDƏ LEKSİK-SEMANTİK UZLAŞMALAR

**Xülasə.** Məqalə ingilis dilindən ana dilinə semantik uyğunluq prosesinə, bu prosesdəki çətinliklərə və onların aradan qaldırılması yollarına, həmçinin ədəbiyyat və dilçilikdə sinxron tərcümə problemlərinə həsr olunmuşdur. Məqalədə müasir ingilis dilində tərcümənin müxtəlif növləri, tərcümənin semantik və leksik variantları, habelə ana dilindəki qarşılıqları təhlil olunur.

Məqalə həmçinin tərcümənin ikimədəniyyətli ünsiyyətdəki roluna və əhəmiyyətinə, müasir dilçilikdə tərcüməyə dair bəzi düşüncələrə və fəlsəfi yanaşmalara, eləcə də ədəbiyyatda və humanitar sahədə üslubi tərcümə məsələlərinə toxunur. Verilən məqalədə həm müasir Azərbaycan ədəbiyyatında, həm də Qərbi Avropa ölkələrinin və Rusiyanın ədəbiyyatında tərcümənin bəzi nümunələri təhlil edilir.

**Açar sözlər:** ingilis dili, semantika, Azərbaycan dili, uzlaşmalar, tərcümə

İngilis dilindən Azərbaycan dilinə tərcümə prosesində mətnə ifadə olunan referensial mənalарın tərcüməsinin uyğun olmaması tərcüməçinin əsas rastlaşdığı problemdən biridir. Məna vahidləri – morfemlər, sözlər, sabit söz birləşmələri – öz referensial mənalарı ilə tam həcmdə uyğun olan 2 müxtəlif dil yoxdur. Bunu xüsusən 2 müxtəlif dillərin – Azərbaycan və ingilis dillərinin söz tərkibinin materialları əsasında nümayiş etdirmək olar. 2 dilin leksik vahidləri arasında semantik uyğunlaşmaların bütövlükdə 3 əsas tiplərə aid etmək olar:

1) Tam uyğunlaşma; 2) Qismən uyğunlaşma; 3) Uyğunlaşmanın olmamağı.

Oruc Musayev və əməkdaşları tərcümə prosesində semantik uyğunlaşmaları aşağıdakı kimi qruplaşdırırlar:

a) Tərcümənin nəzəriyyəsi və təcrübəsi üçün xüsusi maraq və çətinlik təşkil edən iki sonuncu tipi nəzərdə tutmalıyıq;

b) Müxtəlif dillərin leksik vahidlərinin referensial mənası ilə bütöv həcmdə tam uyğunlaşması halları nisbətən azlıq təşkil etməsi;

c) Sözlər birmənalıdır, yəni 2 dildə ancaq bir leksik mənası var və onların sayı dilin leksikonunda olan ümumi söz cümləsi ilə müqayisədə nisbətən azdır [1, s.128-132].

Bura aşağıda göstərilən leksik qrupa məxsus olan sözlər aiddir:

1) Xüsusi və coğrafi adlar: Norman – Nomon, Moskva – Moscow, Polşa – Poland.

2) Elmi və texniki terminlər: Loqaritm – logarithm; Hidrogen – hydrogen, Proton – proton, Ekvator – equator, Voltmetr – voltmeter.

d) Verilmiş 2 sözün semantikasına yaxın olan bəzi qrup sözlər, əksər ayların adı ilə bağlıdır: Məsələn: sentyabr – september, oktyabr – october, noyabr – november.

Bura say kimi özünə məxsus söz qrupu da aiddir: milyon – million.

Elə düşünmək olmaz ki, yuxarıda verilən qrupların bütün sözləri tam uyğunlaşmalar cərgəsinə aiddirlər. Belə ki, əksər hallarda sözlər – terminlər çoxmənalılıqla xarakterizə olunurlar



və başqa dildə bir yox, bir neçə uyğunluqları var. İngilis termini *power* fizikada *güc*, *qüvvə*, *enerji*, riyaziyyatda isə həmçinin *dərəcə* mənalarını daşıyır. Xüsusən bütün bunlar texniki terminologiyada fərqlənilirlər; məsələn, Azərbaycan termini “kamera” – ingilis dilində *chamber*, *compartment*, *camera* (fotoaparət), *tube* (təkrarın kamerası), *cell* (həbsxanada kamera – otaq).

Bir ölkəyə aid olan nadir və yaxud az məşhur olan adlar adətən birmənalı və tam uyğun olurlar. Məs: Oxlu kirpi – porcupine; Qızıl qaz – flamingo.

Lakin yaxşı tanınmış heyvanların adları nəinki zooloji terminlərə, hətta ümumi işlənən leksikaya daxildirlər və bununla çoxmənalılıq qazanırlar.

Məs: ingilis sözü “tiger” – “pələng” mənasından savayı bu mənaları daşıyır: **qəddar insan, təhlükəli rəqib, davakar, xuliqan, dələduz** və s.

Prof.Yəhya Seyidov bu haqda yazır: “Azərbaycan dilində nadir hallarda çoxmənalı sözlərdə tam uyğunluğa rast gəlmək olar. Belə ki, Azərbaycan sözü “şir” bu mənaları daşıyır:

1) nəhəng yırtıcı heyvan; 2) məşhur, dəb qoyan adam ; 3) bürc işarəsi [2, s.156].

Çox geniş yayılmış hallardan biri də 2 leksik vahidlərin müqayisəsində uyğunluğudur. Hər dildə sözlərin böyük əksəriyyəti çoxmənalılıqla xarakterizə olunur, bununla belə, bir dildə sözün mənalarının sistemi, adətən başqa dilin mənalar sistemi ilə tam uyğun olmur.

M.Xanbutayev öz dissertasiyasında qeyd edir: “Belə də müxtəlif hallar müşahidə olunur, belə ki, hərdən sözün mənə dairəsi başqa dildə olan həmin sözün mənə dairəsindən də geniş olur. Məsələn, Azərbaycan dilində “xasiyyət” sözü ingilis dilində “character” sözü ilə aşağıdakı mənaları kəsb edir:

a) İnsanın psixoloji xüsusiyyətlərinin cəmi; b) Möhkəm iradə, məqsədə çatmaqda iradə; c) Xüsusiyyət, keyfiyyət, nəyin isə orijinallığı [3, s.166-172].

İngiliscə “character” sözündə elə mənalar var ki, o Azərbaycan dilində yoxdur və dili-mizdə ayrı-ayrı sözlərlə verilir: 1) ad, şöhrət; 2) yazılı zəmanət, xarakteristika; 3) fərq, cizgi, əlamət, keyfiyyət; 4) məxsusiyyət, ədəbi obraz, qəhrəman, pyesdə iştirak edən şəxs; 5) çap işarələri, hərflər, simvol.

Geniş yayılmış hallardan biri də odur ki, 2 söz həm uyğun, həm də uyğun olmayan mənalar daşıyır. Belə ki, Azərbaycan sözü “masa” və ingilis sözü “table” ancaq mebel əşyası mənasında uyğundurlar, lakin başqa mənalarda fərqlənilirlər: Azərbaycan dilindəki *masa* sözünün “təam, qida” (“masa və mənzil”, “pəhriz masası” ) və “müəssisə”, dəftərxanada şöbə pasport masası kimi mənaları var.

Prof.E.Haugen bu mövzuda öz fikirlərini belə izah edir: “İngilis dilində “table” sözündə müxtəlif mənalar belə sözlərlə ifadə olunurlar: **board, food cooking, diet and office, department**. O biri tərəfdən isə ingilis dilində “table” sözü elə bir mənalar daşıyır ki, onlar başqa dillərdə yoxdur [4, s.44-48].

Azərbaycan dilində isə onlar belə sözlərlə verilir: lövhə, piltə, cədvəl, dağ yaylası və s. Belə hallar o zaman olur ki, 2 söz müxtəlif dillərdə öz referensial mənaları ilə uyğunlaşırsa, demək bu dillərin birində elə söz var ki, verilmiş anlayış növlərini təyin edir, amma başqa dildə belə bir söz olmur. Belə ki, “mebel əşyası” mənasını daşıyan Azərbaycan sözü “masa” və ingilis sözü “table” tam, mənaca uyğunlaşırlar, lakin masanın müxtəlif növlərindən biri olan “yazı masası” sözünü təyin etmək üçün ingilis dilində “desk” sözü var, o zaman ki, Azərbaycan dilində bu anlayış üçün söz birləşməsi – **yazı masası** işlətmək lazım olur.

Azərbaycan sözü “ev” ingilis sözü “house” “bina” və “sülalə” mənalarında uyğundurlar (məs. Romanovlar evi, – the House of Romanovs), lakin ayrı mənalarda uyğun gəlmirlər: Azərbaycan sözü ev, ocaq, yaşayış yeri mənası var, bu da ingilis sözü “home” ilə uyğun gəlir, həmçinin “müəssisə, idarə” mənası var, o da tərcümə olanda kontekstə baxılır:

- 1) uşaq evi – children’s və ya orphanage
- 2) ticarət evi – commercial firm
- 3) islahat evi (yeri) – reformatory
- 4) oyun evi – gambling house və ya casino



### 5) dəlixana – lunatic asylum

Prof. P.Horn bu mövzuda öz fikirlərini belə izah edir: “İngilis sözü “**house**”-un bir çox mənaları var ki, onlar Azərbaycan dilində “ev” sözündə yoxdur. Məsələn: parlament palatası (**the House of commons**). Bir qədər ayrı xarakter daşıyan hallar var ki, onları başqa dillə müqayisədə bir dildə mənənin qeyri-diferensiallığı adlandırmaq olar” [5, p.176].

Məqalədə həmçinin elmi-texniki tərcümənin bir sıra çətinliklərindən danışılır. Məlumdur ki, müasir dövrdə texnikanın sürətlə inkişafı və elmi-texniki informasiyanın genişlənməsi ilə əlaqədar olaraq, elmi-texniki tərcümənin praktik əhəmiyyəti xeyli artmışdır. Tərcümə zamanı meydana gələn çətinlikləri aradan qaldırmağın yollarını göstərən bu məqalədə əsas məqsəd elmi-texniki mövzuda mətnin müxtəlif elementlərini analiz edə bilmək, düzgün tərcümə etmək bacarığı və vərdislərini inkişaf etdirməkdir. Məqalədə elmi-texniki tərcümənin leksik problemlərindən onun bəzi xüsusiyyətlərindən, neologizmlərin yaranmasından və tərcümə vasitəsilə çatdırılmasından bəhs edilir.

Məqalədə həmçinin “Tərcümənin qrammatik problemləri”ndə praktik tərcümə zamanı rast gələn olduqca mürəkkəb qrammatik quruluşlar araşdırılır. Feilin şəxsiz formaları və onların tərkiblərinin izahına xüsusi yer ayrılır. Bu hissədə xüsusilə ingilis və Azərbaycan dillərinin müxtəlif struktur quruluşundan irəli gələn tərcümə problemlərinə fikir verilir, məchul növlü tərkiblər, sözün çoxmənalılığı və çox funksiyalılığı izah edilir. Məqalədə həmçinin “Elmi-texniki mətnlərin praktik tərcüməsi”ndə texniki mətnlərin başlıqlarının struktur və tərcüməsi açıqlanır. Məsələn: Elmi və texniki terminlər, Loqaritm – logarithm; Hidrogen – hydrogen Proton – proton, Ekvator – equator, Voltmetr – voltmeter.

Elmi-texniki mətnləri tərcümə edərkən nəzərə alarmaq lazımdır ki, onların dili ümum-millî dilin bir hissəsidir və elmi-texniki ədəbiyyatın dilini bədii ədəbiyyatın dilindən fəqləndirərkən əsas cəhət mətnlərdə müəyyən edilən termin bolluğudur. Mətnin tam dolğun bir şəkildə tərcüməsi üçün vacib olan tələblər aşağıdakılardır:

1. Orijinalda olan mətnin dəqiq, dolğun verilməsi;
2. Fikrin tam aydınlığı ilə lakonik formada çatdırılması. Bunun üçün ingilis dilinin spesifik xüsusiyyətlərini Azərbaycan dilində əks etdirmək vacib deyil. Burada milli kalorit gözlənilməlidir.

Azərbaycan dilində “**əl** və **qol**” sözü var, ona da ingilis dilində 2 söz uyğun olur – **arm** və **hand**, onlar da özlüklərində daha dar mənə daşıyır: “arm” – yuxarı ətraf-çiyindən biləyədək, hand isə – bilək. Lakin Azərbaycan sözü “əl” bütöv ətraf deməkdir. Analoji olaraq Azərbaycan sözü “ayaq”da bütöv aşağı ətrafda ingilis dilinin 2 sözü uyğundur – leg – ayaq, pəncə istisna etməklə və “foot” – pəncə.

**Məqalənin elmi yeniliyi.** İngilis dilindən Azərbaycan dilinə tərcümə prosesində müxtəlif dillərdə öz referensial mənaları ilə uyğunlaşması və bu dillərin birində verilmiş sözlərin, anlayışların növlərini təyin edilməsi və dəqiqləşdirilməsidir.

Azərbaycan dilində “barmaq” sözünə insan bədəninin hissəsi mənasına ingilis dilində 3 söz uyğundur: “finger” – əldə barmaq, “thumb” – əldə baş barmaq və “toe” – insanların və heyvanların ayaqlarında barmaq. Belə analoji misallar çox gətirmək olar. Məsələn: Saat – watch, clock, alarmclock; Yorğan – blanket, quilt; Dan dawn, eveningglow, sunset; Velosiped – bicycle, tricycle; yeməxana room, mess, canteen, refectory. Semantik cəhətdən diferensiya olunmayan ingilis sözləri var. Məsələn: dining – room, mess, canteen, refectory və s. *Sıyıq* sözü porridge, gruel, *Rahat* sözü – comfortable, convenient, imtina etmək; abstain – özünü saxlamaq – refrain.

Ayrı-ayrı hallarda, Azərbaycan sözləri ilə müqayisədə ingilis dilində semantik cəhətdən bu sözlər fərqlənilir: Stove – soda, pilətə (mətbəx); cold – zökəm, soyuqlama; cherry – giləs; strawberry – bağ çiyələyi, meşə çiyəliyi; story – hekayə, şeir, poema; blue – mavi, göy; stale – boyat, ağır hava; to wash – qab yumaq, paltar yumaq və s.



**Məqalənin təbiiqi əhəmiyyəti danışıqarkən** qeyd etmək lazımdır ki, söhbət sözlərin çoxmənalılıqlarından getmir demək olmaz ki, Azərbaycan sözləri *əl və ayağın* 2 mənası var və yaxud ingilis sözü **cherry**-nin 2 müxtəlif – albalı və giləs mənasını daşıyır. Yuxarıda qeyd olunmuş halda bu sözlərin ancaq bir mənası var, lakin bu mənanın həcmi ingilis dilində olan uyğunlaşmalardan fərqli olaraq bütövlüklə genişdir.

Bu baxılan hal prinsipial olaraq o haldan fərqlənir ki, nə zaman hər hansı bir dildə olan bir sözün müxtəlif mənalılarına başqa bir dilin müxtəlif sözləri uyğun gəlir. Məsələn: Azərbaycan dilində “nədən isə olmuş və yaxud xəsarət almış insan” mənasını daşıyan “**qurban**” sözü-nə ingilis dilində “victim” sözünə uyğundur, lakin Allaha gətirilən qurbanlıq bir əşya və ya heyvan və “kənüllü nədənsə imtina etmək” mənasını daşıyan söz “**Sacrifice**” sözüdür.

Azərbaycan dilində olan “**dəmir**” və “**çuqun**” sözləri 2 müxtəlif metalların adı kimi izah olunur. Məs: dəmirin və çuqunun istehsalı ingilis sözü “**iron**” və “**cast iron**” (çuqun) kimi olan söz birləşməsi var. Analoji olaraq Azərbaycan sözü “**stul**” (kətil) və “**kreslo**” ingilis sözləri “**chair**” və “**armchair**”-ə uyğun gəlir.

Dilimizdəki “**oğurlamaq, qaçıрмаq**” feillərinə ingilis sözü “**ridnap**” uyğundur, lakin qadının qaçırılmasına qaldıqda “**abduct**” feili işlədilir.

Bu misallardan belə nəticəyə gəlmək olar ki, ingilis dili lazım olanda insan əlinin hər hansı bir hissəsinə işarə etmək üçün xüsusi sözlər işlədilməsinə imkan versin. Məs: çiyin, bilək, lakin Azərbaycan dilində semantiki cəhətdən diferensial olmayan “**əl**” sözü ingilis sözü “**arm**” və “**hand**” arasında olan fərqi dəqiqləşdirməyə imkan verir, ancaq ingilis dili isə bu fərqi dəqiqləşdirməyi məcbur edir.

Beləcə ingilis dilinin vasitələri ilə “albalı və giləs” arasında olan fərqi, yaxud “göy rəng və mavi rəng” arasında dəqiqləşdirmək olar.

Ancaq belə bir diferensiasiya növünə ehtiyac olmayan halda ingilis dili oxucunun sərəncamına semantiki bölünməyən “**cherry, blue**” verir.

**Nəticə:** Beləliklə, Azərbaycan dilindən ingilis dilinə tərcümə prosesində “**əl**” sözü tərcümə olunan zaman hər dəfə “**arm**” and “**hand**” arasında seçim etmək lazımdır. Məsələn: O, əlində kitab tutmuşdur – cümləsində “**hand**” sözünün istifadəsini tələb edir. Lakin “O, əlində (qucağında) uşaq tutmuşdur” cümləsi isə “**arm**” sözünün istifadəsini tələb edir. “O əlindən yaralanmışdır” belə tərcümə oluna bilər – He was wounded in the arm. Tərcümə üçün çoxmənalılıq kimi, belə hal o mənada, çətinlik törədir ki, semantik cəhətdən diferensial olmayan sözün verilməsi zamanı, mümkün olan uyğunluqlar arasında seçim aparmaq lazımdır.

### Ədəbiyyat

1. Turksever, O.I. A Practical Grammar of Contemporary English / O.I.Turksever, E.I.Hajiyev, A.R.Huseynov. – Bakı: Qismət. – 2009. – 128-132 s.
2. Seyidov, Y. Azərbaycan dilinin qrammatikası / Y.Seyidov. – Bakı: Elm. – 2002. – 156 s.
3. Xanbutayev, L.M. Müasir Azərbaycan və ingilis dillərində infinitiv (ümumi tipoloji tədqiqat): / filologiya e.n.alimlik.dərəcəsi almaq. üçün dis. / 10.02.2008. – 166-172 s.
4. Haugen, E. The analyse of indiguistic horriwing. Lang / E.Haugen, – M., – 1950. – p.44-48.
5. Horn, P. Crundries der neupersisellie etimologie / P.Horn, – Strasbourg, – 1993. – p.176.

K.N.Gojayeva, Q.A.Karimova

### Semantic Agreement on the Process From English to the Native Language

#### Summary

The article is devoted to the semantic agreement on then process from English to the native language its difficulties in the ways of elimination in semantic of English also some problem of synchronous translation in literature and linguistic. The article also analyses various kinds of translation imp modern English, ips semantical and lexic variants of translation the nature language.



The article is devoted to the role and the meaning of the translation in bicultural communication, some thoughts and philosophical appreciating of translation in modern linguistics also about stylistically translation in literature and humanitarian sphere. In the given article some parts of translation in contemporary literature of Azerbaijan and literature Western European countries and Russia are analysed.

**Keywords:** English, semantic, Azerbaijani, agreement, translation

**К.Н.Годжаева, К.А.Каримова**

### **Семантическая координация английского языка в процессе перевода на родной язык**

#### **Резюме**

В статье рассматриваются семантическая координация английского языка в процессе перевода на родной язык, их трудности и пути их преодоления в семантике английского языка, а также некоторые проблемы синхронного перевода в литературе и лингвистики. В статье также анализируются разные виды перевода в современном английском языке, их семантики и лексические варианты перевода на родной язык.

В данной статье также рассматриваются роль и значение перевода в межкультурной коммуникации, некоторые мысли и философские оценки переводческой деятельности в современной лингвистике, а также о стилистике перевода. В данной статье анализируются также некоторые фрагменты перевода о современной литературе Азербайджана, западноевропейских стран и России.

**Ключевые слова:** английский язык, семантика, азербайджанский язык, координация перевод

*Rəyçi: filol.f.d., dos. Y.Süleymanov*

*Redaksiyaya daxil olub: 08.08.2025*



Ş.Q.QOCAYEVA

baş müəllim

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



:<https://orcid.org/0009-0002-7484-5252>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## İNGİLİS RABİTƏLİ NİTQİNDƏ ENƏN VƏ QALXAN TONLARIN FONOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

**Xülasə.** Məqalə ingilis dilində rabitəli nitqdə enən və qalxan tonların fonoloji xüsusiyyətlərini araşdırır. İntonasiya komponenti kimi melodiya cümlə intonasiyasının formalaşmasında mühüm elementlərdən biridir. İngilis dilində melodik modellərin sayı müxtəlifdir. Onlardan biri, intonasiya qrupunun son sözündə işlədilən və bitkinlik, qətilik, müəyyənlik ifadə edən enən tondur.

Qalxan melodiya isə sintaqmanın leksik-qrammatik məzmunu ilə sıx əlaqədardır və müxtəlif, rəngarəng münasibət və funksiyaları ifadə edə bilər. Ümumiyyətlə, o, qeyri-müəyyənlik, natamamlıq, qeyri-bitkinlik, inkarlıq və işarətmə (mənaaltı məna) ifadə edir. Qalxan melodiya cümləsində müxtəlif münasibət çalarları olmalıdır.

**Açar sözlər:** melodik komponent, intonasiya, enən və qalxan tonlar, prosodik ünsür

Dilin səs materiyasında nitqin iki forması – şifahi və yazılı forması təzahür edir. Dildə mövcud olan hər hansı bir məhfum və ya ifadə olunan hökm yalnız müəyyən səs örtüyü daxilində formalaşır və öz ifadəsini tapır. Məlum olduğu kimi səsli nitq ümumiyyətlə nitqin əsas xassəsidir. Nitqin səs örtüyünə təkcə nitq səsləri deyil, həm də dilin prosodik ünsürləri də daxil edilir.

Yazılı nitq zamanı və səssiz oxu zamanı nitqi təşkil edən cümlələr və onların tələffüzü və ya intonasiyası yazan və oxuyan şəxsin beynində mövcud olduğu halda, danışığ və ya səsli oxu zamanı isə həmin cümlələrin səslənməsi daha aydın formada təzahür edir. Buradan belə çıxır ki, fonemlər kimi prosodik ünsürlər də dil – təfəkkür prosesində yaranır.

Prosodik ünsürlər vasitəsilə insan fikrinin incə cəhətləri və müxtəlif emosional çalarlıqlar, hisslər ifadə olunur, daxili nitqin xarici nitqə keçməsi həm nitq səsləri, həm də prosodik ünsürlərin birgə fəaliyyəti ilə baş verir.

Hər hansı bir nitqin başlanğıc nöqtəsi, onun gücü, sürəti və istiqaməti onun vurğu komponenti və melodiyasında öz təzahürünü tapır. Şifahi nitqdə prosodik ünsürlərin iştirakı ilə fikrin bir neçə variantı ifadə oluna bilər. Lakin yazılı nitqdə düzgü işarələri zəminində ifadə olunan fikrin yalnız bir variantı verilə bilər və burada prosodik ünsürlər öz ifadəsini bütövlükdə tapa bilmir.

Şifahi nitqdə iki, bəzən də üç informasiya kanalı fəaliyyət göstərə bildiyi halda (sözlərlə verilən informasiya, prosodik ünsürlərlə verilən informasiya, jestlərlə verilən informasiya), yazılı nitqdə – mətnin yazılı formasında isə bir informasiya kanalı fəaliyyət göstərir.

Şifahi nitqdə prosodik ünsürlərin potensial imkanları olduqca genişdir.

Prosodik ünsürlər içərisində nitqin reallaşmasını şərtləndirən nitq melodiyası danışığ aktında cümlənin kommunikativ növlərinin müəyyənləşdirilməsində əsas intonasiya faktoru olan müxtəlif istiqamətli və səviyyəli tonlar nəzərdə tutulur ki, bu melodik tonların hər birinin fikrin ifadəsində, cümlənin qurulmasında və onda verilən mənanın çatdırılmasında özünəməxsus fonetik və fonoloji xüsusiyyətləri vardır.

Nitqdə istifadə olunan bütün kommunikativ tipli cümlələr özünəməxsus melodik komponentlə müşayiət olunur. Bu melodik komponent bir söyləmi digərindən fərqləndirmək funk-





siyasını yerinə yetirməklə bərabər, onun fonoloji xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsində bir faktor rolunu oynayır. Buna görə də intonasiyanın mühüm komponenti hesab olunan melodik tonların fonoloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi məqsəduyğundur və adı çəkilən məqalədə ingilis rabbitəli nitqi üçün xarakterik olan enən və qalxan tonların söyləmin reallaşmasında iştirakı və onların fonoloji xüsusiyyətləri təhlil edilmişdir.

Rabbitəli nitqi reallaşdıran hər hansı bir söyləm özünəməxsus səs tərkibi və heca strukturu ilə bərabər müəyyən prosodik və ya intonasiya strukturu ilə də xarakterizə olunur. İntonasiya özü linqvistik bir anlayış kimi dilçilik ədəbiyyatında əsasən 2 mənada – dar və geniş mənada izah edilir.

İntonasiya anlayışı onu təşkil edən komponentlərin qarşılıqlı birliyi, onların mürəkkəb dəyişilməsi kimi izah edilir ki, həmin komponentlərə cümlə vurğusu, nitq melodiyası, nitqin tempi, tembri, ritmi və fasilə daxildir.

Praktik nöqteyi-nəzərdən intonasiyanı yaradan bu komponentlərin hər birini ayrılıqda götürüb təhlil etmək mümkün olduğu halda, funksional baxımdan onların birini digərindən ayırmaq olmaz. Nitq axınında bu komponentlər birgə və qarşılıqlı əlaqədə çıxış edir.

Bir dil hadisəsi kimi semantik səviyyəyə aid edilən intonasiya kommunikativ bir işarə kimi bir söyləmi digərindən fərqləndirə bilir və buna görə də intonasiyanın mühüm komponenti olan melodik tonların fonoloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi məqsəduyğundur. Söyləmi təşkil edən vurğulu və vurğusuz sözlər əsas tonun daşıyıcısı kimi çıxış edir ki, bu halda cümlə vurğusu melodiyanın bələdçiliyinə xidmət edir. Cümlə melodiyası demək olar ki, elastik xarakterə malikdir. O, digər suprasegment vasitələrlə vəhdətdə fəaliyyət göstərir və müxtəlif modulyasiyalara məruz qalır.

Emosiyanın intonasiya vasitəsilə ifadəsinin öyrənilməsi L.V.Şerbanın da yaradıcılığında öz əksini tapır. O deyirdi: “Biz danışdıqda müxtəlif affektləri ən incə çalarlarla: nifrət, qəzəb, laqeydlik, istehza, nəvaziş, zəriflik, inamsızlıq, həyəcan və s. ifadə edə bilərik. [7, s. 133].

Deməli, intonasiyanın emosional funksiyası danışanın emosional vəziyyəti, onun hər hansı bir obyektə qiymət vermək münasibəti haqqında məlumat verməkdən ibarətdir.

İntonasiyanın funksiyalarının ümumiləşdirilmiş şərhini verən L.R.Zinder onun 2 əsas funksiyasından – kommunikativ – “intonasiya söyləmin bitib və ya bitməməsi, onun (söyləmin) sual, cavab və s.-dən ibarət olması haqqında məlumat verir” və emosional – intonasiyada danışanın emosional vəziyyətini əks etdirən müəyyən emosiya özünə yer alır” funksiyalarından bəhs edir”. [6, s. 268-269].

Hər hansı bir cümlə və ya cümlədən böyük olan vahidlər danışq aktında söyləm formasında hər hansı bir məlumatın və ya ifadə olunan fikrin daşıyıcısı kimi çıxış edir. Bəzi hallarda sintaktik quruluşuna görə eyni cümlə üzvlərindən ibarət olan iki eyni cümlə müxtəlif ritmik-melodik strukturda tələffüz olunduqda müxtəlif mənə münasibəti ifadə edir və onların melodik strukturunda, semantik məzmununda, kommunikativ növündə, eyni zamanda onların məntiqi və modal məzmununda dəyişiklik yaranır.

Məsələn: ‘Is there any difference between them?’

Qalxan istiqamətli qalxan tonla deyilən bu cümlə bir növ maraq ifadə edir və bu cümlədə tonun qalxması sonda baş verir.

Is there any difference between them?

Qalxan istiqamətli melodik konturun birinci sözdə baş verməsi cümlənin məzmununda etiraz münasibətinin ifadəsinə səbəb olur.

Məgər onlar arasında heç bir fərq yoxdur?

Eyni sintaktik quruluşa malik olan cümlələrin fərqli münasibətlər ifadə etməsi hər şeydən əvvəl onunla şərtlənir ki, danışq aktında hər hansı bir cümlə suprasegment (prosodik) elementlər hesabına dəyişərək əlavə çalarlıqlar əldə edirlər. Bu elementlərin qarşılıqlı dəyişmələrinə məruz qalan cümlə konkret şərait və kontekstdən asılı olaraq ritmik-melodik, sintaktik, semantik və modal-emosional cəhətdən dəyişikliyə məruz qalır.



Hər hansı bir söyləmi reallaşdıran melodik, dinamik və temporal komponentlərin strukturunu təşkil edən akustik piklərin yeri heç də cümlədə eyni bir yerdə olmur. Buradan belə çıxır ki, eyni bir cümlə akustik cəhətdən müxtəlif struktura malik olub müxtəlif məlumatların, eyni zamanda, modal və emosional münasibətlərin daşıyıcısı kimi fəallıyyət göstərə bilər. Cümlənin quruluşunda akustik parametrlərin modifikasiyası cümləni yalnız xarici cəhətdən deyil, həm də onun daxilinə, yəni məzmununa da təsir edir. Məlum olduğu kimi nitq prosesi pərakəndə halda səpələnmiş elementlər toplusu və ya yığımı olan bir proses deyildir. O, nizamlı tərzdə və dilin müəyyən qanunauyğunluqları ilə baş verən bir prosesdir.

Obyektin ələmdə mövcud olan cisim və baş verən hadisələr biri-birilə əlaqədə və vəhdətdədir. Belə ki, nitqi yaradan sözlər, onların birləşmələri və ya cümlələr bu əlaqənin, münasibətlərin nitq prosesində bir daşıyıcı rolunu oynayır və onlar vurğuya malik olurlar, hər hansı bir keyfiyyət, kəmiyyət, hərəkət, tərz və əlamət bildirirlər. Vurğuya malik olmayan ikinci dərəcəli sözlər, yəni semantik yükə malik olmayan sözlər isə cisim və hadisələr arasındakı əlaqə və münasibətlərin ifadəçisi kimi çıxış edirlər.

Cümlədə və cümlədən böyük olan vahidlərdə vurğunun paylanması subyektiv deyil, obyektiv amillərlə əlaqədar olur və onlar da qanunauyğun şəkildə nitqdə reallaşır. Bunu şərtləndirən faktorlar semantik, qrammatik, ritmik, situativ və üslubi faktorlardır. Bu faktorlar içərisində situativ və üslubi faktorlar cümlənin melodiya ilə daha çox əlaqədardır.

Situativ faktorun təsiri ilə danışan şəxsin düşüncə situasiyadan, danışanın niyyətindən, onun məqsəd və emosional vəziyyətindən asılı olaraq cümlənin tərkibindəki sözlərdən biri, hətta bir neçəsi vurğusunu itirə bilər və ya zəif vurğu ilə deyilə bilər. Bu zaman cümlədə tonik vurğunun, yəni əsas tonun daşıyıcısı olan və cümlənin kommunikativ mərkəzini müəyyənləşdirən söz cümlənin istənilən mövqeyində ola bilər.

Məsələn: 'What was the party like? – The food was terrible.

Üslubi faktordan fərqli olaraq, danışq üslubu situativ faktorla daha çox bağlıdır və burada emfatik vurğudan daha çox istifadə olunur ki, bu emfatik vurğuda nüvə tonları ilə həyata keçirilir.

Cümlədə olan vurğusuz, vurğulu sözlərin bir aksent-sillabik mərkəzdə birləşməsi nitqin ritminin yaranmasına səbəb olur. O, həmçinin sintaqmların sonunu göstərir və bununla da cümlənin hansı kommunikativ tipə məxsus olduğunu müəyyənləşdirir və onları biri-birindən ayırır.

Cümlənin hansı kommunikativ tipə aid olduğu, onun emfatik və ya qeyri-emfatik nitqə məxsus olması həm də sondakı melodik konturla müəyyənləşdirilir. Belə ki, həmin melodik konturlar sadə, yəni cümlədə alçaqdan enən, alçaqdan qalxan və alçaqdan enən tonla alçaqdan qalxan tonun birləşməsi olan mürəkkəb fall-rise kimi qeyri-emfatik, yüksəkdən enən, yüksəkdən qalxan və onların birləşməsi olan Fall+Rise kimi mürəkkəb emfatik tonlardır.

Fonoloji səviyyə məlum olduğu kimi yalnız dilin fonem sistemi ilə məhdudlaşmır. O, cümlədən akustik təbiyyətə malik olan digər üzləri də səviyyələndirir.

Cümlə vurğusu fonoloji məzmun kəsb etdiyi kimi onun kommunikativ tipini reallaşdıran intonasiya konturları da fonoloji xüsusiyyətlərə malikdir. Cümlə vurğusunun fonoloji səviyyədə istifadəsi cümlədəki sözlərin vurğulu-vurğusuzluğunu və onların qarşıdurma mövqeyini səciyyələndirir.

Cümlənin prosodik cəhətdən quruluşu sözləri yaradan fonemlər və həm də suprasegment vahidlərin integral və differensial əlamətləri əsasında yaranıb formalaşır.

Dilin suprasegment və ya prosodik elementləri dedikdə vurğu, ton, melodiya, ritm, tembr, temp, fasilə kimi vahidlər nəzərdə tutulur.

Söyləmin sonunu müəyyənləşdirən tonlar həm istiqamətinə, həm də səviyyəsinə görə fərqləndirilir. İstiqamətinə görə fərqləndirilən tonlar düşən, qalxan, düşüb-qalxan və qalxan-düşən tonlardır və onlar kontur tonlar adlandırılır. Bu tonların hər birinin özünəməxsus işarəsi vardır: alçaqdan düşən ton (,he), alçaqdan qalxan (,he), düşüb-qalxan (,he, 'he), və qalxan-düşən ('he).



Yuxarıda adı çəkilən melodik konturların hər birinin özünəməxsus xarakterik və fonoloji xüsusiyyətləri vardır və bildiyimiz kimi cümlənin formalaşmasında, yəni onun prosodik strukturunda vurğu və ton ayrılmaz elementlərdir.

Hər bir dildə müxtəlif semantik-sintaktik məzmunu malik olan sintaqmların səslənməsinə səbəb olan melodik konturların sayının məhdud olmasına baxmayaraq onlar digər fonotik vasitələrlə birlikdə çıxış edərək müxtəlif çalarlıqların yaranmasına səbəb ola bilər. Lakin bu melodik konturların əsas funksiyası kommunikativ istiqamət bildirmək və informativ signal verməkdən ibarətdir.

Akustik cəhətdən melodik konturlar geniş və dar səs diapazonuna malik olur, formaca onlar həm sadə, həm də mürəkkəb ola bilər, həcmcə isə onlar böyüyüb kiçilə bilər.

Sadə melodik konturlar əsasən qısa cümlələrdə, təksözlü və ya cütsözlü sintaqmlarda, mürəkkəb melodik konturlar isə geniş cümlələrdə intonasiya konturu vəzifəsini yerinə yetirir.

Mürəkkəb sintaktik quruluşlu sözləmələrdə müxtəlif melodik konturlar işləyə bilər ki, həmin sözləmənin tərkibindəki sintaqmlar intervalla müəyyən edilir və bu isə fiziki fasilə kimi reallaşır.

Bəzən akustik cəhətdən bu sintaqmların bir-birinə qovuşma səddini müəyyənləşdirmək olmadığından onların bir-birinə müdaxiləsi, yəni qovuşma nöqtəsində diffuziya adlanan fonotik hadisə baş verir. Çox zaman isə bir neçə qısa sintaqm bir melodik konturda birləşə bilər.

Məsələn: I 'don't know what to' say about marrying him.

Bu cümlə 2 sintaqmdan ibarətdir və iki melodik kontur ilə müşayiət olunur, hər sintaqm ayrı-ayrı melodiya ilə tələffüz olunur və müəyyən fonoloji funksiyaları yerinə yetirir. Yuxarıda verilmiş və iki sintaqmdan ibarət olan cümlə bir məna qrupunda da tələffüz oluna bilər. Burada iki sintaqm bir melodik konturda birləşir. Bu əlbəttə ki, təkcə ifadə olunan nitqin tempindən deyil, digər fonotik amillərdən də asılıdır.

Eyni intonasiya qrupu daxilində melodik konturların əvəzlənməsi cümlənin kommunikativ növünün dəyişməsinə də təsir edir.

Kommunikativ istiqamətinə görə əsasən 3 növ melodiya müəyyən edilir: ənənə melodiya, qalxan melodiya və düzxətli nə ya neytral melodiya.

Adı çəkilən bu melodiyaaların hər birinin özünəməxsus xarakterik xüsusiyyətləri və cümlədə yerinə yetirdikləri vəzifələri vardır.

Nitqdə səsin yüksəklik səviyyəsi bilavasitə cümlə vurğusu ilə sıx əlaqədə reallaşır. D.Kristal bunu belə vurğulamışdır: the only realization of stress, which are effected whit are capable of creating an effect of realitive prominence, of accent, are those which are effected whit the complex help of pitch quantity variations. The most important is pitch [2, p.120].

İntonasiyanın nitq axınında yaratdığı nitq parçaları müxtəlif cür terminlərlə ifadə olunur: məna qrupları (semantic yanaşma), nəfəsəlmə qrupları (ekstralingvistik yanaşma), intonasiya qrupları, ton birləşmələri, yüksəklik və vurğu modelləri.

Hər bir ton birləşməsinin özünəməxsus yüksəklik (güc, qüvvə) zirvəsi cümlənin sonuncu vurğulu hecasında yaranan nüvə tonudur ki, bu da cümlənin kommunikativ mərkəzini əmələ gətirir.

İntonasiyaya aid olan bütün mühüm elementlərdən ən əsas elementi onun ton vahididir ki, bu da onun güc mərkəzini yaradır. Ən yüksək tələffüz olunan, yəni intonasiya qrupunun ilk vurğulu hecası ilə sonuncu vurğulu hecalı sözün sonuncu vurğusuz hecası arasındakı səs səviyyəsi səs diapazonunu yaradır. Diapazonun yüksək və ya alçaq olması səs səviyyəsinin yüksək və ya alçaqlığı ilə müəyyənləşir. Belə ki, səsin səviyyəsi nə qədər yüksək olarsa, səs diapazonu da bir o qədər geniş olar və əksinə. Səs melodiyaasının yüksək, alçaq və orta səviyyələri özünəməxsus işarələrlə qeyd olunur.

İntonasiya qrupunun son vurğulu hecasında baş verən ton dəyişmələri nüvə tonları adlanır. Cümlənin və ya məna qrupunun sonuncu sözünün bitməsi ilə müşayiət olunan hər hansı



ton vahidi terminal ton kimi terminlə ifadə olunur və bu terminal tonların sayının müxtəlifliyi bir sıra dilçi alimlər tərəfindən müxtəlif sayda verilmişdir.

H.Swit 8: orta səviyyəli (level), yüksək səviyyəli qalxan (high rising), alçaq səviyyədən qalxan (low rising), yüksək səviyyədən düşən (high falling), alçaqdan enən (low falling), mürəkkəb qalxıb-enən (compound rising-falling), mürəkkəb enən-qalxan (compound falling-rising) və mürəkkəb qalxan-enən-qalxan (rising-falling-rising) tonları müəyyənləşdirmişdir.

Vasilyev isə 10 ton müəyyənləşdirmiş və onları hərəki və orta səviyyəli tonlar kimi təqdim etmişdir.

Hərəki tonlar sadə, mürəkkəb və birləşik tonlar kimi üç qrupa bölünür: Low Fall, High Wide Fall (geniş diapazonlu düşən), High Narrow Fall (dar diapazonlu enən), Low Rise, High Narrow Rise (dar diapazonlu qalxan), High Wide Rise, Rise-Fall, Fall-Rise, Rise-Fall-Rise.

Mürəkkəb tonlar əsasən aşağıdakılardır: High Fall+High Fall, High Fall+Low Rise.

Orta səviyyəli tonlar isə orta, yüksək və alçaq səviyyəli ola bilər.

Bütün yuxarıda adı çəkilən tonlar və ya cümlə melodiyası cümlənin terminal tonu funksiyasında çıxış edirlər və hər biri müəyyən fonoloji funksionu yerinə yetirir.

Enən melodiyanın cümlədə yerinə yetirdiyi fonoloji funksiyasına gəldikdə, o əsasən bitkinlik ifadə edir. Leksik məzmunun müxtəlifliyi və qrammatik quruluşdan asılı olaraq enən istiqamətli melodiya eyni kommunikativ istiqamətin daha bəzi xırda növlərini ifadə edə bilər: nəqlilik, qətilik bildirən hökm və ya məlumat, təsdiq və inkar cavab, nida, əmr, əmr formalı təhrik edici xahiş, bəyanat və s.

Məsələn: You will 'have to' find a 'very important' job.

Siz çox mühüm bir iş tapmalısınız.

Tək sintaqmlı və sual əvəzlilikləri ilə başlayan xüsusi sual cümlələri də enən melodiya ilə reallaşır.

Məsələn: 'What do you 'know about the 'meeting?

Siz nitqin haqqında nə bilirsiniz?

Bəzən enən melodiya orta sintaqmlarda işləyə bilər və bu mövqedə o həmin sintaqmın daha çox əhəmiyyət kəsb etdiyini, yəni onun qabarlıqlığını göstərir və bu zaman enən melodiya sintaqmı bir növ emfatikləşdirir.

Məsələn: It is a 'pity | to be indoors | on such a' fine 'day.

Bildiyimiz kimi nəqli cümlələrdə işləyən enən istiqamətli melodiya müxtəlif fonoloji xüsusiyyətlərinə görə fərqlənilir.

Məlumatvermə və ya nəql etmə xüsusiyyətinə malik olan nəqli cümlələr orta tempdə, nerytral temblərlə və daha geniş diapazonda danışq aktında öz realizasiyasını tapır. Bu cümlələr tələffüz enerjisinin çoxluğu ilə səciyyələnir.

Təsvir xarakteri daşıyan nəqli cümlələr enən melodiya ilə tələffüz edilir və bu növ cümlələrdə melodik şkalanın sınıması kimi fonotik hadisəyə daha çox rast gəlmək olur. Belə cümlələrdə melodik şkalanın, xüsusilə də enən istiqamətli şkalanın sınıması həmin cümlədə bir və ya iki sözün digərlərindən daha vacib və əhəmiyyətli olduğunu nəzərə çatdırmaqdır ki, həmin sözlər özlərindən əvvəl gələn digər sözlərə nisbətən yüksək tonal səviyyədə tələffüz olunma xüsusiyyətini reallaşdırır.

Məsələn: His sister was a girl with ↑blue eyes and lips like ↑petals of rose.

Sözlərin qarşısında qoyulan ox işarəsi şkalanın bu sözlərdə sındığını göstərən işarədir. Nominativ xarakterli nəqli cümlələr enən melodiya ilə reallaşır və bu cümlələrdə enən melodiyanın fonoloji xüsusiyyətləri həmin cümlələrin alçaq tonal səviyyədə, dar diapazonda və yaavaş temblə tələffüz olunması ilə danışqda reallaşır.

Məsələn: A 'warm 'day. 'Quite 'warm.

Elan kimi səslənən nəqli cümlələr də enən istiqamətli melodiya ilə reallaşdırılır və bu cümlələrdə tonal səviyyə yüksək, səs diapazonu isə daralmış olur, nitqin sürəti isə yavaş olur.

Məsələn: The 'trains 'standing at 'platform 'three.



Sual cümlələrinə verilən və cavab xarakterli nəqli cümlələr adlandırılan cümlələrdə də tonal səviyyə enən istiqamətdə olur. Geniş diapazonda tələffüz olunan bu cümlələrdə enən tonun fonoloji xüsusiyyətləri özünü ilk vurğulu hecanın yüksək tonal səviyyədə və daha çox intensivliklə tələffüzü və sona getdikcə onun tədriclə azalmasında daha qabarıq tərzdə göstərir. Səs diapazonu geniş olur.

Məsələn: 'What's the 'time ,please? – I suppose it's 'about ,twelve.

Bəzi hallarda bu cavab xarakterli cümlələr sual formasında da ola bilər və enən istiqamətli melodiya tələb edir.

Məsələn: 'Don't 'go ,out | it is 'raining. – 'Is it 'raining (I don't beleive it).

Qeyri-emfatik enən melodiya xüsusi sual cümlələrində, əmr və nida cümlələrində də öz reallığını tapır. Xüsusi sual cümlələri və ya "Wh questions" adlanan cümlələr sual əvəzlilikləri ilə formalaşır və nəyisə müəyyənləşdirmək məqsədiylə verilir.

Məsələn: 'Who is that ,man?

Ancaq düşən tonda tələffüz olunan "wh" suallarının fonoloji funksiyası ciddilik, təmkinlilik, maraq, bəzi hallarda rəğbətsizlik, səbirsizlik kimi qəbul edilir.

Məsələn: Make them at once – ,How?

Ciddilik, rəsmilik və qəti əmr kimi funksiyaları yerinə yetirən əmr cümlələri də enən istiqamətli melodiya ilə müşayiət olunur. İlk vurğulu hecadan sonra gələn şkala adətən pilləvari olur.

Məsələn: 'Open your 'books and 'read the ,text.

Nida cümlələri əsasən hiss, həyəcan, təəccüb, qorxu, sevinc və s. bu kimi emosiyaları ifadə edir və sonluq enən istiqamətli melodiya ilə səciyyələnir.

Məsələn: How 'beautifully she ,speaks!

Bəzən soyuq münasibət, etinasızlıq və ya biganəlik kimi funksiyaları yerinə yetirən nida cümlələri də alçaq enən tonda, lakin alçaq səviyyəli şkala (Low Head) ilə tələffüz olunur.

Məsələn: 'What to you 'think of my ,house? – ,Pretty ,good.

Qalxan istiqamətli melodiyanın fonoloji funksiyalarına nəzər salsaq, bu melodiya ilə tələffüz olunan cümlələrdə qalxan tonun adətən sonuncu sintaqmdan əvvəl gələn sintaqmlarda işləndiyini müşahidə edə bilərik. Ümumiyyətlə, qalxan melodiyanı reallaşdıran bütün variantların ifadə etdiyi oxşar əlamətlər öz xüsusiyyətlərinə görə enən melodiyanın yerinə yetirdiyi əlamətlərlə zidiyyət təşkil edir fikri özünü doğruldur.

Cümlə sonu terminal tonun qalxma ilə müşayiəti bir növ qətiyyətsizlik və ya inamsızlıq kimi funksiyaları icra edir.

Təklif və xahiş ifadə edən cümlələrin qalxan tonla izlənməsi (hətta təsdiq və inkar cavablarında) implikativ və ya şübhə xarakterli olur.

Yüksəkdən düşən (High Fall) tonun fonoloji funksiyasını aşağıdakı misal əsasında təhlil edək.

He was 'trembling with 'fear.

Yüksəkdən düşən (High Fall) emfatik nitqə xass olan bir tondur. Qrammatik cəhətdən eyni quruluşa malik olan eyni bir cümlə şəraitdən və ya danışan şəxsin münasibətindən asılı olaraq həm alçaqdan enən, həm də alçaqdan qalxan intonasiya konturu ilə danışmada öz realizasiyasını tapa bilər və bu cümlələr aksent-melodik cəhətdən bir-birindən fərqlənib müxtəlif fonoloji xüsusiyyətlər kəsb edirlər. Belə ki, nəqli cümlələrin məlumatvermə və nəql etmə funksiyasını yerinə yetirən növü adətən yüksəkdən enən melodiya ilə tələffüz edilir. Yuxarıda verilmiş cümlə buna misal ola bilər. Cavab xarakterli nəqli cümlələr də geniş diapazonda tələffüz olunan High Fall (yüksəkdən düşən) qəbul edə bilər. Bu zaman onlar sual formalı olsa belə nəqli cümlə kimi anlaşılır.

'Don't 'go there | it is 'snowing. 'Is it 'snowing? (I don't beleive it). [5, s. 178]

Yüksəkdən düşən (High Fall) melodiyanın fonoloji xüsusiyyətlərinə gəldikdə isə həmin tonla tələffüz olunan xüsusi sual cümlələri daha maraqlı, canlı və işgüzar səslənir. Bu zaman cümlədə olan sual əvəzliyi yeganə vurğulu söz olur.



Məsələn: 'What do you want it for?

Ümumi sual cümlələrində reallaşan yüksəkdən enən tonun fonoloji funksiyası müraciət olunan şəxsin bu suala cavab vermək həvəsində olmadığını bildirməkdir.

Məsələn: 'Can you answer my question?

Belə melodik tonla tələffüz olunan ümumi sual cümlələrində də yeganə vurğulu söz sual sözüdür. Ondan sonra gələn digər sözlər isə vurğusuz olaraq alçaq tonal səviyyədə tələffüz olunur.

Nida cümlələrin yüksəkdən enən (High Fall) tonla tələffüzü zamanı onun yerinə yetirdiyi fonoloji funksiya həmin cümlələrin müxtəlif quruluşlu – nəqli sual, nəqli, sual və ya əmr formalı kimi səslənməsindən ibarətdir.

Məsələn: "How can you" she cried.

What a 'good idea!

How 'perfectly she 'speaks 'English!

'Isn't it 'wonderful!

Yüksəkdən düşən (High Fall) melodiya ilə tələffüz olunan əmr cümlələri onların qəti komanda (əmr) kimi fonoloji funksiyasını yerinə yetirməsinə səbəb olur.

Məsələn: 'Tire. 'Stop.

Emfatik tonlardan biri olan yüksəkdən qalxan (High Rise) emfatik nitq üçün xarakterik olan bir tondur.

Bu intonasiya modeli nəqli cümlələr üçün xarakterik deyildir. Lakin rəsmi nitq, mühazirələr, eləcə də radio və televiziya dili üçün xarakterik bir ton kimi fəaliyyət göstərdikdə həmin tondan əvvəl qalxan istiqamətli şkala (Rising Head) işlənməlidir.

Təkrarlanan xüsusi sual cümlələri kimi təqdim olunan cümlələrdə yüksəkdən qalxan tonun yerinə yetirdiyi fonoloji funksiyası sual dəqiqləşdirmək və ya əlavə məlumat almaq kimi başa düşülür.

Ümumi sual üçün xarakterik olan yüksəkdən qalxan ton (High Rise) əlavə izahata və ya məlumata ehtiyac kimi fonoloji funksiyanı yerinə yetirir. Belə sual cümlələri adətən qısa cavablar formasında olur.

Məsələn: I've just finished it? – 'Have you?

Əmr cümlələri yüksək səviyyəli şkala və yüksək qalxan tonda (High Head + High Rise) tələffüz olunduqda hər hansı bir təklifin və ya əmrin yerinə yetirilməsinə etiraz kimi fonoloji funksiyanı reallaşdırır.

Məsələn: Go to your seat at once. – 'Go to my 'seat at 'once.

Müəhibin danışan şəxsin fikri və ya emosiyaları ilə razılaşmadığı kimi funksiyanı yerinə yetirən nida cümləsi də yüksəkdən qalxan (High Rise) tonla tələffüz oluna bilər.

Məsələn: A wonderful view. – A 'wonderful 'view. (It is not wonderful at all.)

Bütün deyilənləri ümumiləşdirdikdə belə nəticəyə gəlmək olar ki, enən melodiyanın yerinə yetirdiyi fonoloji funksiya əsasən bitkinlik, qalxan melodiyanın yerinə yetirdiyi funksiya isə inamsızlıq və qətiyyətsizlikdir.

İndi isə ingilis dilində mövcud olan intonasiya modellərinə əsaslanaraq enən və düşən melodiyanın həmin modellərə görə tələffüz olunan müxtəlif tip cümlələrdə yerinə yetirdiyi funksiyalara və ifadə etdikləri münasibətlərə misallar əsasında nəzər salaq.

Ümumiyyətlə hər bir intonasiya modeli aşağıdakı dörd elementdən ibarət olur:

The Pre-Head (taktönu), the Head (şkala), the Nucleus (nüvə), the Tail (taktardı).

Təhlil olunacaq intonasiya modellərində intonasiyanın strukturunu təşkil edən bu elementlərdən bəziləri iştirak etməyə bilər.

Birinci intonasiya modelini nəzərdən keçirək.

Struktur quruluş – Structural tune shape. (Low Pre-Head) + Low Fall + (Tail) – IPI.

Bu model üzrə tələffüz olunan bütün kommunikativ tip cümlələr (ümumi sual cümləsindən başqa) alçaqdan enən (Low Fall) intonasiya konturu ilə müşayiət olunur və belə cümlələrdə bir növ təmkinlilik, bitkinlik, ciddilik, rəğbətsizlik kimi məna münasibətləri ifadə olunur.



Məsələn: I've got a new flat. – ,Where?

“Where?” sözündə işlənən enən ton həmin cümləyə ciddilik, darıxdırıcı və təmkinlilik kimi çalar verir.

IP.II – İntonasiya modeli 2.

(Low Pre-Head) + Descending Head + Low Fall + (Fail)

Bu model üzrə tələffüz olunan nəqli cümlələr bir qədər düşünülmüş, qətilik, bitkinlik kimi fonoloji funksiyaları yerinə yetirir.

Xüsusi suallarda işlənən bu model cavabdehlik, ciddilik və gərginlik, səbirsizlik ifadə edir.

Əmr cümlələri bu modelə tələffüz edildikdə sərt səslənir və təkid, inad, təzyiqedicə münasibət ifadə edir.

Məsələn: 'What will you 'do ,next? – Bu sual cümləsi bir növ təkidedici xarakter daşıyır.

Nida cümlələri isə daha emfatik səslənir.

Məsələn: How 'perfectly ,charming of her!

I P.III – İntonasiya modeli 3.

(Low Pre-Head) + Low Rise + (Fail)

Bu model qeyri-bitkin, qəti olmayan, növbəti söhbətlərə davam tələb edən nəqli cümlələrdə, təəccüb, coşğunluq ifadə edən xüsusi suallarda, bəyənilməyən tərzdə səslənən, şübhə ifadə edən ümumi suallarda, xəbərdarlıq, təskinlik bildirən nida cümlələrində işlənərək fonoloji funksiyaları yerinə yetirir.

Belə intonasiya modeli ilə deyilən cümlələr alçaqdan qalxan (Low Rise) ton tələb edən cümlələrdir.

Sonluğu qalxan tonal müşayiət olunan daha iki intonasiya modelini nəzərdən keçirək.

IP.VI – İntonasiya modeli 6.

IP.VII – İntonasiya modeli 7.

IP.VI – (Low Pre-Head) + Fall + Rise + (Fail)

İki intonasiya konturunun birləşməsindən ibarət olan bu ton (Fall-Rise) maraq, məzəmmət, ziddiyyət, düzəliş, inciklik, bəzən isə təsəlli kimi səslənir.

Fall-Rise tək söz üzərində işləyə bilər və ya bütün cümlə boyunca yayıla bilər.

Məsələn: , Mine və ya ,not tomorrow.

IP.VII – Yeddinci model də sonluqda qalxma tələb edən modeldir.

(Low Pre-Head) + Falling Head + Rise + Fall-Rise.

Bu model də altıncı modeldə olan münasibətləri ifadə edir.

İntonasiya modeli 8 və 9 digər əvvəldə adı çəkilən modellərdən alçaq istiqamətli şkalanın işlənməsi ilə fərqlənir.

IP.VIII – (Low Pre-Head) + Low Head + Low Fall + (Fail)

IP.IX – (Low Pre-Head) + Low Head + Low Rise + (Fail)

Alçaq istiqamətli şkalanı təşkil edən vurğulu-vurgusuz hecaların hamısı aşağı səviyyədə tələffüz edilir. Bu modelə və bu quruluşda tələffüz olunan nəqli cümlələr bir qədər süslük, əzginlik, təmkinlilik, soyuqluq kimi fonoloji funksiyaları yerinə yetirir.

Xüsusi sual cümlələrində isə darıxdırıcı, rəğbət ifadə etməyən, hətta ədavət kimi münasibətlər bildirir.

Əmr cümlələri emosiyasız, nida cümlələri isə təəccüb ifadə etməyən cümlələr kimi səslənir.

Məsələn: He has given it to Tom. → Why did he to ,that?

What do you think of my house? → Pretty, ,good.

IP.X – İntonasiya modeli 10.

Bu model əvvəlkilərdən emfatik ton olan yüksəkdən düşən (High Fall) tonal tələffüz olunması ilə fərqlənir.

(Low Pre-Head) + High Fall + (Fail)

Şkalasız olan bu modeldə High Fall ilk vurğulu söz üzərinə düşür və həmin söz digərlərinə nisbətən daha qüvvətli tələffüz olunur və daha emfatik xarakter daşıyır.



Məsələn: I mustn't get them – Why, mustn't you, get them?

IP.XI – İntonasiya modeli 11.

Enən istiqamətli şkala (Rising Head) ilə tələffüz olunan və sonluğu yüksəkdən düşən (High Fall) intonasiya konturu ilə tamamlanan bu model şəxsi narahatlıq, çəşqınlıq, deyingənlik, narazılıq, etiraz, səbirsizlik kimi funksiyaları yerinə yetirən bütün kommunikatıv tip cümlələrdə işlənir.

Məsələn: Have you finished your speech? – I have only just begun it.

(Low Pre-Head) + Rising Head + High Fall + (Fail) kimi struktura malik olan bu modeldə enən istiqamətli şkalada bütün vurğulu-vurğusuz hecalar yüksəkdən düşən tonu daşıyan sözün səviyyəsinə çatana qədər qalxma ilə müşayiət olunur.

Strukturuna görə digər intonasiya modellərindən fərqlənən intonasiya modeli 12 (IP.XII) tərkibində olan vurğulu-vurğusuz hecaların yüksəkdən enən (HF) tona qədər təqribi düşmələrlə müşayiəti ilə fərqlənir. Yüksəkdən enən ton isə özündən əvvəldə gələn bütün hecalardan daha yüksəkdən enməsi ilə fərqlənir.

Məsələn: She promised to bring the book. – Does she 'always 'keep her 'promise. [5, p.233]

Bu intonasiya modeli daha çox maraq ifadə edən, canlı, işgüzar xarakterli, bəzən şübhəli görünən cümlələrdə öz əksini tapır.

Məsələn: They say they will help us. – 'Do they 'really 'mean 'that? (spectical) [5, p.233]

(Low Pre-Head) + (High Head) + High Rise + (Fail)

IP.XIII – İntonasiya modeli 13.

On üçüncü modelə aid bu quruluşda bütün strukur elementlər iştirak edir. High Head yüksək şkala adından göründüyü kimi bir vurğulu və bir neçə vurğusuz hecaların hamısının yüksək səviyyədə tələffüzünü nəzərdə tutur. Bu intonasiya modelində sonluğun yüksəkdən qalxan (High Rise) tonal müşayiət olduğunu görmək olar. Yüksəkdən qalxan (High Rise) intonasiya konturunun qalxma səviyyəsi ortadan başlayıb daha yüksək səviyyəyə qalxır.

Məsələn: Take it at once. – Take it at 'once?

Əmr xarakterli bu cümlə ikinci dəfə təkrarlanır və sual formasında səslənir. Bu təkrarlanma verilən əmrin yerinə yetirilməsi kimi səslənir.

Wonderful views! – 'Wonderful views?

Misalda verilmiş nida cümləsi yüksəkdən qalxan (High Rise) nüvə tonu ilə müşayiət olunduqda danışan şəxsin fikri ilə razılığın olmaması kimi fonoloji funksiyanı yerinə yetirməyə xidmət edir.

Enən sonluqla bitən yüksəkdən qalxan və enən tonun birləşməsi olan Rise-Fall intonasiya modeli on dördə özündən razılıq, etirazedicı, məsuliyyətdən boyun qaçırma, barışmazlıq, ziddiyyət, ciddilik kimi fonoloji funksiyaları yerinə yetirir.

Bu intonasiya modelinin struktur quruluşu (Low Pre-Head) + (High Head) + Rise Fall + (Fail) kimi elementlərdən ibarətdir.

Məsələn: We thought she was ill.

→Take as many as you need.

IP.XV – İntonasiya modeli 15.

(Low Pre-Head) + Rising Head + High Rise + (Fail)

Qalxan istiqamətli şkala ilə müşayiət olunan bu intonasiya modelində bütün vurğulu-vurğusuz hecalar alçaq səviyyədə qalxmalarla izlənilir və yüksəkdən qalxan ton daşıyıcısı olan sözə qədər təqribi qalxmalar davam edir.

Bu intonasiya modeli bütün növ cümlələr üçün xarakterikdir və adətən rəsmi çıxışlar, müəhazirələr, radio və televiziya proqramlarında, rəsmi elan kimi səslənən cümlələrdə istifadə edilir.

İntonasiya modellərinin təhlilindən belə nəticəyə gəlmək olar ki, hər bir modelin özünəməxsus struktur quruluşu, özünəməxsus məna münasibətləri vardır.

**İşin elmi nəticəsi.** İngilis dilində mövcud olan əsas melodik konturların təhlilindən belə nəticə əldə edilir ki, həmin tonların şəraitdən və danışan şəxsin münasibətindən asılı olaraq





variativləşməsi hər hansı növ söyləmin məna münasibətinin və onların yerinə yetirdiyi fonoloji funksiyaların da variativləşməsinə gətirib çıxarır.

**İşin elmi yeniliyi.** Təqdim olunan işin elmi yeniliyinə gəldikdə demək olar ki, aparılan təhlil nəzəri biliklərin genişləndirilməsi və onların tətbiq olunmasında əhəmiyyətli ola bilər.

**İşin praktik əhəmiyyəti.** İşdə adı çəkilən intonasiya konturlarının variativləşib məna dəyişkənliyinə səbəb olmağı nitqdə istifadə üçün yararlı və əhəmiyyətli olduğu kimi, tədris prosesində də faydalı ola bilər.

### Ədəbiyyat

1. Antipova, E. et al. English Intonation / E.M.Antipova. – M., – 1974. – 244 p.
2. Crystal, D. Prosodic Systems and Intonation in English / D.Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, – 1969. – 390 p.
3. Jones, Daniel. Cambridge English Pronouncing Dictionary / D.Jones. – Cambridge: Cambridge University Press, – 2006. 599 p.
4. Konevskaya, B.B. and others. Practical English Phonetics / B.B.Konevskaya. – Minsk, – 1982.
5. Axundova A. İngilis və Azərbaycan dillərində vurğunun ritmik-melodik xüsusiyyətləri. A.Axundova, S.Babayeva, F.Zeynalov / – Bakı, – 1996. – 252 s.
6. Зиндер, Л.Р. Общая фонетика / Л.Р.Зиндер. – М.: Высшая школа, – 1979. – 312 с.
7. Щерба, Л.В. Фонетика французского языка / Л.В.Щерба. – Москва: Государственное издательство «Высшая школа», – 1963. 308 с.

Sh.G.Gojaeva

### Phonological Peculiarities of Falling and Rising Tones in English

#### Summary

The article deals with the phonological peculiarities of falling and rising tones in connected speech in English. As a component of intonation, melody is one of the important elements in forming sentence intonation. The number of melodic patterns is different in English. One of them is the falling tone, which is used on the last word of the intonation group and expresses finality, completeness, and definiteness.

The rising melody is closely connected with the lexical-grammatical content of the syntagm and may express different, colourful attitudes and functions. Generally, it expresses uncertainty, incompleteness, non-finality, negation, and implication.

**Keywords:** melodic component, intonation, falling and rising tones, prosodic elements

Ш.Г.Годжаева

### Фонологические особенности нисходящих и восходящих тонов

#### в английском языке

#### Резюме

Статья посвящена фонологическим особенностям нисходящих и восходящих тонов в английском языке. Как компонент интонации, мелодия является одним из важных элементов в формировании интонации предложения. Количество мелодических моделей различно в английском языке. Одна из них нисходящий тон, который используется на последнем слове интонационной группы и выражает законченность, завершённость, определённости.

Восходящая мелодия тесно связана с лексико-грамматическим содержанием синтагмы и может выражать разные оттенки отношения и различные функции. Как правило она выражает неуверенность, незавершённость, колебание, подразумевание.

**Ключевые слова:** мелодический компонент, интонация, нисходящие и восходящие тоны, просодические элементы

Рәуфи: baş müəllim E.K.Zülfüqarova  
Redaksiyaya daxil olub: 25.07.2025



**X.Ə.QOCAYEVA**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: khatira.gocayeva@mail.ru



:<https://orcid.org/0000-0001-6605-0949>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.166

## **DİSKURS İNTONASIYASI VƏ ONA MƏXSUS XÜSUSİYYƏTLƏR**

**Xülasə.** Məqalədə diskursun intonasiya xüsusiyyətləri araşdırılır. Müasir dilçilikdə diskurs və onun intonasiyasının mühüm ədəbiyyət kəsb etdiyi qeyd olunur. Həmçinin diskurs barədə artıq çox tədqiqat aparıldığı, lakin hələ də bu sahənin tədqiqata ehtiyacı olduğu vurğulanır. Qeyd olunur ki, müasir dilçilik elmi diskursu insanın gündəlik həyat təcrübəsinin ən mühüm hissəsi kimi qəbul edir.

Məqalədə diskurs anlayışının linqvistika, antropologiya, ədəbiyyətşünaslıq, etnoqrafiya, sosiologiya, sosiolinqvistika, fəlsəfə, psixolinqvistika, koqnitiv psixologiya və bir sıra digər elmlərin kəsişmə nöqtəsində durduğu vurğulanır. Lakin məqalədə iddia edilir ki, müasir dövrdə diskurs nəzəriyyəsi artıq müasir elmin inkişafındakı integrasiya meylini əks etdirərək müstəqil fənlərarası sahə kimi formalaşmışdır.

**Açar sözlər:** intonasiya, diskurs, xüsusiyyət, ton, emosional, cümlə

Müasir dilçilikdə diskurs və onunla əlaqədar problemlər çox aktualdır. Bir çox tədqiqatçılar diskurs, onun tarixi, diskursun quruluşu, diskurs təhlili və s. barədə araşdırmalar aparmışlar. Müasir dilçilik elmi diskursu insanın gündəlik həyat təcrübəsinin ən mühüm hissəsi kimi qəbul edir [1, s.12]. Bundan başqa, müasir dilçilik onu mətindən başqa mətni anlamaq üçün vacib olan dünya haqqında bilikləri, rəyləri, adresatın məqsəd və hədəflərini özündə əks etdirən mürəkkəb kommunikativ hadisə olaraq müəyyənləşdirir [1, s.12].

Diskurs anlayışı linqvistika, antropologiya, ədəbiyyətşünaslıq, etnoqrafiya, sosiologiya, sosiolinqvistika, fəlsəfə, psixolinqvistika, koqnitiv psixologiya və bir sıra digər elmlərin kəsişmə nöqtəsində durur. Amma aparılan tədqiqatlara əsasən bu fikrə gəlmək olar ki, müasir dövrdə diskurs nəzəriyyəsi müasir elmin inkişafındakı integrasiya meylini əks etdirərək müstəqil fənlərarası sahə kimi formalaşmaqdadır.

Diskursun öyrənilməsi zamanı onun növlərinin müəyyənləşməsi həmişə ön planda durmuşdur. Bu sahədə aparılan tədqiqatlar nəticəsində diskursun iki əsas növü – şifahi və yazılı diskurslar fərqləndirilir [3]. Bu fərqlənmə informasiyanın ötürülməsi ilə bağlıdır. Belə ki, şifahi diskurs zamanı ötürülmə kanalı hava dalğaları ilə yayılan səs, yəni akustik, yazılı diskurs zamanı isə vizual-qrafik xarakterli olur. Şifahi diskursda natamamlıq müşahidə olunur. Belə ki, danışmaq təkrarlarla davam edir, bir-birindən fasilələrlə ayrılan intonasiya vahidləri ilə qurulur, qismən bitkin intonasiya konturlarına malik olur və adətən, sadə preduksiya və sintaqmlardan ibarət olur [3]. Diskursun bu növündə danışanla adresatın eyni danışmaq mühitinə cəlb edilməsi müşahidə edilir. Bu zaman o, emosiyaların istinad edilməsi, jestlərdən və digər verbal vasitələrdən istifadə olunması ilə səciyyələnir [1, s. 14].

Şifahi diskursdan danışarkən diskurs intonasiyasına toxunmaq yerinə düşərdi. Məlumdur ki, intonasiya danışanın tələffüz etdiyi müxtəlif tonlu, tembrli və güclü səslərin qanunauyğun ardıcılığı olan fonoloji bir vasitədir. Onun köməyi ilə sözlər və söz birləşmələri bütöv fikrə çevrilir və dinləyən tərəfindən bütöv bir fikir kimi dərk edilir [2, s. 264]. Belə olduğu halda həyatımızın hər sahəsində rast gəldiyimiz diskursda intonasiyanın rolunun danılmaz ol-



duğu meydana çıxır. Diskurs intonasiyası danışanla dinləyənə dediklərinin bir-birilə əlaqəsini, o cümlədən bütünlükdə diskursla əlaqəsini göstərir. Bundan başqa, bütün intonasiya seçimləri istifadə olunduqları kontekstdə bir-birilə bağlı olurlar.

Bəs diskurs intonasiyası nə deməkdir və onun tədqiqi tarixi nə vaxtdan başlanıb?

Diskurs intonasiyasının tədqiqi tarixi ötən əsrin 70-80 illərində D.Breyzil, S.Con və K.Malkolun adları ilə bağlıdır [6]. Onlar ingilis dilinin tədrisində diskursun intonasiyasına xüsusi önəm verirdilər. Diskurs intonasiyası (Dİ) həm dil öyrənmədə, həm də tədris prosesində mühüm yer tutur. Müasir dövrdə bu meyil getdikcə inkişaf edir və Dİ akademik tədqiqat sahəsi kimi tədqiq olunmağa başlayır [4].

Araşdırmalardan məlum olur ki, Dİ qrammatikada deyil, yanaşmada deyil, əsasən funksiyada araşdırılmalıdır. İntonasiyanın çoxmənalılığı ünsiyyətin çoxşaxəli aspektlərində üzə çıxır və bu da özünü interaktiv diskursa müvafiq əlaqə şəklində göstərir [4]. Danışanın intonasiya seçimi linqvistik məlumatlarla yanaşı, müxtəlif emosiya çalarlıqlarını da ifadə etməlidir. D.Kristal intonasiyanın altı növünü müəyyənləşdirmişdir:

1. Emosional (emotional);
2. Qrammatik (grammatical);
3. İnformasiya xarakterli (informational);
4. Mətnə uyğun (textual);
5. Psixoloji (psychological);
6. İndeksikal (indexical) [5, s. 249].

D.Kristaldan fərqli olaraq, P.Rouç isə intonasiyanın 4 növünü müəyyənləşdirmişdir:

1. Münasibət xarakterli intonasiya (attitudinal);
2. Vurğu intonasiyası (accentual);
3. Qrammatik (grammatical);
4. Diskurs intonasiyası (discourse) [6, s. 163].

Aparılan tədqiqatları araşdırarkən belə nəticəyə gəlmək olar ki, intonasiyaya cümləni təşkil edən səslərin akustik zəncirini tərkib hissələrinə parçalayan vasitə kimi yanaşmaq olar [2, s.264]. Bu halda intonasiyanın emotiv və intellektual tərəfinin şərhini versək, bu qənaətə gələrik ki, intonasiyanın emotiv tədqiqində məlumatın ekspressivliyi, emosional çalarlığı, danışanın qeyri-verbal və fonoloji üslubiyyət imkanlarının hansından istifadə etməsi, habelə ekstralingvistik cəhətlərin nə dərəcədə intonasiya vasitələri ilə verilməsindən bəhs edilir. İntellektual baxım isə məlumatın linqvistik tərəfini, onun informativliyini öyrənir [2, s.264]. Hər hansı bir məlumatı vermək üçün danışanın hansı hissələri keçirdiyinin bilmək heç də vacib deyil. Buna görə də F.Veysəlli hesab edir ki, emotiv və intellektual aspektlərin bir-birindən təcrid olunmuş şəkildə öyrənilməsi vacibdir. Bundan əlavə, F.Veysəlli yuxarıda qeyd etdiyimiz dilçilərin intonasiya funksiyaları barədə verdikləri bölgünün əksinə olaraq, intonasiyanın iki funksiyasını müəyyənləşdirmişdir [2, s.265]. O, qeyd edir ki, intonasiyanın cümləni təşkil etməsi onun xarici funksiyasına, cümləni tərkib hissələrinə bölməsi isə cümlədaxili funksiyasına aiddir. Real danışmada isə iki tərəf vəhdət şəklində çıxış edir və onların ayrılması o qədər də asan deyil [2, s.265].

Qeyd edək ki, digər dilçilərin də intonasiyanın funksiyaları barədə öz bölgüləri vardır. Beləliklə, bu bölgülərə əsaslanaraq intonasiya funksiyasını dörd qrupda cəmləşdirə bilərik:

1. Linqvistik formaya əsaslanan; bura qrammatik (*ümumi və xüsusi suallarda* istifadə olunana intonasiya) və yaxud leksik (*doğurdanmı, tamamilə* və s. kimi modal sözlərin intonasiyası) intonasiya daxildir.

2. Münasibət xarakterli və yaxud şəxslərarası; bura *maraq, nəzakət, inamsızlıq* və s. Kiçik cümlələrdə istifadə olunan intonasiya daxildir.

3. Vurğu intonasiyası; bu növ əsasən *ziddiyətli fikirləri bildirən* cümlələr istifadə olunur.

4. Danışmada və yaxud şəxslərarası ünsiyyətdə istifadə olunan intonasiya; bu növ əsasən *xahiş, razılıq bildirən* cümlələrdə istifadə olunur [7, s.4].



Diskursun intonasiya sistemində istənilən seçimi etməklə danışan həmin andakı məqsəddə çatmaq üçün nəyi öz üzərinə götürdüyünə işarə edir və özü (danışan) ilə eşidən (dinləyən) arasında başadüşmə vəziyyəti yaranır [4]. Danışanlar özlərinin anlamalarına uyğun olaraq intonasiya seçimini edirlər və onu dinləyənlərlə paylaşirlar. Bu, danışanlarla dinləyənlər arasında bərabər paylaşıqları mövzu ilə və yaxud xüsusi bir kontekstə uyğun olan danışığın məqsədində özünü büruzə verir. Sitaksis və intonasiyanın məqsədyönlü danışığda əlaqələri olmasına baxmayaraq, onlar intonasiya seçiminin ayrılıqda nəzərdə tutulan sahələri hesab olunur [4]. Ümumiyyətlə, burada qeyd etmək yerinə düşər ki, intonasiya ilə sintaksisin sıx əlaqəsi danışılmazdır. Sintaksis və intonasiya ayrı-ayrı elm sahələri olmalarına baxmayaraq, onlarda ifadə olunan Dİ ton birləşmələrinin (tone units) və budaq cümlələrin (clauses) arasında normal əlaqə olduğunu əks etdirir. Amma bununla bərabər intonasiyanın tədqiqi fonologiyanın işləyib hazırladığı metodlarla mümkündür [2, s. 266].

D.Breyzil Dİ-nin danışanın kontekstə uyğun olaraq öz səsinin axınının anbaan izləməli olduğunu iddia edir. Bu alimə görə Dİ-na müvafiq olaraq danışanın seçimində 4 element əksini tapır. Onlar aşağıdakılardır:

- a) Zirvə (prominence);
- b) Ton (tone);
- c) Açar (key);
- d) Bitkinlik (termination) [4].

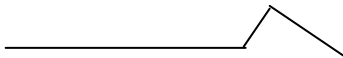
Bu elementlərin hər biri danışanla dinləyən arasındakı diskursda mənanın güclənməsinə səbəb olur. Dİ danışığ aktının əsas hissəsinin sintaqmlara bölündüyünü və bu sintaqmların bir, yaxud iki zirvə olduğunu göstərir. İki zirvədə ton birləşməsi (bəzən “maksimal” birləşmə kimi də adlandırılır) Dİ üçün səciyyəvi bir haldır. Birinci zirvə qeyri-tonik, ikinci zirvə isə tonikdir. İntonasiyanın digər növlərindən fərqli olaraq, Dİ mətnin sərhədlərinin müəyyən edilməsində çoxmənalılıq ifadə etmir. Bir ton birləşməsi digər ton birləşməsinin arasında qurtarır.

Danışan beş ton arasında seçim edir. Onlar aşağıdakılardır:

*enən, qalxıb-enən, qalxma, enib-qalxan* və *eyni səviyyədə* olan tonlar. Bu tonların istifadəsini /1en/ “then” /onda/ o ərəfələrdə/ sözü üzərində nümayiş etdirək:

/it w7z 7'ra-nd 1en//

enən // ↓ it was around THEN// (Bu, o ərəfələrdə idi)



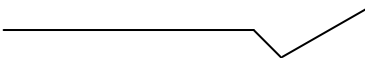
/it w7z 7'ra-nd 1en//

düz //→ it was around THEN// (Bu o ərəfələrdə idi)



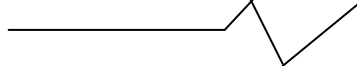
/it w7z 7'ra-nd 1en//

qalxan //↑ it was around THEN// (Bu o ərəfələrdə idi)



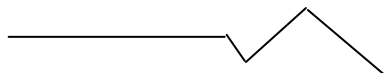
/it w7z 7'ra-nd 1en//

enən-qalxan // ↓↑ it was around THEN// (Bu o ərəfələrdə idi)



/it w7z 7'ra-nd 1en//

qalxan-enən //↑↓ it was around THEN// (Bu o ərəfələrdə idi)



Enən, qalxıb-enmə mənanın güclənməsinə səbəb olan tonlardır. Onları “bəyanat tonları” da adlandırırlar [5].

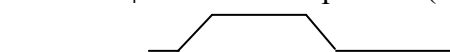


Qalxma və enmə-qalxma tonları (onları “istinad tonları” [referring tones] da adlandırırlar) da mənanı qüvvətləndirmək üçün istifadə olunur [5]. Düz tonlar isə yuxarıda qeyd etdiyimiz iki tondan kənarda qalır. Belə ki, bu ton şəxslərarası interaktivlikdən daha çox danışanın ifadə etdiyi hər hansı bir sözün üstündə dayanır [5].

Digər iki ton açar və bitkinlik tonları danışanın nəzərəçarpan hecaları əvvəlki zirvə ilə aşağı, orta və yuxarı səviyyələrdə deyilməsində intonasiya seçimi ilə bağlıdır. Burada əks olunan aşağı açar mənanı gücləndirir və onunla əvvəl deyilənlər arasında danışılmaz əlaqə olduğunun göstərir. Açarı “diskurs-ilki” (discourse-initial), nəticəni isə “diskurs-sonu” (discourse-final) adlandırırlar [4]. Aşağıdakı nümunədə “No”[ n7-] //xeyr// sözü üzərində dediklərimizi nümayiş etdirək.

/its n7- m6: 'disp7r7t//

IT'S //→↑NO more DISparate// (Bu artıq ümitsizlik deyil)



/its n7- m6: 'disp7r7t//

IT'S //→ NO more DISparate // (Bu artıq ümitsizlik deyil)



/its n7- m6: 'disp7r7t//

IT'S // →↓ NO more DISparate // (Bu artıq ümitsizlik deyil)



Bu nümunələrin sayını artırma bilərik. Göründüyü kimi, Dİ əsasən mövzu ilə, xüsusilə də danışmaq aktlarının ifadəsində intonasiya bölgüsünü, diskurs birləşmələri ilə intonasiya nümunələri arasındakı əlaqələri ifadə etməkdə böyük rol oynayır. Bundan başqa, Dİ intonasiya nümunələrinin ötürmədə enən və qalxma tonlarında baş verən dəyişikliklərin ünsiyyət dəyərlərinə necə təsir etdiyini də özündə əks etdirir.

Digər nümunə:

/Not that I loved Caesar less, but that I loved Rome more// [n6t 15t a9 l0vd 's9:z7 les/ b0t 15t a9 l0vd ro-m m6:] /Mən Sezarı az sevmirdim, lakin Romanı daha çox sevirdim// diskursu ikisintaqmlıdır. Sintaqmlar arasında orta nisbi ton tezliyi I diktorda 109-89 hs, II diktorda isə 112-84 hs-dir.

Ám5d w7:ld Ám5d k92sz m5d Ák6mp7'z937n diskursunda qiymətlərin müqayisəsi minimum intensivliyin terminal sintaqma aid olduğunu göstərir. I dikturun tələffüzündə orta nisbi intensivlik qiyməti 108-106-94 db, II diktorda isə 104-102-96 db-dir.

Diskurs da nisbi mənada mətn olduğu üçün onun təhlilində intonasiyadan və prosodiya-dan yan keçmək düzgün olmazdı.

Sintaqm bir neçə ritmik qrupdan ibarət ola bildiyi kimi, bir ritmik qrupdan da ibarət ola bilər. Sintaqmın əsas götürülməsi ritmik qruplar ideyasını inkar etmir. Sadəcə olaraq, bunlar ayrı-ayrı məktəblərin irəli sürdüyü üzlənmə vahididir. Fikrimizcə, sintaqm daha münasib üzlənmə vahidi olduğu üçün bütün dillərin, o cümlədən ingilis dilinin prosodiya və intonasiya xüsusiyyətlərinin təhlilində ondan istifadə olunması yaxşı nəticə verə bilər.

Müasir dövrdə xarici dilin öyrədilməsində diskurs intonasiyasının rolu danışılmazdır. İntonasiyanın öyrədilməsi dil daşıyıcılarına asan görünsə də, xarici dili öyrənənlər üçün bu, çox çətinidir. Xarici dili öyrənən hər kəs təbii dil daşıyıcısını başa düşməkdə çətinlik çəkir. Bu sahədə diskurs intonasiyası özünün kommunikativ dəyərləri ilə hər bir dil öyrənənə ingilis dilini başa düşməkdə yardımçı ola bilər.

**Elmi yeniliyi.** Bu məqalədə diskurs intonasiyasının və ona məxsus xüsusiyyətlərin araşdırılmasına ilkin olaraq cəhd göstərilib.



**Tətbiqi əhəmiyyəti.** Tədqiqatdan ingilis dilinin intonasiasına dair aparılan araşdırmalarda, tədqiqat işlərində və diskursun intonativ təhlilində istifadə edilə bilər.

**Elmi nəticəsi.** Məqalənin elmi nəticəsi olaraq müasir dövrdə diskurs intonasiasının rolunun əhəmiyyəti təsdiq olunur. İntonasiyanın öyrədilməsinin müsbət tərəflərinin aydın şəkildə izahı verilir, həmçinin ingilis dilinin prosodiya və intonasiya xüsusiyyətləri müəyyən edilir.

### Ədəbiyyat

1. Zeynalov, F. Practical English Phonetics. Book 1 / F.Zeynalov, – Bakı: Mutarjim, – 2019, – 276 p.
2. Babayev, S. English Phonetics . A text-book for the students of language universities and faculties / S.Babayev, – Bakı: Elm və Təhsil, – 2009, – 316 p.
3. Roach, P. English phonetics and phonology. A practical course / P.Roach, – Edinburgh: Cambridge University Press, – 2000, – 283 p.
4. Crystal, D. Prosodic Systems and Intonation in English / D.Crystal, – Cambridge: Cambridge University Press, – 1969, – 381 p.
5. Вейсалли, Ф.Я., Тарасова, Д.В. Проблема дискурса в современном лингвистике. Azərbaycanda xarici dillər // – Bakı, №2/2007.
6. Veysəlli, F.Y. Seçilmiş əsərlər / F.Y.Veysəlli, – Bakı: Mütərcim, – 2009.
7. Карасик, В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. научных трудов.
8. Brazil, D. Discourse intonation and language teaching / D.Brazil, M.Coulthard, C.Johns. – Harlow: Longman, – 1980.
9. Crystal, D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language / D.Crystal, – Cambridge University Press, – 1995.
10. Roach, P. English Phonetic and Phonology: a practical course / P.Roach, – Cambridge University Press, – 1991.
11. Thompson, S. Teaching Intonation on Questions. “ELT Journal 49(3): 255-245, – 1995.
12. Brazil, D. The Communicative Value of Intonation in English. [1st Edition]. Discourse Analysis Monograph №8. Birmingham: English Language Research, – The University of Birmingham, – 1985.
13. Abdullayev, K. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri / K.Abdullayev, – Bakı, Maarif, – 1998.

**Kh.A.Gojayeva**

### Discourse Intonation and its Specific Features

#### Summary

The article deals with the intonation features of discourse. It notes that discourse and its intonation have acquired an important humanistic significance in modern linguistics. The article emphasizes that much research has already been conducted on discourse, but this area still needs research. The article writes that modern linguistics considers discourse to be the most important part of human daily life experience.

The article highlights that the concept of discourse stands at the intersection of linguistics, anthropology, literary studies, ethnography, sociology, sociolinguistics, philosophy, psycholinguistics, cognitive psychology and a number of other sciences. However, the article claims that in modern times, discourse theory has already formed as an independent interdisciplinary field, reflecting the integration trend in the development of modern science.

**Keywords:** *intonation, discourse, feature, tone, emotional, sentence*

**Х.А.Годжаева**

### Интонация дискурса и ее специфика

#### Резюме

В статье рассматриваются интонационные особенности дискурса. Отмечается, что дискурс и его интонация приобрели важное гуманистическое значение в современной лингвистике. В ста-



ть подчеркивается, что по дискурсу уже проведено много исследований, но эта область еще нуждается в исследовании. В статье пишется, что современная лингвистика считает дискурс важнейшей частью повседневного жизненного опыта человека.

В статье подчеркивается, что понятие дискурса находится на стыке лингвистики, антропологии, литературоведения, этнографии, социологии, социолингвистики, философии, психолингвистики, когнитивной психологии и ряда других наук. Однако в статье утверждается, что в Новое время теория дискурса уже сформировалась как самостоятельное междисциплинарное направление, отражающее интеграционную тенденцию в развитии современной науки.

**Ключевые слова:** интонация, дискурс, особенность, тон, эмоциональность, предложение

*Rəyçi: filol.f.d., dos. S.B.Mustafayeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 28.07.2025*



**T.S.QULİYEV**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: guliyeftofig52@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0001-0426-9678>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.172

## **MÜXTƏLİF LİŇQVOMƏDƏNİYYƏTLƏRDƏ QEYRİ-VERBAL KOMMUNİKASIYANIN SOSİOLİŇQVİSTİK, LİŇQVOKULTUROLOJİ VƏ KOQNİTİV ASPEKTLƏRİ**

**Xülasə.** Məqalədə kommunikasiyanın qeyri-verbal vasitələrinin anlama və şərh proselərində insan faktoru və ətraf həqiqətlərinin qarşılıqlı əlaqə problemləri prizmasından antroposentrizmin öyrənilməsinə kompleks elmlərarası yanaşma nəzərdən keçirilir. Əsasən, antroposentrik yanaşma çərçivəsində sosiomədəni, kommunikativ-praqmatik, etnospesifik, koqnitiv aspektlərin paralingvistik vasitələrlə münasibəti öyrənilir.

**Açar sözlər:** Antroposentrizm, paralingvistik vasitələr, sosiolingvistik, lingvokulturologiya, koqnitiv lingvistik

Müasir dövrdə antroposentrizm sahəsində dilçiliyin inkişafı kontekstində aşağıdakı prioritet istiqamətlər üzrə fəal tədqiqatlar aparılır: lingvokulturologiya, paralingvistik, sosiolingvistik, koqnitiv lingvistik, gender lingvistikası, psixolingvistik, mədəniyyətlərarası kommunikasiya. Bütün bu istiqamətlərin ümumi birləşdirici xətti kommunikasiyanın qeyri-verbal vasitələrinin anlama və şərh proselərində insan faktoru və ətraf həqiqətlərinin qarşılıqlı əlaqə problemləri prizmasından antroposentrizmin öyrənilməsinə kompleks elmlərarası yanaşmadan keçir. Əsasən, antroposentrik yanaşma çərçivəsində sosiomədəni, kommunikativ-praqmatik, etnospesifik, koqnitiv aspektlərin paralingvistik vasitələrlə münasibəti məsələlərinə xüsusi diqqət yetirilir. Paralingvistik vasitələr sistemi özündə kommunikativ-praqmatik, koqnitiv və sosiomədəni faktorları nəzərə alaraq, kompleks yanaşma tələb edən mürəkkəb, çoxaspektli, polifunksional fenomeni ehtiva edir.

Sosiolingvistik dilçiliyin dil və onun mövcud olduğu sosial şəraitin arasındakı əlaqəni öyrənən bölmədir. Sosiolingvistik öz mahiyyəti etibarilə təsviri elmdir. D.Kristal bu elmi dil və cəmiyyət arasında münasibətlərin bütün aspektlərini öyrənən dilçilik sahəsi kimi müəyyən edərək, qeyd edir: “Sosiolingvistik sosial qrupların dil identikliyi, dilə sosial münasibət, dilin standart və qeyri-standard formaları, milli dilin modelləri və istifadə ehtiyacları kimi məsələləri öyrənir” [12, p.389].

“Kommunikasiyanın baş tutması üçün danışan dilin yalnız leksikasına deyil, kommunikativ situasiyadan asılı olaraq, dildən düzgün istifadə edilməsinə kömək edən situativ qrammatikaya da malik olmalıdır. Kommunikativ situasiya özündə aşağıdakı tərkib hissələri ehtiva edir: 1) danışan (adresant); 2) dinləyən (adresat); 3) danışan və dinləyən arasında münasibət; 4) ünsiyyət tonu (rəsmi – neytral – dostsayağı); 5) məqsəd; 6) ünsiyyət vasitəsi (verbal və qeyri-verbal); 7) ünsiyyət metodu; 8) ünsiyyət məkanı və vaxtı. Bu tərkib hissələrindən hər birinin dəyişməsi kommunikativ situasiyanın dəyişməsinə gətirib çıxarır və beləliklə, situasiya iştirakçılarının istifadə etdiyi vasitələrin və onların bütövlükdə kommunikativ davranışın vəriasiyasına təsir edir” [2, c.15].





Qeyd olunan tərkib hissələrinin hamısı kommunikantların nitqinə müxtəlif cür təsir edə bilər. V.P.Korovuşkin sosial-kommunikativ sistem anlayışını “bu cəmiyyətdə qəbul edilmiş sosiolinqvistik faktor və normalara uyğun olaraq, müəyyən solumun kommunikasiyasının linqvistik vasitələrinin toplusu kimi nəzərdən keçirir. Xüsusi struktur və təşkilata malik olan sosial-kommunikativ sistem kommunikantların kommunikasiyanın sosial parametrlərinə uyğun olaraq, böyük ölçüdə nitq davranışını müəyyən edir” [6, c.245]. Sosiolinqvistika dili müxtəlif şərtlərdə və şəraitlərdə dilin işləməsi və inkişafını müəyyən edən sosial faktorlarla qarşılıqlı əlaqədə öyrənir. Danışanın nitqinə aşağıdakı sosiolinqvistik kateqoriyalar təsir edə bilər: sosial status, cins, yaş, təhsil, ixtisas. Qeyd olunanların hamısı eyni dərəcədə paralingvistik vasitələrin köməyi ilə qeyri-verbal ünsiyyətə də aid edilir.

Kommunikantların paralingvistik davranışına böyük təsir edən faktorlardan biri yaşdır. Müxtəlif alimlər yaş aralığının müxtəlif təsnifatını verirlər. Əsas yaş kateqoriyaları aşağıdakılardır: uşaqlıq, gənclik, yetkinlik, yaşlı və qocalıq dövrü. Hər yaş qrupunun daxilində şəxsiyyətin fiziki, psixoloji və digər göstəricilərindən asılı olaraq, yarımqruplar fərqləndirilir.

Hər yaş qrupu insanın davranışını müəyyən etməyə imkan verən spesifik xüsusiyyətlərə malikdir. “Yaşın dörd növünün (xronoloji, bioloji, sosial və psixoloji) mövcud olması faktı şəxsiyyətin müəyyən yaş qrupuna aid edilməsində problem yaradır. Xronoloji, təqvim və ya pasport yaşı insanın anadan olması ilə uyğun onun faktiki yaşıdır. Sosial yaş dedikdə fərdin təhsil, peşəkar və sosial statusu daxil olan sosial nailiyyətlərinin səviyyəsi başa düşülür. Bioloji yaşla insan orqanizminin fiziki və ya bioloji vəziyyəti nəzərdə tutulur və bu onun ilk növbədə həyat tərzindən asılı olur. Fərdin həmçinin daxili yaşı adlanan psixoloji yaş insanın özü tərəfindən vəziyyətinin daxili subyektiv qiymətləndirməsidir. Beləliklə, yaşın müxtəlif növləri, həmçinin müxtəlif yaş təsnifatları ayrılıqda götürülmüş şəxsiyyətin dəqiq yaş vəziyyətinin müəyyənəşdirilməsini çətinləşdirir. Yaş bu cəmiyyətin bilavasitə mədəni ənənələri ilə bağlı olan sosial kateqoriya kimi nəzərdən keçirilir” [10, p.311]. X.Saks “hər sosial qrupa mədəni tərzdə onunla bağlı olan müəyyən hüquq və vəzifələr xasdır” [18, p.7] fikrini ifadə edərək, eyni ideyaları izah edir. Bu tamamilə yaş kateqoriyalarına da aiddir. Məsələn, müxtəlif mədəniyyətlərdə evlilik yaşı fərqlidir.

İnsanın yaş xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirərək, onun hansı sosial qrupa aid edilməsini müəyyən etmək olar. Beləliklə, sosial qrupdan asılı olaraq, müvafiq qeyri-verbal davranışı gözləmək olar. Məsələn, Azərbaycan kommunikasiyasında yaşca balaca olanlar böyüklərə səslərini qaldıra bilməzlər, yaşca kiçik olanlar birinci salam verməlidirlər və yer göstərməlidirlər və s.

Özündə sosiolinqvistik faktoru daşıyan yaş xüsusiyyətlərinin köməyi ilə paralingvistik vasitələrinin öyrənilməsini iki istiqamətdə aparmaq olar. Birincisi, vaxt və fəza parametrləri nöqtəyi-nəzərdən; ikincisi, müəyyən yaş periodlarında nitq və qeyri-nitq kommunikasiyasında baş verən dəyişikliklər nöqtəyi-nəzərdən.

Qeyd etmək lazımdır ki, ailə vəziyyəti, təhsil səviyyəsi, fəaliyyət növü, dini baxış kimi sosioloji faktorlar həyatın müəyyən yaş periodlarında insanın verbal və qeyri-verbal nitqinin davranışında müəyyən dəyişikliklərə də təsir edə bilər. Yaşla bağlı olaraq, insanın fizioloji vəziyyəti – ağıl vəziyyəti, yaddaşı, təxəyyülü və başqaları dəyişir. Bundan başqa, zamanla insanın sosial statusu da dəyişir və müvafiq olaraq, onun sosial rolu dəyişir. Bütün bunlar onun nitq və qeyri-nitq davranışında əks olunur. Bir sıra tədqiqatlar insanın nitq davranışı və yaş xarakteristikasının qarşılıqlı əlaqə probleminə həsr olunub. A.R.Bayer “insan yaşa dolduqca, onun nitqində mühafizəkarlıq elementləri yaranır. ... Yaşlı və qoca adamlar öz düşüncələrini sadə sintaksisdən ibarət olan qısa cümlələrlə ifadə etməyə meyillidirlər” [9, p.77] fikrini bildirir. Analoji yolla “yaş kateqoriyaları insanların qeyri-verbal ünsiyyətində də əks olunur” [5, c.68]. Müşahidələrimizə görə, yaşlı insanların mühafizəkarlığı həmçinin paralingvistik vasitələrin istifadəsində yaranır. Başqa sözlə, yaşlı insanlar paralingvistik vasitələr (jestikulyasiya, mimika) baxımından gənclərlə müqayisədə daha ehtiyatlıdırlar. Yaşdan asılı ola-



raq, söhbətin mövzuları, ifadələrin ardıcılığı, həmçinin söhbətin janrı dəyişir. A.Lindstom xahiş və təkliflər zamanı müxtəlif yaşlı insanların nitqini təhlil edir və hesab edir ki, “yaşlı insanlar gənc nəsillə ünsiyyət zamanı mənfi stereotiplərə tab gətirirlər. Fiziki vəziyyətin və səsin təsiri onların nitqini sintaktik cəhətdən daha sadə, daha az emosional edir”, bu da sözsüz ki, onların qeyri-verbal davranışında əksini tapır [17, p.309].

Qeyri-verbal vasitələrin tədqiqi, qeyd edildiyi kimi, kommunikantların gender fərqliliklərinə əsaslanaraq, həmçinin sosiolingvistik faktorlarla şərtlənir.

Qadın və kişi cinsinə bölgü universal xarakter daşıyır. Bu, dünyanın bütün dillərinə xasdır, belə ki, bu, insanın fizioloji, psixoloji və əqli xüsusiyyətlərinə əsaslanır, baxmayaraq ki, müxtəlif mədəniyyətlərdə cinsə münasibət dəyişə bilər.

Nitqin gender xüsusiyyətlərinin tədqiqi ilə alimlər qədim zamanlardan məşğul olurdular. Kişilərin dilindən fərqlənən qadınların dili öyrənilib. O.Cespersonun kişi və qadınların dilinin öyrənilməsi və müqayisə edilməsinə həsr olunmuş elmi işində hər iki cinsin müxtəlif verbal davranışının səbəbləri göstərilir. Bu tədqiqata görə, “qızlar oğlanlardan tez danışmağa başlayırlar və bir qayda olaraq, özlərini daha nəzakətlə ifadə edirlər... Qadınlar nitqlərində daha çox sifətlərdən, kişilər isə feillərdən istifadə edirlər” [15, p.237]. Şübhəsiz ki, gender müxtəlifliyi kişi və qadınların qeyri-verbal davranışına təsir edir.

Cəmiyyətdə müxtəlif tarixi periodlarda kişi və qadınların rolu dəyişir. XX əsrin ikinci yarısında bir çox ölkələrin qadınları təhsil, elmi-tədqiqat, siyasi, iqtisadi, sosial və yaradıcı fəaliyyətlərində fəal iş aparıblar. Bununla bağlı bu, dilçiliyin aktual məsələlərindən birinə çevrilir, həmçinin müşahidələrimizin göstərdiyi kimi, paralingvistika sahəsində gender aspektinin tədqiqidir.

R.T.Lakoff qeyd edir ki, “gender fərqləri hər bir dildə vardır, lakin onlar özlərini dilin özündən və dilin işləndiyi cəmiyyətdən asılı olaraq, müxtəlif formalarda göstərilir. Kişi və qadınların nitq və qeyri-nitq davranışındakı fərqə təsir edən əsas faktorlardan biri odur ki, kişilər qadınlara nisbətən daha tez-tez hakimiyyət başında olublar. Alim belə nəticəyə gəlir ki, “qadınlar öz siyasi və ümumvətəndaşlıq hüquqlarına görə, kateqorik görünməyini istəməyərək, öz fikirlərini dolayı yolla ifadə edirlər” [16, p.23] və bu həmçinin onların paralingvistik davranışını xarakterizə edir. P.Eskert alimin bu nöqteyi-nəzərini bölüşür və hesab edir ki, “kişi və qadının nitqi onların cəmiyyətdə tarixən fərqli mövqe tutması ilə bağlı fərqlənir” [13, p.3].

Paralingvistik vasitələrdən istifadə yalnız müəyyən bir millətə və onun dilinə xarakterik olan, xüsusilə bəzi halların spesifikasiyası baxımından sosiomədəni faktorlarla şərtlənə bilər.

Qeyd etmək lazımdır ki, antik dövrdən başlayaraq və növbəti yüzilliklərdə dilin mədəniyyət, fəlsəfə, psixologiya və etnoqrafiya ilə əlaqəsi qeyd edilirdi. Məsələn, Vilhelm fon Humboltun dilin təfəkkür, milli özünüdərk etmə və mənəvi mədəniyyətlə əlaqəsini qeyd etdiyi ideyaları xatırlayaq [4, c.298]. Qeyd etmək lazımdır ki, paralingvistik vasitələr müəyyən bioloji və fizioloji proseslərin nəticəsi olaraq, bütövlükdə kommunikasiya prosesində universal fenomen kimi göstərilir. Bununla bərabər paralingvistik vasitələr millətin mədəniyyət, məişət, etika, adət-ənənələrindən asılı olan spesifik xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunur.

XX əsrin sonunda “lingvokulturologiya inkişaf edir və dil mədəniyyətin məhsulu, mədəni kodların faktoru kimi nəzərdən keçirilməyə başlayır, yəni lingvokulturologiyanın predmeti dialoq və qarşılıqlı əlaqədə olan dil və mədəniyyət olur” [7, c.6]. Paralingvistik vasitələrin milli-mədəni spesifikasiyası, artıq qeyd edildiyi kimi, hər şeydən əvvəl dillərarası və mədəniyyətlərarası fərqliliklərlə şərtlənir. Əgər iki mədəniyyətin ritual, ayin və ya ənənələrində oxşarlıq müşahidə olunursa, onların verbalizasiyası ümumi xarakter daşıyır. A.Vejbitskayanın qeyd etdiyi kimi, “dil və mədəniyyət sistemləri böyük dərəcədə bir-birindən fərqlənir, lakin insan dili, təfəkkür və mədəniyyətə əsaslanan, konseptual bazisi göstərən semantik və leksik universalilər mövcuddur” [3, c.322]. Dillərarası kommunikasiyada milli-mədəni spesifikasiya dörd üsulla qurulur: “mədəni semalar, mədəniyyət fondu, konseptlər və konnotasiyalar vasitəsilə” [7, c.54]. Burada kommunikantların qeyri-verbal davranışını da əlavə etmək olar. Mədəni fərqli-



liklərin əsasında nitq və qeyri-nitq kommunikasiya fərqlərin olması fikri də mövcuddur. Mədəniyyətlərarası kommunikasiya nəzəriyyəsinin banisi E.Holl “kommunikasiya və mədəniyyətin həmcinsliyi və qarşılıqlı təyin olunması” fikrini söyləyir. Onun fikrincə, “mədəniyyət kommunikasiyadır, kommunikasiya isə mədəniyyətdir” [14, c.137]. Mədəniyyət bu mədəniyyətin daşıyıcısının şüurunda yaradılmış dünyanın linqvistik mənzərəsinə təsir göstərir. “Dünyanın linqvistik mənzərəsi dünyanın digər mənzərələrindən əvvəl gəlir və onları formalaşdırır. Dilin xüsusiyyətləri insanın özünü və ətraf aləmi necə görməsini müəyyənləşdirdir” [8, c.64]. Deyilənlər dilin, paradilin və mədəniyyətin tam qarşılıqlı əlaqəsini və qarşılıqlı asılılığını sübut edir. Bir tərəfdən, dil və onunla istifadə olunan paralingvisik vasitələr mədəniyyətin təsirinin nəticəsidir, digər tərəfdən, müəyyən mədəniyyətin daşıyıcısının konseptual və dil mənzərəsinə təsir edən faktordur.

Dil, paradil və mədəniyyətin qarşılıqlı əlaqəsi problemini nəzərdən keçirərkən, paralingvistik vasitələrin insanın koqnitiv fəaliyyətilə əlaqədə istifadə edilməsi məsələlərinə toxunmaq olmur. Başqa sözlə, paradilin dil vasitələri ilə bərabər müəyyən informasiyanı ötürən, insanın düşünmə fəaliyyəti, onun mentaliteti və intellektlə bilavasitə bağlı olan paralingvistika, koqnitiv lingvistikada arasında əlaqəni göstərmək vacibdir. Paralingvistik vasitələrin koqnitiv əhəmiyyəti, hər şeydən əvvəl, onunla şərtlənir ki, hər bir ünsiyyətin konkret situasiyasında onlar müəyyən məna ötürür və sonra çoxsaylı misalların təhlili ilə təsdiqlənəcək mənasızlaşmanın və mənaayırmının müxtəlif funksiyalarını yerinə yetirir. Burada məndə fikrin materiallaşması prosesini qeyd etmək istərdik. “Fikrin formalaşması prosesi insanın beynində baş verir və sözdə onun predmet obrazı (denotat), işarə obrazı (signifikat) və onların münasibəti – struktur obrazı vasitəsilə ötürülür” [11, p.19]. Bu triada fikrin verballaşması zamanı həmişə müşahidə olunur və qeyri-verbal davranışın markerləri kimi çıxış edən, məndə dil vahidlərinin köməyi ilə verballaşmış paralingvistik vasitələrin koqnitiv mahiyyətini aşkar edir. Bernard Şounun “Pigmalion” pyesindən misal gətirək.

*“Higgins: Following him. Good night. **Over his shoulder**, at the door. Put out the lights, Eliza; and tell Mrs. Pearce not to make coffee for me in the morning: I’ll take tea. He goes out.”*

*“Eliza tries to control herself.... By the time she gets there, **she is on the point of screaming.** She sits down in Higgins’s chair and **holds on hard to the arms.** Finally, she gives way and **flings herself furiously on the floor raging.**”*

Higgins: *(In despairing wrath outside.)* What the devil have I done with my slippers?  
He appears at the door.

**Liza:** *Snatching up the slippers, and hurling them at him one after the other with all her force.* There are your slippers. And there. Take your slippers; and may you never have a day's luck with them!

*Higgins: Astounded. What on earth –! He comes to her. What's the matter? Get up. He pulls her up. Anything wrong?*

Liza: **Breathless.** *Nothing wrong with you. I've won your bet for you, haven't I? That's enough for you. I don't matter, I suppose.*

Higgins: YOU won my bet! You! Presumptuous insect! I won it. What did you **throw those slippers** at me for?

*Liza: Because I wanted to smash your face. I'd like to kill you, you selfish brute. Why didn't you leave me where you picked me out of – in the gutter? You thank God it's all over, and that now you can throw me back again there, do you? She **crisps her fingers, frantically.***

**Higgins: Looking at her in cool wonder.** *The creature is nervous, after all.*

**Liza:** Gives a suffocated scream of fury, and instinctively darts her nails at his face.

Higgins: Catching her wrists. Ah! Would you? Claws in, you cat. How dare you show your temper to me? Sit down and be quiet. He **throws her roughly** into the easy-chair.



Liza: **Crushed** by superior **strength and weight**. What's to become of me? What's to become of me?

Higgins: How the devil do I know what's to become of you? **What does it matter what becomes of you?.....**

Higgins: **Thundering**. Those slippers.

Liza: **With bitter submission**. Those slippers. I didn't think it made any difference now.

**A pause...** Eliza hopeless and crushed. Higgins a little uneasy.

Higgins: **In his loftiest manner**. **Why have you begun going on like this?** May I ask whether you complain of your treatment here?" [19].

Bu parçada pyesin əsas qəhrəmanları olan Eliza və Hiqqinsin hissləri ilə bağlı vəziyyəti açıqlanır. Pyesin personajları hərəkətləri, həmçinin davranış və ünsiyyət formaları ilə xarakterizə olunur. Mətnin bu fraqmentində parakinesik və parafonetik vasitələr personajların xarakter və davranışı, onların daxili psixoloji vəziyyəti, şəxsi qarşılıqlı münasibətlərin xarakteri haqqında əlavə informasiya verir.

Bu informasiya implisit xarakter daşıyır və əsasən, paralingvistik vasitələrin təhlili əsasında deşifrə olunur. Müəllifin Hiqqinsin surətini yaradan zaman istifadə etdiyi parakinesik (he pulls her up, catching her wrists, throws her roughly...) və parafonetik (in despairing wrath outside, astounded, in his loftiest manner, chundering) vasitələr onun təmkinsizliyini, təkəbbürünü, kobud və ədəbsiz davranışını sübut edir.

Eliza surətinin yaradılmasında paralingvistik vasitələr, hər şeydən əvvəl, qızın daxili emosional vəziyyətinin, onun hiss və həyəcanlarının, Hiqqinsin kobud davranışına cavab olaraq emosional partlayışının ifadəsinə yönəlmişdir. Müəllif Elizanın hiss və emosiyalarının (qəzəb, narahatlıq, ümitsizlik, inciklik, depressiya) intensivliyini ifadə edən, intonasiya tonu və səsin yüksəkliyini (on the point of screaming, breathless, scream of fury, with bitter submission) xarakterizə edən müxtəlif parafonetik və parakinesik (holds on hard to the arms, snatching up the slippers, smash your face, crimps her fingers frantically, darts her nails at his face) vasitələrdən istifadə edir. Başqa sözlə, bədii mətdə istifadə olunan paralingvistik vasitələr yeni konseptual mənalardan formalaşmasına, müəllif və personajlar haqqında yeni biliklərin yaradılmasına kömək edir, bu da, fikrimizcə, paralingvistik vasitələrin lingvistik vasitələrlə qarşılıqlı əlaqədə koqnitiv mahiyyətini müəyyən edir. E.Borisovanın qeyd etdiyi kimi, "Personajın nitqi onun mədəni səviyyəsini, peşəsini, mənəviyyatını əks etdirir və ona görə, yalnız bir dil fenomeni kimi deyil, məhz onun obrazının bu və ya digər tərəfinin daha geniş planda başa düşülməsi kimi qəbul edilməlidir" [20, c.356]. Bu fikri davam etdirərək, qeyd etmək vacibdir ki, paralingvistik vasitələr lingvistik vasitələrlə yanaşı, analogi sosiomədəni və koqnitiv funksiyaları yerinə yetirir.

**İşin elmi nəticəsi.** Yuxarıda deyilənləri nəzərdən keçirərək deyə bilərik ki, bütün paralingvistik vasitələr sosial, mədəni, etnik və koqnitiv xarakterli faktorların təsiri altında kommunikanın nitqində işlənir, bununla əlaqədar olaraq, bu faktorların nəzərə alınması kommunikasiyanın uğurlu olmasında vacib şərtir.

**İşin elmi yeniliyi.** İşin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, müxtəlif lingvomədəniyyətlərdə qeyri-verbal kommunikasiyanın sosiolingvistik, lingvokulturoloji və koqnitiv aspektləri ilə bağlı məsələlərin təhlili misallarla geniş şəkildə aparılmışdır.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Bizə elə gəlir ki, təqdim olunan məqalə "Müxtəlif lingvomədəniyyətlərdə qeyri-verbal kommunikasiyanın sosiolingvistik, lingvokulturoloji və koqnitiv aspektləri" mövzusu ilə marqlanan hər kəs üçün əhəmiyyətli ola bilər. Bu məqalədən universitetlərin magistr pilləsində Lingvokulturologiya fənninin tədrisində istifadə edilə bilər.



## Ədəbiyyat

1. Ахьямова, И.А. Формирование навыков невербального общения у старших дошкольников в процессе музыкального воспитания. Дис. на соискание уч. степени кандидата пед. Наук: / – Екатеринбург, – 2002. – с.16.
2. Беликов, В.И. Социолингвистика / В.И.Беликов, Л.П.Крысин, – М: РГГУ, – 2001. – с.15.
3. Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языка / А.Вежбицкая, – М., – 1971. – с.322.
4. Гумбольдт, В. фон. О различии строения человеческих языков и его влияние на духовное развитие человечества. Избранные труды по языкознанию / В.Гумбольдт, – М. Прогресс, – 1984. – с.298.
6. Киселёва, А.В. Языковая репрезентация отрицательных эмоций в невербальном поведении лиц различного социального статуса (на материале англоязычных художественных текстов XX–XI вв.): / Дис. на соискание уч. степени кандидата фил. наук. – Нижний Новгород, – 2019. – с.68.
7. Коровушкин, В.П. Основы контрастивной социолектологии. Монография: в 2 ч / В.П.Коровушкин, – Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, – 2005. – Ч.1 – с.245.
8. Маслова, В.А. Лингвокультурология / В.А.Маслова, – М.: Академия, – 2001. – с.6-8.
9. Маслова, Л.Н. Выражение согласия/несогласия в устной научной коммуникации: гендерный аспект: / автореферат дис. ... канд. филол. наук. / – Москва: МГУ, – 2007. – с. 64-65.
10. Bower, A.R. Evaluation in the bereavement narratives of the elderly Irish American widows. A.R. Bower. Old age and language: multidisciplinary Perspectives. – New York: Garland, – 1999. – p.77-90.
11. Brown, P. Politeness: Some Universals in Language Usage / P.Brown, S.C.Levinson, – New York: Cambridge University Press, –1987. – p.311.
12. Croft, W. Cognitive linguistics / W.Croft, A.Cruse. – U.K.: Cambridge University Press, – 2004. – p.19-21.
13. Crystal, D. A dictionary of Linguistics and phonetics / D.Crystal, – Eugene. Oregon, –1993. – p. 389.
14. Eskert, P. Age as a sociolinguistics variable. Handbook of Pragmatics / P.Eskert, – Helsinki: University of Helsinki, – 1998. – p.3.
15. Hall, E.T. The silent language / E.T.Hall, – New York, – 1959. – p.137.
16. Jespersen, O. The woman in language: its nature, development and origin. Cambridge Journal of communication / O.Jespersen, – Cambridge, – 1922. – p. 237-254.
17. Lakoff, R. Pragmatic markers. Handbook of Pragmatics / R.Lakoff, – Helsinki: University of Helsinki, – 2006. – p. 23.
18. Lindstom, A. Good enough: Low-grade assessments in care giving situations / A.Lindstom. Research on language and social interaction. – Philadelphia, – 2009. Vol. № 42. – p. 309-328.
19. Sacks, H. Hotrodder: A revolutionary category. Everyday language. Studies in Ethnomethodology. Ed. by G. Psathas / H.Sacks, – New York: John Wiley and sons, – 1979. – p.7-14.  
URL: // <http://www.literaturepage.com/read/pygmalion-63.html/>.
20. Борисова, Е.Б. Художественный образ в английской литературе XX века: типология – лингвопоэтика – перевод: / дис. докт. филол. наук. Е.Б. Борисова. – Самара, – 2010. – с.356.

**T.S.Guliyev**

### **Sociolinguistic, Linguocultural and Cognitive Aspects of Non-Verbal Communication in Different Linguocultures**

#### *Summary*

The article deals with the complex interdisciplinary approach to the study of anthropocentrism through the prism of the problems of interaction of the human factor and surrounding reality in the processes of understanding and interpretation of non-verbal means of communication. In particular, within the framework of the anthropocentric approach, the correlation of socio-cultural, communicative-pragmatic, ethno-specific, cognitive aspects with paralinguistic means is carried out.

**Keywords:** *Anthropocentrism, paralinguistic means, sociolinguistics, linguoculturology, cognitive linguistics*



Т.С.Гулиев

**Социолингвистические, лингвокультурологические и когнитивные аспекты невербальной коммуникации в разных лингвокультурах**

***Резюме***

В статье проводится комплексный междисциплинарный подход к изучению антропоцентризма сквозь призму проблем взаимодействия человеческого фактора и окружающей действительности в процессах понимания и интерпретации невербальных средств коммуникации. В частности, в рамках антропоцентрического подхода, проводится соотношение социокультурных, коммуникативно-прагматических, этноспецифических, когнитивных аспектов с паралингвистическими средствами.

**Ключевые слова:** антропоцентризм, паралингвистические средства, социолингвистика, лингвокультурология, когнитивная лингвистика

*Rəyçi: prof. K.H.Cəfərova*

*Redaksiyaya daxil olub: 17.07.2025*

**İ.T.QULİYEVA**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: irada.tofiq@gmail.com

: <https://orcid.org/0009-0007-1310-2208>**M.Z.MİRZƏYEVA**

baş müəllim

e-mail: mirzoyevamara@mail.ru

: <https://orcid.org/0009-0000-5664-0646>**Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.179

## TRANSLİTERASIYA VƏ TRANSKRİPSIYA PROBLEMLƏRİ (Azərbaycan dilindən rus dilinə tərcümədə)

**Xülasə.** Bu məqalə transliterasiya və transkripsiya problemlərini, xüsusilə Azərbaycan dilindən rus dilinə tərcümə prosesində meydana çıxan çətinlikləri araşdırır. Azərbaycan və rus dilləri müxtəlif dil ailələrinə məxsus olduğundan, fonetik və qrafik uyğunluq məsələləri tərcümədə xüsusi çətinliklər yaradır.

Transliterasiya – sözlərin bir qrafik sistemdən digərinə hərf-hərf çevrilməsini, transkripsiya isə fonetik səslənmənin mümkün qədər dəqiq şəkildə ötürülməsini nəzərdə tutur. Azərbaycan dilindən rus dilinə transliterasiya zamanı hər iki dilin fərqli əlifbalarından (latın və kiril) istifadə edilməsi müəyyən uyğunlaşma problemləri yaradır. Məsələn, bəzi səslər və hərflər tam ekvivalentliyə malik deyil, bu da adların, terminlərin və toponimlərin yazılışında müxtəlifliklərə səbəb olur. Məqalədə əsas diqqət transliterasiya və transkripsiya zamanı ortaya çıxan spesifik problemlərə, onların fonetik və semantik nəticələrinə yönəldilir. Eyni zamanda, Azərbaycan dilinin fonetik sisteminə uyğun gəlməyən rus hərflərinin istifadəsi, milli xüsusiyyətlərin qorunması və transliterasiya qaydalarının standartlaşdırılması məsələləri də müzakirə olunur.

Sonda, transliterasiya və transkripsiya proseslərinin daha dəqiq və sistemli aparılması üçün mövcud beynəlxalq təcrübə və praktiki həll yolları təklif edilir.

**Açar sözlər:** transkripsiya, transliterasiya, toponimlər, dilçilik, fonem, səslər, tərcümə

Müasir dövrdə Azərbaycan toponimlərini mənfur ermənilər tərəfindən bizə yad olan qondarma coğrafi adlara çevriliblər, yəni əhalinin deportasiyası ilə əlaqədar olaraq kəndlər, dağlar, dərələr, çaylar, bulaqlar da öz tarixi adlarından məhrum olublar. Hazırda ölkəmizdə bu məsələ ictimailəşdirilib və öz həllini tapmışdır. Burada toponimlərin Azərbaycan dilindən rus dilinə transliterasiya və transkripsiya problemlərinə toxunacağıq.

Transliterasiyaya XIX əsrin sonlarında Prussiyanın Elmi Kitabxanasının yaranması ilə əlaqədar olaraq müxtəlif dillərdə yazılmış əsərlərin vahid bir kataloqda toplanması zamanı yaranmasına ehtiyac duyulmuşdur. Transliterasiya bir əlifbada olan hərflərin digər əlifbanın eyni səsləri verən hərfləri ilə əvəz edilməsidir.

Hər bir xalqın öz yazı sistemi var və bu sistemlər mənşəcə bir-biri ilə bağlıdır. Azərbaycan Respublikasının coğrafi obyektlərinin adlarının rus dilinə transliterasiyası qaydalar nəzərə alınmaqla, Azərbaycan dilindəki yazılışında hərflərin rus əlifbasında qarşılığı olan müvafiq hərflərə transliterasiya etməklə verilir. Bu zaman sözün yazılış forması onun tələffüzünün dəqiqliyi nəzərə alınaraq saxlanılır.

Dilçi alim, A.Qurbanovun “Ümumi dilçilik” kitabında transliterasiyanın aşağıdakı növlərini qeyd etmişdir: 1) *nəzəri transliterasiya*; 2) *təcrübi transliterasiya*. [1]



**Nəzəri transliterasiya.** Nəzəri transliterasiyadan elmi-nəzəri məqsədlər üçün geniş istifadə olunur. Məsələn, qədim abidələrin dillərinin öyrənilməsində və onların müasir Azərbaycan əlifbasına transliterasiya olunması zərurəti yaranmışdır, o cümlədən həmin abidələrin adları Azərbaycan dilindən rus dilinə transliterasiyada maraq doğurur.

Məlumdur ki, fonemlər müxtəlif fonetik mövqelərdə və vəziyyətlərdə çıxış edirlər. Danışq prosesində tələffüz edilən səslərin bir-birinə təsiri nəticəsində yaranan fonetik hadisələr kombinator adlanır. Kombinator hadisələr çox vaxt ədəbi dil normasına çevrilə bilmədiyi üçün onları orfoqrafiyada məqbul saymaq olmaz. Dilçinin məqsədi ünsiyyət prosesində yaranan və ya nə vaxtsa yaranmış mətnin linqvistik xüsusiyyətlərini açıb göstərməkdir. Burada iki mənbə mövcud ola bilər: 1. Dildəki yazılı abidələr, məs., qədim alman dilindəki “Nibelunqlar haqqında dastan”, “Hildebrand nəğməsi”, “Strasburq andı”, “İncilin tərcüməsi” və s. sənədlər, qaynaqlar, müasir mətnlər, roman və hekayələr, yazışmalar buna misal ola bilər; 2. Canlı danışq, telefon danışığı, monoloq və dialoqlar, radio və televiziya verilişləri və s. Qeyd edək ki, hər iki halda linqvistik tədqiqatın məqsədindən asılı olaraq mətnlərin xüsusi yazı növü olan fonetik işarələrlə transkripsiya edilməsinə ehtiyac duyulur. Unutmaq olmaz ki, dilin yazılı forması ikinci (sekundar) olduğundan çox mühafizəkardır. Ferdinand de Sössür deyəndə ki, dil işarələr sistemidir və elə buna görə də o, semiotikaya daxildir, dilin yazılı formasını da nəzərə almışdı, çünki danışığın xüsusi işarələrlə verilməsinə xidmət edən yazı ikinci olsa da, əsl semiotik sistemdir.

Dilin morfem tərkibini öyrənən elmə morfologiya deyilir. Qeyd edək ki, bu şərti xarakter daşıyır, sözün morfem dəyişikliyinə əsl mahiyyəti semantik səviyyədə açılır. Morfem anlayışını ilk dəfə dilçiliyə gətirən İ.A.Boduen de Kurtene olmuşdur. O, morfemi sözün məna daşıyan ən kiçik hissəciyi kimi başa düşmüşdür. Məsələn: **Uyğurlar** – Çin xalq Respublikasında yaşayan türkdilli xalq; – **Уйгуры** – Тюркоязычный народ, проживающий в Китайской Народной Республике.

**Təcrübi transliterasiya** hər hansı bir xüsusi adın qeyri-dildə müvafiq şəkildə yazılmasıdır, eyni zamanda antroponim, toponim və hidronimlərin, kitab, qəzet və jurnal adlarının yazılışında geniş istifadə olunur. Məsələn: *Mingəçevir şəhəri* – *город Мингячевир*, *Bərgüşad çayı* (*Qubadlı şəhəri*) – *река Бергюшад* (*город Губадлы*); *Laçın rayonu Ərikli kəndi* – *село Эрикли Лачинского района*; *Qars vilayətinin Aynalı kəndi* – *село Айналы Гарского уезда*; *Aşağı Qaraqoyunlu kəndi* – *село Ашагы Гарагоюнлу* (*Нижний Гарагоюнлу*); *Şahbuz rayonunun Kükü kəndi* – *село Кюкю Шахбузского района*, *Qaraçımatax dağı* – *гора Гарачумах*; *Yelizavetpol quberniyası* (*Gəncə quberniyası*) – *Елизаветпольская губерния* (*Гянджиская губерния*); *Xudafərin körpüsü* – *мост Худаферин*.

Misallardan göründüyü kimi, hər bir söz transliterasiya edilərkən ana dilinin (rus dilinin) tələbləri – tələffüz və qrammatik cəhətləri, yazının isə qrafik xüsusiyyətləri nəzərə alınır. Xüsusi adlar transliterasiya edilərkən bir çox hallarda orijinaldan fərqlənir və onun ekvivalenti yaranır. Məsələn: *Zəngəzur qəzası* – *Зангезурский уезд*; *Sumqait şəhəri* – *город Сумгайыт*; *Yevlax şəhəri* – *город Евлах*; *Şəki şəhəri* – *город Шеки*; *Gödəklər kəndi* (*Qubadlı şəhəri*) – *село Гёдекляр* (*город Губатлы*); *Əlat qəsəbəsi* – *поселок Аляты*; *Əlibəyli kəndi* (*Tovuz*) – *село Алибейли* (*Товуз*) və s.

Linqvistik nöqtəyi-nəzərindən transliterasiya mətnin bir yazı sistemindən digərinə söz-bəsöz və ya hərfbəhərf çevrilməsidir (məs; *tələbə bileti* – *студенческий билет*, *sürücülük vəsiqəsi* – *водительское удостоверение*, (*tələbə*) *qiymət kitabçası* – *зачётная книжка*, *doğum şəhadətnaməsi* – *свидетельство о рождении* və s.). Bu cür sənədlərin tərcüməsində xüsusilə diqqətli olmaq tələb olunur.

Azərbaycan və rus dillərində səs və hərflərin sayı fərqli olduğundan bəzən transliterasiya rahat həyata keçirilir: Məsələn: *Moskva şəhəri* – *город Москва*; *Füzuli şəhəri* – *город Физули*; *Nina* (*ruslarda qız adı*) – *Нина*; *Murad* (*Azərbaycanda oğlan adı*) – *Мурад*; *Volqa çayı* – *река Волга*; *Daşqala mağarası* – *пещера Даугала* və s.





Bəzi coğrafi adlar tərcümə olunur, məsələn: *Ağ dəniz* – *Белое море*; *Sakit okean* – *Тихий океан*; *Şimali Qafqaz* – *Северный Кавказ*; *Qazax rayonu Yuxarı Əskipara kəndi* – *Газахский район село Юхары Эскипара (верхний Эскипара)*.

**Realiyalar** – bir dilin daşıyıcılarının, xalqın hər hansı bir əşyanı, məhfumu, adlandırdıqları sözlərin digər xalqın dilində olmamasıdır.

1. Azərbaycan dilində elə realiyalar var ki, rus dilinə tərcümə zamanı sözlərin hərfləri dəyişir. Məsələn: *Azərbaycan milli rəqsi “Yallı”* – *азербайджанский народный танец “Яллы”*; *Azərbaycan muğamı* – *Азербайджанский мугам*; *Azərbaycanın milli xörəkləri* – *дüşbərə, fisincan plov* – *Национальные блюда Азербайджана дюшбере и фисинджан плов*; *Qədim kişi geyimləri: çuxa, çərkən, arxalıq* – *Древняя мужская одежда: чуха, чаркян, архалыг*.

2. Azərbaycan dilində elə realiyalar var ki, rus dilinə tərcümə zamanı səslənmə dəyişmir, bəzi hərflər dəyişir; Məsələn: *Plov* – *плов*; *tar* – *тар*; *İslam (ad)* – *İslam (din)*; *Ислам (имя)* – *Ислам (религия)*; *saz* – *саз*.

Coğrafi adlar da insan adları kimidir, əksəriyyətinin konnotasiyası və sətirləti mənası yoxdur: *Qobustan* – *Гобустан*, *Qarabağ* – *Карабах*, *Xocalı* – *Ходжалы*, *Azıx mağarası* – *Азыхская пещера*, *qara qızıl* – *чёрное золото*, *ağ qızıl* – *белое золото*, *Tovuz rayonu Quşçu kəndi* – *село, Гушчу Товузского района*, *Zəngilan şəhəri* – *город Зянгилян*, *Xurama kəndi* – *село Хурама*, *Böyük Gilətağ kəndi* – *село Бёюк Гилатаг*, *Dərə Gilətağ kəndi (Zəngilan şəhəri)* – *Дере Гилатаг (город Зянгилян)*, *Səbrayıl şəhəri* – *город Джабраил*, *Xələfli* – *Халафлы*, *Xudafərin* – *Худаферин*, *Qumlaq* – *Гумлаг*, *Mahmudlu* – *Махмудлу*.

Küçə və meydan adları, kənd və şəhər adları, tayfa adları adətən tərcümə olunmur, istisna ilə təşkil edənələr var, ancaq onlar da ünvan kimi işləndikdə tərcümə edilmir, o cümlədən “İşğaldan azad edilmiş bəzi kəndlərimizə və yaxud şəhər və qəsəbələrimizdəki küçə və prospektlərə qəhrəman şəhidlərimizin adlarının verilməsi olduqca təqdirəlayiq haldır”. Həmin adlar haqqında mətn tərcümə edildikdə, onlar haqqında şərh verilməlidir. Məsələn: *Bakı şəhəri Ülvü Bünyətzadə küçəsi* – *Город Баку, улица Ульви Буньятзаде*; *Sulutərə qəsəbəsi Ruslan Allahverdiyev küçəsi* – *Посёлок Сулутане, улица Руслана Аллавердиева*; *Şabran rayonu Babək Abidov küçəsi* – *Шабранский район, улица Бабека Абилова*; *Qəbələ rayonu Vəndam qəsəbəsində Polad Nəsimov küçəsi* – *Габалинский район, посёлок Вандам, улица Полада Гашимова*.

Qəzet və jurnal adları transkripsiya, yaxud transliterasiya yolu ilə verilir, çox vaxtlar onların mənası izahla hədəf dildə mötərizədə göstərilir. Məsələn, “*Xalq qəzeti*” – *gazeta “Республика”*; “*Gündəlik xəbərlər*” *qəzeti* – *gazeta “Ежедневные новости”*; “*Mütərcim*” *jurnalı* – *журнал “Мутарджим”*; “*Elmi əsərlər*” – “*Учёные записки*”; “*Şəhərli dünya*” *uşaq jurnalı* – *детский журнал “Сехирли дунья” (“Волиебный мир”)*.

İlk dəfə transliterasiya olunan söz haqqında tərcüməçinin məlumat verməsi vacibdir.

Əgər nətiq “Zəngəzur” haqqında danışarsa, şifahi tərcüməçi həmin anda onun haqqında izahını verməlidir, əgər yazılı tərcümədirsə izah göstərilir, nətiq danışmış keçə bilər, amma tərcüməçi heç vaxt izahı ötürə bilməz, ötürərsə kobud səhvə yol vermiş olar.

Musiqi əsərlərinin adlarının transliterasiyası və tərcüməsi məsləhətdir. Əgər həmin terminlərin tərcümə ekvivalentləri yoxsa, köhnəlmiş institusional terminlər transkripsiya, yaxud transliterasiya olunmalıdır. Məs: “*Aşıq Qərib*” *dastanı* – *дастан “Ашыг Гариб”*; *Ü. Hacıbəyov “Tən-tənəli marş”* – “*Торжественный марш*” *У. Гаджибекова, М. Магомедова “Azad qadının rəqsi”* – *танец “Свободной женщины” М. Магомаева*, *Azərbaycan xalq mahnısı “Tut ağacı boyunca” mahnısı* – *Азербайджанская народная песня “Тут агаджи боюнджа”*, “*Məktəb illəri” mahnısı* – *песня “Мектеб иллери” (Школьные годы)* – tərcümədə şərh, izah verilməlidir.

Dilçilikdə transkripsiya ilə yanaşı, transliterasiyadan istifadə olunur, öz məqsəd və vəzifələrinə görə bir-birindən fərqlənir. Transkripsiya söz və ifadələrin səslənməsindən çıxış edirsə, transliterasiya səslənməyə yox, nitq vahidlərinin yazılmasına əsaslanır. Eyni sözün transformasiyasında bu üsulun hər ikisindən birlikdə istifadə olunur.



**Transkripsiya** latın sözü olub, mənası “üzünü köçürmə” deməkdir. Transkripsiya vasitəsilə ədəbi dil, dialektlər, şivələr və fərdi nitq haqqında öyrənmək olar. Transkripsiyanın iki növü var: 1. *Fonetik transkripsiya*; 2. *Fonematik transkripsiya*.

**Fonetik transkripsiya.** Dildəki hər bir səs, söz və ifadənin tələffüzünün dəqiqliyi ilə əks etdirilməsində istifadə olunan transkripsiya növü fonetik transkripsiya adlanır. Məsələn, əlifbamızdakı [k] hərfinə nəzər yetirək. Azərbaycan yazısında *komandır* – *командир*, *kol* – *куст*; *fakültə* – *факультет*; sözlərinin birinci səsi [k] hərfi ilə göstərilir. Göründüyü kimi, misallarda bu hərf bir yox, iki fonemi bildirib, iki vəzifəni yerinə yetirir. Fonetik transkripsiya vasitəsilə həm fonemlər, həm də onların variantları göstərilir. Məsələn: *Həsən* – *Гасан* (*Хасан*); *Əyin* – *Айин*; *insanlar* – *люди*; *Məmməd* – *Мамед*; *Gülağa* – *Гюлага*; *Kəngərli* – *Кенгерли*; *Təklə* – *Текле*.

**Fonematik transkripsiya.** Fonematik transkripsiyanın məqsədi hər bir söz və ifadəni fonem tərkibinə görə göstərməkdən ibarətdir. Fonematik transkripsiya söz və ifadənin vurğusu göstərilir. Transkripsiyanın tətbiqinin xüsusi əhəmiyyəti vardır: 1. Transkripsiyanın köməyi ilə dilin orfoepiya və orfoqrafiya qaydaları və səbəbləri elmi şəkildə aydınlaşdırılır; 2. Dilin hər bir foneminin səciyyəvi əlamətləri açılır və mənimsənilməsi asanlaşdırılır; 3. Transkripsiyanın tətbiqi dilin fonemlər sisteminin linqvistik təhlilini verməyə imkan yaradır; 4. Xarici dillərin dərinədən öyrənilməsində transkripsiya xüsusi əhəmiyyətə malikdir.

Transkripsiyanın tərtib edilməsi üçün başlıca prinsip onun müəyyən bir əlifba əsasında qurulmasıdır.

**1. Başqa əlifbalardan hərf götürmək üsulu** – rus dilindəki (ya) səsinə bildirmək üçün transkripsiya (y) hərfi əlavə edilmişdir. Məsələn, *я* [*ya*] – *mən*, *стоять* [*stayat*'] – *durmaq*, *яма* [*yama*] – *çala*.

**2. Səslərin əlavə keyfiyyətlərini** – (uzunluq, qısalıq, burunda deyilmək, yumşaqlyq) bildirmək üçün rus dilində samitin yumşaqlyğını əks etdirmək üçün hərfin sağ tərəfinin üstündə apostrof işarəsi qoyulur. Məsələn: *медь* [*m'əd*'] – *mis*; *поль* [*pol*'] – *rol*;

**3. Liqatur üsulu** – transkripsiya zamanı iki və üç hərf birləşdirilərək bir səsi bildirir, lakin bir həflə iki səs bildirmək halları transkripsiya yolverilməzdir. Məsələn, *джинсы* (*şalvar*) – *jins*.

**Transkripsiya prosesi**, adətən, dil sistemi ilə, yəni transkripsiya prosesinin həyata keçirildiyi spesifik dilin orfoqrafiyası ilə məhdudlaşır. Bu sistemlər arasındakı əsas fərq müəyyən qrafemlərin müxtəlif formalarda səslənməsindən ibarətdir. Transkripsiya prosesində bu cür hallarla da rastlaşmalı oluruq. Məsələn: *чарь* – *çar*; *чирк* – *sirk*; *цвет* – *rəng*. Transliterasiya və transkripsiya üsulları tərcümə ilə heç vaxt səhv salınmamalıdır. Transliterasiya əsasən mənə deyil, hərflərin bir dildən digərinə köçürülməsidir. Bu köçürmə prosesində isə müəyyən qanunauyğunluqlar, transliterasiya qaydalarına riayət olunmalıdır.

Tərcümə müəyyən bir prosesin nəticəsidir, onu bir fakt kimi qəbul edirik. Tərcümə həm də prosesdir, bu prosesin nəticəsində bir dildə yazılmış mətnin əsasında ikinci bir dildə formaca yeni, məzmunca birinci mətnə yaxın bir mətn meydana gəlir, yəni bu proses özü də bir fəaliyyət kimi tərcümədir.

Transkripsiya məxəz mətndəki sözün səslənməsini hədəf dildə təmin etməkdir. Bu cür sözlər əsasən xüsusi isimlər, coğrafi adlar, müxtəlif şirkət, təşkilat, gəmi, mehmanxana, qəzet, jurnal və s. adıdır [3].

**Praktik transkripsiyanın əsas prinsipi** – digər dilə ötürülən sözün səsinə mümkün qədər saxlayır. Bu tələblər tez-tez bir-birlərinə qarşı çıxır, eyni vaxtda icrası mümkün deyil, nəticədə transkripsiya variantları yaranır.

**Praktik transkripsiya** – sözlərin və bir dilin birləşmələrinin başqa bir dilin sözləri ilə ötürülməsidir, sözləri linqvistik, qrammatik, fonetik və bir dilin tərkibində bir dilin və sistemin tərkibində bir dilin tətbiqi üçün leksik, qrammatik, fonetik və qrafiklərdir.



**Nəticə.** Aparılmış araşdırmalar göstərir ki, Azərbaycan dilindən rus dilinə tərcümə prosesində transliterasiya və transkripsiya ilə bağlı problemlər tərcümənin dəqiqliyinə, semantik və fonetik uyğunluğa birbaşa təsir göstərir. Bu problemlərin düzgün həlli tərcümənin keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, oxucuya mətnin mahiyyətini daha aydın və orijinala yaxın şəkildə çatdırmağa imkan verir. Tədqiqat nəticəsində məlum olmuşdur ki, bu sahədə vahid normativ yanaşmaların formalaşdırılması, transliterasiya və transkripsiya prinsiplərinin sistemləşdirilməsi, xüsusilə şəxsi adlar, toponimlər və terminlərin tərcüməsində mühüm rol oynayır. Mövcud təcrübələrin təhlili və müqayisəli təhlil metodlarının tətbiqi bu sahədə gələcək tədqiqatlar və praktik tərcümə işi üçün etibarlı elmi baza yaradır.

**Mövzunun aktuallığı.** Müasir dövrdə dillərarası tərcümə prosesində transliterasiya və transkripsiya məsələləri xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Azərbaycan dilindən rus dilinə tərcümədə fonetik və qrafik uyğunluqların təmin olunması, dil vahidlərinin düzgün ötürülməsi və semantik dəqiqliyin qorunması üçün bu problemlərin elmi əsaslarla araşdırılması zəruridir. Transliterasiya və transkripsiya sahəsindəki uyğunsuzluqlar yalnız dilin fonetik quruluşunun təhrifinə deyil, eyni zamanda tərcümənin məzmununa və üslubuna da mənfi təsir göstərə bilər. Bu baxımdan mövzu Azərbaycan–rus dil münasibətləri kontekstində həm nəzəri, həm də praktik cəhətdən aktuallıq kəsb edir. Eyni zamanda, bu istiqamətdə aparılan tədqiqatlar tərcümə fəaliyyətinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə, terminoloji dəqiqliyin təmin olunmasına və mədəniyyətlərarası ünsiyyətin daha effektiv qurulmasına xidmət edir.

**Praktik məqsədi.** Tədqiqatın praktik məqsədi transliterasiya və transkripsiya proseslərində qarşıya çıxan problemləri müəyyənləşdirmək, onların düzgün həlli yollarını göstərmək və Azərbaycan dilindən rus dilinə tərcümələr zamanı fonetik və qrafik uyğunluğu təmin edən konkret metodik tövsiyələr hazırlamaqdır. Bu məqsədlə tədqiqat nəticələri tərcümə fəaliyyətində, dil təlimində, terminoloji bazanın formalaşdırılmasında və müvafiq tədris materiallarının hazırlanmasında tətbiq oluna bilər.

**Tətbiqi əhəmiyyəti.** Bu tədqiqatın tətbiqi əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, transliterasiya və transkripsiya ilə bağlı müəyyən olunmuş elmi prinsiplər və təklif olunan yanaşmalar tərcümə fəaliyyətində praktik olaraq istifadə oluna bilər. Əldə olunmuş nəticələr dil və tərcümə mütəxəssisləri, ali məktəblərin filologiya fakültələri, redaktorlar və nəşriyyatlar üçün faydalı metodoloji baza yaradır. Xüsusilə, şəxsi adların, toponimlərin, terminlərin və mədəni reallıqların düzgün və sistemli şəkildə tərcümə olunması sənədlərin hazırlanması, rəsmi yazışmalar, eləcə də kütləvi informasiya vasitələrində dəqiqliyin və normativliyin qorunması baxımından əhəmiyyətlidir. Bundan əlavə, bu tədqiqatın nəticələri lüğət tərtibatında, tədris materiallarının hazırlanmasında və dil təlimi prosesində də uğurla tətbiq oluna bilər.

## Ədəbiyyat

1. Coğrafi adların rus transkripsiyası lüğəti. 1-ci hissə. – 1955. – 132 s.
2. Superanskaya, A.V. Praktiki transkripsiyasının nəzəri əsasları / A.V. Superanskaya, – M., – 1978.
3. Qurbanov, A.M. Azərbaycan transkripsiyası sistemi. Azərbaycan onomastikası problemləri / A.M. Qurbanov, – Bakı, – 1990. – c.3.
4. Bayramov, Q.H. Tərcümə sənəti. Dərslik / Q.H. Bayramov, – Bakı. – 2008. – 251 s.
5. Qurbanov, A. Ümumi dilçilik. Dərslik. / A. Qurbanov, – 2016. – c.3.
6. Adilov, M.İ. İzahlı dilçilik terminləri lüğəti / M.İ. Adilov, Z.N. Verdiyeva, F.M. Ağayeva. – Bakı: Elm və təhsil, – 2020. – 656 s.
7. <https://www.trend.az>
8. <https://www.researchgate.net>
9. <https://arhiiv.eki.ee/cyr> > *ins\_topo\_AZ\_ru\_1972*



I.T.Guliyeva, M.Z.Mirzoyeva

**Transliteration and Problems of Transcription  
(in translation from Azerbaijani into Russian)**

*Summary*

This article examines the problems of transliteration and transcription, especially the difficulties that arise in the process of translation from Azerbaijani into Russian. Since Azerbaijani and Russian languages belong to different language families, issues of phonetic and graphic compatibility create special difficulties in translation. Transliteration is a letter-by-letter transformation of words from one graphic system to another, and transcription is the most accurate transmission of phonetic sound. When transliterating from Azerbaijani to Russian, the use of different alphabets (Latin and Cyrillic) of both languages creates certain adaptation problems. For example, some sounds and letters do not have complete equivalence, which leads to variations in the spelling of names, terms and toponyms.

The article is devoted to specific problems that arise during transliteration and transcription, as well as their phonetic and semantic consequences. At the same time, the use of Russian letters that do not correspond to the phonetic system of the Azerbaijani language, the protection of national characteristics and the standardization of transliteration rules are also discussed.

In the end, current international experience and practical solutions for more accurate and systematic transliteration and transcription processes are offered.

**Keywords:** transcription, transliteration, toponyms, linguistics, phoneme, sounds, translation

И.Т.Гулиева, М.З.Мирзоева

**Транслитерация и проблемы транскрипции  
(в переводе с азербайджанского на русский язык)**

*Резюме*

В статье рассматриваются проблемы транслитерации и транскрипции, особенно трудности, возникающие в процессе перевода с азербайджанского на русский язык. Поскольку азербайджанский и русский языки принадлежат к разным языковым семьям, вопросы фонетической и графической совместимости создают особые трудности при переводе. Транслитерация – это побуквенное преобразование слов из одной графической системы в другую, а транскрипция – это максимально точная передача фонетического звучания. При транслитерации с азербайджанского на русский использование разных алфавитов (латиницы и кириллицы) обоих языков создает определенные проблемы адаптации. Например, некоторые звуки и буквы не имеют полной эквивалентности, что приводит к вариациям в написании названий, терминов и топонимов.

Статья посвящена конкретным проблемам, возникающим при транслитерации и транскрипции, а также их фонетическим и семантическим последствиям. В то же время обсуждаются также использование русских букв, не соответствующих фонетической системе азербайджанского языка, защита национальных особенностей и стандартизация правил транслитерации.

В конце предлагаются текущий международный опыт и практические решения для более точных и систематических процессов транслитерации и транскрипции.

**Ключевые слова:** транскрипция, транслитерация, топонимы, языкознание, фонемы, звуки, перевод

Rəyçi: dos. G.S.Salmanova

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2025



A.Q.QURBANOVA

baş müəllim

e-mail: aygun.gurbanova@azems.az

: <https://orcid.org/0009-0006-2013-9634>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## İNGİLİS FRAZEOLÖJİ BİRLƏŞMƏLƏRİNİN XAREKTERİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ ONLARIN TƏRCÜMƏ PROBLEMLƏRİ

**Xülasə.** Məqalədə frazeoloji vahidlərin əsas xüsusiyyətləri təsvir edilmiş, onların quruluşu və növləri haqqında məlumat verilmişdir. İngilis frazeoloji vahidlərinin tərcüməsi üsulları araşdırılmış, onların leksik və qrammatik səviyyədə təhlili aparılmışdır. Frazeoloji birləşmələrin ingilis dilindən Azərbaycan dilinə tərcüməsi zamanı meydana çıxan çətinlikləri araşdırılmışdır.

**Açar sözlər:** Azərbaycan dili, frazeologiya, frazeoloji birləşmələr, tərcümə, ekvivalentlik

İngilis dilinin frazeologiyası çox zəngindir və çoxəsrlik tarixə malikdir. Frazeologiya elminin mürəkkəb sahələrindən biri hesab olunur. Frazeologiya hər dilin xəzinəsi hesab edilir. Müxtəlif dillərin frazeoloji vahidlərinin öyrənilməsi prosesində bu vahidlərin müqayisəli tədqiqi, onların ekvivalentlərinin axtarılıb tapılması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Tədqiqatçılar frazeoloji vahidləri müxtəlif aspektlərdən sistemli şəkildə öyrənirlər. Buna baxmayaraq hələ də tamamlanmamış nəzəriyyələr çoxdur.

Frazeologizmlər hər bir xalqın özünəməxsus tarixini, mədəniyyətini və həyat tərzini əks etdirir. Frazeoloji vahidləri olmayan dillər yoxdur. Frazeologizmlər əsasən milli xarakter daşıyır. Belə ki, bəzən milli frazeoloji vahidlərlə yanaşı çoxlu beynəlxalq frazeoloji vahidlərə də rast gəlmək olur. Frazeoloji vahidlər özlərindən əvvəlki dövrlərə aid arxaik elementlər daşıyır. Xalqın mədəni həyatında mühüm rol oynayan hər bir dil vahidi, o cümlədən frazeoloji birləşmələrin tədqiqi hər bir dövr üçün əhəmiyyətlidir. Buna görə də frazeologizmlər dilin yüksək informativ vahidləri hesab edilir.

Frazeoloji birləşmələrin tərcüməsi tərcümənin ən maraqlı sahələrindən biri hesab olunur. Frazeoloji birləşmələr nə qədər tədqiq edilsə də bu sahə zəngin olduğundan daim təhlil və təsnif edilməsinə böyük ehtiyac var. Bu məqalədə müasir ingilis dilində frazeoloji birləşmələrinin struktur-semantik xüsusiyyətlərini təsvir ediləcək və onların Azərbaycan dilinə tərcümə üsulları, frazeoloji birləşmələrin ingilis dilindən Azərbaycan dilinə tərcüməsi zamanı meydana çıxan çətinlikləri araşdırılacaq.

Frazeologizmlər frazeoloji birləşmə olaraq dili zənginləşdirən vahidlərdir. Bu birləşmələrin böyük hissəsi canlı danışq dilində formalaşır. Onlar dilə hazır şəkildə daxil olaraq sabit mənaya malik olur. Frazeoloji birləşmələrin əsas özünəməxsus xüsusiyyətləri bunlardır: a) frazeoloji vahidlərin ayrı-ayrı hissələri bəzən az və bəzən də çox dərəcədə ilkin mənasından uzaqlaşmış olur, b) bu birləşmələr sabit tərkibə malik olur, c) onlar dilə söz şəklində hazır vəziyyətdə daxil olur. Bu birləşmələrdə ayrı-ayrı komponentlər öz mənalarından uzaqlaşaraq bütöv vahidin tərkibində bir ümumi mənə kəsb edir.

Frazeoloji birləşmələri struktur baxımdan aşağıdakı kimi təsnif etmək olar: 1) substantiv frazeoloji birləşmələr – isimlə funksional əlaqədə olan frazeologizmlər substantiv hesab edilir. Bu frazeoloji vahidlərin əsas komponenti isimdir. Məsələn: a heart of fire – alovlu qəlb.

2) Feillə funksional əlaqədə olan frazeologizmlər feili birləşmələr hesab edilir. Bu cür frazeoloji vahidlərin əsas komponenti feildir. Məsələn: To beat around the bush – məsələni uzatmaq.



3) Sifət tərkibli frazeoloji vahidlər – sifətlərlə funksional əlaqədə olan frazeoloji vahidlər, yəni əsas komponenti sifət olan frazeoloji vahidlərdir. Məsələn: *dead silence* – dərin sükut, *as sweet as honey* – bal kimi şirin.

4) Cümlə şəklində olan frazeologizmlər – sadə cümlə şəklində olan mübtəda və xəbər komponenti olan sadə cümlələr. “*Birds of a feather flock together*” – “Taylı tayını tapar”.

Semantik baxımdan frazeoloji birləşmələrin aşağıdakı növləri var: 1) frazeoloji söz birləşmələri – bunlar sabit birləşmələrdir ki, burada komponentlərin hər biri müəyyən mənada müstəqilliyini saxlayır. Bütün frazeoloji vahidin mənası ona daxil olan hər bir sözün mənaları ilə birbaşa müəyyən edilir. Məsələn: *to rack one's brains* – başını sındırmaq. 2) frazeoloji birliklər – Bu tip frazeoloji vahidlər əvvəlki tipdən fərqlənir. Onun tərkibini təşkil edən ayrı-ayrı sözlər semantik cəhətdən müstəqil deyil və komponentlərin hər birinin mənası bütövlükdə bütün frazeoloji ifadənin ümumi məcazi mənasının vəhdətinə tabedir. Məsələn: *to have other fish to fry* – daha vacib işi olmaq. 3) *Frazeoloji qovuşma* – bunlar semantik cəhətdən bölünməz olan sabit ifadələrdir və bütövün mənası verilmiş frazeoloji birləşmənin tərkib hissəsi olan ayrı-ayrı sözlərin mənalarından yaranmır. Yəni hər sözün mənasını mənimsəsək də, bütün ifadəni anlaya bilmirik. Məsələn: *to kick the bucket* – ölmək [8, s.216].

Frazeoloji vahidlər bir çox alim və gənc tədqiqatçılar tərəfindən öyrənilən xüsusi, spesifik lüğət təbəqəsinə təmsil edir. Frazeoloji vahidlərin tədqiqində aktual problem onların tərcüməsi problemidir. Frazeoloji birləşmələr nadir hallarda bütün dillərə olduğu kimi tərcümə edilir. Çünki onlar mənsub olduğu xalqların özünəməxsus keyfiyyətlərini və dəyərlərini əks etdirirlər. Buna görə də frazeoloji vahidlərin tərcüməsi məsələsi tərcümə elmində xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Frazeoloji vahidlərin bir dildən digər dilə tərcüməsi zamanı bir çox çətinliklər ortaya çıxır. Bu onların bir çoxunun ifadəlilik və obrazlılıq xüsusiyyətlərinə malik olması ilə bağlıdır. Tərcümə zamanı yalnız frazeoloji vahidin mənasını çatdırmaq deyil, həm də onun obrazlılığını, üslub funksiyasını, kontekstual xüsusiyyətlərini göstərmək vacibdir.

Frazeoloji vahidlərin tərcüməsi problemini öyrənərək, Y.İ.Retzker deyir ki, “tərcüməçi frazeoloji vahidlərin müxtəlif mənalarını nəzərə almalı, onların emosional və ekspressiv funksiyalarını çatdırmalı və bundan əlavə, frazeologiyanın əsas nəzəri məsələlərini dərk etməlidir” [12, s. 240]. Mənbə və məxəz dillərin qeyri-bərabər frazeoloji imkanları, bəzi frazeoloji vahidlərin çoxmənalılığı, emosional ifadələrin çalar fərqliliyi frazeoloji vahidləri tərcümə etməyi çətinləşdirir.

Frazeoloji vahidləri tərcümə edərkən aşağıdakı amilləri nəzərə almaq lazımdır: frazeoloji vahidlərin milli koloritinin xüsusiyyətlərini; frazeoloji vahidlərin obrazlılığını.

Frazeoloji vahidlərin tərcüməsi üçün müxtəlif üsullar mövcuddur. Bununla belə, müasir dilçilərin əksəriyyəti frazeoloji vahidləri tərcümə etməyin dörd əsas yolunu müəyyənləşdirmişdir: ekvivalent tərcümə üsulu, analoq, kalka və təsviri üsul. Frazeoloji ekvivalentlik – tərcümə edilmiş vahidə hər cəhətdən ekvivalent olan, hədəf dildəki frazeoloji vahiddir [8, s. 153]. Ekvivalent tərcümə üsulu zamanı həm məna baxımından, həm də üslubi cəhətdən frazeoloji birləşmə orijinal frazeoloji vahidə uyğun gəlməlidir. Ekvivalent tərcümə üsulu tərcüməçiyə xarici dildəki frazeoloji vahidi dəqiqliklə çatdırmağa imkan verir (Cədvəl 1) [9, s. 69].

| İngilis dilində frazeoloji vahidlər          | Azərbaycan dilində frazeoloji vahidlər |
|----------------------------------------------|----------------------------------------|
| <i>a wolf in sheep's clothing</i>            | qoyun dərisi geyinmiş canavar          |
| <i>to turn one round one's little finger</i> | birkəsi barmağına dolamaq              |
| <i>to play with fire</i>                     | odla oynamaq                           |
| <i>the bitter truth</i>                      | acı həqiqət                            |

Bununla belə, ekvivalentləri seçərkən yadda saxlamaq lazımdır ki, eyni formalı frazeoloji vahidlər həmişə mənaca üst-üstə düşmür.

Analoq tərcümə zamanı oxşar mənaya malik, lakin fərqli obraza əsaslanan frazeoloji vahidlər nəzərdə tutulur. Analıq tərcümədən ekvivalent tərcümə üsulu seçmək mümkün olmadı-



ğ1 hallarda istifadə olunur. Bu metodun istifadəsi kifayət qədər yüksək səviyyədə ekvivalentlik təmin edir. Cədvəl 2-də analoq tərcümə üsuluna aid ingilis və Azərbaycan dillərinə aid frazeoloji vahidlər göstərilir.

| İngilis dilində frazeoloji vahidlər | Azərbaycan dilində frazeoloji vahidlər |
|-------------------------------------|----------------------------------------|
| to go to the devil                  | cəhənnəmə getmək                       |
| to have one's head in the clouds    | göylərdə uçmaq                         |
| to make a mountain of a mole heap   | qarısqadan fil düzəltmək               |
| to be frightened out one's wits     | qorxudan başını itirmək                |

Təsviri tərcümə frazeoloji vahidin özünün deyil, onun izahının tərcüməsidir. Təsviri tərcümə izahlar, müqayisələr, təsvirlər, şərhlər vasitəsilə həyata keçirilir. Təsviri tərcümə nümunələri Cədvəl 3-də təqdim olunur.

| İngilis dilində frazeoloji vahidlər | Azərbaycan dilində frazeoloji vahidlər |
|-------------------------------------|----------------------------------------|
| to have ups and downs               | müsbət və mənfi cəhətləri olmaq        |
| to feel a hundred                   | özünü yüz yaşlı qoca kimi hiss etmək   |
| immoral little beast                | abır-həyasını küçədə qoyan ləçər       |
| looker-on at life                   | həyatı kənardan müşahidə etmək         |

Kalka hərfi tərcümədir və ekvivalentlər və analoqlardan istifadə edilə bilməyən hallarda istifadə olunur (Cədvəl 4). Kalka tərcüməsi zamanı frazeoloji vahidlərin təsviri oxucu tərəfindən sərbəst qavranılmalıdır, hədəf dilin bütün normalarına əməl edilməlidir. Müvafiq linqvistik vahidin hərfi tərcüməsi ilə yeni frazeoloji vahid və ya söz formalaşır.

| İngilis dilində frazeoloji vahidlər          | Azərbaycan dilində frazeoloji vahidlər |
|----------------------------------------------|----------------------------------------|
| to put all one's eggs in one basket          | bütün yumurtaları bir səbətə yığmaq    |
| to bite the hand that feeds                  | yedirən əli dişləmək                   |
| not to climb for a word into one's pocket    | sözə görə bir kəsin cibinə girməmək    |
| not to be able to see the wood for the trees | ağaclara görə meşəni görə bilməmək     |

Antonim tərcümə üsulu. Bu üsulla frazeoloji birləşmə təsdiq formasındadırsa tərcümə edilərkən inkar formasından istifadə olunur və ya əksinə.

| İngilis dilində frazeoloji vahidlər | Azərbaycan dilində frazeoloji vahidlər |
|-------------------------------------|----------------------------------------|
| not let mind to dwell on            | fikrini başqa səmtə yönəltmək          |
| to live in one another's pocket     | bir-birindən ayrılmaq                  |
| to care two straws for smb          | adam yerinə qoymamaq                   |
| to perish the thought               | ağına gətirməmək                       |

Frazeoloji birləşmələrin tərcüməsi zamanı qarışıq tərcümə üsulu da tətbiq edilə bilər. Bu üsulda frazeoloji birləşmə tərcümə olunmaqla yanaşı onun izahı da verilir. Çünki tərcümə frazeoloji birləşmənin tərcüməsini tam və dolğun əks etdirməyə bilər. Məsələn: "To have not got the sense to come out of the rain" ifadəsinə diqqət yetirək. Bu ifadəni qarışıq tərcümə üsulu ilə tərcümə etmək olar: "əgər yağış yağsa, qaçıb ağacın altında dayanmaq onların ağıllarına gəlməyəcək". [10, s.191].

Tərcüməşünaslıqda ekvivalentlik məsələsi həmişə diqqət mərkəzində olmuşdur. Tərcüməşünaslığa aid tədqiqatların əksəriyyətində bu məsələ müxtəlif aspektlərdən işıqlandırılmışdır. Adekvatlıq, ekvivalentlik və uyğunluq məsələləri barədə müvafiq elmi ədəbiyyatda ətraflı məlumat vardır [6, s.67].



İngilis dili bədən üzvlərinin adını bildirən sözlərin iştirakı ilə formalaşan frazeoloji ifadələrlə də zəngindir. Bunlara somatik frazeologizmlər deyilir. Bu ifadələr dilin adi neytral vahidlərinə yeni mənalər gətirməklə onun semantik səviyyəsini daha da zənginləşdirir. Belə frazeoloji vahidlərin geniş yayılması onların məzmununun aktuallığı, obrazlılığı, milliliyi, üslub müxtəlifliyi və qrammatik quruluşunun sadəliyi ilə bağlıdır. Beləliklə, məsələn, baş ağrı, zəkanın simvoludur, ayaq hərəkət simvoludur, əl işi və ya gücü təmsil edir. Lakin bu leksemlərin çoxmənalılığına görə frazeoloji vahidin vahid mənası da dəyişə bilər. Leksem nə qədər çox məna daşıyarsa, frazeoloji vahidlərin əmələ gəlməsində bir o qədər fəal işləyir.

Təhlil göstərir ki, baş, üz, göz, ağız bildirən somatizm tərkibli frazeoloji vahidlərə daha çox rast gəlinir. Bu təkcə bu leksemlərin çoxmənalılığı ilə deyil, həm də folklor ənənəsinin özəlliyi ilə izah olunur. Somatik frazeoloji vahidlərin formalaşması insanın ətraf aləmi dərk edərək analitik fəaliyyəti prosesi nəticəsində baş vermişdir. Məsələn: “the brains of the family” – ailənin ağıllısı, “to take it into one’s head” – ağlına gəlmək, “to stand on one’s own feet” – öz-özünü dolandırmaq, “to catch somebody in one’s arms” – bəyirə basmaq və s.

Frazeoloji birləşmələrin bir dildən digərinə tərcüməsi və transformasiyası zamanı əsas diqqət semantik oxşarlığa, məzmun eyniliyinə yönəldilməlidir. Onların tərkib komponentlərinin olduğu kimi tərcümə edilməsi ekvivalent variantın seçilməsinə mane olur. Bu hal qəbul edilməzdir. Məsələn, ingilis dilindən tərkibində *chest* sözü olan idiomu tərcümə edərkən onun Azərbaycan dilində hərfi tərcüməsindən yox, qarşılıqdan istifadə etmək daha düzgün olar. Müxtəlif xalqların, etnik qrupların emosional jestlərinin oxşarlığı idiomların yaranmasına səbəb olur. Məsələn, ingilis dilində *rack one’s brain* Azərbaycan dilində *başını sındırmaq* kimi ifadə olunur. Həmçinin *to get it off one’s chest* Azərbaycan dilinə *ürəyini boşaltmaq* kimi tərcümə olunur.

Frazeoloji birləşmələrin transformasiyası zamanı onların tərkibində olan müəyyən komponentin müxtəlif sistemli dillərin daşıyıcıları üçün tanış məzmunlu hadisələrlə bağlılığı da nəzərə alınmalıdır. Belə hallarda müxtəlif sistemli dillərdə bir-biri ilə uyğun gələn frazeoloji birləşmələri tapmaq daha asan olur. Transformasiyanın düzgün aparılması frazeoloji birləşmələr lüğətində onların qruplaşdırılmasına imkan yaradır.

Frazeoloji birləşmələrin tərcümə məsələləri həmişə aktual mövzu olmuşdur.

Obrazlı ifadə və təsvir vasitələrinin, eləcə də frazeoloji birləşmələrin dilimizə tərcüməsi daim tədqiqatçıların diqqətini cəlb etmişdir.

Azərbaycan və ingilis dilləri müxtəlif dil qruplarına aiddir. Müxtəlif dil ailələrinə aid olan dillərdə frazeoloji birləşmələri olduğu kimi vermək mümkün olmur. İngilis və Azərbaycan dillərinin lüğət tərkibinin müxtəlifliyi və qrammatik quruluşu arasındakı fərqlər ingilis frazeoloji birləşmələrinin Azərbaycan dilinə tərcüməsi zamanı çətinliklər yaradır. Bundan başqa, ingilis və Azərbaycan xalqları müxtəlif adət-ənənə, dünyagörüşü və milli kaloritə malikdirlər.

Frazeoloji birləşmələrin dilimizə yüksək səviyyədə tərcümə edilə bilməməsi, bəzən hərfi tərcümənin verilməsi, ekvivalent tapılmadıqda məxəz dildə verilən sözün hədəf dildə başqa sözlərlə izah edilməsi və ya təsviri tərcümədən istifadə edilməsi kimi bir sıra problemlərin olması normal sayılmalıdır.

Frazeoloji birləşmələr məxəz dildə olduğu kimi hədəf dildə də anlaşıqlı olmalıdır, tərcümədə anlaşıqlılıq təmin etmək üçün bəzi əlavələr və atılmalarından istifadə etmək olar lakin bu, orijinallığa sadiqlik prinsipini qoruyaraq edilməlidir.

Yuxarıda verilənləri bir cümlə ilə yekunlaşdırsaq deyə bilərik ki, tərcümə sadəcə dillər arasında deyil, həm də mədəniyyətlər arasında ünsiyyət vasitəsidir.

**Məqalənin elmi nəticəsi.** Bu məqalənin elmi və praktik nəticələrindən frazeoloji birləşmələrin tərcümə problemlərinin araşdırılmasında və onların təsnifatının düzgün verilməsində istifadə oluna bilər.

**Məqalənin elmi yeniliyi.** Bu məqalə bəzi mübahisəli məqamlara aydınlıq gətirmək, frazeoloji vahidlərin təkamül və inkişaf mərhələlərini öyrənmək baxımından olduqca faydalıdır. Tədqiqat işində istifadə olunan materiallar, eləcə də həmin materialların təhlili nəticəsində əl-





də olunan nəticələr ali məktəblərdə tərcümə nəzəriyyəsi və praktikası, eyni zamanda müəyyən kurslarda tərcümə ilə bağlı mövzuların öyrənilməsində istifadə oluna bilər.

**Məqalənin tətbiqi əhəmiyyəti.** Tədqiqat işində istifadə olunan materiallar, eləcə də həmin materialların təhlili nəticəsində əldə olunan nəticələr ali məktəblərdə tərcümə nəzəriyyəsi və praktikası, eyni zamanda müəyyən kurslarda tərcümə ilə bağlı mövzuların öyrənilməsində istifadə oluna bilər.

### Ədəbiyyat

1. Adilov, M. Sabit söz birləşmələri / M.Adilov, – Bakı, – 2019, – 16-29 s.
2. Baxşiyev, H. Sabit söz birləşmələri və izahlı lüğətlərin tərtibi prinsipləri / H.Baxşiyev, – Bakı, – 2002.
3. Cəfərova, L. Sabit birləşmələrin mətnə işlədilməsi haqqında // Elmi xəbərlər, – Bakı, – 2009, – s. 59-64.
4. Dəmirçizadə, Ə. Azərbaycan dilinin üslubiyyəti / Ə.Dəmirçizadə, – Bakı, –1962. – s. 59-62.
5. Hacıyeva, Ə.H. İngiliscə-Azərbaycanca frazeoloji lüğət / Ə.H.Hacıyeva, A.K.Hacıyeva, – Bakı, – 2006.
6. Həsənova, V. Müxtəlif sistemli dillərdə frazeologizmlərin tipoloji ekvivalentliyi / V.Həsənova, – Bakı, – 2015, – 66-68 s.
7. Quliyev, T. Müxtəlif sistemli dillərdə idiomların tərcüməsində ekvivalentlik məsələləri // Elmi xəbərlər, 2009/1, –s. 153-161.
8. Амосова, Н.Н. Основы английской фразеологии / Н.Н.Амосова, – Л., – 1989, – s. 216.
9. Комиссаров, В.Н. Теория перевода / В.Н.Комиссаров, – М., – 1960. – s. 69-71.
10. Кунин, А.В. Английская фразеология / А.В.Кунин, – М., – 1970. – s.7-12; – s.190-206.
11. Кунин, А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь / А.В.Кунин, – М., – 2005.
12. Рецкер, Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Я.И.Рецкер, – М.: Р.Валент, – 2004. –s. 240.
13. Oxford Idioms Dictionary for Learners of English / – Oxford University Press, – 2006.
14. Oxford Phrasal Verbs, Dictionary for Learners of English / – Oxford University Press, – 2002.
15. <https://literarydevices.net>
16. <https://literaryterms.net/>

A.G.Gurbanova

### Characteristic Features of English Phraseological Units and Their Translation Problems

#### Summary

The Article deals with the translation of English phraseological units. It highlights the structure and types of phraseological units. It gives information on their main peculiarities. It also analyzes the problems of translation of English phraseological units and analyses them on lexical-grammatical levels. The Article highlights the difficulties encountered in translation of them.

**Keywords:** Azerbaijani language, phraseology, phraseological units, translation, equivalence

A.Г.Гурбанова

### Характерные черты английских фразеологизмов и проблемы их перевода

#### Резюме

В статье описаны основные черты фразеологизмов. Дается информация о структуре и типы фразеологизмов. Также анализируются проблемы перевода английских фразеологизмов и проводится их анализ на лексико-грамматическом уровне. В статье освещаются трудности, возникающие при их переводе.

**Ключевые слова:** азербайджанский язык, фразеология, фразеологические единицы, перевод, эквивалентность

Rəyçi: filol.f.d. M.Əliquliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2025



UOT 81'366

**G.Q.QURBANOVA**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

e-mail: gulnara.qurbanova@mdu.edu.az



:<https://orcid.org/0000-0003-1206-3909>

**Mingəçevir Dövlət Universiteti**

(Mingəçevir şəh., D.Əliyeva küç., 21)



10.62021/0026-0028.2025.3.190

## **ELEKTRON YAZIŞMALARDA İNGİLİS MƏNŞƏLİ QISALTMALARIN GƏNCLƏR ARASINDA İSTİFADƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

***Xülasə.** Bu məqalədə slənqin və qısaltmaların elektron yazışmalarda, xüsusilə gənclər arasında internetdə ünsiyyət zamanı oynadığı rol araşdırılır. Elektron kommunikasiya müasir dövrdə yazılı nitqin yeni bir forması kimi formalaşır və özünəməxsus linqvistik və psixoloji xüsusiyyətlərə malikdir. Məqalədə emosional ifadə vasitəsi kimi smayliklərin və ingilis dilindən alınmış qısaldılmış ifadələrin (məsələn, lol, brb, imho və s.) istifadəsi, bu vasitələrin sosial şəbəkələr və çat platformalarında ünsiyyəti necə asanlaşdırdığı təhlil olunur. Elmi araşdırmanın empirik hissəsində 16-18 yaşlı tələbələr arasında aparılmış sorğunun nəticələri təqdim edilir.*

***Açar sözlər:** slənq, qısaltma, internet, sorğu, gənclər*

Gənclər arasında slənq istənilən ölkədə dilçiliyin əsas müzkirə mövzularından biridir. Onu tez-tez tənqid edirlər, lakin qeyd etmək vacibdir ki, dil ünsiyyətdən başlayır. Əgər slənq insanlara ünsiyyət qurmaqda kömək edirsə, deməli, bu dilçilik anlayışına diqqət yetirmək lazımdır.

İnternet bu gün artıq bütöv bir dünyadır, onun vasitəsilə dünyanın istənilən nöqtəsində olan insan ilə informasiya mübadiləsi aparmaq mümkündür. Məlumatların qəbulu, ötürülməsi və paylaşılması üçün müxtəlif üsullar mövcuddur. Bu tədqiqat işində müasir yeniyetmələrin və gənclərin istifadə etdiyi ən effektiv və populyar elektron yazışma formaları, eləcə də internetdə ünsiyyətin xüsusiyyətlərindən bəhs olunur.

Bu mövzu ona görə aktualdır ki, internetdə yazışma dünyada ən populyar yazılı ünsiyyət forması olduqdan sonra, elektron mesajların yazılış prinsiplərinin öyrənilməsi böyük əhəmiyyət daşımağa başlayıb.

**Tədqiqatın məqsədi:** İngilis dilində elektron yazışmalarda istifadə olunan qısaltmaları öyrənmək, slənq və qısaltmalardan istifadə ilə bağlı Mingəçevir Dövlət Universitetinin tələbələri arasında sorğu aparmaq.

### **Tədqiqatın vəzifələri:**

1. İnternetdə ünsiyyətin xüsusiyyətlərini araşdırmaq;
2. Elektron yazışmalarda istifadə olunan qısaltma növlərini öyrənmək;
3. Mingəçevir Dövlət Universitetinin tələbələri arasında sorğu keçirmək;
4. Sorğunun nəticələrini təhlil etmək;
5. Elektron yazışmalarda ən çox istifadə olunan ingilis qısaltmaları üzrə lüğəti hazırlamaq;
6. Yekun nəticələri ümumiləşdirərək nəticə çıxarmaq.

**Tədqiqatın obyektı** ingilis dilindəki qısaltmalar və slənq, **tədqiqatın predmeti** isə ingilis dilindəki qısaltmaların linqvistik analizidir.

İngilis slənqi sırf sosial-mədəni bir dil hadisəsi olduğundan, onun mahiyyətini cəmiyyətin sosial gerçəkliyi və sosial qrupların mədəni səviyyəsi müstəvisində müəyyənləşdirmək



mümkündür. Dil onu danışan xalqın sosial-mədəni gerçəkliyi daxilində mövcud olub, bu gerçəklikdən qidalanır və onu əks etdirir [2, s.42]. Dilin arxa planında onu danışan insanların sosial, mədəni həyat təcrübəsi, dünyagörüşü, mənəvi dəyər və mentaliteti dayanır. Slənq müəyyən sosial mühiti əks etdirən, emosional və qismən də kobud çalarlığa malik olan söz və söz birləşməsidir. Slənq – xüsusi sözlər və ya artıq mövcud olan sözlərin yeni mənaları ilə formalaşan ifadələr toplusudur. Bu sözlər müxtəlif sosial qruplarda – peşəkar, ictimai, yaşa görə və s. istifadə olunur.

İnternetdə ünsiyyətin qurulması məsələsinin dilçilik və psixoloji olmaqla iki tərəfi var. Bu iki tərəf bir-biri ilə sıx bağlıdır və bir-birini tamamlayır. Müasir psixologiyada “effektiv ünsiyyət texnologiyaları” anlayışı mövcuddur. Qərb sosial psixologiyasında isə bu anlayışa uyğun gələn “özünü təqdim etmə” (self-presentation) xüsusi bir termin var. Biz ünsiyyət zamanı, bəzən şüurlu şəkildə, bəzən isə qəsdən, öz şəxsiyyətimizin müəyyən cəhətlərini vurğulayırıq ki, qarşımızdakı bizə dair müəyyən bir təsəvvür formalaşsın. Ünsiyyət prosesində seçdiyimiz nitq taktikaları vasitəsilə qarşı tərəfə öz obrazımızı formalaşdırmaq üçün “material” təqdim edirik və əgər düzgün təəssürat yaratmağı bacarırsaq, bu zaman qarşılıqlı maraq mexanizmi hərəkətə başlayır [7, s.322].

İnternetdə, məsələn, e-mail və ya ICQ vasitəsilə ünsiyyət zamanı – müasir ingilis dilindəki emosional mənalı qısaltmalardan istifadə etmək qarşı tərəfin diqqətini cəlb etməyə və ünsiyyət qurmağa maraq oyatmağa kömək edir. İnternet ünsiyyətinin spesifikasiyaya nəzər saldıqda, əminliklə demək olar ki, burada xüsusi bir nitq taktikası – qlobal şəbəkədə ingilis dilində ünsiyyət taktikası formalaşmışdır. Bu taktika klassik ingilis dilindən fərqlənən xüsusiyyətlərə malikdir. Bu səbəbdən, internetdə ünsiyyət quran müasir gənc üçün təkcə ingilis dilini öyrənmək və tətbiq etmək kifayət deyil – o, eyni zamanda səmərəli əlaqə qurmaq, özünü düzgün təqdim etmək və mədəni mübadilə üçün bu xüsusi ünsiyyət taktikalarına da yiyələnməlidir.

Elektron məktubların klaviatura vasitəsilə yazılması, ekranlardan oxunması və sürətli yazışmalar – bütün bunlar artıq danışmaq formasına çevrilib. Deməli, internetin yazı dili də özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir. Məsələn, emosional vəziyyəti ifadə edən simvol və qısaltmaların, yəni smayliklərin geniş istifadəsi bu xüsusiyyətlərdən biridir.

1979-cu ildə, ilk xəbər qruplarından biri olan MsgGroup-un üzvü Kevin Mackenzie yazışma mühitinin “yalnız mətn” olması səbəbindən emosiyaların ifadəsinin ciddi şəkildə məhdudlaşdığını bildirib. Bu problemi həll etmək üçün o, duyğuların ifadəsini təmin etmək məqsədilə nöqtə, defis və mötərizələrdən ibarət simvolları istifadəni təklif edib. İlk reaksiya qarışıq olsa da, əksəriyyət bu ideyanı müsbət qarşılayıb. Beləliklə, artıq 20 ildən çoxdur ki, smayliklər forumlar, çatlar və elektron məktublarda istifadə olunur [6, s.56]. Bundan başqa, daha bir “qeyri-adi” söz qrupu – məsələn, “lol”, “rtfm” və s. kimi sözlərdən ibarət qrup mövcuddur. Bunlar artıq sabitləşmiş və ingilis dilindəki standart ifadələrin qısaldılmış formalarıdır. İnternetin ABŞ-da yaranması və uzun müddət əsas dil kimi ingilis dilinin dominant olması səbəbindən bütün bu internet slənqi də ingiliscə əsaslıdır. Bu qısaltmaların yaranma mənbəyini anlamaq o qədər də çətin deyil. Onların yaranmasının əsas səbəbi internet ünsiyyətinin spesifikasiyası və zaman qənaətinə olan ehtiyacdır. Bir vaxtlar onlayn olmaq bəla başa gəlirdi. Bu səbəbdən, yazışmaların qısa olması həm də iqtisadi baxımdan zəruri idi. Məsələn, çatda “upinion” (opinion əvəzinə) yazılsa heç kim buna fikir verməz. Lakin “imho” (in my humble opinion) yazan şəxs internetdə təcrübəli biri kimi görünür və bu da onunla ünsiyyət qurmağın dəyərli olduğunu göstərir.

Elektron yazışma qısa, konkret cümlələrlə, Azərbaycan sözlərinin daha yığcam ingilis formaları ilə əvəz olunması, qısaltmalar və emosional simvollar – smayliklər vasitəsilə ifadə olunur [4, s.16].

#### **Abbreviaturaların növləri.**

İnternet ünsiyyətində istifadə olunan abbreviaturaları əsasən üç qrupa ayırmaq olar:



1. **Tələffüzə əsaslanan abreviaturalar** – burada ifadə yazılışına deyil, səslənişinə görə qısaldılır. Məsələn, “CU” – “see you” (görüşərik), “B4” – “before” (əvvəl), “GR8” – “great” (əla), “l8” – “late” (gec), “m8” – “mate” (dost). Bu cür abreviaturalar səslərin oxşarlığından faydalanaraq qısa forma yaradır.

2. **Sadəcə ilk hərflərlə formalaşan abreviaturalar** – daha çox rəsmi ifadələrin və ya söz birləşmələrinin baş hərfləri ilə yaranır. Məsələn: “LOL” – *Laughing Out Loud* (ucadan gülmək), “BRB” – *Be Right Back* (tezliklə qayıdacağam), “TTYL” – *Talk To You Later* (sonra danışarıq), “IMHO” – *In My Humble Opinion* (təvazökar fikrimcə), “OMG” – *Oh My God* (Ay Allah!), “IDK” – *I Don’t Know* (bilmirəm), “FYI” – *For Your Information* (məlumat üçün) [12].

Bu abreviaturalar təkcə zamana qənaət etməyə deyil, həm də istifadəçinin internet ünsiyyəti qaydalarına nə dərəcədə bələd olduğunu göstərir.

3. **Tam qısaldılmış və ya yeni yaranmış sözlər** – məsələn: “noob” – təcrübəsiz yeni istifadəçi, “gratz” – “congratulations” (təbriklər), “thx” və ya “tnx” – “thanks” (təşəkkür). Bu cür formalar artıq bir çox internet icmalarında norma halına gəlib və gündəlik internet danışığında geniş istifadə olunur.

4. **Smayliklər və simvollar**. Smayliklər – əsasən durğu işarələrindən ibarət kiçik simvollarıdır. Onlar yazı vasitəsilə emosional vəziyyəti çatdırmaq üçün istifadə olunur. Məsələn:

- gülümsəyən sima (“:”), “=”) və ya “:-)” kimi yazılır,
- ağlayan sima (“:(” və ya “:-(” kimi),
- təəccüb (“:O” və ya “:-O”),
- göz qırpan sima (“;”) və ya “;-”).

Smayliklər mətnin ruhunu canlandırır və yazı ünsiyyətində jest və mimikanın yoxluğunu müəyyən qədər kompensasiya edir. Buna görə də onlar internet yazışmasının ayrılmaz hissəsinə çevrilib. Müasir dövrdə bu simvollar artıq vizual emoji formalarında da istifadə olunur və demək olar ki, hər platformada dəstəklənir.

**Gənclərin elektron yazışmaya münasibəti: sorğu nəticələri.** İnternet ünsiyyəti xüsusilə gənclər arasında geniş yayılıb. Qloballaşan dövrdə gənclərin çoxu müntəzəm olaraq sosial şəbəkələrdə, forumlarda, bloqlarda və ICQ-da ünsiyyət qururlar. Tədqiqatlar göstərir ki, məktəblilər və tələbələr arasında internet slənqinə aid qısaltmalardan istifadə edənlərin sayı ildən-ildə artır. Onlar bunu həm vaxt itirməmək, həm də “özlərini daha müasir və trenddə” göstərmək üçün edirlər.

Elektron yazışma ilə bağlı vəziyyət necədir və gənclər hansı ingilis abreviaturalarından istifadə edirlər? Bu sualın cavabını müəyyən etmək Mingəçevir Dövlət Universitetində dərs dediyim qruplarda təxminən 70 tələbə arasında bir neçə sualdan ibarət anket hazırladım. Respondentlər 16-18 yaşlı tələbələr idi. Sualların məqsədi – gənclərin internet mühitində özlərini ifadə etmək üçün hansı dildən istifadə etdiklərini araşdırmaq idi (Əlavə 1).

#### **Anket nəticələri belə oldu:**

1). “Elektron yazışmadan istifadə edirsinizmi?” sualına demək olar ki, bütün gənclər müsbət cavab verdilər.

2). “Elektron yazışmadan nə qədər tez-tez istifadə edirsiniz?” sualına cavab olaraq əksəriyyət hər gün istifadə etdiklərini dedi.

3). “Qısaltmalardan istifadə edirsinizmi?” – əksər iştirakçılar mütəmadi istifadə etdiklərini bildirdilər.

4). “Elektron yazışmalarda ingilis abreviaturalarından istifadə edirsinizmi?” – əksəriyyət bəli cavabını verdi.

5). “Hansılardan istifadə edirsiniz?” – smayliklər, ingilis qısaltmaları və işarələrin təxminən eyni dərəcədə istifadə olunduğu qeyd edildi.

6). “İngilis abreviaturaları haqqında daha çox öyrənmək istərdinizmi?” – demək olar ki, bütün şagirdlər bu sahədə biliklərini artırmaq istədiklərini qeyd etdilər.



**Nəticə.** Anket sorğusunun nəticələri göstərdi ki, gənclər müntəzəm olaraq elektron yazışmadan istifadə edir. Respondentlərin əksəriyyəti internetdə ünsiyyət zamanı abreviatura və smayliklərdən istifadə edir və bu vasitələr sayəsində ünsiyyətin daha “canlı və səmimi” olduğunu düşünürlər.

Lakin ingilis abreviaturaları nisbətən az istifadə olunur, çünki bu tip abreviaturalara yalnız xarici yaşadlarla ünsiyyət zamanı ehtiyac duyulur. Buna görə də hələlik azərbaycanlı gənclər arasında geniş yayılmayıb. Buna baxmayaraq, bu mövzu gənclərdə maraq doğurduğu üçün onlara ən çox istifadə olunan ingilis abreviaturalarının qısa izahlı lüğətindən istifadə etməyi təklif etdik.

Bəzi müəllim və dilçi alimlər bu tendensiyanın dilin normativliyinə təsirindən narahatdırlar. Onlar hesab edirlər ki, bu cür abreviaturaların geniş yayılması dilin zənginliyinin azalmasına və düzgün yazı qaydalarının pozulmasına gətirib çıxara bilər. Bununla belə, danılmaz faktıdır ki, internet slənqi artıq müasir dilin bir hissəsinə çevrilib və onu görməzdən gəlmək mümkün deyil. Əsas məsələ – bu dil elementlərindən düzgün və yerində istifadəni öyrənməkdir.

**Elmi yenilik:** Bu iş, ilk dəfə olaraq Mingəçevir Dövlət Universitetinin tələbələri arasında sorğu əsasında internet ünsiyyətində ingilis abreviatura və slenqlərindən istifadənin real mənzərəsini təqdim edir. Həmçinin tədqiqatda internetdə istifadə olunan abreviaturaların 4 əsas növə bölünməsi (tələffüzə əsaslanan, baş hərflərlə yaranan, yeni söz formasında olan abreviaturalar və smayliklər) aydın və funksional təsnifat modeli təqdim edir.

**Tətbiqi əhəmiyyət:** Tədqiqat nəticələri yalnız nəzəri deyil, həm də praktik tövsiyələrə əsaslanır: məsələn, tələbələr üçün ingilis abreviaturalarının qısa izahlı lüğətinin hazırlanması təklif olunur. Bu, internet ünsiyyətində effektivlik və mədəni integrasiyanı artırmaq baxımından vacibdir. İşdə təqdim olunan abreviaturaların təsnifatı, onların istifadəsi və funksiyaları barədə məlumatlar, xarici dil müəllimləri üçün müasir ünsiyyət formalarını dərslərə integrasiya etmək baxımından faydalı metodik material kimi istifadə oluna bilər.

## Əlavə 1.

### Anket sorğusu

Hörmətli respondent, sizə anket sorğusunu cavablandırmaq təklif olunur. Sorğu anonimdir, ad və soyadınızı qeyd etmək tələb olunmur:

- 1) Elektron yazışmadan istifadə edirsinizmi?
  - a) Bəli
  - b) Xeyr
- 2) Elektron yazışmadan hansı tezliklə istifadə edirsiniz?
  - a) Tez-tez
  - b) Çox tez-tez
  - c) İstifadə emirəm
- 3) Hansı qısaltmalardan istifadə edirsiniz?
  - a) Smaylik
  - b) Hərfi qısaltmalardan
  - c) İşarələrdən
- 4) Elektron yazışmalarda ingilis abreviaturalarından istifadə edirsinizmi?
  - a) Bəli
  - b) Xeyr
- 5) İngilis abreviaturaları haqqında daha çox öyrənmək istərdinizmi?
  - a) Bəli
  - b) Xeyr

## Ədəbiyyat

1. Qurbanova, G.Q. İngilis dilində slenqlərin yaranması yolları // Doktorant və gənc tədqiqatçıların XXIII Respublika elmi konfransı. – Bakı: – 3-4 dekabr – 2019, – s.177-179.
2. Qurbanova, G.Q. Qloballaşan cəmiyyətdə slenq anlayışının araşdırılması // – Bakı: Azərbaycan Dillər Universitetinin Elmi xəbərləri, – 2022. № 3, – s.42-44.
3. Qurbanova, G.Q. Qloballaşma şəraitində yeni texnologiyaların ingilis dilinin lüğət tərkibinə təsiri // “Regional inkişafın təmin olunmasında innovativ tendensiyalar, reallıqlar və müasir çağırışlar” adlı Respublika elmi konfransı. – Mingəçevir: – 11-12 dekabr – 2020, – s.501-503.
4. Qurbanova, G.Q. Müasir dilçilikdə internet slenqlərin rolu // – Bakı: Bakı Qızlar Universitetinin Elmi Xəbərləri, – 2020. №1, – s.15-23.



5. Гайда, А.Ю. Языковые особенности интернет-коммуникации // Вестник Томского государственного университета. – 2017. № 420. – с. 46-50.
6. Резник, С.Д. Эмоциональность в интернет-общении // Филологические науки. – 2015. – № 1. – с. 55-59.
7. Тагаева, Г.А. Особенности молодежного интернет-жаргона // Молодой ученый. – 2019. – № 17 (255). – с. 322-324.
8. Baron, N.S. Always On: Language in an Online and Mobile World / N.S. Baron, – Oxford: Oxford University Press, – 2008. – 304 p.
9. Crystal, D. Language and the Internet / D. Crystal, – Cambridge: Cambridge University Press, – 2006. – 296 p.
10. Danet, B. The Multilingual Internet: Language, Culture, and Communication Online / B. Danet, S.C. Herring. – Oxford: Oxford University Press, – 2007. – 384 p.
11. David, M.K. Electronic English: The Language of the Internet // Language and Communication. – 2010. – Vol. 30, № 2. – 132-145 p.
12. <https://www.internetslang.com> – Internet Slang Dictionary (Baxış tarixi: 28.05.2025)

G.K.Gurbanova

**The Use of English-Origin Abbreviations in Electronic Correspondence  
among Young People  
Summary**

This article explores the role of slang and abbreviations in electronic correspondence, particularly among young people communicating via the internet. Electronic communication is emerging as a new form of written language with unique linguistic and psychological features. The study analyzes the use of smileys and English-based abbreviations (such as *lol*, *brb*, *imho*, etc.) as emotional expression tools and how they facilitate communication on social networks and chat platforms. The empirical part of the research presents the results of a survey conducted among university students aged 16-18.

**Keywords:** *slang, abbreviation, internet, survey, youth*

Г.К.Гурбанова

**Особенности использования английских аббревиатур  
в электронной переписке среди молодежи  
Резюме**

В данной статье исследуется роль сленга и аббревиатур в электронной переписке, особенно среди молодежи, общающейся в интернете. Электронная коммуникация в современном обществе формируется как новая форма письменной речи, обладающая особыми лингвистическими и психологическими характеристиками. В работе анализируется использование смайликов и сокращений, заимствованных из английского языка (таких как *lol*, *brb*, *imho* и др.), как средств выражения эмоций и упрощения общения в социальных сетях и чатах. Эмпирическая часть исследования основана на результатах опроса, проведенного среди студентов в возрасте 16-18 лет.

**Ключевые слова:** *сленг, аббревиатура, интернет, опрос, молодежь*

Rəyçi: dos. M.N.Rəhimov

Redaksiyaya daxil olub: 20.05.2025

**G.E.TAHIRZADƏ**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, baş müəllim

e-mail: gunay802002@yahoo.com

[:https://orcid.org/0009-0008-2853-8212](https://orcid.org/0009-0008-2853-8212)**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., Nəsimi r., Təbriz küç., 81)



10.62021/0026-0028.2025.3.195

## İNGİLİS ATALAR SÖZLƏRİ VƏ DEYİMLƏRİN İŞLƏNMƏ MƏQSƏDİ

**Xülasə.** Atalar sözləri və deyimlər hər bir xalqın dilində dərin mənalar daşıyan, müdrik ifadələrdir. İngilis dilində bu ifadələr nəsihətverici, təcrübəni ümumiləşdirən və sosial münasibətləri tənzimləyən xarakter daşıyır. Onlar gündəlik danışqda, ədəbi və publisistik mətnlərdə işlənərək nitqə obrazlılıq və dərinlik verir. İngilis atalar sözləri qısa, lakin mənalı ifadələrlə müxtəlif həyat hadisələrini əhatə edir. Onlar zamanla formalaşaraq cəmiyyətin düşüncə tərzini əks etdirir. Deyimlər isə məcazi ifadə tərzinə malikdir və kontekstdə spesifik fikir və hissləri çatdırır. Bu səbəbdən dil öyrənənlər üçün həm çətin, həm də maraqlı hesab olunur. Bu ifadələr nitqi təsirli və yadda qalan edir, danışanın fikirlərinə dərinlik və mədəni zənginlik qatır, əxlaqi dəyərləri təbliğ edir. Beləliklə, atalar sözləri və deyimlər yalnız dil deyil, həm də mədəniyyətin bir parçası kimi dəyərləndirilir. İngilis dilində bu ifadələrin öyrənilməsi həm dil bacarıqlarını, həm də həmin xalqın dünyagörüşünü anlamağı təmin edir. Bu baxımdan, onların öyrənilməsi lingvistik və mədəni inkişaf üçün mühüm əhəmiyyət daşıyır.

**Açar sözlər:** İngilis atalar sözləri, deyimlər, obrazlı ifadələr, məcazilik, ünsiyyət mədəniyyəti, mədəni dəyərlər, həyat təcrübəsi, dilin funksiyası

### Giriş.

Hər bir xalqın milli-mədəni kimliyinin ayrılmaz hissəsi olan atalar sözləri və deyimlər nəsillərin həyat təcrübəsi, müşahidəsi və mənəvi dünyagörüşünün nəticəsində formalaşaraq dilə oturuşmuş ifadə vahidləridir. Atalar sözləri bəşəriyyətin ilkin dövrlərindən başlayaraq, insanların yaşadığı mühit, keçirdiyi hadisələr və qarşılaşdığı sosial problemlər əsasında yaranmışdır. Bu ifadələr xalqın yaddaşında kök salmış, həyatın müxtəlif sahələrinə dair ümumiləşdirilmiş fikirləri əks etdirməklə yanaşı, həm də nəsihət və təlimat xarakteri daşımışdır. Bu baxımdan, atalar sözləri və deyimlər yalnız dilin ifadə vasitəsi deyil, eyni zamanda cəmiyyətin mənəvi-mədəni irsinin daşıyıcısı və ötürücüsü olmuşdur. İngilis dilindəki atalar sözləri və deyimlər də bu mənada xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Onlar yalnız bir xalqın deyil, bütövlükdə Qərbi dünyasının həyat təcrübəsini, etik-moral dəyərlərini və sosial davranış normalarını özündə cəmləyən ifadələrdir. Bu ifadələr təkcə gündəlik ünsiyyətdə deyil, həmçinin ədəbi və publisistik əsərlərdə, dini mətnlərdə, eləcə də təhsil prosesində geniş istifadə edilir. Əsrlər boyu müxtəlif dillərə tərcümə olunaraq yayılmış bu ifadələr, xüsusilə İncilin və digər dini mətnlərin təsiri ilə daha da geniş miqyasda yayılmış və sabitləşmişdir. Atalar sözlərinin və deyimlərin yaranma tarixi, onların mənəvi-tərbiyəvi funksiyası və ictimai rolu müasir dövrdə də aktuallığını qorumaqdadır. Bu ifadələr həm də ingilis dilini öyrənənlər üçün dərin mədəni anlayış formalaşdırmaqda, dilin incəliklərini mənimsəməkdə və nitqi zənginləşdirməkdə mühüm rol oynayır. Bu səbəbdən, ingilis atalar sözləri və deyimlərinin təkcə leksik-semantik deyil, həm də tarixi-mədəni və pedaqoji baxımdan təhlil edilməsi zəruridir. Məhz bu mövzunun aktuallığı qeyd olunan ifadələrin yaranma mənbələrinə, inkişaf tarixinə və müasir istifadəsinə dair elmi təhlili zəruri edir [ 1, s. 34 ].



İngilis atalar sözləri və deyimlərinin tarixi ilə tanış olduqdan, onların formalaşma xüsusiyyətlərini analiz etdikdən sonra bu ifadələrin qədim dövrlərdən bəri dil və mədəniyyət daxilində nə kimi faydalar verdiyini araşdırmaq vacib sayılır. Aşağıdakı nümunələrdə bəzi mənalı və tərbiyəvi xarakter daşıyan atalar sözlərinə nəzər salmaq olar:

Ədalətsiz yollarla əldə olunan böyük qazandı, zəhmətlə qazanılan kiçik miqdarda pul daha dəyərlidir [4, s. 60].

Danışmazdan öncə dinləməyi öyrən [4, s. 67].

Öz əlinin malı, özgənin malından üstündür [4, s. 87].

Bu tipli ifadələr artıq toplumun ümumi dünyagörüşünə daxil olub və gündəlik ünsiyyətə geniş istifadə olunmaqdadır. Tarix boyu xristianlığın yayılmasında əhəmiyyətli rol oynayan Müqəddəs Kitab (İncil) müxtəlif dillərə tərcümə olunmuş və onun tərkibində yer alan hikmətli kəlamlar bir çox ölkələrin mədəniyyətinə demək olar ki, dəyişməz şəkildə daxil olmuşdur. Beləliklə, atalar sözləri və deyimlər qədimdən bəri xüsusilə gənc və həyat təcrübəsi az olan şəxslərə öyüd-nəsihət vermək məqsədilə istifadə edilmiş, dini təlimlər də bu prosesdə mühüm rol oynamışdır. Dünyadakı hər bir xalq özünəməxsus atalar sözləri xəzinəsinə malikdir. Tədqiqatçılar bu sahədə geniş təcrübəyə sahibdirlər. Bu sahənin tanınmış araşdırmaçısı Volfqanq Mieder hesab edir ki, Avropada atalar sözlərinin parlaq inkişaf dövrü XVI və XVII əsrlərə təsadüf edir. Bu dövrlərdə atalar sözlərinin sistemli şəkildə toplanmasına başlanmışdır. Ən məşhur kolleksiyalardan biri Rotterdamlı Erasmus tərəfindən hazırlanmış və “Collectanea” adlı əsər 1500-cü ildə nəşr olunmuşdur. Bu topluda 818 atalar sözünə yer verilmiş, izahları isə Latin və yunan dillərində təqdim edilmişdir. Sonralar bu kitabın genişləndirilmiş versiyası “Chilades” adı ilə 1508-ci ildə çap olunmuşdur [3, s. 44].

Əlamətdar haldır ki, XX əsrdə, xüsusilə iş dünyası və menecment təhsilinin inkişaf etdiyi dövrdə, əvvəlki dövrlərin ifadələri yenidən gündəmə gəlmiş və müxtəlif sahələrdə istifadəyə başlamışdır. Hətta bu ifadələrin bəziləri müasir dövrdə də “atalar sözü statusu” ilə cəmiyyətə təqdim olunur. “Müştəri həmişə haqlıdır” ifadəsi bunun bariz nümunəsidir. Zaman keçdikcə deyimlər də cəmiyyətin dəyişən ehtiyaclarına uyğunlaşaraq ya yenilənmiş, ya da tamamilə yeni deyimlər yaranmışdır. XX əsrdə baş verən sosial və struktur dəyişikliklər insanların yaşayış tərzinə olduğu kimi, onların gündəlik danışığı dilinə də təsir göstərmişdir. Şəhərlərin böyüməsi və həyat ritminin sürətlənməsi ilə iş və karyera ilə bağlı deyimlərin yaranması zərurətə çevrilmişdir. Ədəbi mətnlərdən istifadə etməyin əsas məqsədi tədris və təlimdir. İngilis atalar sözləri bu baxımdan təhsil prosesində mühüm yer tutur. Tarixən onlar yaddaşı inkişaf etdirmək və düşüncə qabiliyyətini artırmaq üçün istifadə olunmuşdur. Bu ifadələr həm yerli ingilislər, həm də ingilis dili öyrənən xarici şəxslər üçün danışığı və yazı bacarıqlarının formalaşmasında xüsusi rol oynayır [2, s. 15].

Atalar sözləri çox zaman nitqə aydınlıq və cazibə verir. Müəlliflər və ya nətiqlər bu ifadələri istifadə etməklə fikirlərini daha təsirli şəkildə ifadə edə bilirlər. Bu cür ifadələr əsasən insanların müşahidələrindən və şəxsi təcrübələrindən doğmuşdur və gündəlik həyatda çox rahat tətbiq olunur. Məsələn, Abraham bildirir ki, atalar sözləri ya gələcəkdə baş verəcək hadisələrə dair xəbərdarlıq, ya da baş vermiş hadisələrdən nəticə çıxarmaq məqsədi daşıyır. Onlar əsasən mənəvi dəyərlərə, ədalətə və insani münasibətlərə əsaslanır. Bu səbəbdən də məsləhət xarakteri daşıyan ifadələrdir. Əsrlərdir ki, bu tip ifadələr insanların əxlaqi prinsiplərini formalaşdırmaqda və həyat hadisələrinə münasibətində istiqamət göstərməkdə köməkçi olmuşdur. Onlar həmçinin insanın daxili hisslərini izah etməyə yardım edir – bəzən sözlərlə ifadə edilə bilməyən duyğular, atalar sözləri ilə asanlıqla açıqlana bilər [1, s. 37].

İngilis frazeologiyasının inkişafına dair araşdırma aparən tədqiqatçılardan Cermak bu ifadələrin tətbiqini iki kateqoriyaya ayırır: tipik və qeyri-tipik istifadə. Tipik formada atalar sözləri əsasən mətnin əvvəlində və ya sonunda yer alır. Qeyri-tipik istifadəyə isə qəzet başlıqları, reklam lövhələri və sorğu formalarında rast gəlinir. Jurnalistika və vizual medianın imkanlarından istifadə etməklə bu ifadələrin tamaşaçıya daha tez çatdırılması hədəflənir. Atalar söz-





ləri şüarlar, kitab adları, açıqcalar və musiqi əsərlərində də tez-tez istifadə olunur. Bu onları həm yadda qalıcı, həm də təsirli edir [2, s. 18].

Honeck atalar sözlərinin şəxsi intellektə təsir etdiyini qeyd edir. Norrick isə vurğulayır ki, bu tip ifadələrin gücü yalnız məna ilə deyil, onu deyən şəxsin səsi, tonu və ritorikası ilə də birbaşa əlaqəlidir. Tanınmış siyasətçilər – Cicero, Abraham Lincoln, Roosevelt, Churchill və hətta Hitler – öz ritorikalarında bu ifadələrdən istifadə etməklə toplum üzərində təsir yaratmağı bacarmışdılar. Atalar sözləri fikirlərin aydın, inandırıcı və səlis şəkildə çatdırılmasında effektiv vasitə sayılır. Bu ifadələr gənc nəslin sosial, siyasi və mədəni biliklərinin formalaşmasına kömək edir və həyatın müxtəlif sahələrinə dair geniş baxış bucağı yaradır. Onlar gənc düşüncələrdə müstəqil təfəkkür və analitik qabiliyyətin inkişafına təkan verir. Müasir ingilis dili tədrisində müəllimlər şagirdlərə bu ifadələri öyrətmək üçün xüsusi metodlar tətbiq edirlər. Məqsəd, şagirdlərin qısa müddətdə bu ifadələri mənimsəməsi və gələcək həyatlarında onları effektiv şəkildə istifadə etməsidir. Atalar sözləri əsasən ibtidai siniflərdən etibarən tədris olunur və burada daha çox ingilis mənşəli nümunələrə üstünlük verilir [4, s. 179].

Bu ifadələr bəzən etnik mövzulardan, ədəbi davranışlardan və mənəvi dəyərlərdən bəhs edir. Heç də təsadüfi deyil ki, bir çox atalar sözləri dini mənbələrdən qaynaqlanır. Ən məşhur nümunələrdən biri “Atalar sözləri kitabı”dır. Bu ifadələr konkret bir dini məzhəbin çərçivəsində məhdudlaşmır və ümumbəşəri xarakter daşıyır. Onlar dini moizələrdə, izahlarda və hətta təbliğat mətnlərində də yer alır. Vizual mədəniyyətdə də atalar sözlərinə geniş yer verilir. Onlar qədim dövrlərdə saxsı qabların üzərində, bəzək əşyalarında və heykəllərdə təsvir olunmuşdur. Müasir dövrdə isə aforizmlər karikatura, plakat və sosial media vasitəsilə yayımlanır. Maraqlıdır ki, bəzi atalar sözlərinə qarşılıq olaraq “anti-atalar sözləri” də yaradılır ki, bu da ədəbiyyatda ironiya və sarkazmın bir vasitəsi kimi istifadə olunur. Bütün bu yanaşmalar bir daha sübut edir ki, atalar sözləri dilin və mədəniyyətin ayrılmaz parçası olmaqla, müəllimlərin ədəbi yaradıcılığında da özünəməxsus yerə malikdir.

Atalar sözləri və deyimlərin əsas funksiyalarından biri cəmiyyətin mənəvi dünyasını formalaşdırmaq, əxlaqi davranış modellərini təbliğ etməkdir. İngilis atalar sözlərində tez-tez “fairness” (ədalətçilik), “honesty” (dürüstlük), “hard work” (zəhmət), “wisdom” (müdrəklik), “prudence” (tədbirlilik) kimi anlayışlar təbliğ olunur. Məsələn, “Honesty is the best policy” (Dürüstlük ən yaxşı siyasətdir) kimi ifadələr insanlara sosial münasibətlərdə səmimiyyət və düzgünlük nümayiş etdirməyin nə qədər dəyərli olduğunu aşılayır.

Bundan əlavə, bu ifadələr zamanla təkcə xalq arasında deyil, həm də ədəbiyyat, siyasət və media dilində də geniş istifadə olunmuşdur. Uilyam Şekspirin əsərlərində, Çarlz Dikkensin romanlarında, hətta çağdaş yazıçılarda belə bu deyimlərə rast gəlmək mümkündür. Bu ifadələr kontekstdən asılı olaraq həm ciddi, həm də ironik məna daşıya bilər. Məsələn, “The early bird catches the worm” (Erkən duran qurd tapar) deyimini həm həyatda təşəbbüskar olmağın faydalarını vurğulayır, həm də məcazi mənada zamanın dəyərini ön plana çəkir [3, s.48].

Atalar sözləri və deyimlərin başqa bir əhəmiyyətli funksiyası dilin obrazlı və bədii imkanlarını genişləndirməkdir. Bu ifadələr fikri qısa, lakin dərin məna ilə çatdırmağa imkan verir. Bu baxımdan, onlar bir növ dilin “poetik lüğəti” kimi çıxış edirlər. İngilis dilini öyrənənlər üçün bu deyimlərin öyrənilməsi yalnız lüğət biliklərini artırmır, həm də onların dilin daxili mədəniyyətinə və ruhuna bələd olmalarına şərait yaradır. Eyni zamanda, deyimlər və atalar sözləri beynəlxalq səviyyədə mədəni dialoqun qurulmasında da mühüm rol oynayır. Qloballaşma dövründə müxtəlif xalqların nümayəndələri arasında mədəni ünsiyyətin qurulması zamanı belə ifadələr vasitəsilə həm ümumi mənəvi dəyərlər paylaşılır, həm də spesifik mədəni fərqlər anlaşılır. Məsələn, bir çox ingilis atalar sözlərinin başqa dillərdə ekvivalentləri mövcuddur, bu da onların ümumbəşəri ideyalar üzərində qurulduğunu göstərir. Tədris mühitində isə bu ifadələrin rolu təkcə dil öyrətməklə məhdudlaşmır. Müəllimlər və təhsil tədqiqatçıları deyim və atalar sözlərini kommunikativ təlim metodlarının bir hissəsi kimi istifadə edirlər. Bu zaman tələbələr kontekstə əsaslanan təhlil aparır, ifadənin leksik və semantik



tərəflərini öyrənməklə yanaşı, onun mənəvi və mədəni anlamını da mənimsəyirlər. Beləliklə, bu ifadələr həm də tənqidi təfəkkür, məntiqi analiz və interpretasiya bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün də əlverişli vasitəyə çevrilir.

İngilis atalar sözləri və deyimləri yalnız gündəlik ünsiyyətdə deyil, həmçinin diplomatiya, psixologiya, biznes, hüquq və digər sahələrdə də uğurla tətbiq olunmaqdadır. Məsələn, “Don’t count your chickens before they hatch” (Cücəni payızda sayarlar) kimi ifadə, maliyyə və biznes sahələrində risklərin qiymətləndirilməsi və ehtiyatlı davranış prinsiplərinin simvolu kimi istifadə olunur. Bu cür deyimlər hadisələrə qiymət vermə zamanı ehtiyatlılıq və gələcəyə yönəlik düşüncə tərzini təbliğ edir. Bundan əlavə, deyimlər və atalar sözləri fərqli kontekstlərdə müxtəlif semantik çalarlara malik ola bilər. Bu isə onların çoxqatlı mənə daşıdıqlarını və məcaziliyin yüksək dərəcədə olduğunu sübut edir. Məsələn, “A leopard can’t change its spots” (Can çıxar, xasiyyət çıxmaz) kimi deyimlər insan xarakteri və psixoloji sabitlik barədə ümumiləşdirilmiş müşahidələrə əsaslanır. Bu ifadələr həmçinin interkultural kommunikasiyada – yəni fərqli mədəniyyətlərin nümayəndələrinin qarşılıqlı ünsiyyətində müəyyən çətinliklər və ya anlaşılmazlıqlar da yarada bilər. Çünki hər bir deyim və ya atalar sözünün kökündə spesifik tarixi, dini və ya coğrafi bir kontekst yatır. Buna görə də, bəzi hallarda onların birbaşa tərcüməsi mənasız və ya çaşdırıcı ola bilər. Məhz bu səbəbdən, tərcüməçilər və dil tədrisi mütəxəssisləri deyimləri öyrərkən ya onların ekvivalentini tapır, ya da izahlı şəkildə təqdim edirlər.

Sosiolinqvistik baxımdan da deyim və atalar sözləri xüsusi maraq doğurur. Onlar müəyyən bir sosial təbəqənin və ya yaş kateqoriyasının dilində daha çox rast gəlinə bilər. Məsələn, yaşlı nəsil nümayəndələri daha çox atalar sözlərinə istinad edərək danışirlər, gənclər isə bəzən bu ifadələrə müasir ton və ya yumor qatırlar. Bu proses dilin dinamikliyini, yəni daim dəyişməyə və adaptasiyaya məruz qaldığını göstərir. Texnologiyanın və sosial medianın inkişafı da bu sahədə öz təsirini göstərmişdir. Bu gün klassik deyimlərin bəzi hallarda “meme” formatında, bəzi hallarda isə ironik və ya dəyişdirilmiş formada internet mətnlərində yer aldığını görmək mümkündür. Məsələn, “Time is money” deyimini müxtəlif kontekstlərdə satirik, motivasiyaedici və ya kommersiya məqsədli şəkildə istifadə olunur. Atalar sözlərinin və deyimlərin istifadəsi həm də cinsiyyət, sosial status, mədəni oriyentasiya və s. kimi parametrlərlə şərtlənə bilər. Bəzi ifadələrdə qadın və ya kişi obrazı üzərində stereotiplər əks oluna bilər, bu isə müasir dövrdə bəzən tənqid hədəfi olur. Lakin belə halların öyrənilməsi eyni zamanda mədəniyyətin təkamülünün və ictimai münasibətlərin inkişaf prosesinin dərk edilməsində mühüm rol oynayır [2, s.25].

İngilis atalar sözləri və deyimləri əsrlərin sınağından keçmiş, cəmiyyətin müdrikliyini və mənəvi-mədəni irsini əks etdirən ifadələr toplusudur. Onların yaranması və işlənməsi insan təfəkkürünün inkişafı, həyat təcrübəsinin ümumiləşdirilməsi və sosial davranış normalarının formalaşdırılması ilə birbaşa əlaqədardır. Bu ifadələr sadəcə dil vahidləri deyil, həm də milli-mədəni kimliyin daşıyıcısıdır. İngilis dilində bu cür ifadələrin zənginliyi onun mədəni irsinin, dəyər sisteminin və estetik duyumunun göstəricisidir. Bu deyimlər həm gündəlik danışiq dilində, həm ədəbi yaradıcılıqda, həm də təhsil və kütləvi informasiya vasitələrində geniş yer almaqdadır. Onların funksional dəyəri yalnız kommunikativ deyil, həm də pedaqoji, estetik və ideoloji mahiyyət daşıyır. Məhz bu səbəbdən, ingilis dilindəki atalar sözləri və deyimlərin öyrənilməsi, təhlili və tətbiqi həm dil öyrənənlər, həm də dilin daxili dünyasına nüfuz etmək istəyənlər üçün olduqca vacibdir [3, s. 50].

**Elmi yenilik.** Məqalənin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, burada ingilis atalar sözləri və deyimləri təkcə leksik-semantik baxımdan deyil, eyni zamanda onların tarixi-mədəni, pedaqoji və sosiolinqvistik aspektləri də sistemli şəkildə təhlil olunmuşdur. Əvvəlki araşdırmalardan fərqli olaraq, bu tədqiqatda deyim və atalar sözlərinin müasir texnoloji dövrdə – xüsusilə vizual mədəniyyət, sosial media və təhsil platformalarında işlənmə formaları da elmi əsaslarla analiz edilmişdir. Həmçinin frazeoloji vahidlərin kontekstdə funksional istifadəsi, onların dil və mədəniyyət arasında körpü rolu, eləcə də multikultural ünsiyyətdəki əhəmiyyəti yeni tədqiqat prizmalarından qiymətləndirilmişdir.



**Tətbiqi əhəmiyyət.** Məqalənin tətbiqi əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, bu araşdırma nəticəsində əldə olunan məlumatlar dil tədrisində, xüsusilə də ingilis dili öyrədilən pedaqoji mühitlərdə effektiv şəkildə tətbiq oluna bilər. Deyim və atalar sözlərinin müxtəlif yaş qruplarına, sosial təbəqələrə və tədris səviyyələrinə uyğun istifadəsi üzrə tövsiyələr, həm müəllimlər, həm də dərslik tərtib edən metodistlər üçün praktiki dəyərə malikdir. Bundan əlavə, tədqiqatın nəticələri tərcüməçilik, jurnalistika, mədəniyyətlərarası kommunikasiya və dilçilik sahələrində çalışan mütəxəssislərin fəaliyyətinə də istiqamətverici rol oynaya bilər. Frazеoloji vahidlərin müxtəlif kontekstlərdə istifadəsinin təhlili, həmçinin sosiolinqivistik dəyişkənliklərin öyrənilməsi baxımından da tətbiqi dəyərə malikdir.

**Elmi nəticə.** İngilis atalar sözləri və deyimləri bəşəriyyətin uzunmüddətli həyat təcrübəsinin, mənəvi dəyərlərinin və sosial münasibətlər sisteminin formalaşmış ifadə forması kimi çıxış edir. Onlar sadəcə bir dil vahidi olaraq qalmayıb, eyni zamanda ingilis xalqının tarixi, dini, mədəni və ictimai dünyagörüşünün təcəssümü kimi qəbul olunur. Bu ifadələr ingilis dilinin zənginliyini və ifadə imkanlarını artırmaqla yanaşı, nitqin emosional və məntiqi təsir gücünü də yüksəldir. Tarixən müxtəlif dövrlərdə və sosial kontekstlərdə formalaşan bu deyimlər və atalar sözləri zamanla ədəbiyyat, təhsil, siyasət, biznes və kütləvi informasiya vasitələrində funksional olaraq istifadə edilmişdir. Müasir dövrdə isə onların aktuallığı daha da artmış, həm dil öyrənənlər, həm də ana dili daşıyıcıları üçün ünsiyyətin və təlimin əsas vasitələrindən birinə çevrilmişdir. Bu ifadələr insan psixologiyasına və sosial davranışlara təsir göstərmək, mənəvi prinsipləri təbliğ etmək, ümumbəşəri dəyərləri aşılaraq multikultural ünsiyyəti asanlaşdırmaq baxımından da əhəmiyyətlidir. Beləliklə, ingilis atalar sözləri və deyimləri sadəcə bir xalqın mədəni yaddaşının parçası deyil, həm də qloballaşan dünyada ümumbəşəri mənəvi irsin təmsilçisi kimi dəyərləndirilməlidir. Bu ifadələrin mənimsənilməsi həm dilin funksional aspektlərini, həm də onun ideoloji və estetik qatlarını dərinlən anlamaq üçün mühüm vasitədir.

### Ədəbiyyat

1. Atalar sözlərinin morfoloji səviyyədə variantları // Filologiya məsələləri. – Bakı: AMEA Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutu, – 2008.
2. İfadəli nitqin yaranmasında atalar sözləri və məsələlərin rolu // Filologiya məsələləri. – Bakı: AMEA Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutu. – 2017.
3. İngilis və Azərbaycan atalar sözlərində ellipsis transformasiyanın bir tipi kimi // – Bakı: Azərbaycanda Xarici Dillər. Elmi-metodik və ictimai publisistik jurnal, – 2014.
4. Marchand, H. The Categories and Types of Present-Day English Word-Formation, 2nd ed. / H. Marchand, – Wiesbaden, – 1969.

G.E.Tahirzadeh

### The Purpose of Processing English Parables and Idioms

#### Summary

Proverbs and idioms are wise expressions that carry deep meanings in the language of every nation. In English, these expressions are instructive, generalize experience, and regulate social relations. They are used in everyday speech, literary, and journalistic texts, giving imagery and depth to speech. English proverbs cover various life events with short but meaningful expressions. They are formed over time and reflect the way of thinking of society. Idioms, on the other hand, have a figurative expression style and convey specific thoughts and feelings in context. For this reason, they are considered both difficult and interesting for language learners. These expressions make speech effective and memorable, add depth and cultural richness to the speaker's thoughts, and promote moral values. Thus, proverbs and idioms are valued not only as a part of language, but also as a part of culture. Studying these expressions in English provides both language skills and an understanding of the worldview of that people. From this perspective, studying them is of great importance for linguistic and cultural development.

**Keywords:** English proverbs, idioms, figurative expressions, metaphor, communication culture, cultural values, life experience, function of language



Г.Э.Тахирзаде

## Цель обработки английских притч и идиомов

### Резюме

Пословицы и поговорки – мудрые выражения, несущие глубокий смысл в языке каждого народа. В английском языке эти выражения носят рекомендательный характер, обобщают опыт и регулируют общественные отношения. Они используются в повседневной речи, литературных и публицистических текстах, придавая речи образность и глубину. Английские пословицы охватывают различные события жизни короткими, но содержательными выражениями. Они формируются с течением времени и отражают образ мышления общества. С другой стороны, идиомы имеют образный способ выражения и передают конкретные идеи и чувства в контексте. По этой причине он считается одновременно сложным и интересным для изучающих язык. Эти выражения делают речь эффективной и запоминающейся, добавляют глубину и культурное богатство мыслям говорящего и пропагандируют моральные ценности. Таким образом, пословицы и идиомы ценятся не только как часть языка, но и как часть культуры. Изучение этих выражений на английском языке способствует как развитию языковых навыков, так и пониманию мировоззрения этого народа. В связи с этим их изучение имеет большое значение для языкового и культурного развития.

**Ключевые слова:** английские пословицы, идиомы, образные выражения, метафора, культура общения, культурные ценности, жизненный опыт, функция языка

Rəyçi: filol.f.d. S.İ.Səlimova

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2025



E.Ə.XANƏLİYEVƏ

müəllim

e-mail: kh.elmira88@gmail.com

: <https://orcid.org/0000-0002-0170-3117>

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.201

## DİL SİYASƏTİ VƏ DİL PLANLAŞDIRMASI: ANLAYIŞLAR, FƏRQLƏR VƏ NƏZƏRİ ƏSASLAR

**Xülasə.** Aparılan tədqiqat bizdə “dil siyasəti” və “dil planlaşdırması” anlayışlarının nəzəri və funksional aspektlərdən təhlilinin əhəmiyyəti haqqında rəy formalaşdırdı. Tədqiqatın əsas məqsədi bu iki terminin funksiyalarını göstərmək, onlar arasında yaranan qarışıqlığı aradan qaldırılmaqla elmi əsaslarla izahı və fərqli yanaşmaların müqayisəli təhlilidir. Dil siyasəti və dil planlaşdırılması bəzən eyni, bəzən isə fərqli anlayışlar kimi qəbul edilir. Dil siyasəti dövlət və ya qurumların dilin istifadəsi, öyrənilməsi və inkişafı ilə bağlı qəbul edilən qərarların məcmusu olmaqla, dil planlaşdırması bu siyasətin texniki və tətbiqi yönünü təşkil edir. Araşdırmanın nəticəsi dil siyasəti və planlaşdırmasının vahidətində, lakin fərqli səviyyələrdə fəaliyyət göstərdiyini ortaya qoyur.

**Açar sözlər:** dil, cəmiyyət, dil siyasəti, dil planlaşdırması, sosiolingvistika, dövlət

### Giriş.

Dil yalnız ünsiyyət vasitəsi deyil, eyni zamanda sosial kimliyin qurulması və milli ideologiyanın formalaşması baxımından mühüm əhəmiyyətə malikdir. Bu nöqteyi-nəzərdən dövlətlərin dilə münasibəti, onun hüquqi statusu, istifadəsi və öyrədilməsi ilə bağlı qəbul etdiyi qərarlar və strategiyalar **dil siyasəti** adlandırılır. E.İbrahimov dil siyasəti anlayışını bu cür təqdim edir: “Dil siyasəti – bir siyasi vahid içərisində danışılan dillərə, bunların sahələrinə, inkişaf etmələrinə və istifadəsinə istiqamətlənmiş qərar və tətbiqlərin bütövdür. Dil siyasətinin əsas xüsusiyyəti kənardan şüurlu bir müdaxilənin olmasıdır. Bu kənar müdaxilələr bir dilin daxili quruluşuna yönəlir” [3, s.5].

O, dil təhsili və standartlaşdırmadan tutmuş dil hüquqlarına və lingvistik müxtəlifliyin qorunmasına qədər geniş spektrli fəaliyyətləri əhatə edir. Vacib məqamlardan biri də dil siyasətinin uğurlu olub-olmamasıdır və bunun bir neçə səbəbi ola bilər. M.Əsgərov “Dil siyasətinin nəzəri əsasları” adlı məqaləsində qeyd edir ki, istənilən ölkədə dillə bağlı aparılan dövlət siyasətinin uğurlu və ya uğursuz olması üç əsas faktordan asılıdır: birinci faktor – tətbiq edilən dil siyasətinin modelinin ölkədə mövcud olan real dil situasiyasına uyğunluğu, ikinci faktor – dilçiliyin prioritet istiqamətlərinin tətbiq edilən dil siyasətinə uyğun seçilməsi, üçüncü faktor – dilçiliyin konkret sahələri üzrə tədqiqi zəruri olan istiqamət, problem və mövzuların müəyyən edilməsidir [2, s.179].

Dil planlaşdırması nədir sualına cavab verməzdən əvvəl onun tarixinə qısa nəzər salaq. Termin olaraq dil planlaşdırma 1959-cu ildə ilk dəfə E.Hagen tərəfindən istifadə edilmişdir [5, s. 8]. 1960-1970-ci illərdə dil planlaşdırma əsas tədqiqat sahələrindən birinə çevrildi. Tədqiqatçılar dil planlaşdırmasının nəzəri əsaslarını verməyə çalışsalar da, daha sonra “dillər planlaşdırıla bilərmi?” sualı yaranmışdır.

Dil siyasəti ilə bağlı fəaliyyətlərin planlı, elmə əsaslanaraq təqdim olunması dil planlaşdırması adlanır. Başqa sözlə desək, müəyyən bir dilin və ya dillərin inkişafı, qorunması və ya-



yılması üçün görülən tədbirlərdir. Bu günün dil planlaşdırması 60-cı illərin sosiolinqvistikası daxilində, inkişaf etməkdə olan ölkələrin artmaqda olan dil problemlərinin praktik və təcili həllinin tapılmasına ehtiyacdən yaranmışdır [8, s.13].

### **Məqsəd və vəzifələr.**

Dil siyasətini dil planlaşdırmanın başlanğıc nöqtəsi hesab etmək olar. Bu tədqiqatın əsas məqsədi dil siyasəti və dil planlaşdırması anlayışlarını nəzəri aspektdən fərqləndirmək, onların qarşılıqlı münasibətini və praktiki tətbiqini elmi əsaslarla araşdırmaqdır. Burada əsas diqqət bu anlayışların tarixi inkişafına, nəzəri əsaslandırılmasına və müasir dövrdə necə formalaşdığına yönəldiləcək.

Elmi ədəbiyyatda dil siyasəti və dil planlaşdırması bəzən eyni mənada istifadə edilsə də, əslində onların arasında nəzərəcarpacaq fərqlər mövcuddur. Bu tədqiqatın əsas məqsədi “dil siyasəti” və “dil planlaşdırması” anlayışlarını həm nəzəri, həm də funksional aspektlərdən hərtərəfli təhlil edərək onların mahiyyətini, fərqlərini ayınlaşdırmaq, eləcə də qarşılıqlı əlaqəsini elmi əsaslarla izah etməkdir. Müasir elmi ədəbiyyatda bu iki anlayışın bəzən sinonim kimi işlədilməsi onların tətbiq sahələrində nəzəri cəhətdən anlaşılmazlığına səbəb olmuşdur [10, s.5-6].

Hər iki anlayış ümumilikdə dilin cəmiyyətdə funksionallığını və davamlılığını təmin etməyə yönəlmişdir. Lakin **məqsəd və vəzifə baxımından onlar fərqli funksional səviyyələrdə fəaliyyət göstərirlər.** Dil siyasətinin başlıca məqsədi milli və rəsmi dillərin hüquqi statusunu müəyyənləşdirmək, dil bərabərliyi prinsipini qorumaq və cəmiyyətin dil üzrə integrasiyasını təmin etməkdir.

R.Heydərovun fikrincə, “Dil siyasəti” anlayışını “dil quruculuğu” anlayışından fərqləndirmək lazımdır. “Dil quruculuğu” termin daha çox mövcud dillərin fəaliyyət göstərməsinə və inkişafına cəmiyyətin şüurlu, məqsədyönlü və elmi təsiri haqqında nəzəriyyə və praktikanı nəzərdə tutur. Bu məfhum dilçilikdə dil siyasətinin praktik sürətdə həyata keçirilməsinə uyğun gəlir. Deməli, dil siyasəti bütövu, dil quruculuğu isə onun hissəsini bildirir” [7, s.45].

J.Qəribova dil siyasətini sosial dilçiliyin bir sahəsi olduğu fikrinə əsaslanaraq yazır: “Bu gün tədqiqatların miqyası və toxunulan problemlərin dilçilik sahəsinin sərhədlərini aşması dil siyasəti problemlərini həm də siyasətin (dövlət dili məsələsi, dil siyasəti və təhlükəsizlik problemləri və s.), sosiologiyanın (bilinqvizm, milli azlıqların dili, dilə münasibət, dil davranışı və s.), hüquq elminin (vətəndaşların dil hüquqları), iqtisadiyyatın (dil siyasəti və iqtisadi səmərəlilik) sahə obyektini hesab etməyə imkan verir” [9, s.3].

Digər tərəfdən, **dil planlaşdırması bu siyasətin həyata keçirilməsi üçün texniki və metodoloji addımlar toplusudur.** Haugenin modelinə əsasən, bu planlaşdırma dörd əsas mərhələdən ibarətdir:

- 1. dilin seçimi;**
- 2. kodlaşdırılma;**
- 3. normallaşdırma;**
- 4. yayılma.**

Dilin seçimi mərhələsində planlaşdırma üçün dil və ya dialekt müəyyən olunur. Dilin kodlaşdırılması onun fonetik, leksik və qrammatik cəhətlərini standardlaşdırmaq və qaydaya salmaqdır. Normallaşdırma dilin tətbiqi üçün lazım olan norma və qaydaların yaradılmasıdır. Son mərhələ olan yayılma isə standart dilin bütün sahələrdə tətbiq olunması və geniş ictimaiyyətə yayılmasıdır.

Bu mərhələlər dilin cəmiyyətdə effektiv şəkildə istifadə olunması və cəmiyyətdə öz funksiyasını yerinə yetirməsi üçün praktiki zəmin yaradır. Dilin effektivliyinin digər göstəricisi onun ekoloji mühitidir. Einar Haugen dilin ekoloji mühitinə də istinad etmişdir: “Hər hansı bir dil və onun mühiti arasındakı qarşılıqlı əlaqə” [6, s. 57]. Haugen həmin mühiti sosial və təbii, qismən psixoloji, qismən də sosioloji olaraq təyin edir. O deyir: “Dilin ekoloji mühitini onu öyrənən, istifadə edən və başqalarına ötürən insanlar müəyyən edir” [6, s. 57].



E.İbrahimov dil planlaşdırmanın geniş mənada işlənən bir termin olduğunu qeyd edir: “Dil planlaşdırma, ilk növbədə, problemə yönəlmiş və həmin problemin həlli istiqamətində görülmə işlərdən ibarətdir. Dil planlaşdırmanı dil siyasətinin tərkib hissəsi kimi görən yanaşmalar olduğu halda, əksinə, dil siyasətini dil planlaşdırmanın tərkib hissəsi hesab edən tədqiqatçılar da var [4, s.126].

Dil planlaşdırmasının əsas vəzifəsi qəbul edilən qərarların bütün mümkün nəticələrini nəzərə alaraq dilin inkişafı strategiyasını formalaşdırmaq, dil problemlərini həll etmək və ya mövcud dil resurslarını təhlil etməkdir. Dil planlaşdırmasının məqsədləri fərqli ola bilər. Tipik olaraq, dildən istifadə sahələrini genişləndirmək, dildə təhsil imkanlarını nümunə göstərmək olar.

Dil planlaşdırması iki əsas sahəyə bölünür:

1. status planlaşdırma (dilin funksional vəziyyəti);
2. korpus planlaşdırma (dil forma və strukturunda dəyişikliklər).

Status planlaşdırma dilin funksiyası və istifadəsi ilə işdir. Bu növ planlaşdırmada dillər və ya dil variantları ilə bağlı qərarlar bu dillərin nəzərdən keçirilən cəmiyyətdə yerinə yetirəcəyi məqsədlər nöqtəyi-nəzərindən qəbul edilir.

Korpus planlaşdırma dilin forması ilə işləməkdir. Korpusun planlaşdırması dilin qrafikləşdirilməsi, standartlaşdırılması, modernləşdirilməsi ilə məşğul olur, həmçinin dil üslubları və dil korpusunun genişləndirilməsi (məsələn, neologizmlərin tətbiqi) üzərində işləri əhatə edir. Korpus planlaşdırma ən geniş formada dilin modernləşdirilməsi və dilin standartlaşdırılması ilə məşğul olur.

Dil planlaşdırması adətən dili daha yüksək funksional səviyyəyə yüksəltmək və onun funksiyalarını genişləndirməkdir. Dil planlaşdırma prosesi mövcud dil problemlərinin müəyyən edilməsi və onların həlli metodunun seçilməsi ilə başlayır. Bu işin həyata keçirilməsi mütləq mərhələlərlə baş tutmur; işin bəzi mərhələləri paralel baş verə bilər.

Dil siyasəti ilə dil planlaşdırma arasında əlaqəni göstərməklə yanaşı, bu məfhumlar arasında fərq də aydınlaşdırılmalıdır. Çünki hər birinin yuxarıda qeyd olunduğu kimi fərqli funksiyaları, məqsəd və vəzifələri vardır. Dil siyasəti bəzən dil planlaşdırmasının sinonimi kimi istifadə olunur, lakin daha çox dil planlaşdırmasının məqsədlərinə istinad edir [1, s.29].

Dil siyasəti daha çox makro səviyyədə strateji planlaşdırma kimi çıxış etdiyi halda, dil planlaşdırması mikro səviyyədə icraedici fəaliyyətlərə fokuslanır. Belə ki, dövlət rəsmi dili müəyyən etməklə dil siyasəti həyata keçirir, lakin bu dilin lüğət, qrammatika və tədris resursları ilə təmin olunması artıq dil planlaşdırmasının funksiyasıdır. Azərbaycanın dil siyasətinə nəzər yetirsək, görürük ki çoxmillətli və dinamik sosial-mədəni şəraitə malik ölkə olaraq milli kimlik, dövlətçilik kimi əsas dəyərlər üzərində qurulmuşdur. Azərbaycanın dil siyasətini dövlət dili olan Azərbaycan dilini qorumaq, inkişaf etdirmək, bundan əlavə ərazisində yaşayan azsaylı xalqların dillərini yaşatmaqdır. Dil planlaşdırmasının isə bu siyasətin praktik daşıyıcısı kimi sistemli şəkildə işlənməsi mühüm elmi və strateji əhəmiyyətə malikdir.

**İşin elmi nəticəsi:** Araşdırma nəticəsində məlum oldu ki, “dil siyasəti” və “dil planlaşdırması” anlayışları mahiyyət etibarilə bir-birini tamamlayan, lakin fərqli nəzəri və funksional çərçivələrdə fəaliyyət göstərən sahələrdir. Dil siyasəti, əsasən, dövlətin dilə dair strateji baxışını və ideoloji mövqeyini əks etdirən bir çərçivə rolunu oynayır. Bu çərçivə cəmiyyətin dil həyatına yön verən normativ-hüquqi və ideoloji qərarları özündə cəm edir. Dil planlaşdırması isə bu siyasətin həyata keçirilməsində istifadə olunan texniki, tətbiqi və metodoloji vasitələr toplusudur.

Müəyyən edildi ki, bu iki sahə arasındakı fərqləri aydınlaşdırmaq və onların qarşılıqlı əlaqələrini sistemli şəkildə təhlil etmək, istər nəzəri, istərsə də praktik baxımdan aydınlıq gətirir, bu istiqamətdə səmərəli addımların atılmasına imkan yaradır. Dil siyasətinin ideoloji və hüquqi çərçivəsi olmasa o zaman planlaşdırma prosesi məqsədsiz və nəticəsiz qalır. Eyni zamanda dil planlaşdırması olmadan dil siyasətinin tətbiq imkanları məhdud olur.



Tədqiqat göstərdi ki, dil siyasəti və planlaşdırması yalnız lingvistik deyil, eyni zamanda ictimai, siyasi və mədəni proseslərlə sıx bağlıdır. Müasir dünyada dilə münasibət təkcə ünsiyyət vasitəsi kimi deyil, həm də milli kimliyin qorunması, sosial integrasiya və mədəni müxtəlifliyin idarə olunması baxımından xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Bu baxımdan, dil siyasəti və planlaşdırmasının uzlaşdırılmış şəkildə həyata keçirilməsi cəmiyyətin dil resurslarının effektiv idarə olunmasını təmin edə bilər.

**İşin elmi yeniliyi:** Bu tədqiqatda “dil siyasəti” və “dil planlaşdırması” anlayışları ilk dəfə olaraq həm nəzəri, həm də funksional aspektlərdən müqayisəli şəkildə təhlil edilmişdir. Bundan əlavə, məqalədə həmin terminlərin qarşılıqlı əlaqəsi, fərqli və oxşar cəhətləri elmi sistemləşdirmə əsasında izah olunmuşdur.

Araşdırmada həmçinin dil siyasətinin ideoloji və strateji çərçivə olduğu, dil planlaşdırmasının isə həmin siyasətin texniki reallaşdırma mərhələsi olduğu göstərilərək, bu iki sahə fərqli səviyyələrdə yerləşən, lakin bir-birindən asılı olan strukturlar kimi təqdim olunmuşdur. Bu yanaşma tədqiqatın elmi yeniliyinə töhfə verə bilər.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Məqalədə təqdim olunan mövzu, yəni “Dil siyasəti və dil planlaşdırması: anlayışlar, fərqlər və nəzəri əsaslar” çox aktualdır. Əldə olunan nəticəyə görə, bu anlayışlar həm bir-biri ilə sıx əlaqədə olması, həm də ayrı-ayrı funksiyalara malik olmaqla sosiolingvistik sahəsində dil problemlərinin qoyuluşunda mühüm meyar hesab olunur. Bundan əlavə, tədqiqatın nəticələri sosiolingvistik fənninin tədrisində, dərslik və metodik vəsaitlərin hazırlanmasında tətbiq oluna bilər.

### Ədəbiyyat

1. Cooper, R.L. Language planning and social change / Cooper R.L. – Cambridge University Press, – 2010. – 216 p.
2. Əsgərov, M. Dil siyasətinin nəzəri əsasları // Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının xəbərləri, Humanitar Elmlər seriyası, №1, – 2017, – s.179-187.
3. İbrahimov, E. Dil siyasətinin tarixi baxımdan formalaşması və onun əsas prinsipləri // – Bakı: Tədqiqatlar, –2020. №1-2, – s.3-9.
4. İbrahimov, E. Concepts of language policy and language planning // «Progress in Science» №2, 15-16 April, 2023. – pp.123-126
5. İmer, K. Türkiyədə Dil Planlaması / K.İmer – Ankara: Türk Dil Devrimi, –1998. – 219 s.
6. Haugen, E. The Ecology of Language / E.Haugen – Stanford: Stanford University press, – 1972. – 366 s.
7. Heydərov, R. Heydər Əliyev və Azərbaycanda dil quruculuğu məsələləri. Azərbaycan xalqının Ümummilli Lideri Heydər Əliyevin 100 illiyinə həsr olunmuş “AZLING 2023 – Azərbaycan dili və müasir dilçilik: problemlər, perspektivlər və çağırışlar” adlı növbəti beynəlxalq elmi konfransın materialları // Neftçala, – 23 dekabr 2023-cü il, – s.42-47.
8. Jernudd, B.H. Language Planning: Current Issues and Research. Ed. by Joan Rubin and Roger Shuy // B.H.Jernudd. – Georgetown University, – 1973. – pp. 11-23.
9. Qəribova, J. Dil siyasəti ilə bağlı tədqiqatlarda prioritet meyillər // TDD/JofEL, – 2013. – s. 1-11.
10. Spolsky, B. Language Policy / B.Spolsky – Cambridge University Press, – 2004. – 250 s.

E.A.Khanaliyeva

### Language Policy And Language Planning: Concepts, Differences And Theoretical Basis Summary

The conducted research has formed an opinion on the importance of analyzing the concepts of “language policy” and “language planning” from theoretical and functional aspects. The main goal of the research is to show the functions of these two terms, to eliminate the confusion between them, to explain them on scientific grounds and to conduct a comparative analysis of different approaches. Language policy and language planning are sometimes perceived as the same, and sometimes as different concepts.





Language policy is a set of decisions made by the state or institutions regarding the use, study, and development of the language, while language planning constitutes the technical and applied aspect of this policy. The results of the research reveal that language policy and planning operate in unity, but at different levels.

**Keywords:** *language, society, language policy, language planning, sociolinguistics, state*

Э.А.Ханалиева

**Языковая политика и языковое планирование:  
понятия, различия и теоретические основы**  
*Резюме*

Проведенное исследование позволило прийти к выводу о важности анализа понятий “языковая политика” и “языковое планирование” с теоретической и функциональной точек зрения. Основная цель исследования – показать функции этих двух терминов, устранить их путаницу, дать им научное обоснование и провести сравнительный анализ различных подходов. Языковая политика и языковое планирование иногда воспринимаются как одно и то же, а иногда как разные концепции. Языковая политика представляет собой совокупность решений, принимаемых государством или учреждениями в отношении использования, изучения и развития языка, в то время как языковое планирование представляет собой технический и прикладной аспект этой политики. Результаты исследования показывают, что языковая политика и планирование действуют в единстве, но на разных уровнях.

**Ключевые слова:** *язык, общество, языковая политика, языковое планирование, социолингвистика, государство*

*Rəyçi : filol.f.d., dos. R.A.Heydərov*

*Redaksiyaya daxil olub: 13.08.2025*



**E.K.ZÜLFÜQAROVA**

*baş müəllim*

e-mail: zulf.elmira@adu.edu.az



:<https://orcid.org/0009-0002-0515-2620>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## **İNGİLİS DİLİNDƏ MÜRƏKKƏB KOMMUNİKATİV TİPLİ CÜMLƏLƏRİN AKSENT-MELODİK STRUKTURU**

***Xülasə.** Təqdim olunan məqalə ingilis dilində müxtəlif mürəkkəb cümlə tiplərinin aksent-melodik quruluşuna həsr olunmuşdur. Mürəkkəb cümlələrin müxtəlif növləri vardır: mürəkkəb ümumi suallar, mürəkkəb xüsusi suallar, mürəkkəb əmr (imperativ) cümlələri və mürəkkəb nida (eksklamativ) cümlələri. Adətən mürəkkəb cümlələr iki və ya daha çox intonasiya qrupundan ibarət olur və onların hər biri özünəməxsus melodiya malik olur. Lakin sürətli nitqdə onlar bir intonasiya qrupu daxilində tələffüz oluna bilər və bu halda sadə cümlələrlə eyni melodik modelə malik olurlar. Məqalədə müəllif hər bir cümlə tipinin aksent-melodik quruluşunu nümunələrlə təhlil edir.*

***Açar sözlər:** prosodik elementlər, ritmik qrup, sadə cümlə, mürəkkəb cümlə, intonasiya qrupu*

Mürəkkəb sintaktik bütövlər adlandırılan mürəkkəb cümlələr müasir dilçiliyin bir tədqiqat obyektini kimi mətnlərin qurulmasında istifadə olunan əsas sintaktik, qrammatik və fonetik vahidlər hesab oluna bilər.

Hər hansı bir fikrin formalaşdırılması, onun ifadə formasına uyğun olaraq mənanın çatdırılmasında və qarşı tərəfə ötürülməsində, hər hansı bir fikir mübadiləsi və diskursun baş tutmasında istifadə olunan vasitə demək olar ki, cümlələrdir.

Quruluş etibarilə cümlələr sadə və mürəkkəb olmaqla 2 əsas qrupa bölünürlər. Bildiyimiz kimi sadə quruluşlu cümlələr bir fikri ifadə etdiyi halda, mürəkkəb quruluşa malik olan cümlələr isə bir neçə informasiyanı özündə cəmləşdirib mürəkkəb intonasiya quruluşuna malik olurlar. Mürəkkəb cümlələr özü də iki qrupa – tabeli və tabelsiz mürəkkəb cümlələrə bölünürlər ki, bu da həmin cümlələri əmələ gətirən komponentlər arasındakı əlaqəyə – tabelilik və tabelsizlik əlaqələrinə görə müəyyən olunur.

“Dil nədir və onun ictimai mahiyyəti nədən ibarətdir?” sualına cavab olaraq belə bir fikir yaranır ki, dil insanlar arasında ən mühüm ünsiyyət vasitəsidir və cəmiyyətə ünsiyyət vasitəsi kimi xidmət etdiyindən həm də ictimai hadisədir. Deməli, dil insan kollektivindən xaricdə mövcud ola bilməz. İnsanlar danışılan dil vasitəsilə bütün növ fəaliyyətləri yerinə yetirir və dil olmadan bu mümkün deyildir.

İctimai hadisə olan dilin digər ictimai hadisələrdən fərqi onun cəmiyyətə xidmət etmək sahəsində ikitərəfli bir prosesi yerinə yetirməsidir. Belə ki, dil həm danışan, həm də dinləyən tərəfindən istifadə olunur və o hər iki tərəf üçün anlaşılmalıdır. Dil ünsiyyət vasitəsi, fikir mübadiləsi olmaq rolunu yerinə yetirməlidir.

Mövcud olan bütün dillərin hər birinin özünəməxsus xüsusiyyətləri, quruluşu vardır. Dilin quruluşu dedikdə həmin dilə məxsus olan səslər, səslərdən ibarət olan sözlər, onların mənası, sözlərdə baş verən dəyişmələr, onların mənası və s. nəzərdə tutulur. Belə ki, dilin səs tərkibini, səslərin söz yaratma, sözlərin isə cümlə yaratmaq kimi xüsusiyyətlərini bilmədən, yəni onların bütövünü yaratmadan dilin quruluşu haqqında danışmaq mümkün deyildir.

Hər bir dilin prosodik üsulları onun aktiv faktorları kimi fəaliyyət göstərir. Prosodik elementlər dedikdə ilk olaraq intonasiyanın rolu daha geniş mənada başa düşülür. Belə ki, in-



tonasiya cümlə üzvlərinin düzülüşündə, cümlənin quruluşunda, cümlələr arasında olan tabelilik və tabesizlik əlaqələrinin müəyyən edilməsində mühüm funksiya daşıyır.

Prosodik elementlərə intonasiyadan əlavə, nitq melodiyası, cümlə vurğusu, temp, tembr, ritm və fasilə də daxildir. İntonasiyanın komponentləri adlanan bütün bu elementlərin hər biri, intonasiya özü də başda olmaqla hər hansı bir nitqin reallaşmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

İntonasiya vasitəsilə cümlənin quruluşca növünü, onun aksent-melodik strukturunu müəyyənləşdirmək mümkün olduğundan rabitəli nitqi yaradan hər bir sadə və ya mürəkkəb tərkibli cümlənin özünəməxsus tələffüz xüsusiyyətləri vardır. Bu nöqteyi-nəzərdən çıxış edərək ünsiyyətin qurulub və çatdırılmasında mühüm prosodik vahid olan melodiyanın rolunu xüsusilə vurğulamaq lazımdır.

Müxtəlif melodik konturların istifadəsi hər hansı bir kommunikativ tipli cümlədə müəyyən vəzifəni yerinə yetirir. Rabitəli nitqdə danışığı reallaşdıran dil daim dəyişikliklərə məruz qalır. Bu isə dünyada və həyatda baş verən inkişaf və dəyişikliklərlə eyni vaxtda baş verir. Dilçiliyin demək olar ki, bütün sahələri – onun fonetikasi, morfologiyası, sintaksisi, semantikasi daim inkişafdadır və bu inkişaf isə daim dilçilər tərəfindən bir tədqiqat obyektinə kimi araşdırılır.

Son zamanlar dilin lüğət tərkibi yeni sözlərlə zənginləşir və bir sıra yeni tələffüz formaları yaranır ki, bu da öz əksini Oxford Pronouncing Dictionary kimi lüğətlərdə tapır və bu lüğətlər demək olar ki, ildən-ilə keçdikcə yeniləşir.

İnsan təfəkkürünün inkişafı ilə cəmiyyətin inkişaf dinamikası bir-birilə sıx əlaqədardır. Çünki cəmiyyətin inkişaf etdirilməsi və onun irəli getməsi insanların əməlləri və onların yaradıcı fəaliyyətlərindən asılıdır.

Cəmiyyətin təkamül tarixində insanların imza atdığı, yaratdığı hər cür yenilik onu inkişafa doğru aparır. Bunun nəticəsidir ki, insanların yaradıcı təfəkkürünün görünməyən tərəfləri zaman keçdikcə özünü büruzə vermiş, illər, əsrlər keçdikcə zənginləşərək sadədən mürəkkəbə doğru inkişaf istiqamətində gerçəkləşmişdir.

Cəmiyyətdə inkişaf edən və cəmiyyəti labüdən inkişaf etdirən yaradıcı insan təfəkkürü ilk öncə sadə fikirləri sadə cümlələrlə ifadə edirdisə, artıq təkamülün müəyyən dövrlərində mürəkkəb hadisələr arasında yaranan əlaqələri mürəkkəb nitq vahidləri ilə ifadə etməyə başlamış və bununla da dildə istifadə olunan mürəkkəb cümlələrin yaranmasına ehtiyac olmuşdur.

Danışıq aktında istifadə olunan sadə cümlə bir bitkin fikri ifadə edirsə, mürəkkəb cümlə birdən artıq predikativliyə malik olur və daha mürəkkəb hadisələri təsvir edərək çatdırır. Mürəkkəb cümlələrin tərəfləri arasındakı mənə, qrammatik və intonativ əlaqədən asılı olaraq iki növü fərqləndirilir: tabesiz və tabeli mürəkkəb cümlələr.

Bildiyimiz kimi, tabesiz mürəkkəb cümlələr bərabərhüquqlu sərbəst fikirlər ifadə edən cümlələrin mənə, qrammatik və intonativ cəhətdən əlaqəsindən əmələ gəlir.

Tabeli mürəkkəb cümlələr isə birbaşa, bir və daha çox budaq cümlənin mənə və qrammatik, həmçinin intonasiya elementlərinin vəhdətindən yaranıb bir-birinə asılılıq bağlayıcıları ilə bağlanan cümlələrdir.

Baş cümlənin mənəca məzmununa uyğun olaraq budaq cümlə həm cümlənin semantik məzmununu tamamlayır, həm də baş cümlədə olmayan, lakin anlamada (koqnitiv) olması tələb olunan cümlənin hər hansı bir üzvü vəzifəsində iştirak edir, həmçinin baş və budaq cümlənin yerindən asılı olaraq (birinci və ya ikinci yerdə olmasından) intonasiya cəhətdən dəyişikliklərə səbəb olur. Budaq cümlə baş cümlənin feili xəbərinin bildirdiyi hərəkəti tamamlamaqla, baş cümlədə olmayan, lakin struktur və semantik planda tələb olunan üzv kimi iştirak edir.

Tabeli mürəkkəb cümlələrdə cümlə üzvlərinin növünə uyğun olaraq onun bir tərəfini yaradan budaq cümlələrin bir sıra müxtəlif növləri ayırd edilir:

1. mübtədə budaq cümləsi (the subject clause)
2. xəbər budaq cümləsi (the predicative clause)
3. tamamlıq budaq cümləsi (the object clause)
4. təyin budaq cümləsi (the attributive clause)



5. zərflilik budaq cümləsi və onun müxtəlif növləri (the adverbial clause) [9, s. 375].

Bütün bu tabeli mürəkkəb cümlələrin biri-birinə bağlanması müxtəlif bağlayıcı sözlərdən istifadə olunur və bu cümlələr intonasiya cəhətdən özünəməxsus melodik komponentlə müşayiət olunur.

İnsan nitqini təşkil edən bütün cümlələr, istər sadə, istərsə də mürəkkəb cümlələrin yaranmasında informasiyanın komponentləri olan və prosodik elementlər adlanan vurğu, ton, melodiya, ritm, tembr, tempo və s.-nin özünəməxsus rolu vardır.

İngilis rabitəli nitqində informasiyanın mühüm komponentlərindən biri olan vurğunun cümlə boyunca paylanması semantik və sintaktik faktorlarla şərtlənir. Söz vurğusu ilə cümlə vurğusunun biri-birilə yaxın əlaqəsi ingilis dilində cümlənin düzgün formalaşmasında mühüm bir faktor kimi çıxış edir. Cümlədə olan söz vurğularından biri cümlə vurğusu funksiyasını üzərinə götürür.

Bildiyimiz kimi ingilis cümləsində vurğulu sözlər semantik cəhətdən məna daşıyan əsas nitq hissələridir. Özündə semantik yük və informasiya daşıyan sözlər – isim, sifət, say, feil, zərf, işarə və sual əvəzliləridir. Semantik cəhətdən mühüm əhəmiyyət kəsb etməyən şəxs və yiyəlik əvəzliləri, nisbi və obyekt əvəzliləri, qeyri-müəyyən əvəzlilər, köməkçi və modal feillər, bağlayıcılar, sözönləri isə vurğu daşımayan sözlərdir. Bu qaydaya əlbəttə ki, bir sıra müəyyən istisna hallar daxildir. Cümlədə məna yükü daşımayan bu sözlərin funksiyası onların əsas cümlə üzvlərini sintaktik cəhətdən biri-birinə bağlama funksiyasını yerinə yetirmək vasitələri olmasıdır.

İngilis rabitəli nitqində vurğulu-vurğusuz hecaların biri-birini izləməsi ingilis dili cümləsi üçün xarakterik olan ritmik quruluşun formalaşmasına imkan yaradan vasitələrdən biridir. Ümumiyyətlə ritm vurğulu-vurğusuz hecalar arasında yaranan enerji kontrastından əmələ gəlir, yəni ritm sistem karakterli bir periodik anlayışdır. Bu münasibətlə A.M.Antipova qeyd edir ki, “fonetik səviyyədə nitqdə periodiklik iki tərəfli xarakter daşıyır: bir tərəfdən seqment vahidlərin (sait və samitlərin) əvəzlənməsi prosesi, digər tərəfdən isə supraseqment (prosodik) vasitələrin nitq axımı boyu dəyişkənliyi” [3, s. 141].

Məlum olduğu kimi hecalı ritmə (syllable-timed) və vurğulu ritmə (stressed-timed) məlik olan dillər mövcuddur. İngilis dili vurğulu (stressed-timed) ritmli dillər qrupuna daxildir. Belə ki, vurğulu ritmə aid olan dillərdə minimal ritmik vahid ritmik qrup olduğu halda, hecalı ritmə aid dillərdə isə heca minimal ritmik vahid hesab olunur, yəni bu dillərdə hecaların dinamik kontrastivliyi nəzərdə tutulur.

İngilis danışq nitqində ritmik bölgü vurğulu-vurğusuz hecalar arasında yaranan temporal-dinamik kontrast əsasında formalaşır. Bu zaman enklitikalı və proklitikalı ritmik qruplar yaranır. Aşağıdakı cümləni nəzərdən keçirək: 'We went for a 'walk in the 'forest in 'spite of the ,rain.

Cümlənin tərkibində beş vurğulu söz beş ritmik qrup yaradır.

Cümlə problemi dilçilikdə mühüm məsələlərdən biri hesab olunur. Dildə işlənən sözlərin biri-birinə birləşməsi hadisəsi baş vermədən hər hansı bir fikir maddi dil şəklinə düşə bilməz. Dilin insanlar arasında bir ünsiyyət vasitəsi olması üçün nitqdə istifadə olunan və cümlə tərkibinə daxil olan sözlərin və söz birləşmələrinin həm forma və məna, həm də intonasiya vasitəsilə biri-birinə bağlanması lazımdır. Cümlədə olan sözlər və söz birləşmələri arasında belə bağlılıq olmasa, əlbəttə ki, dil əmələ gələ bilməz və buna görə də bitmiş bir fikir ifadə oluna bilməz.

Cümləyə adətən belə bir tərif verilir: “Bitmiş bir fikri ifadə edən bir sözə və ya bir neçə sözün birləşməsinə cümlə deyilir.”

Müxtəlif dilçilər arasında cümlənin tərifinə dair bir çox fikirlər mövcuddur. Bəzi dilçilər, məsələn F.İ.Buslayev və başqaları cümləni “sözə ifadə olunan hökm” adlandırır. Bəzi dilçilər (A.A.Potebnya) isə cümləyə belə bir tərif verir: “Psixoloji hökmlərin sözlə ifadəsinə cümlə deyilir.”



M.V.Peterson isə deyirdi ki, “bitmiş bir fikri ifadə edən və intonasiya vahidi olan sözə və söz birləşməsinə cümlə deyilir.”

Şaxmatovun fikrincə, “təfəkkürün sözlə ifadəsinə xidmət edən, danışan və dinləyən tərəfindən qrammatik vahid kimi dərk olunan nitq vahidinə cümlə deyilir.”

Bunlardan fərqli olaraq, akademik V.V.Vinoqradov cümləyə belə bir tərif vermişdir: “Cümlə hər hansı bir dilin qrammatik qanunları əsasında düzələn dil vahidi olub, fikrin formalaşması və ifadə edilməsinə xidmət edən əsas vasitəyə deyilir.” [10, s.138].

Reformatskiy cümləni “predikativ sintaqm olan ifadə” adlandırır. Qalkina-Fedoruk isə cümləyə belə bir tərif vermişdir: “Başqaları ilə ünsiyyət saxlamaq üçün qrammatik cəhətdən formalaşmış, intonasiya cəhətdən bitmiş bir fikri, hiss və hökmü ifadə edən vasitəyə cümlə deyilir.”

Bütün deyilən fikirlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, cümlə hər hansı dilin qanunauyğunluqlarına əsaslanaraq formalaşan və intonasiya cəhətdən bitmiş bir fikri ifadə edən dil vahididir.

Deyildiyi kimi, predikativlik və intonasiya cümləyə xas olan əsas əlamətlərdir. Bu xüsusiyyətlər olmadan hər hansı bir fikrin bitkinliyi və ya hər hansı bir hökmün ifadəsi mümkün olmazdı.

Predikativlik dedikdə şəxs sonluqları, zaman düzəldən şəkilçilər, modallıq və s. nəzərdə tutulur. İntonasiyanı da cümlənin ayrılmaz bir əlaməti hesab etmək lazımdır. Çünki intonasiya vasitəsilə ayrı-ayrı sözlər və ya söz birləşmələri bir-biri ilə əlaqə yaradıb cümləni əmələ gətirir.

İntonasiya mürəkkəb cümlənin tərkib hissələrini əlaqələndirən əsas vasitələrdən biridir. Şifahi nitq üçün intonasiyanın rolu böyükdür. Yazıda bağlayıcılara üstünlük verilsə, şifahi nitqdə intonasiya vasitəsilə fikri daha sürətli, daha asan və emosional ifadə etmək mümkün olur.

Belə ki, mürəkkəb cümləni təşkil edən tərkib hissələrini əlaqələndirmək məqsədilə başqa vasitələrin olmasına baxmayaraq şifahi nitqdə intonasiyadan daha geniş istifadə olunur.

Yəni heç bir başqa vasitə olmadıqda mürəkkəb cümlənin tərkib hissələrini əlaqələndirmək üçün əsas yük əlbəttə ki, intonasiyanın üzərinə düşür.

Məsələn: Later he felt the need to talk, no one wanted to hear about it.

Verilmiş bu cümlədə bağlayıcı olmasa belə, cümlənin tərkib hissələri bir-birinə intonasiya vasitəsilə bağlanıb cümlənin məzmununun çatdırılmasına xidmət edir. İntonasiya ilə qurulmuş bu cümlənin tərkib hissələri arasına “but” bağlayıcısı əlavə etmək olar. Sadə cümlələrdə olduğu kimi mürəkkəb cümlələrdə də intonasiya söyləmin məqsədini çatdırıb aydınlaşdırmağa xidmət edir. Sadə cümləyə nisbətən mürəkkəb cümlədə intonasiyanın imkanları daha geniş və rəngarəngdir. Mürəkkəb cümlənin tərkib hissələri müxtəlif funksiya yerinə yetirdikdə intonasiya fərqli ola bilər.

Sadə cümlələr müəyyən bir fikir ifadə edən bir predikativ sintaqmlı cümlələrdir.

Cümlə hökmə sıx əlaqədardır. Lakin cümlə ilə hökm bir-birilə didaktik vəhdət təşkil et-sələr də, onlar eyni olmaya bilər. Çünki hökm təfəkkür kateqoriyası, yəni məntiqi kateqoriya-ya aiddirsə, cümlə qrammatik kateqoriyadır. Hökmdə yalnız bir şey təsdiq və yaxud inkar olu-nur, yəni hökmdə yalnız bir fikir ola bilər.

Cümlədə isə bir və ya bir neçə hökm ola bilər. Buna görə də hökmə cümlə bir-birinə uyğun gələ də bilər və uyğun gəlməyə də bilər.

Bütün hökmlər cümlə olduğu halda, bütün cümlə növləri hökm deyildir. Cümlə ilə hök-mü eyniləşdirmək heç də düzgün olmaz.

Sual cümlələri hər hansı bir hökmü ifadə edə bilmir. Çünki sual cümlələrində məqsəd hər hansı məlum olmayan bir şeyi öyrənməkdən ibarətdir. Baskakovun dediyi kimi, hökm ifa-də edən cümlələr öz quruluşuna görə hökmün quruluşuna uyğun gəlsə, cümlələr isə öz tərk-i-binə görə daha müxtəlif olduğundan, hökmlə uyğun gəlmir [11 s. 63].

Sadə bütöv cümlələr, hökm üzvlərini baş üzvlər şəklində özündə saxlamaqla, ikinci dərəcəli üzvlər hesabına bir qədər də mürəkkəbləşir. İkinci dərəcəli üzvlər ya xəbəyə, ya da mübtədaya aid olur.

Bildiyimiz kimi, cümlənin tərkibini təşkil edən sözlərin hamısı eyni rolu yerinə yetirmir. Onların bir hissəsi cümlədə əsas, ümumi fikri ifadə etməyə xidmət edir və müəyyən suallarla



grammatik cəhətdən bir-birinə bağlana bilmirsə, digər qrup sözlər cümlənin ümumi mənası ilə bağlı olub ona əlavə məna çalarlıqları verirlər, lakin cümlə üzvü ola bilmir.

Cümlənin semantik cəhətdən əhəmiyyət kəsb edən elementləri onun prosodik vahidləri adlanır. Bu prosodik vahidlər içərisində intonasiya mühümdür.

Cümlələrin aksent-melodik strukturuna gəldikdə cümlədə vurğunun güc baxımından paylanması onun aksent-melodik quruluşunu təşkil edir, formalaşdırır. Hər bir cümlə özünün spesifik aksent-melodik strukturu ilə səciyyələnir ki, bu da o deməkdir ki, cümlə konkret leksik tərkibə, formal sintaktik quruluşa malik olmalı və müəyyən kommunikativ məqsəd və vəzifəni özündə daşmalıdır. İngilis rəbitəli nitqində istifadə olunan cümlələr tərkibində olan elementlərin sayından və sintaktik quruluşundan asılı olaraq birsözlü, ikisözlü, üçsözlü və çoxelementli ola bilər.

Cümlədə vurğulu və vurğusuz hecaların ümumi hərəkət istiqaməti onun melodiyaşını təşkil etdiyindən melodiya prosodik vahid kimi cümlələrin üzvlənməsinə, sədləri signal etməyə xidmət edir.

Məsələn: Whose book is this?

– Mine.

– It's mine.

– It's my sisters.

– It's my sister's new book.

Birinci cümlə birsözlü, ikinci cümlə ikisözlü, üçüncü cümlə üçsözlü və dördüncü cümlə isə çoxelementli cümlədir.

Birsözlü cümlələrdə vurğulu hecaların akustik dəyəri əsas tonun tezliyi, intensivlik və zaman cəhətdən o qədər də fərqlənmir. Cümlənin tərkibində olan vurğulu hecaların ayrılmasında bu üç akustik parametrlər eyni dərəcədə özünü büruzə verir.

Belə cümlələr əsasən bir qüvvətli aksent mərkəzə malik olur. Vurğulu heca vurğusuz hecadan fərqli olaraq yüksək tonla, daha ucadan və uzun tələffüz olunur. Sözdəki hecanın tərkibindən asılı olaraq birsözlü cümlələr bəzən bir zəif və bir qüvvətli aksent mərkəzlə səciyyələnir.

Məsələn: Bəgin

İngilis dilində iki sözdən ibarət olan cümlələr demək olar ki, iki aksent mərkəzə malik olur. Birinci sözün vurğulu hecası əsas tonun tezliyi və intensivlik cəhətdən daha çox akustik dəyərlə xarakterizə olunur. Cümləni təşkil edən birinci sözün vurğulu hecasının zaman uzunluğu akustik baxımdan əsas tonun tezliyi və intensivliklə müqayisədə aşağı olur. İkinci sözün vurğulu hecasında səs tonunun enməsi və ya qalxması baş verir.

Məsələn: A 'perfect day. 'John reads.

Tərkibindəki avtosemantik sözlərin kəmiyyətindən asılı olaraq ingilis dilində üçsözlü cümlələr bəzən iki, bəzən isə üç aksent mərkəzdən ibarət ola bilər. Birinci sözün vurğulu hecasında əsas tonun tezliyi yüksəlir, intensivlik çoxalır, ikinci sözün vurğulu hecasında əsas tonun tezliyi istiqaməti nisbətən aşağı, intensivlik isə çoxalmış olur. Vurğulu hecanın uzunluğu da bir qədər artır. Cümlənin sonuncu vurğulu hecası yenə də səs tonunun enməsi və ya qalxması ilə müşayiət olunur. Səs tonunun enməsi uzunluğun və intensivliyin azalması, qalxması isə əksinə, bu iki parametrlə nisbətən artması ilə səciyyələnir.

Məsələn: He'll 'never forgive you – 'Never forgive me?

İngilis dilində çoxelementli cümlələrin tərkibi aksent qruplarından ibarət ola bilər ki, bu aksent qrupların yaranması cümlələrə daxil olan avtosemantik sözlərin kəmiyyətindən və onların ritmik xüsusiyyətlərindən asılı olur.

Çoxelementli cümlələrin əvvəlində və sonunda əsas tonun tezliyi aparıcı rola malik olsa da, cümlənin ortasında intensivlik aktiv bir faktora çevrilir.

Məsələn: He 'fell in 'love with 'Ruth 'Barlow.

'Old 'Jolyon 'sat alone.



Çoxelementli cümlələrdən fərqli olaraq, tərkibində iki və daha çox sintaqm olan cümlələr də özünəməxsus aksent-melodik struktura malikdir və akustik baxımdan onlardan fərqlənir.

Belə ki, bu cümlələrdə birinci sintaqmı təşkil edən vurğulu hecalar ikinci sintaqmı təşkil edən vurğulu hecalara nisbətən daha çox akustik qiymətə malik olur.

Akustik qiymət baxımından fərqli olan bu sintaqmlar aksent-melodik baxımdan da müxtəlif olur, yəni hər bir sintaqmın özünəməxsus aksent mərkəzləri və melodik istiqaməti olur.

Məsələn: 'Try another | just another | for 'good ,luck.

It would be ,natural for him | to 'go to ,bed.

Bəzi hallarda ikinci sintaqmın vurğulu hecalarının akustik qiyməti birinci sintaqmda olduğundan daha çox olur. Bu, o zaman baş verir ki, birinci sintaqmı təşkil edən sintaktik elementlər qrammatik cəhətdən cümlə üzvlərinə bağlı olmayan söz və söz birləşmələrindən, yəni parantezalardan, müəllif sözlərindən, vokativlərdən və s. ibadət olur.

Məsələn: Anyhow | I 'thought something 'ought to be ,done about it.

She ,added | I 'hate ,heat.

İnsan nitqini təşkil edən cümlələr, və ya nitq parçaları müxtəlif məqsədlərlə işləndiyinə görə bir-birindən fərqlənirlər. Cümlələrdə yürüdülməli məqsədlər müxtəlif olduğundan həmin cümlələrin tələffüz xüsusiyyətləri, onların aksent-melodik strukturu və bütövlükdə onların intonasiyasını da dəyişərək fərqli olur, yəni hər bir cümlə ifadə etdiyi məqsəddən asılı olaraq müəyyən bir intonasiyaya, deyiliş tərzinə – aksent-melodik qəlibə malikdir.

Rabitəli nitqdə istifadə olunan cümlələr sadə və mürəkkəb olmaqla iki qrupa bölünür. Sadə cümlələr müxtəsər və geniş ola bilər. Müxtəsər cümlələr bir intonasiya qrupundan, geniş cümlələr isə bir neçə intonasiya qrupundan ibarət olur. Tərkibində uzun mübtədə qrupu, yer və zaman zərfliləri, cərənd və feili sifət birləşmələri, sadalamalar, əlavələr olan sadə, geniş cümlələr adətən intonasiya qrupuna bölünür.

Məsələn: On 'monday ,morning he 'saw her 'going towards the ,river.

(tərkibində zaman zərfliliyi olan cümlə)

'Having 'finished his ,work he 'went to the library.

(feili sifət tərkibli cümlə)

This is mister white the dentist (əlavəli cümlə).

Mürəkkəb cümləni yaradan komponentlər (yəni cümlələr) biri-birilə qarşılıqlı əlaqədə olur və onların bir-birinə bağlanma dərəcəsi də müxtəlif ola bilər. Yuxarıda qeyd olunan xüsusiyyətləri nəzərə alaraq onları tabesiz və tabeli olmaqla iki qrupa ayırırlar.

Tabesiz mürəkkəb cümlələr iki və daha çox cümlənin təsadüfi birləşməsi deyildir. Onlar qrammatik-semantik bir birləşmə kimi müəyyən qrammatik vasitələrlə (yəni bağlayıcılarla), məna əlaqələri ilə vəhdət təşkil edə və birləşdirici intonasiya ilə müşayiət oluna bilər və bununla əlaqədar olaraq tabesiz mürəkkəb cümlələr özləri də iki qrupa bölünə bilər: tərkib hissələri təkcə intonasiya vasitəsilə bağlanan və tərkib hissələri bağlayıcı və eyni zamanda intonasiya ilə bağlanan tabesiz mürəkkəb cümlələr.

Bağlayıcısız əmələ gələn tabesiz mürəkkəb cümlələr yalnız məna əlaqələri və intonasiya vasitəsi ilə bir-birinə bağlanırlar və onların komponentləri bir növ müstəqil olur və onların hər biri ayrılıqda işlədilə bilər: komponentlər arasında olan semantik müstəqillik onların aksent-melodik strukturuna da təsir edir. Baxmayaraq ki, tabesiz mürəkkəb cümlələrin komponentləri arasındakı əlaqə müxtəlif ola bilər, onların hamısı bir əsas intonativ əlamətə malikdir. Belə ki, belə cümlələri təşkil edən komponentlərdə əsas tonun hərəkəti ənənəvi istiqamətdə olur.

Məsələn: The 'bell ,rang the 'students 'entered the ,classroom.

The 'glow 'tied above the ,river | the 'singing ,ceased | the 'young 'moon 'hid behind a ,tree | and 'all was ,dark | (Glasworthy) [7, s. 241].

Aksent qruplarının miqdarı cümlələrdəki avtosemantik sözlərin miqdarında asılı olur.

Tabeli mürəkkəb cümlələri təşkil edən komponentlər arasında daha çox məna asılılıqları vardır və bu məna asılılığı onların aksent-melodik xüsusiyyətlərinə də təsir göstərir.



İngilis dilində tabeli mürəkkəb cümlələr əsasən iki sintaqmda tələffüz olunur və hər bir sintaqm özünün aksent-melodik xüsusiyyətləri ilə səciyyələnir.

Qeyd olunduğu kimi mürəkkəb cümlələr tabeli və tabelsiz olmaqla iki qrupa bölünürlər. Tabelsiz mürəkkəb cümlələr tabelsizlik bağlayıcıları vasitəsilə bir-birinə bağlanan cümlələrdir. Belə ki, bu cümlələr bir-birindən asılı olmayan, hər biri müstəqil fikir ifadə edən və hər biri ayrıca intonasiya qrupu yaradan və hər bir cümlə enən istiqamətli tonla tələffüz olunan cümlələrdir.

Məsələn: It was 'snowing ,softly | 'everything was in ,white.

Bu tabelsiz mürəkkəb cümlə iki ayrı-ayrı fikirlər ifadə edən cümlələrdir və bu cümlə iki intonasiya qrupunda tələffüz olunur.

Bəzən rabitəli nitq zamanı qanunauyğunluqlar pozula bildiyindən cümləyə olan münasibətdən asılı olaraq tabelsiz mürəkkəb cümlənin birinci tərəfi qalxan melodiya ilə tələffüz olunmağa meyilli olur.

Məsələn: The 'bell ,rang | and the 'maid 'went to 'open the ,door.

Tabeli mürəkkəb cümlələrə gəldikdə isə onlar tabelilik bağlayıcıları vasitəsilə biri-birinə bağlanaraq baş və budaq cümlədən ibarət olub iki və daha çox intonasiya qrupunda tələffüz oluna bilər. Bu növ cümlələrin tələffüzü zamanı bəzi qaydalara riayət etmək və onları gözləmək lazım olur. Budaq cümlə baş cümlədən əvvəl gələrsə, budaq cümlə qalxan intonasiya konturu ilə, baş cümlə isə enən istiqamətli tonla tələffüz olunur.

Məsələn: 'If you 'don't ,hurry up | you'll be ,late.

Qaydaya görə baş cümlə əvvəldə gəldikdə hər iki cümlə enən istiqamətli tonla tələffüz olunur və bu cümlədə baş cümlə semantik cəhətdən daha mühüm hesab olunur və cümlədə müstəqil fikir kimi onun əlavəsi kimi qavranılır.

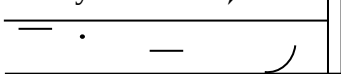
İndi isə mürəkkəb kommunikativ tipli sual cümlələrinin intonasiya cəhətdən təhlilinə keçək.

Bildiyimiz kimi sual cümlələri sual məqsədilə işlədilən cümlələrdir və onlar quruluşuna görə sadə və mürəkkəb olur.

Sual cümlələri iki yolla – inversiya və ya intonasiya vasitəsilə düzəlir və danışqda reallaşır. “inversiya” termini latın sözü olan “inversio” sözündən törənmiş və “yerdəyişmə, çevirmə” mənasını ifadə edir. Cümlədə baş verən inversiya söz sırasının dəyişməsinə nəzərdə tutur. Sual cümlələrinin aşağıdakı növləri vardır: ümumi suallar, xüsusi suallar, alternativ (seçmə suallar) və ayırıcı (disjunctive) suallar.

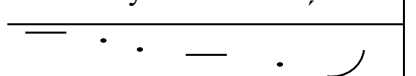
Sadə ümumi və xüsusi sual cümlələri bir sintaqmda tələffüz olunur. Ümumi sual cümlələrində inversiya baş verdiyindən cümlələrin melodik quruluşunda müəyyən dəyişiklik baş verir. Belə ki, bu cümlələr köməkçi və modal feillərlə başlayır və onlar bu halda vurğuya malik olur, daha yüksək səviyyədə tələffüz olunur, cümlə alçaq səviyyədə başlayıb səs diapazonunun orta səviyyəsinə çatan qalxan melodiya ilə tələffüz olunur.

Məsələn: 'Has your 'book ,found?

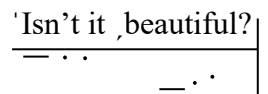


Cümlənin sonunda işlənən sözlərin təkhecalı və ya çoxhecalı olmasından asılı olaraq qalxan melodiya iki cür işarələyə bilər – təkhecalı sözlər üçün üzü yuxarı qalxan qövs (upward curve), çoxhecalı sözlər və təkhecalı sözdən sonra vurğusuz sözlər gəldikdə isə tire və qalxan nöqtələrlə (— · ·) işarə olunur.

Məsələn: 'Haven't you 'read the ,book?



Təkhecalı sözün sonda işlənməsi







Bir sintaqmda tələffüz olunan xüsusi sual cümlələri bir qayda olaraq enən intonasiya konturu ilə müşayiət olunur. Belə cümlələr sual əvəzlilikləri ilə başlayır və bu əvəzliliklər həmişə vurğu daşıyır. Enən istiqamətli intonasiya konturu orta səviyyədə başlayaraq ən alçaq səviyyəyə qədər düşür.

Seçim məqsədilə işlədilən seçmə suallar da aksent-melodik baxımdan iki və daha çox intonasiya qrupunda tələffüz olunur və bu intonasiya qrupları “or” bağlayıcısı vasitəsilə bir-birinə bağlanır. Birinci intonasiya qrupu ümumi sual cümləsi olduğundan alçaq qalxan tonla, ikinci intonasiya qrupu isə alçaqdan düşən tonla tələffüz olunur.

Məsələn: 'Does he 'live in ,town|or in the ,country? |

“Yes” və “no” cavabları tələb edən ayırıcı sualların (Tag questions) birinci tərəfi enən, ikinci hissəsi isə qalxan melodiya ilə reallaşır.

Məsələn: They will 'join you ,later|,won't they? |

Bu cümlələrin birinci tərəfi təsdiqdə olanda ikinci tərəfi sualda və əksinə ola bilər.

Danışan şəxsin cümləyə olan münasibətindən asılı olaraq, yəni ayırıcı sualın ikinci hissəsindəki fikir tam əminlik bildirdikdə, belə ki, danışan şəxs faktın doğruluğuna şübhə etmədikdə o düşən tonla da tələffüz olunur.

Mürəkkəb ümumi sual cümlələri də sadə ümumi sual cümlələri kimi inversiya vasitəsilə qurulur və cümlələri başlayan köməkçi və modal feillər semantik nöqteyi-nəzərdən vurğu daşıma yükünə malik olur. Hər iki növ sual cümlələrində sonluq qalxan melodiya ilə müşayiət olunur.

Mürəkkəb sual cümlələrinin aksent-melodik strukturunda bir sıra fərqli cəhətlər mövcuddur. Belə ki, mürəkkəb ümumi sual cümlələri iki intonasiya qrupunda reallaşır və birinci intonasiya qrupunda orta səviyyəli (low level tone), ikinci sintaqmda isə alçaq səviyyədə qalxan ton işlədilir. İnformasiya qrupları arasındakı fasilə çox qısa olduğundan cəld danışıda o qədər də hiss olunmur. Mürəkkəb cümləni təşkil edən baş və budaq cümlə arasındakı fərq onların tempində hiss olunur. Baş cümlə adi, normal tempdə və geniş diapazonda, budaq cümlə isə daha cəld temp və dar diapazonda tələffüz olunur.

Məsələn: 'Did you >think|I was 'looking at it? |

'Will you >wait|if I 'change the 'money? |

[6, s.145]

Bəzi hallarda qaydadan kənara çıxma halları da baş verir. Belə ki, cümlədəki xəbərin predikativ hissəsinin xüsusi vurğulanması, yəni emfatikləşdirilməsi zamanı o emfatik tonlardan biri olan enib-qalxan (Fall-Rise) tonla da tələffüz oluna bilər. Bu növ cümlələr sual-cavab (Cross-Examining) xarakterli cümlələrə çevrilir.

Məsələn: 'Are you 'quite `sure that it was on 'Sunday? |

Struktur cəhətdən çox da uzun olmayan ümumi sual cümlələri cəld danışıda, adi söhbətlərdə bir məna qrupunda tələffüz olunurlar.



'Do you 'know it was 'nearly ,ten? ||

— . — . . — . )

Bədii ədəbiyyatda və ya qəzet dilində rast gəlinən mürəkkəb sual cümlələri daha uzun olduqda daha çox sintaqmatik bölgüyə ehtiyac olur.

Məsələn: 'Do you ,think | that 'what he has 'seen of your ,sister | and this 'little 'creature tōday | must have an 'interest 'not 'wholly 'free from ,pain? [6, s. 146]

Mürəkkəb xüsusi sual cümlələri də sadə xüsusi sual cümlələri kimi enən melodiya ilə müşayiət olunur. Bu cümlələrin də birinci mənə qrupunda orta səviyyəli ton və ümumi sual cümlələrində olduğundan daha uzun fasilə ilə tələffüzə meyillilik vardır.

Məsələn: 'Who could 'want to 'burn the 'bones of a > man | who has been 'dead for

— . — . — . — . — | . . . — .

'many 'years ago. || [6,s.146]

— . — . )

Avtosemantik sözlərin çoxluq təşkil etdiyi bu xüsusi sual cümləsi iki sintaqmda tələffüz olunur.

Bir qədər cəld danışıda normal halda bu cümlələr qısa olduqda danışan şəxs tərəfindən bir intonasiya qrupunda tələffüz olunur.

Məsələn: 'Who are the 'men you are ,waiting for?

Məlum olduğu kimi əmr cümlələri əmr və ya xahiş, dəvət, xəbərdarlıq kimi mənə münasibətləri ifadə edən cümlələrdir. Ciddi rəsmi, qəti əmr xarakteri daşıyan cümlələr adətən enən istiqamətli intonasiya konturu tələb edən cümlələrdir.

Mürəkkəb əmr cümlələrinin intonasiya xüsusiyyətlərinə gəldikdə bunu qeyd etmək lazımdır ki, bir neçə intonasiya qrupundan ibarət olan əmr cümlələri vasitəsilə danışan şəxs adətən təkid və ya məcburi olmayan əmr kimi başa düşülən mənə münasibətlərini ifadə edir. Təkid ifadə edən mürəkkəb əmr cümlələri səbəb-məqsəd ifadə edən budaq cümləsi əmr kimi səslənir.

Məsələn: 'Copy this 'poem ,out | while I am 'looking through the ,others.

— . . — | . . — . . — . )

Qeyri-məcburi tipli əmr cümlələrinin sonluğu “will you won’t you” kimi qısa suallarla bitir və iki sintaqmda tələffüz olunan bu cümlələrin hər ikisi yüksəkdən enən melodiya (High Fall) ilə reallaşır.

Məsələn: Attend to your 'business immediately | 'will you. ||

— . — — . . ) | ) .

Xahiş məqsədli əmr cümlələri sonda qalxan istiqamətli melodiya ilə müşayiət olunur.

Məsələn: 'Open the ,window. ||

— . . — .

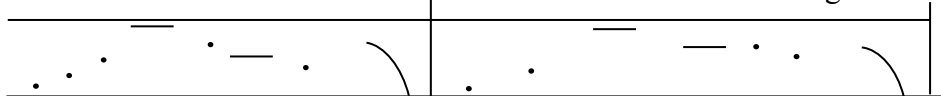
Bir qayda olaraq “what” və “how” sözləri ilə başlayan nida cümlələri həyəcan, təəccüb, qorxu, sevinc hissləri ifadə edir. Cümləni başlayan “what” və “how” sözləri adətən vurğusuz olur.

Baxmayaraq ki, nida cümlələri inversiya vasitəsilə formalaşır, onlarda söz sırası nəqli cümlədə olduğu kimi olur.

Mürəkkəb nida cümlələri danışıda çox da işlənməyən cümlələrdir və bu növ cümlələr bir neçə sintaqmdan ibarət ola bilər. Bu halda hər bir cümlə enən melodiya ilə danışıda reallaşır.



Məsələn: What a terrific 'voice we 'heard|when the 'bomb 'reached the `ground.



Bu zaman səs diapazonunun genişlənməsi də baş verir. Bütün deyilənlərdən və aparılan təhlildən belə bir nəticəyə gəlmək olur ki, sual cümlələri bir şeyi öyrənmək, dəqiqləşdirmək və yeni məlumat əldə etmək məqsədiylə işlədilən cümlələrdir və onlar quruluşca sadə və mürəkkəb olmaqla iki qrupa bölünür. Bu cümlələr intonasiya, sual əvəzlilikləri və sual ədatlarının köməyi ilə qurulur.

İntonasiya sual mənası yaradan universal vasitələrdən biridir. Bu həm sadə, həm də mürəkkəb kommunikativ tipli cümlələr üçün xarakterik bir haldır. Sadə kommunikativ tipli cümlələrdən fərqli olaraq, mürəkkəb kommunikativ tipli cümlələr iki və daha çox sintaqmdan ibarət olsa belə onların aksent-melodik strukturu demək olar ki, eyni intonasiya konturu ilə müşayiət olunur. Belə ki, istər sadə, istərsə də mürəkkəb eyni kommunikativ tipli cümlələr quruluşundan asılı olmayaraq eyni intonasiya ilə tələffüz olunurlar.

**İşin elmi nəticəsi.** Bütün ifadə olunan fikirlərdən, araşdırmalardan belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, insanlar arasında kommunikasiyanın qurulması dildə istifadə olunan sadə və mürəkkəb tipli cümlələrin köməyi vasitəsilə yerinə yetirilir və nitqdə öz əksini tapır.

Nitqin reallaşmasını təmin edən cümlələr insan fikrinin təzahürü və onun dinləyiciyə çatdırılmasına xidmət edir və bu cümlələrin aksent-melodik strukturunun təhlili diqqət çəkən məsələlərdən biridir.

Cümlələrin aksent-melodik strukturunu reallaşdıran və cümlələrdəki məna münasibətlərinin ifadə olunmasında iştirak edən melodik konturların sayca müxtəlifliyi, onların emfatik və qeyri-emfatikliyi cümlədəki mənanın qüvvətləndirilməsini təmin edir.

Təkelemətli və çoxelemətli cümlələrin bir-birinə bağlanması ya bağlayıcılar, ya da intonasiya vasitəsilə həyata keçirilir. Yerinə yetirilmiş işdə bağlayıcılı mürəkkəb cümlələr, yəni tabeli mürəkkəb cümlələr haqqında geniş məlumat verilmiş, həmin cümlələrin tələffüzünü reallaşdıran intonasiya konturlarının işləndiyi nümunələr öz əksini tapmışdır.

**İşin elmi yeniliyi.** Təqdim edilmiş məqalədə ingilis dilində mürəkkəb kommunikativ tipli cümlələrin aksent-melodik xüsusiyyətlərinə müraciət olunmuş və bu tip cümlələrin təkcə bir neçə intonasiya qrupunda deyil, həm də bir intonasiya qrupunda, cümlələr arasında fasilə etmədən də tələffüzünün mümkün olduğu araşdırılmışdır.

**İşin təbiiqi əhəmiyyəti.** Tədqiq olunmuş işin danışıqda əhəmiyyəti onunla qiymətləndirilir ki, mürəkkəb kommunikativ tipli cümlələrin iki, üç deyil, bir intonasiya qrupunda reallaşması nitqin asanlaşdırılması, cəld tələffüz və vaxta qənaət üçün şərait yaradır və praktik cəhətdən böyük əhəmiyyət kəsb edir.

### Ədəbiyyat

1. Abercrombie, D. Elements of General Phonetics / D.Abercrombie. – Edinburgh: Edinburgh University Press, – 1967. – pp. 203.
2. Armstrong, L.I. Handbook of English Intonation / L.I.Armstrong, I.C.Ward. – Cambridge, – 1926.
3. Antipova, E. et al. English Phonetic Course / E.Antipova. – London, – 1945.
4. Jones, Daniel. Cambridge English Pronouncing Dictionary / D.Jones. – Cambridge: Cambridge University Press, – 2006. – 580 p.
5. Vasiliev, V.A. English Phonetics (A theoretical course) / V.A.Vasiliev. – Moscow: Higher School Publishing House, – 1970. – 322 s.
6. Babayev, S.M. English Phonetics / S.M.Babayev, M.G.Qarayev. – Bakı: Maarif, – 1999. – 320 s.
7. Axundov, A. İngilis və Azərbaycan dillərində vurğunun ritmik-melodik xüsusiyyətləri / A.Axundov, S.Babayev, F.Zeynalov. – Bakı, – 1996. – 252 s.



8. (Veysəlov) Fəxrəddin Yadigar. Alman dilinin fonetikasi / F.Y.Veysəlov). – Bakı: Maarif, – 1980. – s. 193.
9. Türksever, (Musayev) O.İ. Practical Grammar of Contemporary English. / O.I.Türksever (Musayev), E.L.Hajiyev, A.R.Huseynov. – Bakı: Qismət, – 2014. – 280 s.
10. Məmmədov N. Dilçiliyə giriş / N.Məmmədov, A.Axundov. – Bakı: Maarif – 1966, – 299 s.
11. N.A.Baskakov. Предложение и словосочетание в тюркских языках. сб. “Вопросы составления описательных грамматики. – Москва, – 1961, – стр. 63.

**E.K.Zulfugarova**

### **Accentual-Melodic Structure of Complex Communicative Types of Sentences in English**

#### **Summary**

The presented article is about the accentual-melodic structure of different complex types of sentences in English. Complex sentences may be of different types: complex general questions, complex special questions, complex imperative, and complex exclamatory sentences. Generally, complex sentences consist of two or more intonation groups, and each of them has its own melody. But they may be pronounced in one intonation group in rapid conversational speech and in this case they have the same melodic pattern as the simple ones. In the article the author analyzes the accentual-melodic structures of each type of sentence, giving examples.

**Keywords:** *prosodic elements, rhythmic group, simple sentence, complex sentence, intonation group.*

**Э.К.Зульфугарова**

### **Акценти-мелодическая структура сложных коммуникативных типов предложений**

#### **в английском языке**

#### **Резюме**

Представленная статья посвящена акценти-мелодической структуре сложных предложений в английском языке. Сложные предложения могут быть разных типов: сложные общие, сложные специальные вопросительные, сложные побудительные и сложные восклицательные предложения. В статье автор анализирует акцентно-мелодическую структуру каждого типа предложения, приводя примеры. В общем, сложные предложения состоят из двух или более интонационных групп и каждая из них имеет свою мелодию. Но сложные предложения могут произноситься в одной интонационной группе в быстром разговорном стиле и иметь такую же мелодическую структуру, как простые.

**Ключевые слова:** *просодические элементы, ритмическая группа, простое предложение, сложное предложение, интонационная группа*

*Rəyçi: b/m Ş.Q.Qocayeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 25.07.2025*



L.S.MAMMADOVA

e-mail: leyla.sadixova.92@mail.ru



:https://orcid.org/0009-0003-4353-6470

Azerbaijan University of Languages

(Baku, Rashid Behbudov st., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.217

## CONCEPT AS A BASE UNIT OF COGNITIVE LINGUISTICS

**Summary.** *The article explores the concept as the fundamental unit of analysis in cognitive linguistics defining it as a complex mental formation that encapsulates and structures human knowledge. A concept is not only simply a dictionary definition but a multilayered construct comprising conceptual, figurative and value-based components. Structurally, it includes a central core-representing the primary, culturally stable meaning-and peripheral layers that hold associative, evaluative and context-dependent nuances.*

*The article concludes that concepts act as the interface between thought and language, reflecting both individual cognitive processes and the collective cultural worldview. Their dynamic nature makes them essential for understanding how meaning is constructed, stored and communicated within human cognition.*

**Keywords:** *cognitive, concept, anthropology, figurative meaning, conceptual core, evaluative components, conceptual structure*

**Introduction:** The concept is a bridge between culture and thinking. This bridge is a person's mental thought with the super-specific power of culture. This effective mental structure or structures creates the concept. Apart from the concept is unifying function it has a protective/preservative quality. It is the mental landfill where all processes take place. The concept can also be called a word web. Everyone understands the same word differently, since as people are different, so their understanding is different too. Humans from their birth were programmed like a computer until death. Their behavior, attitude, speech, it is the "programs" that shape. The concept is also one of the mental programs. Throughout life this mental program (concept) containing the experiences is the formation of a person as a personality serve. This means that each word has different concepts in different people manifests itself. The words included in our mental lexicon fall into the word net and do not perceive (conceptualization) process. Rich concept arises from rich experience, weak concept arises from experience.

Each person has an individual outlook, concepts and conceptual system. Words as the core of concept thinking combinations, sentences and texts create new meanings, thanks to them becomes relevant. Concepts are divided by some linguists into two parts: 1) Linguistic concepts; 2) Cognitive concepts.

Linguistic concepts can also be called national concepts. Being national, national concepts come from culture. Non-national concepts are products of other cultures. In general cognitive linguistics are not considered to be opposite trends, but rather together in this direction they are moving forward. They have the same approach on certain issues. But what sets them apart it is a matter of thought-to-culture or culture-to-thought. According to cognitivists the concept moves from thought to culture. Linguistics are the reverse of the movement they claim that it is oriented towards culture-thought. Linguistic cultural values, myths, folklore, historical memory, traditions, collective mentality, associations, the soul of the people as a whole, codifies its energy and transforms it into cognitive structures. As a result of this, cog-



nitive concept includes linguistic and cultural features and is "flag-bearing" took responsibility. The target of all these processes is to create an intellectual person or to raise a perfect person.

Cognitive linguistics is a rapidly developing branch of modern linguistics. This branch is younger and newer than the others. That is why, cognitive linguistics covers controversial issues on theoretical points as well as in research methods. For this reason a serious approach to language issues related to the theoretical and empirical foundations of cognition is required. Cognitive linguistics has taken its place in modern world linguistics. So its emergence and fast development appear in the modern stage.

Although cognitive linguistics emerged at the end of the 20th century, its subject still found in the initial theoretical problems of XIX century linguistics. Subject of cognitive linguistics I.A. Beaudoin de Courtenay also had his thoughts about it: "Based on language thinking in the world linguistic knowledge of all beings, existing and non-existent, can be determined. Y.S. Kubryakova notes that cognitive linguistics is the language of interest to linguistics and such as thinking, the basic functions of language, the role of man for language and language for man examines issues. Linguistic issues were resolved in the last decades of the 20th century. [9, с.105]

**Research object:** Conceptual and contextual descriptive method, cultural analysis and methods were applied in the research work.

The deep point to unique methods of modern cognitive linguistics explores a cognition. According to Y.S. Kubriakova cognitive linguistics, cognitive psychology, philosophical theoretical cognition, logical analysis of language, related to a number of sciences such as neurophysiology. Even cognitive anthropology, cognitive sociology and new fields called cognitive literature have also appeared. In other words, every humanitarian a special field related to cognitive approach and cognitive analysis has been formed in science. Cognitive understanding is a process, a reflection of a person's understanding of those around him.

Concept understanding is directly related to the language map of the world.

"Language map of the world", It is accepted that the founder of the concept is V. von Humboldt. Later, this work was continued by Y. L. Weisgerber, I. Herder. E. Sepir and B. L. Whorf's theory of linguistic relativity has a special role in this matter. Prof. F. Veysalli's views on this concept interesting: "... the language could not fully reflect everything that is in the national consciousness of the people for this view is limited in a certain sense and is on one level. And more language awareness reflects historical resistances, the current conceptual sphere of ethnos is not fully reflected in the language. The people thinking is connected to the surrounding world through language, at any stage of the existence of the people of the world the cognitive landscape can be restored in general terms. Linguistic landscape with cognitive landscape cannot be equated because language expresses only what is important for communication. The important thing in communication is to express the concept that is important for the culture of the people is being. Cognitive world in one way or another to human thinking and behavior affects the landscape. The division in language that reflects the cognitive picture of the world is, in fact, not through language but through cognitive classifiers. Language only realizes cognitive association. Although there is no more effective tool for the concept sphere than language, language is the concept sphere reflects fragmentary. Thus, the world's conceptual landscape and language landscape are mental and reflects the form and content of verbally connected consciousness" [3, s.56]

According to E. Sepir and B. L. Whorf, people see the world through the lens of their language acquire, languages differ according to their "language maps of their world" and in different languages speaking people have different mindsets. In linguistics, the world map is the world's cognitive or conceptual map. It is divided into two parts, a conceptual map and a language map of the world.



The "invisible connection" or "dependence" of the world between man and the world gave the basis for the emergence of the map. The way a person wants to see the world also draws the contours of this world in his mind and "in his own world"; 'in the spirit world' he is alone with his impressions, he begins to form his "mental model". This is called a "personal map".

Since this process is related to language, it is called "language map of the world". "The map" is the two of us we divide into parts:

1. National map;
2. Global map.

National map of the world as a result of all the activities of a member of an ethnic group its image, its contacts with the surrounding world, are transmitted from generation to generation at the appropriate stages of development a systematized collection of all knowledge and ideas about the knowing world and is the availability of opportunities to express in the native language.

Global map :Learning a foreign language or languages not native to an ethnic group ideas about the world, the spiritual world, culture, knowledge, is a collection of ideas and codes.

The "human concept", which is one of the fundamental concepts of all worldviews, is at the center of philosophical ideas about the world. Philosophical ideas about man and his nature can be found in the pre-philosophical worldview, mythology. The first world view of ancient peoples is that they believed that there were supernatural, mythical people in mythology. Conceptualization of reality is the perception of a person's mental construction of the subject of reality and phenomena of information received about the world.

This leads to the emergence of worldviews about the world in the form of fixed concepts in the mind of a person.

Perceiving the environment, the world, a person forms general concepts, and the system of knowledge about the world forms a conceptualized map of the world. Man is a universal concept. Its interpretation is different in different languages, so that for each language it is necessary that what features of it are defining for the given conceptsphere. The lexeme "human" is used in Azerbaijani, "человек" in Russian, and two lexemes -man and human, which define a person in English. In English, the human concept consists of two main lexemes, which differ from each other in terms of their lexical meaning. Previously, human lexeme was widely used in oral speech, literature, and folklore. In modern English, the lexeme "human" is used in scientific texts. In oral speech and texts, the human lexeme is replaced by the man lexeme. The human concept has a complex structure. The set of general concepts is made up of the concept core.

The study of the linguistic conceptualization of reality raises the problem of interaction between people, language and culture. The peak of the "human-language-culture" triangle is undoubtedly human. Naturally, all existing language and culture show the importance of the human factor. The process and results of man's understanding of himself and reality, man's assessment of himself and the surrounding world are reflected in the language. In language, the image of a person is everything, that is, a person can talk about himself and others in science, religion, culture, and everyday life. The role of the human factor in language and the formation of his speech is determined in the subject apostasies of man.

A concept is a mental construct that represents a category of objects, actions, feelings, or ideas. According to Russian linguist V.A.Maslova, a concept is a "quantum of culturally significant knowledge" that exists in the minds of speakers and is reflected in language. Unlike lexical meanings, concepts are not tied to single words. One concept may be expressed by various lexical items and grammatical forms, while a single word may refer to multiple conceptual fields depending on context.

Traditional linguistic units are based on form and structure. For example:

A phoneme is the smallest sound unit.

A morpheme is the smallest unit of meaning.



A lexeme is a word or a family of word forms.

In contrast, the concept is a cognitive unit. It doesn't have a fixed linguistic form but it is expressed variably across different languages and cultures. While morphemes and lexemes belong to the language system, concepts belong to the mental world of speakers and are associated with thinking rather than speaking.

Modern linguistics (e.g., Vorkachev, Stepanov, Kubryakova) have identified several structural components within a concept :

Definitional core :The basic, dictionary-like understanding

Figurative component :Metaphorical or image-based associations

Evaluative component: Cultural, emotional, or ethical value judgements [5, p.76]

Cultural and linguistic variation: Concepts are shaped by cultural experience and worldview. Different languages may encode the same concept differently or attach different values to the same category. For example, the concept of freedom in Western cultures emphasizes individual rights, while in some Eastern cultures, it may be associated with social harmony or collective responsibility.

This variation highlights that concepts are not universal in content, even if they may be universal in function. Studying conceptual differences helps linguists understand cross-cultural communication and translation challenges.

Cultural Specificity of Concepts are not universal in content-even when labeled with the same word. Different cultures assign different associative and emotional values to concepts.

Examples : Freedom in the U.S emphasizes individual rights, in some Asian cultures, it may relate to harmony within social roles.

The concept of honor may be tied to personal integrity in one culture and family reputation in another.

Even color concepts like blue or white may vary in meaning across cultures and languages.

This makes concepts central to intercultural communication, translation, and language teaching.

In cognitive linguistics language is seen as part of human cognition, shaped by perception and experience. George Lakoff and Mark Johnson introduced the idea of conceptual metaphors -where abstract concepts are understood in terms of more concrete ones.

There are different types of concepts in linguistics according to their meaning. The concept of Human occupies a central position in linguistic inquiry, particularly in semantics, cognitive linguistics, anthropological linguistics, and language philosophy. This article explores how the human concept is represented, structure, and utilized in language, and how it reflects cognitive, cultural, and social realities across linguistic systems.

Language is inherently human and one of its primary functions is to describe, express and shape human experience. Among the core conceptual domains in linguistics, the human concept stands out as both universal and deeply culture specific. It encompasses mental representations of human attributes, roles, relationships, behaviors and values, which are embedded in the vocabulary, grammar and metaphors of a language.

The human concept refers to the mental and linguistic representation of what it means to be human – physically, psychologically, socially and ethically. It includes notions such as gender, age, emotion, consciousness, morality, social roles (e.g. parent, teacher, leader) and biological identity. These ideas form the basis of many lexical items and grammatical categories.

Cognitive linguistics and human concept. In cognitive linguistics, human experience is seen as foundational to conceptual structures. The embodied cognition theory argues that our understanding of language is shaped by our bodily interaction with the world. Thus, spatial metaphors like “I am feeling down” or “He's on the top of the situation” are grounded in physical human orientation.

Human-centered metaphors are also essential in framing abstract domains.





From an anthropological linguistic view, human-related concepts often reveal cultural values and worldviews. Languages may place emphasis on community or individuality. The way languages encode respect, politeness, age and hierarchy reflects how cultures define human interaction and worth.

Human concept is a central pillar of language, guiding not only vocabulary and grammar but also the broader cultural and cognitive frameworks through which we understand the world. Its study offers vital insights into how language reflects human nature, organizes knowledge and mediates social interaction.

In modern linguistics, the notion of concept has gained prominence due to the influence of cognitive science and the study of language-thought relations. While traditional structuralist approaches prioritized word and sentence as the primary linguistic units, contemporary research recognizes the concept as a central mental construct that underlies lexical and grammatical expression.

The concept acts as a bridge between linguistic signs and the extra-linguistic world, enabling speakers to encode, store, and retrieve knowledge. This paper explores the theoretical grounding of the concept, its typology, and its significance in linguistics.

The concept is often described as the minimal unit of linguistic consciousness. Words are seen as the material form of concepts, while grammar structures their relationship in discourse.

Cognitive linguistics views language as an instrument for conceptualizing the world. Here, concepts are dynamic—they can evolve, merge, or split based on cultural and social change. Prototype theory shows that category membership is graded, with some instances being more representative than others.

Since concepts are shaped by cultural experience, they often differ across languages, creating challenges for translations and intercultural communication. For example, the English concept privacy does not have a direct equivalent in some languages, requiring descriptive translation.

The concept serves as a basic cognitive-semantic unit in linguistics, connecting the mental representation of reality with its linguistic expression. Understanding concepts is essential for semantic theory, lexicography, language teaching, and translation studies. Future research should continue integrating cognitive and cultural approaches to better capture the complexity of conceptual systems.

The concept is increasingly recognized as a central unit of analysis in modern linguistics, bridging mental representation and linguistic expression. This paper examines the theoretical foundations of the concept, its typology, and its role in meaning formation. Drawing on cognitive linguistics, semantic field theory and cultural linguistics, it offers a comparative analysis of English and Azerbaijani examples to illustrate the universality and cultural specificity of concepts. The study concludes that the concept functions as a cognitive-semantic nucleus within language, linking thought, culture and communication.

In traditional linguistics, the word was often treated as the minimal unit of meaning. However, the rise of cognitive and cultural linguistics has shifted focus to the concept as a more fundamental unit. Words are the material embodiment of concepts, but the concept itself exists at a mental-cognitive level.

Concepts allow speakers to structure reality, categorize experience, and exchange knowledge. They function not only in lexical semantics but also in syntax, discourse and pragmatics. For instance, the concept freedom shapes idioms, political discourse and grammatical structures in both English and Azerbaijani, though with culturally nuanced interpretations.

Concepts like freedom (eng. freedom, az. Azadlıq) share a denotational core but differ connotatively. In English-speaking cultures, it often emphasizes personal autonomy, in Azerbaijani, it can also carry historical and political resistance connotations.



Role of concepts in linguistics:

In lexicon: Concepts determine the naming units and their semantic relations.

In syntax: Conceptual structures influence argument structure and verb valency .

In discourse: Key concepts shape thematic progression and rhetorical strategies.

Example: In political discourse, the concept democracy can dictate argumentation patterns and lexical choices.

The concept is not only a basic unit of linguistics but also a central cognitive and cultural category. Its analysis reveals how language reflects and shapes human thought. Comparative research between English and Azerbaijani shows both universality and variability, underlining the need for integrating semantic, cognitive and cultural approaches in linguistic study.

A concept is a mental idea or category that groups together objects, events or ideas based on shared features. For example, the concept "dog" includes all animals that fit the characteristics we associate with dogs.

Why are concepts important in linguistics? Language works by linking words (sounds or written forms) to concepts in our minds. Without concepts, words would have no meaning. Concepts help us:

1. Understand and categorize our experiences
2. Communicate efficiently by sharing common mental images or ideas
3. Organize vocabulary and grammar around meaningful units

How are concepts represented?

Concepts can be:

Concrete (like chair, apple)- things we can see or touch

Abstract (like freedom, love)-ideas or feelings we can't touch but understand.

Core meaning: What the concept basically is.

Associations: Emotions or cultural ideas linked to the concept.

Extensions: Different ways the concept can be used or understood

Concepts across languages and cultures:

Some concepts are universal(like mother), but many are culture-specific. For example, the English concept privacy might not exist in the same way in other languages, leading to differences in how people think and talk about related ideas.

Concepts as a unit of analysis

In linguistics,analyzing concepts helps us understand:

How words get their meaning

How language reflects culture and thought

How people from different backgrounds understand or misunderstand each other.

The study of the "human concept" in linguistics often draws from philosophy of mind and epistemology. Ancient thinkers like Plato and Aristotle saw concepts as mental representations of reality. In linguistics, this philosophical idea connects to how language encodes mental categories.

In Azerbaijani, the equivalent term is "insan" or "bəşər", depending on context. Both terms share the semantic core of "rational being" but differ in stylistic and register usage. Many languages encode the concept with roots linked to earth, morality or social belonging .

The concept human is central to ethical discourse (human rights, human values) and to distinguishing our species from other forms of life. Its connotations may vary across cultures: in some contexts, it implies compassion and morality;in others, it emphasizes vulnerability and imperfection.

This article examines the linguistic representation of the concept, focusing on its semantic structure, metaphorical extensions, and cross-linguistic parallels. Drawing on approaches from cognitive linguistics, semantic field theory, and cultural linguistics, the study identifies the core components of the concept and explores how they are realized in the English language, with



comparative notes from Azerbaijani. The findings highlight the interplay between biological, cognitive and social features in shaping the conceptual profile of human.

In English, the lexeme human functions both as a noun and as an adjective. The concept human in linguistics reflects a rich interplay of biological reality, cognitive capacity and cultural values. Its lexical behaviour, metaphorical uses and cross-linguistic parallels illustrate how language encodes not only what humans are, but also how societies perceive themselves in relation to the world.

**Research outcomes:** Every word is an idea, every idea is a concept, but every concept can be composed of one or more ideas. Our thinking is rich with ideas and will come to the light of day is waiting. These expectations are realized thanks to concepts. The concept has its value capacity. Ideas become concepts when they attach value. Worthless ideas do not become concepts because a person is always himself, his surroundings, his place of residence, the world, etc. has positive thoughts about attempt to "produce", looks to the future with more hope, in a word, searches for the meaning of life. Thus, he wants to see his life interesting. Of course, with valuable ideas to make it so must live. A person creates a system of ideas while developing himself in an appropriate way. Of this thanks to which the value exchange between concept and idea becomes inevitable. Consisting of values over time, ideas give rise to ideology or ideologies.

**Scientific results of the article:** The research confirm that the concept constitutes a fundamental unit of linguistic and cognitive analysis, serving as a mediator between language and thought. It has been established that the concept possesses a multidimensional structure, incorporating not only the denotative and lexical meanings of linguistic signs but also culturally determined, emotional and experiential components. The study demonstrates that concepts function as cognitive-semantic constructs, integrating verbal, visual and associative elements and that their formation is influenced by both universal cognitive mechanisms and specific socio-cultural contexts. The classification of concepts into universal, national-cultural and individual types reveals that each category exhibits distinct structural characteristics, with a stable core of essential features and a variable periphery containing associative and connotative layers.

**Scientific novelty of the article:** Scientific novelty of the study lies in the comprehensive theoretical substantiation of the concept as a primary and independent unit of linguistic and cognitive analysis. Unlike previous approaches that treated the concept predominantly as a semantic or lexical phenomenon, the research presents it as a multidimensional cognitive construct integrating linguistic, cultural. Emotional and experiential layers of meaning. The study offers a refined classification of concepts-universal, national-cultural and individual-based on their structural and functional characteristics, thereby extending the typology traditionally employed in cognitive linguistics.

**The importance of the article:** The article is important for its theoretical and practical contribution to cognitive linguistics, defining the concept as a key link between language and thought. By integrating linguistic, cultural and cognitive perspectives, it offers a more comprehensive approach to semantic analysis and facilitates deeper cross-cultural understanding.

### Literatura

1. Abdullayev, A.A. Current membership, text and discourse. / A.A.Abdullayev. – Baku: "Zardabi LTD" LLC, – 2011.
2. Akhundov A. General linguistics / A. Akhundov. – Baku: East-West, – 2006.
3. Veysalli, F.Y. Cognitive linguistics: basic concepts and perspectives / F.Y.Veysalli. – Baku: Translator, – 2015. – 56 p.
4. Askoldov, S.A. Concept and word // Русская словесность. From theory vocabulary to the structure of the text. Anthology. / Под ред. Prof. V.P. Unknown. – M.: Academia, – 1997. – p. 267-279.
5. Vorkachyov, S.G.: Concept of happiness in Russian language consciousness: experience linguistic and cultural analysis. – Krasnodar, – 2002.



6. Karasik, V.I. Cultural dominants in language / В. И. Карасик // Языковая personality: cultural concepts: sb. nauch. tr. – Volgograd: – 1996.
7. Conceptualization and meaning / отв. ed. И. В. Полиakov. – Novosibirsk, – 1990.
8. Likhachyov, D.S. Konceptosphere of the Russian language // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология / D.S. Likhachev. – DM.: Academia, 1997 – p. 270-287.

L.S.Məmmədova

### **Konsept koqnitiv dilçiliyin əsas vahidi kimi Xülasə**

Biz bu məqalədə koqnitiv dilçilik, onun müasir humanitar fənnlər olan psixolinqvistika, sosiolinqvistika, etnopsixolinqvistika, etnolinqvistika, komputer dilçiliyi, siyasi dilçilik, dil şəxsiyyəti və s. sahələrlə əlaqəsindən bəhs etməyə çalışmışıq. Tədqiqat işinin aktuallığı ondan ibarətdir ki, artıq XX əsrin 70-ci illərində meydana gələn koqnitiv dilçilik bir çox dilçi alimlərə imkan verdi ki, dilə tamamilə müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən yanaşsınlar və beləliklə də, bu tədqiqatlarının genişlənməsinə səbəb olmuşdur. Koqnitiv dilçiliyin əsas vahidi konseptdir. Konsept özündən qabaqki terminlərin bildirdiyi mənanı özündə cəmləşdirərək çoxşaxəli olmağa başlamışdır. Bu yanaşmaların genişlənməsi, konsept haqqında tədqiqatların genişlənməsinə gətirib çıxarmışdır. Bir çox alimlər tərəfindən konsept düşüncə vahidi olaraq qəbul edilir. Tədqiqat işinin praktiki əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, bu məqalə magistr dissertasiyalarının yazılmasında, elmi mühazirələrdə, xüsusi fənnlə bağlı kursların tədrisində istifadə olunabilir.

**Açar sözlər:** koqnitiv, konsept, antropologiya, obrazlı məna, konseptual məna, linqvistik məna, konseptual struktur

Л.С.Мамедова

### **Концепт как основная единица когнитивной лингвистики Резюме**

В статье рассматривается концепт как фундаментальная единица когнитивной лингвистики. Концепт определяется как ментальная репрезентация знаний и опыта человека, отражающая его восприятие мира. Автор подчеркивает, что язык не просто передает информацию, но и структурирует знания через концепты. Особое внимание уделяется когнитивным процессам, таким как категоризация, метафоризация и образное мышление, которые формируют концептуальные структуры. В статье проводится сравнительный анализ англоязычных и азербайджанских концептов, выявляются их лексические, семантические и культурные особенности. Научная новизна работы заключается в комплексном подходе к исследованию концептов как ключевых элементов человеческой когниции и языка.

**Ключевые слова:** когнитивный, концепт, образное значение, антропология, концептуальное значение, лингвистическое значение, концептуальная структура

Rəyçi: dos. A.Ə.Quliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 14.08.2025



Т.Р.АРИФДЖАНОВ

старший преподаватель

e-mail: atr.kuba@mail.ru

: <https://orcid.org/0009-0003-9278-9909>

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

## К ПРОБЛЕМЕ СУБСТАНТИВНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

**Резюме.** Представленная к публикации научная статья посвящена общей характеристике и анализу субстантивных словосочетаний в современном русском языке с соподчинением зависимых компонентов. В статье анализируются структурные, семантические и функциональные особенности такого рода словосочетаний. Также рассматриваются лексико-грамматические свойства главных и зависимых компонентов, связь соподчинения в субстантивных словосочетаниях.

**Ключевые слова:** субстантивные сочетания, соподчинение, выражение, вариантность, значение

Именные словосочетания, в основном, представлены именем существительным в роли главного слова. Это самый распространённый тип. В статье нами анализировались сложные субстантивные словосочетания с соподчинением компонентов, выраженных падежными формами.

В существующей научной литературе [1, с.56-57; 2, с.29-31] при разграничении словосочетаний по количественной – структурной характеристике, т.е. при делении словосочетаний на простые и сложные учитывались разные стороны их строения: 1) количество самостоятельных (полнозначных) слов в составе словосочетания и 2) учёт способов подчинительной связи между компонентами словосочетания (т.е. на основе какого вида подчинения построено это словосочетание (только управления, только согласования или только примыкания). Основным критерием разграничения словосочетаний по объёму является учёт количества слов из разряда самостоятельных частей речи, входящих в состав словосочетания.

Академик В. Виноградов пишет, что «простые словосочетания обычно двусловны: они состоят из двух знаменательных слов (*строить площадку, проверить работу, способность к наукам*), сложные словосочетания же в большинстве случаев являются продуктом распространения простого словосочетания: *близкий друг детства; варить обед из мяса*» [2, с.538-540].

Форма словосочетаний должна определяться не только характером связи его компонентов, но и количеством компонентов, их принадлежностью к той или иной части речи. «Рассматривая вопрос о составе словосочетаний, необходимо помнить, что в основе сложных словосочетаний лежит модель простого двусловного словосочетания. Усложнение словосочетания не может быть беспредельным, оно должно ограничиваться выражением отношений, присущих именно данной языковой единице» [4, с.120].

В сложных субстантивных словосочетаниях основную смысловую нагрузку несёт именная часть речи. Подчинённая (зависимая) часть может принадлежать не только к именным. Самым распространённым типом именного словосочетания является существительное и относящееся к нему определение (чаще прилагательное). В роли этого зависимого слова – определения могут выступать прилагательные, существительные (с предлогом и без предлога), числительное, местоимение, причастие, инфинитив. Сложные субстантивные словосочетания образуются путём распространения компонентов



словосочетания в том случае, когда у них появляются собственные дополнительные определения (*укрепление подразделением рубежей, перелистывание учебника студентом*). «Сложные словосочетания состоят из трех и более полнозначных слов и представляют собой различные комбинации простых словосочетаний или слова и словосочетания. Возможны некоторые обобщения таких комбинаций» [1, с.36].

Значительную группу сложных словосочетаний с соподчиненными падежными формами составляют сочетания, образующиеся на основе отглагольных существительных. Сложные субстантивные словосочетания сходны и однотипны со сложными глагольными словосочетаниями. Несовпадение глагольных и именных словосочетаний, в основном, связано с тем, что не все глагольные основы могут сочетаться с суффиксами, которые служат для образования имен со значением действия. Способностью образовывать сложные словосочетания с соподчиненными падежными формами обладают не все отглагольные существительные. В сложных субстантивных словосочетаниях функционируют существительные, которые мотивированы глаголами, способными образовать сложные словосочетания, например: *рассказывать сказки внукам- рассказ сказок внукам; люди сталкиваются с проблемами – столкновение людей с проблемами*. Сложные субстантивные словосочетания создаются на базе существительных, мотивированных переходными или непереходными глаголами, присоединяющими лишь один зависимый компонент. Субстантивные словосочетания с соподчинением компонентов образованы на основе отглагольных существительных и служат целям номинации опредмеченного действия в сложной структуре, например: *восстановление территорий подразделениями; открытие выставки организатором; планирование мероприятий руководством* и т.д. в отличие от более простых наименований (*строительство дорог, закат солнца* и т.д.).

Словосочетания с двумя соподчиненными компонентами способны образовывать имена существительные, называющие действие субъекта, направленное на объект. Эти существительные производны от однонаправленных прямых переходных глаголов, например: *соблюдение транспортом графика, изготовление мастером статуэтки, разрушение солдатами укреплений, выращивание ботаником растений, реконструкция музея бригадой*. Значение существительного в таких словосочетаниях аналогично значению производящего глагола. С формированием субстантивной конструкции связано преобразование независимого именительного в зависимый творительный падеж субъектного значения, винительного падежа объектного значения в родительный падеж с тем же значением. В такого типа словосочетаниях можно выделить несколько подгрупп с учётом характера воздействия субъекта на объект: а) создание объекта субъектом, б) повторное воссоздание объекта субъектом, в) обнаружение объекта субъектом, г) ликвидация, уничтожение объекта субъектом. Сложные именные словосочетания с субъектно-объектными отношениями близки к глагольным словосочетаниям, которые включают творительный падеж с субъектным значением.

Распространяются словосочетания, которые в своём составе в роли зависящей части имеют несколько соподчиненных компонентов. Это объясняется возможностями дальнейшего распространения этих компонентов, чему способствует их семантика. Структурная схема сложных словосочетаний представлена так: главный компонент, находящийся на основном, первом уровне зависимости и два или три зависимых подчиненных компонента, представляющие второй уровень зависимости и образующие соподчинительный ряд. Например: *восстановление баланса сотрудниками; обновление деталей конструкторами осенью; защита проекта координатором на заседании* и т.д. Образованию сложных словосочетаний с соподчинением компонентов (на примере именных субстантивных словосочетаний) способствует семантика главных слов, которые являются отглагольными существительными. Эти существительные являются про-



изводными от переходных и непереходных глаголов. В сложных словосочетаниях главный компонент представлен, в большинстве случаев, производным от переходного глагола отглагольным существительным. В случаях возможного распространения компонентов второго уровня создаются сложные словосочетания смешанного (комбинированного) типа, так как в схеме словосочетаний появляется ещё один уровень зависимости с дополнительным признаком главного слова: *сопротивление сильной армии нашествию; проявление основных симптомов к вечеру; защита диссертации магистром на расширенном пленуме*. Структурно-семантические особенности сложных субстантивных словосочетаний определяются грамматическими и лексико-семантическими свойствами главного слова словосочетаний. Словосочетания с тремя возможными зависимыми компонентами делятся на несколько групп: 1) словосочетания, имеющие в своём составе компонент в форме родительного падежа в объектном значении; 2) с компонентом в форме творительного падежа в субъектном значении; и содержащие компонент в падежной или предложно-падежной форме объектного или обстоятельственного значения. Различные типы словосочетаний с тремя зависимыми компонентами выделяются в соответствии с особенностями семантики их главных слов, синтаксической формы и значения компонентов. В некоторых сложных словосочетаниях главный компонент – существительное, образованное от переходных глаголов со значением перемещения, обладает способностью распространяться даже четырьмя зависимыми компонентами со значениями субъекта действия, объекта действия, начальной и конечной точки движения: *отправление багажа из-за границы в область; перебазирование частей из станицы в степь; перенесение совещания с понедельника на вторник*. Присоединение зависимых компонентов в словосочетании не только регулируется необходимостью смыслового завершения главного слова в словосочетании, но и проявляется в требовании формы подчиняющегося слова. Нередко встречаются и сложные субстантивные словосочетания, главные компоненты которых мотивированы непереходными глаголами. Распространение имен осуществляется с помощью компонента с субъектным значением в форме родительного падежа или компонентов косвенно-объектного и обстоятельственного значения. В такого рода словосочетаниях очень часто употребляются слова *содействие, соответствие, помощь, содействие* и др. Они присоединяют к себе зависимые компоненты-существительные в форме родительного падежа и в форме дательного падежа.

Сложные субстантивные словосочетания с тремя зависимыми компонентами образуются существительными нескольких тематических групп. Это имена со значением речевой деятельности, которые, в свою очередь, называют сообщение, осуществляемое кем-либо, содержащее какую-то информацию и направленное адресату, который активно участвует в речи или пассивно воспринимает информацию. Наличие нескольких зависимых слов при одном подчиняющем позволяет отметить и порядок следования компонентов. В сложных именных словосочетаниях за главным стержневым компонентом чаще всего следует компонент с субъектным значением в форме родительного падежа, а далее включаются слова с объектными и обстоятельными значениями.

Как показывают наблюдения, большей частью именные словосочетания представляют родительный падеж с субъектным значением и предложно-падежные формы в объектном и обстоятельном значении. В такого рода словосочетаниях часто употребляются существительные со значением мыслительной деятельности, например такие слова, как *мысль, дума, размышление, соображение, мечтание*. Такие слова требуют дополнительного изъяснения, дополнительной информации, раскрытия содержания действия. Существительные в роли зависимых компонентов представляют собой несколько тематических групп. Это, в основном, имена существительные со значением сообщения, информации, направленное адресату. Адресат выражается дательным паде-



жом, а активный участник речевого процесса выражается формой творительного падежа с предлогом «с». Примеры: *беседа с молодёжью о трудоустройстве; сообщение вожатого о поездке; разговор с соседом об участке; сведения бригадира о посеве* и др. Сложные субстантивные словосочетания с обязательными зависимыми компонентами создаются с помощью сильного и слабого управления. Словосочетаний, в которых зависимые компоненты подчинены к главному с помощью связи примыкания, довольно мало. Сходство субстантивных и глагольных сложных словосочетаний наблюдается и в функциональном аспекте. Таким образом, глагольные и именные сложные конструкции могут быть рассмотрены как соотносительные в структурно-синтаксическом, семантико-понятийном и функциональном плане. Такое сходство возможно установить с помощью выявления грамматических и лексических особенностей субстантивных словосочетаний. Именно те словосочетания, в которых главный компонент является отглагольным существительным (производным от переходного глагола), представляют собой конструкции сложных словосочетаний с соподчинением зависимых компонентов.

**Научная новизна работы.** В статье мы конкретно рассматриваем сложные по количественной характеристике субстантивные словосочетания, которые образуются на основе соподчинительной связи. В таких словосочетаниях главный компонент распространяется несколькими падежными формами путём соподчинения. Также в работе всесторонне анализируются семантические и грамматические особенности как главных компонентов словосочетания, так и зависимых компонентов.

**Практическая значимость** статьи заключается в том, что основные выводы и приведенные примеры могут быть использованы в вузовских семинарских и лабораторных занятиях, в спецкурсах и спецсеминарах, посвящённых вопросам о словосочетании как синтаксической единицы, конкретно именным (субстантивным) словосочетаниям и основным принципам всестороннего анализа словосочетаний как единицы синтаксиса.

**Научный результат работы.** Изучение типов словосочетания по признаку лексико-грамматической природы компонентов тесно связано с выбором определенного вида подчинительной связи. Наши наблюдения показывают, что отнесенность главного слова к определенной части речи и его лексико-грамматические свойства требуют наличия соподчиненных зависимых компонентов, выраженных падежными формами.

## Литература

1. Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка / Н.С.Валгина. – М., – 1978.
2. Мичиганский университет / ред. Н.Ю.Шведова / Грамматика современного русского литературного языка. – М.: Наука, – 1970. – 767.
3. Кустова Г. И. Синтаксис современного русского / Г. И.Кустова. – М., – 1983.
4. Лядова Ю.В. Проблема словосочетания в современной лингвистике // Филологические науки в МГИМО. Сборник научных трудов, М.,2024.

T.R.Arifcanov

## Müasir rus dilində substantiv söz birləşmələri probleminə dair

### Xülasə

Nəşrə təqdim olunmuş məqalə müasir rus dilində tabeli əlaqəli substantiv söz birləşmələrinin təhlilinə həsr olunub. Əsasən bu tip söz birləşmələrinin struktur, semantik və funksional əlamətləri təhlil edilir. Eyni zamanda substantiv söz birləşmələrində əsas sözdən asılı komponentlərin leksil-qrammatik xüsusiyyətləri və onların əsas sözdən nə üsulla asılı olmaları göstərilir.

**Açar sözlər:** substantiv birləşmələr, yanaşı tabeçilik, ifadə, variantlıq, məna





T.R.Arifjanov

## To the Problem of Substantive Phrases in the Russian Language

### Summary

The article deals with the usage of substantive phrases with subordination components in the Russian language. All the types of substantive phrases with subordination of components are enumerated and the structural, semantical and functional properties and analyzed in this article.

The article also describes analysis of the relationship of dependent components with the main component in the structural scheme of a phrase.

**Keywords:** *substantiv unit, subordination, idiom, variant, meaning*

*Rəyçi: filol.e.d., prof. N.Ş.Məmmədov*

*Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2025*



У.Р.БАБАЕВА

e-mail: ulviyya-babayeva@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0006-3741-804X>

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

## К ВОПРОСУ О РЕЦЕССИВНОЙ И РИТМИЧЕСКОЙ ТЕНДЕНЦИЯХ СЛОВЕСНОГО УДАРЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

**Резюме.** Данная статья посвящена изучению двух основных тенденций: рецессивной и ритмической, определяющих постановку словесного ударения в современном английском языке. Первая тенденция проявляется в стремлении ударения падать на первый слог корневой морфемы. Она в основном наблюдается в исконно английских словах и в заимствованных словах, полностью усвоенных языком. Вторая тенденция, напротив, характеризуется необходимостью соблюдать чередование ударных и безударных слогов, что особенно заметно в сложных словах или многосложных словах с несколькими аффиксами. Автор подчёркивает, что указанные тенденции не противоречат друг другу, а наоборот часто взаимодействуют. Понимание этих тенденций важно для изучающих английский язык, так как они отражают более глубокие фонетические процессы в системе английского ударения.

**Ключевые слова:** акцентно-ритмическая модель, ограниченное и неограниченное рецессивные ударения, диахронически и синхронно ритмические тенденции, акцентная ассимиляция

Одним из самых важных аспектов фонетико-фонологической системы современного английского языка является словесное ударение, которое традиционно определяется «как артикуляторно-акустическая акцентуация одного или нескольких слогов в слове по сравнению с остальными слогами» [6, с. 128]. Точное определение места словесного ударения имеет ключевое значение в устной спонтанной речи, так как от него зависит не только чёткость и естественность произношения, но и правильное восприятие смысла передаваемой информации.

Нужно особо выделить актуальность этой темы в контексте преподавания иностранного языка, поскольку нерегулярности и вариативности акцентно-мелодических моделей в разных языках мира часто вызывают затруднения у обучающихся. В частности, в английском языке отсутствует строго фиксированное ударение, но, тем не менее, в нем наблюдаются определённые закономерности, которые дают нам возможность детерминировать расположение ударного слога в значительном количестве слов.

Главной задачей данной научной статьи является выделение типичных моделей акцентуации и существующих исключений с целью выявления, описания и систематизации основных двух акцентуационных тенденций, обуславливающих место словесного ударения в современном английском языке.

Первую, исторически самую древнюю, так называемую рецессивную тенденцию, часто дифференцируют «как свойственное всем языкам германского происхождения стремление носителей языка акцентировать начало слова» [4, с. 270]. Д. Кристал определяет рецессивную тенденцию, как «акцентуационную закономерность, при которой ударение в английских словах стремится сдвигаться ближе к началу слова вопреки влиянию ударных суффиксов или окончаний» [5, с. 440].

М.А. Соколова считает, что «место словесного ударения в английском является продуктом его исторического развития» [3, с.131]. Родной язык древних германских племён, таких как англов, саксов и джутов, которые сменили исконное кельтское насе-



ление Британских островов, отличался преимуществом коротких слов, состоящих из одного или двух слогов. К тому же слова, относящиеся к группам существительных, прилагательных и образованных от них глаголов, имели словесное ударение на первом корневом слоге.

В то время, как слова, содержащие в своём морфологическом составе приставки, получали ударение на втором слоге. Большинство этих приставок на сегодня утратили свои первоначальные лексические значения и не воспринимаются нами как таковыми. Тем не менее их наличие в многочисленных исторически исходных формах явно свидетельствует о том, что рецессивное ударение имеет две разные формы. Первую форму можно детерминировать как «неограниченное рецессивное ударение, падающее на начальный слог общегерманских слов, но только в том случае, если этот акцентируемый слог не является приставкой» [2, с. 183]. Например: *cinema* | 'sɪnɪmə | *кино, кино-матография*; *window* | 'wɪndəʊ | *окно, витрина*; *father* | 'fɑːðə | *отец, заступник*.

Вторую разновидность часто именуют как «ограниченное рецессивное ударение, которое фиксируется на втором слоге слова, потому что начальный слог является слабой приставкой, не имеющей своё самостоятельное лексическое значение» [2, с. 183]. Например: *betray* | bɪ'treɪ | *становиться предателем, выдавать*; *again* | ə'meɪn | *всеми силами, бурно*; *forget* | fə'get | *забывать, не помнить*.

Многосложные слова, в свою очередь, считались следствием наслоения исконно английских суффиксов, не влияющих на место ударного слога в морфологической структуре слова. Подобные суффиксы и в настоящее время считаются нейтральными по отношению к постановке словесного акцента. Например: *comfort* | 'kʌmfət | *утешение* – *comfortable* | 'kʌmfətəbl | *удобный*; *amaze* | ə'meɪz | *изумление* – *amazing* | ə'meɪzɪŋ | *удивительный*; *devil* | 'devl | *дьявол, черт* – *devilish* | 'devlɪʃ | *дьявольский, сатанинский*.

Следовательно, для начальной стадии развития английского языка были свойственны следующие акцентно-ритмические модели: 1. '- - ( - - ); 2. '- - ( - - ). Как показывают выше данные примеры, эти же модели нашли свои отражения в односложных и многосложных словах в современной английской речи.

В связи с прибытием норманских завоевателей в Англию в середине одиннадцатого века распространился французский язык, который постепенно стал считаться главным языком официального двора, суда и делопроизводства. Быстрое овладение французским языком происходило в процессе его частного употребления в устной речи, что, в свою очередь, немедленно приводило к адаптации данного языка к акцентно-ритмической структуре исконно английского языка.

Главной причиной акцентной ассимиляции являлось присутствие в английском языке акцентно-ритмической модели двухсложных и трехсложных слов с рецессивным ударением. В частности, акцент, выделяемый во французских словах в основном на последнем слоге, стал передвигаться на начальный слог под влиянием доминирующей в английском языке рецессивной тенденции. Другими словами, новая модель не образовалась, заимствованные слова воспринимали готовую акцентную форму уже имевшихся в языке слов.

Анализируемый фонетический процесс реализовался поэтапно. Так как на начальном этапе акцентной ассимиляции наблюдались употребления устных вариантов с акцентом параллельно на последнем и первом слогах. Примером может служить французское слово *melodie*, имеющее первоначально только одно ударение на последнем слоге. Адаптируясь к английской речи, оно сначала приобрело акцентную форму '- - - с двумя основными ударениями, на дальнейшем этапе фонетической ассимиляции в результате частного употребления этого слова в речи ударение на последнем слоге было утрачено.

Явное влияние рецессивной тенденции также демонстрирует слово *parachute*. В начальном стадии заимствования оно произносилось как | pærə'ʃu:t | подобно француз-



скому образцу. Далее оно приобрело второе равносильное ударение на первом слоге и звучало как | 'rægə'fju:t |. И, на конец, последняя версия произношения как | 'rægəfju:t |, в большей мере подчинённая произносительным нормам современного английского языка, приводит к тому, что это слово больше не кажется заимствованным как в бытовой речи, так и в профессиональном языке.

Сходным образом, довольно значительное количество двухсложных и многосложных слов французского происхождения приобрели неограниченное рецессивное ударение. Например: *blanket* | 'blæŋkit | *шерстяное одеяло, покрывало*; *message* | 'mesɪdʒ | *сообщение, послание*; *colour* | 'klɒl | *цвет, оттенок*.

В то время как, ограниченное рецессивное ударение получили глаголы, которые подобно похожим исконно английским словам, имели приставку, потерявшую к данному периоду языкового развития своё лексическое значение. В качестве примера можно давать глаголы *to conduct* | tə kən 'dʌkt | *сопровождать*; *to produce* | tə prə'dju:s | *производить*; *to submit* | tə səb'mɪt | *подчиняться*; *to receive* | tə rɪ'si:v | *получать*.

Вместе с тем, с одной стороны, преимущественное распространение в современном бытовом английском языке коротких слов, состоящих из одного, двух, реже трех слогов, с ударением то на первом, то на втором слоге, с другой стороны, чрезмерное количество односложных служебных слов, лишённых фразового ударения из-за отсутствия самостоятельного лексического значения привели к регулярному чередованию в устной речи ударных и безударных слогов, которое создаёт более или менее стабильный ритм речи.

«Постоянное стремление периодически чередовать ударные и безударные слоги основывается на так называемой ритмической тенденции» [4, стр. 270], которая определяет место постановки словесного ударения на слог через один от первоначального ударного слога. Она, в основном, проявляется в ударении на третьем слоге от конца. Например: *situate* | 'sɪtjuet | *помещать, располагать*; *articulate* | a:'tɪkjələɪt | *произносить отчётливо*; *afterwards* | 'a:ftəwədz | *впоследствии*.

Лингвисты констатируют, что ритмическая тенденция является результатом взаимного влияния германских и французских акцентных моделей. Она же привела к тому, что в трехсложных словах иностранного происхождения появилось второе ударение, которое совпало с рецессивным. Также необходимо отметить тесную связь между этой тенденцией и фактом наличия множества четырехсложных слов с ударением на третьем слоге с конца. К примеру, *activity* | æk'tɪvɪti | *деятельность, активность*; *monotony* | mə'nɒtəni | *монотонность, однозвучность*; *significance* | sig'nɪfɪkəns | *значение, важность*.

Отсюда следует, что в английском языке главное ударение, которое падает на третий слог от конца слова, можно называть ритмическим. Иногда лингвисты в терминах фонетики называют его диахронически ритмическим, учитывая его историческое происхождение. Вследствие постепенной перестановки места словесного ударения происходила и поэтапная звуковая ассимиляция. В качестве примера можно привести слово *occasion* | ə'keɪzən | *случай*, в котором сильный акцент делается на второй слог с конца.

В анализируемом слове, перемещение ударения с конечного слога на второй привело к ослаблению и нейтрализации гласного звука | i | в третьем слоге, в очень быстрой беглой речи он даже опускается. Также в безударном слоге консонантный кластер | sj |, находясь в интервокальной позиции произносится как один согласный звук | ʒ |. Наконец, благодаря сильной и отчётливой артикуляции ударного слога мы наблюдаем дифтонгизацию гласного звука во втором слоге, что и завершила полное формирование современного звучания данного слова.

В итоге, точное место ударения в английских словах иностранного происхождения можно детерминировать по правописанию, просчитав по орфографическому третьему слогу от конца, точнее, отсчитав третью гласную букву от конца слова, с исключе-



нием немой буквы. Например: *proportion* |prə'pɔːʃən| *пропорция, соразмерность*; *efficient* |ɪ'fɪʃənt| *эффективный, действительный*; *furniture* |'fɜːnɪʃə| *мебель, обстановка*.

Но следует отметить, что фонетический процесс акцентной ассимиляции ослабло в шестнадцатом веке благодаря тому факту, что речевые активные заимствования начали реализоваться через письменную речь. Носители английского языка начали употреблять слова французского происхождения, сохраняя место ударения подобно оригиналу. Вследствие этого в современном английском языке имеются очень много слов французского происхождения с ударением на последнем слоге, такие как *champagne* |ʃəm'peɪn| *шампанское, роскошный*; *chemise* |ʃi'miːz| *женская сорочка, платье-рубашка*; *chandelier* |ʃændi'liə| *люстра, канделябр*.

Подобное ударение определяется фонетистами как прототипичное. Но уместно подчеркнуть, что фонологическая релевантность ударения не всегда обозначает, что его место в данном слове является полностью устойчивым для определённого периода развития языка, не говоря уже о различных этапах его истории.

Так как наряду с выше данными примерами, в разговорном стиле, в быстрой спонтанной речи, наблюдается дублетная артикуляция многих слов, обусловленная с тенденцией переносить ударение ближе к началу слова. Допустимость дублетного произношения не противоречит конститутивной функции ударения и тесно связана с постоянным взаимодействием разных языков.

Вследствие этого, параллельное сосуществование таких акцентных вариантов как *garage* |gæ'raːʒ| – |'gæraːʒ| *гараж*; *adult* |əd'ɒlt| – |'ædɒlt| *взрослый человек*, *museum* |mjuː'ziəm| – |'mjuːziəm| *музей* указывает на то, что нельзя утверждать полную ликвидацию процесса речевой акцентной ассимиляции. При чем обе версии произношения не препятствуют пониманию, не меняют смысла, и, более того, ни один из них не считается как неправильный.

Далее нужно подчеркнуть, что фонетический процесс ритмической тенденции не характеризуется только акцентной ассимиляцией многосложных слов иностранного происхождения. Помимо этого, именно эта тенденция является главной причиной развития и существования второстепенного ударения в современном английском языке. Иными словами, «многосложные слова, подчиняясь ритмической тенденции чередовать ударные слоги с безударными, делятся двумя ударениями на две части, которые по акцентно – мелодической структуре уподобляются кратким словам» [7, с. 75]. К примеру, в таких словах, как: *flexibility* |fleksɪ'bɪlɪti| *гибкость, эластичность*; *elementary* |elɪ'mentəri| *элементарный, простой*; *university* |juːnɪ'vɜːsɪti| *университет*.

Аналогичная тенденция, называемая синхронно ритмической, явно наблюдается в появлении дополнительного второстепенного ударения в более длинных словах, в составе которых первым акцентируются приставки, придающие отрицательные значения, далее ударением выделяются семантически важные корневые слоги, наконец, главное ритмическое ударение падает на орфографически третий слог с конца. Например: *mispronunciation* |mɪsprə'neɪnsɪ'eɪʃn| *неправильное произношение*; *disassimilation* |ˌdɪs ə'sɪmɪ'leɪʃn| *диссимилиация, распад вещества*; *indivisibility* |ɪndɪ vɪzɪ'bɪlɪti| *неделимость, нераздельность*.

Подобное дополнительное ударение может употребляться также в целях логической или эмоциональной выразительности. Под влиянием этой же тенденции часто в устной речи наблюдается второстепенное ударение в словах с двухсложными приставками, тут, конечно, вместе с теми имеет немаловажную роль их семантическое значение. Например: *undergo* |ˌʌndə'ɡoʊ| *испытывать, переносить*; *counteract* |ˌkaʊntə'rækt| *противодействовать, препятствовать*; *superadd* |ˌspɜːpə'æd| *добавлять сверх, дополнять*.

Подобная акцентно-ритмическая модель наблюдается и в словах, которые были образованы с помощью лексически сильных приставок от основ с акцентом на втором слоге. Например: *subdivide* |ˌsʌbdɪ'vaɪd| *разделять на подклассы*; *disappoint* |ˌdɪsə'pɔɪnt|



разочаровать, не оправдать надежд; correspond | ˌkɒrɪsˈpɒnd | соответствовать, отвечать.

Необходимо отметить, что обе рецессивная и ритмическая тенденции словесного ударения живые и активно действующие в современном английском языке. Их прямое воздействие отражается в таких чередованиях как: capture | 'kæptʃə | пленение – captivity | kəp'tɪvɪti | порабощенность; tranquil | 'træŋkwɪl | спокойный – tranquillity | træn'kwɪləti | спокойствие; person | 'pɜːsn | личность – personify | pə'sʌnɪfaɪ | олицетворять.

К тому же во многих трехсложных словах иностранного происхождения замечается одновременное взаимодействие рецессивной и ритмической тенденций, в таких как melody | 'melədi | мелодия; family | 'fæmɪli | семья; restaurant | 'restərɔːnt | ресторан.

Их однонаправленность также разъясняет положение ударения в четырехсложных словах с двумя ударениями, типа conversation | ˌkɒnvə'seɪʃən | разговор, беседа; delectation | ˌdiːlek'teɪʃn | наслаждение, удовольствие; demonstration | ˌdemən'streɪʃn | демонстрация, манифестация. Тут анализируемые тенденции взаимодействуют и формируют акцентно-ритмические модели с учётом структуры слова, фонетического контекста и ритмических особенностей речи.

В некоторых случаях совместное действие двух вышеназванных тенденций приводит к элизии гласных звуков в определённых фонетических контекстах. Так, английские слова dictionary словарь, laboratory лаборатория и necessary необходимый, состоящие из четырёх слогов, в устной речи в силу как рецессивной, так и ритмической тенденций произносятся как | 'nesɪsɪri |, | 'læbrətɪri | и | 'dɪkʃənri |.

Но и есть такие случаи, в которых они вступают в противоречие друг с другом, в итоге чего наблюдается сосуществование двух разных акцентных вариантов типа hospitable | 'hɒspɪtəbl | – | hɒs'pɪtəbl | formidable | 'fɔːmɪdəbl | – | fə'mɪdəbl | страшный, грозный; capitalist | 'kæpɪtəlɪst | – | kə'pɪtəlɪst | капиталист. Аналогичные колебания при постановке ударения объясняются тем, что, с одной стороны, на фоне ритмической тенденции акцентируется третий слог с конца, с другой стороны, согласно рецессивной тенденции сильно выделяется первый корневой слог.

**Заключение.** Таким образом, принятие во внимание выше рассмотренных акцентуационных тенденций и факторов позволяет нам сформулировать конкретные и практические правила постановки ударения, активные на данном этапе функционирования английского языка. Рецессивная тенденция словесного ударения проявляется в стремлении акцентировать начало корневой морфемы. Она демонстрирует фонетико-морфологическое строение английского языка и обеспечивает удобство артикуляции и восприятия речи. Ритмическая тенденция, в свою очередь, вызвана потребностью чередовать ударные и безударные слоги, предоставляя тем самым ритмическое равновесие. Анализируемые тенденции не вступают в противоречие с друг другом, а, напротив, взаимодействуют, организуя акцентно-ритмические модели с учётом морфологической структуры, фонетического контекста и ритмических особенностей английской речи.

**Научная новизна** настоящей научной статьи заключается в сравнительном исследовании рецессивной и ритмической тенденций словесного ударения в современном английском языке. Автор анализирует типичные случаи их проявления, взаимодействия и вариативности в современной лексике. Главное внимание уделяется на комбинировании фонетических и ритмико-семантических факторов, определяющих место ударения в реальной языковой практике.

**Научная и практическая ценность** состоит в том, что осмысление закономерностей рецессивной и ритмической тенденций имеет не только важную значение для теоретических исследований, но и для целенаправленного и продуктивного преподавания английского языка. Так как они описывают более глубокие фонетико-фонологические процессы в системе английского ударения. Теоретические обобщения на эту тему и её



конкретный материал могут быть использованы при презентациях по фонетике английского языка.

### Литература

1. Евстифеева М.В. Теоретическая фонетика английского языка / М.В.Евстифеева. – Москва: Наука, – 2012.
2. Леонтьева С.Ф. Теоретическая фонетика английского языка / С.Ф.Леонтьева. – Москва: Высшая школа, – 2011.
3. Соколова М.А. Теоретическая фонетика английского языка / М.А.Соколова. – ДубнаФеникс, – 2010.
4. Cruttenden A. Gimson's Pronunciation of English / A.Cruttenden. – Routledge, – 2014.
5. Crystal D.A. dictionary of linguistics and phonetics / D.A.Crystal. – Blackwell, – 2008
6. Ladefoged P. A. Course in Phonetics / P.A.Ladefoged. – Cengage Learning, – 2015.
7. Roach P. English Phonetics and Phonology / P.Roach. – Cambridge University Press, – 2009.

Ü.R.Babayeva

#### Müasir ingilis dilində söz vurğusunun resessiv və ritmik meyillərinə dair

##### Xülasə

Bu məqalə müasir ingilis dilində söz vurğusunun yerləşməsinə müəyyən edən iki əsas – resessiv və ritmik tendensiya haqqı olub. Birinci tendensiya vurğusunun adətən kök morfemin ilk hecasına düşməsinə səbəb olur. Bu, xüsusilə ingilis mənşəli sözlərdə və dildə tam uyğunlaşmış alınma sözlərdə müşahidə olunur. Bunun əksinə olaraq, ikinci tendensiya vurğuların növbələşməsinə və ritmik tarazlığı qorumaq zəruriyyətindən irəli gəlir və əsasən şəkilçiləri olan çox hecalı sözlərdə görünür. Müəllif vurğulayı ki, bu tendensiyalar bir-birini istisna etmir, əksinə çox zaman dinamik şəkildə qarşılıqlı təsir göstərilir. Onların öyrənilməsi ingilis dilin vurğu sistemin fonetik əsaslarını dərk etmək baxımından dil mənimsəyənlər üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

**Açar sözlər:** *aksent-ritmik model, məhdud və qeyri-məhdud resessiv vurğu, diaxron və sinxron ritmik meyillər, aksent assimilyasiyası*

U.R.Babayeva

#### On the Recessive and Rhythmic Tendencies of Word Stress in Modern English

##### Summary

The given article is devoted to two main tendencies – recessive and rhythmic – that govern the placement of word stress in Modern English. The first one reflects the natural inclination of word stress to fall on the initial syllable of the root morpheme. It is mainly observed in native English words and many borrowed words that have become assimilated. In contrast to it, the second one is connected with the need to maintain a regular alternation of stressed and unstressed syllables, particularly noticeable in polysyllabic words with multiple affixes. The author emphasizes the fact that these tendencies are not mutually exclusive but often interact dynamically. Understanding of these accent-rhythmic patterns is crucial for learners, as they reflect deeper phonetic processes within English stress system.

**Keywords:** *accent-rhythmic model, restricted and unrestricted recessive stress, diachronically and synchronously rhythmic tendencies, accent assimilation*

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

Redaksiyaya daxil olub: 01.08.2025



**Н.А.БАГИРОВА**

старший преподаватель

e-mail: bagirova\_nigar@list.ru



: <https://orcid.org/0009-0008-6248-5708>

**Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.236

## ВИДЫ ИСТОРИЗМОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

**Резюме.** Работа «Виды историзмов в английском языке» поднимает вопросы изучения и классификации такого обширного и важного лексического пласта, каким являются историзмы. Она объясняет причины того, что любой язык подвержен непрерывным изменениям разной степени интенсивности и причины возникновения устаревшей лексики. В ней подробно описаны причины, по которым важно изучать устаревшую лексику. Работа кратко освещает этапы развития английского языка и специфические особенности такого раздела языкознания, как лексикология. В ней описаны различия между устаревшей лексикой (историзмами и архаизмами) и другими группами лексики ограниченного употребления. Также в ней разобраны различия между историзмами и архаизмами и кратко охарактеризованы типы архаизмов. По возможности определено понятие «историзм», проведена подробная классификация историзмов, разобраны пересечения между отдельными подгруппами классификации. Приведён огромный и разнообразный фактологический материал по каждой подгруппе. Сделаны выводы касательно всё возрастающей актуальности изучения историзмов для современного языкознания.

**Ключевые слова:** классификация, интенсивность, развитие, пересечения, актуальность

Как говорил Чарльз Дарвин, «выживает... тот, кто лучше всех приспособляется к изменениям». Язык – это тоже живой организм, который умирает, как только перестаёт меняться.

Английский язык всегда умел меняться и приспособливаться к обстоятельствам. Такая стратегия позволила ему пережить несколько завоеваний, долгий период пренебрежения и стать самым популярным и востребованным среди мировых языков.

Язык – отражение истории, культуры, общественного строя народа. Он растёт, развивается, меняется вместе с ними. Сильнее, чаще и быстрее всего меняется лексика. Ведь лексика – это словарный состав языка, совокупность всех предметов, процессов, явлений и понятий, известных народу в тот или иной момент его истории.

В самом языке действуют две противоборствующие силы: консервативная, стремящаяся оставить его прежним, и новаторская, целью которой является его изменить. Побеждает, разумеется, новаторская. В результате возникают два больших пласта устаревшей лексики (obsolete words): архаизмы и историзмы.

Новаторская сила представляет сложную совокупность внешних (исторических, социальных, технологических) и внутренних (чисто лингвистических) факторов. Пополнение лексики происходит под влиянием внешних факторов, а морфемные изменения – под влиянием внутренних. Сравнительно недавно лингвисты стали изучать взаимодействие этих факторов друг с другом и их совместное влияние на язык.

Может показаться, что изучение устаревшей лексики – неактуальный вопрос. Но это не так. Во-первых, изучение письменного слова не может быть неактуальным, потому что письменные памятники донесли до нас научные и культурные богатства, накоп-





ленные предыдущими поколениями. Во-вторых, устаревание слов – процесс, который не всегда является быстрым или однородным. Слово, устаревшее в одном регионе, может широко употребляться в другом. В-третьих, устаревшее слово может вновь начать активно употребляться. Так произошло во время пандемии коронавируса со словом «surfew», пришедшим в средние века из французского языка.

В-четвёртых, есть немало профессий, в которых требуется глубокое знание устаревшей лексики: историки, преподаватели истории, археологи, режиссёры-постановщики, писатели, журналисты, реконструкторы, архитекторы, дизайнеры, работники сферы туризма, музейные работники, искусствоведы, культурологи. В-пятых, изучение процесса устаревания и его специфических особенностей актуально потому, что этот процесс продолжается и сейчас. В-шестых, следы устаревшей лексики нередко можно обнаружить в лексике современной.

В-седьмых, тщательное исследование этой лексической группы может многое рассказать об истории, культуре, традициях и повседневной жизни народа в минувшие времена. В английской устаревшей лексике – её особенностях, этимологии, возникновении и последующем выходе из активного употребления – можно проследить оба великих завоевания (датское и норманнское), эпоху Ренессанса, эпоху Английской буржуазной революции, времена Просвещения – в общем, едва ли не всю историю Англии.

Лексика – одна из трёх основных подсистем языка, но лексикологии как науке совсем немного лет. Впервые термин «лексикология» встречается во «Французской энциклопедии» Дидро и д'Аламбера в 1765 году и определяется он в ней как один из двух разделов языкознания (второй – синтаксис). Это связано с тем, что главной из трёх подсистем языка многие века считалась грамматика. Фонетика и лексикология только в XIX веке были выделены в самостоятельные дисциплины.

Лексикология делится на описательную и историческую. Описательная изучает современную ей лексику, историческая – прослеживает происхождение и этапы развития лексики. Обе лексикологии развиваются в тесной взаимосвязи друг с другом, несмотря на различие их целей, задач и методов исследования (историческая использует диахронический метод, описательная – синхронический).

Формирование и развитие лексики – процесс, неотделимый от формирования и развития языка в целом, сложного, длительного, многоступенчатого процесса, складывающегося из огромнейшего комплекса причин и факторов.

Начнём с того, что английский язык зародился в V веке и окончательно сформировался лишь в XIX. Говоря «сформировался», мы не имеем в виду, что развитие языка закончилось и он навеки застыл в строго определённых рамках. Мы подразумеваем, что тогда он принял привычные нам формы. До этого он прошёл много этапов развития различной длительности и сложности.

Коренным населением Великобритании были кельтские племена бриттов, говорившие на общebritтском языке. Этот язык вымер в VI веке н.э. Слов, пришедших из него, в английском языке не более нескольких десятков. Это географические названия: «London» (от бриттского «Londonjon»), «Thames» (от бриттского «Tamesas»), «Dover» (название этого портового города происходит от бриттского слова «duŕg», что означает «вода»).

Почти 400 лет (43 – 410 годы) значительной частью Британии правили римляне, языком администрации, права, документации была латынь. Но сравнительно немного латинских слов сумели закрепиться в языке бриттов, а оттуда пробраться в древнеанглийский. Это «candle» (от лат. «candel»), «street» (от лат. «strata»), «chester» (от лат. «castra») и т.д. Последнее слово сохранилось в названиях городов (Winchester, Manchester, Dorchester).

С V века в Британию хлынули германские племена (англы, саксы и юты), говорившие на англо-фризских диалектах. Из этих диалектов вырос древнеанглийский язык



(Old English). Old English – ядро современного английского языка, его фундамент и база. В первую очередь это проявляется в лексике, потому что фонетика и графика Old English ближе к немецкому, чем к английскому. Значительная часть самых популярных английских слов зародилась в эпоху Old English. Эти слова не настолько изменились, чтобы их нельзя было узнать. Это и «house» (от древнеангл. «hūs»), и «what» (от древнеангл. «hwæt»), и «good» (от древнеангл. «gōd»).

Old English – язык первых произведений письменной литературы и старинных исторических хроник. Самое древнее из дошедших до нас литературных произведений той эпохи – Cædmon's Hymn – датируется VII-VIII веками.

Нормандское завоевание привело к возникновению среднеанглийского языка (Middle English), просуществовавшего со второй половины XI до середины XVI веков. Middle English впитал в себя тысячи французских и латинских заимствований. Из французского пришли такие популярные слова, как «beauty», «government», «comfort».

Тогда же, в эпоху Middle English, была заложена основа классической английской литературы. Речь идёт о знаменитых «The Canterbury Tales» Джеффри Чосера, написанных на лондонском диалекте, ставшем основой Standard English.

На смену Middle English пришёл Early Modern English (1500-1700 годы). Это один из самых знаковых периодов в истории английского языка. Именно в ту эпоху английский язык начал приобретать привычный нам облик.

Произошёл Великий сдвиг гласных, изменивший фонетику (до этого сдвига английский язык в фонетическом отношении походил на нидерландские и нижненемецкие диалекты). Благодаря появлению книгопечатания орфография и грамматика начали приводиться к единому стандарту. Эпоха Ренессанса принесла огромное число заимствований из греческого, латинского и итальянского языков («biology», «temperature», «education» и многие другие).

Early Modern English – знаковый период не только для английского языка, но и для английской литературы, в первую очередь поэзии и драмы.

Последним на данный момент этапом развития английского языка является Modern English (1700 год – наше время). Именно тогда окончательно оформились нормы английского литературного языка (это произошло в XIX веке), и он постепенно превратился в важнейшее средство межнационального общения, став языком дипломатии, бизнеса, науки и культуры. Этому способствовала масса факторов: эпоха колониализма, когда английский язык, подобно огромной губке, впитывал слова и синтаксические конструкции других культур; возникновение вариантов английского языка (American English, Australian English, Canadian English); переворот в промышленности и науке, породивший множество новых слов и выражений («electricity», «photograph» и др.); появление Интернета и цифровых технологий, оказавшее огромное влияние на язык и литературу (уже давно привычны и понятны всем такие слова, как «hashtag», «selfie», «meme» и т.д.).

Разные этапы развития английского языка базируются на разных диалектах: основой Old English стал West Saxon dialect, а основой Middle English и Modern English – Mercian dialect, точнее, London dialect, выросший из Mercian dialect.

Учёные издавна пытались осмыслить, классифицировать, упорядочить лексические единицы. Первые английские словари появились в раннем Средневековье в связи с необходимостью изучения латинского языка, который в эту эпоху начал играть значимую роль в общественной жизни Англии.[9, 51]. Это были глоссарии, созданные в монастырских школах. Древнейшие из них датируются VIII – IX веками. Самым старым среди них является «Corpus Glossary».

После норманнского завоевания тип словарей изменился, потому что появилась надобность изучать не только латинский, но и французский язык. Самым известным из



словарей нового типа считается латинско-французско-английский словарь Александра Некхама «О названиях предметов утвари» (1200 год). (Neckham A. De Nominibus Utensilium).

В 1500 году появился первый печатный словарь «Ortus vocabulorum», в котором насчитывалось 27 тысяч слов. Первым словарём, называемым словом «dictionary», стал словарь Томаса Элиота, изданный в 1538 году.

В XVII веке авторы словарей сосредоточились на изучении трудных для понимания лексических единиц, уделяя мало внимания повседневной лексике. Первым составителем словаря такого типа является Роберт Кодри. Его «A Table Alphabetical» (1604) сохранился в единственном экземпляре в одной из библиотек Оксфордского университета.

В конце XVIII – XIX веках появились нормативные словари. Их составители ставили целью нормализовать произношение, написание и употребление лексических единиц. В них указывалось значение слова, его происхождение и приводились примеры употребления слов в речи. Лучшими словарями того времени являются словари Сэмюэля Джонсона «A Dictionary of English Language» и Чарльза Ричардсона «A new dictionary of the English language».

Принципы современной английской лексикографии впервые сформулировал филолог Ричард Тренч, которого считают её основоположником. Он задал новый вектор развития лексикографии, результатом которого стало составление «The Oxford English Dictionary», занявшее свыше 70 лет (1857-1928).[2]

За последние два века в Великобритании помимо толковых словарей были изданы: диалектные словари, словари жаргонизмов, неологизмов, синонимов, антонимов, фразеологизмов и многие другие.

Кстати, одной из причин актуальности изучения английских историзмов является новая тенденция английской лексикографии – стремление описывать языковые явления в прямой связи с культурными элементами с целью подчеркнуть влияние культуры на формирование языка. Так составлены, например, «Macmillan Dictionary» и «Longman English Dictionary of Language and Culture».

Языкознание динамично развивается, используя современные технологии. Не так давно начали строить нейронные языковые модели для исследований в области лингвистики, истории, культурологии, а также в крупных библиотеках, архивах, музеях.

Самыми перспективными из этих моделей являются контекстуализированные (например, BERT). Благодаря тому что они (в отличие от статических) учитывают контекст слова, удаётся намного точнее определить его смысл.

Данная статья посвящена видам историзмов в английском языке, поэтому второй пласт устаревшей лексики – архаизмы – упомянут здесь кратко. Большая часть статьи посвящена разбору групп и подгрупп историзмов с использованием большого количества фактологического материала.

Общеупотребительная или нейтральная лексика – самый обширный пласт языка, его основа и ядро. Слова, принадлежащие к общеупотребительной лексике, обозначают часто встречающиеся предметы и явления, распространённые действия и признаки, количество и порядок предметов. Эти слова могут относиться к любой части речи, быть образованы самыми разными способами, относиться к исконно английской или заимствованной лексике. В качестве примера можно привести слова «tree», «friendship», «to read», «to want», «green», «large», «twelve», «fourth».

По тематике общеупотребительные слова можно разделить на множество более или менее обширных лексико-семантических парадигм: бытовые наименования; названия животных и растений; географические и астрономические названия; явления культурной жизни; экономические понятия; слова, относящиеся к сфере общественных отношений и политики; названия продуктов питания; названия профессий.



Но общеупотребительная лексика не является застывшей словесной массой. Слово «smartphone» возникло всего-то чуть больше четверти века назад, но уже давно считается общеупотребительным. А смысл слова «freeholders», знакомого каждому жителю средневековой Англии, сейчас сразу поймут разве что историки.

Лексика ограниченного употребления включает в себя слова, которые понимают и употребляют не все носители языка. Эти слова ограничены либо территорией, либо рамками профессии или социального статуса, либо временем возникновения.

К лексике ограниченного употребления относятся диалектизмы, жаргонизмы, профессионализмы, неологизмы, архаизмы и историзмы. Но если диалектизмы, жаргонизмы, профессионализмы изначально относились к лексике ограниченного употребления и никогда не предназначались для использования всеми носителями языка, то большая часть архаизмов и историзмов когда-то принадлежала к общеупотребительным словам и лишь вследствие развития общества (политического, экономического, технического, культурного) вышла из активного употребления.

Кстати, нередко диалектизмы, жаргонизмы, профессионализмы и неологизмы из слов ограниченного употребления превращаются в общеупотребительные. Таков диалектизм «Holy cow!», употребляющийся в большинстве англоязычных стран. Лингвисты пока не могут точно определить, откуда родом это выражение: из хинглиша или из гэльского языка.

Много диалектизмов в пьесах Шекспира: «batlet» – это слово, бытовавшее в Западном Мидленде до середины XX века, обозначало палку, которой колотили бельё при стирке; «honey stalks» – медоносное растение белый клевер и т.д. [3]

Жаргонизмы, вошедшие в состав общеупотребительной лексики, имеют разное происхождение и особенности. Слово «асе», к примеру, пришло из лексики игроков в карты. У них оно обозначало туза, а в общеупотребительной лексике стало обозначать идеально сделанную работу.

Некоторые жаргонизмы очень трудны для перевода. Так, слово «ivories» может обозначать массу предметов, от бильярдных шаров до рояльных клавиш, лишь бы этот предмет был сделан – или мог быть сделан – из слоновой кости.

Архаизмы и историзмы прочно переплетаются с остальными группами лексики ограниченного употребления. Это закономерно, поскольку часть жаргонизмов, диалектизмов и профессионализмов естественным образом устаревает, превращаясь либо в архаизмы, либо в историзмы.

К примеру, в начале XVIII века существовал жаргонизм «cry hot beef» или «give hot beef», означавший «поднять тревогу», «начать преследование» или «устроить шум». Этимология его неясна, есть предположение, что это крик, которым уличные торговцы реагировали на воров.

С повышением уровня грамотности, развитием СМИ, появлением телевидения и Интернета многие профессионализмы стали общеупотребительными словами, причём их количество с каждым годом растёт. Это и «palette», и «scalpel», и «chord».

Но особенно часто общеупотребительными словами становятся неологизмы. Примеров масса. Уже упоминавшееся выше «smartphone», «crowdsourcing», «staycation».

Нередки случаи, когда устаревшее слово обретает новое значение либо устаревает частично, то есть устаревает только некоторые значения слова. Староанглийское слово «æppel» обозначало «фрукт», но в современном английском оно означает «яблоко».

Очень интересна история слова «attercop» (буквально: ядовитая голова): в Old English оно обозначало паука из-за бытовавшего в те времена ошибочного мнения, что все пауки ядовиты для человека. К XVI веку оно стало обозначать сварливого, обидчивого, злобного человека. Постепенно ареал его употребления сузился, и оно прев-



ратилось в диалектизм (Yorkshire dialect). Пыль веков с его изначального значения сдул Дж. Р. Р. Толкин, назвавший пауков «attercop» в своём знаменитом «The Hobbit».

Бывают случаи, когда устаревшее в классическом английском языке слово продолжает активно употребляться в каком-то из вариантов английского. Так, британцы давно заменили слово «fall» на «autumn», но в американском английском оно относится к общеупотребительной лексике.

Скорость устаревания слов зависит от сложного комплекса факторов. Так, с середины XVI до середины XVII века в английском языке происходил настоящий бум «ink-horn term» (буквально: «чернильных слов»), т.е. претенциозных сложных слов, заимствованных из других языков, в первую очередь из латыни, греческого и французского. Этот бум значительно пополнил число архаизмов в английском языке, потому что большая часть «чернильных слов» устарела ещё в XVII – XVIII веках. Такая участь постигла, к примеру, слова «fatigate», «deruncinate», «abstergify», «subsecive», «latrate» и многие другие. Но были «чернильные слова», которым удалось благополучно дожить до наших дней: «industrial», «affability», «celebrate», «superiority», «expect» и т.д.

Есть несколько групп архаизмов:

1) Семантические или смысловые. Устаревает не слово целиком, а его конкретное значение. Пример: «visor» – «забрало» (архаизм), «kozyрёк фуражки» (современное значение); «coach» – это слово последовательно обозначало почтовую карету, автобус, второй класс пассажирских авиаперевозок и мотивационного тренера. [4, с. 314]

2) Фонетические. Смысл слова остался прежним, но произношение устарело. Пример: «diskiver» – «discover».

3) Лексические. Слово полностью устарело. Пример: «woe» (архаизм) «sorrow» (современный синоним).

4) Лексико-словообразовательные. Устарела часть слова. Пример: -en окончание существительных во множественном числе сменилось на -s: «horsen» – «horses».

5) Грамматические. В прошлом они обладали другими грамматическими признаками. Пример: местоимение «thou», вытесненное «you».

Большое количество архаизмов в английском языке объяснимо многими причинами, но одну нужно выделить особо – несколько завоеваний, которые Британия пережила за свою историю. Язык завоевателей вступал в сложное взаимодействие с языком местного населения. Одним из результатов этого взаимодействия было вытеснение из повседневного употребления некоторых языковых единиц и замена их новыми синонимами. Вот некоторые примеры.

Французское слово «riviere» (в современном языке «river») вытеснило англосаксонское «ĕa». Французское слово «montagne» (в современном языке «mountain») пришло на смену англосаксонскому «beorg».

Английские писатели нередко обыгрывали архаизацию слов и возникновение у них новых синонимов. Едва ли не самым распространённым примером этого является знаменитый диалог в романе Вальтера Скотта «Ivanhoe»:

“Why, how call you those grunting brutes running about on their four legs?” demanded Wamba.

«Swine, fool, swine,» said the herd, «every fool knows that.»

«And swine is good Saxon,» said the Jester; «but how call you the sow when she is flayed, and drawn, and quartered, and hung up by the heels, like a traitor?»

«Pork,» answered the swine-herd.

«I am very glad every fool knows that too,» said Wamba, «and pork, I think, is good Norman-French; and so when the brute lives, and is in the charge of a Saxon slave, she goes by her Saxon name; but becomes a Norman, and is called pork, when she is carried to the Castle-hall to feast among the nobles; what dost thou think of this, friend Gurth, ha?»...



«Nay, I can tell you more,» said Wamba, in the same tone; «there is old Alderman Ox continues to hold his Saxon epithet, while he is under the charge of serfs and bondsmen such as thou, but becomes Beef, a fiery French gallant, when he arrives before the worshipful jaws that are destined to consume him. Mynheer Calf, too, becomes Monsieur de Veau in the like manner; he is Saxon when he requires tendance, and takes a Norman name when he becomes matter of enjoyment». [5, p. 49-51]

Историзмы отличаются от архаизмов тем, что архаизмы имеют синонимы в современном языке, а историзмы – нет, поскольку исчезло понятие или явление, которое они обозначали. Изучая историзмы, можно проследить этапы развития общества, а изучая архаизмы – этапы развития языка.

Датировать выход историзма из общеупотребительной лексики – относительно несложная задача, поскольку исчезновение понятия или явления обычно отражено в устных или письменных источниках. Определить временные рамки архаизации того или иного слова на порядок сложнее, поскольку невозможно проследить чёткую связь с внешним миром, а хронологизация внутриязыковых изменений – дело трудное.

Однако само понятие «историзм», пока не очень чётко дифференцировано. Если М. К. Морен и Н. Н. Тетеревникова определяют историзмы как слова, обозначающие «предметы и явления прошлой эпохи», то Н.С. Арапова понимает историзмы как «слова или устойчивые словосочетания, обозначающие исчезнувшие реалии». [6, 7]

Историзмы обычно делят на следующие тематические группы:

1. Общественно-политические.
2. Военные.
3. Хозяйственно-бытовые.
4. Технические.
5. Культурные.

Внутри этих групп можно выделить бесчисленное множество подгрупп. Так, общественно-политические историзмы можно разделить на:

1) Обозначающие представителей разных классов и социальных групп. Это, например, «soryholders» – «копигольдеры» (безземельные крестьяне-арендаторы), «yeomen» – «йомены» (свободные крестьяне, ведущие самостоятельное хозяйство). Среди них есть понятия, которые можно обозначить как «региональные историзмы», например, слово «mosstrooper» в XVII – XVIII веках обозначало разбойника в районах, граничащих с Шотландией.

Среди этой подгруппы есть пренебрежительные названия, например, «abbey-lubber» – «толстый ленивый монах-нахлебник», «Tom of Bedlam» – «нищий, притворяющийся психически больным, чтобы получать побольше милостыни».

2) Обозначающие звания, должности, профессии, титулы. «Chamberlain» – управляющий хозяйством при дворе короля или крупного феодала. «Thegn» – дворянский титул в Англии до завоевания её норманнами. «Badger» – торговец, спекулировавший продуктами питания.

«Alewife» – женщина-пивовар, распространённая в эпоху Средневековья женская профессия. «Alewife» не только варила пиво, но и продавала его. В культуре того времени «alewife» обычно изображалась как комичный и легкомысленный персонаж.

Некоторые историзмы этой подгруппы, подобно упоминавшемуся выше «mosstrooper», использовались только в определённых регионах. Так, слово «balker» было в ходу только в приморских местностях. Оно обозначало человека, который, стоя на скале, наблюдал за косяками сельди и сигнализировал рыбакам, в каком направлении они движутся.

Многие историзмы этой подгруппы можно причислить и к техническим историзмам: «beamer» – работник текстильной фабрики, в обязанности которого входило



следить за намоткой нитей на специальный вал; «bobbin boy» – мальчик, приносивший ткачихам шпульки, забиравший у них готовые катушки и устранявший мелкие неполадки в станках; «breaker boy» – мальчик, вручную отделявший от угля различные примеси.

Некоторые историзмы этой подгруппы нашли отражение в культуре и искусстве. Помимо «alewife» можно вспомнить «crossing sweepers» – подметальщиков перекрёстков, подметавших дорогу перед людьми за небольшие чаевые. О них упоминается в одном из романов Чарльза Диккенса, а один из величайших британских художников Уильям Пауэлл Фрит посвятил им картину, которая так и называется «The Crossing Sweeper».

### 3) Обозначающие общественно-политические явления.

Это «homage» – присяга, которую приносил вассал сюзерену; «avera», «inward» – обязательства владельца манора перед короной; «loveday» – существовавший с XIII по XVII век день, когда стороны могли разрешать юридические разногласия в арбитражном порядке, а не по нормам общего права; «Labour Rate» – система помощи бедным, существовавшая в Англии с 1832 по 1834 год; «baby farming» – система взятия детей под опеку за плату, чрезвычайно распространённая в Англии XVIII–XIX веков.

Исчезновение того или иного явления способствовало не только исчезновению слова, обозначавшего это явление, но и исчезновению целой группы слов, обозначающих сопутствующие понятия. Например, с исчезновением смертной казни окончательно перестало употребляться выражение «Bridport Dagger», означавшее казнь через повешение и возникшее потому, что в городе Бридпорт было развито производство верёвок.

### 4) Обозначающие территориальные единицы, формы земельной собственности, географические термины.

Одной из самых популярных лексических единиц этой подгруппы является слово «manor» – «феодалное поместье в средневековых Англии и Шотландии». «A hundred» – административно-территориальная единица, на которую делились графства. В эпоху датского завоевания аналогичная административно-территориальная единица именовалась «wapentake».

Слово «catch-land», как и «mosstrooper», является региональным историзмом. Оно использовалось преимущественно в Норфолке и обозначало земли, принадлежность которых тому или иному приходу не была точно определена.

### 5) Обозначающие органы власти.

Можно вспомнить, например, «Star Chamber» – «Звёздная палата» (чрезвычайный суд при короле Англии, созданный при Генрихе VII и расформированный в эпоху Английской буржуазной революции); «witan» – собрание знатных дворян (сначала региональное, потом общегосударственное) в англосаксонской Англии; «court of the clerk of the market» – низший суд, существовавший на каждом рынке для надзора за ценами, мерами и весами и для расследования мелких преступлений и возглавлявшийся одним из клерков рынка; «The Commission of Triers» – комиссия из 38 человек, созданная Оливером Кромвелем в 1654 году. Ей в обязанность вменялось оценивать пригодность приходских священников к занимаемой должности.

### 6) Обозначающие представителей различных политических группировок.

Самый очевидный пример «leveler» (участник существовавшей в эпоху Английской буржуазной революции радикально-демократической группировки, которая требовала установления республики и введения всеобщего избирательного права). К этой подгруппе относятся и «suffragist» (участница движения за предоставление женщинам избирательных прав), и «luddite» (участник стихийного рабочего движения в первой четверти XIX века, выступавшего против применения машин).

### 7) Обозначающие различные племена и народности.

«Bilsæte» (буквально: «жители хребта») – небольшое племя, жившее в англосаксонскую эпоху в Западном Мидленде. Порой племя могло дать название местности или географическому объекту,



например, именем племени «Pencersæte», назвали реку Пен (Западный Мидленд), в долине которой проживало это племя.

Военные историзмы делятся на:

1) Обозначающие собственно оружие. Это «cross-bow» – «самострел», «sword» – «меч», «battleax» – «боевой топорик», «halberd» – «алебарда», «ballister» – «арбалет».

2) Обозначающие снаряжение и доспехи. Например, «gauntlet» – «рыцарская перчатка», «coatofmail» – «кольчуга», «cuirass» – «кираса, нагрудный доспех», «bathorse» – «вьючная лошадь, везущая багаж офицера во время похода».

3) Обозначающие типы военных кораблей: «galley» – «галера», «frigate» – «фрегат», «saravel» – «каравелла».

4) Обозначающие артиллерийские и осадные орудия. «Mortar» – «мортира-каменёт», «bombard» – «тяжёлая пушка».

5) Обозначающие роды войск, военные звания, чины и должности. Эта группа частично смыкается с общественно-политическими историзмами.

«Pikeman» – «копьеносец», «paladin» – «рыцарь», «ballistarius» – «арбалетчик», «powder monkey» – «мальчик-матрос, обязанностью которого было подносить к пушкам пороховые заряды» (буквально «пороховая обезьяна»).

6) Обозначающие укрепления: «barbican» – так называли башню, охранявшую вход в замок или в город. А также крепость, охранявшую мост.

Хозяйственно-бытовые историзмы можно разделить на:

Предметы быта.

«Tug» – большая керамическая чаша с тремя и более ручками, изготавливавшаяся в XV – XVII веках и обычно передававшаяся по кругу во время застолья.

«Tudor money box» – копилка для денег из глазурованной керамики, особенно популярная в эпоху Тюдоров.

«Popish soap» – так презрительно называли мыло, изготовленное мыловаренной компанией, которой король Чарльз I выдал монопольное право на изготовление мыла. Такое название появилось потому, что среди руководителей этой компании были католики.

«Buck-basket» – корзина для белья и одежды.

2) Еда и напитки.

«Cat's meat» – (буквально: «мясо кошки»). Раньше по улицам английских городов ходили специальные разносчики, торговавшие едой для кошек (лёгкие крупного и мелкого рогатого скота).

Среди историзмов этой подгруппы немало названий напитков. Это, к примеру, «caudle» – горячий напиток из жидкой каши с вином, специями, мёдом или сахаром («caudle» когда-то считался лекарством и был настолько популярен, что дал название другому историзму – «caudle cup», маленькой чашке с двумя ручками и крышкой, из которой обычно пили «caudle»); «posset» – горячий напиток из молока с вином с добавлением сахара, специй и трав; «aleberry» – эль со специями, сахаром и кусочками хлеба или зерна.

«Manchet» – небольшой пшеничный хлеб высшего качества. [8, с. 368] Этот сорт хлеба также называли «raindemain».

«Sucket» – сладкое блюдо из засахаренных и сушёных фруктов, очень популярное в елизаветинскую эпоху.

«Dillegrout» – блюдо, подававшееся на коронационных пирах английских королей с 1068 по 1821 годы.

«Powder-douce» и «powder-forte» – средневековые смеси специй.

«Rowen cheese» – сыр, приготовляемый только осенью из молока коров, питавшихся травой, выраставшей на осенних лугах после летнего покоса.





«Spermyse cheese» – мягкий зелёный сыр с добавлением трав, который делали и ели только летом.

В этой подгруппе историзмов тоже есть региональные. Это, например, «braggot» – средневековый напиток из эля, мёда, трав и специй, распространённый в Уэльсе и в Западной Англии.

3) Одежда, украшения, причёски.

«Mantua» – свободное женское платье, которое носили в XVII – XVIII веках.

«Gable» – «гейбл» (женский головной убор, популярный в Англии в эпоху Тюдоров, буквально означает «двускатная крыша дома»).

«Doublet» – приталенная мужская куртка, популярная с XV до конца XVII века.

«Pelisse» – длинное женское пальто, модное с конца XVIII до середины XIX века.

«Bycocket» – шляпа с широкими полями, заострёнными спереди наподобие птичьего клюва. Её носили в XIII – XVI веках.

4) Денежные единицы, единицы массы или объёма, меры длины.

«Ducat» – «дукат» (одна из самых распространённых денежных единиц в эпоху Средневековья).

«Angevin pound» – денежная единица при ранних Плантагенетах.

«Jacobus» – золотая монета времён правления Якова I Стюарта.

«Barleycorn» – единица длины, равная длине одного ячменного зерна, то есть приблизительно восьми миллиметрам.

«Pottle» – мера объёма жидкостей, равная примерно двум литрам.

К этой же подгруппе можно отнести финансовые термины, например, «acquittance» – расписка, подтверждающая полную уплату долга и освобождение от обязательств; «tallage» – «таллаж» (королевский налог, введенный в XII веке, которым облагались небольшие самоуправляемые города и королевские земли); «ale silver» – ежегодный налог, который платили все лорд-мэру Лондона все столичные торговцы элем; «Danegeld» (буквально: «датский доход», «датская дань» – налог, представлявший из себя и дань викингам, и жалованье воинам. Собирался в IX – XII веках; «Three-knotted obligation» – три важнейших налога англосаксонской эпохи: «bridge-bote» (ремонт мостов и дорог), «burgh-bote» (строительство укреплений и содержание их в порядке) и «fyrd-bote» (служба в ополчении).

5) Здания и сооружения. Это, к примеру, «fogou» – подземное каменное сооружение эпохи железного века в Корнуолле. Его предназначение по сей день является предметом споров.

«Scalding-house» – в богатом средневековом доме помещение, предназначенное для ошпаривания кипятком посуды и туш только что забитых животных.

«Barth» – относится к региональным историзмам. Так в некоторых регионах Англии называли загон для скота.

В подгруппу технических историзмов входят:

Транспортные средства. Например, «brougham» – «одноместная карета», «chaise» – «лёгкая повозка с откидным верхом».

2) Инструменты и приборы. Например, «Spinning Jenny» – буквально «Прялка Дженни» (механическая прядельная машина, создание которой положило начало промышленному перевороту). «Tenter» – деревянная рама, на которую натягивали ткань, чтобы она не садилась при высыхании. Растянутая ткань удерживалась крючками, носившими название «tenterhooks».

3) Вещества и материалы. «Tallow» – «животный жир для производства свечей». «Alegar» и «beeregar» – виды уксуса. Первый получался из забродившего эля, а второй – из забродившего пива.



Названия лекарств тоже относятся к этой группе. «Behen» – общее название сухих трав, привозившихся как лекарственное средство. Среди историзмов, обозначающих названия лекарств, особенно много настоек на основе «cordial waters» (так когда-то назывались дистиллированные спирты). Это «lavenderwater», «clarywater», «surfeitwater» и т.д.

Культурные историзмы можно разделить на:

1) Музыкальные инструменты, например, «harpsichord» – «клавикорды».

2) Традиции. Это, к примеру, «barley-break» – старинная деревенская игра, неоднократно упоминавшаяся в литературе XVII – XVIII веков; «wilweorthunga» – староанглийская традиция поклонения колодцу, официально запрещённая при короле Эдгаре Миротворце в X веке.

3) Литературные и музыкальные термины. Например, «Rhyming Chroniclers». Так называли авторов рифмованных исторических хроник, модного в XIII – XV веках литературного жанра. Пасторальная песня во французском стиле именовалась «bergeret» (понятно, что это слово пришло из французского во времена нормандского завоевания).

Бывают случаи, когда то или иное понятие довольно затруднительно отнести к конкретной подгруппе. Таково слово «trencher», обозначающее круглую чёрствую лепёшку, которая в Средние века заменяла знатым людям тарелку. После окончания трапезы эти лепёшки раздавались слугам или беднякам. Поэтому слово «trencher» может быть отнесено как к подгруппе «Предметы быта», так и к подгруппе «Еда и напитки».

Иногда бывает затруднительно даже определить группу, к которой относится тот или иной историзм. Как пример, можно привести слово «jack», оно же «blackjack» или «blackjack». Это кружка из просмоленной кожи для хранения пива или эля. Такое название она получила из-за сходства её формы с формой куртки-безрукавки, которую в эпоху Средневековья носили лучники и гвардейцы и которая также называлась «jack». «Blackjack» кружка стала называться из-за покрывающего её изнутри слоя чёрной смолы.

Некоторые лингвисты выделяют в отдельную группу историзмы, которые являются именами собственными. Это упоминавшиеся выше «StarChamber» и «The Commission of Triers». Но можно привести и другие примеры: «Book of Orders» – книга приказов для мировых судей, составленная по распоряжению короля Чарльза I; «Carta Mercatoria» – хартия короля Эдуарда I, дававшая иностранным торговцам определённые льготы и привилегии в обмен на уплату ими нового налога.

Есть ещё одна группа историзмов. В них используются имена собственные, но сами они именами собственными не являются. К ним принадлежат уже упомянутые «Tom of Bedlam», «Tudor money box» и «Spinning Jenny».

Таких историзмов очень много. Они также относятся к разным группам и подгруппам. Особенно много их среди хозяйственно-бытовых и культурных историзмов (очевидно, что эти две подгруппы часто пересекаются). Вот некоторые из них.

«Brandsby-typeWare» – керамика, которую изготавливали в деревне Брандсби в Северном Йоркшире в XIII – XIV веках. «Surrey whiteware» – керамика, которую делали в графстве Суррей с XIII по XVI века.

«Glastonbury chair» – резной разборный стул. Своё название получил предположительно потому, что такой стул имелся у Ричарда Уайтинга, последнего аббата Гластонбери. Историзм «Glastonbury chair» вновь вошёл в употребление благодаря реконструкторам, так что это яркий пример обретшего вторую жизнь историзма.

Необычен историзм «Bridewell». Это имя собственное, ставшее нарицательным. Изначально Bridewell Palace был одной из резиденций Генриха VIII. Сын Генриха, Эдуард VI, передал дворец лондонскому Сити в качестве больницы и приюта. Через несколько лет часть здания была превращена в тюрьму. Вскоре слово «bridewell» стало общепринятым обозначением тюрьмы, причём не только в Англии, но и в её колониях.



Есть ещё одна интересная группа историзмов. Они возникли благодаря колониальным завоеваниям и исчезли с закатом эпохи колониализма. Это, к примеру, «banjari» – так в Индии называли бродячего торговца, разносчика, «bejutapaut» – привозившаяся из Индии хлопковая ткань.

Много историзмов в пословицах, поговорках и фразеологических единицах.

Например, «a different kettle of fish». История этого выражения, означающего «совсем другое дело» (буквально: «другой чайник рыбы»), очень интересна. Это в наше время «kettle» означает «чайник», а раньше оно обозначало «металлический таз или котёл для кипячения воды». Есть версия, что жившие на берегу реки Твид дворяне устраивали для своих друзей необычные пикники, называемые «giving 'a kettle of fish». Об этом упоминает Томас Ньют в своей книге «Тур по Англии и Шотландии», изданной в 1791 году. Однако точно не установлено, как и почему это выражение стало идиомой. Более того, есть данные, что это выражение вошло в обиход как минимум на полвека раньше издания книги Ньюта. [9]

Идиома «Night, night, sleep tight» обозначает пожелание крепкого сна. В эпоху Тюдоров матрас клали на сетку из веревок «tight», которые нужно было постоянно подтягивать, так как под тяжестью тела спящих они провисали. Впоследствии конструкция кровати изменилась, понятие «tight» вышло из употребления, а выражение осталось. [8, с. 35]

Выражение «On tenter hooks», обозначающее состояние неприятного напряжения или нетерпения, возникло благодаря упоминавшейся выше раме «tenter» с крючками «tenterhooks». «The mischief is, they will not meet again these two years, so that all business must hang upon the tenterhooks till then». С каждым годом это выражение становится популярнее и употребляется чаще. [9]

Очень интересна история идиомы «Beyond the pale». В конце XIV века слово «pale» означало безопасную ограждённую территорию, за пределы которой не разрешалось выходить. По одной из версий, оно появилось так: одна из областей Ирландии, завоёванная англичанами, стала называться «Pale» (то есть территория, обнесённая оградой).

Говоря об историзмах, встречающихся в идиомах, необходимо выделить группу «fossil words» – (буквально: «ископаемые, окаменелые слова»). Эти слова в современном английском языке не встречаются нигде, кроме идиом, пословиц и поговорок. Но поскольку эти пословицы, поговорки и историзмы широко популярны в современном английском языке и понятны всем носителям языка, вопрос, являются ли «fossil words» историзмами в полном смысле этого слова, остаётся открытым.

Вот несколько примеров «fossil words»:

«Kith» in «kith and kin» – «друзья и семья».

«Riddance» in «good riddance» – избавляться, скатертью дорога.

Из написанного следует, что историзмы, выйдя из пласта общеупотребительной лексики, не превратились в мёртвую лексику. Они находятся на периферии языковой системы, но принимают определённое участие в её функционировании и употребляются в самых разных сферах (литература, кино, культурология и т.д.).

В этом нет ничего удивительного, потому что люди всегда интересовались и будут интересоваться прошлым своей семьи, народа, человечества. Исторические книги и фильмы неизменно пользуются популярностью, всё большую популярность набирают передачи, блоги и подкасты на историческую тематику, а историческая реконструкция – модное и популярное хобби у людей разного возраста и статуса.

Вот почему с течением времени изучение историзмов будет всё более актуальной темой в языкознании. По отношению к английскому языку изучение историзмов особенно актуально, потому что англичанам свойственно бережное и заботливое отношение к истории, культуре и традициям, причём не только к своим, но и к иностранным.



Чтобы в этом убедиться, достаточно взглянуть на списки самых популярных в Англии книг. Доля исторического жанра в них стабильно значительна.

С развитием кинематографа фильмы на историческую тему также стали пользоваться в Англии неизменной популярностью. А с началом эпохи Интернета блоги, сайты, подкасты на историческую тему пользуются огромной любовью у англоязычной публики.

Из всего вышеизложенного ясно, что изучение историзмов – интересный и актуальный вопрос языкознания, причём актуальный не только для лингвистов, но и для людей многих других профессий. Поэтому важно всесторонне и глубоко исследовать этот пласт лексики, изучать его внутриязыковые и внеязыковые связи, как можно более полно и точно определять смысл составляющих его понятий, предлагать новые способы классификации, проследивать его влияние на культуру и искусство.

**Научные выводы работы:** Изучение историзмов с течением времени становится всё более актуальным вопросом. Однако, поскольку историзмы являются предметом исследования лексикологии, а лексикология была выделена в отдельную дисциплину сравнительно недавно, в изучении историзмов немало спорных и малоизученных аспектов.

**Новизна работы:** Важно исследовать и выявлять не только внутриязыковые, но и внеязыковые связи слов. По отношению к историзмам это особенно актуально, поскольку благодаря их изучению можно многое узнать об истории, культуре и традициях народа-носителя языка.

**Практическое значение работы:** Так как изучение историзмов становится всё более актуальным вопросом, причём актуальным не только для лингвистов, но и для представителей многих других профессий, целесообразно проводить подробные исследования этого пласта лексики. В данной работе проведена подробная классификация историзмов, подкреплённая огромным фактологическим материалом.

## Литература

1. <https://www.oed.com/>
2. Ступин Л.П. «Лексикография английского языка» / Л.П.Ступин. – М.: Высш. шк. – 1985. – 167 с.
3. <https://www.shakespeareswords.com/Public/Glossary.aspx?id=18788>
4. Мелвин Брэгг. «Приключения английского языка» / Б.Мелвин. – М.: «Альпина нон-фикшн», – 2018. – 424 с.
5. Walter Scott. «Ivanhoe». М.: Изд-во / S.Walter. «William Collins», – 2013. – 464 p.
6. Морен М.К. «Стилистика современного французского языка» / М.К.Морен, Н.Н.Тетеревникова. – М.: Изд-во литер. на иностр. яз., – 1960. – 298 с.
7. Лингвистический энциклопедический словарь /глав. ред. В.Н.Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, – 1990. – 688 с.
8. Люси Уорсли. «Английский дом. Интимная история» / Л.Уорсли. – М.: Издательство «Синдбад», – 2016. – 440 с.
9. <https://www.phrases.org.uk/meanings/phrases-and-sayings-list.html>

N.A.Bağirova

## İngilis dilində tarixizmlərin növləri Xülasə

Məqalədə tarixizmlər adlanan geniş və mühüm lüğət qatının öyrənilməsi və təsnif olunması məsələlərini əhatə edilir. İstənilən dilin müxtəlif intensivlik dərəcələrində davamlı dəyişikliklərə məruz qalmasının səbəbləri və köhnəlmiş leksikanın meydana çıxma səbəbləri izah olunur. Köhnəlmiş söz ehtiyatının öyrənilməsinin vacibliyi ətraflı şəkildə izah edilir. İşdə ingilis dilinin inkişaf mərhələləri və



“leksikologiya” adlanan dilçilik sahəsinin spesifik xüsusiyyətləri qısa şəkildə nəzərdən keçirilir. Köhnəmiş leksika (tarixizmlər və arxaizmlər) ilə məhdud istifadə sahəsinə malik digər lüğət qrupları arasındakı fərqlər göstərilir. Həmçinin tarixizmlərlə arxaizmlər arasındakı fərqlər və arxaizmlərin növləri qısa şəkildə xarakterizə olunur. Mümkün olduqca “tarixizm” anlayışı müəyyən edilir, ətraflı təsnifat aparılır və alt qruplar arasındakı kəsişmələr təhlil olunur. Hər bir alt qrup üzrə geniş və müxtəlif faktoloji material təqdim olunur. Müasir dilçilik üçün tarixizmlərin öyrənilməsinin artan aktuallığı ilə bağlı nəticələr çıxarılır.

*Açar sözlər: təsnif, intensivlik, inkişaf, kəsişmələr, aktuallıq*

N.A.Bagirova

## Types of Historicisms in the English Language

### Summary

The work “Types of Historicisms in the English Language”, addresses the study and classification of the extensive and significant lexical stratum known as historicisms. It explains the reasons why any language is subject to continuous changes of varying intensity, and the causes of the emergence of obsolete vocabulary. The paper describes in detail the importance of studying outdated lexis. It briefly covers the stages of development of the English language and the specific features of lexicology as a branch of linguistics. It outlines the differences between obsolete vocabulary (historicism and archaism) and other categories of limited-use lexis. The distinctions between historicisms and archaisms are examined, along with a brief overview of types of archaisms. Where possible, the concept of “historicism” is defined, followed by a detailed classification, and intersections between subgroups are analyzed. A large and diverse body of factual material is provided for each subgroup. Conclusions are drawn regarding the increasing relevance of studying historicisms in modern linguistics.

*Keywords: classification, intensity, development, intersections, relevance*

*Rəyçi: f.f.d. A.M.Aqazadə*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*



**С.И.БАГИРОВА**

доктор философии по педагогическим наукам,  
старший преподаватель  
e-mail: sabinabagirova@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0008-4659-930X>

**Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.250

## ЗНАЧЕНИЕ РКИ В ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР

**Резюме.** В статье анализируется значение преподавания русского языка как иностранного (РКИ) в процессе межкультурного диалога. РКИ рассматривается как средство не только языковой подготовки, но и культурного посредничества, способствующее взаимопониманию, развитию межкультурной компетенции и сохранению исторических связей между Азербайджаном и русскоязычным пространством. Описываются формы и методы преподавания РКИ в азербайджанских школах, языковых центрах и онлайн-платформах, подчёркивается значимость аутентичных материалов и проектной деятельности. Также обсуждаются актуальные вызовы преподавания в поликультурной среде и перспективы дальнейшего развития РКИ в контексте глобализации и гуманитарного сотрудничества.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный (РКИ), диалог культур, билингвизм, межкультурная коммуникация, идентичность, многоязычие

Глобальные тенденции, включая расширение международных связей, перемещение людей через границы и внедрение цифровых инноваций, приводят к всё более тесному контакту между людьми разных национальностей и культур. На этом фоне возрастает роль межкультурного диалога как необходимого условия эффективной и этически корректной коммуникации. В этом контексте язык выступает не просто средством общения, но и ключевым фактором культурной интеграции, сохранения национальной идентичности и обеспечения мирного сосуществования.

Актуальность темы обусловлена необходимостью глубокого осмысления того, как языковые процессы отражают и формируют межкультурное согласие в Азербайджанской Республике, особенно в свете современных политических, образовательных и гуманитарных задач.

Русский язык как иностранный (РКИ) занимает значительное место в системе мирового языкового образования. Понимание этого явления выходит за рамки простого изучения грамматики и словарного запаса; оно предполагает глубокое погружение в социокультурные особенности русского языка и мировоззрения. Для успешного овладения русским как иностранным языком и эффективной коммуникации необходимо формирование межкультурной компетентности [5].

Цель данной статьи – проанализировать роль РКИ в Азербайджане как средства диалога культур, выявить его культурно-коммуникативные функции, специфику восприятия и преподавания, а также обозначить вызовы и перспективы его развития в современном азербайджанском обществе. Обучающиеся должны овладеть нормами и правилами коммуникации, принятыми в русскоязычном обществе.

В условиях многонационального общества, каковым является Азербайджан, язык становится мощным инструментом диалога культур, обеспечивая культурное взаимо-



действие, взаимное уважение и мирное сосуществование. Особое значение приобретает русский язык как иностранный, особенно в странах постсоветского пространства, включая Азербайджан. Русский язык продолжает реализовать важное значение как средство межкультурной коммуникации, науки, бизнеса и образования.

Система образования Азербайджана играет важную роль в поддержке межкультурного диалога. В вузах и школах активно преподаются иностранные языки, реализуются программы международного обмена. Это способствует не только языковой, но и культурной адаптации молодежи к глобальному миру [6].

На практике преподавание РКИ сталкивается с рядом сложностей:

- недостаточная подготовка преподавателей в области межкультурной педагогики;
- стереотипизация русской культуры в учебных материалах;
- ограниченность времени на культурологические темы в рамках стандартной программы;

Перспективы развития включают:

- расширение профессиональных курсов для преподавателей РКИ с акцентом на межкультурную компетентность;
- интеграцию дисциплин по межкультурной коммуникации в учебные планы лингвистов;
- сотрудничество с носителями языка в рамках международных проектов;
- разработку новых методических пособий с опорой на реальные коммуникативные практики [5].

Межкультурный диалог и формирование межкультурной компетенции являются неотъемлемыми компонентами эффективного преподавания русского языка как иностранного. Язык без культуры – мёртв, а культура без языка недоступна для понимания. В этой связи преподаватель РКИ становится не только лингвистом, но и посредником между мирами, который помогает обучающемуся не только заговорить на русском, но и думать, чувствовать, понимать в русскоязычном контексте.

Формирование межкультурной компетенции – процесс сложный, но необходимый. Он требует системного подхода, методической гибкости и открытости как со стороны педагога, так и со стороны студента. Только в условиях уважительного диалога культур возможно достижение подлинной коммуникативной успешности [4].

Язык как феномен диалога культур представляет собой многомерное явление, сочетающее в себе функции коммуникации, идентичности, передачи знаний и межкультурного посредничества. Он не только отражает, но и формирует культуру, определяет способы мышления и восприятия мира.

Язык и культура неразрывно связаны: язык не просто служит средством выражения мысли, но и формирует способ мышления. Каждый язык – это уникальная система смыслов, накопленных народом в ходе исторического развития. Эти смыслы выражаются в лексике, грамматике, синтаксисе и стилистических особенностях речи.

В Азербайджане русский язык рассматривается не только как инструмент общения, но и как канал приобщения к российской и шире – мировой русскоязычной культуре.

Преподавание русского как иностранного в азербайджанской аудитории выполняет уникальную роль в межкультурной коммуникации. Обучение языку – это не только освоение правил и слов, но и знакомство с культурным содержанием, символами, образами и ментальными установками, заложенными в языке. Особое значение имеет искусство как универсальный язык, способный соединять людей вне зависимости от происхождения. Через РКИ студенты-азербайджанцы приобщаются к русской литературе, кино, философии, истории, традициям – тем самым формируется пространство диалога культур, а также становятся медиаторами в диалоге культур. Переводы



художественной литературы открывают читателю целые миры, формируют эмпатию и понимание инаковости. Азербайджанские медиаресурсы активно транслируют национальные ценности и одновременно участвуют в глобальном диалоге. Социальные сети становятся ареной для обсуждения культурных различий и формирования межкультурной толерантности.

Перевод – важнейший инструмент в диалоге культур. Через перевод происходит знакомство с художественной литературой, научными открытиями, религиозными и философскими текстами, историческими источниками. Перевод – это не просто передача информации с одного языка на другой, а интерпретация смысла, перенос культурного контекста и ментальных установок. Например, при переводе азербайджанской поэзии на русский необходимо не просто перевести текст, но и сохранить символику, ритм, метафорику.

В обучении РКИ важна не только языковая, но и социокультурная компетенция: понимание коммуникативных норм, национальных реалий, речевого этикета. Например, студенты-азербайджанцы, изучающие РКИ, часто сталкиваются с различиями в степени формальности общения, понимании иронии, употреблении фразеологизмов. Преодоление этих различий формирует уважение к культурной инаковости и развивает толерантность [8].

Таким образом, РКИ – это не просто учебная дисциплина, а культурный инструмент, способствующий воспитанию межкультурной чувствительности и двуязычной (или многоязычной) идентичности.

Билингвизм (двуязычие) и полилингвизм (многоязычие) представляют собой не только лингвистическое, но и социокультурное явление, обеспечивающие доступ к различным культурным системам и способствующие формированию толерантного, открытого общества [3].

В Азербайджане, стране с богатой историей многоязычия и этнического разнообразия, знание нескольких языков становится ключевым элементом успешного межкультурного общения. В современном мире билингвизм (двуязычие) и полилингвизм (многоязычие) всё чаще встречаются. В условиях глобальной мобильности, культурных и образовательных обменов, интернационализации образования и бизнеса знание нескольких языков становится не только преимуществом, но и необходимостью.

Современное азербайджанское общество активно использует русский, английский, турецкий и другие языки. Билингвизм способствует расширению коммуникативных границ и формированию мультикультурной личности. Особенно актуально это для молодого поколения, которое усердно взаимодействует с мировой культурой через образование, онлайн-ресурсы и путешествия [1].

Исходя из вышеуказанного, преподавание РКИ в Азербайджане изначально развивалось не как изучение «чужого» языка, а как продолжение двуязычной традиции, где русский язык имеет устойчивое присутствие в обществе.

Методические особенности в преподавании РКИ в Азербайджане применяются как традиционные, так и современные коммуникативные методы. Особенности методики включают:

*Акцент на социокультурную компетенцию:* важность объяснения реалий русского язычного мира, этикета, речевых моделей;

*Интеграция аутентичных текстов и мультимедиа:* использование современных новостей, фильмов, подкастов и блогов;

*Комбинированный подход:* сочетание грамматико-переводного метода (особенно на начальных уровнях) с коммуникативным подходом и проектной деятельностью;

*Опора на билингвальный опыт студентов:* умелое использование сходства и различий между азербайджанским и русским языками для объяснения сложных грамматических категорий (например, падежной системы) [2].





Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) сегодня выходит за пределы чисто языковых аспектов и приобретает значимость в социокультурной и гуманитарной сферах. Русский язык превращается не просто в предмет изучения, но и в средство для налаживания межкультурного общения, достижения взаимопонимания и развития сотрудничества.

Наиболее ценным аспектом изучения РКИ в азербайджанской аудитории является не столько знание самого языка, сколько формирование платформы культурного взаимопонимания. С помощью РКИ студенты-азербайджанцы учатся видеть в языке – не «чуждость», а возможность диалога, обмена, развития.

На занятиях по РКИ можно обсуждать не только грамматические конструкции, но и различия в восприятии мира, юморе, эмоциях, ценностях – то есть вести настоящий межкультурный разговор, где каждый участник обогащает другого.

Следовательно, преподавание и изучение РКИ в азербайджанской аудитории становится не просто процессом обучения, а актом культурной дипломатии на уровне личности, группы и общества.

Все вышесказанное подтверждает тот факт, что русский как иностранный в азербайджанской аудитории – это не просто учебный курс, а важнейший элемент диалога культур. Он помогает лучше понимать друг друга, обогащает культурное восприятие, воспитывает толерантность и уважение к различным жизненным опытам. В эпоху глобальной мобильности и тесного регионального взаимодействия РКИ продолжает выполнять функцию связующего звена между русской и азербайджанской культурами, объединяя разные поколения, профессионалов и образовательные учреждения.

Поддержка преподавания РКИ, развитие двусторонних культурных и образовательных проектов, внедрение современных методик и форматов – всё это делает язык не барьером, а мостом к устойчивому и гуманистическому будущему.

Язык – это мост между мирами. Через него происходит не только обмен информацией, но и взаимное обогащение культур, рождение новых форм мышления, расширение горизонтов человеческого сознания. Уважение к языку – это уважение к культуре, а значит, и к человеку как носителю этой культуры.

**Заключение.** Русский язык как иностранный (РКИ) играет важную роль в диалоге культур, выступая не только средством общения, но и мостом между разными национальными традициями, мировоззрениями и системами ценностей. Изучение РКИ способствует формированию межкультурной компетенции, взаимопонимания и уважения между представителями различных стран, укрепляя гуманитарные связи и открывая новые возможности для сотрудничества.

**Научная новизна** работы заключается в выявлении роли РКИ как эффективного инструмента межкультурной коммуникации и в обосновании его значимости для формирования устойчивого диалога между культурами в условиях глобализации.

**Практическая цель** – определить способы эффективного использования РКИ для развития межкультурной коммуникации и формирования толерантного восприятия представителей других культур в образовательной и социокультурной среде.

**Значимость применения** заключается в возможности использовать результаты исследования при разработке программ по обучению РКИ, а также в образовательной и культурной практике для укрепления межкультурного диалога, формирования толерантности и повышения качества коммуникации в многоязычном и многокультурном обществе.

## Литература

1. Агаева Г.Г. Русский язык в Азербайджане: социолингвистический обзор / Г.Г.Агаева. – Баку. – 2020.



2. Бойко А.Н. Русский язык как иностранный: методы и подходы / А.Н.Бойко. – М.: Русский язык. Курсы, – 2021.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р.Гальперин. – М. – 2008.
4. Кулиш Н.А. Межкультурная коммуникация и обучение РКИ / Н.А.Кулиш, Л.Г.Назарова. – СПб., – 2017.
5. Мирзоева Г.К. Межкультурная коммуникация в контексте глобализации: опыт Азербайджана // Вестник БГУ, – №4. – 2020. – С. 87-94.
6. Министерство образования Азербайджана. Стратегия преподавания иностранных языков. – Баку, – 2022.
7. UNESCO. Language and Cultural Dialogue in Multilingual Societies. – Paris, – 2018.
8. Рахимов Э. Многоязычие в Азербайджане: социокультурный анализ // Язык и общество, – № 2(10). – 2021.– С. 55–62.

**S.İ.Bağirova**

### **Mədəniyyətlərarası dialoqda rus dilinin xarici dil kimi əhəmiyyəti**

#### ***Xülasə***

Məqalədə mədəniyyətlərarası dialoq prosesində rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin əhəmiyyəti təhlil edilir. Rus dili təkcə xarici dil hazırlığı deyil, həm də mədəni vasitəçilik, qarşılıqlı anlaşılanın təşviqi, mədəniyyətlərarası sərəştənin inkişaf etdirilməsi və Azərbaycan ilə rusdilli ölkələr arasında tarixi əlaqələrin qorunub saxlanılması vasitəsi kimi qəbul edilir. Məqalədə Azərbaycan məktəblərində, dil mərkəzlərində və onlayn platformalarda rus dilinin xarici dilin tədrisinin forma və metodlarından bəhs edilir, orijinal materialların və layihə fəaliyyətlərinin vacibliyi vurğulanır. O, həmçinin multikultural mühitdə tədrisin cari problemlərini və qloballaşma və humanitar əməkdaşlıq kontekstində RFL-in gələcək inkişaf perspektivlərini müzakirə edir.

**Açar sözlər:** *xarici dil kimi rus dili (XDKRD), mədəniyyətlərarası dialoq, bilingvizm, mədəniyyətlərarası kommunikasiya, identiklik, çoxdillilik*

**S.I.Baghirova**

### **The Importance of the Russian Language as a Foreign Language in Intercultural Dialogue**

#### ***Summary***

The article analyzes the importance of teaching Russian as a foreign language in the process of intercultural dialogue. Russian as a foreign language is considered as a means of not only language training, but also cultural mediation, promoting mutual understanding, developing intercultural competence and preserving historical ties between Azerbaijan and the Russian-speaking space. The article describes the forms and methods of teaching Russian as a foreign language in Azerbaijani schools, language centers and online platforms, emphasizing the importance of authentic materials and project activities. It also discusses current challenges of teaching in a multicultural environment and prospects for further development of Russian as a foreign language in the context of globalization and humanitarian cooperation.

**Keywords:** *Russian as a Foreign Language (RFL), dialogue of cultures, bilingualism, intercultural communication, identity, multilingualism*

*Rəyçi: dos. S.M.Rəhmanova*

*Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2025*



У.Я.ДЖАВАДОВА

старший преподаватель

e-mail: ulkar.javadova@azmiu.edu.az

: <https://orcid.org/0000-0002-5150-8723>

Азербайджанский архитектурно-строительный университет  
(г. Баку, ул. А.Султанова, 11)



10.62021/0026-0028.2025.3.255

## О ПРИРОДЕ ДИСКУРСИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «ГЕНДЕР»

**Резюме.** В статье рассматривается дискурсивный формат реализации концепта «гендер». Выясняется, что концепт «гендер» по своей сути зависит от факторов окружающей среды. При этом сам гендерный дискурс демонстрирует потенциал направления идеологического мейнстрима. Выражение «мужчина есть мужчина, женщина есть женщина» в настоящее время стало одной из основных идеологем консервативного политического дискурса. Исходя из сказанного в статье, можно сказать, что для понимания сути вопроса и адекватной интерпретации данного политического субдискурса и вытекающего из него медийного субдискурса важно знать вертикальный контекст глобального гендерного дискурса. Также выясняется, что идеологические условия вне дискурса не только изменили идеологический мейнстрим, но и повлияли на медийное оформление американского, российского, азербайджанского и, в целом, глобального гендерного дискурса.

**Ключевые слова:** концепт «Гендер», дискурс, идеологема, медиафрейминг, американский российский и азербайджанский дискурс, глобальный дискурс

Анализ семантического поля гендерного концепта в азербайджанском, русском и американском дискурсах (в виду разнообразия подходов к данной проблеме) требует определения авторского отношения к дефиниции понятия «дискурс». Известно, что существует достаточно большое количество различных, порой даже взаимоисключающих интерпретаций понятия «дискурс». Например, М.Аскеров утверждает что, дискурс реализуется исключительно на основе тесном контакта. Иными слова, лингвист только исходит из возможности непосредственного (активного или пассивного) визуального и голосового контакта, который возникает в процессе общения. [3, с. 265]. Данный подход почти что исключает возможность констатирования наличия виртуального дискурса, или же можно сказать, ставит под сомнение одну из определяющих характеристик дискурса, как «нетекстовая организация разговорной речи, характеризующаяся господством ассоциативных связей» [20]. Иными словами, данный подход не дает возможность обобщения таких форматов дискурсивной практики, как азербайджанский дискурс, американский дискурс, российский дискурс и т.д. Хотя известно, что, современная лингвистика рассматривает дискурс, те только как локальную коммуникативную ситуацию, а также как, «целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания» [17]. Иначе говоря, дискурс – это не только конкретно взятая отдельная коммуникативная ситуация, дискурс – это еще и некий формат социально направленного коммуникативного действия, ситуации, обстоятельства, в котором отражаются множество около-коммуникационных обстоятельств и факторов (не вовлеченных напрямую, но оказывающих непосредственное влияние на данную коммуникативную ситуацию, задающий ей тон, идеологически направляющий ее). В этом плане мы не можем согласиться с тем, что, дискурс требует очного и непосредственного участия. Так как, акторы (участники) дис-



курса могут иметь как активные, так и неактивные (если можно так выразиться, закулисные, фоновые, диахронически обусловленные) роли. Так, например, гендерный дискурс немыслим без учета всего вертикального контекста, связанного с движением за гендерное равноправие. Напомним, что под вертикальным контекстом подразумевается особый формат фоновой информации, которая обуславливает смысловую нагрузку тех или иных вербальных, невербальных или же трансвербальных знаков, посредством которых реализуется дискурс (о взаимном обусловленности дискурса и вертикального контекста более подробно см. работы У.Г.Шахвердиевой [21]; У.В.Зубовой [13]; М.В. Михайловская [14]). Кстати говоря, надо отметить и то, что, именно данный подход дает возможность проследить за идеологической обусловленностью реализации гендерного концепта в современном американском дискурсе, так как именно он (американский дискурс) задает тот в глобальном гендерном дискурсе.

В этом плане нельзя не согласиться с Т.ван Дейком, который открыто указывал на то, что, именно контекст контролирует формат реализации дискурса, процесс его производства, а также процесс понимания дискурса. По мнению ученого, дискурс реализуется на основе ментальных моделей, культурных парадигм, диктуемых контекстом. И соответственно по этому интерпретации дискурса также опираются на базовые фоновые знания и контекст. [11; с.16-17]. Данную реальность можно наглядно проследить на основе недавнего выступления вновь избранного президента Америки Дональда Трампа. Так как он в своем выступлении (5 марта 2025-го года) перед конгрессом США безапелляционно заявил что, существуют только два пола: мужской и женский (*«There are only two genders, male and female»*) [9]. В данном случае только вертикальный контекст дает понимание своей дискурсивной ситуации. Так как, президент заявил то, что, на протяжении существования человечества было и есть известным и никем неоспоримым фактом. Но именно контекст помогает интерпретировать суть высказывания президента и понять всю подноготную сложившейся (дискурсивной) ситуации. Известно, что, администрация предыдущего президента давала возможность выбора гендерной идентичности (геи, бисексуалы, трансгендеры, лесбиянки и т.д.) [4]. В данном контексте слова и в целом позиция Д.Трампа не выглядит как повтор констатации (очевидной и неоспоримой) действительности и соответственно, президент не выступает в роли Капитана-очевидности. Данное высказывание презентуется как, дискурсивная идеологема, которая открывает новую эпоху в реализации американского гендерного дискурса. Напомним, что, термин «идеологема» был введен в научный обиход выдающимся русским ученым М.М.Бахтином, и означал идеологически обусловленное слово или выражение, которое получало свою адекватную интерпретацию только в контексте соответствующего концепта или дискурса. [15].

Другой момент связанный с вышеуказанной дискурсивной ситуацией, произошедшей в американском конгрессе связан с тем, что, Д.Трамп намеренно использовал термин *«gender»* (пол, гендер) в семантической ячейке предназначенной для термина *«sex»* (пол), что вызвало не мало споров в американском политическом и медийном дискурсах. В частности, например, К.Альфонсека, также и Э.Бейкер и другие медийные персоны, развернувшие полемику после известного указа Д.Трампа [10], считают неправильным отрицание факта отличия половой принадлежности от гендерной идентичности. [1]. В данном контексте можно сказать, что, намеренно используя вместо термина *«sex»* (пол) его условно-контекстуальный синоним *«gender»* (пол, гендер), Д.Трамп, отрицает весь вертикальный контекст гендерного дискурса, который обусловлен влиянием новой квир-идеологии. Парадокс заключается в том, что, в своем же указе Д.Трамп, используя лингвистическую терминологию, акцентировал внимание на том, что указанные термины не являются синонимами (*“Sex” is not a synonym for and does not include the concept of “gender identity.”*) [10]. Можно предположить, что, данным



подходом (или же коммуникативной стратегией), Д. Трамп считает возможным переименование понятия гендер. Известно, что, понятие «гендер», в начальном этапе своей актуализации, семантически дифференцировалась как «социальный пол» [8]. Конкретно говоря, начиная с конца пятидесятих годов прошлого столетия в научном дискурсе, далее и в общественном дискурсе все чаще стали использовать термин гендер, как номинативная единица для обозначения гендерной идентичности. Последняя могла отличаться от реальной биологической половой принадлежности индивида, или же совпадать с ней. [5]. Но за последние два десятилетия, семантическая емкость данного термина подверглось значительным изменениям. Данные изменения произошли не без помощи и активного участия того же самого американского гендерного дискурса.

В современном мире понятие «гендер» выступает как социальный конструкт [2, с.912], или же (как наглядно видно на примере американских и русских дискурсов) как один из важных компонентов предопределяющих идеологическую доктрину государства. Так, например, современный российский дискурс основательно видоизменился после 2013-го года, после переизбрания консервативно настроенного В.В. Путина. Именно во время третьего срока президентства в России была запрещена всякая пропаганда трансгендерного характера [19]. Консервативный поворот путинской гендерной политики переформатировал идеологические устои общества, тем самым изменив суть российского гендерного дискурса, которого *ученые* характеризовали как «авторитарный гендервошинг» (“autocratic genderwashing”) [12].

*«Я придерживаюсь того традиционного подхода, что женщина – это женщина, а мужчина – мужчина. Мама – это мама, отец – это отец», – заявил Путин»* [18]. Как наглядно видно из представленной цитаты, российский президент обозначил консервативные контуры российского гендерного дискурса. Хотелось бы отметить и тот факт, что, данный подход характерен почти всем консервативно настроенным политическим силам, которые при овладении рычагов власти, получают возможность на структурирование гендерного дискурса своего общества. Для сравнения достаточно вспомнить что, бывший премьер-министр Великобритании Р.Сунак тоже считал важным акцентировать внимание на противопоставление половой и гендерной идентичности: *«And we shouldn't get bullied into believing that people can be any sex they want to be. They can't. A man is a man. A woman is a woman»* [7]. В данной цитате местоимение «они» выступает как слово-шифтер для обозначения идеологических противников – ультра-либералов, которые провозглашают право свободного выбора гендерной идентичности. На основе этого можно с уверенностью сказать, что, констатация биологической реальности о том, что, женщина – есть женщина, а мужчина – есть мужчина, со временем перешел в ранг глобальной идеологемы. Данное обстоятельство стало возможным благодаря консервативно настроенным политическим и общественным кругам, которые после активации трансгендерного радикализма стали выступать против разграничения понятий биологического и социального пола, также понятий сексуальной/половой и гендерной идентичности. Таким образом, внешние идеологические обстоятельства не только изменили идеологический мейнстрим, а также повлиял на медиафрейминг американского, российского, азербайджанского и в целом глобального гендерного дискурса. Напомним, что, медиафрейминг – это некий формат представления информации, которая формируется под влиянием интенциональных, идеологических, манипулятивных факторов и определяет некие рамки форматирования этой самой информации [16]. Исследования показывают, что, медиафрейминг имеет особенность основательно влиять на формирование тех или иных гендерных стереотипов [6]. Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что, для того чтобы понять суть вопроса и адекватно интерпретировать данный политический субдискурс и вытекающий из него медийный субдискурс, важно знать вертикальный контекст глобального гендерного дискурса.



**Научное заключение статьи.** В результате исследования мы пришли к такому заключению, что вертикальный контекст глобального гендерного дискурса играет важную роль в понимании и интерпретации трех (Азербайджанского, американского и русского) различных дискурсов и вытекающих из них субдискурсов.

**Научная новизна статьи.** Научная новизна статьи заключается в том, что ранее не проводился сопоставительный анализ дискурсивной реализации концепта «Гендер» на основе трех (Азербайджанского, американского и русского) языковых материалов.

**Практическая значимость статьи заключается в том, что** исследования могут быть использованы для написания учебных программ в рамках преподавания предметов по гендерной лингвистике, дискурсивного анализа, а также когнитивной лингвистике.

### Литература

1. Alfonseca, K. Trump's definition of 'male,' 'female' criticized by medical and legal experts // ABC News, January 23, – 2025 <https://abcnews.go.com/Politics/trumps-definition-male-female-criticized-medical-legal-experts/story?id=117975718>
2. Bilginer, H., Yuvayapan, F. A Critical Discourse Analysis of the Gender Ideologies in Women's Magazines' Horoscopes // <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3335002>
3. Əsgərov, M.B. Diskurs, nitq və mətnin linqvo-psixoloji mahiyyəti və qarşılıqlı transformasiya potensialı // – Bakı: Dilçilik İnstitutunun Əsərləri, – 2018. №1, – s. 259-266.
4. Gender identity, sexual orientation and the 2024 election // Pew Research Center, <https://www.pewresearch.org/politics/2024/06/06/gender-identity-sexual-orientation-and-the-2024-election/>
5. Xue, Ch. Critically Evaluate the Understanding of Gender as Discourse // International Education Studies, January, – 2009, №1(2), – pp. 54-57, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1058023.pdf>
6. Kim, Ch. The Effect of the Gendered Coverage: How do Gender Stereotypes Interact with Media Framing? // <https://www.wpsanet.org/papers/docs/The%20Effect%20of%20the%20Gendered%20Coverage.pdf>
7. Prime Minister: a man is a man, a woman is a woman // CARE: Christian Action, Research and Education, <https://care.org.uk/news/2023/10/prime-minister-a-man-is-a-man-a-woman-is-a-woman>
8. Schnebly, R.A. Schnebly Biological Sex and Gender in the United States // Embryo Project Encyclopedia: Arizona State University 2022-06-13, <https://embryo.asu.edu/pages/biological-sex-and-gender-united-states>
9. Trump to Congress: 'There are only two genders: male and female' // ABC 7 Chicago, March 5, 2025, <https://www.youtube.com/watch?v=0CdA7HG6BzE>
10. Trump, D. J. 'Defending Women From Gender Ideology Extremism And Restoring Biological Truth To The Federal Government'. The White House. 21 January – 2025. <https://www.whitehouse.gov/presidential-actions/2025/01/defending-women-from-gender-ideology-extremism-and-restoring-biological-truth-to-the-federal-government/>
11. van Dijk, T. Discourse and Context A Sociocognitive Approach, Cambridge: Cambridge University Press, – 2008, – 283 pp. <https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A.-van-Dijk-2008-Discourse-and-Context-A-Sociocognitive-Approach.pdf>
12. Ефимова, А. Путин и гендервошинг. Как менялась гендерная политика в России последние 25 лет // Гласная, 15.03.2024 <https://glasnaya.media/2024/03/15/putin-i-gendervoshing/>
13. Зубова У.В. Вертикальный контекст в англоязычном бизнес-дискурсе: динамика воспроизведения и речетворчества: автореферат диссертации ... кандидата филологических наук, Москва, – 2014, – 24 с.
14. Михайловская, М. В. К постановке вопроса о глобальном вертикальном контексте дискурса // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, – 2016, №4, – с.215-222 <https://cyberleninka.ru/article/n/k-postanovke-voprosa-o-globalnom-vertikalnom-kontekste-diskursa-i-ego-peredache-v-ustnom-perevode>
15. Михайловская, М.В. Идеология как элемент глобального вертикального контекста // // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сборник научных трудов. – Москва:



- Издательский дом МГУ, – 2018. – С. 374-377. <https://bookonlime.ru/lecture/10-ideologema-kak-element-globalnogo-vertikalnogo-konteksta-0>
16. Пономарев, Н.Ф. Медиафрейминг как ключевая дискурсивная стратегия // Власть 2013 <https://cyberleninka.ru/article/n/mediafreyming-kak-klyuchevaya-diskursivnaya-strategiya>
  17. Поскачина, Е.Н., Жирков, М.И. Определение дискурса в современной лингвистике <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-diskursa-v-sovremennoy-lingvistike>
  18. Путин ответил на вопрос о новой этике // Ведомости, 23 декабря 2021 <https://www.vedomosti.ru/society/news/2021/12/23/902334-putin-novoi-etike>
  19. Путин: запрет гей-пропаганды - инициатива снизу // BBC News Русская служба, 8 апреля 2013 [https://www.bbc.com/russian/russia/2013/04/130408\\_putin\\_merkel\\_femen](https://www.bbc.com/russian/russia/2013/04/130408_putin_merkel_femen)
  20. Хурматуллин, А.К. Понятие дискурса в современной лингвистике <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-diskursa-v-sovremennoy-lingvistike>
  21. Шахвердиева, У.Г. Система концептуальных метафор в американском, русском и азербайджанском медиадискурсе, автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философии / У.Г.Шахвердиева. – Баку, – 2022, – 32 с.

Ü.Y.Cavadova

### “Gender” konseptinin diskursiv reallaşmasının təbiəti haqqında

#### Xülasə

Məqalədə “gender” konseptinin diskursiv reallaşma formatı araşdırılır. Məlum olur ki, “gender” konsepti öz mahiyyəti ilə ətraf faktorlardan asılıdır. Eyni zamanda gender diskursunun özü də ideoloji meynstrimi yönləndirmək potensialı nümayiş etdirir. “Kişi – kişidir, qadın – qadındır” – ifadəsi hal-hazırda mühafizəkar siyasi diskursun əsas ideologemlərindən birinə çevrilmişdir. Məqalədə deyilənlərə əsasən demək olar ki, məsələnin mahiyyətini başa düşmək və bu siyasi alt diskurs və ondan irəli gələn media alt diskursunu adekvat şərh etmək üçün global gender diskursunun şaquli kontekstini bilmək vacibdir. O da məlum olur ki, diskursdankənar ideoloji şərait nəinki ideoloji meynstrimi dəyişdirdi, həm də Amerika, Rusiya, Azərbaycan və ümumiyyətlə, global gender diskursunun media çərçivəsinə (mediafreyminginə) təsir etdi.

**Açar sözlər:** “gender” konsepti, diskurs, ideologema, mediafreyminq, Amerika, Rusiya və Azərbaycan diskursu, global diskurs

U.Y.Javadova

### On the nature of the discursive realization of the concept of "Gender"

#### Summary

The article examines the format of the discursive realization of the concept of "Gender". It turns out that the concept of "Gender" in its essence depends on environmental factors. At the same time, gender discourse itself demonstrates the potential to direct the ideological mainstream. The expression "A man is a man, a woman is a woman" has currently become one of the main ideologemes of conservative political discourse. Based on the above, it can be said that in order to understand the essence of the issue and adequately interpret this political sub-discourse and the media sub-discourse that follows from it, it is important to know the vertical context of the global gender discourse. It also becomes clear that the ideological conditions outside the discourse not only changed the ideological mainstream, but also influenced the media framing of gender discourse in America, Russia, Azerbaijan, and in general, the global discourse.

**Keywords:** concept of “Gender”, discourse, ideologeme, media framing, American, Russian and Azerbaijani discourse, global discourse

Rəyçi: prof. A.Y.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 11.08.2025



**Ш.М.МАГЕРРАМОВА**

доктор философии по филологии, доцент

**Азербайджанский технический университет**

(г. Баку, пр. Г.Джавида, 25)

 **10.62021/0026-0028.2025.3.260**

## **СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОЛОРОНИМА «ЗЕЛЁНЫЙ» В ТЕРМИНОЛОГИИ**

**Резюме.** В настоящей статье систематизируются и анализируются терминологические сочетания различных областей науки, кулинарии и т.д. с компонентом «зелёный», а также немногочисленные термины, образованные от прилагательного «зелёный», и сложные термины с начальным компонентом «зелено-». Термины распределены по конкретным областям науки: зоология, ботаника, микология, минералогия, а также названия металлов, блюд и напитков. В отдельной группе колороним «зеленый» рассматривается в экологическом и политическом дискурсах. Термины анализируются по конкретным моделям с учетом препозиции и постпозиции колоронима «зеленый» в составе терминологических сочетаний. Особое внимание уделяется также омонимии и синонимии в системе исследуемых терминов.

**Ключевые слова:** колороним, зеленый, терминология, термины, словообразовательный потенциал, модель, компонент, продуктивность

Известно, что колоронимы играют важную роль в терминообразовании. Они участвуют в формировании терминов различных областей науки, техники, сельского хозяйства, искусства, кулинарии и т.д., позволяя передавать уникальные специфические оттенки, нюансы и значения цветов, которые значимы для точного описания и характеристики объектов. Таким образом, в терминологии цвет служит одним из конкретизирующих признаков. Многогранность феномена цвета, многообразие сфер, в которых используются колоронимы, обусловил и разнообразие подходов к данной проблеме. Как верно отмечает Л.М.Грановская, «Цветовые обозначения в профессиональной литературе – важная часть специальной номенклатуры. Описание свойств, качеств предметов и явлений требует обширной и гибкой системы определений. Не случайно вопросы цветовой терминологии, её систематизация являются предметом рассмотрения многих работ...» [1, с. 7-8]. Несмотря на то, что имеется огромное количество исследований в области колоронимов, в современной лингвистике уделяется мало внимания словообразовательному потенциалу колоронимов в терминологии.

В настоящей статье систематизируются и анализируются терминологические сочетания различных областей науки, техники и т.д. с компонентом «зелёный», а также немногочисленные термины, образованные от прилагательного *зелёный*, и сложные термины с начальным компонентом *зелено-*. Термины распределены нами по конкретным областям науки, кулинарии и т.д.

**1. Зоологические термины:** а) *модель «зелёная + зооним»:* *зелёная древесная гадюка* – вид ядовитой змеи. В её название входит два компонента: колороним «зелёный», характеризующий её окрас, и прилагательное «*древесный*», характеризующее основное место её обитания – стволы деревьев; *зелёная жаба* – бесхвостое земноводное зелено-оливкового цвета с темно-зелёными пятнами; *зелёная игуана*, или *обыкновенная игуана* – крупная растительноядная ящерица светло-зелёного цвета; *зелёная кваква* – птица семейства цаплевых серо-зелёного цвета. Примечательно, что в название этой





птицы входят компоненты, характеризующие её окрас (*зелёная*) и издаваемый звук *куак* от звукоподражательного слова *ква*; *зелёная лягушка* – род лягушек; *зелёная мартышка* – вид обезьян, у которых окрас шерстки на спине и плечах буро-зелёный, на голове – *зелёная «шапочка»*; *зелёная мидия* – разновидность моллюсков. Эти мидии «окрашены в зелёный цвет из-за содержания в их тканях уникального пигмента и особых жирных кислот, которые не встречаются в других морских организмах. Этот цвет также обусловлен питанием мидий голубыми водорослями, которые содержат эти пигменты (5); *зелёная щурка* – птица зелёной окраски, с длинным тонким клювом; *зелёная ящерица*, или *настоящая ящерица* – крупная ящерица зелёного цвета; с многочисленными черными или жёлтыми крапинками; **б) модель «зооним + зелёная»:** *щитоноска зелёная* – жук семейства листоедов ярко-зелёного цвета; *эвглена зелёная* – одноклеточный организм, «содержащий хлорофилл. Именно благодаря хлорофиллу эвглена имеет зелёный цвет» [6]. Среди рассматриваемого разряда терминов нами выявлена одна модель с компонентом «зеленоватая»: *микромата зеленоватая* – вид пауков травянисто-зелёного цвета. Защитная зелёная окраска паука объясняется присутствием микроматабилина (микроматабилин – жёлчный пигмент, придающий зелёную окраску паукам – Ш.М.) [7]; **в) модель «зелёный + зооним»:** *зелёный дятел* – птица семейства дятловых, выделяющаяся среди других видов дятлов оливково-зеленым окрасом верхней части; **г) модель «зооним + зелёный»:** *незара зеленая, или щитник зелёный древесный* – вид клопов, «окраска которого обусловлена наличием хлорофилла, который, в свою очередь, содержится в листе, на которой он питается (хлорофилл – пигмент, ответственный за зелёный цвет растений – Ш.М.) [8]. Как видно из вышерассмотренных примеров, в терминологических сочетаниях данной группы колороним *зеленая/зеленый* в основном находится в препозиции. В постпозиции – всего в трёх терминологических сочетаниях: *щитоноска зелёная, эвглена зелёная, незара зелёная*.

**д) модель «сложное прилагательное с компонентом зелено + зооним»:** *зеленокрылая горлица* – род птиц семейства голубиных. Задняя часть тела и крылья изумрудно-зелёного цвета; *зеленокрылый ара* – птица семейства попугаевых с сине-зелёными крыльями; *зеленоголовая трясогузка* – небольшая птица, известная своей яркой зелёной головой и жёлтым оперением; *зеленокрылый чирок* – обычная, широко распространённая утка. «У самцов зелёная «повязка» на глазах, а также яркое чёрно-зелёное зеркало на крыле» [9]; *зеленоголовый муравей* – «вид ядовитых муравьёв, известных своим красочным видам (переливы от зелёного к синему)» [10]. Особо следует выделить следующий многокомпонентный орнитоним: *благородный зелёно-красный попугай*.

Как видно из примеров данной группы, колороним *зелёный* описывает окрас птицы, насекомого не в целом, а лишь часть (голову, крыло): **е) модель «зооним + сложное прилагательное с компонентом зелен-»:** *муха зеленоглазая, или хлебная зеленоглазка, или зеленоглазка* – вид злаковых мух – вредителей зерновых культур. Отметим, что термин *зеленоглазковые* является также общим названием семейства рыб с зелёными глазами. «В него входит 2 рода и 18 видов морских донных рыб» [11].

**2. Ботанические термины. а) модель «зелёная + фитоним»:** *зелёная алыча, зелёная гречка, зелёная орхидея, зелёная редька, зелёная спаржа, зелёная фасоль, зелёная хризантема, зелёная цветная капуста, зелёная чечевица*; **б) модель «зелёный + фитоним»:** *зелёный горошек, зелёный лук, зелёный нут, зелёный перец, зелёный чеснок*; **в) модель «фитоним + зелёный»:** *эвкалипт зелёный*; **г) модель «зелёные + фитоним»:** *зелёные водоросли* – один из крупных и разнообразных классов водорослей, характеризующихся зелёной окраской в связи с преобладанием в их клетках хлорофилла; *зелёные бактерии* – микроорганизмы, содержащие хлорофилл;

**3. Минералогические термины, названия металлов. а) модель «зелёная + название минерала»:** *зелёная бирюза, зелёная яшма*; **б) модель «зелёный + название ми-**



**нерала»:** *зелёный агат, зелёный гранат, зелёный топаз*. «Зелёный топаз является наиболее ценным. Нетипичная для таких самоцветов окраска появилась вследствие природного воздействия радиации» [12]; *зелёный халцедон, зелёный янтарь*. «Зелёный янтарь представляет собой окаменелую ископаемую смолу хвойных деревьев, возраст которой составляет около 50 млн. лет. В отличие, например, от изумруда, цвет которого обусловлен примесью хрома, в янтаре иногда попадает много включений водорослей и мха, из-за чего он приобретает зеленоватый оттенок» [13]. Как видно из рассмотренных примеров, цвет является ключевой характеристикой минералов. «Цветовобозначения выполняют в названиях минералов дистинктивную функцию, т.е. служат для распознавания и выделения подтипов этих объектов природы. Описания минералов нацелены на передачу оттенков внутри каждого отдельного типа, т.к. в таких таксономиях наблюдается большое дробление в зависимости именно от их цветов и оттенков» [4, с. 266].

*Зеленое золото* – оригинальный бледно-зелёный оттенок золота. «Для получения зелёного цвета в состав металла добавляют медь 23% и кадмий 2%» [14]. Отметим также, что в художественной литературе «*зелёное золото*» служит выразительным средством, которое чаще ассоциируется с природой, лесом, растительностью, зелёной листвой и т.д. Леса часто называют «зелёным золотом», например: «Из хвои кедра, ели, пихты, лиственницы; из листвы дуба, берёзы, осины, ореха, ясеня, - из этого зелёного золота тайги выступает такой мыс» (В.Ткаченко «На двух колесах»).

**4. Термины других областей и сфер:** а) В первую очередь рассмотрим терминологические сочетания, в которых компонент «*зелёный/зелёная/зеленое*» употребляется исключительно в экологическом контексте: *зелёный водород* – «это водород, полученный путём электролиза воды с использованием солнечной или ветровой энергии. Этот метод считается экологически чистым, т.к. в процессе производства не выделяется углекислый газ ... Производство зелёного водорода не приводит к выбросам углекислого газа, что делает его «зелёным» в контексте экологической устойчивости» [15]; *зелёный стандарт* – «международный стандарт, который устанавливает требования к экологическим характеристикам зданий и сооружений. Он разработан с целью снижения негативного воздействия на окружающую среду, экономии энергии, а также повышения комфорта для жителей зданий» [16]; *зелёная политика*, или *экологическая политика* – «политическая идеология, направленная на создание устойчивого общества с учётом экологических факторов» [17].

Общеизвестно, что данная политика охватывает широкий спектр мер, направленных на защиту окружающей среды. В этой связи весьма важно упомянуть и *партию зелёных*, программа которой основана на принципах и идеях *зелёной политики*: *зелёная экономика* – «модель экономического развития, которая ставит своей целью минимизацию негативного воздействия на окружающую среду» (18). Отметим, что концепция *зелёной экономики* тесно связана с такими актуальными и значимыми направлениями экономической науки, как экологическая экономика и экономика окружающей среды: *зелёное строительство*, или *экологическое строительство* – «вид строительства и эксплуатации зданий, подразумевающий минимальное воздействие на окружающую среду» [19].

Как видно из рассмотренных в данной группе примеров терминологических сочетаний, на современном этапе колороним «*зелёный*» активно и широко используется в экологическом и политическом дискурсах.

«В политическом дискурсе *зеленый* используется довольно часто, причем в нескольких значениях: ... как цвет природы (зеленый цвет на государственных флагах, трактуемый как цвет плодородия), экологической чистоты (движение «зеленых» в различных странах мира); ...как цвет мира («зеленая линия» на Кипре, в Бейруте и т. д.). В



целом *зеленый* ассоциируется с альтернативными движениями, в основе которых лежит отказ от свёрхтехнизации жизни и пропаганда возврата к естественному (природному) образу жизни» [2, с. 23].

**б) названия напитков, блюд:** *зелёный чай* – «напиток, получаемый из листьев чайного куста, который минимально ферментирован, в отличие от черного чая. Благодаря этому он сохраняет свой зелёный цвет и множество полезных свойств» (<https://www.google.com/search?q=зелёный=чай>); *зелёное вино* – Vinho – Verde – португальское вино (преимущественно белое). «Название вина скорее указывает на его свежесть, чем на цвет продукта ...Говоря о «зелёном вине» в контексте Португалии, речь идёт о регионе Vinho – Verde, а не о цвете вина. Эта – освежающее, молодое вино...» [20]. Таким образом, наличие колоронима *зелёный* в названии данного вина указывает не на цвет напитка, а на его свежесть; *зелёный борщ* – жидкое блюдо, основными ингредиентами которого являются щавель и шпинат.

**5. Термины, образованные от корня «зелен-»:** В данную группу входят термины: *зеленушка*, являющийся омонимом и употребляющийся в зоологии и ботанике, *зеленица* и разговорное слово *зелёнка*. 1. *зеленушка*: этот термин является омонимом, образованным суффиксальным способом. В данную омонимическую парадигму входят пять единиц, четыре из которых употребляются в зоологии, одна – в микологии (микология – раздел биологии, который изучает грибы- Ш.М.). Рассмотрим конкретные примеры:

**а) в зоологии:** *зеленушка*<sup>1</sup> – певчая птица из рода воробьиных жёлто-зелёного цвета; *зеленушка*,<sup>2</sup> – или *рулёна*, или *лапина* – морская рыба отряда окунеобразных с яркой контрастной расцветкой с преобладанием голубовато-зеленого цвета; *зеленушка*<sup>3</sup> – род дневных бабочек, у которых нижняя сторона крыльев полностью зелёная; *зеленушка*<sup>4</sup> – общее название для семейства мух, имеющих металлическую, часто зеленовато – голубую или зеленовато – бронзовую окраску; **б) в микологии:** *зеленушка*<sup>5</sup> – гриб, получивший своё название за зелёную окраску, сохраняющуюся даже после варки. Отмечены и другие названия этого гриба: *рядовка зелёная*, *рядовка золотистая*, *рядовка лимонная*, *зеленица*. Как видно в двух синонимах – *рядовка зелёная*, *зеленица* – имеется компонент *зелёная* и корень *зелен* – (*зеленица*)

Таким образом *зеленушка* служит названием рыбы, птицы, двух видов насекомых (бабочка, муха) и гриба (внутриотраслевая омонимия). «Специфика терминологической омонимии заключается в возможности отнесения к данному классу терминологических единиц, в дефинициях которых есть общий семантический компонент неспециального характера, от наличия или отсутствия которого зависит степень омонимичности терминов как внутри-, так и на междисциплинарном уровнях» [1, с.136]; 2. *зеленица* – одно из названий тиса ягодного- дерева семейства тисовые; *зеленица*<sup>2</sup> – одно из названий гриба *зеленушка*;

3. *зелёнка* – разговорное название антисептического средства «Бриллиантовый зелёный». Примечательно, что в технических названиях и синонимах данного средства преобладает колороним «*зелёный*», а также «*зелень*»: *основной зеленый 1; основной ярко-зелёный, малахитовый зеленый ж, смарагдовая зелень, китайская зелень, этиленовая зелень*» [21].

Как видно из всех вышерассмотренных примеров, колороним *зелёный* является наиболее продуктивным в биологии (зоология, ботаника, микология), а также в экологическом и политическом дискурсах. В зоологии этот колороним служит морфонимом, т.е. характеризует окрас птицы, рыбы, насекомых и т.д. «Устойчивость системы цветообозначений в ряде областей (ботанике, орнитологии, минералогии) объясняется тем, что цветовая окраска в большинстве случаев является дифференцирующим фактором в приписании предметов к той или иной классификационной группе» [3, с.9].



**Закключение:** Подводя итог и принимая во внимание все изложенное выше, безусловно, особенность семантической структуры колоронимов, в том числе и колоронима «зелёный», подтверждает их значимость и продуктивность в профессиональной и когнитивной деятельности человека. Наивысшая частотность колоронима «зелёный» зафиксирована нами в терминах различных разделов биологии (зоология, ботаника). При этом отмечены такие факторы, как оттенок, интенсивность, светлота, яркость, контрастность (например: светло-зеленый, светлота-зелёный, зеленоватый, красно-зеленый, голубовато-зеленый, зеленовато-бронзовый, зеленовато-оливковый и т.д.). Теоретическое и практическое изучение терминов с компонентом-колоронимом, их функционирования в различных областях науки, техники и т.д. представляет научный интерес. Колоронимы, обладающие широким словообразовательным потенциалом, играют важную роль в создании терминов, терминологических сочетаний, обеспечивая точность при описании цветовых характеристик объектов и формируя стройную и понятную систему терминов.

**Научная новизна:** Научная новизна статьи заключается в систематизации и анализе словообразовательных моделей терминов с колоронимом «зелёный» на основе их употребления в различных научных, технических и культурных областях, с выявлением их продуктивности и стилистической специфики. Особое значение имеет открытие семантического потенциала вариативной цветовой компонентности («светло-зелёный», «зелёно-красный» и т.д.) как инструментальной характеристики, способствующей дифференции и точности терминов, особенно в биологических дисциплинах.

**Применение:** Материалы и результаты могут использоваться в дальнейших исследованиях семантических систем языков, в работах по лексикологии, в двуязычной лексикографии.

### Литература

1. Борисова О.Г. Омонимия терминов медицинских наук// Дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, – 2000, – 168 с.
2. Будаева Д.Р. Цветообозначения в политическом дискурсе с.23  
<http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/2807/1/licu-2011-05-01.pdf>
3. Грановская Л.М. Цветообозначения в истории русской лексики// Грановская Л.М. Русский литературный язык: лексикология и стилистика. Сборник статей / Л.М. Грановская. – Баку: Kitab aləmi, – 2005, – с.с.7-21
4. Кульпина В.Г. Лингвистика цвета: термины цвета в польском и русском языках / В.Г.Кульпина. М.: Московский Лицей, 2001, 470 с.
5. <https://www.google.com/search?q=зелёная+мидия>
6. <https://www.google.com/search?q=почему+эвгена+зелёная>
7. <https://www.google.com/search?q=микромата+зеленоватая>
8. <https://www.google.com/search?q=щитник+зелёный>
9. <https://www.google.com/search?q=зеленокрылый+чирок>
10. <https://www.google.com/search?q=зеленоголовый+муравей>
11. <https://www.google.com/search?q=зеленоглазковые>
12. <https://www.google.com/search?q=зелёный+топаз>
13. <https://www.google.com/search?q=зелёный+янтарь>
14. <https://www.google.com/search?q=зелёный+водород>
15. <https://www.google.com/search?q=зелёный+стандарт>
16. <https://www.google.com/search?q=зеленая+политика>
17. <https://www.google.com/search?q=зелёная+экономика>
18. [https://www.ru.wikipedia.org/wiki/зелёное\\_строительство](https://www.ru.wikipedia.org/wiki/зелёное_строительство)
19. <https://www.google.com/search?q=зеленое+вино>
20. <https://www.google.com/search?q=зелёное+золото>
21. [https://www.ru.wikipedia.org/wiki/бриллиантовый\\_зелёный](https://www.ru.wikipedia.org/wiki/бриллиантовый_зелёный)



Ş.M.Məhərrəmov

## Terminologiyada “зеленый” (yaşıl) koloroniminin sözyaratma potensialı

## Xülasə

Məqalədə müxtəlif elm sahələrində, kulinariyada və s. tərkibində “yaşıl” komponenti olan termin birləşmələri, həmçinin az sayda “yaşıl” sifəti ilə yaranmış terminlər və ilk komponenti “yaşıl” sözü olan mürəkkəb terminlər sistemləşdirilərək təhlil edilir. Terminlər konkret elm sahələri üzrə bölünür: zoologiya, botanika, mikologiya, mineralogiya, həmçinin metallar, yemək və içki adlarında müşahidə edilir. Ayrı-ayrı qruplarda “yaşıl” koloronimi ekoloji və siyasi diskurslarda nəzərdən keçirilir. Terminlər “yaşıl” koloroniminin konkret modellər üzrə prepozisiya və postpozisiyası nəzərə alınmaqla termin birləşmələrinin tərkibində təhlil edilir. Araşdırılan terminlər sistemində omonimiya (sahələr-arası omonimiya) və sinonimiyaya da xüsusi diqqət yetirilir.

**Açar sözlər:** *koloronim, yaşıl, terminologiya, terminlər, sözyaratma potensialı, model, komponent, məhsuldarlıq*

Sh.M.Magerramova

## Word-formation Potential of the Coloronym "зеленый" ("green") in Terminology

## Summary

The article deals with systematization and analysis of terminological combinations of various fields of science, cooking, etc. with the component "зеленый" ("green"), as well as a few terms formed from the adjective "green", and complex terms with the initial component "green-". The terms are divided according to specific fields of science: zoology, botany, mycology, mineralogy, as well as the names of metals, dishes and drinks. In a separate group, the coloronym "green" is considered in ecological and political discourses. The terms are analyzed according to specific models, taking into account the preposition and postposition of the coloronym "green" in the composition of terminological combinations. Particular attention is also paid to homonymy (inter – branch homonymy) and synonymy in the system of the studied terms.

**Keywords:** *coloronym, green, terminology, terms, word-formation potential, model, component, productivity*

Rəyçi: prof. S.A.Məhərrəmov

Redaksiyaya daxil olub: 25.06.2025



**Н.Ш.МАМЕДОВ**

доктор филологических наук

e-mail: nesiragam@bk.ru

**Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.266

## К ЛИНГВИСТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ТЕКСТА

**Резюме.** В статье рассматривается проблема лингвистического анализа текста.

В изучении лингвистики текста выделяют два направления. Одно из направлений изучает взаимосвязь системы текста и системы языка с целью проверить и уточнить общие выводы, касающиеся языковой системы. Другое направление ставит целью изучить особенности самого текста как особой системы. Лингвистическая норма имеет силу закона и характеризуется определенными признаками. Норма выражает необходимые связи, обнаруженные в тексте, без которых невозможно его функционирование. Важнейшим признаком лингвистической нормы как закона является выражение общих связей. Этот признак получает в лингвистике уточняющую характеристику: норма языка – норма речи – норма текста. Наиболее перспективным представляется информационно-структурная теория текста-системы. В основе этой теории лежит определение языка во всех его проявлениях и абстракциях как важнейшего средства общения. В тексте взаимодействуют такие факторы, как содержание и форма, структура и система.

**Ключевые слова:** текст, лингвистическая норма, языковые средства, связь, информация, методы анализа, содержание, форма, структура, система

Вопросы функционирования языковых средств в тексте, в том числе в художественном и в публицистическом, тесно связаны с общими проблемами современной лингвистики и определением ее основных понятий (терминов). В сущности, объектом любого лингвистического исследования, какую бы цель оно ни преследовало, прежде всего является то, в чем зафиксирована система языка или речи, т. е. то, что дает нам возможность судить о наличии данного языка, как особой системы, а именно текст [1; 4].

В этом смысле объектом любого лингвистического исследования всегда является одно и то же: реализация (реализации) языковой системы, где эта система всегда представлена не полностью, но в какой-либо своей части. Иначе говоря, непосредственным объектом любой лингвистической науки являются тексты (устные или письменные). Без анализа текстов невозможно установить ни значения слов, ни их форм, невозможна характеристика лексики, морфологии, синтаксиса, стилистики и т. д.

Разграничение лингвистических дисциплин происходит в зависимости от того, с какой точки зрения проводится изучение текста (текстов), иначе – по какому основанию.

Во-первых, тексты изучаются по определенному существенному признаку, т. е., такому, который необходим и вместе с тем достаточен, чтобы отличить, отграничить данный аспект изучения от других. Отграничивая данную лингвистическую дисциплину от других, исследователь тем самым определяет ее как особую область знания, определяет и цель исследования и, являясь основанием для логического деления изучаемого материала (изучаемых явлений), определяет возможные классификации. Поэтому существенный признак является одновременно дифференцирующим (отграничивающим данную область знания от других), определяющим (выделяющим главную особенность данной области знания), системным (дающим возможность устанавливать взаимосвязи и взаимодействия внутри данной области знания), структурным (опреде-



ляющим строение данной области знания, поскольку всякая система структурна), классификационным (являющимся основанием для логического деления изучаемых в данной области знания явлений) и частно-методологическим (определяющим приемы исследования в данной области знания, ибо – при диалектическом методе как общей основе от постановки проблемы зависят частные приемы ее решения) [3; 6].

По существенному признаку в лингвистике выделяются, например, такие дисциплины, как фонетика, морфология, синтаксис, стилистика и т. д.

Во-вторых, лингвистические дисциплины разграничиваются в зависимости от степени абстрагирования. Самая высокая степень абстракции – та, где характеризуется норма, общая для всех текстов – норма языка. Более частная, видовая, свойственная определенным группам текстов (жанрам) – норма речи. В этом случае выделяются, например, стилистика языка, стилистика речи, стилистика текста.

Лингвистическая норма имеет силу закона и характеризуется теми же отличительными признаками [2].

Во-первых, норма выражает существенные, необходимые связи, обнаруженные в текстах, т. е. такие, без которых невозможно их бытие. Лингвистическая норма при этом, как всякий закон, не включает всего многообразия ни содержания, ни форм, но выявляет их необходимое соотношение друг с другом.

Второй признак лингвистической нормы как закона – относительная устойчивость и повторяемость при наличии соответствующих условий. Именно с этой особенностью нормы связано развитие таких приемов лингвистического анализа, как трансформационный, актуализации, нейтрализации, адаптации и т. п.

Третий признак лингвистической нормы как закона – выражение общих связей. Этот признак получает в лингвистике, как уже было отмечено, уточняющую характеристику: норма языка – норма речи – норма текста.

Установление законов общих (языка) и частных (речи) позволяет определить характер, направление и результат развития.

Лингвистическая норма, как и всякий закон, существует объективно, независимо от сознания изучающего. Открытые в результате анализа текстов общие и частные законы, казалось бы, и являются системой языка. На самом деле они только наше знание об этой системе, полученное на основе анализа текстов и проверенное посредством прежде всего анализа текстов. Поэтому одна из распространенных ошибок в лингвистике – бездоказательное приписывание объективно существующей системе языка тех или иных знаний, которыми располагает исследователь. Так, без доказательств, системе языка часто приписываются иерархические уровни: фонологический, лексический, морфологический, синтаксический. А когда был найден новый существенный признак – разграничение языковых средств в зависимости от сферы общения – и оформилась такая наука, как стилистика, тогда системе языка без доказательств стали приписывать еще один уровень, и даже «высший» – стилистический. На самом деле система языка не находится в прямой зависимости от знаний тех, кто ее изучает. Она существует объективно, хотя ученые, писатели и даже отдельная выдающаяся личность могут влиять на развитие, разрушение или становление нормы.

Выше были рассмотрены два основания, по которым разграничиваются лингвистические дисциплины: по существенному признаку (например, морфология, синтаксис, стилистика) и по степени абстрагирования (например, стилистика языка – стилистика речи).

Третье основание, по которому разграничиваются лингвистические дисциплины, – это метод анализа нормы, т. е. изучаются ли тексты с целью установить изменения нормы или с целью установить их неизменяемость. В этом случае выделяются, например, стилистика историческая и синхроническая. Методы анализа нормы, которые разграничивают лингвистические дисциплины на синхронические и диахронические, – это



частные методы общей диалектической концепции развития, отражающие противоречия и взаимосвязь норм в пределах одной изменяющейся языковой нормы.

При синхроническом анализе норма рассматривается как структура, т. е. как состоящая из взаимосвязанных и противоречивых компонентов и в результате этого обладающая возможностью обеспечивать свое саморазвитие и (или) самосохранение.

При диахроническом анализе норма рассматривается как система, т. е. как действующая структура, которая реализует (не реализует, не полностью реализует) свои потенциальные возможности, превращая их в действительные, а потому меняет свою структуру (т. е. состав и характер взаимодействия компонентов), в результате чего устанавливается новая норма как структура, обладающая измененными потенциальными возможностями обеспечивать свое саморазвитие и (или) самосохранение. Поэтому в характеристику любого периода в развитии языка должна входить характеристика заключительного этапа предшествующего периода, где формируются потенциальные возможности языка данного периода, и характеристика последующего периода, где реализуются потенциальные возможности языка данного периода. В пределах же одного периода в развитии языка следует выделять три основных этапа: становления нормы, утверждения новой нормы и распада нормы, а изменения внутри, этих этапов соотносить с изменениями составляющих норму. В пределах самой нормы, как при синхроническом, так и при диахроническом анализе следует устанавливать три важнейшие ее составляющие: устойчиво повторяющееся, новое, архаическое. Устойчиво повторяющееся характеризует данную норму в отличие от других. Но внутренней причиной саморазвития языковой системы является взаимодействие и борьба в пределах одной нормы архаического и нового. Определяющим тенденции развития языка является новое, а потому следует разграничивать этапы его развития: новое в пределах текста (индивидуальное употребление) – новое в пределах жанра (речи) – новое, ставшее устойчивым.

Таким образом, путь познания в рамках уже оформившихся лингвистических дисциплин идет от текста (текстов) как от единичного явления к общему – системе языка. Исторически изучение нормы в лингвистике начиналось именно с установления устойчивого и всеобщего (норма языка), затем отдельного (норма речи) и только в последнее время активизировался интерес лингвистов к изучению нормы конкретных текстов. Вот именно при переходе изучения от нормы языка, которая признается в основном исследованной, к норме конкретного текста, изучением которой раньше занимались преимущественно литературоведы, и встал вопрос о том, как функционируют средства системы языка в данном тексте или в группе текстов. Специальной теории функционирования нет. Но в изучении текста есть два направления. Одно из направлений в лингвистике изучает взаимосвязь системы текста и системы языка с целью проверить и уточнить общие выводы, касающиеся языковой системы. Другое направление ставит целью изучить особенности самого текста как особой системы. В результате деятельности исследователей первого направления развиваются, уточняются и вновь открываются сведения в области уже установившихся лингвистических дисциплин. В результате деятельности второго направления утверждается новая область лингвистики, для которой нет пока даже общепринятого обозначения. В научной литературе ее чаще всего называют «лингвистикой текста», а в учебной практике – лингвистическим анализом текста.

Изучение текста как системы есть существенный, т. е. одновременно дифференцирующий, определяющий, системный, структурный, классификационный и частно-методологический признак этой отрасли лингвистического знания [5].

При переходе от анализа общего к анализу частного естественной ошибкой на первых порах является механическое смешение планов: язык – система и текст – си-





стема, когда все, что характеризует систему языка, автоматически приписывается к тексту. В тексте без доказательств отыскиваются те же уровни, что исследователь видит в языке, и та же их иерархия: фонетический, морфологический, лексический и т. д.

Естественным является и смешение планов: текст – восприятие текста. Поэтому широкое распространение получили так называемые эмоционально-экспрессивные теории текста. Сторонники этих теорий в качестве существенного признака системы художественного текста в отличие от нехудожественного берут впечатление от текста.

Наиболее перспективным представляется информационно-структурная теория текста-системы [7]. В основе этой теории лежит определение языка во всех его проявлениях и абстракциях как важнейшего средства общения (а само общение понимается как обмен информацией). Таким образом, у текста есть взаимодействующие: содержание и форма, структура и система.

**Результаты** данного исследования позволяют отметить: языковой знак – минимальная единица информации, а текст – организация отобранных (выбранных) языковых знаков, о которой известно или предполагается (для нерасшифрованных текстов), что она несет информацию (имеет смысл), т. е. является (являлась, может являться) средством общения.

**Научная новизна** статьи состоит в том, что особенности лингвистического анализа текста освещаются с учетом существенных признаков текста. Лингвистическая норма при этом выявляет необходимые связи между компонентами текста.

**Материал** статьи может быть использован на практических занятиях, а также при разработке учебных пособий и программ по синтаксису текста.

### Литература

1. Бухбиндер В.А. О целостности и структуре текста / В.А.Бухбиндер, Е.Д.Розанов // Вопросы языкознания, – 1975. № 6, – с. 73-86.
2. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка / – Москва: Просвещение, – 1978. – 240 с.
3. Инфантова, Г.Г. Современные тенденции реализации текстовых категорий цельности, связности и расчлененности // Филологические науки, – 2008, № 6, – с. 74-78.
4. Колшанский Г.В. Текст как единица коммуникации // – Москва Проблемы общего и германского языкознания, – 1978, – с. 26-37.
5. Лосева Л.М. Как строится текст / Л.М.Лосева. – Москва: Просвещение, – 1980. – 94 с.
6. Малычева, Н.В. Текст и сложное синтаксическое целое: системно-функциональный анализ / Н.В.Малычева, – Ростов-на-Дону: АПЧН, – 2003, – 180 с.
7. Мамедов, Н.Ш. Текст и языковая коммуникация / Н.Ш.Мамедов, – Баку: Мутарджим, – 2019, – 252 с.

N.Ş.Məmmədov

### Мətnin linqvistik təhlilinə dair Xülasə

Məqalədə mətnin linqvistik təhlili problemi nəzərdən keçirilir. Mətn dilçiliyinin öyrənilməsində iki istiqamət fərqləndirilir. İstiqamətlərdən biri dil sistemi ilə bağlı ümumi nəticələrin yoxlanılması və dəqiqləşdirilməsi məqsədilə mətn sistemi ilə dil sistemi arasındakı qarşılıqlı əlaqəni öyrənir. Digər istiqamət isə mətnin özünün xüsusiyyətlərini xüsusi bir sistem kimi öyrənməyi qarşısına məqsəd qoyur. Dil norması qanun qüvvəsinə malikdir və müəyyən əlamətlərlə xarakterizə olunur. Norma mətnlərdə aşkar edilmiş zəruri əlaqələri ifadə edir. Bu əlaqələr olmadan mətnin işlənməsi mümkün deyil. Dil normasının qanun kimi mühüm xüsusiyyəti ümumi əlaqələrin ifadəsidir. Bu əlamət dilçilikdə dəqiqləşdirici xüsusiyyət alır: dil norması – nitq norması – mətn norması. Mətn-sistemin informasiya-struktur nəzəriyyəsi daha perspektivli şəkildə təqdim edilir. Bu nəzəriyyənin əsasını dilin bütün təzahürlərində



və abstraksiyalarında mühüm ünsiyyət vasitəsi kimi müəyyənləşdirilməsi təşkil edir. Mətnə məzmun və forma, struktur və sistem kimi amillər bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərir.

**Açar sözlər:** mətn, linqvistik norma, dil vasitələri, əlaqə, məlumat, təhlil metodları, məzmun, forma, struktur, sistem

N.Sh.Mammadov

### About the Linguistic Analysis of Text

#### Summary

The article considers the problem of linguistic analysis of text. There are two directions in the study of text linguistics. One of the directions studies the relationship between the text system and the language system in order to verify and clarify general conclusions concerning the language system. The other direction aims to study the features of the text itself as a special system. A linguistic norm has the force of law and is characterized by certain features. The norm expresses the necessary connections found in the text, without which its functioning is impossible. The most important feature of a linguistic norm as a law is the expression of general connections. This feature receives a clarifying characteristic in linguistics: language norm – speech norm – text norm. The most promising is the information-structural theory of the text-system. This theory is based on the definition of language in all its manifestations and abstractions as the most important means of communication. Such factors as content and form, structure and system interact in the text.

**Keywords:** text, linguistic norm, language means, communication, information, methods of analysis, content, form, structure, system

Rəyçi: filol.e.d., prof. T.H.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 20.06.2025



Л.Ш.САФАРЛИ

преподаватель

e-mail: leylasafarli@mail.ru

<https://orcid.org/0009-0002-3466-1360>

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

## ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА

**Резюме.** Статья посвящена лингвистическим особенностям интернет-дискурса. В ней рассматриваются такие характерные черты, как гибридизация устной и письменной речи, языковая эконимия, креолизация текста (сочетание вербальных и невербальных средств – слов, изображений, графики, шрифта, цвета, эмодзи и других визуальных элементов в едином коммуникативном пространстве), использование сленга, жаргона и графических символов. Отмечается влияние интернет-коммуникации на развитие современной лингвистики, а также на процессы в сфере образования и культуры. Особое внимание уделяется когнитивным, социологическим и психологическим аспектам онлайн-общения.

**Ключевые слова:** информатизация, дискурс, интернет-дискурс, виртуальная коммуникация, информационное общество, лингвистическая особенность

В современном постиндустриальном обществе стремительно возрастает значение информационных ресурсов. Информатизация всё более интенсивно охватывает основные аспекты нашей жизни, оказывая значительное влияние на глобализацию и модернизацию таких областей человеческой деятельности, как образование, наука и культура.

Существует множество методов коммуникации, и большинство из них сегодня основывается на использовании Интернета. Коммуникация в Сети, постепенно вытесняя традиционные формы общения, приобретает свои уникальные характеристики. Рост популярности различных социальных сетей и развлекательных платформ сделало виртуальное взаимодействие значимой частью социальной жизни современного индивида. Невозможно представить человека, который в той или иной степени не участвует в интернет-коммуникациях.

Большинство исследователей единогласно отмечают, что ключевой характеристикой интернет-языка в сфере неофициальной коммуникации является сочетание черт письменной и устной речи, с акцентом на максимально сжатую передачу информации. Для определения данного явления были введены следующие термины, как «неотредактированная письменная речь», «естественная письменная речь» и «письменная разговорная речь» [2].

Развитие Интернета как коммуникационной среды активно способствовало появлению большого количества лингвистических исследований, посвящённых этой тематике. В области сетевой коммуникации лингвисты вводят понятие интернет-дискурса, который представляет собой особую форму дискурса, обладающую множеством специфических характеристик на морфемном, лексическом, синтаксическом и семантическом уровнях.

Термин «дискурс» (от лат. discursus – речь, беседа, разговор, процесс языковой деятельности) является одним из центральных понятий в современной лингвистике [10, с. 31]. В настоящее время существует значительное количество исследований, посвящённых изучению дискурса и его разновидностей с различных точек зрения, а также в зависимости от контекста употребления данного понятия.



В лингвистике понятие «дискурс» тесно связан с понятиями «разговор» и «текст». Современные толковые словари зачастую определяют его как «разговор или беседу, являющуюся объектом лингвистического анализа». Тем не менее, интернет-дискурс предоставляет возможность взаимодействия между читателями в режиме реального времени, выражения собственных мнений, а также обсуждение и ведение дискуссий по различным вопросам в социальных сетях, применяя различные специализированные приложения, включая мобильные. Это, в свою очередь, содействует формированию сообществ и онлайн-групп, где люди обмениваются информацией, идеями и мнениями, а также вырабатывают общие ценности и интересы.

На сегодняшний день дискурсивное пространство Интернета подразделяется на несколько ключевых областей, включая следующие основные услуги: всемирная паутина, электронная почта (включая как электронные письма, так и почтовые рассылки), поисковые системы, системы мгновенного обмена сообщениями, IRC, онлайн-игры, а также группы новостей. Основные услуги представляют собой самостоятельные компоненты интернет-пространства, доступные пользователям без необходимости использования других сервисов. Они функционируют независимо от других услуг в рамках Интернета.

Проблемы интернет-коммуникации активно исследуются с начала XXI века многими лингвистами, среди которых Е. И. Горошко, Л. Ф. Компанцева, Н. А. Ахренова, А. А. Атабекова, А. Е. Жичкина, А. А. Шмаков, Д. Кристал, Н. Г. Асмус, Е. Н. Галичкина, П. Е. Кондрашов, А.Е. Войскунский, М.Б. Бергельсон, Е. В. Горина и М. А. Кронгауз.

Лингвистические особенности интернет-дискурса разнообразны, начиная от применения сленговых и жаргонных терминов и заканчивая использованием уникальных интернет-мемов и эмодзи.

Е.И. Горошко утверждает, что в настоящее время можно говорить о возникновении уникальной дисциплинарной парадигмы под названием «Лингвистика Интернета» [6]. Основная задача данного направления заключается в описании и анализе специфики использования языка в виртуальной среде.

Интернет-дискурс, являясь отдельным видом дискурса, отражает комплекс различных текстов, оформленных как лингвистическими, так и сверхлингвистическими средствами, которые функционируют в определённых условиях, учитывающих психологические, социальные и культурные аспекты. Анализ этого сложного дискурса требует многостороннего подхода. О.В. Лутовинова указывает, что интернет-дискурс представляет собой «текст, погруженный в ситуацию общения в виртуальной реальности» [9, с. 3]. Это особая коммуникативная среда, характеризующаяся уникальными лингвистическими особенностями и наличием специфического «языка интернета».

Интернет-коммуникация представляет собой область взаимодействия, которая не только воздействует на языковую индивидуальность, но и отображает её, что выражается в специфике выбора языковых средств. Анализ электронных информационных источников по данной проблеме позволил выделить три типа приемов, используемых в интернет-текстах: лингвистические приемы, структурно-семантические приемы (для акцентирования внимания на информации) и экстралингвистические приемы, направленные на эмоциональное воздействие.

К структурно-семантическим приемам относятся: особое расположение частей текста на экране, использование многомерных шрифтов, графических символов, пробелов и знаков препинания для выделения и подчеркивания ключевой информации.

К лингвистическим приемам интернет-дискурса относятся: использование цифровых и буквенных обозначений; применение языковых средств на различных уровнях: лексическом (жаргонизмы, сленговые выражения); грамматическом (например, несоблюдение грамматических норм в заголовках); синтаксическом (риторические вопросы,



обращения); стилистическом (тропы, идиомы, образные выражения); элементы устной разговорной речи.

Экстралингвистические приёмы эмоционального воздействия выражаются не только через различные языковые средства, но и с помощью художественного оформления, использования изображений и фотографий.

Тип интернет-дискурса часто классифицируется в соответствии с типологией, основанной на канале передачи информации. В этой классификации выделяются устный и письменный дискурс. Учитывая речевые особенности интернет-дискурса, его можно рассматривать как промежуточный между устной и письменной формами коммуникации с использованием текстов, графики, аудио и видео материалов, что создает возможность для формирования более насыщенных и эмоционально выразительных сообщений, а также способствует привлечению аудитории с разнообразным культурным и социальным фоном.

Профессор М.Б. Бергельсон, описывая характерные черты интернет-языка, отмечает: «в виртуальной коммуникации экономия усилий говорящего ярко выражена в разрешенным пренебрежении правилами орфографии и даже грамматики – например, отсутствии заглавных букв, пропуске артиклей в артиклевых языках» [1, с. 57]. Кроме того, она подчеркивает, что письменная речь, в отличие от устной, не обладает такими смыслоразличительными средствами, как мимика, жесты и интонация. В таких случаях пользователи прибегают к использованию графических символов [1, с. 57].

Языковые средства, используемые в онлайн-коммуникации, обладают уникальными характеристиками, которые необходимо тщательно исследовать и подробно проанализировать. А. Е. Жичкина отмечает, что «виртуальная коммуникация представляет собой синтез письменной и устной речи» [7]. Она отличается возможностью ведения межличностного общения с несколькими партнёрами одновременно, что, в свою очередь, способствует значительному увеличению скорости получения и обработки информации (объём информации возрастает при уменьшении времени, необходимого для её обработки). Мы полагаем, что это приводит к изменению избирательности субъекта и способов обработки информации. Упрощение и сокращение языковых средств, в свою очередь, приводит к проблемам адекватного понимания.

Е. Н. Галичкина выделила следующие характеристики интернет-дискурса [4]:

- Электронный сигнал сообщения.
- Виртуальность.
- Дистанционность.
- Опосредованность.
- Проницаемость.
- Гипертекстуальность.
- Креолизованность.
- Равноправие участников.
- Сочетание различных типов дискурса.
- Специфическая этика.

Специфическая этика интернет-коммуникации формируется на основе таких характеристик, как значительная анонимность, недостаток четких норм поведения, размытость социальных и культурных границ, а также трудности в распознавании эмоциональных аспектов взаимодействия.

П.Е. Кондрашов определил следующие дискурсивные свойства интернет-коммуникации [8]:

1. Динамичность или процессуальность – пользователи, являясь основой коммуникации, предполагают взаимодействие в формате диалога.



2. Коммуникативность – основная установка на взаимодействие и стремление найти собеседника.

3. Персонифицированность – связана с концепцией "языковой личности".

4. Ситуативная обусловленность – включает в себя различные аспекты, влияющие на протекание коммуникации.

5. Коннотативность – проявляется в специфике жаргона и наличии дополнительных эмоциональных оттенков, например, ироничных или шутливых элементов, таких как мемы.

6. Социальная и культурная составляющие – учитывают социальные и культурные контексты взаимодействия в сети.

А.Е. Войскунский отмечает, что интернет-дискурс способствует формированию собственного языка, который объединяет устную и письменную формы речи, а также включает элементы публичной речи (риторические конструкции); диалогической речи (цепные полилоги, столкновение точек зрения, общение между малознакомыми участниками); монологической речи (сообщения, не предполагающие ответа, например, административные уведомления о соблюдении правил в блоге); автокоммуникации (сообщения, адресованные самому себе); включает голос, графику, мультимедиа и текст [3].

Текстовая специфика интернет-дискурса выражается через гипертекст и креолизованный текст [9, с. 5], что характеризуется фрагментарностью, нелинейностью, бесконечностью, разнородностью и интерактивностью. Это позволяет рассматривать коммуникацию в интернете не просто как текст, а как форму креолизованного общения, свойственного интернет-дискурсу.

Е.В. Горина разработала модель интернет-дискурса, которая включает пять ключевых признаков [5]: когнитивность, интерактивность, вариативность, социологичность и психологичность. Эти признаки автор разделила на две основные группы.

В первую группу вошли признаки, отражающие внутреннюю природу интернет-дискурса: когнитивность, интерактивность и вариативность. Ко второй группе отнесены характеристики, демонстрирующие внешние связи сетевого дискурса: социологичность и психологичность. Вторая группа акцентирует внимание на том, как интернет влияет на реальную действительность, трансформируя поведение пользователей и изменяя ключевые черты общества в целом. Рассмотрим подробнее каждый из этих признаков:

#### 1. Когнитивность

Е.В. Горина рассматривает когнитивность как связь между функционированием человеческого сознания и формированием интернет-дискурса. Данный аспект акцентирует внимание на том, что Интернет является «жизнеподобное образование, в котором находит отражение дискурс жизни». Исследовательский подход, исходящий из этого признака, предполагает анализ когнитивных процессов пользователей и механизмов функционирования Сети, ориентированных на улучшение восприятия интернет-контента.

#### 2. Интерактивность

Интерактивность, являющаяся особенностью интернет-дискурса, демонстрирует активное вовлечение пользователей в создание информационного пространства в Сети. Данная характеристика подразумевает применение форм коммуникации, которые позволяют пользователям оперативно реагировать на содержание информационных сообщений.

#### 3. Вариативность

Вариативность обозначает многообразие форм и методов представления информации в интернете. Исследование вариативности включает анализ разнообразия и изменения способов передачи сообщений, среди которых можно выделить форумы, чаты, социальные сети, интернет-СМИ и другие.

Признаки второй группы – социологичность и психологичность – рассматриваются специалистами из соответствующих областей: социологами, психологами и пси-



холингвистами. Их внимание сосредоточено на анализе как положительного, так и отрицательного воздействия Интернета на личность, особенностях восприятия информации, различных типах пользовательской активности в сети (познавательной, игровой, коммуникативной), методах самопрезентации в Интернете, мотивах различных форм сетевой деятельности, гендерных аспектах поведения в сети, а также на феномене интернет-зависимости.

#### 4. Психологичность

Психологичность охватывает способность современного человека изменять свою личность под воздействием Интернета, а также возникновение психологических трудностей, с которыми он сталкивается в виртуальном пространстве. Одной из основных проблем, связанных с влиянием Интернета, является сложность восприятия огромного объема информации, представленной в сети.

#### 5. Социологичность

Социологичность включает в себя вопросы, которые исследуются социологами в контексте Интернета: изменения в социально-демографическом составе пользователей, статистические данные о культурных, политических и иных предпочтениях, а также численность и структура интернет-сообщества. Данный аспект иллюстрирует характер влияния Интернета на общество в целом. Одним из проявлений этого влияния является возникновение субкультур, которые первоначально появились в сети, а затем вышли за ее пределы.

**Научные выводы.** Интернет-дискурс – это особая форма коммуникации, объединяющая устную и письменную речь, визуальные и мультимедийные средства. Он отличается интерактивностью, креолизированностью и использованием специфических языковых приёмов, таких как сленг, эмодзи и мемы. Работа подчёркивает значимость комплексного анализа интернет-языка с учётом когнитивных и социокультурных факторов. Полученные результаты применимы в лингвистике и цифровой коммуникации.

**Научная новизна** данного исследования заключается в комплексном анализе интернет-дискурса как самостоятельного вида общения, обладающего специфическими лингвистическими характеристиками, которые формируют новые способы взаимодействия в цифровой среде. В отличие от традиционных форм коммуникации, интернет-общение представляет собой гибрид, объединяющий элементы письменной и устной речи, что требует особого внимания к новым типам языковых средств, таким как сокращения, жаргонные выражения, сленг, а также использование эмодзи, мемов и других особенностей, присущих сетевому взаимодействию.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы как в теоретических, так и в практических курсах по социолингвистике, прагматингвистике и основам компьютерной лингвистики. Отдельные результаты исследования могут быть полезны при создании рекомендаций для повышения эффективности работы электронных ресурсов и оптимизации процессов компьютерного общения.

Итоги анализа интернет-дискурса, являющегося одной из разновидностей электронной коммуникации, позволили подтвердить его важность в современном мире лингвистики, которая базируется на множестве существующих определений и многообразии способов исследования его особенностей.

Таким образом, интернет-дискурс является сложным и многоаспектным явлением, который требует пристального внимания со стороны лингвистов и ученых. Его языковые особенности отражают специфику современного информационного общества и нуждаются в постоянном анализе и изучении.



1. Бергельсон М. Б. Языковые аспекты виртуальной коммуникации // Вестник московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2002. – №1, 57с
2. Виноградова Т.Ю. Специфика общения в Интернете. / Т.Ю.Виноградова. – Казань, – 2004.
3. Войсунский А.Е. Речевая деятельность в ходе компьютерных конференций / А.Е. Войсунский // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 142-147.
4. Галичкина Е. Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках: На материале жанра компьютерных конференций: диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.20. – Астрахань, 2001. – 212 с.
5. Горина Е. В. Конституирующие признаки дискурса Интернета: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.19 / Горина Евгения Владимировна; [Место защиты: Ур. федер. ун-т имени первого Президента России Б.Н. Ельцина]. – Екатеринбург, 2016. – 55 с.
6. Горошко Е. И. К уточнению понятия «компьютерно-опосредованная коммуникация»: проблемы терминоведения (статья) – Казань, 2010, электронный журнал «Образовательные технологии и общество», [Электронный ресурс] <http://www.ifets.ieee.org> (дата обращения: 25.01.2025).
7. Жичкина А.Е. Социально-психологические аспекты виртуальной коммуникации (диссертация) – Москва, МГУ, 1997.
8. Кондрашов П. Е. Компьютерный дискурс: социолингвистический аспект: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.19. — Краснодар, 2004. — 189 с.
9. Лутовинова О.В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса: автореф. дис. ... докт. Филолог. наук: 10.02.19 / О.В. Лутовинова; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2009. – 40 с.
10. Усачева О.Ю. К вопросу о жанрах Интернет-коммуникации / О.Ю. Усачева // Вест. Мос. гос. обл. ун-та. Сер. Русс. филолог. – 2009, – № 3. – С. 55-65.
11. Həbibova K. Virtual diskursun linqvistik xüsusiyyətləri. Bakı. AMEA Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu. – 2023, – 110 s.

L.Ş.Səfərli

### İnternet diskursunun linqvistik xüsusiyyətləri Xülasə

Məqalə internet diskursunun dil xüsusiyyətlərinə həsr olunmuşdur. Burada şifahi və yazılı nitqin hibridləşməsi, dil qənaətçiliyi, mətnin kreollaşması (verbal və qeyri-verbal vasitələrin – sözlərin, təsvirlərin, qrafikanın, şriftin, rəngin, emojilərin və digər vizual elementlərin vahid kommunikativ mühitdə birləşməsi), eləcə də slenq, jargon və qrafik simvollarından istifadə kimi xarakterik xüsusiyyətlər araşdırılır. Tədqiqatda internet kommunikasiyasının müasir dilçilik, təhsil və mədəniyyətin inkişafına təsiri vurğulanır. Onlayn ünsiyyətin kognitiv, sosioloji və psixoloji aspektlərinə xüsusi diqqət yetirilir. Tədqiqatın elmi yeniliyi internet diskursunun müstəqil kommunikasiya növü kimi kompleks təhlilində özünü göstərir. İşin praktiki əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, onun nəticələrindən sociolinqvistika, pragmatolinqvistika və kompüter dilçiliyi sahələrində istifadə oluna bilər, həmçinin internet ünsiyyətinin optimallaşdırılması və elektron resursların daha səmərəli işləməsi üçün tövsiyələrin hazırlanmasında tətbiq edilə bilər.

**Açar sözlər:** *informasiyalашdırma, diskurs, internet diskursu, virtual kommunikasiya, informasiya cəmiyyəti, linqvistik xüsusiyyət*

L.Sh.Safarli

### Linguistic Features of Internet-Discourse Summary

The article is devoted to the linguistic features of Internet discourse. It examines such characteristic features as the hybridization of oral and written speech, linguistic economy, creolization of the text (a combination of verbal and nonverbal means – words, images, graphics, font, color, emojis, and other visual elements within a single communicative space), as well as the use of slang, jargon, and





graphic symbols. The study highlights the influence of Internet communication on the development of modern linguistics, education, and culture. Special attention is paid to the cognitive, sociological, and psychological aspects of online interaction. The scientific novelty of the research lies in the comprehensive analysis of Internet discourse as an independent type of communication with specific structural and functional features. The practical value of the study consists in the possibility of applying its results in sociolinguistics, pragmalinguistics, and computational linguistics, as well as in developing recommendations for optimizing Internet communication and improving the effectiveness of electronic resources.

**Keywords:** *informatization, discourse, Internet discourse, virtual communication, information society, linguistic feature*

*Reyçi: dos. N.A.Abdullayeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 09.07.2025*

**G.M.BAĞIROVA**

e-mail: gulsenbagirova0202@gmail.com



: <https://orcid.org/0009-0002-9818-1067>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



**10.62021/0026-0028.2025.3.278**

### **EMİL AJARIN “PSEVDO” ROMANINDA PARÇALANMIŞ KİMLİK PROBLEMI**

***Xülasə.** Məqalədə Roman Qarinin Emil Ajar təxəllüsü ilə yazdığı “Psevdo” romanında kimlik parçalanması fundamental identiklik problemi kimi təqdim olunur. Müəllif çoxqatlı və parçalanmış “mən” strukturu vasitəsilə fərdi kimlik böhranının həm psixoloji, həm də ekzistensial səviyyələrini təsvir edir. Dil, mədəniyyət və irsiyyət kimi determinativlər fərdin kimliyinin formalaşmasına mane olur. Romanda Emil-Paul-Roman identikliklərinin qarşılıqlı əlaqəsi və müxtəlif kimliklərin eyni zamanda mövcudluğu fərdi kimliyin çoxölçülülüyünü və parçalanmışlığını ironik şəkildə əks etdirir.*

***Açar sözlər:** kimlik problemi, identiklik böhranı, dil və mənsubluq, sosial təzyiq, psixoloji gərginlik*

Roman Qarinin Emil Ajar təxəllüsü ilə qələmə aldığı avtobioqrafik-fantastik roman janrına aid edilən “Psevdo” əsərində kimlik parçalanması problemi Emil-Paul-Roman obrazının parçalanmış və təkrarlanan identiklik təcrübəsi ilə təqdim edilir. Müəllifin təhkiyəçi obrazda təcəssüm etdirdiyi çoxqatlı “mən” strukturu yalnız fərdi identiklik böhranının deyil, həm də bu böhranın psixoz səviyyəsində təzahürünün göstəricisinə çevrilərək təkcə süjetin ideya-estetik xəttini deyil, eyni zamanda romanın təhkiyə quruluşunu da müəyyən edir.

Dil və onun yaratdığı mədəniyyətə mənsubiyyət, genetik ötürülən xarakterik xüsusiyyətləri, eləcə də patriarxal dəyərlər tərəfindən müəyyənləşdirilən kökə bağlılıq kimi amillər insanın “özü olma” imkanını ciddi şəkildə məhdudlaşdıran əsas faktorlar kimi nəzərə çarpır. Məhz bu səbəbdən əsərin təhkiyəçisi “varlıqdan azad olmaq” arzusuna qapılır; Emil Ajar kimliyinin üzə çıxarmaması üçün Paul Pavloviçin davamlı şəkildə özünü gizlətmək cəhdləri mənsubiyyət hissindən qaçışın ifadəsi olaraq roman boyu paralel şəkildə inkişaf etdirilir.

Azadlıq bir tərəfdən, insanın özünü reallaşdırması üçün zəruri olan şəraiti və vasitələri təmin edən əsas anlayış, “digəri”nin mövcudluğu fonunda özünüqavrayış və özünüdərk prosesinin formalaşdığı mühüm fəza olsa da, digər tərəfdən fərdin daxil olduğu, müəyyən norma və dəyərlər əsasında bərqərar olmuş donuq cəmiyyət strukturu ilə “özün olma” prosesini həm problematik, həm də demək olar ki, mümkünsüz hala gətirən amil kimi diqqət çəkir. Bu kontekstdə təhkiyəçinin azad mühitdə etdiyi seçimlər, həyata keçirdiyi davranışlar və kimlik saxtakarlıqları ilə yanaşı, cəmiyyətin tətbiq etdiyi sosial təzyiq, normativ sanksiyalar və məcburi uyğunlaşma mexanizmləri də fərdin “özü olma” imkanlarını ciddi şəkildə məhdudlaşdırır. Saxtakarlığın dominant davranış modelinə çevrildiyi və ikiüzlülüyün norma kimi qəbul edildiyi belə bir mühitdə fərdin öz kimliyini qoruyaraq yaşaması faktiki olaraq mümkünsüzləşir.



Roman, eyni zamanda, “normallıq” anlayışını sorğulamaqla cəmiyyətə uyğunlaşmaqdan imtina edən fərdlərin psixi pozuntuya məruz qalmış kimi damğalanaraq psixiatrik müəssisələrə yerləşdirildiyi reallığı ifşa edir.

Adını Emil Ajar olaraq dəyişdikdən sonra R.Qari hadisələri kənardan müşahidə etməklə kifayətlənir və vəziyyətdən zövq almağı üstün tutur. Tədqiqatçı M.Dequle qeyd edirdi ki, “Qari fenomeni ədəbiyyat tənqidçilərinin canlı-canlı torpağa basdırdıqları və ona geyindirdikləri dəlilik köynəyini ictimaiyyətin gözləri önündə ifşa edir və özünü yenidən diriltmək üçün yalana əl atmaqdan başqa çıxış yolu tapmır” [3, s. 4].

“Həyat hələ qabaqdadır” romanını Emil Ajar adı ilə nəşr etdirən R.Qari daha sonra romanı həqiqətən də Emil Ajar olduğunu iddia edən Paul Pavloviçin adı ilə çapı etdirir. Qonkur mükafatına layiq görülən əsər Fransa mediasında böyük əks-səda doğurur və bu R.Qarini ciddi şəkildə narahat edir. Yalanının ifşası onun nüfuzunu zədələyə bilərdi, çünki Qonkur mükafatı Fransada bir yazıçıya yalnız bir dəfə verilirdi və eyni müəllifin onu saxtakarlıqla ikinci dəfə qazanması ədəbi mühitdə skandalla nəticələnə bilərdi.

“Psevdo” romanı da məhz mövcud kontekstə əsaslanaraq meydana çıxır: Ajar fenomeni mətn içində mətn texnikası ilə mətnin daxilində gizlədilir. Beləliklə, Roman Qari / Emil Ajar dualizmi üzərindən qurulan bədii mətnə kimlik problemi ön plana çəkilir; müəllif bir tərəfdən fərd olaraq mövcudluğunu sorğulamağa açıq qapı buraxır, digər tərəfdən isə romana fəlsəfi mahiyyət qazandırır [2, s. 79]. Romanın ilk cümləsi bu fəlsəfi ölçü ilə oxucunu qarşı-qarşıya qoyur: “Başlanğıc deyilən bir şey yoxdur. Hər kəs kimi növbəm çatanda mən də doğuldum, o vaxtdan bəri də mənsubluq axtarışıdayam” [4, s. 5].

Mənsubluq anlayışı insanın dünyada mövcudluğuna dair iradəsinin təsirsizliyinə işarə etməklə yanaşı, insanın “özü” olmasına imkan verməyən genetik və irsi faktorlarla müəyyənləşdiyinə də diqqət çəkir. Bu fikir romanda belə ifadə olunur: “Məni mən yaratmamışam; bu işdə ata-ana, irsiyyət, alkoqolizm, beyin sklerozu və bir qədər də dərinədən baxanda vərəm və şəkər xəstəliyi var... Həmçinin dərimlə bağlı problemlərimin olduğu da doğrudur, çünki bu dəri mənim deyil; mənə irsən keçib” [4, s. 7-9].

P.Bayarın da vurğuladığı kimi, burada bəhs olunan mənsubluq yalnız genetik deyil, eyni zamanda dilə mənsubluq mənasında da başa düşülməlidir. Belə olan halda “Başqalarına məxsus sözlərlə qarşılaşmaq və özünü orijinal formada ifadə edə bilməmək” [1, s. 113] yazıcının əzabına çevrilir: “Özünüzdən qorunun. Düşmən sözlər sizi dinləyir. Hər şey öz rolunu oynayır. Heç nə həqiqi deyil, biz öz-özümüzün müəllifi, öz-özümüzün əsəri olmadığımız müddətcə heç nə həqiqi olmayacaqdır” [4, s. 59].

Kimlik problemi insanın mövcudluq səviyyəsində özünəməxsusluğunu sorğuladığı kimi, R.Qarinin yazıçı kimliyi əsasında ədəbiyyatda müəlliflikdə orijinallıq məsələsini toqquşdurur. Hər iki sahədə həm varlıq, həm müəlliflik səviyyəsində qarşılaşdırılan bu orijinallıq problemi R.Qari tərəfindən bədii mətn daxilində simvolik və ustalıqla kodlaşdırılmış şəkildə təqdim olunur. Yazılı ədəbiyyatın intertekstual əlaqələr çərçivəsində müzakirə olunan orijinallıq problemi A.P.Bernardin da qeyd etdiyi kimi əsərin əsas tematik laylarından birini təşkil edir [2, s. 78].

Əsərin əsas problematikasi kimlik parçalanmasına əsaslansa da Qarinin tədqiqatçıları, xüsusilə də F.Lorandini bu parçalanmanın əslində kimlik çoxluğundan qaynaqlandığını vurğulayırlar [6, s. 40]. Belə ki, romanda təqdim olunan parçalanmışlıq fərqli kimliklərin paralel mövcudluğu şəklində ortaya çıxır. Bu kimlik çoxluğu əsərdəki uydurma kimliyin etirafı ilə birbaşa əlaqəlidir.

Əsər boyu Paul Pavloviçin nevroitik halları, Paul Pavloviç-Emil Ajar-Roman Qari arasındakı kimlik çoxluğu süjetin və identifikasiya sisteminin mürəkkəbliyini daha da artırır. Bu parçalanmış kimlik strukturu daxilində “digər”inə yer ayrılmadığı üçün, fərd öz kimliyini başqası üzərindən qurmaq imkanından da məhrum qalır. Çünki əsərdə müxtəlif adlarla təqdim



olunan bu kimliklər əslində tək bir fərddir və belə olan halda o, nə özünü başqası vasitəsilə inşa edə bilər, nə də gizlədə bilər.

Təhkiyəçinin özünü gizlətmək üçün dəli kimi davranması əsərdəki psixoloji gərginliyi daha gücləndirir: “Əgər rol oynamasanız cəmiyyətə uyğunlaşmadığınız deyilir, ya uyğunsuz damğası vurulur, ya da əsəbi xəstə” [4, s. 6]. Hətta əsərin bir epizodunda polis təhkiyəçiyə “Heç olmasa dəli kimi davran. O zaman səni rahat buraxarıq” [4, s.15] deyir. Lakin müəllif bu “şizofrenik halların” gerçək psixi pozuntu olub-olmadığını bilərəkdən qeyri-müəyyən saxlayır. Bu şübhə oxucunu həm metamətn oyunu, həm də epistemoloji suallarla qarşı-qarşıya qoyur.

Təhkiyəçinin parçalanmış psixoloji durumu, onun özündən qaçmaq söylərinin həm təşəbbüskarı, həm də müşayiətçisinə çevrilir; bu isə identiklik çərçivəsində “mənliliyin” formalaşmasının qarşısını alır və nəticə olaraq “özü olmaq” imkanını əngəlləyir: “Özümü dözülməz hiss edirəm. Bir cinayətdən digərinə keçən, işgəncə altında ölmüş, işgəncə görə və edən, əzən və əzilən, təqib edən və təqib olunan, ilan və ov halında hiss edirəm; ikiye bölünürəm, şizofrenəm; eyni anda həm məhv olmuş, həm də məhv edən oluram. O zaman xəstə, zorba, din-dar və islahatçı meyllərə qapılır, ətrafımı psixiatrlar və ruhi xəstə gödəkçələri ilə əhatələnmiş hiss edirəm” [4, s. 122].

Xüsusilə, Makot dayı ilə təhkiyəçinin dialoqlarda bir-birlərinə fərqli adlarla (Aleks, Lyudovik, Valentin və s.) müraciət etmələri qarşılıqlı bir aldatma oyununun göstəricisidir. Bu hal, P.Bayardın da vurğuladığı kimi, Qarinin əsərdə sadəcə kimlik problemi olan bir qəhrəman yaratmaqla kifayətlənmədiyini, eyni zamanda parçalanmışlıqla əlaqəli olaraq gerçəkliklə bağlarını itirmiş və ya qoparmış bir obraz yaratdığını göstərir [1, s. 111-112].

Gerçəkliyin oyuna çevrildiyi əsərdə R.Qari həm müəyyən bir dilə və həmin dilin yaratdığı mədəniyyətə mənsubiyyətdən, həm də genetik mirasla müəyyən olmuş təsirlərdən, kökə, kimliyə aid olmaqdan qurtula bilməməyi və bujına bağlı olaraq kimlik parçalanmasını təsvir edir: “İçimdə toqquşan iki şəxsiyyət vardı: olmadığım şəxsiyyətlə olmaq istəmədiyim şəxsiyyət... əsl “mən”i bir az daha azalda bilmək üçün hər gün yeni şəxsiyyətlər uydurmağa başladım” [4, s. 119].

Bunu “bölünməzlik” anlayışı ilə izah edən P.Bayard mədəni-dinqvistik bölünməzlikdən faktını vurğulayır [1, s. 113]. “Olmadığı şəxsiyyət” ilə “olmaq istəmədiyi şəxsiyyət” arasında yaranan qarşıdurma, identiklik prinsipinin, yəni özün olmanın təməlini təşkil edən daxili harmoniyanın yaranmasına imkan vermir. Bu iki şəxsiyyətin toqquşması sonda “olmaq istəmədiyi şəxsiyyət olmaq”la nəticələnir ki, bu da ironik şəkildə “yox olmaq” (özünü tamamilə itirmək) kimi faciəvi sonluğa labüd edir.

Nevrotik obrazın şüuru vasitəsilə cəmiyyətin ikiüzlülüyünü və riyakarlığını ifşa edən “Psevdo” əsərinin motivləri yalnız cəmiyyətin ikiüzlülüyünü deyil, həm də fərqliliyə, müstəqil düşüncəyə, öz istəkləri ilə hərəkət edən subyektlərə qarşı dözümsüzlüyünü də ifşa edir.

Cəmiyyətin düşünməyən, yalnız əmrə tabe olan, robotlaşdırılmış, verilmiş rolları oynamaqla kifayətlənən insan yetişdirmə söyləri qarşısında özünə yadlaşma təqlidi bir növ müdafiə strategiyası kimi çıxış etsə də eyni zamanda fərdin özü kimi olmasına maneə törədir. Əsərin təhkiyəçisinin xatirələrindən danışdığı zaman bu daha bariz şəkildə ifadə olunur: “Ara-sıra Café de la Gare”da dostlarla toplaşardıq. Biri santexnik, biri mühəsib, biri də məmur idi. Əslində nə santexnik, nə mühəsib, nə də məmur idilər, əlbəttə. Tamamilə fərqli idilər. Amma kimsə bunun fərqi deyil; rol oynayırlar, gündə səkkiz saat oyun oynayırlar, beləliklə, kimsə onlara toxunmur. Özlərinə qapanıb orada gizli həyat sürürlər, ancaq gecələr, yuxularında və qarabasanlarında ortaya çıxırlar” [4, s. 15].

Sitatdan da görüldüyü kimi cəmiyyət fərdin öz kimliyini yaşamasına mane olur, onları saxta rollar oynamağa məcbur edərək psixoloji olaraq çökmüş insana çevirir. Bu insanlar eyni zamanda ruhi sağlamlığını itirmiş insanlardır. Romanın təhkiyəçisi də məhz bu rol oynaya bilmədiyi, cəmiyyətin diqtə etdiyi normalara uyğunlaşmadığı üçün psixiatriya klinikasında yatır.

Belə olan halda kimin normal olduğuna dair sual yaranır. Kim normaldır? –Cəmiyyət içində rol oynayanlar, yoxsa oynaya bilməyib ruhi xəstəxanaya yerləşdirilənlər? Bu mübahisə



kontekstdə R.Qari gerçək və yalan arasındakı sərhədi də sorğulayır; beləliklə, yalanın da müəyyən mənada gerçək ola biləcəyini, əksinə, gerçək hesab edilənin də bir yalan ola biləcəyini sezdirir və bunu “Həqiqi bir şey deyə bilmək üçün daim tərsinə danışiram” [4, s. 98] fikri ilə ifadə edir.

Bütün bunların ən təhlükəli tərəfi isə insanı getdikcə “kütlə insanı”na çevirməsidir. Kütlə insanı artıq kimliyindən məhrum edilmiş, varlığının məsuliyyətini daşımaq gücündə olmayan, onu yaşamağa yönəldən imkanlardan istifadə etməyi bacarmayan insandır. “Psevdo” romanında təhkiyəçi təkidlə vurğulayır ki, uyğunlaşmaq kütlə insanının ən aparıcı xüsusiyyətidir. Lakin bu uyğunlaşma harmonik uyğunluq deyil; burada söhbət toplu şəkildə düşünməkdən, qərar verməkdən və hərəkət etməkdən gedir.

E.İonesko “Kərgədanlar” pyesində bunu belə ifadə edir: “Ən hiyləgər olanlar, hadisələrlə ayaqlaşma bilənlər uğur qazanır. Axına qarşı üzmürlər. Beləliklə, daim qazanan olurlar. Qazanc əldə edirlər, lakin yaşamırlar; özləri ortada yoxdur, axının içində əriyirlər, öz formaları yoxdur. Kimisi üçün yaşamaq asandır – idarə olunmaları yetərlidir” [5, s. 142].

E.İoneskonun təqdim etdiyi bu kütlə insanı ilə R.Qarinin “rol oynayan” insanı arasında mahiyyət etibarilə fərq yoxdur. Əksinə, hər ikisi təkcə özlərini yox, bənzəməyə çalışdıqları başqalarını da məhv edirlər.

A.P.Bernhard “Psevdo” romanını təhlil edərək qeyd edir ki, R.Qari romanda “Fərdi kimliyimizlə sosial kimliyimizi uzlaşdırabiləcək bir kimliyi necə yarada bilərik” [2, s. 82] sualına cavab axtarmağa çalışır. Sosial kimliyin təzyiqi altında fərdi kimliyin qorunmasının mümkünsüzlüyü bir yana, romanı bürüyən müəllif kimliyinin xaosu da bu problemi daha da çətinləşdirir. Emil-Paul qarşıdurması əsasında formalaşan bu mürəkkəblik “Roman” kimliyinin də daxil olması ilə yeni kimlik matrisinə çevrilir. Bunun nəticəsində, avtobioqrafik əsərlərin əsas təhkiyə subyekti olan “Mən” üç yerə parçalanır.

Parçalanmış “mən”lərin yaratdığı kimlik problemi ilə ifşa olunmaq qorxusu birləşdikdə təhkiyəçi daim yalanı davam etdirən davranış modellərinə müraciət edir. Beləliklə, R.Qarinin “yox olanın varlığı” (une présence d’absence) adlandırdığı mənzərə ortaya çıxır. Bu varlıq forması bir “mən” üçün oyuna, digəri üçün gerçəkləşdirilə bilməyən kimliyə, başqa biri üçün qüsur, naqislik və özünü təkrar-təkrar yarada bilməməyin səbəb olduğu ruhi sarsıntıya çevrilir.

Çünki R.Qari olmaq istəmədiyi şəxsiyyətlə mübarizə aparmaq üçün yaratdığı “xəyali obraz” ilə sonda özü də olmaq istəmədiyi şəxsə çevrilir. Beləliklə, bu varlıq mübarizəsi, əslində mövcud olmamaq savaşına çevrilir. Qurduğu oyun artıq R.Qarinin iradəsindən kənara çıxır, gerçəkliyi zədələyir və gerçəklik parçalandıqca onun “özü olma” ehtimalı da yox olur.

Fərdin “özü” olması üçün vacib amillərdən biri kimi təqdim olunan azadlıq, onun özünü tanımasına və mənlilik şüurunun formalaşmasına vasitəçilik edən “başqası” ilə münasibəti, eləcə də fərdin doğrulub böyüdüüyü sosial vərdişlər sistemi, cəmiyyətin sərt normaları və institusional qaydaları insanın özü olması qarşısında əsas maneələr kimi ortaya çıxır. Sosial strukturların sərtliyi və mədəniyyətin qəlibləşdirici gücü insanı öz fərdi kimliyindən uzaqlaşdıraraq, onu ictimai “rol oynama”ğa məcbur edir.

**Nəticə:** Beləliklə, həm fərdi, həm də kollektiv kimliyin təhlili baxımından diqqətəlayiq əsər olan “Psevdo” romanında özünü tapmağa çalışan fərd, daxili psixoloji parçalanma ilə xarici sosial təzyiqlərin kəsişməsində nə tamamilə gerçək, nə də bütövlükdə yalan bir mənlilik formalaşdırma bilir. Onun mövcudluğu “olmamağa çalışan bir varlıq” kimi ortaya çıxır və bu da J.P.Sartrın təsvir etdiyi “özünü inkar edən varlıq” konsepsiyası ilə səsleşir.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi:** Tədqiqat “Psevdo” romanında kimlik problemini çoxqatlı identlik, dilə mənsubluq və psixoloji parçalanma aspektindən təhlil edərək kimlik parçalanması probleminə yeni nəzəri yanaşma təqdim edir. Yazıçı kimliyinin intertekstual müstəvidə orijinallıq problemi ilə toqquşması təhlil edilir, çağdaş ədəbiyyatda kimlik saxtakarlığının və mənsubluqdan qaçışın elmi-nəzəri aspektləri tədqiq olunur.



**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Məqalə ədəbiyyatda kimlik problemlərinin təhlilində yeni yanaşmalar təqdim etməklə bədii mətnlərin identik və epistemoloji oxunuşuna metodoloji töhfə verir. Əldə olunan qənaətlər həm ədəbiyyatşünaslıqda, həm də mədəniyyət və psixologiya sahəsində aparılan kimlik yönümlü araşdırmalar üçün faydalı ola bilər. Eyni zamanda, əsərin struktur və ideya-estetik təhlili ali məktəblərdə müasir ədəbiyyat kurslarında tədris materialı kimi istifadə oluna bilər.

### Ədəbiyyat

1. Bayard, P. Il était deux fois Romain Gary / P.Bayard, – Paris: Presses Universitaires de France. – 1990, – 128 p.
2. Bernhard, A.P. La Conception de Pseudo ou l’Ubiquité Garyenne. Romain Gary et la pluralité des mondes, sous la direction de Mireille Sacotte / A.P.Bernhard, – Paris: Presse Universitaires de France. – 2002. – p. 75-85.
3. Degoulet, M. Etude sur La vie devant soi, Emile Ajar/Romain Gary / M.Degoulet, –Paris: Ellipses. – 2008. – 108 p.
4. Gary, R. Pseudo / R.Gary, – Folio. – 2004, – 240 p.
5. Ionesco, E. Rhinocéros / E.Ionesco, – Paris: Gallimard, Collection Folio, – 1959. – 180 p.
6. Lorandini F. “On est toujours piégé dans un je ”. Le choix autobiographique de Gary-Ajar., Tangence, n 97, pp. 25-44, Automne 2011 [en ligne], disponible à l’adresse: <https://doi.org/10.7202/1009127ar>, consulté le 18/10/2021.

**G.M.Baghirova**

#### The Problem of Fragmented Identity in Emile Ajar’s Novel “Pseudo”

##### Summary

The article presents the fragmentation of identity as a fundamental identity problem in the novel “Pseudo” by Roman Garin, written under the pseudonym Emil Ajar. The author describes both the psychological and existential levels of the individual identity crisis through the multilayered and fragmented structure of the “I”. Determinants such as language, culture and heredity hinder the formation of an individual’s identity. The interrelation of the Emile-Paul-Romain identities and the simultaneous existence of different identities in the novel ironically reflect the multidimensionality and fragmentation of individual identity.

**Keywords:** identity problem, identity crisis, language and belonging, social pressure, psychological stress

**Г.М.Багирова**

#### Проблема фрагментированной идентичности в романе Эмиля Аджарина «Псевдо»

##### Резюме

В статье рассматривается фрагментация идентичности как фундаментальная проблема идентичности в романе «Псевдо» Романа Гарина, написанном под псевдонимом Эмиль Аджар. Автор описывает как психологический, так и экзистенциальный уровни кризиса индивидуальной идентичности через многослойную и фрагментированную структуру «Я». Такие детерминанты, как язык, культура и наследственность, препятствуют формированию индивидуальной идентичности. Взаимосвязь идентичностей Эмиля–Пауль–Романа и одновременное существование различных идентичностей в романе иронично отражают многомерность и фрагментированность индивидуальной идентичности.

**Ключевые слова:** проблема идентичности, кризис идентичности, язык и принадлежность, социальное давление, психологический стресс

*Rəyçi: f.e.d., prof. Ə.M.Zeynalov*

*Redaksiyaya daxil olub: 31.07.2025*

**T.H.CƏFƏROV**

filologiya elmləri doktoru, professor

e-mail: jafarovtelman63@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4429-654X>**Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.283

## “ŞƏRQ MƏSƏLƏSİ” ƏN YENİ DÖVRDƏ: REALLIQ VƏ PERSPEKTİVLƏR

**Xülasə.** “Şərq məsələsi” Balkanlarda və Şərqi Avropada Osmanlı İmperiyasının istilasından sonra olan slavyan xalqlarının – əsasən pravoslav xristianların – siyasi və dini azadlığının təmin olunması bəhanəsi ilə onların Rusiyanın təsir və nüfuz dairəsinə qatılması, bu dövlətin siyasi və iqtisadi maraqlarının rejonlarda təmin olunması məqsədilə yüzilliklər boyu gündəmdə saxlanılan problemlər kompleks hesab edilsə də, problemin altında başqa ideoloji və siyasi mətləblərin gizləndiyi aydın olur. Osmanlı İmperiyasının zəifləməsi nəticəsində Balkanlar və Şərqi Avropa, boğazlar uğrunda Rusiya və Avropa arasında gedən mübarizə təkcə hərbi-siyasi və dini deyil, həm də mədəniyyət və sivilizasiyaların toqquşması xarakteri ilə səciyyələndirilir. “Şərq məsələsi”nə tanınmış rus filosofları və yazıçıların ziddiyyətli münasibəti göstərilməklə yanaşı, məqalədə onun bu gün də öz aktuallığını saxladığı, bütövlükdə bütün slavyan dünyası və türk xalqları üçün aşkar problemlər yaratdığı vurğulanır.

Mövzu ilə bağlı tarixə ekskurs edilərək, son iki yüzillikdə rus ədəbi və fəlsəfi fikrində, eləcə də tarixşünaslığında diskursda olan “rus ideyası”na, eləcə də “yunan-slavyan...” və ya “rus-slavyan tarixi-mədəni tipi” anlayışlarının türk xalqlarının mədəniyyət və sivilizasiyalarına münasibətdə mahiyyətinə aydınlıq gətirilir.

**Açar sözlər:** “Şərq məsələsi,” Osmanlı İmperiyası, F.M. Dostoyevski, “rus ideyası”, türk xalqları, “yunan-slavyan...” və ya “rus-slavyan tarixi-mədəni tipi”

### Əsas hissə

Daha çox rus mənbələrində, xüsusilə fəlsəfi və ədəbi qaynaqlarında qabardılan “Şərq məsələsi” mədəniyyət və sivilizasiyaların, dinlərin qarşılaşdırılması nöqteyi-nəzərindən Şərq-Qərb, Avropa-Asiya, Rusiya-Avropa, Rusiya-Türkiyə, xristianlıq-islam və s. kontekstlərində dünya tarixinin ən maraqlı və ziddiyyətli problemlərindən biri kimi gündəmdədir. Sovet dövrü və son onilliklərin rus tədqiqatlarında “Şərq məsələsi”nin III və IV İvanın dövründə gündəmə gəldiyi iddia edilir. [5, s. 111].

Məsələnin mahiyyətinə və yaranma tarixinə rus tarixşünaslığı və ədəbi fikrinin təbircə yanaşsaq, aydın olar ki, bu, Rusiya-Avropa qarşıdurması müstəvisində üç mərhələdə baş verib. Problemi geniş şərh edən “Brokqauz və Yefronun ensiklopedik lüğəti”nə görə [6], Avropanın böyük bir hissəsini öz ərazilərinə qatmış Osmanlı İmperiyası XVI yüzilliyin əvvəllərindən başlayaraq, türklərə məxsus torpaqlarda yaşayan xristianların hüquqlarının tanınması, xristian zəvvarların müqəddəs yerlərə, o cümlədən Yerusəlimə baş çəkmələrinə şəraitin yaranması məsələsində qitənin böyük dövlətləri ilə sıx münasibətlərdə olmuşdur. XIX yüzillikdə “Şərq məsələsi”ndə əsas oyunçu missiyası Rusiyanın üzərinə düşür. Balkan dövlətlərinin siyasi müstəqilliyinə nail olmaq, Osmanlı İmperiyasının bütün ərazilərində yaşayan xristianlara dini zəmində zor işlədilməsinin qarşısını almaq niyyəti ilə türklərə qarşı müharibələr elan edən Rusiyanın uğurları fonunda “Şərq məsələsi” həm də Rusiya-Avropa qarşıdurmasına çevrilir. Bu proseslər ovaxtkı Rusiyada gərgin ideoloji cəbhələşmə fonunda baş verirdi. Bizans imperatoru Yustinianın Konstitusiyasının əsas tezislərindən biri – “Bütöv bəşəriyyəti imperatorun və xristianlığın vahid çətiri altında birləşdirmək” ideyası rusların Napoleon üzərində



qələbəindən sonra I Aleksandrın ağına hakim kəsilir. Avropanın xilasını üçün düşünülmüş *Müqəddəs İttifaqın* məqsədi *Məsihin Ümumdünya İmperiyasının* yaradılması layihəsi idi. Rusiyanın Roma imperiyasının varisi elan olunması onun digər Avropa imperiyaları ilə bərabər vəziyyətdə olduğuna işarə edirdi. Bunun arxasınca isə Rusiya imperatoru Konstantinopolun hökmdarı olmalı, Romada pravoslav papa oturmalı və pravoslav imperatorun təbəəliyinə keçməlidir. [1, s. 17]

Bu müəmmalı imperiya ideyası ilk dövrlərdə rus ədəbiyyatında vətənpərvərlik duyğuları ilə qarşılanmışdı. Rus romantiki V.A. Jukovski “Ey müqəddəs istək, ol! / Xalqları bir ailədə, / Çarları bir ocaqda / Cəm eylə!..” deyirdi. Filosof N. Berdyayevə istinad edərək, B.Y. Baqno təsdiqləyir ki, rus ədəbiyyatı birmənalı olaraq belə “imperiya ideya”sının əleyhinə idi. Nikolay Berdyayev “nəhəng dövləti, imperiyanı torpağa və xalqa xəyanət sayır, bunun rus ideyasını təhrif etdiyini” vurğulayırdı. [2, s. 170] Rus yazıçıları Rusiyanın yeni-yeni əraziləri istila etməsini çətinliklə qavrayırdılar, daha doğrusu, buna hansısa haqq qazandımağa çalışırdılar. Qərbçi kimi tanınan A. Gertsenin: “Amerikaya münasibətdə Rusiya fərqli bir qanunauyğunluqla genişlənir; belə ki, o, nə müstəmləkə, nə axın, nə də istila deyil, bu, bütün istiqamətlərə yol alıb genişlənən özünəməxsus dünyadır” qənaətinə əsaslanaraq, tədqiqatçı V. Baqno burada Yustinianın sınaqdan çıxmış ideyasının praktikada icrasına işarə edir. O bu fikirdədir ki, 1) həm “slavyanofillər”, həm də “qərbçilər” ölkənin və xalqın maraqlarının müdafiəsi ideyasının daşıyıcılarıdır, onları birləşdirən isə imperiya ideyasının rədd edilməsi idi; 2) imperiya ideyasının məğzi ondan ibarət idi ki, Rusiyanın taleyinə əzabkeş bəşəriyyəti (slavyan qardaşlarını, Avropa sivilizasiyasını, pravoslav ölkələri, istismar olunan zəhmətkeşləri) xilas etmək qisməti düşübmiş. Bununla bərabər, tədqiqatçı vurğulayır ki, Karamzin, Qriboyedov, Puşkin, Tyutçev və Dostoyevski özlərini məhz imperiya ideyasının tərəfdarları kimi tanıdılar. [1, s. 23-24]

Qızıl Ordanın vassallığından azad olmuş Moskva Rusu sonradan xanlıqlara parçalanmış tarixi türk torpaqlarını – Kazanı və Həştərxanı, Noğay Ordasını, Sibiri, Uzaq Şərqi, Mərkəzi Asiyayı, paralel olaraq Qafqaz və Qafqazyanı əraziləri istila edib öz ərazilərinə qatmışdı. Ona görə də Rusiyanın Şərqi Avropa və Balkanlarda yeni missiyası Qərb dövlətlərini ehtiyatlı olmağa vadar edirdi. Axı XVIII və XIX əsrlər boyu Rusiya və Osmanlı imperiyaları arasında bağlanmış sülh müqavilələri və razılaşmalar Rusiyanı Balkan ölkələrinin yeganə himayədarına çevirmişdi. Bu isə böyük Avropa dövlətlərini razı sala bilməzdi. Beləliklə, Rusiya-Osmanlı qarşılıqlı rəqabəti həm də Rusiya-Avropa rəqabəti ilə müşayiət olundu. Qeyd etmək vacibdir ki, bu siyasi-hərbi gedişlər, I Nikolayın dili ilə “Avropanın xəstə adamı” adlandırılan Osmanlı İmperiyasına məxsus torpaqların bölüşdürülməsi uğrunda savaş həm də katolik və pravoslav kilsələrinin təsir dairələrinin genişlənməsi uğrunda mübarizə müstəvisində gedirdi. XIX əsrin ikinci yarısında, artıq 60-cı illərdən başlayaraq, Rusiya-Osmanlı və Avropa-Rusiya qarşılıqlı rəqabəti paralel olaraq ideoloji cəbhələşməyə çevrildi.

Şərqi Avropa və Balkanlarda Rusiya-Osmanlı İmperiyası arasında gedən müharibələr, I və II Balkan müharibələri, hətta I Dünya müharibəsi göstərdi ki, şübhə və fərziyyələr heç də əsassız deyilmiş. Hətta bu gün davam etməkdə olan Rusiya-Ukrayna müharibəsi də Avropa-Rusiya qarşılıqlı rəqabətinin tərkib hissəsi olmaqla yeni ərazilərin, o cümlədən boğazların və dəniz yollarının nəzarətə götürülməsi ilə geosiyasi əhəmiyyət daşıyır və eyni zamanda “Şərq məsələsi”nin hələ də açıq qaldığını sübut edir.

“Şərq məsələsi” təkcə rus diplomatiyası və hərbi-siyasi elitasının Avropadan geri çəkilməsinə Osmanlı İmperiyasının ərazilərinə, boğazlara iddiası deyildi, bu, rus milli-dini, fəlsəfi, ədəbi düşüncəsinin, rus ideyasının strateji xətti idi. Rus ictimai fikrinə təsir gücündə olan filosof N.Y. Danilevskinin, yazıçılar F.M. Dostoyevski və L.N. Tolstoyun və b. “Şərq məsələsi” ətrafında müzakirələrdə fəal iştirakı bunu sübut edir. Bu mənada N.Y. Danilevskinin fundamental “Rusiya və Avropa” kitabının XII və XIII fəsiləri konkret olaraq “Şərq məsələsi”nə həsr edilib. Məsələnin məğzinə daha dərinlən nüfuz edən müəllif onu dörd mərhələdə təhlil edir. Birinci mərhələnin Makedoniyalı Filippin dövründən başlayaraq, Böyük Karla, kilsələrin





katolik və pravoslav məbədlərinə parçalanması, Kiril və Mefodi əlifbası əsasında qədim slavyan yazısının yaradılması və Rus dövlətinin əsasının qoyulmasına qədər davam etdiyi vurğulanır. Qərbin Şərqə, yəni katolik və protestantların pravoslav slavyan-yunan dünyasına təzyiqinin II Yekaterina zamanınadək davam edən dövr ikinci mərhələ kimi səciyyələndirilir. Üçüncü mərhələ Şərqlin Qərbin, yəni slavyan-yunan dünyasının roman-germanların hücumunu dəf etməsi, eyni zamanda, pravoslav xristianların müsəlmanlarla mübarizəsi dövrüdür. Bu mərhələ Krım müharibəsi ilə yekunlaşır. Sonuncu – dördüncü mərhələ slavyanların arı xalqlar ailəsinin bərabər hüquqlu üzvü kimi ümumdünya tarixində özünəməxsus mədəniyyət tipi yaratması fazası hesab edilir. [8, s. 369-401] “Şərq məsələsi” ilə bağlı saysız-hesabsız mülahizə və yanaşmalarda məhz N. Danilevskiyə daha çox istinad etməyimizin xüsusi məqsədi var.

N.Y. Danilevski tərəfindən slavyan xalqları tarixinin antik yunan tarixi və mədəniyyətinə çulğalandırılması cəhdi yunan-slavyan sivilizasiyaları simbiozunun həm Şərq, türk-islam, həm də roman-german tarix və mədəniyyətindən üstün mövqedə olduğunu, hətta məsələnin köklərinin Roma İmperiyası Qərbi və Şərqi imperiyalara, katolik və pravoslav kilsələrə ayrılan dövrdə uzandığı iddia edilir. “Rusiya və Avropa” kitabının müəllifi N.Y. Danilevskinin məqsədi həm də bu tarixlərdə türklərin, “Altaydan gələn köçərilər”in ayağının Ön Asiyaya dəymədiyini (görünür, türklərin Avropaya, Ön Asiyaya, Qafqazətrafi ərəzilərə köçü ilə bağlı Altay nəzəriyyəsi də elə-belə düşünülməyib – T. C.) vurğulamaqdır.

Lokal sivilizasiyalar və tarixi-mədəni tiplər konsepsiyasının müəllifi xarakter etibatilə Qərb və Şərq, coğrafi cəhətləri ilə Avropa və Asiya mədəniyyətlərini ağışuna almış yunan-slavyan tarixi-mədəni tipini irəli sürməklə və onu universal tarixi-mədəni tip kimi təsvir etməklə [8, s. 565-612] onun roman-german tipindən ayrıldığını və bu tiplərin bir-birindən ciddi şəkildə fərqləndiyini əsaslandırır.

“Şərq məsələsi” ətrafında müzakirələr tarixi-fəlsəfi istiqamətdə N. Danilevski tərəfindən onun lokal sivilizasiyalar və tarixi-mədəni tiplər nəzəriyyələri fonunda aparılmaqla rus və Avropa cəmiyyətlərində ciddi mübahisələrə yol açmışdı. Bu məsələnin müzakirəsi Avropa və dünyanı, rus ziyalıların düşündürən ikinci bir məsələ ilə üst-üstə düşmüşdü. Bəli, Avropa Osmanlı İmperiyasının çökməsinin, Şərqi Avropa və Balkanlardan çəkilməsinin şahidi idi. Balkan xalqlarının azadlığı və müstəqilliyi zamanın işi idi. Avropa güclərinin bu məsələdə ən böyük qayğısı Osmanlı İmperiyasının dağılması nəticəsində qitənin pravoslav hissəsinə aid Yunanıstan, Bolqarıstan, Serbiya, Çernoqoriya, Makedoniya, Rumıniya, həm də əhalisinin müəyyən hissəsinin bu təriqətə malik olduğu Bosniya, Hersoqovina və Albaniyanın Rusiyanın təsiri altına düşməsinin, Bosfor və Dardanel boğazlarının onun nəzarətinə keçməsinin qarşısını almaq idi.

Hərbi-strateji cəhətdən güclü təsir bağışlayan Rusiya İmperiyasında daxili ictimai-siyasi vəziyyət heç də “Avropanın xəstə adamı” adlandırılan Osmanlı İmperiyasındakı vəziyyətdən yaxşı deyildi. Xüsusilə XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində rus ziyalı mühitində, Rusiya müstəmləkələrində bunu yaxşı anlayırdılar. Artıq müstəmləkələrdə, həm də türk xalqlarının yaşadığı torpaqlarda milli özünüdərk, milli mənsubluq, milli dövlətçilik arzuları baş qaldırmış, Rusiyanın mərkəzi şəhərlərini üsyan, qiyam və terror cənginə almışdı. Maraqlıdır ki, Osmanlının çökməsini gözləyən Rusiya İmperiyası özü ondan 5 il öncə inqilab nəticəsində dağılmış oldu. Yəni “Avropanın xəstə adamı” adlandırılan biləcək ikinci imperiyanın mütərəqqi bəşəriyyət üçün arzuolunmaz ssenari ilə Sovet Rusiyasına və sonradan SSRİ-yə transformasiyası müzakirə olunan “Şərq məsələsi”nin tərkib hissəsi kimi bu gün də dünyanı narahat edən ən ciddi problem kimi gündəmdədir. Çünki tarixin yenə təkrarlanması təhlükəsi qarşısında yığ: əvvəlcə “ümumi humanitar məkan”, sonra “Avrasiya İqtisadi İttifaqı”, indi də “SSRİ-nin bərpası” çağırışları gündəmə gəlib. Ukrayna problemi Rusiyanın bütün qonşularına, slavyan dünyasına, Balkan ölkələrinə, bütövlükdə Avropaya stress, sarsıntı, travma yaşadır. Biz filosof N. Danilevskinin rus-slavyan tarixi-mədəni tipinin, Ümumslavyan İttifaqının, F. Dostoyevskinin rus xalqının bəşəriyyət üçün “xilasedicilik missiyası”nın, bəşəri xeyirxahlıq, imperiyada yaşa-



yan və ona qonşu olan xalqlara münasibətdə “ellilik” (“soborhost”) ideyasının iflasının şahidi olmaqdayıq. Rusiyanın xüsusi tarixi missiya daşdığı, “bəşəriyyəti xilas etmək”, “dünyaya həqiqəti gətirmək”, “Şərq və Qərbi birləşdirmək” kimi mücərrəd tarixi vəzifələr daşdığına daha rusların özündə də inam yoxdur. Burada Nikolay Berdyayevin bir fikrinə istinad etmək yerinə düşür ki, rus xalqı daim iki qüvvənin – həqiqətə aparan məsihiçi istəyin və xaosun dağıdıcılıq prinsiplərinin mübarizəsi içərisində yaşayıb: universal rus ideyası həmişə müqəddəslik və günaha, işıq və zülmətə haçalanıb. “Rus xalqı ən yüksək səviyyədə polyarlaşmış xalqdır. Ona heyran olmaq və ondan ümidini üzmək olar. Ondan həmişə qeyri-adi hadisələri gözləmək mümkündür: o özünə qarşı yüksək dərəcədə güclü məhəbbət və güclü nifrət aşılamağa qadirdir. Rus qəlbindəki ziddiyyət və qəlizlik, ola bilsin o faktla bağlıdır ki, Rusiyada dünya tarixinin iki axını toqquşur (Şərq və Qərb nəzərdə tutur – T.C.) və bir məcraya gəlir...” [2].

Hazırda bütün dünya əsrlər boyu rus ziyalılarının müzakrə obyektinə olmuş, rus şeiri və nəsrinin, fəlsəfə və publisistikasının, dini görüşlərinin diqqət mərkəzində dayanmış “Rus ideyası” layihəsinin əsl böhran yaşadığını və zamanın sınağından çıxmadığını müşahidə edir. Arseni Qulıqanın 2006-cı ildə işıq üzü görmüş “Rus ideyasının yaradıcıları” (“Творцы русской идеи”) kitabında iddia olunur ki, bu ideyanın əsas yaradıcısı “Dostoyevsiyə görə, *Rus ideyası* hansısa qeyd-şərh irəli sürülmədən bütün xalqların birliyini nəzərdə tutur”: “İlk dəfə dünyaya car çəkəcəyik ki, öz rifahımıza bizə özgə olan millətlərin insanlarını əzmək yolu ilə çatmaq fikrində deyilik, əksinə təqəqqiyə nail olmağın yolunu bütün digər millətlərin azad və tam müstəqil inkişafında, onlarla qardaşlıq birliyində, qaynayıb qarışmaqda, qəlbən və ruhən bir olmaqda, onlardan öyrənməkdə və onları öyrətməkdə görürük. Bu o vaxtadək davam edəcək ki, bütün bəşəriyyət, əzəmətli və möhtəşəm bir ağac bütün Yer üzünü gölgəsinə alan kimi, xalqların cahanda tam vəhdəti və ünsiyyəti halına gəlsin.” [4, s. 79] Günümüzün hərbi-siyasi, diplomatik, iqtisadi qarşıdurmaları, informasiya müharibələri şəraitində bu tezisnin reallıqdan nə qədər uzaq olduğu göz önündədir.

L.N. Tolstoy Rusiyanın Şərqi Avropada, Balkanlarda apardığı müharibələri dəstəkləmir, ölkənin başının ardıcıl müharibələrdən ayılmasını və daxili problemlərin nizamlanmasını istəyir. Avropada, Balkanlarda pravoslav xristianların hüquqlarını müdafiə etmək, islama qarşı cəbhələşmək adı ilə aparılan müharibələrin dayandırılmasını tələb edir. “L.N. Tolstoy “Anna Karenina” üzərində işləyərkən hökumətin “cəmləşdirmə” siyasətini dəstəkləyirdi. O, 1860-cı illərin köklü islahatlarına böyük ehtiyac olduğunu yaxşı dərk edirdi, belə ki, II Aleksandr, Balkanlara hərbi müdaxilədən çəkinməyə çalışaraq, diqqətini ölkənin daxili problemləri, aparılan islahatlar üzərində cəmləmişdi”, – deyər serbiyalı tədqiqatçı Y. Милойкович-Джурич vurğulayır. [12, s. 49] O, göstərir ki, bu, ilk növbədə Rusiyanın digər böyük yazıçısı, bütün yaradıcılığı ilə dini və ideoloji görüşlərin təsirini dadmış F.M. Dostoyevskinin etirazına səbəb olur. F.M. Dostoyevski düşünürdü ki, “Şərq məsələsi”nin həlli (Balkanlara hərbi müdaxilə – T.C.) həm də Rusiyanı bir çox problemlərdən azad edər və onun xilasına vəsilə olar” [12, s. 52] Onilliklər boyu uşaq və gənclər, insan nəsilləri bu dünyaca məşhur rus yazıçısının “İdiot”, “Karamazov qardaşları”, “Şeytanlar”, “Yeniyetmə” romanlarındakı və “Yazıçının gündəliyi”ndəki slavyanofil və rusofil ideyalarından, pravoslav xristianlığının Avropa və bəşəriyyət üçün əxlaqi-mənəvi qurtuluş, saflıq, ilahi varlığa bağlılıq və s. gözləntilərlə tərbiyə edilib, oradan doğan həqiqətlərin intizarında olub. Knyaz Mışkin obrazı (“İdiot”) rus insanının “ümumdünya həssaslığı”nı və əxlaqi paklığını əxz edən xristian ideali kimi Qərb rəşadətçiliyinə qarşı qoyulub. Bu isə onu abid Zosimanın (“Karamazov qardaşları”) Rusiyanın əxlaqi missiyası barədə nitqləri, xüsusilə “əzab çəkən azsaylılara” (yəqin ki, yazıçı burada həm də azsaylı xalqları nəzərdə tutur – T.C.) qayğısının vacibliyi ilə yaxınlaşdırır. Slavyanofil görüşləri ilə seçilən Şatov da (“Şeytanlar”) Rusiyanın bütün pravoslavları bir bayraq altında birləşdirməli olduğu arzusundadır.

Azərbaycanda və bütövlükdə türk dünyasında ustad yazıçı kimi F.M. Dostoyevskiye böyük bir maraq var. Onun dünyaca məşhur beş romanı ilə yanaşı, siyasi-ideoloji məzmun daşı-



yan “Yazıcının gündəliyi” əsəri dilimizə tərcümə edilib. “Yazıcının gündəliyi” publisistik qeydlər toplusunu görkəmli ədəbiyyatşünas-alim Məmməd Qocayev bəzi ixtisarlarla çevirib. Onun obyektiv qənaətinə görə, Dostoyevski “Qərbi mənəvi tənəzzüldən, mənəvi iflasdan xilas edə biləcək yeganə qüvvə kimi rus xalqını göstərir ki, bunu da ”onun “ən böyük utopiyası hesab etmək olar” [10, s. 8]. Tərcümə kitabına yazılmış rəy o fikirlə bitir ki, “dahi və humanist yazıçı kimi tanınan Dostoyevski türklərdən söz düşəndə tamamilə dəyişir və öz mülahizələrində səhvlərə və haqsızlığa yol verir. Məsələ burasındadır ki, müharibələrdə hər cür haqsızlıqlara və lüzumsuz əzazilliklərə rast gəlmək olur. Amma bunları yalnız türklərin adına yazmaq heç də ədalətli yanaşma deyildir. Bu isə bir daha onu göstərir ki, yazıçı bədii həqiqətlərdən kənara çıxaraq, ona yad olan siyasi məsələlərə qarışanda, ağır səhvlərdən yaxa qurtara bilmir. Odur ki, dahi yazıçı, bədii söz ustası, publisist olaraq zəif və cılız görünür...” [10, s. 8]

“Şərq məsələsi”nin siyasi-hərbi və mədəni-mənəvi aspektlərinin traktovkasında xüsusi canfəşanaslıq göstərən rus filosofu N. Danilevski bu problemi də özünün lokal sivilizasiyalar və tarixi-mədəni tiplər konsepsiyalarının təsdiqinə tabe edir. Bir tərəfdən, onun məqsədi türk mədəniyyətləri və sivilizasiyalarını sadəcə etnoqrafik material, vəhşi-köçəri mədəniyyəti elan etmək idisə, digər tərəfdən, bu mədəniyyətin tərkib hissəsi olan islamı pravoslav xristianlığı ilə qarşılaşdıraraq, bir din kimi müsəlmanlığın və onun əsas kitabı – “Quran”ın meydana çıxmasına lüzum görməməkdir. Ona Avropadan türkün və islamın izini yox etmək lazım idi ki, bu sivil, inkişaf etmiş qitədə roman-german mədəniyyəti ilə yanaşı yalnız yunan-slavyan (rus-slavyan) mədəniyyəti və sivilizasiyası qalsın. Bu fikir F.M. Dostoyevski tərəfindən onun “Yazıcının gündəliyi” əsərindəki çoxsaylı məqalə və qeydlərdə dəstəklənsə də, daha doğrusu, onun məşhurluğuna görə daha geniş auditoriyalara yol açsa da, L.N. Tolstoy həmin dövrdə və sonradan islamın üstün cəhətlərini vurğulamaqla və yazışmalarında “məni Məhəmməd hümbətinə aid edin” deməklə, rus fəlsəfi və ədəbi fikrində ciddi yanlışlığın aradan qaldırılmasına çalışırdı. Onun “İlyas” hekayəsi bu cəhətdən xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Hekayənin süjet xətti Quran həqiqətləri və islam əxlaqı üzərində qurulub. Bütövlükdə L.N.Tolstoyun dini baxışları (tolstoyçuluq) bütün dünya dinləri ilə polemikada idi və pravoslavlığın protestantizmi kimi qiymətləndirilirdi.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi:** Rusiya-Ukrayna müharibəsi kontekstində “Şərq məsələsi”nə baxış, onun şərhini ən yeni dövrdə Rusiya-Avropa, Şərq və Qərb, xristian və islam dünyaları arasında qarşıdurmanın əsl mahiyyətinə aydınlıq gətirir.

**Nəticələr:** Rusiyanın dini, elmi və siyasi dairələri tərəfindən ortaya atılmış “Şərq məsələsi” Osmanlı İmperiyasının dağılması ilə öz həllini tapmalı olsa da, bu gün də Balkan xalqları, bütövlükdə slavyan dünyası, hətta SSRİ dağıldıqdan sonra müstəqillik əldə etmiş türk dövlətləri üçün müəyyən problemlər yaradır və yarada bilər. Yuxarıda apardığımız müzakirələr göstərir ki, 1) Balkan slavyanları xilaskar kimi Rusiyanın tarixi missiyasını unutmasalar da, bu “böyük qardaş”ın onları öz nüfuz dairəsi altında saxlamasından çəkinirlər; 2) pravoslav Rusiyanın panslavizm, Ümumslavyan İttifaqı, eləcə də yunan-slavyan və ya rus-slavyan tarixi-mədəni tipi ideyası Balkanlarda yaşayan katolik və müsəlman slavyanları səksəkədə saxlamış, ruslar başda olmaqla pravoslav slavyanların üstünlüyündən ehtiyatlandırmışdır; 3) Ümumslavyan İttifaqı ideyası altında Balkanlara nəzarəti ələ keçirmək niyyətində olan Rusiya bu xüsusda böyük Avropa dövlətləri (Avstriya-Macaristan, İngiltərə, Fransa, Almaniya) ilə münaqişəyə girərək, əvvəlki iki yüzillikdə bu regionu stabil olmayan və davamlı inkişaf imkanlarından məhrum edilmiş əraziyə çevirmişdir. Özü iqtisadi sanksiyalar və siyasi-diplomatik izolyasiyaya məruz qala-qala, hazırda onların Avropa İttifaqına, NATO-ya inteqrasiyasına maneələr yaratmaqdadır; 4) üç-dörd əsrlik böyük zaman kəsiyində Balkan slavyanları öz mədəni inkişafında, roman-german dünyası və katoliklər tərəfindən assimilyasiyadan, etnik-milli-dini kimliyinin itirilməsindən qorunmada Osmanlı İmperiyasının müsbət rolunu dadmışlar. N. Danilevski, F. Dostoyevski və digər slavyanofil-ideoloqların yuxarıda nəzərdən keçirilən görüşləri bu gün geniş, zəngin, rəngarəng, həm də təzadlı Avrasiya tarixi-mədəni



arealında sıx əlaqələrə malik olmuş türk və slavyan xalqları arasında əlaqə və münasibətlərin obyektiv şəkildə dərki və işıqlandırılması üçün ciddi siyasi, psixoloji və ideoloji sədlər yaradır; 5) “Şərq məsələsi”nin müxtəlif aspektlərdə təhlili sübut edir ki, bu problem rus filosofu N. Danilevskinin lokal sivilizasiyalar və tarixi-mədəni tiplər konsepsiyaları ilə birbaşa əlaqəlidir. Rusiyaya və rus-slavyan tarixi-mədəni tipinə yol açmaq üçün Avropadan Osmanlı İmperiyasını və türk mədəniyyətini sıxışdırıb çıxartmaq və onların yerini tutmaq məqsədilə ortaya atılıb; 6) ən təhlükəlisi odur ki, onilliklər boyu böyük güclər tərəfindən aparılan məqsədli və ziyanlı təbliğat və təşviqat regiondakı xalqların bu cür ideoloji, siyasi-diplomatik, psixoloji, etnik və dini ziddiyyətlər içərisində yaşamasına, bir-birindən təcrid olunmasına şərait yaratmışdır. Halbuki regionun siyasi-coğrafi xəritəsi, geosiyasi mövqeyi, tarixi-mədəni inkişafı ən yeni dövrdə Balkan xalqları və türk dünyası ölkələri arasında sıx və səmimi əməkdaşlıq əlaqələrini şərtləndirir. Bu mənada müstəqil Azərbaycanın Balkan ölkələri ilə faydalı siyasi-diplomatik, iqtisadi və mədəni əlaqələri, 2000-ci illərin əvvəllərindən başlayaraq ölkəmizdə Balkanşünaslığın inkişafı və Balkan regionunda azərbaycanşünaslığın və türkologiyanın təbliği tədbirləri türk-islam mədəniyyət və sivilizasiyaları barədə fərqli təsəvvürlərin formalaşmasına xidmət edir.

**Tədqiqatın praktiki əhəmiyyəti:** Məqalədə irəli sürülən tezislər, gəlinən nəticələr mədəniyyət və sivilizasiyaların tarixinə, tarixi-mədəni tiplər barədə nəzəriyyə və konsepsiyalara yeni baxışın formalaşmasına xidmət edir.

### Ədəbiyyat

1. Багно И.Е. К истории идей в России: идея империи // Межэтнические и межконфессиональные связи в русской литературе и фольклоре / Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН. – Санкт-Петербург: Изд-во Пушкинского Дома, – 2013. – С. 17-24.
2. Бердяев Н.А. Русская идея / <https://www.litres.ru/book/nikolay-berdyaev/russkaya-ideya-174568/chitat-onlayn/>
3. Большая Российская Энциклопедия / [https://old.bigenc.ru/world\\_history/text/19305600](https://old.bigenc.ru/world_history/text/19305600)
4. Гулыга А.В. Творцы русской идеи / А.В. Гулыга. – Москва: Молодая гвардия, – 2006. – 316 с.
5. Волкова Е.А. Восточный вопрос и Россия в творчестве Ф.М. Достоевского // Научные ведомости Белгородского ун-та. Серия История. Политология. 2017 № 8 (257). Выпуск 42. – С. 111-118.
6. Восточный вопрос / Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона т. VII (1892): Волапюк – Выговские. – С. 302-305. URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Восточный\\_вопрос](https://ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Восточный_вопрос)  
<https://runivers.ru/bookreader/book10144/#page/314/mode/1up>
7. Гуськова Е.Ю. Неизученные проблемы Балканского кризиса (конец XX – начало XXI вв.) // Россия и Сербия глазами историков двух стран. СПб.: Алетейя, – 2010. – С. 272-284.
8. Данилевский Н.Я. Россия и Европа / Н.Я. Данилевский. – Москва: Издательство АСТ: ОГИЗ, – 2023. – 624 с.
9. Достоевский Ф.М. Дневник писателя: Избранные страницы / Ф.М.Достоевский. – Москва: Современник, – 1989. – 557 с.
10. Dostoyevski F.M. Yazısının gündəliyi. Tərcüməçi və ön sözün müəllifi M. Qocayev / F.M. Dostoyevski. – Bakı: Qanun, – 2014. – 236 s.
11. Kösoğlu N. Türk Dünyası Tarihi və Türk medeniyeti Üzerine Düşünceler / N. Kösoğlu. – İstanbul: Ötüken, – 1990. – 772 s.
12. Милойкович-Джурич Е., Ответ Толстого и Достоевского на «восточный вопрос», 1875-1877. Образы себя и других // Российско-сербские связи в области науки и образования: XIX – первая половина XX в. – Санкт-Петербург: Нестор-История, – 2009. – С. 47-55.



T.H.Jafarov

**"Eastern Question" in the Newest Era: Reality and Prospects****Summary**

Although the "Eastern issue" is considered a complex of problems that have been kept on the agenda for centuries in order to ensure the political and religious freedom of the Slavic peoples – mostly Orthodox Christians – under the invasion of the Ottoman Empire in the Balkans and Eastern Europe, and to ensure the political and economic interests of this state in the region, it the struggle between Russia and Europe for the Balkans and Eastern Europe, the straits as a result of the weakening of the Ottoman Empire is characterized not only by the military-political and religious, but also by the nature of the clash of cultures and civilizations. In addition to showing the contradictory attitude of well-known Russian philosophers and writers to the "Eastern question", the article emphasizes that it still retains its relevance today, creating obvious problems for the entire Slavic world and Turkic peoples as a whole.

**Keywords:** *"Eastern question," Ottoman Empire, F.M. Dostoevsky," "Russian idea", Turkic peoples, "Greco-Slavic..." or "Russian-Slavic historical-cultural type"*

Т.Г.Джафаров

**«Восточный вопрос» в новейшую эпоху: реальность и перспективы****Резюме**

Хотя «восточный вопрос» считается комплексом проблем, которые веками стояли на повестке дня с целью обеспечения политической и религиозной свободы славянских народов – в основном православных христиан – в условиях вторжения Османской империи на Балканы и в Восточную Европу и обеспечения политических и экономических интересов этого государства в регионе, борьба между Россией и Европой за Балканы и Восточную Европу, проливы в результате ослабления Османской империи характеризуется не только как военно-политическое и религиозное противостояние, но и как столкновение культур и цивилизаций. Помимо показа противоречивого отношения известных российских философов и писателей к «восточному вопросу», в статье подчеркивается, что он и сегодня сохраняет свою актуальность, создавая очевидные проблемы для всего славянского мира и тюркских народов в целом.

**Ключевые слова:** *«восточный вопрос», Османская империя, Ф.М. Достоевский, «русская идея», тюркские народы, «Греко-славянский...» или «русско-славянский историко-культурный тип»*



**R.F.ƏSƏDZADƏ**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: r.asad-zade@mail.ru



<https://orcid.org/0000-0003-2458-2781>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.290

## ERVE BAZENİN YARADICILIĞINDA ŞƏXSİYYƏT KONSEPSİYASI

**Xülasə.** Fransız ədəbiyyatında “ailə romanisti” kimi tanınan Erve Bazenin yaradıcılığı şəxsiyyətin formalaşması, daxili psixoloji mübarizələri və sosial münasibətlər sistemi ilə sıx bağlıdır. Onun əsərlərində şəxsiyyət anlayışı ailə institutunun təsiri, cəmiyyətin mənəvi-etik normaları və fərdin daxili azadlıq axtarışı fonunda təqdim olunur. Bazen qəhrəmanlarını idealizə etmir, onları həm güclü, həm də zəif cəhətləri ilə göstərir, beləliklə, insan təbiətinin ziddiyyətli mahiyyətini açır. Yazıcının psixoloji təsvir ustalığı, dialoq və situasiya üzərində qurulmuş dramaturgiyası şəxsiyyətin çoxqatlı, dinamik strukturunu oxucuya aydın çatdırır. Onun əsərlərində şəxsiyyət həm fərdi seçimlər, həm də ailə və cəmiyyətin təzyiqləri arasında tarazlıq axtaran canlı, dəyişən bir varlıq kimi təsvir olunur.

**Açar sözlər:** şəxsiyyət, konsepsiya, problematika, yaradıcılıq, fransız ədəbiyyatı

Fransız yazıçısı Erve Bazen dünya ədəbiyyatında ailə mövzusu və insan psixologiyasının incəlikləri ilə seçilən müəllif kimi tanınır. Onun əsərlərində şəxsiyyət anlayışı mərkəzi yer tutur və bu konsepsiyanın təhlili yazıcının bədii dünyasının əsasını təşkil edir. Eyni zamanda E.Bazen XX əsr fransız ədəbiyyatının “ailə romanı” janrında mühüm yer tutan müəlliflərdəndir. Onu “ailə romanisti” hesab edirlər: ailə – onun bütün romanlarının mərkəzi mövzudur. Edvarda Kuzmina qeyd edirdi ki, “nikah psixologiyasının təhlili <...> yazıçı tərəfindən son dərəcə ətraflı və diqqətlə işlənmişdir”. Tənqidçinin “Ailə həyatı” (“Le Matrimoine”, 1966) romanı ilə bağlı qeyd etdiyi kimi, “bəşər nəslinin hər bir nümayəndəsi onu öz mövqeyindən oxuya bilər. Qadınlar bu romanı böyük rəğbətlə oxuyacaq, gündəlik böyük və kiçik dramalarını güzgüdəki kimi tanıyacaqlar. Kişilər isə romanı tam məmnuniyyətlə oxuyaraq, qəhrəmanla həmrəylik hissi keçirəcək, birlikdə qadını məişətdəki bütün çətinliklərdə günahlandıracaqlar. Və birdən-birə başa düşəcəklər ki, görünür, yazıçı onları tələyə salıb” [6, s. 87].

Yazışı, ailəni yalnız hadisələrin fonu kimi deyil, həm də insan xarakterini formalaşdıran başlıca amil kimi təqdim edir. “Ailə həyatı” (“Le Matrimoine”, 1966) romanında E.Bazen qəhrəmanı, əyalət vəkili Abel Bretodonun dili ilə 1953-dən 1967-ci ilə qədər ailə həyatının gündəlik salnaməsini təqdim edir. Abel deyir ki, romanistlər adətən yalnız sevginin başlanğıcı və sonu ilə maraqlanırlar, ortada qalan hissə isə onları cəlb etmir. “Bəs, soruşmaq lazımdır, elə ailə həyatı özü harada qaldı?” – deyər o soruşur. Üstəlik, müəllifin nikaha münasibəti qismən romanın adını izah edən epigrafdə ifadə olunur: “Mən “Ailə həyatı” (“Le Matrimoine”) sözü ilə nikahda təbii olaraq qadından asılı olan hər şeyi, həmçinin bu günlərdə diş aslanın payını erkək aslanın payına çevirməyə meyilli olan hər şeyi nəzərdə tuturam” [4, s. 3].

Ədəbi tənqidçilər dəfələrlə Bazenin, A.Jid və yaxud F.Saqan kimi, ahəngdar bir ailə haqqında “mifləri ifşa etməyə” çalışdığını vurğulayırdılar. Bununla birlikdə, əxlaqi və fəlsəfi cəhətlərə diqqət yetirən Jiddən fərqli olaraq, Bazen ailəni konkret insan təcrübəsi prizmasından, çox vaxt avtobioqrafik baxımdan nəzərdən keçirir.

**Məqsəd və vəzifələr.** E.Bazenin əsərlərində şəxsiyyət yalnız fərdin xarakterik xüsusiyyətləri kimi deyil, eyni zamanda onun sosial və ailə mühitindəki mövqeyi, münasibətləri və



daxili konfliktləri prizmasından dəyərləndirir. Yazıçının fikrincə, şəxsiyyət formalaşmasında ailə amili həlledici rol oynayır. O, ailəni insanın mənəvi və emosional inkişafının mərkəzi kimi təqdim edir və şəxsin kimliyi ilə ailə üzvləri arasındakı münasibətlərin qarşılıqlı təsirini dərinlənən araşdırır. Bu baxımdan mövzuya müraciətin əsas məqsədi müasir qloballaşan dünyamızda ailə institutunun problemlərinin aktuallığı ilə bağlıdır.

Eləcə də, tədqiqatın əsas məqsədi Erve Bazenin “Rezo ailəsi” trilogiyası, “Ailə həyatı” romanı və bir sıra digər əsərlər əsasında şəxsiyyət konsepsiyasının formalaşmasını izləyərək, onun əsas xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirməkdir. Bu məqsədə nail olmaq üçün əsas vəzifə olaraq E.Bazenin romanlarında şəxsiyyət konsepsiyasının araşdırılmasını seçmişik:

1. Müəllifin şəxsiyyət konsepsiyasının fəlsəfi və bədii əsaslarını müəyyənləşdirmək;
2. Qəhrəmanın daxili dünyasının təsvirinin xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirmək;
3. Şəxsi dəyişikliklərin ailə və sosial kontekstlə əlaqəsini göstərmək.

Şəxsiyyət anlayışının fəlsəfi və bədii əsaslarını nəzərdən keçirək. Bazen ailənin yalnız təhkiyənin arxa planı deyil, həm də xarakterin formalaşmasında əsas amil olduğu müəlliflərdən biridir. Onun bədii metodu realist ənənəni naturalizmə yaxın psixoloji analizlə birləşdirir. Şəxsiyyət obrazında idealizasiyadan qaçaraq dəqiqlik və qərəzsizlik axtarır. Fəlsəfi baxımdan, Bazen fərdin azadlığını anlamaqda ekzistensializmə yaxındır. Lakin onun əsərlərində qəhrəmanlar nadir hallarda həqiqi azadlığa qovuşurlar; əksinə, onlar çox zaman keçmişlərinin girovuna çevrilirlər. Müəllif travmatik uşaqlıq təcrübəsinin emosional reaksiyalar və mənəvi münasibətlər formalaşdıraraq ömür boyu iz buraxdığını vurğulayır.

E.Bazenin “Rezo ailəsi” trilogiyası – “Əlində ilan” (“Viper in the Fist”), “Kiçik atın ölümü” (“La Mort du petit cheval”) və “Bayquşun qışqırtısı” (“Le Cri de la chouette”) – onun ailə mövzusunda yaradıcılıq konsepsiyasını ən dolğun şəkildə ifadə edir. Burada ailə münasibətləri və şəxsiyyətin daxili azadlıq axtarışı dərin psixoloji və bəzən kəskin dramatik şəkildə təsvir olunur.

Bazenin təsvir etdiyi Rezo ailəsi tipik harmoniya nümunəsi deyil; əksinə, o, ailə daxilindəki sevgi çatışmazlığını, emosional zorakılığı və nəsillərarası qarşıdurmanı ön plana çəkir. Yazıçı qəhrəmanlarının xarakterini uşaqlıq təcrübəsi və ailə mühitinin təzyiqi fonunda açır.

Bazen üçün şəxsiyyət çoxqatlı, mürəkkəb sistemdir. O, fərdi daxili dünyasını, emosional reaksiyalarını və sosial davranışlarını bədii şəkildə incələyir. Yazıçının qəhrəmanları tez-tez ailədaxili problemlərlə üzləşir, bu da onların daxili konfliktlərinin, arzu və qorxularının dərinləşməsinə səbəb olur. Beləliklə, Bazenin əsərlərində şəxsiyyət həm daxildən, həm də xaricdən formalaşan dinamik proses kimi təsvir olunur.

E.Bazenin “Rezo ailəsi” trilogiyası ailə münasibətlərinin insan şəxsiyyətinə təsirini ən incə psixoloji detallarına qədər araşdırır. Burada ailə yalnız sosial institut kimi deyil, həm də şəxsiyyətin taleyini formalaşdırır, bəzən onu məhv edən güc kimi təqdim olunur. Bazenin qəhrəmanları azadlıq və daxili harmoniya axtarışında olsalar da, çox vaxt uşaqlıq travmalarının və ailə münasibətlərinin kölgəsindən çıxıb bilmirlər. Bu isə yazıçının ailə və şəxsiyyət mövzusunda yanaşmasını reallığa uyğun canlandırmağa imkan verir və eyni zamanda problemin həllinə dərin humanistlik qatır.

E.Bazenin romanlarında şəxsiyyətin psixoloji aspektləri xüsusi önəm daşıyır. Yazıçı, insanın özünüdərk etməsi, daxili konfliktlərin həlli və emosional balans axtarışını ön plana çıxarır. Onun qəhrəmanları çox vaxt öz iç dünyaları ilə mübarizə aparır, bu da onların xarakterlərinin daha da dərin və təsirli şəkildə təqdim olunmasına imkan verir.

Bundan başqa, Bazen şəxsiyyəti yalnız fərdi xüsusiyyətlərin toplusu kimi deyil, eyni zamanda ictimai və mədəni kontekstlə sıx bağlı olan bir quruluş kimi görür. O, müasir cəmiyyətin insan həyatına təsirini, ailənin funksiyalarının dəyişməsinə və bunun şəxsiyyətə əks-səda verməsinə bədii dillə ifadə edir.

“Əlində ilan” romanında ananın qəddar, hakimiyyətçi xarakteri uşaqların psixikasında dərin iz buraxır. Əsərin avtobioqrafik kökləri müəllifin öz anası ilə münasibətlərinə işarə edir.



Burada şəxsiyyətin formalaşması yalnız genetik və sosial amillərlə deyil, həm də sevgi və qayğının olmaması ilə əlaqələndirilir.

Bazenin əsərlərində şəxsiyyətin əsas formalaşma məkanı ailədir. O, ailəni insanın mənəvi inkişafının və özünü tanımasının başlanğıc nöqtəsi hesab edir. Məsələn, “Əlində ilan” romanında baş qəhrəman ailədaxili münasibətlərin mürəkkəbliyindən əziyyət çəkir. Burada şəxsiyyətin formalaşmasında ailənin həm dəstək, həm də məhdudlaşdırıcı rol oynadığı aydın görünür. Qəhrəmanın daxili dünyasında yaşanan qarışıqlıq, ailənin gözləntiləri ilə şəxsi arzuları arasında qalan ziddiyyətlər şəxsiyyətin mürəkkəbliyini nümayiş etdirir.

Bu roman Bazenin ən önəmli əsərlərindən biridir və şəxsiyyətin ailə və sosial mühitlə qarşılıqlı əlaqəsi mövzusunun əsas götürür. Baş qəhrəman, ailədəki qaydalar və gözləntilərlə şəxsi arzuları arasında qalır. Ailənin psixoloji təzyiqi onun özünüdərk prosesini çətinləşdirir. Burada şəxsiyyət, ailə daxilində yaranan ziddiyyətlərin təsiri altında inkişaf edir. Qəhrəmanın daxili narahatlığı və özünə inamsızlığı onun şəxsiyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Bazen göstərir ki, şəxsiyyət təkcə genetik və fərdi xüsusiyyətlərdən deyil, həm də ailə münasibətlərindən asılıdır.

E.Bazenin yaradıcılığında ailə münasibəti yalnız məişət və məişət qaydaları ilə bağlı deyil, həm də dərin mənəvi-psixoloji ziddiyyətlərlə bağlıdır. Qəhrəmanlar tez-tez valideynlərinin davranış modellərini, hətta onlardan uzaqlaşmaq istədikdə belə, təkrar edirlər. Əsərlərdə ailə üzvləri arasında sevgi və ünsiyyət körpüsü əksər hallarda qırılmışdır; dialoq yerinə susqunluq və gizli düşmənçilik hökm sürür. E.Bazen burada “natüralist dəqiqlik” nümayiş etdirərək qəhrəmanların hisslərini idealizə etmir, onları həm zəif, həm də qəddar tərəfləri ilə təqdim edir.

Bazen vurğulayır ki, “uşaqlıq travması ömür boyu insanın emosional reaksiyalarını və əxlaqi qərarlarını müəyyənləşdirir” [1]. Travma yalnız şəxsi psixologiyada deyil, ailə institutunda da özünü göstərir: zorakılıq və soyuqluq nəsildən-nəsilə ötürülür. Romanın avtobiografik xarakteri ona xüsusi kəskinlik verir. Jan və anası arasındakı münasibət xüsusi təhkiyədən kənara çıxır: fərdin zorakı nəzarətlə mübarizəsi üçün metafora çevrilir. İlan soyuq ehtiyatlığı simvolizə edir, yumruq isə sıxılmış ilan isə burada basdırılmış iradəni ifadə edir.

Qeyd etdiyimiz kimi, roman avtobiografik xatirələrə əsaslanır və ailədə psixoloji zorakılığın salnaməsidir. Baş qəhrəman Jan Rezo, uşaqları tərəfindən “folka” (fransız dilində “folle” sözündən – “dəli”) ləqəbini qazanmış ana tərəfindən davamlı təhqirlərə məruz qalır. Bir epizoddan Jan, ananın qəsdən uşaqlara emosional yaxınlıqdan necə imtina etdiyini izah edir: “onun nəvazişləri yumruğundakı ilan kimi idi: nəvazişlər sərbəst buraxılmırdılar, qəddar, soyuqqanlı hesablama ilə dozalanırdılar” [1, s. 76]. Başlıqda göstərilən bu məcaz romandakı şəxsiyyət anlayışının mahiyyətini ifadə edir: uşağın daxili dünyası gizli təcavüzün yığılmasına və ailədən uzaqlaşmasına səbəb olan emosional zülmün altında formalaşır.

Yazıçı göstərir ki, keçmişi anlamaq və qəbul etmək azadlığa gedən yolda vacib mərhələdir. E.Bazen şəxsiyyətin psixoloji aspektlərini çox ustalıqla əks etdirir. Onun qəhrəmanları çox vaxt öz daxili aləmləri ilə mübarizə aparır, bu da onların xarakterlərinin çoxşaxəliliyini və dərinliyini vurğulayır. Məsələn, “Kiçik atın ölümü” romanında qəhrəman, cəmiyyətin və ailənin qoyduğu sərhədləri aşmağa can atarkən daxili narahatlıqlarla üzləşir [2]. Bu əsərdə şəxsiyyət həm daxili dünyasının zənginliyi, həm də xarici mühitin ona qoyduğu məhdudiyyətlər fonunda təhlil edilir.

Trilogiyanın ikinci hissəsi qəhrəmanın tətbiq olunan ailə modellərindən qaçmaq cəhdini nümayiş etdirir. Lakin bu proses onun üçün çox ağırlıdır: Jen, bir çox reaksiya və mühakiməsinin uzaqlaşmağa çalışdığı tərbiyənin birbaşa nəticəsi olduğunu başa düşür. Simvolik xarakter daşıyan “kiçik atın ölümü” uşaqlıq illüziyalarının rədd edilməsi, eyni zamanda emosional dəstəyin itirilməsidir.

Fəlsəfi baxımdan E.Bazen ekzistensializmə yaxın dayanır: o, şəxsiyyətin azadlıq uğrunda mübarizəsini göstərir. Lakin azadlıq, demək olar ki, heç vaxt tam əldə olunmur. Qəhrəman-





lar ya keçmişin yükündən, ya da daxili qorxularından xilas ola bilmirlər. “Kiçik atın ölümü” əsərində azadlığa doğru addım atmaq qəhrəman üçün həm qələbə, həm də itki mənasına gəlir.

Bazenin nəsrindəki ekzistensial intonasiya göz qabağındadır: bir insan daim azadlıq və asılılıq arasında, keçmiş qəbul etmək və onu inkar etmək cəhdi arasında seçim etməyə məhkumdur. Lakin yenə də, qeyd etməliyik ki, burada azadlıq tam azadlıq kimi deyil, öz məhdudiyyətlərinin qaçılmazlığı şüuru ilə yaşamaq qabiliyyəti kimi başa düşülür.

E.Bazenin bədii üslubu kimi realizm və naturalizmin sintezini də göstərmək olar. Yazıçı hadisələri həyatın sərt reallıqları içində, lakin dərin psixoloji təhlillə təqdim edir.

Hətta mənfi qəhrəmanlarda belə, müəyyən səbəblərin və daxili ziddiyyətlərin olduğunu göstərir. Eyni zamanda əsərdə avtobioqrafik çalarlar da nəzərə çarpır. Trilogiyanın emosional gücü onun müəllifin şəxsi həyat təcrübəsinə söykənməsindən qaynaqlanır.

“Bayquşun qışqırtısı” romanında isə yetkinlik dövründə belə uşaqlıq travmasının qəhrəmanın münasibətlərinə təsiri davam edir.

Romanda Bazen şəxsiyyəti sosial və mədəni sərhədlər fonunda araşdırır. Qəhrəmanların cəmiyyətin qoyduğu qayda və normalarla üzləşməsi onların daxili dünyasında böhran yaradır. Şəxsiyyət bu sərhədləri aşmaq və azad olmaq istəyir, amma eyni zamanda daxili qorxu və narahatlıqlar onu saxlayır. Yazıçı, şəxsiyyətin təkamülünün həm daxili, həm də xarici amillərlə formalaşdığını vurğulayır.

Bazenin əsərlərində qadın obrazlarının təsviri də mürəkkəb və ziddiyyətli şəkildə təsvir edilir. Janın anası zalım və soyuqdur, lakin daxili gücə malikdir. “Ailə həyatı” (“Le Matrimoine”) romanında həyat yoldaşı artıq düşmən deyil, qəhrəmanın xarakterini əks etdirən güzgüdür: onların evliliyi pis niyyət səbəbindən deyil, gözləntilərin və dəyərlərin uyğun gəlməməsindən dağılır. Gender aspekti əsasən hakimiyyət mövzusu ilə bağlıdır: qadınlar tez-tez nəzarət daşıyıcısı, kişilər isə bu nəzarətin obyektinə çevrilir.

“Ailə həyatı” əsərində yazıçı özünəməxsus ironiya ilə vurğulayır: “Birlikdə yaşamağın ilk ilinin sonunda, nəticələrini yekunlaşdırmağı sevən Abel, həyat yoldaşının üstünlükləri və çatışmazlıqlarının bir növ siyahısını tərtib edir: səkkiz keyfiyyət onun lehinə danışır və eyni dərəcədə qarşı çıxır. Və başqa bir məyusedici nəticə: həyat yoldaşı çox xərcləyir. Abel bütün günü dəridən-qabıqdan çıxır, amma yenə də kifayət qədər pul yoxdur, çünki Mariettin oxuduğu qadın jurnalları daim ev işləri baxımından yeni bir şeylər təklif edir” [4, s. 98].

Əsərdə 50-60-cı illərin Anje şəhərində evlilik və ailəyə kişi baxışı təqdim olunur. Müəllif sevginin başlanğıcını və sonunu deyil, ortasını təsvir edir. Təhkiyə birinci şəxs, vəkil Abel Bretodo tərəfindən aparılır. Romanda münasibətlərlə bağlı bir sıra suallar qaldırılır: ailə həyatında ehtirası necə qorunmalı, qohumlar ər və arvadın münasibətlərinə müdaxilə etdikdə nə etməli, ailədə uşaqlar həyat yoldaşlarını yaxınlaşdırır və ya əksinə bütün romantikanı məhv edir.

Əsas qəhrəman Abel ailə həyatının həyat yoldaşlarının özlərindən asılı olduğu fikrinə gəlir. O inanır ki, tam xoşbəxtlik yoxdur və bunu qəbul etsəniz, evlilik bədbəxtliyi fəlakət kimi görünməyəcəkdir.

Romanda qadınlar sırf kişilərin gözü ilə təsvir edirlər və məhz onların ailə münasibətlərində pulun amansızcasına məhv edildiyi göstərilir. Uşaqlar dünyaya gələndən sonra isə əsas qadın qəhrəman – Mariett ərinin işi ilə maraqlanmağı tamamilə dayandırır, ancaq mütəmadi olaraq uşaqlar və ev üçün pul tələb edir. Ər və arvad arasında önlükdən və məişət əşyalarından bir divar böyüyür. Abel Mariettə xəyanət edir və ailədə sülhü bərpa etmək niyyətində olan Mariett idmana yazılır, pəhriz saxlamağa başlayır.

Əsərin sonunda qəhrəmanın yekunlaşdırdığı fikir belə səslənir: “Əzizim! Özümə sual verirəm ki, evləndiyim adam haradadır? Budur, burada; bəs evləndiyin haradadır? Və o da budur. İndi olduğumuz kimi. Hər ikimiz üçün çox şey bitdi. Demək istədim ki, hər şeyin başqa cür bitə biləcəyi barədə düşüncələr bitdi. Yaxşı, gələcək bizim üçün necə olacaq? Allahım, bəli bu hər birimizin xoş niyyətindən asılıdır. Dünyada tam xoşbəxtliyin olmadığını qəbul etmək kifayətdir (mənə belə xoşbəxtliyi göstər) və sonra fəlakət hissi yox olacaq, çünki



evlilik uğursuz oldu, bunu sırf nisbi hesab edəcək və kədərlərinizə toxunmağı dayandıracaqsınız” [4, s. 228].

Eyni zamanda təhlilə cəlb olunmuş əsərlərdə sosial və mədəni kontekst nəzərə çarpır. Qeyd etmək lazımdır ki, Bazenin əsərlərində şəxsiyyət yalnız fərdi xüsusiyyətlərin toplamı deyil, həm də sosial mühitin məhsulu kimi təqdim olunur. Müasir cəmiyyətin sürətlə dəyişən dəyərləri və ailə institutundakı dönüşümlər şəxsiyyətin inkişafına təsir göstərir. Məsələn, “Bayquşun qışqırtısı” əsərində qəhrəmanlar sosial təzyiqlərlə üzləşir, bu isə onların şəxsiyyətinə həm böhran, həm də dəyişikliklər yaradır [3].

Trilogiyanın son romanı öz ailəsində harmoniya tapmağa çalışan yetkin Janı göstərir. Lakin keçmiş onun davranışına təsir göstərməyə davam edir. Bayquşun görüntüsü burada çox mənalıdır: bu həm hikmətin simvolu, həm də narahatlıq əlamətidir, emosional yaraların izsiz yox olmadığını xatırladır.

Bu əsərdə şəxsiyyət dəyişkən və mürəkkəb bir sistem kimi təqdim olunur. Qəhrəmanlar həyatlarının müəyyən nöqtəsində qarşılarına çıxan böhranlarla üzləşirlər. Bu böhranlar onların daxili aləminə təsir edir və şəxsiyyətlərinin yenidən qurulmasına gətirib çıxarır. Bazen göstərir ki, şəxsiyyət inkişafda dayanmır, əksinə, hər yeni təcrübə ilə dəyişir və formalaşır.

Bazen tez-tez qadınları şəxsiyyətin formalaşması prosesində mərkəzi obrazlar kimi təsvir edir və onların təsiri həm yaradıcı, həm də dağıdıcı ola bilər. “Əlində ilan” əsərində ana uşağın şəxsi azadlığını boğan avtoritar gücün təcəssümüdür. “Ailə həyatı” romanında qadın obrazı fərqli bir perspektivdə – dünya qavrayışındakı fərqlər səbəbindən tam qarşılıqlı anlaşmaya nail olmağı mümkün olmayan bir evlilik ortağı olaraq təsvir olunur.

Bazen qəhrəmanlarını müəyyən bir sosial mühitə – XX əsrin ortalarında katolik Fransanın, sərt əxlaq normaları və sinfi bərabərsizlik fonunda təsvir edir. “Ailə həyatı” romanında evliliyin cəmiyyət tərəfindən şəxsiyyətlərin birliyi kimi deyil, sosial müqavilə kimi qəbul edildiyini göstərir. Şəxsi istəklərin və sosial tələblərin uyğunsuzluğu ailə dramının mənbəyinə çevrilir.

Bazen vurğulayır ki, şəxsiyyət vakuuma deyil, sosial strukturlar – dini, sinfi, mədəni çərçivəsində inkişaf edir. Onun qəhrəmanları daim daxili istəklərini boğan və ya özünü doğruldan bir vasitə halına gələn əxlaq normaları ilə qarşılaşırlar. Beləliklə, “Ailə həyatı” əsərində evliliklə bağlı sosial gözləntilər qəhrəmanların şəxsi istəkləri ilə birbaşa ziddiyyət təşkil edir. Müəllif bununla şəxsiyyət anlayışının cəmiyyətin təhlilindən ayrılmaz olduğunu göstərir.

E.Bazenin yaradıcılığında şəxsiyyətinin mənəvi kolorit problemi müsbət qəhrəman problemi ilə bağlıdır. Şəxsiyyətin pozitivliyi Bazen tərəfindən böyük dərəcədə onun üsyankar təbiətində görülür; daha dəqiq desək, yazıçı üçün üsyankar müsbət şəxsi xüsusiyyətlərin təzahürlərindən biridir. Müəllifin fikrincə, üsyankarlığın özünəməxsusluğu zamanla müəyyən qədər dəyişir. Belə ki, uşaqlıq və gənclik dövründə o, əsasən temperamentə, duyğuya tabe olur və ani emosional partlayışlarla ifadə olunur. Daha yetkin yaşlarda isə üsyankarlığın sağlam düşüncəyə, ağıla tabe olur, üsyankarın əqidə və prinsipləri ilə vəhdət təşkil edir.

Bazenin şəxsiyyəti bədii şəkildə təsvir etməsinə onun şəxsi bioqrafiyası da xeyli təsir göstərmişdir. Bazen yaradıcılığının avtobioqrafik xarakteri onun sənədliliyini və şəxsiyyətin ardıcıl şəkildə əks olunmasını təmin edir. Onun nəsr əsərlərində şəxsiyyət konsepsiyasının tədqiqi göstərdi ki, onun yaratdığı bütün obrazlar bir-birindən xeyli fərqlənir. Lakin onların hamısını birləşdirən, bizə yazıçının qəbul etdiyi əsas şəxsi xüsusiyyətləri əks etdirən insan portreti yaratmaq imkanı verən ümumi cəhətlər mövcuddur.

Yazıçının nəsr yaradıcılığının, xüsusilə də onun şəxsiyyəti mənəvi-estetik baxımdan bədii inikas etməsinin xüsusi əhəmiyyəti çağdaş ədəbiyyat nümunələri içərisindəki mövqeyi ilə izah olunur: bu əsərlər insan və cəmiyyət üçün mənəvi və ruhi boşluğun doğurduğu təhlükədən xəbər verir (IY.136, II2-II3).

**İşin elmi nəticəsi.** Beləliklə, E.Bazenin nəsr əsərlərindəki şəxsiyyət anlayışı psixoloji analiz, avtobioqrafiya və sosial tənqidin mürəkkəb vəhdətini təşkil edir. Yazıçı şəxsiyyəti ailənin həlledici rol oynadığı daxili keyfiyyətlər və xarici şərtlər arasındakı qarşılıqlı əlaqənin



məhsulu hesab edir. Bazen təsəlliverici illüziyalardan imtina edir və keçmişin silinə bilməyəcəyini göstərir: keçmiş şəxsiyyətin ayrılmaz bir hissəsinə çevrilir. Yazıcının romanları sanki, bir insanın ağrı və qarşıdurmadan keçərək dünyada öz yerini tapması üçün nələrə qadir olmasını təsvir edən bədii araşdırmalardır.

**İşin elmi yeniliyi:** məqalədə qaldırılan problem bir çox xarici ölkə alimləri tərəfindən tədqiq olunsada onun milli ədəbiyyatşünaslığımızda tədqiqi ilk dəfədir ki, araşdırılmaya cəlb olunmuşdur.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** məqalədə tədqiq olunan mövzu, Bazen yaradıcılığında şəxsiyyət probleminin araşdırılması XX əsr fransız ədəbiyyatının ideya-estetik axtarışlarını, pozitiv qəhrəman probleminin təzahürünü, bədii sənədlilik və lirizmin sintezini anlamağa imkan verir. Bazenin şəxsiyyət modeli digər Avropa yazıçılarının qəhrəman konsepsiyaları ilə müqayisədə öyrənilə bilər, bu isə dünya ədəbiyyatında şəxsiyyət probleminin ümumiləşdirilməsinə xidmət edir. Mövzunun işlənməsi ali məktəblərdə dünya ədəbiyyatı, fransız ədəbiyyatı və ədəbiyyat nəzəriyyəsi fənlərinin tədrisində istifadə oluna bilər; tələbələrə “müsbət qəhrəman”, “şəxsiyyət konsepsiyası”, “bədii sənədlilik” anlayışlarını dərinlən anlamağa kömək edir.

Nəticə etibarilə, E.Bazenin yaradıcılığında şəxsiyyət konsepsiyası çoxşaxəli və mürəkkəb sistem kimi təqdim olunur. Yazıçı bu konsepsiyayı ailə, psixologiya və sosial mühit aspektlərindən geniş şəkildə təhlil edir, insanın daxili dünyasını və xarici təsirlərini incəliklə üzə çıxarır. Yazıçı şəxsiyyəti dinamik, çoxqatlı sistem kimi təqdim edir, onun formalaşmasında daxili konfliktlərin, sosial təzyiqlərin və ailə münasibətlərinin rolu böyükdür. Bazenin əsərləri insanın özünü dərk etməsi, daxili aləminə səyahət və şəxsiyyətin dəyişkənliyi mövzusunda dərin ədəbi və fəlsəfi düşüncələr təqdim edir. Bazenin insanı mənəvi gücə, üsyankar ruh və sosial optimizmə malik fərd kimi təqdim etməsi müasir cəmiyyət üçün də aktualdır. Bu ideyalar gənc nəslin mənəvi tərbiyəsində, humanist dəyərlərin təbliğində əhəmiyyətlidir.

## Ədəbiyyat

1. Базен, Э. Змея в кулаке / пер. с фр. – М.: Художественная литература, –1984. – 320 с.
2. Базен, Э. Смерть лошади / пер. с фр. – М.: Прогресс, – 1986. – 295 с.
3. Базен, Э. Крик совы / пер. с фр. – М.: Радуга, – 1988. – 340 с.
4. Базен, Э. Супружеская жизнь / пер. с фр. – М.: Радуга, – 1989. – 288 с.
5. Корман, Б.О. Психологизм в литературе XX века / Б.О.Корман. – М.: Наука, – 1990. – 280 с.
6. Кузьмина, Э. Роман или исследование? // Литературное обозрение, – 1973, №7, – с.86-88.
7. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М.Лотман, – М.: Искусство, –1970.
8. Molinié, G. Hervé Bazin et la famille / G.Molinié, – Paris: Seuil, – 1995. – 215 p.

R.F.Asadzade

## The Concept of Personality in the Work of Herve Bazin

### Summary

The work of Herve Bazin, known in French literature as the “family novelist”, is closely related to the formation of personality, its internal psychological struggle and the system of social relations. In his works, the concept of personality is presented against the background of the influence of the institution of the family, the moral and ethical norms of society and the desire of the individual for inner freedom. Bazin does not idealize his characters, he shows them both their strengths and weaknesses, thereby revealing the contradictory nature of human nature. The writer's mastery of psychological representation, his dramaturgy based on dialogue and situation, clearly conveys to the reader a multifaceted, dynamic personality structure. In his works, personality is portrayed as a living, changeable being who seeks a balance between both individual choice and the pressure of family and society.

**Keywords:** *personality, concept, problematics, creativity, French literature*



Р.Ф.Асадзаде

### Концепция личности в творчестве Эрве Базена

#### Резюме

Творчество Эрве Базена, известного во французской литературе как “семейный романист”, тесно связано с формированием личности, ее внутренней психологической борьбой и системой социальных отношений. В его работах понятие личности представлено на фоне влияния института семьи, морально-этических норм общества и стремления личности к внутренней свободе. Базен не идеализирует своих героев, он показывает их как своими сильными, так и слабыми сторонами, тем самым раскрывая противоречивую природу человеческой природы. Мастерство писателя в психологическом изображении, его драматургия, построенная на диалоге и ситуации, ясно передает читателю многогранную, динамичную структуру личности. В его работах личность изображается как живое, изменчивое существо, которое ищет баланс как между индивидуальным выбором, так и давлением семьи и общества.

**Ключевые слова:** личность, концепция, проблематика, творчество, французская литература

*Rəyçi: filol.f.d., dos. X.İ.Əliyev*

*Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2025*

**K.Ş.KAZIMOV**

filologiya elmləri doktoru, professor

e-mail: kkamran@mail.ru

: <https://orcid.org/0000-0003-4801-3823>**Z.S.HEYDƏROVA**

e-mail: heyderova.zehra30@gmail.com

**Lənkəran Dövlət Universiteti**

(Lənkəran şəh., General H.Aslanov xiyabanı, 50)



10.62021/0026-0028.2025.3.297

## ELŞAD SƏFƏRLİ POEZİYASINDA VƏTƏN MÜHARİBƏSİ MÖVZUSU VƏ VƏTƏNƏ SEVGİNİN TƏRƏNNÜMÜ

**Xülasə.** Məqalədə müasir Azərbaycan ədəbiyyatının tanınmış, istedadlı şairlərindən biri olan Elşad Səfərlinin yaradıcılığında müharibə mövzusunun və vətənpərvərlik ideyalarının əksi araşdırılmışdır. Əsərlərində Qarabağ müharibəsinin gerçəklikləri, xalqın yaşadığı ağrılar və qələbəyə aparan mübarizə ruhu təhlil olunmuşdur. Müəllifin poetik üslubu, obrazlar sistemi və tarixi hadisələrə baxışı geniş şəkildə şərh edilmişdir.

Məqalədə Elşad Səfərlinin yaradıcılığı fonunda vətənpərvərlik ideyasının ədəbi kontekstdə necə formalaşdığı nəzərdən keçirilmiş, şeir və poemalarında vətənə sevgi, milli birlik, şəhidlik zirvəsi, düşməyə nifrət və torpağa bağlılıq kimi mühüm mövzuların yer aldığı vurğulanmışdır. Xüsusilə, İkinci Qarabağ müharibəsi dövründə Azərbaycan xalqının çəkdiyi izzətlər və bu mübarizənin ədəbiyyatda poetik ifadəsi əsas diqqət mərkəzində saxlanılmışdır.

**Açar sözlər:** Vətənpərvərlik, İkinci Qarabağ müharibəsi, şəhidlik, Məmməd Araz, milli birlik

Vətənpərvərlik – bir xalqın milli kimliyini qoruyub saxlamaq və onu gələcək nəsillərə ötürmək baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edən ali dəyərlərdən biridir. Tarix boyunca Azərbaycan xalqı öz torpağına, millətinə və mədəniyyətinə olan dərin sevgisini nümayiş etdirərək bu dəyərləri yaşatmağı qarşısına məqsəd qoymuşdur. Müasir dövrdə vətənpərvərlik tək-cə silahlı mübarizədə deyil, həm də elm, mədəniyyət və ictimai fəaliyyətdə özünü göstərir. İstedadlı Azərbaycan şairi Elşad Səfərli də məhz bu yüksək mənəvi prinsiplərə bağlı qalaraq öz həyatını vətənə xidmətə həsr edən şəxslərdən biridir. Əsərlərində vətən sevgisi, milli kimlik, tarixə və xalqın mübarizəsinə olan dərin hörmət canlanır. Məhz bu mövzuda şairin qələmə aldığı kitabları arasında “İki çiçəyin dastanı” mühüm rol oynayır. Kitab Elşad Səfərlinin sayca XVI nəşridir. Azərbaycan mətbuatına və kitab nəşrinə töhfə vermiş görkəmli mətbuat işçisi Şəddat Cəfərov yazır: “Bir şair olaraq Elşad Səfərli vətəninə dərin bir məhəbbətlə sevir. Onun həyat kitabı kimi qavradığımız “İki çiçəyin dastanı”nda Azərbaycanın birliyini, bütövlüyünü tərənnüm edən əsərləri çoxdur. E.Səfərlinin yaradıcılıq xüsusiyyətlərinin əsasları kimi qavradığımız cəhət Vətənə, yurd həsrətinə, milli ruha, torpağa, özünəqaydışa, soykökünə bağlılıq ideyasıdır. Onun əksər şeirlərinin ruhunu, milli əxlaq, türkçülük, Azərbaycançılıq təşkil edir” [1, s.11]. Şairin “Səsləniş” şeiri də bu dəyərlərin bir növ təcəssümüdür:

Genişləndir bir vaxt geniş  
Sərhədləri, Azərbaycan  
Xəritəsini bərpa et,  
Ulu Xətai dövrünün.



Dustaq düşən yerlərinin  
Çırağını qoş dövrünün... [1, s.11]

Burada şair tarixi Azərbaycan torpaqlarının zamanında daha geniş olduğunu və bu sərhədlərin yenidən bərpa edilməsinin vacibliyini vurğulayır. “*Bir vaxt geniş*” ifadəsi Azərbaycan dövlətçiliyinin Şah İsmayıl Xətai dövründəki əzəmətinə işarə edir və oxucuya keçmişin qüdrətini xatırladır. Şeirdə “*dustaq düşən yerlər*” həm keçmişdə itirilmiş torpaqlara, həm də Qarabağ və digər bölgələrin işğal dövrünə işarə edə bilər. “*Çırağını qoş dövrünün*” ifadəsi isə işığın yandırılması, yəni bu torpaqlara yenidən həyat verilməsi, azad edilməsi mənasını daşıyır. Burada işıq simvolik məna daşıyır – ümid, qurtuluş və dirçəliş anlamına gəlir.

Elşad Səfərlinin 2016-cı ildə nəşr olunan “*Alması düşməyən nağıllar*” kitabı şairin fərqli dünyagörüşü və bədii üslubunu ortaya qoyan önəmli bir əsərdir. Vətənpərvərlik, millətin taleyi, torpaq sevgisi və azadlıq arzusu əsərdə dərin poetik təhlillərlə təqdim edilir. Kitaba daxil olan “*Təkcə Bakı Vətən deyil*” şeirində şairin vurğulamaq istədiyi əsas mövzu vətənin yalnız bir şəhər və ya coğrafi ərazi olmaması, həm də bütün Azərbaycan torpaqlarını, kəndlərini və hətta işğal altındakı əraziləri əhatə etməsidir:

Çox Vətən deyən var, məgər  
Bir dağ kəndi Vətən deyil?!  
O kənd bu gün işğaldasa,  
O kənd indi Vətən deyil?! [5, s.22-23]

Bu misralarda, şair “*Vətən*” sözünün çox geniş və dərin bir anlamı olduğunu ifadə edir. Şairə görə yalnız böyük şəhərlər və inkişaf etmiş ərazilər vətən sayılmamalıdır. Bir dağ kəndi də Vətən olaraq qiymətləndirilməlidir. O kəndin işğal altında olması onun vətən olma xüsusiyyətini dəyişdirmir, əksinə, onun vətənə aid olma xüsusiyyəti daha da dərinləşir, çünki işğal olunmuş torpaq, xalqın mübarizəsinin və azadlıq arzusunun təəcəssümüdür. Şair Vətəni yalnız fiziki sərhədlər və böyük şəhərlərlə məhdudlaşdırmır, əksinə hər bir kəndin və hər bir torpağın, işğal altında olsa belə həm fiziki, həm də mənəvi olaraq Vətən olduğunu vurğulayır.

2020-ci il 44 günlük Vətən müharibəsindən sonra yazılan ədəbi nümunələr şəhidlərimizin qəhrəmanlığını və xalqımızın Vətən sevgisini əks etdirən güclü bədii əsərlər kimi diqqət çəkir. Alim-naşir Şəddat Cəfərovun da qeyd etdiyi kimi: “*İkinci Qarabağ savaşında qələbəmiz demək olar ki, ədəbiyyatımızda böyük canlanma yaratdı. Yazılan, çap olunan hər bir əsərdə Qarabağ sevgisinin tükənməzliyini, coşqusunu hiss etdik. Bu yaşamada Elşad Səfərli də istisna deyil. O da qələbəni tərənnüm edən əsərlər yaratdı*” [2, s.8]. Bu kontekstdə Elşad Səfərlinin “*Bir anın yuxusu*” poemasını və onun təsvir etdiyi müharibə gerçəkliyini təhlil etmək, eyni zamanda elmi rəhbərim prof. Kamran Kazımov oğlu şəhid leytenant Vüsal Kazımovun həyat yolunu araşdırmaq, milli yaddaşımız üçün olduqca əhəmiyyətlidir.

Elşad Səfərlinin “*Bir anın yuxusu*” poemasında Qarabağ müharibəsi zamanı qəhrəmanlıq göstərmiş Azərbaycan əsgərinin duyğuları, iç dünyası və həyat fəlsəfəsi poetik şəkildə təqdim olunur. Poemada əsas mövzu vətən sevgisi və şəhidlik zirvəsinə ucalan qəhrəmanların ölümsüzlüyüdür. Poema bir əsgərin ruhu ilə gerçək dünyanın arasında qalan yuxusuna bənzədilir. Əsgər müharibənin ağırlığını hiss edir, lakin bu hisslər onun mübarizə əzmini sarsıda bilmir.

Elşad Səfərli poemada dil və üslub baxımından milli ruhu oxucuya ötürə bilmişdir. Onun istifadə etdiyi poetik təsvirlər şəhidlərin ruhunun əbədiyaşarlığını simvolizə edir. Əsər müasir Azərbaycan poeziyasında vətənpərvərlik mövzusunda yazılmış ən təsirli nümunələrdən biri kimi qiymətləndirilə bilər. Poemanın “*Ön söz*”ündə Vaqif Yusiflinin qeyd etdiyi kimi: “*Bu poema lirik səpkidədir, şairin şəhid-qəhrəman balamıza həsr etdiyi poetik himn kimi yazılıb... hər bəndi, hər parçası od kimidir. Soyuq ürəkdən gəlməyən misralara rast gəlinmir*” [7, s.6].



Azərbaycan xalqı üçün 30 il ərzində işğal altında qalan torpaqlar yalnız bir coğrafi məkan deyil, həm də bir qürur məsələsi, unudulmaz bir həsrət və bərpa olunması zəruri olan tarixi ədalət idi. 1990-cı illərin əvvəllərində Qarabağ torpaqlarının işğalı xalqın qəlbində sağalmaz bir yara açdı. Bu illər ərzində torpaqlarımızın hər qarışı həsrətlə xatırlandı, hər bir azərbaycanlı doğma yurduna qayıdacağı günü gözlədi. Ancaq artıq zaman yetişmişdi. Azərbaycan xalqının qəlbində yanan Vətən eşqi və qələbəyə olan inamı 2020-ci ildə öz nəticəsini verdi. 44 günlük Vətən müharibəsi yalnız işğal altındakı torpaqların azad olunması deyil, həm də tarixi ədalətin bərpası idi. Bu torpaqlar bir zamanlar Azərbaycan əsgərinin, şəhidlərimizin qanı ilə yoğrulmuşdu. İndi isə o torpaqlara qalib əsgərlərimizin ayaq basması, üçrəngli bayrağın dalğalanması bir xalqın yenidən dirçəlişi demək idi.

...Bunu bacardı  
Azərbaycan ordusu.  
Əzəli sərhədlərinə vardı  
Azərbaycan armadası. [7, s.22]

Vüsal Kazımov Vətən müharibəsində böyük igidliklər göstərmiş Azərbaycan oğullarından biridir. O, 44 günlük müharibə zamanı şücaətlə vuruşaraq torpaqlarımızın azad olunmasında iştirak etmişdir. Onun döyüş yoluna nəzər saldıqda vətənə olan sonsuz sevgisi və əzmkarlığı aydın görünür.

Vüsal Kazımov kiçik yaşlarından vətənpərvər ruhda böyümüş, hərbi xidməti zamanı yüksək intizamı və döyüş bacarığı ilə fərqlənmişdir. Müharibə başladıqdan sonra o, cəbhəyə könüllü yollanaraq düşmən qüvvələrinə qarşı amansız mübarizə aparmışdır. Onun iştirak etdiyi döyüşlər Azərbaycan Ordusunun qələbəsində mühüm rol oynamışdır.

Vüsalın igidliyi döyüş yoldaşları tərəfindən daima xatırlanır. O, son nəfəsinə qədər mübarizə apararaq şəhidlik zirvəsinə yüksəlmişdir. Onun şücaəti Azərbaycan xalqı üçün əbədi yadda qalacaq və gələcək nəsillər üçün vətənpərvərlik nümunəsi olacaqdır.

Onun qisas həmləsindən  
Gəbərirdi neçə düşmən,  
Neçə namərd.  
Tarix yazanlardan oldu  
Xocavənddə, Cəbrayıl,da,  
Füzulidə mərd oğlu mərd! [7, s.14]

Şəhid Vüsal Kazımov komandir olduğu müddətdə döyüş yoldaşları ilə nümunəvi bir rəhbər və qayğıkeş bir dost kimi davranmışdır. Döyüşlərdə onların təhlükəsizliyini təmin etmək üçün hər zaman ön cəbhədə olmuş, hər bir qərarını onların həyatını düşünərək vermişdir.

Yarasına komandirtək  
Sığal çəkdi,  
Məlhəm qoydun qazilərin –  
Səngərdə şax duranların.  
Uğuruna uğur qatdın,  
Zəfər qatdın,  
“İti qovan”,  
Qapaz vuran dronların. [7, s.19]

Vüsal Kazımovun ailə həsrəti onun Vətənə olan sevgisi ilə bərabər addımlayırdı. O, ailəsini çox sevirdi, lakin bilir və inanırdı ki, onların gələcəyi üçün bu mübarizə aparılmalıdır. O, öz



ailəsini, doğmalarını və bütün Azərbaycan xalqını qorumaq üçün döyüşdü və şəhidlik zirvəsinə ucaldı. Bu gün onun ailəsi, eləcə də bütün xalq onunla qürur duyur və xatirəsini yaşadır.

E.Səfərli misralarında Vüsal Kazımovu həm onun döyüşdəki igidliyini, həm də müharibənin insan ruhuna təsirini tərənnüm edir. Şair, onun şəhidlik və mübarizə yolundakı kədərli, amma şərəfli taleyini vurğulayır, vətən uğrunda canını fəda etməsini isə bir müqəddəs borc kimi təqdim edir. Müharibə və vətənpərvərlik kimi mövzuları dərin fəlsəfi və emosional bir şəkildə şeirə çevirən şair, Vüsal Kazımovun qəhrəmanlığını bütün xalqın yaddaşına həkk edir.

Elşad Səfərlinin “Bir anın yuxusu” poeması bizi – müstəqil Azərbaycanın gənclərini həm duyğulandırır, həm düşündürür, həm də vətənpərvərlik ruhumuzu daha da gücləndirir. Bu əsər təkcə bir şəhidin həyatını və onun Vətən sevgisini əks etdirmir, eyni zamanda gənc nəsillərə böyük bir mesaj verir: Vətən üçün yaşamaq və lazım gələrsə uğrunda canını fəda etmək əbədi şərəfdir. Bizlər bu gün azad və suveren bir ölkədə yaşayıırıqsa, bu, şəhidlərimizin fədakarlığı sayəsində mümkün olmuşdur. Onların qəhrəmanlığı bizim üçün təkcə keçmişin bir parçası deyil, həm də gələcəyə açılan bir yol, bir çağırıqdır. Biz gənclər inanırıq ki, “Bir anın yuxusu” kimi əsərlər gələcək nəsillərə ötürülməli, məktəblərdə, universitetlərdə geniş şəkildə oxudulmalıdır. Çünki bu kimi əsərlər bizim milli ruhumuzu gücləndirir, bizi daha vətənpərvər, daha iradəli və daha məsuliyyətli vətəndaş olmağa səsləyir.

Elşad Səfərlinin yaradıcılığı, ümumiyyətlə, vətənə bağlılıq, xalqın keçmişi və gələcəyi, milli ruhun qorunması kimi mövzulara geniş yer ayırır. Müəllifin bu mövzuda yazdığı “Bir yalquzaq təkliyi” kitabında da vətənpərvərlik və milli birlik ideyaları öz əksini tapır. Kitabın annotasiyasında qeyd olunur: *“Bu tanınmış istedadlı şair və nəzəriyyəçi ədəbiyyatşünas alim, tənqidçi Elşad Səfərlinin sayca iyirminci kitabıdır. Kitabda müxtəlif mövzulu şeirlər və poemalar toplanmışdır. Şeirlərdə rəngarəng lirika, aktual problemlərə həssas vətəndaş münasibəti və mövqe tendesiyası diqqətçəkəndir. Həmçinin bu əsərlərdə şairin özünəxas, fərqli ifadə tərzii və digər sənətkarlıq prinsipləri qabarıqdır”* [8, s.2 ].

Kitabın əsas mesajlarından biri xalqın birliyinin önəmli olmasıdır. Müəllif oxucunu milli kimliyini qorumağa, vətən üçün həmrəy olmağa səsləyir. Şeirlərdə insanın təkliyi fonunda cəmiyyət içindəki mövqeyi və bu birliyin gücü poetik dillə işlənir. “Yalquzaq təkliyi” ifadəsi burada simvolik mənada işlədilir. Bir tərəfdən fərdin daxili dünyasını, digər tərəfdən isə xalqın zaman-zaman tarixdə yaşadığı tənhalıq və mübarizə anlarını ifadə edir. Lakin bu tənhalıq ümitsizliyin deyil, gücün və dözümlülüyün rəmzi kimi təqdim olunur.

Şəddat Cəfərov yazır: *“E.Səfərlinin “Oyun” adlı şeiri var. Şeirin motivi təkcə bir oyunla bağlı deyil. Hətta Vətənin başı üstündə oyun quranlar da burada ittiham olunur. Sevginin özünə də bir oyun baxışı var bu şeirdə. E.Səfərli onsuz da yazılarında xalq deyimlərindən də məharətlə istifadə edə bilir. Bəlkə də bu şeirin yaranmasında “ayının min oyunu var, bir armudun başında” məsələlərinin də təsiri az olmayıb”* [3, s.10].

Oyurmuşduq biz bir odun başında,  
Düşməni oyun açdı yurdu başında.  
Mat qalmışam...  
“Bir armudun başında”  
Ayıların çıxardığı oyundan.

Vətən birdi,  
Taxt da birdi, əzizlər!  
Əsil oğul daim yurdu əzizlər.  
Aramızı elə vurdu – əzizlər,  
Yad zövq alır yaratdığı oyundan.





Yurd itirdik – mübarizə əlindən,  
Yadın gəldik min qərəzə əlindən.  
Qurtulmuruq “qızıl gürzə” əlindən  
Şərin bizə yaşatdığı oyundan. [8, s.33]

Şair burada metaforalar və simvolik ifadələrdən istifadə edərək oxucunu düşünməyə və hadisələrin dərin mənasını anlamağa sövq edir. Şeirnin ilk bəndində *“Düşmən oyun açdı yurdu başında”* ifadəsi düşmənin məkrli planlarını simvolizə edir. Burada məqsəd yad qüvvələrin millətimiz üzərində oynadığı oyunları, daxili parçalanma və süni munaqişələri vurğulamaqdır. *“Ayıların çıxardığı oyun”* ifadəsi isə tarix boyu xalqımıza zərər vermiş yad təsirlərə işarədir. *“Vətən birdi, Təxt də birdi, əzizlər!”* misrası vətənin bütövlüyünü və xalqın birliyi-nin vacibliyini önə çəkir. Burada vurğulanan əsas fikir odur ki, əsl vətənpərvər millətini, torpağını qoruyandır. Lakin *“Aramızı elə vurdu – əzizlər, Yad zövq alır yaratdığı oyundan”* misrası xalqın içində parçalanma yaratmağa çalışan xarici və daxili düşmənlərin məqsədlərini ifşa edir. *“Qurtulmuruq “qızıl gürzə” əlindən”* ifadəsi isə Azərbaycan xalqına daim təhlükə törədən qüvvələri simvolizə edir və mübarizənin hələ də davam etdiyini bildirir. “Qızıl gürzə” ifadəsində Rus-Sovet xuntasını nəzərdə tutulduğunu kim anlamır ki?! Və həmin Xuntanın sifəti bu ifadədə necə də gülünc, müdlüş görünür.

Şair bu şeirdə Azərbaycan xalqına edilən haqsızlıqları, düşmən oyunlarını və yad qüvvələrin bizim birliyimizi pozmaq üçün etdiklərini poetik dillə çatdırır. Əsas mesaj isə budur: *biz bir olmalıyıq, torpağımıza sahib çıxmalı, düşmənlərin oyununa aldanmamalıyıq.*

Qarabağ müharibəsi Azərbaycan tarixinin ən mühüm və şanlı səhifələrindən biridir. Bu tarixi hadisələr təkcə döyüş meydanlarında deyil, həm də ədəbiyyatda, sənətdə və publisistika-da öz əksini tapmışdır. E.Səfərlinin bu mövzuya qəlbən yanaşması da şairin özünün vətən, vətənin igid oğullarına sevgisindən irəli gəlir.

Elşad Səfərli Qarabağ müharibəsinə dair qələmə aldığı əsərlərində Azərbaycan xalqının keçdiyi çətin sınaqları, qəhrəmanlıq tarixini və milli ruhunu dərin şəkildə əks etdirir. Müəllifin əsərləri vasitəsilə oxucular Qarabağ həqiqətlərini daha dərinlən anlamaq və bu şanlı tarixdən ibrət dərsi götürmək imkanı əldə edirlər. Məhz bu mövzuda şairin *“Ayrılıqlar vağzal”* kitabı vətən həsrətini, milli kimlik uğrunda mübarizəni və Qarabağ dərini bədii şəkildə ifadə edərək, oxucuda vətənpərvərlik ruhunu gücləndirən təsirli bir əsər kimi ön plana çıxır. Vəqif Yusifli poemanın *“Ön söz”*ündə yazır: *“Elşad Səfərlinin bu kitabında sizə təqdim edilən “Mavi məsafə” lirik poeması, məncə, onun indiyə qədər qələmə aldığı – çap etdirdiyi poemalarından onunla fərqlənir ki, burada müəyyən bir hadisə, konkret obrazlar heç bir rol oynamır. Əsas məsələ lirik düşüncə arealını ön planda təqdim edib bir hadisəni deyil, hadisələr silsiləsini əks etdirməkdir. Əlbəttə, E.Səfərli Azərbaycan tarixinin XIX-XX əsrlərdəki məlum əsərlərini bir də “oxuyur”. Poemanın giriş hissəsində məsafə – ayrılıq məfhumlarının mənaları aydınlaşdırılır və bu iki məfhumun bir-birilə bağlılığı – sintezi nəzərə çarpdırılır. Məsafənin ayrılıq olduğunu Elşad Səfərli kəşf eləməyib, bunu həm fiziki, həm də məcazi mənada dərk etmək olar. Bir insanla digər insan arasında müəyyən məsafə varsa, deməli, bunu ayrılığa da yozmaq olar, nəinki uzaq-uzaq şəhərlərdə yaşayıb bir-birinə həsrət qalan insanların ayrılığını. Amma Elşad Səfərli məsafə məfhumuna mavi rəngini qatır və adi ayrılıqları deyil, iki əsrdə bir-birindən ayrı düşən Azərbaycanın o tay-bu tayı ilə Arxalanan Milli Ayrılığı, Vətən Ayrılığını düşünür”* [6, s.11]

Məsafə – ayrılıqdır,  
Fərqi yox,  
Böyük nəhrin,  
Dənizin  
İki sahil arasы qədər olsun,



Ya çarpayı arası qədən.  
Ya parçalanmış Ayın  
Bir ayparası qədən.  
Ya da ayrılıq olsun  
Bu tay,  
O tay arası –  
Araz arası qədən... [6, s.202]

Şeir ayrılığın coğrafi, emosional və metafizik aspektlərini araşdırır. Müəllif vurğulayır ki, ayrılıq bəzən böyük məsafələrlə, bəzən isə sadəcə bir çarpayı qədən kiçik bir uzaqlıqla ölçülə bilər. Amma məsafənin ölçüsü fərq etmədən ayrılıq hər zaman ağır və sarsıdıcıdır. Şeirdə Araz çayına xüsusi yer verilməsi təsadüfi deyil. Bu simvol Şimali və Cənubi Azərbaycan arasındakı ayrılığı, tarixi haqsızlıqları və həsrəti xatırladır. Müəllif bununla təkcə fərdi ayrılıq deyil, həm də xalqın kollektiv ayrılıq ağrısını ön plana çıxarır.

Kitaba daxil olan “Məmməd Arazın ruhuna gözyəydinliyi” şeiri Qarabağ müharibəsində qazandığımız qələbənin, şəhidlərin ruhuna ehtiramın və xalqımızın yenilməzliyinin poetik ifadəsidir. Bu əsər adından da göründüyü kimi Azərbaycan ədəbiyyatının böyük vətənpərvər şairlərindən olan Məmməd Arazın ruhuna bir ehtiramdır. Şəddat Cəfərov qeyd etdiyimiz əsər haqqında yazır: *“Elşad Səfərli sələfləri ilə daim mənəvi və ruhi təmasdadır. Onun Məmməd Araz poeziyası ilə bağlılığını özünün yaradıcılıq üslubu da təsdiq edir. Bir sözlə, onun yaradıcılığında ardıcıl olaraq biz sələflərin də nəfəsini duyuruq. Bunun üçün ən yaxşı nümunə elə Elşad Səfərlinin özünün Məmməd Araz ruhu ilə bağlılığını əks etdirən “Məmməd Arazın ruhuna gözyəydinliyi” şeiridir. Bu şeirin əsas dəyəri ondan ibarətdir ki, Elşad Səfərli də yaradıcı vətən övladı kimi Məmməd Arazın hansı nisgillə bu dünyadan getdiyini yaxşı bilir. O, çox istəyərdi ki, M.Araz da Qarabağın işğaldan azad olunmasını görəydi. O, Qarabağın nisgili ilə dünyadan getməyəydi. Ancaq neyləmək olar? Yaşam, həyat yolu – bütün bunlar hamısı bir çox hallarda insanın özündən asılı olmur. Və Məmməd Araz kimi çoxları da Qarabağın işğaldan azad olunmasını görmək istəyi ilə dünyadan getdi”* [4, s.10].

Məmməd Araz uzun illər yaradıcılığında Qarabağ həsrətini, torpaq itkisini, Vətənin çəkdiyi ağrını ifadə edib, torpağının bütövlüyünü arzulayırdı. Elşad Səfərli isə bu şeiri ilə sanki Məmməd Arazın ruhuna qələbə müjdəsi verir, onun həsrətini sona çatdırır. Şair bu şeirdə sanki ona səslənərək deyir ki, arzuların gerçəkləşdi, Vətən azaddır. Bu həm də ədəbiyyatın və tariximizin bir növ dialoqudur. Şeirdə müəllif Azərbaycan xalqının ədalətli mübarizəsinin nəticəsində Qarabağın azad olunduğunu bildirir. Məmməd Araz sağlığında bu qələbəni görə bilməsə də, onun ruhuna bir rahatlıq, bir gözyəydinliyi verilir.

**Məqalənin elmi nəticəsi.** Elşad Səfərlinin yaradıcılığında vətənin bütövlüyü və milli birlik ideyalarının tədqiqi ədəbi və ictimai baxımdan mühüm elmi nəticələrə gətirib çıxarır. Bu nəticələr ədəbiyyatşünaslıq sahəsində və milli ideologiyanın formalaşması baxımından əhəmiyyətlidir. Şairin poeziyasında milli kimlik, tarixi yaddaş və torpaq bütövlüyü uğrunda mübarizə motivləri ardıcıl işlənmiş, bu da onun müasir Azərbaycan poeziyasında vətənpərvərlik ideyalarının bədii ifadəçisi kimi önəmli yer tutmasına səbəb olmuşdur. Bununla yanaşı, tədqiqatın nəticələri göstərir ki, bu cür ədəbi nümunələr xüsusilə gənc nəslin vətənə bağlılıq hissinin güclənməsində, milli birliyin və həmrəyliyin bədii dildə təbliğində mühüm rol oynayır.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Elşad Səfərli yaradıcılığının tətbiqi əhəmiyyəti onun poeziyasının yalnız estetik deyil, eyni zamanda ictimai, tərbiyəvi və ideoloji funksiyalar daşımasında özünü göstərir. Onun əsərləri bir çox sahədə – ali təhsil müəssisələrində, hərbi təlimlərdə, ictimai tədbirlər, gənclərin vətənpərvərlik ruhunda tərbiyəsi və milli ideologiyanın möhkəmləndirilməsi istiqamətində uğurla istifadə oluna bilər. Bu mövzuların tədrisi və təhlili həm ədəbi zövqün, həm də vətəndaş məsuliyyətinin inkişafına xidmət edir.



**İşin elmi yeniliyi.** Elşad Səfərlinin yaradıcılığında vətənin bütövlüyü və milli birlik ideyalarının tədqiqinin elmi yeniliyi bu mövzunun müasir dövr kontekstində ilk dəfə sistemli şəkildə araşdırılması ilə bağlıdır. Bu mövzuda Elşad Səfərlinin yaradıcılığına əsaslanaraq, XXI əsr Azərbaycan poeziyasında milli birliyin və vətən ideyasının necə inkişaf etdiyi və hansı poetik vasitələrlə ifadə olunduğu ilk dəfə bu qədər əhatəli araşdırılır. İkinci Qarabağ müharibəsindən sonra Azərbaycanın bütövləşməsi şairlərin yaradıcılığında yeni ruh və məna qazandı. Bu kontekstdə Elşad Səfərlinin poeziyası post-müharibə dövrünün ideoloji-mənəvi ədəbiyyatı kimi qiymətləndirilir ki, bu da araşdırmanın aktual və yenilikçi tərəfidir.

Bu gün müstəqil Azərbaycanın gənc nəsli vətənin bütövlüyünü və milli birliyini qorumağın nə qədər vacib olduğunu dərk edir. Qarabağ Zəfəri sübut etdi ki, xalq birləşdikdə heç bir güc onu sındıra bilməz. Vətənpərvərlik təkcə döyüş meydanında deyil, həm də elm, mədəniyyət, iqtisadiyyat və digər sahələrdə ölkəmizi inkişaf etdirməklə özünü göstərir.

Gənclərimiz Elşad Səfərli kimi yazıçı və şairlərimizin yaradıcılığından öyrənməyə, onların ötürdüyü milli birlik və vətən sevgisi mesajını yaşatmalı və gələcək nəsillərə ötürməyə borcludurlar. Çünki milli ruhu yaşadan gənclik vətənin ən böyük sərvətidir.

### Ədəbiyyat

1. Cəfərov, Ş. İki çiçəyin dastanı, Resenziya // Kredo, – Bakı, – 2020, 26 noyabr, – №43 (1023), –s. 11.
2. Cəfərov, Ş. Poeziya sirlər məkanıdır (E.Səfərlinin “Bir yalquzaq təkliyi” kitabı üzərində düşüncələr) // Kredo, – Bakı, 2022, 07 sentyabr, – №36 (1116), – s.8-9-10-11.
3. Cəfərov, Ş. Poeziya sirlər məkanıdır (əvvəli qəzetin 36-cı sayında) // Kredo, – Bakı, – 2022, 14 sentyabr, – №37 (1117), – s.10-11.
4. Cəfərov, Ş. Elşad Səfərlinin “Ayrılıqlar vağzalı” (şairin yeni kitabı üzərində düşüncələr) // Kredo, – Bakı, – 2023, 27 aprel, – №16 (1146), – s.10-11.
5. Səfərli, E. Alması düşməyən nağıllar. Şeirlər və poemalar / E.Səfərli, – Bakı: Elm və təhsil, – 2016. – 244 s.
6. Səfərli, E. Ayrılıqlar vağzalı. Şeirlər və poemalar / E.Səfərli, – Bakı: Gənclik, – 2023. – 248 s.
7. Səfərli, E. Bir anın yuxusu. Poema / E.Səfərli, – Bakı: Gənclik, – 2022. – 42 s.
8. Səfərli, E. Bir yalquzaq təkliyi. Şeirlər və poemalar / E.Səfərli, – Bakı, Gənclik, – 2022. – 346 s.
9. Səfərli, E. İki çiçəyin dastanı. Şeirlər və poemalar / E.Səfərli, – Bakı, Gənclik, – 2020. – 358 s.
10. Soltan, M., Həsəni, A. Gerçək bədii mətnin vəsfı // “525-ci qəzet”, – Bakı, – 2021, 5 mart, №42 (5608), –s.14

**K.Sh.Kazimov, Z.S.Heydarova**

### **The Theme of the Patriotic War and the Glorification of Love for the Homeland in Elshad Safarli's Poetry Summary**

The article examines the reflection of the theme of war and patriotic ideas in the works of Elshad Safarli, one of the prominent and talented poets of modern Azerbaijani literature. It analyzes the realities of the Karabakh war, the suffering experienced by the people, and the spirit of struggle leading to victory in his works. The author's poetic style, system of imagery, and perspective on historical events are extensively interpreted.

The article also explores how the idea of patriotism is shaped in the literary context through the works of Elshad Safarli, emphasizing the key themes in his poems and epics, such as love for the homeland, national unity, the peak of martyrdom, hatred towards the enemy, and attachment to the land. Special attention is given to the hardships endured by the Azerbaijani people during the Second Karabakh War and the poetic expression of this struggle in literature.

**Keywords:** Patriotism, Second Karabakh War, Martyrdom, Mammad Araz, National Unity



**К.Ш.Кязимов, З.С.Гейдарова**

**Тема Отечественной войны и прославление любви к Родине  
в поэзии Эльшада Сафарли**

***Резюме***

В статье исследуется отражение темы войны и патриотических идей в творчестве Эльшада Сафарли, одного из выдающихся и талантливых поэтов современной азербайджанской литературы. Анализируются реалии Карабахской войны, страдания народа и дух борьбы, приведший к победе, в его произведениях. Поэтический стиль автора, система образов и его взгляд на исторические события подробно рассматриваются.

В статье также рассматривается, как идея патриотизма формируется в литературном контексте через творчество Эльшада Сафарли, подчеркивая ключевые темы в его стихах и поэмах, такие как любовь к Родине, национальное единство, вершина мученичества, ненависть к врагу и привязанность к родной земле. Особое внимание уделяется страданиям азербайджанского народа в период Второй Карабахской войны и поэтическому выражению этой борьбы в литературе.

**Ключевые слова:** патриотизм, Вторая Карабахская война, шехидство, Мамед Араз, национальное единство

*Rəyçi: dos. E.Səfərli*

*Redaksiyaya daxil olub: 30.04.2025*



İ.A.MƏCİDOVA

e-mail: macidova\_ilaha@adu.edu.az

[:https://orcid.org/0000-0002-0858-2020](https://orcid.org/0000-0002-0858-2020)

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.305

## E.HEMİNQUEYİN “GÜNƏŞ ÇIXIR” ROMANINDA GENDER STEREOTİPLƏRİNİN DAĞILMASI

**Xülasə.** E.Heminqueyın “Günəş çıxır” romanı müharibədən sonrakı Avropa cəmiyyətində gender rollarının yenidən formalaşmasını əks etdirir. Əsərin qadın qəhrəmanı Brett Eşli ənənəvi qadın obrazından fərqlənərək emosional və iqtisadi müstəqillik nümayiş etdirir. O, gender stereotiplərini sarsıdan “femme fatale” modelinə çevrilir və cəmiyyətin patriarxal dəyərlərinə meydan oxuyur. Heminquey bu roman vasitəsilə XX əsrin ilk yarısında baş verən sosial və psixoloji dəyişiklikləri, qadın azadlığı və kişi kimliyinin deqradasiyası kontekstində incəliklə təqdim edir.

**Açar sözlər:** gender stereotipləri, qadın azadlığı, postmüharibə, yeni cəmiyyət modeli, gender bərabərsizliyi

1920-ci illərin sonlarında Ernest Heminquey “itirilmiş nəsil” adlandırılan və Parisin ədəbi-mədəni mühitində yaşayan, zamanını bar və restoranlarda sərxoşluqla keçirən konkret şəxslərə əsaslanaraq *roman à clef*<sup>1</sup> janrında qələmə aldığı “Günəş çıxır” romanı ilə təkcə dövrün mədəni-əxlaqi problemlərini deyil, həm də sosial gender identikliyinə baş verən dərin dəyişiklikləri bədii müstəviyə çıxarmağa müvəffəq olmuşdur. Əsərdə sevginin deqradasiyası, müharibədən sonrakı mədəni-psixoloji iflas və əvəzedici ideoloji dəyərlərin formalaşması kimi fundamental problemlərlə yanaşı, müəllifin ədəbi kontekstə daxil etdiyi mühüm semantik yeniliklərdən biri də yeni dövrün ideoloji və sosial tələblərinə uyğun formalaşan, azad iradəyə malik modern qadın Ledi Brett Eşli obrazıdır.

XX əsrin ilk onilliklərində formalaşan və patriarxal cəmiyyət strukturuna qarşı yönəlmiş feminist tendensiyaqların bədii ifadəsi kimi təqdim olunan Brett obrazı, müasir qadının psixoloji və sosial portretini yaratmaq baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. L.U.Fultonə görə, “Brett Heminqueyın ən zəngin və mürəkkəb psixoloji dinamikaya malik qadın obrazlarından biri olmaqla, həm feminist, həm maskulin, həm güc, həm də həssaslıq, eləcə də əxlaqi prinsiplərlə əxlaqsızlığın kəsişdiyi sferada çoxqatlı və dialektik bir varlıq kimi təqdim olunur” [3, s. 61]. Belə bir obrazın yaradılması isə təkcə qadın obrazına deyil, bütövlükdə gender modellərinə qarşı bədii-estetik üsyan xarakteri daşıyır.

Ənənəvi cəngavərlik kodekslərinə və orta əsrlərə xas olan “xilas olunmağa möhtac qadın” arxetipinə radikal şəkildə qarşı duran bu obraz, yalnız sosial rolları deyil, həm də kişi identikliyinə sorğulayan performativ gücə malikdir. Ledi Brettin androgin görünüşü, sərbəst davranışları və dominant xarakteri romanda kişi obrazların passivləşməsinə səbəb olmaqla patriarxal normativ maskulinliyin deqradasiyasını nümayiş etdirir.

Ənənəvi maskulin yazı tərzinin tərəfdarı və “klassik kişi” obrazının bədii siması kimi tanınan E.Heminquey 1920-ci illərin Paris mühiti ilə tanış olduqda dərin mədəni-psixoloji sarsıntı yaşamış və onun mühafizəkar tərbiyəsi həmin mühitdə rastlaşdığı qeyri-konvensional

<sup>1</sup> *Roman à clef* – Fransız dilində tərcümədə “açarla oxunan roman” deməkdir. Real həyatda baş vermiş hadisələrə və şəxslərə əsaslanaraq yazılmış, lakin bədii şəkildə dəyişdirilmiş roman növüdür.



nikah münasibətləri, gender kimliyi baxımından fərqli fərdlərlə üz-üzə gəldikcə ciddi şəkildə sınağa çəkilmişdir.

Tədqiqatçı P.Bonds kontekstdə qeyd edir ki, “Heminquey Parisə gəlişi zamanı sadəcə coğrafi deyil, həm də tarixi və sosial baxımdan əhəmiyyətli bir mərhələnin – genderin ənənəvi formalarının dağıldığı və bu rollara dair təsəvvürlərin əsaslı şəkildə yenidən qurulduğu bir epoxaya daxil olurdu. Onun “Paris 1922” adlı eksperimental cümlələr və qeydlərlə zəngin olan yazıları da məhz həmin dövrdə yaşanan dəyişikliklərin – sosial, siyasi və fərdi səviyyədə müşahidə edilən dərin transformasiyaların estetik təzahürü kimi dəyərləndirilə bilər [1, s. 132].

Əvvəlki dövrlərdə ailə dəyərləri müqəddəsləşdirilərək müəyyən ideoloji prinsiplər üzərində qurulduğu halda, XX əsrin 20-ci illərində, xüsusilə Paris cəmiyyətində boşanma hallarının geniş yayılması bu ənənəvi strukturun ciddi şəkildə sarsıldığını göstərir. Məhz belə bir kontekstdə Ledi Brett Eşli obrazı iki dəfə boşanmış və nişanlısı Maykla münasibətdə olduğu dövrdə başqa münasibətlər də yaşayan bir qadın kimi həm patriarxal gender normativlərini, həm də qadın davranışına dair stereotipləri açıq şəkildə sorğulayan bədii model kimi təqdim olunur. Dünyanın bir çox konservativ cəmiyyətlərində bu cür davranış qadının əxlaqsız damğası ilə ictimai qınağa tuş gəlməsi ilə nəticələnirdisə, Parisin kosmopolit və modern ictimai mühitində bu hal həm qəbul olunur, həm də müəyyən mənada normal hesab olunurdu.

XX əsrin ilk onilliklərində qadınların ali təhsil müəssisələrinə daxil olması, iqtisadi müstəqillik əldə etməsi və həyatın müxtəlif sahələrində avtonom subyekt kimi iştirak etməyə başlaması, onların həm peşəkar, həm də emosional müstəvidə azad seçim hüququ qazanmasına şərait yaratmışdır. Bu da, öz növbəsində, ailə institutu daxilində və ümumiyyətlə cəmiyyət miqyasında kişi mövqeyinin yenidən dəyərləndirilməsi zərurətini gündəmə gətirmişdir. P.Bonds bu məsələyə münasibət bildirirək vurğulayır ki, “müharibə bir çox hallarda qəfil və travmatik dəyişikliklərə səbəb olmaqla, kişilər və qadınlar arasında mövcud olmuş struktur münasibətlərin pozulmasına gətirib çıxarmış, nəticədə Robertsın da qeyd etdiyi kimi, “cinsiyətsiz bir sivilizasiya” formalaşmağa başlamışdır. Bir çox müşahidəçilər üçün isə “kişi” və “qadın” anlayışları arasındakı sərhədlərin pozulması müharibənin ən ciddi və dönüş yaradan nəticələrindən biri hesab olunurdu” [1, s. 126].

Ənənəvi gender rollarında baş verən bu dəyişikliklər E.Heminqueyın “Günəş çıxır” romanında Ledi Brett Eşli ilə Mayk Kempbell arasındakı münasibətlər sistemində özünü göstərir. Cəmiyyətin aristokratik ənənələrindən miras qalan titul və qadın cazibəsi Brettə yalnız simvolik deyil, eyni zamanda real güc qazandırır, bu isə onun kişi obrazları ilə münasibətlərində, xüsusilə də Maykla münasibətində üstün mövqe tutmasına zəmin yaradır. Formal olaraq böyük sərvətə sahib olmasa da, Brettin maddi imkanları Maykla müqayisədə daha sabit və təminatlıdır və bu da onların münasibətində güc balansının qadın lehinə dəyişməsinə səbəb olur: “O, Mayka tərəf döndü. Bu, Bill Qortondur. Bu sərxoş isə Mayk Kempbelldir. Cənab Kempbell hələ də rəsmi şəkildə iflas etmiş şəxsdir” [5, s. 79].

Maddi üstünlüyün qadın subyektinə keçməsi Brettin fiestalar zamanı Maykın borclarını ödəməsi ilə bir daha təsdiqlənir ki, bu da onların münasibətində iqtisadi hakimiyyətin kimdə cəmləşdiyini açıq şəkildə göstərir. Beləliklə, postmüharibə dövründə qadın yalnız emosional və gender münasibətlərdə deyil, həm də iqtisadi münasibətlər müstəvisində dominant faktora çevrilir.

Brett ilə oxucunun ilk tanışlığı romanın baş qəhrəmanı və təhkiyəçisi Ceykob Barns vasitəsilə baş verir. O, Parisdəki bir klubda Brettlə qarşılaşır və bu qarşılaşma onda Brettin zahiiri görünüşü və davranışları ilə bağlı konkret təsəvvür formalaşdırmağa imkan yaradır. İncə bədən quruluşu onun qadınlığını sərgiləsə də, oğlan saç modeli və qeyri-ənənəvi geyim tərzindəki kişi cizgilərini də paralel şəkildə vizuallaşdırır: “Brett lənətə gələsi dərəcədə gözəl görünürdü. Əynində yun sviter və əmək var idi, saçları isə oğlanlar kimi arxaya darlanmışdı. Bu dəbin başlanğıcını o qoymuşdu. O, yarış yaxtasının gövdəsi kimi əyri-büyrü quruluşa malik idi və yun sviterin içində bu cizgiləri görməmək mümkün deyildi” [5, s. 22].



Tədqiqatçı A.Eliot qeyd edir ki, Heminqueyin yaradıcılığı boyunca saç vizual təsvir vasitəsi kimi çıxış etməklə, genderin identifikasiyası baxımından əsas göstəricilərdən biri rolunda iştirak edir. Onun fikrincə, “Günəş çıxır” romanında Brett Eşli “müasir qadın”ın simvolik təcəssümü kimi təqdim olunur və bu vizual xüsusiyyətlər yalnız estetik deyil, həm də ideoloji mesaj daşıyır. “Bu dəbin başlanğıcını o qoymuşdu” ifadəsi ilə müəllif onun androgenal görünüşünü və gender qeyri-müəyyənliyini vurğulayır; çünki Brett həm fiziki atributları, həm də geyimi vasitəsilə kişi və qadın kateqoriyalarını birləşdirən, ikili gender modelini pozan bədii strukturda təqdim olunur [2, s.77].

Ledi Brett Eşlinin qısa, oğlanvari saç düzüümü və idman üslubunu xatırladan qeyri-rəsmi geyimləri onun Viktoriya dövrü qadın idealına heç bir şəkildə uyğun gəlmədiyini nümayiş etdirir. Bununla belə, Pamplonada keçirilən gecə gəzintilərindən birində Brettin qolsuz, qara axşam geyimi onun qadına xas estetik keyfiyyətlərini ön plana çıxararaq kişi xüsusiyyətlərini bir qədər kölgədə qoyur: “Brett qara, qolsuz axşam paltarı geyinmişdi. O, olduqca gözəl görünürdü” [5, s. 146]. Bu motiv Brettin vizual təqdimatının qeyri-sabit xarakter daşdığını, yəni onun feminist və maskulin tərzlər arasında sərbəst şəkildə keçid edə bildiyini göstərir.

Brettin davranış tərzində fiziki görünüşü kimi androgen xüsusiyyətlər daşıyır. O, bəzi sosial situasiyalarda kişi davranışına xas xüsusiyyətlər nümayiş etdirir, açıq-saçıq ifadələrlə danışır, siqaret çəkir, kobud ifadələr işlətməkdən və “zərif xanım” etiketindən tamamilə uzaqlaşır. Onun danışığı və davranışları ənənəvi maskulinliyə birbaşa təhlükə kimi qəbul olunur, çünki o, kişiləri tarixi sosial rollarına və davranış modellərinə açıq şəkildə müdaxilə edir. Bu cür gender sərhədlərinin bulanması yalnız ictimai əmək bölgüsündə deyil, qadınların zahiri görünüşündə və gündəlik davranışlarında da özünü göstərirdi: qadınlar (Brett nümunəsində olduğu kimi) kişi kimi davranır, kişi personajları isə passiv, həssas və bəzən də “zərif qız kimi” təsvir olunurdu.

Roman nəşr olunduqdan qısa müddət sonra Ledi Brett Eşli tənqidçilər tərəfindən “xanım” titulundan məhrum edildi. Onun sərbəst davranışları, eqoist və manipulyativ hərəkətləri, kişilər üzərindəki dağıdıcı təsiri onu bir çox ədəbiyyatşünasın baxışında klassik “*femme fatale*”<sup>2</sup> arxetipinə yaxınlaşdırdı.

E.Uilsonun Brett obrazını ilk dəfə “tamamilə dağıdıcı qüvvə” kimi təqdim etməsindən sonra bu interpretasiya uzun müddət mübahisə edilmədən ədəbi tənqid diskursuna dominantlıq etmiş və bir çox tənqidçi bu istiqamətdə yazılar qələmə almışdır. Hətta bu ifadədən ehtiyatla yayınan tənqidçilər belə, Brettin destruktivliyini alternativ terminlərlə dilə gətirməkdən çəkinməmişlər [3, s. 61].

Brettin həyatında dəyişməz qalan yeganə fiqur romanın təhkiyəçisi, amerikalı mühacir Ceykob Barns illərlə ona dərin sevgi bəsləsə də, müharibə zamanı aldığı zədə nəticəsində impotentliyə məruz qaldığından, Brett üçün emosional və mənəvi dayaq olsa da, onun fiziki ehtiyaclarını qarşılayacaq partnyor deyil.

Onların münasibətində nəzarət Brettin əlində cəmləşir, o, digər kişilərlə görüşsə də hər dəfə Ceykob üçün qayıda biləcəyi bir yer saxlayır. Ceykob onu anlamasa da yenə də Brettə ideallaşdırmağa davam edir və onun bütün istəklərinə boyun əyir: “Bir yerdə yaşaya bilməzdikmi, Brett? Sadəcə birgə yaşaya bilməzdikmi?” – “Düşünmürəm. Mən səni hamı ilə aldardım. Buna dözə bilməzdin.” “İndi də dözüürəm”. – “O başqa cür olardı. Günah məndədir, Ceyk. Mən belə yaradılmışam” [5, s. 55]. Brettin Ceykobla münasibətdə eqoistliyi təkcə ona qarşı dürüst olmaması ilə deyil, həm də Ceykobun başqa bir qadında sevgi və emosional rahatlıq tapmasına imkan verməməsi ilə ifadə olunur.

Robert Kohn isə Brett üçün yalnız keçici fiqurudur; o, Brettin təmsil olunduğu “imperial güc” modelində ilk “istila olunmuş ərazi” kimi təqdim edilir. P.Hays qeyd edir: “Günəş çıxır” romanındakı imperial güc Brettədir və onun nəzarət altına aldığı ilk “ərazi” Robert Kohn olur.

<sup>2</sup> *Femme fatale* – ifadəsi fransız mənşəli olub, ədəbiyyat, kino və incəsənətdə tez-tez rast gəlinən arxetipik qadın obrazını ifadə edir. Sözü lüğəvi tərcüməsi “öldürücü qadın” və ya “bəla gətirən qadın” deməkdir.



O, Brettin cazibəsinin təsiri altına düşür – bu isə onun feodal imperiyasında yeni məkana çevrilir” [4, s. 239].

Lakin bu münasibətdən sonra Robert dərin psixoloji sarsıntı yaşayır, Brettə bağlanır və onu əldə etmək arzusu ilə yaşayır. Brett isə ona laqeydlik göstərərək, əvvəlki yaxınlığa baxmayaraq, ona soyuq münasibət sərgiləyir: “Mən Brettlə heç cür barışa bilmirəm, Ceyk. Cəhənnəm əzabı yaşamışam, sadəcə cəhənnəm. Burada onunla qarşılaşanda sanki tanımadığı bir yad kimi davrandı. Buna dözə bilmirəm. Biz San-Sebastianda birgə yaşamışıq. Bunu yaxın bilirsən. Artıq dözə bilmirəm” [5, s. 194].

Robert Brettin azadlığını və ona əhəmiyyət vermədiyini başa düşsə də, hələ də bunu qəbul edə bilmir. O, müasir qadın konsepsiyasını rədd edir və Brettlə münasibətdə klassik cəngavərlik idealını canlandırmağa çalışır. Tədqiqatçı K.Morlend bu xüsusiyyəti konkretləşdirərək bildirir ki, Robertin davranışları sadəcə romantik və sentimental səciyyə daşımır, o, daha spesifik mənada orta əsr cəngavərinin davranışlarına uyğun gəlir [6, s. 30].

**Nəticə:** Nəticə etibarilə, “Günəş çıxır” romanı gender stereotiplərinin tənəzzülünü və onların yerinə keçən qeyri-müəyyən sosial kimlikləri ədəbi müstəvidə ifadə edir. Yazıçı Brett obrazı vasitəsilə qadının müstəqil, sərbəst subyekt kimi görünməsinə şərait yaradır. Bu isə modernist ədəbiyyatda gender rollarına yanaşmanın əsaslı şəkildə dəyişdiyini göstərir. E.Heminqueyin romanı həm cəmiyyətin, həm də fərdi kimliyin yenidən qurulduğu bir dövrün ədəbi salnaməsi kimi dəyərləndirilə bilər.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi:** Tədqiqat E.Heminqueyin “Günəş çıxır” romanında gender rollarının dekonstruksiyası və postmüharibə dövründə kişi və qadın identikliyinə transformasiyası kontekstində aparılır, Brett obrazının “femme fatale” və “modern qadın” modelləri arasında dəyişən mövqeyini gender nəzəriyyələri fonunda şərh edir.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Tədqiqat nəticələri gender və ədəbiyyat əlaqələrinin araşdırılması sahəsində akademik diskursa yeni töhfələr verir və xüsusilə XX əsr Qərb ədəbiyyatında gender kimliyi məsələlərinin təhlilində istifadə oluna bilər. Həmçinin ali məktəblərdə gender təhlili ədəbiyyat kursları üçün metodoloji baza kimi istifadə edilə, E.Heminqueyin tədqiqatçıları üçün əsas mənbə rolunu oynaya bilər.

## Ədəbiyyat

1. Bonds, P.B. Hemingway, Gender Identity, and the “Paris 1922” Apprenticeship / Hemingway Review. – 2009. – 123-133 p.
2. Elliott, I. Performance Art: Jake Barnes And 'Masculine' Signification in The Sun Also Rises / I.Elliott, – American Literature. – 1995. – 77-94 p.
3. Fulton, L.W. Reading Around Jake's Narration: Brett Ashley and The Sun Also Rises. Hemingway Review // University of Idaho Department of English Volume 24, Number 1. – 2004. – 61-80 p.
4. Hays, P.L. Imperial Brett in The Sun Also Rises. Academic Search Complete. / P.L.Hays. – 2010. – 238-242 p.
5. Hemingway, E. The Sun Also Rises / E.Hemingway, – New York: Charles Scribner's Sons, – 1970. – 154 p.
6. Moreland, K. Hemingway's Medievalist Impulse: Its Effect on the Presentation of Women and War in The Sun Also Rises. Hemingway Review. Academic Search Complete. – 1986. – 30-41 p.

I.A.Majidova

### The Destruction of Gender Stereotypes in E.Hemingway's “The Sun Also Rises”

#### Summary

E. Hemingway's novel “The Sun Also Rises” reflects the reshaping of gender roles in post-war European society. The female protagonist of the work, Brett Ashley, demonstrates emotional and economic independence, differing from the traditional image of a woman. She becomes a model of





“femme fatale” who shatters gender stereotypes and challenges the patriarchal values of society. Through this novel, Hemingway delicately presents the social and psychological changes that took place in the first half of the 20th century, in the context of women's liberation and the degradation of male identity.

**Keywords:** *gender stereotypes, women's liberation, post-war, new social model, gender inequality*

**И.А.Маджидова**

### **Разрушение гендерных стереотипов в романе Э.Хемингуэя «И восходит солнце»**

#### **Резюме**

Роман Э.Хемингуэя «И восходит солнце» отражает переосмысление гендерных ролей в послевоенном европейском обществе. Главная героиня произведения, Бретт Эшли, демонстрирует эмоциональную и экономическую независимость, что противоречит традиционному образу женщины. Она становится образцом «роковой женщины», разрушающей гендерные стереотипы и бросающей вызов патриархальным ценностям общества. В этом романе Хемингуэй тонко изображает социальные и психологические изменения, произошедшие в первой половине XX века, в контексте женского освобождения и деградации мужской идентичности.

**Ключевые слова:** *гендерные стереотипы, женское освобождение, послевоенный период, новая социальная модель, гендерное неравенство*

*Rəyçi: f.f.d., dos. G.M.Hüseynli*

*Redaksiyaya daxil olub: 31.07.2025*



**A.A.MƏMMƏDOVA**

doktorant

e-mail: tagiyevaafaq78@gmail.com



: <https://orcid.org/0009-0000-7554-3710>

**Bakı Dövlət Universiteti**

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 23)



10.62021/0026-0028.2025.3.310

## **AZƏRBAYCAN NƏŞRİYYATLARINDA QARABAĞ ZƏFƏRİ MÖVZUSUNDA BƏDİİ ƏDƏBİYYATIN REDAKTƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

**Xülasə.** Mövzu ilə bağlı təqdim olunan elmi tədqiqatda Azərbaycan nəşriyyatlarının Qarabağ Zəfəri mövzusunda nəşr etdikləri bədii ədəbiyyat nümunələrinin redaktə xüsusiyyətləri araşdırılır. Qarabağ Zəfəri, 2020-ci ildə baş vermiş İkinci Qarabağ müharibəsinin nəticəsi olaraq, milli yaddaşda dərin iz buraxmış və nəşriyyatlar tərəfindən geniş şəkildə sənədləşdirilmişdir. Tədqiqatda Qarabağ Zəfəri mövzusunda müxtəlif nəşriyyatlar tərəfindən çap olunmuş əsərlərin adları qeyd olunmuş, redaktə, məzmun və texniki baxımdan təhlil isə “Elm və Təhsil” nəşriyyatı tərəfindən nəşr edilən nümunələr əsasında aparılmışdır. Həmid Kəsəmənli, Xəlil Rza Ulutürk və Arzu Əsədin əsərləri nümunə kimi götürülərək onların poetik strukturu, ideoloji yüklənməsi, redaktə keyfiyyəti və ifadə vasitələri kontekstində üstünlükləri və məhdudiyyətləri müəyyənəşdirilmişdir. Nəticə olaraq, tədqiqatda vurğulanır ki, Qarabağ Zəfərinə həsr olunmuş nəşrlərin elmi və texniki keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi, həm milli kimliyin qorunması, həm də bu mövzunun beynəlxalq müstəvidə effektiv təbliği baxımından mühüm əhəmiyyət daşıyır.

**Açar sözlər:** Qarabağ Zəfəri, redaktə prosesi, Azərbaycan nəşriyyatları, bədii ədəbiyyat, milli yaddaş, redaktə xüsusiyyətləri

Qarabağ Zəfəri, Azərbaycanın 30 illik işğal dövründən sonra, 2020-ci ildə baş vermiş Vətən Müharibəsi nəticəsində əldə etdiyi tarixi qələbədir. Bu zəfər yalnız hərbi və siyasi sahədə deyil, həmçinin mədəniyyət, incəsənət və nəşriyyat fəaliyyətində də geniş şəkildə əks olunmuşdur. Azərbaycan nəşriyyatları bu zəfərin təbliğinə xüsusi diqqət ayıraraq, milli ruhun və qələbənin əbədləşdirilməsi məqsədilə çoxsaylı kitablar nəşr etmişdir. Məqalədə Qarabağ Zəfərinin Azərbaycan nəşriyyatlarının kitab repertuarında əks olunması təhlil ediləcəkdir [12].

Qarabağ Zəfəri, Azərbaycan tarixinin ən mühüm hadisələrindən biri olmaqla yanaşı, milli kimliyin möhkəmləndirilməsi baxımından da xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu zəfər, xalqın azadlıq ruhunu, milli birlik şüurunu və mədəni irsə bağlılığını daha da gücləndirmişdir [11]. Nəşriyyatlar və yazıçılar bu tarixi hadisəni bədii, sənədli və elmi əsərlərlə ictimai yaddaşla həkk etməklə mühüm ictimai və ideoloji rol oynamışlar. Yarım əsrdən artıqdır ki, nəşriyyatların repertuarlarında Qarabağ mövzusu xüsusi yer tutur ki, bu da regionun zəngin tarixi-mədəni irsi və Azərbaycan dövlətçiliyi baxımından strateji əhəmiyyəti ilə bağlıdır. Xüsusilə 2020-ci ildə baş vermiş 44 günlük Vətən müharibəsində əldə olunan möhtəşəm zəfərdən sonra Qarabağla bağlı nəşrlərin həm say, həm də məzmun baxımından artdığı müşahidə olunur. Bu mövzunun dövlət və özəl nəşriyyatların repertuarında geniş yer alması təsadüfi deyil. Qarabağ Zəfərinin tarixi, qəhrəmanlıq salnamələri və xalqın milli birliyini əks etdirən əsərlər təkcə sənədli dəyər daşımır, həm də gələcək nəsillərə ötürülən mühüm ideoloji və mənəvi irs kimi qiymətləndirilir [8, s.154].

Qarabağ Zəfəri ilə bağlı nəşr olunan kitablar müxtəlif aspektləri əhatə edən bir neçə kateqoriyaya bölünür və hər biri özünəməxsus məqsədlərə xidmət edir. İlk növbədə, sənədli kitablar və monoqrafiyalar müharibənin xronologiyası, hərbi strategiyalar, beynəlxalq hüquqi



aspektlər və diplomatik səylərlə bağlı məlumatları təqdim edir [10]. Bu kateqoriyaya daxil olan “Qarabağ: Zəfərin Yol Xəritəsi” adlı monoqrafiyada zəfərin siyasi və hərbi aspektləri dərin şəkildə təhlil edilir. Bununla yanaşı, yazıçılar və şairlər Qarabağ Zəfərini bədii əsərlərdə tərənnüm edərək, qələbənin emosional yükünü, xalqın azadlıq mübarizəsini və qəhrəmanların şücaətini oxuculara çatdırmışlar. Məsələn, Xalq yazıçısı Anarın “Zəfər Nəğməsi” poeması bu zəfərdəki vətənpərvərlik ruhunu ustalıqla təsvir edir. Fotoalbomlar və vətənpərvərlik ruhunda hazırlanmış kitablar Qarabağ Zəfərinin vizual salnaməsini təqdim edir. Belə nəşrlərdən biri olan “Zəfər Yollarında” adlı fotoalbomda müharibə tarixini əks etdirən arxiv kadrlar və azad edilmiş ərazilərin görüntüləri toplanmışdır [11]. Bundan əlavə, təhsil və maarifləndirici kitablar xüsusilə gənc nəslin milli-mənəvi dəyərlərlə tanışlığını təmin edir. Bu dərs vəsaitləri və maarifləndirici nəşrlər vasitəsilə Qarabağ Zəfərinin əhəmiyyəti gələcək nəsillərə çatdırılır, vətənpərvərlik ruhu aşılır. Beləliklə, Qarabağ Zəfəri mövzusunda nəşr olunmuş kitablar milli tariximizin təbliği və yaddaşların qorunması baxımından əvəzsiz rol oynayır [8, s.258].

Azərbaycan nəşriyyatları Qarabağ Zəfərinin təbliğində iştirak etməklə yanaşı, eyni zamanda bir sıra mühüm məqsədlərə xidmət edirlər. Ədəbiyyatın bu dövrdəki əsas funksiyalarından biri, baş vermiş hadisələrin yalnız emosional müstəvidə deyil, eyni zamanda tarixi və siyasi reallıqlar əsasında əsaslandırılmış şəkildə təqdim edilməsindən ibarətdir. Bu kontekstdə nəşriyyatların fəaliyyəti təkcə əsərlərin çapı ilə məhdudlaşmamalı, təqdim olunan faktoloji məlumatlar daha konkret formada işlənməli və müvafiq tarixi sənədlərlə əsaslandırılmalıdır. Məsələn, Şuşanın azad olunması yalnız simvolik əhəmiyyət daşıyır, bu əməliyyat beynəlxalq hərbi ekspertlər tərəfindən yüksək dəyərləndirilmiş strateji hadisə kimi də qiymətləndirilir [10, s.96]. Belə tarixi detalların oxucuya çatdırılması təkcə emosional deyil, həm də analitik düşüncə bacarıqlarının formalaşdırılması baxımından zəruridir. Bununla yanaşı, Azərbaycan nəşriyyatlarının ingilis, rus və digər xarici dillərdə Qarabağ Zəfəri mövzusunda kitablar nəşr etməsi beynəlxalq təbliğat fəaliyyətinə əhəmiyyətli töhfə verir, ölkənin zəfər tarixini beynəlxalq auditoriyaya tanıdır və Qarabağın azadlığı uğrunda aparılmış mübarizənin ədalətliliyini dünya ictimaiyyətinə çatdırır. Beləliklə, nəşriyyatlar Qarabağ Zəfərinin həm milli, həm də global miqyasda tarixi və ideoloji əhəmiyyətini nümayiş etdirən çoxşaxəli fəaliyyət həyata keçirirlər [12]. Qeyd olunmalıdır ki, İkinci Qarabağ müharibəsinə həsr olunmuş kitablar yalnız hərbi-siyasi hadisələri deyil, eyni zamanda ictimai, mədəni və diplomatik aspektləri də əhatə edir. Bu kontekstdə AMEA-nın A.A. Bakıxanov adına Tarix İnstitutunun əməkdaşı Nazim Məmmədovun “*İkinci Qarabağ müharibəsi: Zəfər salnaməsi*” adlı kitabı önəmli bir araşdırma kimi çıxış edir. Həmçinin Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Administrasiyası və “IRS Publishing House” tərəfindən hazırlanmış “*Zəfər Salnaməsi*” adlı nəşr də bu sahədə xüsusi əhəmiyyət kəsb edən əsərlərdən biridir. AMEA prezidenti, akademik Ramiz Mehdiyevin rəhbərliyi ilə hazırlanaraq “Elm” nəşriyyatında çap olunan “*Zəfər yolu: Qarabağ savaşından Şuşa Bəyannaməsinədək*” kitabı Qarabağ Zəfərinin hərbi və siyasi aspektlərini əhatə edən fundamental mənbə kimi çıxış edir [8, s.45]. Sərxan Şahverdiyevin müəllifi olduğu və “Mücrü” nəşriyyatı tərəfindən nəşr edilən “*Zəfər Tariximiz*” adlı kitab da geniş oxucu auditoriyasının marağına səbəb olmuşdur.

Bu dövrdə müxtəlif nəşriyyatlar tərəfindən Qarabağ Zəfərinə həsr olunmuş çoxsaylı bədii əsərlər işıq üzü görmüşdür. Xüsusilə “Elm və Təhsil” nəşriyyatı tərəfindən Həmid Kəsəmənlinin “*Zəfər çalib, tarix yazdıq*” (Bakı, 2021), Xəlil Rza Ulutürkün “*O gün gələcək*” (Bakı, 2020), Zöhrə Qaraqızının “*Zəfər yolu*” (Bakı, 2021) və Arzu Əsədin “*Və nida*” (Bakı, 2020) əsərləri nəşr edilmişdir. Eyni zamanda “Azərnəşr” nəşriyyatı Vahid Əzizin “*Paramparça illər*” (Bakı, 2021), “İmza” nəşriyyatı Şahnaz Şahinin “*Zəfər nəğmələri*” (Bakı, 2021) və “Şuşa haqqı” (Bakı, 2022), Almaz Alıqızının “*Zəfər köynəkli Vətən*” (Bakı, 2022), eləcə də Aliyə Əzizgülün “*Gözlərinin qibləsi*” (Bakı, 2022) adlı əsərlərini çap edərək oxuculara təqdim etmişdir. Paralel olaraq, “Elm və Zəka” nəşriyyatında Rəna Mərzilinin “*Qanı ilə Zəfər yazanlar*” (Bakı, 2021), “Qanun” nəşriyyatında isə “*Zəfər yolu*” (Bakı, 2020) adlı kitablar



nəşr olunmuşdur. “Zərdabi Nəşr” nəşriyyatı Şöhlət Abbasın “*Zəfər dastanı*” (Bakı, 2021) və Zemfira Məhərrəmlinin “*Bədii düşüncədə Qarabağ*” (Bakı, 2021) əsərlərini, “Mütərcim” nəşriyyatı isə Nəsir Qədirlinin “*Qana bələnmiş torpaq*” (Bakı, 2022), “Gənclik” nəşriyyatı Murad Heydəroğlunun “*Əsrin astanasında*” (Bakı, 2022), “Təhsil” nəşriyyatı isə “*Ölümü fəth edənlər*” (Bakı, 2021) adlı hekayələr toplusunu çap etmişdir [11].

Sadalanan nəşrlər Qarabağ Zəfərinin müxtəlif ideoloji, emosional və tarixi aspektlərini əhatə etməklə, oxuculara zəngin və rəngarəng məzmun təqdim edir. Hər bir nəşriyyat zəfər mövzusunun bədii ədəbiyyat vasitəsilə təbliğində özünəməxsus töhfə vermiş və bu hadisənin kollektiv yaddaşda yaşadılmasına xidmət etmişdir. Bu nəşrlərdə Qarabağın azad olunmasında əvəzsiz xidmətlər göstərmiş qəhrəmanların həyat yolu, onların Vətənə olan bağlılığı və xalqın milli birliyi geniş şəkildə təsvir olunur [1, s.38]. Bununla yanaşı, mövcud nəşrlərin bolluğuna baxmayaraq, hansı nəşriyyatın bu mövzuda daha çox kitab çap etdiyi barədə sistemli və dəqiq statistik məlumatın olmaması bu sahədə müəyyən bir boşluğu göstərir. Buna baxmayaraq, bütün bu nəşriyyatların fəaliyyəti Azərbaycanın tarixi yaddaşının qorunması və gələcək nəsillərə ötürülməsi baxımından mühüm strateji əhəmiyyətə malikdir [10, s.192]. Eyni zamanda, yuxarıda adı çəkilən bədii ədəbiyyat nümunələrinin redaktə baxımından təhlili də elmi baxımdan diqqətəlayiqdir. Bu əsərlərin məzmun, dil və üslub xüsusiyyətlərinin sistemli şəkildə araşdırılması, struktur və ifadə vasitələrinin uyğunluğu əsasında aparılan təhlillər Qarabağ Zəfəri mövzusunda nəşr olunan bədii ədəbiyyatın keyfiyyət göstəricilərinin müəyyənləşdirilməsinə, əsərlərin elmi-nəzəri dəyərinin üzə çıxarılmasına və onların oxucuya daha aydın şəkildə təqdim olunmasına xidmət edir [11].

“Elm və Təhsil” nəşriyyatında Qarabağ mövzusunda həsr olunmuş bir sıra şair və yazıçıların əsərləri redaktə baxımından təhlil edilmişdir. Bu əsərlər sırasında Həmid Kəsəmənlinin “*Zəfər çalib, tarix yazdıq*” adlı kitabı ideya yükü və müəllifin fərdi üslubu baxımından xüsusi diqqət çəkir. Əsər 2023-cü ildə 216 səhifə həcmində və 200 nüsxə tirajla çap olunmuşdur. Kitabın redaktoru Dəyanət Osmanlı, texniki redaktoru Rövşanə Nizamiqızı, dizayneri Zəhidə Məmmədova, kompüter tərtibatçısı isə Sevdə Ağazadə olmuşdur [6, s.215].

Əsər Qarabağ Zəfərinin əzəmətinə, milli qürur və qəhrəmanlıq ruhunu bədii ifadə vasitələri ilə oxucuya çatdırmaq məqsədi daşıyır. Məzmunun daha dolğun qavranılması üçün müəllifin şəxsiyyəti haqqında qısa məlumat təqdim olunması məqsədəuyğundur. Həmid Kəsəmənli fizika-riyaziyyat elmləri üzrə fəlsəfə doktoru olmaqla yanaşı, uzun illər pedaqoji və elmi fəaliyyətlə məşğul olmuş, eyni zamanda bədii yaradıcılıqla da fərqlənmişdir. O, Azərbaycan Yazıçılar Birliyinin üzvü olmaqla yanaşı, milli-mənəvi dəyərlərin ədəbiyyatda ifadəsinə töhfə verən nüfuzlu müəlliflərdəndir. Onun “Azərbaycan”, “Vətən yaşamalındır”, “Vətən istər”, “Qisasımızı aldıq” və “Ay türk oğlu” kimi poetik nümunələri vətənə və torpağa olan sevgisini və sadiqliyini ifadə edir [6, s.3].

“*Zəfər çalib, tarix yazdıq*” əsərində müəllif Qarabağ Zəfərinin xalqımız üçün əhəmiyyətini vurğulayaraq, qəhrəmanlıq salnaməsini bədii dilin emosional təsiri ilə oxucuya çatdırmağa çalışır. Əsərin dili koloritli və təsirli ifadələrlə zəngindir. Bu isə oxucuda emosional reaksiya oyatmaq baxımından əhəmiyyətlidir [3, s.49]. Xalq ruhunu ifadə edən bədii vasitələr və milli-mənəvi dəyərlərə söykənən təsvirlər əsərin estetik gücünü artırır. Bununla belə, bəzi məqamlarda məzmunun daha səmərəli şəkildə təqdim olunması üçün struktur baxımından təkmilləşdirilməyə ehtiyac duyulduğu görünür. Bu məqsədlə kitabın müxtəlif hissələrində redaktə təhlilləri aparılmışdır. Əsərin ümumi strukturu proloq, poema, müxtəlif şeirlər və məqalələrdən ibarətdir [6, s.210]. Mövzu baxımından əsər bütövlükdə Vətən müharibəsi, Qarabağ Zəfəri, şəhidlik ideyası və milli ruhun dirçəlişi ətrafında qurulmuşdur. Lakin bu geniş məzmunun oxucuya çatdırılmasında müəyyən redaktə və texniki çətinliklər nəzərə çarpır.

Kitaba “Giriş” və ya “Ön söz” verilməmişdir. Nəzm əsərlərində bu cür bölmələrin olmaması qüsurlu hesab edilməyə də, əgər əsər konkret mövzuya və ya dövrə həsr olunubsa, müəllifin məqsədi və niyyəti haqqında ön məlumatın verilməsi oxucunun mətnə daha hazırlıq-



lı yanaşmasına imkan yarada bilər. Belə hallarda giriş və ya ön söz oxucunun məzmunu daha dolğun qavramasına kömək edən mühüm vasitə funksiyasını daşıyır [10, s.172].

Redaktə baxımından əsərin dili ümumilikdə aydın, emosional və təsirlidir. Müəllif milli duyğuları, Qarabağ Zəfərinin ictimai mənəvi əhəmiyyətini bədii vasitələrlə oxucuya çatdırmağa çalışır. Bununla belə, fikir və ifadə təkrarları bəzi şeirlərdə müşahidə olunur. Bu təkrarlılıq bədii təsir gücünü zəiflətməklə yanaşı, oxucuya monoton təsir bağışlayır. Təhlillər göstərir ki, bəzi cümlələrdə təkrarlıq aradan qaldırılsa və ifadələrdə daha dəqiq struktura üstünlük verilsə, əsərin oxucu üzərindəki təsiri daha güclü olar [10, s.248]. Bəzi misralarda sintaktik quruluşların yüklənməsi, uzun və ardıcıl qafiyələnmiş sətirlərin ritm pozuntusuna səbəb olduğu görünür. Bu bölmələrdə fikirlərin daha ardıcıl şəkildə təqdim olunması oxucuya ideyanın daha aydın çatdırılmasına kömək edə bilər. Buna görə də redaktə prosesində qısaltma və struktur sadələşdirməsi ilə daha yığcam və dinamik poetik dil formalaşdırıla bilər.

Mündəricat bölməsi kifayət qədər zəngin olub, 70 şeir və 10 məqalənin daxil edilməsi ilə həm ədəbi, həm də nəzəri baxımdan oxucuya dəyərli material təqdim edir [6]. Əsərlərin mövzu üzrə çeşidlənməsi və məqalələrin yerləşdirilməsi müəllifin poetik baxışlarının elmi əsaslandırılması məqsədinə xidmət edir. Xüsusilə “Poeziyada yeni yaradıcılıq üslubu – Kəsə üslub” və “Reallıqdan qaynaqlanan doğru yönəldici fikirlər” adlı məqalələr müəllifin poetika və poeziya anlayışına fərdi yanaşmasını əks etdirir. Texniki baxımdan isə kitabın tərtibatı orta səviyyədə qiymətləndirilə bilər. Mündəricat dəqiq və ardıcıl, poemanın və şeirlərin yerləşdirilməsi isə məntiqi baxımdan məqsədəuyğundur. Bununla belə, başlıqların tipografik cəhətdən fərqləndirilməməsi, “Poema”, “Məqalələr” kimi bölmələrin digər başlıqlardan seçilmədən eyni formatda verilməsi oxucu üçün vizual istiqamət baxımından müəyyən çətinlik yaradır. Həmçinin yazı ölçüsü, sətir aralıqları və səhifə boşluqları vizual yorğunluğa səbəb olur [10, s.261]. Əsərin çapı ümumilikdə qənaətbəxş sayılsa da, nəfis nəşr standartlarına uyğunluq baxımından bəzi çatışmazlıqlar mövcuddur.

Tərtibat və dizayn aspektindən kitabın üz qabığı sadə, lakin funksional təqdim olunmuşdur. Müəllifin fotosu və bioqrafiyası kitabın arxa üzündə yer alır. Bioqrafiyada onun pedaqoji və elmi fəaliyyəti, eləcə də “kəsə üslub” adlı poetik yaradıcılıq prinsipi haqqında məlumat verilməsi elmi dəyəri artırır [6]. Lakin üz qabığında Qarabağ Zəfərini simvolizə edən vizual elementlərə yer verilməməsi ciddi estetik boşluq yaradır. Bayraq, Xarıbülbul, Şuşa qalası, şəhid simvolları kimi motivlər tərtibatda yer alsaydı, nəşrin ideoloji təyinatı daha aydın görünərdi [3, s. 50].

Nəticə etibarilə, Həmid Kəsəmənlinin “Zəfər çalıb, tarix yazdıq” kitabı Qarabağ Zəfərinin bədii təəcəssümündə xüsusi yer tutur. Əsərdəki ideoloji mövqe, vətənpərvərlik ruhu, emosional təsvirlər və xalq duyğularına söykənən motivlər diqqətəlayiqdir. Lakin kitabın redaktə, texniki və dizayn baxımından müəyyən zəif cəhətləri onun bütövlükdə potensialını tam şəkildə oxucuya çatdırmasına mane olur. Təklif olunur ki, bu cür əsərlər nəşrə hazırlanarkən mütəxəssis redaktor və tərtibatçılarla daha sıx əməkdaşlıq qurulsun, oxucuya yönəlik texniki rahatlıq və vizual cazibə də əsas prinsiplərdən biri kimi nəzərə alınsın.

“Elm və Təhsil” nəşriyyatında işıq üzü görən və Qarabağ mövzusuna həsr olunmuş növbəti nəşr, Xəlil Rza Ulutürkün “O Gün Gələcək” adlı əsəridir. 568 səhifədən ibarət bu kitab, 2020-ci ildə 300 nüsxə tirajla çap edilmişdir. Xalq şairi Xəlil Rza Ulutürk bu fundamental əsəri 40 illik yaradıcılığını əhatə edir [9]. “O gün gələcək” ifadəsi yalnız poetik rəmz deyil, həm də milli ideyanın, istiklaliyyət arzusunun mərkəzi fikridir. Nəşrin tərtibində AMEA Nizami adına Ədəbiyyat İnstitutunun filologiya üzrə fəxri doktoru və akademik Y.Məmmədəliyev, Rəsul Rza, “Araz”, Xəlil Rza Ulutürk mükafatlarının laureatçısı Firəngiz xanım Ulutürk, redaktoru Zülfüqar Şahsevənli, dizayneri Kamran İbrahimov və texniki redaktoru Rövşanə Nizamiqızı iştirak etmişlər. Mətnin poetik dili yüksək səviyyədə saxlanılmış, redaktədə müəllif üslubuna müdaxilə olunmamışdır ki, bu da müsbət haldır [2, s.170].

Bu əsər poetik üslubu ilə özünəməxsusluq nümayiş etdirir və Qarabağ mövzusuna poetik yanaşmanın örnəyi kimi qiymətləndirilə bilər. Əsərdəki metaforik və simvolik ifadələ-



rin istifadəsi, oxucuda dərin emosional təsir yaratmaq qabiliyyətinə malikdir. Lakin texniki redaktədə bəzi səhvlər nəzərə çarpır. Bəzi bölmələr arasında keçidlər kəskin şəkildə kəsilir, izah və ya təqdimat verilmədən poetik blokdan başqa bloklara keçid baş verir. Belə keçidlər oxucu üçün anlayış boşluğu yarada bilər. Xüsusilə “poema” və “dastançalar” bölmələri arasında ayrı-ayrılıqda təqdimat mətnləri əlavə olunmalı idi [10, s. 289].

Əsərin tipi və formatı genişhəcmli nəşr formasında planlaşdırılıb (568 səhifə). Yazı fonu oxunaqlıdır, səhifələnmə ardıcılıdır. Texniki redaktorun adı qeyd olunmuşdur (Rövşanə Nizamiqızı), bu da işin məsuliyyətli şəkildə aparıldığını göstərir. Amma səhifə içi və üst başlıqlar (footer, header) yer almır, bu da böyükhəcmli nəşr üçün strukturlaşma baxımından çatışmazlıqdır. Kitabın üz qabığında Xəlil Rza Ulutürkün portreti yerləşdirilib, bu isə oxucu ilə müəllif arasında vizual əlaqə yaradır. Başlıqda “O gün gələcək” ifadəsi qrafik baxımdan ön plandadır, lakin bu ifadənin bədii yükünü daha çox artıracaq simvollar – məsələn, günəş, sabah, şüar, gənclik kimi elementlər vizual dizaynda əksini tapmamışdır. Üz qabığının rəng seçimi (boz-mavi qarışığı) poetik üslubla deyil, daha çox ensiklopedik nəşrlərlə assosiasiya olunur [10, s. 251].

Qarabağ Zəfərinə həsr olunmuş Arzu Əsədin 160 səhifədən ibarət “Və Nida!” kitabı 2020-ci ildə “Elm və təhsil” nəşriyyatında çap olunmuşdur. Əsərin elmi, publisistik və poetik məzmunu siyasi-ideoloji kontekstdə formalaşmış, Qarabağ Zəfəri ilə bağlı bədii təəssüratları, Prezidentin çıxışlarından ilhamlanan fikirləri, ictimai-siyasi fəlsəfəni əks etdirir [4]. Redaktə prosesində mətnin bütövlükdə emosional tonu qorunub saxlanılsa da, bəzi yerlərdə ideyanın təkrar ifadəsinə yol verildiyi müşahidə olunur. Məsələn, “Və nida!” ifadəsi əsərin bir neçə hissəsində həm başlıq, həm açar termin, həm də şərh elementi kimi istifadə olunmuşdur. Bu isə həm məna yükünü, həm də semantik ardıcılığı zəiflədə bilər.

Əsərin elmi redaktəsi Nizami Cəfərovun adı ilə təqdim olunsada, mətnlərdə bəzi qeyri-dəqiq ifadələr (“qəhrəman xalqın nida ilə danışan iradəsi”, “ruhani tarixə çevrilən ifadələr” və s.) daha konkret və tarixi reallıqlara əsaslanaraq ifadə olunmalı idi [4, s.102]. Redaktə baxımından əsas nöqsan, faktoloji nüansların emosional bədii dillə qarışdırılması və yerlərdə informasiyanın ümumiləşdirilməsi nəticəsində konkretliyin zəifləməsidir [10, s.307]. Kitabın çap keyfiyyəti qənaətbəxşdir. Yazı ölçüsü, səhifə planlaması və paraqraf strukturu oxucu rahatlığı baxımından əlverişlidir. Lakin başlıqların dizaynı (xüsusilə, “Söz öncəsi”, “Və Nida!” ifadəsi, şeirlərin başlıqları və s.) tipoloji baxımdan fərqləndirilməmişdir. Bu da nəşriyyatın maket quruluşunda daha peşəkar tərtibata ehtiyac olduğunu göstərir. Kitabın üz qabığında Prezident İlham Əliyevin portreti və dövlət bayrağı ilə yanaşı “Və Nida!” başlığı verilib. Bu, kitabın ictimai-siyasi mövqeyini və ideoloji məqsədini birbaşa təqdim edir. Lakin tərtibatda bədii əsər estetikasından çox rəsmi-inzibati təqdimat üslubu hiss olunur. Kitabın üz dizaynı onun poeziya kitabı deyil, siyasi sənəd toplusu təəssüratı yaradır. Bu isə əsərin ədəbi-bədii funksiyası baxımından tərtibatda nəzərə alınmalı əsas irəddir [10, s.245].

Nəticədə, aparılmış təhlillər göstərir ki, Qarabağ Zəfərinə həsr olunmuş bədii və publisistik əsərlər mövzuya fərqli estetik və ideoloji yanaşmalarla yazılmışdır və onların əksəriyyəti redaktə baxımından təkmilləşdirilməyə açıqdır. Bu cür əsərlərin daha dəqiq faktoloji bazaya söykənməsi, dil və üslub baxımından peşəkar şəkildə işlənməsi, həmçinin tərtibatda simvolik elementlərdən səmərəli istifadə olunması, onların ictimai və estetik təsir gücünü artırmaqla oxucuya daha effektiv çatdırılmasına imkan verir. Qarabağ mövzusu Azərbaycan ədəbiyyatında və nəşriyyat sektorunda daim prioritet istiqamət olaraq qalmış, zəfərdən sonra bu mövzu ədəbi və elmi diskursun mərkəzinə çevrilmişdir. Bu nəşrlər yalnız emosional təsir daşıyan bədii nümunələr deyil, eyni zamanda Azərbaycanın mübarizə ruhunu, milli kimliyini və tarixini əks etdirən elmi və ideoloji mənbələr kimi çıxış edir.

**Elmi nəticə:** Tədqiqat nəticəsində müəyyən olunmuşdur ki, Qarabağ Zəfərindən sonra Azərbaycan nəşriyyatlarının fəaliyyətində nəzərəçarpacaq ideoloji və tematik dəyişiklik müşahidə edilmiş, bu istiqamətdə çap olunan kitablar say və məzmun baxımından əhəmiyyətli



dərəcədə artmışdır. Ədəbi və sənədli əsərlərdə Qarabağla bağlı qəhrəmanlıq salnamələrinin, müharibə tarixinin və milli birlik ruhunun bədii dildə ifadəsi nəinki ictimai emosionanın sənədli izinə çevrilmiş, eyni zamanda kollektiv yaddaşın formalaşmasına yönəlmişdir. Bədii ədəbiyyat nümunələri yalnız emosional deyil, həm də siyasi, hərbi və ictimai məzmun daşımaqla, həm tarixşünaslıq, həm də kulturoloji baxımdan mühüm mənbəyə çevrilmişdir. Bütün bu faktlar göstərir ki, Qarabağ Zəfəri ilə bağlı nəşrlər, xüsusilə poeziya və sənədli materiallar, həm milli ruhun möhkəmləndirilməsi, həm də zəfərin ictimai şüurda sabitləşdirilməsi baxımından mühüm rol oynayır və bu əsərlərin elmi baxımdan sistemli təhlili zəruridir.

**Elmi yenilik:** Bu tədqiqatın elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, Qarabağ Zəfərinə həsr olunmuş bədii və publisistik əsərlərin redaktə səviyyəsində ilk dəfə olaraq kompleks şəkildə təhlili həyata keçirilmiş, nəşriyyat fəaliyyətində mövzuya yanaşma tərzləri, məzmun strukturlarında müşahidə edilən fərqliliklər, texniki və estetik çatışmazlıqlar sistemləşdirilmişdir. Həmçinin ayrı-ayrı müəlliflərin fərdi üslubları və ideoloji mövqeləri müqayisəli şəkildə qiymətləndirilmiş, redaktə və dizayn problemləri, terminoloji və faktoloji uyğunsuzluqlar konkret nümunələr üzərində əsaslandırılmışdır. Əldə olunmuş elmi nəticələr Azərbaycan nəşriyyatlarında Qarabağ mövzusunun yalnız emosional təqdimatla deyil, faktlara əsaslanan, tarixi və mədəni kontekstdə təqdim olunmasının vacibliyini göstərməklə, bu sahədə elmi-nəzəri yanaşmanın formalaşdırılmasına əsas yaradır.

**Tətbiq əhəmiyyəti:** Aparılmış təhlilin tətbiq əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, Qarabağ Zəfəri ilə bağlı nəşr olunmuş bədii və sənədli əsərlərin redaktə və nəşr keyfiyyətinin artırılması, gələcəkdə bu mövzuya həsr olunacaq nəşrlərin peşəkar səviyyədə hazırlanması və təqdimatı üçün praktiki istiqamətlər təqdim edir. Təhlil nəticələri əsasında ədəbiyyatşünaslar, redaktorlar, tərtibatçılar və nəşriyyat mütəxəssisləri üçün metodoloji tövsiyələr formalaşdırıla bilər. Həmçinin Qarabağ mövzusunun beynəlxalq auditoriyaya çatdırılması baxımından xarici dillərdə nəşrlərin hazırlanmasında bu tədqiqatın nəticələri mühüm təlimat funksiyası daşıyır. Nəticə etibarilə, Qarabağ Zəfərinin ədəbi şəkildə təbliği, yalnız mədəni yaddaşın qorunması deyil, həm də milli ideologiyanın müasir informasiya mühitində sistemli şəkildə təqdim olunması baxımından strateji əhəmiyyət kəsb edir.

## Ədəbiyyat

1. Abdullayeva, S. Müasir Azərbaycan ədəbiyyatında Qarabağ mövzusu / S.Abdullayeva, – Bakı: Elm və Təhsil, – 2021.
2. Aslan, K. Nəşriyyat və redaktə məsələləri: Tədris vəsaiti / K.Aslan, Ş.Tahirqızı, N.Mehrəliyeva, – Bakı: Müəllim, –2018. –384 s.
3. Aslan, K. Ədəbiyyat və bədii əsərlərin müxtəlif janrlarının redaktə xüsusiyyətləri. Biblioqrafiya elmi və redaktə bacarıqları // – Bakı, № 1-2, (4-5). – 2017, – s.30-54.
4. Əsəd, A. Və Nida / A.Əsəd, – Bakı: Elm və Təhsil, – 2020. – 160 s.
5. Əziz, V. Param-parça illər...: Qarabağ dəftərindən seçmələr, 1988-2021 (Şeirlər və poema) / V.Əziz, – Bakı: Azərənəşr, – 2021. – 244 s.
6. Kəsəmənli, H. Zəfər çalıb, tarix yazdıq / H.Kəsəmənli, – Bakı: Elm və Təhsil, – 2023. – 216 s.
7. Osmanlı, D.(red). Zəfər duyğuları: Poeziya antologiyası / D.Osmanlı, – Bakı: Elm və Təhsil, – 2022.
8. Şərifova, S.S. Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatında Qarabağ mövzusunun əks etdirən əsərlərin janr xüsusiyyətləri, problemləri, obrazları və bədii dili / S.S.Şərifova, – Bakı: Elm və Təhsil, – 2022. – 444 s.
9. Ulutürk, X.R. O gün gələcək / X.R.Ulutürk, – Bakı: Elm və Təhsil, – 2020. – 568 s.
10. Vəliyev, İ.Ö. Redaktənin əsasları / İ.Ö.Vəliyev, – Bakı: Günəş, – 2009. – 404 s.
11. UNESCO. Azərbaycanın qeyri-maddi mədəni irsi. 2020, <https://ich.unesco.org>
12. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti. Çıxışlar arxiv. <https://president.az/az/articles/view/22785>



A.A.Mammadova

## Editorial Features of Literary Works on the Karabakh Victory in Azerbaijani Publishing Houses

### Summary

This scholarly study examines the editorial characteristics of literary publications on the topic of the Karabakh Victory released by Azerbaijani publishing houses. The Karabakh Victory, which emerged as a result of the Second Karabakh War in 2020, has left a profound imprint on national memory and has been widely documented through publishing activities. The study lists the titles of works published by various publishing houses on the subject, while the editorial, structural, and technical analysis is conducted specifically based on samples published by *Elm və Təhsil* (Science and Education) publishing house. Works by Hamid Kasamanli, Khalil Rza Uluturk, and Arzu Asad are examined as examples, with their poetic structures, ideological content, editorial quality, and stylistic features analyzed to identify their strengths and limitations. The study concludes that improving the scientific and technical quality of publications dedicated to the Karabakh Victory is of vital importance for preserving national identity and ensuring effective international promotion of the topic.

**Keywords:** Karabakh Victory, editing process, Azerbaijani publishing houses, literary works, national memory, editorial features

A.A.Мамедова

## Редакционные особенности художественной литературы на тему Карабахской Победы в азербайджанских издательствах

### Резюме

В представленном научном исследовании рассматриваются особенности редактирования художественных произведений, посвящённых теме Карабахской Победы, опубликованных азербайджанскими издательствами. Карабахская Победа, ставшая результатом Второй Карабахской войны 2020 года, оставила глубокий след в национальной памяти и была широко задокументирована средствами издательской деятельности. В исследовании перечислены названия произведений, опубликованных различными издательствами по данной теме, однако содержательный, редакционный и технический анализ проведён на примере изданий издательства *Эльм ве Тясил* ("Наука и образование"). В качестве примеров рассмотрены произведения Хамида Касеманлы, Халиля Рзы Улутюрка и Арзу Асад, определены их поэтическая структура, идеологическая нагрузка, редакционные особенности и выразительные средства, а также выявлены их достоинства и ограничения. В заключение подчёркивается, что повышение научного и технического качества изданий, посвящённых Карабахской Победе, имеет важное значение как для сохранения национальной идентичности, так и для эффективного международного позиционирования темы.

**Ключевые слова:** Карабахская Победа, процесс редактирования, издательства Азербайджана, художественная литература, национальная память, особенности редактирования

Rəyçi: ped.f.d., dos. K.Aslan

Redaksiyaya daxil olub: 09.07.2025



**J.V.DAMIROVA**

PhD in Philology

Head of the Department of doctorate and scientific progress

e-mail: jamiladamirova@yahoo.com

: <https://orcid.org/0009-0003-7502-4293>**National Museum of Azerbaijani Literature  
named after Nizami Ganjavi**

(Baku, Istiglaliyyat Street, 53)



10.62021/0026-0028.2025.3.317

## THE DIWAN OF IBN HAMDIS, AS A VALUABLE SAMPLE OF ARABIC-SICILIAN LITERATURE

**Summary.** *Ibn Hamdis' ancestors settled here in the early 9th century after the Arab conquest of Sicily. Ibn Hamdis studied language, literature, mathematics, jurisprudence and philosophy from scholars who contributed to the scientific and cultural development of Sicily. He began writing poetry at a young age. After the Normans occupied Sicily, he moved to Tunis in 471 (1078), and a year later went to Andalusia, where he died.*

*Although he spent a significant part of his life in Andalusia, Ibn Hamdis could not forget his homeland Sicily and wrote poems about Sicily. In his poems from this period, he enthusiastically described the defense of Sicily by Muslims against Christian attacks and the wars that took place. He highly appreciated the bravery and successes of his people. In the part of his work dedicated to homesickness, the poet describes how he suffered the pain of exile, addresses his people, and advises them to protect their homeland and continue their lives there. The second group of poems in the collection of poems called "Sigilliyyat" was written after the fall of Sicily. In the poet's other poems from the Sicilian period, descriptions of love and fun predominate. However, the fall of his homeland into enemy hands caused him to lose his previous joy and gradually change his spiritual life and artistic line.*

**Keywords:** *Sicilian literature, Sicily under Arab rule, Arabic literature that originated in the West, Ibn Hamdis*

### **Introduction:**

One of the prominent representatives of classical Arab-Sicilian literature is Ibn Hamdis (1055-1133). The poet's life and work, as well as his literary personality, are of interest in several respects. Thus, the poet, who spent his youth in Sicily and then left Sicily to the Maghreb and from there to Andalusia, remained a Sicilian poet almost throughout his life. Homesickness and the motif of exile constitute the main line of his creativity. The poet repeatedly refers to the theme of Sicily, recalls his youth, and investigates the reasons for the fall of Sicily in the face of Christian attacks. For this reason, Ibn Hamdis' poetry is considered one of the valuable sources for studying Arab-Sicilian literature.

Ibn Khallikan states that Ibn Hamdis left his homeland in 471 AH (1078 AD) and went to Andalusia [6, p.214]. The reason was the strengthening of the reconquest movement in Sicily, and the inability of Arab-Muslim rule to withstand the Norman attacks.

As a result of the attacks of Christian forces, Ibn Hamdis went to North Africa, and from there to Spain. At that time, he was 22 years old [2, p.40].

After the conquest of the city in 1072, there was no hope of restoring Muslim rule on the island. Like many Sicilians, Ibn Hamdis took his wife and children and headed for North Africa, taking refuge with relatives who had settled in the city of Safaqus (Sfax) in Tunisia. From there he goes to Andalusia to the court of the Abbadis [3, p. 127-128].



Thus, the complex political situation, constant wars and conflicts caused Ibn Hamdis to spend about 60 years of his life abroad. Although the poet changed his place of residence many times during these years, his heart always beat with Sicily.

Ibn Hamdis' poetry portrays him as an intellectual of his time, a writer who was familiar with the Arabic language and literature. During the analysis of the diwan, we see that he repeatedly resorts to classical images and functional motifs. The poet demonstrates that he has mastered a vast poetic heritage, from the poetry of ignorance to the poetry of Mutanabbi, and that he has benefited from this heritage. In his diwan, the literary heritage of the eastern provinces of the Muslim empire organically combines with the poetic achievements characteristic of Sicily and Andalusia. Like many prominent Arab poets, Ibn Hamdis has attracted the attention of Western orientalists. This may be due to the poet's close connection with the Christian world and the fact that he reflects the features characteristic of the cultures of Sicily, the Maghreb, and Spain in his work. It is no coincidence that the prominent orientalist Francesco Gabrieli noted the close connection of Arabic poetry originating in Sicily with the Maghreb culture [1, p. 13].

### **1. General information about Ibn Hamdis' Diwan**

Although the poet, originally from Sicily, spent most of his life in Andalusia and North Africa, at the courts of various emirs, he was the focus of attention of Italian orientalists as an Italian - Sicilian. Thus, the Sicilian scholar Michele Amari (1806-1889) played a major role in introducing Sicilian poetry, as well as Ibn Hamdis' work, to the Western world. In his work "Storia dei Musulmani di Sicilia" (History of the Muslims in Sicily), Michele Amari not only recalled the forgotten political and religious events of his country, but also gave a cultural description of Sicily during the period of Islamic rule. M. Amari traveled to the libraries of Europe, especially Paris, and studied medieval Arabic sources, revealing Sicilian poets in these sources [1, p. 14]. Thus, Amari collected the poetry of about 170 poets and translated their poems into Italian.

F.Toprak shows that M.Amari Ibn Hamdis's diwan "as-Siqiliyyat", consisting of 589 verses, was published in Leipzig in 1857. In 1881, an English translation of the same diwan by M. Amari was published in Turin [4, p.21].

Gabrieli notes that Michel Amari, at great expense, restored the biography of Ibn Hamdis, the greatest representative of Arab-Sicilian poetry. Ibn Hamdis's diwan was later published by M.Amari's student, Celestino Schiaparelli. Another Italian scholar, Di Mattio, continued Amari's work and collected and published the poetry of a number of Sicilian Arab poets [1, p. 14].

Thus, from the information of Gabrieli and F.Toprak, we see that the diwan of Ibn Hamdis was published several times in Western Europe, and that the work of M.Amari was continued by his students. If M.Amari collected only the poems of the poet "as-Siqiliyyat", then in 1897 his student S. Schiaparelli published 360 of his poems, covering 6089 verses [4, p. 21].

This article uses a copy of the poet's Diwan published in Beirut by Dar Sadir Publishing House. The Diwan was published by the prominent Arab scholar Ihsan Abbas. In preparing this work for publication, Ihsan Abbas used two manuscript copies of the Diwan and also collected the poet's poems preserved in many medieval sources.

### **2. Manuscript copies of the Diwan**

Ihsan Abbas states that he used two copies of Ibn Hamdis's diwan - the Vatican and the St. Petersburg copies. Ihsan Abbas notes that the Vatican copy with 447 fonts consists of 118 pages. Each page has 25 lines of writing. In this copy, verses are sometimes written in the margins. The diwan is written in a clear and beautiful script typical of the Maghreb. The poems in the diwan are arranged alphabetically. However, this rule is somewhat violated at the end. The Vatican copy contains many errors and corrections. Notes are made in the margins in different scripts. From the colophon at the end of the diwan, it is understood that the copying of its cover was completed on Thursday, at the end of Muharram 670 AH. The cover of the diwan was copied by Ibrahim ibn Ali al-Shatibi [5, p.22].



Ihsan Abbas describes the St. Petersburg copy as follows: “The St. Petersburg copy is kept in the Asia Museum under the code number 294. Here the poems begin with qasida number 56. The poems are not arranged in rhyme order. Some poems are written in the margins of the diwan. There is an inscription on the last page of the diwan:

"نجز ما وجد من شعر عبد الجبار بن أبي بكر بن حمديس الصقلي السرقوسي، رحمه الله تعالى، يوم الجمعة قبل الظهر خامس عشر ذي القعدة سنة ست بعد الألف على يد الفقير الحقير زكرياء بن خضر بن علي بن طاهر البقاعي ثم اللبناني ثم الدمشقي ثم الشافعي غفر الله له ولولديه. وأعلم أيها الناظر أنك إذا وجدت في هذه النسخة سقطاً أو نقصاً أو غلطاً فهو من أصل النسخة المنقول عنها هذه النسخة، والله على ما أقول وكيل". [5, p. 23]

*“The (writing down) of the poems of Abd al-Jabbar bin Abi Bakr bin Hamdis al-Saqali al-Sarqusi (may Allah have mercy on him!) that we have been able to obtain was completed on the 15th of Dhu al-Qadah, 1006 AH, at noon, by the poor, humble servant of Allah, Zakariyya bin Khidr bin Ali bin Tahir al-Biqā’i al-Lubnani ad-Damascus, al-Shafi’i (may Allah have mercy on him and his parents). O reader, if you find any shortcomings, errors, or mistakes in this copy, then know that they have been copied from an earlier copy. Allah Himself is Witness to this.”*

From the above, we see that the Vatican copy is older and neater. It should be noted that Ihsan Abbas examined medieval Arabic sources and uncovered many poems by Ibn Hamdis that were not preserved in these divans. During the compilation of the diwan, the scholar compared all the copies available to him, noting in particular the different presentation of individual verses, even words and phrases. He paid particular attention to the examples preserved in Ibn Bassam's "Zakhira" and showed that a number of poems in this work are more complete, larger in volume and perfect. On the other hand, there are odes in "Zakhira" that are not found in any of the manuscript copies of the diwan. Ihsan Abbas also notes that some verses in "Zakhira" are presented differently [5, p.22].

**Conclusion:** Ihsan Abbas's edition can be considered the most complete edition of Ibn Hamdis's diwan. This edition collects Ibn Hamdis's existing legacy – both poems in manuscript copies of the diwan and examples of poetry preserved in Arabic sources. Perhaps in the future, more complete copies of the poet's diwan will be found and more comprehensive editions will be published. At present, Ihsan Abbas's edition deserves to be considered the most complete copy of Ibn Hamdis's diwan.

**Scientific innovation:** Another Christian world where Arab culture has found its place is Sicily. Unlike Arab Spain, Arab Sicily has remained somewhat out of the focus of researchers. However, the Muslim rule that ruled here for more than 230 years has left deep traces in the cultural history of this country. During these years, one of the notable branches of Arabic literature has emerged in Sicily, one of the most famous representatives of which was Ibn Hamdis. Since his diwan was the product of a society with a diverse ethnic and religious composition in Sicily, it reflects a number of aspects specific to the environment in which it was created.

**Practical significance:** The present article is a scientific source for studying the literature that emerged in Sicily, as well as the mutual relations of Christian-Muslim communities. On the other hand, the article is of interest in terms of reflecting the adaptation of the Arab-Muslim community that settled in new territories as a result of the conquest, its relations with the local population, and the problems associated with the reconquest, based on the work of Ibn Hamdis. The article can also be used in universities and research centers.

## Literature

1. Gabrieli, F. Arabic Poetry in Sicily / F.Gabrieli, – East and West, – 1951. Vol.2, №1, –13-16 p.
2. At War with the Age: Ring Composition in Ibn Ḥamdīs no. 27: Quaderni di Studi Arabi, Nuova Serie, 10 (2015), Islamic Sicily: Philological and Literary Essays edited by Mirella Cassarino, pp 39-69, p 40



3. Nicola Carpentieri, Towards a Poetics of Ageing. Private And Collective Loss in Ibn Ҳamdīs' Late Verse, JTMS-2016-0004, pp 119-143, p 127-128
4. Toprak, M.F. İbn Hamdis, İslam Ansiklopedisi, – 1999. – İstanbul: (20), – 20-21 p.
5. احسان عباس، حياة ابن حمديس، مقدمة ديوان ابن حمديس، دار صادر، بيروت، ص 626
6. وفیات الاعيان وأنباء الزمان لابي العباس شمس الدين بن حلكان ، تحقيق احسان عباس ، المجلد الثالث، دار صادر، بيروت 1972، ص 524
7. <https://www.cambridge.org/core/journals/international-journal-of-middle-east-studies/article/abs/ibn-hamdis-the-sicilian-eulogist-for-a-falling-homeland-william-granara-london-oneworld-academic-2021-pp-175-3000-cloth-isbn-9781786078469/E82D81BF92A38145473C3A5D841B87C3>

C.V.Dəmirova

**İbn Hamdis Divani Ərəb-Siciliya ədəbiyyatının qiymətli nümunəsi kimi****Xülasə**

İbn Hamdisin əcdadları Siciliyanın ərəblər tərəfindən fəthindən sonra IX əsrin əvvəllərində bu-  
raya gəlib məskunlaşmışdır. İbn Hamdis Siciliyanın elmi və mədəni inkişafına töhfə verən alimlərdən  
dil, ədəbiyyat, riyaziyyat, fəh və fəlsəfəni öyrənmişdir. O, gənc yaşlarından şeir yazmağa başlayıb.  
Normanlar Siciliyanı işğal etdikdən sonra 471-ci ildə (1078) Tunisə köçmüş, bir il sonra isə Əndəlüsə  
getmiş və burada vəfat etmişdir.

Ömrünün əhəmiyyətli bir hissəsini Əndəlüsdə keçirsə də, İbn Hamdis vətəni Siciliyanı unuda  
bilməyib, Siciliya haqqında şeirlər yazıb. O bu dövrə aid şeirlərində müsəlmanların Siciliyanı xristian  
hücumlarına qarşı müdafiə etməsini və baş verən müharibələri şövqlə təsvir etmişdir. O, xalqının şüca-  
ətini, uğurlarını yüksək qiymətləndirirdi. Yaradıcılığının vətən həsrətinə həsr olunmuş hissəsində şair  
sürgün ağrısını necə çəkdiyini təsvir edir, xalqına müraciət edir, onlara vətəninə qorumağı, orada hə-  
yatlarını davam etdirməyi tövsiyə edir. “Sıqilliyat” adlanan şeirlər toplusunun ikinci qrup şeirləri  
Siciliyanın süqutundan sonra yazılmışdır. Şairin Siciliya dövrünə aid digər şeirlərində sevgi və əyləncə  
təsvirləri üstünlük təşkil edir. Lakin vətənin düşmən əlinə keçməsi onun əvvəlki sevincini itirməsinə,  
getdikcə mənəvi həyatının, sənət xəttinin dəyişməsinə səbəb olmuşdur.

**Açar sözlər:** Siciliya ədəbiyyatı, Siciliya ərəb ağalığında, Qərbdə yaranan ərəb ədəbiyyatı, İbn  
Hamdis

Дж.В.Дамирова

**Диван Ибн Хамдиса как ценный образец Арабско-Сицилийской литературы****Резюме**

Предки Ибн Хамдиса прибыли и поселились здесь в начале IX века после арабского за-  
воевания Сицилии. Ибн Хамдис изучал язык, литературу, математику, юриспруденцию и фило-  
софию у ученых, внесших вклад в научное и культурное развитие Сицилии. Он начал писать  
стихи в юном возрасте. После завоевания Сицилии норманнами он в 471 (1078) году переехал в  
Тунис, а год спустя отправился в Андалусию, где и умер.

Хотя Ибн Хамдис провел значительную часть своей жизни в Андалусии, он не мог за-  
быть свою родину Сицилию и писал о ней стихи. В своих стихах этого периода он с энтузиаз-  
мом описывал оборону Сицилии мусульманами от нападений христиан и происходившие тогда  
войны. Он высоко ценил храбрость и успехи своего народа. В части своего произведения, посв-  
ященной тоске по родине, поэт описывает, как он переносил боль изгнания, обращается к свое-  
му народу и советует ему защищать свою родину и продолжать жить там. Вторая группа сти-  
хотворений в сборнике под названием «Сыгыллият» была написана после падения Сицилии. В  
других стихотворениях поэта сицилийского периода преобладают описания любви и веселья.  
Однако падение его родины во власти врагов заставило его потерять прежнюю радость и посте-  
пенно изменить свою духовную жизнь и творческое направление.

**Ключевые слова:** Литература Сицилии, Сицилия под властью арабов, арабская литература,  
возникающая на Западе, Ибн Хамдис

Rəyçi: prof. A.Ş.Qasımova  
Redaksiyaya daxil olub: 26.05.2025



Д.Р.АЛИЕВА

доцент

e-mail: delara@inbox.ru

<https://orcid.org/0009-0009-1591-2399>

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

## ПРОЗА Т.ТОЛСТОЙ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ АВТОРСТВА

**Резюме.** Татьяна Толстая в своих произведениях затрагивает фундаментальные вопросы человеческого существования, которые актуальны как для мужчин, так и для женщин. Она размышляет о поиске жизненного пути, взаимоотношениях с окружающими и собственного места в мире. Она подчеркивает, что утрата физической привлекательности вовсе не означает исчезновение личности женщины. Напротив, годы помогают раскрыть глубинные черты характера и внутреннее богатство, сопровождающее человека на протяжении всей жизни.

**Ключевые слова:** гендерные стереотипы, феминность, мускульность, женская проза, женский мир

Выделение женской прозы в современном литературном пространстве связано с несколькими факторами. Авторами таких произведений чаще всего являются женщины, а центральные героини сталкиваются с проблемами, так или иначе отражающими женский опыт. Важную роль играет и особый взгляд на мир, который формируется благодаря женскому восприятию действительности и психологическим особенностям.

Татьяна Толстая в своих произведениях затрагивает фундаментальные вопросы человеческого существования, которые актуальны как для мужчин, так и для женщин. Она размышляет о поиске жизненного пути, взаимоотношениях с окружающими и осознании собственного места в мире. В ряде ее рассказов, таких как «Милая Шура», «Соня», «Река Оккервиль» и «Любишь – не любишь» – центральные героини зачастую пожилые женщины. Автор проявляет особый интерес к финальным этапам их жизни, раскрывая тему старости с необычного ракурса. Толстая смело обращается к «геронтологической» проблематике, показывая, как меняется восприятие себя и окружающего мира с возрастом. Она подчеркивает, что утрата физической привлекательности вовсе не означает исчезновение личности женщины. Напротив, годы помогают раскрыть глубинные черты характера и внутреннее богатство, сопровождающее человека на протяжении всей жизни.

Сердце Александры Эрнестовны («Милая Шура») не может без любви, ей все время требуется эмоционально насыщенная жизнь, восторги и поклонение ее красоте и обаянию. Счастье для нее – это успех, но успех у мужчин. Именно в этом героиня видит женскую гендерную роль в обществе – женщина украшает его и одухотворяет любовью, вызывая это чувство у мужчины. Традиционная гендерная женская роль в рассказе не воссоздана целостно, она едва уловима, лишь некоторые детали, типа альбома и писем, необычной шляпы, выдают сентиментальность, романтичность, впечатлительность Александры Эрнестовны. Но своеобразие писательницы в сверхироничном отношении к подобной женской роли, хотя ее героиня уверена, что любима, и видит в этом смысл своей жизни. Александра Эрнестовна, героиня рассказа «Милая Шура», живет эмоциями и жаждет любви. Для нее жизненно важно постоянное восхищение, признание и внимание со стороны мужчин, ведь именно в этом она видит свое предназначение. В ее восприятии женская роль заключается в том, чтобы вдохновлять, украшать мир и наполнять его чувствами. Однако, традиционный образ женщины здесь не прописан



подробно, а проявляется лишь в отдельных элементах – письмах, альбоме, необычном головном уборе, которые подчеркивают ее романтичность и мечтательность. Но главное в этом рассказе – ирония, с которой писательница показывает подобный образ. Несмотря на уверенность героини в своей привлекательности и нужности, автор вскрывает глубину этого восприятия, делая акцент на ее иллюзиях и убежденности в собственной значимости.

Толстая мастерски соединяет глубокий психологический анализ, философские размышления о человеческой жизни и гротескную иронию. В ее рассказе «Милая Шура» время становится символом жизненного пути: весна, лето, осень и зима-каждый этап несет свои переживания и потери. Для Александры Эрнестовны зима уже позади, но куда ведет ее путь дальше? Автор рисует героиню с особой детализацией: «ее уставшие, выпцветшие глаза, механичные движения, когда она закапывает в них лекарство. «Ее воспоминания о прежней любви, подпитываемые просмотром старых фотографий, звучат трагикомично на фоне ее нынешнего образа – спущенные чулки, потрепанный костюм, потускневший облик» [10, с. 34] Через эту тонкую, почти карикатурную деталь демонстрирует, как восприятие себя меняется с годами, как романтические иллюзии сталкиваются с реальностью, но при этом не исчезает сама потребность в любви и признании.

Толстая виртуозно передает атмосферу гротеска и иронии, концентрируясь на деталях, которые делают ее персонажей почти карикатурными. Центральное место занимает эксцентричный образ Александры Эрнестовны: «ее причудливая шляпа с символическими элементами, представляющими времена года, едва удерживается на голове, а черешни, оторвавшись, глухо постукивают» [10, с. 38]

Для Толстой персонажи становятся скорее объектами наблюдения, чем фигурами, вызывающими сочувствие. Ее стиль отличается едкой иронией, где герои превращаются в своеобразные экспонаты, любопытные в своей странности, но не способные вызвать глубокую эмоциональную привязанность у читателя. Автор в своих произведениях часто использует ироничный подход к персонажам, превращая потенциально трагические истории в гротескные и даже комичные. Ее герои – люди, вызывающие не столько сострадание, сколько оттенки иронического сожаления.

Александра Эрнестовна и ее возлюбленный Иван Николаевич – примеры таких образов. Их несостоявшаяся любовь, которая могла бы быть драматичной и глубокой, преподносится скорее как цепь нелепых обстоятельств и ошибочных решений. Автор намеренно не позволяет читателю проникнуться их страданиями, ведь атмосфера рассказа далека от сентиментальности.

Толстая избегает типично «женского» восприятия эмоций, отказавшись от излишнего драматизма. Ее стиль андрогинен в том смысле, что он балансирует между мужским и женским взглядом на чувства и взаимоотношения, разрушая идеализированные представления о любви и героическом страдании. Она тонко высмеивает попытки героев придавать своим переживаниям особую значимость, показывая их скорее как абсурдные элементы жизни, чем как серьезные драмы. Она мастерски создает образ одиночества, подчеркивая его через детали повседневности. Старость героини показана как своего рода расплата за несостоявшуюся любовь – этот мотив пронизывает весь рассказ. Внешний мир словно отражает внутреннее состояние Александры Эрнестовны: стерильная чистота кухни, подвешенная за окном курица, мокрое и унылое дерево. Эти элементы усиливают ощущение пустоты и упущенных возможностей.

Татьяна Толстая в финале рассказа «Милая Шура» подводит читателя к мысли, что смерть не является кульминацией жизни – гораздо важнее встреча с мечтой, с любовью, которая пронизывает существование. Здесь лиризм окончательно побеждает иронию, заставляя воспринимать уход героини не как трагедию, а как своеобразное освобождение.



Автор виртуозно создает атмосферу распада и забвения через детали: мусорные баки, где «кончаются спирали земного существования», разбитый портрет, старые вещи, впитавшие историю, но оказавшиеся никому не нужными. Весь этот хаос подчеркивает бренность жизни и напоминает, что физический мир неминуемо превращается в груды забытых предметов. Однако финальная сцена обрывает ощущение упадка: «Александра Эрнестовна, украшенная деревянными фруктами и картонными цветами, плывет по солнечному переулку, растворяясь в жарком полдне. Этот образ не несет трагизма – наоборот, он создает ощущение легкости и ухода в мечту, в свет, в далекое, почти сказочное пространство» [10, с. 42]. Е. Щеглова ставит «под сомнение нравственно-эстетическое воздействие финального фрагмента рассказа, утверждая, что даже мастерски созданные кинематографические образы не могут вызвать истинное сострадание, ведь оно требует другого взгляда» [12, с. 65].

Однако, если рассматривать текст Толстой более внимательно, можно возразить Щегловой. Ее мнение о том, что выбранный писательницей стиль – отстраненный и саркастичный – не вполне органично вписывается в традиции русской литературы, является спорным. «Толстая намеренно разрушает привычные ожидания читателя, заменяя трагическую атмосферу едким, но проникновенным сарказмом, который, несмотря на свою холодность, все же передает глубину человеческих переживаний» [12, с. 67].

Авторский подход Толстой провоцирует на размышления, а ее специфическая манера письма не просто констатирует человеческое одиночество и забвение, а делает их частью более широкого философского контекста. Ее персонажи, как бы ни выглядели комичными, несут в себе живую боль, но преподнесенную через призму необычного художественного взгляда. Прозаик последовательно развивает тему утраченной молодости и несостоявшейся любви, перенося этот мотив из одного произведения в другое. Ее героини – Александра Эрнестовна, Марьиванна, Соня – объединены общим внутренним конфликтом: они живут воспоминаниями, стремясь удержать образы прошлого, которое для них гораздо ярче настоящего.

Толстая предлагает нестандартный взгляд на традиционное противопоставление мужчины и женщины, возвращая нас к истокам человеческой личности. В начале жизненного пути каждый человек, вне зависимости от пола, находится в одинаковых условиях формирования индивидуальных качеств – ведь и мальчику, и девочке нужно учиться ходить, говорить, взаимодействовать с миром. Но дальнейший путь неизбежно определяется гендерными ролями, которые формируются под влиянием окружающей действительности. На примере героини рассказа «На золотом крыльце сидели...» Толстая показывает, как общество постепенно направляет человека к определенным моделям поведения – будь то нежность и утонченность или уверенность и сила.

Однако писательница ставит под сомнение привычное представление о том, что именно мужчина формирует судьбу женщины. Наоборот, она подчеркивает, что женское влияние может оказаться даже более значимым: мы не знаем, как сложилась жизнь Ивана Николаевича после встречи с «милой Шурой», но трагическая судьба Григория, который нашел свою «Музу», описана с особой тщательностью.

Рассказ, созданный несколько десятилетий назад, не утратил своей актуальности, а наоборот, оказался глубоко пророческим. Он отражает не только женский взгляд на мир, но и включает в себя маскулинную перспективу, предлагая более объемное понимание человеческих отношений.

Актуальность данной статьи продиктована назревшей необходимостью детально рассмотреть литературные произведения русских женщин-прозаиков рубежа XX-XXI веков. Это актуально как в историко-литературном плане – введение в научный оборот новых артефактов – так и в теоретическом: в плане осмысления типологии и поэтики женской прозы в гендерном аспекте.



Теоретическая значимость исследования заключается в возможности системно, с учетом междисциплинарных связей определить параметры нового аспекта литературоведческих исследований – гендерного, наметить пути анализа и интерпретации творчества современных женщин-прозаиков, а также использовать полученные наблюдения для ретроспективного рассмотрения проблемы.

**Научная новизна.** Хотя женская проза как категория литературоведения еще не сформировалась полностью, начинается активный процесс ее исследования.

**Актуальность данной статьи** продиктована необходимостью скрупулезно и детально изучить и рассмотреть художественные произведения русских женщин-прозаиков рубежа XX-XXI веков. Рассмотрение данной проблемы важно и актуально как в историко-литературном плане, так и в теоретическом. Важно подробно изучать художественные произведения русских женщин-прозаиков рубежа XX-XXI веков как историко-литературное явление. Рассмотрение этой темы в гендерном аспекте имеет важное значение, для нравственно-эстетического воспитания молодежи.

**Практическое значение** заключается в том, что полученные сведения, могут быть использованы в исследовательских трудах и на лекциях по современной русской литературе.

### Литература

1. Арбатова М.И. Женская литература как факт состоятельности отечественного феминизма. // Преображение. – 1995. – № 3.
2. Батлер Д. Гендерное беспокойство Антология гендерной теории: // Сб. переводов. Составление, коммент. Е. И. Гаповой, А. Р. Усмановой. – Минск: Прописи, – 2000.
3. Брандт Г.А. Современный феминизм: переворот в историко-философской антропологической традиции Западной Европы. // Адам и Ева. Альманах гендерной истории. – Москва: ИВИ РАН, 2003. – № 6.
4. Воронина О., Клименкова Т. Гендер и культура // Женщины в социальной политике (гендерный аспект). – М., – 1992.
5. Ерофеев В. Мужчины. – М.: Подкова, 1999.
6. Клименкова Т.А. Женщина как феномен культуры. Взгляд из России / Т.А.Клименкова. – М., – 1996.
7. Охотникова С. Гендерные исследования в литературоведении: проблемы гендерной поэтики. // Гендерные исследования и гендерное образование в высшей школе. Ч. 2. – Иваново, – 2002.
8. Пушкарева Н. Гендерные исследования: рождение, становление, методы и перспективы в системе исторических наук // Женщина, гендер, культура. – М., – 1999.
9. Толстая Т.Н. Река Оккервиль / Т.Н.Толстая. – М.: – 2002.
10. Толстая Т.Н. Ночь / Т.Н.Толстая– М., Эксмо, – 2010.
11. Чернова И.И. Исследование гендерных процессов в социальной структуре современного общества / И.И.Чернова. – АКД. Нижний Новгород, – 2002.
12. Щеглова Е. Татьяна Толстая литература и метафизика. // Слова и жизнь. – М.: Подкова, – 1996.

D.R.Aliyeva

### T.Tolstayanın nəsrli: müəllifliyin gender aspekti Xülasə

Tatyana Tolstaya öz əsərlərində həm kişilər, həm də qadınlar üçün aktual olan insan varlığının fundamental suallarına toxunur. O, həyat yolu axtarışını, başqaları ilə münasibətləri və dünyada öz yerini dərk etməyi əks etdirir.

O vurğulayır ki, fiziki cəlbəciliyin itirilməsi qadın şəxsiyyətinin yoxa çıxması demək deyil. Əksinə, illər insanı ömür boyu müşayiət edən dərin xarakter xüsusiyyətlərini və daxili zənginliyi üzə çıxarmağa kömək edir.

**Açar sözlər:** gender stereotipləri, qadınliq, əzəlililik, qadın nəsrli, qadın dünyası





D.R.Alieva

## Prose of T. Tolstoy: the Gender Aspect of Authorship

### Summary

Tatyana Tolstaya touches upon fundamental questions of human existence in her works, which are relevant for both men and women. She reflects on the search for a life path, relationships with others, and the awareness of one's place in the world.

She emphasizes that the loss of physical attractiveness does not mean the disappearance of a woman's personality. On the contrary, the years help to reveal deep character traits and inner wealth that accompanies a person throughout life.

**Keywords:** *gender stereotypes, femininity, muscularity, women's prose, women's world*

Rəyçi: dos. Q.Məcidova

Redaksiyaya daxil olub: 01.07.2025



**Х.И.АЛИЕВА**

доцент

e-mail: khuraman@inbox.ru



: <https://orcid.org/0009-0008-6826-6151>

**Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.326

## ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОЙ ПРОЗЫ XX ВЕКА

**Резюме.** Статья посвящена английской прозе XX века. Английский рассказ этого периода представляет собой сложное и многогранное явление как с содержательной, так и с формальной точек зрения. Попытка всестороннего исследования, направленного на выявление характерных черт его тематики и художественной формы, ставит перед исследователем задачу определения основных типов этого малого жанра в английской литературе на рубеже веков.

**Ключевые слова:** книга, произведение, литература, писатель

Система прозаических жанров в английской литературе до сих пор изучена не до конца. Основной акцент исследователей сосредоточен на жанре романа, что объясняется его длительным и устойчивым доминированием на протяжении почти трёх веков. Тем не менее, часто остаются вне внимания короткие эпические формы, которые играют значимую роль в литературоведении.

Английский рассказ XX века представляет собой многогранное явление, значительное как по содержанию, так и по художественным средствам и формам. Попытка выявить устойчивые характерные особенности его содержания и художественной формы требует определения главных типов короткого жанра на стыке веков.

Историко-типологический анализ английской короткой прозы особенно важен в связи с тем, что рассказ в XX веке пережил период интенсивного развития, став своеобразной «формой времени». Эпоха рубежа веков способствовала формированию и развитию рассказа. Не случайно исследования русской литературы отмечали, что «главный расцвет жанра рассказа всегда был связан с временами глубинных духовных движений в общественном подсознании, с временем идейных сомнений и мученических поисков ответа на острые социальные вопросы». Этот рост коротких эпических жанров вовсе не свидетельствует о кризисе литературы «конца века». Напротив, рассказы на рубеже веков отражали поиски новых возможностей и идей, а также развитие средств художественного познания мира и человека [4, с. 4].

Типологическое соотношение рассказов английских писателей конца XX века связано с тем, что развитие «short story» происходило параллельно с мировым литературным процессом, особенно с русским и французским рассказом, опыт которых трансформировался в творчестве английских авторов. Современные исследователи при историко-типологическом и теоретико-методологическом анализе литературы на уровне отдельных жанров обращают внимание на конкретные художественные элементы произведений. Ключевой категорией, отражающей особенности жанрового содержания и формы, признаётся идейно-художественная концепция личности. Так, В.Г. Одионов, рассматривая этапы развития русского классического романа, отмечал: «эти фазы характеризуются, прежде всего, эволюцией концепции личности и принципов её худо-



жественного воплощения» [3, с. 190]. А.Я. Эсагшек, формируя внутрижанровую типологию романа, утверждал, что «сверхзадачей» автора является исследование феномена «личности как участника жизненного процесса» [5, с. 69].

Изучение образа человека позволяет понять творческий метод писателя, поэтому анализ рассказов таких авторов, как Гарди, Голсуорси, Уэллс, имеет значение для типологии английского реализма конца XIX – начала XX века. Литературный процесс на рубеже веков характеризуется разнообразием художественных методов и направлений, и рассказ, подобно роману, демонстрирует реалистические, романтические, натуралистические и декадентские тенденции. Типология жанров связана с развитием литературных направлений и через неё выявляются особенности структуры литературного процесса эпохи.

Переход от викторианской эпохи к XX столетию ознаменовался утратой веры в устойчивость прежнего миропорядка. Разрушительные последствия мировых войн, ускорение научно-технического прогресса, рост урбанизации и социальное расслоение общества породили ощущение нестабильности и отчуждения. Всё это нашло отражение в литературе: авторы больше не стремились изображать объективную реальность, как это делали реалисты XIX века. На первый план выдвинулось изображение внутреннего, субъективного опыта человека.

Английские исследователи нередко критически оценивают теоретическое осмысление жанра рассказа. Современные работы указывают на «пренебрежение» критики к короткому рассказу и «незрелость» его теории. Понятие «short story» остаётся неопределённым. Существующие определения, основанные на индуктивном описании и краткости жанра, не учитывают динамичность и историко-функциональную систему рассказа. М.М.Бахтин справедливо замечал, что «жанр возрождается и обновляется на каждом новом этапе развития литературы и в каждом индивидуальном произведении данного жанра».

Проблема внутрижанровой классификации короткого рассказа также сложна. Систематизация малых эпических жанров в англо-американском литературоведении проявляет две крайности. В первом случае рассказ рассматривается как аморфная «short story», без учёта разнообразия поджанров и признаков литературного рода (Г.Бейтс, Л.Стивенсон, Д.Гарднер, Л.Данлоп). Второй подход – классификация, основанная на сочетании нескольких неоднородных признаков (У.Пиден, Э.Олсон, Э.Серра).

Модернистская эстетика не исчерпывала собой всё многообразие прозы XX века. Значительную роль в литературном процессе играло социально-критическое направление, отражающее реакцию писателей на политические и моральные кризисы современности.

Анализ короткой прозы крупнейших английских писателей XX века показывает, что рассказы не являются лишь дополнением к романам Гарди, Голсуорси, Уэллса, Джойса, а представляют самостоятельный раздел их творчества. Писатели, такие как Киплинг, Конрад, Мэнсфилд и Моэм, проявили индивидуальность именно в жанре короткого рассказа.

XX век показал, что рассказ в английской литературе, по выражению М.М.Бахтина о романе, является «становящимся и ещё неготовым жанром», развивающейся формой, стремящейся к обновлению. На рубеже XIX – XX веков значительно возросло значение малых эпических жанров, а к началу XX века сформировались основы национальной школы рассказа в Англии. В 1900-1910-е гг. центральное место занимал реалистический рассказ, сочетавший реальное жизненное содержание (Голсуорси) и условную, фантастическую стихию (Уэллс, Форстер). В этот период окончательно сформировался психологический рассказ, сосредоточенный на внутреннем мире персонажей (Джойс, Мэнсфилд).

В 1920-е гг. психологическая линия продолжилась в творчестве Мэнсфилд, стремящейся к лирическому и субъективному изображению действительности. Малая проза Лоуренса также содержит психологическое измерение, однако герой у него отделён от



внешних обстоятельств, выступая носителем бессознательного и сверхсознательного. Разорванность внутреннего мира и внешнего бытия проявляется и в рассказах Моэма, сосредоточенных на «человеке как таковом». При этом Моэм сохранял реалистические принципы.

После Второй мировой войны короткий рассказ в английской литературе сохраняет разнообразие типов, тематику и поэтику. Произведения Г.Грина, Д.Фаулза, Д.Лессинг, С.Хилла, Ф.Кинга и других авторов опираются на традиции английского рассказа конца XIX – начала XX века, особенно реалистического направления.

Английская проза XX века отражает быстро меняющееся общество, где традиции сосуществуют с поисками нового языка, формы и тем. Богатство жанров и тематики проявляется от глубокой психологической прозы до авангардных экспериментов. Эти произведения не только отображают эпоху, но и формируют читательское сознание, задавая сложные вопросы.

Проза начала века продолжала традиции викторианского реализма, но с острой социальной проблематикой. Джон Голсуорси и Герберт Уэллс разоблачали социальную несправедливость: Уэллс в «Тоно-Бэнге» (1909) осуждал «торгашескую цивилизацию», а Голсуорси в «Форсайт-Сагах» показывал жестокость собственнического общества. Арнольд Беннетт в «Семье Клейхенгеров» (1910-1911) иллюстрировал порабощение рабочих высшими классами. Э. М. Форстер в «Комнате с видом» (1908) и «Ховарде Энд» (1910) критически изображал кастовые условности.

Существенное влияние на развитие английской прозы оказал и Грэм Грин. Его романы сочетают психологическую глубину с острой социальной и моральной проблематикой. Он исследовал внутренние конфликты человека, стремящегося сохранить веру и нравственные принципы в мире, полном обмана и предательства. Такие произведения, как «Сила и слава» и «Конец романа», стали классикой не только английской, но и мировой литературы.

Во второй половине XX века в английской прозе усиливается интерес к реализму и социальным проблемам. После Второй мировой войны многие писатели обращаются к теме утраты идеалов и поиску смысла жизни. В 1950-1960-е годы на первый план выходят так называемые «сердитые молодые люди» – писатели, выражавшие протест против социальной несправедливости, классовых различий и лицемерия общества.

Первая мировая война усилила разочарование в старых идеалах, а модернизм радикально трансформировал роман. Джеймс Джойс, Вирджиния Вулф и другие создавали новые принципы сюжета и повествования, исследуя внутренний мир героя. Вулф предлагала наблюдать «психику обычного человека» и передавать её «как сияющее облачко, охватывающее жизнь от начала и до конца». В «Миссис Дэллоуэй» (1925) Вулф показывает, что персонажи глубоко затронуты событиями войны, а один герой страдает от «шокового расстройства» (будущего ПТСР). Джойс в «Портрете художника» (1916) и «Улиссе» (1922) отказался от традиционного сюжета в пользу нарративных экспериментов, а Т.С.Элиот в «Пустоши» создал «поэму травмы» эпохи.

Роман XIX века искал равновесие между традиционными ценностями и личной свободой; XX век отверг это как утопию и требовал поиска новых форм. Модернизм показал, что роман «находится в контакте с незавершённой действительностью» и создаёт форму заново. Умение «игнорировать общепринятый сюжет» стало новшеством: по мнению В.Вулф, сюжет и «серьёзный интерес» уже не обязательны.

Английский роман XX века отражает социальные, политические и культурные перемены в Британии. Жанр подвергался трансформациям: от реализма и модернизма до постмодернизма и экспериментальной прозы. Эти изменения обусловлены историческими потрясениями (две мировые войны, крах империи, социальные революции) и поисками авторов, стремившихся переосмыслить функции литературы.



Конец XX века характеризуется расширением представлений о британской идентичности. Писатели с иммигрантскими корнями (Зэди Смит, Салман Рушди, Ханиф Курейши) вводят новые темы: мультикультурализм, расизм, культурную гибридность, поиск самоидентичности. Роман современной английской литературы разнообразен жанрово, при этом сохраняются основные жанры – роман и новелла. Центральной темой остаётся изображение человека, противопоставленного обществу. Цель романа – решение фундаментальных проблем мироздания.

Модернизм, опирающийся на естественные науки, не способен влиять на темпы общественных процессов, что даёт экзистенциализму формировать новое восприятие мира. Основная философская задача – проблема человека и его мироздания, которая находит отражение в различных аспектах жизни, культуры, общества, науки и искусства. Английские экзистенциалисты сыграли важную роль в поисках новых путей мироздания.

В первой половине XX века создаётся роман-саморазоблачение о поколении, выбитом из колеи, циничном и аморальном, перед лицом хаоса, разрушающего их мир. Экзистенциальная философия постепенно интегрируется в литературу, формируя тандем науки и искусства для исследования человека.

Кроме того, в XX веке английская проза значительно обогатилась за счёт мультикультурного контекста. В Британии появились писатели из бывших колоний, чьё творчество принесло в литературу новые темы и языковое разнообразие. Среди них – Салман Рушди, Наипол, Ханиф Курейши. Их произведения исследуют столкновение культур, проблемы эмиграции, национальной и личной идентичности. Таким образом, английская проза XX века стала не только национальным, но и мировым явлением, отражающим разнообразие человеческого опыта.

Итак, английская проза XX века представляет собой синтез различных художественных направлений и идейных тенденций. От реалистической традиции XIX века она перешла к поискам новых форм повествования, углублённому психологизму и философскому осмыслению действительности. В ней отразились противоречия века – трагедии войн, кризисы сознания, стремление человека к духовному обновлению. Богатство жанров, глубина идей и художественное разнообразие делают английскую прозу XX века одной из наиболее значимых страниц мировой литературы.

Постепенно английская проза движется в сторону постмодернизма, который характеризуется игрой с формой, иронией, смешением стилей и жанров. Постмодернистская литература ставит под сомнение традиционные представления о правде и реальности.

Английская проза XX века прошла путь от реализма к модернизму и постмодернизму, от описания внешнего мира к изображению внутреннего. В ней отражены духовные поиски, сомнения, надежды и трагедии эпохи. Каждый писатель этого времени стремился найти свой собственный способ говорить о человеке и мире. Именно поэтому английская проза XX века остаётся одной из самых богатых, сложных и глубоких страниц мировой литературы.

Проблема человека и общества – ключевая тема литературы. С развитием общества меняется роль личности, что отражается в художественном мире. XX век акцентирует внимание на внутреннем мире человека и его роли в общественных отношениях и характере. Поиски литературы направлены на изображение человека с его положительными и отрицательными чертами, стремлением к свободе и саморазвитию.

Актуальность темы определяется глубокими социальными, политическими и культурными изменениями, формировавшими современное сознание. Научная новизна заключается в переосмыслении художественных, философских и культурных трансформаций в прозе Англии XX века. Практическая значимость исследования – обогащение научно-практических знаний об истории английской литературы XX века.



### Литература

1. Введение в историю английского рассказа. – Якутск: Изд-во ЯГУ, – 1975 г.
2. Иностранная литература. – Л., – 1988 г. №3.
3. Одинокое В.Г. Художественная системность русского классического романа: Проблемы и суждения. – Новосибирск, 1976 г.
4. Шубин Э.А. Современный русский рассказ: Вопросы поэтики жанра / Э.А.Шубин. – Л., – 1974 г.
5. Эсагшек А.Я. Внутрижанровая типология и пути его изучения / А.Я.Эсагшек. – М., – 1985 г.

X.İ.Əliyeva

### XX əsr ingilis nəsrin xüsusiyyətləri

#### Xülasə

Məqalə XX əsr ingilis nəsrinə həsr olunub. XX əsr ingilis hekayəsi həm məzmun, həm də formal əlamətlərə görə mürəkkəb, çoxölçülü bir fenomendir. Müəyyən tədqiqatların, onun məzmununun və bədii formasının kənar xətlərin bütöv şəkildə cəmlənməsinə çalışmaq bizi əsrin həddləri daxilində ingilis ədəbiyyatı üçün kiçik janrın əsas növlərini müəyyən etmək zərurəti qarşısında qoyur.

**Açar sözlər:** kitab, əsər, ədəbiyyat, yazıçı

Kh.I.Aliyeva

### Characteristics of English Prose of the 20th Century

#### Summary

The article is devoted to English prose of the XX century. English short story of the XX century represents the phenomenon difficult, multidimensional as on substantial, and to formal signs. Attempt of all ocation of certain study, proponent lines of its contents and art form puts us before need of establishment of the main types of a small genre for English literature of a turn of centuries.

**Keywords:** a book, short story, literature, writer

Rəyçi: dos. R.F.Əsədzadə

Redaksiyaya daxil olub: 01.07.2025

**А.А.ИСМАЙЛОВА**

кандидат филологических наук, доцент

e-mail: aybanizismayilova26@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-0494-5450>

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.331

## РАЦИОНАЛИЗМ И СИСТЕМА ОБРАЗОВ В РОМАНАХ ЭДВАРДА ФОРСТЕРА

**Резюме.** В статье рассматриваются романы известного английского писателя Э.М. Форстера (1879-1962), которые характеризуются рационализмом, что отличает их от прозы писателей-модернистов. Черты рационализма проявляются в четком построении и в системе образов произведений Форстера. Герои писателя делятся на две группы – носителей предрассудков и тех, кто сохранил истинную человечность.

В центре внимания писателя находится жизнь средних слоев общества, английской буржуазии. Форстер продолжает сатирические традиции критических реалистов XIX века и высмеивает представителей буржуазии, подчеркивая кризис их былой силы и могущества. Писатель выражает мысль о необходимости для человека следовать своим естественным чувствам и побуждениям. Особое место в статье уделяется системе образов в романе Эдварда Форстера «Говардс-Энд».

**Ключевые слова:** рационализм, модернизм, традиции реализма, викторианская Англия, национальная идентичность, символизм

Эдвард Форстер (1879-1962) является культовой фигурой в английской литературе и, в целом, пользуется большой популярностью в англоязычных странах. Исследователи творчества писателя, в частности британский ученый К.Хьюитт, отмечают, что он пользуется большим уважением в литературной среде, и считается современным писателем, несмотря на то, что его последний роман был написан в 1924 г. [1, с.84]

Одно из первых исследований, посвященных творчеству Форстера, было опубликовано американским литературоведом Лайонел Триллингом в 1943 г. «Форстер сознательно принимает на себя полную ответственность за свои романы, отказываясь разделять мнение современных авторов о том, что писатель не имеет ничего общего с рассказываемой историей, но, что, напротив, история сама рассказывает себя через него», – отмечает Трилинг [7, с. 10]. Ученый исследовал нравственные проблемы в романах писателя, акцентируя внимание на влиянии викторианского романа на творчество Форстера.

Критик Р. Уорнер в своей монографии о Форстере (1950 г.) называет писателя "философичным романистом" и рассматривает вопросы веры и религиозного сомнения в его произведениях. Другой исследователь творчества Форстера К.В. Грансен в своей монографии «Э.М. Форстер» уделяет особое внимание теоретическим трудам Форстера, в частности работе «Аспекты романа» [2, с.120].

Связь Форстера с романной традицией XVIII в., XIX в и XX в. прослеживается в исследовании английского критика У. Аллена (The English Novel, 1954). Здесь рассматривается влияние романов Г.Филдинга, Д.Мердит, Д.Г. Лоуренса и В. Вульф на творчество Форстера.



Литературный критик Д. Годфри в своей работе «Иное Царство Форстера» (E.M. Forster's Other Kingdom, 1968) считает духовный мир произведений писателя сверхъестественным и называет его «иным царством». По мнению исследователя А. Уайлда (Art and Order: A Study of E.M. Forster), в произведениях Форстера гармония вселенной противостоит хаосу ежедневного существования.

Проблемы символики и мифологической образности в романах Форстера рассматриваются в исследовании У. Стоуна «The Cave and the Mountain. A Study of E.M. Forster» (1965). Автор исследования стремится выявить причины творческого кризиса художника, а также уделяет внимание двуплановости повествования, как важной художественной функции произведений Форстера.

Романы Форстера характеризуются рационализмом, что отличает их от прозы писателей-модернистов. Черты рационализма проявляются в четком построении и в системе образов произведений Форстера. Герои писателя делятся на две группы – носителей предрассудков и тех, кто сохранил истинную человечность.

Другое отличие Форстера от модернистов относится к композиционным и пространственно-временным особенностям его произведений. Форстер, в целом, продолжает традиции реализма в своем творчестве и его работы обладают тонким психологизмом.

В центре внимания писателя находится жизнь средних слоев общества, английской буржуазии. Форстер продолжает сатирические традиции критических реалистов XIX века и высмеивает представителей буржуазии, подчеркивая кризис их былой силы и могущества.

Стиль Форстера, отличающийся лаконичностью, отсутствием гротеска и сравнений, а также вниманием к внутреннему миру героя привлекает внимание критиков.

Превалирующим жанром романов Форстера является жанр воспитательного романа. Писатель дает новую жизнь этому жанру в XX в. Основными темами его произведений являются тема «воспитания чувств», тема путешествия. Путешествия связаны не только с перемещением героя из одного пространства в другое, а с поисками смысла существования.

По мнению В.Вулф, в творчестве Форстера уживаются две противоположные тенденции: как «чистый художник» он обладает превосходным стилем, чувством комического, умением создавать характеры, но в то же время он постоянно стремится к «дидактизму», ему свойственно строгое моральное чувство. В результате «сатирик отвлекает поэта, моралист одергивает мастера комедии» [15].

Форстера считают выдающимся теоретиком романа, – к его литературно-теоретическим произведениям относятся такие работы, как «Аноним» (1925), «Аспекты романа» (1927), «Башня из слоновой кости» (1938), «Вирджиния Вульф» (1942), «Искусство ради искусства» (1949) и др.

Форстер считал, что история, изложенная в романе, играет чрезвычайную роль в успехе романа. Стиль ее изложения должен быть таковым, чтобы читатель постоянно чувствовал напряжение. Эту идею он выражает в книге «Аспекты романа». Очень важным фактором для писателя, по мнению Форстера, является создание ярких человеческих характеров. Писатель полагал, что это качество свойственно таким великим авторам, как Фильдинг, Флобер, Толстой и Достоевский.

Форстер дает следующее определение романа в своей работе «Искусство для искусства»: роман – это «заклученная в самой себе сущность, со своей собственной жизнью,... живущая по своим внутренним законам. Она может иметь внешнюю форму. По ней мы узнаем ее» [10].

Форстер считает, что такие модернистские писатели, как Гертруда Стайн, Джеймс Джойс и Вирджиния Вулф разрушают основы романа. Писатель критикует их за отказ от традиционного сюжета, традиционных методов повествования и описания характе-





ров. Форстер подчеркивает воспитательные функции романа и роль характеров в осуществлении этой функции. Вирджиния Вулф, в свою очередь, критиковала Форстера и подчеркивала, что «дидактизм» его романов, отвлекает его от решения чисто художественных задач и нарушает целостность его произведений [15].

Отношение Форстера к религии было довольно скептическим. По его мнению христианство потерпело духовное поражение.

В романах Форстера особое внимание уделяется английскому национальному характеру, а также тем ограничениям, которые несет с собой английская культура. Его герои-англичане подвергаются изменениям под воздействием общения с представителями других культур, и, испытав прозрение, приходят к пониманию свободы творчества и свободы быть самими собой.

Для английской национальной ментальности существует образ «доброй старой Англии» («Old Merry England»), который для одних критиков ассоциируется с елизаветинской Англией, для других с викторианской Англией. В сознании британцев идиллия связана с деревенским домом, жизнью на лоне природы с ее атрибутами. Как считает английский критик П. Парриндер, «в английской литературе, начиная с романтической поэзии, формируется представление о том, что «English countryside» (английская сельская местность) – это «сердцевина национальной идентичности» («heartland of national identity»)) [14].

В романе «Говардс-Энд», повествующем о жизни двух семейств – Вилкоксов и Шлегелей, развивается тема развития общественных отношений. Роман демонстрирует зрелое мастерство Форстера и относится к раннему этапу творчества писателя. Автор озабочен будущим Англии и имеет свой взгляд на устройство общества. Форстер полагает, что гармоничная связь между прозаичным миром деловых людей, представленных в произведении семейством Вилкоксов, и миром людей, носителей духовных ценностей нации и ее культуры в лице Шлегелей, является наиболее оптимальным вариантом для развития общества.

В романе образ поместья Говардс-Энд носит символический характер: с одной стороны, он представляет собой Англию, ее характер, с другой стороны, он символизирует алчных людей, капиталистов типа Вилкоксов, которые готовы на все ухищрения, чтобы сохранить свою собственность.

Для Форстера главным в жизни являются красота и гармония, которые, по его убеждению, восторжествуют, несмотря на войны и весь негатив, который присутствует в жизни.

Через представление судеб отдельных персонажей в романе «Говардс-Энд» Форстер изображает общественную жизнь Англии в начале XX века. Для романа характерна двуплановость, которая характеризуется присутствием реалистического и символического планов в повествовании. Символизм проявляется в образах поместья Говардс-Энд, и сестер Маргарет и Элен, а также взаимоотношений семейств Вилкоксов и Шлегелей. Жизненные пути сестер Маргарет и Элен внешне отличаются друг от друга: Маргарет становится женой капиталиста Вилкокса, попадает в мир собственников, где главной ценностью являются деньги. Для Маргарет главное в жизни приносить пользу людям, для Вилкоксов же главной целью является обогащение любыми способами. Форстер считал, что подобный брак образует гармонию между «поэзией» и «прозой» жизни и способствует разрешению общественно-политических проблем в обществе. Форстер считает важным достижение взаимопонимания между людьми из разных слоев общества: он верил, что это является залогом процветания Англии в будущем.

Маргарет Шлегель и миссис Вилкоккс сближает аристократизм духа – то духовное родство, которое воспринималось их близкими родственниками с непониманием. Семья Вилкоксов недоумевает по поводу завещания Рут Вилкоккс, согласно которому се-



мейное имение Вилкоксов отходит Маргарет Шлегель, – это происходит по той причине, что для Вилкоксов главной ценностью является материальная выгода. Вилкоксам не хватает сочувствия и терпимости, – однако, по мнению Форстера, именно эти качества могут помочь человеку избежать духовного краха.

Одной из важных тем в романе «Говардс-Энд» является тема классовых различий, которая выявляет контраст между бедностью и богатством. Здесь противопоставляются материальное благополучие сестер Шлегель и тяжелое финансовое положение Леонарда Басты, для которого даже покупка билета на концерт является финансово обременительным занятием. Маргарет Шлегель справедливо замечает, что деньги и высокое положение в обществе делают человека свободным.

В романе также прослеживается тема миграции, связанная с главой семейства Шлегель, который в прошлом иммигрировал из Германии в Англию и женился на англичанке. Вполне вероятно, что стремление сестер Шлегель к искусству и философии объясняется их немецкими корнями. В отличие от них, члены семейства Вилкоксов весьма прагматичны и приземлены, но несмотря на это две семьи прекрасно дополняют друг друга и это, по мнению Форстера, способствует прогрессу общества.

Роман «Говардс Энд» обладает некоторыми чертами модернистского романа, которые позволяют ассоциировать его с литературой модернизма. Здесь нашли отражение внутренний монолог и поток сознания, которые характеризуют внутренний мир героев, – их мысли и чувства, отображают их субъективное восприятие мира.

Нелинейный сюжет романа также сближает его с модернистской литературой. Использование разных временных пластов и точек зрения придает еще большую оригинальность структуре произведения. Присутствие фрагментированного повествования и неоднозначного смысла является важной особенностью поэтики романа.

В романе находят отражение многие проблемы модернистской литературы. Сюда относятся проблемы отчуждения личности, кризис традиционных ценностей а также моральные и нравственные трудности героев.

Вышеупомянутые особенности романа позволяют утверждать, что «Говардс Энд» обладает основными чертами модернистских произведений, несмотря на то, что он не является классическим модернистским романом.

Образ поместья в романе связан с концепцией английскости и идеей об идеальном мире из прошлого, Аркадии, и «старой доброй Англии». Как отмечал А. Уайльд, понятие «Аркадии» является очень важным для английского национального самосознания [8, с.67]. В разные времена английские писатели по-разному описывали идиллический мир Аркадии, – для Ф. Сидни Аркадией является Англия периода правления королевы Елизаветы, для таких английских писателей XX века, как Д. Фаулз, К. Исигуро и др. [16] Аркадия ассоциируется с викторианской Англией.

Герой английского романа мечтает о семейной идиллии, которая для него связана с жизнью в сельской местности, и в конце своего пути в романе он достигает своей цели. Такое положение существует в английской литературе уже с начала XVIII в. Неслучайно английские модернистские писатели обращались к прошлому своей страны, к викторианской эпохе, поскольку именно в этот период формируется национальная идея и национальная идентичность.

Поместье Говардс Энд, описание которого дается на фоне природы, представляет собой идиллический мир в романе. Герои романа говорят о нем, как о живом существе, который в качестве идиллического мира, «Аркадии», противостоит настоящему.

Особое внимание в романе придается образу Лондона, который представлен враждебным человеку и природе, и представляет собой современную цивилизацию. В этом его отличие от английской провинции, от поместья Говардс Энд, который воплощает в себе традиции прошлого, ностальгию по викторианской эпохе.



Рут и Генри Вилкоксы были представителями одного социального класса, однако казалось, что они были людьми из разных миров и между ними пролегалла бездна. Неслучайно Д. Лодж отмечал, что значение имени Рут относится к женщине, вышедшей замуж за человека из другого племени [4, с.25]. Как указывает Форстер, Рут обожествляет прошлое и консервативна в своих взглядах, что свойственно для английского национального характера. (Форстер) Для нее соблюдение традиций имеет важное значение, поскольку это позволяет ей поддерживать связь между прошлым и настоящим. Для нее поместье Говардс Энд особенно дорого, и она отождествляет себя с этим домом.

П. Парриндер рассматривает Рут Вилкоккс как часть пасторального мифа [4, с.26]. По мнению Л. Триллинга, миссис Вилкоккс ассоциируется и является символом прошлого Англии [7, с.10]. Рут обладает высшими моральными качествами, свойственными аристократам, хотя по происхождению она не относилась к ним. Когда миссис Вилкоккс умирает, заканчивается идиллический мир, наступает мотив разрушения.

Форстер придавал большое значение гармонии – в природе, в отношениях между людьми, – и считал, что будущий расцвет Англии возможен, если его герои Шлегели и Вилкоксы будут едины. В заключении романа мы видим, как представители Вилкоксов, Шлегелей и Бастов живут вместе в Говардс Энде, где благодаря хозяйке дома Маргарет, поместье становится ухоженным и благовидным. Тем не менее, достижение гармонии в жизни героев вряд ли возможно: они пережили достаточно много потерь и разочарований, которые надломили их, изменили их взгляд на мир. В романе присутствует мотив скрытого разрушения, который делает невозможным идеальный мир в Говардс Энде.

Генри Вилкоккс, глава семейства Вилкоксов, является приверженцем социального дарвинизма и рассуждает о выживании сильнейшего, о благе страны. Он недолюбливает Леонарда Баста, клерка, который оказался в бедственном положении по вине Вилкоккса, который к тому же имел любовную связь с женой Леонарда Джеки.

Образ Леонарда Басты был особенно тщательно продуман Форстером. Как утверждает английский критик Уилфред Стоун, Форстеру удалось блестяще и достоверно отразить жизнь семьи Бастов, хотя писатель не был близок социальному классу, к которому принадлежат эти герои [6, с.247]. Леонард вырос в бедной семье и пытается вырваться из этой среды – он занимается самообразованием, пытается расширить свои знания об искусстве и культуре. Форстер с интересом подходит к этому образу «маленького человека», чье желание казаться культурным, вести себя подобно представителям высшего класса выглядит жалким. По мнению Форстера, бедность как и чрезмерное богатство оказывает разрушительное воздействие на человека. Форстер считает Леонарда жертвой европейской цивилизации и культуры, и проявляет к нему чувство жалости.

Семейства Вилкоксов и Шлегелей в романе «Говардс Энд» отражают две стороны английского национального характера – с одной стороны, мужественность, которая свойственна Вилкоксам, а с другой стороны, чувственность, присущая Шлегелям.

В конце романа изображен прекрасный райский сад, который подразумевает гармонию между человеком и окружающей природой, счастливую жизнь человека в кругу семьи и на лоне природы. М. Бахтин в своих исследованиях также упоминал о гармоничных отношениях между людьми и природой при характеристике идиллического хронотопа [9, с.229].

Проблемы межнационального общения находятся в центре внимания другого известного романа Форстера «Поездка в Индию». Форстер показывает высокомерное отношение англичан, проживающих в Индии, к местному населению, и свойственное им чувство превосходства. Они высокомерны и по отношению к образованным индийцам,



которых они не считают равными себе и не устаивают своим вниманием и общением. Писатель критикует снобизм и лицемерие английской нации в романе.

Как известно, целью героев Форстера в романах раннего периода его творчества была духовная трансформация. В романе «Поездка в Индию» «национальные особенности рассматриваются как органическая составляющая личности, устранение которой приводит к полному её распаду» [13]. В этом произведении национальные барьеры между англичанами и индийцами становятся непреодолимыми. Представители этих наций отличаются психологическими и мировоззренческими особенностями, которые не позволяют им создать гармоничные отношения и идиллию, которую мы наблюдаем в финале романа «Говардс Энд». Видимо по этой причине разрешение внешнего конфликта в романе не позволяет устранить глубокие разногласия и недомолвки в отношениях между главными героями романа Азизом и Филдингом.

**Заключение.** В творчестве Форстера находит отражение очень важная для английской литературы тема – контраст между истинной человечностью и ценностями, которые породила буржуазная цивилизация. Писатель утверждает, что человеческие сердца сковывают предрассудки и условности, и существует необходимость освободить людские души от этих оков. Для гармоничного существования герои должны примириться с самими собой и признать «Другого» внутри себя.

**Научная новизна статьи.** В статье рассматривается отличие Форстера от модернистов, которое связано в основном с композиционными и пространственно-временными особенностями его произведений. Форстер, в целом, продолжает традиции реализма в своем творчестве и его работы обладают тонким психологизмом. Здесь также анализируются основные идеи Форстера о теории романа, выраженные в книге «Аспекты романа».

**Практическое значение исследования.** Результаты исследования могут использоваться в научных трудах, посвященных проблемам связи Форстера с модернизмом, изучению литературно-теоретических произведений писателя, анализу системы образов в романах Форстера. Особое значение имеет изучение воспитательных функций романа и роли характеров в осуществлении этой функции.

## Литература

### На английском языке

1. Edwards M.E. M. Forster. The Novels / M.E. Edwards. – N.Y: Red Globe Press, – 2002. – 220 p.
2. Gransden K.W. Edward Morgan Forster/ K.W. Gransden. – Edinburgh-London: Oliver & Boyd, – 2012. – 120 p.
3. Hewitt K. Understanding English Literature / K. Hewitt. – Moscow: Nauka, – 2007. – 280 p.
4. Lodge D. Introduction // Forster E.M. Howards End. – L.: Penguin books, – 2000. – pp. 7-28.
5. Parrinder P. Nation and novel. The English novel from its Origins to the Present Day/ P. Parrinder. – Oxford: Penguin books, – 2006. – 380 p.
6. Stone W. The Cave and the Mountain. A Study of E. M. Forster/ W.Stone. – Stanford: Stanford University Press, – 1996. – 380 p.
7. Trilling L. E.M.Forster/ L.Trilling. – London: The Hogarth Press, – 1992. – 164p.
8. Wilde A. Art and Order: A Study of E.M. Forster/ A.Wilde. – N.Y.: N.Y. Univ. Press, – 2004. –179 p.

### На русском языке

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества/ М. Бахтин. - М.: Искусство, -2019. - 445 с.
2. Михальская Н. П. «Аспекты романа» Э. М. Форстера // Литературная теория и художественное творчество.
3. <https://md-eksperiment.org/post/20180125-aspekty-r.>



4. Михальская Н.П. Творчество Э.М.Форстера в контексте литературного процесса Англии новейшего времени // Филологические науки. – 1976. № 3. – с. 37-46.
5. Михальская Н.П. Форстер // Михальская Н.П. Зарубежные писатели. Библиографический словарь для школьников и поступающих в вузы. – М.: Дрофа, – 2003. – с.489-493.
6. Пургина Е.С. Концепция английского национального характера в романах Э.М. Форстера <https://elar.urfu.ru> > bitstream
7. Пургина Е.С. Этические взгляды Э.М. Форстера в его романах и эссе <https://elar.urfu.ru> > handle
8. Пургина Е.С. Э.М. Форстер И группа Блумсбери: литературная полемика Э.М. Форстера и Вирджинии Вулф/ <https://cyberleninka.ru> > article > e-m-forster-i-gruppa-...
9. Склизкова Т.А. Идиллические представления и их роль в английском модернистском романе (на материале романа Э.М. Форстера «Говардс энд») <https://cyberleninka.ru> > article > idillicheskie-predstavl..

A.A.İsmayılova

### Edvard Forsterin romanlarında rəşionalizm və obrazlar sistemi

#### Xülasə

Məqalədə məşhur ingilis yazıçısı E.M.Forsterin (1879-1962) rəşionalizm ilə seçilən, modernist yazıçılarının nəsrindən fərqlənən romanları araşdırılır. Rəşionalizmin xüsusiyyətləri Forster əsərlərinin aydın strukturunda və obrazlar sistemində özünü göstərir. Yazıçının qəhrəmanları iki qrupa bölünür – qərəzli obrazlar və əsl insanlığı qoruyub saxlayanlar.

Yazıçı diqqəti cəmiyyətin orta təbəqələrinin, ingilis burjuaziyasının həyatına yönəldir. Forster XIX əsr tənqidi realistlərinin satirik ənənələrini davam etdirir və burjuaziya nümayəndələrini lağa qoyur, onların əvvəlki güc və qüdrətinin böhranını vurğulayır. Yazıçı insanın öz təbii hiss və impulslarına əməl etməsinin zəruriliyi fikrini ifadə edir. Məqalədə Edvard Forsterin “Hovards End” romanındakı obrazlar sisteminə xüsusi diqqət yetirilir.

**Açar sözləri:** rəşionalizm, modernizm, realizm ənənələri, Viktoriya dövrü, milli kimlik, simbolizm

A.A.İsmayılova

### Rationalism and the System of Characters in Edward Forster's Novels

#### Summary

The article examines the novels of the famous English writer E.M. Forster (1879-1962), characterized by rationalism, that distinguishes them from the prose of modernist writers. The features of rationalism are manifested in the clear structure and system of characters in Forster's works. The writer's heroes are divided into two groups – the bearers of prejudices and those who have preserved true humanity.

The writer focuses on the life of the middle classes of society, the English bourgeoisie. Forster continues the satirical traditions of the XIXth century critical realists and ridicules the representatives of the bourgeoisie, emphasizing the crisis of their former strength and power. The writer expresses the idea of the need for a person to follow his natural feelings and impulses. The article pays special attention to the system of characters in Edward Forster's novel "Howards End".

**Keywords:** rationalism, modernism, traditions of realism, Victorian period, national identity, symbolism

Rəyçi: filol.e.d., dos. Ş.B.Nağıyeva

Redaksiyaya daxil olub: 23.07.2025



**Т.Б.КАЗИЕВА**

доктор философии по филологическим наукам, доцент

e-mail: sali13@list.ru



: <https://orcid.org/0009-0001-0798-1839>

**Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.338

## **К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ТЕМАТИЧЕСКИХ ПЕРЕКЛИЧКАХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЖ.БАЙРОНА И Г.ДЖАВИДА**

**Резюме.** Настоящая статья посвящена актуальной теме. В последние годы всё больше появляется работ, связанных со сравнительно-сопоставительным анализом поэтов и писателей – представителей разных национальностей. Значимость этих работ тем более повышается, если тематические параллели филологи пытаются обнаружить в художниках слова, живших и творивших в разные эпохи.

В данной статье мы имеем дело именно с такой тематикой. На примере двух произведений сравнению и сопоставлению подлежало творчество английского (Джордж Байрон) и азербайджанского (Гусейн Джавид) поэтов. Общеизвестно, что они жили в разные времена (начало XIX и XX веков соответственно), но пережили одинаковые драмы в жизни. Отсюда и схожесть некоторых мотивов, которые и становятся главным объектом исследования. В центре внимания статьи несколько моментов: а) обращение к мифологическим истокам; б) опора на библейские заповеди в драмах Байрона и мусульманскую религию Джавида; в) поиск параллелей в широко распространённой в мировой филологии теме сатанизма (или дьяволады).

**Ключевые слова:** Байрон, Джавид, библейские мотивы, проблема героя, божественные силы, сверхъестественные элементы

Человеколюбие, протест против насилия и тирании в любой форме, вера в разум, в высокое предназначение человека – вот основные мотивы творчества романтиков. Оба романтика, живя и творя в разные исторические эпохи, в разных странах, но сталкиваясь с аналогичными социально-нравственными проблемами и исходя из единых принципов романтического творческого метода, создали сходные по идейному содержанию и тематике произведения. Д.Байрон и Г.Джавид являются крупнейшими представителями соответственно европейского и ближневосточного вариантов мирового романтизма.

С этой точки зрения нам представляется наиболее целесообразным и оптимальным для выявления общих типологических особенностей западного и восточного романтизма провести сопоставительный анализ таких произведений, как «Паломничество Чайльд-Гарольда» и «Каин» Дж.Г. Байрона и поэмы-дастана «Азер» и драмы «Иблис» Г. Джавида.

Почему для настоящей статьи мы решили избрать именно эти сочинения? На наш взгляд, они закономерно поддаются сравнению и сопоставлению. Во-первых, названные произведения являются этапными для обоих романтиков. Во-вторых, сходны их жанровые формы; две поэмы «Паломничество Чайльд-Гарольда» и «Азер» и две драмы «Каин» и «Иблис» позволяют выявить типологические особенности с точки зрения поэтики этих произведений. Здесь следует отметить, что отдельные критики называют «Каин» диалогической поэмой, поскольку там очень мало действия, но тем не менее



это произведение по всем показателям драматическое. И, наконец, самый основной момент – аналогичная тематика. Оба поэта в своей драматургии обратились к одной и той же теме – взаимоотношения Бога и Дьявола с Человеком. Тройственная связь определяет и архитектонику интересующих нас сочинений английского и азербайджанского художников.

Так называемая проблема демонизма затрагивалась в западноевропейской литературе многими авторами («Фауст» Гете, «Демон» Лермонтова, «Люцифер» Ш.Бодлера). Традиция демонической поэзии в мировой литературе имеет многовековую и очень богатую историю. Каждая эпоха создавала свой образ повелителя адского воинства. С течением времени видоизменилась социально-экономическая и культурная среда, эволюционировало человеческое сознание, смещались эстетические контуры и общие представления о мире. Эволюционировала также и трактовка образа Сатаны, хотя общие, то есть его родовые черты сохранялись. Свидетельством тому и являются по два названных крупнейших романтических произведения.

Следует отметить, что творчество Байрона и Джавида создает широкие возможности для выявления и обобщения истории мирового романтизма и его особенностей на Западе и Востоке. Многие западные романтики использовали в своем творчестве богатое художественное наследие Востока. В частности, у Байрона в его творчестве интерес к Востоку в немалой степени способствовал формированию его как личности великого поэта. Его творчество без преувеличения является своеобразным примером оригинального симбиоза Западного и Восточного духа, образы мышления, попытки их сближения, и это можно считать одной из главных идеологических тенденций в мировом романтизме.

Органическая связь с художественно-философской мыслью Востока, и в равной степени приобщение к сокровищнице мировой культуры, в том числе западноевропейской, самостоятельность поисков, оригинальность мышления – все это присуще творчеству Г.Джавида. Это достаточно редкий пример, когда творчество избранных нами для краткого анализа авторов развивается на фоне общности эпох, ситуаций, то есть обладают сходством не по внешним приметам, а по существу явлений, определявших их творчество.

В чем же можно видеть главную причину обращения этих двух поэтов к религиозно-мифическому образу? Необходимо отметить, что непосредственный интерес к религиозной тематике есть органическая составляющая романтического влечения к истории и прошлому. Связь с религией (точнее, сказать, с христианством) как на идейно-философском уровне, так и с точки зрения тематики, сюжета, основных мотивов была свойственна европейскому романтизму. Достаточно вспомнить произведения Мильтона, Гете, Лермонтова. Ангел английского поэта, Мефистофель немецкого мыслителя и Демон русского художника слова представляют собой монументальные образы-феномены в классическом мировом романтизме.

Говоря о Байроне, следует особо остановиться на его отношении к религии. Поэт уже в отроческие годы порвал с официальной религиозной доктриной и, следуя идеям великих просветителей, пришёл к отрицанию церкви. Английский поэт бесконечно восхищался личностью Христа и его учением. Однако в Христе он видел человека, личность, но никак не божьего сына. В целом, протест против существующего миропорядка имел в то время две очень различные формы: одну – романтическую, другую – рационалистическую. Первая исходила от Байрона и Шелли, а вторая брала своё начало с французских философов-просветителей. Бунтарь-аристократ Байрон имел слишком серьезные причины для недовольства окружающим миром. Аристократическая философия бунтарства развиваясь и изменяясь по мере того, как достигла зрелости, вдохновляла идеологов революционных движений, начиная с карбонариев после падения Наполеона и вплоть до начала XX века, И на каждой стадии она определяла соответствующий образ мыслей и чувств среди мыслителей и людей искусства.



Гусейн Джавид также обращался к истории религии. Его пьеса «Пророк» отражает период зарождения ислама. В чем же причина этого интереса? Библейская легенда или эпизод из истории ислама использовались романтиками в качестве завесы, которой они прикрывали свой гуманизм и добивались поистине романтического размаха и космического эпического масштаба в области художественного сюжета, формы и изображения. Вернее, традиционные религиозные абстракции приобретают конкретное эстетическое содержание, и романтики создают образы Бога, Пророка, ангелов и демонов, которые служат не религии, а определенному учению о гордости и славе человека.

Обе драмы – «Каин» Байрона и «Иблис» Джавида имеют общие мифологические корни. Но способы обращения к ним разные. Байрон использовал известную библейскую легенду. В свою очередь образ Иблиса – Дьявола заимствован азербайджанским поэтом из восточной мифологии. Сюжет «Каина» хоть и заимствован из библии, но полностью переосмыслен поэтом. Библия представляет Каина братоубийцей, человеком, впервые пролившим человеческую кровь на земле, отверженным, проклятым богом и людьми.

Дж. Байрон делает в своей мистерии образ Каина положительным. Каин Байрона не братоубийца, а бунтарь-богоборец, обличитель несправедливого порядка на земле, борец за счастье человечества. Основной вопрос, поставленный в «Каине» – это вопрос так называемых «теодицей», т.е. «бог всемогущ и всеблаг, почему же в мире есть зло?»

Отец мой говорит: он всемогущ

Он все добро. Зачем же зло есть в мире? [1, с. 117-118].

Оптимистический рационализм эпохи Просвещения в философии Шефтсбери, в знаменитой «Теодицее» Лейбница оправдывал бога ссылкой на общую гармонию вселенной, которая компенсирует зло и признанием существующего мира лучшим из мыслимых миров. Байрон унаследовал от Просвещения известные черты его оптимизма – веру в человеческий разум и в благую природу человека, но вместе с тем противоречия социальной действительности, разбивая этот оптимизм, ставили перед ним проблему зла, как метафизического начала. В «Каине» вера в человека и сознание его трагического бессилия столкнулись в неразрешимом противоречии. По-новому трактует Байрон и образ Люцифера. Люцифер у Байрона не просто падший ангел, свергнутый с неба. Он гордый мятежник, побежденный, но не сокрушенный бунтарь. Байрон наделяет его огромным обаянием.

«В его глазах – таинственная прелесть? И я не в силах взора отвести», – говорит о Люцифере Ада [1, с.122-123].

«Кто ты?» – спрашивает Люцифера Каин.

«Тот, кто дерзал с твоим творцом равняться.

Он победил – пусть властвует!!» – отвечает Люцифер [1, с. 124].

Скажем прозаическими словами, здесь вся характеристика, сущность ангела, пытавшегося равняться с богом и низвергнутого им. Люцифер и есть первый бунтарь.

Ты говоришь о том, что хоть неясно,

Но уж давно в уме моем носилось [1, с. 129-130], – говорит Каин Люциферу. Люцифер охотно соглашается с ним: их встреча состоялась только потому, что Каин был внутренне готов к ней. Налицо «союз» двух мятежников. Как же сильно отличаются они от других персонажей мистерии! Каин ищет сочувствия у своего брата Авеля. Но Абель – смиренный раб бога – приходит в ужас от крамольных мыслей брата. Примирению с действительностью, покорности Творцу учат Каина родители. Так же покорны и богобоязненны Ада и Селла. Люцифер – единственный, кто понимает Каина, разделяет его мысли и сомнения. «Мы духи, с вами смертными друг другу / Сочувствуем», – говорит Люцифер.

Уже в самом начале мистерии, в частности в самой характеристике Люцифера есть момент, впоследствии указанный Джавидом в его драме. У Байрона Люцифер –





падший ангел, ищущий помощи со стороны. У Джавида Сатана говорит о себе, что он также нуждается в защите.

То есть один и тот же образ использован в двух произведениях. Чем же отличается азербайджанский демон от европейских демонов, порожденных Библией и Евангелием? В западной литературе Демон или пытается заключить союз с Богом, или, в лучшем случае, подталкивает других к борьбе с целью отмщения Богу. Сатана Джавида далек и от Бога, и от богоборчества одновременно. Драма «Иблис» не раскрывает социальной обусловленности человеческой судьбы, в сущности она направлена против любого учения, стремившегося определить судьбу человека вне контекста человечества и реального мира.

Сходство у Байрона и Джавида прослеживается не только в характеристике Сатаны, не только в его «происхождении», но и в мифических истоках. Фольклорные корни образа Сатаны на Востоке уходят в глубокую древность, в архаические сказания и мифы, бытовавшие у восточных народов. Мифический Сатана – существо, сотворенное из огня и изгнанное из рая за отказ поклониться вылепленному из глины человеку. Существуют, правда в мировой литературе и другие версии, отраженные в древнейших мифологических и фольклорных источниках, и впоследствии перекочевавшие в Библию. Библейский вариант несколько иной – Бог, Сатана, Человек жили в раю, но Адам и Ева были изгнаны оттуда, так как вкусили плод с дерева мудрости. Их участь разделил и Сатана. Иблис не жалел о своей судьбе; Люцифер также не раскаивается в содеянном, не сожалеет о потерянном рае:

А я, познавший всё, уж не страшусь / Ни перед чем. Вот истинное знание [1, с. 140].

Судьбы человека и Сатаны, изгнанных из рая, по-своему сходны, и не случаен, по-видимому, союз, который они подчас заключают между собой. Этот момент есть и у Байрона, и у Джавида. Так, Джавид сталкивает своего главного героя Арифа с Сатаной. Ариф и Иблис – вот два главных героя драмы Джавида. Остальные персонажи достаточно статичны, каждый из них олицетворяет либо порок, либо добродетель.

Так, Шейх Ихтияр олицетворяет собой смирение и покорность, Рена – красоту и верность, Хавер – преданность и любовь, Васиф – мужество, Ибн-Ямин – жестокость, коварство, лицемерие. Аналогичная картина наблюдается и в «Каине». Все персонажи мистерии представляют собой образы достаточно однородные. И только два главных персонажа как бы символизируют два начала в человеке, его исконное тяготение к гуманности и добру – с одной стороны, и скепсис – с другой.

Но поскольку эти образы намечены лишь слабой индивидуальностью, то есть представляют собой более или менее отвлеченное олицетворение извечных свойств и тенденций человеческого духа, то при желании допустимо воспринять их беседу, как столкновение двух начал в душе человека.

У Джавида на протяжении всей пьесы кардинальную духовную эволюцию претерпевает Ариф. Сатана ведет его по жизни, раскрывая глаза на реальный мир. Эволюция Арифа начинается с сомнений, закрывшихся в его душу. Ему опротивела слепая вера, он мечтает о разрешении всех мучающих его вопросов, перестает довольствоваться тем духовным и интеллектуальным пайком, который ему уготован. Сомнения мучают его, и единственный выход – вкусить знания запретного, приобщиться к иной системе ценностей, иному нравственному миру, каким бы страшным он ни был. Впрочем, он страшен, этот мир, но и притягателен, в нём – сладость запретного плода. Сатана появляется тогда, когда человек осознаёт свое бессилие, когда нет уже ничего, что могло бы его поддержать. «Жизнь иссякла, наука рационально-непогрешимая предала, искусство кажется бессмысленным» [3, с. 111]. И дьявольские силы, находящиеся по ту сторону добра и зла, не связанные с кажущейся исчерпывающей традиционной системой ценностей, бунтарские идеи, не лишённые величия, и становятся особенно манящими. То есть, они обещают спасение, познание таинства, раскрепощение. Преодоление запрета



вообще свойственно лишь человеку. Человек, стремящийся к абсолюту, платит за это сполна: он преодолевает то, что составляет сердцевину человеческой жизни, основу культуры – сложную систему норм, заповедей, запретов, стремясь возвытись над ними. Сатана притягивает к себе людей сильных, беспокойных, сомневающих. Иблис помогает Ариффу в познании истины, как Люцифер открывает глаза Каину на несправедливость и жестокость Иеговы. Но ни Ариффу, ни Каину знание счастья не приносит. Наоборот, тяжесть на душе у них умножается, удесятерится от картин, увиденных ими. Здесь есть еще один общий момент у Байрона и у Джавида: Сатана не только помогает прозрению, но и очаровывает, искушает, способствует грехопадению героев. И на этом пути, как видим, немало тематических параллелей.

**Актуальность исследования.** Творчество Джорджа Г. Байрона является венцом западноевропейского романтизма. Его личность становился образом целой эпохи в истории европейского самосознания. В своем творчестве поэт предельно адекватно выражал противоречия начала XIX века, когда фактически во всей Европе повсеместно разрушались старые социальные, моральные и политические институты, а взамен их строились новые. Этот процесс привнес неимоверные страдания в жизни как отдельных индивидумов, так и целых слоев населения и классов.

Именно на этой основе, собственно говоря, и сформировалось понятие «байронизм». На протяжении многих десятилетий учёные определяли это понятие как «мировую скорбь». В него вкладывали не столько пессимизм в его прямом значении, сколько отзвуком надежд, которым не суждено было сбыться. Но это ещё и бунт юной и не созревшей личности (вспомним Чайльд-Гарольда, ровесника Онегина), с её беспримерным эгоизмом и ханжеством. Наконец, неизбывное одиночество. Но людям более серьёзным это всегда навевало тоску и горечь.

Период творчества известного азербайджанского поэта и писателя Гусейна Джавида пришёлся, хотя и на другую (столетием позднее), но также очень сложную и противоречивую эпоху. Первая Мировая война, революции на Ближнем Востоке, подъём национально-освободительного движения – все это не могло не отразиться на его мировоззрении, и вся эта действительность нашла отражение в его творчестве. Выясняется, что в творчестве двух выдающихся поэтов имеются не только принципиальные различия, но и некоторые точки соприкосновения. Обнаружить их и зафиксировать – задача нашей статьи. Её значимость, на наш взгляд, тем более важна и актуальна в том случае, когда тематические мосты наводятся в сравнительно-сопоставительном ключе.

**Научная новизна.** В известной степени расширено представление двух выдающихся художников слова разной веры и национальности относительно проповедуемых ими идей гуманизма под флагом протеста против любых форм тирании над личностью. Однако свобода выбора человека в некоторой мере ограничена, во-первых, его верой в разумное начало. Во-вторых, связано с религиозными воззрениями, от которых отталкивались по-разному Дж. Байрон и Г. Джавид. Это и продемонстрировано нами на конкретных примерах.

К каким **научным достижениям** пришли в ходе исследования.

Несмотря на столетие, разделяющее творчество двух поэтов-романтиков, разность в мировоззренческой позиции и религиозных взглядов, обнаружены определённые точки соприкосновения интересов. В частности, это такие социально-нравственные проблемы, острота которых, как это ни парадоксально звучит на беглый взгляд, не только не уменьшилась, но, напротив, породила единые подходы к воплощению принципов романтизма на основе Библейских и коранических мотивов.

**Практическое значение исследования** состоит в том, что несколько крупных произведений (поэма «Паломничество Чайльд-Гарольда» Байрона; «Азер», «Каин» и «Иблис» Джавида, выдержанные в канонах европейского и азербайджанского романтизма, можно изучать в школьной и студенческой аудиториях, опираясь на общность жанровых форм.



**Экономическая эффективность.** Отдельные материалы статьи позволяют выявить типологические особенности, что пригодится при чтении курса двух дисциплин: зарубежная литература XIX и азербайджанская литература XX веков соответственно.

### Литература

1. Байрон Дж.Г. Собрание сочинений: [в 4 томах]. – Москва: Художественная литература, т. 4, – 1981, – 376 с.
2. Битон Р. Война Байрона. Романтический бунт / Р.Битон. – Москва, – 2020 // <https://cyberleninka.ru/article/n/2014-02-021>.
3. Джавид Г. Повести // Собрание сочинений: [в 2 томах]. – Баку: Маариф, т. 2, – 1982, – 388 с.
4. Соловьёва Н.А. У истоков английского романтизма / Р.А.Соловьёва. – Москва: МГУ, – 2017, – 199 с.
5. Фёдоров Ф.П. Романтический художественный мир: пространство и время / Ф.П.Федоров. – Рига: Зинатне, – 1988, – 456 с.

**T.B.Kaziyeva**

### **C.Bayron və H.Cavidin əsərlərində bəzi tematik paralellərin üst-üstə düşməsi məsələsinə dair Xülasə**

Hazırkı məqalə aktual mövzuya həsr edilmişdir. Son illərdə müxtəlif millətlərdən olan şair və yazıçıların əsərlərinin müqayisəli təhlili ilə əlaqəli tədqiqatlar vüsət alır. Müxtəlif dövrlərdə yaşayıb-yaratmış söz ustalarının əsərlərində tematik paralellərin aparılması bu araşdırmaların əhəmiyyətini artırır. Məqalə məhz bu mövzudur. İki əsərin təmsalında ingilis (Corc Bayron) və Azərbaycan (Hüseyn Cavid) şairlərinin yaradıcılığı müqayisə olunur. Məlumdur ki, onlar müxtəlif dövrlərdə yaşayırdılar (müvafiq olaraq XIX və XX əsrin əvvəlləri), lakin həyatda eyni faciələri olub. Beləliklə, bəzi motivlərin oxşarlığı tədqiqatın əsas obyektinə çevrilib. Məqalənin diqqət mərkəzində bir neçə məqam durur: a) mifoloji mənbələrə müraciət; b) Bayronun dramlarında İncilin müddəalarına və Cavidin müsəlman dininə istinadlar; c) dünya filologiyasında geniş yayılmış demonizm (və ya şeytanilik) mövzusunda paralellərin axtarışı. Tədqiqat zamanı bəzi maraqlı tematik paralellər aşkar edilmişdir.

**Açar sözlər:** Bayron, Cavid, Bibliya motivləri, qəhrəman problemi, ilahi qüvvələr, fəvqəltəbii elementlər

**T.B.Kaziyeva**

### **On Some Thematic Connections in the Works of J.Byron and H.Javid Summary**

This article is devoted to a relevant topic. In recent years, more and more works have appeared related to the comparative analysis of poets and writers from different nationalities. The significance of these works increases all the more if philologists try to find thematic parallels in the artists of the word who lived and worked in different eras. In this article, we are dealing with just such a topic. Using the example of two works The works of English (George Byron) and Azerbaijani (Huseyn Javid) poets were to be compared and compared. It is well known that they lived at different times (the beginning of the 19th and 20th centuries, respectively), but experienced the same dramas in life. Hence the similarity of some motives, which become the main object of research. The article focuses on several points: a) an appeal to mythological origins; b) reliance on biblical commandments in Byron's dramas and Javid's Muslim religion; c) the search for parallels in the widespread theme of Satanism (or diabolism) in world philology. Some interesting thematic junctions have been discovered along the way.

**Keywords:** Byron, Javid, biblical motifs, the hero's problem, divine powers, supernatural elements

*Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2027*



**В.С.КАЗЫМОВА**

доктор философии по филологии, доцент

e-mail: vafa2608@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0003-2833-3261>

**Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.344

## **ЭТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ТОЛСТОГО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ**

**Резюме.** В статье рассматривается восприятие творчества Льва Николаевича Толстого в азербайджанской литературе от дореволюционного периода до современности. Анализируются переводы, и личные контакты Толстого с представителями азербайджанской интеллигенции. Особое внимание уделяется сопоставлению произведений Толстого с романом Анара «Шестой этаж пятиэтажного дома» и постмодернистским поискам Эльчина, выявляющим преемственность тематики семьи, любви и личного выбора. Исследование показывает универсальность художественных и нравственных идей Толстого, а также их влияние на формирование литературного сознания азербайджанских писателей XX века.

**Ключевые слова:** Лев Толстой, азербайджанская литература, Анар, Эльчин, переводы, сопоставительный анализ, семья, любовь, нравственные ценности, рецепция литературы

Во всем мире наблюдается устойчивый рост интереса к жизни и творческому наследию Льва Николаевича Толстого – выдающегося представителя русской литературы, в личности и творчестве которого органично соединились гражданская ответственность, высокая нравственная требовательность и диалектическая глубина художественного мышления. Для читателей, писателей, критиков и исследователей литературы различных стран Толстой по-прежнему остаётся одним из наиболее почитаемых и востребованных авторов, что свидетельствует о неослабевающей значимости его художественных открытий и живучести заложенных им литературных традиций.

В дореволюционном Азербайджане из числа русских классиков наибольшее признание получил именно Лев Толстой. Представители азербайджанской прогрессивной интеллигенции проявляли устойчивый интерес к его творчеству и личности. Этот интерес носил не случайный характер: он выражался в многочисленных переводах и публикациях произведений писателя, их сценических интерпретациях, литературно-критических откликах, а также в личной переписке и контактах азербайджанских деятелей культуры с творческим наследием Толстого.

Во всем мире продолжается углублённое внимание к жизни и творчеству Льва Николаевича Толстого – одного из крупнейших писателей русской литературы, в котором сочетались острая гражданская позиция, высокая нравственная требовательность и философская глубина художественного мышления. Его творчество остаётся предметом интереса читателей, писателей, литературных критиков и исследователей во многих странах, что подтверждает непреходящее значение его идей и устойчивость заложенных им эстетических и духовных ориентиров.

Среди русских классиков в дореволюционном Азербайджане особую популярность приобрёл именно Лев Толстой. Азербайджанская просвещённая интеллигенция того времени проявляла глубокий и постоянный интерес к его литературному наследию



и личности. Этот интерес был многоаспектным: он нашёл отражение в многочисленных переводах и публикациях произведений Толстого, в их театральных постановках, в аналитических и критических статьях, а также в личной переписке и культурных связях между представителями азербайджанской интеллигенции и российским литературным контекстом.

Ещё в начале 1840-х годов Лев Николаевич Толстой, готовясь к поступлению в Казанский университет, изучал турецкий язык под руководством выдающегося азербайджанского учёного, профессора Мирзы Казымбека (1802-1870), одного из основателей русского востоковедения. Современники отмечали исключительные способности юного Толстого к усвоению восточных языков, что, по-видимому, во многом стало возможным благодаря непосредственному влиянию М. Казымбека, охотно занимавшегося с ним. Можно предположить, что именно он впервые ознакомил будущего писателя с литературой и культурой Востока, которые в дальнейшем заняли важное место в духовных и художественных интересах Толстого [2, с.162].

Среди личных и творческих связей Толстого можно также назвать Мирзу Фатали Ахундова (1812-1878) – основоположника азербайджанской драматургии и друга Казымбека, с которым писатель, вероятно, встречался в Тифлисе, где, как известно, он установил контакты с местной интеллигенцией.

Неудивительно, что творчество Толстого оказало глубокое влияние на формирование литературных взглядов ведущих представителей азербайджанской культуры, в том числе Гасан бека Зардаби (1842-1907), Наджаф бека Везирова (1854-1926), чье мировоззрение и писательская манера формировались под воздействием русской классики. Это влияние прослеживается и в деятельности выпускников азербайджанского отделения Закавказской учительской семинарии (1879-1918), среди которых были такие известные деятели, как Н. Нариманов, Дж. Мамедкулизаде, Ф. Кочарли, Уз. Гаджибеков, М. Магомаев (дед), и др.

Особую роль в формировании национальной педагогической мысли сыграли преподаватели семинарии, в числе которых были Д.Д. Семенов (1835-1902), А. О. Черняевский (1840-1894), М.К. Кипиани (1849-1919), И.П. Накашидзе (1866-1923) – просветители, знакомые с Толстым, неоднократно бывавшие у него в Ясной Поляне и поддерживавшие с ним переписку. Азербайджанским отделением семинарии руководил А.О. Черняевский – человек русской национальности, свободно владевший азербайджанским языком. Его имя связано с важными культурно-просветительскими инициативами, в том числе с созданием первого учебника, написанного по звуковому методу [3, с.191].

С художественным переводом произведений Л.Н. Толстого азербайджанский читатель впервые познакомился в 1880-х годах. Первые переводы были опубликованы в учебнике А.О. Черняевского «Vətən dili» («Отечественная речь»), изданном в Тифлисе.

Таким образом, именно Толстой стал первым русским прозаиком, чьи произведения были переведены на азербайджанский язык. Переводчиками выступили сам Черняевский и его ученик Рашид бек Эфендиев (1863-1942). Эти переводы получили широкое распространение не только в Закавказье, но и за его пределами – в Иране, Турции, странах Средней Азии. В 1880-1890-х годах на азербайджанский язык было переведено около 30 рассказов Толстого, вошедших в такие учебные сборники, как «Vətən dili» (1881, 1888), «Uşaq bağçası» («Детский сад», 1898), «Bəsirətül-ətfal» («Детская проза», 1901).

В 1894 году учитель горийского семинария С.М. Ганизаде (1866-1937) перевёл пьесу «Первый винокур», которая была поставлена на сцене в Баку и вызвала большой отклик среди зрителей. В письме к Толстому переводчик отметил сильное воздействие пьесы на аудиторию и подчеркнул необходимость её издания [1, с.296].



На рубеже XIX-XX веков интерес к Толстому в Азербайджане значительно усилился. Мамедага Шахтахтинский (1846-1931), получивший образование в России и Германии, одним из первых в азербайджанской публицистике открыто выступил с оценкой значения Толстого.

В программной статье «Задачи мусульманской интеллигенции», опубликованной накануне выхода газеты «Шарги-Рус» (1903-1905), он писал о необходимости перевода произведений русской литературы, философии и науки на родной язык для просвещения народа и развития национального самосознания [1, с.296].

Эта мысль была разделена и другими представителями прогрессивной интеллигенции, такими как Нариман Нариманов, Султан Меджид Агамалыоглу, Дж. Мамедкулизаде, которые, признавая идейную значимость произведений Толстого, стремились приблизить его творчество к широким слоям населения. Так, уже в 1903 году в газете «Шарги-Рус» был опубликован перевод рассказа «Зерно с куриное яйцо», выполненный А. Минасазовым, а в 1904 году – рассказа «Труд, смерть и болезнь» в переводе Дж. Мамедкулизаде.

После революции 1905 года, когда начался активный процесс издания азербайджанской периодики, произведения Толстого регулярно публиковались в различных изданиях.

Так, по свидетельству Рашида Меликова (1886-1936), к 1908 году наблюдался устойчивый рост интереса к Толстому, и литература обогащалась его переводами. В 1912-1918 годах журнал «Məktəb» («Школа») опубликовал на азербайджанском языке свыше 40 рассказов писателя, что свидетельствует о широкой и устойчивой рецепции творчества Толстого в азербайджанской культуре [4].

Лев Николаевич Толстой, чьё творчество оказало глубокое влияние на русскую и мировую литературу, сыграл важную роль и в формировании художественного сознания азербайджанских писателей XX века. В особенности это прослеживается в 60- их гг. XX столетия.

Роман Анара «Beş mərtəbəli evin altıncı mərtəbəsi» («Шестой этаж пятиэтажного дома»), где мы можем провести параллели с романом «Анна Каренина» великого русского прозаика.

В центре обоих произведений – любовная драма, нарушающая привычный ход жизни героев. У Толстого – это Анна Каренина и Алексей Вронский, у Анара – Тахмина и Заур. Обе пары становятся символами столкновения личного чувства и общественного давления, конфликта между страстью и обязанностью, между искренностью и социальной респектабельностью.

Анна ради любви к Вронскому бросает семью и вступает в противостояние с обществом, что приводит к её трагическому концу. Тахмина, в произведении азербайджанского автора Анара, также оказывается отвергнутой обществом и близкими героя, особенно матерью Заура, что в итоге разрушает её жизнь.

В обоих случаях женщина страдает больше – она оказывается заложницей общественных норм, патриархальных ожиданий и главное мужской нерешительности.

Заур, как и Вронский, не может справиться с ответственностью за свой выбор. Он любит Тахмину, но не готов противостоять давлению семьи и общества. Его внутренний разлад, нерешительность и страх потерять социальное одобрение перекликаются с нравственными муками Вронского, однако Заур оказывается ещё менее способным на радикальный поступок. В отличие от Вронского, он остаётся в привычной системе координат, жертвуя личным счастьем ради внешнего спокойствия.

Таким образом, повесть Анара можно рассматривать как современное и немного восточное переосмысление толстовских тем, перенесённых в контекст советского Баку 60 -их XX века.



Образ Тахмины представляет собой собирательный женский образ, в котором отразились и черты Анны Карениной, и национально-культурная специфика женской судьбы в традиционном обществе.

Заключая, можно утверждать, что произведение Анара не просто отсылает к Толстому как к источнику, но и вступает с ним в глубокий нравственный и философский диалог, раскрывая универсальность тем любви, выбора, долга и трагедии личности в меняющемся мире.

В литературе тема семьи и женщины является важнейшим мотивом, через который раскрываются социальные, культурные и этические аспекты общества. Эта тема ярко отражена в романе Льва Толстого «Война и мир» и в произведениях азербайджанского писателя Эльчина. Несмотря на различия эпох и культурных контекстов, у этих авторов прослеживаются схожие подходы к изображению семьи и роли женщины.

Теме семьи, любви и одиночества автор раскрывает, опираясь на художественные принципы, характерные для творчества Льва Толстого.

В романе «Война и мир» Толстой подробно раскрывает значение семьи как основополагающего социального института и через женские образы показывает сложность и многогранность женской судьбы. Так, Наташа Ростова – одна из центральных женских фигур романа – представлена как символ жизненной силы, эмоциональной глубины и внутреннего роста.

Например, сцена с ее первым балом иллюстрирует юношеский оптимизм и страсть, а переживания после неудачной любви к Анатолию Курагину показывают её внутреннее преобразование и духовное созревание.

Другой ключевой персонаж – Марья Болконская – воплощает традиционные семейные ценности, стойкость и самоотверженность. Она заботится о своем отце и брате, берёт на себя обязанности хранительницы домашнего очага. В одной из сцен Марья показывает пример терпения и бескорыстия, когда остаётся в доме отца, несмотря на трудности, демонстрируя глубину и силу семейной любви.

В романе Эльчина «Голова» автор уделяет большое внимание образу женщины и семье не только в азербайджанском обществе.

Роман «Голова», написанный уже в наши дни, стал полностью авторским вымыслом. При изображении исторических событий в постмодернистическом произведении автор детально описывает, как исторические события, так и жизненные проблемы.

У Эльчина своеобразное решение находят такие проблемы как жизнь, смерть, любовь, одиночество и др.

Автор описывает искренние чувства любви исторических личностей, таких как генерал Цицианов. Если для жестокого генерала русской армии присуще искреннее чувство любви, он однолюб, то для азербайджанского хана это всего лишь плотская страсть к дочери чабана, которую можно купить за сто овец.

Автор в романе также мастерски описывает женские образы. Невзирая на социальный статус, национальность своих героинь, он идеализирует их. Для него важно показать богатый внутренний мир женщин – матерей, дочерей, любовниц...

На наш взгляд, не случайно автор описывает печальные судьбы женских образов: азербайджанская дочь хана Агабейим Ага, молодая дочь чабана Сарытель, русская княгиня, возлюбленная генерала Цицианова, грузинская царица с воинственным гордым духом, у них у всех разные жизненные позиции. Они разных сословий, религий и мировоззрений, но у них похожая судьба.

Они сильны духом, нравственные ценности для них стоят на первом месте. Эти качества мы не видим, в мужских образах в романе Эльчина.

Все эти женщины несчастны в любви по-своему, но женская гордость и достоинство присущи всем одинаково. Это говорит о том, что автор с любовью преподносит



своих героинь читателю. Для читателей судьбы этих женских персонажей могут стать поучительными, нравственные проблемы, описанные в романе, являются актуальными в современном обществе.

На наш взгляд, писатель Эльчин мастерски через женские образы на первый план ставит этическую проблему. Он намеренно искажил исторические факты в стиле постмодернизма, чем и блестяще справился с поставленной задачей, как автор.

Исторический роман всегда был и будет объектом исследования ученых литературоведов. Произведение Эльчина «Голова» по форме – постмодернистический исторический роман, хотя сам Эльчин отмечает, что исторические факты являются авторским вымыслом.

Сравнительный анализ творчества Толстого выявляет общие черты: оба автора подчёркивают важность семьи как источника нравственных ориентиров и опоры в жизни. Женщины у них – хранительницы домашнего очага и духовные центры семьи. Однако, если у Толстого акцент сделан на вечных моральных и философских вопросах, то роман «Голова» больше раскрывает современную проблематику – перемены в общественных ролях и конфликты поколений.

Таким образом, тема семьи и женщины в произведениях Льва Толстого и Эльчина остаётся актуальной и помогает читателю осознать, как семья и женские образы формируют личность и отражают социокультурные изменения в обществе.

Мы становимся свидетелями влияния великого русского прозаика на творчество не только реалистов конца XIX начала XX столетия, но и 60 – их годов данного столетия; по сей день влияние Льва Николаевича Толстого на современных молодых авторов бесспорно. Это говорит о великом даровании Л.Н.Толстого который своим творчеством проходит через века и оставил свое особое место в истории мировой литературы.

**Актуальность исследования.** В мировом литературоведении наблюдается устойчивый рост интереса к жизни и творчеству Льва Николаевича Толстого, что обусловлено его исключительным вкладом в формирование нравственных, философских и эстетических ориентиров русской и мировой литературы. Его произведения продолжают оставаться предметом глубокого изучения, переосмысления и интерпретации, демонстрируя универсальность художественных идей, обращённых к проблемам личности, семьи, общества и духовного поиска.

Особый интерес представляет изучение восприятия Толстого в национальных литературах, в частности в азербайджанской, где его творчество получило широкое признание уже в дореволюционный период. Азербайджанская прогрессивная интеллигенция не только проявляла устойчивый интерес к идеям писателя, но и активно включала его наследие в процесс культурного и образовательного развития общества. Это нашло отражение в переводах, театральных постановках, критических откликах, а также в личных контактах и переписке представителей азербайджанской интеллигенции с Толстым и его окружением. Современный сопоставительный анализ произведений Толстого и ведущих азербайджанских писателей XX века (Анара, Эльчина и др.) позволяет выявить преемственность тематики и проблематики, что подтверждает актуальность исследования как для отечественного, так и для мирового литературоведения.

**Научная новизна исследования.** Впервые в комплексном виде рассматривается восприятие творчества Л. Н. Толстого в азербайджанской культуре с дореволюционного периода по современный период включая переводы его произведений и педагогическую практику (например, использование текстов в учебниках А.О. Черняевского).

Уточняется роль личных и творческих контактов Толстого с представителями азербайджанской интеллигенции (М. Казембек, М.Ф. Ахундов и др.), что позволяет расширить представления о культурном диалоге России и Азербайджана в XIX веке.





На новом материале прослеживается влияние толстовских идей на формирование мировоззрения азербайджанских писателей и публицистов конца XIX – начала XX вв. (Г. Зардаби, Н. Везиров, Дж. Мамедкулизаде, Н. Нариманов и др.).

Впервые в сопоставительном аспекте анализируются художественные параллели между романом Л. Н. Толстого «Анна Каренина» и произведением Анара «Шестой этаж пятиэтажного дома», выявляющие универсальность проблематики семьи, любви и личного выбора в разных национальных и культурных контекстах.

Исследуется перекличка толстовских традиций с постмодернистскими художественными поисками Эльчина, что открывает новые перспективы изучения рецепции русской классики в современной азербайджанской литературе.

### Литература

1. Ганизаде С. М. Избранные произведения / С.М.Ганизаде. – Баку, – 1965. – с. 296.
2. Сургуладзе А. Прогрессивные последствия присоединения Грузии к России. / А.Сургуладзе. – Тбилиси: Изд-во Мецниереба, – 1982. – с.162.
3. Толстой Л.Н. Собр. соч. в 22 -х тт., т.22, с. 191. «Баку», – 1902, от 30 декабря, №10.

V.S.Kazimova

#### Tolstoyun etik meyarları Azərbaycan yazıçılarının bədii dünyasında Xülasə

Məqalədə Lev Nikolayeviç Tolstoyun yaradıcılığına Azərbaycan ədəbiyyatında, inqilab öncəsi dövrdən müasir dövrədək baxış araşdırılır. Tolstoyun əsərlərinin tərcümələri və azərbaycanlı ziyalılarla şəxsi əlaqələri təhlil edilir. Xüsusi diqqət Anarın “Beş mərtəbəli evin altıncı mərtəbəsi” romanı və Elçinin postmodern yaradıcılığı ilə Tolstoy əsərlərinin müqayisəli təhlilinə yönəldilib, ailə, sevgi və şəxsi seçim mövzularının davamlılığı ortaya qoyulur. Tədqiqat Tolstoyun bədii və əxlaqi ideyalarının universal olduğunu və XX əsr Azərbaycan yazıçılarının ədəbi şüurunun formalaşmasına təsirini göstərir.

**Açar sözlər:** Lev Tolstoy, Azərbaycan ədəbiyyatı, Anar, Elçin, tərcümələr, müqayisəli təhlil, ailə, sevgi, əxlaqi dəyərlər, ədəbiyyatın qəbulu

V.S.Kazimova

#### Tolstoy's Ethical Guidelines in the Artistic World of Azerbaijani Writers Summary

The article explores the reception of Leo Tolstoy's works in Azerbaijani literature from the pre-revolutionary period to the present. It analyzes translations and Tolstoy's personal contacts with Azerbaijani intellectuals. Special attention is paid to a comparative analysis of Tolstoy's works with Anar's novel *The Sixth Floor of a Five-Story Building* and Elchin's postmodern literary experiments, highlighting the continuity of themes such as family, love, and personal choice. The study demonstrates the universality of Tolstoy's artistic and moral ideas and their influence on shaping the literary consciousness of Azerbaijani writers in the 20th century.

**Keywords:** Leo Tolstoy, Azerbaijani literature, Anar, Elchin, translations, comparative analysis, family, love, moral values, literary reception

Рецензент: д.ф.н., доц. А.А.Гаджиева

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2025



**М.М.КАСИМОВА**

доктор философии по филологии, доцент

e-mail: kasimova.maya@yandex.ru



: <https://orcid.org/0009-0008-8833-2662>

**Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.350

## **ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВА В РАСКРЫТИИ ПРОБЛЕМЫ НАЦИОНАЛЬНОГО И ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО ТИПА ХАРАКТЕРА (на материале деревенской и исторической прозы)**

***Резюме.** Статья посвящена анализу роли менталитета в раскрытии национального и интернационального типа характера. Анализ проводится на основе романа-эпопеи М. Шолохова «Тихий Дон» и романа «Хонхары» азербайджанского русскоязычного писателя Н. Расулзаде. В статье выявляется новый подход к проблеме раскрытия национального и интернационального типа характера в творчестве писателей.*

***Ключевые слова:** тип характера, национальный и интернациональный характер, мораль, русская литература*

Деревенская и историческая проза 60-х – начала 90-х годов XX вв. в русской и русскоязычной азербайджанской литературе продолжала участвовать в постановке проблемы национального и интернационального типа характера, творчески наследуя от многонациональной, русской и азербайджанской классики идею живительной силы нравственности, базирующейся на национальной крестьянской и городской морали.

Усилиями сознания ряда ведущих русских (Ф.Абрамов, В.Распутин, В.Белов, В.Шукшин) и русскоязычных азербайджанских писателей (Ч. Гусейнов, Ю.Самед-оглу, Н.Расулзаде, Р.М.Ибрагимбековых) был воссоздан богатейший материал жизни и быта городского и деревенского жителя. Опираясь на вопросы нравственности и человеколюбие русского и азербайджанского народа, им удалось объединить в типе национального и интернационального характера все то, что лежало в основе менталитета души национального и интернационального героя. Традиции и новаторство подхода русского (М. Шолохов) и русскоязычного азербайджанского писателя (Н. Расулзаде) в раскрытии национального и интернационального типа характера получили свое специфическое отображение на материале деревенской (роман-эпопеи «Тихий Дон») и исторической прозы (роман «Хонхары»). Наше обращение к постановке специфических черт национального и интернационального типа характера было вызвано интересом к развивавшимся традициям советской литературы, трансформированной в константных формах национального и психолого-художественного мышления писателей. Авторская концепция двух писателей опиралась на фольклорные, менталитетные и национальные традиции русского и азербайджанского народа. Писатели в своих художественных произведениях сумели воплотить конкретно рядовой собирательный образ донского казачества (Григорий Мелехов) и азербайджанских жителей села Маштага в лице его главного героя Аганеймата). Показ национальных и интернациональных традиций, начиная со второй половины 60-х годов XX века, обуславливался обращением ряда писателей к раскрытию традиций народа, нации, как и менталитету быта героев в связи с



обогащением прозы новым содержанием жизни героев в условиях развитого социализма. Предметом исследования русского и русскоязычного азербайджанского писателя стал тип национального характера, который будет не только значительно отличаться, но и пересекаться своим сюжетосложением в связи с характерологией пространственных локусов территории обитания героев. Под локусами мы понимаем любое включение автором в художественное произведение намеренно или подсознательно в пространство, имеющее не только свои границы, но и характерные подлокусы, привычные для менталитета быта определенного типа нации (пейзаж, интерьер, портрет и т.д.). В целом наблюдается близость эстетических взглядов писателей, одинаково проявивших интерес к художественному изображению обыденного сознания человека, в результате чего постановка национального типа характера будет тесно связана с художественными позициями и размышлениями писателей разной национальности о деревенском жителе на материале деревенской и исторической прозы. Основные события в жизни деревенского жителя – донского казака Григория Мелехова и азербайджанского жителя села Маштага, в первую очередь, раскрывались русским и русскоязычным азербайджанскими писателем с точки зрения учета народно-национальных традиций, политических и исторических реалий действительности, получивших свое отображение на материале их жизненного пути.

Национальное и интернациональное в типе русского и азербайджанского характера будет опираться на идейно-тематическое содержание их произведений с учетом особенностей национальной формы, жанра произведения, свойств, качеств и черт характера, в котором присутствовали общенародные, общегосударственные проблемы, тесно связанные с корнями народа, нации. Ф.Велиханова справедливо писала, что с этой точки зрения «XX век дает особенно богатый материал. Причин множество, но две из них бросаются в глаза: рост национального самосознания или, если угодно, национализм в хорошем смысле его содержания и взаимопроникновения культур» [2, с. 11]. И.Ш.Юнусов, обратившись к исследованию национального типа характера писал, что «перспективным оказалось постигать национальный тип характера, национальный дух того или иного народа путем изучения его языка и фольклора» [6].

В качестве подтверждения сказанного мы можем привести пример обращения корифеев художественной прозы М.Горького и М.Шолохова в своем творчестве к национальным и народным традициям, локальность обращения которых к истокам жизни героев была вызвана в их творчестве не ограниченным количеством действующих лиц, событий, а важностью постановки жизни современников, насыщая ее примерами накопленных столетиями духовно-нравственных национальных традиций, вместивших в себя все богатство предков.

Опирающийся на богатый опыт всей предшествующей литературы, роман-эпопея М.Шолохова «Тихий Дон» стал итогом поисков писателей первой половины XX века в изображении русского национального типа характера. Им был обозначен качественно новый этап в осмыслении национальной истории, опирающейся на локусы пространства и комплекс национально-психологических черт казачьего быта Григория Мелехова. В жизни главного героя романа Н.Расулзаде «Хонхары» через образ Аганеймата также будут отражены национальные традиции и быт деревенских жителей села Маштага. Соотношение героев с окружающим их миром будет разворачиваться в сюжете их произведений со всей наглядностью менталитета быта, материализуясь в событиях и их человеческих судьбах. В содержании романа-эпопеи «Тихий Дон» через жизненный путь главного героя Григория Мелехова М.Шолохова и героя романа «Хонхары» Аганеймата наглядно отображено влияние менталитета быта народа на черты русского и азербайджанского национального типа характера, а значит и на судьбу всего донского казачества и жителей села Маштага. Писатели, воссоздавая характеры своих героев, опирались на



основу мощного народного духа. Именно в их романах, наиболее ярко с точки зрения выражения национальной специфики черт русского и азербайджанского типа характера в процессе создания картин из их жизни, выражаемых через локусы пространства обитания героев, было показано влияние менталитета быта и национальных традиций на характер среды донского казачества и жителей азербайджанского села Маштага.

В повествовании о жизни и судьбе простого донского казака Григория Мелехова и азербайджанского героя Аганеймата наблюдается присутствие авторского начала, которое становится тем объединяющим звеном поэтики их творчества, что воедино скрепит в сюжетах этих двух романов цельные и характерные черты злободневности и историзма. А проявится все это в канве сюжета этих двух романов не только через своеобразное противостояние личности главного героя донского казака Григория Мелехова и героя азербайджанского села хонхаров, Аганеймата, через биографию истории страны на кромке жизненных и надвигающихся эпохальных событий истории (революция, Великая Отечественная война, современные события), через эпизоды исторических и природных катаклизмов, но и через широкий показ их судьбы, олицетворяющий собой жизнь нации в ее историческом и современном бытии. В концепции русского национального типа характера в художественном построении романа-эпопеи «Тихого Дона» образ Григория Мелехова занял особое место. От него пошли «силовые поля сюжета», соединяющие исторические судьбы семей донского казачества с индивидуальной судьбой человека. Центром романа «Хонхары», состоящим из двух частей, станет история азербайджанского рода хонхаров Аганеймата, начало которому будет положено его жизненным путем и появлением сына: «прежде чем жена Аганеймата зачала и в пору цветения инжира, после трех девочек на свет родила Агагусейна» [5, с. 7]. Добираясь до самых глухих и таинственных изгибов душевного мира своих героев и освещая их, Н.Расулзаде, как и М.Шолохов широко использует форму самоанализа, исповеди и лирического монолога, проявляя исключительное внимание к идейной стороне внутреннего мира своих героев, к неограниченному и свободному развитию их самосознания, к их нравственным исканиям, столкновениям, спорам, обнаруживая при этом авторское идейно-эмоциональное отношение не только к изображаемому, но и к носителям и создателям этих идей. Однако, оттеняя сложность, противоречивость и загадочность своих персонажей, Н.Расулзаде, в отличие от М.Шолохова (который создал свою эпопею в 30-е годы XX века), применяет в компоновке деталей черт азербайджанского национального типа характера еще и художественные приемы: недосказанность, многозначительность, прямые и косвенные намеки, стихийные внутренние движения и внешние поступки героя совершаемых «вдруг» в процессе своего жизненного пути, характерные для художественной литературы постмодернистического периода, начала 90-х годов XXI века. Еще с детства в сердце Шолохова вошла «жизнь народа в её малейших деталях» [3, с. 105]. Впитав в себя яркий, цветной, образный язык своего народа, он сумел изобразить «казацкую жизнь до самых затаенных уголков». Начав работу, писатель и не подозревал, что его замысел выльется в большое эпическое повествование о народе и народных судьбах в революции середины 20-х годов XX века.

Исторические события, в отражении которых проявилось своеобразие эстетических, психологических и ментальных установок на жизнь и быт своих героев, М.А.Шолохова и Н.Расулзаде, лейтмотивом пройдут по обоим пластам сюжета романа-эпопеи «Тихий Дон» и романа «Хонхары». Через частную ментальность быта донского казачества. Шолохову удалось раскрыть трагедию жизни простого донского казака Григория Мелехова. Его жизнь и судьба была тесно связана с укладом, выработанным веками. Они раскрывались в сюжете романа его судьба была раскрыта не столько в связи с умонастроениями людей, сколько с их действиями и поступками по отношению к Григорию Мелехову. В описании судьбы главного героя романа-эпопеи М.Шолохов



отмечал что «в Мелехове воплотилась мелкобуржуазная стихия, что одной своей стороной он тянется к частнособственнической идеологии, к реакционно-кастовой традиции, а другой - к правде революционного трудового народа, что образ Мелехова в конечном счете отразил противоречивость пути казачества в революции» [4, с. 7]. В советском литературоведении в целом было преодолено узко психологическое рассмотрение образа Григория Мелехова, в частности, попытки отождествления его образа с образом среднего казачества. Отталкиваясь от точки зрения И.Лежнева, Н.И.Великая считает что, «образ Григория не призван подменять собою среднее казачество в целом или персонифицировать его в своей особе. Роман, фигурально говоря, не монолог Григория, а многоголосие всего казачества» [1, с. 341]. Характер Григория психологически сложен, и в своей основе содержит многомерное сочетание развивающихся, подвижных и изменяющихся качеств. Диалектика индивидуального и общего в изображении национального типа характера Григория получает особую остроту. В романе «Хонхары», рассматривающей весьма своевременную тему, до сих пор волнующей воображение любого общества, наиболее наглядно проявилась одна из особенностей творчества писателя – философски подходить к лежащему на первый взгляд «почти на поверхности» сюжету. Его позиция по отношению к исторической и современной действительности ярко выявляла в сюжетной канве романа, наряду с многоплановостью в раскрытии темы кровной мести, определенный размах в показе реально-судьбоносной эпохи на фоне исторических событий.

Отталкиваясь в своем творчестве от типа интеллигента, обычно рассматриваемого писателем на фоне городских реалий азербайджанской действительности, Расулзаде резко меняет тип своего излюбленного героя-интеллигента, на новый национальный тип героя. Появляется и обращение к жанру исторического романа, с точки зрения качественно нового, субъективного подхода писателя к постановке решения старой традиции, раскрываемой в показе соблюдения кровной мести, тесно связанной с понятием чести, что будет до конца чтения романа будоражить сознание читателя. В своем историческом романе писатель еще раз напомним читателю о зове предков, жаждущих кровной мести. Когда сыну Аганеймата Агагусейну исполнится тринадцать лет, «однажды среди ночи он разбудил мать и сказал: «Я должен отомстить за погибшего отца» [6, с. 15]. Крайне встревоженная мать спросит сына: «Ты хочешь мстить? ... – Да, - кивнул в темноте Алигусейн, – если б тот подонок не продал отца солдатам, он был бы жив. Я так считаю» [6, с. 15]. Пробравшись в дом соседа-предателя, он убил его и перешел в город. Сыновья убитого Агакерим (16 лет) и Бала (20 лет) поклялись отомстить за отца и теперь повсюду ходили вооруженными.

Раскрытие менталитета национального типа характера азербайджанского героя – одна из главных особенностей романа «Хонхары», лейтмотивом проходящая через сюжетную канву романа. Художественные приемы и методы, помогают писателю раскрыть внутренний мир своих героев. Введение в контекст структуры сюжета приема внутреннего монолога последнего представителя рода Аганеймата-Парвиз-Алигусейна, будоражит сознание всех наследников рода.

Все представители рода Агаймата «ощущают» зов крови, зов мщения, несмотря на то, что у последующих за Алигусейном героев начинает коренным образом меняться отношение к этому древнему обычаю. Поначалу, содержание романа, насыщенное фактами и событиями исторической и условной реальности, кажется непонятным с точки зрения замысла писателя получения одним из героев романа дара от Бога наследниками рода Аганеймата. И только, дочитав роман до конца, понимаешь всю глубину задуманного автором замысла романа, который ненавязчиво высказывается автором в конце романа, что вы делаете? – спрашивает писатель: «Я дал вам жизнь. Вы отвергли ее, убивая друг друга. – Я дал вам смерть, чтобы вы ценили жизнь, чтобы вы умирали как лю-



ди, на смертном одре, окруженные родными и близкими. Вы отвергли такую смерть. – Я дал вам летать, сделав вас избранными. Вы выбрали путь мести и опустили на землю. Вы отвергли мой дар. Зов крови, призывающий к мести, сделал вас обычными людьми в людском муравейнике. Рабы обычаев, вы отринули свет и добро, и избрали месть» [5, с. 156]. «–Я дал вам Время, не схожее с людским, что вы с ним сделали? Торопились вырасти, чтобы убивать. Но что я мог, Бог мой? Что мы могли? Насколько мы были неправы, если и кровь эту вспоминающую о мести Ты нам дал» [5, с. 156].

**Заключение.** Своеобразие эстетических и психологических установок М.А. Шолохова и Н. Расулзаде с описанием многочисленных реалий русской и азербайджанской художественной действительности, принадлежащие к сфере ментальности быта донского казачества и жителей села Маштага, помогли писателям воссоздать правдивую картину жизни главных героев в многомерном трагическом отражении их судеб. Поиск смысла человеческого существования в их романах обретает судьбоносную значимость. Ведь проходит время, наступают новые времена и новые знаменательные события в жизни народа, так как жизнь не стоит на месте, однако в крови наследников Ага-неймата продолжает «пульсировать» месть о мщении.

«Оправдан ли этот путь?» – вопрошает автор и призывает всех задуматься над этим вопросом. «Для чего дается жизнь человеку, одаренному умением летать?» – спрашивает автор у своего читателя, заставляя задуматься каждого, кто окупается в чтение этого романа. «И мучаясь этим вопросом, убитый Парвиз-Алигусейн, с тоской и печалью оставляя незавершенную свою жизнь, возносился к небу, окруженный своей древней летающей родней, чтобы сказать Ему как он распорядился Его даром и принять неизбежное» [5, с. 156]. Читатель должен сам осознать важность постановки этого вопроса, весьма характерного для менталитета азербайджанского народа.

**Научная новизна:** Научная новизна статьи заключается в выявлении типологических особенностей в национальном и интернациональном типе характера.

**Применение:** Материалы и результаты могут использоваться в дальнейших исследованиях по русской и азербайджанской литературах, а также на лекциях и семинарах филологических факультетов.

### Литература

1. Великая Н.И. «Тихий Дон» М. Шолохова как жанровый и стилевой синтез. / Н.И.Великая. – Владивосток: Изд-во ДВУ, – 1983.
2. Велиханова Ф.А. Диалог неповторимых национальных литератур // Институт литературы им. Низами. Нана. – Баку: Элм, – 2003. – 120 с.
3. Гура В.В. В начале пути (Михаил Шолохов и «Молодая гвардия» // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – 1965. Т XXIV. Вып. 3. – с. 105-128.
4. Литвинов В. Трагедия Григория Мелехова «Тихий Дон» М.Шолохова / В.Литвинов. – М.: Художественная литература, – 1965.
5. Расулзаде Н. Хонхары (роман, повести и рассказы). Баку, 2001, 383 с.
6. Юнусов И.Ш. Проблема национального характера в русской литературе второй половины XX века (И.С. Тургенев, И.А. Гончаров, Л.Н. Толстой). Автореф. канд. дисс... на соискание док. философских наук, – 2002.

M.M.Qasimova

### Milli və beynəlmiləl xarakter tipinin probleminin açılmasında ənənələr və yeniliklər (kənd və tarixi nəsr əsasında)

#### Xülasə

Məqalə milli və beynəlmiləl tipli xarakterin açılmasında mentalitetin rolunun təhlilinə həsr olunub. Təhlil M.Şoloxovun “Sakit Don” roman-epopeyası və Azərbaycan yazıçısı N.Rəsulzadənin



“Xonxarı” romanı əsasında aparılır. Məqalədə yazışların milli və beynəlmiləl tipli xarakterin açıqlanması probleminə yeni yanaşma üzə çıxarılır.

**Açar sözlər:** *xarakter tipi, milli və beynəlmiləl xarakter, əxlaq, rus ədəbiyyatı*

**M.M.Kasimova**

**Traditions and Innovations in Revealing the Problem of National and International  
Character Types (Based on Village and Historical Prose)**

**Summary**

The article is dedicated to analyses of mentality role in study of national and international type of character. The analyses is conducted on sample of epopee-novel "The Quiet Flows the Don" by Russian writer M. Sholokhov and novel "Khonkhari" by Azerbaijani writer N.Rasul-zadeh. In the article new approach to study of national and international character on rural prose material is presented.

**Keywords:** *type of character, national and international character, morality, Russian literature*

*Rəyçi: prof. Z.Ə.Vəliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 30.07.2025*



**Г.Р.МЕДЖИДОВА**

доктор философии по филологическим наукам, доцент  
quba.mecid@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0003-9028-1271>

**Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

## **НОВЫЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ ГЕРОЙ В ПРОСТРАНСТВЕ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА РОМАНА СЕНЧИНА)**

**Резюме.** В русской литературе существуют и развиваются контрастные подходы, отвечающие эстетическим запросам актуальной ситуации. Новый русский реализм – это мир сильных эмоций, захватывающих страстей. Это само по себе является замечательным примером того, как в современной литературе положительные и отрицательные ценности приспособляются друг к другу в описательном способе реалий нашего времени. Статья дает общую картину и вместе с тем конкретно характеризует важнейшие жанровые и стилевые тенденции современной русской литературы начала XXI века.

**Ключевые слова:** новый реализм, массовый характер, смешение жанров, неоклассическая проза, документализм

Русская литература на рубеже XX–XXI веков, где ее отличительной чертой выделяется ее многоплановость, все с большим трудом поддается описанию как к периоду с нынешними соответствующими тенденциями и устоявшимися, но изжившими себя стереотипами. Но, несмотря на коренные изменения в атмосфере современной литературной и внелитературной жизни, в литературе великое наследие классиков продолжают развивать известные русские писатели: Роман Сенчин, Сергей Шаргунов, Дмитрий Новиков, Денис Гуцко, Захар Прилепин и многие другие. Представители обновленного реалистического направления сосредотачивают свое внимание на описании быта и материально-предметной стороны жизни. Молодой талантливый писатель Сенчин как никто иной устанавливает ту связь между человеком и окружающим миром, которая представляется ему собственным ключом к объяснению секретов человеческой души, секретов непростого характера, нравственной морали человека, его поведения, его крайних убеждений. Сенчина часто очень беспокоит, что многие современные писатели не выдерживают давления реализма и вновь скатываются в излюбленный ими вымысел. Причину всего этого он видит, прежде всего, в том, что писатели не ознакомлены с жизнью и деятельностью других людей. Он указывает на отсутствие нового реализма в строгом качестве, делая собственный упор на то, что писатели вставляют в текст, главным образом, в финал, что-нибудь такое, после чего вера в действительность происходящих событий теряется.

Отличительная черта творчества писателя Романа Сенчина в том, что он отражает окружающую действительность и быт человека в том свете, каков он есть и существует на самом деле. При знакомстве с произведениями Сенчина появляется внутреннее чувство психологического напряжения, дискомфорта, автор затрагивает болезненные проблемы современного общества. Автор, в первую очередь, на страницах своей прозы иллюстрирует затяжную болезнь нынешней беспокойной эпохи, название которой «обыденность» [1, с. 39]. Как писатель-реалист, изображая в своих произведениях практически все основные типы русской жизни, созданные писателем, его литературные харак-





теры дают полное и глубокое представление о новой русской действительности. Всегда оставаясь верным классическим традициям «нового реализма», автор в своих произведениях чаще всего пишет о бедственном и бессмысленном укладе современного мира, в котором погряз, потерявший всякую надежду на успешное будущее обыкновенный человек. Литературный герой произведений Романа Сенчина – «маленький человек», но уже лишенный всякого рода быть носителем и хранителем принципов чистого разума, который признавала за ним классика. Ранние произведения Сенчина были написаны и изданы в начале двухтысячных годов. В это время были опубликованы многие сборники повестей и рассказов. Среди них «Афинские ночи», сборник рассказов «День без числа», «Минус», очень популярный роман автора «Нубук». В 2002 году на страницах журнала «Новый мир» печатается повесть «Нубук» [3]. Главные литературные герои произведения – три близких друга, один из которых носит имя самого автора – Роман Сенчин. Писатель рассказывает о неудачных молодых бизнесменах, озабоченных проблемами собственного выживания в этом современном сумасшедшем мире. Все трое молодых людей были выброшены на обочину «свободной» жизни, без какой-либо внешней и внутренней опоры. У всех троих нет ни успешной работы, ни настоящей светлой любви. Те нравственные ценности, что завещало им прошлое старшее поколение, чему их так долго учили в школах, моментально обратились в прах в начале двухтысячных годов. По их собственному понятию, быть честным свободным человеком и искренне любить свою страну, однозначно означает быть нищим. Ведь для них как в жизни так и на достойную жизнь честным трудом не заработаешь. И для того чтобы однозначно выжить, приходится рисковать. Для главного литературного героя риск – это, однозначно, шанс на долгую и успешную яркую жизнь. Участие в бизнесе стало шансом для главного героя Романа изменить свое шаткое положение в обществе. Повесть Романа Сенчина «Нубук» как раз о том, как молодые активные ребята, воспитанные на ценностях и нравственных устоях советского общества, неумело пытаются перестроиться, войти в непривычный новый уклад и ритм современной жизни. Главный центральный герой Роман, покидает свой родительский дом, родную деревню под местечком Абаканом подобно «блудному сыну». Его близкий друг Владимир, он же и будущий партнер по бизнесу, активно соблазняет своего товарища Романа идеей о «райском месте» в городе, о величайших возможностях. [3, с.58] Долго не думая, герой отправляется в столицу – Санкт-Петербург. Следует отметить, что мотив «блудного сына» у писателя Сенчина проходит тонкой нитью от начала произведения до его конца. Главный герой сбегает из родной деревни в новый современный мир ради «освобождения», своего «спасения», но вскоре, после многих неудач, воротится обратно под родительский кров в деревню. Ему, герою Роману не хватило собственных сил, хитрой сноровки зацепиться и закрепиться в шумной столице, «выйти в люди», и он убегает в привычное ему родное место. Таким становится и сам литературный герой – непригодным для современной городской жизни. Непостоянство и постоянная тревожность в характере «маленького человека» обусловлено тем, что у литературного героя несформированные жизненные позиции и ориентиры на будущее. В произведении Сенчин проводит тонкую параллель между внутренним миром своего героя и неустойчивостью в шумной северной столице. Это именно о тех людях, которые работают, не покладая рук, рассчитывающие только на собственные силы. Зыбкая связь между старым и новым поколением анализируется в романе.

Все произведения писателя Сенчина чаще основываются на автобиографичности этих текстов, их выделяет острая общественная социальность. Так, на примере ранних произведений «Нубук», «Лед под ногами», «Жить, жить» уже демонстрируются основные отличительные черты его литературного героя. Следует отметить, что именно в русской литературе XXI века образ литературного «маленького человека» существенно



и разительно отличается от художественной классической традиции литературного образа в творчестве писателей XIX – начала XX веков. Это является особенно ощутимой во многих его произведениях, в комментировании которых писатель дополнял приёмами авторской иронии и яркими персонажами в других своих романах. Так, в опубликованном рассказе «Афинские ночи» Сенчин демонстрирует людей своего времени. Он представляет читателю новое поколение, которое не может найти себя и свое место в постсоветском обществе и ищет свое предназначение в новой России. Так, в повести «Минус» ярко выражена психологическая экзистенциальность главного героя, работника театра. Унылая жизнь, заедание человека средой, его безволие и беспросветность демонстрируют особую разновидность изучения творчества Сенчина. Писатель обсуждает проблемы современного общества, такие как коррупция, бедность, насилие и отчуждение, и призывает читателей к действию и изменениям. Повесть «Один плюс один» – это еще один пример того, как сам автор Роман Сенчин мастерски исследует психологические состояния своих героев.

Писателя Сенчина чаще называют автором тоскливым, унылым, даже где-то и депрессивным. Сам он говорит о себе, как о реалисте, пытающимся беспристрастно описывать непривлекательные стороны современной жизни.

Аналогично унылая ничем непримечательная картина и в другом произведении Романа Сенчина – в романе «Зоне затопления». Здесь автором праздничной и радостной картины показано очень мало: на Ангаре строится очередная ГЭС, многие рядом расположенные деревни затапливают, жителей этих деревень переселяют. «Зона затопления» – это роман не столь уж частый на сегодня образец подлинной, достоверной, сознательной книги нестоличной, унылой деревенской жизни. Писатель Сенчин описывает ту реальность, с которой сам с детства хорошо знаком. В произведении повествуется о том, как огромные территории российской глубинки являются золотой жилой для предприимчивых людей. И каким истинным кошмаром она оборачивается для всех тех людей, кто живет рядом в этих деревнях. Ведь многие территории Красноярского края для строительства новой ГЭС придется пустить под воду. Местные жители в связи с этим вынуждены будут переселяться, уходить из родных обустроенных домов и искать свою судьбу где-то еще. Отношения тоскливой деревни и шумного города, утрата наследственной и исторической памяти, «маленький человек», конфликт власти и населения – вот лишь несколько линий романа «Зона затопления». Это грустная история о властвующей бюрократии, о процветающем бизнесе в ущерб человечности, о простых скромных людях, которые хотят лишь одного – спокойной жизни в своем собственном доме. Но теперь это кажется для литературных героев роскошью, несбыточной мечтой, ведь «сверху» уже все решили. Книга эта выросла из отдельных реалистических новелл. Здесь явно неприкрыта злободневная вечная проблема деревни и города, но её кажущаяся публицистичность надёжно растворена в художественности.

Таким образом, подводя итоги можно сказать что символика персонажей в произведении помогает читателю лучше понимать основные идеи романа и глубже проникнуть в его смысл. По характеру передачи произведения Романа Сенчина можно отнести к смежной идее между бытовой прозой и абсолютной документальностью. Вся истина и правда, положенная в основу сюжета, исторична, конкретна и лишена каких-либо элементов художественного вымысла. Текст анализируемого произведения становится более убедительным во многом из-за того, что Сенчин использует большое количество фактов и многие описываемые события намеренно взяты им из достоверных источников. Необходимо подчеркнуть характеристику композиции романа «Зона затопления». Текст данного произведения состоит из десяти глав. Каждая новая глава в книге – это отдельно взятая незамысловато – завершённая невымышленная история, которая может существовать сама по себе, отдельно от всего произведения. Но в совокупности текст



романа как яркая мозаика выстраивается в одно единое правдивое полотно достоверной реальности, в целую панораму провинциальной жизни части огромной территории Сибири. Главного центрального героя в произведении как такового нет. Возможно, при работе над романом, автор намеренно выбрал такую структуру изображения литературного произведения, чтобы показать наиболее полную картину из жизни людей разных слоев общества.

Роман «Зона затопления» как и все другие произведения Романа Сенчина буквально наполнен высказываниями документально-публицистического характера самого автора. Этот литературный приём оттачивается художником слова до совершенства. Здесь можно утверждать, что автор внедрил в практику специфическое мастерство на примере своих произведений. Писатель Сенчин пытается докричаться до людей. Ведь рушится система ценностей, теряется душа, на смену красоте приходит все побеждающее уродство. Литературный герой Сенчина, как ни тяжело и грустно это признать, отличался только такими трагическими последствиями. Вся истина и правда, положенная в основу его сюжетов, исторична, конкретна и лишена каких-либо элементов художественного вымысла. Документальность, полное отсутствие мифологического кода, характерный для современной литературы нового века, смешивается в некий идеологический диалог с традиционной классикой. Произведения писателя в современном литературном процессе получили высокие оценки от критиков и читателей за свою честность, правдивость и за то, что он даёт возможность лучше понять поколение, которое выросло в современной России.

**Научная новизна работы:** дать общую картину и вместе с тем конкретно охарактеризовать главные направления, важнейшие жанровые и стилевые тенденции современной русской литературы рубежа XX и XXI веков.

**Актуальность работы:** способность применять полученные знания в области теории и истории литературы, филологического анализа и интерпретации текста в собственной научно-исследовательской деятельности.

**Заключение:** исходя из имеющихся теоретико-литературных знаний, анализировать литературное произведение в контексте литературных тенденций эпохи, понимания его эстетической природы, с учетом его жанрово-стилевого своеобразие.

## Литература

1. Беляков С.С. Роман Сенчин: Неоконченный портрет в сумерках. / С.С.Беляков. – Москва: Литературная Россия, – 2013. – 512 с.
2. Казин А.Л. Событие искусства. / А.Л.Казин. СПб., – 2020, – 244 с.
3. Сенчин Р.В. Нубук // Новый Мир. – 2002. – № 11.
4. Сенчин Р.В. Зона затопления / Р.В.Сенчин. – Москва.: Астрель, – 2016. – 381 с.

Q.R.Məcidova

### Rus mədəniyyəti məkanında yeni ədəbi qəhrəman (Roman Sencinin yaradıcılığı əsasında) Xülasə

Rus ədəbiyyatında hal-hazırkı situasiyanın estetik tələblərinə cavab verən bir-birlərinə əks yanaşmalar mövcuddur. Rus yeni realizm güclü emosiyalar, həyəcanlı ehtiraslar dünyasıdır. Bu, özlüyündə dövrümüzün reallıqlarının təsviri şəkildə bir-birlərinə uyğunlaşan pozitiv və neqativ qiymətlərin gözəl nümunəsidir. Məqalə ümumi mənzərəni göstərir və eyni zamanda XXI əsrin əvvəllərində müasir rus ədəbiyyatının ən mühüm janr və üslub meyillərini xüsusi olaraq xarakterizə edir.

**Açar sözlər:** yeni realizm, kütləvi xarakter, janr qarışıqlığı, neoklassik nəsr, sənədləşmə



G.R.Majidova

**A new literary hero in the space of Russian culture  
(on the example of the work of Roman Senchin)  
Summary**

In the postsoviet Russian Literature, there existed a number of contradictory approaches satisfying requirements of modern situation. Russian new realism is the world of powerful emotions and lively passion and in some sense, a brilliant sample of harmonic and, in the same time, paradoxically combined-positive and negative values in the process of artistically reflected reality of our life. The article provides a general picture and at the same time specifically characterizes the most important genre and stylistic tendencies of modern Russian literature at the beginning of the 21st century.

**Keywords:** *new realism, mass character, genre mixing, neoclassical prose, documentalism*

*Rəyçi: dos. D.Əliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 23.06.2025*



Л.Э.МИРЗОЕВА

доктор филологических наук, профессор

<https://orcid.org/0009-0006-3788-7866>

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

**«ШРИМАД БХАГАВАТАМ» – КВИНТЭССЕНЦИЯ ВЕДИЧЕСКОЙ  
ФИЛОСОФИИ (ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, НАШЕДШАЯ  
ОТРАЖЕНИЕ В РЕЛИГИОЗНОЙ ТРАДИЦИИ ИНДУИЗМА)  
(Продолжение)**

**Резюме.** В статье проф. Мирзоевой Л.Э. анализируется один из важных аспектов информационной деятельности древнего социума – эсхатологические воззрения в отражении санскритских религиозно-литературных памятников. В статье представляются философские размышления древних о смысле, быстротечности и цели жизни, нашедших отражение в «Махабхарате». «Шримат Бхагаватам» – квинтэссенция ведической философии. В статье подвергаются анализу эсхатологические воззрения древних индийцев, сводящихся в убеждении инкарнации Божественного Духа, в возможности реинкарнации человека. Делается вывод об уникальности воображения древних, создавших удивительные представления и отразивших эти представления в религиозно-литературных памятниках.

**Ключевые слова:** «Шримат Бхагаватам», ведическая философия, древние индийцы, реинкарнация, Божественный Дух, религиозно-литературные памятники

«Веды» – древние санскритские писания, среди которых особое место занимает «Шримад Бхагаватам».

Шримад Бхагаватам – история воплощения Божества в самых различных формах.

**Череда перевоплощений**

В своих статьях мы продолжаем разбирать особенности ведической философии, и предлагаем Вашему вниманию дальнейшую историю воплощений Божественного Духа, нашедших отражение в хрониках минувших веков – «Шримад Бхагаватам», «Махабхарате», «Рамаяне».

Об особенностях предшествующих воплощений уже было сказано в предыдущей статье.

«В эпоху рши (Рши – семь мифических мудрецов) Личность Бога явилась как третье уполномоченное воплощение в образе Деварши Нарады (Нарада – один из семи великих мудрецов Рши.) великого мудреца среди полубогов. Он собрал объяснения вед, касающиеся преданного служения и вдохновляющее на бескорыстную деятельность». [5, с. 130]

Из комментария к данному отрывку Бхактиведанты Свами: (напомним, Бхактиведана Свами Прабхупада – индийский религиозный деятель, переводчик и комментатор священных писаний индуизма) – Рши Нарада – автор «Нарада панчатраты» – «уполномоченное воплощение Личности Бога». В писании «Нарада панчатратра» разъясняются пути освобождения карми (людей, посветивших свою жизнь личному наслаждению) от кармического воздействия. Карми, в зависимости от характера своей деятельности, приходят или к «относительному материальному благополучию», [1, с. 33; 131] или к «относительным материальным страданиям». [1, с. 33; 131] Ибо каждое действие обуславливает последствие, которое кармически определяет судьбу человека. Далее – круговорот души в мирах, ограниченных кармическим воздействием, бессилие разбить



цепь своих перерождений, вырваться из колеса Сансары. Причина этому – неосознание путей достижения вечного счастья, статуса свободной, необусловленной души (необусловленная душа – освобожденная из круговорота рождений и смертей – Сансары), а именно: «Служить Господу, посвящая Ему плоды своего труда, и это выведет человека на путь наишкармьи, освобождения» [1, с. 33; 131].

«В четвертом воплощении Господь явился как Нара и Нарайана – близнецы, сыновья жены царя Дхармы. Чтобы обуздать чувства, Он налагал на Себя суровые и достойные подражания епитимьи». [5, с. 131]

В этом отрывке снова говорится о том, что основным долгом человека является добровольное наложение на себя епитимий (тапасйя). (см. 1, с. 33; 131), так как осознание сущности Запредельного возможно лишь в состоянии суровой аскезы.

В пятом Своем воплощении Господь раскрывает Асури Брахману тайнства и метафизику творения, «потому что с течением времени это знание было утрачено». [6, с. 132]

В шестом воплощении Божественного Духа – Пуруши было разъяснено трансцендентное знание. [см. 6, с. 133]

Седьмое воплощение Личности Бога – в качестве Индры, царя Индралоки – одной из райских (как мы говорили, находящейся в более высокой относительно Земли сфере) планет. [см. 6, с. 133]

В восьмом воплощении Пуруши (в качестве царя Ршабха) разъясняется путь к духовному совершенству, которое достигается полной аскезой.

Девятая инкарнация Божественного Духа – это возделывающий землю царь Пртху. Земля после этого стала «прекрасной и очень привлекательной» [6, с. 135].

Десятая инкарнация Пуруши (напомним, Пуруша – одно из имен Вишну) – рыба, которая спасает Ваивасвату Ману во время Потопа. [см. подробно 6, с. 136]

Одиннадцатое нисхождение Личности Бога из своей трансцендентной обители – в образе черепахи, панцирь которой послужил опорой для горы Мандарачалы. [См. подробно 6, с. 137]. Здесь речь идет об одном из ведийских мифов, рассказывающих о добыче теистами и атеистами из моря нектара (с помощью горы Мандарачалы и «панциря Господа Черепахи») [1, с. 33, 137] – в целях достижения бессмертия.

Двенадцатое воплощение Пуруши – в облике Дханвантари. (Дханвантари (санскр.) – одно из воплощений Божественного Духа – Вишну, великий врач, как считается, автор трактата «Аюрведа».)

Тринадцатая аватара Личности Бога – в образе прекрасной, покорившей атеистов красавицы. Результат – нектар бессмертия оказывается достоянием полубогов. [См. 6, 137]

В четырнадцатом воплощении Личности Бога продолжается борьба против атеистов. Господь в образе Нрсимхи убивает Хираниякашипу. [см. 6, с. 137]

Пятнадцатое воплощение Пуруши – в облике карлика-брахмана Ваманы. Миссия – вернуть власть над несколькими планетными системами. Кажется странным, что Он просит подарить ему крохотный клочок земли. [см. подробно 6, с. 138]. Однако мораль в данном случае следующая: «Всемогущий Бог может подарить царство вселенной даже тому, у кого вначале были крохи, и может отобрать всю вселенную, попросив маленький клочок земли». [1, с. 33; 138]

В шестнадцатом воплощении Личность Бога в образе Бхргупати наказывает кшатриев (правителей) (кшатрии – административное сословие) – за неповиновение брахманам. (Брахманы – сословие интеллектуальной элиты. Брахманы, беря за основу шастры, должны были контролировать действия кшатриев) [6, с. 138].

Семнадцатое нисхождение Личности Бога – в образе Шри Васадевы. Миссия – сделать единую доселе Веду более понятной для людей, разделив ее на разделы и подразделы. [см. 6, с. 139]



Восемнадцатая аватара – явление Личности Бога в образе царя Рамы. Рама был великим героем. Он успокоил Индийский океан и победил царя Равану. (Истории о похищении повелителем ракшасов (демонов) Раваной жены Рамы – Ситы, о походе войска союзника Рамы – царя Сугривы на остров Ланку (где прятали женщину). Равана – демон-атеист. Он посмел отрицать установленный Богом порядок. В планы его входила даже постройка лестницы, которая вела бы на райскую планету, и по которой люди без труда и стремлений к благочестию попадали бы в высшие сферы. [См. 4, 5]. (Вспомним миф о Прометее и о даре его людям огня, а также библейскую историю о Вавилонской башне. Безусловно, у этих сюжетов имеется конвергентно единый смысловой стержень). [Также см. 4, 5]

«В Рамаяне», «Махабхарате» (...) – хрониках минувших веков повествуется об играх воплощений Господа, поэтому интерес к ним не ослабевает даже после многократного прочтения» [1, с. 33, 70]

«Господь Шри Кришна, Личность Бога, вместе с Баларамой играли роль людей, и в этом человеческом облике совершили много сверхчеловеческих деяний». [6, с. 71]

«Для Духа нет смерти, как нет и рожденья,  
И нет сновиденья, и нет пробужденья.  
Смотри, обветшалое платье мы сбросим,  
А после – другое наденем и носим». [3, с. 175]

Неизменная мораль, высокая и непреложная:

«Кто понял, что Дух вечно был, вечно будет, –  
Тот сам не убьет и убить не принудит». [3, с. 175]

Праведный образ жизни:

«Возмездия – кармы – разрушит оковы». [3, с. 177]

Глубину ведической философии невозможно сравнить даже с бездной океана. Но самый простой вывод, который напрашивается сам собой – это присущие данной философии удивительный гуманизм, величайшая духовность и уникальная утонченность высокой мысли.

«Нам веды нужны лишь как воды колодца:

Чрез их глубину Вечный Дух познается». [3, с. 177]

В девятнадцатой и двадцатой инкарнациях Личность Бога проявилась в семье Вршни (...) как Господь Баларама и Господь Кршна. Миссия – избавление людей от тяжкого бремени. [См. 6, с. 141].

Следующее воплощение Личности Бога – в образе Будды. Миссия – образумить врагов религии. [См. подробно 6, 142].

Из комментария Бхактиведанты Свами: Господь в образе Будды, сына Анджаны, выполнял божественную программу тем, что учил людей гуманности, вплоть до запрещения жертвоприношений животных.

В период завершения Кали – Юги и начала Сатьи Юги Личность Бога проявится в теле Калки, сына Вишну Йаши. Время это будет сложное. «К тому времени выродившиеся правители Земли превратятся в грабителей». [1, с. 33, 144]

«О брахманы, воплощения Господа бесчисленны, подобно ручьям, текущим из неисчерпаемых источников». (Всевышний воплощается в самых различных формах. «У Господа миллионы различных форм, но все они суть единая Абсолютная Истина». «Он



(Господь) появляется перед преданным (верующим) в том образе, к которому тот особенно привязан»). [7, с. 274]

«...Воплощения представляют собой либо полные части, либо части полных частей Господа» [6, с. 147], каждая из которых уполномочена особой, неординарной программой. «Однако Господь Шри Кршна – изначальная личность Бога. Он может явиться и Сам. Таким образом, Он, или Его части нисходят на разные планеты, когда там по вине атеистов возникают беспорядки. Господь нисходит, чтобы защитить верующих». [6, с. 147] «Он нисходит, чтобы призвать к Себе падшие души и восстановить законы религии, установленные непосредственно Им Самим». (Две причины воплощения Бога в материальном мире: когда попирается религия; когда преданные ему люди нуждаются в защите). [1, с. 33, 164].

«...Пурана («Бхагавата-пурана известна также как «Шримад Бхагаватам») принесет Свет людям, утратившим способность видеть в непроглядной тьме невежества века Кале». [6, с. 164].

Бхактиведанта Свами: людей Кали-юги, то есть нашей эпохи называют «рафинированными животными» – бездуховными, не способными постичь Истину, безбожниками. Ослепленные красотой современного мира, прогрессом технологий, стремительным ростом урбанизации, погоней за материальными благами, они не осознают истинного предназначения жизни, забывая о самой важной причине своего рождения – познании сущности Бога и бескорыстном стремлении к Нему. Подобные люди, завершив свой земной путь, рискуют в следующей реинкарнации, под неумолимым законом метемпсихоза, оказаться «собакой или свиньей». [См. 1, с. 33, 165]

Особенности мировоззрения каждого этноса исключительны. И тут возникает вопрос – религия формирует мировоззрение – или же наоборот? Так или иначе, но мы сталкиваемся с характерными каждой теологической системе культурными кодами, ментальностью, мировосприятием. В мировоззренческом плане, убеждение древних людей в возможности реинкарнации обуславливало определенный психологический фон защищенности от безысходности бытия, создавало иллюзию уверенности в бесконечности благодати...

**Научная новизна работы:** новизна работы во многом определяется поставленной целью: определить место информационных процессов в истории на основе санскритских текстов, исследовать эсхатологические воззрения в отражении религиозно-литературных санскритских памятников, рассмотреть сложные мировоззренческие процессы древних, особенности их воображения, исследовать оригинальность информационных процессов в дошедших до нас сакральных текстах. Подобные проблемы впервые решаются с точки зрения информационных процессов древности.

**Практическое применение:** содержание статьи дает возможность глубже изучить информационную сущность древних текстов, уяснить их уникальность и понять незыблемость, неизменность нравственных проблем. Дуализм мышления, определяющийся теологической дихотомией добра и зла и проецирующийся на схему человеческого бытия, также нашел отражение в содержании этих текстов.

Санскритские тексты можно смело определить как уникальное пражурналистское явление – по принципу информативности (мировоззренческие особенности, включающие также эсхатологические представления), своевременности, актуальности для своего времени.

**Научные результаты:** Изучение аутентичных текстов дает возможность глубже проникнуть в мировоззренческие особенности древних. Данные познания помогают определить преемственность поколений, глубже уяснить информационную деятельность социума давно минувших времен, во многом обуславливающей самобытность современной культуры.





## Литература

1. Бхактиведанта Свами. Комментарии к кн. «Шримад Бхагаватам». Шримад Бхагаватам. Первая песнь – часть первая. (1.1). The Bhaktivedanta Book Trast reg. 1990, 549 с.; Шримад Бхагаватам. Третья песнь. (3.3) Bhaktivedanta Book Trast, – 1994, – 622 с.
2. Мирзоева Л.Э. «В сетях Сансары». / Л.Э.Мирзоева. – Баку: Мутарджим, – 2021. – 176 с.
3. Махабхарата. // Библиотека всемирной литературы, т. 2, Художественная литература. М., – 1974, – 607 с.
4. Мирзоева Л.Э. Проблема мультикультурологического мировоззрения, отраженного в древнеиндийском и древнегреческом эпосах // Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук. – Баку, – 2015, № 4.
5. Рамаяна. Библиотека всемирной литературы. М., Художественная литература, т. 2, – 1974.
6. Шримад Бхагаватам. Первая песнь – часть первая. (1.1). The Bhaktivedanta Book Trast reg. – 1990, – 549 с.
7. Шримад Бхагаватам. Третья песнь. (3.3) Bhaktivedanta Book Trast, – 1994, – 622 с.

L.E.Mirzoyevanın

**“Şrimad Bhaqavatam” – Vedik fəlsəfəsinin kəsiyyəti**  
**(hinduzm dini ənənəsində əks olunmuş informasiya fəaliyyəti)**  
*Xülasə*

Prof. Leyla Mirzoyevanın məqaləsində qədim solumun məlumat-əlaqə fəaliyyətinin əsas aspektlərindən biri – Sanskrit dini və ədəbi abidələrin yansıdığı eskatoloji baxışlar – təhlil olunur.

Məqalədə “Mahabharata”da yansıdığı kimi, qədim insanların həyatın mənası, keçici olması və məqsədi ilə bağlı fəlsəfi düşüncələri təqdim olunur.

“Shrimat Bhagavatam” – vedik fəlsəfəsinin əsas qüvvəsidir. Məqalədə qədim hindistanlıların eskatoloji baxışları, İlahi Ruhun inkarnasiyasına inancları və insanın reinkarnasiya etməsi təhlil edilir.

Nəticə çıxarılır ki, qədim insanların yaradıcı təsəvvürləri unikal və gözəl düşüncələr yaradaraq, bu düşüncələri dini və ədəbi abidələrdə əks etdirir.

**Açar sözlər:** “Shrimat Bhagavatam”, vedik fəlsəfə, qədim hindular, reinkarnasiya, İlahi Ruh, dini və ədəbi abidələr

L.E.Mirzoyeva

**"Shrimad Bhagavatam" – quintessence of Vedic Philosophy**  
**(an informational activity reflected in the religious tradition of Hinduism)"**  
*Summary*

In Prof. Leyla Mirzoyeva's article, one of the fundamental aspects of ancient society's information activity – eschatological views reflected in Sanskrit religious and literary monuments – is analyzed.

The article presents philosophical reflections on the meaning, transience, and purpose of life as reflected in the "Mahabharata."

"Shrimad Bhagavatam" – the essence of Vedic philosophy. The article analyzes the eschatological views of ancient Indians, beliefs in the incarnation of the Divine Spirit, and the possibility of human reincarnation.

It is concluded that the creative imaginations of ancient people, by generating unique and beautiful thoughts, are reflected in religious and literary monuments.

**Keywords:** "Shrimad Bhagavatam", Vedic philosophy, ancient Indians, reincarnation, Divine Spirit, religious and literary monuments

Rəyçi: prof., f.e.d., Ş.Ş.Musayev

Redaksiyaya daxil olub: 01.07.2024



**Н.Э.СУЛЕЙМАНОВА**

кандидат филологических наук, доцент

e-mail: nigarka-80@mail.ru



: <https://orcid.org/0009-0008-4316-0297>

**Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.366

## **ПРОБЛЕМА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПЬЕСЕ «ЗА ГОРИЗОНТОМ» ЮДЖИНА О'НИЛА**

**Резюме.** В статье рассматривается проблема человеческой личности в пьесе Юджина О'Нила «За горизонтом», ставшей поворотной точкой в развитии американской психологической драмы. Через судьбы двух братьев раскрываются внутренние конфликты, противоречия между мечтой и долгом, свободой и социальной ответственностью. Особое внимание уделяется символике горизонта как метафоре утраченной целостности и несбывшихся ожиданий. Анализ проводится с опорой на экзистенциальную философию и психоаналитическую традицию. Отмечается важная роль женских персонажей в формировании драматургического конфликта. Пьеса рассматривается как философское произведение, сохраняющее актуальность в современных гуманитарных исследованиях.

**Ключевые слова:** человеческая личность, экзистенциализм, психологическая драма, символика, женские образы, конфликт, свобода, утрата

**Введение.** Пьеса Юджина О'Нила «За горизонтом» занимает особое место в истории американской драматургии. Именно с этого произведения начался путь О'Нила как серьезного драматурга, вскоре получившего признание не только на родине, но и в мировой литературной традиции. Данная пьеса стала первой в череде трагедий, в которых автор систематически исследует глубинные аспекты человеческой природы – противоречивость желаний, неизбежность утраты, стремление к свободе и одновременную неспособность ею воспользоваться.

Центральное место в пьесе занимает проблема личности – тема, актуальная как для начала XX века, так и для современности. В судьбах главных героев – двух братьев, Роберта и Эндрю Мэйо – раскрывается трагизм человеческого существования: люди выбирают свой путь, ведомые мечтой, долгом, любовью или страхом, но независимо от сделанного выбора сталкиваются с внутренним опустошением и ощущением упущенной жизни.

Современное звучание пьесы обусловлено тем, что в центре внимания автора – экзистенциальные и психологические конфликты, не утратившие своей актуальности и сегодня. О'Нил предлагает художественное осмысление этих конфликтов, давая богатый материал для анализа через призму экзистенциальной философии (Ж.-П. Сартр, А. Камю, В. Франкл), психоанализа (З. Фрейд, К. Юнг), а также философской антропологии.

Юджин О'Нил родился в 1888 году в Нью-Йорке в семье ирландских иммигрантов. Его отец, Джеймс О'Нил, был популярным театральным актёром, но, несмотря на профессиональный успех, страдал от ощущения творческой нереализованности. Этот мотив – разрыв между внешней реализацией и внутренним отчуждением – впоследствии станет ключевым в творчестве Юджина. Пьеса «За горизонтом» отражает не только экзистенциальную проблему героя, но и нелёгкое, «распятое» положение человека между социальными обязанностями и личными устремлениями.



Опыт, пережитый О'Нилом в юности, оставил глубокий след в его мироощущении: болезнь (туберкулёз), психическая неустойчивость, морские путешествия, злоупотребление алкоголем, а также интенсивное чтение философской и художественной литературы сделали его не просто писателем, а мыслителем, склонным к пессимистическому, но проникновенному взгляду на природу человека.

Период создания пьесы «За горизонтом» совпадает с началом его выздоровления и осознанной литературной работы. Он начинает воспринимать театр не как развлечение, а как способ философского высказывания. Пьеса, впервые поставленная в 1920 году, немедленно получила признание: критики увидели в ней «новую трагедию» – не античную и не реалистическую, а глубоко психологическую, коренящуюся в невозможности человека понять самого себя и сделать верный выбор.

«За горизонтом» не только пьеса о двух братьях, но и драма целого поколения, стоящего на пороге выбора – и не умеющего сделать его без последствий. Это произведение – художественная попытка выразить страх человека перед свободой, непонимание своих подлинных желаний и неизбежность утраты, независимо от сделанного шага.

В самом начале драмы перед героями – прежде всего перед Робертом – открывается перспектива нового пути. Его мечта об океане, странствиях, природе и вдохновении представляет собой не просто юношеское стремление, но попытку определить себя вне узкой фермерской жизни, выйти за пределы заданного сценария. Роберт не отрицает семью или землю, но для него они не дают возможности раскрыть свою подлинную сущность.

Однако под влиянием внезапно вспыхнувшей любви, которая оказывается взаимной, герой отказывается от своего намерения. Это решение кажется актом жертвы во имя чувства, но в действительности оно становится предательством собственного внутреннего мира. Именно в этот момент и начинается трагедия личности: человек, идущий против себя, может временно убедить себя в правоте выбора, но не в силах избежать глубинного разрушения.

В течение следующих сцен герои словно продолжают жить, выполнять обязанности, заботиться о доме и семье. Но под этой кажущейся нормальностью скрывается эмоциональное и психологическое опустошение. Роберт, лишённый вдохновения, лишённый движения и мечты, теряет интерес к жизни. Его тело слабеет, а душа угасает. Он не может найти себя ни в фермерском труде, ни в браке с Рут, ни в роли сына или хозяина дома.

Параллельно развивается и линия Эндрю, который, вырвавшись из привычного пространства, отправляется в мир. Но его путь – это не романтическое открытие, а практическое бегство. Вдали от родного дома он добивается материального успеха, однако теряет эмоциональную и духовную опору. Оба героя – и Роберт, и Эндрю – в итоге оказываются чужими самим себе, независимо от того, остались ли они или ушли.

Когда действие вновь приводит героев к родному дому, иллюзия возможности восстановления утраченного полностью разрушается. Роберт смертельно болен, в его глазах больше нет света, а его последние слова – это не упрёк, а тихое прощание с собой, с братом, с горизонтом, которого он так и не достиг. Эндрю, вернувшийся после долгого отсутствия, осознаёт, что не только не смог спасти брата, но и сам утратил жизненный смысл. Его возвращение – не торжество, а позднее осознание пустоты и невозможности восстановить утраченное.

Эта финальная сцена становится своеобразным зеркалом начала пьесы: герои снова рядом, но теперь между ними лежит непроходимая пропасть, вырытая неверными выборами, неосуществлёнными мечтами и нераскрытым «я». Внешне ничего катастрофического не произошло: дом стоит, ферма существует, семья не погибла. Но всё



внутреннее пространство разрушено. Пьеса завершается не громким финалом, а тихой безысходностью, наполненной философским осмыслением утраты.

Художественная сила пьесы заключается в том, что горизонт остаётся всегда одинаково далёким, где бы ни находился герой – на ферме или в море, в мечте или в действии. Эта недостижимость становится метафорой человеческой нецелостности, вечно-го стремления к недостижимому «я».

Один из ключевых трагических элементов образа Эндрю – это неосознанная подмена истинных целей жизни внешними ориентирами. Эндрю не мечтает, как Роберт, но и не размышляет – он просто действует, веря, что любая деятельность, если она приносит успех, и есть подлинная жизнь. Однако именно в этом заключается иллюзия: за кажущейся целеустремлённостью скрывается внутренний вакуум, не восполненный ни морскими торговыми маршрутами, ни накопленным капиталом.

Психологически Эндрю находит в деятельности способ избежать осознания боли и одиночества. Он уходит в путешествие не из тяги к новому, а из страха оставаться в ситуации неопределённости и эмоциональной вовлечённости. Таким образом, его «успех» – это не результат внутреннего роста, а компенсация утраты и бегство от себя.

Юджин О'Нил с тонкой иронией показывает, что жизнь по шаблону, даже если этот шаблон кажется устойчивым, не защищает от разрушения личности. Эндрю верит в труд, в систему, в порядок, но его вера оказывается столь же уязвимой, как мечты Роберта. И в этом раскрывается один из самых глубоких парадоксов пьесы: рациональность без внутренней целостности приводит к той же катастрофе, что и слепая мечта.

Внутренняя ограниченность Эндрю подчёркнута и пространственно-композиционно. Его уход в море воспринимается не как расширение горизонтов, а как движение по кругу: покинув ферму, он возвращается на неё, но уже как человек, утративший связь с самим собой. В отличие от Роберта, он не умирает физически, но его возвращение – символическая смерть как личности. Его фигура в финале воспринимается как тень: он физически присутствует, но психологически отсутствует.

С социальной точки зрения Эндрю представляет типичный образ человека индустриального времени, «винтика» в механизме экономического роста. Он не мыслит в категориях самореализации, духовной полноты, гармонии – его цель измеряется результатом, прибылью, статусом. Однако пьеса показывает, что такая одномерная личность оказывается неспособной к глубинному переживанию, а значит – и к подлинному существованию.

Образ Эндрю Мэйо имеет литературные параллели в американской драматургии. Он предвосхищает таких героев, как Уилли Ломан в «Смерти коммивояжёра» Артура Миллера или Трой Максон в «Ограде» Августа Уилсона – людей, подчинивших свою жизнь «американской мечте», но оказавшихся сломленными её внутренней ложью.

Тем самым Юджин О'Нил предвосхищает главную тему всей драмы XX века – драму утраченного смысла в условиях кажущейся стабильности. Эндрю – не герой, не злодей, не жертва. Он – продукт культуры, не дающей человеку внутренней опоры, если тот сам не готов её искать.

С точки зрения феминистской критики, образ Рут можно рассматривать как символическое выражение ограниченности женской субъектности в патриархальном обществе. Её роль как жены, возлюбленной, потенциальной матери – навязана социальной структурой, в которой женщина воспринимается как функциональное «дополнение» к мужчине, но не как самостоятельное «я».

Рут не имеет настоящей свободы воли: её действия определяются ожиданиями окружающих, представлениями о долге, страхом одиночества. Её признание в любви к Роберту – акт внутренней смелости, но дальше она не идёт. После женитьбы на Роберте она, по сути, исчезает как персонаж, превращаясь в отражение его кризиса. Она не ста-



новится союзником в его боли, не поддерживает, не разделяет внутреннюю борьбу – и в этом тоже проявляется социальная обусловленность её роли: быть с мужчиной, но не участвовать в его духовной жизни.

Исследовательница Джудит Батлер отмечает, что гендерные роли не предопределены, а конструируются через повторяющиеся действия и ожидания [8, с.32-33]. В этом контексте поведение Рут – не результат личного выбора, а выполнение навязанного сценария. Она становится не только жертвой обстоятельств, но и их носительницей, что делает её образ особенно трагичным.

Интересно, что во всех ключевых сценах пьесы женские персонажи почти не говорят. Их реплики коротки, обрывочны, эмоционально подавлены. Даже в моменты максимального напряжения – признание Рут, разрыв с Эндрю, смерть Роберта – слово принадлежит мужчинам. Женщины либо молчат, либо говорят то, что от них ожидают.

Это молчание – не просто отсутствие речи, а символ отсутствия пространства для выражения. Рут не может сказать, чего она хочет; мать – чего она боится. Их внутренняя жизнь остаются «за кулисами» – так же, как и горизонт в пьесе. Это драматургическое молчание созвучно работам Элейн Шоуолтер и Лизы Тайгел, исследующих женское письмо и драму отсутствующего голоса [10, с.73-99].

Ещё одна важная деталь – отсутствие солидарности между женскими персонажами. Рут и мать никогда не взаимодействуют напрямую как союзницы. Нет женского диалога, нет передачи опыта, нет поддержки. Каждая женщина в пьесе существует изолированно: мать – в страхе и материнской тревоге; Рут – в сомнении и зависимости. Это отражает распад коллективной женской идентичности, существовавшей в традиционном обществе как система взаимопомощи.

Эта тема также поднимается в работах Симоны де Бовуар, где подчеркивается, что женщина редко осознаёт себя как отдельную сущность вне мужского взгляда [7, с. 6-7]. Рут и мать – не самостоятельные личности, а функции в мужском мире, что делает их невидимой, но трагически значимой частью конфликта.

Пьеса Юджина О'Нила «За горизонтом» выходит за рамки реалистической драмы семьи и превращается в философскую притчу о судьбе человека, оказавшегося перед лицом свободы – самого тревожного дара бытия. О'Нил опережает по времени американских экзистенциалистов и приближается к европейской философской традиции – прежде всего к идеям Жана-Поля Сартра, Альбера Камю, Виктора Франкла. Через своих героев он показывает всю тяжесть и невыносимую ответственность свободы, которая, не будучи осмыслена, ведёт к краху личности.

Экзистенциализм утверждает, что человек обречён быть свободным. Как писал Сартр, «человек – это проект, который живёт только постольку, поскольку осознаёт себя» [10, с. 73-74]. В этом свете судьбы Роберта и Эндрю – не просто драматические эпизоды, а экзистенциальные эксперименты, в которых герои делают выбор, не будучи готовы нести его последствия.

Роберт отказывается от мечты ради любви – и теряет себя. Эндрю отказывается от любви ради успеха – и оказывается пустым. Оба делают выбор, который кажется им единственным возможным, но этот выбор оказывается произвольным, случайным, несвободным в подлинном смысле. Они следуют не за собой, а за страхом, страстью, внешним принуждением. Их трагедия – в неспособности распознать истинные основания собственного «я».

Согласно Мартину Хайдеггеру, одна из форм существования – это неаутентичность: жизнь в режиме «как все», в шаблоне, в повторении. Роберт, решив остаться на ферме, стремится исполнить социальную роль мужа, работника, сына – и утрачивает свою аутентичность. Эндрю, уехав в поисках успеха, действует как рациональный индивид, стремящийся к реализации – но в рамках чужой системы координат.



Такая подмена «собственного» – чужим – и есть, по сути, экзистенциальная вина, о которой говорил Виктор Франкл: «Человек несёт ответственность за осуществление смысла своей жизни» [9, с.77]. Ни Роберт, ни Эндрю этого смысла не обретают. Их вина экзистенциальная: они предают себя.

Роберт и Эндрю Мэйо – два полюса человеческой природы, два способа существования: чувствительный мечтатель и прагматичный деятель. Однако и тот, и другой терпят крах, поскольку их выборы продиктованы не пониманием себя, а страхом, желанием соответствовать, внешними обстоятельствами. Это подчёркивает центральный вывод пьесы: свобода выбора без осознания себя не только не спасает, но и разрушает личность.

Женские персонажи, прежде всего Рут, играют ключевую роль в драматургическом развитии пьесы, выступая одновременно как мотиваторы действия и как жертвы тех же самых социальных и психологических ограничений. Их молчание и зависимость лишь усиливают ощущение всеобщей невозможности быть собой в предложенных условиях.

Экзистенциальные идеи, заложенные в пьесе, находят перекличку с философией Сартра, Камю, Франкла и Хайдеггера. «За горизонтом» оказывается драмой не действия, а самопознания, которое так и не состоялось. Каждый из героев смотрит «за горизонт», но никто туда не доходит. Их трагедия – не в ошибке, а в неспособности быть подлинно свободными.

**Заключение.** Пьеса Юджина О’Нила «За горизонтом» предстает не просто как семейная драма, а как философское размышление о трагедии личности, стремящейся сохранить подлинное «я» в условиях экзистенциальной неопределённости. Роберт и Эндрю Мэйо воплощают два полюса человеческой природы, но оба терпят крах, поскольку их выбор продиктован не самопониманием, а внешними обстоятельствами. Пьеса показывает: свобода без внутренней честности не освобождает, а разрушает.

Женские персонажи, особенно Рут, играют важную роль в развитии конфликта, отражая ограниченность социальной роли женщины и усиливая трагизм происходящего. О’Нил прибегает к символике горизонта, дороге и возвращению, создавая драму-притчу, в которой раскрывается главная идея – невозможность целостности без внутренней правды.

**Научный результат работы.** Научный результат заключается в выявлении ключевых механизмов разрушения человеческой личности в пьесе Юджина О’Нила «За горизонтом». Установлено, что оба главных героя, несмотря на разные жизненные стратегии, приходят к внутреннему краху из-за утраты аутентичности. Особое внимание уделено роли символики, прежде всего образа горизонта, как выражения экзистенциальной пустоты. Выявлена значимость женских образов в формировании конфликта и раскрытии психологической напряжённости пьесы.

**Научная новизна работы.** Научная новизна статьи заключается в комплексном исследовании проблемы человеческой личности в пьесе Юджина О’Нила «За горизонтом» с опорой на экзистенциальный, психологический и гендерный подходы. Впервые системно рассмотрены два противоположных типа личности – чувствительный мечтатель и рациональный деятель – и показано, что оба оказываются уязвимыми в условиях внутренней несвободы. Выявлена значимая роль женских персонажей как скрытых носителей конфликта и структурных звеньев драмы. Особое внимание уделено символу горизонта как метафоре недостижимого смысла и утраты аутентичности.

**Практическая значимость работы.** Результаты статьи могут быть использованы при изучении зарубежной литературы и американской драматургии в высших учебных заведениях. Материал пригоден для подготовки лекций, семинаров и учебно-методических пособий. Выводы исследования применимы в литературоведческих, культурологических и философских курсах.



## Литература

1. Блэк С. Юджин О'Нил: трагедия памяти и бытия / пер. с англ. А. Мельникова. – СПб.: Симпозиум, – 2003. – 367 с.
2. Богард Т. Контуры времени: пьесы Юджина О'Нила / пер. с англ. О. Глебовой. – М.: Наука, 1989. – 418 с.
3. О'Нил Ю. За горизонтом: пьеса / пер. с англ. И. Гуровой // Американская драматургия XX века. – М.: Худож. лит., 1980. – 160 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с нем. Е. Ткач. – М.: Прогресс, – 2018. – 224 с.
5. Манхейм М. Поиски «я» в пьесах Юджина О'Нила / пер. с англ. Е. Крюковой. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство, – 2006. – 312 с.
6. Темчин Б. Видение человека у О'Нила: природа и судьба в главных пьесах / пер. с англ. И. Соловьёвой. – Екатеринбург: У-Фактория, – 2012. – 289 с.
7. Beauvoir, Simone de. The Second Sex. Vintage Books, 1989 (ориг. 1949).
8. Judith Butler. Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity. Routledge, – 1990
9. Frankl, Viktor E. Man's Search for Meaning. Beacon Press, – 2006 (ориг. 1946).
10. Sartre, Jean-Paul. Being and Nothingness. Routledge, – 2003 (ориг. 1943)
11. Showalter, Elaine. A Literature of Their Own: British Women Novelists from Brontë to Lessing. Princeton University Press, – 1977.

N.E.Süleymanova

### Yucin O'Nilin “Üfünün o tayında” pyesində insan şəxsiyyəti problemi

#### Xülasə

Məqalədə Yucin O'Nilin “Üfünün o tayında” pyesində insan şəxsiyyəti problemi tədqiq olunur və əsər Amerika psixoloji dramaturgiyasının inkişafında mühüm mərhələ kimi təqdim edilir. İki qardaşın həyatı vasitəsilə arzu ilə borc, azadlıqla sosial gözləntilər arasındakı daxili ziddiyyətlər üzə çıxarılır. Üfük simvoluna, bütövlüyün itirilməsi və həyata keçməyən arzuların metaforasına xüsusi diqqət yetirilir. Təhlil ekzistensial fəlsəfə və psixanalitik nəzəriyyəyə əsaslanır. Qadın obrazlarının dramaturji münaqişənin formalaşmasındakı rolu vurğulanır. Pyes müasir humanitar elmlər kontekstində də əhəmiyyətli olan fəlsəfi əsər kimi qiymətləndirilir.

**Açar sözlər:** *insan şəxsiyyəti, ekzistensializm, psixoloji drama, simvolika, qadın obrazları, münaqişə, azadlıq, itki*

N.E.Suleimanova

### The Problem of Human Identity in Eugene O'Neill's play «Beyond the Horizon»

#### Summary

The article examines the problem of human identity in Eugene O'Neill's «Beyond the Horizon», a landmark work in the development of American psychological drama. Through the lives of two brothers, the inner conflicts between dream and duty, freedom and social expectation are revealed. Special attention is given to the symbolism of the horizon as a metaphor for lost wholeness and unfulfilled desires. The analysis draws on existential philosophy and psychoanalytic theory. The significant role of female characters in the formation of dramatic conflict is emphasized. The play is viewed as a philosophical work that remains relevant in contemporary humanities research.

**Keywords:** *human identity, existentialism, psychological drama, symbolism, female characters, conflict, freedom, loss*

Рецензент: к.ф.н., доц. Х.И.Алиева

Redaksiyaya daxil olub: 01.08.2025

# **PEDAQOGİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA** **– PEDAGOGY. METHODS. PSYCHOLOGY** **– ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ**

---

**A.V.BEHBUDOVA**

*baş müəllim*

*e-mail: Aygun\_Behbudova@unec.edu.az*



**:<https://orcid.org/0009-0007-2265-4979>**

**Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti**

*(Bakı şəh., İstiqlaliyyət küç., 6)*

## **ŞƏXSİYYƏTİN SOSİALLAŞMASI PROSESİ**

**Xülasə.** *Şəxsiyyətin sosiallaşması prosesi insanın sosial mühitlə qarşılıqlı və davamlı təsiri nəticəsində formalaşan mürəkkəb və çoxmərhləli bir inkişaf prosesidir. Bu proses zamanı fərd tərbiyə, ailə, məktəb, sosial çevrə və mədəniyyətin birgə təsiri ilə cəmiyyətin dəyərlərini, normalarını, ənənələrini və davranış qaydalarını mənimsəyir. Tərbiyə insanın mənəvi, emosional və psixoloji inkişafında mühüm rol oynayır və onun sosial şəxsiyyət kimi formalaşmasına şərait yaradır. Ailə və məktəb kimi əsas sosial institutlar fərdin ictimai həyata uyğunlaşmasına, sosial rolları mənimsəməsinə və cəmiyyətdə fəal mövqe tutmasına dəstək verir. Nəticədə fərd həm fərdi, həm də ictimai aspektdən inkişaf edərək məsuliyyətli və funksional bir üzvə çevrilir.*

**Açar sözlər:** *şəxsiyyətin sosiallaşması, sosiallaşma, proses, tərbiyə, mədəniyyət*

Sosiallaşma prosesində şəxsiyyətin inkişafı baş verir. Bu prosesə cəmiyyətin bütün sosial institutları və ictimai davranış normaları təsir göstərir. Şəxsiyyət şüurlu fəaliyyət göstərən, sosial münasibətlərdə iştirak edən, yaxşı əməllər sahibi olan, ətraf aləmi yaxşılaşdıran və ya bu barədə düşünən xeyirxah, humanist insandır. İnsanın sosiallaşması anadan olandan başlayıb bütün ömrü boyu davam edir. Sosiallaşma insanın bütün həyatı boyu ətraf mühitlə qarşılıqlı təsir şəraitində sosial norma və mədəni əxlaqlı dəyərləri mənimsəməsi özünü reallaşdırması prosesidir. Sosiallaşma insana sosial təcrübəni mənimsəməyə kömək edir və cəmiyyət həyatında kommunikasiya, davranışı proseslərini özündə birləşdirir və şəxsiyyətin sosiallaşmasına müsbət amillər təsir göstərir. Şəxsiyyətin sosiallaşması müxtəlif dövrlərdə aktual olmuş və hal-hazırda aktual olaraq qalmaqdadır. Sosiallaşma ailənin tərkibindən asılıdır. Bu gün artıq böyük ailələr, nənə, baba, dayı, əmi, bibi, xalalarla birgə yaşayan ailələr yoxdur. Şəxsiyyətin ailədə sosiallaşması ailə daxilindəki münasibətlərdən, valideynlərinin nüfuzu və rəhbərliyindən asılıdır [2, s. 36]. Sosiallaşma şəxsiyyətin sosial və psixoloji inkişafını təmin edən ən mühüm prosesdir. Sosiallaşma nəticəsində insan bir fərd kimi formalaşır, ictimai münasibətlərə girir. Bu prosesdə daim yeni insan ehtiyacları yaranır və inkişaf edir. Şəxsiyyətin sosiallaşması o zaman uğurlu olur ki, insan sosial münasibətlərə ahəngdar şəkildə daxil olsun və öz problemlərini müstəqil həll edə bilsin. Sosiallaşma insan gözləntilərinin reallaşmasını təmin edir, cəmiyyətdə baş verən hər bir dəyişikliyə adekvat reaksiya verir və özünü reallaşdıran harmonik şəxsiyyətə çevrilir. Şəxsiyyətin ilkin sosiallaşması ailədə həyata keçirilir, onun şəxsiyyət kimi formalaşmasının əsasları qoyulur. Fərd onu əhatə edən dünya haqqında əsas məlumatları ailədə alır. Ailə uşağın şəxsiyyətini formalaşdırır, onun üçün əxlaqi normaları, dəyərləri və davranış standartlarını müəyyən edir.





Müasir şəraitdə şəxsiyyət, onun cəmiyyətdə mövqeyi və fəallığı sosiallaşması, sosial mədəni mühitlə münasibətləri kimi məsələlər geniş müzakirə olunan və ciddi aktualıq kəsb edən problemlərdən biridir. Bu bir həqiqətdir ki, şəxsiyyət sosial mühitin, onun müxtəlif strukturlarının təsirinə məruz qalır və yaşadığı, fəaliyyət göstərdiyi şəraitlə spesifik əlaqə və münasibətdə olur. Belə ki, cəmiyyətdəki sosial faktlar (etik qaydalar, qanunlar, dini dəyərlər və s.) fərdlərin düşüncəsindən, iradəsindən və vəziyyətindən asılı olmayaraq hər zaman onlara müəyyən formada təsir göstərir, onların sosiallaşmasında, şəxsiyyət kimi yetkinləşməsində dərin iz buraxır. Lakin qeyd etməliyik ki, şəxsiyyətin sosiallaşması bütün dövrlər və cəmiyyətlər üçün bir sıra ümumi cəhətlərə malik olsa da, burada fərqli xüsusiyyətlər də vardır. Bu baxımdan müasir dövrdə Azərbaycan cəmiyyətində ictimai həyatın bütün sahələrində baş vermiş əsaslı dəyişikliklər şəxsiyyətin sosiallaşması prosesinin mahiyyətinə yeni tərzdə yanaşmağı, getdikcə artmaqdadır.

Şəxsiyyətin sosiallaşması prosesini yaxşı başa düşmək üçün, hər şeydən əvvəl, bəzi anlayışların mahiyyətini aydınlaşdırmaq lazımdır. Şəxsiyyət anlayışını fərd və fərdiyyət anlayışları ilə müqayisə etdikdə onun mahiyyətini daha aydın təsəvvür etmək olar. Şəxsiyyətin sosiallaşması anlayışı insanın inkişaf prosesini müəyyən edən obyektiv və subyektiv şərtlərin vəhdətini nəzərdə tutur. Şəxsiyyətin sosiallaşması anlayışı şəxsiyyətin şüuru və davranışında baş verən dəyişikliklərin ardıcılığını xarakterizə edir. Sosiallaşma insanın aid olduğu cəmiyyətin sosial rollarının mənimsənilməsidir [4, s.17]. Bu zaman cəmiyyətin sosial keyfiyyəti ona təsir edir. Şəxsiyyətin sosiallaşması, insanın cəmiyyətlə qarşılıqlı əlaqə və təcrübə yolu ilə öz davranışlarını, dəyərlərini və sosial normativləri mənimsəməsi prosesidir. Bu proses, insanın təkcə bioloji deyil, həm də sosial varlıq olaraq inkişaf etməsini təmin edir və şəxsiyyətin daxili dünyasının formalaşmasında mühüm rol oynayır. Sosiallaşma nəticəsində şəxsiyyət həm fərdi, həm də cəmiyyətin tələblərinə uyğun olaraq inkişaf edir, bu da onu daha mütərəqqi və uyğunlaşan bir varlıq halına gətirir. Sosiallaşma cəmiyyətlə şəxsiyyətin əlaqəsini ifadə edir. Sosiallaşma prosesinin öyrənilməsi obyekt cəmiyyət şəxsiyyət münasibətləri olmalıdır. Belə ki, insan, cəmiyyət, şəxsiyyət münasibətlərində müxtəlif sosial keyfiyyətlərə malik olur və bununla da ictimai həyata qoşulur, sosial normaları mənimsəyir, qazandığı sosial təcrübəni özünün məqsədinə, meyllərinə, vərdislərinə və əqidəsinə uyğun dəyişir.

Şəxsiyyətin sosiallaşması məzmunu konkret cəmiyyətə, konkret sosial təbəqəyə, sosiallaşan şəxsin müəyyən yaşına xas olan geniş universal vasitələrlə həyata keçirilir. Şəxsiyyət dedikdə, sosial keyfiyyətlərə, mənlilik hissəyə malik olan şüurlu və fəal fərd başa düşülür. Sosiallaşma insanın cəmiyyətlə qarşılıqlı əlaqədə inkişafı prosesidir. Sosiallaşmanın mahiyyəti insanın konkret cəmiyyət şəraitində uyğunlaşması və təcrid olunmasının birləşməsindən ibarətdir. Adaptasiya (sosial uyğunlaşma) fərdin sosial varlığa çevrilməsi prosesi və nəticəsidir. İnsanın cəmiyyətdəki muxtariyyəti prosesi, insanın öz baxışlarına, bağlılıqlarına, həyatına aid məsələləri müstəqil həll etmək bacarığına malik olması ehtiyacı və s. bir insanın necə böyüməsində və inkişafının necə davam etməsində ən mühüm rolu birbaşa qarşılıqlı əlaqədə həyatının keçdiyi insanlar oynayır.

Onlara, ümumiyyətlə, sosiallaşma agentləri deyilir. Beləliklə, uşaqlar və yeniyetmələrə münasibətdə bunlar valideynlər, qardaşlar və bacılar, qohumlar, həmyaşıdlar, qonşular, müəllimlərdir.

Şəxsiyyət ictimai tarixi kateqoriyadır. Şəxsiyyətin zənginliyi onun başqaları ilə çoxşaxəli əlaqələrindən, həyatla və təbiətlə münasibətlərinin aktivliyindən asılıdır. Şəxsiyyət müxtəlif əlaqələr (ailə təhsil istehsalat və s.) şəraitində olmaqla, həm də siyasi mühitdə ya azaddır, ya əsarətdədir, siyasi hüquqları var ya yoxdur, seçilən ya seçəndir ictimai müzakirə edə bilər ya özgə iradənin icrasına çevrilirlər, bütün bunlar hamısı, ümumiyyətlə, şəxsiyyətin psixologiyasından asılıdır [4, s.165]. Şəxsiyyət daimi ideoloji əlaqələr mühitində olur. Bununla belə, şəxsiyyətin psixologiyasına sosial qrup daha güclü təsir göstərir. Şəxsiyyətin ünsiyyət dairəsi geniş olduqca, onun ictimai həyatının müxtəlif cəhətləri ilə əlaqələri rəngarəng olur və ictimai



əlaqələr aləminə daha çox nüfuz edir. Onun mənəvi aləmi daha çox zənginləşir. Şəxsiyyətin sosiallaşması prosesi də məhz bu geniş ictimai əlaqələrin təsiri altında baş verir. Cəmiyyətdə formalaşan insan əlaqələr sistemini, şəxsiyyətin dolğun və aparıcı keyfiyyətlərinin cəmində insanlarla münasibətdə, əmək alətlərinə və özünə münasibətdə ortaya çıxar. Bu, sistemin bütövlüyü, harmonikliyi, ziddiyyətliyi şəxsiyyətin bütövlüyündə, harmonikliyində və digər xüsusiyyətlərində özünü büruzə verir. Sosial və istehsal əlaqələrinin çoxşaxəliliyində insan inkişaf edir və bu inkişaf onun psixikasının formalaşmasına, şəxsiyyətin xüsusiyyətlərinin təkmilləşməsi üçün real zəmin yaradır. Şəxsiyyətin xüsusiyyətlərinin formalaşması isə bəzən bioloji xüsusiyyətlərə temperamentinə, sinir sisteminin quruluşuna, konstitusional və biokimyəvi proseslərə də bağlı olur. Bütün bu amillər şəxsiyyətin sosiallaşması ilə qarşılıqlı əlaqəli şəkildə meydana çıxır.

Sosiallaşma prosesində şəxsiyyətlərarasındakı münasibətlərdə sosial birlik formaları əlaqələndirici vasitə kimi çıxış edirlər. Məhz onların təkibinə daxil olmaq vasitəsilə bu və ya digər insan sosial həyata, ümumilikdə sosial münasibətlər sisteminə qoşulur. Hər bir fərd müəyyən sosial birlik formasına daxil olarkən onun ümumi mədəniyyətini, sosial normalarını və sərvətlərini qəbul edir. Bütövlükdə ayrıca bir fərdin sosial birliyə və onun vasitəsilə cəmiyyətə qovuşması prosesi şəxsiyyətin sosiallaşması adlanır. Qeyd etmək lazımdır ki, şəxsiyyətin sosiallaşması onun şəxsi keyfiyyətlərinin sosial mühitdə əriyib itməsi, nisbi müstəqilliyinin aradan qaldırılması demək deyildir, əksinə şəxsiyyət sosial sistemə nə qədər dərinlən və hərtərəfli qovuşarsa, o, özünəməxsus keyfiyyətlərini inkişaf və təzahür etdirmək üçün daha çox imkanlar əldə edir. Sosiologiya bunu əsas götürür ki, insan fəal ictimai qüvvədir, o həm ayrılıqda öz həyatının, həm bütövlükdə sosial həyatın yaradıcısıdır. Sonuncu səpki sosiallaşmış şəxsiyyətdə, o, müxtəlif sosial sistemlərə, birliklərə daxil olduqda, başqaları ilə qarşılıqlı təsir prosesi intensivləşdikdə daha parlaq şəkildə üzə çıxır. Şəxsiyyətin sosiallaşması gedişini araşdırarkən bu prosesdə işarələr sisteminin mühüm rolunu qeyd etmək lazımdır. Sosiallaşma gedində başqa şəxslərlə sıx qarşılıqlı təsirdə və təmasda olan bu və ya digər fərd sanki güzgüyə baxmış kimi öz hərəkətlərinə və davranışına müəyyən düzəlişlər edir. İşarələr sistemi (nitq, hərəkət nümunələri və s.) hər bir sosial birlik formasının, ona daxil olan insanların fəaliyyətinin təşkilində, mühüm vasitə rolunu oynayır [1, s. 17-18]. Belə ki, fərd müəyyən sosial birliyə daxil olduqda burada qəbul edilmiş olan işarələr sistemini mənimsəyir və öz fəaliyyətində onlardan istifadə edir. Sosiologiyada şəxsiyyətin sosial fəaliyyəti və davranışı mexanizmlərinin aşkar edilməsi mərkəzi yerlərdən birini tutur.

Şəxsiyyət öz tələbatları və mənafeləri baxımından fəaliyyət şəraitini qiymətləndirir, ondan ya razı qalır, ya da narazı olur. Sonuncu hal həmin şəraiti öz tələbatlarına uyğun şəkildə dəyişdirmək fəaliyyətinə sövq edir. Fərdi səviyyədə sosial münasibətlərə keçidin mexanizmi başlıca olaraq şəxsiyyətlə müvafiq sosial sistemin qarşılıqlı təsirinin xarakteri ilə şərtlənir. Şəxsiyyət səviyyəsində olan münasibətlərlə sosial münasibətlərin qarşılıqlı təsirində ikinci tərəf aparıcı yer tutur.

Şəxsiyyətin sosiallaşması prosesində tərbiyənin rolu danılmazdır. Tərbiyə, fərdin cəmiyyətin norma və dəyərlərinə uyğun formalaşmasını təmin edən mühüm amildir. İnsan həyatının erkən dövrlərindən başlayaraq ailə, məktəb, sosial institutlar və digər ictimai qurumlar vasitəsilə tərbiyə prosesi həyata keçirilir. Tərbiyə yalnız bilik və bacarıqların mənimsənilməsi ilə məhdudlaşmır, eyni zamanda, fərdin mənəvi keyfiyyətlərinin inkişafına, məsuliyyətli, etik prinsiplərə sadıq bir şəxsiyyət kimi yetişməsinə xidmət edir. Cəmiyyətin davamlı inkişafı üçün sağlam düşüncəli və sosial dəyərlərə uyğun davranan fərdlərin yetişdirilməsi əsas şərtlərdən biridir. Bu baxımdan tərbiyə, şəxsiyyətin sosiallaşmasının əsas istiqamətlərindən biri kimi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Sosial tərbiyənin bələdiyyə sistemi az və ya çox dərəcədə uşaqların, yeniyetmə və gənclərin sosiallaşmasına müsbət təsir göstərir ki, bu da hakimiyyətin bələdiyyə orqanları tərəfindən onun nə qədər şüurlu və məqsədyönlü surətdə yaradılması və inkişafı etdirilməsi və bu prosesdə yerli əhalinin nə dərəcədə iştirak etməsindən asılıdır.



Sosiallaşma prosesi şəxsiyyətin sosial yetkinlik səviyyəsinə çatdığı zaman müəyyən dərəcədə bitmiş hesab edilir. Şəxsiyyətin sosial yetkinliyi şəxsiyyət tərəfindən integral sosial statusa yiyələnməsi ilə xarakterizə olunur. Bununla yanaşı sosiallaşma prosesi insanın bütün həyatı boyunca davam edir.

Şəxsiyyətin sosiallaşması prosesi həm də mədəniyyətin inkişaf səviyyəsi, mövcud mədəni mühitdən asılıdır [6, s. 95-96]. Mədəniyyət şəxsiyyətin dəyərlər oriyentasiyasının formalaşmasına, onun məqsədlərinə güclü təsir göstərir. Hər bir cəmiyyətdə şəxsiyyətin sosiallaşması mədəni-tarixi xarakter daşıyır. Məhz mədəni tarixi prosesin gedişində şəxsiyyət inkişaf edir. Buna görə də sosiallaşma prosesini mövcud cəmiyyətin mədəni mühiti ilə qarşılıqlı əlaqədə öyrənmək aktuallıq kəsb edir. Mədəniyyət insan cəmiyyətinin ayrılmaz tərkib hissəsi olmaqla yanaşı, şəxsiyyətin sosiallaşma prosesində mühüm vasitə və mənbə rolunu oynayır. Fərd anadan olduğu andan etibarən müəyyən bir mədəni mühitdə sosial münasibətləri öyrənir, cəmiyyətin ona təqdim etdiyi dəyərləri, davranış normalarını və ictimai gözləntiləri mənimsəyir.

Cəmiyyətin inkişafı üçün mühüm olan mədəni təsirlərin ötürülməsi, insanın sosial dəyərləri və davranış formalarını mənimsəməsi onun sosial həyatda daha səmərəli fəaliyyət göstərməsinə şərait yaradır.

Şəxsiyyətin mədəni sosiallaşması prosesi cəmiyyətin aktual problemlərindən birinə çevrilmişdir. Ən ümumi şəkildə, sosiallaşma fərdin konkret cəmiyyətdə uğurlu fəaliyyəti üçün zəruri olan davranış nümunələrini, psixoloji mexanizmlərini, sosial norma və dəyərləri mənimsəməsi prosesidir [6, s.59-123]; [7, s.3-21].

**İşin elmi nəticəsi:** Şəxsiyyətin sosiallaşması prosesi fərdin tərbiyə, ailə, təhsil və mədəni təsirlər fonunda sosial mühitlə qarşılıqlı münasibətdə formalaşaraq cəmiyyətin fəal üzvünə çevrilməsi ilə nəticələnir. Bu proses mərhələli, çoxşaxəli və davamlı xarakter daşıyır və yalnız sosial davranışların deyil, eyni zamanda mənəvi, psixoloji və emosional inkişafın əsasını təşkil edir.

**İşin elmi yeniliyi:** Şəxsiyyətin sosiallaşma prosesinin təhlilində cəmiyyətin inkişafında sosial-mədəni və psixoloji amillərin qarşılıqlı təsiri sistemli şəkildə araşdırılmışdır. İş göstərir ki, bütün sahələrdə baş verən dəyişikliklər şəxsiyyətin köhnə dəyərlərdən azad olaraq yeni dəyərlərə yiyələnməsi prosesi kimi müşahidə olunur. Sosial-mədəni və humanist dəyərlərin şəxsiyyətin sosiallaşmasına təsiri daha fəal və əsaslı şəkildə tədqiq edilmişdir. Eyni zamanda, sosiallaşma prosesində şəxsiyyət modeli zəruri olaraq əsaslandırılmış, internet və geniş virtual realıq mühitlərinin insanın sosiallaşmasında güclü təsir agentləri kimi çıxış etdiyi göstərilmişdir.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti və iqtisadi səmərəsi:** Məqalədə irəli sürülən nəzəri və praktik müddəalar təlim-tərbiyə proseslərində, psixoloji və sosial xidmət sahələrində şəxsiyyətin formalaşmasını dəstəkləyən yanaşmaların hazırlanmasına imkan verir. Araşdırmanın nəticələri təhsil proqramlarında, ailədaxili münasibətlərdə və sosial adaptasiya tədbirlərində tətbiq edilə bilər. Bu, fərdlərin sosial mühitə daha sürətli və sağlam uyğunlaşmasını təmin edərək sosial problemlərin və adaptasiya xərclərinin azalmasına şərait yaradır. Nəticə etibarilə, cəmiyyət üçün daha hazırlıqlı və funksional insan resurslarının formalaşmasına töhfə verir ki, bu da uzunmüddətli iqtisadi səmərəlilik yaradır.

## Ədəbiyyat

1. Əhmədov, H.M. İdarəetmənin pedaqogikası və psixologiyası / H.M.Əhmədov, A.V.Həsənov, H.B.Bayramov. – Bakı, – 2004. – 240 s.
2. Hüseynzadə, R.L. Pedaqogika / R.L.Hüseynzadə, Z.M.Əzizova, S.H.Əliyev, – Bakı, – 2021. – 488 s.
3. Kazımov, N.M. Məktəb pedaqogikası / N.M.Kazımov, – Bakı, – 2011. – 458 s.
4. Qolenkova, Z.T. Ümumi sosiologiya / Z.T.Qolenkova, M.M.Akulic, V.N.Kuznetsov, – Bakı, – 2007. – 494 s.
5. Vahidov, F.Q. Sosiologiya / F.Q.Vahidov, T.B.Ağayev, M.Ə.Teymurlu, – Bakı, – 2006. – 259 s.



6. Vahidov, F.Q. Sosiologiya / F.Q.Vahidov, T.B.Ağayev, – Bakı, – 2008. – 334 s.
7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский, –Москва, – 2010. – 671 с.

**А.В.Бехбудова**

### **Процесс социализации личности**

#### ***Резюме***

Процесс социализации личности – это сложный и многоэтапный путь развития, который формируется в результате постоянного и взаимного взаимодействия человека с социальной средой. В этом процессе индивид усваивает ценности, нормы, традиции и правила поведения общества под влиянием воспитания, семьи, школы, социальной среды и культуры. Воспитание играет важную роль в моральном, эмоциональном и психологическом развитии человека, способствуя формированию его как социальной личности. Такие социальные институты, как семья и школа, помогают индивиду адаптироваться к общественной жизни, усваивать социальные роли и занимать активную позицию в обществе. В результате личность развивается как в индивидуальном, так и в общественном плане, становясь ответственным и полноценным членом общества.

**Ключевые слова:** личность, социализации, социализация, процесс, воспитание, культура

**A.V.Behbudova**

### **The Process of Personality Socialization**

#### ***Summary***

The process of personality socialization is a complex and multi-stage development formed through the continuous and reciprocal interaction between the individual and the social environment. During this process, the individual internalizes the values, norms, traditions, and behavioral rules of society under the influence of upbringing, family, school, social surroundings, and culture. Upbringing plays an important role in moral, emotional, and psychological development, contributing to the formation of a socially integrated personality. Key social institutions such as family and school support the individual's adaptation to public life, the acquisition of social roles, and taking an active position in society. As a result, the person develops both individually and socially, becoming a responsible and functional member of the community.

**Keywords:** personality, socialization of personality, socialization, process, upbringing, culture

*Rəyçi: t.ü.f.d., dos. C.V.Həsənova*

*Redaksiyaya daxil olub: 02.07.2025*



Ü.K.BƏŞİRLİ

müəllim

e-mail: ubeshirli@gmail.com



:https://orcid.org/0000-0002-4575-6975

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.377

## NƏRİMAN HƏSƏNZADƏNİN “NƏRDİVAN” ŞEİRİNİN GƏNC NƏSLİN TƏRBİYƏSİNDƏ ROLU

**Xülasə.** Məqalədə bədii ədəbiyyata pedaqoji aspektdən yanaşaraq Nəriman Həsənzadənin “Nərdivan” şeirində ailə-məişət, mənəvi tərbiyə məsələləri təhlil olunur. Nəriman Həsənzadənin şeirləri gəncləri düşündürməyə, sorğulamağa, dəyərləri qiymətləndirməyə vadar edir. Onun poetik üslubu nəinki estetikə ilə zəngindir, həm də sosial-psixoloji təsir gücünə malikdir. Gənclər bu əsərləri oxuyaraq mənəviyyat, ailə dəyərləri, vətənpərvərlik və dürüstlük haqqında aydın təsəvvürlər qazanırlar.

Bu təsir təkcə şeirlərin məzmununda deyil, həm də onların üslub və formalarında özünü göstərir. Həsənzadənin sadə, lakin dərin məna daşıyan misraları gənclərin mənəvi dünyasını zənginləşdirir.

**Açar sözlər:** pedaqogika, ailə, gənc nəsil, mənəvi tərbiyə, vətənpərvərlik

Ailə insanın ilk daxil olduğu cəmiyyətdir. Məhz burada o, ilk növbədə insanlarla ünsiyyət qurmağı, ortaq ev təsərrüfatını, ailə-məişət məsələlərini idarə etməyi, müxtəlif yaşlarda olan insanlarla münasibət qurmağı öyrənir. Ailədə ilk növbədə adət-ənənələrlə, qaydalarla, vəzifələrlə qarşılaşır. Burada insanın əxlaqi-mənəvi əsasları qoyulur.

Ailə problemi və mənəvi tərbiyə hər zaman aktualdır. Ailə həmişə insanın mənəvi həyatının mərkəzi, uşağın şüurunu, iradəsini, hisslərini istiqamətləndirən ilk sosial addım kimi qəbul edilmişdir.

Ailə-tərbiyə mövzusu dünya ədəbiyyatında daha çox müraciət edilən mövzulardan biridir. Hətta ədəbiyyatın, ümumən poeziyanın inkişafı ilə belə, müxtəlif şair və yazıçılar öz yaradıcılığında ailəyə, tərbiyəyə çox diqqət yetirmiş, ailə dairəsində insan ləyaqətini görmüş, bütövlükdə dövlətin inkişafı üçün ailənin tarixi əhəmiyyətini, gənc nəsillərə verdiyi töhfəni vurğulamışlar.

Azərbaycan poeziyasının görkəmli nümayəndəsi olan Nəriman Həsənzadə öz yaradıcılığı ilə həm ədəbi-estetik zövq formalaşdırmış, həm də cəmiyyətin mənəvi inkişafına xidmət etmişdir. Özünəməxsus dəsti-xətti ilə seçilən Nəriman Həsənzadə yalnız bir şair deyil, həm də milli düşüncənin, vətən sevgisinin, mənəvi bütövlüyün təbliğatçısıdır. Onun yaradıcılığı gənc nəslin formalaşmasında, milli-mənəvi dəyərlərin aşılmasında mühüm rol oynayır. Gənclərin düşüncə və hiss dünyasına təsir edən bu poeziya, əxlaqi prinsipləri təbliğ etməklə yanaşı, onlara cəmiyyət qarşısında məsuliyyət hissini də təlqin edir [1].

Nəriman Həsənzadənin yaradıcılığına nəzər saldıqda, onun poeziyasının əsas dayaqlarından birinin tərbiyəvi dəyərlər olduğunu görürük. O, gənclərə vətənə xidmət, mənəvi təmizlik, sədaqət və insanlıq kimi keyfiyyətləri öyrətməyə çalışır. Şeirlərində bu dəyərləri sadə, lakin təsirli dillə çatdıraraq, oxucunun düşünməsinə və nəticə çıxarmasına şərait yaradır.

Şairin əsərləri gənclərə yalnız ədəbi zövq vermir, eyni zamanda həyatın mənasını, insan olmağın məsuliyyətini anlamağa yardım edir. Şair yaradıcılığında insanın mənəvi aləmi, kamillik arzusu və həyatın fəlsəfi tərəfləri dərin poetik çalarlarla ifadə olunub. Nəriman Həsənzadə özünəməxsus yeri olan, bədii düşüncə ilə fəlsəfi təhlili birləşdirən nadir sənətkarlardandır.



Onun zəngin yaradıcılığı içərisində xüsusi yeri olan “Nərdivan” şeiri şairin fəlsəfi dünyagörüşünü, insan həyatına, zamanın axarına və bəşəri dəyərlərə yanaşmasını əks etdirən nümunələrdən biridir. Bu şeir yalnız poetik dəyəri ilə deyil, həm də Həsənzadə poeziyasının bütövlükdə mahiyyətini anlamaq baxımından mühüm əhəmiyyət daşıyır. Bu şeir həm üslub, həm məzmun baxımından bu mənəvi yüksəlişin bədii təəcəssümüdür. Əsər sadəcə poetik təsvir deyil, insanın daxili aləminə, mənəviyyatına və həyatdakı yerinə dair dərin fəlsəfi düşüncələrin sözə çevrilmiş formasıdır [2]. “Nərdivan” şeiri insan ömrünün mərhələlərini simvolik şəkildə təqdim edir. Nərdivan obrazı burada həm zamanın axarını, həm də insanın inkişaf və geniş dövrlərini əks etdirir. Şair ömrü bir pilləkən kimi təqdim edir – hər addım bir təcrübə, bir nəticə, bir anlayışdır. Bu pillələr həm maddi, həm də mənəvi inkişafı ifadə edir. Nəriman Həsənzadə şeirdə həyatın keçiciliyi, ömrün dəyəri və hər yaş dövrünün gətirdiyi düşüncələr üzərində dayanır.

Bu dünya nərdivandı,  
Qalxanda mehribandı,  
Enəndə nə yamandı...  
Görüşdük pillələrdə,  
Yolun yarısında biz.  
Sən qalxırdın bu dəmdə,  
Mən enirdim xəbərsiz.

“Nərdivan” şeiri bir obraz – yəni nərdivan üzərində qurulmuşdur. Şair bu obraz vasitəsilə oxucunu zahiri hadisədən – nərdivana çıxmaq arzusu vasitəsilə mənəvi bir səyahətə aparır. Əsərdəki “nərdivana çıxmaq” istəyi əslində maddi deyil, mənəvi yüksəlişin ifadəsidir. Burada məqsəd yalnız fiziki olaraq bir mərtəbəyə qalxmaq deyil, insanın mənən böyüməsi, özünü tanıması, kamilliyə doğru irəliləməsidir. Əsərdəki bu istək, eyni zamanda insan həyatında qarşılaşdığı çətinliklərə qarşı dayanıqlılıq və mübarizə rəmzi kimi də dəyərləndirilə bilər. Bu baxımdan şeir ümumbəşəri dəyərlərə toxunur: özünü tanıma, daxili təmizlənmə, həyatın mənasını anlama kimi məsələlər gündəmə gəlir. Əsərin ən güclü cəhətlərindən biri onun simvolik struktura malik olmasıdır. “Nərdivan” obrazı təkcə bədii bir detaldan ibarət deyil, həm də bir həyat fəlsəfəsidir. Bu obraz vasitəsilə şair insanın dünyəvi və mənəvi yolunu birləşdirir. Simvolların ustalıqla işlədilməsi, məsələn, “nərdivan” obrazının həm yüksəlişi, həm də faniliyi ifadə etməsi Nəriman Həsənzadənin düşüncə dərinliyini nümayiş etdirir. Şeir emosional təsiri ilə yanaşı, həm də fəlsəfi baxış bucağı təqdim edir.

Səni arzularına  
Qaldırırdı nərdivan,  
Məni xatirələrə  
Endirirdi  
Bu zaman.  
Birimiz günçixana,  
Birimiz günbatana...

Nərdivan – bu halda bir vasitə, bir keçid nöqtəsi kimi görünür. O bizi bir məkandan başqa bir məkana aparır, aşağıdan yuxarıya, qaranlıqdan işığa, yerdən göyə. Burada “qalxmaq” sözü fiziki hərəkət kimi deyil, mənəvi yüksəliş kimi anlaşılır. Nərdivan həyatın mərhələlərini, yaşanan təcrübələri və insanın daxili inkişafını təmsil edir. Poetik vasitələr baxımından şairin ritm quruculuğu, təkrarlardan istifadə etməsi və sözlərin mənalarını çoxqatlı işlətməsi də diqqətəlayiqdir. Şeirdə “qalxmaq”, “çətindir”, “istəyirəm” kimi sözlər şeirin ritmik strukturuna həm axıcılıq, həm də vurğu qatır.

“Nərdivan” şeiri yalnız estetik zövq bəxş etməklə kifayətlənmir; eyni zamanda oxucunu düşündürür, fəlsəfi suallara cavab axtarmağa vadar edir. Şairin poetik “mən”i bu nərdivana çıxmaq istəyərkən bir tərəfdən öz daxili zəiflikləri ilə mübarizə aparır, digər tərəfdən isə həyatın sərt gerçəkliklərini də nəzərə alır.



Burada biz Sokratın “Özünü tanı” fəlsəfəsinin izlərini görə bilərik. Şair özünü tanımaq, dərk etmək və kamilləşmək istəyir. Nərdivana çıxmaq istəyi həm də bu özünü dərk prosesinin bir mərhələsi kimi təqdim olunur.

Etik baxımdan isə şeir insanın öz məsuliyyətini anlaması, düzgün seçim etməsi və mənəvi dəyərlərə sadıq qalması mesajını verir. Hər bir insan bu “nərdivan”la üz-üzə qalır – kimisi qalxmaqdan qorxur, kimisi isə bu yolda inadla irəliləyir. Bu seçimlər insanın kimliyini müəyyən edir.

Nəriman Həsənzadənin dili aydındır, lakin sadəliklə dərinliyi birləşdirir. O, gündəlik həyatda rast gəlinən bir obrazı (nərdivanı) götürərək onu yüksək mənəvi və fəlsəfi mənə daşıyan bir simvola çevirir. Bu üslub oxucunun əsərlə daha asan əlaqə qurmasına səbəb olur, lakin eyni zamanda onu düşünməyə, analiz etməyə məcbur edir [3].

Şeirdəki cümlə quruluşları sadə və ritmli olsa da, məzmun etibarilə çoxqatlıdır. Bu üslub özlüyündə klassik Azərbaycan poeziyasının ənənələrini müasir estetik duyumla birləşdirən bir yanaşmadır.

Qalxa bilməzdim daha  
Nə o güc, nə o qüvvə,  
Sən də enə bilməzdin,  
Haqlı-haqsız  
Vermişdi öz hökmünü təbiət.

Bu misralarda şair həyatın qaçılmaz qanunlarını, insanın yüksəliş və enişlərini təsvir edir. “Daha qalxa bilmərəm, nə o gücünə, nə qüvvət” – burda şair öz imkanlarının, enerjisinin tükəndiyini, daha irəli addım atmağa qüvvəsinin çatmadığını bildirir. Bu həm fiziki, həm də ruhi yorğunluğu simvolizə edir. “Sən də enə bilməzsən” – yəni qarşı tərəf də (burada bəlkə tələyə, ya da həyatın qanunlarına işarə var) vəziyyəti qəbul etməli, onunla barışmalıdır. “Haqlı-haqsız vermişdi öz hökmünü təbiət” – (təbiət, təbii qanunlar) haqlı və haqsızlığı ayırmadan, bərabər şəkildə öz hökmünü verir. Hər kəs öz həyat yolunda qarşısına çıxan çətinlikləri qəbul etməlidir. İnsanların həyatında yaşanan xoşbəxtliklər və çətinliklər, yüksəlişlər və enişlər, haqlı və ya haqsız olmalarından asılı olmayaraq, təbiətin qanunları çərçivəsində baş verir. Bu, insan iradəsinin və arzularının bəzi məqamlarda təbiət qanunlarına tabedilməsini vurğulayır.

Gərək ya düşməyəydi  
Bu görüş heç araya.  
Ya sən əvvəl gələydin,  
Ya mən sonra dünyaya...

“Gərək ya düşməyəydi bu görüş heç araya” – şair arzu edir ki, bəzi görüşlər, qarşılaşmalar olmasın, yəni həyatdakı ziddiyyətlər, çətinliklər olmasın. “Ya sən əvvəl gələydin, ya mən sonra dünyaya” – burada vaxt məsələsinə toxunulur, yəni zamanlama fərqi çox önəmlidir, bəzən hadisələrin vaxtı dəyişsəydi, hər şey fərqli ola bilərdi.

Ümumilikdə, bu misralar insanın həyat yolundakı yüksəliş və enişlərini, təbii qanunların dəyişməzliyini və zamanın insan həyatında oynadığı rolu düşündürür.

“Nərdivan” şeiri Nəriman Həsənzadənin bədii və fəlsəfi dünyagörüşünün təcəssümüdür. Sadə bir obraz – nərdivan – vasitəsilə şair insan həyatının əsas suallarına cavab axtarır. Bu sualların cavabı isə hər bir oxucunun öz içində gizlidir. Şair bu şeiri ilə bizə deyir ki, nərdivana çıxmaq asan deyil, amma bu yol mənəvi yüksəlişin, özünü tapmanın və kamilliyin yoludur.

Əsər Azərbaycan poeziyasında sadədən mürəkkəbə, fiziki olandan mənəvi olana keçidin ən gözəl nümunələrindən biridir. Şairin dili, simvolikası və fəlsəfi yanaşması “Nərdivan”ı çağdaş oxucu üçün həm düşündürücü, həm də təsirli bir poetik təcrübəyə çevirir. Əsər, həmçinin Həsənzadənin gənclərə və yeni nəsillə çatdırmaq istədiyi əsas mənəvi dərsləri daşıyır: həyatın dəyərini bilmək, yaşanan hər anı qiymətləndirmək, insanın öz mənəvi pillələrini düşünməsi. Bu cəhətdən şeir müəllifin bütün yaradıcılığı ilə səsləşir və onun dünyagörüşünün tərənnümünə çevrilir.



Şairin yaradıcılığı gəncləri düşünən, dəyərləri olan, milli-mənəvi kimliyinə sahib çıxan şəxsiyyətlərə çevirməyə yönəlib. O, poeziya vasitəsilə gənclərə kim olduqlarını, nəyə görə yaşadıklarını və hansı prinsiplərlə hərəkət etməli olduqlarını anlatmağa çalışır. Bu şeir vasitəsilə şair həyatın mənasını, zamanın dəyərini və insan ömrünün keşməkeşlərini poetik dillə ifadə edir. Şeirnin fəlsəfi dərinliyi və poetik təsir gücü onu müəllifin ədəbi irsində xüsusi mövqeyə yüksəldir. “Nərdivan” həm poetik, həm mənəvi, həm də tərbiyəvi baxımdan dəyərli bir əsər kimi yadda qalır.

Belə poeziya gənclərdə məsuliyyət, vicdan, sədaqət və mübarizlik kimi xüsusiyyətlərin inkişafına yardım edir. Bu mənada, Nəriman Həsənzadənin əsərləri həm ədəbi, həm də pedaqoji vasitə kimi qiymətləndirilə bilər. Ona görə də, bu dəyərli poeziya təhsil proqramlarına daxil edilməli, müasir gəncliyə fəal şəkildə təbliğ olunmalıdır ki, həm milli kimliyimiz qorunsun, həm də cəmiyyətimiz mənəviyyatlı nəsillərlə zənginləşsin.

**İşin elmi nəticəsi.** Bütün yuxarıda deyilənləri nəzərdən keçirərək deyə bilərik ki, pedaqogika elmində bədii ədəbiyyata müraciət, poeziyada qoyulan tərbiyə problemlərinə elmi araşdırmalarda əhəmiyyətli yer verilir. Azərbaycanda da bu sahə üzrə elmi araşdırmalara böyük diqqət yetirilir. Mənəvi-əxlaqi tərbiyə hər zaman ədəbiyyatda, ümumiyyətlə nəsr və poeziya əsərlərində yazıçı və şairlərin toxunduğu sahədir. Nəriman Həsənzadə təkcə şair deyil, həm də gənclərin mənəvi inkişafına yön verən bir mütəfəkkirdir. Onun yaradıcılığı, milli və ümumbəşəri dəyərlərin poeziya dili ilə ifadəsidir. Gənc nəslin bu əsərlərlə tanış olması, onların şəxsiyyət kimi formalaşmasında, düzgün həyat yolu seçməsində əvəzsiz rol oynayır.

**İşin elmi yeniliyi.** Ötən əsrlər ərzində ailə və ailə münasibətləri mövzusu psixologiya, fəlsəfə, sosiologiya, demoqrafiya, tarix və digər humanitar elmlər kimi müxtəlif elmlərin tədqiqat obyektinə çevrilmişdir. Ancaq bədii ədəbiyyat dili bu hekayəni ən maraqlı və əlçatan kimi təqdim edir. Ailədaxili münasibətlər və əlaqələr, ümumiyyətlə, hər hansı bir yazının yaradıcılığında əsas mövzudur. İlk dəfə olaraq Azərbaycan ədəbiyyatında Nəriman Həsənzadənin “Nərdivan” şeirində ailə məsələləri, mənəvi tərbiyə mövzusunda geniş araşdırma aparılır.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Bizə elə gəlir ki, təqdim olunan məqalə pedaqogikada mənəvi dəyərlərin öyrədilməsində bu mövzu ilə maraqlanan hər kəs üçün əhəmiyyətli ola bilər. Eləcə də əldə edilmiş nəticələr bu sahə üzrə məqalə və metodiki vəsaitlərin hazırlanması zamanı istifadə edilə bilər.

### Ədəbiyyat

1. Həsənzadə, N. Seçilmiş şeirlər / N.Həsənzadə. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2012. – 336 s.
2. Abbaslı, M. Azərbaycan poeziyasında fəlsəfi motivlər / M.Abbaslı. – Bakı: Elm və təhsil, – 2016.
3. Quliyeva, R. Müasir Azərbaycan şeirində simvolika / R.Quliyeva. – Bakı: Elm, – 2019.

U.K.Bashirli

### The Role of Nariman Hasanzade's Poem “The Ladder” in the Upbringing of the Younger Generation Summary

The article analyzes the issues of family, everyday life and spiritual education in Nariman Hasanzade's poem “The Ladder” from a pedagogical point of view in literary works. Nariman Hasanzade's poems make young people think, doubt and evaluate values. His poetic style is not only rich in aesthetics, but also has a socio-psychological impact. Reading these works, young people gain clear ideas about spirituality, family values, patriotism and honesty. This influence is manifested not only in the content of the poems, but also in their style and form. Hasanzade's simple but deeply meaningful poems enrich the spiritual world of young people.

**Keywords:** pedagogy, family, young generation, spiritual education, patriotism





У.К.Баширли

**Роль стихотворения Наримана Гасанзаде «Лестница»  
в воспитании молодого поколения**  
*Резюме*

В статье анализируются вопросы семьи, быта и духовного воспитания в поэме Наримана Гасанзаде «Лестница» с педагогической точки зрения. Поэмы Наримана Гасанзаде заставляют молодежь думать, сомневаться и оценивать ценности. Его поэтический стиль не только богат эстетикой, но и оказывает социально-психологическое воздействие. Читая эти произведения, молодые люди получают ясные представления о духовности, семейных ценностях, патриотизме и честности. Это воздействие проявляется не только в содержании поэм, но и в их стиле и форме. Простые, но глубоко содержательные стихи Гасанзаде обогащают духовный мир молодых людей.

**Ключевые слова:** педагогика, семья, молодое поколение, духовное воспитание, патриотизм

*Rəyçi: dos. J.Mustafayeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 16.06.2025*



**N.B.CƏFƏROVA**

pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor

e-mail: Cafarova\_nabat@mail.ru



[https://orcid.org/ 0000-0003-0684-9374](https://orcid.org/0000-0003-0684-9374)

**Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

## LÜĞƏT ÜZRƏ İŞİN ELMİ ƏSASLARI HAQQINDA

**Xülasə.** Hazırda məktəbə şagirdlərə bilik və bacarıqlar aşılayan müəssisə kimi yox, onların həyata hazırlanması məsuliyyətini daşıyan, XXI əsrin realıqlarını dərk edən və dövlətin, cəmiyyətin inkişafında, insanların həyatında mühüm rol oynayan əsl vətəndaşları yetişdirən təhsil məbədi kimi baxılır.

Müasir təhsil yanaşmalarında şagirdlərin nitq inkişafının nitq mədəniyyəti səviyyəsində formalaşmasına ciddi önəm verilir. Təhsil kompetensiyalarının mərkəzində məhz yüksək intellekt və nitq mədəniyyəti durur.

Məktəbdə şagirdin nitqinin inkişafında əsas istiqamətlərdən biri və birincisi kimi lüğət üzrə işin düzgün təşkili məsələləri diqqət mərkəzində durur. Lüğət üzrə işin tədrisi prosesində nitqin şagirdlərin idraki fəallığının təmin edilməsi ilə əlaqələndirildiyi üzə çıxır. Məlumdur ki, şagirdlər nitqi təşkil edən sözlərin leksik-semantik xüsusiyyətlərini lüğət üzrə işin tədrisi prosesində mənimsəyirlər. Əlbəttə, lüğət üzrə işin təşkili zamanı onun qarşısında duran məqsəd və vəzifələrin, onun müasir dərs modelinə uyğun tədrisi, bu prosesində istifadə edilən metod və vasitələrin təkmilləşməsinə, yenilənməsinə də unutmaq olmaz.

Müasir pedaqoji baxışların şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında daha çox idraki fəallığa, müstəqilliyə, axtarıcılığa böyük əhəmiyyət verməklə yaddaş məktəbi kimi səciyyələndirilən ənənəvi məktəbi təfəkkür məktəbinə çevirməyi konsepsiya olaraq irəli sürməsi lüğət üzrə iş üçün başlıca amildir.

Qeyd edək ki, lüğət üzrə işin təşkili şagirdlərin nitq inkişafının digər sahələri ilə vəhdətdə aparılmasında daha səmərəlidir. Bu zaman sözün mənimsənilməsinin ilkin mərhələsi onun nitq axınından ayrılması və ayrılıqda qavranması, ikinci mərhələsi nitqdə ondan istifadə olunması, üzərində müşahidə aparılması, üçüncü mərhələsi isə onun rəhbərli nitqdə işlədilməsidir.

**Açar sözlər:** lüğət üzrə iş, nitq inkişafı, nitq mədəniyyəti, intellekt, kompetensiya

Mahiyyətə təlimin inkişafetdiricilik xüsusiyyəti təhsilalanın hərtərəfli formalaşmasına yönəlmişdir. Şagirdin şəxsiyyət kimi formalaşmasını, bilik və bacarıqların onun anlam səviyyəsinə uyğun işlənilməsinə nəzərdə tutan bu prinsip, əslində, təhsilə müasir yanaşmanı bütövlükdə əhatə edir.

N.Kazımovun təbirincə, “Təlimin inkişafetdirici prinsipi müəllimlərdən tələb edir ki, fənlərin tədrisi zamanı şagirdlərdə psixi qüvvələrin təşəkkül tapmasına, formalaşmasına xüsusi qayğı göstərsin. Bu məqsədlə öyrədilən obyektlərin diqqətlə müşahidəsini, bir qədərdən sonra canlandırılmasını, haqqında mühakimə yürüdülməsini, müqayisə edilməsini, oxşar və fərqli əlamətlərini üzə çıxarılmasını, ümumiləşdirmələr aparılmasını təşkil etməlidir” [7, s.138].

Nitq inkişafında, mədəni nitqə inteqrasiyaya hesablanan yaradıcı, inkişafetdirici təlimdə lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi mərkəzi mərhələ hesab olunur [8, s.38-41]. Mədəni nitqə inteqrasiya elə məzmununda işlənilməli, elə təşkil olunmalıdır ki, şagirdin lüğət fondunun zənginləşməsi ilə eyni zamanda əqli, fiziki və psixi inkişafına daim yardım etsin. Belə ki, şagirdlərdə qarşıya məqsəd qoymaq və həmin məqsəd yolunda təkidlə çalışmaq kimi iradi keyfiyyətlərin formalaşdırılması da müəllimin qayğı obyektinə çevrilməlidir [7, s.138].

Nəzərə almaq lazımdır ki, şagirdin təlim prosesində ümuminkişafı üç amillə: şagirdin öz təcrübəsini ümumiləşdirməsi, təlim prosesinin dərk (refleksiyası), şəxsiyyətin inkişaf prosesinin mərhələlərinə əməl edilməsi ilə təmin olunur [10, s.67]. O cümlədən bu, lüğət üzrə işin keyfiyyətini müəyyənləşdirməyə imkan verən göstəricilər arasında önə çəkilən məsələlərə də aiddir:

– şagirdlərin təfəkkürünün, nitqinin, iradəsinin, mənəviyyətinin, estetik zövqünün və s. keyfiyyətlərinin inkişaf etdirilməsi səviyyəsi;



– dərstdə şagirdlərdə düzgün, aydın, dəqiq, obrazlı, şüurlu, müfəssəl və yığcam, cazibəli nitq qabiliyyətinin formalaşdırılma vəziyyəti [9, s.395].

N.Cəfərova yazır ki, müəllim hər bir şagirdin nitq inkişafı səviyyəsini ardıcıl izləməli, onların lüğət ehtiyatına yaxından bələd olmalı, onları lüğət üzrə işə daha fəal cəlb etmək üçün üsul və vasitələr axtarır tapmalıdır [5, s.407]. Lüğət üzrə işin düzgün təşkili isə bu problemin elmi əsaslarını düzgün mənimsəməkdən çox asılıdır.

Lüğət üzrə işin elmi əsaslarına daxildir: linqvistik əsas, psixoloji əsas, metodik əsas. Lüğət üzrə işin elmi əsaslarını nəzəri cəhətdən Azərbaycan dilinin leksikası və həmçinin dilin digər bölmələri: fonetika, orfoepiya, orfoqrafiya, morfologiya, sintaksis, söz yaradıcılığı, semantika, üslubiyyat və s. təşkil edir. Bununla belə, nəzəri dilçilikdə linqvistik əsas olaraq leksikanın öyrənilməsi ilə leksikologiya məşğul olur. Leksikologiya dilçiliyin əsas bölmələrindən biri hesab edilir. Dildəki sözlərin hamısı birlikdə dilin leksikasını (lüğət tərkibini) təşkil edir. Leksikologiyada sözlərin mahiyyəti, onların formaca və məzmunca əmələ gətirdiyi qruplar, sözlərin mənşəyi və işlənmə dairəsi öyrənilir [11]. Sözlərin leksik mənasının nitqdə əhəmiyyəti çox böyükdür.

Birincisi, leksik məna ilk növbədə nitqdə sözün anlaşılmasını dəqiqləşdirir, məsələn, söz əşyanın əlamətini, keyfiyyətini, dadını, həcmi, fiziki xüsusiyyətini, psixoloji xarakterini bildirir.

İkincisi, leksik məna cümlədə sözlərin mənasını bildirir.

Üçüncüsü, leksik məna danışan şəxsin haqqında danışdığı əşya və hadisəyə münasibətini bildirir.

Şagirdlərdə sözün leksik mənası və onun qrammatik mənaya nə vaxtdan keçməsi məsələsi L.İ.Aydarova tərəfindən işlənmişdir. O, belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, sözlə təsirin müəyyən qaydası mənimsənilərkən uşaqlarda sözün ümumi başa düşülməsi də dəyişir. Övvəllər onlar üçün vahid, hissələrinə ayrılmayan söz mürəkkəb semantik və morfoloji cəhətləri olan dəyişkən sistemə çevrilir. Şagirdin nitqinin yeni söz və konstruksiya hesabına zənginləşməsi onun fonetik və qrammatik vərdişlərə yiyələnməsindən daha sürətlə gedir. Onun nitqi inkişaf etdikcə sözlərin mənasını daha yaxşı yadda saxlayır. Lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsində bu məsələlərin əhəmiyyəti və elmi-pedaqoji, psixoloji ədəbiyyatlarda ona münasibət məsələləri qeyd edilir.

Məsələn: mən məktəbə gedirəm, mən məktəbə gedəcəyəm, mən məktəbə gedəsiyəm, mən gərək məktəbə gedəm, Cümlədəki getmək sözünün leksik mənası qrammatik məna ilə birgə şəxs əvəzliyinin (mən–I şəxsin tək), məktəb (yer anlayışı) və getmək (hərəkət) sözlərinə müxtəlif münasibətlərini bildirir.

Dilçi metodistlərdən Ə.M.Dəmirçizadə, S.A.Cəfərov, Y.Ş.Kərimov, H.B.Balıyev, A.N.Rəhimov, N.B.Cəfərova və başqaları Azərbaycan dili dərslərində lüğət üzrə işlə bağlı araşdırmalar aparmışdır. Söz nələri ifadə edə bilir, kodlaşdırır: 1) insanı (adam, at, fərəh, Adil, Əlixan və s.); 2) əşyaları (alça, bitki, qaz, ördək, qədim); 3) hadisələri (qar, külək, zəlzələ); 4) hərəkəti (açmaq, tikmək, oxumaq, sevmək, yaşlanmaq); 5) mücərrəd anlayışları (xəyal, arzu, ağıl, şüur); 6) əşyaların əlamətini (göy, təmiz, nəm, narınc); 7) hərəkətin əlamətlərini (sürətli, yavaş, aşağı); 8) ədədləri (yetmiş, on beş, əlli) və s. Deməli, hər bir söz ümumiləşdirir. Sözün ümumiləşdirmə xüsusiyyətini şagirdlər məktəbə gələndə qədər qismən mənimsəməyə başlayırlar. Sözün ictimaiyyət tərəfindən möhkəmlənmiş məzmununun (anlayışın) şagird tərəfindən mənimsənilməsi lüğət işinin mərkəzi halqasını təşkil edir.

Dilin lüğət tərkibi əsas və əlavə olmaqla iki hissədən ibarətdir. Lüğət tərkibinin əsas maddi hissəsi əsas lüğət fondu adlanır. Bu fondun özəyini söz kökləri təşkil edir. Lüğət tərkibinin əsas hissəsi dilimizdə yeni sözlərin yaranması üçün bazadır. Əsas lüğət fonduna daxil olan sözlər ümumi, zəruri, həyatı məfhumları ifadə edən, hamı tərəfindən dərindən anlaşılan, nisbətən sabit sözyaradıcı və davamlı sözlərdir.

Əsas lüğət fondu yeni sözlərin əmələ gəlməsi üçün mənbə hesab olunur. Vaxtaşırı əsas lüğət fondundan müəyyən miqdarda sözlər fəal lüğət ehtiyatına daxil olur. Digər tərəfdən, di-



limizin lüğət tərkibində müxtəlif elmi terminlər, dialektizmlər, jarqonlar, arxaik sözlər, neologizmlər (ilk mərhələdə, əsas hissəyə keçənədək) də lüğət tərkibinin əlavə hissəsinə daxil olur.

Fəal lüğət şagirdin başa düşdüyü və nitqində tez-tez işlətdiyi sözlərdir. Şagirdin nitq mədəniyyəti, onun nitqinin zənginliyi məhz həmin sözlərin miqdarından, onlardan necə istifadə etməsindən asılıdır. Fəal lüğətə, adətən, məişətdə işlənən ümumi sözlər, şagirdin ailə üzvlərinin məşğuliyyəti, yaşadığı mikromühitin, nitq əhatəsinin xarakteri ilə bağlı sözlər daxil olur.

Lüğət üzrə işi psixoloji biliklərdən təcrid edilmiş şəkildə aparmaq mümkün deyildir. Ətraf aləm insanın dilində deyil, şüurunda anlayış şəklində əks olunur. Anlayış dildə söz və söz birləşməsi vasitəsilə ifadə olunur. Beləliklə, nitq və təfəkkür qırılmaz vəhdətdədir. Beynimizdə yaranan hər hansı fikir dilimiz vasitəsilə, dil materialı əsasında başqalarına çatdırılır. Fikirlərimizə istinad edən idrak fəaliyyəti prosesində nitqimiz də inkişaf edir. Belə ki, lüğətin zənginləşdirilməsi fikrin məzmununun zənginləşdirilməsi ilə sıx əlaqədardır. Fikrimizi ifadə etmək üçün sözdən istifadə edirik, fikrimiz anlaşılmırsa, deməli, söz də anlaşılmaz olacaqdır. İnsanlar yalnız özləri yaxşı başa düşmədiklərini ifadə etdikdə söz tapa bilmirlər, ona görə də şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi ilə onların təfəkkürlərinin zənginləşdirilməsi üzrə iş paralel getməlidir. Söz fikri əks etdirir, fikir dolaşır olarsa, söz anlaşılmaz.

Məktəbdə Azərbaycan dilinin təlimində lüğət işinə aşağıdakılar daxildir:

- şagirdlərin dilimizin lüğət ehtiyatına yiyələnmələri;
- yeni sözün semantikasi (mənası) üzərində iş;
- tanış sözün mənasının dəqiqləşdirilməsi üzərində iş;
- şagirdlərin sözün üslubi funksiyasını hiss etməsi üzrə iş;
- nitq praktikasında sözdən düzgün istifadə etmə vərdişinin inkişafı üzrə iş;
- lüğətin fəallaşdırılması üzrə iş;
- lüğəvi səhvlər üzərində iş və s.

Nitq və təfəkkürün vəhdəti lüğət üzrə işin psixoloji əsasıdır. Söz və anlayışlar dərk etmənin əsası, təfəkkürün məhsuludur. Sözlər və anlayışlar vəhdətdə olduğu üçün lüğət üzrə işin zənginliyinin fikrin məzmununun zənginləşməsi ilə əlaqəsi təbiidir. Məhz mücərrəd təfəkkür fəaliyyəti leksik-semantik və qrammatik anlayışlara istinad edir.

Psixoloq M.Hacıyevin “Təlim prosesi ilə əlaqədar olaraq Azərbaycan məktəblərinin I sinif şagirdlərində söz ehtiyatının inkişafı” ilə bağlı apardığı tədqiqat məktəb yaşlı uşaqların lüğət ehtiyatının öyrənilməsinin ilkin mərhələsini əhatə edir. Müəllif tədqiqat zamanı yeddiyaşlı uşaqların lüğət ehtiyatını kəmiyyət və keyfiyyətinə görə öyrənmişdir. Müəllifin hesaba aldığı sözlərin bir qismi uşaqların praktik fəaliyyəti ilə bağlı olmadığından I sinif şagirdlərinin lüğət ehtiyatı haqqında elmi fikir söyləmək üçün heç bir əsas verməmişdir. Psixoloq M.Əbdülov “Kiçikyaşlı məktəblilərdə lüğət ehtiyatının və şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf dinamikasi” adlı əsərində I və II sinif şagirdlərinin minimum aktiv lüğətindəki sözlərin tematik məna qrupuna görə təsnifi və təhlili üzərində dayanır. O həmin təklif və təhlilə əsasən I və II sinif şagirdləri üçün fəal lüğətin məzmununu müəyyəndləşdirməyə say göstərir, lakin təsnifatın nəyə əsasən aparılması və lüğət minimumu tərtibinin prinsipləri aydınlaşdırılmır.

Qeyd etmək lazımdır ki, pedaqoji aspektdə lüğət işinin aparılmasına bir sıra didaktik tələblər verilir:

- Lüğət işi dilimizin nitq inkişafının digər sahələri ilə əlaqəli aparılmalıdır. Hər bir məşğələdə lüğət işi səs mədəniyyəti, qrammatik anlayışların formalaşması, rabitəli nitq inkişafı, ədəbi əsərlərin oxunması, savad təliminə hazırlıqla əlaqələndirilməlidir.

- Lüğət üzrə iş Azərbaycan dili dərsləri ilə məhdudlaşdırılmamalı, digər məşğələlərdə, oyun, əyləncə, özünəxidmət, istirahət zamanı da təşkil olunmalıdır.

- Lüğət üzrə işin əhəmiyyəti həddən artıq qiymətləndirilməməli, onun xatirinə digər sahələr üzrə iş məhdudlaşdırılmamalıdır.

- Lüğət üzrə iş apararkın fəal təlim metod və priyomlardan istifadə edilməlidir.



- Lüğət üzrə işi düzgün təşkil etmək üçün ilk növbədə hər bir şagirdin real lüğət ehtiyatına bələd olmaq lazımdır.
- Şagirdin lüğət ehtiyatının inkişaf dinamikasını müntəzəm izləmək, ona fərdi yanaşmaq lazımdır.
- Lüğət işi şagirdlərin idrak fəaliyyətinin inkişaf etdirilməsinə, onların ümumi inkişafına yönəldilməlidir.
- Lüğət işi şagirdlərin ətraf aləmi, təbiəti və cəmiyyətdə baş verən hadisələri dərk etmələrinə kömək göstərməlidir.
- Lüğət üzrə işin aparılmasına valideynlər də cəlb edilməlidir.

Lüğət ehtiyatının genişləndirilməsi, zənginləşdirilməsi zamanı şagirdlərə mənası məlum olmayan yeni sözlərin mənimsənilməsi nəzərdə tutulur. Şagirdlər hər gün öz lüğətlərinə bir neçə yeni söz daxil etməlidirlər. Yalnız belə lüğət toplama əsasında onlar ətrafdakılarla ünsiyyətə görə bilirlər. Dilimizin leksikasının əsas hissəsini isim, sifət və feil təşkil edir. Bu sözlər cümlədə mübtədə, xəbər və təyin kimi tez-tez işləndiyindən şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi üzrə işi məhz həmin istiqamətdə aparmaq faydalıdır. Lüğəti digər nitq hissələri, xüsusilə mücərrəd leksikaya malik sayın hesabına zənginləşdirilməsi çətinlik törədir. Şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsində sifət üzrə iş xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Əşyanın keyfiyyətini və xassəsini bildiren sözlər şagirdlərin ətraf aləm haqqında anlayış və təsəvvürlərini düzgün formalaşdırır, onların nitqinin incə, obrazlı, tərəvətli olmasını təmin edir. Ayrı-ayrı əşya və hadisələr haqqında konkret təsəvvürlər ümumiləşdirmə aparmağa imkan verir.

Lüğətin yeni sözlər hesabına zənginləşdirilməsi ilə yanaşı uşaqların qeyri-fəal lüğətin dəki mənası az tanış olan sözlərin hesabına genişləndirilməsi və dəqiqləşdirilməsi də mühüm əhəmiyyətə malikdir.

Şagird mənasını dəqiq başa düşdüyü sözlərdən getdikcə daha çox edə bilirsə, deməli, onun lüğəti fəallaşır. Həm də bu prosesdə şagird nitqində mənacə uyğun sözü daha dəqiq işlətməyi bacarır. Dəqiqlik və aydınlıq sözün seçilməsinin mühüm şərtləridir. Bu baxımdan, sinonimlər və omonimlər üzrə iş faydalıdır. Lüğətin formalaşdırılmasında əlverişli nitq situasiyasının yaradılması da mühüm rol oynayır. Şagirdə elə sual vermək lazımdır ki, onlar nəzərdə tutulmuş sözləri işlətmək məcburiyyətində qalsınlar.

Nitqin təmizliyi uğrunda mübarizə onu ədəbi dilə mənsub olmayan söz və ifadələrdən azad etmək vəzifəsini qarşıya qoyur. Belə deyilir ki, “Dili təmizləmək ona görə çox zəruridir ki, biz sözlərdə köhnə və yenini, onların barışmaz ziddiyyətlərini əks etdirməklə dil materialı işləyir, onunla yeni, real varlığa daxil oluruq”.

Lüğət üzrə işin təşkili pedaqoji elmlər sahəsinə, yəni metodikaya aiddir. İbtidai siniflərdə lüğət üzrə işin məzmun və həcmnin müəyyənləşdirilməsinin metodik əhəmiyyəti böyükdür. “Şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi” termini metodikanın müstəqil sahəsi kimi öyrənilir. Lüğət üzrə işin səmərəli təşkili üçün didaktik tələblərin gözlənilməsi zəruridir:

- ✓ lüğət üzrə işin düzgün təşkili üçün şagirdlərin malik olduğu lüğətin öyrənilməsi;
- ✓ lüğət üzrə işdə şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması;
- ✓ lüğət üzrə işin Azərbaycan dilinin tədrisinin bütün sahələri ilə əlaqələndirilməsi;
- ✓ lüğət üzrə işin ardıcıl aparılması;
- ✓ lüğət üzrə işin bədii mətnlərin oxusu ilə sıx bağlı olması;
- ✓ lüğət üzrə işin şagirdlərin təfəkkür fəaliyyətinin gücləndirilməsinə yönəldilməsi;
- ✓ lüğət üzrə işin təşkilində əyanilikdən və fəal təlim metodlarından istifadə edilməsi.

Məktəbdə Azərbaycan dili dərslərində lüğət işinin məzmununun müəyyənləşdirilməsinin metodik cəhətdən böyük əhəmiyyəti vardır.

**İşin elmi nəticəsi.** Bütün yuxarıda deyilənləri nəzərə alaraq deyə bilərik ki, lüğət üzrə iş şagirdlərin nitq və təfəkkürlərinin inkişafına, dünyagörüşlərinin formalaşmasına səmərəli şərait yaradır. Bu zaman şagirdlərin fəallığını, yaradıcılığını artırmaq üçün fəal təlim üsullarından istifadəyə geniş yer verilməlidir.



**İşin elmi yeniliyi.** Məqalədə qeyd edilir ki, lüğət üzrə iş prosesində fəal təlim üsullarından istifadə şagirdlərin lüğət ehtiyatını artırır, nitqini, təfəkkürünü inkişaf etdirir, onlara nitq mədəniyyəti vərdişləri qazandırır. Bilikləri həyatla əlaqələndirmə və s. bacarıqlar formalaşdırır.

Ümumiyyətlə, təlim prosesini lüğət üzrə işdən kənarda təsəvvür etmək mümkün deyildir. Bu zaman şagirdlərin nitqi inkişaf edir, onlarda lüğət üzrə işlə bağlı formalaşmış konkret təsəvvür və anlayışlar əsasında lüğət ehtiyatı zənginləşir, dəqiqləşir və fəallaşır, onlar fikirlərini şifahi və yazılı şəkildə ifadə etmək bacarığına yiyələnirlər.

Müəllimlər lüğət üzrə işin elmi əsaslarına istinad etməklə şagirdlərin təlim nəticələrinin yüksəldilməsinə nail olmaq imkanı əldə edirlər.

**İşin tətbiqi, əhəmiyyəti.** Bizə elə gəlir ki, təqdim olunan məqalə, yəni “Lüğət üzrə işin elmi əsasları haqqında” mövzusu ilə maraqlanan hər kəs üçün əhəmiyyətli ola bilər. Bu məqalədən müəllimlər və tələbələr istifadə edə bilərlər.

### Ədəbiyyat

1. Abbasov, Ə.M. Yeni kurikulumların səciyyəvi xüsusiyyətləri. – Bakı: // Kurikulum, – 2008. №1, – s. 12-16.
2. Çobanzadə, B. Seçilmiş əsərləri: [5 cildə] / B.Çobanzadə. – Bakı: Şərq-Qərb, – c. 3. – 2007. – 344s; – Bakı: Şərq-Qərb, – c.5. – 2007. – 264 s.
3. Cəfərova, N.B. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. I hissə / N.B.Cəfərova. – Bakı: – ADPU, – 2020. – 404 s.
4. Cəfərov, Q.H. Azərbaycan dilinin leksik-semantik sistemi / Q.H.Cəfərov. – Bakı: – Elm, – 1984. – 124 s.
5. Cəfərova, N.B. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. II hissə / N.B.Cəfərova. – Bakı: – ADPU, – 2019. – 430 s.
6. Kərimov, Y.Ş. Ana dilinin tədrisi metodikası / Y.Ş.Kərimov. – Bakı: – Nasir, – 2003, – 520 s.
7. Kazımov, N.M. Pedaqogika / N.M.Kazımov, Ə.Ş.Həşimov. – Bakı: Maarif, – 1996. – 416 s.
8. Məmmədova, K.Ə. Azərbaycan dili dərslərində şagirdlərin tədqiqatçılıq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi. – Bakı: // İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə, – 2006. №3, – s.38-41.
9. Mehrabov, A.O. Azərbaycan təhsilinin müasir problemləri / A.O.Mehrabov. – Bakı: Mütərcim, – 2007. – 448 s.
10. Педагогика. Учебное пособия для студентов педагогических институтов / Под редакцией Ю.К.Бабанского. – М.: – Просвещение, – 1988. – 479 с.
11. <https://azerbaycandilimiz.wordpress.com/2018/03/08/dilcilik>

**NB.Jafarova**

### Work on the Dictionary Based on Science

#### Summary

Nowadays, school is not considered as an institution that imparts knowledge and skills to students, but as an educational temple responsible for preparing them for life, understanding the realities of the 21st century and raising true citizens who play an important role in the development of the state, society and people's lives. Modern educational approaches attach great importance to the formation of students' speech development at the level of speech culture. High intelligence and speech culture are at the center of educational competencies. One of the main and primary areas in the development of students' speech at school is the issue of proper organization of lexical work. It turns out that in the process of teaching lexical work, speech is associated with ensuring the cognitive activity of students. It is known that in the process of teaching lexical work, students master the lexical and semantic properties of words that make up speech. Of course, when organizing vocabulary work, one should not forget about its goals and objectives, its teaching in accordance with the modern lesson model, improving and updating the methods and means used in this process. The main factor of vocabulary work is that modern pedagogical views put forward the concept of transforming the traditional school, characterized as a school of memory, into a school of thinking, giving greater importance to cognitive activity,



independence and search in the formation of the student's personality. It should be noted that vocabulary work is more effective in conjunction with other areas of speech development of students. In this case, the first stage of learning a word is its isolation from the speech flow and separate perception, the second stage is observation of its use in speech, the third stage is its use in coherent speech.

**Keywords:** work with vocabulary, speech development, speech culture, intelligence, competence

**Н.Б.Джафарова**

**О научной основе работы над словарем**  
*Резюме*

В настоящее время школа рассматривается не как учреждение, передающее знания и умения учащимся, а как образовательный храм, отвечающий за подготовку их к жизни, понимание реалий XXI века и воспитание настоящих граждан, играющих важную роль в развитии государства, общества и жизни людей. Современные образовательные подходы придают большое значение формированию речевого развития учащихся на уровне речевой культуры. Высокий интеллект и речевая культура находятся в центре образовательных компетенций. Одним из основных и первостепенных направлений в развитии речи учащихся в школе является вопрос правильной организации лексической работы. Выясняется, что в процессе обучения лексической работе речь связана с обеспечением познавательной деятельности учащихся. Известно, что в процессе обучения лексической работе учащиеся овладевают лексико-семантическими свойствами слов, составляющих речь. Конечно, при организации словарной работы не следует забывать о стоящих перед ней целях и задачах, её преподавании в соответствии с современной моделью урока, совершенствовании и обновлении методов и средств, используемых в этом процессе. Главным фактором словарной работы является то, что современные педагогические взгляды выдвигают концепцию преобразования традиционной школы, характеризующейся как школа памяти, в школу мышления, придавая большее значение познавательной активности, самостоятельности и поиску в формировании личности ученика. Следует отметить, что словарная работа более эффективна во взаимосвязи с другими направлениями развития речи учащихся. При этом первым этапом усвоения слова является его выделение из речевого потока и раздельное восприятие, вторым этапом – наблюдение за его употреблением в речи, третьим этапом – его использование в связной речи.

**Ключевые слова:** работа со словарным запасом, развитие речи, культура речи, интеллект, компетентность

*Rəyçi: fil.e.dok., prof. S.Sadiqova*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*



**İ.Ə.ƏHMƏDOVA**

*baş müəllim*

*e-mail: ridvan\_baku@mail.ru*



**:<https://orcid.org/0009-0000-4024-2424>**

**Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)



**10.62021/0026-0028.2025.3.388**

**ÜZDƏN OXUMA BACARIĞININ İNKİŞAFINDA KARL ÇERNİNİN  
ETÜDLƏRİNİN ROLU  
(Op. 299 №29 və Op. 740 №17)**

***Xülasə:** K.Çerninin etüdləri üzdən oxuma bacarığının inkişafı üçün effektiv metodik vasitədir. Op. 299 №29 və op.740 № 17 etüdləri ifaçının texniki çevikliyi və visual qavrayışını eyni anda inkişaf etdirir. Bu etüdlərin tədrisi musiqi pedaqogikasında mühüm praktik əhəmiyyət daşıyır.*

***Açar sözlər:** fortepiano, tələbə, musiqi, etüd, K.Çerni*

«Первое условие для того, кто хочет стать музыкантом-пианистом, это точное знание возможностей и границ фортепиано как инструмента» (“Pianoçu-musiqiçi olmaq istəyənin şəxs üçün ilk şərt fortepiano alətinin imkanlarını və sərhədlərini dəqiq bilməsidir”) [1, s.10].

Musiqi təhsili prosesində tələbənin peşəkar səviyyədə inkişaf etməsində bir neçə əsas bacarıq formalaşdırılmalıdır. Bunlardan biri də üzdən oxuma bacarığıdır. Üzdən oxuma – musiqçinin ilk dəfə qarşılaşdığı not materialını əvvəlcədən məşq etmədən icra etmə bacarığıdır. Bu bacarığın inkişafı, həm peşəkar ifaçılar, həm də musiqi təhsili alan şagirdlər üçün mühüm əhəmiyyət daşıyır. Üzdən oxuma zamanı ifaçı dərhal ritmik və melodiya quruluşunu, harmoniya və struktur əlaqələrini təhlil etməlidir. Bu bacarığın inkişafı musiqçinin ifaçılıq çevikliyini, musiqi düşüncəsinin operativliyini və texniki hazırlığını əhəmiyyətli dərəcədə gücləndirir. Musiqi təhsilində üzdən oxuma bacarığının formalaşması ifaçının özünəinamını artırır. Ənənəvi təlim metodlarında bu bacarığın arxa plana keçməsi ifa zamanı qeyri-müəyyənlik yaradır. Bu məqalənin məqsədi K.Çerninin konkret etüdləri vasitəsilə bu boşluğun doldurulması yollarını təhlil etməkdir. Üzdən oxuma musiqçinin hazırlıq olmadan yeni not mətnini ifa etmə bacarığıdır. Bu bacarıq fortepiano ifaçılığı sahəsində peşəkar fəaliyyət üçün vacibdir. İfaçının ritmik və melodik strukturu dərhal analiz edib, texniki cəhətdən düzgün ifa etməsi tələb olunur.

Üzdən oxuma bacarığı beyin, gözlər və əllər arasında sinxron əlaqənin nəticəsidir. Musiqiçi eyni anda ritmi hiss etməli, melodiyanı vizual olaraq tanımalı və harmonik strukturun inkişafını təxmin etməlidir. Bu zaman diqqət aşağıdakı komponentlərə yönəlir: ritm duyumu və sabitlik, görmə yaddaşı, texniki avtomatizm, formal analiz. Üzdən oxuma zamanı ifaçının gözləri daim bir neçə takt qabaqda olmalı, əllər isə refleks səviyyəsində cavab verməlidir. Çerninin etüdləri bu vərdişlərin formalaşması üçün təbii birbaşa yaradır. Üzdən oxuma zamanı görmə yaddaşı, ritm duyumu, göz və əlin koordinasiyası, musiqi strukturunu əvvəlcədən təxmin etmə kimi kompleks proseslər eyni anda işə düşür. İfaçının ritmik sabitliyi və tonallıq oriyentasiyası olmadan bu bacarığın inkişafı çətinləşir. Gözlərin musiqi mətnində bir neçə takt irəlində hərəkət etməsi (təsəvvürlü oxuma), əllərin isə avtomatik cavab verməsi əsas bacarıqlardandır. Bundan əlavə, texniki elementlərin (gamma, arpejio, akkord) şablon kimi tanınması





və avtomatlaşdırılması sürətli ifaya şərait yaradır. Bu bacarığın formalaşması uzunmüddətli pedaqoji proses tələb edir və bu yolda K.Çerninin fortepiano etüdləri xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Çerninin Op. 299 №29 və Op. 740 №17 etüdləri üzdən oxuma texnikasının inkişafı üçün klassik metodik vasitədir.

Musiqi notlarını ilk baxışda ifa edə bilmək tələbənin ritmik sabitliyini və vizual tanıma bacarığını gücləndirir. Bu bacarıq yalnız solo ifada deyil, ansambl və müşayiət zamanı da əsas rol oynayır. İfaçı not yazısının strukturuna bələd olduqda o, əsəri daha emosional və düzgün təqdim edə bilər. Üzdən oxuma – musiqçinin əvvəldən hazırlıq etmədən, ilk baxışdan notu oxuyaraq ifa etmə bacarığıdır. Bu bacarığın inkişafı orkestr və ansambl fəaliyyətində rahatlıq yaradır, musiqi materialını tez mənimsəməyə imkan verir, tələbənin daxili dinləmə və öncədən təxmin etmə qabiliyyətini gücləndirir və repertuar dairəsini genişləndirir.

K.Çerninin tədris sistemi Vyana məktəbinə əsaslanır və tələbələrin mərhələli şəkildə inkişafını nəzərdə tutur. Onun etüdlərində həm sağ, həm də sol əlin balanslı şəkildə işlədilməsi ilə bağlı ardıcıl məşq nümunələri mövcuddur. Bu isə tələbəyə düzgün texnika və koordinasiya formalaşdırır. Karl Çerni (1791-ışafı yanaşı musiqi düşüncəsinin formalaşmasına yönəlib. Op. 299 (Etudes de Mécanisme) orta səviyyəli tələbələr üçün nəzərdə tutulub, Op. 740 (The Art of Finger Dexterity) isə daha irəliləmiş tələbələr üçün yazılıb və barmaq çevikliyini artırmaqla bərabər musiqi materialının tez qavranmasına da xidmət edir.

*Op. 299 №29 etüdü – texniki və metodik təhlil.*

Bu etüddə tələbəyə əsasən legato keçidlər və aralıq intervallar üzərində çalışma tövsiyə olunur. Əlavə olaraq, müəllim metronomla işləməni təşviq etməli və tələbəni notlara baxaraq oxumağa təşviq etməlidir. Etüd ifa olunmazdan əvvəl tələbəyə ritmik analiz və harmoniya strukturu izah edilməlidir. Bu etüd paralel hərəkətləri, simmetrik fiqurları və sağ-sol əl arasında koordinasiyanı inkişaf etdirir. Əsərin melodik strukturu sadə olsa da, sürət və ritmik dəqiqlik tələb edir. Üzdən oxuma zamanı tələbə musiqi fiqurlarını tez tanıyaraq əvvəlcədən proqnozlaşdırmağa çalışır. Tədris zamanı yavaş tempdə, barmaq nömrələrinin dəqiqliyinə diqqət yetirilməlidir.

Çerninin “Mükəmməl Forte-piano Məktəbi” seriyasına daxil olan bu etüd Re major tonallığında yazılmışdır və sağ əlin texniki çevikliyinin inkişafına xidmət edir. Əsərdə arpejio keçidləri, oktava sıçrayışları, ritmik sabit motivlər müşahidə olunur. Bu etüddə sağ əl partiyası arpejio və qammaya əsaslanan ardıcıl fiqurativ materiallardan ibarətdir. Təkrar olunan frazalar üzdən oxuma zamanı ifaçının vizual qavrayışını sürətləndirir və əzələlərin avtomatik cavab mexanizmini inkişaf etdirir.

*Op. 740 №17 etüdü – mürəkkəbliyin artması və düşüncə çevikliyi.*

Tələbələr bu etüddə melodiyanın saxlanması ilə yanaşı texniki sabitliyi də qorumaqdadır. Müəllimlər üçün məqsəduyğun metod tələbəyə əvvəlcə ritmik model üzərində çalışmağı, daha sonra tempin getdikcə artırılmasını təşkil etməkdir. Daxili eşitmə ilə vizual oxumanın sinxron getməsi tələb olunur.

Bu etüddə polifonik dinləmə qabiliyyəti və barmaq müstəqilliyi əsas yer tutur. İfaçının həm musiqi xəttini izləməsi, həm də çevik texniki icra nümayiş etdirməsi vacibdir. Etüd sürətli tempdə oxşar motivlərin dəyişməsi ilə tələbənin diqqətini daima gərgin saxlayır. Bu da üzdən oxuma zamanı konsentrasiya və vizual analiz bacarıqlarını artırır.

Tələbə dərslərində aşağıdakı əlavə metodlardan istifadə oluna bilər:

- Hər etüd əvvəlcədən səssiz olaraq “not oxuma məşqi” ilə başlayır;
- Dinləmə ilə ifa arasında körpü qurmaq üçün müəllim əvvəl etüdü özü səsləndirir;
- Tələbə etüdü analiz edərək əsas texniki çətinlikləri qeyd edir;
- Əlavə olaraq, etüdə yaxın xarakterli melodiyaaların üzdən oxunması ilə məşq genişləndirilir;
- Etüdlərin əvvəlcə hissələrə bölünüb təhlil edilməsi;
- Yavaş tempdə oxunuş;



- İfa etmədən öncə səssiz şəkildə notların nəzərdən keçirilməsi;
- Məlum texniki fiqurların təkrar-təkrar işlənməsi;
- Sağ və sol əllə ayrı-ayrılıqda məşq;
- Tələbənin səhvlərinə qarşı səbirli və konstruktiv yanaşma;
- Hər etüddən sonra tələbə ilə birlikdə analiz və qiymətləndirmə aparmaq.

K.Çerninin Op. 299 və Op. 740 etüdləri tələbəyə yalnız texniki vərdişlər qazandırmır, eyni zamanda musiqini “düşünərək oxumağı” öyrədir. Bu etüdlərin düzgün metodik yanaşma ilə tətbiqi tələbənin musiqi təfəkkürünü və səhnədə çevikliyini artırır. Beləliklə, K.Çerninin etüdləri musiqi təhsilində əvəzolunmaz pedaqoji vasitə kimi çıxış edir. Bu etüd Çerninin daha mürəkkəb texniki tapşırıqlar verdiyi Op. 740 silsiləsinə daxildir. Do major tonallığında yazılmış əsərdə sağ əlin sürətli diatonik və xromatik keçidləri, sol əlin stabil akkord müşayiəti, altılıq arpejio fakturası önə çıxır. Üzdən oxuma zamanı tələbənin diqqəti frazanın strukturuna və hər iki əlin sinxronizasiyasına yönəlməlidir.

K.Çerninin etüdləri üzdən oxuma bacarığının inkişafında əvəzsiz vasitədir. Onun əsərləri tək-cə texniki hazırlıq deyil, eyni zamanda musiqi düşüncəsinin çevikliyini və üzdən oxuma qabiliyyətini artırır. Musiqi müəllimləri bu etüdləri düzgün metodik yanaşma ilə tətbiq edərsə, tələbələrin oxuma və ifa bacarıqlarında ciddi irəliləyiş müşahidə ediləcəkdir. Çerninin etüdlərində üzdən oxuma üçün vacib olan aşağıdakı elementlər mövcuddur:

1. Motiv-tanıtma texnikası
2. Ritm sabitliyi
3. Koordinasiya bacarığı
4. Formanın analizi

K.Çerninin Op. 299 №29 və Op. 740 №17 etüdləri notdan oxuma bacarığının inkişafında həm texniki, həm də musiqi baxımından çoxşaxəli materiallardır. Bu etüdlərin sistemli şəkildə tədris prosesi tələbələrdə ritmik sabitlik, vizual proqnozlaşdırma, texniki çeviklik və musiqi mətninin analitik qavranması kimi bacarıqları inkişaf etdirir. Pedaqoqlar bu etüdləri üzdən oxuma proqramlarına daxil etməklə tələbələrin oxuma sürətini və musiqi təfəkkürünün paralel inkişafını təmin edə bilirlər. K.Çerninin etüdləri üzdən oxuma bacarığının inkişafında unikal didaktik rol oynayır. Etüd №17 və №29 müxtəlif texniki və musiqi çətinliklər təqdim etsə də, hər ikisi görmə analizini, musiqi yaddaşını, harmonik və formal düşüncəyi inkişaf etdirir. Müəllimlər bu etüdlərdən istifadə etməklə tələbələrin görmə və eşitmə bacarıqlarını balanslı şəkildə inkişaf etdirə bilirlər. Üzdən oxuma təliminə bu cür etüdlərin daxil edilməsi musiqiçi üçün həm peşəkar vərdişlərin, həm də musiqi təfəkkürünün əsasını təşkil edir.

Etyudların üzdən oxunması pianinoçuların texniki bacarıqlarını, oxu sürətini və musiqi anlayışını inkişaf etdirən vacib təcrübə metodudur. Bu metodika pianinoçulara yeni əsərləri qısa zamanda mənimsəməyə, musiqi notlarını sürətlə və dəqiqliklə oxumağa, həmçinin yaddaş və diqqət qabiliyyətlərini gücləndirməyə imkan verir.

Metodikanın əsas prinsipləri aşağıdakılardır:

1. Dəqiq nəzərdən keçirmə: Oxunacaq etyudun notları diqqətlə və təhlil edərək, tempi, ritm və dinamik işarələri əvvəlcədən müəyyənləşdirmək lazımdır. Bu, ifa zamanı səhvlərin qarşısını almağa kömək edir.

2. Vizual tanıma və koqnitiv hazırlıq: Notları əvvəlcədən görmək və tanımaq pianinoçunun əzələlərini və reflekslərini uyğunlaşdırmasına şərait yaradır. Bu mərhələdə pianinoçu əsas motivləri və texniki çətinlikləri müəyyən edir.

3. Əl koordinasiyasının planlaşdırılması: Hər iki əlin müstəqil və ya birlikdə oynayacağı hissələr əvvəlcədən analiz edilməli, çətin keçidlər və akkordlar üçün əlin düzgün mövqeyi müəyyən olunmalıdır.

4. Təkrarlama və yavaş tempdə məşq: İlk oxunuşlarda yavaş və diqqətli ifa vacibdir. Bu, pianinoçunun notları düzgün mənimsəməsinə və ifa texnikasını inkişaf etdirməsinə şərait yaradır.



5. Ritm və tempo üzərində iş: Əsərin tempi və ritminə uyğunlaşmaq üçün metronom istifadə edilməsi məsləhətdir. Bu, ritmik dəqiqliyi artırır və temp dəyişikliklərinə uyğunlaşmanı asanlaşdırır.

6. İfa üçün emosional hazırlıq: Musiqinin xarakteri və ifadəsi barədə düşünmək, ifaya emosional rəng qatmağa kömək edir ki, bu da oxunuşun daha təbii və dinamik olmasını təmin edir.

7. Yaddaş və diqqətin inkişafı: Üzdən oxuma zamanı yaddaş və diqqət səviyyəsi yüksəlir, çünki pianinoçu yeni məlumatı sürətlə qəbul edib tətbiq edir.

Etyudların üzdən oxunması pianinoçular üçün çox önəmli və zəruri bacarıqdır. Bu qabiliyyət onların musiqi əsərlərini sürətlə və dəqiq oxumağa, həmçinin texniki və ifadə imkanlarını genişləndirməyə kömək edir. Üzdən oxuma vasitəsilə pianinoçu yeni və tanış olmayan əsərləri qısa müddətdə mənimsəyə, ifa hazırlığı prosesini sürətləndirə və musiqi anlayışını dərinləşdirə bilər. Bu metodika həmçinin yaddaş və diqqət bacarıqlarının inkişafına təkan verir. Gözündən oxuma zamanı pianinoçu eyni zamanda notlara baxır, onları analiz edir və əllərini koordinasiya edir ki, bu da beynin müxtəlif funksiyalarını aktivləşdirir. Nəticədə, pianinoçunun ümumi musiqi qabiliyyəti və ifa ustalığı yüksəlir.

Etyudların oxunması pianinoçulara ifa zamanı spontanlıq və çeviklik qazandırır. Konsert və ya dərs şəraitində qarşıya çıxan yeni əsərləri dərhal oynamaq bacarığı, musiqiçi üçün böyük üstünlükdür. Bu, həmçinin müəllim və tələbə arasında effektiv əməkdaşlığı asanlaşdırır, çünki gözündən oxuma bacarığı sayəsində musiqi əsərləri daha sürətli və effektiv şəkildə mənimsənir.

Ümumilikdə, etyudların üzdən oxunması pianinoçunun texniki hazırlığını və musiqi təfəkkürünü zənginləşdirir, onu daha çevik və peşəkar ifaçıya çevirir. Bu bacarığın inkişafı üçün davamlı məşq və sistemli tədris vacibdir. Hər bir pianinoçu üçün üzdən oxuma metodikasına xüsusi diqqət yetirmək, onların gələcək musiqi fəaliyyətində uğur qazanmasında əvəzsiz rol oynayır.

Nəticə olaraq, etyudların üzdən oxunması metodikası pianinoçulara musiqini dərhal mənimsəmək və ifa etmək bacarığını artırır. Bu bacarıq həm konsert fəaliyyətində, həm də tədris prosesində önəmlidir və davamlı məşqlə inkişaf etdirilməlidir.

**Problemin aktuallığı.** Üzdən oxuma bacarığının inkişafı müasir musiqi təhsili sisteminə tələbələrə ifaçılıq səviyyəsini artırmaq üçün vacib şərtidir. K.Çerninin etüdləri bu bacarığın effektiv formalaşmasında klassik metodik baza kimi aktualdır.

**Problemin yeniliyi.** Tədqiqatda K.Çerninin Op.299 №29 və Op.740 №17 etüdlərinin üzdən oxuma bacarığına təsiri kompleks şəkildə nəzərdən keçirilir. Bu yanaşma ifaçılıq texnikasının visual analiz və motor koordinasiya ilə əlaqəsini sistemli şəkildə ortaya qoyur.

**Problemin praktik əhəmiyyəti.** Məqalədə verilən metodik tövsiyələr musiqi müəllimlərinin üzdən oxuma dərslərində praktiki şəkildə tətbiq edilə bilər. Tələbələrdə visual qavrayış və texniki çevikliyin eyni anda inkişafına yönəlmiş bu üsullar tədrisin effektivliyini artırır.

«Важно, чтобы педагог проявлял интерес и к новым методам преподавания, умел распознать в них рациональное зерно и использовать их для обновления своей методики» (“Müəllimi yeni tədris metodlarına maraq göstərməsi, onlarda rəşional nüvəni görəb, bu metodları öz tədris üsulunu yeniləmək”) [2, s.282].

## Ədəbiyyat

1. Гофман, И. Фортепианная игра. Вопросы и ответы / И.Гофман. – Москва: Искусство, – 1938.
2. Алексеев, А. Методика обучения игре на фортепиано / А.Алексеев. – Москва: Музыка, – 1978.
3. Черная, Т. Методика обучения нотному тексту при первом чтении с листа / Т.Черная. – Москва: Музыка, – 2007.



4. Николаева, Н. Фортепианная педагогика: методические основы обучения / Н.Николаева. – Санкт-Петербург: Композитор, – 2015.
5. Кудрявцева, Л. Чтение с листа, как основа музыкальной грамотности / Л.Кудрявцева. – Вестник музыкального образования. – 2020, №4.

**I.A.Ahmadova**

### **The role of Carl Czerny's Etudes in the Development of Sight-reading Skills**

**(Op. 299 №29 və Op. 740 №17)**

#### **Summary**

Czerny's etudes are an effective methodological tool for developing sight-reading skills. Etudes №29 from opus 299 and №17 from opus 740 simultaneously enhance the performer's technical agility and visual perception. Teaching these etudes holds significant practical importance in music pedagogy.

**Keywords:** *fortepiano, student, music, etud, C.Czerny*

**И.А.Ахмедова**

### **Роль этюдов Карла Черни в развитии навыков чтения с листа**

**(оп.299 №29 и оп.740 №17)**

#### **Резюме**

Этюды К.Черни являются эффективным методическим средством для развития навыков чтения с листа. Этюды №29 из опуса 299 и №17 из опуса 740 одновременно развивают техническую ловкость и зрительное восприятие исполнителя. Преподавание этих этюдов имеет важное практическое значение в музыкальной педагогике.

**Ключевые слова:** *фортепиано, студент, музыка, этюд, К.Черни*

*Rəyçi: sənət. f.d., dos. K.R.Sədirxanova*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*



G.R.ƏLİYEVƏ

müəllim

e-mail: gulsefa.aliyeva@hotmail.com

: <https://orcid.org/0009-0000-9275-7438>

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.393

## MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA ÜNSİYYƏT BACARIQLARININ İNKİŞAFINDA İNNOVATİV OYUNLARIN TƏTBİQİ

**Xülasə.** Məktəbəqədər yaş dövrü uşaqlarda ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı üçün innovativ oyunların tətbiqi mühüm psixoloji-pedaqoji vasitə hesab olunur. Belə oyunlar uşaqlarda nitq dəqiqliyini, dinləmə və anlaşıma bacarıqlarını, ardıcılığı və əməkdaşlığı formalaşdırır. Məqalədə “Robot və programçı” kimi “oyun etüdləri” uşaqlarda ünsiyyət bacarıqlarının inkişafında innovativ oyunların funksional rolundan danışılır. Əsas diqqət müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq, innovativ oyunlar vasitəsilə texnologiya ilə tanışlığı insanlararası ünsiyyət kontekstində balanslaşdıraraq, uşaqlarda ünsiyyət bacarıqları ilə yanaşı, emosional zəkanın inkişaf etdirilməsinə yönəlib. Bu yanaşma müasir dövrdə uşaqların maraq dairəsinə uyğunlaşmaqla, eyni zamanda onların sosiallaşmasına və ünsiyyət mədəniyyətinə töhfə verir.

**Açar sözlər:** məktəbəqədər yaşlı uşaqlar, oyun fəaliyyəti, nitqin inkişafı, ünsiyyət bacarıqları, müasir innovativ oyunlar, kommunikativ səriştə

Oyunun məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ünsiyyət bacarıqlarının inkişafında funksional rolu istər psixoloji, istərsə də lingvopedaqoji nəzəriyyə və təlimlər çərçivəsində hər zaman tədqiqatçıların diqqət mərkəzində olmuşdur. J.Piaje, L.Viqotski, M.Parden kimi tədqiqatçılar və onların davamçılarının fundamental əsərlərində bu yaş kateqoriyasına daxil olan uşaqlarda kommunikativ səriştənin inkişafı və formalaşmasında oyun fəaliyyətinin empirik və funksional rolunu izah edən elmi-nəzəri, klassik konsepsiyalar yaradılmışdır. Sonralar məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasında rolu problemi oyun fəaliyyətinin psixoloji xüsusiyyətləri çərçivəsində D.B.Elkonin, A.N.Leontyev, P.Q.Ananyev kimi tədqiqatçıların, oyun qruplarının sosial-psixoloji əsasları S.F.Rusova, T.A.Repina, L.V.Artyomovanın, məktəbəqədər yaş dövrünün müxtəlif mərhələlərində oyuna pedaqoji rəhbərlik metodları R.İ.Jukovskaya, D.V.Mendjeritskaya, N.Y.Mixaylenkonun tədqiqatlarında geniş vüsət tapmış və nəticə etibarilə bu gün psixologiya və pedaqogika elmi bu haqda geniş elmi material əldə etmişdir.

Hazırda məktəbəqədər yaşlı uşaqlar arasında ünsiyyət və qarşılıqlı əlaqələrin qurulmasında çətinliklər, uşaqlarda düzgün ünsiyyət mədəniyyətinin formalaşmaması və tərbiyədə əxlaqi meyarların yetərinə inkişaf etməməsi ilə əlaqələndirilə bilər. Bu, uşaqların bir-biri ilə ünsiyyətinin azalmasına səbəb olur, tez-tez onların ünsiyyət “dostu” qismində yaşadları deyil, televizor, telefon və ya kompüter çıxış edir. Buna görə də, müasir uşaqların daha az həssas və empatik olması heç kimə sirr deyil. Kompüter və innovativ texnologiyalar zirvəyə çatdığı bir dövrdə məktəbəqədər yaşda uşaqları oyun fəaliyyətinə alışdırmaq, onlarda ünsiyyət bacarıqlarını formalaşdırmaq çox çətinləşib. Lakin məktəbəqədər uşaqlarla işləyərkən bu cür çətinliklərin öhdəsindən gəlmək yollarını tapmaq çox aktualıq kəsb edir və zəruridir, çünki “müasir sosial-mədəni transformasiyalar şəraitində bəşəriyyətin genetik kodunu qorumaq, uşaqların şəxsiyyətinin sosial qarşılıqlı əlaqə və empatiya keyfiyyətlərini formalaşdırmaq və saxlamaq,



həmçinin gələcək nəsillərə mədəni-tarixi ənənələr, insani keyfiyyətləri və mental dəyərləri ötürmək vacibdir” [3, s. 58].

Kompüter və innovativ texnologiyaların həyatımızın bütün sahələrinə nüfuz etdiyi müasir dövrdə uşaqların ənənəvi oyun fəaliyyətinə marağı xeyli azalmışdır. Xüsusilə məktəbəqədər yaş dövründə uşaqların mobil telefonlara, planşetlərə və digər rəqəmsal cihazlara yönəlməsi onların sosial ünsiyyət imkanlarını məhdudlaşdırır. Bu səbəbdən də kommunikativ bacarıqların təbii yolla formalaşması və inkişafı çətinləşir. Ənənəvi oyunların yerini tədricən passiv rəqəmsal əyləncələr tutur ki, bu da uşaqlarda empatiya, dialoq, nitq təşəbbüsü kimi vacib ünsiyyət komponentlərinin zəifləməsinə səbəb olur. Ş.Əliyeva bu baxımdan yazır: “Uşaq tək oynadıqda, etdiyi hərəkətləri təsəvvüründə canlandıрмаğı kifayət edir. Lakin yaşadı və ya böyükklə oynadığı zaman onların da bu hərəkətləri anlamağı gərəkdir. Bunun üçün də uşaq nə etdiyini və ya əvəzləyici əşyanın mənasını izah etməlidir. Müasir dövrdə innovativ texnologiyalarla əlaqəli oyunların təşkili bu baxımdan daha perspektivli görünür” [1, s. 19].

Bu gün oyun fəaliyyətinin uşaqların nitqinin inkişafında və sosiallaşmasında olan mühüm rolunun qorunub saxlanması üçün, təbii ki, oyun fəaliyyətlərinin məzmun və format baxımından yenilənməsinə ehtiyac vardır. Tədqiqatçılar və praktik mütəxəssislər bu istiqamətdə yeni oyun texnologiyalarının, hibrid oyun modellərinin və rəqəmsal mühitə uyğunlaşdırılmış rollu və dinamik oyunların hazırlanması üzərində çalışırlar. Məqsəd – uşaqların marağını cəlb edən, lakin eyni zamanda onların canlı ünsiyyət və əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirən oyun formalarının tətbiqidir. Belə oyunlar həm ənənəvi, həm də rəqəmsal elementlərin sintezi əsasında qurula bilər. Nəticə etibarilə, müasir dövrün çağırışlarına cavab verən oyun strategiyaları uşaqların kommunikativ inkişafını təmin etməkdə mühüm vasitə kimi çıxış edə bilər. Bu baxımdan məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda səmərəli ünsiyyətin formalaşdırılması üçün oyundan istifadənin müasir zamanın tələblərinə uyğun üsul və texnologiyalarını araşdıran Z.N.Xanova aşağıdakı oyun növünün təlim-təربiyə prosesində istifadəsini tövsiyə edir [5, s. 79-82]:

Oyunun adı “Meşəyə düşən qadjet” – bir növ sosial hekayə xarakterli oyundur və müasir texnologiyaları özündə ehtiva edir. Z.N.Xanovanın fikrincə, bu “oyun fəaliyyətinin konkret məqsədi uşaqlar arasında rolların bərabər şəkildə bölüşdürülməsindən, uşaqlar tərəfindən rol məsuliyyətinin dərk edilməsindən və nəticə etibarilə uşaqlarda nəzakətli ünsiyyət və empatiya bacarıqlarının formalaşmasına imkan yaratmaqdır” [5, s. 80]. Oyunun süjet xətti qısa formada belədir: telefon təsadüfən meşəyə düşür və oradakı heyvanların necə ünsiyyət qurduğunu başa düşmür; uşaqlar qadjetə heyvanlarla salamlasmağı, onlarla danışmağı, sual verməyi, dinləməyi, sağollaşmağı və paylaşmağı öyrədirlər; meşədə telefona ilk olaraq meşə siçanı yaxınlaşır – uşaqların biri telefona bu balaca varlıqla necə davranmağı izah edir (əvvəl salam ver, sonra adını soruş, sonra burda nə iş gördüyünü soruş və s.); uşaqlardan digəri isə meşə siçanının rolunu canlandırır (bu arada uşaqların da meşə varlıqlarının libasında olması daha maraqlı olardı); sonra telefona dovşan, ardınca tülkü, canavar, ayı və şir yaxınlaşır – uşaqlar hər dəfə hansısa bir heyvanla telefonun necə davranmasına köməklik edirlər və bu zaman heyvanın xarakteri, böyüklüyü, meşədə nüfuzu, təhlükəli olması nəzərə alınır [5, s. 80-81].

Gördüyümüz kimi, Z.N.Xanovanın təklif etdiyi bu oyunda uşaq telefon qismində insanın düşdüyü çətin durumu, onun bu durumda dil və idrak fəaliyyətinin mənasını dərk edir, insanların müxtəlif davranışlarının səbəblərini anlamağa və bu səbəblərdə doğru mövqeyi tapmağa çalışır, davranış prosesində və nitq fəaliyyətində nəzakətli və səbrli olmağı dərk edir. Böyükklərin real həyatından fraqmentləri canlandıraraq, uşaq onu əhatə edən gerçəkliyin yeni tərəflərini kəşf edir. Bu oyun vasitəsilə insanlararası münasibətlər sistemini və kommunikativ kompetensiyanın davranış tələblərini öyrənməklə uşaq həmin sistemdə öz yerini dərk etməyə başlayır. Oyun uşağın idrak sahəsinin və dil koqnisiyasının inkişafını stimullaşdırır. “Didaktik oyun, o cümlədən, onunla bağlı olan fəaliyyət növləri – inkişafetdirici təlimin ən effektiv formalarıdır (idraki məsələni uşaq üçün şəxsi məna kəsb edən oyun formasına və ya praktiki formaya dəyişdirməyə imkan verir). Təlimin oyun formasında təşkil olunmasının spesifikasiyası on-



dan ibarətdir ki, böyüyün uşaqların inkişafına təsiri oyun qaydaları və oyunun məzmunu vasitəsilə baş verir” [1, s. 16].

Müasir uşaqları oyun fəaliyyətinə cəlb etmək mümkündür, əgər onlara tanış olan obrazlardan – texnologiyalardan, cizgi filmlərindən, mobil və digər cihazlardan – istifadə olunarsa, lakin bu, canlı və sosial baxımdan zəngin bir kontekstdə həyata keçirilməlidir. Uşaqların maraq dairəsinə uyğun müasir simvollarla zənginləşdirilmiş oyunlar onların diqqətini cəlb etməklə yanaşı, ünsiyyət bacarıqlarının da inkişafına təkan verir. İnteraktiv və ssenarili oyunlar vasitəsilə uşaqlar həmrəylik, paylaşmaq və empatiya kimi sosial keyfiyyətləri praktiki şəkildə mənimsəyirlər. Tanış media obrazlarının da oyun mühitinə inteqrasiyası uşaqlar üçün həm motivasiyaedici olur, həm də öyrənməni daha əyləncəli hala gətirir. Rəqəmsal alətlərlə müşayiət olunan oyunlar uşaqların yaradıcı təfəkkürünü inkişaf etdirir və onları müasir dünyanın çağırışlarına uyğunlaşdırır. Virtual obrazlarla real qarşılıqlı əlaqə arasında körpü qurmaqla, uşaqlar həm texnologiyadan yararlanmağı, həm də sosial davranış qaydalarını öyrənmə bilirlər. Bu baxımdan biz Z.N. Xanova və digərlərinin təklif etdiyi metodikaya uyğun məktəbəqədər yaşda olan uşaqların ünsiyyət bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün aşağıdakı oyun fəaliyyətini təklif edirik:

- Oyunun adı – “Robot və proqramçı”.

- Oyunun mahiyyəti: uşaqlardan biri “robot”, digəri isə “proqramçı” rolunda çıxış edir. Proqramçı robotu sözlərlə “idarə” etməlidir. Ünsiyyət zamanı buraxılan səhvlər və robotun səhv addımları (uşaqların fikrini daim oyun mərkəzində saxlamaq məqsədilə bəzi hallarda robot qəsdən müəyyən səhvlər buraxır öz hərəkətlərində) birlikdə müzakirə olunur.

- Oyunun məqsədi: məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ bacarıqların (inisiativlik, fəal dinləmə, nitq qarşılıqlılığı) formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi məqsədilə rəqəmsal texnologiyaların elementləri ilə zənginləşdirilmiş uyğunlaşdırılmış oyun formalarından istifadə; nitqin dəqiqliyini, təşəbbüskarlığı, məntiqi təfəkkürü, ardıcıl hərəkət etmə bacarığını və əməkdaşlıq vərdişlərini inkişaf etdirmək.

- Oyunun vəzifələri:

- birgə oyun vəziyyətlərində uşaqlarda nitq aktivliyini stimullaşdırmaq;
- mədəni ünsiyyət bacarıqlarını formalaşdırmaq: xahiş etmə, üzr istəmə, təşəkkür etmə;
- emosional intellekti, empatiya və qarşılıqlı fəaliyyət bacarığını inkişaf etdirmək;
- müasir rəqəmsal mühiti canlı ünsiyyətin xeyrinə uyğunlaşdırmaq (rəqəmsal obrazlar, robot personajlar vasitəsilə).

- Yaş qrupu – orta və böyük yaş qrupları (4-6 yaş).

- Əlavə oyun modulu: oyun marşrutlar, maneələr və tapşırıqlarla (məsələn, hansısa əşyaya qədər getmək və onu götürmək) çətinləşdirilə bilər.

- Proqramçı üçün ifadə nümunələri: “Bir addım irəli get”; “Sağa dön”; “Əyil və kuklanı yerdən götür”; “Sol əlini qaldır”; “Dostum Ayxanı salamladı”; “İki addım düz get”; “Dostlara tərəf dön və əl elə” və s.

- Robot üçün ifadə nümunələri: “Anlaşıldı. Yerinə yetirirəm”; “İki addım düz irəli atdım”; “Sola dönürəm”; “Səhv. Komanda aydın deyil. Hansı dostunu salamlayım?”; “Hərəkət tamamlandı”; “Komanda yerinə yetirildi” və s.

- Dialoq nümunəsi:

Proqramçı: “Robot, iki addım irəli get”.

Robot: “Birinci addım... ikinci addım. Mən yerimdəyəm”.

Proqramçı: “Sarı xalçaya tərəf dön”.

Robot: “Dönürəm. Hazıram”.

Proqramçı: “Kuklanı yerdən götür və Fatiməyə ver”.

Robot: “Səhv. Komanda aydın deyil. Burada Fatimə adlı iki qız var. Hansına verim kuklanı?”.

Proqramçı: “Mənə tərəf bax, qırmızı don geyinən Fatiməyə ver kuklanı”.



Robot: “*Oldu. Komanda yerinə yetirildi*”.

Proqramçı: “*Hələlik azadsan*”.

• Oyuna daxil edilə bilən yeni oyun rolları: *qrup komandiri* – çətinlik yarandıqda kömək edir, oyunun gedişatını nizamlayır və yönləndirir (komandir qismində daha aktiv uşaqlardan biri və ya tərbiyəçi-müəllimin özü də çıxış edə bilər); *müşahidəçi* – robotun əməlləri nə qədər dəqiq yerinə yetirdiyini izləyir və qrup komandirinə məlumat verir; *qiymətləndirici* – proqramistin robotu nə dərəcədə uğurlu yaratdığına robotun atdığı hərəkətlər əsasında qiymət verir.

• Oyunun kommunikativ aspektdə etdirdiyi bacarıqlar:

| Bacarıq                 | Necə formalaşır                                                                                |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nitqin dəqiqliyi        | <i>Uşaq aydın və anlaşılan danışmağı, hərəkət feillərindən düzgün istifadə etməyi öyrənir.</i> |
| Dinləmə və doğru anlama | <i>Robot komandaları düzgün yerinə yetirmək məqsədilə diqqətlə dinləməlidir.</i>               |
| Ardıcılıq               | <i>Komandalar hərəkətlərin düzgün ardıcılıqla yerinə yetirilməsini tələb edir.</i>             |
| Əməkdaşlıq              | <i>Uşaqlar cütlikdə işləyir, səhvləri müzakirə edir, yeni komandalar təklif edirlər.</i>       |
| Nitq təşəbbüsü          | <i>Proqramçı öz tapşırıqlarını özbaşına yarada və oyunu improvizə edə bilər.</i>               |

Kommunikativ bacarıq və ünsiyyət mədəniyyətinin formalaşdırılması üçün tərbiyəçi xüsusi seçilmiş oyun və oyun tapşırıqlarından istifadə etməlidir. Yuxarıda təqdim olunan oyun forması məhz belə tapşırıqlardan biridir və “oyun etüdləri” (məktəbəqədər yaş pedaqogikasında bu termin ilk dəfə sistemli şəkildə 2015-ci ildə O.V. Şegolyova tərəfindən istifadə olunmuş və təsvir edilmişdir [bax: 4]) kateqoriyasına aiddir. Bu kontekstdə etüd – oyun fəaliyyəti zamanı improvizasiya əsasında qurulan səhnəcikdir. Etüd əsasında təşkil edilən oyunlar adətən aşağıdakı komponentləri özündə birləşdirir:

- müxtəlif komandaları çatdırmaq və başa düşmək bacarığının inkişafı;
- nitq bacarıqlarının inkişafı;
- düzgün tələffüz və ifadəli intonasiyanın formalaşdırılması;
- əlaqəli ünsiyyətin möhkəmləndirilməsi və nitq etiketinin mənimsənilməsi;
- təxəyyül, yaddaş, diqqət və hərəkətlərin koordinasiyasının inkişafı.

Etüdlərlə iş uşağın hərtərəfli inkişafına şərait yaradır və “təmasada” iştirak üçün zəruri bacarıqları aşılayır. Uşaqlar oyun formasında öz hisslərini ifadə etməyi və başqalarının hisslərini anlamağı öyrənirlər. Bu isə onlara həmyaşdları və böyüklərlə ünsiyyətdə çətinliklərdən yayınmağa kömək edir. “Hər yaş qruplarında, istər bütün qrupla, istərsə də kiçik qruplarla tərbiyəçi tərəfindən təşkil olunan oyunlar uşaqlar üçün maraqlı olmalı, canlı və emosional keçirilməlidir. Yalnız bu tələblərə uyğun keçirilən oyunlar təsirli bir tərbiyə vasitəsi ola bilər” [2, s. 13]. Deməli, psixoloji-pedaqoji baxış bucağından oyun sadəcə əyləncə forması deyil, sosiallaşma və nitq inkişafının güclü mexanizmidir. Oyun zamanı uğurlu şəxslərarası ünsiyyətin əsasları qoyulur ki, bu da onu məktəbəqədər təhsildə əvəzolunmaz vasitəyə çevirir.

**Nəticə.** Beləliklə, belə qənaətə gəlmək olar ki, müasir oyunların əsas xüsusiyyəti onların “cazibə mərkəzinin” innovativ texnologiyalar (telefon, kompüter və digər cihazlar) və bu texnoloji imkanlara uyğunlaşma olmasıdır. Bu cür innovativ yanaşmalar yalnız uşaqların həyatına yeni oyun formalarını gətirmir, həm də oyun hərəkətlərinin yerinə yetirilməsində onlar üçün müəyyən nümunə rolunu oynayır. Bütün oyun hərəkətləri və davranışları müasir texnologiyalarla birlikdə həyata keçirilir və bu texnologiyalar uşaqlarda maraq və həvəs yaratmaq gücünə malikdir. Oyunun uşaqlar tərəfindən fəal şəkildə qəbul olunması və onlara təkcə sevinc deyil, həm də fayda gətirməsi üçün onu düzgün və ustalıqla təqdim etmək vacibdir. Bun-





dan əlavə, nəzərə almaq lazımdır ki, təklif olunan bütün oyunların həyata keçirilməsində əsas şərtlərdən biri uşaqların könüllü iştirakı olmalıdır. Əgər uşaqların hamısı dərhal oyuna qoşulmasa, bu problem deyil. Tərbiyəçinin dövrünə daha tez reaksiya verən bir neçə könüllü ilə başlamaq mümkündür. Oyunda iştirak etməkdə tərəddüd edən uşaqlar üçün başqalarını müşahidə etmək maraqlı və faydalı bir təcrübə olacaq. Təbii ki, zamanla onlar da tədricən oyun fəaliyyətinə könüllü və təbii şəkildə qoşulacaqlar.

**Mövzunun aktuallığı.** Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ünsiyyət bacarıqlarının formalaşması onların sosiallaşma prosesində mühüm rol oynayır. Bu dövrdə uşaqların dili mənimsəməsi, öz fikirlərini ifadə etməsi və başqalarını anlama bacarığı gələcək təhsil və həyat uğurlarının əsasını təşkil edir. İnnovativ oyun texnologiyalarının tətbiqi isə uşaqlarda ünsiyyət bacarıqlarının inkişafını daha effektiv və maraqlı edir. Müasir pedaqoji yanaşmalar, xüsusilə də oyun əsaslı təlim modelləri, uşaqların emosional və sosial inkişafını dəstəkləməklə yanaşı, onların nitq fəaliyyətini stimullaşdırır. Bu baxımdan, mövzu həm nəzəri, həm də praktik cəhətdən mühüm əhəmiyyət kəsb edir və məktəbəqədər təhsildə müasir yanaşmaların tətbiqi üçün aktualdır.

**Praktik məqsədi.** Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün innovativ oyun metodlarını tədris prosesinə tətbiq etmək.

**Tətbiqi əhəmiyyəti.** Bu tədqiqatın nəticələri məktəbəqədər təhsil müəssisələrində ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı üçün effektiv innovativ oyun metodlarının seçilməsi və tətbiqi ilə bağlı praktik tövsiyələr təqdim edir. Eyni zamanda, müəllimlərin pedaqoji fəaliyyətində bu oyunların istifadəsi uşaqlarda nitq fəallığını və sosiallaşmanı stimullaşdırmağa imkan verir.

### Ədəbiyyat

1. Əliyeva, Ş.Q. Məktəbəqədər təhsildə təlim və tərbiyənin metodikası / Ş.Q.Əliyeva. – Bakı: ADPU, – 2016. – 105 s.
2. Məmmədova, Y. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində mütəhərrik oyunlar və yaş qruplarında onların təşkili // Elmi iş. Beynəlxalq Elmi Jurnal. – 2024. – c. 18. № 6. – s. 9-14.
3. Иванова, Т.В. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста в условиях игровой деятельности // Вестник педагогики и психологии образования. – 2023. – т. 11. № 2. – с. 58-66.
4. Рябинина, А.С. Коммуникативные навыки старших дошкольников как фактор социальной адаптации: диагностика и направления сопровождения // Молодой ученый. – 2025. № 23 (574). – с. 543-546.
5. Ханова, З.Н. Игровая деятельность как средство развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста // Педагогика и психология детства. – 2024. – т. 9. № 2. – с. 78-85.

G.R.Aliyeva

### Application of Innovative Games in the Development of Communication Skills in Preschool Children

#### Summary

The application of innovative games is considered an important psychological and pedagogical tool for developing communication skills in preschool-aged children. Such games help to form speech accuracy, listening and comprehension skills, sequence, and cooperation among children. This article discusses the functional role of innovative games, such as “Robot and Programmer” game sketches, in fostering communication abilities in children. The focus is placed on balancing children's acquaintance with technology within the context of interpersonal communication through innovative games in accordance with the demands of the modern era. This approach aims not only at the development of communication skills but also at enhancing emotional intelligence in children. By adapting to chil-



dren's interests in the contemporary period, this method simultaneously contributes to their socialization and the cultivation of communication culture.

**Keywords:** preschool children, play activity, speech development, communication skills, modern innovative games, communicative competence

Г.Р.Алиева

**Применение инновационных игр в развитии коммуникативных  
навыков у дошкольников**  
*Резюме*

Применение инновационных игр в развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста рассматривается как важное психолого-педагогическое средство. Такие игры способствуют формированию у детей точности речи, навыков слушания и понимания, последовательности и сотрудничества. В статье рассматривается функциональная роль инновационных игр в развитии коммуникативных умений на примере «игровых этюдов» вроде «Робот и программист». Основное внимание уделяется сбалансированному использованию инновационных игр с учетом требований современности – знакомству с технологиями в контексте межличностного общения, что способствует развитию не только коммуникативных навыков, но и эмоционального интеллекта у детей. Такой подход, адаптируясь к интересам современных детей, одновременно способствует их социализации и формированию культуры общения.

**Ключевые слова:** дошкольники, игровая деятельность, развитие речи, коммуникативные навыки, современные инновационные игры, коммуникативная компетентность

Rəyçi: dos. Ş.M.Ağakışiyeva

Redaksiyaya daxil olub: 23.07.2025

**M.T.ƏLİYEVƏ**

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: m.aliyeva60@gmail.com

[:https://orcid.org/0000-0002-2005-6090](https://orcid.org/0000-0002-2005-6090)**Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

## YARADICI ŞƏXSİYYƏTİN FORMALAŞMASINDA MUSIQİNİN ROLU

**Xülasə.** Məqalədə göstərilir ki, yaradıcı şəxsiyyətin formalaşmasında estetik tərbiyə mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Estetik tərbiyənin güclü vasitələrindən biri də musiqidir. Musiqi insana xüsusi, spesifik şəkildə də olsa bəşəriyyəti tanıdan və daim tanıdacaq bir vasitədir. Burada qeyd olunur ki, incəsənət, xüsusilə də musiqi şəxsiyyətdə güclü estetik emosiyaları yarada bilir və bunun nəticəsi kimi ona inam verir, bu və ya digər ideyaları şüura çatdırır, dinlənən əsərlərə qarşı bu və ya digər münasibəti bəsləyir. Lakin bunula kifayətlənmir. Musiqinin gücü həm də olan həqiqətləri qəbul etmək, obrazlı düşüncəni inkişaf etdirmək, hər hansı sahədə çalışmasından asılı olmayaraq insanın əmək fəaliyyətinə yaradıcılıq elementlərini daxil etmək bacarığından da ibarətdir. Məqalə bu problemlərin araşdırılmasına həsr edilmişdir.

**Açar sözlər:** musiqi, bədii təxəyyül, fantaziya, şəxsiyyət, yaradıcılıq qabiliyyətləri

Hal-hazırda cəmiyyətin humanistləşmə və demokratikləşməyə doğru istiqaməti XXI əsrin təhsilinə yeni tələblər qoyur. Ön plana şəxsiyyətin maraqları, ehtiyacları, idealları və dəyərləri çıxarılmışdır ki, onun tam şəkildə qabiliyyətləri, istedadının açılması, yaradıcı fikirlərin realizə olunması üçün lazımı şərait yaradılmalıdır. Bəşəriyyətin təkamül qüvvəsi yaradıcı şəxsiyyətlərdir və belə şəxsiyyətlərin formalaşdırılması pedaqogika elminin mühüm məsələsidir. Qabaqcıl cəmiyyətlər getdikcə əsas sərvətinin yaradıcı insan olduğunu daha dərinlən dərk edir.

Yaradıcı şəxsiyyətin formalaşmasında estetik tərbiyə mühüm əhəmiyyət kəsb edir. “Yaradıcı şəxsiyyət” dedikdə biz “prinsipal yeni ideyalar yaradan və qəbul edilməsinə hazır olan, ənənəvi və ya qəbul edilmiş təfəkkür sxemindən kənara çıxan və gözlənilməz problemləri həll etməyə qadir olan” şəxsiyyət tipini nəzərdə tuturuq [2, s. 26]. Yaradıcı şəxsiyyətin tərbiyəsi üçün subyektdə köklü dəyişiklikləri yaradan fəaliyyətə daxili tələbatı, biliklərin kifayət qədər böyük həcmi, analitik və intuitiv təfəkkürü, tədqiqat axtarış vərdişlərini formalaşdırmaq lazımdır. Lakin insan yalnız yaradıcılığa olan daxili tələbatından ilhamlanaraq, özünü yaradıcı mövqeyə, yaradıcı fəaliyyətə vadar və həsr edərək yaradıcılıq məhsulunu ortaya çıxara bilər. Çünki onda yaratmaq ehtiyacını əmələ gətirən faktor təkcə daxili ovqatı deyil, eyni zamanda yaratmaq imkanlarının, həyatı dolğun yaşayıb-duyduğu halda, həm də yaradıcılıq gücünün qalmasıdır. Bu səbəbdən də, cəmiyyət təkcə altruist meyillərdən deyil, o cümlədən özünüqoruma və özünüdəstəkləmə tələbatlarından çıxış edərək, müvafiq yaradıcı mühitin formalaşması, ona stimül verən amillərin vacibliyi haqqında düşünməlidir. Çünki XXI yüzilliyin bundan sonrakı informativ intellektual-mənəvi həyatının sosial bazasını məhz onlar təşkil edirlər və gələcək cəmiyyətin başlıca bəşəri, milli marağı olan yaradıcı şəxsiyyətin inkişafını yalnız həyata keçirməyə qadirdilər.

Estetik tərbiyənin güclü vasitələrindən biri də musiqidir. “Musiqi sənəti hər bir xalqın, hər bir ölkənin mədəniyyət tarixinin tərkib hissəsini təşkil edir. O, tarixən, mühüm ictimai mənə daşıyıb, insanın əxlaqi tərbiyəsi, əqidə və düşüncələrini, estetik zövqü və ideallarının formalaşmasında mühüm rol oynamış və indi də bu vəzifəyə xidmət edir” [5, s. 15]. İncəsənətin bütün növləri kimi musiqi də bizi əhatə edən gerçəkliyi bədii obrazlar şəklində özündə əks etdirir. Musiqidə insanın mövcud aləmə münasibəti, onun ətraf mühitlə təması zamanı ortaya atılan düşüncə və hissləri vurğulanır.



Musiqi yaradıcı şəxsiyyətin formalaşmasında mühüm rol oynayır, insan inkişafının bir çox aspektlərinə, o cümlədən emosional, intellektual və sosial qavrayışa təsir göstərir. O təkcə özünüifadə vasitəsi deyil, həm də yaradıcılıq, emosional həssaslıq və introspeksiya bacarığı kimi əsas keyfiyyətlərin inkişafı üçün mühüm vasitədir.

Musiqinin yaradıcı şəxsiyyətin formalaşmasına töhfə verdiyi bir neçə aspekti göstərək:

1. Kreativliyin və təxəyyülün inkişafı. Musiqi təxəyyülü stimullaşdırır və qeyri-ənənəvi qərarlar qəbul etməyə kömək edir. Bu, insandan improvizə etmək və orijinal həllər axtarmaq bacarığına malik olmasını tələb edir ki, bu da öz növbəsində zehnin çevikliyini artırır. Musiqi yaradıcılığı müxtəlif sənət sahələri və hətta elm arasında əlaqə ola bilər, çünki o, müxtəlif bacarıq və biliklərin inteqrasiyasını tələb edir.

2. Emosional ifadəlik. Musiqi emosional qavrayışa dərin təsir göstərir və empatiya və özünü ifadə etmək qabiliyyətinin inkişafına kömək edir. Musiqi nəzəriyyəsi bilikləri və musiqi yaratmaq və ya şərh etmək bacarığı insana öz emosiyalarını daha yaxşı başa düşməyə və ifadə etməyə imkan verir ki, bu da öz növbəsində özünə inam və harmoniyanın inkişafına kömək edir.

3. Nizam-intizam və səbr. Musiqi sahəsində iş, istər musiqi aləti üzrə, istərsə də bəstəkarlığın öyrənilməsi, ardıcılıq, böyük səy və özünü təşkil etmək bacarıqlarını tələb edir. Bu keyfiyyətlər yaradıcı şəxsiyyətin inkişafı üçün zəruridir. Musiqi bacarıqlarına yiyələnmək üçün tələb olunan səbr, eləcə də çətinliklərə qalib gəlmək bacarığı insanda əzmkarlığı inkişaf etdirir ki, bu da uğurlu yaradıcılıq prosesi üçün vacibdir.

4. Abstrakt təfəkkürün inkişafı. Musiqi qavrayışı çox vaxt mücərrəd anlayışlarla işləməyi əhatə edir: ritm, harmoniya, struktur və s. Bu, təhlil və mücərrədlik qabiliyyətini inkişaf etdirməyə kömək edir və müxtəlif ideyalar və anlayışlar arasında əlaqəni tapmağı öyrədir. Bu cür təfəkkür istənilən fəaliyyət sahəsi, xüsusilə yaradıcı və elmi sahələr üçün vacibdir.

5. Sosial qarşılıqlı əlaqə və əməkdaşlıq. Musiqi çox vaxt qrup şəklində ifa olunur, bu orkestr, ansambl və ya vokal kollektivi ola bilər. Birgə musiqi fəaliyyəti mühüm qarşılıqlı əlaqə və əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirir, başqalarının fikirlərini nəzərə almağı, bir-birini başa düşməyi, komandada işləməyi və ümumi məqsədə çatmağı öyrədir. Bu bacarıqlar yaradıcı insana təkcə musiqi fəaliyyətində deyil, digər sahələrdə də kömək edir.

6. Estetik qavrayışın inkişafı. Musiqi gözəlliyin və estetikanın daha dərin qavranılmasına kömək edir ki, bu da öz növbəsində bütövlükdə dünyanın yaradıcı qavrayışına təsir edir. Musiqi ilə məşquliyət insanlara təfərrüatlara daha çox diqqət yetirməyi, təkcə musiqidə deyil, həyatda da harmoniya və tarazlığı müşahidə etməyi, ən sadə şeylərdə gözəlliyi görməyi öyrədir.

7. Mədəniyyət və irs. Mədəni irsə çıxış yaradıcı şəxsiyyətin inkişafı üçün vacibdir və musiqi bu irsin mühüm tərkib hissəsidir. Musiqi ənənələri, üslubları və janrları haqqında biliklər incəsənət və tarixi daha dərinləndirərək inkişaf etdirir, mədəni dəyərlərin şəxsi yaradıcılığa inteqrasiyasına kömək edir.

8. Özünüifadə və fərdilik. Musiqi insanlara öz unikallığını, daxili aləmini ifadə etmək imkanı verir. Hər bir musiqi ifaçısı və ya bəstəkar özünəməxsus bir şey yaradır və bu özünüifadə prosesi fərdiliyin inkişafının vacib hissəsidir. Beləliklə, musiqi təkcə özünüzü tanımağa deyil, həm də şəxsiyyətinizi dünyaya göstərməyə imkan verir.

Məlumdur ki, musiqi əsərlərində verilən obrazlar insan psixologiyasına təsir göstərərək, fərdə müsbət yaşantıların formalaşmasına gətirib çıxarır. Şəxsiyyətin yaradıcı keyfiyyətlərinin formalaşmasına, eləcə də “milli təxəyyül” metodu öz böyük təsirini göstərir. Bu metod fərddə təhsil müddətində bədii təxəyyülün, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin, fantaziyanın tərbiyəsinin əsasını təşkil edir.

Musiqi pedaqogikasının nümayəndələri B.Yavorski, B.Asafyev, K.Orf və başqaları eksperimental şəkildə sübut etmişlər ki, musiqi təxəyyülü ümumilikdə təxəyyülü inkişaf etdirir və musiqi yaradıcılığı fərdin bütün yaradıcı qabiliyyətlərinə müsbət təsir göstərir. B.L.Yavorski qeyd edirdi ki, təkcə ümumi inkişaf özünü xüsusi peşəkar yaradıcılıqda əks etdirmir, həm



də bunun əksi olaraq xüsusi yaradıcılığı ümumidə görmək olur [6]. Zirəklik və təşkilatçılıq bacarıqlarının inkişafından söhbət açarkən, B.Asafyev deyirdi: “Musiqini ritm-intonasiya cəhətdən təşkilinin əsasında onun kimi bu istiqamətdə inkişafın aparılmasına incəsənətin başqa heç bir növü təsir göstərmək qabiliyyətində deyil” [3, s. 57].

N.F.Vişnyakovanın “Kiçik yaşlı məktəblilərdə yaradıcı fəallığın inkişaf etdirilməsi” adlı əsərində təcrübə-eksperimental yolla sübut olunur ki, bir növ fəaliyyətdə (məsələn, musiqi yaradıcılığında) inkişaf etmiş fəallıq digər bədii sahələrə “keçid” zamanı özünü ədəbiyyatda, təsviri incəsənətdə də əks etdirə bilir ki, bu da fərddə daimi yaradıcı fəallığının formalaşmasının baş verdiyini göstərir [4].

Həmin nöqteyi-nəzəri pedaqoq, psixoloq və filosoflar da dəstəkləyir. Biz də öz təhsilin müxtəlif pillərində (musiqi və orta məktəb, texnikum və ali məktəb) 39-illik pedaqoji təcrübəmizdən bunları müşahidə etdiyimizi göstərə bilərik.

İncəsənətin, xüsusilə də musiqinin, şəxsiyyətə təsirindən danışarkən, onun insanlarda güclü estetik emosiyaların yarada bilməsi və bunun nəticəsi kimi inam verməsi, bu və ya digər ideyaların şüura çatdırılması, dinlənilən əsərlərə qarşı bu və ya digər münasibətin bəslənməsi ilə kifayətlənməməliyik. İncəsənətin gücü həm də olan həqiqətləri (yaradıcı formada) qəbul etmək, obrazlı düşüncəni inkişaf etdirmək, hər hansı sahədə çalışmasından asılı olmayaraq insanın əmək fəaliyyətinə yaradıcılıq elementlərini daxil etmək bacarığından da ibarətdir.

Musiqi insana xüsusi, spesifik şəkildə də olsa bəşəriyyəti tanıdan və daim tanıdacaq bir vasitə rolunu oynayır. Bədii anlamın spesifikasiyası özünü məhz onda göstərir ki, həqiqətin məğzini mənimsəyərkən incəsənət öz biliyini konkret hisslərlə təzahür edir və bədii obrazın estetik cazibədarlığının güclü vasitəsilə emosional təsirli qüvvəyə çevrilir. Bunun müqabilində bədii yaradıcılıq özünün çox böyük rolunu oynayır.

N.A.Vetluqina qeyd edir ki, musiqi təcrübəsinin öyrədilməsi prosesində məqsədyönlü və təşkil olunmuş təsir göstərən sistemlər həyata keçirilməlidir. Onlar ikitərəfli müəyyən olunmalıdır: biliklərin öyrədilməsi və öyrənin şəxsiyyətinin formalaşdırılması. Musiqi ilə təmas və bunun əsasında öyrənin yaradıcı təxəyyülünün inkişafı onun bütün ehtiyatlarını işə salır. A.V.Petrovskinin fikrincə, “fantaziyanın yaradıcı, fəal xarakteri, onun gücü və zənginliyi insanın şəxsiyyət kimi inkişafının əhəmiyyətli göstəricisidir” [6, s. 7].

İnsanın şəxsiyyət kimi inkişaf dərəcəsini onun necə və nə haqda düşünmə bacarığı və tutduğu arzuları ilə şərtləndirmək olar. Fikrimizcə, insanın şəxsiyyət kimi gücü və gözəlliyi məhz bu amildən asılıdır.

**Nəticə.** Deyilənlərdən belə nəticə çıxarmaq olar ki, musiqi insanı onun həyatının bütün sahələri üçün – praktiki və nəzəri, sosial və şəxsi həyat üçün hazırlaya bilər. Musiqi yaradıcı şəxsiyyətin inkişafı üçün güclü vasitədir. Musiqi ilə məşğuliyyət təkcə texniki bacarıqları inkişaf etdirmir, həm də fərdə özünü daha dərinləndirən anlamağa, emosiyalarını üzə çıxarmağı və unikal bir şey yaratmağa kömək edir. Yaradıcılıq, empatiya, nizam-intizam və komandada işləmək bacarığı kimi mühüm keyfiyyətləri inkişaf etdirir ki, bu da insanı daha çevik, möhkəm və ağıl edir.

**Elmi yenilik.** Məqalədə musiqinin digər elm və incəsənət sahələri ilə qarşılıqlı əlaqəsi göstərilir, musiqi ilə məşğuliyyətin insanın qeyri-standart düşüncə tərzinə, kreativliyinə təsiri araşdırılır ki, bu da insan fəaliyyətinin istənilən sahəsində özünü göstərir.

**Təbii əhəmiyyəti.** Məqalədə qaldırılan məsələlər musiqi təhsilinə başqa aspektdən baxışı sərgiləyərək, musiqini sadəcə bir əyləncə kimi deyil, lakin insan təfəkkürünü, yaradıcılıq potensialını formalaşdırma bilən güclü bir vasitə kimi dəyərləndirə bilən cəmiyyətin ortaya çıxmasına yardım olur.



### Ədəbiyyat

1. Алиева, К.Р. Психологические проблемы формирования творческой личности / К.Р.Алиева. – Баку: Тахсиль, – 2007. – 176 с.
2. Əliyeva, M.T. Yaradıcı qabiliyyətlərin inkişafı problemləri / M.T.Əliyeva. – Bakı: ADPU, – 2022. – 189 s.
3. Асафев, Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е издание / Б.Асафев. – Ленинград: Музыка, – 1973. – 144 с.
4. Вишнякова, Н.Ф. Развитие творческой активности младших школьников. / Дис-я на соискание уч. степени кандидата пед наук / Н.Ф.Вишнякова. – Москва, – 1980. – 232 с.
5. Qədimova, J. Musiqinin tədrisi metodikası / J.Qədimova. – Bakı: ADPU, – 2007. – 323 s.
6. Петровский, А.В. Роль фантазии в формировании личности / А.В.Петровский. – Москва: Знание, – 1961. – 47 с.
7. Яворский, Б.Л. Избранное / Б.Л.Яворский. – Москва: Композитор, – 2008. – 288 с.

M.T.Aliyeva

### The Role of Music in the Formation of a Creative Personality Summary

The article indicates that aesthetic education is of great importance in the formation of a creative personality. One of the powerful means of aesthetic education is music. Music is a means that introduces and will always introduce humanity to a person, albeit in a special, specific way. It is noted here that art, especially music, can create strong aesthetic emotions in a person and, as a result, give him confidence, bring certain ideas to consciousness, and foster one or another attitude towards the works listened to. However, it is not enough. The power of music also consists in the ability to accept existing truths, develop figurative thinking, and include creative elements in a person's labor activity, regardless of the field in which he works. The article is devoted to the study of these problems.

**Keywords:** *music, artistic imagination, fantasy, personality, creative abilities*

M.T.Алиева

### Роль музыки в формировании творческой личности Резюме

В статье указывается, что эстетическое воспитание имеет большое значение в формировании творческой личности. Одним из мощных средств эстетического воспитания является музыка. Музыка – это инструмент, который особым, специфическим образом знакомит и всегда будет знакомить людей с человечеством. Здесь отмечается, что искусство, особенно музыка, способно вызывать у человека сильные эстетические эмоции и, как следствие, придавать ему уверенность в себе, доносить до сознания определенные идеи, формировать то или иное отношение к прослушиваемым произведениям. Но этого недостаточно. Сила музыки также заключается в способности принимать существующие истины, развивать образное мышление и включать творческие элементы в работу человека, независимо от области, в которой он работает. Статья посвящена изучению этих проблем.

**Ключевые слова:** *музыка, художественное воображение, фантазия, личность, творческие способности*

Rəyçi: ped.e.d., prof. T.Ə.Bağirova

Redaksiyaya daxil olub: 02.08.2025



V.A.ƏLİYEVƏ

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru  
e-mail: vusala.aliyeva79@gmail.com: <https://orcid.org/0009-0002-4825-7991>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ YENİ METODLARIN TƏTBİQİ ZAMANI QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏRİN İDARƏ OLUNMASI YOLLARI

**Xülasə.** Məqalədə qloballaşma və texnoloji tərəqqinin təsiri ilə ingilis dilinin beynəlxalq kommunikasiya vasitəsi kimi əhəmiyyətinin artması və bu səbəbdən tədris prosesində müasir, innovativ metodların tətbiqinin zəruriliyi araşdırılır. Müəllif yeni metodların tətbiqinin yalnız bilik ötürmək deyil, həm də tələbələrin motivasiyasını artırmaq, dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək və fərdi öyrənməni təşviq etmək baxımından əhəmiyyətli olduğunu qeyd edir. Eyni zamanda, bu metodların tətbiqi zamanı təhsil müəssisələri, müəllim və tələbələrin qarşılaşdıqları çətinliklər nəzərdən keçirilir. Problemə əsaslanan və interaktiv təlim yanaşmalarının tədrisə integrasiyası bu çətinliklərin aradan qaldırılmasında mühüm rol oynayır.

**Açar sözlər:** innovasiya, texnologiya, təlimdə çətinliklər, tədris metodları, motivasiya

Dünyada qloballaşmanın sürətlənməsi və texnologiyanın inkişafı ilə yanaşı, ingilis dili beynəlxalq kommunikasiya vasitəsi kimi önəmli mövqe tutmağa başlamışdır. Bu dilin öyrənilməsi həm fərdi, həm də peşəkar sahədə uğurlu olmaq üçün zəruri hesab edilir. Ənənəvi təhsil metodları bir müddət faydalı olsa da, yeni dövrün tələblərinə cavab vermək üçün müasir, innovativ metodların tətbiqi zərurətə çevrilmişdir.

Yeni metodların tətbiqi ingilis dili öyrənməsində təkcə biliklərin ötürülməsi deyil, həm də bacarıqların inkişaf etdirilməsi, motivasiyanın artırılması və öyrənmə prosesinin daha interaktiv, adaptiv və fərdiləşdirilmiş olması deməkdir. Müasir texnologiyalar və pedaqoji yanaşmalar tələbələrə öz öyrənmə sürətini seçmək, praktiki bacarıqlarını artırmaq və dil mühitinə daha yaxından daxil olmaq imkanı verir [1, s. 92].

Lakin yeni metodların tətbiqi prosesində müxtəlif çətinliklər meydana çıxır. Bu çətinliklər təhsil müəssisələrinin, müəllimlərin və tələbələrin üzləşdiyi problemlərdən ibarətdir. Onların idarə olunması isə ingilis dili öyrənilməsinin effektivliyini artırmaq üçün mühüm şərtidir.

Cəmiyyətin inkişafının müəyyən mərhələsində ortaya çıxan yeni sosial və iqtisadi vəziyyətlərlə mövcud təhsil sisteminin strukturu, təhsilin məzmunu, təlim üsulları arasında uyğunsuzluq yarana bilər. Bu tərs mütənəsibliyi aradan qaldırmaq üçün, lokal deyil, geniş təhsil sisteminə integrasiya etmək, yəni yeni təlim metodlarının köməyi ilə müasir məzmununda və struktura fəaliyyət göstərmək tələb olunur.

İngilis dilinin tədrisi ilə bağlı tələb olunan ciddi dəyişikliklərin aparılması müasir təhsil sisteminin qarşıda duran əsas məsələlərindəndir. İstər müəllimlər və tələbələr, istərsə də tələbələr arasında qarşılıqlı fəaliyyətin təmin olunmasında ingilis dilinin tədrisi zamanı yeni metodlardan istifadə edilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

İngilis dilinin tədrisində qarşıya çıxan çətinliklər çoxlarını dərindən maraqlandıran mövzudur. Qarşıya çıxan problemlərin həll edilməsi məqsədilə respublikamızda yerinə yetirilən məqsədyönlü təhsil islahatları elmi-pedagoji tədqiqatlar qarşısında da ciddi vəzifələr qoymuşdur.

Xarici dilin tədrisi zamanı qarşıya çıxan çətinliklər bir sıra ziddiyyətlərdən irəli gəlir. Bəzi hallarda biri digərindən törəyir, buna görə də, hazırlıqlı və motivasiyalı müəllim, fasilitator və ya bələdçilərin belə çətinliklərə həssas yanaşması məsləhət görülür. Ziddiyyətlərə nəzər salsaq, burada həm mənəvi, həm də təlim materialları ilə bağlı bəzi aspektlərlə qarşılaşırıq. Məsələn:



- dövrün artan tələbləri ilə təlim prosesinin imkanları arasında;
- müəllimin öyrətmə fəaliyyəti ilə tələbələrin öyrənmə fəaliyyəti arasında;
- tələbələrin materialı qavrama və anlama prosesi arasında;
- əldə edilmiş biliklər və onların real situasiyada tətbiq etmələri arasında və s.

Müəllim bu kimi problemləri daim nəzərində tutmalı, məqsəd və vəzifələrə əsasən tələbələrin ehtiyac və maraqlarını diqqətə alaraq interaktiv dərs prosesini təmin etməlidir. Bu məsuliyyət nəinki yalnız fənn müəlliminin, həmçinin təlim prosesində iştirak edən bütün üzvlərin qarşılıqlı əməkdaşlığı nəticəsində həll olunmalıdır. Bu, təlimin, habelə ingilis dilinin tədrisi prosesinin tərkib hissəsi olub, problemi dərk etmək və həlli yollarını bərabər araşdırmaq bacarığını, kollektiv ruhu yaratmaqda kömək ola bilər. Yəni yarana biləcək çətinlikləri, təlim prosesini dayandıran və ya ləngidən maneə kimi deyil, həmin çətinlikləri də maarifləndirici mövqedən yanaşaraq dərs prosesinin bir hissəsinə çevirmək fəal təlimin öndə gedən innovativ xüsusiyyətidir [11, s. 102].

Bununla yanaşı, qeyd edə bilərik ki, ingilis dilinin tədrisi zamanı qarşıya çıxan çətinliklərin mənbəyini araşdırmaq zəruridir. Təcrübə göstərir ki, ortaya çıxan biləcək ziddiyyətlər iki halda özünü büruzə verir: daxili və zahiri ziddiyyətlər.

Daxili ziddiyyətlər zamanı təlim prosesinə cəlb olunmuş tələbələrin qarşısında qoyulan əhəmiyyətli vəzifələrlə bu vəzifələri yerinə yetirmək üçün mövcud maraq arasında əlaqəsizlik səbəbindən meydana gəlir. Ali məktəb səviyyəsində təhsil alan şəxslərin həmin təlim prosesinin vəzifələrindən savayı şəxsi ictimai əhəmiyyətli məqsəd və maraqları olduğundan bu tələbatların ödənilmədiyi anda dərs prosesi uğurlu alınmır, dolayısıyla çətinliklər yaranır. İngilis dili müəllimləri tələbələrə şəxsi məqsədlərin obyektiv qiymətləndirilmə prosesində yardım etməlidir. Çox hallarda müəyyən edilən məqsədlə tələbələrin subyektiv imkanları real ölçülərə sığmır və bu, əlbəttə ki, gələcəkdə ziddiyyətlərin yaranmasına səbəb olur. Təcrübəli müəllim belə situasiyaya müdaxilə edərək tələbələrin daxili motivasiyasını itirməməsinə kömək olmalıdır.

İngilis dili dərslərində yaranan ziddiyyətlərin psixoloji aspektlərini də unutmaq düzgün deyil. Bəzən tələbələrin psixoloji inkişaf səviyyəsi onların real həyatdakı fəaliyyəti ilə ziddiyyət təşkil edir. Bu təbii ki, onların nəinki özlərinə, həmçinin digər yoldaşlarına müxtəlif cür təsir edir. Onların əsas motivlərini aşkara çıxarmaq təlim prosesinin məqsədləri çərçivəsində yol göstərmək daha səmərəli olar [7, s.20].

Belə bir fakt da danılmazdır ki, şəxs olaraq tələbələr həm mənəvi, həm fiziki həm də psixoloji cəhətdən daima inkişafdadırlar. Bu inkişaf prosesi hər kəsdə müxtəlif tezlikdə baş verir. Ona görə də müəyyən tapşırıqlar və göstərişlər verməzdən öncə çətinlik yaratmayacaq situasiyalara müraciət etmək zəruridir.

Təlim prosesində qarşıya çıxan biləcək digər növ ziddiyyətlər zahiri ziddiyyətlərdir. Belə problemlə situasiyalar əsasən tədris müəssisələri, təhsil ocaqları və ya tədris edən tərəfindən yaranır [8, s.32]. Buna misal olaraq tədris müəssisələri qarşısında qoyulan vəzifələr və real imkanları arasında olan ziddiyyətlər ola bilər. Eyni zamanda pedaqoji təsirlərlə sosioloji təsirlər arasında yaranan uyğunsuzluqlar zahiri ziddiyyətlər yaradır. Təlim prosesində əvəzsiz rol və təsiri olan təlimçi və ya müəllim fəaliyyəti zamanı yaranan problemləri də gözədən qaçırmamaq olmaz. Belə hallarda müəllimin tələbələrdə motivasiyanı düzgün olaraq formalaşdırma bilməməsi və öyrədici mühiti təşkil edə bilməməsi, tələbənin maraqlarını ödəməməsi və tədris prosesində mövcud olan gözləntilərin düzgün çatdırılmaması nəinki ingilis dilinin tədrisi prosesinin, həm də ümumilikdə pedaqoji prosesin effektivliyinə mənfi təsir göstərir.

Xatırladaq ki, interaktiv dərs prosesində problemlə vəziyyətin qoyulması müasir dövrdə qeyd etdiyimiz məsələlərin həll edilməsində xüsusi əhəmiyyətə malik olan bir metoddur. Bu üsul şagirdlərin tənqidi təfəkkürü, təhlil etmə və ümumiləşdirmə vərdişlərini inkişaf etdirir. Müəllim xarici dil dərslərinin daha səmərəli təşkil edilməsi məqsədilə bu üsuldən istifadə edərkən əvvəlcədən problemi və müzakirə üçün sualları hazırlayır.

İngilis dili dərslərində problemlə vəziyyətin yaradılması ilə bağlı uğurlu və ya uğursuz ola biləcək bütün situasiyalar nəzərə alınmalıdır. Əlbəttə ki, yaradılmış problemlə vəziyyətlər-





dən qismən passiv tələbələrin düşüncə tərzlərini öyrənmək, onlara problemi həll etmə bacarıqlarını aşılamaq kimi məqsədlər üçün istifadə etmək mümkündür [20, s.65].

Orta məktəblərdə ingilis dilinin tədrisi zamanı qarşıya çıxan müxtəlif tipli çətinliklərin araşdırılması prosesinə nəzər salsaq, inklüziv təhsilin dünyanın bir çox ölkələrində təhsil siyasətinin prioritetlərindən olmasını və hər hansı bir ölkənin öz təhsil sitemini beynəlxalq prinsip və standartlara uyğunlaşdırmasının vacibliyini müəyyən edə bilərik. Bu təhsil sisteminin tələbi ondan ibarətdir ki, fiziki, hətta qismən əqli məhdudiyyətli şagirdlərlə əməkdaşlıq zamanı onların bacarıqları nəzərə alınmalı, ehtiyaclarına uyğun fəaliyyətlər tətbiq olunmalıdır. Bütün bu tələblər digər fənlər kimi, xarici dilin tədrisi zamanı da daima diqqətdə saxlanmalıdır.

Orta məktəblərdə ingilis dilinin tədrisi prosesində müəllimlər nəinki metodik, həmçinin mənəvi cəhətdən yarana biləcək problemlərə hazır olmalıdır. Dərsdə şagirdlərin diqqətini dərəcəyə yönəltmək və onları həvəsləndirmək müəllimin üzərinə düşən başlıca vəzifələrdəndir. Bununla bağlı orta məktəblərdə tədris olunan elmi, sosial və təbiət fənləri ilə bağlı əsas fikirlər bundan ibarətdir ki, bütün biliklərin müəllim tərəfindən şərh edilməsi əsas məsələ deyil.

Müasir dövrdə pedaqoji ədəbiyyatda olan ümumi problem belədir ki, xarici dillə bağlı əsas konsepsiyaların və ya yeni biliyin az-az hallarda təcrübə ilə əlaqəli olması tələb olunur. Belə ki, orta məktəblərdə əksər hallarda müəllimlər hadisələri (faktları, ideyaları, nəzəriyyələri və s.) mənimsəmək yollarını və əməliyyatlarını təklif edirlər. Beləliklə, şagirdlərdə yalnız deklorativ biliklər formalaşır. Məsələn, ingilis dili dərslərində müəllimlər yeni qrammatik materialların tədrisi zamanı qrammatik strukturların işlənmə xüsusiyyətlərini şagirdlərə izah etmək əvəzinə onları real situasiyalara cəlb etmək və şagirdlərin fəallığı əsasında müzakirələr təşkil etməsi daha məqsədəuyğundur [7, s. 98].

Şagirdyönümlülük əsasında ingilis dili dərslərinin təşkil edilməsi zamanı tədrisin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsi və qarşıya çıxan müxtəlif tipli çətinliklərin aradan qaldırılması üçün ilk növbədə problemlə yanaşmanın tətbiq edilməsi məqsədəuyğun hesab edilir.

Problemlə təlimin özünəməxsus səciyyəvi xüsusiyyətləri vardır. Bu yanaşmanın üstünlüyü ondadır ki, şagird tədris materialını qoyulan problem əsasında müstəqil həll etməyə çalışır. Başqa sözlə desək, tədris prosesinin əsasını situativlik təşkil edir. Xarici dil dərslərində problemlə situasiya yaradan zaman müəllimin və şagirdlərin fəaliyyət xüsusiyyətləri xeyli fərqlənir. Problemlə situasiyada ağırlıq mərkəzi şagirdlərin üzərinə düşür, onların fəallığı bir qədər artır. Dərsdə müəllim yeni mövzu ilə əlaqədar problemlə situasiya yaradır, onlar qoyulmuş vəzifəni qavrayır və onun mümkün olan həlli yollarını düşünür; müəllim problemin həlli yollarını danışmağı təklif edir, şagirdlər problemin mümkün olan həlli yollarını sadalayır; müəllim öz fikirlərinin doğruluğunu əsaslandırmağı onlardan tələb edir; onlar öz mülahizələrinin həqiqiliyini isbat etməyə çalışırlar; müəllim daha düzgün olan mülahizəni müəyyənləşdirməyi tələb edir, şagirdlər bu tapşırığın da öhdəsindən gəlirlər. Müəllim düzgün ehtimaldan yeni biliklə əlaqədar müvafiq nəticə çıxarmağı onlara təklif edir; şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında yeni biliklə əlaqədar nəticələr çıxarırlar; lazım gəldikdə müəllim tələbələrin aldıqları nəticələri ümumiləşdirir; şagirdlər ümumiləşmiş yeni biliyi dərk edirlər; müəllim mənimsənilən yeni biliyi möhkəmləndirmək üçün sual və tapşırıqlar verir; şagirdlər müxtəlif formalarla təkrarla məşğul olurlar; müəllim öyrənilmiş yeni biliyi tətbiq etmək məqsədilə tələbələrin əməli işini təşkil edir [9, s. 95].

Müasir texnologiyalardan və ya informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından dil tədrisində istifadə etməklə dərsə canlılıq gətirmək, tələbələrin motivasiyasını yüksəltmək və tələbələrin müstəqil olmasını təşkil etmək olar. Metodikada dil öyrənmənin ən vacib tendensiyası dili kəşf edərək öyrənməkdir. Bu fikirlərlə razılaşıb müəllimlər dərsi ənənəvi dil qanunları, izahlar və s. ilə mürəkkəbləşdirməkdənsə tələbələrə müstəqil işləmək imkanı verərlərsə, dərs zamanı əzbərçilik metodunu kənara qoyaraq, əməkdaşlıq şəraitini ön plana çəkərlərsə, tədrisin keyfiyyəti daha da yüksəlir. Müasir texnologiyalara əsaslanan dil tədrisində dilin ünsiyyət quraraq öyrənilməsi ön plana çəkilir. Bu mənada tələbələr internet vasitəsilə sinxron və



qeyri-sinxron ünsiyyət vasitələrindən istifadə edərək öz dil bacarıqlarını inkişaf etdirə bilirlər. Sinxron ünsiyyətə çat və video konfranslar daxildir. Qeyri-sinxron ünsiyyət vasitələrinə isə e-poçt, e-poçt ünvanlarını və maraq dairəsi üzrə qrupları göstərmək olar. Bu ünsiyyət vasitələri yalnız tələbələr arasında deyil, həm də müəllim və tələbələr arasında olur. Bu ünsiyyət vasitələrinə məsləhətlər, dialoq jurnallar və yazılı konfranslar daxildir. Belə qeyd edə bilərik ki, bu ünsiyyət vasitələrindən istifadə olunması tələbələrin kommunikativ kompetensiyalarını daha da inkişaf etdirə bilər [4, s. 110].

Hazırda interaktiv metodlar, fəal təlim metodları, təlim texnologiyaları anlayışlarına tez-tez rast gəlirik. Xarici beynəlxalq təşkilatlar, milli qurumlar, müasir təlim metod və texnologiyalarının təbliği müəllimlər arasında yayılması ilə əlaqədar 10 ildən artıqdır ki, seminarlar, mühazirələr, layihələr keçirirlər [10, s. 86]. Öyrənilən yeni tərz, metod, vasitə və yanaşmalar yaradıcılığı, müstəqilliyi inkişaf etdirməklə yanaşı, insan şəxsiyyətini, onun insanlara, təbiətə, cəmiyyətə münasibətini, mənəvi dünyasını və s. inkişaf etdirməli, zənginləşdirməlidir.

İnteraktiv metodlar müəllim və şagird əməkdaşlığını reallaşdırır, onları konstruktiv qarşılıqlı hərəkətə alışıdır, dərstdə psixoloji iqlimi sağlamlaşdırır, xoş abu-hava yaradır.

Beləliklə, tədris prosesinə fəal təlim metodlarının daxil edilməsi şagirdlərin passivliyinin aradan qaldırılmasına, təfəkkürün inkişafına, təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə şərait yaradır. Fəal təlim metodlarının tətbiqi nəticəsində “Təhsil sahəsində İslahat proqramı”nın təlim-tərbiyə prosesinin demokratikləşdirilməsi, humanistləşdirilməsi, humanitarlaşdırılması, diferensiallaşdırılması, fərdiləşdirmə, inteqrasiya prinsiplərini geniş tətbiq etməklə həyata keçirmək olar” [13, s.47] .

**Elmi nəticə.** Aparılan tədqiqat nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, ingilis dilinin tədrisində müasir metodların tətbiqi tələbələrin motivasiyasının yüksəldilməsi, dil bacarıqlarının daha effektiv inkişafı və tədris prosesinin interaktiv şəkildə qurulması baxımından mühüm rol oynayır. Tədqiqat göstərmişdir ki, tədrisdə qarşıya çıxan çətinliklər düzgün pedaqoji və metodoloji yanaşma ilə idarə olunduqda öyrənmə mühiti daha məhsuldar olur və şagirdlərdə kommunikativ kompetensiya daha sürətlə formalaşır.

**Elmi yenilik.** Tədqiqatda ilk dəfə olaraq ingilis dili tədrisində müasir metodların tətbiqi zamanı yaranan çətinliklər sistemli şəkildə daxili və zəhri ziddiyyətlər baxımından təhlil edilmiş və bu problemlərin psixoloji, pedaqoji və metodoloji aspektləri əsaslandırılmışdır. Tədqiqatda problemlərin təlimin və İKT-nin inteqrasiyasının ingilis dili dərslərində tətbiqi mexanizmləri elmi əsaslarla şərh edilmiş və konkret tətbiq nümunələri ilə zənginləşdirilmişdir.

**Tətbiqi əhəmiyyəti.** Tədqiqat nəticələri təhsil müəssisələrində, xüsusilə orta məktəblərdə və ali təhsil ocaqlarında ingilis dili fənninin tədrisində geniş istifadə oluna bilər. Tədris planlarının hazırlanması, müəllim hazırlığı kursları və metodiki vəsaitlərin tərtibi üçün praktik baza kimi istifadə edilə bilər.

**İqtisadi səmərəlilik.** Müasir metodların tətbiqi nəticəsində ingilis dili dərslərində tələbələr qısa müddətdə effektiv dil bacarıqları əldə edir, əlavə kurslara ehtiyac azalır. Bu isə təhsil resurslarının səmərəli istifadəsinə və təhsil xərclərinin azalmasına səbəb olur, nəticədə iqtisadi səmərəlilik artır.

## Ədəbiyyat

1. Əliyev, M. Təhsildə innovativ texnologiyalar / M.Əliyev. – Bakı: Təhsil, – 2019. – 188 s.
2. Bağirov, R.M. Müasir təlim texnologiyaları və metodları / R.M.Bağirov. – Bakı: Nurlan, – 2016. – 240 s.
3. Bayramov, Q.H. İnteraktiv təlim metodları və onların tətbiqi / Q.H.Bayramov. – Bakı: Maarif, – 2020. – 176 s.
4. Əliyeva, S.F. Xarici dilin tədrisində kommunikativ yanaşmalar / S.F.Əliyeva. – Bakı: Elm və təhsil, – 2021. – 198 s.



5. Cəfərov, A. İnnovativ pedaqogika / A.Cəfərov. – Bakı: Elm, – 2017. – 152 s.
6. Hüseynov, F.A. Müasir dərslərin təşkili və idarə olunması / F.A.Hüseynov. – Bakı: Adiloğlu, – 2015. – 211 s.
7. Həsənova, L. Pedaqoji psixologiya: təlimin psixoloji əsasları / L.Həsənova. – Bakı: Təhsil, – 2018. – 205 s.
8. Quliyev, E. Təhsil sistemində struktur problemlər və inkişaf yolları / E.Quliyev. – Gəncə: Elm, – 2016. – 157 s.
9. Məmmədov, A. Problemlə təlim və onun tətbiqi yolları / A.Məmmədov. – Bakı: Elm və təhsil, – 2022. – 190 s.
10. Vəliyeva, T. Təhsildə informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının rolu / T.Vəliyeva. – Bakı: Nurlar, – 2020. – 164 s.
11. Mustafayeva, N. Xarici dillərin tədrisində müasir yanaşmalar / N.Mustafayeva. – Bakı: Bakı Universiteti, – 2021. – 172 s.
12. Məmmədli, K. Şagirdyönümlü təlim modelləri / K.Məmmədli. – Bakı: ADPU, – 2023. – 148 s.
13. Azərbaycan Respublikasında təhsil sahəsində islahat proqramı / – Bakı: Təhsil Nazirliyi, – 2000. – 65 s.

**V.A.Aliyeva**

### **Ways to Manage the Challenges Encountered During the Implementation of New Methods in English Language Teaching**

#### *Summary*

The article examines the increasing importance of English as a means of international communication under the influence of globalization and technological progress, and therefore the need to apply modern, innovative methods in the teaching process. The author notes that the application of new methods is important not only in terms of transferring knowledge, but also in terms of increasing students' motivation, developing language skills and promoting individual learning. At the same time, the difficulties faced by educational institutions, teachers and students when applying these methods are considered. The integration of problem-based and interactive learning approaches into teaching plays an important role in overcoming these difficulties.

**Keywords:** *innovation, technology, learning difficulties, teaching methods, motivation*

**В.А.Алиева**

### **Способы управления трудностями, возникающими при внедрении новых методов в преподавании английского языка**

#### *Резюме*

В статье рассматривается возрастающая роль английского языка как средства международного общения под влиянием глобализации и технического прогресса, а следовательно, и необходимость применения современных, инновационных методов в процессе обучения. Автор отмечает, что применение новых методов важно не только с точки зрения передачи знаний, но и с точки зрения повышения мотивации студентов, развития языковых навыков и стимулирования индивидуального обучения. В то же время рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются учебные заведения, преподаватели и студенты при применении этих методов. Интеграция проблемно-ориентированных и интерактивных подходов к обучению играет важную роль в преодолении этих трудностей.

**Ключевые слова:** *инновация, технологии, трудности в обучении, методы обучения, мотивация*

*Rəyçi: ped.f.d. F.Ş.Şükürova*

*Redaksiyaya daxil olub: 29.07.2025*



N.A.ƏLİZADƏ

müəllim

e-mail: nahide.alizada@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0006-5158-7050>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.408

## İNGİLİS DİLİ TƏDRİSİNDƏ MÜASİR TƏLİM METODLARININ TƏTBİQİ VƏ TƏLƏBƏ MOTİVASİYA PROSESLƏRİ

**Xülasə.** Müasir təhsil texnologiyasının inkişafı ilə böyük dəyişikliklərə uğrayıb. Ənənəvi sinif dərslərini təminləyən onlayn və texnoloji əsaslı yanaşmalar təhsili daha əlçatan və interaktiv edir. Müasir metodlar – tərs sinif, aralı öyrənmə, oyunlaşdırma, öz-özünə öyrənmə – tələbələrin fəal iştirakını, tənqidi düşünmə və problem həlletmə bacarıqlarını gücləndirir. Texnologiyanın integrasiyası və motivasiya, xüsusilə dil öyrənməsində, uğurun əsas şərtləridir. Müəllimin rolu yalnız məlumat ötürmək deyil, həm də öyrənəni yönləndirmək və öyrənməyə həvəs yaratmaqdır.

**Açar sözlər:** müasir təlim metodları, texnologiya, motivasiya, müəllimin rolu

Təhsil insan sivilizasiyasının inkişafında mühüm rol oynayır. Qədim dövrlərdən bəri öyrənmə prosesi daim inkişaf etmiş və texnologiyanın tərəqqisi bu sahədə bir sıra dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Hamımıza ənənəvi təhsil metodları – şagirdlərin sinif otağında müəllimdən dərs alması yaxşı tanışdır. Lakin internetin meydana çıxması və texnoloji inkişaf nəticəsində onlayn təhsil forması getdikcə daha çox populyarlaşır və ənənəvi sinif mühitini əvəz edir. Mövcud təhsil sistemi sayəsində fiziki sinif məkanının məhdudiyyətləri aradan qaldırılmış və bu, dünyanın müxtəlif yerlərində olan çox sayda tələbənin eyni anda təhsildən yararlanmasına şərait yaratmışdır. Onlayn təhsil strategiyaları tələbələr üçün daha cəlbedici olmaqla yanaşı, onların fəal iştirakını təşviq edir və qlobal miqyasda öyrənməni daha əlçatan edir.

Müasir tədris metodları dövrün tələbinə çevrilmişdir, çünki bu metodlar tələbələrin texnologiyaya uyğunlaşmasını və tədris prosesində daimi iştirakını təmin edir. Müasir təlim strategiyalarının əsas məqsədi tələbələrin dərs prosesinə cəlb olunmasını artırmaq, tədrisi daha dinamik və onların maraqlarına uyğun şəkildə təşkil etməkdir. Bu yanaşmalar motivasiyanı artırır, əməkdaşlıq və qrup işini təşviq edir, eyni zamanda sosial bacarıqların inkişafına kömək edir. Müasir təlim metodları texnologiya və multimedia resurslarından istifadə etməklə daha inklüziv, fəal və interaktiv öyrənmə mühiti yarada bilər.

Müasir dünyada internetə ehtiyac və ondan istifadə imkanları artmaqda, mobil telefonlar isə gündəlik həyatın ayrılmaz hissəsinə çevrilməkdədir. Mobil qurğular və internet bağlantısı sayəsində tələbələr coğrafi məkanlarından asılı olmayaraq təhsillərini davam etdirə bilərlər. Bu texnologiyalar aktiv öyrənmə və iştirak vasitəsilə təhsildə fasiləsizliyi təmin edir. Bu üsullar tələbələrin yaradıcı, innovativ və təsəvvür qabiliyyətini inkişaf etdirməyə kömək edir. Eyni zamanda tənqidi düşünmə, problem həll etmə və qərarvermə bacarıqlarını da gücləndirir. Müasir tədris strategiyaları tələbələri yeni ideyalar irəli sürməyə və onları tətbiq etməyə təşviq edir. Bu, tələbələrin sadəcə qaydalara əməl etməkdən daha çox, yenilikçi düşünmələrini və təşəbbüskar olmalarını dəstəkləyir.

Mövcud tədris yanaşmaları fəal və tələbə yönümlü olmaqla onların təhsil prosesinə tam şəkildə cəlb olunmasını nəzərdə tutur. Bu günün dünyasında texnologiya tələbələrin öyrənmə



prosesinin inkişafı və təkmilləşdirilməsi üçün həlledici amildir. Buna görə də, bu dövrdə müasir tədris metodlarının tətbiqi olduqca vacibdir ki, şagirdlərə yüksək keyfiyyətli təhsil verilsin və onlar gələcək həyatlarına hazır olsunlar. Bu metodlar vasitəsilə şagirdlər XXI əsrin əsas bacarıqları – ünsiyyət, rəqəmsal savadlılıq və qlobal şüur ilə silahlanaraq, həm əmək bazarında, həm də cəmiyyətdə uğur qazana biləcəklər. Müəllimlər dərs prosesində müxtəlif müasir tədris metodlarından istifadə edə bilirlər. Lakin bunlar arasında ən çox tanınan və effektiv hesab olunan üsullar aşağıdakılardır:

**1. Kooperativ (əməkdaşlıq əsaslı) öyrənmə:** Kooperativ öyrənmə – müasir tədris yanaşmalarından biri olaraq – tələbələr arasında qarşılıqlı ünsiyyəti və komanda şəklində əməkdaşlığı təşviq edir. Bu metod mürəkkəb problemlərin birgə həlli və effektiv yanaşmaların müəyyənəşdirilməsi məqsədi daşıyır. Tələbələr bu prosesdə yalnız əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirmir, eyni zamanda müxtəlif baxış bucaqları və ideyalarla tanış olur, öz anlayışlarını dərinləşdirərək yanlış düşüncələri aradan qaldırmaq imkanı əldə edirlər.

**2. Aralı öyrənmə (Spaced Learning):** Aralı öyrənmə – tədris materialının müəyyən fasilələrlə bir neçə dəfə təkrarlandığı pedaqoji strategiyadır. Bu fasilələr adətən 10 dəqiqəlik olur və tələbələrin fiziki fəaliyyətlər və ya zehni rahatlama (mindfulness) məşqləri ilə məşğul olmaları üçün nəzərdə tutulur. Bu metodun əsas məqsədi tələbələrin informasiyanı daha yaxşı mənimsəməsini təmin etmək və “unudulma əyrisini” azaltmaqdır. Nəticədə, məlumatın uzunmüddətli yaddaşda saxlanması güclənir.

**3. Tərs sinif modeli (Flipped Classroom):** Tərs sinif yanaşması ənənəvi ev tapşırığı modelini dəyişir. Bu metodda tələbələr yeni mövzularla əvvəlcədən – ev şəraitində tanış olur, dərs zamanı isə həmin bilikləri tətbiq etməklə təcrübə qazanırlar. Bu yanaşma tələbələrin sinifdə müəllim dəstəyindən maksimum yararlanmasını təmin edir, çünki sinifdəki vaxt artıq mövzu izahına deyil, dərinləşdirilmiş öyrənməyə və sualların cavablandırılmasına yönəldilir.

**4. Öz-özünə öyrənmə (Self-education):** Öz-özünə öyrənmə tələbələrin maraqlarını əsas tutaraq yeni mövzuları araşdırmalarını təşviq edir. Bu metod motivasiyanı artırır və unudulan məlumatın miqdarını azaldır. Müəllimlər bu prosesi təşviq etməklə tələbələrin analitik və tənqidi düşüncə bacarıqlarının inkişafına töhfə verir, onlarda müstəqil fikir formalaşdırmaq və yenilikçi ideyalar irəli sürmək qabiliyyətini gücləndirirlər.

**5. Oyunlaşdırma (Gamification):** Uşaqlar oyunlara maraq göstərdiyinə görə, müasir tədris metodları bu xüsusiyyətdən istifadə edərək öyrənməni əyləncəli hala gətirə bilər. Oyunlaşdırma yanaşması təhsil prosesinə oyun elementlərinin daxil edilməsini nəzərdə tutur. Bu metod tələbələrin öyrənməyə marağını artırır, onları motivasiya edir və tənqidi düşüncə bacarıqlarının inkişafına dəstək olan yeni bilik və bacarıqların formalaşmasına zəmin yaradır.

**6. Qarışıq (Krossover) öyrənmə:** Formal və qeyri-formal təhsil mühitləri arasında körpü rolunu oynayan qarışıq öyrənmə (crossover learning) metodu müasir dövrün şagirdləri üçün effektiv, lakin nisbətən az tanınan yanaşmadır. Sinif otaqları formal öyrənmə mühiti kimi qəbul edilir, lakin məktəbdənkənar fəaliyyətlər, muzeylərə səfərlər və seminarlar kimi qeyri-formal mühitlərdə şagirdlər sinifdə əldə etdikləri bilikləri tətbiq edərək yeni informasiyanı mənimsəyə bilirlər. Bu metod öyrənməni real həyatla əlaqələndirir və praktik biliklərin qazınmasını asanlaşdırır.

**Müasir tədris metodlarının ən vacib xüsusiyyətləri aşağıdakılardır:**

**1. Təlim və öyrənmədə texnologiyanın integrasiyası:** Bunu qəbul etsək də, etməsək də, texnologiya bu gün təhsildə əsas rol oynayır. Texnologiya təlim və öyrənmə üsullarını tamamilə dəyişdirmiş və XXI əsrin təhsilinin ayrılmaz tərkib hissəsinə çevrilmişdir. NETP-nin (2017) 7-ci səhifəsində qeyd edildiyi kimi, artıq müzakirə mövzusu texnologiyanın təhsildə istifadə olunub-olunmaması deyil, onun təhsili necə daha effektiv edə biləcəyi və bütün şagirdlərin yüksək keyfiyyətli təhsil imkanlarına çıxışını necə təmin edə biləcəyidir. Rəqəmsal alətlərin və resursların geniş şəkildə tətbiqi nəticəsində təhsil mühiti ciddi dəyişikliklərə məruz qalmışdır. Bu integrasiya virtual öyrənmə platformalarından, tədrisə dair təbiiqlərdən tut-



muş məktəblərdə elektron lövhələrin istifadəsinədək geniş bir spektri əhatə edir. Müasir sinif otaqlarında şagirdlər getdikcə daha çox rəqəmsal dərsliklərdən istifadə edir, onlayn forumlarda iştirak edir və tapşırıqları öyrənmə idarəetmə sistemləri (məsələn, LMS və ya Google Classroom) vasitəsilə təqdim edirlər. Texnologiya həmçinin fərdi öyrənmə prosesində də tətbiq olunur; burada uyğunlaşdırılmış öyrənmə sistemləri hər bir şagirdin ehtiyacına uyğun diferensiaslaşdırılmış tədris imkanı yaradır. Quizlet, Khan Academy kimi platformalar şagirdin nailiyyətlərinə əsaslanaraq fərdi öyrənmə yolları təqdim edir və beləliklə, hər bir şagirdin öz sürətində öyrənməsi mümkün olur. Bundan əlavə, təhsildə texnologiya sadəcə öyrənmə vasitəsi deyil, özlüyündə ayrıca bir tədqiqat sahəsinə çevrilmişdir. Rəqəmsal savadlılıq, yəni texnologiyadan məqsədyönlü və effektiv şəkildə istifadə bacarığı – artıq məktəblərdə zəruri tədris mövzusu hesab olunur.

**2. Əməkdaşlıq əsaslı və interaktiv öyrənmə:** XXI əsr təhsilinin mühüm xüsusiyyətlərindən biri də interaktiv və əməkdaşlıq əsaslı öyrənmə modelinə keçiddir. Artıq ənənəvi “səhnədəki müdrik” (yəni yalnız müəllim mərkəzli dərs) yanaşması önəmini itirmiş və onun yerini kooperativ təlim metodları almışdır. Müasir sinif otaqlarında şagirdlər getdikcə daha çox birgə əməkdaşlıq edir, layihələr üzərində birlikdə çalışır, diskussiyalarda iştirak edirlər. Bu, sorğu əsaslı təhsil (inquiry-based learning), layihə əsaslı təhsil (project-based learning) və problem əsaslı təhsil (problem-based learning) kimi yanaşmaların tətbiqi ilə müəllim yönümlü təlimin əvəz olunması nəticəsində baş verir. Əməkdaşlıq əsaslı öyrənmə tələbələrin birgə tapşırıqlar üzərində işləməsini, aktiv (qarşılıqlı) öyrənmə mühitlərini və ümumi məqsədlərə çatmaq üçün təşkil olunmuş əməkdaşlığı təşviq edir. Bu interaktiv öyrənmə mərkəzləri müxtəlif təlim strategiyalarını – o cümlədən təhsil oyunları, təcrübələr, virtual laboratoriyalar – özündə birləşdirir ki, bu da şagirdlərin motivasiyasını artırır və onların praktik biliklər əldə etməsinə şərait yaradır. Əməkdaşlıq əsaslı tədris şagirdlərdə öz davranışlarına görə məsuliyyət hissi və hesabatlılıq formalaşdırır. Onlar müxtəlif baxış bucaqlarına qulaq asmağı, öz fikirlərini əsaslandıraraq ifadə etməyi və ortaqların məqsədlərinə çatmaq üçün komanda şəklində işləməyi öyrənirlər. Bu dəyişiklik təhsilin keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, şagirdləri qarşılıqlı əməkdaşlıq və ünsiyyətin yüksək qiymətləndirildiyi bir dünyaya hazırlayır.

**3. Tənqidi düşünmə və problem həll etmə bacarığı:** Tənqidi düşünmə, Finn (2011) tərəfindən “təhlükəsiz və məqsədyönlü düşüncə tətbiqi... insanların gündəlik və ya peşəkar həyatlarında istifadə edə biləcəkləri öyrənilə bilən bacarıqlar toplusu” kimi xarakterizə olunur. Tənqidi düşünmənin əsas komponentlərindən biri məlumat və arqumentlərin diqqətlə və düşünlü şəkildə təhlili və qiymətləndirilməsidir [2]. Digər tərəfdən, problem həll etmə mürəkkəb vəziyyətlərə çıxış yolları tapmaq üçün mövcud bilik və tənqidi düşünmə bacarıqlarının istifadəsini tələb edir. Martinez (1998) problem həll etməni “hədəfə doğru irəliləmək prosesi, lakin həmin hədəfə çatmaq üçün yolun qeyri-müəyyən olduğu şəraitdə” kimi təsvir edir. Tənqidi düşünmə və problem həll etmə bir-birindən fərqlənsə də, yaxın əlaqəli və qarşılıqlı tamamlayıcı bacarıqlardır. Tənqidi düşünmə əsasən informasiyanın və ideyaların obyektiv qiymətləndirilməsi və təhlili ilə, müxtəlif baxış bucaqlarının anlaşılması və analiz edilməsi ilə bağlıdır. Bunun müqabilində, problem həll etmə həmin tənqidi anlayışların real vəziyyətlərə tətbiqi və praktik həll yollarının hazırlanması ilə əlaqədardır. Beləliklə, tənqidi düşünmə problemin geniş və hərtərəfli anlaşılması üçün baza rolunu oynayır, problem həll etmə isə bu anlayışların tətbiqi mərhələsidir [5]. Müasir təhsil mühitində bu bacarıqların inkişaf etdirilməsi vacib hesab olunur. Bu bacarıqların formalaşdırılması üçün müxtəlif tədris yanaşmaları tətbiq oluna bilər. Məsələn, layihə əsaslı öyrənmə (project-based learning) zamanı şagirdlər real həyatda mövcud olan problemlər üzərində çalışır, məlumatları təhlil edir, məntiqi nəticələr çıxarır və praktik həll yolları təklif edirlər. Sorğu əsaslı öyrənmə (inquiry-based learning) isə tələbələrin suallar verməsini və cavablar axtarmasını təşviq edərək tənqidi düşünmə və problem həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bu metodlar tələbələri passiv bilik qəbul edənlərdən aktiv öyrənənlərə çevirir və mövzuların daha dərinlən mənimsənilməsini təmin edir.



Təhsil sahəsində müasir metodların tətbiqi öyrənmə prosesini daha interaktiv, inklüziv və texnologiya ilə zənginləşdirilmiş hala gətirir. Eyni zamanda, dil öyrənmə kimi spesifik sahələrdə də öyrənənin bilikləri mənalı kontekst və situasiyalar vasitəsilə əldə etməsi önəmlidir. Dil öyrənmə prosesi də digər təhsil sahələri kimi motivasiya, situasiya və öyrənmə strategiyalarının təsiri altında inkişaf edir. Beləliklə, təhsildə müasir yanaşmaların tətbiqi ilə yanaşı, dil öyrənmə prosesində də situasiyaya əsaslanan və motivasiyanı gücləndirən metodların rolu xüsusi önəm kəsb edir.

Dil öyrənmə problemi əsasən mənanı uyğun dil forması ilə əlaqələndirmə problemi kimi ortaya çıxır. Mənalı situasiyadan qaynaqlanır. İfadəni anlamaq üçün situasiya nəzərə alınmalıdır. Öyrənən ana dilini dinləyərkən, o, şüursuz şəkildə situasiya ilə ifadə arasında əlaqə yaradır. Heç bir izahata ehtiyac duymadan dili asanlıqla mənimsəyir. Buna görə də, öyrənənlərə dilin mənalı situasiyalarda istifadə olunduğunu dinləmək üçün kifayət qədər imkan yaratmaq və onlara belə situasiyalardan yararlanmaq fürsəti vermək vacibdir. M.A.K. Halliday qeyd edir ki, “Dil tədrisi iki əsas xüsusiyyəti əhatə edir: Birincisi, öyrənən dilin mənalı şəkildə, danışmaq və ya yazı formasında istifadə edildiyini görməlidir; ikincisi isə, öyrənən öz bacarıqlarını sınaq, səhvlər etmək və düzəldilmək imkanına malik olmalıdır. Bütün bunlar öyrənmənin əsasını təşkil edir” [7].

Öyrənmənin ən vacib qanunlarından biri Hazırlıq Qanunudur. Motivasiya dil öyrənmə prosesində böyük rol oynayır. Motivasiya psixoloji bir keyfiyyətdir ki, fərdi arzuladığı məqsədə çatmaq üçün təşviq edir. **Daxili motivasiya** insanın daxilindən gələn, özünü təşviq edən həvəsidir. **Xarici motivasiya** isə iş tələbi və ya digər xarici öhdəliklərdən qaynaqlanır. İngilis dili öyrənənlərin fərqli uğurları isə uğurlu nəticələr əldə etmək üçün strategiyaların nəzərdən keçirilməsinin vacibliyini göstərir. Dil müəllimləri motivasiyanın gücü sayəsində effektiv tədris apara bilirlər.

Motivasiya davranışımıza böyük təsir göstərir. Motivasiya fərdin məqsədinə çatmaq üçün davranışını istiqamətləndirən faktorları ifadə edir. Bu səbəbdən motivasiya məqsəd yönümlü davranışdır. Motivasiya əsasən iki növə bölünür: **İntegrativ** və **Instrumental**. İntegrativ motivasiya, öyrənənin hədəf dil qrupuna qarşı müsbət münasibəti və həmin dil icmasına inteqrasiya olmaq arzusudur. Instrumental motivasiya isə öyrənənin sosial və iqtisadi məqsədlərə nail olmaq üçün dili öyrənməsini ifadə edir.

Gardner (1982) ikinci dil öyrənmə zamanı qarşılıqlı təsir göstərən bir sıra faktorları təsvir etmişdir. Onun modeli milli mühitdən çox, strukturlaşdırılmış sinif mühitində ikinci dil əldə etməyə yönəlmişdir. Model “ikinci dil əldə etmənin dörd xüsusiyyətini – sosial və mədəni mühit, fərdi fərqliliklər, sinif mühiti və dil göstəricilərini qarşılıqlı əlaqələndirmək” məqsədi güdür [9].

Sosial və mədəni mühit öyrənənlərin digər mədəniyyətlərə və dillərə münasibətini müəyyən edir. Bu münasibətlər öyrənənin uğuruna müsbət təsir göstərir. Məsələn, Böyük Britaniyada tək mədəniyyətli mühitdə azlıq qrupları ölkənin dominant dilini mənimsəyir. Gardnerin modeli həmçinin “dörd fərdi fərqi – intellekt, dil qabiliyyəti, motivasiya və situasional narahatlıq” (Giles və Coupland) ikinci dil öyrənmə prosesində ən təsirli faktorlar kimi təqdim edir [8].

Model öyrənmə təcrübəsinin dil və dil olmayan nəticələrini göstərir. Dil nəticələri dil biliyi və bacarıqlarını ifadə edir. Dil olmayan nəticələr isə fərdin dəyərlər və inanclarla bağlı münasibətlərini əks etdirir. Ellis (1997) bildirir ki, həm dil, həm də dil olmayan səbəblərlə motivasiya olunan öyrənənlər daha yüksək səviyyədə dil bacarığına malik olurlar. Beləliklə, motivasiya səy, arzu və təsirin birləşməsidir [6].

Motivasiya dil öyrənmə prosesində həyati rol oynayır. Motivasiya olmadan müəllimlər öz işini uğurla apara bilməzlər. Həvəs motivasiyanın əsasıdır və insanın daxili məqsəd və arzuları ilə bağlıdır. Uğurlu öyrənmə öyrənənin həvəsi ilə birbaşa əlaqəlidir və müəllimin rolu bu həvəslə əlaqə qurma yollarını tapmaqdır. Öyrənənlər keyfiyyətli təlimə, məlumat mübadiləsinə



ləsinə, qarşılıqlı əlaqəyə və mənalı çıxış imkanlarına ehtiyac duyurlar ki, motivasiyaları davam etsin. Motivasiya dalğalanır və müəllimlər üçün motivasiyanı daim yüksək səviyyədə saxlamaq çətin bir vəzifədir.

Təhsil insan cəmiyyətinin inkişafında əsas amillərdən biri olaraq daim dəyişir və müasir dövrün tələblərinə uyğunlaşır. Texnologiyanın təhsilə inteqrasiyası, onlayn təhsil formalarının populyarlaşması və müasir tədris metodlarının tətbiqi təhsilin daha əlçatan, interaktiv və effektiv olmasına imkan yaradır. Bu prosesdə tələbələrin fəal iştirakı və onların fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun yanaşmalar mühüm rol oynayır.

Müasir təhsil yanaşmaları yalnız bilik ötürmək deyil, həm də tənqidi düşünmə, problem həllətmə, əməkdaşlıq və yaradıcılıq kimi bacarıqları inkişaf etdirməyə yönəlib. Bu, tələbələrin gələcək həyatlarında uğur qazanması üçün zəruri olan çoxşaxəli qabiliyyətlərin formalaşmasını təmin edir. Eyni zamanda, motivasiya və fərdi öyrənmə metodlarının rolu onların təhsildə daha aktiv və məqsədyönlü olmasına kömək edir.

Dil öyrənmə prosesində də situasiyaya əsaslanan yanaşmalar və motivasiya amilləri uğurun açarıdır. Dilin mənalı kontekstlərdə öyrənilməsi və şagirdlərin təcrübə vasitəsilə öz bacarıqlarını sınaması tədrisin effektivliyini artırır. Beləliklə, müasir tədris metodlarının tətbiqi və motivasiya faktorlarının nəzərə alınması, ümumilikdə, təhsil sisteminin keyfiyyətini yüksəldir və gələcək nəsillərin daha yaxşı hazırlanmasına zəmin yaradır.

**İşin elmi nəticəsi:** Müasir tədris metodlarının tətbiqi nəticəsində tələbələrin tənqidi düşünmə, problem həllətmə və yaradıcılıq bacarıqlarında nəzərəcarpacaq inkişaf müşahidə olunmuşdur. Araşdırma sübut edir ki, texnologiyanın inteqrasiyası tədris prosesini daha effektiv və fərdiləşdirilmiş hala gətirir. Fərdi və kooperativ öyrənmə modelləri öyrənmənin keyfiyyətinə və uzunmüddətli yaddaşa müsbət təsir göstərir.

**İşin elmi yeniliyi:** Tədqiqatda ənənəvi təlim metodlarının müasir texnoloji vasitələrlə sintez olunması yeni bir pedaqoji model kimi təklif olunur. Situasiyaya əsaslanan dil öyrənmə yanaşması, tələbənin real həyatda dil bacarıqlarını mənimsəmə effektivliyini artırmaq baxımından yeni bir istiqamət kimi irəli sürülür. İlk dəfə olaraq, motivasiya və fərdi öyrənmə strategiyalarının birgə təhlili tələbənin nailiyyətinə təsir edən kompleks amil kimi elmi əsaslandırılmışdır.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Müasir təlim strategiyaları müəllimlərə daha effektiv tədris planlaması və tələbəyə uyğun yanaşmalar qurmaq imkanı verir. Onlayn və mobil texnologiyaların istifadəsi coğrafi maneələri aradan qaldıraraq daha geniş təhsil imkanları yaradır. Bu yanaşmalar vasitəsilə müəllimlər tələbələrin iştirak səviyyəsini və motivasiyasını artıraraq öyrənməni daha nəticəyönlü edə bilirlər.

**İşin iqtisadi səmərəsi:** Rəqəmsal platformaların istifadəsi kağız, infrastruktur və tədris resursları üzrə xərcləri azaldır. Onlayn və hibrid təhsil modelləri vasitəsilə daha çox tələbənin eyni resurslarla təhsil alması təmin olunur ki, bu da təhsilin vahid xərcini azaldır. Əmək bazasına uyğun bacarıqların inkişafı nəticəsində məzunların işə düzəlmə faizi artır, bu da uzunmüddətli iqtisadi fayda yaradır.

## Ədəbiyyat

1. Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A., & Sicilia, N. Blended learning: the new normal and emerging technologies // Springer Open, Germany: International Journal of Educational Technology in Higher Education, – 2018. 15, – p. 1-16.
2. Finn, P. Critical thinking: Knowledge and skills for evidence-based practice // – Rockville, MD, USA: Language, Speech, and Hearing Services in Schools, – 2011. – p. 123-134.
3. Harmer, J. The Practice Of English Language Teaching / J.Harmer. – Harlow, England: Pearson Education, – 2015. – p. 148.





4. Richards, J.C., Rodgers, T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. / J.C.Richards, T.S.Rodgers. – Cambridge: Cambridge University Press, – p. 424.
5. Martinez, M.E. What is Problem Solving? Math Forum / USA. Drexel University, – 1998, April 1. – 1-4.
6. Ellis, R. Second Language Acquisition by Rod Ellis. / R.Ellis. – Oxford: Oxford University Press, – 1997. – p. 638.
7. <https://www.scribd.com/document/98193146/HALLIDAY-7-Functions-of-Language>
8. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/josl.12233>
9. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2845161>
10. file:///C:/Users/ACER/Downloads/Modern\_Teaching\_Methods\_in\_Education.pdf
11. file:///C:/Users/ACER/Downloads/334-336%20(3).pdf

**N.A.Alizada**

### **The Application of Modern Teaching Methods in English Language Instruction and Student Motivation Processes**

#### **Summary**

Modern education has undergone significant changes with the advancement of technology. Online and technology-based approaches that complement traditional classroom teaching make education more accessible and interactive. Contemporary methods – such as flipped classrooms, spaced learning, gamification, self-directed learning – enhance students' active participation, critical thinking, and problem-solving skills. The integration of technology and motivation, especially in language learning, are key factors for success. The role of the teacher is not only to deliver information but also to guide learners and foster enthusiasm for learning.

**Keywords:** *modern teaching methods, technology, motivation, the role of the teacher*

**Н.А.Ализада**

### **Применение современных методов обучения в преподавании английского языка и процессы мотивации студентов**

#### **Резюме**

Современное образование претерпело значительные изменения с развитием технологий. Онлайн - и технологически ориентированные подходы, дополняющие традиционные занятия в классе, делают обучение более доступным и интерактивным. Современные методы – перевёрнутый класс, интервальное обучение, геймификация, самообразование – усиливают активное участие учащихся, критическое мышление и навыки решения проблем. Интеграция технологий и мотивация, особенно в изучении языков, являются основными условиями успеха. Роль учителя заключается не только в передаче информации, но и в направлении учащегося и создании интереса к обучению.

**Ключевые слова:** *современные методы обучения, технологии, мотивация, роль учителя*

*Rəyçi: f.f.d., b/m. N.M.Əliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 05.08.2025*



R.T.ƏZİZOVA

baş müəllim

e-mail: 83royaazizova@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0008-1187-1908>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ ÖYRƏNCİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN VƏ EFFEKTİV ÖYRƏNMƏ METODLARININ ROLU

**Xülasə.** Müasir şəraitdə, xüsusilə də təhsil müəssisələrində xarici dillərin tədrisi iki əsas aspektə əsaslanır: tələbələrin fərdi xüsusiyyətlərinə və effektiv tədris metodlarının seçiminə. Tədqiqatlar sübut edir ki, motivasiya səviyyəsi, düşüncə tərz, informasiya qavrayış üsulu və psixoloji dayanıqlılıq kimi fərdi keyfiyyətlər dilə yiyələnmənin uğuruna birbaşa təsir göstərir. Bu prosesdə əsas maneələrdən biri isə səhv etmək qorxusu və şifahi danışq təcrübəsinin azlığıdır ki, bu da rahat, dəstəkləyici və təhlükəsiz bir öyrənmə mühitinin yaradılmasını zəruri edir. Ən təsirli metodikalar aktiv təlim formaları, müzakirələr, autentik mətnlərlə iş, multimediyə resursların tətbiqi və qrup layihələri sayılır. Bu kimi yanaşmalar tələbələrdə kommunikativ bacarıqları, yaradıcı təfəkkürü və təşəbbüskarlığı inkişaf etdirir. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə isə tədris prosesini tələbələrin fərdi ehtiyaclarına uyğun şəkildə çevik şəkildə qurmağa imkan verir, həmçinin dil təcrübəsini müxtəlif materiallara çıxış vasitəsilə zənginləşdirir. Beləliklə, xarici dilin uğurlu öyrədilməsi tələbənin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması, düzgün seçilmiş metodikaların tətbiqi və müəllimin yüksək peşəkar çevikliyi ilə sıx bağlıdır. Yalnız bu cür kompleks yanaşma nəticəsində dayanıqlı nəticələrə nail olmaq və əsl dil bacarıqlarını formalaşdırmaq mümkündür.

**Açar sözlər:** metod, texnologiya, koqnitiv bacarıq, öyrənmə üsulu, xarici dil

Müasir pedaqoji elm və psixolinqvistikanın diqqət mərkəzində duran əsas mövzulardan biri xarici dillərin tədrisidir. Çünki dilə effektiv yiyələnmə birbaşa olaraq təlim metodikasının düzgünlüyündən və tələbələrin motivasiya səviyyəsindən asılıdır. Bu xüsusilə təhsil müəssisələrində aktualdır; burada tələbələrin yaş, koqnitiv və psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Müasir tədqiqatlar sübut edir ki, motivasiya, öyrənmə tərz, emosional həssaslıq və müəllim-tələbə arasında qarşılıqlı münasibətlər uğurlu dil kompetensiyasının formalaşmasında mühüm rol oynayır.

Bu baxımdan psixoloji, pedaqoji, linqvistik və metodiki aspektləri birləşdirən fənlərarası yanaşma xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Bu yanaşma, xüsusilə də real dil mühitinin məhdud olduğu təhsil müəssisələrində effektiv dil tədrisini həyata keçirməyə imkan verir.

Xarici dillərin tədris metodikasının inkişafında K.E.Bezukladnikov mühüm rol oynamışdır. O həm müəllif, həm də həmmüəllif olduğu əsərlərdə kriterial qiymətləndirmə, funksional savadlılığın formalaşması, mədəniyyətlərarası kommunikasiya və çoxtilli təhsil siyasəti məsələlərinə toxunur. **“Təhsil nəticələrinin kriterial qiymətləndirilməsi” (2011)** adlı monoqrafiyada müəllif dil bacarıqlarının qiymətləndirilməsi üçün obyektiv və şəffaf meyarlar təklif edir. Bundan əlavə, müəllif məktəblilərdə motivasiyanın artırılmasında funksional savadlılığın əhəmiyyətini də qeyd edir. Eyni zamanda müəlliflər rəqəmsal cəmiyyətin çağırışlarına uyğun tədris mühiti yaratmaq üçün innovativ texnologiyaların tətbiqini tövsiyə edirlər.

Tədrisin metodik və didaktik tərəfləri ilə yanaşı, xarici dilin öyrənilməsi zamanı baş verən psixofizioloji və koqnitiv proseslər də əhəmiyyətli hesab olunur. B.P.Barxaevin (2007) pedaqoji psixologiya üzrə əsaslı işində tələbələrin informasiya qavrayışı və yad dil mühitinə adaptasiyası təhlil olunur. O.İ.Bondarevskaya (1998) isə fərdi xüsusiyyətlərin dil öyrənmə qabiliyyətinə təsirini araşdıraraq müvafiq diaqnostik metodlar təklif edir. A.E.Bokovnya (1995) eyni anda bir neçə dili öyrənən zaman yaranan leksik-semantik interferensiya problemini



qaldırır və onun aradan qaldırılması yollarını təqdim edir. Bu yanaşma ikidilli və çoxdilli təhsil sistemlərində xüsusilə aktualdır.

L.V.Bayborodova, İ.Ğ.Xarisova və A.P.Çernyavskayanın (2013) tədqiqatlarında tədrisin metodik təşkili və müasir təhsil texnologiyalarına dair mühüm məsələlər əks olunmuşdur. Müəlliflər tədris prosesinin çevik və fərdi şəkildə qurulmasının vacibliyini vurğulayırlar. Layihə əsaslı fəaliyyət, interaktiv üsullar və İKT-nin tətbiqi kimi metodlar yalnız dil bacarıqlarının inkişafına yox, həm də tələbələrin motivasiyasının artırılmasına yönəlib.

Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, xarici dilin effektiv öyrədilməsi yalnız düzgün seçilmiş metodikaya deyil, həm də təhsilənlərin fərdi xüsusiyyətlərinin, motivasiya faktorlarının və sosial-mədəni kontekstin nəzərə alınmasına bağlıdır. Bu isə müasir təhsil mühitində uğurlu dil öyrənmə mexanizmlərinin daha dərinlən dərk olunmasına şərait yaradır.

**Cədvəl 1. Tələbələrin fərdi xüsusiyyətləri və onların xarici dil öyrənməsinə təsiri**

| Xüsusiyyət                    | Təlimə təsiri                                                   | Tədrisdə nəzərəalma yanaşmaları                                               |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Motivasiya                    | Marağın artması və çətinliklərə davamlılığın yüksəlməsi         | Maraq əsasında layihələr, məqsədlər, mükafatlar tətbiq etmək                  |
| Koqnitiv üslub                | Məlumatın qavranılması və işlənməsinə təsir edir                | Vizual, audiotiv, kinestetik metodlardan istifadə                             |
| Dilə dair həyəcan (anksiyete) | Aktiv iştirak və danışiq bacarığının inkişafına əngəl ola bilər | Dəstəkverici mühit yaratmaq, rol oyunları, TPR (Fiziki Reaksiya) tətbiq etmək |
| Ana dili biliyinin səviyyəsi  | Xarici dilin mənimsənilmə sürətini müəyyən edir                 | Tərcümələrdən istifadə, ana dilə istinad                                      |
| Müstəqillik dərəcəsi          | Öz öyrənmə və özünüqiyimləndirmə bacarığına təsir göstərir      | Fərdi tapşırıqlar, dil portfellerindən istifadə                               |

Xarici dil öyrənmək hər kəs üçün eyni şəkildə keçərli olan universal proses deyil. Tədrisin uğuru çox hallarda tələbənin fərdi xüsusiyyətlərindən asılıdır. Bu fərdi xüsusiyyətlər informasiyanın qavranılmasına, yadda saxlanmasına, həmçinin dilin mənimsənilmə tempi və dərinliyinə təsir göstərir.

Yaş amili dil öyrənmə prosesində mühüm rol oynayır. Kiçik yaşlı uşaqlar səsləri və intonasiyanı asanlıqla təqlid edə bilər, qrammatikanı intuitiv şəkildə mənimsəyir və səhv etməkdən qorxmurlar. Bu isə onların sürətli irəliləyişinə səbəb olur. Böyüklər isə adətən məntiqi yanaşmalar tətbiq edir, artıq malik olduqları biliklərdən istifadə edirlər və hərçənd spontanlıqları az olur, onlar daha məqsədyönlü və motivasiyalı olurlar.

Koqnitiv bacarıqlar da əhəmiyyət daşıyır. Belə ki, yaxşı yaddaş söz və ifadələri tez öyrənməyə kömək edir. Diqqət bacarığı təlimə fokuslanmağa, inkişaf etmiş analitik təfəkkür isə qrammatik strukturları anlamağa və onları praktikada tətbiq etməyə imkan verir.

Motivasiya öyrənmə prosesinin hərəkətverici qüvvəsidir. İki növ motivasiya mövcuddur: daxili və xarici. Daxili motivasiya insanın daxilindən qaynaqlanır. İnsan ya öyrənməkdən zövq alaraq, ya da öyrənməklə özünü yaxşı hiss etmək arzusunı reallaşdıraraq motivasiya olunur. Xarici motivasiya isə bir sıra xarici faktorlardan yaranır. Məsələn, imtahandan keçmək ehtiyacı, maddi mükafata ümid hissi və ya gələcəkdə səyahət etmək mümkünlüyü. Bir çox dilçilər belə bir qənaətə gəliblər ki, uğurun əldə olunması üçün daha çox daxili motivasiyanın yaranması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Başqa sözlə desək, əgər öyrənci öyrənmə prosesini sevərək həyata keçirərsə, uğurun əldə olunması asanlaşacaq. Motivasiyanın mənbələri isə yaşadığımız cəmiyyət, müəllim və seçilmiş effektiv metodlardır [9, s. 51-52].

**Cədvəl 2. Xarici dilin öyrədilməsində effektiv metodlar**

| Metod                 | Qısa təsvir                                                   | Üstünlükləri                                                | Məhdudiyyətləri                                            |
|-----------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Kommunikativ yanaşma  | Danışiq təcrübəsi, dili ünsiyyətdə istifadə etməyə fokuslanma | Danışiq bacarığının inkişafı, praktiki tətbiq               | Aktiv iştirak və aşağı həyəcan tələb edir                  |
| CLIL metodu           | Fənlərin xarici dildə öyrədilməsi                             | Dildə batma, fənlərarası əlaqə                              | Müəllimin və tələbənin hazırlıq səviyyəsi yüksək olmalıdır |
| TPR metodu            | Dil və bədən hərəkətinin əlaqələndirilməsi                    | Başlanğıc səviyyədə effektivdir, stressi azaldır            | Böyüklərdə və yüksək səviyyələrdə məhduddur                |
| Onlayn platformalar   | Tapşırıqlar və oyunlarla müstəqil iş (Duolingo və s.)         | Elastiklik, interaktivlik, motivasiyanın artırılması        | Dərinlik azdır, canlı ünsiyyət yoxdur                      |
| Layihə əsaslı öyrənmə | Dil ilə bağlı layihələr üzərində iş                           | Yaradıcılıq, inam və komanda işi bacarığını inkişaf etdirir | Zaman və təşkilati resurs tələb edir                       |

Hər bir tələbə məlumatı fərqli şəkildə qəbul edir: bəziləri vizual görüntülərlə daha yaxşı yadda saxlayır, digərləri isə eşidərək öyrənir, bəziləri üçün isə hərəkət və hisslər vacibdir. Öyrənmə stilini nəzərə alan müəllim daha effektiv təlim metodlarını seçə bilər.

Tədris metodları tələbənin fərdi ehtiyaclarına uyğun seçilməlidir. Bu, təkcə materialın mənimsənilməsinə asanlaşdırmır, həm də marağı qoruyur. Kommunikativ yanaşma dilin praktiki istifadəsinə yönəlmişdir. Bu metod ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir, real situasiyalarda cavab verməyi və başa düşməyi öyrədir. İnteraktiv texnologiyalar, məsələn, tətbiqlər, onlayn kurslar, oyunlar və multimedia, və s. öyrənməni maraqlı və əyləncəli edir. Onlar xüsusilə distant təhsil və ya sərbəst təcrübə üçün faydalıdır. Layihə əsasında öyrənmə təqdimatlar, müsahibələr, qrup müzakirələri kimi aktiv tapşırıqları əhatə edir. Bu metod tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirir və öyrənməni praktik edir. Oyunla öyrənmə uşaqlar üçün xüsusilə effektivdir. Oyunlar gərginliyi aradan qaldırır, prosesi əyləncəli və motivasiyaedici edir. Viktorinalar, kartlar və rola əsaslanan oyunlar bilikləri rahat və təbii şəkildə möhkəmləndirir. Diferensial yanaşma təlimin məzmun və sürətinin hər bir tələbəyə uyğunlaşdırılmasını nəzərdə tutur. Bu, fərqli səviyyəli tapşırıqlar, əlavə materiallar və ehtiyac duyulan hallarda dəstəyi əhatə edə bilər.

Xarici dilin uğurla öyrədilməsi üçün tələbələrin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq olduqca vacibdir. Universal metodlar mövcud deyil, buna görə də müəllim çevik və adaptiv olmalıdır. Fərdi yanaşma, müasir texnologiyalar və motivasiyanın düzgün başa düşülməsi – dil öyrənmə prosesini maraqlı, effektiv və nəticəyönümlü edən əsas amillərdir [8, s. 1-5].

**Fərdi yanaşma və müasir metodlar vasitəsilə xarici dillərin tədrisi: ABŞ təcrübəsi.** Amerika Birləşmiş Ştatlarında xarici dillərin tədris sistemi çevikliyi və şagirdin fərdi xüsusiyyətlərinə diqqəti ilə seçilir. İngilis dilinin dominant mövqeyinə baxmayaraq, ispan, fransız, Çin və alman dillərinə maraq hələ də yüksək səviyyədədir və bu, ibtidai məktəblərdən tutmuş universitetlərə qədər bütün təhsil pillələrində müşahidə olunur.

ABŞ-da tətbiq olunan təhsil modeli şagirdin fərdi inkişafına əsaslanır. Erkən yaşlardan müəllimlər şagirdin idraki xüsusiyyətlərini, motivasiyasını, maraqlarını və qavrama üslubunu nəzərə almağa çalışırlar. Şagirdlər öyrənmək istədikləri dili seçməkdə sərbəstdirlər, bu isə daxili motivasiyanı və dərs prosesinə marağı artırır.

Tədris mühiti şagirdlərin sərbəst ifadəsinə və yaradıcı bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır. Mexaniki əzbərləmədən fərqli olaraq, diqqət dilin gündəlik həyatda praktik istifadəsinə yönəldilir ki, bu da danışqda inamın artmasına və dil baryerinin aradan qalxmasına səbəb olur.

ABŞ-da ən geniş yayılmış metod kommunikativ yanaşmadır. Bu yanaşma dialoqlar, rol oyunları və aktual mövzuların müzakirəsini əhatə edir. Məqsəd şagirdlərin dili real həyat



situasiyalarında istifadə edə bilməsini təmin etməkdir. Müəllimlər dərs mühitini mümkün qədər real dil mühitinə bənzətməyə çalışırlar.

İnteraktiv texnologiyalar burada mühüm yer tutur. Tədris tətbiqləri, onlayn platformalar və virtual dil mübadiləsi proqramları tədrisi daha dinamik və fərdiləşdirilmiş edir. Audio və video yazılar, bloqlar və forumlar dərs prosesini maraqlı və canlı qarşılıqlı əlaqəyə çevirir.

Kontekstual və layihə əsaslı təlim (CLIL) də geniş tətbiq olunur. Şagirdlər dili praktik fəaliyyətlər vasitəsilə öyrənirlər – məsələn, mətbəx dərsləri və ya xarici dildə teatr tamaşaları. Bu cür fəaliyyətlər dili mədəniyyət və kontekstlə birlikdə mənimsəməyə kömək edir.

ABŞ təhsil sisteminin əsasını fərqləndirmə prinsipi təşkil edir. Tapşırıqlar şagirdin bilik səviyyəsi, öyrənmə tempi və maraqlarına uyğunlaşdırılır. Əlavə dəstək məqsədilə tyutorlar, konsultasiyalar, əlavə dərslər və onlayn resurslardan istifadə olunur. Bu isə hər bir şagird üçün rahat və effektiv təhsil mühiti yaradır.

ABŞ təcrübəsi xarici dillərin öyrənilməsində fərdi yanaşmanın nə qədər əhəmiyyətli olduğunu göstərir. Seçim azadlığı, texnologiyaların tətbiqi, interaktiv metodlar və yaradıcı yanaşma sayəsində tədris prosesi həm maraqlı, həm də nəticəyönümlü olur. Bu yanaşma yalnız dil bacarıqlarını deyil, həm də inamlı, açıqfikirli və motivasiyalı şəxsiyyətlərin formalaşmasına kömək edir [10].

Müasir dövrdə texnologiyalar xarici dillərin öyrədilməsində əsas rol oynayır, həm şagirdlər, həm də müəllimlər üçün imkanları əhəmiyyətli dərəcədə genişləndirir. Texnologiyalar dil öyrənmə prosesini daha canlı, rahat və əlçatan edir – şagirdin harada yaşamasından asılı olmayaraq.

**Cədvəl 4. Xarici dilin tədrisində texnologiyaların rolu**

| <b>Texnologiya tipi</b> | <b>İstifadə nümunəsi</b>       | <b>Tədrisə təsiri</b>                                  | <b>Təvsiyələr</b>                             |
|-------------------------|--------------------------------|--------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Onlayn tətbiqlər        | Duolingo, Babbel, Quizlet      | Motivasiya artırır, gündəlik məşq üçün rahatlıq        | Əlavə vasitə kimi istifadə olunmalıdır        |
| Video konfranslar       | Zoom, Skype, Google Meet       | Canlı ünsiyyət, real vaxtda danışmaq təcrübəsi         | Böyük yaşlı tələbələr üçün uyğundur           |
| Virtual siniflər        | Google Classroom, Moodle       | Materiallara rahat çıxış, tapşırıqların idarə olunması | Müəllimin İKT bacarıqları tələb olunur        |
| Multimediya vəsaitləri  | Video, audio, podcastlər       | Məlumatın fərqli yollarla qavranılması                 | Praktiki məşqlərlə birgə istifadə olunmalıdır |
| Sosial şəbəkələr        | Telegram, Discord dil icmaları | Qeyri-rəsmi ünsiyyət imkanı verir                      | Məzmunun nəzarəti tələb olunur                |

**Tətbiqi əhəmiyyət. Elmi yenilik. Elmi nəticə.** Araşdırmam çərçivəsində ali təhsil müəssisəsində xarici dillərin tədrisinə dair metodoloji, didaktik və psixoloji-pedaqoji aspektləri əhatə edən kompleks bir təhlil apardım. Təhsil mühitinin xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, diqqətimi iki əsas faktora yönəltdim: tələbələrin fərdi xüsusiyyətləri və effektiv tədris metodlarının düzgün seçimi. Araşdırma nəticəsində məlum oldu ki, tələbələrin psixoloji və idraki xüsusiyyətləri xarici dili mənimsəmə prosesində mühüm rol oynayır. Tələbənin yaşı, intellektual inkişaf səviyyəsi, informasiya qəbul tipi (vizual, audiotiv, kinestetik), psixoloji dayanıqlıq və adaptasiya qabiliyyəti, bütün bu faktorlar tədris materialının mənimsənilmə effektivliyinə birbaşa təsir göstərir. Bu isə tələbəyə uyğun təlim modelinin əhəmiyyətini bir daha təsdiqləyir. Belə modeldə müəllim yalnız akademik nəticələri deyil, tələbənin şəxsiyyətini də nəzərə alaraq tədris prosesini təşkil edir.

Tədqiqat zamanı nitq fenomeninə və xüsusilə səhv etmək qorxusuna əsas diqqət ayırdım. Bu qorxu tələbələrin danışmaq fəaliyyətində ən ciddi psixoloji maneələrdən biridir. Onun aradan qaldırılması yalnız lüğəvi və qrammatik tədrislə deyil, sistemli psixoloji-pedaqoji dəstəklə mümkündür. Təhlükəsiz, açıq və dəstəkverici öyrənmə mühiti tələbədə özünəinam yaradır və onun dil müstəqilliyini inkişaf etdirir.



Tədqiqat göstərdi ki, müəllimin əsas vəzifələrindən biri tələbədə daxili motivasiyanın məqsədyönlü şəkildə formalaşdırılmasıdır. Həm xarici, həm də daxili stimullar effektiv ola bilər, lakin dilin real praktik əhəmiyyətini dərk etməyə əsaslanan daxili motivasiya daha davamlı və güclü potensiala malikdir.

Hər bir tələbənin təlim materialını fərqli şəkildə qavradığını nəzərə alaraq metod seçiminin çevik şəkildə aparılmalı olduğu qənaətinə gəldim. Bu kontekstdə xarici dilin tədrisində ən çox tətbiq olunan səkkiz metodu təhlil edərək onları tələbə tipləri ilə əlaqələndirdim:

**Cədvəl 6. Müxtəlif öyrənmə metodlarının izahı**

| Metod                       | Əsas vurğu                             | Hədəf auditoriya                                  |
|-----------------------------|----------------------------------------|---------------------------------------------------|
| Grammar-Translation         | Tərcümə və qrammatika                  | Rasionallığı üstün olan tələbələr, analitiklər    |
| Direct Method               | Tam dilə qərq olma                     | Motivasiyalı, riski qəbul edən tələbələr          |
| Audio-Lingual               | Dinləmə və təkrar                      | Audiotiv tələbələr, yeni başlayanlar              |
| The Silent Way              | Müəllimin danışığını minimuma endirmək | Müstəqil, irəliləmiş tələbələr                    |
| Suggestopedia               | Təsəvvür, qorxunun aradan qaldırılması | Emosional, narahat tələbələr                      |
| Community Language Learning | Qrup işi, interaktivlik                | Ekstravertlər, sosial aktiv tələbələr             |
| Total Physical Response     | Nitq və hərəkət əlaqəsi                | Yeni başlayanlar, uşaqlar, vizual tipli tələbələr |
| Communicative Approach      | Praktiki danışmaq bacarığı             | Əksər tələbələr üçün universal                    |

Bu təhlildən gəldiyim qənaət budur ki, universal metod mövcud deyil. Ən yüksək nəticə yalnız metodun tələbənin şəxsiyyətinə, səviyyəsinə və ehtiyacına uyğunlaşdırılması ilə mümkündür.

Tədqiqatın mühüm mərhələlərindən biri xarici dil dərslərinin effektivliyinin qiymətləndirilməsi yollarının təhlili oldu. Beləliklə, müəllif üç əsas meyar müəyyən etdim:

1. İnteraksiya – müəllim və tələbə arasında ünsiyyətin keyfiyyəti, tələbənin aktivliyi
2. Məzmun və fəallıq – tədris materialının aktuallığı, təqdimat formalarının müxtəlifliyi və tələbələrin dərəcəyə cəlb olunma səviyyəsi
3. Effektivliyin qiymətləndirilməsi – özünüqiymətləndirmə və sorğular, müşahidə, qrup müzakirələri.

Bu strukturlaşdırılmış qiymətləndirmə yanaşması müəllimə tədris metodikasını təkmilləşdirmək, tədris hədəflərini yenidən nəzərdən keçirmək və tələbələrin real ehtiyaclarına uyğunlaşmaq imkanını yaradır.

Uğura gedən yol – psixoloji dəstək, metodik elastiklik və mədəni həssaslığın sintezindədir. Bu isə yalnız kompleks və şəxsiyyət yönümlü yanaşma ilə mümkündür.

Uğurlu müəllim yalnız pedaqoq deyil, eyni zamanda tədris mühitini real tələblərə uyğunlaşdırmağı bacaran strateqdir [11, s. 2-6].

Xarici dillərin tədrisinin gələcəyi bilavasitə tədris prosesinin fərdiləşdirilməsi ilə bağlıdır. Müasir təhsil texnologiyaları artıq bu gün şagirdlərin bilik səviyyəsi, öyrənmə stili, maraqları və hətta emosional vəziyyəti kimi fərdi xüsusiyyətlərinə daha dəqiq uyğunlaşma imkanına malikdir.

Hər bir insan unikaldır və bu xüsusilə xarici dillərin öyrənilməsi prosesində nəzərə alınmalıdır. Motivasiya, yaddaş və diqqət səviyyəsi, üstünlük verilən öyrənmə üslubu (vizual, audiotiv, kinestetik), emosional vəziyyət – bütün bu amillər birbaşa olaraq şagirdin yeni dili nə dərəcədə uğurla mənimsəyəcəyinə təsir göstərir. Buna görə də bütün şagirdlərə eyni tədris metodunu tətbiq etmək mümkün deyil – fərdi xüsusiyyətlərə uyğunlaşdırılmış çevik yanaşma tələb olunur.



Şagirdin özünü inamlı və təhlükəsiz hiss etdiyi təhsil mühiti çox böyük rol oynayır. Yüksək narahatlıq və səhv etmək qorxusu dilin aktiv istifadəsinə mane olur. Buna görə də müəllimlər etimada əsaslanan mühit yaratmalı, səhvləri tədris prosesinin bir hissəsi kimi qəbul etməli, həmyaşıdlar və müəllim tərəfindən dəstək göstərilməlidir.

Müasir texnologiyalar şagirdlərə yalnız materiallara çıxış imkanı yaratmır, həm də onları dünyanın hər yerindən olan dil daşıyıcıları ilə əlaqələndirir. Tədris şagirdin bilik səviyyəsi, maraqları və üstünlüklərinə dair ilkin diaqnostika əsasında qurulmalıdır. Bu, adaptiv tapşırıqlar, layihə mövzularının seçimi, mövzulara sərf olunan vaxtın çevik planlaşdırılması və qiymətləndirmənin yalnız nəzarət deyil, dəstək vasitəsi kimi istifadəsi ilə həyata keçirilə bilər.

Müəllimlər şagirdlərin emosional vəziyyətini izləməli, dil öyrənməyə dair narahatlığın azalması üzərində işləməli, etimad formalaşdırmaqlı və səhvlərə qarşı pozitiv münasibət aşılamalıdır. Emosional intellektin inkişafı da ünsiyyətdə dayanıqlılıq və səmərəlilik baxımından mühüm rol oynayır.

Şagirdlərin inkişafını mütəmadi olaraq qiymətləndirmək, çətinlikləri müəyyənləşdirmək və tədris yanaşmalarını təkmilləşdirmək tövsiyə olunur. Bu, testlər, dil portfelləri, geribildirim, özünüqiymətləndirmə və dinamik nailiyyətlərin təhlili vasitəsilə həyata keçirilə bilər.

Müəllimlərə müasir texnologiyalar, çevik metodlar və psixoloji-pedaqoji yanaşmalarla işləmək üçün sistemli şəkildə təlim verilməlidir. Fərqli kateqoriyadan olan şagirdlərlə işləmək bacarığı, onların xüsusiyyətlərini nəzərə almaq və diferensial yanaşmanı tətbiq etmək müəllimlərin əsas kompetensiyalarından biri olmalıdır.

### Ədəbiyyat

1. Байбородова, Л.В., Харисова И.Г., Чернявская А.П. Общая характеристика технологий педагогической деятельности // Управление современной школой. Завуч. – 2013. № 5. – с. 60-78.
2. Бархаев, Б.П. Педагогическая психология / Б.П.Бархаев. – СПб.: Питер, – 2007. – 448 с.
3. Безукладников, К.Э. Критериальное оценивание результатов образования: монография / К.Э.Безукладников, А.А.Красноборова, Б.А.Крузе. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, – 2011. с. 27
4. Безукладников К.Э. Формирование лингводидактических компетенции в инновационной развивающей среде. / К.Э.Безукладников, Н.С.Рубина // Педагогическое образование и наука. – 2011. №6. – с. 95-98
5. Белин, В.В. Авторское право педагога-исследователя // Советская педагогика. – 1991. № 1. – с.40-44
6. Бондаревская, О.И. Психологическое изучение способностей к иностранному языку: Автор, дис. канд. психол. наук. (19.00.01). – Ярославль: ЯрГУ им. П.Г. Демидова, – 1998. (с.22 ) – напиши обзор литературы
7. Батунова, И.В., Лобынева Е.И., Николаева А.Ю. Применение эффективных методов обучения на занятиях по иностранному языку в неязыковых (технических) вузах // МНИЖ. – 2018. №1-4 – с. 67. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-effektivnyh-metodov-obucheniya-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovyh-tehnicheskikh-vuzah> (дата обращения: 04.04.2025).
8. Gilakjani, A. P. Visual, auditory, kinaesthetic learning styles and their impacts on English language teaching. // Journal of Studies in Education, – 2011. № 2(1), – p. 104. <https://doi.org/10.5296/jse.v2i1.1007>
9. Harmer, J. The Practice of english language teaching. Longman (third edition) 2001. (p.51-52)
10. Tai K. W. H., Wei L., Loh E. K. Y. Enhancing students' content and language development: Implications for researching multilingualism in CLIL classroom context // Learning and Instruction. – 2025. – Vol. 96. – P.102083. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2025.102083



R.T.Azizova

**The Role of Learner Characteristics and Effective Learning Methods  
in Foreign Language Teaching  
Summary**

In the modern context, particularly in educational institutions, foreign language teaching is based on two key aspects: the individual characteristics of students and the selection of effective teaching methods. Research confirms that personal qualities such as level of motivation, thinking style, information perception method, and psychological resilience have a direct impact on the success of language acquisition. One of the main obstacles in this process is the fear of making mistakes and the lack of oral communication practice, which makes it essential to create a comfortable, supportive, and safe learning environment. The most effective methodologies include active learning forms, discussions, working with authentic texts, the use of multimedia resources, and group projects. These approaches help develop students' communicative skills, creative thinking, and initiative. The use of information and communication technologies allows the teaching process to be flexibly tailored to the individual needs of students and enriches language practice through access to a variety of materials. Therefore, successful foreign language instruction is closely linked to considering students' personal characteristics, applying appropriately selected methodologies, and ensuring the teacher's high level of professional flexibility. Only such a comprehensive approach can lead to sustainable results and the formation of genuine language proficiency.

**Keywords:** *method, technology, cognitive skill, learning style, foreign language*

P.T.Азизова

**Роль характеристики учащегося и эффективных методов обучения в  
преподавании иностранного языка  
Резюме**

В современном контексте, особенно в образовательных учреждениях, преподавание иностранного языка основывается на двух ключевых аспектах: индивидуальные особенности студентов и выбор эффективных методов обучения. Исследования подтверждают, что личные качества, такие как уровень мотивации, стиль мышления, метод восприятия информации и психологическая устойчивость, оказывают прямое влияние на успех в освоении языка. Одним из основных препятствий в этом процессе является страх совершать ошибки и недостаток практики устного общения, что делает необходимым создание комфортной, поддерживающей и безопасной образовательной среды. Наиболее эффективные методики включают активные формы обучения, обсуждения, работу с аутентичными текстами, использование мультимедийных ресурсов и групповые проекты. Эти подходы помогают развивать коммуникативные навыки студентов, творческое мышление и инициативу. Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет сделать процесс обучения гибким, адаптированным к индивидуальным потребностям студентов, и обогащает языковую практику за счёт доступа к разнообразным материалам. Таким образом, успешное обучение иностранному языку тесно связано с учетом индивидуальных особенностей студентов, применением правильно подобранной методики и обеспечением высокого уровня профессиональной гибкости преподавателя. Только такой комплексный подход может привести к устойчивым результатам и формированию подлинного языкового владения.

**Ключевые слова:** *метод, технология, когнитивный навык, стиль обучения, иностранный язык*

Rəyçi: *fil.f.d. C.Abdullayeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 08.08.2025*





S.Ə.FƏTƏLİYEVƏ

müəllim

e-mail: sarafataliyeva60@gmail.com

[:https://orcid.org/0000-0003-4300-2690](https://orcid.org/0000-0003-4300-2690)

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.421

## ALİ MƏKTƏBLƏRİN AŞAĞI TƏDRİS İLLƏRİNDƏ ALMAN DİLİNDƏ OXU VƏ YAZI BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI

**Xülasə.** Məqalədə ali məktəb kontekstində aşağı tədris illərində alman dilində oxu və yazı bacarıqlarının formalaşdırılması mexanizmindən bəhs edilir.

Burada sözügedən bacarıqlarla bağlı təhlillər aparılır, bəzi məqamlara aydınlıq gətirilir. Eyni zamanda oxu və yazının həm qarşılıqlı, həm də digər bacarıqlara integrasiyasının vacib olduğu qeyd edilir.

Bundan əlavə, oxu və yazının inkişaf etdirilməsində lüğətin rolu ön plana çəkilir, söz ehtiyatının artırılmasının vacibliyi nəzərdən keçirilir.

Eyni zamanda sözlərin çoxmənalılığının diqqət mərkəzində saxlanması, mənalarının fərqləndirilməsi məsələlərinin vacibliyi haqqında tövsiyələr verilir.

**Açar sözlər:** oxu, yazı, integrasiya, məna, kontekst

Məlumdur ki, oxu və yazı bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi müasir metodikanın qarşısında duran ən vacib məsələlərdəndir.

Buraya aşağıdakılar daxildir:

- dekodlaşdırma
- lüğət
- səlislik
- anlama

Bu komponentlər hər biri birlikdə işlək mexanizm nümayiş etdirirlər.

Onu da qeyd edək ki, səmərəli oxu və yazı təlimatları eksplisit və sistemativ şəkildə bu bacarıqlara dair komponentləri dəstəkləməkdədir. Bu zaman onların mükəmməl şəkildə formalaşdırılması üçün interaksivaya və eyni zamanda integrasiyaya ehtiyac duyulur [4, s.110].

Lakin burada bir məqama diqqət etmək lazımdır ki, bu da bacarıqların bütün komponentlərinin mənimsənilməsi məsələsidir.

Bunlar da öz növbəsində dilöyrənənlərin ehtiyaclarına görə dəyişiklik nümayiş etdirirlər. Burada təhsilverənlərin öhdələrinə mühüm vəzifələr düşür. Belə ki, onlar sözlərlə bağlı lüğət fondunu daim zənginləşdirməlidirlər [3, s. 14].

Yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi bu zaman lüğətin yeri danılmaz olaraq qalır.

Onu da vurğulayaq ki, effektiv təlimatların müəllifləri sözlərin çoxmənalılığını diqqət mərkəzində saxlamağı tövsiyə edirlər [5].

Bu zaman aşağıdakı məsələlər:

- mənaların fərqli müxtəlifliyi;
- söz formalarının fərqləndirilməsi;
- onların rəngarəngliyi müəyyən edilməlidir.

Bu eyni zamanda söz və ifadələrin kontekst daxilində geniş istifadəsinə də imkanlar açır.



Görünən odur ki, lüğəvi biliklər söz mənalərini bilib bilməməkdə sadə dixotomiya deyildir. Onlar oxu və yazı təcrübəsi ilə çoxaldılır, təkmilləşdirilir.

Məsələn, götürək oxu ilə bağlı məsələləri. Burada təhsilverənlər bu bacarığı daha geniş məzmunlarda sınağa can atırlar.

Buraya aşağıdakılar daxildir:

- təhlillər;
- şərhlər;
- nəticələr;
- spesifik öyrənmə məqsədləri.

Dilöyrənlər adətən akademik fənlərə dair mövzuları və xüsusi materialları başa düşmək üçün lüğətin üzərində fikirlərini cəmləşdirirlər. Bu nəzərdə tutulan lüğət, yəni söz və ifadələr danışq dilimizin bir parçası deyildir. Bunlar daha çox söz və ifadələrin eksplisit öyrədilməsinə integrasiyanı nəzərdə saxlayır.

Bu zaman aşağıdakı fəaliyyətlərin reallaşdırılması vacib sayılır:

- sinif müzakirələrində iştirak;
- yazılı təcrübə tapşırıqların yerinə yetirilməsi;
- oxu materiallarını anlamayı həyata keçirmək;
- intensiv və ekstensiv oxu materiallarını fərqləndirmək;
- səsli, səssiz oxunu fərqləndirmək;
- analitik, səliss oxu meyarlarını müəyyənləşdirmək və s.

Əlbəttə, oxu zamanı da müvafiq mərhələlərin reallaşdırılması vacib sayılır ki, onları təqdim edirik.

- oxudan əvvəl;
- oxu prosesi;
- oxudan sonrakı mərhələ.

Bu mərhələlərin hər biri özündə müəyyən spesifik ardıcılığı ehtiva edirlər.

Burada xüsusi vurğulanmalı detallardan biri də budur ki, müxtəlif oxu materiallarına səhv strategiya tətbiq edərək, sözügedən bacarığa dair tədris prosesini həyata keçirdikdə neqativ nəticələr əldə edilə bilər.

Bundan əlavə, intensiv və ekstensiv oxu tələb edilən meyarlarla gerçəkləşdirilməlidir. Bu xüsusilə, intensiv oxuya aiddir.

Beləliklə, bu bacarıqların integrasiyası elə tənzimlənməlidir ki, istənilən situasiyalarda uğurlu kommunikasiyaya nail olmaq, oxu və yazını anlamaq mümkün olsun [4, s.20].

Bununla bərabər, təhsilverənlər dilöyrənlərin mövcud biliklərindən çıxış edərək, onların dil və yaşam tərzləri arasındakı akademik dili daha dərinlən anlamaq, dəstəkləmək üçün körpü yaradır.

Burada şifahi nitqin, ümumilikdə, kommunikativ kompetensiyanın təkmilləşdirilməsi məsələsi vacib sayılır.

Bu münasibətlə, metodist F.Kərimov qeyd edir ki, şifahi müzakirələr zamanı dilin aspektlərinin və ya oxu, yazı, monoloji və dialoji nitqin bir-biri ilə əlaqələndirilməsi, onların vəhdəti danışq bacarıq və vərdislərinin də normal inkişafını təmin edir, dilin müxtəlif sahələrinin bir-birinə zəruriliyi öz əksini tapır. Bu əlaqə nəticəsində qazanılmış bilik və bacarıqların praktik yararlılığı nümayiş olunur.

Nəticədə həmin əlaqə zamanı bacarıq və vərdislər təkmilləşdirilməklə yanaşı, onun davamlılığı, yadda qalması işi də xeyli yaxşılaşır.

Xarici dildə öyrənilmiş materialın başqa fənnin tədrisi zamanı yararlılığını görən təhsil alanlarda bu fənni öyrənmək meyli daha da güclənir [2, s. 47].

Oxunun səmərəliliyinin artırılması üçün spesifik prinsiplər mövcuddur ki, onları aşağıda təqdim edirik:



- eksplisit təlimatlar fonunda spesifik çətinliklərin öhdəsindən gəlmək;
- daha çox eksplisit, intensiv təlimatlar, təcrübə üçün daha çox imkanlar yaratmaq;
- yeni bacarıqların əldə olunmasında və integrasiyasının təmin olunmasında maksimum dəstək;

- dilöyrənənlərin motivasiya profillərinə müraciət etmək;
- öyrənmə zamanı uyğun fədbək verilməsi.

Buradan aydın olur ki, bu bacarığın da tədrisi və integrasiyası məqsədyönlü şəkildə reallaşdırılmalıdır.

Qeyd edək ki, səmərəli yazı təlimatlarının uğurla həyata keçirilməsi və təcrübədə sınaqdan çıxarılması üçün aşağıdakı məsələləri nəzərə almaq məqsəduyğun hesab edilir:

- planlaşdırma, xülasələşdirmə, redaktə ilə bağlı təlimatların həyata keçirilməsi;
- dilöyrənənlərə oxuduqları parçaları yazıda xülasələşdirməyi tapşırmaq;
- yazılı tapşırığın növünə və məqsədinə uyğun spesifik və aydın hədəflərin müəyyən edilməsi;

- yazı üzərində iş apararkən kompüterə (word processing) üstünlük verilməsi;
- sadə cümlənin mürəkkəb cümləyə transferinin təklif edilməsi.

Buraya adətən real həyatı situasiyalara əsaslanan yazılı tapşırıq və çalışmaların aplikasiyası daxildir [3, s.18].

İnsanlar müxtəlif məqsədlərlə yazırlar.

Buraya aşağıdakılar daxildir:

- hadisə və ya ideyanın yazılı təsviri,
- öyrənmə,
- kommunikasiya,
- əyləncə,
- özünü ifadə etmə,
- əks etdirmə və s.

Bugünkü dünyamızda peşəkarlıq dedikdə həm ənənəvi, həm də elektronik savadlılığı özündə ehtiva edən yazılar əsas götürülür.

Eksplisit olaraq, əsaslı yazı bacarıqlarına sahib olmaq vacib məsələdir. Bu prosesi elə reallaşdırmaq lazımdır ki, bütün bu qeyd edilənlər avtomatlaşa bilsin.

Onu da vurğulayaq ki, peşəkar yazarlar üçün bir çox məsələlər avtomatik hesab edilir.

Yazının bir çox aspektləri, məsələn, qərarvermədə planlaşdırma zamanı müəyyən məsələləri diqqətdə saxlamaq lazımdır ki, buraya cümlə konstruksiyası ilə bağlı qərarlar da daxildir. Lakin tam avtomatlaşmaya nail olmaqda çətinliklər də qaçılmaz olur.

Yuxarıda qeyd etdiklərimizin öyrədilməsinin səlis, mütəhərrik, effektiv olması üçün onların təcrübədən keçirilməsinə ciddi ehtiyac vardır.

Hər şeydən əvvəl, bacarıqların integrativ sistemini yaratmaq lazımdır. Bu zaman oxu və yazı arasındakı əlaqələri əsas götürən yanaşmalardan istifadə etməkdə fayda vardır.

Beləliklə, oxu və yazı oxşar bilik və koqnitiv proseslərdən asılıdır. Bu cür münasibətləri eksplisit etmək dilöyrənənlərin bacarıqlarının inkişafına, dildən istifadəsinə kömək edir.

Eyni zamanda mətn formaları ilə iş və mənanı anlamaları intensivləşir.

Məsələn, hərfi təlimatlar yazı və nitq səsləri arasındakı fərqləri dərinləşdirir, söz tanıma oxucunun anlamasını sürətləndirir.

Ümumiyyətlə, onu da xüsusilə vurğulamaq lazımdır ki, burada hər iki bacarıqların təkmilləşdirilməsində çalışmalar kompleksinin tərtibinin rolu mütləqdir.

Bu münasibətlə, Y.Ş.Kərimov yazır ki, çalışmaların sistemlə, ardıcıl şəkildə yerinə yetirilməsi, kifayət qədər təkrarlanması son dərəcə vacib faktordur. Belə ki, müəllif mövzu üzrə biliklər tam möhkəmlənənədək çalışmanın aparılmasını məqsəduyğun hesab edir. Eyni za-



manda tədqiqatçı onu da əlavə edir ki, çalışmaların həddən artıq asan, həmçinin çətin olmasına, böyük vaxt, gərgin əmək tələb etməsinə yol verilməməlidir [1, s. 133].

Qeyd edək ki, konkret mənaya malik olmayan, mücərrəd sözlərin mənalarının izahı kontekst vasitəsi ilə, yəni cümlə daxilində təqdimatı ilə həyata keçirilə bilər. Bununla adətən sözün kontekstual mənası, yəni müəyyən kontekst daxilində olan mənası mənimsənilir. Burada təhsilverənlər cümlə seçiminə diqqətlə yanaşmalı, yeni sözün kontekstdəki mənasının ikinci dərəcəli mənaları deyil, məhz əsas mənalarının təqdim edilməsindən əmin olmalıdır.

Xüsusilə, bu qeyd edilənlər çoxmənalı sözlərə aid edilməlidir.

Tələbələrle mətn üzərində işləyərkən, çox vaxt yeni sözlərin mənalarının lüğətdəki izahlarını təqdim etməklə, açar sözlərin mənalarını onlara çatdırmaq və həmin sözlərin tələbələr tərəfindən mənimsənilməsinə təmin etmək mümkündür.

Yazı üçün təqdim edilmiş mətn materiallarının adekvat qavranılması məqsədi ilə müəllim dilöyrənənləri onlara tanış olmayan leksik vahidlərin mənalarının semantik kontekst və qrammatik strukturlar vasitəsilə dərk edilməsinə istiqamətləndirməlidir.

Yazı bacarığının tədrisində yeni sözlərin dilöyrənənlər tərəfindən başa düşülməsi və mənimsənilməsi məsələsini araşdırarkən burada tərcümənin rolu və yerini, onun əhəmiyyətini xüsusilə vurğulamaq lazımdır. Bu zaman tələbələrə tanış olmayan sözlərin mənalarına aydınlıq gətirilməsinin cəld və eyni zamanda ən sadə yolu lüğət vasitəsilə tələbələrin ana dilində olan ekvivalentlərinin tapılmasıdır.

Dillərin tədrisində tərcümə probleminə daha yaradıcılıqla yanaşan mütəxəssislər tərcümənin əhəmiyyətinin danılmazlığını vurğulayırlar. Tərcümədən yerində və zamanında istifadə etməyi və yersiz istifadə hallarının qarşısının alınmasını tövsiyə edirlər.

Tədrisin aşağı mərhələsində ayrı-ayrı sözlərin, adətən mətnə olan açar sözlərin mənalarının ikidilli lüğət vasitəsilə tapılması məqsəduyğun hesab edilə bilər.

Orta və yuxarı mərhələdə tərcüməyə bəzi hallarda müraciət edilməli, sözlərin mənaları əsasən kontekstdən çıxış edilərək tapılmalıdır.

Tədqiqatçı alimlər qeyd edirlər ki, ana dilində ekvivalentləri olmayan hər hansı yeni anlayışları bildirən sözlərin məhz kontekstdə mənimsədilməsi mümkündür. Bəziləri produktiv məqsədlərlə, yəni yaradıcı nitq prosesində istifadə edilməli olan sözlər xüsusi şəkildə göstərilməlidir.

Yazının tədrisi zamanı istifadə edilən tapşırıq və çalışmaların əhəmiyyəti və keyfiyyəti yazı prosesinin səmərəliliyinə təsir göstərən ən vacib amillərdir. Yazının tədrisi prosesini planlaşdırarkən, yerinə yetiriləcək tapşırıq və çalışmaların növlərinə, onların ardıcılığına xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Təhsilalanlara alman dilində yazı vərdişlərinin tələb edilən səviyyədə aşılması məqsədilə aparılan iş məqsədyönlü, sistemli, planlı tədris edilməlidir. Belə ki, təqdim edilmiş mətn və yaxud digər mətn materiallarının növündən asılı olmayaraq üç əsas mərhələni özündə ehtiva etməlidir:

- yazıdan əvvəlki fəaliyyət növləri;
- yazı prosesində yerinə yetirilən çalışma və tapşırıqlar;
- yazıdan sonra yerinə yetirilən tapşırıqlar.

Birinci mərhələdə yerinə yetirilən çalışma və tapşırıqlar tələbələrle mətnin əsas ideyası, onun hansı janrda yazıldığı haqqında düşündürərək, onları mətnin adekvat şəkildə qavramağa hazırlaşdırmaq vəzifəsini yerinə yetirir.

Bu mərhələdə aşağıdakılar reallaşdırıla bilər:

- mətnin başlığına əsaslanaraq, məzmunla bağlı fərziyyələr söyləmək,
- mətnin məzmununa bilavasitə aid olan əsas cümlələri pərakəndə şəkildə təqdim edərək, onların düzgün ardıcılığını təmin etmək;
- mətnin məzmununa dair, əsas hadisələri və məlumatı əhatə edən suallar vermək;
- dilöyrənənlərə mövzu ilə bilavasitə bağlı münasibət, fikir və rəylərini söyləmək təklif edilə bilər.



Hazırlıq mərhələsindəki tapşırıqlara aşağıdakılar aid edilə bilər:

- açar sözlərin təqdimatı və onlardan istifadə, mövzu ilə bağlı fərziyyələrin bildirilməsi;
- mətnə müzakirəyə səbəb olan mövzu ilə əlaqədar bir neçə mübahisəli fikir və rəylərin nəzərə çatdırılması;

- əsaslı mövqelərin bildirilməsi təklifi.

Vurğulamaq lazımdır ki, hazırlıq mərhələsindəki mətni adekvat şəkildə qavramağa kömək edən tapşırıqlar həm də onlarda motivasiya, həvəs yaratmalı, onların ümumi prosesdə fəallığını təmin etməlidir. Bu zaman təhsilalanlara təqdim edilən çalışma və tapşırıqlar rəngarəng, onların bilik, zəka səviyyələri ilə uyğunluq təşkil etməlidir.

İkinci mərhələdəki mətnlə tanışlıq zamanı yerinə yetirilməsi nəzərdə tutulan çalışma və tapşırıqların icra edilməsi qarşıya qoyulur.

Yazı prosesində yerinə yetirilməsi nəzərdə tutulan tapşırıqlar tələbələrin diqqətini alman dilində mətnin xüsusiyyətlərinə yönəldir. Bu mərhələdəki tapşırıqlar tələbələr üçün xüsusi əhəmiyyətə malik olub, onlarda alman dilində yazı qabiliyyətinin keyfiyyətə yüksək səviyyədə formalaşdırılması məqsədinə xidmət edir.

Burada aşağıdakı tapşırıq və çalışmaların yerinə yetirilməsi tövsiyə edilir:

- Mətn hansı növə aiddir?

- hekayə,
- roman,
- nəgıl,
- qəzet,
- jurnal.

- Mətnin potensial oxucu kütləsi kimdir?

- kiçik məktəblilər,
- xarici dil müəllimləri,
- siyasətçilər,
- iqtisadiyyatçılar,
- yeniyetmə gənclər,
- ümumilikdə oxucu kütləsi.

- Mətnə irəli sürülən məqsəd hansıdır?

- oxuculara məlumatları çatdırmaq,
- inandırmaq,
- motivləşdirmək,
- sevinc bəxş etmək.

Digər tapşırıqları nəzərdən keçirək.

- mətnə informativ yükü daşıyan parçanı göstərin.
- mətnin ayrı-ayrı parçalarındakı əsas ideyanı ikinci dərəcəli məlumatlardan ayırmağa çalışın.

- mətndəki əsas mənə daşıyan cümlələri tapın.

- müəllif və potensial oxucu arasındakı münasibətlər haqqında yazın.

Formal və ya qeyri-formallığı müəyyənləşdirin.

- mətndəki spesifik funksiyaları qeyd edin.

- mətndəki sitatlar və onların müəllifləri haqqında yazın.

- mətnə olan bu və ya digər mövzu ilə əlaqədar söz və söz birləşmələri tapın.

- mövzuya bilavasitə aidiyyəti olmayan cümlələri mətndən çıxarın.

- mətnə olan zərfləri yazın.

- cümlələri düzgün şəkildə düzərək yeni cümlələr qurmağı tapşırın.

- təhsilalanlara mətni oxuyan zaman hansı strategiyalardan istifadə etdikləri barədə düşünməyi söyləyin.



– naməlum sözlərlə qarşılaşdıqda onların mənalərini anlama və yazılı strategiyalar haqqında qeydlər edin.

Mətnlə tanışlıqdan sonra aşağıdakı tapşırıqların yerinə yetirilməsi tövsiyə edilir:

– verilən söz və ifadələrdən istifadə edərək mətnə məzmun fikirləşin.

Bu zaman leksik xətlərin baş verəcəyi mövqe izlənilməlidir.

– alman dilində yazının tədrisində tövsiyə edilən fəaliyyət növləri haqqında bəhs edərkən, bu zaman cütlüklərdə və qruplarda iş formalarının həqiqi ünsiyyət prosesində tələbələrin iştirakının təmin edilməsində xüsusi rolunu vurğulamaq yerinə düşərdi.

– təhsilənlərə bir neçə, bəzən biri-birindən fərqli fikir və ideyalar təqdim etməklə həmin ideyaların qrup yoldaşları ilə müzakirə edilməsini yazılı şəkildə göstərməlidirlər.

– məndəki söz və söz birləşmələrindən istifadə edərək mövzu ilə bağlı düşüncələrini yazılı şəkildə qeyd edin.

Xarici dildə yazının kommunikativ yönümlülüyündən bəhs edərkən, burada bəzi məsələlərin xüsusi əhəmiyyət daşıdığına şahidi oluruq.

– məndəki söz və ifadələrdən istifadə edərək personaj və ya digərlərinin rolunu təsvir etmək, qoyulan problemə bağlı münasibətlərini yazılı şəkildə bildirmək tövsiyə edilir.

Bunlar kommunikativ yönümlü yazı vərdislərinin interaktiv, integrativ şəkildə inkişaf etdirilməsini nəzərdə tutur.

– dilöyrənlərə çoxlu mövzu verilərək onlardan biri haqqında yazmaq təklif edilə bilər.

Adıgedən fəaliyyət növlərinin hamısının bir vaxtda reallaşdırılması mütləq hesab edilmir.

Səmərəli nəticələrin əldə edilməsi üçün əsas şərt yazı prosesinin mərhələli, sistemli şəkildə təşkilidir.

Beləliklə, həm oxu, həm də yazının tədrisi planlı şəkildə həyata keçirilməlidir.

**İşin elmi nəticəsi.** Bacarıq əsaslı dil tədrisinin istifadəsi fonunda təhsilənlər və onların təklif etdikləri oxu və yazı ilə bağlı materiallar, kommunikativ fəaliyyətlərin xüsusiyyətləri və seçimi, səmərəliliyi mühüm əhəmiyyətə malikdir. Burada ən çox səmərəlilik nümayiş etdirən yollardan biri dilöyrənləri düzgün şəkildə istiqamətləndirmək, alman dilində məqsədyönlü şəkildə təcrübə fəaliyyətlərə və mənalı, motivasiyaedici söhbətlərə sövq etməkdir.

**İşin elmi yeniliyi.** Sözügedən məqalədə indiyə qədər araşdırılan məsələlər təhlil edilir, alman dilinin tədrisi ilə bağlı elmi müddəalar tutuşdurulur, əldə edilən nəticələr xülasə şəklində təqdim edilir.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Araşdırılan mövzu ali məktəblərdə alman dilinin tədrisində bacarıq əsaslı təlim metodunun istifadəsi və təkmilləşdirilməsi baxımından faydalılıq kəsb edir.

## Ədəbiyyat

### *Azərbaycan dilində*

1. Kərimov, Y. Ş. Təlim metodları / Y.Ş.Kərimov. – Bakı: RS Poliqraf MMC, – 2009. – 279 s.
2. Kərimov, F. Şifahi nitqin inkişafı yolları / F.Kərimov. – Bakı: BSU nəşriyyatı, – 2002, – 139 s.

### *İngilis dilində*

3. National Research Council of the National Academies. Developing Reading and Writing. – Washington, D.C.: The National Academies Press, – 2012. – 346 p.

### *Alman dilində*

4. Anderson, J. Kognitive Psychologie. Eine Einführung / J.Anderson. – Heidelberg: Francke, – 1989, – 118 s.

### *İnternet resursu*

5. <https://.wikipedia.org>



S.A.Fataliyeva

**The Ways of Forming Reading and Writing Skills in Junior Courses  
in German Language at High Schools  
Summary**

The article deals with the forming mechanisms of reading and writing skills at high school context in junior courses in German language.

Here is provided analyzing processes related to the called skills, equally, are clarified some details. Also mentioned the integration of called skills with each other and to other skills.

Besides, the role of dictionary is put forward as the main point in order to improve reading and writing skills.

At the same time, here is looked through the expanding of word stock and its importance in this context, the polysemy, the differentiation of their meanings are taken into account.

**Keywords:** *reading, writing, integration, meaning, context*

С.А.Фаталиева

**Пути формирования навыков чтения и письма на немецком языке  
на младших учебных годах высших учебных заведений  
Резюме**

В статье рассматриваются механизмы формирования навыков чтения и письма на немецком языке на младших учебных годах в контексте высшего образования.

Здесь анализируются вопросы, связанные с указанными навыками, разъясняются некоторые моменты. Также подчёркивается важность интеграции чтения и письма как между собой, так и с другими навыками.

Кроме того, рассматривается роль словарного запаса в развитии чтения и письма, подчёркивается важность увеличения лексического запаса. Также даются рекомендации относительно необходимости уделять внимание многозначности слов, сохранению смысла в центре внимания и различению значений.

**Ключевые слова:** *чтение, письмо, интеграция, значение, контекст*

Rəyçi: fil.f.d. N.M.Əliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 05.06.2025



V.T.FƏTULLAYEV

e-mail: vaqif.fatullayev@arti.edu.az



:<https://orcid.org/0009-0005-2718-529X>

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu

(Bakı şəh., A. Cəlilov küç., 86)



10.62021/0026-0028.2025.3.428

## İKİLİ DIPLOM TƏŞƏBBÜSLƏRİ ALI TƏHSİLDƏ QLOBAL İNTEQRASIYA ALƏTİ KİMİ

**Xülasə.** Müasir qloballaşma və texnoloji inkişaf alı təhsildə yeni çağırışlar və imkanlar yaradıb. Bu şəraitdə ikili diplom proqramları tələbələrə müxtəlif ölkələrin təhsil sistemlərində paralel təhsil almaq, multidissiplinar biliklər və beynəlxalq təcrübə qazanmaq imkanı verir. Proqramlar həm tələbələrin peşəkar bacarıqlarını artırır, həm də universitetlərin beynəlxalq nüfuzunu və əməkdaşlıq əlaqələrini genişləndirir. İkili diplom proqramları alı təhsil müəssisələrinin strateji inkişafı və qlobal rəqabət qabiliyyətinin yüksəldilməsi baxımından əvəzsiz vasitədir.

**Açar sözlər:** qloballaşma, alı təhsil, ikili diplom proqramları, beynəlxalqlaşma, pedaqoji təhsil, strateji inkişaf

**Giriş.** XXI əsrdə cəmiyyətin sosial-iqtisadi və texnoloji inkişaf dinamika alı təhsil sisteminə bir sıra yeni funksiyalar və gözləntilər yükləmişdir. Qloballaşmanın sürətlənməsi, əmək bazarının beynəlmilləşməsi, texnologiyanın təhsilə inteqrasiyası və bilik iqtisadiyyatının formalaşması alı təhsil müəssisələrini öz fəaliyyətlərini yenidən düşünməyə vadar edir. Artıq universitetlər yalnız yerli deyil, qlobal miqyasda rəqabətə davamlı olmalıdır. Bu çağırışlara cavab olaraq bir çox alı təhsil müəssisələri beynəlxalqlaşma strategiyaları çərçivəsində müxtəlif təşəbbüslər həyata keçirməkdədir. Onlardan biri də ikili diplom proqramlarıdır. Bu proqramlar, tələbələrə iki və ya daha çox ölkənin alı təhsil sistemlərində paralel təhsil alma imkanı yaradaraq, onların beynəlxalq bilik, bacarıq və təcrübələrini genişləndirir.

İkili diplom proqramları (İDP) bir və ya bir neçə xarici alı təhsil müəssisəsi ilə tərəfdaşlıq əsasında həyata keçirilir. Bu proqramlar çərçivəsində tələbələr həm akademik biliklər, həm də praktik bacarıqlar qazanaraq iki və ya daha çox universitetin diplomunu əldə edirlər. Təhsil prosesi iştirakçı universitetlər arasında koordinasiya olunur və müxtəlif ixtisas sahələrində strukturlaşdırılır [6]. İDP-lər alı təhsil müəssisələrinin beynəlxalq tanınmasını artırır, akademik əlaqələri gücləndirir və qlobal bacarıqlara malik məzunlar yetişdirməklə alı təhsilin keyfiyyətinə strateji təsir göstərir. Bu proqramlar həmçinin universitetlərarası inteqrasiyanı təşviq edir, innovativ tədris modellərinin yayılmasına şərait yaradır və tələbələr üçün inklüziv və çoxmədəniyyətli tədris mühitinin formalaşmasına imkan verir [6].

**İkili diplom proqramlarının yaranma zərurəti və tarixi inkişafı.** İkili diplom proqramlarının (İDP) yaranması və inkişafı alı təhsildə beynəlxalqlaşma meyillərinin güclənməsi ilə birbaşa əlaqədardır. Bu proqramların tarixi əsasən XX əsrin ikinci yarısına, xüsusilə 1980-ci illərdə Avropa və Şimali Amerika universitetləri arasında başlayan strateji əməkdaşlıqlara dayanır. Bu dövrdə universitetlər tələbələrə iki və ya daha çox ölkədə təhsil alaraq iki diplom əldə etmək imkanı yaradan modelləri inkişaf etdirməyə başladılar [9]. İDP-lər əvvəlcə mədəniyyətlərarası öyrənmənin təşviqi, beynəlxalq mübadilə imkanlarının genişləndirilməsi və tələbələrin fərqli akademik mühitlərdə təhsil alaraq bacarıq spektrlərini zənginləşdirməsi məqsədilə yaradılmışdı [13]. Zaman keçdikcə bu proqramlar qlobal əmək bazarına uyğun kadr ha-





zırlığında, akademik çevikliyin və universitetlərin beynəlxalq nüfuzunun artırılmasında effektiv vasitəyə çevrildi [4].

Müasir dövrdə İDP-lər ali təhsil müəssisələrinin qlobal reytinglərdə mövqelərini möhkəmləndirməklə yanaşı, məzunların məşğulluq potensialını artırmaqda və müxtəlif təhsil sistemlərinin integrasiyasını təmin etməkdə mühüm rol oynayır [15]. Bu proqramlar universitetlərin strateji tərəfdaşlıqlar qurmasına, ikitərəfli akademik əməkdaşlıq formatlarının formalaşmasına və multidissiplinar tədqiqatların inkişafına da şərait yaradır [7]. İDP-lər həm də tələbələr üçün qlobal vətəndaşlıq, çoxmədəniyyətlilik, liderlik və uyğunlaşma bacarıqlarının inkişafı baxımından da faydalı sayılır [1].

**İkili diplom proqramlarının məqsəd və üstünlükləri.** İkili diplom proqramları müasir ali təhsilin qlobal trendlərinə cavab verən innovativ təhsil modellərindən biridir və tələbələrə müxtəlif istiqamətlərdə əhəmiyyətli üstünlüklər qazandırır. Bu proqramların əsas üstünlüklərindən biri təhsil müxtəlifliyi və akademik çeviklik baxımından yaratdığı imkanlardır. Belə proqramlar vasitəsilə tələbələr iki fərqli ölkənin ali təhsil sistemini təcrübədən keçirir, fərqli pedaqoji yanaşmalar və tədris metodologiyalarını mənimsəyirlər [10]. Bu isə onların düşüncə tərzinin genişlənməsinə, fərqli yanaşmalara açıq olmasına və kompleks məsələlərə adaptiv yanaşma bacarıqlarının formalaşmasına xidmət edir [14]. Bununla yanaşı, ikili diplom proqramları peşəkar və mədəni kompetensiyaların inkişafında da mühüm rol oynayır. Bu proqramlar çərçivəsində təhsil alan tələbələr yalnız nəzəri biliklərlə kifayətlənmir, həm də çoxmədəniyyətli və çoxdilli mühitlərdə effektiv ünsiyyət qurmaq, əməkdaşlıq etmək və liderlik bacarıqları əldə edirlər (Deardorff, 2006). Bu cür bacarıqlar müasir əmək bazarında yüksək qiymətləndirilir və məzunların qlobal və lokal kontekstlərdə uğurla fəaliyyət göstərməsinə imkan verir.

İkili diplom proqramlarının digər bir əhəmiyyətli üstünlüyü tələbələrin məşğulluq imkanlarını artırmasıdır. İki müxtəlif universitetin diplomunu əldə etmiş və beynəlxalq təcrübəyə malik məzunlar daha rəqəbatlı namizədlər kimi çıxış edirlər [13]. İşəgötürənlər bu məzunları daha çevik, beynəlxalq təcrübəyə malik və kompleks problemləri effektiv şəkildə həll edə bilən mütəxəssislər kimi dəyərləndirirlər. UNESCO-nun və OECD-nin hesabatlarında da göstərilirdiyi kimi, beynəlxalq təhsil təcrübəsinə malik şəxslər əmək bazarında daha geniş şanslara sahibdirlər [12]. Həmçinin ikili diplom proqramları ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq reputasiyasının möhkəmləndirilməsi baxımından da əhəmiyyətlidir. Belə təşəbbüslər universitetlərin beynəlxalq akademik reytinglərdə mövqeyinin yaxşılaşmasına, beynəlxalq tərəfdaşlıq şəbəkələrinin genişlənməsinə və elmi əməkdaşlıqların artmasına müsbət təsir göstərir [1].

Xüsusilə pedaqoji sahədə tətbiq olunan ikili diplom proqramları gələcək müəllimlərin peşəkar hazırlığını gücləndirmək baxımından xüsusi aktuallığa malikdir. Bu cür proqramlar tələbələrə təkcə dərslər demə bacarıqları deyil, eyni zamanda təhsil siyasəti, idarəetmə, kurikulum dizaynı və sinifdaxili psixososial amillər üzrə də bilik və bacarıqlar qazandırır [2]. Beləliklə, müəllimlər müasir təhsil ehtiyaclarına cavab verə bilən, innovativ yanaşmalar tətbiq edən və inklüziv tədris mühitləri yaradan peşəkarlar kimi formalaşırlar.

**İDP-lərin strateji və institusional əhəmiyyəti.** İDP-lər ali təhsil müəssisələrinin strateji inkişafında mühüm rol oynayır. Bu proqramlar vasitəsilə universitetlər yalnız tələbə və müəllim mobilliyini təmin etmir, həm də ortaq elmi-tədqiqat layihələrinin icrasına, birgə elmi nəşrlərin hazırlanmasına və müxtəlif akademik sahələr üzrə mütəxəssislərin mübadiləsinə zəmin yaradır [17]. Bu cür əməkdaşlıq platformaları bilik və təcrübə paylaşımına şərait yaradır, müxtəlif elmi məktəblərin yanaşmalarının integrasiyasını asanlaşdırır və beynəlxalq elmi standartlara uyğunlaşdırmanı sürətləndirir. Beləcə, İDP-lər institusional səviyyədə elmi potensialın artırılmasına, biliklərin translokasiyasına və ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq reytinglərdə mövqeyinin yaxşılaşmasına xidmət edir [10]. Bununla yanaşı, İDP-lər ali təhsildə keyfiyyətin yüksəldilməsi, multidissiplinar yanaşmaların təşviqi və tələbələrin kompleks qlobal bacarıqlarla silahlanması baxımından da əhəmiyyətlidir. Müxtəlif ölkələrin təhsil sistemləri ilə qarşılıqlı əlaqə tələbələrə bir mövzuya fərqli nəzəri çərçivələrdən yanaşmaq imkanı verir,



bu isə onların tənqidi və analitik düşüncə qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. İkili diplom proqramları çərçivəsində aparılan tədris prosesləri tələbələrdə qlobal kontekstdə problemləri anlama və onları effektiv şəkildə həll etmə bacarığını formalaşdırır. Eyni zamanda, bu proqramlar tələbələrdə adaptasiya qabiliyyəti, çoxmədəniyyətli mühitlərdə işləmək bacarığı, əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə və liderlik kimi mühüm kompetensiyaların inkişafına töhfə verir [13] [16].

Digər mühüm cəhət isə İDP-lərin universitetlərin beynəlxalq arenada görünürsüzlüyünün artırılmasına verdiyi töhfədir. İkili diplom proqramları (İDP) universitetlərin beynəlxalq tanınmasını artırır, brend dəyərini gücləndirir və xarici tələbələrin cəlbində üstünlük yaradır. Onlar təkcə akademik deyil, həm də strateji kommunikasiya vasitəsi kimi çıxış edir, ali təhsil müəssisələrinin qlobal universitet modelinə keçidini sürətləndirir [11] [3].

**Nəticə.** İkili diplom proqramları (İDP) müasir ali təhsilin qlobal çağırışlarına cavab verən strateji və innovativ yanaşmalardan biri kimi çıxış edir. Qloballaşma, əmək bazarının beynəlmilləşməsi və təhsildə rəqabət dinamikasının artması ali təhsil müəssisələrini öz fəaliyyətlərini beynəlxalq səviyyədə yenidən düşünməyə vadar edir. Bu kontekstdə İDP-lər tələbələr üçün çoxölkəli akademik təcrübə, peşəkar və mədəni kompetensiyaların formalaşması, daha geniş məşğulluq imkanları və qlobal bacarıqların inkişafı baxımından mühüm imkanlar yaradır. İki və ya daha çox ali təhsil sistemində təhsil alan tələbələr analitik düşüncə, adaptasiya, liderlik və çoxmədəniyyətli mühitdə fəaliyyət göstərmək kimi müasir bacarıqlarla silahlanırlar ki, bu da onların əmək bazarında rəqabətliliyini artırır.

İDP-lər ali təhsil müəssisələri üçün də strateji və institusional üstünlüklər qazandırır. Bu proqramlar universitetlərin beynəlxalq əməkdaşlıq şəbəkələrini genişləndirir, elmi-tədqiqat potensialını artırır, akademik mobilliyi və biliklərin translokasiyasını təşviq edir.

Ümumilikdə, İDP-lər ali təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində, tələbələrin və müəllimlərin beynəlxalq təcrübə qazanmasında və universitetlərin qlobal təhsil məkanında dayanıqlı mövqe tutmasında əvəzsiz rol oynayır. Bu baxımdan, İDP-lərin genişləndirilməsi və dayanıqlı şəkildə idarə olunması, həm tələbə fərdi inkişafı, həm də ali təhsil sistemlərinin qlobal rəqabət qabiliyyətinin artırılması üçün prioritet istiqamət kimi diqqətdə saxlanmalıdır.

**Problemin aktuallığı:** XXI əsrin sürətlə qloballaşan və texnoloji inkişaf edən dünyasında ali təhsil sistemləri qarşısında yeni çağırışlar yaranmışdır. Əmək bazarının beynəlxalqlaşması və rəqabətin artması ali təhsil müəssisələrini öz fəaliyyətlərini yenidən nəzərdən keçirməyə vadar edir. Bu şəraitdə ikili diplom proqramları tələbələrə fərqli ölkələrin təhsil sistemlərində təhsil almaq, beynəlxalq bilik və bacarıqlarını artırmaq üçün unikal imkanlar təqdim edir. Belə proqramlar həm tələbələrin, həm də universitetlərin qlobal rəqabət qabiliyyətinin yüksəldilməsi baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

**İşin elmi yeniliyi:** İkili diplom proqramları müasir ali təhsildə multidissiplinar və innovativ yanaşma kimi yeni təhsil modellərinin formalaşmasında əsas rol oynayır. Bu proqramlar tələbələrin müxtəlif tədris metodları, mədəniyyətlərarası ünsiyyət və peşəkar bacarıqlarla zənginləşməsinə şərait yaradır. Eyni zamanda, bu sahədə idarəetmə və strategiya məsələlərinə dair elmi tədqiqatlarda hələ də müəyyən boşluqlar mövcuddur. Buna görə, ikili diplom proqramlarının təkmilləşdirilməsi və onların ali təhsil müəssisələrinin strateji inkişafına töhfəsi haqqında yeni elmi yanaşmaların işlənməsi zəruridir.

**İşin praktik əhəmiyyəti:** İkili diplom proqramları tələbələrin əmək bazarında rəqabət qabiliyyətini artırmaqla yanaşı, universitetlərin beynəlxalq tanınmasını və elmi əməkdaşlıq əlaqələrini genişləndirir. Bu proqramlar vasitəsilə tələbələr yalnız nəzəri biliklərlə kifayətlənməyib, həm də çoxmədəniyyətli və çoxdilli mühitdə effektiv fəaliyyət göstərmək bacarıqlarını əldə edirlər. Xüsusilə pedaqoji sahədə tətbiq olunan İDP-lər gələcək müəllimlərin peşəkar inkişafına, müasir təhsil metodlarının mənimsənilməsinə və inklüziv tədris mühitlərinin yaradılmasına mühüm töhfə verir.



## Ədəbiyyat

1. Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
2. Darling-Hammond, L. (2010). *Teacher education and the American future*. Journal of Teacher Education, 61(1-2), 35–47.
3. de Wit, H., & Altbach, P. G. (2021). *Internationalization in higher education: Global trends and recommendations for future*. Center for International Higher Education.
4. De Wit, H., & Hunter, F. (2015). Understanding internationalization of higher education in the European context. In Curaj, A., Matei, L., Pricopie, R., Salmi, J., & Scott, P. (Eds.), *The European Higher Education Area* (pp. 41–57). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_4)
5. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
6. Fatullayev, V. (2025). Analysis of Challenges Encountered in the Implementation of Dual Degree Programs in Pedagogical Higher Education Institutions. *International Journal of Pedagogy, Innovation and New Technologies*, 12(1), 30–39. <https://doi.org/10.71358/ijpint.2326>
7. Huang, F. (2007). Internationalization of higher education in the developing and emerging countries: A focus on transnational higher education in Asia. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 421–432. <https://doi.org/10.1177/1028315307303919>
8. Javadov, İlham. (2014). MONITORING AND ASSESSMENT OF STUDENT ACHIEVEMENTS: MODERN APPROACHES. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. 4. 37-41.
9. Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
10. Knight, J. (2011). *Education hubs: A fad, a brand, an innovation?* Journal of Studies in International Education, 15(3), 221–240.
11. Marginson, S. *Dynamics of national and global competition in higher education*. Higher Education, 52(1), 1–39. —2006.
12. OECD. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
13. Qiang, Z. (2003). Internationalization of higher education: Towards a conceptual framework. *Policy Futures in Education*, 1(2), 248–270. <https://doi.org/10.2304/pfie.2003.1.2.5>
14. Reichert, S., Wächter, B. (2000). *The Globalisation of Education and Training: Recommendations for a Coherent Response of the European Union*. ACA Papers on International Cooperation in Education.
15. Streitwieser, B., Ogden, A. C. (2016). *International Higher Education's Scholar-Practitioners: Bridging Research and Practice*. Symposium Books.
16. Teichler, U. (2004). *The changing debate on internationalisation of higher education*. Higher Education, 48(1), 5–26.
17. Yemini, M., Sagie, N. *Research on internationalisation in higher education – Exploratory analysis*. Perspectives: Policy and Practice in Higher Education, 20(2-3), 90–98. — 2016.

V.T.Fatullayev

### Dual Degree Initiatives as a Tool for Global Integration in Higher Education

#### Summary

Modern globalization and technological advancements have introduced new challenges and opportunities in higher education. Dual degree programs provide students with the opportunity to study simultaneously in multiple countries' education systems, acquiring multidisciplinary knowledge and international experience. These programs enhance students' professional skills and expand universities' international reputation and cooperation networks. Dual degree initiatives are indispensable tools for the strategic development of higher education institutions and improving their global competitiveness.

**Keywords:** globalization, higher education, dual degree programs, internationalization, pedagogical education, strategic development



**В.Т.Фатуллаев**

**Двойные дипломные инициативы как инструмент глобальной интеграции  
в высшем образовании  
*Резюме***

Современная глобализация и технологический прогресс создают новые вызовы и возможности в сфере высшего образования. Программы двойного диплома предоставляют студентам возможность параллельно обучаться в системах образования нескольких стран, получая междисциплинарные знания и международный опыт. Эти программы способствуют развитию профессиональных навыков студентов и расширяют международную репутацию и сеть сотрудничества университетов. Инициативы двойного диплома являются незаменимыми инструментами стратегического развития высших учебных заведений и повышения их глобальной конкурентоспособности.

**Ключевые слова:** глобализация, высшее образование, программы двойного диплома, интернационализация, педагогическое образование, стратегическое развитие

*Rəyçi: p.ü.f.d., dos. İ.Cavadov*

*Redaksiyaya daxil olub: 05.08.2025*



G.K.HACIYEVA

e-mail: gunel\_sm@yahoo.com

[:https://orcid.org/0000-0002-4940-0238](https://orcid.org/0000-0002-4940-0238)

doktorant

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

elmi işçi

AMEA İ.Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu

(Bakı şəh., H.Cavid pr., 115)



10.62021/0026-0028.2025.3.433

## İNGİLİS İDİOMLARININ AUTENTİK MƏTNLƏR VASİTƏSİLƏ TƏDRİSİNDƏ INNOVATİV METODLARIN ROLU

**Xülasə.** Məqalədə tələbələrin ingilis dilində idiomatik leksik bazalarının autentik mətnlər vasitəsilə artırılması və bu istiqamətdə müasir təlim metodlarının əhəmiyyətindən danışılır.

Dərs prosesində müasir təlim metodlarının istifadəsi, müxtəlif resurslardan yararlanmaqla keyfiyyətli təlimin təşkil olunması təhsilverənlərdən tələb olunan əsas məsələlərdən hesab edilir.

İngilis idiomlarının autentik mətnlər daxilində innovativ metodlar vasitəsilə tələbələrə öyrədilməsi məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirərək real həyat hadisələrinin əyaniliyini ön plana çəkir. Bu, dil mənisəmə prosesində obrazlı, emosional ifadə vasitələrinin surf dil daşıyıcılarının dilindən dinləməklə ingilis dilinə rəğbəti gücləndirir və tələbələrin dilöyrənməyə motivasiyasını yüksəldir.

**Açar sözlər:** idiomatik ifadələr, autentik mətnlər, innovativ metodlar, real (autentik) situasiyalar, dərs keyfiyyətinin yüksəldilməsi

İngilis dilinin idiomatik ifadələrinin autentik mətnlər vasitəsilə tədrisi tələbələrin şifahi nitqlərinin ifadəli və ekspressiv inkişafı, ünsiyyətlərinin real bədii təsvirlərlə qurulması, obrazlı düşünmə qabiliyyətlərinin formalaşdırılması üçün zəruri bir amildir. “İdiomların mənim-sənilməsi dilöyrənmənin əsas komponentlərindən biridir” [4, s. 361-383]. Təbii ki, idiomlar öncə yazılı şəkildə yox, şifahi şəkildə tələbələrə öyrədilməlidir. İdiomların yaxşı qavranılması üçün ilkin mərhələdə situativ dialoqlardan istifadə etmək, autentik mətnlərdən yararlanmaq olduqca vacibdir. Bu həm şifahi nitqdə, həm də sonrakı mərhələlər üçün, yəni yazılı nitq üçün də keçərlidir. Çünki onların situativ olaraq kontekstini bilmədən təhsilalanlar tərəfindən asanlıqla qavranılması qeyri-mümkün bir haldır. İdiomatik ifadələri kontekst daxilində, orijinal situasiyalarla öyrənmək, onların harada və necə işlədildiyini dil daşıyıcılarının nitqləri vasitəsilə dəqiqliklə bilmək əhəmiyyətli məsələlərdəndir.

Müxtəlif ingilisdilli xalqların əsrlər boyunca fərqli sahələrdə əldə etdikləri təcrübələrini idiomlarla ifadə etmələri sayəsində belə ifadələrin situativ mətnlərlə tədrisi, yəni ekspressiv, emosional, müxtəlifçəkarlı ifadələrin autentik materiallarla öyrədilməsi və mənim-sənilməsi nəticəsində tələbələrin dünyagörüşlərinin ixtiyari inkişafı baş verir ki, bu da dünya haqqında mədəni, siyasi, sosial, iqtisadi, ictimai, nəhayət, bəşəri təxəyyülün yaranması, yəni elmi səviyyələrinin artırılması üçün zəruri faktor hesab edilə bilər. Autentik mətnlər ingilis dilinin canlı vəziyyətini əks etdirir ki, bu da tələbələrə idiomları kontekst daxilində daha aydın başa düşməyə və yadda saxlamağa imkan verir. Təhsilverənlər tədrisdə çeşidli mənbələrdən istifadə etməklə bir sıra orijinal (autentik) materiallardan – müxtəlif janrlı əsərlər, məqalələr, filmlər, mahnılar, məşhurların müsahibələri və s. materiallardan yararlana bilərlər. Bu kimi materiallar



təhsilalanlarda dərəcə qarşı motivasiya yaradar və öyrəndiklərini praktikada asanlıqla tətbiq edə bilirlər.

Tədris prosesi üçün autentik situasiyaların seçilməsi, müxtəlif aspektli situasiyalar çərçivəsində idiomlarla zəngin mətnlərin tətbiqi, dialoji və monoloji mətnlərdən əldə edilən zəngin idiomatik ifadələrin tədrisi və onların öyrədilməsində tətbiq olunan müasir yanaşmalar münbit təlim mühitinin təşkilinə şərait yaradır. İngilis idiomlarının autentik mətnlər vasitəsilə tədrisi zamanı innovativ metodlardan istifadə öyrətmə prosesinə marağı və səmərəliliyi əhəmiyyətli dərəcədə artırır. Prosesə tətbiq olunan yeni yanaşmalar öyrənməni daha dinamik və yaddaqlan edir.

İngilis dilinin idiomatik ifadələrinin öyrənilməsi prosesi autentik mətnlər və innovativ metodlarla həyata keçirilərsə, onların mənimsənilməsi daha maraqlı və asan olar. Bu yalnız idiomların mənalərini öyrənməyə deyil, həm də tələbələrin ünsiyyət bacarıqlarının formalaşdırılıb inkişaf etdirilməsinə imkan verəcək.

Xarici dillərin tədrisində elə bir metod yoxdur ki, universallıq təşkil etsin. Lakin istənilən yanaşma tədrisə bir yenilik, bir fərqlilik gətirir ki, bu da nəinki müəllimin səriştəliliyinin artırılmasına, dərəcə keyfiyyətinin yüksəldilməsinə və səmərəli keçirilməsinə, eyni zamanda tələbələrdə konkret biliklərin əldə olunmasına, ötürülən yeni bilik və bacarıqların daha effektiv yolla mənimsənilməsinə xidmət edir. Hər bir yeni metodun müəllimin metodologiyasının müəyyən bir hissəsini təşkil etməsi aktiv təlim strategiyasının və davamlı inkişafın özəyini qoyur. Bu baxımdan, müxtəlif metodların istifadəsinə geniş yer verilməlidir. İnnovativ metodların tətbiqində başlıca məqsədlər aşağıdakılardır:

- a) Tədris prosesinin səmərəliliyinin yüksəldilməsi
- b) Keçirilən mövzuya maraq və motivasiyanın yaradılması
- c) Tələbələrin bilik və bacarıq səviyyələrinin artırılması
- d) Təqdim olunan təlimat çərçivəsində sərbəst işin qurulması
- e) Auditoriyadaxili əməkdaşlıq, komanda işi, birgə fəaliyyətin aşılması

İnnovativ metodların tətbiq olunduğu auditoriyada müəllim əsl təlimçi, bələdçi, məsləhətçi, təşkilatçı, istiqamətləndirici, nəhayət, müşahidəçi rolunda çıxış edir. Yeni tendensiyalardan yararlanmaqla dərəcə təhsilalanların arzu və istəklərinə müvafiq şəkildə qurur. Tələbələr isə fəal şəkildə fikir mübadiləsinə qoşulurlar. Sərbəst qaydada düşüncələrini bölüşür, fərdi münasibətlərini nümayiş etdirirlər. Təqdim olunan mövzunu təhlil edərək mülahizə yürüdürlər. Beləcə, analiz etmə bacarıqları, problem həll etmə və tənqidi düşünmə qabiliyyətləri formalaşmış olur. Bu yolla tələbələr müstəqil fikiryürütmə və genişmiqyaslı yaradıcılıq işlərinə təşviq edirlər. V.Pənahovanın da fikirlərinə əsaslanaraq, yeni yanaşmalarla təşkil olunan dərəcə, təbii ki, tələbəmərkəzli tədris prosesi üçün son dərəcə əhəmiyyət kəsb edir: *“Müasir təlim metodlarından istifadədə fəal dərəcə mərhələləri motivasiya, tədqiqat işi, məlumat mübadiləsi, məlumatın müzakirəsi və təşkili, ümumiləşdirmə və nəticədən ibarətdir”*[2, s. 198-199].

İdiomatik ifadələrin autentik mətnlər vasitəsilə mənimsənilməsi hər bir tələbənin özünü ingilis dilində daha rahat və hərtərəfli ifadə etmə qabiliyyətini formalaşdırmasında yardımçı rolunu oynayır. Lazımi situasiyalarda məcazi, metoforik frazalardan istifadə etməklə söhbətə səmimiyyət qatmaq imkanı verir. Bu problemin effektiv həll yolunda İKT əsaslı təlim metodu (ICT-based learning method) əvəzsizdir. Bu metod son dövrlərin aparıcı və daha yararlı təlim metodlarından biri hesab edilir. İKT-dən istifadə etməklə çeşid-çeşid autentik mətnlərin audiovizuallığını təmin edə bilirik. Bu da öz növbəsində görüntü və səslənmə ilə yanaşı, rəngarəngliyi sayəsində tələbələrin fikirlərini maksimal dərəcədə özünə cəlb edir. Dərəcə ərzində yüksək effektivlik nəzərə çarpan olur. İdiomlarla zəngin real-autentik hadisələrin əyaniliyi ifadə olunan dialoq və monoloqların daha yaxşı qavranılmasına, emosional vahidlərin, məcazilik daşıyan frazaların daha asan mənimsənilməsinə rəvac verir. İKT əsaslı dil təlimi zamanı müəllimlərin yararlanacaqları fərqli məzmunla malik video rolidlər, qısa metrajlı kinolar, tele-



serialar ingilisdilli xalqların həyat tərzinə yaxından bələd olmağa, dili sırf dil daşıyıcılarından dinləməyə imkan verən vasitələrdir.

Filmlərdə idiomların istifadə olunduğu səhnələrə tamaşa etmək, onları reallıqda – dərslərdə səhnələşdirmək, ədəbi-estetik prinsiplərə cavab verən fraqmentlərin auditoriyada obrazlar üzrə canlandırılması, situativ idiomlardan istifadə etməklə dialoqların qurulması tədrisi stimullaşdıran fəaliyyətlərdəndir. Audiovizual materiallar siyahısında sırf filmlərin nümayişi ona görə aktualdır ki, burada geniş kontekstin olması sayəsində hadisələrin gedişi zamanı idiomların işlənmə məqamlarına diqqət yetirmək, mövzunun motivi ilə bağlı tələbələrin sual-cavabda iştirakını təmin etmək, filmi istənilən anda dayandıraraq oradakı ekspressiyaları “Kallan metodu” (Callan method) üzrə düzgün tələffüz, düzgün intonasiya, düzgün quruluşla tələbələrə bir neçə dəfə təkrar etdirmək olduqca faydalıdır. Belə ki, Kallan metodu ənənəvi tədris metodlarından olan “əzbərləmə” texnikasını mexaniki sürətdə reallaşdırır və hər növbəti dərstdə öyrənilənlərin bu metodla yenə xatırlanıb təkrar edilməsi mətnin yadda saxlanılmasına kömək edir. Kallan metodu sırf əzbərləmə üsulundan azacıq fərqlənərək təqdim olunan materialın müəllimin intensiv sual-cavab yolu ilə öyrənilənlərin dərslərdə davamlı təkrarına nail olması vasitəsilə yaddaşın keyfiyyətini və saxlama tutumunu yüksəldir.

Audiovizual vasitə olan qısametrajlı autentik filmlərin və ya əvvəlcədən izlənilmiş tammetrajlı filmlərdə idiomların yer aldığı səhnələrin, məsələn, dialoqlar, monoloqlar olan hissələrinin (dialoji və monoloji nitq) kəsilib götürülərək auditoriyada izlənilməsinə təmin etmək ingilis idiomlarının məhz autentik mətnlər vasitəsilə öyrənilməsinin ən səmərəli metodlarından biridir.

Məlumdur ki, mahnılar da öz növbəsində *“güclü stimulyatordur, o, auditoriyanın ab-havasını dəyişməklə bilavasitə tələbənin emosiyasına təsir edir və onu psixoloji olaraq yeni bir fəaliyyətə hazırlaya bilir. Hətta dərslər zamanı film musiqilərinin tələbələr arasında zümzümə edilməsi ilə mahnıların hansı filmlərə aid olması tipli tələbələr arasında oyun da qurmaq olar”* [6, s. 242]. Mahnıların sözlərinə köklənərək onların ritmlə təkrar-təkrar dodaqaltı oxunması həmin ifadələrin rahatlıqla əzbərlənməsinə rəvac verir.

Dərs prosesində mətn əsaslı yanaşma (Text-based learning method) zamanı tələbəyə təqdim olunan istənilən mətn dili dildəşıyıcılarının real, situativ həyat kontekstinə əhatə edən materiallar qismidir. Mətnlər də audiovizual materiallar – televiziya verilişləri, filmlər, mahnılar, reklamlar kimi autentik struktura malik vəsaitdir. Müxtəlif tipli mətnlər autentik material bazası olmaqla yanaşı, həm də Mətn əsaslı tədris strategiyasını ön plana çəkir. Burada ingilis dilinin çox sayda idiomatik ifadələrinə rast gəlmək mümkündür.

Məzmun əsaslı öyrənmə metodu (Content-based learning method) tələbələrin yalnız dil biliyinin yox, onların müxtəlif sahələr və mövzularla bağlı əsas biliklərini artırır. Təlim materialları, deyə bilərik ki, bütün sahələri əhatə edəcək mövzulardan ibarət ola bilər. Məzmun əsaslı tədris üsulunda müəllim tələbələrin maraq və istəklərinə uyğun mövzulara müraciət etməklə dərslər motivasiyasını artırır. Bu metod tələbəyə dili lazım olan məzmununda, eyni zamanda akademik və peşəkar səviyyədə öyrənməyə şərait yaradır.

Tədris zamanı yeni forma və metodların axtarışı, yeni təlim texnikaları və strategiyalarının tətbiqi, müəllimlərin təlim-tədris üçün seçdikləri əlavə metodik vəsaitlər, məsələn, autentik materiallar bəzən dərslərdən daha effektiv təsir bağışlayır. Bu xüsusda L.Qurbanovanın belə bir tezişi yada düşür: *“Təfəkkür hər bir insanda eynidir, ancaq bu, o demək deyil ki, dillər də eynidir. Buna görə də dil öyrədilərkən və öyrənilərkən müxtəlif üsul və vasitələrdən istifadə olunur. Əgər belə olmasa, dillər arasında müəyyən ziddiyyət yaranar, bu da dilöyrənməni çətinləşdirir”* [1, s. 162].

Autentik mətnlər vasitəsilə idiomların tədrisi tələbələrin ifadəli və obrazlı kommunikativ səriştələrinin inkişafı üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Müxtəlif iş müəssisələrində, kurslarda, konfranslarda, xarici səyahətlərdə, bir sözlə, ingilis dilli bütün mühitlərdə idiomatik



ifadələrlə zəngin autentik mövzular vasitəsilə öyrənilənlərin tələbələrə dəstəyi tədrisin innovativ metodlarla faydalılığının və səmərəliliyinin yüksək göstəricisinin əksidir.

**İşin elmi nəticəsi.** İngilis dilinin tədrisi prosesində tələbələrin idiomatik nitq bacarıqlarının formalaşdırılması və vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi istiqamətində müasir və səmərəli metodlardan yararlanmanı vacib edir.

**İşin elmi yeniliyi.** Sözügedən məqalədə autentik mətnlər daxilində ingilis dilinin idiomatik ifadələrinin innovativ metodlarla mənimsədilməsi yolları konkretləşdirilir.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Tədqiqatı aparılan mövzu ekspressiv nitq bacarıqlarının səmərəli üsullarla formalaşdırılması və vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi baxımından magistrant və doktorantlar üçün daha çox əhəmiyyət daşıya bilər.

### Ədəbiyyat

1. Qurbanova, L. Dildə fonetik və fonoloji mənimsəmə və interferensiya hadisəsi (İngilis və Azərbaycan dillərinin materialları əsasında) / L.Qurbanova. – Bakı, – 2016. – 208 s.
2. Pənahova, V.V. Xarici dilin tədrisi zamanı məlumatın qavranılması // Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri (Respublika elmi konfransın tezisləri). – Bakı: ADU, – 2018. – s. 198-199.
3. Винарева, Л.А. Английские идиомы. / Л.А.Винарева, В.В.Янсон. – Москва: Академия, – 2010, – 382 с.
4. Dr. Maisa, S. Teaching of English Idioms to Tertiary Learners to Enhance Idiomatic Knowledge: An Experimental Study // Language in India. – Vol. 17: 7 July 2017. – pp. 361-383.  
[https://www.academia.edu/34219826/Explicit\\_Teaching\\_of\\_English\\_Idioms\\_to\\_Tertiary\\_Learners\\_to\\_Enhance\\_Idiomatic\\_Knowledge\\_An\\_Experimental\\_Study](https://www.academia.edu/34219826/Explicit_Teaching_of_English_Idioms_to_Tertiary_Learners_to_Enhance_Idiomatic_Knowledge_An_Experimental_Study)
5. Ismailova, D.A. English teaching methodology / D.A.Ismailova. – Bakı: Mutarjim, – 2021. – 318 p.
6. Jeremy, H. The Practice of English Language Teaching / H.Jeremy. Longman. Third Edition. Completely Revised And Updated, – 2001. – 371 p.
7. Jeremy, H. The Practice of English Language Teaching / H.Jeremy. Fifth edition, – 2015, – 446 p.
8. Michael, Mc C. English Idioms in use. Intermediate / Mc.C.Michael. – Cambridge: Cambridge University Press, 9<sup>th</sup> printing, – 2009. – 190 p.

G.K.Hajiyeva

### The Role of Innovative Methods in Teaching English Idioms Through Authentic Texts Summary

The article discusses the expansion of students' idiomatic vocabulary through authentic texts and the importance of modern teaching methods in this regard.

In the teaching process, the use of modern methodologies and the organization of high-quality instruction by making use of various resources are considered among the main requirements for educators.

Teaching English idioms to students within authentic texts through innovative methods develops logical thinking and emphasises the visibility of real-life situations.

In the process of language acquisition, this strengthens interest in English by exposing learners to figurative and emotional means of expression directly from native speakers, and increases students' motivation for learning.

**Keywords:** idiomatic expressions, authentic texts, innovative methods, real-authentic situations, improving teaching quality

Г.К.Гаджиева

### Роль инновационных методов в обучении английским идиомам с помощью аутентичных текстов Резюме

В статье говорится о расширении идиоматического лексического запаса студентов посредством аутентичных текстов и о важности современных методов обучения в этом направлении.





В учебном процессе использование современных методик и организация качественного обучения с привлечением различных ресурсов считаются одними из основных требований к преподавателям.

Преподавание идиом английского языка студентам в составе аутентичных текстов с использованием инновационных методов развивает логическое мышление и выдвигает на первый план наглядность реальных жизненных событий. В процессе усвоения языка это усиливает интерес к английскому языку за счёт восприятия образных, эмоциональных средств выражения непосредственно из уст носителей языка и повышает мотивацию студентов к изучению.

**Ключевые слова:** идиоматические выражения, аутентичные тексты, инновационные методы, реальные (аутентичные) ситуации, повышение качества обучения

Рəyүci: b/m V.C.Eminova

Redaksiyaya daxil olun: 15.08.2025



L.İ. HACIYEVA

e-mail: lhajiyeva92@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0004-1527-8600>

Gəncə Dövlət Universiteti

(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)



10.62021/0026-0028.2025.3.438

## KİÇİK YAŞ DÖVRÜNDƏ YARADICI TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ

**Xülasə.** Məqalədə göstərilir ki, yaradıcı təfəkkürün koqnitiv konstruksiyası kimi çıxış edən idrak qabiliyyətləri yaradıcı pedaqoji prosesə yeni töhfələr verir. Bu zaman qavrayış, yaddaş və təxəyyül yaradıcı təfəkkürün struktur komponentləri kimi əməliyyat mexanizmləri rolunda çıxış edir. Məqalədə yaradıcılıq prosesinin müxtəlif mərhələlərində idrak qabiliyyətlərinin yerinə yetirdiyi funksiyalar da öz əksini tapır.

Yaradıcılıq prosesində idrak qabiliyyətlərinin rolu aşağıdakılardan ibarətdir: yaradıcılığın son məqsədini əvvəlcədən müəyyən edir; real vəziyyətin ideal modelini hazırlayır; problemin məzmununun yenilənməsini həyata keçirir; əvvəllər toplanılmış təcrübələrin düşünülmüş və düşünülməmiş səviyyədə yenilənməsində iştirak edir; yeni ideyaların anidən yaranmasına köməklik edir.

Müəllif, yaradıcı təfəkkürdə idrak prosesinin funksiyalarını aşağıdakı kimi qruplaşdırır: məqsədyönlülük, modelləşdirmə, dəyişdirici, evrestik və tənzimləyici funksiyalar. Bunları qavrayışın məhsuldar funksiyaları da adlandırmaq olar.

**Açar sözlər:** kiçikyaşlı məktəbli, intellektual və yaradıcı səriştə, təlimə fərdi-fəal yanaşma, kiçikyaşlı məktəbli, integrasiya olunmuş təlim

Tədqiqatla bağlı aparılmış genişmiqyaslı müşahidələrin və məktəbli fəaliyyətinin təhlili göstərdi ki, əqli fəaliyyətin üsulları təkcə ibtidai siniflərdə deyil, həm də yuxarı siniflərdə şagirdlərin əksəriyyəti tərəfindən mənimsənilməmiş qalır. Bunun səbəbi müəllimlərin üsulları xüsusi mənimsəmə predmetinə çevirməməsinin, şagirdlər qarşısında onun strukturunun üzə çıxarılmasının, məntiqi təfəkkür üsullarının kifayət qədər formalaşmamasının nəticəsidir. Ona görə də kiçikyaşlı məktəblilərdə təfəkkür üsullarının səmərəli formalaşdırmağın şərtlərindən biri təfəkkür üsullarının xüsusi mənimsəmə predmetinə çevrilməsidir.

Hazırda müxtəlif elm sahələrinin alimləri yaradıcı təfəkkür problemini öyrənməklə məşğuldur. Problemin çoxcəhətliliyi, ona müxtəlif konseptual yanaşmalar həll olunmamış çoxlu sayda suallar meydana çıxarır. Belə həll olunmamış məsələlərdən biri də müxtəlif yaş dövrlərində yaradıcı təfəkkürün inkişafının xüsusiyyətləridir. Yaradıcılıq probleminin araşdırmaları ilə bağlı tədqiqatçılar yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafının müxtəlif həssas dövrlərini müəyyən edirlər. Tədqiqatımızın mövzusunun və yuxarıda qeyd olunanları nəzərə alsaq, məsələnin daha ətraflı araşdırılmasının zərurəti meydana çıxır.

Uşağın inkişaf mərhələləri hər dövrə uyğun yeniliklərin formalaşması və aparıcı fəaliyyətin dəyişməsi ilə xarakterizə olunur. Ona görə də elmi cəhətdən yaradıcı təfəkkürün inkişafına həssas olan yaş dövrləri müəyyən olunur. Ə.Ə.Əlizadənin, Ə.Ə.Qədirovun, R.İ.Əliyevin, L.S.Vıqotskinin, A.Y.Dudeçkinin, O.M.Dyaçenkonun tədqiqatlarında kiçik yaş dövrünə reproduktiv inkişaf və aktiv yaradıcı təfəkkürün formalaşması dövrü kimi baxılır. Müəlliflərin qeyd etdikləri kimi, bu dövrdə şagirdlərdə fəaliyyətin reproduktiv və məhsuldar tipi formalaşır. Bu zaman məktəb təlim sistemi mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

M.E.Boqoyavlenskaya kiçik məktəb yaşından başlayaraq yaradıcılıq qabiliyyətinin (intellektual fəallığın evrestik səviyyəsinin) yaşla bağlı inkişafının aşağı sərhədlərini müəyyən



edərək, məktəb yaşı üçün intellektual fəallığı yenilik hesab edir. Onun qənaətinə görə, altı yaşlı uşaqlarda intellektual fəallığın təzahürü inkişafın qabaqlayıcı təzahürüdür. Tələbəlik dövründə mövcud dinamika ilə əlaqədar olaraq intellektual fəaliyyətin yuxarı həddinin müəyyənliyi yoxdur [2].

Bir çox tədqiqatçıların araşdırmalarının nəticələri daha inamlı şəkildə göstərdi ki, uşaqların abstraksiya və ümumiləşdirmə bacarıqları əvvəllər nəzərdə tutulanlardan da zəngindir. Pedaqoq və psixoloqlar arasında uşaqlarda öz fikrini sübut etmək bacarığının nə zaman meydana çıxması barəsində də fikir birliyi yoxdur. Bəzilərinin (P.P.Blonskiy, Ş.T.Tağıyev) fikrincə bu bacarıqlar əsasən kiçik məktəb yaşı dövründə yaranır. Ş.T.Tağıyevin fikrincə, uşaqlarda öz fikrinin düzgünlüyünü əsaslandırmaq, aldığı əqli nəticələrin doğruluğunu sübut etmək bacarıqlarının formalaşdırılmasını hətta I sinifdən başlayaraq həyata keçirmək olar [9]. Digər müəlliflər isə (M.D.Qromov, M.N.Şardakov) bu bacarıqların yaranmasını 9-10 yaş dövrünə aid edirlər. Onların tədqiqat araşdırmaları göstərir ki, kiçikyaşlı məktəblilər xüsusi təşkil edilmiş təlim şəraitində şüurlu şəkildə fikirlərini əsaslandırmağın müxtəlif növlərini mənimsəyə bilirlər: münasibətlər əsasında və müqayisələr aparmaqla sübut etmək, deduktiv əqli nəticələr əsasında fikirlərini əsaslandırmaq və s. Lakin bu qaydada fikrini sübut etmək növləri çox bəsit olduğu kimi, onları tətbiq etmək dairəsi də məhduddur. J.Piaje isə bu bacarığın meydana gəlməsini yeniyetmələrin formal əməliyyatlar mərhələsinə keçid aldığı 12-14 yaşa aid edir.

V.S.Yurkeviç yaradıcılığın tədqiqinə yaş dövrləri mövqeyindən yanaşmanın vacibliyini qeyd edir. O, 6-10 və 10-11 yaşlı uşaqlar arasında tədqiqat apararaq, “sadələvh” və “mədəni” kimi anlayışları öz təvəkkür prizmasından təqdim edir. Burada “sadələvlük” məfhumu qavrayışda “norma”ların və təcrübənin olmaması, “mədənilik” – isə müqavimət göstərmək bacarığı kimi verilir. O, eksperimental yolla yüksək intellektual inkişaf ilə yaradıcılığın inkişafının mümkünlüyünü və eyni zamanda intellektin aşağı səviyyəsində uşağın ilkin “sadələvh” yaradıcılığını itirməsini sübut edir [7, s.156-161].

V.S.Yurkeviç qeyd edir ki, uşağın inkişaf istiqaməti – “yaradıcılığa doğru getmək və ya ondan uzaqlaşmaq” kimi müstəqil həll strategiyası yolu ilə qiymətləndirilə bilər. Bu yol məhsuldar (yaradıcı) və ya reproduktiv (nümunə əsasında) ola bilər. V.S.Yurkeviçin tədqiqatının [8] nəticəsinə görə intellektual cəhətdən istedadlı uşaqlarda sadələvh yaradıcılıq həmyaşıdlarına nisbətən tez yox olur. Halbuki xüsusi təlim şəraitində belə uşaqlarda təxəyyülün inkişafı və yaradıcılığın tənəzzülünə qalib gəlməyin əlamətləri digərlərinə nisbətən daha tez təzahür edir.

Buradan belə nəticə çıxır ki, “mədəni” yaradıcılıq və ya məhsuldar təxəyyül ancaq normal intellektual inkişaf əsasında formalaşa bilər. Uşağa hadisələr bir müddət ərzində məqsədyönlü şəkildə kənardan təsirini göstərsə belə, yenə də onlar yaradıcılıq qabiliyyətlərinin üzə çıxmasını müəyyən edə bilmirlər.

E.V.Leonovun fikrinə görə isə uşaqların “sadələvh” yaradıcılığı stereotipləri dəf etməyi deyil, stereotiplərin olmadığı halda uşağın təbii davranışını nəzərdə tutur [4, s.201].

Kiçik yaşlı bir uşağa stereotipləri aşmaq gərək deyildir. Çünki bu yaşda uşaqlarda hələ stereotiplər olmur, onlar bunu əldə etməyə çalışırlar. Uşaqların intellektual fəaliyyəti böyüklərdən mexanizminə görə deyil, intellektual təcrübə mərhələsinə, intellektual əməliyyatların həcminə və keyfiyyətinə, əldə olunmuş biliklərin təcrübəyə tətbiq etmə üsullarına görə fərqlənir. Xüsusilə məktəbə daxil olduqdan, intellektual təcrübə əldə etdikdən sonra uşaq fəaliyyətin və davranışın sosial cəhətdən təsdiqini tapmış üsullarını mənimsəyir. Bu zaman təbii, “sadələvh” yaradıcılıq itir və stereotipləri aktiv şəkildə aradan qaldırmaq ehtiyacı yaranır. Yaradıcılığın mexanizmində tamamilə başqa – yetkin, mədəni yaradıcılıq yaranır.

“Sadələvh” yaradıcılıq yaşla əlaqəlidir və müəyyən dərəcədə əksəriyyət uşaqlara aiddir. Onunla müqayisədə “mədəni” yaradıcılıq isə nisbətən az kütləni əhatə edən hadisədir [4, s.218].

N.B.Şumakova, E.İ.Şeblovanın tədqiqatlarının nəticələri ibtidai siniflərdə yaradıcı təfəkkürün stimullaşdırılmasının mümkünlüyünü və vacibliyini vurğulayır.



Yaradıcı təfəkkürü öyrənən bir sıra müəlliflər tənəzzül və inkişaf dövrlərini qeyd edərək, uşaqlarda yaradıcılıq potensialının inkişafında fasilə və fasiləsizlik problemini nəzərdən keçirirlər. Belə ki, R.İ.Əliyevin tədqiqatında amerika məktəblilərində 9-10 yaşlı uşaqların yaradıcılığın inkişafında tənəzzül mərhələləri araşdırılır. Müəllifin fikrincə, tənəzzül irsi xüsusiyyətlərlə deyil, sosial amillərlə şərtlənir. Tənəzzül uşağın mövcud mədəniyyətdə yeni tələb və stresli hallarla qarşılaşdığı zaman yaranır [1, s.69-71].

V.S.Yurkeviç uşaq yaradıcılığının tənəzzülü faktlarını ümumiləşdirərək uşaq yaradıcılığının inkişafına dair öz nəzəriyyəsini irəli sürdü. O, kiçikyaşlı uşaqların (3-6 yaş), məktəblilərin və xüsusən də, böyüklərin yaradıcılığına təsir göstərən stereotiplərin aradan qaldırılmasını yaradıcılığın əsas mexanizmi hesab edir. Onun fikrincə, hər bir konkret halda yaradıcılıq fərqli prinsipial xüsusiyyətə malik olur [8].

Yaradıcı istedadlı uşaqların inkişafının yaş xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq A.M.Matyuşkin qeyd edir ki, onlarda aparıcı idrak motivasiyası tədqiqat-axtarış fəallığı formasında ifadə olunur və yeniliyin kəşfində daha həssaslıqla üzə çıxır. Tədqiqat fəallığı və idrak motivasiyası axtarılan yeniliyə qarşı uşağın yüksək seçiciliyində ifadə olunur. A.M.Matyuşkin yaradıcı istedadlı uşaqlarda çox erkən yaşlarından geniş maraq hissi olduğunu qeyd edir. Tədqiqatçı alim aşağıdakı mərhələləri nəzərdən keçirir:

1) 3-5 yaşa qədər tədqiqatçılığa qarşı fəallıq məlum və naməlum olanlarla bağlı sualların qoyuluşunda ifadə olunur.

2) 5-6 yaşda problemli məsələlər istedadlı uşağın istedadının və yaradıcı inkişafının əsas struktur komponentinə çevrilir. Bu uşağın müqayisələr axtarmaq, yeni suallar və problemlər qoymaqda ifadə olunan yeniliklərə daim açıq olmasını təmin edir. Hətta uğursuzluq belə idrak problemi yaradaraq uşağı tədqiqatçılıq fəallığına sövq edir, bununla belə yaradıcı inkişafın yeni mərhələsinin formalaşmasına imkan yaradır.

3) 8-12 yaşda tədqiqatçılıq gizli olanların aşkarlanması, problemin həlli ilə başa çatır. Yeni axtarışlar, nəyisə kəşf etmək çətinliyi problemin həllinə köklənmiş, ilkin yanaşmaların aradan qaldırılmasında ifadə olunur. "Həll olunmayan" problemi həll etmək yaradıcılıq aktıdır. O, fəaliyyətin "işə aid olmayan" kənar məhsullarının, təfəkkürün kənar formalarının intuitiv istifadəsi əsasında əldə edilən orijinallığı ilə xarakterizə olunur [5].

V.N.Drujinin uşaqlarda yaradıcılığın inkişafını xarakterizə edərkən iki aspekti müəyyən edir:

– Ümumi yaradıcılıq bacarığı kimi "ilkin" kreativliyin inkişafı. Bu mərhələ üçün həssas dövr 3-5 yaşdır. Bu dövrdə yaradıcılıq nümunəsi əsasında böyükləri təlqinetmə kreativliyin inkişafının əsas mexanizmidir.

– Kreativlik gizli hala keçir [3, s.66].

Elmi ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, yaradıcılıq prosesi, istənilən idrak prosesi kimi, çoxlu sayda koqnitiv elementlərdən ibarətdir. Yaradıcılıq problemi ilə məşğul olan əksər tədqiqatçılar yaradıcı fəaliyyəti tənzimləyən psixi proseslərə diqqəti, qavrayışı, yaddaşı və təxəyyülü aid edirlər. Belə ki, A.M.Matyuşkin yaradıcı istedadın strukturuna yaxşı inkişaf etmiş idrak prosesini daxil edir [5].

Bununla belə, ayrıca psixi prosesləri tədqiqat çərçivəsindən çıxarmaq cəhdləri də vardır. V.S.Yurkeviçin fikrincə, uşağın idrak imkanlarının öyrənilməsi yaradıcılıqdan ayrı aparılmalıdır. Yaradıcılıq imkanlarına fərdin yeni bir şey yaratması potensialı kimi baxılırsa, əqli qabiliyyətə isə yalnız yaradıcılıq üçün vacib olan ilkin şərt kimi baxılır. İnsan potensialının bu bölgüsü fəallığın aktiv və adaptasiya kimi iki tipini müəyyən edir [7].

Tədqiqatçı-alim V.P.Zinçenko psixologiyada analitik və sintetik meyil kimi iki tendensiyanın olduğunu vurğulayır. Analitik meyil ayrı-ayrı psixoloji funksiyaların tədqidi ilə bağlıdır, məsələn, yaddaş, diqqət, təfəkkür. Sintetik meyil isə insan fəaliyyətinin bu və ya digər növünü öyrənməklə məşğuldur, məsələn, təlim, oyun, yaradıcılıq. Onun fikrincə, yaradıcılığın öyrənilməsində, xüsusən də elmi yaradıcılıqda sintetik meyil daha üstünlük



təşkil edir. Ayırı-ayrı idrak proseslərinin təhlilində əldə edilən nəticələrdən isə çox az istifadə olunur. Məsələn, yaradıcı təfəkkürün vacib mərhələsi olan insayt (anidəndən dərkətmə) idrak prosesindən kənarda nəzərdən keçirilir. V.P.Zinçenkonun fikrincə, insayt anidən (ani dərk etmədən) baş verirsə, idrak prosesləri uzun, daimi və müvəvəqiyyətli ola bilər.

Tədqiqatçılar idrak və yaradıcılıq proseslərinin vəhdətdə nəzərdən keçirilməsi fikri ilə razılaşırlar. V.S.Yurkeviç bildirir ki, idrak və yaradıcılıq qabiliyyətlərini bütövlükdə – ümumi inkişafın müəyyən bir təməli kimi nəzərdən keçirmək daha məqsədəuyğundur [8]. V.P.Zinçenkonun fikrincə isə, yaradıcılıq fəaliyyətinin elementi kimi perseptiv və mnemonik proseslərin tədqiqi ciddi tədqiqatın predmetinə çevrilməlidir. Çünki onların yaradıcılıqda kifayət qədər nəzərə alınmaması yaradıcılıq prosesinin qanunauyğunluqlarının öyrənilməsinə güclü maneədir.

Biz təxəyyülü, qavrayışı, yaddaşı V.D.Şadrikovun qabiliyyətlər nəzəriyyəsi mövqeyindən idrak qabiliyyətləri kimi qəbul edir və nəzərdən keçiririk. V.D.Şadrikova görə qabiliyyətlər – ifadəlilik ölçüsünə (intensivliyə) malik olan və əldə edilmiş fəaliyyətin uğuruna təsir edən fərdi psixi funksiyaları həyata keçirən funksional sistemlərin xassələridir [6, s.126]. Məhz bu kontekstdə koqnitiv qabiliyyətləri yaradıcı təfəkkürün ayrı-ayrı elementləri kimi nəzərdən keçirmək, onunla bağlı müxtəlif funksiyaları həyata keçirmək daha məqsədəuyğundur.

Yaradıcı təfəkkür, reproduktiv düşüncədən fərqli olaraq, yeni nəticə əldə etməyə, yeni biliklər kəşf etməyə yönəlir. Sözsüz ki, o, fəal idrak əməliyyatlarının həyata keçirilməsini nəzərdə tutur. Aktiv qavrayış, mnemonik və zəngin təxəyyül hərəkətlərinin həyata keçirilməsi əqli fəaliyyətin yaradıcılıq səviyyəsinə keçməsi üçün şərtdir.

İdrak qabiliyyətlərinin fəal xarakterini üzə çıxararkən biz Ə.Ə.Əlizadə, R.İ.Əliyev, L.S.Vıqotski, A.L.Dudeçko, V.P.Zinçenko, A.M.Matyuşkin, S.L.Rubinşteyn V.D.Şadrikova və başqalarının tədqiqat işlərinə əsaslanırıq.

İdrak prosesinin aktiv xarakterini qeyd edən A.M.Matyuşkin yazırdı ki: “Funksional yaranışda istənilən idrak prosesi məsələ həlli zamanı ümumiləşdirmə, məna çalarlığı, təsəvvür, prinsiplər yaradan aktiv proses kimi həyata keçirilir. Psixoloji tədqiqatlarda aktiv proseslər subyektiv yeniliklərin kəşfini təmin edən elementin ekvivalenti kimi çıxış edir” [5, s.7].

Beləliklə, yaradıcı təfəkkürün koqnitiv konstruksiyası kimi çıxış edən idrak qabiliyyətləri yaradıcı prosesə töhfələr verir. Bu zaman qavrayış, yaddaş və təxəyyül yaradıcı təfəkkürün struktur komponentləri kimi əməliyyat mexanizmləri rolunda çıxış edir.

Yaradıcı təfəkkürün mexanizmlərinin öyrənilməsi ilə əlaqədar sual yaranır ki, yaradıcılıq prosesinin müxtəlif mərhələlərində idrak qabiliyyətləri hansı funksiyaları yerinə yetirir.

Yaradıcılıq prosesində idrak qabiliyyətlərinin rolu aşağıdakılardan ibarətdir: yaradıcılığın son məqsədini əvvəlcədən müəyyən edir; real vəziyyətin ideal modelini hazırlayır; problemin məzmununun yenilənməsini həyata keçirir; əvvəllər toplanılmış təcrübələrin düşünülmüş və düşünülməmiş səviyyədə yenilənməsində iştirak edir; yeni ideyaların anidən yaranmasına köməklik edir.

Beləliklə, yaradıcı təfəkkürdə idrak prosesinin funksiyalarına aşağıdakılar aiddir: məqsədyönlülük, modelləşdirmə, dəyişdirici, evrestik və tənzimləyici. Bunlara qavrayışın məhsuldar funksiyaları da deyilir:

Məqsədyönlülük – fəaliyyətin məqsəd və vəzifələrinə cavab verəcək obyektin vizual sahəsinin müəyyən olunmasıdır. Problemlə situasiyada meydana çıxan obrazlı qavrayış insanın tədqiqatçılıq fəaliyyətinin predmetini təşkil edir.

Modelləşdirmə – yaradıcılıq prosesində insanın transformasiya fəaliyyətinin ideal obyekti kimi çıxış edən cisimlərin və ya hadisələrin obrazında ayrı-ayrı hissələrin birləşməsidir.

Dəyişdirici – vizual sistemin görünən obrazlarını manipulyasiya etmək qabiliyyətidir. Qavrama obrazı ilə manipulyasiya nəticəsində görünən sahə daima transformasiya olunur. İlkən vəziyyət vizual olaraq dəyişdirilir ki, bu da yaradıcı tapşırıqlar üçün fərziyyələrin irəli sürülməsinə köməklik edir.

Evrestik – qavranılan ideyaların yeni məna kəsb etməsi yaradıcı fəaliyyət məhsullarının unikallığını təmin edir.



**Nəticə.** Uşaq intellektinin inkişafı müəyyən dövr-mərhələlərdən ibarətdir ki, bu dövrdə əsas intellektual strukturun yaranması və formalaşması baş verir. İntellektin inkişafının ontogenezində aşağı pillələrin daha yüksək pillələrlə sadəcə əvəzlənməsi deyil, əvvəllər formalaşmış bütün strukturların daha yüksək səviyyədə integrasiyası baş verir. Bu halda əvvəlki mərhələ yenidən qurulur və yüksək səviyyənin tərkibinə onun bir hissəsi olaraq daxil olur.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi** ondan ibarətdir ki, kiçikyaşlı məktəblilərin intellektual və yaradıcı səriştələrinin xüsusiyyətləri, o cümlədən təqlid yolu ilə mənimsənilən evristik zehni hərəkətləri yerinə yetirmək qabiliyyəti və hazırlığı, müstəqil düşünmə, təhsil tapşırıqlarının dərk edilməsinin orijinallığı, ibtidai sinif şagirdlərinin integrasiya olunmuş tədris və tədrisdənkənar fəaliyyətlərinin tədris və yaradıcı fəaliyyətə çevrilməsini təmin edir.

**Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti** kiçikyaşlı məktəblilərin intellektual və yaradıcı səriştələrinin formalaşması uşaqların təliminin səmərəliliyi üçün praktik pedaqoji imkanların aşkar edilməsini təmin edir.

### Ədəbiyyat

1. Əliyev, R.İ. Humanist psixologiya / R.İ.Əliyev. – Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, – 2023. – 197 s.
2. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, – 2002. – 320 с.
3. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология: учебник / В.Н.Дружинин. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, – 2008. – 320 с.
4. Леонова, Е.В. Лучшие развивающие игры для детей от 7 до 11 лет / Е.В.Леонова. – М.: РИПОЛ. Классик; ДОМ. XXI век, – 2008. – 192 с.
5. Матюшкин, А.М. Психологические предпосылки творческого мышления: по автобиографическим материалам П.А. Флоренского /А.М. Матюшкин// Мир психологии. – 2001. № 1. – с. 128-141.
6. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д.Шадриков. – М.: Логос, – 1996. – 316 с.
7. Юркевич, В.С. О «наивной» и «культурной» креативности // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: Молодая Гвардия, – 1997. – с. 127-142.
8. Юркевич, В.С. Развитие творческих познавательных возможностей младшего школьника // Проблемы способностей в современной психологии. – М.: Просвещение, – 1984. – с. 76-83.
9. Tağıyev, Ş.T. I sinifdə riyaziyyatın tədrisi zamanı şagirdlərə aldıkları nəticələrin doğruluğunu əsaslandırmaq bacarıqlarının formalaşması problemi: / p.e.n....dissertasiya. – Bakı, –1982. – 156 s.

L.I.Hajiyeva

### Features of Development of Creative Thinking at a Young Age Summary

The article shows that cognitive abilities, acting as a cognitive construct of creative thinking, make a new contribution to the creative pedagogical process. At this time, perception, memory and imagination act as operational mechanisms as structural components of creative thinking. The article also reflects the functions of cognitive abilities at various stages of the creative process.

The role of cognitive abilities in the creative process is as follows: they determine the ultimate goal of creative activity in advance; create an ideal model of a real situation; update the content of the problem; participate in conscious and unconscious updating of previously accumulated experience; contribute to the sudden emergence of new ideas.

The author groups the functions of the cognitive process in creative thinking as follows: purposefulness, modeling, changing, heuristic and regulating functions. These functions can also be called productive functions of perception.

**Keywords:** primary school student, intellectual and creative competence, individual-active approach to learning, primary school student, integrated learning



Л.И.Гаджиева

**Особенности развития творческого мышления в младшем возрасте****Резюме**

В статье показано, что познавательные способности, выступающие как когнитивная конструкция творческого мышления, вносят новый вклад в творческий педагогический процесс. В это время восприятие, память и воображение выступают в роли операционных механизмов как структурные компоненты творческого мышления. В статье также отражены функции познавательных способностей на различных этапах творческого процесса.

Роль познавательных способностей в процессе творчества заключается в следующем: они заранее определяют конечную цель творческой деятельности; создают идеальную модель реальной ситуации; осуществляют обновление содержания проблемы; участвуют в осознанном и неосознанном обновлении ранее накопленного опыта; способствуют внезапному возникновению новых идей.

Автор группирует функции познавательного процесса в творческом мышлении следующим образом: целеустремлённость, моделирование, изменяющая, эвристическая и регулирующая функции. Эти функции также можно назвать продуктивными функциями восприятия.

**Ключевые слова:** младший школьник, интеллектуальная и творческая компетентность, индивидуально-активный подход в обучении, младший школьник, интегрированное обучение

*Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş. Tağıyev**Redaksiyaya daxil olub: 18.06.2025*



**G.S.HƏSƏNOVA**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: gular.hasanova@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0008-8386-3878>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.444

## AŞAĞI KURLARDA QRAMMATİK BACARIQLARIN FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI

**Xülasə.** *Qrammatikanın tədrisi dil öyrənmə prosesində mühüm rol oynayır, çünki dilin strukturunu, qaydalarını və istifadəsini anlamaq tələbələrin dil bacarıqlarının inkişafında vacibdir. Qrammatikanın öyrədilməsi, təkcə dilin strukturunu öyrətməkdən ibarət deyil, həm də tələbələrin bu strukturları düzgün və effektiv şəkildə istifadə etmələrini təmin etməyi hədəfləyir.*

*Məqalənin məqsədi, aşağı kurslarda təhsil alan tələbələrdə qrammatik bacarıqların effektiv şəkildə inkişaf etdirilməsi üçün müxtəlif metod və yanaşmaları araşdırmaqdır. Bu məqsədlə, dilin struktur qaydalarının mənimsənilməsi, qrammatik təlimin düzgün və uyğun üsullarla həyata keçirilməsi, həmçinin tələbələrin qrammatik səhvlərini azaltmaq və qrammatik bacarıqlarını artırmaq üçün tətbiq edilən tədris strategiyalarını təqdim etməkdir.*

**Açar sözlər:** *qrammatik bacarıqlar, reseptiv və produktiv bacarıqlar, qrammatik prinsiplər, dil və nitq çalışmaları, qrammatik kriteriyalar*

Aşağı kurslarda qrammatikanın tədrisi zamanı hansı dərş vəsaitinin istifadəsi önəmli məsələlərdəndir. Tələbələrdə qrammatikanın həm reseptiv, həm də produktiv vərdişlərinin yadılması müəllimin tətbiq etdiyi metodla yanaşı istifadə edilən dərşliklərin strukturundan da asılıdır. Bu dərşliklər həmçinin müəllimin tətbiq etmək istədiyi metodla uzlaşma yaratmalı və kommunikativ səriştə yaratmaq dərşliyin əsas məqsədi olmalıdır.

Qrammatikanın tədrisində istifadə edilən dərşliklər və tədris materialları, tələbələrin bilik və bacarıqlarına uyğun olaraq diqqətlə seçilməlidir. Dərşliklərin və tədris materiallarının hazırlanmasında əsas məqsəd, tələbələrin öyrəndikləri qrammatik strukturları həm şifahi, həm də yazılı dildə asanlıqla tətbiq etmələrini təmin etməkdir. Bu məqsədə çatmaq üçün materialların tələbələr üçün mümkün qədər aydın və başa düşülən olması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Tədris prosesində materialın yadda saxlanılmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir, çünki yalnız nəzəri biliklərin əldə edilməsi deyil, həmin biliklərin praktikada istifadə olunması da vacibdir.

İlkin mərhələdə, tələbələrin materialı anlama və yadda saxlaması üçün çoxlu sayda misallar verilməli və bu misallar üzərində təkrarlanan məşqlər aparılmalıdır. Bu, tələbələrin öyrəndikləri qaydaları daha yaxşı mənimsəmələrinə və həmin qaydaları dilin müxtəlif kommunikativ kontekstlərində istifadə etmə vərdişlərini inkişaf etdirmələrinə kömək edəcəkdir. Materialların bu şəkildə təqdim olunması həm də tələbələrin motivasiyasını artıracaq və onların dərşə olan maraqlarını gücləndirəcəkdir.

Dərşliklərin hazırlanmasında nəzərə alınmalı olan mühüm məsələlərdən biri materialın *fəal* və *passiv mərhələlər* olaraq iki əsas kateqoriyaya bölünməsidir. Fəal *mərhələ* tələbənin qrammatik strukturları aktiv şəkildə, öz ifadələrində istifadə etməsini nəzərdə tutarkən, *passiv mərhələ* həmin strukturların tələbə tərəfindən anlaşıldığı və qəbul edildiyi, lakin hələ də aktiv şəkildə istifadə olunmadığı mərhələyə işarə edir. Bu bölünmə dərş vəsaitlərinin tərtibində





müəllimlərə və dərslik müəlliflərinə istiqamət verir ki, onlar materialları hazırlayarkən bu iki aspekti nəzərə almalıdırlar [2, s.65].

Dərs vəsaitlərinin hazırlanmasında izlənməsi vacib olan bir neçə əsas *prinsip* mövcuddur. Bunlardan biri *şifahi nitqdə yayılma prinsipi*dir. Qrammatikanın tədrisi, təkcə yazılı ifadə bacarığını inkişaf etdirməklə məhdudlaşmamalıdır. Əksinə, tələbələrə öyrədilən qrammatik qaydalar, şifahi nitqdə də düzgün şəkildə istifadə edilə bilməlidir. Bu prinsipin tətbiqi, tələbələrin kommunikativ bacarıqlarının inkişafı ilə əlaqəlidir, çünki qrammatik biliklərin şifahi danışqda tətbiqi, dilin gündəlik həyatda effektiv istifadə edilməsi üçün vacibdir. Bundan əlavə, dərs vəsaitlərində istifadə edilən praktik tətbiqlərin əhəmiyyəti xüsusi qeyd olunmalıdır. Bu prinsip tələbələrin həm şifahi, həm də yazılı dil üzərində məşq etmələrinə şərait yaratmağa xidmət edir. Praktik tətbiqlər, yalnız nəzəri məlumatların öyrədilməsi ilə kifayətlənməyib, tələbələrin bu bilikləri tətbiq etmələrinə imkan verir. Bu zaman şifahi və yazılı tətbiqlər arasında balans yaradılmalı və tələbələrə hər iki sahədə də praktiki təcrübə verilməlidir [2, s.68].

Bundan başqa, *materialların tətbiqinin asan olması prinsipi* də vacibdir. Tədris materialları təkcə nəzəri baxımdan zəngin olmamalı, eyni zamanda praktiki tətbiqi asan və tələbələr üçün başa düşülən olmalıdır. Bu prinsipə əlaqədar olaraq, materialların real həyatda istifadə olunan misallarla zənginləşdirilməsi və tələbələrin həyatlarına uyğunlaşdırılması onların öyrənmə prosesinə faydalı təsir göstərəcəkdir.

Digər bir prinsip isə *qrammatikanın sinonimliyi* məsələsidir. Bu proses nəzərə alınmasa bir çox çətinliklər yarana bilər. Yəni əgər tələbələr *must* və *have to* modal feillərinin oxşar və ya fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirə bilməzsələr, şifahi nitqin fəal işlək fondunda biz bu qrammatik strukturu görə bilməyəcəyik [2, s.70].

Bunlarla yanaşı təqdim olunan qrammatik material və ona uyğun qurulan tapşırıqlar sistemi kommunikativ nitq bacarıqlarının yaranmasına xidmət etməlidir. Cümlə yaradıcılığının tərkib hissələri olan nitq nümunələri, cümlə modelləri və yardımçı vasitələr tələbələrə morfoloji və sintaktik baxımdan düzgün cümlələr qurmağa imkan verir.

Qrammatik materialla iş aparılan zaman bir sıra xüsusiyyətləri nəzərə almaq lazımdır:

- materialın strukturu;
- həmin materialın daşdığı məna;
- öncədən mənimsənilmiş materialla əlaqələndirmə;
- materialın işləkliyi;
- materialın situativliyi.

Nəticə etibarilə mənimsənməli olan modellərin, qrammatik strukturların, qaydaların yazılı və şifahi nitqdə adekvat şəkildə istifadəsi tələbələrin qarşısında məqsəd kimi qoyulmalıdır. Hər bir halda tədris edilən materiallar tələbələr tərəfindən elə mənimsənməlidir ki, həm şifahi, həm yazılı, həm eşidib-anlama, həm də oxuma zamanı sinxron şəkildə istifadə oluna bilsin. Bu, təlimin əsas məqsədi olmalı və dərsliklərdə ön plana çəkilməlidir [6, s.88].

Orta və ali məktəblərdə xarici dilin tədrisində fonetika, leksika, qrammatika kimi nitq aspektlərinin və nitq fəaliyyətinin müxtəlif növlərinin nəzərə alınması mütləqdir. Bu, dil öyrənmə prosesinin hərtərəfli və səmərəli şəkildə qurulması üçün əsas amillərdən biridir. Xarici dilin öyrənilməsində bu aspektlərin sistemli şəkildə tətbiqi tələbənin dil bacarıqlarının inkişafını sürətləndirəcək və onlara dilin real həyatda istifadə olunması üçün lazımı bacarıqları qazandıracaqdır.

Ədəbiyyatlarda bu məsələyə geniş yer verilmiş və dil tədrisi sahəsində müxtəlif növ çalışmaların (praktik məşqlərin) tərtibi ilə bağlı müxtəlif nəzəri yanaşmalar təqdim edilmişdir. Bu yanaşmalar əsasında çalışmalara olan tələblər və onların məqsədli şəkildə tətbiqi ortaya çıxır. Belə çalışmaların tərtibində əsas prinsip dil və nitq arasındakı fərqi nəzərə alaraq düzgün struktural yanaşmanın tətbiq olunmasıdır. Dil və nitq arasındakı fərq, dilin quruluşu və onun nitqdə necə istifadə edilməsi arasındakı əlaqəni müəyyən edir. Dil, qrammatika, leksika



və fonetika kimi dilin struktural tərəflərini, nitq isə bu strukturların kommunikativ məqsədlər üçün necə istifadə olunduğunu əhatə edir.

*Reseptiv bacarıqlar* (dinləmə və oxuma) tələbələrin verilən informasiyanı anlama və qəbul etmə qabiliyyətini inkişaf etdirərkən, *produktiv bacarıqlar* (yazma və danışma) bu məlumatların tətbiqi və ifadə edilməsi ilə bağlıdır. Dil öyrənmə prosesində hər iki bacarığın paralel inkişafı tələbənin dilin strukturunu mənimsəməsi və onu düzgün şəkildə kommunikativ məqsədlərlə istifadə etməsi üçün vacibdir.

Bundan əlavə, dilin öyrənilməsi prosesində *kommunikativ, dil və nitq* çalışmalarının roluna da diqqət yetirilməlidir [3, s.40].

1. *Kommunikativ çalışmalar* dilin real vəziyyətlərdə istifadəsinə yönəlir. Bu çalışmalar tələbələrin öyrəndikləri dil biliklərini danışq, yazı və digər kommunikativ vəziyyətlərdə tətbiq etmələrini təmin edir. Burada əsas məqsəd dilin yalnız nəzəri deyil, praktik tətbiqinin təşviq edilməsidir.

2. *Dil çalışmalarları* dilin strukturunun, yəni fonetika, qrammatika və leksikanın dərindən öyrənilməsi və tələbələrin bu strukturları düzgün başa düşməsi və istifadə etməsi üzərində qurulur.

3. *Nitq çalışmalarları* isə tələbələrin dil biliklərini real nitq şəraitində tətbiq etmələrini təmin edən çalışmalar olaraq özünü göstərir. Bu mərhələdə tələbələr yalnız dil strukturlarını deyil, həm də nitqin funksional tərəflərini mənimsəyirlər.

Çalışmaların tərtibində dil və nitq arasındakı fərqlin nəzərə alınması, tələbələrin həm dilin strukturunu, həm də həmin strukturun kommunikativ məqsədlər üçün necə tətbiq olunduğunu öyrənmələrini təmin edir. Bu yanaşma, tələbələrə dilin hərtərəfli mənimsənilməsi üçün zəmin yaradır və onların kommunikativ bacarıqlarının inkişafını təmin edir [8, s.438].

Qeyd edilmiş çalışmalar tələbələrdə real situasiyalarda ünsiyyət üçün lazım olan prosedural biliyi inkişaf etdirir. Tapşırıqlar həmçinin tələbələrdə intrinsik motivasiya yaradır və müəllimlərin, həmin çalışmalarla tələbələrin ünsiyyətdəki inkişafını görmə imkanı olur.

Grammatik tapşırıqlar üçün kriteriyalar, ümumilikdə tapşırıqların effektivliyini təmin edən bir sıra mühüm prinsipləri əhatə etməlidir. Bu kriteriyalar aşağıdakı şəkildə müəyyən edilə bilər [4, s.55]:

1. *Əsas fokuslanma məna üzərində olmalıdır*: Grammatik tapşırıqların əsas məqsədi, tələbələrin yalnız grammatik qaydaları öyrənmələri deyil, həm də həmin qaydaların kommunikativ məna daşıyan vəziyyətlərdə necə tətbiq edildiyini anlamalarıdır. Beləliklə, tapşırıqların məzmunu, dilin strukturunu anlamaqla yanaşı, onun məna quruluşlarını və funksional istifadə qaydalarını inkişaf etdirməyə yönəlməlidir.

2. *Bir növ boşluq prinsipi tətbiq olunmalıdır*: Grammatik tapşırıqlar, tələbələrin mövcud grammatik strukturları və qaydaları mənimsəmələrini təmin etmək üçün müəyyən “boşluqlar” və ya çatışmazlıqlar yaratmalıdır. Bu, tələbənin tapşırığı həlletmə zamanı fəal şəkildə düşünməsini və dilin düzgün strukturunu axtarmasını stimullaşdırır.

3. *Tələbələr müxtəlif mənbələrdən istifadə edə bilərlər*: Tapşırıqların həlli prosesində tələbələr, yalnız dil ilə əlaqəli mənbələrdən deyil, həm də dilçilikdən kənar olan mənbələrdən istifadə edə bilərlər. Bu, tələbələrin daha geniş bir bilik bazasına sahib olmalarını təmin edir və dilin istifadəsində daha çevik və praktik yanaşmaların inkişafına imkan yaradır. Məsələn, tələbələr lüğətlər, kontekstual nümunələr və digər resurslardan istifadə edərək tapşırıqları tamamlamalıdır.

Bu kriteriyalar grammatik tapşırıqların daha məqsədyönlü və effektiv şəkildə həyata keçirilməsini təmin edir, tələbələrin həm nəzəri, həm də praktik bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Grammatik tapşırıqlarda bir neçə xüsusi grammatik xüsusiyyətin istifadə olunması və başa düşülməsi əsas məqsəd hesab olunur. Bu, tapşırığın düzgün qurulması və uyğun metodiki prosedurların tətbiqi vasitəsilə həyata keçirilir. Burada əsas diqqət, spesifik grammatik formalarda tapşırığın effektiv şəkildə tətbiqinə yönəlir.



Grammatik tapşırıqların qurulması Loşiki və Brey Vrumana əsasən aşağıdakı kriteriyalara uyğun olmalıdır [5, s.11]:

1. *Təbiilik* – Tapşırıqların real dil istifadəsini əks etdirməsi, tələbələrə dilin təbii şəkildə tətbiqini təmin etməsi.

2. *Faydalılıq* – Tapşırıqların gündəlik həyat və kommunikasiya baxımından praktiki əhəmiyyət kəsb etməsi.

3. *Vaciblik* – Tapşırıqların tələbənin dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün vacib qrammatik strukturları öyrənməsini təmin etməsi.

Bundan əlavə, qrammatik tapşırıqların üç tipi fərqləndirilir:

1. *Input əsaslı* – Bu tip tapşırıqlar öyrənmələrə dilin strukturları və formaları haqqında məlumat təqdim edir və onların bu məlumatları qəbul etməsini təmin edir.

Input – əsaslı tapşırıqlar zamanı tələbələr adətən təsviri və ya nəqli mətnlərə qulaq asırlar (məsələn, xəritələrdəki ərazilərin və istiqamətlərin oxunması). Input tələbələrə hədəf xüsusiyyətləri düzgün şəkildə tətbiq etməyi öyrədəcək şəkildə hazırlanmalıdır. Müəllim inputu tələbələrlə müzakirə etməli və tələbələrə hədəf strukturlardan düzgün istifadə etmələri üçün rəhbərlik etməlidir. Nəticədə, müəllim tələbələrin tamamladığı tapşırıqları yoxlamalıdır.

Bu cür tapşırıqların əsas üstünlüyü onların koqnitiv, təsiredici, effektiv və faydalı olmalarıdır. Tələbələr biliyi dilin hasilatı ilə deyil, inputun işlənməsi yolu ilə əldə edirlər. Tələbələrə eyni vaxtda həm inputda iştirak etmək, həm də dil hasilatı ilə məşğul olmaq tələb edildikdə, onların qısamüddətli yaddaşında yüklənmə yarana bilər. Qavrama-əsaslı təlimatlar tələbələrə daha az gərginlik yaradır. Reseptiv və produktiv səriştənin inkişafı arasında müəyyən bir vaxt mövcuddur. Əgər tələbələrə dil bacarığı tələb olunarsa, o zaman daha çox dilə fokslanmış olacaqlar. Tədqiqatlar göstərir ki, inputun qəbulu və işlənməsi özünü daha effektiv şəkildə qrammatik strukturlarda göstərir.

2. *Hasilat-əsaslı* – Bu tapşırıqlar tələbələrin qrammatik strukturları aktiv şəkildə istifadə etmələrini tələb edir və onların dil bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Hasilat-əsaslı tapşırıqlar zamanı tələbələr yazılı, şifahi və ya şəkli formada məlumatla təmin olunurlar. Müəllim tapşırığın tələb olunan nəticəsini izah edir. Tələbələr tapşırıqları ya qrupla birlikdə, ya da kiçik qruplarda məşq edirlər. Əgər hədəf strukturlarda məşq zamanı səhvə yol verilərsə, düzəlişlər edilir. Müəllim tapşırığın nəticəsini yoxlayır.

3. *Şüur inkişaf əsaslı* – Bu tapşırıqlar tələbələrin dilin strukturunu və funksional istifadə qaydalarını daha dərinlən anlamalarını və şüurlu şəkildə tətbiq etmələrini təmin edir.

Şüur-yönlü tapşırıqlarda tələbələrə informasiya verilir və onlar bu məlumatı strukturlarla əlaqələndirirlər. Tələbələr məlumatın əldə edilməsi və ötürülməsi üçün qruplarla işləyirlər. Bu cür tapşırıqlar yalnız dilin strukturunun tam mənimsənilməsinə yönəldilmişdir və aşağı kurs tələbələr üçün uyğun deyil, çünki bu proses vaxt ala bilər.

Tapşırıqların yerinə yetirilməsi zamanı tələbələrin qiymətləndirilməsi və əks-əlaqənin yaradılması onların inkişafına təsir edən əsas faktorlardan biridir. Bununla belə, əks-əlaqə didaxili hipotezlərin təkrarlanmasına kömək edir; əks-əlaqə olmadan onların boşluqlarını görmək mümkün olmur. Tələbələr özləri əks-əlaqə istəyirlər, lakin bu zaman əks-əlaqə ünsiyyətin axıcılığına təsir etməməlidir.

Grammatik qaydaların təqdimatı zamanı, onların tətbiqi tələbələr üçün hələ də sual altında ola bilər. Tətbiq isə əsasən tapşırıqlarda özünü doğruldur. Bu zaman müəllimlər tələbələrə tanıyaraq, kimlərin cəld və axıcı olduğunu, yalnız səhvləri üzündən məntiqi zəif olanları müəyyən edirlər. Həmçinin elə tələbələr var ki, onların dili demək olar ki, səhvsizdir, lakin onlar üçün hər hansı bir sözün tələffüzü çətinlik yaradır. Ən yaxşı balans isə həm məntiqi əlaqə qurmaq, həm də bildiklərini istifadə edərək real situasiyalarda tətbiq etmək bacarığı ilə əldə olunur. Bunun üçün praktiki tapşırıqlarda dəqiqlik və avtomatiklik ən vacib obyektivlərdən biridir. Bu iki obyektiv isə doğruluq və səlislik adlanır.



Bəzi tələbələr var ki, onlar həm məntiqi, həm də səlis olsalar da, ünsiyyət üçün məhdud söz bazasına malikdirlər. Bu tələbələr, irəliləyiş əldə edəcəkləri halda, kifayət qədər sadə və cəld danışmada düzgünlük nümayiş etdirə bilməyəcəklər. Həmçinin bildiklərini mürəkkəb formaya salmaq üçün yenidən təşkil etmək və strukturlaşdırmaq qabiliyyətinə malik olmaları vacibdir. Məşq tapşırıqları, tələbələrə cari biliklərini yenidən strukturlaşdırmaq üçün bir imkan yaradır. Bu səbəbdən, yeni biliklər köhnə biliklərlə əlaqələndirilir.

Doğruluq və tamlığa (yəni, tələbələrin dilin bütün strukturlarını dərinləndirərək mənimsətmək və praktikada tətbiq etmək bacarığı) nail olmaq üçün ilkin olaraq formaya diqqət yetirmək vacibdir. Diqqət məhdud bir resursdur və ikinci dildə danışmaq yüksək səviyyədə tələb olunan bir bacarıqdır. Tələbələrin diqqət resursu məhduddur, buna görə də onlara eyni anda həm məna, həm də formaya diqqət yetirmək çətinlik yaradır. Bu iki aspekt arasında qaçılmaz bir mübadilə mövcuddur. Beləliklə, tələbələr diqqətlərini məna üzərində cəmləşdirməlidirlər və bu, onlara formaya çox fikir vermədən kömək edəcək. Əgər tələbələr ifadə edəcəkləri məna ilə tanışdırlarsa, bu zaman praktiki tapşırıqların fokuslandığı tamlıq daha effektiv şəkildə həyata keçir. Bununla yanaşı, tələbələrdən yeni qrammatik qaydalarda tamlıq göstərilməsi tələb olunur. Lakin doğruluqla əlaqəli praktiki tapşırıqlar daha sonra, yəni tələbələr yeni materialla tanış olduqdan sonra tətbiq edilməlidir [7, s.44].

Doğruluq və tamlıq diqqət tələb edir. Diqqət isə zamanla inkişaf edir. Tədqiqatlar göstərir ki, tələbələr təkrara daha çox vaxt sərf etdikcə, doğruluq səviyyəsi də artır. Bu müddət ərzində onlar biliklərini planlaşdırır, nəzarət edir və tənzimləyirlər. Buna görə də, tələbələrdən birbaşa bütün mövzuların və bacarıqların praktik tətbiqinə yönəldən tapşırıqları yerinə yetirmələrini tələb etmək məhsuldar olmaya bilər. Bu prosesin səmərəli olması üçün tələbələrə daha geniş zaman və resurs verilməsi önəmlidir. Buna görə də, məntiqiliklə bağlı risklər ortaya çıxdıqda, onların açıq əks-əlaqəyə ehtiyacı yaranır. Səhvlərin düzəldilməsi ilə müəllimlər yalnız əks-əlaqə təmin etməklə kifayətlənmir, həmçinin tamlığın əhəmiyyəti barədə tələbələrə mesaj ötürürlər. Onlara nəzarət edilərək, forma üzərində daha çox diqqət yetirilməsi təmin edilir.

Beləliklə, formaya diqqət yetirmək, dil ilə tanışlıq, vaxtın idarə edilməsi, əks-əlaqə və qiymətləndirmə, öyrənmə prosesinin vacib aspektləridir.

Səlislik, hər hansı bir dili sürətli və asanlıqla işlətmək qabiliyyətidir. Tələbələrin bilikləri avtomatlaşmağa başladıqca, səlislik inkişaf edir. Bu, dilin əvvəlcədən yığılmış hissələrindən istifadə etməklə də əldə edilə bilər. Ümumi bölmələrdə toplanan bəzi sözlər və ya ifadələr, *chunk* (hissəcik) olaraq adlandırılır. Məsələn, ümumi ifadələr, *“What is the matter?”* və ya *“Do you know what I mean?”* kimi nümunələr, *chunks* olaraq öyrədilir. *Chunks* həmçinin qrammatik qaydalara əsasən, əvvəlcə cümlələrin yığılması və sonra avtomatlaşdırılması ilə də mənimsənilir. Axıcılıq üçün nəzərdə tutulan tapşırıqlar, əsasən avtomatlaşdırma prosesinə yönəlir. Bu yanaşma, dil bacarıqlarının daha sürətli və təbii şəkildə inkişafını təmin edir.

Formaya həddindən artıq diqqət yetirmək səlisliyi təhlükə altına sala bilər. Səlisliyi inkişaf etdirən tapşırıqlar tələbələrdən daha çox məna üzərində düşünməyi tələb edir. Bu, informasiya boşluqları ilə əlaqəli fəaliyyətlər vasitəsilə mümkündür. Tələbələr real ünsiyyət vəziyyətlərində boşluqlarla körpü yaradaraq həvəsləndirilir. Yəni öyrənmə sual verilir və onun cavab verib-vermədiyi yoxlanılır. Bu halda, dilin hasilatı qrammatik biliyi sadəcə nümayiş etdirməkdən daha çox ünsiyyət məqsədi güdür. Ünsiyyətin əsas məqsədi bir şeyi aşkar etmək, kimdənsə xahiş etmək və ya sual vermək ola bilər. Bu prosesdə bir nəfər danışır, digəri isə dinləyir. Buna görə də, danışan tərəflərin nitqi məntiqi olmalıdır. Digər vacib məqam isə gözlənilməz qarışıqlığın yaranmasıdır; məsələn, sualın cavabı tapılmadıqda, onu axtarmaq və ya cavabsız buraxmaq lazım olub-olmaması məsələsi ortaya çıxır.

Bütün bu qeyd edilənlər – məqsəd, qarşılıqlı əlaqə, qarşılıqlı anlama, gözlənilməzlik – real ünsiyyətin əsas elementləridir. Tələbələrin bu xüsusiyyətlərlə yaratdığı əməkdaşlıq, özünü kommunikativ tapşırıqlarda göstərir.



Beləliklə, səlisliyə nail olmaq üçün praktiki tapşırıqlar aşağıdakı xüsusiyyətlərə malik olmalıdır.

İlk növbədə, əsas diqqət mənə üzərində cəmlənməli və tələbələr real dil situasiyalarına əsaslanaraq autentik materiallarla təmin olunmalıdır. Kommunikativ məqsəd tapşırıqların təməlini təşkil etməlidir. Hər bir tapşırıqda interaksiya məqsədi olmalıdır. Hazır ifadələrlə dilin avtomatlaşdırılması təmin edilir və təkrarlarla bu biliklər daha da möhkəmləndirilir. Bu yanaşma, tələbələrin dil bacarıqlarını real və effektiv şəkildə inkişaf etdirməyə kömək edir.

Növbəti məqsəd yenidən strukturlaşdırılmalıdır ki, bu da köhnə material əsasında həyata keçirilir. Adətən, yenidən strukturlaşdırma təqdimat mərhələsində baş verir. Tələbələr yeni qrammatikanı öyrənir və dərhal onu zehində mövcud olan mental qrammatika ilə əlaqələndirirlər. Tədqiqatlar bu prosesin praktiki fəaliyyətlər ərzində baş verə bildiyini göstərir. Həmçinin, kommunikativ tapşırıqlar da strukturlaşdırma üçün zəngin bir mənbə hesab olunur, çünki bu fəaliyyət növləri öyrənməni mürəkkəbləşdirir. Məsələn, tərəflər sualı başa düşmədikdə və ya cavabı anlamadıqda nə baş verir? Belə hallarda, ünsiyyət tələbəni bildiklərini təhlil etməyə və yenidən düşünməyə məcbur edir. Nəticədə, ötürülən mesajın tam anlaşılması üçün qrup halında işləmək lazım gəlir. Kommunikativ yanaşmanın tərəfdarları, dilin mənimsənilməsi prosesinin baş verməsi üçün bu cür fəaliyyətlərin çox vacib olduğunu hesab edirlər.

Beləliklə, yenidən strukturlaşdırma zamanı praktiki tapşırıqlar aşağıdakı xüsusiyyətlərə malik olmalıdır [8, s.439]:

1. *Problemləşdirmək*: Hər hansı bir problemin yaranması strukturlaşdırma prosesini işə salır. Bu, tələbələrə real ünsiyyət vəziyyətlərində qarşılaşdıqları problemləri həll etməyə imkan yaradır. Məsələn, tələbələrə müəyyən bir situasiya verilir, burada ötürülən mesajın mənası yanlış anlaşıldıqda, bu zaman onların istifadə etdiyi qrammatik qaydalar yenidən qiymətləndirilir. Bu cür problemlər tələbələri öz biliklərini təhlil etməyə və yeni yanaşmalar tətbiq etməyə təşviq edir.

2. *Təkan* fəaliyyət növü tələbəni dil bacarıqlarını həyata keçirməyə, tətbiq etməyə təkan verməlidir. Xüsusilə, bu o zaman baş verir ki, tələbələr əvvəlki təcrübələrinə əsaslanaraq, normalda istifadə etdikləri və ya başa düşdükəri dilin çətin versiyasını başa düşmək və istifadə etmək məcburiyyətində qalırlar. Bu proses onların dil bacarıqlarını inkişaf etdirir və daha mürəkkəb strukturların istifadəsinə kömək edir.

3. *Scaffolding (Möhkəmləndirmə)*: Scaffolding tələbələrin yeni məlumatlarla tanış olmaları və əvvəlki bilikləri ilə yeni bilikləri əlaqələndirmələri üçün dəstəkləyici bir mühit yaratmaq məqsədini güdür. Bu proses, tələbələrin riskə getməyə və öz biliklərini tətbiq etməyə təşviq edən bir növ dəstək təmin edir. Praktiki tapşırıqların icrası zamanı tələbələr yeni bilikləri əvvəlki biliklərlə əlaqələndirərək balans yaratmağa çalışırlar. Məsələn, tanış bir hekayənin müxtəlif baxış bucaqlarından danışılması buna misal ola bilər. Bu zaman müəllimlər tələbələrə interaksiya yaratmaq, təkrar etmək, və parafraza etmək kimi dəstək formaları ilə kömək edirlər. Scaffolding tələbələrin daha mürəkkəb dil strukturlarını özlərinə qəbul etdirmələrini və onları tətbiq etmələrini asanlaşdırır.

Bu xüsusiyyətlər praktiki tapşırıqların effektivliyini artırır və tələbələrin dil bacarıqlarının həm nəzəri, həm də tətbiqi cəhətdən inkişaf etməsinə kömək edir.

**Mövzunun aktuallığı.** Qrammatika dilin hərtərəfli və effektiv şəkildə istifadəsi üçün əsas struktur təşkil edir. Aşağı kurslarda qrammatik bacarıqların düzgün inkişaf etdirilməsi, tələbələrin öz fikirlərini aydın şəkildə ifadə etməsi, yazılı və şifahi ünsiyyət qabiliyyətlərini gücləndirir. Bu mövzu, dil tədrisində düzgün qrammatik biliklərin təməlini qoymağın və bu bilikləri effektiv şəkildə inkişaf etdirilməsinin vacibliyini vurğulayan aktuallığa malikdir.

**Mövzunun elmi yeniliyi** dil öyrənmə prosesində tələbələrin qrammatik bilikləri daha səmərəli və davamlı şəkildə mənimsəməsi üçün yeni metodların və yanaşmaların tətbiq edilməsidir. Bu yanaşmalar, dilin tədrisində ənənəvi metodlardan fərqli olaraq, daha interaktiv və fərdi öyrənmə üsullarına əsaslanır, beləliklə tələbələrin motivasiyasını artırır və qrammatik bacarıqların daha effektiv inkişafını təmin edir.



**Mövzunun praktik əhəmiyyəti və tətbiqi** – dil bacarıqlarının inkişafı və tələbələrin kommunikativ səriştələrinin artırılması ilə əlaqədardır. Bu yanaşma, tələbələrə yalnız nəzəri bilikləri deyil, real həyatda tətbiq etmək bacarığını da qazandırır. Tədris metodlarının effektivliyi, tələbələrin həm şifahi, həm də yazılı ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir.

### Ədəbiyyat

1. Türksevər, O. (Musayev). İngilis dilinin qrammatikası / O.Türksevər. – Bakı: Qiymət, – 2007. – 576 s.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д.Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, – 2006. – 165 с.
3. Искрин, С.А. Моделирование ситуаций общения в процессе обучения иностранному языку // ИЯШ, – 2004/2. – с. 40-45.
4. Тимофеева, Т.И. Система упражнений для формирования грамматической компетенции студентов: ситуативной контекст: уч.пособие / Т.И.Тимофеева. – Ульяновск: Ул.ГТУ, – 2012. – с. 1-69.
5. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе / Л.В.Щерба. – М.: Высшая школа, – 1981. – 211 с.
6. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching, 2nd ed., / D.Larsen-Freeman. – Oxford: Oxford University Press, – 2000. – 189 p.
7. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed., / J.Harmer. Pearson Education Limited, – 2007. – 448 p.
8. Thornbury, S. How to teach grammar / S.Thornbury, H.Jeremy. – Edinburgh: Pearson Education Limited, – 1999.
9. Widdowson, H.G. Teaching English as Communication. 5th ed., / H.G.Widdowson. – Oxford: Oxford University Press, – 2008. – 229 p.
10. Wisma, Y. Best practice in teaching English grammar to university students: deductive, inductive, or combination of both. ISELT. – 2016. – p. 438-440.

G.S.Hasanova

### Ways of Developing Grammatical Skills in Junior Courses

#### Summary

Teaching grammar plays an important role in the language learning process, as understanding the structure, rules, and usage of the language is crucial for the development of students' language skills. The teaching of grammar is not only about teaching the structure of the language but also aims to ensure that students use these structures correctly and effectively.

The aim of the article is to investigate various methods and approaches for the effective development of grammatical skills in students enrolled in junior courses. With this purpose the article presents a study the mastery of the structural rules of the language, the proper and appropriate application of grammar teaching methods, as well as the presentation of educational strategies aimed at reducing grammatical errors and enhancing students' grammatical skills.

**Keywords:** *grammar skills, receptive and productive skills, grammatical principles, language and speech studies, grammatical criteria*

Г.С.Гасанова

### Методы формирования грамматических навыков на младших курсах

#### Резюме

Преподавание грамматики играет важную роль в процессе изучения языка, поскольку понимание структуры, правил и использования языка является важным для развития языковых навыков учащихся. Преподавание грамматики заключается не только в обучении структуре языка, но и в обеспечении того, чтобы учащиеся правильно и эффективно использовали эти структуры.



Цель статьи – исследовать различные методы и подходы для эффективного развития грамматических навыков у студентов, обучающихся на младших курсах. С этой целью статья представляет собой изучение усвоения структурных правил языка, правильного и соответствующего применения методов грамматического обучения, а также представление педагогических стратегий, направленных на снижение грамматических ошибок и повышение грамматических навыков студентов.

**Ключевые слова:** грамматические навыки, рецептивные и продуктивные навыки, грамматические принципы, языковые и речевые упражнения, грамматические критерии

*Rəyçi: ped.f.d. F.Şükürova*

*Redaksiyaya daxil olub: 19.05.2025*



R.T.HƏSƏNOVA

baş müəllim

e-mail: raja.hasanova@inbox.ru



:<https://orcid.org/0009-0005-0024-4886>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.452

## ALMAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ƏYANİLİKDƏN İSTİFADƏNİN ƏHƏMİYYƏTİ

**Xülasə.** *Hamıya məlumdur ki, hər hansı bir xarici dilin tədrisindən bəhs edərkən, təkcə qayda və dil strukturları deyil, başqa məsələlər də diqqət mərkəzində olmalıdır. Hər hansı bir xarici dili öyrənənlər dili bilməklə yanaşı, öyrəndiyi dilin mədəniyyətinə də dərinlən yiyələnməlidir. Məlumdur ki, dil və mədəniyyət bir-biri ilə sıx bağlıdır, yəni dil mədəniyyətdən kənarda mövcud ola bilməz. Ümumiyyətlə, xarici dillərin tədrisi fərqli mədəniyyətlərə malik olan dillərin arasında körpü rolunu oynayır. Buna görə də söz və ifadə fərqli bir mədəniyyəti göstərir. Bütün bunlara rəğmən hər bir istifadə olunan anlayışın kökündə milli şüur dayanır. Demək olar ki, xarici dillərin tədrisi ilə mədəniyyətləri arasında mühüm bir əlaqə vardır. Ona görə də xarici dil dərsləri müxtəlif mədəniyyətlərin müqayisəsi və mədəniyyətlərarası unsiyyət modelini öyrədən bir vasitə kimi göz önündə canlanır.*

**Açar sözlər:** *təlim materialları, müstəqil iş, əyani vasitələr, mətn, mədəniyyət*

Xarici dildə, o cümlədən alman dilində də öyrənilən hər bir yeni ideyanın əsasında milli şüur dayanır.

Hal-hazırda həm ali məktəblərdə, həm də orta ümumtəhsil məktəblərinin bütün mərhələlərində alman dilinin tədrisi prosesində əyani vasitələrdən istifadə mühüm rol oynayır. Əyanilik dedikdə hər şeydən əvvəl dil öyrənənlərdə əşya, hadisə və proseslərin əyani vasitələrlə formalaşdırılması başa düşülür. Ümumiyyətlə, bütün fənlərin tədrisində əyani təlim metodlarından istifadənin böyük əhəmiyyəti vardır. Belə olan halda əyani vasitələrdən tədris prosesində bilik mənbəyi kimi istifadə olunur. Hər hansı bir naməlum əşyanı və ya hadisəni izah edərkən ayrı-ayrı əyani vasitələrin və şəkillərin köməyi ilə daha aydın yadda saxlamağa, başa düşməyə nail olunur.

Şəkillərin xarici dil dərslərində istifadəsi uzun illərin ənənəsi olmuşdur. Çex Teoloqu və pedaqoqu Jan Amos Komenski hələ latın dili dərsləri üçün yazdığı 1658-ci ildə işıq üzü görmüş “Orbis sensualium pictus” əsərində əyaniliyin istifadəsindən yazmışdır. O, bu dərslərdən ana dili dərslərində də saysız-hesabsız “Abbildung”lardan da geniş istifadə etməyi tövsiyə etmişdir. Bütün bunlar Avropada dil dərsləri üçün mayak rolunu oynamışdır [2].

Əyanilik xarici dillərin tədrisində dilöyrənənlərin fəallıq və müstəqilliyinin, təlimin keyfiyyətinin artırılmasında mühüm rol oynayır. Əyanilik təkcə uşaqların deyil, orta yaşlı və böyüklərin də təfəkkürünün inkişaf etməsində mühüm rol oynayır. Ona görə də əyanilikdən istifadə zamanı dilöyrənənlər müəllimi daha diqqətlə dinləyir. Bunun nəticəsində öyrəndikləri təhsilalanların hafizəsində uzun müddət qalır. Öyrənənlər bu prosesdə hər şeyi əyani görür və bu vasitələr öyrənənlər üçün bilik mənbəyi olur.

Tədris prosesində əyanilikdən istifadə etməyi ilk dəfə məşhur çex pedaqoqu Yan Amos Komenski irəli sürmüşdür. O, əyaniliyi belə xarakterizə etmişdir: “Tədris edilən hər şey dəlillərlə elə izah olunmalıdır ki, nə şübhəyə, nə unutqanlığa heç bir yer qalmasın” [4].





Y.A.Komenski əyaniliyi müəllimlər üçün “qızıl qayda” adlandıraraq qeyd etmişdir ki, mənimsəmə prosesində nə qədər çox hiss üzvləri iştirak edərsə, qavrama bir o qədər səmərəli olar. Mənimsənilən materialın konkret əşya və hadisələr üzərində qurulması onun haqqındakı məlumatı dəqiqləşdirir, daha da aydın və dürüst dərk etmə imkanı yaradır [6].

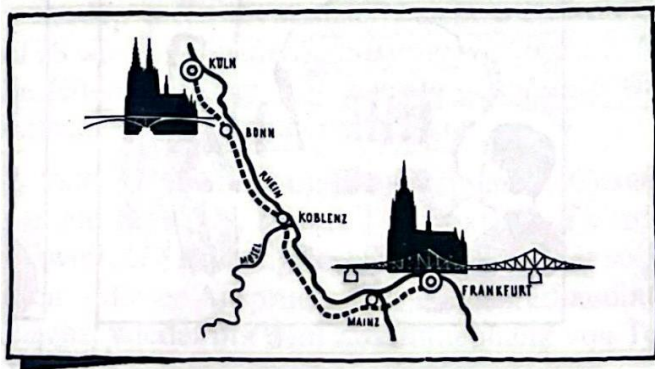
Xarici ölkələrdə müxtəlif dövrlərdə nəşr olunmuş dərsliklər, dilini öyrəndiyimiz ölkənin mədəniyyəti haqqında yeganə əsas informasiya və eyni zamanda həmin ölkədə istifadə olunan kitablardakı mətn və şəkillər öyrənənlər üçün bilik mənbəyi olaraq onların hafizəsində stereotip şəkillər və mətnlər kimi canlanır. Daha sonra onlar dilöyrənənlərin marağını artırır. Bu səbəbdən biz “Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts” kitabında bu məsələ ilə bağlı alman dilinin tədrisi metodikasının tarixinə nəzər saldıqda müxtəlif dövrlərdə istifadədə olan dərslik və dərslik komplektləri ilə tanış oluruq [3]. Bu məsələni biz ancaq ümumi baxış bucağından nəzərdən keçirəcəyik: Welche Rolle spielt die Visualisierung, welche landeskundlichen Informationen transportiert sie? Metodikanın tarixinə nəzər saldıqda görürük ki, tədrisdə əyanilyə hələ XVII əsrdə mühüm didaktik prinsip kimi baxılıb. Bu məqalədə biz ancaq əyaniliyin müxtəlif dövrlərdə xarici dil dərslərində necə tətbiq olunması üzərində dayanacağıq.

### 1. Generation: Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM)

Bu qədim metod zamanında yunan və Latin dili dərslərində (yəni “ölü” dillər üçün) istifadə olunmuşdur. Bu metod iki sahədə özünü göstərmişdir: Grammatik-Übersetzungsmethode və Textuelle-Übersetzungsmethode. Burada əsas məqsəd belədir: Wer die Grammatik beherrscht, beherrscht die fremde Sprache! Das heißt Betonung der Grammatik (Kim qrammatikanı bilir, demək dili bilir!). 2-ci məsələ isə Betonung der Übersetzung. (Kim yaxşı tərcümə edir, demək dili bilir). Zaman keçdikcə bu method tamamilə başqa məqsəd üçün istifadə edilməyə başladı. Bu metod ilə yazılmış dərs vəsaitləri aşağıdakı hissələrdən ibarət idi: [3]

- das Inhaltsverzeichnis (Lernstoffverteilung)
- die Grammatikdarstellung
- die Übungen und Übungstexte
- die LernprogreSSION.

Bu dövrdə (1955) işıq üzü görmüş dərslik Schulz/Griesbach, “Deutsche Sprachlehre für Ausländer” olmuşdur. Bu kitab bir tərəfdən qrammatikanın əsas rolunu, digər tərəfdən özündən sonra gələn ikinci nəsil metodu olan (DM)-i, yəni birdilliyi özündə ehtiva” edirdi. Bu məsələ öyrənənlərin diqqətini əyaniliyə yönəltməyə imkan açdı.



Bu tipli şəkillər əsasən yeni öyrənənlər üçün istifadə oluna bilər. Çalışma və tapşırıqlara gəlincə onlar dilöyrənənlərə iki formada təqdim olunurdu: qrammatik material və ayrı-ayrı bir-birindən əlaqəsiz cümlələr xarici dilə tərcümə olunurdu: (Hinübersetzung, Herübersetzung.) Yəni ayrı-ayrı əlaqəsiz cümlələr ana dilindən xarici dilə və xarici dildən ana dilinə tərcümə olunurdu. Bu metod zaman keçdikcə tənqid olunmağa başlandı. Vilhelm Fietor bu metodu tənqid edərək yazırdı ki, bu metodda canlı dil ölü dillərin öyrənilməsi metodla tədris olunur. Axı bir dil ayrı-ayrı sözlərdən ibarət deyil, hər hansı bir dil bir-biri ilə əlaqəli cümlələrdən ibarətdir. Belə

olan halda öyrənənlərin dilə marağı getdikcə sönəcək. Belə dərslərin əsasını sözyığımlı və qaydaların əzbərlənməsi təşkil edirdi. Hər şey mexaniki əzbərlənir və tez də yaddan çıxır. Belə olan təqdirdə öyrənənin hansısa problemlə müstəqil məşğul olmağ imkan olmur. Bu mənada dahi Nizami Gəncəvinin bir ifadəsi yada düşür: “Dünyada söz olmasa, nəyə görə düşüncə” (Nizami Gəncəvi.) Alman dili xarici dil kimi yazılmış Schulz/Griesbach-ın “Deutsche Sprachlehre für Ausländer” kitabı bir tərəfdən Qrammatika-Tərcümə-Metodunun ənənələri ilə, digər tərəfdən kitabda artıq ikinci nəsil dərslərinin elementlərini, yəni birdilliliyi özündə ehtiva edir. Bu dərslər vəsaitində nə şəkillər, nə də ölkəşünaslıq rol oynayır. Almaniyanı özündə əks etdirən şəkillər həmişə pozitiv olmuşdur. Bu konfliktsiz bir dünyadır.

## 2. Generation: Audiovisuelle/Audiolinguale Methode (AVM/ALM).

İkinci nəsil metodlara “audio-lingual” və “audio-visuell” aiddir. Hər iki metodun adı iki latın mənşəli sözlərdən ibarətdir: **lat.audire-hören** və **lat.videre-sehen**. Yəni “Hör-Sprech-Methode”(Dinləyib-danışma) və “Hör-Seh-Methode”(Eşidib-görmə) metodu. Bu metoda aid ilk olaraq 1966-cı ildə Schulz/Griesbach-ın yazdığı “Ich spreche Deutsch” dərslərini, 1972-ci ildə çapdan çıxmış Schäpers-in “Deutsch 2000”, daha sonra başqa dərslərlik komplektinin (Deutsch als Fremdsprache IB, 1982) tətbiqində eşidib-danışma metodu ilə əlaqəsi olduğunu şahidi oluruq. Text və Bild anlayışlarının arasındakı müxtəlif əlaqəsini görə bilirlik, çünki bu mətn və şəkilin bir yerdə verilməsində “das vermittelte Deutschlandbild”(Tədris olunan Almaniya) kitabında aşkar olunur:

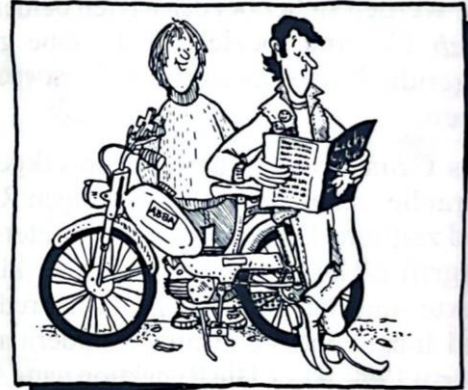


Hər iki şəklə baxarkən belə qərara gəlirik ki, soldakı şəkildə: Alles Gute!, sağdakı şəkildə “Das Wetter bleibt bestimmt schön!”, Herr Seitz-ın dediyini görürük. Dinləyib-görmə metodunun dərslərinin prinsipi dildən həmişə imkan olduğu təqdirdə optik əyani vasitələrdən istifadə olunmasıdır. Bu o deməkdir ki, hər hansı bir dialoqi situasiyadan istifadə edərkən dilöyrənənə əvvəlcə situasiyanın məzmununa aydınlıq gətirmək üçün şəklə göstərib, sonra isə mətni təqdim etmək lazımdır. Belə olan halda yaxşı nəticə əldə etmək olar. Sonrakı mərhələdə mətni və yaxud dialoqu yenidən dinləmək vacibdir. İşin davamı olaraq şəkil və mətn dəfələrlə təkrar edildikdə dialoq artıq əzbərlənir. Sonuncu mərhələdə dilöyrənənlər şəklə baxaraq tədriscən müxtəlif məzmunlu dialoqlar düzəldir və hətta rollu oyunlara qədər gəlib çıxırlar. Bu metodlardan istifadə edərkən hər ikisindən paralell olaraq sadə model cümlələrindən istifadə olunmalıdır. Bu zaman dil öyrənmək, dialoq düzəltmək adət halını alır və təhsilənlər dərslərdə texniki vasitələrdən mütləq şəkildə istifadə etmək arzusunda olurlar. Bu metodların arasındakı əsas fərq ancaq görərək və eşidərək danışmaq idi.

## 3. Generation: Kommunikative Methode oder Kommunikative Didaktik

Kommunikativ Didaktika xarici dillərin tədrisində də bütün sahələrdə olduğu kimi köklü dəyişikliklər gətirdi. Dilə artıq yalnız leksika, qrammatika, qrammatik qaydalardan və s. öyrənmək üçün deyil, ona insanın sosial fəaliyyətinin bir hissəsi kimi baxmağın zəruriliyi

meydana çıxdı. Bütün insanlar dil vasitəsilə ünsiyyət qururlar. Ona görə də insanlar başa düşdülər ki, dilə pragmatik aspektdən baxmaq lazımdır. Əvvəlki dərsliklərdə təsvirlər monoton olduğuna görə burada sanki bir boşluq yaratmışdı. Ona görə də müxtəlif növ şəkillərin istifadəsinə ehtiyac yarandı. Kommunikativ metod iki xətt daxilində inkişaf etmişdir: das pragmatisch-funktionale Konzept der 70er Jahre və der Interkulturelle Ansatz. Birinci halda söhbət təkcə dil quruluşundan deyil, həm də dil vasitəsilə nə əldə etməkdən və öyrənilmiş sözlər, qrammatik strukturlar və ifadələrin gündəlik həyatda istifadəsindən gedirdi. Zaman keçdikcə xarici dillərin öyrənilməsində yeni tədris qrupları yaranmağa başladı. Hətta 60-cı illərin ortalarında alman dili bütün məktəblərdə yuxarı sinif şagirdləri üçün gimnaziyalarda və Realschulelərdə tədris fənni kimi keçilməyə başlandı. Bununla da yeni müxtəlif tədris qrupları yaranmağa başladı və xeyli genişləndi. Bununla yanaşı, dərslərin tədrisində yeni üsulları inkişaf etdirib istifadə etməli oldular. Nəticədə xarici dillərin məqsədlərinin yenidən formalaşdırılmasına ehtiyac duyuldu. Buna görə də pragmatik və funksional sahəsinə inteqrasiya etməli oldular. Çünki bu sahə dilə təkcə bir sistem kimi yox, həm də insan fəaliyyətinin bir aspekti kimi baxılır. Burada əsas yeri ünsiyyət tuturdu. Üçüncü nəsil dərslərini buraya aid etmək olur, çünki bunların tədrisə yanaşmaları əvvəlkilərdən köklü fərqlənirdi. Bu vəsaitlərdə kommunikativ dəyişikliklərin (kommunikative Wende) olması göz qabağında idi. Dərslərdə məqsəd qaydaları öyrənmək deyildi. Əsas məqsəd insan fəaliyyətinə sosial yanaşma kimi baxmaq idi. Bu o deməkdir ki, bir-biri ilə ünsiyyətdə olmaq əsas məqsəddir. Dərslik və dərslərinin köklü dəyişməsində əyani vəsaitlərdə müxtəlif şəkil tiplərindən və onlara aid olan funksiyalardan istifadə etmək ön plana keçdi. Bu funksiya verdiyimiz şəkilləri müqayisə etdikdə daha aydın görünür.



1. Die beiden Abbildungen geht es darum, sich etwas von jemandem auszuleihen.

2. Es handelt sich um ein Foto und eine Zeichnung. Vielleicht können Sie mit beiden Bildern gleich gut arbeiten.

Bu şəkillərlə işləmək məktəblilər üçün asan olur. Başqa bir müəllif (Scherling/Schuckall, 1992) buradakı fərqi belə şərh edir:

„Das Lehrbuch-Situationsfoto ist völlig geschlossen, gestellt. Die Situation ist mit wenigen Worten beschrieben. Es gibt kein Detail, über das man spekulieren könnte. Dieselbe Situation bekommt durch eine offene Zeichnung plötzlich Leben. Das Mofa gefällt Klaus, er fragt, ob er es mal ausleihen kann, aber Norbert ist nicht ganz einverstanden. Klaus muss Norbert überreden und der Ausgang des Gesprächs bleibt offen“ [2].

Üçüncü nəsil nəşr olunan dərslik və dərslərinin vəsaitlərində şəkillərin ümumi funksional istifadəsində söhbət aydın olur. Ancaq ölkəşünaslıq nöqtəyi-nəzərindən yanaşdıqda şəkildə monotonluq yarandığının şahidi oluruq.



#### 4. Generation: Interkulturelle Methode oder Interkultureller Ansatz

4-cü nəsil dərsləkləri və dərş vəsəitlərinin yazılmasının əsas məqsədi həmin dövr üçün nəzərdə tutulan metoddan istifadə edərək məqsədə nail olmaqdan ibarət olmuşdur. Bu metoda əsaslanan söz və ifadələrdən çox istifadə olunmuşdur: (Was fällt Ihnen auf?, Wie ist es in Ihrer Kultur?, Was ist Ihnen fremd?, Warum? Bu şəkllə baxanda nə yada düşür?, Bu sizin dildə necədir?, Burada Sizin üçün nə başa düşülən deyil? Niyə belədir?). Bütün bunları nəzərdən keçirdikdə öyrənənlərə aydın olur ki, müxtəlif dövrlərdə müxtəlif mədəniyyətlər arasında çoxlu fərqlər mövcuddur. Bunun üçün 4-cü nəsil istifadə olunal dərslək və dərş vəsəitlərini nəzərdən keçirərkən bu fərqlərlə qarşılaşırıq: [2]

– Wie reagieren die Lernenden auf bestimmte Darstellungen?  
– Welche Erfahrungen haben die Deutschlernenden bei ihrem Aufenthalt in der BRD gemacht?

– Was erlebten sie als neu im Vergleich zum eigenen Land?

Bu suallara cavab vermək üçün Almaniyada 1987-ci ildə ibtidai siniflər üçün nəşr olunmuş “Sprachbrücke” adlı kitaba müraciət etməli olduq. Bu kitab öyrənənlərə alman dili və mədəniyyətinin xaricilərin perspektivi baxımından təklif olunmuşdur.

Aufgabe: Welche Rollen übernehmen die Farben im Deutschunterricht?

Wir müssen die Bedeutung der Farben im Deutschunterricht so einsetzen:

- **Weiß** bedeutet die Farbe von **Unschuld**.
- **Schwarz** bedeutet die Farbe von **Trauer**.
- **Rot** bedeutet die Farbe der **Liebe**.
- **Blau** bedeutet die Farbe der **Treue**.
- **Gelb** bedeutet die Farbe des **Neids**.
- **Grün** bedeutet die Farbe der **Hoffnung**.

“Sprachbrücke”-dən olan aşağıdakı nümunədə iki şəkil təsvir olunub və şəkllə iki sual ünvanlanıb:

1. Welche Rolle spielt der Text?
2. Haben die Bilder eine eigene Funktion?

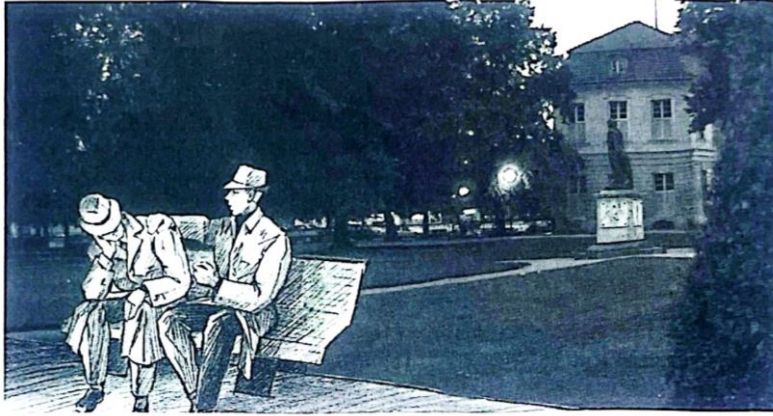
Bu verilmiş şəkillərə belə bir ümumi sual ünvanlanıb: Was meint Alli?



Hər şəklin altında yazılan feillərə nəzər saldıqda sualın cavabını dərhal tapmaq olur. Birinci şəkildə **sich wohlfühlen** (özünü rahat hiss etmək), ikinci şəkildə **sich vollfüllen** (hədsiz dərəcədə qarnını doldurmaq) mənasına gəlir. Əgər şəkillərdəki feillərin mənasını düşünsək və yuxarıda verilən suala nəzər yetirsək, aydın olur ki, məna fərqlidir, çünki suala **sich wohlfühlen** cavabı uyğun gəlir. Deməli ikinci şəkil suala cavab deyil. Məna düz anlaşılmayıb. (Missverständnis) Hier werden die beiden Verben visualisiert. Bu şəkildə verilmiş hər iki feilin mənası vizual şəkildə verilib ki, bu da mənanın düzgün başa düşülməsinə gətirib çıxarır [2].

### 5.Generation: Was wird sie bringen?

5-ci nəsil dərslər və dərslər vəsaitlərinə nəzər saldıqda başqa bir mənzərənin şahidi oluruq. Burada Rückschritte, Fortschritte, Vereinfachungen, Mischungen der bisher getroffenen Methoden und Ansätze (yanaşmalara) rast gəlinir. Aydındır ki, Psixolinqvistikanın nəticələri olan bu sualla qarşılaşırıq: Wie lernt man, welcher Lerntyp ist am besten? Wie nehmen wir Informationen auf? Wie verarbeiten wir sie? Wie behalten wir sie? kimi suallar nəzərdə tutulur. Belə olan halda bizi Schwertfeger-in 5-ci fəaliyyət növü olan das „Sehverstehen“ termini yeni kitablarda öz əksini necə tapıb? sualı maraqlandırır. Biz sizə iki dərslərlik komplektindən „Die Suche“ für Erwachsene und „Sowieso“ für Jugendliche kitablarından misallar gətirək:



#### Auf dem Bild sind Kombination von Foto und Zeichnung.

Es wird auf dem Bild ein grosser Park gezeigt, der vermutlich in einer Großstadt ist, die beiden Männer haben offensichtlich keine Angst.

Başqa bir şəkllə nəzər salaq:



Scherling, aus: Funk u. a. (1994a), 32

#### Aus dem Buch „die Suche“.

Die linke Zeichnung zeigt einen Unterricht, in dem der Lehrer vor den Schülern sitzt und ihnen etwas beibringt.

Die rechte Zeichnung zeigt einen partnerschaftlichen Unterricht: die Schüler sitzen an Gruppentischen zusammen und arbeiten gemeinsam, der Lehrer geht durch den Klassenraum und schaut die Arbeit der Schüler zu.

Dərslərlərin və dərslər vəsaitlərinin sonuncu nəslini onu nəzərdə tutur ki, mənanı anlamaq üçün şəkillərdən istifadəni genişləndirmək və görüb-başa düşmək prosesinin inkişafına diqqət yetirmək lazımdır. „Sowieso“ dərslərliyində verilmiş şəkillər nitq fəaliyyətinin 5-ci növü olan „Sehverstehen“-ə aiddir. Burada şəkillərdən səmərəli istifadə etmək ön plana keçir.



Əyanılıkdən istifadə bütün dərslərdə və siniflərdə geniş yayılmışdır. Tədris prosesində hansısa bir şəkildən istifadə olunursa, bu şəkllə baxdıqda onun məzmununa sual vermək, bu şəkildən yeni bir məlumat öyrənmək məsələsi qarşıya çıxır. Şəkillərin tipologiyası dedikdə aşağıdakılar gözümüz önünə gəlir:

- **Abbildungen** – adi şəkillər
- **Logische Bilder** – məntiqi şəkillər
- **Analoge Bilder** – analogi şəkillər

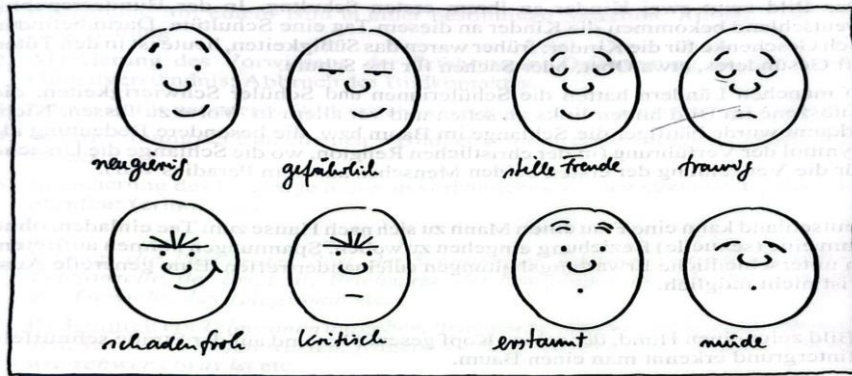
**Abbildungen** reallıqla az və ya çox bağlı əşyalara aiddir. Bu cür şəkillər müxtəlif şəkil növləri vasitəsilə dərs prosesinin bütün mərhələlərində istifadə olunur.

Fotolar (dokumentarisch oder künstlerisch), Zeichnungen (realistisch, karikaturhaft, Comics, Gemälde, Collagen, Prospekte, Plakate, Werbeanzeigen, Piktogramme, Buttons, Aufkleber, Zeichenkurs zu Gestik und Mimik və s. Abbildung-lara aiddir. Bu cür şəkillər əksər halda reallığı əks etdirir və eyni zamanda dilini öyrəndiyimiz ölkənin mədəniyyəti ilə sıx bağlı olub, onu izah etmək çox çətin olduqda öyrənənlərin köməyinə gəlir. Əgər atalar sözləri və bəzi maraqlı ölkəşünaslıq şəkillərinin başa düşülməsi çətin olursa, bu zaman Abbildungen köməyə çatır.

Növbəti şəkildə leksik materiala aid olan xasiyyətləri seçmək lazımdır.

Şəkillərdə Charaktereigenschaften təyin etmək tələb olunur. Burada verilmiş sifətlərin hansı şəkllə uyğun olduğunu tapmaq tələbi qoyulub: neugierig, gefährlich, traurig, müde, schadenfroh, erstaunt, stiller Freude, kritisch u.a. [2].

Burada insanların xarakterlərini hansı şəkllə uyğun olduğunu biz bir neçə il bundan əvvəl pedaqoji təcrübədə olarkən tədrisin yuxarı məhələsində tətbiq edərək nəhayət bir neçə düzgün cavab almışdıq. Bu düzgün verilmiş cavabları olduğu kimi öz işimizdə verməyi qərara aldığımız.



Tədris prosesində istifadə etdiyimiz daha bir misal: (2)



Şəkil grammatik materialın tədrisinə aiddir. Das “Teekamel” als Abkürzung für: Burada soll das “**Teekamel**” eine Hilfestellung für die Position/Reihenfolge der Angaben im Mittelfeld eines Satzes geben: Zuerst steht die **Temporalangabe** (heute), dann die **Kausalangabe** (aus



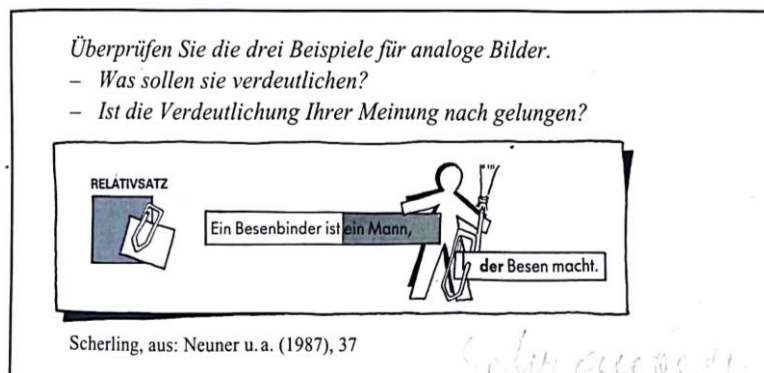
Freude), dann die **Modalangabe** (mit meinem Auto) und zum Schluss die **Lokalangabe** (nach Hamburg). Um diese Reihenfolge besser behalten zu können, soll man sich ein Tee trinkendes Kamel vorstellen und diesem das Fantasiewort **“Teekamel”** zuordnen.

### Logische Bilder-Məntiqi şəkillər

Bu grup şəkillərə qrafiklər, diaqramlar, sxemlər və s aiddir. Bu şəkillərdən əsasən ölkə-şünaslığa aid faktlara aydınlıq gətirmək üçün istifadə olunur.

### Analoqe Bilder-Oxşarı olan şəkillər

Analoji şəkillərə qarşıda təsviri olmayan əşyaları bir az da olsa tanış olan və bunun əsasında mənası izah olunan alman dilində işlənən strukturlar aiddir. Bu şəklə baxaq:



Scherling, aus: Neuner u. a. (1987), 37

Das Bild soll die Bezeichnung des Relativpronomens mit dem Nomen des Hauptsatzes verdeutlichen. Dabei wird nicht deutlich, welches Pronomen zu verwenden ist: In dem Satz: **Ein Besenbinder ist ein Mann, den alle gern sehen** və **Ein Besenbinder ist ein Mann, der Besen macht**. Diese Sätze wären die Visualisierung die gleiche. Həm bu şəkilə verilmiş cümlədə, həm də cavabda verilmiş digər cümlə qrammatik cəhətdən düz qurulub. Mənaya gəldikdə şəkilə verilən cümlə düzdür. Hər iki cümlədə nisbi əvəzlilik düzgün işlədilib.

Deyilənləri nəzərə alaraq belə nəticəyə gəlirik:

- əyanilik müvəffəqiyyətli öyrənmənin açarındır;
- əyanilik çətin mövzuların qavranılmasını asanlaşdırır;
- əyanilik öyrənməni maraqlı edir;
- əyaniliyin bütün növləri tədrisdə pozitiv və effektiv təcrübə yaradır;
- əyanilik mücərrədliyi real həyatla yaxınlaşdırır;
- əyanilikdə öyrənilən material təkcə asan deyil, həm də onun uzun müddət öyrənilərin yadında qalmasını təmin edir;
- əyanilik müasir öyrənmə metodlarının tərkib hissəsi olub, hər dərstdə mühüm rol oynayır və s.

Əyanilikdən istifadənin əhəmiyyəti aşağıdakılardır:

- əyanilik öyrənilərin şüurlu dərkətməsini asanlaşdırır;
- öyrənilərdə təfəkkürün fəaliyyətini inkişaf etdirir;
- əyanilikdən istifadə etdikdə proses uzun müddət yadda qalır;
- öyrənilərin marağını artırır;
- mənimsəmənin keyfiyyətini yüksəldir və elmə marağı artırır;
- bilik, bacarıq və vərdişlərin formalaşmasına müsbət təsir edir;
- öyrənilərin yaradıcı fəallığını inkişaf etdirir;
- əyaniliyin bütün növləri bilikləri ümumiləşdirməyə təsir edir və mənimsəmənin keyfiyyətini yüksəldir.

**İşin elmi nəticəsi.** Məqalədə müxtəlif illüstrativ materiallar təqdim edilməklə əyaniliyin tədris prosesində vacibliyi vurğulanır.



**Məqalənin elmi yeniliyi** ondan ibarətdir ki, əyanilik orta və ali məktəblərdə bütün dərslərdə səmərəli istifadə üsullarını müəyyənləşdirir. Məqalədə mövcud faktlar sistem şəklində təqdim edilir.

**Məqalənin tətbiqi əhəmiyyəti** ondan ibarətdir ki, məqalədə verilmiş əyani vasitələr bütün xarici dili tədris edən müəllimlər öz pedaqoji fəaliyyətlərində istifadə edərək yararlanırlar biləcəklər. Məqalənin əsas hissəsini dərslərin prosesində istifadə olunan əyani vasitələrin tətbiqi, reallaşdırılması dilöyrənlərinin yaş xüsusiyyətlərinə uyğun şəkildə tədris olunması təşkil edir.

### Ədəbiyyat

1. Abdullayev, A. İbtidai məktəbdə Azərbaycan dili tədrisinin metodikası / A.Abdullayev. – Bakı: Maarif, – 1962, – 65 s.
2. Dominique Macaire und Wolfram Horsch. Bilder in der Landeskunde, Langenscheidt, FSU 11, – 2000, GI, München.
3. Gerhardt N., Hans H. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung, Langenscheidt FSE 4, Universität Gesamthochschule, Kassel, – 1997.
4. Hüseynzadə, R.L. Pedaqogika: [2 cildə] / R.L.Hüseynzadə. – Bakı: Mütərcim, –c.2. –2013. –276 s.
5. Kərimov, Y.Ş. Təlim metodları / Y.Ş.Kərimov. – Bakı: RS Poliqraf, – 2009.
6. Komenski, Y.A. Seçilmiş pedaqoji əsərləri / Y.A.Komenski. – Bakı: Maarif, – 1961. – 432 s.

R.T.Hasanova

### The Advantage of Usage of Visibility in German Language Lessons

#### Summary

It is known to every one that while speaking about the foreign language teaching one must not only pay attention to the language structures, but also to other points. Learning foreign language, one should master the culture of the other nation.

The culture and language are interrelated with each other. That is to say they cannot exist without each other. Generally, foreign language teaching plays great role and as bridge among different cultures.

According to these ideas at the root of the notion stands national comprehension. That is why the foreign language lessons stand as a means of teaching of the models of the comparison and intercultural communication before our eyes.

**Keywords:** Teaching methods, independent work, visual aids, text, culture

Р.Т.Гасанова

### Значение использования наглядных средств на уроках немецкого языка

#### Резюме

Известно, что при обучении какому либо иностранному языку в центре внимания должны быть не только правила и языковые структуры, а также и другие аспекты. Изучающие иностранный язык должны владеть не только самим языком, но и глубоко проникать в культуру этого языка. А также известно, что язык и культура тесно связаны между собой, то есть язык не может существовать вне культуры. В целом, преподавание иностранных языков играет относительно роль между языками с разными культурами. Поэтому слово и выражение отражают разную культуру. Несмотря на всё это, в основе каждого используемого понятия лежит национальное сознание. Стоит отметить, что между преподаванием иностранного языка и культурами существует важная связь. Поэтому уроки иностранных языков можно рассматривать как средство изучения модели общения и сравнения разных культур.

**Ключевые слова:** методы преподавания, самостоятельная работа, наглядные средства, текст, культура

Rəyçi: dos. M.N.Qəribova

Re4daksiyaya daxil olub: 18.06.2025





N.E.HÜSEYNOVA

e-mail: nermin9511@gmail.com

: <https://orcid.org/0009-0008-0823-1248>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., Təbriz k., 55)

## AŞAĞI SİNİFLƏRDƏ DİNLƏYİB-ANLAMA BACARIQLARININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ YOLLARI

**Xülasə.** *Aşağı siniflərdə dinləyib-anlama bacarıqlarının inkişafı şagirdlərin ümumi dil bacarıqlarının, ünsiyyət bacarıqlarının və kurs materialının mənimsənilməsində həlledici rol oynayır. Bu məqsədlə müəllimlər müxtəlif interaktiv dinləmə fəaliyyətləri, audio və video materiallardan istifadə, nağıl və nağılları dinlədikdən sonra sual-cavab sessiyaları, mətnin məzmununun təkrarı, rollu oyunlar, qrup müzakirələri kimi üsullardan istifadə etməlidirlər. Müxtəlif səviyyələrdə şagirdlər üçün uyğun materialların seçilməsi, diqqəti və yaddaşı gücləndirən məşqlər, mütəmadi əks əlaqənin təmin edilməsi dinləyib-anlama bacarıqlarının daha səmərəli inkişafı üçün zəruri şərait yaradır.*

**Açar sözlər:** *dinləyib anlama, aşağı siniflər, dil bacarıqları, interaktiv tapşırıqlar, audio materiallar, hekayə dinləmə, sual-cavab, rollu oyunlar, qrup müzakirəsi, diqqət, yaddaş*

Aşağı siniflərdə dinləyib anlama bacarığı şagirdlərin təhsil prosesində uğur qazanması üçün ən vacib təməl dil bacarıqlarından biridir. Bu bacarığın inkişafı yalnız ana dili fənnində deyil, bütün dərslərdə şagirdlərin ehtidamlarını dəqiq qavraması, yadda saxlaması və tətbiq etməsi baxımından mühüm rol oynayır. Dinləmə qabiliyyəti eyni zamanda diqqəti, yaddaşı, məntiqi təfəkkürü, söz ehtiyatını və ünsiyyət mədəniyyətini formalaşdırır. Bu səbəbdən müəllimlər tədris prosesində dinləmə bacarığını inkişaf etdirən metod və vəsaitlərdən geniş şəkildə istifadə etməlidirlər.

İnteraktiv dinləmə fəaliyyətləri dinləyib-anlama bacarıqlarını gücləndirmək üçün vacibdir. Müəllimlər tələbələrin əsas məzmunu başa düşmələrini yoxlamaq üçün onlara qısa mətnlər, hekayələr və ya dialoqlar oxuya bilərlər. Hadisələrin ardıcılığını təkrarlamaq, məndəki əsas personajları xatırlamaq, məzmunu öz sözləri ilə söyləmək kimi tapşırıqlar bu bacarıqları gücləndirir.

Audio və vizual materiallardan istifadə dinləmə prosesini daha cəlbedici və effektiv edir. Uşaqlar hekayələr, mahnılar, animasiyalar və maarifləndirici videolar vasitəsilə həm dinləyib-anlama, həm də dil bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Bu materiallar uşaqların marağını artırır və onları təlim prosesində daha fəal olmağa sövq edir.

Nağıl və nağılları dinlədikdən sonra müxtəlif fəaliyyətlər təşkil etmək də çox faydalıdır. Şagirdlər hadisələri ardıcılıqla sıralamaq, hekayəni qruplar şəklində oynamaq və ya mövzu ilə bağlı fikirlərini sərbəst ifadə etmək üçün şəkillərdən istifadə edə bilərlər. Bu üsullar həm dinləmə, həm də yaradıcı təfəkkür inkişaf etdirir.

Dinləmə bacarıqlarının inkişafında rol oyunları və qrup müzakirələri mühüm rol oynayır. Bu fəaliyyətlər vasitəsilə uşaqlar başqalarının dediklərinə diqqətlə qulaq asması və öz fikirlərini effektiv şəkildə ifadə etməyi öyrənirlər. Qrup işi kollektiv ünsiyyət, əməkdaşlıq və qarşılıqlı hörməti inkişaf etdirir.

Şagirdlərin müxtəlif səviyyələrə malik olduğunu nəzərə alaraq, dinləmə materiallarının çətinlik səviyyəsi tədricən artırılmalıdır. Sadə mətnlərdən tutmuş

Əsaslardan başlayaraq daha mürəkkəb mövzulara keçmək uşaqların özünə inamını gücləndirir və öyrənmə tempini qoruyur.



Diqqət və yaddaş məşqləri də dinləmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün vacib vasitədir. Müəllimlər eşitdikləri sözləri və ya rəqəmləri təkrarlamaq, məlumatları ardıcılıqla yadda saxlamaq və əzbərləməyi nəzərə alaraq qısa mətnləri təkrar danışmaq kimi tapşırıqlar verə bilərlər.

Aşağı siniflərdə dinləyib anlama bacarığının inkişafı şagirdlərin tədris prosesində uğur qazanması və gələcək təhsil mərhələlərində möhkəm bilik bazasına sahib olmaları üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Dinləmə prosesi yalnız eşidilən sözləri anlamaqdan ibarət deyil; bu, eyni zamanda diqqətin toplanması, məlumatın yadda saxlanması, məntiqi əlaqələrin qurulması və anlamın təhlili kimi bir sıra psixoloji və idraki prosesləri əhatə edir. Bu səbəbdən, dinləmə bacarığı dil öyrənmənin təməl komponentlərindən biri olmaqla yanaşı, digər fənlərin də səmərəli mənimsənilməsində mühüm rol oynayır [1].

İbtidai sinif şagirdlərinin yaş xüsusiyyətləri nəzərə alındıqda, onların diqqətini uzun müddət toplamaq çətin olur. Buna görə də dinləyib anlama bacarığının inkişafı üçün istifadə olunan metodlar həm maraqlı, həm interaktiv, həm də yaş səviyyəsinə uyğun olmalıdır. Müəllimlər dərs prosesində qısa, məzmunlu və uşaqların marağına uyğun mətnlər seçməli, onları müxtəlif üsullarla təqdim etməlidirlər. Məsələn, hekayələrin səsləndirilməsi, nağıl danışılması, mahnıların dinlədilməsi uşaqlarda dinləmə prosesinə müsbət münasibət yaradır.

Dinləmə fəaliyyətləri təkcə passiv dinləmədən ibarət olmamalıdır. Eşidilən material əsasında şagirdlərin aktiv iştirakını tələb edən fəaliyyətlər təşkil olunmalıdır. Bu fəaliyyətlərə mətnin əsas fikrini tapmaq, hadisələrin ardıcılığını müəyyənləşdirmək, dinlənən məndəki personajları xatırlamaq, müəyyən söz və ifadələri təkrar etmək kimi tapşırıqlar daxildir. Belə tapşırıqlar uşaqların diqqətini artırır, eşitdiklərini anlama bacarığını möhkəmləndirir və nitq ehtiyatını genişləndirir.

Dinləmə bacarıqlarının inkişafında audio və video materialların istifadəsi xüsusilə vacibdir. Müasir təhsil texnologiyaları vasitəsilə təqdim olunan materiallar tələbələri daha çox cəlb edir. Audiokitablar, maarifləndirici videolar və interaktiv oyunlar, xüsusən də uşaq ədəbiyyatı ilə bağlı olanlar dinləmə prosesini həm əyləncəli, həm də effektiv edir.

Dinləmədən sonrakı fəaliyyətlər də prosesin tərkib hissəsidir. Məsələn, nağılı dinlədikdən sonra siz tələbələrdən fleşkartlardan istifadə edərək hadisələri təkrar danışmağı, qısa skeçlər göstərməyi və ya mətni öz sözləri ilə təkrar danışmağı xahiş edə bilərsiniz. Bu fəaliyyətlər uşaqlarda həm dinləmə, həm də danışma bacarıqlarını inkişaf etdirir, eyni zamanda yaradıcı təfəkkürə təkan verir.

Material seçimi tələbələrin müxtəlif səviyyələrdə dinləmə bacarıqları nəzərə alınmaqla fərdiləşdirilməlidir. Sadə mətnlərdən mürəkkəb mətnlərə tədricən keçid uşaqların təlim prosesinə uyğunlaşmasını asanlaşdırır və onlarda özünə inamı gücləndirir. Bundan əlavə, diqqət və yaddaş inkişaf etdirən məşqlər dinləmə prosesinin tərkib hissəsi olmalıdır. Müəllimlər bu məqsədlə söz ardıcılığını təkrarlamaq, eşitilən rəqəmləri yadda saxlamaq, qısa mətnləri təkrar danışmaq kimi tapşırıqlardan istifadə edə bilərlər.

Tələbə motivasiyasını qorumaq üçün müntəzəm rəy vacibdir. Müəllimlər şagirdlərin cavablarını qiymətləndirməkdən əlavə, onlara rəhbərlik etməli, səhvlərini izah etməli və təkmilləşdirmə yollarını göstərməlidirlər. Buna görə də, dinləyib-anlama bacarıqları tədricən və sistemli şəkildə inkişaf etdirildikdə, aşağı sinif şagirdlərinin həm sinifdə, həm də gündəlik həyatlarında daha çox ünsiyyət qurma və müvəffəqiyyətlə öyrənmə ehtimalı artır.

Aşağı siniflərdə dinləyib-anlama bacarıqlarının formalaşdırılması şagirdlərin tədris prosesində uğur qazanması, müstəqil öyrənmə bacarıqlarının formalaşması və ünsiyyət mədəniyyətinin formalaşdırılması üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Bu bacarıq yalnız dərs materialını anlamaqla məhdudlaşmır, həm də şagirdlərin düşünmə, təhlil etmə, məntiqi əlaqələr qurma və öz fikirlərini ifadə etmə qabiliyyətlərini gücləndirir.

Tədris prosesində tətbiq olunan interaktiv dinləmə tapşırıqları, audio və vizual materiallardan istifadənin səmərəli təşkili, nağılların və hekayədən sonrakı fəaliyyətlərin yaradıcılıqla



həyata keçirilməsi, rollu oyunlar, qrup müzakirələri kimi üsullar uşaqların marağını artırır, öyrənməyə motivasiya yaradır, informasiyanın daha möhkəm mənimsənilməsinə şərait yaradır.

Müxtəlif səviyyələrdə olan tələbələr üçün çətinliyin tədricən artması, diqqəti və yaddaşı gücləndirən tapşırıqların yerinə yetirilməsi, müntəzəm əks əlaqə dinləmə bacarıqlarının davamlı olaraq təkmilləşdirilməsini təmin edir. Beləliklə, sistemli, mütərəqqi və yaşa uyğun dinləmə və anlama təlimatı tələbələrin effektiv ünsiyyət qurma, məlumatı düzgün qavramaq və onu təkə akademik həyatlarında deyil, həm də gündəlik sosial qarşılıqlı fəaliyyətlərində tətbiq etmək bacarıqlarını gücləndirir.

Uzunmüddətli perspektivdə aşağı siniflərdə bu bacarığın inkişafı daha yüksək akademik nəticələrə, daha güclü dil bacarıqlarına və təhsilin sonrakı mərhələlərində müstəqil öyrənmə vərdislərinə çevrilir. Ona görə də ibtidai məktəb strategiyalarında dinləyib-anlama bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi prioritetləşdirilməli və şüurlu şəkildə həyata keçirilməlidir.

Birinci sinifdə dinləyib-anlama bacarıqlarının inkişafı şagirdlərin təlim prosesində uğur qazanmasının əsas amilidir. Bu bacarıq tələbələrə kurs materialını dəqiq qavramağa, yadda saxlamağa və tətbiq etməyə kömək edir. Dinləmək sadəcə eşitmək deyil; həm də diqqətli dinləmə vasitəsilə məlumatı mənimsəmək və anlamaqla bağlıdır. Uşaqların diqqət müddəti qısadır.

Ona görə də müəllimlər tədris prosesində dinləmə bacarıqlarını təkmilləşdirmək üçün maraqlı və interaktiv metodlardan istifadə etməlidirlər.

Müəllimlər qısa, cəlbədicə mətnləri oxuya və tələbələrdən əsas fikirləri müəyyənləşdirməyi, hadisələrin ardıcılığını müəyyənləşdirməyi və suallara cavab verməyi xahiş edə bilərlər. Audio və video materialların dərse daxil edilməsi uşaqların dinləmək həvəsini artırır, yaddaşını və diqqətini gücləndirir. Nağılları və nağılları dinlədikdən sonra şagirdlərdən məzmunu öz sözləri ilə təkrar etmələrini və hadisələri təsvir və ya səhnələşdirməyi xahiş etməklə öz anlayışlarını möhkəmləndirirlər.

Rollu oyunlar və qrup müzakirələri şagirdlərin həm dinləmə, həm də danışma bacarıqlarını artırır, eyni zamanda sosial ünsiyyət və əməkdaşlıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Fərqli bacarıq səviyyəsində olan şagirdlər üçün materialların çətinlik dərəcəsi tədricən artırılmalıdır ki, hər kəs öz inkişaf tempinə uyğun öyrənə bilsin. Diqqət və yaddaş məşqləri – məsələn, eşidilən söz və ya rəqəmlərin təkrarı, qısa mətnlərin yadda saxlanması – dinləmə qabiliyyətini gücləndirir. Mütəmadi geribildirim isə şagirdlərin motivasiyasını artıraraq onların inkişafına dəstək olur.

Beləliklə, aşağı siniflərdə dinləyib anlama bacarığının inkişafı üçün interaktiv, maraqlı və mərhələli metodların tətbiqi vacibdir. Bu bacarıq şagirdlərin həm akademik, həm də sosial həyatında uğur qazanmasına zəmin yaradır. Sistemli şəkildə qurulan dinləmə təlimi uşaqların nitqini zənginləşdirir, diqqət və təhlil qabiliyyətlərini artırır və onların öyrənməyə olan marağını yüksəldir.

Dinləyib anlama bacarığı uşaqların təhsil prosesində, xüsusilə də aşağı siniflərdə uğur qazanmasında əsas komponentlərdən biridir. Bu bacarıq şagirdlərin dərş zamanı verilən informasiyanı düzgün qavramasına, təhlil etməsinə və tətbiq etməsinə şərait yaradır. Dinləmə bacarığı eyni zamanda diqqət, yaddaş və məntiqi düşünmə kimi digər əqli funksiyalarla sıx bağlıdır. İbtidai siniflərdə bu bacarığın inkişaf etdirilməsi, şagirdlərin gələcək təhsil həyatında müvəffəqiyyətlərinin təmin olunması baxımından önəmlidir.

Uşaqların diqqət müddətinin məhdud olması və maraqlarının tez dəyişməsi səbəbindən müəllimlər dinləmə fəaliyyətlərini daha maraqlı, interaktiv və yaş səviyyəsinə uyğun qurmalıdırlar. Şagirdlərin dinləmə bacarığını inkişaf etdirmək üçün müxtəlif metod və üsullar mövcuddur ki, onların birgə tətbiqi tədris prosesini daha effektiv edir [7].

İnteraktiv dinləmə tapşırıqları bunun əsas vasitələrindən biridir. Müəllim qısa və maraqlı mətnlər, nağıllar, hekayələr oxuyaraq şagirdlərdən əsas fikirləri tapmaq, hadisələrin ardıcılığını müəyyənləşdirmək və suallara cavab vermək kimi tapşırıqlar verir. Bu üsul şagirdlərin



diqqətini cəmləməsinə, eşitdiyini başa düşməsinə və mətnlə bağlı təfəkkürünü inkişaf etdirməsinə kömək edir.

- Audio və video materialların dərəcə daxil edilməsi isə uşaqların dinləmə prosesinə marağını artırır. Səsləndirilmiş hekayələr, mahnılar və tədris videoları vasitəsilə şagirdlər eşitmə bacarığını daha aktiv şəkildə inkişaf etdirirlər. Bu materiallar vizual və eşitmə elementlərini birləşdirərək uşaqların məlumatı daha yaxşı mənimsəməsinə şərait yaradır.

Dinləmə sonrası fəaliyyətlər – məsələn, eşidilən məzmunu şəkillərlə ardıcılığa qoymaq, səhnəciklər hazırlamaq və ya məzmunu öz sözləri ilə ifadə etmək – şagirdlərin dinlədiklərini anlama səviyyəsini artırır. Bu cür fəaliyyətlər həm də yaradıcı düşüncənin inkişafına töhfə verir.

Rollu oyunlar və qrup müzakirələri dinləmə və danışma bacarıqlarının inkişafı üçün olduqca faydalıdır. Bu metodlar uşaqlara ünsiyyət qurmaq, başqalarının fikirlərini dinləmək və öz fikirlərini ifadə etmək imkanı verir, həmçinin əməkdaşlıq və sosial bacarıqları gücləndirir.

Fərqli bacarıq səviyyəsinə malik şagirdlər üçün materialların çətinlik dərəcəsinin tədricən artırılması onların inkişaf sürətinə uyğunlaşma imkanı yaradır. Sadə mətndən mürəkkəb məzmunla keçid uşaqların özünəinamını artırır və öyrənmə prosesini daha effektiv edir.

Diqqət və yaddaş məşqləri də dinləmə bacarığının möhkəmləndirilməsində mühüm rol oynayır. Müəllim şagirdlərə eşitdikləri söz və ya rəqəmləri təkrar etmək, qısa mətnləri yadda saxlama və təkrar söyləmə kimi tapşırıqlar verərək onların yaddaş və diqqət imkanlarını inkişaf etdirə bilər.

Mütəmadi geribildirim şagirdlərin motivasiyasını qoruyur və onları öz inkişaflarını izləməyə sövq edir. Müəllimlər düzgün cavabları qiymətləndirərək, səhvləri izah edib düzəltmə yollarını göstərməklə dinləmə bacarıqlarının daha da təkmilləşməsinə təmin edirlər [3].

Nəticə etibarilə, aşağı siniflərdə dinləyib anlama bacarığının inkişaf etdirilməsi şagirdlərin təhsil və sosial həyatında uğur qazanması üçün əsas şərtlərdən biridir. Tədris prosesində interaktiv, oyun əsaslı, səsləndirilmiş və vizual materialların geniş tətbiqi, mərhələli yanaşma və fərdi xüsusiyyətlərə uyğunlaşdırma bu bacarığın inkişafını təmin edir. Bu bacarıqların möhkəmlənməsi uşaqların nitqini zənginləşdirir, təfəkkürünü gücləndirir və onları ömürlük öyrənməyə hazırlayır [9].

Birinci sinifdə dinləyib-anlama bacarıqlarının inkişafı uşaqların təhsil prosesində uğur qazanmasının əsas amillərindən biridir. Bu bacarıq təkcə dil öyrənmənin əsas komponenti deyil, həm də bütün fənlərin mənimsənilməsində həlledici rol oynayır. Şagirdlərin dərş zamanı müəllimin dediklərini başa düşmək, təhlil etmək və xatırlamaq bacarığı onların bilik və bacarıqlarının dərinliyini müəyyən edir. Buna görə də ibtidai təhsildə dinləyib-anlama bacarıqlarının sistemli və məqsədyönlü şəkildə inkişaf etdirilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Uşaqların yaşı, diqqətinin məhdudluğu və inkişaf tempi nəzərə alınmalı, dinləmə prosesinin təşkilində interaktiv, cəlbədicə və yaradıcı yanaşmalar həyata keçirilməlidir. Passiv dinləmədən fərqli olaraq, tələbələrin fəal iştirakını tələb edən fəaliyyətlər dinləmə bacarıqlarını daha tez və effektiv şəkildə inkişaf etdirir. Mətnin əsas ideyasını müəyyən etmək, hadisələrin ardıcılığını müəyyən etmək, məzmunun həm şifahi, həm də yazılı şəkildə təkrarlanması kimi fəaliyyətlər uşaqların diqqətini cəmləşdirir, onların təfəkkür və yaddaş bacarıqlarını gücləndirir [8].

Audio və vizual resurslardan istifadə uşaqların dinləmə bacarıqlarının inkişafı üçün vacib vasitədir. Vizual elementlərlə zənginləşdirilmiş audiovizual materiallar şagirdlərin dərş marağını artırır, emosional bağları gücləndirir və öyrənməni asanlaşdırır, dinləmə prosesinə daha motivasiyalı yanaşmanı təşviq edir. Bundan əlavə, multimedia vasitələri müəllimlərə həm fərdi, həm də qrup səviyyəsində effektiv tədris metodlarını tətbiq etməyə imkan verir.

Dinləmədən sonrakı yaradıcı fəaliyyətlər tələbələrə məzmunu daha dərinləndirən dərk etməyə və öyrəndiklərini praktikada tətbiq etməyə imkan verir. Şagirdlərin eşitdiklərini təsvir etmələri, səhnələr vasitəsilə həyata keçirmələri və qrup müzakirələrində iştirak etmələri onların



həm dil bacarıqlarını, həm də sosial bacarıqlarını inkişaf etdirir – rol oynamaq, dinləmək və danışmaq.

Fərdi yanaşmanın vacibliyi xüsusilə vurğulanmalıdır. Hər bir şagirdin idraki səviyyəsi və öyrənmə tempini nəzərə almaqla, dinləmə materiallarının və tapşırıqlarının fərdiləşdirilməsi şagirdlərin özünəinamını artırır və təhsil prosesində uğura stimül verir. Bu, həm də inklüziv təhsil prinsiplərinin həyata keçirilməsi baxımından əhəmiyyətlidir.

Diqqət və yaddaş məşqlərinin tətbiqi dinləmə bacarığının möhkəmlənməsində mühüm rol oynayır. Məsələn, eşidilən məlumatı təkrar etmə, ardıcıl deyilən söz və ya rəqəmləri yadda saxlama, qısa mətnləri xatırlama kimi tapşırıqlar uşaqların diqqət toplama və yaddaş gücləndirmə qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Bu bacarıqlar yalnız məktəbdə deyil, gündəlik həyatda da onlara kömək edir.

Müəllim tərəfindən verilən mütəmadi və konstruktiv geribildirim şagirdlərin öyrənmə prosesinə motivasiyasını artırır, səhvlərin aradan qaldırılması və uğurların möhkəmləndirilməsi üçün düzgün istiqamət göstərir. Motivasiya yüksək olduqda, uşaqlar daha aktiv iştirak edir və yeni bilikləri daha tez mənimsəyirlər.

Gələcək tədris strategiyalarında aşağı siniflərdə dinləyib anlama bacarığının inkişafına xüsusi diqqət yetirilməli, müəllimlərin bu sahədə peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi üçün davamlı təlimlər təşkil edilməlidir. Təhsil proqramları isə müasir metod və vasitələrlə zənginləşdirilməli, uşaqların maraq və ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmalıdır.

**Nəticə.** Nəticə olaraq, dinləyib anlama bacarığının möhkəmləndirilməsi uşaqların akademik və sosial inkişafının əsas təməl daşlarından biridir. Bu bacarığın inkişafı onların gələcək təhsil həyatında daha müstəqil, kritik düşünən və effektiv kommunikasiya qura bilən fərdlər kimi yetişməsinə təmin edir. Təhsil sistemində bu istiqamətə diqqətin artırılması uşaqların biliklərinin dərinləşməsi və ümumi təhsil səviyyəsinin yüksəlməsi üçün əvəzsizdir.

Yekunda qeyd etmək olar ki, aşağı siniflərdə dinləyib anlama bacarığının inkişafı yalnız müəllimlərin deyil, həm də valideynlərin, təhsil mütəxəssislərinin və cəmiyyətin birgə səylərini tələb edən uzunmüddətli və sistemli prosesdir. Bu sahədə aparılan araşdırmalar və praktik təcrübələr göstərir ki, məqsədyönlü və yaradıcı yanaşmaların tətbiqi nəticəsində uşaqların dinləmə və anlama qabiliyyətləri əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşır və onların təhsil nailiyyətləri artmış olur.

Bu baxımdan, təhsil siyasətində dinləmə bacarığının inkişafına dair proqramların hazırlanması və tətbiqi prioritet istiqamət kimi qəbul edilməli, müasir pedaqoji texnologiyaların istifadəsi təşviq olunmalı və müəllimlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi üçün zəruri tədbirlər görülməlidir. Bu, nəticədə ölkənin ümumi təhsil sisteminin keyfiyyətini yüksəldəcək və gələcək nəsillərin daha yüksək intellektual və sosial bacarıqlara malik olmasını təmin edəcəkdir.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi.** Bu tədqiqat aşağı siniflərdə dinləyib anlama bacarığının inkişaf etdirilməsi sahəsində mövcud metodların effektivliyini təhlil etməklə yanaşı, yeni interaktiv və audiovizual üsulların tətbiq imkanlarını araşdırır. Tədqiqatın yeniliyi həmçinin fərqli yaş və bacarıq səviyyəsində olan şagirdlər üçün uyğunlaşdırılmış təlim materiallarının hazırlanması və onların tədris prosesinə inteqrasiyasının təklif olunmasından ibarətdir. Əlavə olaraq, tədqiqat müəllimlərin dinləmə bacarıqlarının inkişafı üçün mütəmadi geribildirim vermə mexanizminin əhəmiyyətini vurğulayır və bu sahədə praktiki tövsiyələr təqdim edir.

**Tədqiqatın elmi nəticəsi.** Aparılan tədqiqat göstərdi ki, aşağı sinif şagirdlərinin dinləyib anlama bacarığının inkişaf etdirilməsi üçün interaktiv tapşırıqlar, audio və video materialların istifadəsi, rollu oyunlar və qrup müzakirələri kimi metodların kombinasiyası daha effektiv nəticələr verir. Həmçinin fərdi fərqliliklər nəzərə alınaraq seçilmiş materiallar və diqqət-yaddaş məşqləri uşaqların dinləmə bacarığını möhkəmləndirir. Mütəmadi geribildirim isə motivasiyanı artıraraq şagirdlərin aktiv iştirakını təmin edir. Bu nəticələr dinləmə bacarıqlarının inkişafı üçün nəzərdə tutulmuş pedaqoji strategiyaların yenidən qurulmasına əsas yaradır [3].



**Tədqiqatın tətbiqi əhəmiyyəti.** Tədqiqatın nəticələri tədris prosesində aşağı sinif müəllimləri tərəfindən effektiv istifadə edilə bilər. Təklif olunan metod və materiallar müəllimlərə dinləmə bacarıqlarını sistemli şəkildə inkişaf etdirmək üçün praktik alətlər təqdim edir. Audio və video resursların istifadəsi, interaktiv tapşırıqların və rollu oyunların dərəcə inteqrasiyası şagirdlərin dərəcə marağını artırır və onların dil bacarıqlarının təkmilləşməsinə şərait yaradır. Eyni zamanda, fərdi yanaşmanın tətbiqi nəticəsində müxtəlif bacarıq səviyyəsində olan şagirdlərə uyğunlaşdırılmış təlim imkanları təmin edilir. Tədqiqatda irəli sürülən geribildirim mexanizmi müəllimlərin şagirdlərin inkişafını izləməsinə və onların ehtiyaclarına uyğun tədris strategiyaları hazırlamasına yardımçı olur.

### Ədəbiyyat

1. Quliyev, A. İbtidai siniflərdə dil bacarıqlarının inkişafı / A.Quliyev, – Bakı: Təhsil. – 2019.
2. Əliyeva, S. Müasir tədris metodları və onların tətbiqi / S.Əliyeva, – Bakı: Elm və Təhsil. – 2021.
3. Məmmədova, N. Uşaqlarda nitq və dinləmə bacarıqlarının inkişafı / N.Məmmədova, – Bakı: Təhsil. – 2018.
4. Hüseynov, T. İbtidai siniflərdə interaktiv metodların tətbiqi / T.Hüseynov, – Bakı: Azərbaycan Pedaqoji Universiteti. – 2017.
5. Rost, M. Teaching and Researching Listening / M.Rost, – London: Routledge. – 2011.
6. Nation, I.S.P. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking / I.S.P.Nation, J.Newton, – New York: Routledge. – 2009.
7. Vandergrift, L. Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action / L.Vandergrift, C.Goh, – New York: Routledge. – 2012.
8. Field, J. Listening in the Language Classroom / J.Field, – Cambridge University Press. – 2008.
9. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J.Harmer, – Pearson Longman. – 2007.
10. Ur, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory / P.Ur, – Cambridge University Press. – 1996.
11. Brown, H.D. Principles of Language Learning and Teaching. Pearson Education / H.D.Brown, – 2007.
12. Иванова, Е.Н. Методы обучения аудированию в начальной школе / Е.Н.Иванова, – Санкт-Петербург: Речь. – 2018.

N.E.Huseynova

### Ways to Develop Listening Comprehension Skills in Lower Grades

#### Summary

The development of listening comprehension skills in the lower grades plays a decisive role in the mastering and of the course material of students' general skills, communication skills. For this purpose, teachers should use methods such as various interactive listening activities, the use of audio and video materials, question-and-answer sessions after listening to fairy tales and fairy tales, repetition of the content of the text. role-playing games, group discussions. Selecting appropriate materials for students at different levels, exercises that strengthen attention and memory, and providing regular feedback create the necessary conditions for more effective development of listening comprehension skills.

**Keywords:** listening comprehension, lower grades, language skills, interactive tasks, audio materials, story listening, question-and-answer, role-playing games, group discussion, attention, memory

Н.Э.Гусейнова

### Способы развития навыков активного слушания

#### в младших классах

#### Резюме

Развитие навыков аудирования в младших классах играет решающую роль в развитии общих языковых навыков, коммуникативных навыков и усвоении учебного материала. Для



этого учителям следует использовать различные интерактивные упражнения на аудирование, аудио- и видеоматериалы, проводить сессии вопросов и ответов после прослушивания рассказов и сказок, поощрять повторение текста, а также использовать ролевые игры и групповые обсуждения. Подбор материалов, соответствующих разным уровням владения языком, упражнения на развитие внимания и памяти, а также регулярная обратная связь создают необходимые условия для более эффективного развития навыков аудирования.

**Ключевые слова:** аудирование, младшие классы, языковые навыки, интерактивные задания, аудиоматериалы, аудирование историй, вопросы и ответы, ролевые игры, групповые обсуждения, внимание, память

*Rəyçi: filol.f.d.V.A.Əliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 14.08.2025*



V.Z.XIDIROVA

e-mail: Khidirovavusala@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0002-8953-5345>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## İNTERAKTİV METODLARIN İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ ROLU

**Xülasə.** Bu məqalə təhsil prosesinin bütün iştirakçılarının: müəllimlərin və tələbələrin qarşılıqlı fəaliyyətindən ibarət olan müasir öyrənmə üsulu – interaktiv təlim haqqındadır. Bu gün bu tədris metodu hər yerdə geniş istifadə olunur: məktəblərdə, universitetlərdə, kurslarda və treninqlərdə, çünki bu texnika təkcə biliklərin əldə edilməsi baxımından deyil, həm də tələbələrin şəxsi bacarıqlarının formalaşması və xarakterinin inkişafı baxımından son dərəcə səmərəlidir.

İnteraktiv tədris metodlarının demək olar ki, bütün təlim növlərinə tətbiq oluna bilməsi vacibdir. Məqalədə tələbələrin ingilis dili dərslərində interaktiv fəaliyyətə cəlb edilməsi araşdırılıb. Xarici dilləri interaktiv şəkildə öyrənməklə inanılmaz nəticələr əldə etmək olar. Xüsusilə, ingilis dilinin tədrisinin interaktiv üsulları standart klassik dərslərdən qat-qat effektivdir.

**Açar sözlər:** İnteraktiv təlim, interaktiv fəaliyyət, standart dərslər, interaktiv dərslər, müzakirə, təlim metodları

İngilis dili bütün dünyada qarşılıqlı əlaqənin bütün sahələrində çox vacib olan beynəlxalq bir dildir. Bir çox ölkələr ingilis dilinin ikinci dil kimi tədrisi və öyrənilməsinin inkişafına daha çox diqqət yetirirlər, xüsusən də ingilis dilinin öyrənilməsi tədris prosesində dönüş nöqtəsi hesab edilən ilk illərdə ingilis dilinin ikinci dil kimi tədrisi dörd əsas bacarığın öyrədilməsi prosesini ehtiva edir: dinləmə, danışma, yazma və oxu. Bu əsas bacarıqlar tələffüz, qrammatika, strukturlar və lüğət kimi bəzi əlavə ingilis elementlərini tələb edir. İngilis dilinin tədrisinin bütün bu əsas və ya ikinci dərəcəli elementləri arasında hələ də ikinci dil kimi ingilis dilinin tədrisinin kommunikativ və interaktiv strategiyaları ən təsirlidir. İnteraktiv strategiya həm müəllimləri, həm də tələbələri tədris prosesinə cəlb etmək qabiliyyətinə malikdir. Bu yanaşma müxtəlif texnika və strategiyalar vasitəsilə həyata keçirilə bilər. Buna görə də, bu tədqiqat interaktiv strategiyalarının effektivliyini müəyyənləşdirmək və müzakirə etməklə ingilis dilinin tədrisində interaktiv strategiyaların tam təsvirini təqdim etmək məqsədi daşıyır. İnteraktiv strategiyaların təsirinin müəyyən edilməsi və müzakirəsi interaktiv strategiyaların ingilis dilinin ikinci dil kimi tədrisi prosesinə, xüsusən də yaddaş və aktivləşdirmə elementlərinə təsirinin müzakirəsi yolu ilə həyata keçirilir.

İngilis dilini öyrətmək asan məsələ deyil. Onu son dərəcə çətin proses edən bir sıra çətinliklər var. İngilis dilinin tədrisini təkmilləşdirməyə kömək etmək üçün bir neçə strategiya və metod tətbiq edilmişdir. İngilis dilinin tədrisinin əsas məhdudiyyətlərindən biri istifadə olunan bəzi tədris metodlarının köhnəlməsidir [2, s.14]. Dilin öyrədilməsi və öyrənilməsi tələbələrin dil haqqında əsas biliyə malik olmasına imkan verməkdənsə, daha çox imtahanlardan keçməyə yönəlib [1, s. 68]. Müəllimlər həmçinin dilçiliyi effektiv öyrətmək üçün lazım olan zəruri təlimlərlə təmin olunmurlar. Beləliklə, onlar tələbələrə ikinci dili necə başa düşməyi və tətbiq etməyi öyrətməkdənsə, onları imtahanlardan keçməyə yönəldirlər.

İngilis dili dərslərində tətbiq olunan tədris metodlarında boşluq olduğuna görə bu tədqiqatın məqsədi ingilis dilinin tədrisi metodlarının təkmilləşdirilməsinə töhfə verməkdir. Beləliklə, ingilis dilinin tədrisinin perspektivli metodlarının imkanlarını və problemlərini müzakirə etmək və təhlil etmək lazımdır.

İnteraktiv təlim texnologiyaları – bu, biliklərin öyrədilməsi prosesində bütün iştirakçılarının qarşılıqlı əlaqəsinə əsaslanaraq, tələbənin kollektivdə iştirak etməməsi, qarşılıqlı dəstək





verməsi qeyri-mümkün olan təlim prosesinin belə bir təşkilidir. Əksər tədris strategiyaları sərt və bəzən darıxdırıcı texnikaları təmsil etdiyinə görə, interaktiv strategiyalar öyrənmə motivasiyasını artırır və öyrənmə prosesini daha effektiv və daha ünsiyyətçi edir. İnteraktiv strategiyaların əsas məqsədi tələbələrin təlim prosesinə marağını artırmaq və onları dərslərin fəal iştirakçılarna çevirməkdir. İnteraktiv fəaliyyətlər sadəcə təhsil məqsədlərini yerinə yetirməkdən daha çox fayda təmin edir. Müəllimlər tələbələrə ünsiyyət və komanda işi bacarıqlarını inkişaf etdirməyə kömək etmək üçün sadəcə olaraq bu cür məşqi sinifə əlavə edə bilərlər. Bundan əlavə, interaktiv strategiyalar tələbələrin yaradıcılığını, tənqidi təfəkkürünü, problem həll etmə və qərar qəbul etmə bacarıqlarını inkişaf etdirə bilər. Sadəcə olaraq, ingilis dilinin tədrisinin interaktiv strategiyaları tələbələrə dörd alt sinif vasitəsilə öyrənmə prosesinə fəal şəkildə cəlb etmək məqsədi daşıyır: 1) müəllim-tələbə qarşılıqlı əlaqəsi; 2) tələbə-müəllim qarşılıqlı əlaqəsi; 3) audiovizual dəstlərin tətbiqi; 4) praktiki məşqlər. Bu alt siniflər tələbələr üçün “uzunmüddətli yaddaşın” inkişafına səbəb olacaqdır. İnteraktiv strategiyalar həmçinin tələbələrin maraqlarını, biliklərini və komandada işləmək ruhunu artırır. Bütün qrup müəllim və tələbələrin töhfələrinin balansı ilə interaktiv olmalıdır. Nəticə etibarilə müəllim tədris prosesini tələbə yönümlü prosesə çevirərək öyrənmə motivasiyasını yarada bilər.

Burada mühüm sual ortaya çıxır: müəllim dərslər zamanı interaktiv strategiyaları necə tətbiq edə bilər? Tədrisin interaktiv strategiyalarının tətbiqinə aşağıdakılar vasitəsilə nail olmaq olar: 1) tələbələrə sinif fəaliyyətlərində iştiraka həvəsləndirmək; 2) suallar, müzakirələr və simulyativ fəaliyyətlərdən istifadə etməklə; 3) müəllimlərin iştirakı və bu fəaliyyətlərə nəzarəti [3, s. 42].

Motivasiya fərdlər üçün öyrənmə fəaliyyəti və ya müəyyən digər fəaliyyətlərin həyata keçirilməsində həvəsli münasibət yaradan daxili və xarici prosesdir. Belə dərslərdə müəllim artıq sadəcə rəhbər deyil, düzgün sözü tez deyə bilən, səhvi düzəldə bilən köməkçidir. İngilis dilinin tədrisinin interaktiv metodları xarici dilin öyrənilməsi prosesini əhəmiyyətli dərəcədə sürətləndirir.

Pedaqogikada bir neçə öyrənmə modeli var:

- 1) passiv – tələbə öyrənmə “obyekti” kimi çıxış edir (dinləyir və baxır)
- 2) aktiv – tələbə təlimin “mövzusu” kimi çıxış edir (müstəqil iş, yaradıcı tapşırıqlar)
- 3) interaktiv – inter (qarşılıqlı), hərəkət (akt).

Tədris prosesi bütün tələbələrin daimi, fəal qarşılıqlı əlaqəsi şəraitində həyata keçirilir. Tələbə və müəllim bərabər təlim subyektləridir. Təlim prosesi elə təşkil olunmalıdır ki, bütün tələbələr təlim prosesində iştirak etsinlər, onlar bildiklərini və düşündüklərini dərk etmək və əks etdirmək bacarığına malik olsunlar. İnteraktiv təlim zamanı tələbələr tənqidi düşünməyi, şəraitin və müvafiq məlumatların təhlili əsasında mürəkkəb problemləri həll etməyi, alternativ fikirləri düşünməyi, əsaslandırılmış qərarlar qəbul etməyi, müzakirələrdə iştirak etməyi, digər insanlarla ünsiyyət qurmağı öyrənirlər. Bunun üçün fərdi, qrup və qrup işləri təşkil olunur, rollu oyunlar tətbiq edilir, sənədlər və müxtəlif məlumat mənbələri ilə iş aparılır, yaradıcı işlərdən istifadə olunur.

Qrup şəklində işləmə nəzərdən keçirilməsinə uyğunlaşma prosesinin məqsədi tələbə komandalarını yaxşı komanda idarəetmə təcrübələrini inkişaf etdirməyə həvəsləndirmək və komanda üzvlərinin komanda nəticələrinə töhfələrini bu iş üçün öz qiymətlərində əks etdirməkdir. Qrup işi ilə bağlı təcrübə göstərir ki, problemlərin əksəriyyəti aşağıdakı səbəbdən yaranır: a) fərdlər qrup prosesinə hörmət etmirlər və ya b) qrup üzvləri arasında lazımi ünsiyyətin olmaması. Komandalar üçün ilkin qrup müzakirəsi mümkün qədər tez baş verməlidir ki, parametrlər dərhal təyin olunsun (məsələn, qrup üzvləri hansı əməkdaşlıq alətlərindən istifadə edəcəklər, gözlənilən iş standartları hansılardır, mərhələlər necə olacaq və fərdi tapşırıqların ilkin təyinatı necə müəyyənləşdiriləcək). Tələbələrin ilk addımı fərdi öhdəliklərin qarşısını ala bilən və müzakirələrin maraqlı olması üçün bütün qrup üzvlərini prosesə cəlb etməkdən ibarət olmalıdır. Bir tələbənin edə biləcəyi ən pis şey, son anda uzun müddətdir davam edən bir öh-



dəlik ilə qrupunu təəccübləndirməkdir. Bu, adətən, işə mane olur. Komandalara standartlara cavab verməyən qrup üzvləri ilə razılaşmaqda kömək etmək üçün tələbələrə həmyaşıdların qiymətləndirilməsi formasının (Öyrənmək üçün hər bir prospektə yerləşir) aralıq layihə ver-siyasını doldurmaq və ondan komanda daxilində müzakirələrə rəhbərlik etmək üçün istifadə etmək tövsiyə olunur. Komandadakı hər kəs rəy almağa layiqdir və onu erkən təqdim etməyi-niz vacibdir (görülən işin təxminən 50%-i). Müəyyən səviyyədə qrup disharmoniyası adətən hər qrup layihəsində mövcuddur. Tələbələrin münəqişəni idarə etmək və hər kəsin istedadla-rından istifadə etmək bacarığı mühüm bacarıqdır. Bu, birgə işin həmişə mövcud olduğu iş yerlərində onlara yaxşı xidmət edəcəkdir.

İnteraktiv yazı dərsi adi yazı təlimatından fərqlənir, çünki o, tələbələrə öyrətdiyiniz şey-lərə daha az diqqət yetirir və daha çox onun təcrübəsinə yönəlir. İnteraktiv yazı sessiyası tələ-bələr və müəllimlər arasında əməkdaşlıqdır. Müəllim dərsi təqdim edir və onu praktikada tət-biq edir, tələbəyə öyrədir, fəal şəkildə suallar verir və tədris zamanı metodu anlamağa kömək edir. Bu məşğələlərdə müəllim yazır və tələbələr öz interaktiv yazı hissələrini yaratmaq üçün metod və prosesləri köçürürlər. Məqsəd, tələbə tapşırığı özbaşına uğurla yerinə yetirənə qədər hər sinifdə müxtəlif yazı strategiyalarını öyrətmək və onların üzərində qurmaqla gücləndir-məkdir. Hər hansı bir dərstdə olduğu kimi, tələbələr bacarıqları mənimsəmək üçün möhkəm-ləndirməyə və təcrübəyə ehtiyac duyurlar. Tələbələrin sözlərin düzgün yazılmasından, cümlə-lər qurmasından və ya bütöv paraqraflardan asılı olmayaraq, təcrübə mükəmməl olur. Bu da-vamlı təcrübə, gənc tələbələrə sinifdə öyrəndikləri bacarıqları saxlamağa kömək edən evdə yazı təcrübəsi demək ola bilər və ya əvvəllər öyrənilmiş bacarıqları inkişaf etdirən bir məşq mərkəzinə yazılmaq ola bilər.

İnteraktiv yazı dərsi əvvəlki dərslərdə öyrənilən təlimləri möhkəmləndirmək üçün nə-zərdə tutulub. Təlimat çap və/və ya kursiv yazının mənimsənilməsi, beyin fırtınası, əvvəlcə-dən yazı, öz-özünə redaktə (düzgün yazım) və nəhayət, yekun nüsxənin nəşrini əhatə edən ya-zı kontinuumunu öyrətmək üçün vahid bir yanaşma tətbiq edir.

İnteraktiv yazı tələbənin yazı prosesini başa düşməsinə gücləndirmək üçün nəzərdə tu-tulmuş dinamik təlim formasıdır. İnteraktiv yazı müəllimin tələbənin öyrənmə prosesində fəal rol oynamasını nəzərdə tutur. Müxtəlif üsullardan istifadə edərək, tələbələr kiçik qruplarda tə-limatçı ilə işləyir və müxtəlif orfoqrafiya strategiyaları haqqında məlumatlılıq yaratmaq və sa-vadlılıq bacarıqlarını gücləndirmək üçün birgə yazır. İnteraktiv yazı tələbələrin bilavasitə əv-vəlki təcrübələrindən öyrəndikləri kontekst əsaslı təlimatdır. Qısa həftəlik dərstdə tələbələr müxtəlif formalarda yazı üzərində işləmək üçün təcrübəli müəllimlərlə bir araya gələ bilərlər. Məsələn, bütün qrup tələbələrin hazırda mübarizə apardığı eyni mövzuya diqqət yetirərək ke-çid sözlərindən istifadə edərək yazmağa və ya tezis bəyanatı yazmağa diqqət yetirə bilər.

İnteraktiv tərtibat zamanı tez-tez xüsusi tələbə tələblərinə uyğunlaşdırılmış təlimatın təqdim edilməsi yolları var. Hər bir məşğələdə müəllim tələbələrin sinifdə nə öyrənəcəklərini diqqətlə seçə və ən təsirli təlimat üsullarını müzakirə edə bilər.

Tək bir şəkildə yazmağı öyrənməkdənsə, yazı mümkün olan ən çox öyrədici dəyər əldə etmək üçün müxtəlif üsul və fəaliyyətləri interaktiv şəkildə birləşdirir. “İnteraktiv” parça qru-plardan müəyyən bir “ortaq qələm texnikasından” istifadə etməklə yanaşı, ümumi söhbət vasi-təsilə birgə yazı yazmağı tələb edir. Bu həm də o deməkdir ki, bir təlimatçı tələbələrə yer-lərindən qalxmağa və beyin fırtınası və cümlələr və ya esselər qurmaq üçün müxtəlif vasitə-lərdən istifadə etməyə imkan verəcəkdir. Beləliklə, tələbələr yalnız tələbələri həvəsləndirmə-yəcək, həm də onları cəlb edəcək bir mühitdə cümlələr, paraqraflar və bütöv esselər yazır.

Təlim prosesində ən azı mahiyyəti (nəyi öyrətmək), prosedur (necə öyrətmək), motiva-siya (şagirdlərin fəaliyyətini necə aktivləşdirmək) və təşkilati (müəllim və tələbələrin fəaliy-yətini necə qurmaq) tərəflərini ayırmaq olar. Bu tərəflərin hər birinin bir sıra anlayışları var. Beləliklə, birinci tərəfə mənalı ümumiləşdirmə, tədris materialının ümumiləşdirilməsi, təhsil



subyektlərinin integrasiyasının prosessual tərəfi proqramlaşdırılmış, problemlı, interaktiv təlim anlayışı və s. daxildir.

Motivasiya – təhsil prosesinin motivasiya dəstəyi konsepsiyası, idrak maraqlarının formalaşması deməkdir. Təşkilati – humanist pedaqogikanın ideyaları, əməkdaşlıq pedaqogikası – konsepsiyası, “immersion” mövzusunda (Ms.s. konseptual) daxildir. İnteraktiv təlimin konsepsiyası və texnologiyası qarşılıqlı əlaqə fenomeninə (ingilis dilindən interaction – qarşılıqlı təsir, bir-birinə təsir) əsaslanır. Təlim prosesində şəxsiyyətlərarası koqnitiv ünsiyyət və onun bütün subyektlərinin qarşılıqlı əlaqəsi mövcuddur.

İnteraktiv təlim texnologiyası dedikdə, pedaqoji cəhətdən effektiv idrak ünsiyyətinə zəmanət verən tədris oyunları şəklində müəllim və tələbələrin qarşılıqlı əlaqəsinin təşkili yolları sistemini başa düşürük, bunun nəticəsində tələbələrin təlim fəaliyyətində uğur qazanması üçün şərait yaradılır və onların motivasiya, intellektual, emosional və digər sahələrini zənginləşdirmək nəzərdə tutulur.

İnteraktiv təlim üçün istifadə olunan metodlar tələbə fəallığının rolunu artırmaq məqsədi daşıyır. Hazırda cəmiyyətin sosial cəhətdən fəal, yaradıcı, müstəqil şəxsiyyətə ehtiyacı ilə yerli təhsil prosesinin real vəziyyəti arasında ziddiyyət mövcuddur. Buna görə də təhsil müəssisələrində interaktiv tədris metodundan istifadə bu gün çox aktualdır.

İnteraktiv dərslərlə bağlı müəllimlərin fikirləri müxtəlif olsa da: bəziləri onlarda pedaqoji fikrin tərəqqisini, ali təhsil sistemində demokratikləşməsi istiqamətində atılan düzgün addımı görür, digərləri isə əksinə, belə dərsləri pedaqoji prinsiplərin təhlükəli pozulması, ciddi işləməyi istəməyən və bilməyən tələbələrin təzyiqi altında müəllimlərin məcburi geri çəkilməsi hesab edir. Bununla belə, interaktiv formaların istifadəsi təkcə tələbəni deyil, müəllimi də zənginləşdirir, onun metodik vasitələrini genişləndirir, axtarışı, təşəbbüskarlığı stimullaşdırır, onu yeniliklərdən xəbərdar edir. İnteraktiv tədris metodundan istifadənin məqsədi ingilis dilinə həvəsləndirilmiş marağı formalaşdırmaq, tələbələrin müxtəlif nitq fəaliyyəti növlərində nitq bacarıqlarının inkişafı üçün şərait yaratmaqdır ki, bu da qarşılıqlı anlaşmaya, qarşılıqlı əlaqəyə və ümumi problemlərin birgə həllinə səbəb olur.

**İşin elmi nəticəsi.** Yuxarıda yazılanlardan belə nəticəyə gəlirik ki, interaktiv dərslər qeyri-ənənəvi quruluşa malik olan bədahətən məşqdır. Əvvəlki təsnifatlarda təlim-tərbiyə işinin təşkilinin köməkçi, sinifdənkənar və sinifdənkənar formaları kimi meydana çıxan bəzi məşğələ növlərinin interaktiv dərslər kateqoriyasına daxil edildiyini və onların adlarının belə məşğələlərin keçirilməsinin məqsəd, vəzifə və üsulları haqqında müəyyən təsəvvür yaratdığını müşahidə etmək asandır.

**İşin elmi yeniliyi.** İnteraktiv təlim metodları tələbələrin idrak prosesində iştirak etdikləri, bildiklərini və düşündüklərini başa düşmək və əks etdirmək qabiliyyətinə malik olduqları idrak və kommunikativ fəaliyyətlərin təşkilinin xüsusi bir formasıdır.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Beləliklə, ingilis dilinin tədrisinin interaktiv formalarından istifadə göstərir ki, onlardan istifadə tələbələrdə öyrənilən dilə maraq aşılamağa imkan verir; onun öyrənilməsinə müsbət münasibət yaradır, tələbələrin müstəqil nitq-idrak fəaliyyətini stimullaşdırır; fərdi yanaşmanı daha məqsədyönlü şəkildə həyata keçirməyə imkan verir.

## Ədəbiyyat

1. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed., / J.Harmer. Logman, – 2007. – 448 p.
2. Westwood, P. What teachers need to know about teaching methods / P.Westwood. – Camberwell: ACER PRESS, – 2008.
3. Littlewood, W. Communicative Language Teaching / W.Littlewood. – Cambridge: Cambridge University Press, – 1981.



V.Z.Khidirova

## The Role of Interactive Methods in Teaching English

### Summary

This article is about interactive learning - a modern learning method that involves the interaction of all participants in the educational process: teachers and students. Today, this teaching method is widely used everywhere: in schools, universities, courses and trainings, because this technique is extremely effective not only in terms of acquiring knowledge, but also in terms of the formation of personal skills and the development of character of students. It is important that interactive teaching methods can be applied to almost all types of training. The article also examines the involvement of students in interactive activities in English lessons. Incredible results can be achieved by learning foreign languages interactively.

**Keywords:** *Interactive learning, interactive activities, standard lessons, interactive lessons, discussion, training methods*

В.З.Хидирова

## Роль интерактивных методов в обучении английскому языку

### Резюме

В статье речь идет об интерактивном обучении – современном методе обучения, который предполагает взаимодействие всех участников образовательного процесса: преподавателей и студентов. Сегодня этот метод обучения широко используется везде: в школах, вузах, на курсах и тренингах, поскольку данная методика чрезвычайно эффективна не только с точки зрения получения знаний, но и с точки зрения формирования личностных навыков и развития характера студентов. Важно, что интерактивные методы обучения можно применять практически ко всем видам обучения. В статье также рассматривается вовлечение студентов в интерактивную деятельность на уроках английского языка. Невероятных результатов можно добиться, изучая иностранные языки интерактивно.

**Ключевые слова:** *Интерактивное обучение, интерактивные занятия, стандартные уроки, интерактивные уроки, обсуждение, методы обучения*

Rəyçi: b/m, f.f.d. S.A.Abdullayeva

Redaksiyaya daxil olub: 14.07.2025

**A.F.İBRAHİMOVA**

baş müəllim

e-mail: aygunibrahimova@yahoo.com

[:https://orcid.org/0009-0009-4220-649X](https://orcid.org/0009-0009-4220-649X)**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## ÜMUMİ ORTA TƏHSİL SƏVİYYƏSİNDƏ İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ ŞİFAHİ NİTQIN ÖYRƏDİLMƏSİ PROSESİ VƏ BU ZAMAN ŞEİR VƏ MAHNILARDAN İSTİFADƏ

**Xülasə.** Bu məqalədə ümumi orta təhsil səviyyəsində ingilis dilinin tədrisində şeir və mahnılardan istifadənin pedaqoji və metodik əhəmiyyəti geniş şəkildə təhlil olunur. Xüsusilə şagirdlərin şifahi nitq bacarıqlarının inkişafına yönəlmiş yanaşmalara nəzər yetirilir. Müasir xarici dil tədrisi metodikaları kontekstində vurğulanır ki, poetik və musiqili materialların tədris prosesinə daxil edilməsi yalnız dil kompetensiyalarının – məsələn, lüğət ehtiyatının və düzgün tələffüzün deyil, həm də şagirdlərin emosional və sosial inkişafının dəstəklənməsinə xidmət edir.

Məqalədə əsasən dialoq, rol oyunu, debat və mətn oxuma kimi tədris metodlarının poetik və musiqili materiallarla birlikdə tətbiqi yolları ətraflı araşdırılır. Qeyd olunur ki, bu yanaşma şagirdlərin motivasiyasını artırır, onların yaradıcılıq qabiliyyətini və kommunikativ kompetensiyasını inkişaf etdirir. Həmçinin məqalədə ana dilinin xarici dilə təsiri ilə bağlı meydana gələn interferensiya problemlərinin aradan qaldırılmasında bu vasitələrin roluna da xüsusi diqqət yetirilir.

Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, şeir və mahnılardan istifadə şagirdlərdə şifahi nitq bacarıqlarının təbii formada formalaşmasına şərait yaradır və dil öyrənmək üçün müsbət emosional şərait yaradır.

Xarici dil öyrədilməsində şeir və mahnılardan istifadə danışq bacarıqlarının və ünsiyyət vərdişlərinin inkişafında əhəmiyyətli rol oynayır. Psixoloji araşdırmalara əsasən, nitqin formalaşması üç əsas mərhələdən keçir: ilkin bacarıqlar, vərdişlər və ustalıq. Bu baxımdan, dərş prosesinə şeir və mahnıların daxil edilməsi şagirdlərin tədris materialını daha asan və maraqlı şəkildə mənimsəməsinə yardım edir.

Məqalədə qeyd olunur ki, materialın müqayisəli şəkildə təqdim olunması daha yaxşı nəticələr verir və onun uzun müddət yadda qalmasını təmin edir. Lakin tədris zamanı interferensiya – yəni ana dilin xarici dilə təsiri – nəzərə alınmalı və mümkün səhvlərin qarşısı öncədən alınmalıdır. Şeir və mahnılardan düzgün istifadə olunmadıqda, şagirdlər şifahi nitq zamanı tipik səhvlərə yol verə bilərlər.

Tədqiqatlar göstərir ki, müasir mahnılar və vizual baxımdan təsirli şeirlər, xüsusilə heyvanlarla bağlı olanlar, şagirdlərin diqqətini əhəmiyyətli dərəcədə cəlb edir və onların danışq bacarıqlarına marağını artırır. Dərşlərdə praktiki nitq nümunələrinin, dialoqların və oyunların tətbiqi şifahi nitq bacarıqlarının inkişafına və möhkəmləndirilməsinə kömək edir. Bu şəkildə olan fəaliyyətlər şagirdlərin düşünmə qabiliyyətini aktivləşdirir, onların yaradıcılıq potensialının və kommunikativ bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır.

**Açar sözlər:** şifahi nitq, şeir, mahnı, kommunikativ bacarıq, dil vərdişləri, motivasiya, interaktiv metodlar

Ümumi orta təhsil səviyyəsində xarici dilin tədrisinin tərbiyəvi məqsədi uşağın növbəti – baza pilləsində təhsilini uğurlu davam etdirməsi üçün hazırlıqlı olmasından ibarətdir.

Bunun üçün tədris aşağıdakıları təmin etməlidir:

- Uşağın əqli və psix-emosional potensialının fəaliyyətə başlaması və inkişaf etdirilməsini;
- Fərdin özünün, tədris prosesinin, fənnin, xarici aləmə olan müsbət yanaşmaların formalaşmasını;
- Vərdiş-bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi, diqqətin səfərbər edilməsi, qaydalara riayət etmək, dərş əşyalarının və işlərinin qaydaya salınması, bacarıqlarının inkişaf etdirilməsini.

Xarici dillərin tədrisinin təhsil məqsədlərinə gəldikdə tədrisin bu mərhələsində üstünlük şifahi nitq qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsinə və mədəni şəkildə informasiyanın mənimsənil-



məsinə yönəldilmişdir. Tədris prosesində şagirdlərin psixiki inkişafının xüsusiyyətləri nəzərə alınmalı və tədrisin münasib üsullarından istifadə etməlidir.

Şagirdlər öyrəndikləri yeni sözləri tətbiq edərkən həmin sözlərin yaddaşlarında möhkəmlənməsinə danışıq bacarığının inkişafı ilə nail olurlar. İlk mərhələdə şagird danışmaqda çətinlik çəkəcəkdir. Danışığın inkişaf etdirilməsi üçün şeirlər, mahnılar, dialoqlar, sketçlərdən istifadə edilir. Şagirdlər öyrəndikləri leksik materialdan istifadə edərək suallar verir/cavablandırır və nümunələrə əsasən sadə oyunlar oynayırlar. Müəllim şagirdlərə şeirlərin öyrənilməsi tapşırığını verə bilər və sonra bütün sinif şəirini bu şeirdə nəzərə çatdırmaq istədiyi məqamları müzakirə edə bilərlər, müzakirə zamanı isə müəllim şagirdlərə diqqət yetirir, yəni müşahidə metodu vasitəsilə hansı sözü necə istifadə etdiklərini anlamağa bilər, nəticə etibarilə şagirdlərin danışıq zamanı etdikləri səhvləri qeyd edərək və yaxud işlətdikləri sözlərin sinonimlərini ləvhəyə yazaraq şagirdlərin söz ehtiyatlarının çoxalmasına kömək edə bilər. Digər yol isə oxu vasitəsilə xarici dilin öyrədilməsidir, iki bacarığı fərqləndirmək lazımdır: mətnin ucadan oxunması, onun düzgün səsləndirilməsi və oxunulan mətnin dərk edilməsi. Səsləndirmə bacarığını inkişaf etdirmək üçün müəllim elə bir çalışma verməlidir ki, mətni və yaxud şeirin məzmununu şagird yaxşı bilsin, çünki ucadan oxuyan zaman şagird məzmun haqqında düşünür. Onun bütün diqqəti fonetik aspektə yönəlib, onun düşüncəsi hərflərin səslərlə düzgün əlaqələndirilməsinə cəmləşdirilibdir. Bu zaman o, düşündüyünü deyil, gördüyünü oxuyur. Oxunulanı anlamaq bacarığını inkişaf etdirmək şagirdləri aktiv oxucu vəziyyətinə gətirmək lazımdır. Bunun üçün onlara mətnin oxunulmasına qədər konkret oxu tapşırığı verilməlidir; konkret tapşırıqla onlar mətnlə əlaqə quracaqlar. Yazının tədrisi şagirdlərin yaş və psixoloji xüsusiyyətlərinə əsaslanır. Ümumi orta təhsil səviyyəsində yazı bacarığının inkişafı başqa yolla həyata keçirilir, çünki şagirdlərin hələ də texniki-motorik xarakterli problemləri var. Bunu nəzərə alaraq tədrisin birinci ilində xüsusi diqqət yazının texniki-motorik vərdiş-bacarıqlarının formalaşdırılmasına yönəldilir. Şagird hərfləri, öyrəndikləri sözləri yazır; hərfləri birləşdirmək texnikasına sahib olur. İlk mərhələdə produktivləşmə darıxdırıcı olmasın deyə, vacibdir ki, şagirdlərə çoxrəngli, həvəsləndirici və ən əsası, məzmunlu mətnlər təklif edilsin. (Məs.: anketin doldurulması, o, hansı yeməyi sevdiyini və hansını sevmədiyini yazır, şagirdlər dinlədiyi mahnıdan eşitdiyi sözləri qeyd edə bilər, bu sözlər onlara tanış gələ bilər, oxuduqları bir şeir və ya mətnə qarşılarına çıxmış bir ifadə ola bilər, lakin anlamlarını bilmədikləri zaman bu ifadələri gündəlik nitqlərində tətbiq etməyə bilərlər. Bunun üçün müəllim eksperiment aparmalı, dinlədikləri mahnıdakı sözlərin mənalarını uşaqlardan açıqlamalarını istəməlidir, yaxşı olardı ki, mənalarını ingiliscə açıqlasınlar. Bütün bunlar həm oxu bacarığının, həm də dil materialının yadda saxlanılmasına dəstək göstərir.

Şagird nitq üçün lazımi vərdiş-bacarıqları əldə edir (uyğun ifadə etmək bacarığına malikdir, intonasiyaya, ritmik seqmentlərə riayət edir, leksik bazaya sahibdir) Bütün bunlar –

- şagird şeirləri, sanamaları əzbər oxuyur və mahnıları ifa edirsə;
- sadə dialoqları və səhnələri ifa edə bilirsə;
- səsləri, sözləri, ifadələri, yanılmacları düzgün və aydın şəkildə tələffüz etməyə çalışırsa;
- mətnləri tələffüz etdikdə uyğun intonasiyalara, vurğuya, lazımi ritmə riayət edirsə;
- qeyri-verbal nitq zamanı şeirin məzmununu adekvat şəkildə uyğunlaşdırırsa (intonasiyanı, mimikani, jestləri, ritmik hərəkətləri) nəticə əldə edilmiş olur.

Şagirdlərin dərslə olan marağını geri qaytarmaq üçün bir sıra yollardan istifadə edilməsi məqsədəuyğundur.

1. Əvvəlki bilikləri aktivləşdirmək. Tələbələr yeni öyrəndiklərini əvvəlcədən bildikləri ilə əlaqələndirdikdə daha çox istəklil olurlar. Şeir bunu etmək üçün əyləncəli bir yol hesab edilir.

2. Mövzu yaratmaq. Bir mövzu ilə şagirdləri müşayiət edən rəhbər materialı suallar yönəltməklə öyrətmək çoxumuz üçün yeni deyil və müəllimlərin əksəriyyəti əvvəlki sinifləri üçün tədris zamanı hazırladığı materiallardan istifadə edirlər. Mükəmməl şeir, tələbələrin özləri üçün mövzu və vacib suallar qurmasına imkan verən gözəl bir yazı müzakirəyə səbəb ola bilər. Uşaq



Poeziya Arxivi mövzulara uyğun şeirləri qruplaşdırır. Tələbələr ReadWriteThink'dən interaktiv mövzular istifadə edərək öz şeirlərini tərtib edə və yayımlaya bilərlər.

3. Dili araşdırmaq. Tələbələrə qrammatikanı həvəsləndirici və ya yadda qalan şəkildə öyrətmək üçün şagirdlər tərəfindən darıxdırıcı hesab edilən kitablardan əlavə yeni interaktiv metodlardan istifadə etmək lazımdır. Qrammatikanı öyrədərkən feil və yaxud başqa nitq hissələri üçün tərtib edilən şeirlərdən və yaxud mahnılardan istifadə etmək əlverişlidir. Erkən yaşda xarici dildə tədris bu gün Avropa Birliyi (AB) ölkələrinin təhsil siyasətində çox əhəmiyyətli və vacib bir mövzu hesab olunur. Erkən yaşda xarici dil tədrisinin təklif etdiyi imkanlar fərqlidir. Xarici dil tədrisində istifadə olunan bir çox metod var. Bu üsullardan bəziləri spesifikdir, bir ənənə nəticəsində ortaya çıxır və uzun müddət istifadə edilir. Bəziləri isə bu metodların uyğun olmaması səbəbindən ya əvvəlki birinə cavab olaraq, ya da mövcud dil cərəyanlarının təsiri ilə yaradılmışdır. Müasir öyrənmə nəzəriyyələrinə uyğun olaraq öyrənməyi və öyrətməyi hədəfləyən bir çox aktual metodlarda dialoqlar, səhnə əsərləri, debatlar, sosial və mədəni harmoniya, atalar sözləri və deyimlər, yumor, mahnılar, şeirlər, pyeslər mühim yer tutur. Bu metodlar kommunikasiyanın inkişafına şərait yaradır [15, s.153]. Xarici dil dərslərində musiqi ilə mahnılardan istifadə etməyin faydalı olduğu müəllimlər tərəfindən bilinən ümumi bir inandır. Musiqi, xüsusən də qrammatik quruluşları xatırlayaraq xarici dil öyrənənlər üçün güclü və təsirli bir vasitə ola bilər. Məlumdur ki, musiqi yaradıcılığı inkişaf etdirir və bütün canlılara, insanlara, cəmiyyətə və kütləyə müəyyən təsir göstərir.

Musiqi və dil arasındakı müqayisəli tədqiqat hər iki sahənin funksional quruluşuna unikal perspektivlər gətirir. Musiqi ilə dil arasında güclü bir əlaqənin olduğu və bu münasibətin koqnitiv elm, antropologiya, sosial-lingvistik elm, kimi sahələrdə araşdırıldığı müşahidə olunur. Xarici dildə tədris olunan dərslərdə musiqi və mahnıların istifadəsi yeni bir anlayış olmasa da, bir çox tədqiqatçılar tərəfindən musiqinin dilin tədrisində istifadəsi öyrənməni inkişaf etdirir və motivasiyanı artırır [8, s.13]. Daha sonra, təklif metodu ilə şüuraltını stimullaşdıran qavrayışın artmasında aktiv rol oynayan sakit bir zəhin quruluşunu ortaya çıxarmaq üçün 2013-cü ildə K.Engan tərəfindən klassik instrumental musiqinin istifadəsi elm dünyasına təqdim edildi [8, s.114].

Xarici dilin tədrisində müasir musiqi yanaşması ilk dəfə 1990-cı ildə Ronald Anton, S.J. tərəfindən təqdim edilmişdir. Bu yanaşmaya görə, mahnılar xarici dil öyrənənlər üçün bir növ köməkçi rol oynayır [14, s.28]. Müxtəlif üslublarla dilin müxtəlif quruluşlarını öyrətməyi hədəfləyən musiqiyə müasir bir yanaşma ilə, xarici dilin tədrisi üçün hazırlanan hər hansı bir dərslərdə mahnılardan istifadə edilə bilər. Bu yanaşmada fərqli mahnı üslubları və bu mahnılarda musiqi ritmi qrammatik quruluş ilə əlaqələndirilə bilər. Müəyyən bir ritm tələbənin mahnını xatırlamasına imkan verir və mahnının özü şagirdin həmin mahnı ilə öyrənilən qrammatik quruluşu yadda saxlamasına imkan verir. Bu üsulla bir çox alimlər mahnı və psixologiyaya xarici dil öyrənməsinə verdiyi töhfəni araşdırmışdır. Müasir musiqi yanaşması beynin sağ tərəfindən aktiv və qeyri-şifahi prosesləri, sol tərəfindən şifahi və məntiqə əsaslanan proseslərlə birləşdirmək üçün istifadə edir və tələbələrə müəyyən qrammatik quruluşları xatırlamağa və öyrənməyə imkan verir [14, s.17]. Əksər insanlar deyirlər ki, musiqi işləyərkən və ya hər hansı bir işi görəndə insanı rahatladır və onları stimullaşdırır. Bir çox tədqiqatçı tərəfindən musiqinin insan psixologiyasına müsbət təsir göstərməsi də bildirilmişdir. Xarici dil tədrisində motivasiya vacib amildir. Xarici dil dərslərində istifadə olunan musiqi şagirdlərin marağını artırır və dərslə zehni olaraq hazırlayır. Xarici dil öyrənənlərin həm sinifdə, həm də bu dilin danışıldığı coğrafiyada öyrəndikləri dildən istifadə mövzusunda bəzi narahatlıqlar vardı. Müəllimlər bu narahatlığı aradan qaldırmaq və ya minimuma endirmək üçün müxtəlif üsul və materiallardan istifadə etməyə çalışırlar. Xarici dil öyrənənlərin əksəriyyəti bu dili öyrənərkən sözləri dəqiq və düzgün tələffüz etməkdə çətinlik çəkirlər. Oxumaq, yazmaq və tez-tez mənanı anlamaqda problem yaşamırlar, lakin səhv tələffüzə görə bu dildə ana dili kimi danışan insanlarla əlaqə qura bilmirlər. Bundan əlavə, bəzi insanlar mahnı oxumaqda çətinlik çəksələr



də, son dərəcə faydalıdır [10, s.25]. Şagirdlərin eşitdiklərini dərk etmə bacarığını gücləndirmək üçün mahnılar orijinal mətn qrupuna daxil edilir, çünki oraya dilin bağlı olduğu nitq, eyni səslərin müxtəlif tələffüzləri və bəzi sözlərin fərqli tələffüzü daxildir. Mahnılardakı qafiyələr şagirdlərə oxşar səsləri təkrarlamağa imkan verdiyi üçün bu sözləri daha yaxşı başa düşmələrinə və bir neçə dəfə qulaq asdıqdan sonra düzgün tələffüz etmələrinə kömək edəcəkdir. Belə ki, şifahi bacarıqların öyrədilməsində müəllimin fikri ilə, xüsusən şifahi bacarıqların öyrədilməsində mahnılardan istifadə edilməsini qiymətləndirərkən mahnıların şagirdlərin şifahi bacarıqlarının inkişafına müsbət təsir göstərdiyi qənaətinə gəlinir.

İngilis dili bir çox digər dillərlə müqayisədə çoxsaylı funksiya və üstünlüklərinə görə global miqyasda bütün müvafiq sosial qarşılıqlı əlaqələrin, müzakirələrin mərkəzinə çevrildi. Dil ünsiyyətin əsas mənbəyidir və fikir mübadiləsinə kömək edir. Ədəbiyyat maraqlı bir sahədir və cəmiyyətin güzgüsüdür. Şeir ədəbiyyatda həmişə hissləri oyandıran və ədəbi mövzuları təbliğ edən ən önəmli vasitələrdən biridir. Bu yalnız ədəbiyyat modelinə deyil, həm də oxumaq və yazmaq kimi dillərin öyrədilməsi üçün bir modelə xidmət edir. Şeir dil tədrisinin təsirli bir yoludur. Bu, xalqın mədəniyyətini dərk etməsinə və dili bilməsinə kömək edir. Həm də oxuculara zövq verir və həyatlarını izləmələri üçün yeni modellər verir. Ədəbiyyat ingilis dilini öyrənməkdə tələbələrin ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün mühim bir platform hesab edilir. Şagirdlər şeir oxuyanda onların lüğət, cümlə quruluşu, sintaksis, səlis və yaradıcılıq bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Janrıdan asılı olaraq şeirlər təkcə ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmir, həm də dinləmə, danışma, oxumaq və yazmaq kimi dörd bacarığı inkişaf etdirir.

Ədəbiyyatda poeziya, dram, roman və s. kimi janrlardan çox istifadə edilməsinə baxmayaraq şeir başqa janrlardan fərqli olaraq daha çox danışmaq qabiliyyətini inkişaf etdirmək şansı qazandırır. Dilçilər ədəbiyyatın dilin tədrisi üçün tədris proqramına daxil edilməsinin əleyhinə idilər. Bir sıra təlimçilər dilin ədəbiyyat ilə əlaqəli olmadığını düşündüklərinə görə ədəbiyyata məhəl qoymadılar. O zamanlarda dilin tədris planında ədəbiyyatın qadağan olunması təəssüf doğurur. Sonradan, eyni dilçilər tədris ədəbiyyatın istifadəsini və dəyərini dərk etməyə başladılar, çünki şeirdən istifadə zamanı və yaxud ədəbiyyat nümunələrinin müzakirəsi zamanı yeni dili öyrənənlər istifadə etdikləri lüğət tərkibi vasitəsilə xarici dili müvəffəqiyyətli şəkildə öyrənməyə nail olurlar. Sonralar ədəbiyyat dilin tədrisi proqramında ayrıca deyil, ayrılmaz bir hissə olaraq əlavə edildi. Aşağıdakılar dilin tədrisində ədəbiyyatı dəstəkləyən amillərdir.

Ədəbiyyat, zəngin material mənbələrinə sahib olduğu üçün kifayət qədər təsvirlər verərək dildə söz ehtiyatı əldə etməyə, şüurun inkişaf etdirilməsinə kömək edən ideal vasitədir.

Ədəbiyyat, öyrənənləri münasib, təsirli və təcrübə amillər təmin etməklə həmin dildə danışmağa həvəsləndirir.

Ədəbiyyat, mədəni irsi öyrənənlərə tanıtmak üçün əlverişli bir vasitədir.

Başqaları ilə qarşılıqlı əlaqə yaratmağa kömək edir.

Müvəffəqiyyətli münasibətlər şansını artıracaq güclü ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Şeir gözəllikdən, estetikadan, səslərin güclü nümunələrindən, dilin keyfiyyətlərindən istifadə edən ədəbiyyat formasıdır. Bu ədəbiyyatın bütün müxtəlif janrları ilə sıx bağlıdır. Şeir bir sinifdə oxuyanlara ritm, qafiye sxemi və musiqi duyumu ilə zövq verir. Müəllim şagirdlərə şeir öyrətməklə dərəcə həvəsləndirə bilər və onlara ingilis dilini daha yaxşı danışmaq inamını aşılaya bilər. Şeir öyrətməklə şagirdlərin şifahi ünsiyyət bacarıqları səmərəli şəkildə artırıla bilər. Tələbələrin marağını dərəcə tədris edən müəllim müəyyənləşdirə bilər. Şagirdlər tədris metodlarını cansıxıcı olduqlarını düşünsələr, müəllim tələbələrə asanlıqla fikirlərini dərəcə yönəltmək üçün sadəcə bir metoddan istifadə etməli olacaq. Şeir öyrənərək dil biliklərini inkişaf etdirməyin bəzi üstünlükləri bunlardır:

Şeir ədəbiyyatın bir ruhudur.

Tələbələrin təxəyyüllü istedadını inkişaf etdirir.

Oxuculara zövq verir.





Yaradıcılıq gücünü artırır.

Duyğu, hiss və düşüncələri ifadə edir.

Şagirdlərin estetik hisslərini inkişaf etdirir.

Beləliklə, şeir şagirdlərin dilə olan münasibətində fərqli baxışlar yaradır və şagirdləri qrammatika, sintaksis və lüğət qaydaları haqqında məlumatlandırır.

Şeir öyrənməyin bəzi üstünlükləri vardır:

Şeir nəsrədən vizual formada fərqlənir və şagirdlərin diqqətini cəlb edir.

Məcəzi dilə əsaslanır. Məcəzi mənada işlənən ifadələr daha çox ifadəliliyi artırır və dilin tərkibindəki söz birləşmələrini, idiomaları öyrənməyə imkan yaradır.

Bir hekayə danışaraq bir obyektə və ya vəziyyəti təsvir edə bilər, bir hadisəni izah edə bilər və ya sadəcə hisslərini ifadə edə bilər. Son mesajın mahiyyəti nə olursa olsun, şeir standart cümlə quruluşundan kənara çıxmağa bilən dil elementləri ilə xarakterizə olunur.

Hər şeydən əvvəl, poeziya dilin səsləndirildiyi səs və işıqla əlaqəli olan cəhətlərini özündə cəmləşdirir.

Uşaqlar üçün şeir özündə əyləncə, gülüşlər, ümid və dünyanı araşdırmağın incəliklərini cəmləşdirir. Uşaqları erkən yaşda şeirə məruz qoymaq oxu bacarığını və poeziyaya sevgini inkişaf etdirmək üçün əla bir yoldur. Bunun nəticəsi olaraq uşaqlar yeni sözlər, ifadə ilə ucadan oxumağı öyrənəcəklər. Aşağıda ingilis dilinin tədrisi zamanı istifadə edilən bəzi fəaliyyətlər göstərilmişdir: Rol oyunu, hekayə izahı, rəvayət, müsahibə, eksperiment, mübahisə və söhbət. Rol oyunu – tələbələrin tipik bir vəziyyətdə fərqli rollar aldıkları fəaliyyətidir. Bu fəaliyyət, şagirdlərə müxtəlif vəziyyətlərdə öyrənilən xarici dildən istifadə etmək üçün təcrübə qazandırmaq məqsədilə istifadə olunur. Müəllim şagirdlərə rol oynamaq üçün belə imkanlar yaratmalı və onlardan təbii danışmalarını istəməlidir. İki və ya daha çox tələbə arasında rol oyunu ola bilər. Bu fəaliyyət şagirdlərin söz ehtiyatlarını inkişaf etdirmələri üçün faydalıdır. Hekayə izah etmək – Sınıfta istifadə olunan ikinci üsul hekayə danışmaqdır. Hekayələr danışmaq həm müəllimlər, həm də tələbələr üçün əyləncəlidir. Hekayələri izah etməklə şagirdlərin təxəyyül və yaddaş gücünü artırmaq olar. Bu cür üsullar onların yaddaş gücünü artırmağa kömək edir. Söhbət – dünyada iki insanın ortaq maraq doğuran bir mövzuda söhbət etməsi ən təbii bir şeydir. Müzakirənin və ya söhbətin bir dil çərçivəsində baş tutması heç də asan deyil. Adətən iki tərəfin, natiqin və dinləyicinin rahat və inamlı olduqları zaman bir fikir qığılcımı meydana gəlir. Sual vermək və ya fikir ayrılığını ifadə etmək kimi təşəbbüslər, sualları cavablandırmaq və razılığı ifadə etmək üçün ortaq dil hesab edilən ingilis dilini öyrənmək mühim məsələlərdən hesab olunur. Tələbələrin əksəriyyətinin səssiz qalmaq, ünsiyyət prosesinə qoşula bilməmək kimi problemləri yaranır. Buna görə öyrənənlərə mümkün qədər normal şəkildə öyrənməyə başlamaq üçün maraq aşılmalıdır. Debat hələ də bir çox məktəb və kolleclərdə istifadə olunan fəaliyyətlərdən biridir. Tələbələrin dil biliklərinin artırılması üçün ən faydalı fəaliyyətdir. Qarşılıqlı fikirlərin irəli sürüldüyü açıq bir yığıncaqda rəsmi bir müzakirədir. Sərbəstliyi təbliğ edir və tələbələrə utancaqlıqdan qurtulmağa kömək edir. Debatlar deməkdir ki, hər şeydə uğur qazanmaq üçün bir düstur ola bilər.

Dil mənimsəmədə çətinlikləri olan uşaqlarda çox vaxt diqqət və dinləmə bacarıqları olmadığına, vacib sinif təlimatlarını başa düşüb düşmədiklərini anlamaq üçün iki dəfə onları yoxlamaq lazımdır. Məlumatı ümumiləşdirmək, sadələşdirmək və ya düzəltmək lazım ola bilər. İstiqamətlər addımlara bölünməli və əsas sözlər, ifadələr, anlayışlar yenidən nəzərdən keçirilməlidir.

Yeni sinif mövzuları təqdim edildikdə, fiziki cəhətdən məhdudiyyəti olan şagirdlər danışmaq və yaxud yazmaq zamanı bir sıra çətinliklərlə üzləşirlər. Mümkün olduğu qədər, yeni sözlər və fikirləri izah etmək üçün şəkillərdən və konkret materiallardan istifadə etməyə çalışmaq lazımdır. Yeni lüğət və anlayışlar tez-tez nəzərdən keçirilməli və lazım olduqda biliklərin möhkəmləndirilməsi üçün valideynlərlə qarşılıqlı əməkdaşlıq edilməlidir. Bəzi şagirdlərdə oxunanları başa düşmək və yadda saxlamaq, mətni mənimsəmək bacarığı olsa da, dilin mənimsə-



nilməsində çətinliyi olan uşaqlar üçün bu problem ola bilər. Anlaşılmayanları ortaya çıxarmaq üçün uşaqlar mətnə geri baxmağa təşviq edilməli və açar sözləri müəyyənləşdirilməli və altından xətt çəkmə vərdişi yaradılmalıdır. Uşaqları öz sözləri ilə fikirlərini ifadə etməyə həvəsləndirmək onların anlama və eşitmə bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bu da onların söz ehtiyatlarını genişlənməsinə kömək edə bilər.

Dil öyrənmə çətinliyi olan uşaqlar zaman anlayışı və ardıcılıqla bağlı problemlərlə üzləşirlər. Bu gün, dünən, sabah, həftənin günləri, aylar və fəsilləri anlamaq və xatırlamaq çətin ola bilər. Ardıcıl fəaliyyətlər onlar üçün xüsusilə faydalı olacaqdır. Xüsusi dərslərin günlərini və vaxtlarını xatırlamaqda çətinlik çəkə bilirlər və nəticədə çox vaxt hazırlıqsız və ya narahat görünürlər. Onların planlaşdırma və təşkilatçılıq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün sinif cədvəllərindən və fərdi siyahılardan istifadə etmələri tövsiyə edilməlidir. Uşaqlar suallarını necə ifadə edəcəyini bilmirlərsə də, kömək istəməyin doğru bir yol olduğunu bilməlidirlər.

Ekspressiv dildə çətinlik çəkən uşaqlara kömək strategiyalarından dram seansları, rol oyunları və sosial bacarıq qruplarına uşaqları cəlb etmək bu bacarıqların inkişafına kömək edir. Digər tərəfdən, hekayələrin və ya hadisələrin təkrar söylənməsinə təşviq edilməsi və hadisələrin ardıcılığını yenidən söyləmələrini xahiş edərək öyrənmələrinə müəyyən vaxt sərf edilməsi uşaqlarda çətinliyin aradan qaldırılmasına köməklik edir. Hekayəni yarıda dayandıraraq və bundan sonra nəyin baş verəcəyini təxmin etməyə təşviq etmək, simvolları və əlaqələri müzakirə edib, mövzu ilə əlaqəli suallar vermək.

Kiçikyaşlı uşaqlar tez-tez dil istifadə etimadlarını inkişaf etdirməlidirlər. Şirin bir kukla və ya tanış oyuncaqdan istifadə onlara başlanğıc mərhələdə kömək edə bilər. Hətta, evdəki tanış əşyaların və fəaliyyətlərin şəkilləri və fotosəkilləri olan kitablar uşaqlara inam verir və danışacağı məlumatı xatırladır. Həmçinin uşaqların kartların adlarını səsləndirmək üçün növbə aldıqları kiçik qruplarda şəkilli oyunlar oynatmaq belə onları dil öyrənməyə həvəsləndirə bilər.

Ekspressiv dildə danışmaqda çətinlik çəkən uşaqlara kömək strategiyalarını ümumiləşdirdikdə genişləndirmə, məcburi alternativlər, təkrarlanan və ya alınan cavab, rolun dəyişdirilməsi, modelləşdirmə, cümlənin bağlanması, "WH" sualları və açıq suallar şəklində müəyyənləşdirə bilərik.

Anlamaqda çətinlik çəkən uşaqlara kömək strategiyalarına nəzər saldıqda müəllimlər bəzi çətin anlaşılan sözlərin mənasını sadə bir şəkildə göstərməklə, uşağın 1-ci, 2-ci, 3-cü və s. anlayışlarını əhatə edən sadə təlimatları anlamaq və izləməyə biləcəyini yoxlamaqla aradan qaldıra bilirlər.

Hətta, yaddaş oyunları belə şagirdlərə dilin qavramasında önəmli dərəcədə köməklik göstərə bilər. Məsələn: Şagirdinizdən fərqli bir otaqdan bəzi əşyalar yığmağı xahiş edin, "Mənə bir kitab, bir qutu dəftər və qələm gətirin".

Həmçinin məchul növdə olan cümlələrdən istifadə: uşağın "John Peter tərəfindən döyüldü" ("döyüldü?"), "Quş siçan tərəfindən tutuldu" (şagirdlərin bu kimi cümlələri başa düşdüyünü yoxlamaq).

Hamımızın qarşılaşdığımız ən böyük problemlərdən biri, istər uşaqlara, istərsə böyüklərə ingilis dilini öyrətmək, dərslərimiz boyu şagirdlərin marağını qorumaqdır. Nəticə olaraq istifadə etdiyimiz texnikalarda çox vaxt çox yaradıcı olmalıyıq. Musiqini bu qədər böyük bir tədris vasitəsi halına gətirən şey, bütün mədəniyyətləri və dilləri birləşdirən ümumbəşəri cazibədir. Bu, şagirdin yaşından asılı olmayaraq onu sinifdəki ən yaxşı və həvəsləndirici mənbələrdən biri halına gətirir. Bir mahnı seçmə prosesi musiqidən dərstdə istifadə edilməsinin ən çətin tərəflərindən biridir. Doğru mahnını əldə etməyiniz üçün yəqin ki, düşünməli olduğunuz bəzi məsələlər vardır. Mahnı seçimi dərslərin məzmununu ilə sıx şəkildə bağlı olmalıdır. İlk öncə fikir verməliyik ki, bu, lüğət, qrammatika, tələffüz və ya müəyyən bir mövzuya yönəlmiş bir dərslə olacaqmı? Sinfinizin dil səviyyəsi hansı mahnılardan istifadə edə biləcəyinizi, həm də oyun və ya yazılı məşqlər, şeir kimi başqa hansı fəaliyyətlərdən dərslə inkişaf etdirmək üçün istifadə edəcəyinizi müəyyənləşdirəcəkdir. Aşağı səviyyəli siniflərdə sürətli şəkildə səslənən



mahnıları şagirdlərinizi əsəbləşdirəcək və dərstdən fikirlərinin yayınmasına səbəb olacaqdır, buna görə də mahnı zamanı ingilis dilində altyazıdan istifadə edilməsi daha məqsədəuyğun hesab edilir. Yeniyetmələr üçün müasir və ya son zamanlarda dəbdə olan pop və rok mahnılarından istifadə edin.

Yaradıcılıq motivasiyanı qorumağın vacib hissəsidir, ancaq tədris yanaşması ilə məhdudlaşmamalıdır. Bu yazının ilk hissəsində (yaş, dil səviyyəsi, mədəni xüsusiyyətlər və s.) vurğulanan amillərdən asılı olaraq, yaradıcı düşüncəni stimullaşdıran bir fəaliyyətlə işinizi bitirməyə cəhd edə bilərsiniz: Orijinalı ilə eyni əhvali-ruhiyyəni və üslubu qoruyaraq, başqa bir söz yazın. Bu fərdi və ya qrup halında edilə bilər. Bu yeni sözləri sinfin qalan hissəsinə təqdim etmək olar. Bəlkə də bir neçə qrup bütün mahnı üçün tamamilə yeni bir söz toplusu hazırlamaq üçün işləyə bilər.

**İşin elmi nəticəsi:** Araşdırmanın nəticəsi göstərir ki, şeir və mahnılardan ingilis dili dərslərində istifadə şagirdlərdə şifahi nitq bacarıqlarının inkişafına və şagirdlərin dil öyrənmə prosesində motivasiya olunmasına əhəmiyyətli təsir göstərir. Bu materialların dərsin tədrisi zamanı təbii şagirdlərin emosional iştirakını eyni zamanda, marağının artması və söz ehtiyatının genişlənməsinə şərait yaradır. Həmçinin poetik və musiqi fəaliyyətləri şagirdlərin düzgün tələffüs, intonasiya və ritm bacarıqlarının inkişafına təkan verir. Praktik tapşırıqlar vasitəsilə aparılan müşahidələr göstərir ki, şagirdlər bu cür fəaliyyətlərə daha fəal şəkildə qoşulur və dil bacarıqlarını daha asan mənimsəyir. Bununla yanaşı şeir və mahnılardan istifadə dildə yaranan interferensiya problemlərinin azalması istiqamətində effektiv bir vasitə kimi də özünü doğruldur.

**İşin elmi yeniliyi:** Ümumi orta təhsil səviyyəsində ingilis dilinin tədrisində şeir və mahnılardan istifadənin gətirdi elmi yenilik əsasən şifahi nitq bacarıqlarının inkişafına edilən sistemli təsirlə bağlıdır. Ənənəvi yanaşmalardan fərqli olaraq bu tədqiqat emosional faktorların nitq bacarığına inteqrasiyasını göz önündə tutaraq dərsin fərqli tədrisinə yeni bir yanaşma təqdim edir. Eyni zamanda, məqalədə poetik və musiqi materiallarının dərsin tədrisində əhəmiyyətli rolü hərtərəfli təhlil olunmuşdur. Müəllimlər də öz dərslərində müasir metodik çərçivədə təqdim olunan fəaliyyət nümunələrindən sistemli və praktik şəkildə istifadə edə bilərlər. Həmçinin musiqi və şeirin psixoloji-lingvistik komponentlərinin qarşılıqlı təsiri mövzunun innovativliyinin isbatı kimi göstərilə bilər.

**İşin təbii əhəmiyyəti:** Bu məqalə ümumi orta təhsil səviyyəsində ingilis dili müəllimləri üçün şagirdlərin şifahi nitq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi məqsədilə şeir və mahnılardan istifadəni tövsiyə edərək praktik və metodiki yanaşmaları təqdim edir. Məsləhət görülən fəaliyyətlər – dialoqlar, rol oyunları, debatlar və musiqi əsaslı tapşırıqlardır. Bu fəaliyyətlər dərş prosesini daha maraqlı edir və şagirdlərin motivasiyasını artırır. Hətta, motivasiya problemi yaşayan və danışq bacarığı zəif olan şagirdlər bu dərş prosesindən daha da zövq almış olurlar. Araşdırmanın nəticələri yeni dərş vəsaitlərinin hazırlanması və müəllim hazırlığı proqramlarında nəzərə alınə bilər.

## Ədəbiyyat

### Azərbaycan dilində

1. Ali məktəblərdə dilin kompleks tədrisinin lingvistik və metodik əsasları. – Bakı, – 1983. – 146 s.
2. Barsuk, R.Y. Azərbaycan məktəblərində xarici dil tədrisinin bəzi problemləri / R.Y.Barsuk, – Bakı, – 1967.
3. Kərimov, F.H. Şifahi nitqin inkişafı yolları / F.H.Kərimov, – Bakı, – 2002.
4. Salahov, R., Xarici dillərin öyrədilməsi prosesində interferensiyanın aradan qaldırılmasının bəzi yolları / R.Salahov, – 1990.
5. Səfiyev, Ə.Y. İngilis dilinin əvəzliliklərinin Azərbaycan məktəblərində tədrisi metodikası / Ə.Y.Səfiyev, – Bakı, – 2002.



### ***Türk dilində***

6. Barın, E. Yabancılarla Türkçe Öğretiminde İlkeler // Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, – 2014, (1) – s.19-30.
7. Demirel, Ö. Yabancı Dil Öğretimi // Ankara: Pegem Akademi, 2014, s.49-60
8. Engh, D. Why Use Music in English Language Learning? A Survey of the Literature. English Language Teaching, – 2013, 6(2), 113-127.
8. Güzel, A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi / A.Güzel, E.Barın, – Ankara: Akçağ Yayınları, – 2013, – s.87.
9. Kayhan Saka, A. Using Songs in English Language Teaching: The Use of Music Activities in The Classroom. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, – 2008, – s.25.

### ***İngilis dilində***

10. Richards, J. Songs in Language Learning. TESOL Quarterly / J. Richards, – 1969, 3(2), 161-174.
11. Archer, P. Oral Language in Early Childhood and Primary Education (3-8 years) / P.Archer, A.Cregan, A.McGough and etc. – Dublin, NCCA, – 2012.
12. Fris, P., & Polona, F. Using songs in class: A case study / Shoin ELTC Forum, –2015.

### ***İnternet Resursları***

13. <https://oupeltglobalblog.com/2012/03/20/the-universal-benefits-of-songs-as-teaching-tools/>
14. <https://oupeltglobalblog.com/2011/05/11/why-should-songs-be-used-more-in-the-young-learners-classroom/>

**A.F.Ibrahimova**

## **The Process of Teaching Speaking Skills at the General Secondary Education Level Through the Use of Poems and Songs Summary**

This article provides an in-depth analysis of the pedagogical and methodological significance of using poems and songs in teaching English at the general secondary education level, with a particular focus on enhancing students' speaking abilities. Within the framework of contemporary language teaching methodologies, the article explores how integrating literary and musical materials contributes not only to the development of linguistic competencies such as vocabulary acquisition and pronunciation, but also to learners' emotional and social growth. It elaborates on the application of various teaching techniques such as dialogue, role play, debates, and reading activities in connection with poetry and songs. The study highlights that this approach strengthens learners' motivation, creativity, and overall communicative competence. Furthermore, the article emphasizes the role of these tools in minimizing common challenges as linguistic interference. Results suggest that poems and songs help students internalize spoken language more naturally, fostering a more positive and engaging environment for language acquisition.

The use of poems and songs in foreign language teaching plays a significant role in the development of speech skills and linguistic habits. According to psychological research, speech development occurs in three main stages: basic skills, habits, and mastery. From this perspective, incorporating poems and songs into lessons facilitates students' learning of language material in an easier and more engaging way. The article emphasizes that presenting material to students in a comparative manner leads to better results and longer retention.

However, in the teaching process, interference – i.e., the influence of the mother tongue on the foreign language – must be taken seriously, and potential errors should be anticipated. When poems and songs are not applied with the correct methodology, students often make typical mistakes during speaking activities.

Article has shown that modern songs and visually stimulating poems – especially those related to animals – capture students' attention and increase their motivation to speak. By applying practical speech examples, dialogues, and games during lessons, students' oral language skills can be developed and reinforced. Such activities enhance students' thinking abilities, creativity, and communication competence.

**Keywords:** oral speech, poem, song, communicative skill, language habits, motivation



А.Ф.Ибрагимова

**Использование стихов и песен в процессе обучения устной речи на английском языке  
на уровне общего среднего образования**  
*Резюме*

В данной статье проводится углубленный анализ педагогического и методического значения использования стихов и песен в обучении английскому языку на уровне общего среднего образования, с особым акцентом на развитие устной речи учащихся. В контексте современных методик преподавания иностранных языков подчеркивается, что включение поэтических и музыкальных материалов способствует не только развитию языковых компетенций, таких как словарный запас и произношение, но также эмоциональному и социальному росту учеников. В статье подробно рассматриваются способы применения различных методов преподавания – диалог, ролевая игра, дебаты и чтение – в сочетании с поэтическими и музыкальными текстами. Подчеркивается, что такой подход усиливает мотивацию учащихся, развивает их творческие способности и коммуникативную компетентность. Кроме того, в статье отмечается важность этих инструментов в преодолении проблем, связанных с интерференцией родного языка. Результаты исследования показывают, что использование стихов и песен помогает ученикам естественным образом формировать устные речевые навыки и создаёт благоприятную эмоциональную атмосферу для изучения языка.

Использование стихов и песен при обучении иностранному языку играет важную роль в развитии речевых навыков и умений. Согласно психологическим исследованиям, формирование речи проходит три основные стадии: начальные навыки, привычки и мастерство. С этой точки зрения включение стихов и песен в учебный процесс способствует более лёгкому и увлекательному усвоению учебного материала учащимися. В статье подчеркивается, что сравнительное изучение материала учащимися дает лучшие результаты и способствует более долгому сохранению информации в памяти. Однако в процессе обучения необходимо учитывать явление интерференции – влияние родного языка на иностранный – и заранее предотвращать возможные ошибки. Неправильная организация работы со стихами и песнями приводит к тому, что учащиеся совершают типичные ошибки в устной речи. Проведённые исследования показали, что современные песни и наглядные стихи, особенно на тему животных, значительно привлекают внимание учащихся и повышают их мотивацию к говорению. Применение на уроках практических речевых образцов, диалогов и игр способствует развитию и закреплению устных речевых навыков. Подобные виды деятельности активизируют мышление учащихся, развивают креативность и коммуникативную компетенцию.

**Ключевые слова:** устная речь, стихотворение, песня, коммуникативное умение, языковые навыки, мотивация, интерактивные методы

Rəyçi: fil.f.d. V.A. Əliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2025



**T.T.İBRAHİMOVA**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: 69\_cicek\_69@rambler.ru



:<https://orcid.org/0009-0004-6066-8608>

**Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

**İ.X.ZAMANOVA**

kiçik elmi işçi

e-mail: zirada04@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0006-1272-9466>

**Bakı Dövlət Universiteti**

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 23)

## **MƏKTƏB YAŞINDA ÖYRƏNMƏYİ ÖYRƏNMƏK ŞƏRİŞTƏSİNİN FORMALAŞDIRILMASINDA PSIXOLOJİ-PEDAQOJİ İMKANLARININ ÖYRƏNİLMƏSİNİN NƏTİCƏLƏRİ**

**Xülasə.** Məqalədə ümumtəhsil müəssisələrində şagirdlərin öyrənməyi öyrənmək şəriştlərinin formalaşdırılmasında pedaqoji-pedaqoji xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasında əldə olunan ümumi nəticələrdən bəhs edilir. Məqalənin əsas məqsədi məktəb yaşında olan şagirdlərin öyrənməyi öyrənmək, təhsil almaq bacarıqlarının formalaşdırılmasında əldə olunan əsas nəticələrin təqdim olunmasıdır.

Bundan əlavə, nəticələr tədris prosesində müəllimlərin və şagirdlərin rollarını əhatə edəcəkdir. İstənilən ümumi məqsədə nail olmaq üçün qarşılıqlı təsir prosesi, yəni həyata keçirilən tədris və təlim fəaliyyətlərinin bütün mərhələlərindən müsbət nəticələr verən dəyişikliklərdən bəhs edilir. Öyrənmə şəriştlərinin idrak prosesləri ilə əlaqəsi geniş izah edilərək, onun öyrənməni əhatə edən mühitlə əlaqəsi, təcrübələri və qarşılıqlı fərdi davranışların dəyişmə mərhələsi verilmişdir.

Ümumi nəticə kimi, öyrənmə prosesində müəllimin rolu müəyyən edilir, təlim prosesində öyrənməyə istiqamətlənə fəaliyyətləri izah edilir.

Məqalədə öyrənmədə şagirdlərin maraq və məsuliyyətləri, cognitiv psixologiya, digər psixoloji cəhətlər, öyrənmə motivasiyası və şagirdlərin idraki fəaliyyət ardıcılığını yaradan taksonomiyası şərh edilir.

**Açar sözlər:** nəticə, öyrənmə, müəllimin rolu, effektivlik, taxsonomiya

### **Giriş**

Öyrənmə prosesinin xarakteri olan tədris və təlim prosesi fəaliyyətləri təhsil fəaliyyətinin subyekti və obyektinə ola bilər [4; 5]. Öyrənmə təhsil aləmində bir-biri ilə əlaqəli olan iki sahəni əhatə edir [1; 2]. Burada öyrənmə fəaliyyətləri nəticəsində müəllim və şagirdlər arasında qarşılıqlı əlaqə prosesi baş verir.

Andersona [8; 9] görə, öyrənmə, idrak proseslərini əhatə edən mühitlə təcrübə və qarşılıqlı təsir nəticəsində nisbətən daimi olan bütün fərdi davranışların dəyişmə mərhələsi kimi başa düşülə bilər.

Nəticə olaraq Z.Veysova [2, s.14] izah edir ki, öyrənmənin psixoloji cəhətdən başa düşülməsi, öyrənmə dəyişmə prosesidir, yəni həyat ehtiyaclarının ödənilməsində ətraf mühitlə qarşılıqlı əlaqə nəticəsində davranış dəyişiklikləri. Digər bir nəticə onunla izah olunur ki, öyrənmə müəllim tərəfindən şagirdlərin təfəkkür yaradıcılığını artırmaq üçün məqsədli yaradılmış təlim prosesidir [1; 2]. Beləliklə, şagirdlərin düşünmə bacarıqlarının artırılması da baş verə bilər. Burada təkcə təlim prosesi ilə deyil, həm də şagirdlərin yanlış mövzunu mənimsəmə qabiliyyətini artırması gözlənilir. Digər tərəfdən, əldə edilən yeni bilikləri qurmaq bacarığının artırılması gözlənilir [1; 4].



M.Alenizi, Z.Almarzooqun fikrincə, öyrənmə prosesi təhsil almamış şagirdlər üçün öz-lərini dəyişdirmək cəhdidir. Heç bir mövzu haqqında məlumatı olmayan şagirdlər öyrənən şa-girdlərə çevrilirlər [6; 7]. Buna uyğun olaraq, onlar artıq nəticədə optimist düşünür və həyat hadisələrinə düzgün münasibət, uyğun vərdişləri olan şagirdlər kimi təcrübə və müsbət davra-nışa malik öyrənənlər olurlar.

Şagirdlər bunu əldə olunan dəyişikliklərin nəticəsi kimi qeyd edərsə, bunu öyrənmənin effektiv nəticəsi kimi qeyd edirlər [11]. Şagirdlərdəki öyrənmə prosesi pedaqoji psixoloji amillərin təsiri nəticəsi kimi vurğulanır. Arikunto təklif edir ki, öyrənmə öyrənmə subyektləri vasitəsilə bilik, bacarıq və münasibətə yiyələnmə prosesini özündə cəmləşdirən fəaliyyətdir və şagirdlərin bilik, bacarıq və münasibətdə yetkinliyə çatması üçün təhsildir.

### **Öyrənməyi öyrənmək bacarıqlarının formalaşmasında müəllimin rolu**

*Nəticə 1. Müəllimin rolu.* Müəllim özünü təhsil prosesində fasilitator, bələdçi və birgə öy-rənən kimi hesab etməlidir. Şagirdləri öyrənmə səyahətinə məsul olmağa təşviq etmək müəllimin məsuliyyətidir. Bu, şagirdlərin təbii maraqlarını boğmaq əvəzinə, cəlb etdikdə baş verir [3; 5].

Müəllimin sinfi idarə etməkdə məsuliyyəti və hüququ var. Sinfin yaxşı olub-olmaması, əlverişli olub-olmaması müəllimin öz sinfini necə idarə etməsindən və ya idarə etməsindən asılıdır. Müəllim tərəfindən təlim-tədris prosesi və ya təhsil prosesi təlimin nəticələrinə nail olmaq üçün həm müəllimin, həm də şagirdin sistemli, ardıcıl, planlaşdırılmış fəaliyyət kursu kimi müəyyən edilmişdir [9; 10].

Müəllimlər dərsləri planlaşdırmaq və çatdırmaqla, rəhbərlik və dəstək verməklə və əlve-rişli öyrənmə mühiti yaratmaqla öyrənmə prosesini asanlaşdırır. Onlar şagirdlər arasında fəal iştirak, tənqidi düşünmə və problem həll etmə bacarıqlarını təşviq edir. Müəllimlər təlim məq-sədlərinə uyğun olan tapşırıqların layihələndirilməsi və təyin edilməsi üçün məsuliyyət daşı-yırlar. Ev tapşırığı, layihələr və qiymətləndirmələr daxil olmaqla bu tapşırıqlar öyrənməni gücləndirir, bacarıqları inkişaf etdirir və şagirdlərin başa düşməsinə qiymətləndirir. Rol vəzi-fələrin mənalı, əldə edilə bilən və uyğun olaraq çətin olmasını təmin etməyi əhatə edir.

*Nəticə 2. Öyrənmənin effektivliyi.* Məlum oldu ki, effektiv tədris şagirdlər haqqında müva-fiq biliklərin əldə edilməsini və bu biliklərdən kursumuzun dizaynını və sinfdə tədrisi məlumat-landırmaq üçün istifadə etməyi nəzərdə tutur. Effektiv tədris təlimin üç əsas komponentinin uy-ğunlaşdırılmasını nəzərdə tutur: *təlim məqsədləri, qiymətləndirmələr və təlim fəaliyyətləri.*

Müəllimlərin öyrənmə üçün vacib olmasının səbəbləri aşağıdakılardır:.

- *Öz biliklərini gənc nəsillərə ötürürlər*
- *Tənqidi düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirməyə kömək edirlər*
- *Şagirdləri və valideynləri ruhlandırır*
- *Davranış və fəaliyyətləri ilə nümunədirlər*
- *Liderliyi təşviq edirlər.*

*Nəticə 3. Şagirdin rolu.* Öyrənmə prosesində maksimum akademik göstəricilərə nail olmaq üçün hər bir tələbə eyni hüquqlara malikdir [2; 3]. Bununla belə, realıqda hələ də aydın görünür ki, hər bir şagird eyni deyil və onlar arasında fərq yaradan intellektual qabiliyyət, fiziki qabiliyyət, ailə mənşəyi, xarakter, vərdişlər və şagird öyrənmə yanaşmalarında fərqliliklərə malikdir.

Hər bir şagird təhlükəsiz və müsbət sinif otaqlarının qurulmasını qiymətləndirən şəkildə öz hərəkətlərinə sahib olmaq üçün məsuliyyət daşıyır. Tələbələrin hesabatlılığı tələbə öyrən-məsini təşviq edir və akademik performansı və nailiyyətləri yaxşılaşdırmağa kömək edir. Bu imkanları müəllimlər yarada bilər.

Şagirdlərin müəllimə göstərdiyi münasibət, verilən tədris materialları da hər bir şagird üçün fərqlidir. Bəzi şagirdlər müsbət münasibət göstərilər, buna görə də şagirdlərin əks münasibət, yəni müəllimə və təqdim olunan tədris materialına mənfi münasibət göstərməsi nadir deyil [1; 2].

### *Nəticə 4. Koqnitiv psixologiya*



Alenzinin fikrincə, koqnitiv psixologiya yanaşması ilə öyrənmə çətinliklərini aradan qaldıran insanların əksəriyyəti aşağı qiymət alan uşaqları axmaq və uğursuz uşaqlar hesab edirlər, çünki uşağın qabiliyyətlərindən birində pozğunluq olması və problemin öhdəsindən gələ bilməməsi mümkündür. Almarzooqun [18] fikrincə, müəllim şagirdlərin üzləşdiyi problemlərin həllində kömək rolunu oynayır; şagirdlərin müəllim hissəsinə çox ehtiyacı var, ona görə də diaqnoz şagirdlərin üzləşdiyi öyrənmə çətinliklərinin harada olduğunu öyrənmək və həll yollarını tapmaq məqsədi daşıyır [3; 4]. Şagirdlər çox vaxt öz təlim məqsədlərinə nail ola bilmirlər və ya gözlənilən davranış dəyişikliklərini əldə etmirlər; bu, şagirdlərin öyrənmə çətinlikləri olduğunu və təlim nəticələrinə nail olmaq üçün maneələr olduğunu göstərə bilər.

*Nəticə 5. Psixoloji cəhətlər.* Öyrənməyi öyrənmək üçün beş psixoloji aspekt şagird fəaliyyətlərinə və öyrənmə nəticələrinə böyük təsir göstərir. Şagirdlərdə mövcud olan psixoloji cəhətlərə aşağıdakılar daxildir:

- 1) Şagirdlərin intellekt / zəka səviyyəsi;
- 2) Şagird münasibəti;
- 3) Şagird istedadı;
- 4) Şagird marağı;
- 5) Şagird motivasiyası.

Hər bir şagirdə müxtəlif səviyyəli intellekt / zəka, şübhəsiz ki, sonradan onların fəaliyyətinə və öyrənmə nəticələrinə təsir edəcəkdir. Məsələn, orta zəkadan yuxarı olan tələbələr mənimsədikləri mövzunu tez başa düşürlər. Bunun əksinə olaraq, orta səviyyədə aşağı intellektə malik olan şagirdlər öyrənmədə çətinlik çəkəcək və sonradan əldə edəcəkləri öyrənmə nailiyyətlərinə təsir edəcək. Deməli, burada müəllim müxtəlif qabiliyyətlərə malik olan şagirdlərə fərqli rəftar etməklə bu məsələni həll etməyi bacarmalıdır [9; 10].

Tədris prosesi zamanı həm müəllimə, həm də təqdim olunan tədris materialına müsbət münasibət göstərən şagirdlər üçün bu, əldə ediləcək tələbə təlim nəticələrinin artmasına təsir göstərə bilər, mənfi münasibət göstərən şagirdlər üçün isə əksinə, bu, şagirdlərin öyrənmədə çətinliklərinə səbəb ola bilər.

Şagirdlərin psixoloji aspektlərinin əhatə dairəsinə onların intellektinin, zəkasının səviyyəsi, şagird münasibəti, istedadı, maraqları və motivasiyası daxildir ki, bu da tələbələrin təlim nəticələrinə nail olmasına təsir göstərə bilər, çünki şagirdlərin əldə etdikləri təlim nəticələri yüksək nəticə kimi heç vaxt ayrılmayacaq.

*Nəticə 6. Öyrənmə motivasiyası.* Motivasiya faktiki inkişafında iki növə qruplaşdırıla bilər: 1) Daxili motivasiya 2) Xarici motivasiya.

Daxili motivasiya, şagirdin öyrənmək istəməsi üçün daxilindən gələn bir təşviqdir. Verilən tədris materialını bəyənmək hissi var ki, nəhayət müəllimin verdiyi mövzuya ehtiyac hiss edir. Şagirdlər öyrənməyə daha az həvəs göstərəcək və müəllimin təqdim etdiyi bütün mövzuları qəbul edəcəklər; bu, motivasiyanın olmaması və ya olmaması ilə bağlıdır, istər şagirdlərin özündən, istərsə də tələbələrin özündən kənardan gəlir. Motivasiyanın iki növündən daxili motivasiya şagirdləri öyrənməyə həvəsləndirməkdə daha əhəmiyyətlidir; daxili motivasiya daha təmizdir, daha uzun müddət davam edir və başqalarının təşviqindən və təsirindən asılı deyildir. Məsələn, şagirdlərdə gələcək uğur üçün təminat kimi bilik və bacarıqlara malik olmaq üçün mövcud olan impuls, müvəqqəti xarakter daşıyan başqalarının hədiyyə və ya tərif vermə təsiri ilə müqayisədə əhəmiyyətli və davamlı təsir göstərə bilər [5; 7; 8].

*Nəticə 7. Öyrənmə taksonomiyası.* Öyrənmə taksonomiyası müəllimlərə şagirdlərin idrak qabiliyyətlərini hədəfləyən strateji dərslər planları hazırlamağa imkan verən strukturlaşdırılmış çərçivə təmin edir. Onlar müxtəlif anlayış səviyyələrində olan tələbələri əhatə edən fəaliyyətlər vasitəsilə diferensiallaşdırılmış təlimatı həyata keçirmək üçün taksonomiyadan istifadə edə bilərlər.

Bloom taksonomiyası nəzəriyyəsi təhsil təlim məqsədlərini mürəkkəblilik və spesifikasike səviyyələrinə təsnif etmək üçün istifadə olunan idrak, affektiv və psixomotor sahələr üçün üç iyerarxik model təklif etmişdir. Təsnifat sistemi kimi onun idrak sahəsi öyrənmə üçün vacib olan





intellektual bacarıqları və davranışları təsnif etmək üçün hazırlanmışdır. Onun altı mərhələdən, yəni; *yadda saxlamaq, anlamaq, tətbiq etmək, təhlil etmək, dəyərləndirmək və yaratmaqla* bu nəzəriyyə daha aşağı dərəcədən yüksək dərəcəyə qədər müxtəlif tətbiqlər ortaya çıxarır. Alimlər taksonomiyanın əsas müddəasını araşdırıblar ki, bu da müəllimlərin şagirdlərinin sadəcə mürəkkəbə doğru ardıcılıqla bilmək istədiklərini daha yaxşı başa düşmələrini istəməsidir.

Bu məqalədə Blum taksonomiyasının qiymətləndirməyə, tədris-təlim prosesinə, sinfin idarə olunmasına, kurikulumun hazırlanmasına və təhsilin müxtəlif sahələrində müxtəlif tətbiqlərinə verdiyi töhfələr araşdırılır. Orta və ali təhsil səviyyəsində tədris-təlim prosesinin və qiymətləndirmə sisteminin təkmilləşdirilməsi bu taksonomiyanın müxtəlif təhsil aspektlərində tətbiqi haqqında təsəvvür yaradacaqdır. Təlimatçılar üçün əlçatan olan ən dəyərli vasitələrdən biri Blum taksonomiyası öyrənənlərə necə öyrəndikləri ilə bağlı cavab açarını çatdırmaqla effektiv qiymətləndirmə prosedurları qurmaq üçün lazım olan anlayışı təmin edir. Nəticə etibarilə Blum taksonomiyası öyrənmədə ağırdıka kimi faydalı hesab edilir:

– *Pedaqoji mübadilədə həm müəllimlərin, həm də şagirdlərin mübadilənin nədən ibarət olduğunu bilməsi üçün öyrənmə məqsədləri müəyyən etmək vacibdir.*

– *Məqsədləri müəyyən etmək üçün şablonlardan istifadə müəllimlər üçün faydalı ola bilər.*

– *Planlaşdırma məqsədləri həm müəllimlər, həm də şagirdlər üçün məqsədlərin aydınlaşdırılmasına kömək edir* [10, s. 25].

**İşin elmi nəticəsi.** Beləliklə, araşdırılan təhlillərdən belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, öyrənmə prosesi ilk olaraq, təlimdə müəllimin rolunu əsas şərtlərdən biri hesab edir. Müəllim öyrənməni öyrədən əsas faktordur. Digər amil, öyrənmə prosesinin effektivliyidir və buna uyğun şagirdlərin rolunun müəyyən edilməsidir. Məqalədə öyrənmə motivasiyasını əsas sahələri müəyyən edildi və məlum oldu ki, motivasiya təlimin ən vacib tələb olunan şərtlərindəndir. Öyrənmə taksonomiyasının təlimdə rolu faydalı cəhətləri izah edildi. Məqalədə araşdırılan sahələrin müəllim və şagirdlərin gələcəkdə öyrənmə vərdislərinin formalaşmasına faydalı təsiri olacaqdır.

**İşin elmi yeniliyi.** Məqalə, öyrənməyi öyrənmək prosesində tətbiq edilə biləcək yeni metod və strategiyaların təqdimatını edir. Bu metodlar, müəllimlərin və psixoloqların uşaqlarla daha effektiv işləmələrinə kömək edə bilər.

**İşin tədbiqi əhəmiyyəti.** Məqalənin nəticələri, məktəb yaşındakı uşaqların öyrənmə metodlarını daha yaxşı başa düşmək və onlara uyğun tədris proqramlarının hazırlanması üçün istifadə oluna bilər. Bu, məktəb mühitində öyrənmə prosesinin keyfiyyətini artırmağa yönəlib.

## Ədəbiyyat

### Azərbaycan dilində

1. Abdullayev, A.S. Orta məktəbdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası / A.S.Abdullayev. – Bakı: Maarif, – 1978.
2. Veysova, Z. Fəal interaktiv təlim: müəllim üçün metodik vəsait. Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Uşaq Fondu (UNICEF) Azərbaycan Nümayəndəliyi / Z.Veysova. – Bakı, – 2008, – 156 s.
3. Hasanov, İ. Kurikulum, Metodika, Pedaqogika. / İ.Hasanov, A.Rüstamova, N.Babayeva. – Bakı: Mücrü, – 2020. – s.34 -66.

### Rus dilində

4. Амонашвили, Ш.А. Размышление о гуманной педагогике / Ш.А.Амонашвили. – Минск: Современное слово, – 2006. – 321 с.
5. Жуковская, Л.В., Трошихина Е.Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психологический журнал. – 2011. – т. 32. № 2. – С. 82-93

### İngilis dilində

6. Alenizi, M. "Effectiveness of a program based on a multi-sensory strategy in developing visual perception of primary school learners with learning disabilities: A contextual study of Arabic learners," // Int. J. Educ. Psychol., vol. 8, no. 1, pp. 72-104, – 2019, doi: 10.17583/ijep.2019.3346



7. Almarzooq, Z. I. "Virtual Learning During the COVID-19 Pandemic: A Disruptive Technology in Graduate Medical Education," // J. Am. Coll. Cardiol., vol. 75, no. 20, pp. 2635-2638, – 2020, doi: 10.1016/j.jacc.2020.04.015.
8. Anderson, D. L., A. P. Graham, C. Simmons, and N. P. Thomas, "Positive links between student participation, recognition and wellbeing at school," // Int. J. Educ. Res., vol. 111, p. 101896, Jan. 2022, doi: 10.1016/j.ijer. – 2021.101896.
9. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R.: A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Longman. – 2001.
10. Ben-Peretz, M., Mendelson, N., & Kronb, F. W. How teachers in different educational contexts view their roles. Teaching and Teacher Education, – 2003. 19(2), – p.277-290. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00100-2](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00100-2)

**T.T.Ibrahimova, I.Kh.Zamanova**

**Results of the Study of Psychological-Pedagogical Possibilities in the Development  
of the Strategy of Learning to Learn at School Age  
Summary**

The article discusses the general results obtained in the formation of students' learning-to-learn competencies in secondary education institutions, taking into account pedagogical – pedagogical characteristics. The main purpose of the article is to present the main results obtained in the formation of school-age students' learning-to-learn and education competencies. Additionally, the results will cover the roles of teachers and students in the educational process. The process of interaction to achieve any common goal, that is, changes that give positive results from all stages of the implemented teaching and learning activities, is discussed. The relationship of learning competencies with cognitive processes is explained in detail, and its relationship with the learning environment, experiences and stages of change in mutual individual behavior are given. As a general conclusion, the role of the teacher in the learning process is determined, and his activities aimed at learning in the learning process are explained. The article comments on the interests and responsibilities of students in learning, cognitive psychology, other psychological aspects, learning motivation and a taxonomy that creates a sequence of students' cognitive activities.

**Keywords:** *outcome, learning, teacher role, effectiveness, taxonomy*

**Т.Т.Ибрагимова, И.Х.Заманова**

**Результаты исследования психолого-педагогических возможностей в развитии стратегии  
обучения учению в школьном возрасте  
Резюме**

В статье рассматриваются общие результаты, полученные при формировании компетенций обучения и образования учащихся в средних учебных заведениях с учетом педагогических – педагогических характеристик. Основная цель статьи – представить основные результаты, полученные при формировании компетенций обучения и образования учащихся школьного возраста. Кроме того, результаты будут охватывать роли учителей и учащихся в образовательном процессе. Обсуждается процесс взаимодействия для достижения любой общей цели, то есть изменений, которые дают положительные результаты на всех этапах реализуемой учебной и образовательной деятельности. Подробно объясняется связь учебных компетенций с когнитивными процессами, а также ее связь с учебной средой, опытом и этапами изменения индивидуального поведения. В качестве общего вывода определяется роль учителя в процессе обучения и объясняется его деятельность, направленная на обучение в процессе обучения. В статье комментируются интересы и обязанности учащихся в обучении, когнитивная психология, другие психологические аспекты, мотивация обучения и таксономия, которая создает последовательность познавательной деятельности учащихся.

**Ключевые слова:** *результат, обучение, роль учителя, эффективность, таксономия*

*Rəyçi: filol.f.d., dos. M.M.Tağıyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 14.06.2025*



G.S.İMANZADƏ

doktorant

e-mail: gunay.imanzade@adu.edu.az

<https://orcid.org/0009-0009-7593-408X>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.487

## ALİ TƏHSİLDƏ İNNOVATİV TƏDRİS METODLARI: SORĞU-ƏSASLI TƏLİMİN ÜSTÜNLÜKLƏRİ VƏ PERSPEKTİVLƏRİ

**Xülasə.** Müasir təhsil sistemində innovativ tədris metodlarından bəhs edərkən sorğu-əsaslı təlimin üstünlükləri xüsusilə qeyd olunmalıdır. Bu yeni metodla tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə, tələbələrin yüksək motivasiya və həvəslə yeni mövzuları mənimsəmələrinə nail olmaq mümkündür. Məqalə ali təhsildə ən yeni tədris metodlarını araşdırır, onların əsas xüsusiyyətlərini ortaya çıxarır. Həmçinin bu məqalə ingilis dili xarici dil kimi (EFL) tədris olunan qruplar üçün fəaliyyət modeli kimi sorğu-əsaslı təlimin üstünlüklərini təhlil edir. Müasir dövrdə rəqəmsal texnologiyalar sayəsində tələbələrin ingilis dili ana dili olan insanlarla ünsiyyət yaratma imkanları və internetdəki məlumatlara çıxışı artıb ki, bu da xarici dilin mənimsənilməsində böyük müttəfiqlərə çevrilə bilər. Sorğu-əsaslı təlim internet resurslarından düzgün istifadəni şərtləndirir və tələbənin texniki bacarıqlarının genişlənməsinə səbəb olur. Bu məqamda müəllimin rəhbərliyi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Digər tərəfdən, müəllimlər tələbələrin motivasiyasını formalaşdırmaq və eyni zamanda onlara biliklərini inkişaf etdirmək üçün daha çox imkanlar təqdim etmək məqsədilə yeni metodologiyalarla tanış olmaq istəyirlər. Sorğu-əsaslı təlim və texnologiyanın kurikulumuna integrasiyası vasitəsilə tələbələr yalnız dil bacarıqlarını inkişaf etdirməklə kifayətlənməyib, həm də bir mövzu haqqında müxtəlif baxış bucaqları, müxtəlif mədəni aspektlər öyrənə və sosial bacarıqlarını inkişaf etdirə bilərlər. Məqalədən belə nəticəyə gəlirik ki, sorğu-əsaslı təlim tələbələrdə təkcə elm və biliyin gücləndirilməsinə deyil, həm də onlarda dünyagörüşü, tədqiqat və sosial bacarıqlarını, eyni zamanda təfəkkür və məntiqi düşüncənin inkişafında əvəzsiz rola malikdir.

**Açar sözlər:** innovativ tədris metodları, ənənəvi təhsil, sorğu-əsaslı təlim, tələbə-mərkəzli yanaşma, texnologiya

### Giriş

21-ci əsr kəskin dəyişikliklər, innovasiya və yaradıcılıq əsridir, bu özünü təhsildə də göstərir. Ənənəvi tədris metodları getdikcə yerini innovativ və tələbə-mərkəzli yanaşmalara verir. Bu metodun tənqid olunması və daha səmərəli yollarla əvəzlənməsi istiqamətində davamlı cəhdlər mövcuddur. Təhsil sahəsində çalışanlar, tədris prosesindəki boşluqları müəyyənləşdirmək və innovativ tədris metodologiyalarını həyata keçirmək üçün çalışırlar. Ali təhsil müəssisələrində də bu istiqamətdə dəyişikliklər aparılmış, çoxsaylı tədqiqatlar həyata keçirilmişdir. Müəllimlər və tədqiqatçılar həm mövcud tədris metodlarını təkmilləşdirməyə, həm də yeni tədris üsullarını sınaqdan keçirməyə səy göstərirlər. İnnovativ tədris metodlarından istifadə edilməsi, tələbələrin müxtəlifliyindən asılı olmayaraq, onların hər birinin nailiyyətlərini artırmağa kömək edir. Müəllim-tələbə qarşılıqlı əlaqəsinə əsaslanan interaktiv tədris metodu, müəllim-mərkəzli yanaşmadan daha effektivdir. Cəmiyyətin – iş, texnologiya, mədəniyyət, həyat tərzı və mühit daxil olmaqla bütün sahələrindəki sürətli dəyişikliklər tələbələrdən yeni bilik və bacarıqlar tələb edir.

Tələbələrin işlə bağlı problemlərin öhdəsindən gəlməsi üçün müəllim hər bir tələbəni yaradıcı və innovativ tədris metodları vasitəsilə daha da inkişaf etdirilə biləcək unikal şəxsiyyət xüsusiyyətlərinə malik bir fərd kimi dəyərləndirməlidir. Öyrənmə prosesinə dair məlumat-



lı olmaq, müəllimlərə tələbələrin üzləşdiyi problemləri müəyyənləşdirmək baxımından çox faydalıdır.

İnnovativ tədris və öyrənmə üslublarının inkişafının əsas səbəbi, sinifdəki bütün tələbələrin sadəcə dinləyici və passiv iştirakçı kimi deyil, fəal şəkildə dərslə qatılması və qarşılıqlı əlaqədə olmasıdır. Bu yolla, bütün tələbələrin ən qısa vaxt və minimal səy ilə maksimum bilik mənimsəməsi təmin olunur. Bu məzmunu həm maraqlı etmək, həm də öyrənmələri motivasiya etmək baxımından vacibdir. İnnovativ tədris, texnologiyaları tədris prosesinə daxil etməklə tələbələr üçün zəngin öyrənmə təcrübəsi və müəllim heyəti üçün isə mükafatlandırıcı bir tədris mühiti yaradır. Qloballaşmanın artması ilə təhsil işçiləri texnoloji dəyişikliklərə uyğunlaşmaq və mürəkkəb problemləri həll etmək üçün yeni ehtiyaclarla cavab vermək bacarığına malik olmalıdırlar. Bu çağırışlara cavab vermək üçün aktiv tədris və öyrənmə metodlarına ehtiyac var. Bu metodlar nəzəriyyə ilə praktiki tətbiq arasında əlaqə qurulmasına xüsusi diqqət yetirir və bu da tələbələrə kömək edir.

Ali təhsildə yeni tədris metodları dedikdə problem əsaslı öyrənmə (Problem-based learning), layihə əsaslı təlim (Project-based learning), sorğu-əsaslı təlim (Inquiry-Based Learning) bu yenilikçi metodlardan olub tələbələrin bilikləri passiv şəkildə qəbul etməsi əvəzinə, onları araşdırma, təhlil və tənqidi düşünmə prosesinə cəlb edir. Sorğu-əsaslı təlim tələbələrə tədris prosesinin tam mərkəzində yerləşdirir. Onlar mövzu haqqında sübutları özləri təkbaşına araşdırır, təhlil edir və fəal şəkildə axtarış edirlər.

Təqdim olunan məqalədə də əsas məqsəd innovativ tədris metodlarını nəzərdən keçirərək əsasən sorğu-əsaslı təlimin araşdırılması, onun əsas xüsusiyyətlərini, üstünlüklərini qeyd etməkdir. Bunu araşdırmaqla ali təhsildə tələbələrin daha effektiv şəkildə tədris prosesinə cəlb olunmasına və dərslər materiallarının qavranmasının sürətlənməsinə nail ola bilərik. Bu məqalə təhsilin gedişatına, müsbət inkişafına töhfə verə bilər.

### **Sorğu əsaslı təlimin elmi əsasları**

Sorğu-əsaslı təlimin əsasını Con Deveyin (1938) təcrübəyə əsaslanan təhsil konsepsiyası təşkil edir. Devey vurğulayır ki, bilik statik deyil, dinamik bir prosesdir və yalnız passiv informasiya qəbul etməklə deyil, tələbələrin real həyatla əlaqələndirə biləcəyi praktiki təcrübə və araşdırmalar yolu ilə mənimsənilməlidir [1]. O, təhsilin sosial və interaktiv proses olduğunu qeyd edir və öyrənmənin tələbənin öz təcrübələrinə əsaslanaraq baş verməsinin vacibliyini vurğulayır. Tədqiqatlar göstərir ki, sorğu-əsaslı təlim tənqidi və yaradıcı düşüncəni inkişaf etdirməklə yanaşı, həm də öyrənmə prosesində tələbələrin motivasiyasını artırır.

Sorğu-əsaslı təlim (Inquiry-Based Learning, IBL) tələbələrin bilik əldə etmə prosesində fəal iştirakını təşviq edən yanaşmadır. Bu metod tələbələrə suallar verməyə, problemləri araşdırmağa və tənqidi düşüncələrini inkişaf etdirməyə sövq edir. Bu təlimin nəzəri əsasları konstruktivizm, təcrübəyə əsaslanan öyrənmə və induktiv tədris modellərinə söykənir.

Konstruktivist yanaşma, tələbələrin bilikləri öz təcrübələri və müşahidələri əsasında formalaşdırdıqlarını iddia edir. Barron və Darling-Hammond (2008) qeyd edirlər ki, tələbələrin fəal iştirak etdiyi və real problemlərlə işlədiyi mühitlərdə öyrənmə daha səmərəli və dərin olur [4]. Müəllimlərin orta və ali təhsil müəssisələrində bu yanaşmanı tətbiq etmələri tələbələrə nəinki dərslə tam hazırlıqlarını və istənilən mövzunun tam qavranılmasını təmin edir, həm də gələcək həyatlarındakı istənilən çətin situasiyadan uğurla çıxmasına rəhbərlik edir. Hmelo-Silver, Duncan və Chinn (2007) isə öyrənmənin “scaffolding” vasitəsilə dəstəkləndiyi zaman tələbələrin daha yüksək səviyyədə müstəqil öyrənmə bacarıqları inkişaf etdirdiyini bildirirlər [3]. Təbii ki, bu düşüncənin doğruluğu danılmazdır. Hətta yeni metod və yanaşmalar da müəllimlərin rolunun bu və ya digər şəkildə vacibliyini qeyd edir. Müəllimin yüksək peşəkarlığı və hazırlığı nəticəsində tələbələr düzgün yönləndirilir və onlara rəhbərlik edən müəllim sonda tələbələrin yüksək yaradıcılığının və tədqiqatının təşkilatçısına çevrilir. Təlim prosesində şagirdin maraqları və təcrübəsi əsas götürülməli, müəllim öyrənmə mühitini sorğulama və kəşf üzərində qurmalıdır [1, s. 25-26].



Sorğu-əsaslı təlim həmçinin induktiv tədris metodları ilə sıx bağlıdır. Prince və Felder (2006) induktiv təlimin tələbələri məlumatları öz müşahidələri və təcrübələri vasitəsilə ümumiləşdirməyə təşviq etdiyini və bu zaman öyrənmə prosesinin daha mənalı olduğunu qeyd edirlər [2]. Çünki real həyata əsaslanan tələbələr öyrəndiklərini daha dərinlən anlayır, tədqiq edir və nəticəyə gəlirlər. Bununla da beyinin imkanlarından daha səmərəli istifadə edərək öyrənmənin effektivliyi maksimum şəkildə təmin olunur.

### **Sorğu-əsaslı təlimin üstünlükləri və müasir təhsildə tətbiqi**

Sorğu-əsaslı təlimin bir sıra mühüm üstünlükləri haqqında qeyd edərkən ilk növbədə, bu metodun tələbələrin tənqidi və analitik düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirməsindən söz açmaq lazımdır. Tələbələr yalnız mövcud bilikləri öyrənməklə kifayətlənmir, həm də biliklərin mənsəyini, etibarlılığını və tətbiq imkanlarını araşdırırlar. Bu yanaşma onların informasiya ilə işləmə, qərarvermə və problem həll etmə bacarıqlarını gücləndirir.

Barron və Darling-Hammond (2008) qeyd edir ki, sorğu-əsaslı və əməkdaşlıq yönümlü mühitlərdə öyrənən tələbələr daha dərinlən və daha davamlı şəkildə məlumatları mənimsəyirlər. Bu onların gələcək peşəkar fəaliyyətlərində qarşılaşacaqları mürəkkəb problemlərlə mübarizədə uğurlu olmalarına yardım edir [4].

Digər mühüm üstünlük tələbələrin motivasiyasının artması ilə bağlıdır. Tələbələr öyrəndikləri biliklərin real həyatda tətbiq olunduğunu və onların maraqlarına uyğun olduğunu gördükdə, dərslərinə daha fəal və həvəslə qoşulurlar. Bu da öyrənmə nəticələrinin keyfiyyətini artırır.

Ali təhsil müəssisələri üçün sorğu-əsaslı təlimin tətbiqi, tədris və öyrənmə proseslərinin keyfiyyətinin artırılmasında mühüm addım ola bilər. Bu yanaşma, tələbələrin dərslərinə müəllimdən asılı olmadan öz fikirlərini formalaşdırmalarına, fərdi yanaşmalar sərgiləmələrinə və fəal öyrənmə mühiti yaratmalarına imkan verir. Qeyd etmək vacibdir ki, müəllimin rəhbərliyi və yönləndirməsi ilə bu prosesin səmərəliliyinin artmasına nail olmaq mümkündür.

Tələbələrin kursun məzmununu başa düşməsinə kömək etmək üçün aktiv metodlardan istifadə olunur. Bu metodlar vasitəsilə tələbələr müxtəlif xarici və daxili dəyişənlərdən ibarət layihə ssenarilərini qiymətləndirməyə məcbur olurlar və bu, həm texniki, həm də qeyri-texniki bacarıqları tələb edir. Beləliklə, aktiv tədris metodlarının istifadəsi əsas anlayışların dərk edilməsini yaxşılaşdırır, dərin və yaradıcı öyrənməni təşviq edir, komanda işi və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir. Müasir dövrdə rəqəmsal texnologiyaların inkişafı ilə sorğu-əsaslı təlim yeni formatlarda tətbiq edilə bilər. Məsələn, onlayn forumlar, virtual laboratoriyalar, interaktiv layihələr, süni intellekt və müstəqil tədqiqatlar vasitəsilə tələbələr bilikləri fərqli aspektlərdən araşdırma və öyrənmə təcrübələrini zənginləşdirə bilərlər.

Multimedia vasitələrinin tətbiqi hazırkı rəqəmsal dövrdə ən güclü ünsiyyət vasitələrindən biridir. Bir çox müəllim müxtəlif rəqəmsal media vasitələrinin – mətn, şəkil, audio və videonun kombinasiyasından istifadə edərək tədrisi həyata keçirir və bu, biliklərin ötürülməsi üçün olduqca effektiv bir yanaşma kimi qiymətləndirilir. Multimedia texnologiyalarına PowerPoint təqdimatları, U-tube (YouTube) üzərindən təhsil videoları, NPTEL video dərsləri, SWAYAM kursları, MOOC və s. daxildir. Bu texnologiyalardan istifadə etməklə tələbələr əlavə zaman sərf etmədən, olduqları məkandan birbaşa dərslərə, mövzulara keçid edə, öz biliklərini daha səmərəli şəkildə gücləndirə bilərlər.

Tələbələrin yaradıcılıq və analitik problem həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün bir çox ali təhsil müəssisələri problem əsaslı təlim modelini qəbul etmişdir. Problem əsaslı öyrənmə multimedia vasitələri ilə yaxşı dəstəklənir və öyrənmə mühitinə müsbət təsir göstərir. Multimedia texnologiyası müəllimə dərsləri daha effektiv şəkildə təqdim etməkdə kömək edir. Kurs materiallarının təqdimatları tələbələrin ehtiyaclarına uyğun olaraq multimedia vasitələrinin köməyi ilə hazırlanır və audiovizual təqdimat ilə tərtib olunur ki, tələbələr məzmunu qavrayır və diqqətlə izləməyə, eləcə də öyrəndiklərini uzun müddət yadda saxlamağa motivasiya olurlar.



Aşağıda göstərilən müzakirə formaları tələbələrə fikirlərini bildirməzdən əvvəl onları təhlil etməyə məcbur edir, çünki bu, məcburi elementdir – yalnız çıxış etmək deyil, həm də öz fikrini izah etmək tələb olunur.

**Cədvəl 1. Tələbələrin tənqidi düşünmə və fəal iştirakını təşviq edən müzakirə forması nümunələri**

| No | Müzakirə forması              | Qısa təsviri                                                                                      | İnkişaf etdirdiyi bacarıqlar                              |
|----|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| 1. | Dəyirmi masa (müzakirə)       | Ümumi problemlərin kollektiv şəkildə müzakirə olunduğu oyun                                       | Dinləmə, danışmaq, əməkdaşlıq                             |
| 2. | Elmi debat                    | Mübahisəli mövzularda əks fikirlərin müdafiə olunduğu debat-dialog                                | Tənqidi düşüncə, arqumentasiya, müstəqil fikir bildirmə   |
| 3. | Kiçik qruplarda yarış         | Qrup şəklində aparılan və rəqabəti stimullaşdıran motivasiyaedici öyrədici oyun                   | Əməkdaşlıq, rəqabət, motivasiya, komanda işi              |
| 4. | Beyin həmləsi (brainstorming) | Fikirlərin sərbəst ifadə olunduğu yaradıcı düşüncəni təşviq edən müzakirə üsulu                   | Tənqidi və yaradıcı düşüncə, söz ehtiyatı, ifadə bacarığı |
| 5. | Məhkəmə iclası                | Rolların bölüşdürüldüyü, hüquqi strukturda aparılan və arqumentli cavablar tələb edən təlim oyunu | İndirici nitq, roloynama, arqument qurmaq                 |
| 6. | Təlim (simulyasiya)           | Real vəziyyətlərin modelləşdirildiyi və bacarıqların inkişaf etdirildiyi interaktiv təlim forması | Problemlərin həlli, qərarvermə, situasiya analizləri      |

**Mənbə:** Müəllif tərəfindən [5] mənbəsinə əsasən tərtib olunmuşdur.

Müxtəlif diskussiya formaları, o cümlədən məhkəmə iclası və dəyirmi masa, tələbələrin tənqidi düşünmə və dil praktikası bacarıqlarını artırmaq üçün səmərəlidir [6, s. 129-132]. Məsələn, “Nə? Harada? Nə zaman?” oyunu effektiv şəkildə istifadə oluna bilər. Auditoriya iki komandaya bölünür, növbə ilə masa arxasında əyləşirlər. Oyun məşhur televiziya verilişinə bənzəyir. Hər komanda sual olan bir zərf alır. Münsiflər heyəti cavabların düzgünlüyünü müəyyən edir, xal sayını hesablayır. “Beyin həmləsi” – iştirakçıların zehni aktivliyini artırmaq və mürəkkəb problemlərə və ya qeyri-adi situasiyalara yaradıcı həll yolları tapmaq məqsədilə birgə qrup və yaradıcı işin təşkil olunması üsuludur. Problemin həllinə başlamağın ilkin mərhələsində və ya proses çıxılmaz vəziyyətə düşdükdə istifadə olunması məqsədəuyğundur. Oyunun məqsədi problemin qeyri-adi həlli üçün ideyalar irəli sürməkdir.

Maraqlı dərslərdən interaktiv məşğələlərə ingilis dilində bələdçili turlar və video çəkilişləri daxil edilə bilər. Bu tədbirin keçirilməsinin mühüm mərhələsi hazırlıqdır: tələbələr arasında rolların bölüşdürülməsi, marşrut siyahısının tərtibi, tələbələrin müstəqil şəkildə informasiya axtarması və müəllim tərəfindən ekspert kimi çıxış edərək təsdiqi digər mühüm mərhələlər hesab olunur.

Beynəlxalq təcrübədə, xüsusilə Finlandiya, Kanada və Niderland kimi ölkələrdə ali təhsildə bu metodun geniş tətbiq edildiyi müşahidə olunur. Bu ölkələrdə tələbələr daha çox layihə əsaslı və problem əsaslı təlim mühitlərində təhsil alırlar ki, bu da onların müstəqil və yaradıcı şəkildə düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir. Artıq Azərbaycanda da bir çox sahədə olduğu kimi təhsil sahəsində də yeniliklər nəzərə cəpəcə qədər çoxdur. İnnovativ metodlar nəinki ali təhsil, həmçinin orta və ibtidai təhsildə də özünü göstərir.

### **Sorğu-əsaslı təlimin tədrisində problemlər**

Ənənəvi tədris metodları ilə müqayisədə sorğu-əsaslı təlim daha çox tələbə-mərkəzli yanaşmaya əsaslanır. Lakin sorğu-əsaslı təlim də bəzi çətinliklərlə müşayiət oluna bilər. Məsələn, müəllimlərin bu metoda uyğun tədris planı hazırlamaları və tələbələrə düzgün istiqamət vermələri zaman və təcrübə tələb edir. Eyni zamanda, tələbələrin sərbəst çalışmasına əsaslanan bu model bəzi tələbələr üçün əlavə çətinliklər yarada bilər.



Sorğu-əsaslı təlimin tətbiqində əsas problemlərdən biri müəllimlərin bu metod üzrə yetərli təcrübəyə və hazırlığa malik olmamalarıdır. Bundan əlavə, təhsil müəssisələrinin infrastrukturunun bu metoda uyğun olmaması da tətbiqi çətinləşdirə bilər. Böyük qruplarla işləyən müəllimlər üçün hər bir tələbənin fərdi sorğularına cavab vermək və onları istiqamətləndirmək çətin ola bilər. Digər bir məhdudiyyət isə qiymətləndirmə ilə bağlıdır. Sorğu-əsaslı təlimin nəticələrinin obyektiv qiymətləndirilməsi bəzən çətin ola bilər, çünki tələbələrin öyrənmə prosesləri fərqli ola bilər və standart testlər bu fərqlilikləri əks etdirməyə bilər.

**Elmi nəticə.** Yekun olaraq qeyd etmək olar ki, sorğu-əsaslı təlim ali təhsildə tələbələrin daha dərinlən və mənalı şəkildə öyrənməsinə imkan yaradan, onları müstəqil düşünməyə və tədqiqata təşviq edən mühüm bir metoddur. Bu yanaşma ilə həm biliklərin möhkəmləndirilməsinə, həm də tələbələrin gələcəkdə mütəxəssis kimi peşəkarlaşmasına nail olmaq mümkündür. Təklif olunur ki, ali təhsil müəssisələri bu təlim metodunu daha geniş tətbiq etsin, müəllimlər bu sahədə mütəmadi olaraq təlimlərdə iştirak etsin və təhsil proqramları bu metodun əsas prinsiplərinə uyğun şəkildə yenidən qurulsun. Həmçinin tədrisdə texnologiyalardan istifadə genişləndirilməli və tələbələrə daha çox praktiki fəaliyyət imkanları yaradılmalıdır.

**Elmi yenilik.** Tədqiqatda sorğu-əsaslı təlim haqqında sistemli yanaşma təqdim olunur. Ali təhsildə ingilis dili tədrisi kontekstində sorğu-əsaslı təlimin tətbiqi innovativ metod kimi təhlil olunmuşdur. Sorğu-əsaslı təlimin rəqəmsal texnologiyalar və internet resursları ilə vəhdətdə istifadəsi vasitəsilə tələbələrin bacarıqlarının inkişafına dair yeni elmi yanaşma irəli sürülür.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Məqalə tələbəyönümlü, nəticəyönümlü, interaktiv təlim mühitlərinin yaradılması üçün müasir təhsil sisteminə konkret töhfələr verir. Bu yanaşma vasitəsilə tələbələr yalnız dil bacarıqlarını deyil, həm də müxtəlif mövzularda düşünmə, analiz etmə və tənqidi düşünmə imkanları qazanırlar. Sorğu-əsaslı təlimin tətbiqi müəllimlərin tədris metodlarını yeniləməsinə, texnologiya ilə işləmə bacarıqlarının inkişaf etdirməsinə və tədris prosesini daha effektiv və maraqlı hala gətirməsinə şərait yaradır. Bu model Azərbaycanın ali təhsil sisteminə innovativ yanaşmaların tətbiqi istiqamətində faydalı nümunə kimi istifadə oluna bilər.

## Ədəbiyyat

1. Dewey, J. Experience and Education / J.Dewey. – New York: Macmillan. – 1938. – 116 p.
2. Prince, M., Felder, R. Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases // Journal of Engineering Education, – 2006. 95 (2), – pp.123-138.
3. Hmelo-Silver, C.E., Duncan, R.G., Chinn, C.A. Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: A response to Kirschner, Sweller, and Clark // Educational Psychologist, – 2007. 42(2), – pp. 99-107.
4. Barron, B., Darling-Hammond, L. Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning. Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding. – San Francisco, CA: Jossey-Bass. – 2008. – pp. 11-70.
5. Naz, F., Murad, H.S. Innovative Teaching Has a Positive Impact on the Performance of Diverse Students. SAGE Open. – 2017. <https://doi.org/10.1177/2158244017734022>
6. Larsen-Freeman, D. Techniques and principles in language teaching (2nd ed.) / D.Larsen-Freeman. – Oxford: Oxford University Press, – 2000. – 192 p.

G.S.Imanzada

### Innovative Teaching Methods in Higher Education: Advantages and Perspectives of Inquiry-Based Learning Summary

In the context of modern education systems, the advantages of inquiry-based learning (IBL) should be particularly emphasized when discussing innovative teaching methods. This contemporary approach can significantly enhance the quality of instruction and foster greater student motivation and engagement in mastering new topics. The article explores the latest teaching methods in higher educa-



tion and highlights their key features. Furthermore, it analyzes the benefits of inquiry-based learning as an activity model for English as a Foreign Language (EFL) groups.

In today's world, digital technologies have increased students' access to native English speakers and online resources, which can serve as powerful allies in language acquisition. Inquiry-based learning encourages the effective use of internet resources and contributes to the development of students' technical skills. In this process, the guidance of the teacher plays a crucial role.

At the same time, educators are increasingly seeking new methodologies to help sustain student motivation while providing broader opportunities for knowledge construction. Through the integration of inquiry-based learning and technology into the curriculum, students not only improve their language skills but also gain diverse perspectives on topics, explore cultural dimensions, and enhance their social skills.

The article concludes that inquiry-based learning not only strengthens students' academic knowledge but also plays an essential role in developing their worldview, research capabilities, social competencies, critical thinking, and logical reasoning.

**Keywords:** *innovativ teaching methods, traditional teaching, inquiry-based learning, student-centered approach, technology*

Г.С.Иманзада

**Иновационные методы обучения в высшем образовании:  
преимущества и перспективы обучения на основе исследований**  
*Резюме*

В контексте современных систем образования преимущества обучения на основе запросов (IBL) должны быть особенно подчеркнуты при обсуждении инновационных методов обучения. Этот современный подход может значительно повысить качество обучения и способствовать большей мотивации и вовлеченности студентов в освоение новых тем. В статье рассматриваются новейшие методы обучения в сфере высшего образования и освещаются их основные особенности. Кроме того, в нем анализируется преимущества обучения на основе запросов в качестве модели деятельности для групп английского языка как иностранного (EFL).

В современном мире цифровые технологии расширили доступ студентов к носителям английского языка и онлайн-ресурсам, которые могут служить мощными союзниками в приобретении языка. Обучение на основе запросов способствует эффективному использованию интернет-ресурсов и способствует развитию технических навыков студентов. В этом процессе руководство учителя играет решающую роль.

В то же время преподаватели все чаще ищут новые методологии, чтобы помочь поддержать мотивацию студентов, предоставляя при этом более широкие возможности для создания знаний. Благодаря интеграции обучения и технологий на основе запросов в учебную программу студенты не только улучшают свои языковые навыки, но и получают разнообразные взгляды на темы, исследуют культурные аспекты и совершенствуют свои социальные навыки.

В статье делается вывод, что обучение на основе запросов не только укрепляет академические знания студентов, но и играет важную роль в развитии их мировоззрения, исследовательских возможностей, социальных компетенций, критического мышления и логических рассуждений.

**Ключевые слова:** *инновационные методы обучения, традиционное обучение, обучение на основе исследований, подход, ориентированный на студентов, технология*

*Rəyçi: ped.f.d., dos. S.R.Hüseynova*

*Redaksiyaya daxil olub: 05.08.2025*





İ.Q.İSGƏNDƏROVA

baş müəllim

e-mail: ilhameisgenderova82@gmail.ru

<https://orcid.org/0009-0008-7533-1871>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.493

## ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRD LƏRİN LEKSİK BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI

**Xülasə.** Orta məktəblərdə ingilis dilinin tədrisində leksik bacarıqların formalaşdırılması məsələsi öz aktuallığını qorumaqdadır. Belə ki qloballaşan dünyaya integrasiya etmək üçün bir neçə xarici dil bilən gənclərə böyük ehtiyac vardır. Bu xarici dillərin tədrisi qarşısında bir çox tələblər qoyur.

İstər orta, istərsə də ali məktəblərdə təhsilverənlər müxtəlif kommunikativ fəaliyyətlərdən istifadə etməklə sözü gedən məsələnin həllinə doğru müxtəlif addımlar atırlar. Buraya debatlar, müzakirə əsaslı təlim metodundan yararlanmaqla müxtəlif müzakirələrin təşkili, İKT əsaslı, oyun əsaslı fəaliyyətlər audio və video KİT əsaslı materiallardan istifadə və s. daxildir. Bütün bu sadaladıqlarımız dərs saatlarına əlavə rəng qatmaqla qalmır, həm də təhsilənlərin motivasiyalarını yüksəldir.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilinin orta məktəblərin yuxarı siniflərində kommunikativ yönümlü tədrisi bu gün müasir təhsilin tələbləri sırasında qərarlaşır.

Orta məktəb kontekstində sözü gedən tədris prosesini müasir metod və yanaşmalar fonunda təqdim etdikdə müəyyən nailiyyətlər əldə etmək mümkün olar. Məqalədə də məhz, bu məsələlər təhlil edilir, leksik bacarıqların formalaşdırılması ilə bağlı səmərəli yollar araşdırılır.

**Açar sözlər:** lüğət minimumu, leksik vahid, çoxmənalılıq, şifahi nitq, yeni söz

Dilin əsas bazası sözdür. Dildə söz bazası olmazsa, danışqdan və heç bir dildən söz gedə bilməz. Dilin qrammatik qaydaları belə söz bazası olduqda tətbiq olunur, və eyni zamanda tələffüz və oxu vərdişləri aşılır. Hələ qədim zamanlardan sözün böyük qüvvəyə malik olduğunu bilən insanlar ona xüsusi dəyər vermişlər. Belə ki, söz həm də dil öyrətmək qüvvəsinə malik olmuşdur. Qədim yunanlar sözün bu qüvvəsindən istifadə edərək uşağa ta kiçik yaşından latın dili öyrətməyi məsləhət biliblər.

Lüğətin tədrisi çətin bir prosesdir.

Sözün necə bir qüvvəyə malik olduğunu ta qədim zamanlardan hiss etmiş yunanlar ona xüsusi dəyər vermişlər. Belə ki, qədim Sparta tərbiyəsində xarici sözlərin öyrədilməsi uşağın ümumi inkişafı üçün önəmli hesab edilmişdir.

Leksik materialların şagirdlərə intensiv şəkildə öyrədilməsi üçün elmi tədqiqat işləri aparılmış və eksperimentlər qoyulmuşdur. Bu sahədə metodistlərin böyük rolu olsa da, onların fikirlərində müxtəliflik vardır. Bəzi metodistlər sübut etməyə çalışmışlar ki, şagirdlər yalnız şifahi danışq nitqi ilə dili öyrənməlidirlər. Digərləri isə qeyd etmişlər ki şagirdlərin şifahi nitqi üçün kifayət qədər söz ehtiyatı olmalıdır.

Tanınmış metodist N.İ. Qez qeyd etmişdir ki, şagirdin nitqini düzgün inkişaf etirmək üçün ona leksik materialı öyrətmək lazımdır, leksik dilin əsası olduğu üçün onsuz nitq təsəvvür etmək olmaz [1, s. 66].

Lüğət ehtiyatına görə ingilis dili dünya dilləri arasında ən zəngin dil hesab olunur.

Bu zəngin söz ehtiyatının bir qismini şagirdlərə öyrətmək üçün, onu 1-ci növbədə onlara sevdirmək lazımdır.



Leksik material şagirdlərə yaxşı tədris edilərsə, onlar ingilis dilində danışılmanı anlamaqla yanaşı öz fikirlərini sərbəst ifadə edə bilirlər. Dilin leksik aspekti qrammatika və fonetika ilə sıx bağlıdır və leksikanı başqa aspektlərdən ayrı təsəvvür etmək qeyri-mümkündür. Oxu və yazını intensivləşdirən leksik materialdır, şagird onun əsasında öz fikrini başqasına çatdırabilir. Oxu zamanı naməlum sözlərə aydınlıq gətirilərsə, onda həmin oxunun faydası yaxşı olar.

Leksik materialın qavranılması işini tədrisin ilkin mərhələsində aparmaq lazımdır.

Şagirdlərə sözlər öyrədilərkən ilk növbədə həmin sözün düzgün yazılışı və düzgün tələffüz qaydalarını öyrətmək lazımdır, daha sonra ona sinonim və antonim olan sözlərin tapılmasına, çoxənəli olmasına, sadə, düzətmə və mürəkkəb olmasına, sözdən müxtəlif söz yaranmasına fikir vermək lazımdır. Məsələn “hand” sözünü çoxmənalı söz kimi, əl, saat əqrəbi, imza, işçi kimi müxtəlif mənələrdə işlədilə bilər.

Hər söz təcrümə edilərkən hərfi mənə verməyə bilər. Hər bir dildə olduğu kimi, ingilis dilində də frazeoloji vahidlər vardır. Məsələn: “I am tired to the bone” cümləsinin Azərbaycan dilində “bərək yorulmaq” “it kimi yorulmaq” deməkdir.

Əgər bu frazanı hərfi təcrümə etsək “sümüyü qədər yorulmaq” mənasında təcrümə edilər. Burdan belə qənatə gəlmək olar ki, leksikanı tədris onun başqa sözlərlə əlaqəsinə fikir vermək lazımdır. Leksikanı aktiv şəkildə öyrədilməsi üçün leksik çalışmalar sistemi yaratmaq lazım gəlir. Şagirdlərin şifahi nitqi zəif öyrənmələrinin əsas səbəblərindən biri də leksik çalışmaların kifayət qədər aparılmamasıdır. Beləki, lüğətin mənimsədilməsi bilavasitə çalışmalarla bağlıdır. Sözlərin izahı əsasən aşağıdakı mərhələdən keçir, burada mənə açılır, forması, fonetika həm də sözlərin öyrədilməsindəki çətinliklər, eyni zamanda qrammatik çətinliklər izah olunur, cümlələrdə işlədilir.

İngilis dilinin leksikasını Azərbaycan dilinin leksikası ilə müqayisəli şəkildə öyrənildikdə çox yaxşı nəticələr əldə etmək olar. Bunun üçün hər iki dilin leksikasını şagirdlərə vaxtında izah edilərsə, onlar xarici dili öyrənməkdə çətinlik çəkməzlər. İngili dilində sözün təkrar edilməsi çox nadir hallarda olur, ancaq Azərbaycan dilində belə sözlər çox saydadır.

Məsələn: yaza – yaza, fikirləşə – fikirləşə və s.

Bəzən ingilis dilində mürəkkəb sözlərdə sözdüzəltmə (suffix) şəkilçili sözlərə rast gəlmək olar, məsələn leader – leadership (war – warship), friend – friendship (space – spaceship) və s. Bundan başqa, hər iki dildə ola bilər ki, mürəkkəb sözlər ayrı-ayrı nitq hissələrində ibarət olsun.

Məsələn, bus driver – avtobus sürücüsü, sunflower – günəbaxan və.s. Azərbaycan dilində isə “xoşrəftar”, “hazırcavab”, “qaraqabaq” və s.

Bu kimi mürəkkəb sözləri misal göstərmək olar. Belə dil materiallarını öyrətmək üçün müəllim onları şagirdə izahatla başa salmalı, əyani və texniki vasitələrdən istifadə etməlidir.

Leksikanın tədrisi müəllimdən xüsusi məharət tələb edir, yəni müəllim sözü elə öyrətməlidir ki, yadda qalsın və şifahi nitqdə istifadə edə bilsin. Bunun üçün səmərəli yollardan istifadə etməlidir. Bir qrup metodistlər də qeyd edirlər ki, fəal sözlər şagirdləri yaxşı öyrədilməlidir ki, sonra onları öz nitqlərində asan işlədə bilsinlər.

Başqa metodistlər isə (K.Folomkina, İ.M.Berman, N.İ.Qez və s.) belə fikirləşirlər ki, leksik vahidi şagirdlərə geniş izahlı açıqlaşdırılmalıdır. Bəzi metodistlər isə şagirdlərə struktur və model cümlələri öyrətməyi tələb edir [1, s.71]. Məsələn bir modelə nəzər salaq:

I have a book (an unburella, a compyuter, a pen, a notebook).

Burada “have” feli vasitəsilə şagirdlər bildiyi bütün isimlərin hamısına aid cümlələri asanlıqla qura bilirlər.

“to be” feili ilə olan model cümlələrə baxaq:

I am a teacher (a firefighter, a nurse, a pilot, a dentist).

Belə modellərlə şagirdlər çox sayda cümlə düzəldə bilirlər. Şifahi nitqi inkişafının əsas parametrlərindən biri də məhz, struktur və model cümlələr hesab olunur.



Leksik sözlərin həcmi məsələsinə gəldikdə isə bu iş metodika aləmində hələ də mübahisəli qalmaqdadır. Aparılan araşdırmalar və təcrübələr əsasən belə qənaətə gəlmək olur ki, verilən hər hansı sözü lazımı səviyyədə təkrar etdirmək, onları cümlədə işlətmək lazımdır. Belə olduğu halda şagirdlər sözü yaxşı mənimsəyir və nitqdə yeri gəldiyi zaman düzgün istifadə edə bilirlər.

Leksik vahidin həcmi müəyyən edərkən, müəllim mütləq şagirdlərin hər sinif üzrə yaş xüsusiyyətlərini nəzərə almalıdır. Bu işdə, əsasən didaktiv prinsiplər dəqiq gözlənilməlidir. Sinfdən sinfə keçdikcə sözlərin çətinlik səviyyəsi dəyişir. Verilən hər bir söz cümlədə işlədilməli onu şagirdlərə cümlə içərisində təkrar etdirilməlidir. Şagirdlərin leksik bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün lüğət müəyyənləşdirərkən aşağıdakı şərtlərə əməl edilməlidir: [5, s.55]

- Şagirdlər üçün verilən sözlər məzmunu görə onların tez qavraya biləcəyi sözlər olmalıdır.
- Verilən sözlər onların həyatına, sinif əşyalarına, tədris ləvazimatlarına və s. aid olmalıdır.
- Verilən sözlər dolaşdırıcı və məzmun etibarilə çox çətin olmamalıdır.
- Sözlərin fonetik və leksik tərkibi aydın olmalıdır.
- Verilən sözlər ilkin mərhələdə əyani verilsə daha yaxşı nəticə əldə edilir.
- Sözlər əsasən dərslikdəki mövzulara aid olmalıdır.

Lüğət minimum siniflər arasında dərs saatları miqdarına uyğun bölüşdürülmüşdür.

Hər bir yaş qrupun özünəməxsus seçki prinsipi vardır. Təbii ki, seçki prinsipinin tam həll olunduğunu demək çox çətindir ona görə ki, respublikamızın milli xüsusiyyətlərinə söykənən çox işlək tematik sözlər var ki, onları rus mütəxəssisləri tərəfindən toplanmış aktiv sözlərlə eyniləşdirmək, yəni həmin lüğət minimum ilə razılaşmaq olmaz. Bütün bayramların atributları olan şəkərbura, şorçörəyi, pambıq, kənd təsərrüfatı məhsulları, kimi sözlər milliliyə daxil ola bilməzdi.

Neft sənayəsi ilə bağlı olaraq həmin sahədə çox işlənən sözlər seçilməlidir.

Qeyd edək ki, müəyyənləşdirilmiş prinsiplər əsasında milli sözlüyümüzün yaradılması məktəbli lüğətinin hazırlanması problemi də öz həllini tapır. Sözlərin seçilməsində metodik ədəbiyyatda özünə həyat vəsiqəsi almış işləklilik, tematik prinsip, əlaqəyə girmə, sözdüzəldicilik, çoxmənalılıq və.s. bu kimi prinsiplər nəzərə alınır.

Sözlərin mənasını iki üsulla açə bilərik: tərcümə (Grammar Translation method) və tərcüməsiz üsulla (Direct method) [4, s.55]. Tədrisin aşağı mərhələsində adətən tərcüməsiz üsuldan istifadə edilir, yeni fəal sözlər işlədilir və konkret sözlər verilir. Bu üsul əsasən əyani vasitə (şəkil, əşya, jest, mimika) və xarici dillə (sinonim, antonim, törəmə sözlər, hayponim, məzmun, müqayisə, analiz və s.) orta və yuxarı mərhələlərdə tətbiq edilir. Tərcümə vasitəsilə sözlərin mənası iki yolla öyrədilir ki, bunların 1-cisi sadə yəni adi tərcümə, 2-cisi isə ümumi yəni əlavə izahat tələb edən tərcümədir. Hər iki üsul əsasən yuxarı mərhələ üçün nəzərdə tutulur.

Məsələ: morning – səhər. Söz əvvəlcə tərcümə olunur, daha sonra isə həmin sözə əlavə izahat verilərək deyilir ki, “səhər” sübh tezdən saat 7-dən 12-dək hesab olunur.

Şagirdlərə lüğəti yaxşı öyrətmək və eləcə də onların şifahi nitqini inkişaf etdirmək üçün çalışmalardan müntəzəm olaraq istifadə etmək lazımdır.

Söz mənimsənilməsi bilavasitə çalışmalara bağlıdır. Sözlərin mənası açıqlaraq, forması, fonetik, həm də sözlərin öyrənilməsindəki çətinliklər, qrammatik və fonetik çətinliklər və s. izah olunur və cümlədə işlədilir.

Çalışmalar eyni zamanda şifahi nitqin inkişafı üçün nəzərdə tutulan parametrlərdən biri hesab olunur. Bu zaman yaxşı olardı ki, şifahi nitqə aid olan çalışmalardan istifadə edilsin. Belə bir çalışma nümunəsinə nəzər salaq:

Make up sentence about objects of classroom and speak, about them: It is a classroom. There are desks, tables, a door and windows on the classroom. There are also pens, books, copy-books, maps, and bags, in the classroom.



Burada müəllimin ustalığı şagirdləri şifahi danışmağa alışdırmaqla bilinir. Şagirdlər yeni keçilən sözü dərhal cümlədə işlədib, nitqlərində istifadə edirlər.

Müəllimin verdiyi belə çalışmalar şagirdlərin şifahi nitqini yaxşı inkişaf edir və bununla da şagirdlərin leksik materialları nə dərəcədə və hansı həcmdə öyrəndiklərini müəyyənləşdirmək olar.

Orta məktəb üçün lüğət minimumunun həcmi müəyyən etmək üçün dildə olan sinonim, antonim, sözdüzəldici şəkilçilər, çoxmənalılıq məsələsi, proqramda kifayət qədər öz əksini tapmazsa, çətinlik yaradar.

Şifahi nitq intensiv şəkildə inkişaf etdirmək üçün şagirdlərin nitq sürətini artırmaq lazımdır. Nitqin sürəti o zaman yüksək olur ki, şagird keçilən fonetik qaydanı, leksik vahidi, qrammatik materialı yaxşı mənimsəmiş olsun.

Leksika vahidlərin intensiv öyrənilməsi üçün bəzi təcrübədən keçirilmiş növlərinə nəzər salaq:

1. Sözü düzgün izahı (definition)
2. Sözü mətndə, çalışma və tapşırıqlarda işlədilməsi
3. Sözü təkrar edilməsi (repetition)

Sözü mənəsinin düzgün açılması məsələsinə gəldikdə – sözü düzgün izahatından, eyni zamanda müəllimin onu şagirdlərə düzgün çatdırılmasından çox şey asılıdır. Müəllim yeni söz keçərkən, o sözü mənəsinə açmalı, söz haqqında şagirdlərin başa düşəcəyi həcmdə onlara izahat verməlidir.

Sözü mənəsinə həmçinin fonetik, qrammatik və leksik cəhətdən də açmaq olar. Fonetik cəhətdən sözü mənəsinə açarkən təbii ki, tələffüz məsələsinə xüsusi fikir vermək lazımdır, çünki şagird sözü düzgün tələffüz etməsə, sözü mənəsi dəyişə bilər. Əgər şagird sözü düzgün öyrənsə, onun nitqi təmiz və səlis olur, sözü qüsurlu öyrənsə, məktəbi qurtarana qədər onun həmin qüsuru hiss olunur.

Metodist alimlərin uzun illər elmi-tədqiqat işləri apardıqdan sonra yaxşı nəticələr əldə etmişlər. Belə ki, onlar şagirdlər üçün seçilmiş lüğət minimumunu bəzi prinsiplər əsasında seçmişlər.

1-ci prinsip tematik prinsip adlanır, bu prinsipə görə orta məktəbin lüğət minimumuna dilin müxtəlif sahələrindən götürülmüş mövzulara aid sözü və ifadələr daxil edilir və bir mövzuya aid seçilmiş bu və ya digər söz başqa mövzularla əlaqədar işlədilməlidir.

2-ci prinsip əlaqəyə girmə prinsipidir ki, bu prinsipə əsasən, lüğət minimumuna elə sözlər daxil edilmişdir ki, onların əlaqələnmə dərəcəsi çox geniş olub sözlərlə çox miqdarda söz qrupları yaradır.

3-cü prinsip lüğət seçilməsində sözü sözdüzəldicilik xüsusiyyəti prinsipi kimi istifadə edilir, lüğət minimumuna daxil edilən sözlər sözdüzəldicilik xüsusiyyəti baxımından ölçülüb biçilməlidir.

4-cü prinsip lüğət minimumu üçün sözlərin seçilməsində sözü çoxmənalılıq xüsusiyyətinin nəzərə alınması prinsipidir. Bu prinsipə əsasən lüğət minimumuna müəyyən qədər çoxmənalı söz daxil edilmişdir ki, bunları öyrənərkən şagirdin zehni fəaliyyəti xeyli yüngülləşmiş olur.

Sözü mənəsinin açılması lüğət təlimində əsas məsələlərdən biridir. Söz mənəsinin sinonim, antonim, hayponim, söz yaradıcılığı vasitəsi açılması ən yaxşı imkanlardır. Sözü mənəsinin düzgün açılması və izahı üçün sözü əyani, tərcümə vasitəsilə və cümlə daxilində izahı kimi üsullardan istifadə etmək vacibdir. Sözü əyani izahı-didaktikada əyanilik prinsipi kimi geniş istifadə olunur. Əyanilikdən istifadə edən müəllimin dərsi daha keyfiyyətli olur və şagirdlər dil öyrənməyə çox maraq göstərirlər.

Sözü əyani şəkildə öyrədilməsi haqqında məşhur rus pedaqoqu K.D.Uşinski qeyd etmişdir ki, uşağa ona məlum olmayan beş kəlmə söz öyrətməyə çalışın ancaq bu sözləri şəkil-lərlə əlaqələndirin ki, uşaq bunları çox asanlıqla mənimsəyə bilsin [1, s. 81].

Sözü tərcümə vasitəsilə izahı üsulunu gəldikdə isə bu iş üsulu məktəblərdə geniş yayılmışdır. Şagirdlər sözü və ya ayrı-ayrı cümlələri oxuyub tərcümə edirlər.



Tərcümə özü də düzgün istiqamətdə aparılmalıdır. Bildiyimiz kimi, istər ingilis, istərsə də Azərbaycan dilində sözlər çoxmənalı olurlar. Məsələn: *good-well-the best və to do-to make* və s. bu kimi sözlərin bir neçə mənası olmasa da, yazı zamanı ayrı-ayrı yazılır və tərcüməsi zamanı da müəllim izahat işi, aparmalıdır. Bu işdə yaradıcılıq da tələb olunur. İdiomatik ifadələrin tərcümə işində şagirdlərə başa salmaq lazımdır ki, onları hərfi tərcümə etmək olmaz, onların ana dilində olan qarşılığını tapmaq lazımdır.

Sözün cümlə daxilində izahı üsuluna sözün mənasının sinonim və antonim vasitəsilə açılması deyirlər və hər bir söz cümlə daxilində işlənərkən müəyyən fikir meydana çıxır. Sözün cümlə daxilində izah edilməsinin böyük bir faydası ondadır ki, o şagirdlərdə şifahi nitq bacarıq və vərdişlərinin inkişaf etdirilməsinə kömək edir. Yeni sözlərin cümlə daxilində izah edilməsinin digər bir üstünlüyü ondan ibarətdir ki, bu zaman şagirdlərin şifahi nitqi ilə bərabər yazılı nitqdə inkişaf edir. Verilən leksik vahidlər müəyyən mətnlər daxilində tədris olunur və seçilən mətnin sözlərinin həcmi didaktikanın sadədən mürəkkəbə doğru prinsipi əsasında aparılmalıdır. Verilən bütün yeni sözlər çalışmalar vasitəsilə möhkəmləndirilir. Sözlərin məqsədə uyğun olması şagirdlər tərəfindən öyrənilməsi üçün vacib şərtlərdən biridir. Sözlərin şifahi nitqdə intensiv işlədilməsində sözün təkrarı böyük rol oynayır. Bunun üçün müəllim verilən hər bir sözü, vaxtında düşünülmüş təkrar etməlidir. Leksik vahidin təkrarı bir çox üsullarla olur. Onlardan ən sınaqılmışı sözün çalışma və tapşırıqlar vasitəsilə təkrar edilməsidir.

Bildiyimiz kimi tədris materiallarının möhkəmləndirilməsində, hətta şagirdlərin biliyin davamlı olmasında çalışmaların böyük rolu vardır. Leksik vahidlərin də yaxşı yadda qalması üçün məhz, şagirdlərə leksik çalışmalar vermək və keçilən materialları möhkəmlətmək lazımdır. Hər bir müəllim çalışma verərkən onların qafasında duran bütün tələblərə əməl etməlidir.

Çalışmalar adətən asandan çətinə prinsipindən başqa tərbiyəvi xarakter də daşmalıdır, yəni verilən hər bir leksik vahid cümlədə elə verilməlidir ki, o təhsil və tərbiyəvi əhəmiyyəti kəsb etsin. Leksik çalışma verilərkən ana dili də müqayisə edilməlidir. Ana dilində olan sözlərdən çox tədrisin ilk mərhələsində istifadə edilməlidir. Yuxarı mərhələdə isə yalnız ehtiyac duyulduqda ana dilinə müraciət etməz lazımdır. Yuxarı siniflərdə şagirdlər sözü anlamalı və ya kontekstdən başa düşməlidirlər. Çalışmaların məzmunu isə şagirdlərin yaşına görə dəyişməlidir.

Sözün mənası və forması ilə əlaqədar çalışma verdikdə ana dili ilə müqayisə aparmaq vacibdir. Məsələn: *to raise* və *to rise* kimi sözlər qalxmaq, qaldırmaq mənasında işlənir.

Bu iki sözün Azərbaycan dilində necə məna verməsini müəyyənləşdirmək üçün müqayisə aparmaq lazımdır. *To raise* “qalxmaq” mənasında, *to rise* isə “yüksək”, “qalxmaq” mənasında tərcümə edilir.

Bu sözlərin həmçinin cümlədə işlənmə yerini də şagirdə başa salmaq lazımdır. Məsələn:

*Raise your hands before answering.*

*The sun rises early in the morning.*

Leksik vahidlərin mənimsəmə mərhələlərini də nəzərə almaq vacib hesab olunur. Verilən sözlər ingilis dilində adətən müəyyən mərhələlərdə öyrəlinir. Öyrənmənin əsas komponentləri kimi başa düşmə, yadda saxlama, tanınma və xəyalında canlandırma kimi götürmək olar.

Başa düşmə mərhələsində əsas olaraq sözün tərcümə kontekst vasitəsilə ana dili ilə müqayisəsi nəzərdə tutulur ki, bu zaman müəllim sözün ingilis və ana dilində olan bir neçə mənasını çalışma vasitəsilə yerinə yetirir. Sözün yadda saxlanılma mərhələsində isə məntiqi məna fikri verilməlidir və verilən çalışmalar şagirdi düşündürməli və onu fikri fəaliyyətini işlətməlidir. Tanıma mərhələsində verilən çalışmalar həm yazılı, həm də şifahi olmalıdır və çalışma əvvəldən yaxşı öyrənilmiş sözlər əsasında verilməlidir.

Xəyalında canlandırma mərhələsində isə leksik vahidlərin yenidən yadda salınmasını, xəyalda təkrar edilməsi nəzərdə tutulur. Bu mərhələ üçün verilən çalışma leksik materialın yaxşı mənimsənilməsində ayrı yerinə yetirmək olmaz, ona görə ki, biri digərinin işini tamamlayır.



Orta məktəblər üçün tərtib edilmiş ingilis dili dərslərində leksik materiallara aid istənilən qədər çalışma və ev tapşırıqları verilmişdir, belə çalışma və tapşırıqlar şagirdləri fəallaşdırır və onların fikri fəaliyyəti həmişə hərəkətdə olur. Belə ki, müəllim dərslərdə verilən çalışmalara öz işini tamamlamamalı, o yeni tapşırıq növü fikirləşməli və öz şagirdlərini dili öyrənməyə daha da maraqlandırmalıdır. Müəllim eyni zamanda dərs zamanı vaxtı artıq qaldıqda belə əlavə (extra) tapşırıqlara da hazır olmalıdır. Dərs dediyi sinfin bilik səviyyəsindən asılı olaraq çalışma növü verilməlidir. Şagirdi düşündürən, yaradıcılıq tələb edən çalışma adətən daha maralı olur.

Başqa fənlərin tədrisində olduğu kimi ingilis dilinin tədrisində də proqramda nəzərdə tutulmuş leksik materialların təkrarı xüsusi yer tutur. Əgər leksik material və tapşırıq rəngarəng və maraqlıdırsa, həmin tapşırıqda verilən söz, ifadə və qrammatik qayda düzgün təkrar edilmişdirsə, o yaxşı nəticə verəcək.

Bildiyiniz kimi, öyrənilən sözlərin hamısını uzun müddət yadda saxlamaq olmur, zaman keçdikcə onlar demək olar ki, ya qismən, ya da bütünlüklə unudulur. Buna görə də təkrar təlim prosesinin ən vacib mərhələlərində biri sayılır və məktəb təcrübəsində ondan geniş istifadə olunur.

Aparılan tədqiqatlar nəticəsində sübut edilmişdir ki, dərslərin təşkilindən asılı olmayaraq, təkrar həmişə davam edir. Müxtəlif üsul və yollarla istər yeni, istərsə də keçmiş materialların təkrarı çox vacibdir. Hər şeydən öncə, tapşırıqlar vasitəsilə təkrar aparmaq, keçilmiş tədris materiallarını təkrar etmək və möhkəmlətmək veriləcək yeni biliyə bünövrə yaratmaqdır.

Leksik materialların təkrarı zamanı şagirdin bilik və səviyyəsi və yaş xüsusiyyəti nəzərə alınmalıdır.

İngilis dilində aparılan təkrar dərslərinin vacibliyi ondan ibarətdir ki, şagirdlərin öyrəndikləri leksik materiallar sistemə salınır, şagirdlərin keçmiş sözləri necə yadda saxlaması yalnız təkrar vasitəsilə meydana çıxarılır, təkrar dərslərində şagirdlərin öz biliyinə inam yaranır və dərslərdə fəal olurlar.

İnsan öyrəndiyi hər hansı bir elmi, biliyi müəyyən zaman keçdikcə unutur. Məhz bu baxımdan qeyd etmək lazımdır ki, maddi aləmin dərk edilməsində təlim hansı rola malikdirsə, maddi aləm haqqında əldə edilmiş bilikləri yadda saxlamaq işində də təkrar eyni rola malikdir.

**İşin elmi nəticəsi.** Beləliklə, şagirdlərdə leksik bacarıqların formalaşdırılması üçün ingilis dilinin leksikasını Azərbaycan dilini leksikası ilə müqayisəli şəkildə öyrəniləndə yaxşı nəticələr verir. Leksik vahidin həcmi müəyyən edərək, müəllim mütləq şagirdlərin hər sinif üzrə yaş xüsusiyyətlərini nəzərə almalıdır. Şagirdlərə lüğət yaxşı öyrətmək və onların şifahi nitqini inkişaf etdirmək üçün çalışmalardan müntəzəm olaraq istifadə etmək lazımdır.

Müxtəlif üsul və yollarla istər yeni, istərsən də keçmiş materialların təkrarı çox vacib hesab olunur.

**İşin elmi yeniliyi.** Sözügedən məqalədə indiyə qədər araşdırılan məsələlər təhlil edilir, əldə edilən nəticələr xülasələşdirilərək təqdim edilir.

**İşin tətbiq əhəmiyyəti.** Araşdırılan mövzu orta məktəblərdə ingilis dili dərslərində şagirdlərin leksik bacarıqlarının formalaşdırılması baxımından faydalı ola bilər.

### Ədəbiyyat

1. Tahirov, A. Orta məktəbdə ingilis dilinin tədrisi metodikası / A.Tahirov, Ə.Salayev. – Bakı: Maarif, – 1978. – 222 s.
2. Kərimov, F. Xarici dillərin tədrisi metodikası kursu üzrə tələbənin məlumat kitabçası / F.Kərimov, Z.Ağayeva. – Bakı, – 1998. – 42 s.
3. Kərimov, Y.Ş. Təlim metodları / Y.Ş.Kərimov. – Bakı:R.S Poliqraf M.M, – 2009. – 279 s.
4. Harmer, J. The practice of English language Teaching. 5 th edition / J.Harmer. – Pearson Education Limited, – 2015. – 446 p.
5. Ur P. A Course in English language Teaching / P.Ur. – Cambridge University Press, – 2012. – 32 p.



I.G.Isgandarova

## The Ways of Formation Student's Lexical Skills in English Classes of Secondary Schools

### Summary

The article deal with the problem of working out-effective ways of using lexical skill in F.L.T. It is obvious that today any language, especially the glabae language should be taught for communicative purposes.

Adequately, teaching all the skills and used methods should be integrated in to the process of developing language learning students communicative competence all the process of investigation great attention was given to the fouts taken from themethodological literature. One of the important goal of the article is to detect and fibdeut the role of oralspeech. Emphasizing its role in modern English referring to the works of scientists that have been researehed in the field, we emphasize the emergnce of speaking in methodology.

**Keywords:** *vocabulary minimum, lexical unit, polysemantism, oral speech, new word*

И.Г.Искандарова

## Пути развития лексических умений учащихся на английском языке

### Резюме

В данной статье рассматривают пути формирования навыков лексических умений учащихся при обучении иностранному языку. Очевидно, что сегодня любой язык, и в особенности глобальный язык, должен изучаться в коммуникативных целях.

Соответственно, все умения и использованные методы, должны быть и интегрированы в процесс формирования коммуникативных компетенций. В статье большое внимание уделяется раскрытию роли устной речи. Ссылаясь на работы ученых, исследования в этой области методики, автор подчеркивает важность коммуникации.

**Ключевые слова:** *минимальный словарь лексическая единица, двусмысленность, устная речь, новое слово*

*Rəyçi: ped.f.d. K.T.Fərəcbəyli*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*



X.Ə.QASIMOVA

müəllim

e-mail: gasimova.x@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0008-0941-4409>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.500

## İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI ŞAĞİRDŁƏRDƏ PRODUKTİV BACARIQLARIN FORMALAŞDIRILMASI METODİKASI

**Xülasə.** *Danışiq və yazı bacarıqları produktiv bacarıqlar adlanır. Şagirdlərə sinifdə real həyat fəaliyyətlərini məşq etmək imkanı yaradan bu bacarıqların formalaşdırılması vacibdir. Bu iki bacarıq öyrənmələrin nə qədər bilik əldə etdiyini yoxlamaq üçün bir “barometr” kimi istifadə oluna bilər. Danışiq bacarıqlarına yiyələnmək şagirdlərdə irəliləyiş hissi yaradır və özünəinamı artırır. Yazılı ünsiyyət də əsas həyat bacarığı hesab olunduğu üçün öyrədilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Yazı bacarığının kifayət qədər inkişafı insana özünəinam verir və onun müəyyən bir dildəki bilik səviyyəsini göstərir. Eyni zamanda yazı öyrənilmiş biliklərin möhkəmləndirilməsi üçün effektiv vasitədir.*

**Açar sözlər:** *mikro və makro bacarıqlar, koherensiya və kohesiya, kommunikativ səriştə, dəqiq və səlis nitq*

İngilis dilinin tədrisində kommunikativ yanaşma real həyatda ünsiyyət zamanı dil öyrətmə hədəfinə əsaslanan bir metodudur. Kommunikativ dil tədrisi bilik əldə etmək və nümayiş etdirmək əvəzinə, kommunikasiya qabiliyyətinin artırılmasıdır. Diane görə, kommunikativ dil tədrisinin məqsədi hədəf dildə ünsiyyəti asanlaşdırmaqdır [11, s.7-8].

Kommunikativ səriştə dilin dörd əsas bacarığı ilə ölçülür – oxuma, yazma, danışma və dinləmə. Şagirdlərin ingilis dilində həqiqi ünsiyyət qurmaq bacarığını inkişaf etdirmək tədris proqramının əsas məqsədi olduğundan, onların hər birində bərabər konsentrasiyanı təmin edən dörd bacarığın hamısına inteqrasiya etmək vacibdir. Beləliklə, öyrənmələr “real ingilis dilində” effektiv ünsiyyət qurmağa şərait yaradan linqvistik səriştə səviyyəsinə malik olacaqlar [5, s.4]. “Real ingilis dili” ifadəsi həm sinif daxilində, həm də sinifdən kənar istifadə edilə bilən ingilis dilini ifadə etmək üçün istifadə olunur.

Pereqoy və Boylenin qeyd etdiyi kimi dinləmə, danışma, oxuma və yazma məktəblərdə ənənəvi olaraq ayrı-ayrılıqda tədris edilsə də, bütün yuxarı səviyyələrdə öyrənmə hadisələrinin təbii şəkildə birlikdə baş verdiyini qeyd etdikləri kimi, hər bir dil bacarığına eyni diqqət verilməli və tələbələrə kommunikativ bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi üçün ingilis dilindən müxtəlif məqsədlərdə istifadə etmək üçün geniş imkanlar təmin edilməlidir [9, s.236].

İngilis dili kurikulum tələblərinə uyğun olaraq, ingilis dilinin məqsədi tələbələrin bu dildən ətraflı istifadə etmək bacarığını inkişaf etdirməkdir. Harmerə görə, hər hansı bir bacarıq digəri olmadan həyata keçirilə bilməz, kimsə qulaq asmasa, söhbətdə danışmaq mümkün deyil və həmçinin insanlar oxumadan yaza bilməzlər [7, s.52]. Biz ana dilimizi öyrəndikdə də adətən əvvəlcə dinləməyi, sonra danışmağı, oxumağı və nəhayət yazmağı öyrənirik.

*Nə üçün bu dörd bacarıqdan danışiq və yazı bacarıqları dil öyrənmədə əhəmiyyətli rol oynayirlar?* Danışiq və yazı bacarıqları Jaramillo və Medina tərəfindən digər insanları inan-dırmaq, həmçinin fikir və hissləri bölüşmək üçün istifadə olunan mühüm ifadə forması kimi müəyyən edilmişdir [8, s. 20].

Danışiq əksər dil öyrənmələrin ən qısa zamanda təkmilləşdirmək istədiyi dil bacarığıdır. O, ümumiyyətlə üzbəüz söhbətlərdə istifadə olunur; müvəqqəti, kortəbii və dəyişkəndir. Danışiq





dili jestlər və ya üz ifadələri kimi bədən dili ilə dəstəklənir. Chastainə görə, yazıdan fərqli olaraq, danışq dili real vaxtda hazırlanır və işlənir, danışanın və dinləyicinin demək istədiklərini planlaşdırmaq və istehsal etmək və eşitdiklərini anlamaq üçün vaxt məhduddur [4, s. 330-358]. Larsen iddia edir ki, kiminsə nitqdə səlis olması onun bu dildə bacarığını ölçür [9, s.237].

Nitq bacarıqlarının öyrədilməsi üçün müxtəlif müəlliflərin bir neçə təklifini təqdim etmək istərdim. Robert S. Brown və Nation tələbələrə forma yönümlü təlimatlar və məna yönümlü təlimatlar təklif edilməsini irəli sürür [2, s.27-35]

*Formaya Əsaslanan Danışq* – tələffüz, qrammatika və lüğətin təfərrüatlarına dərindən əsaslanan bacarıqdır. Xarici dilin tədrisinin ən effektiv yolu sadə, faydalı ifadələr və cümlələr əsasında qurulan danışq bacarığını reallaşdırmaqdır. Məsələn, salamlama, sadə suallar və cavablar və ya yadda saxlaması asan olan şəxsi təsvirlər bura aiddir. Bunlar çalışmaların köməyi ilə həyata keçirilə bilər.

*Məna Mərkəzli Danışq* – diqqətin çatdırılan mesajə yönəldiyi danışma mərhələsidir. Bu cür fəaliyyətlər şagirdlərin nitq qabiliyyətini inkişaf etdirir. Bunun üçün bir neçə yol təklif edə bilərik:

1. Müəllim yeni lüğət və ya qrammatik materialı təqdim edir
2. Tələbələr danışmağa başlamazdan əvvəl, fəaliyyətə hazırlaşmaq üçün qruplar və ya cütlər şəklində işləyirlər.
3. Şagirdlərə danışmaq üçün mövzular verilir. Onlar onu lüğətlərdən və ya istinad mətnindən istifadə edərək təqdimat hazırlayırlar.
4. Şagirdlərə şəkillər və ya yazılı mətnlərlə dəstəklənən fəaliyyət növləri təqdim olunur. Bu cür tapşırıqlar onlarda problem həlletmə bacarığını təkmilləşdirir.
5. Bir çox nitq fəaliyyəti tələbələri bir-birindən soruşmağa məcbur edir. Bu fəaliyyətlərin nümunəsi ondan ibarətdir ki, hər bir şagird fəaliyyəti tamamlamaq üçün bir-birindən müxtəlif məlumat alır.

Digər tərəfdən, G. Broughton və onun həmkarları nitq fəaliyyətini aşağıdakı mərhələlərə bölürlər [3, s. 81-83]: a) nəzarət altında yerinə yetirilən şifahi iş, b) yarı sərbəst şifahi iş, c) sərbəst şifahi iş.

*Nəzarət altında yerinə yetirilən şifahi iş:* nəzarət olunan şifahi işlərə dialoq qurmaq daxildir. Dialoqun üstünlüyü ondan ibarətdir ki, ondan idarə olunan, idarə olunan və ya sərbəst iş üçün istifadə oluna bilər. İbtidai səviyyədə başlayaraq hər səviyyə üçün dialoqdan istifadə etmək də mümkündür. Şagirdlər hətta ilk dərstdə də cüt-cüt mini dialoq hazırlayırlar.

*Yarı sərbəst şifahi iş:* Bu şifahi işin məqsədi şagirdlərə məhdud sərbəstlik vermək və öyrəndiklərini tətbiq etməkdir. Bu mərhələdə öyrənmədə səhv etmək təbii bir hissə kimi qəbul edilir. Bu cür şifahi işlərə rol oyunları daxildir. Burada tələbələr gündəlik həyatda istifadə olunan bəzi praktiki ifadələri öyrənmə bilərlər (məsələn, supermarketdə alış-veriş).

*Sərbəst şifahi iş:* Bu, tələbələrin özlərini ifadə edə biləcəkləri qədər dil istehsal etməli olduqları son mərhələdir. Bu mərhələdə müəllimin məqsədi elə bir vəziyyət və stimulyat yaratmaqdır ki, bütün şagirdlər kommunikativ şəkildə fəal iştirak etsinlər. Stimulyat dedikdə, vizual stimulları nəzərdə tutulur – müzakirəyə başlayanlar üçün həvəsləndirici olan şəkillər, xəritələr, cizgi filmləri, filmlər və ya fotoşəkillər. Digər stimulyat yazılı sözlər – jurnallar, qəzetlər, və rəqələr, səviyyəyə uyğun kitablar və s. və audio stimullar – CD və ya kasetlərdə səsdır.

Gördüyümüz kimi, nitq bacarıqlarını öyrətmək üçün istifadə edilə bilən müxtəlif fəaliyyətlər var. Müəllimlərin tələbələri fəaliyyətlərlə təmin etməsinin üç əsas səbəbi var:

a. *Məşq:* Təşkil etmək, məsələn. mağazada və ya hava limanında tələbələr üçün rol oyununu onlara real həyatda baş verən hadisəni məşq etmək imkanı verir və tələbələr xarici dildə ünsiyyətin necə olduğunu hiss edirlər.

b. *Rəy:* Şagirdlərin bildiklərini təqdim etmələri, yəni öyrəndikləri bütün dildən istifadə etmələri müəllim və tələbələr üçün əks əlaqə yaradır. Müəllimlər tələbələrin nəyi yaxşı etdiyini və nəyin təkmilləşdirilməsi lazım olduğunu görə bilirlər.



c. *Cəlbətmə*: Bütün nitq fəaliyyətləri yüksək həvəsləndiricidir və öyrənənlərə üzərində işləmək və tam iştirak etmək maraqlıdır.

Yuxarıda qeyd olunmuş səbəbdən çıxış edərək aşağıdakı danışq fəaliyyət növlərini müəyyənləşdirmək olar:

- *Şəkil Hekayələri*: Şagirdlər şəkil ardıcılığına əsaslanaraq hekayəni şərh edirlər. Şagirdlər hekayəni düzgün ardıcılıqla qurmaq üçün birgə işləyirlər. Bunu etdikdən sonra bir dairədə durub hekayəni danışirlər.

- *İnformasiya boşluğu fəaliyyətləri*: İnformasiya boşluğu fəaliyyəti xüsusi dil materialını məşq etmək üçün istifadə olunur. Müəllim şəkildəki boşluq məlumatı doldurmaq üçün şagirdə ipucu və ya açar söz verir.

- *Qruplaşmalar*: Şagirdlər arasında qarşılıqlı ünsiyyət və əlaqə yartamaq üçün qruplaşmalardan istifadə olunur.

- *Qarışma fəaliyyətləri*: Bu cür fəaliyyət növləri şagirdlərə verilmiş mövzə ətrafında sinifdə hərəkət edərək bir-birilərləndən məlumat toplamasıdır.

- *Müzakirə fəaliyyətləri*: Bu cür fəaliyyət növlərində şagirdlər cari hadisələr, mədəni problem, təhsil, iş və ya öyrənənlərin həyatına aid olan hər bir məsələyə uyğun müzakirə fəaliyyətlərində iştirak edə bilər.

- *Problemin həlli*: Bu cür fəaliyyət növlərində şagirdlər problemin həllini tapmaq üçün birlikdə çalışırlar.

- *Drama və rol oyunu*: Bu cür fəaliyyət növləri vasitəsilə şagirdlər özlərini müxtəlif rollarla ifadə edə və təxəyyül dünyasına daşıya bilirlər.

- *Sorğular və Anketlər*: Şagirdlər kino, yuxu, asudə vaxt fəaliyyətləri, bəyəndikləri və bəyənmədikləri kimi mövzularda suallar hazırlayır və bir-birləri ilə müsahibə apararaq, məlumat toplayıb sorğu keçirirlər.

Nitqdə kommunikativ səmərəliliyi inkişaf etdirməyə kömək etmək üçün müəllimlər *dil girişi, strukturlaşdırılmış çıxış və kommunikativ çıxışdan* ibarət olan balanslaşdırılmış fəaliyyət yanaşmasından istifadə edə bilirlər.

*Dil girişi* – şagirdin öyrəndiyi dili dinləmə və ya oxuma yolu ilə qəbul etməsidir. Yəni müəllimin dedikləri, audio materiallar, kitablar bunların hamısı dil girişi sayılır. Dil girişi məzmun yönümlü və forma yönümlü olur. Məzmun yönümlü dil girişində istər sadə hava hesabatı, istərsə də akademik mövzuda geniş mühazirə olsun, orada danışılan məlumatlara diqqət yetirilir. Forma yönümlü giriş dildən istifadə yollarına diqqət yetirir: lüğət, tələffüz və qrammatika (lingvistik səriştə) üzrə müəllimdən və ya başqa mənbədən təlimat; xüsusi kontekstlərdə söyləmək üçün uyğun sözlər (diskurs səriştəsi); nitqin sürəti, fasilə müddəti, növbə alma və dildən istifadənin digər sosial aspektləri (sosiolingvistik səriştə) üçün gözlənilir; və aydınlaşdırma tələb etmək və yanlış anlamı düzəltmək üçün istifadə ediləcək ifadələrlə açıq təlimat (strateji səriştə). Dərsin təqdimat hissəsində müəllim məzmun yönümlü və forma yönümlü girişləri birləşdirir.

*Strukturlaşdırılmış dil çıxışı* – dil öyrənən şəxsin öncədən verilmiş qurulu, istiqamətləndirilmiş bir şəkildə yeni öyrəndiyi dili istifadə etməsidir.

*Kommunikativ dil çıxışı* – dil öyrənən şəxsin öz fikirlərini sərbəst və real ünsiyyət məqsədilə ifadə etməsidir. Burada şagirdin məqsədi sadəcə düzgün cümlə qurmaq yox, əlaqə qurmaq, fikir bildirmək, anlaşımaqdır. Bu mərhələdə şagird yeni öyrəndikləri dil materialından, eləcə də artıq bildikləri dil elementlərindən istifadə edir.

Şifahi nitq fəaliyyətində səhvlərin düzəldilməsi necə həyata keçirilir? Elə müəllimlər var ki, nitq fəaliyyəti zamanı, istər tələffüz məşğələləri zamanı, istərsə də müzakirə zamanı buraxılan səhvləri daim düzəldirlər. Ancaq müəllimlərin düzəltmək üçün münasib zamanın fərqi varması vacibdir. J.Harmer iddia edir ki: “Şagirdlər cümlələri təkrar edərək öz tələffüzlərini tam olaraq düzgün əldə etməyə çalışdıqda müəllim uyğun şəkildə düzəliş etməlidir”



[6, s. 94]. Digər tərəfdən, şagirdlər seçilmiş mövzu ətrafında müzakirə apardıqda, müəllim müzakirəni düzəldərək kəsməməlidir. Jeremy Harmerin fikri ilə razıyam: “Müəllim tərəfindən daim müdaxilə nitq fəaliyyətinin məqsədini məhv edəcək”.

Müəllimlər rol oyunları və ya müzakirələr haqqında danışarkən izləməyə və ya müşahidə etməyə, dinləməyə və qeydlər aparmağa üstünlük verməlidir. Rol oyunundan sonra müəllim şagirdlərdən onların fikirlərini soruşur və sonra müəllim öz rəyini təqdim edir. Bu zaman izləmək, dinləmək və qeyd etmək prinsipi ən uyğun üsul hesab olunur.

*Yazı bacarığını şifahi nitq bacarığından fərqləndirən cəhət hansıdır?* Yazı bacarığının tədrisi zamanı üstünlük verilən aspektlərə nəzər salaq. Yazı bacarığının ilk aspekti onun mikro və makro komponentləridir. Brown [1,s.342-343] həm dilin formasına, həm də dilin funksiyasına diqqət yetirən yazılı ünsiyyət üçün mikro və makro bacarıqların təhlil etmişdir. Belə ki, mikro bacarıqlar dedikdə qrammatika və sitaksis, lüğət seçimi, imla və punktuasiya, cümlə əlaqələndiriciləri, fikrin aydın ifadəsi, paraqraf quruluşu, makro bacarıqlar dedikdə isə yazının məqsədinin müəyyənəşdirilməsi, auditoriyanı nəzərə alma, mətnin quruluşu, koherensiya və kohesiya, üslubun uyğunluğu, mövzuya uyğun ideyaların təsviri nəzərdə tutulur. Brownun yazının mikro və makro bacarıqları ilə bağlı fikirlərinə əlavə olaraq demək olar ki, yazı bir neçə alt bacarıqları ehtiva edir. Onlar düzgün yazmaq, hərfləri düzgün formalaşdırmaq, oxunaqlı yazmaq, düzgün durğu işarələri qoymaq, düzgün tərtibatdan istifadə etmək, düzgün lüğət seçmək, qrammatikadan və abzaslardan düzgün istifadə etməyi əhatə edir. Beləliklə, yazı bacarıqları yazı kompozisiyasının hər mərhələsində tətbiq edilməlidir. Öyrənənlərin alt yazı bacarıqlarının tətbiq edə bilməsi onlara yazmağı daha səmərəli şəkildə öyrənməyə imkan verəcəkdir.

Mexaniki komponentlər yazının ikinci vacib məsələsidir. İngilis dilinin digər bacarıqları kimi, yazının da əl yazısı, orfoqrafiya, puktuasiya və yaxşı qurulmuş cümlələr, paraqraflar və mətnlər kimi mexaniki komponentləri var [6, s. 96].

Son aspekt yazı bacarığının fikirlər arasında birliyi (kohesiya) və uyğunluğudur (koherensiya). Yazının daha əlçatan olması üçün həm birlik, həm də uyğunluğa riayət edilməlidir. Uyğunluq mətn strukturunda görünə bilən bir sıra dilçilik elementlərinin əlaqəsi kimi müəyyən edilə bilər. Digər tərəfdən, ardıcılıq bir az fərqli şəkildə müəyyən edilir, yəni yazı əsərlərinin asanlıqla oxunub başa düşülə biləcəyidir. Yazıda tutarlılığa sahib olmaq üçün yazıçı cümlə hərəkətlərinə diqqət yetirməlidir. Bir cümlənin sonrakı cümləyə keçidi məntiqli və rəvan olmalıdır.

Beləliklə, yazı bacarıqlarının aspektlərini nəzərdən keçirdikdə görə bilərik ki, yazı zamanı aşağıdakı sahələrdə düzgünlük və dəqiqlik tələb olunur.

✓ *Qrammatika*: Yazı üçün qrammatika vacibdir. Danışarkən sadə qrammatikadan daha çox istifadə edildiyi üçün səhv qurulmuş cümlələrdən qurtulmaq daha asan olur. Yazıda isə hər bir qrammatik səhv gözə çarpır, buna görə də qaydaları bilmək xüsusilə vacibdir.

✓ *Lüğət*: Fikirlərinizi yazılı şəkildə ifadə etmək üçün ən dəqiq sözləri seçə bilmək asan başa düşülməyin açarıdır.

✓ *Orfoqrafiya*: İngilis dilində sözün necə yazıldığı və necə tələffüz edildiyi arasındakı əlaqə bir çox başqa dillərə nisbətən az aydındır. Bunun üçün də şagirdlər hər sözün yazılışını öyrənməlidirlər.

✓ *Durğu işarələri*: İntonasiyanın başqa bir insanın nitqini başa düşməyə kömək etdiyi kimi durğu işarələri də yazılı mətni başa düşməyimizə kömək edir.

✓ *Tərtibat*: Şagirdlərə qeyri-rəsmi məktublar, rəsmi məktublar, şeirlər, elmi hesabatlar, gündəliklər, fakslar, qeydlər və açıqcalar kimi müəyyən yazı nümunələrinin formaları barədə məlumat verilməlidir.

✓ *Əlaqələndirici*: Şagirdlər mövzu və ya argument hazırlamaq üçün fikir və məlumatı cümlələr və paraqraflar arasında əlaqələndirməyi bacarmalıdırlar.

✓ *Üslub*: Şagirdlər dostca yazılan məktubla rəsmi qaydada yazılan məktub arasında üslub fərqi ayırd etməlidirlər.



Q.Broughtonun qeyd etdiyi kimi, şifahi nitq bacarığında olduğu kimi yazının da aşağıdakı fəaliyyət növü kateqoriyaları mövcuddur [3, s.118]:

*Nəzarət edilən yazı işi:* Müəllim tərəfindən linqvistik olaraq təyin olunan yazı tapşırıqlarıdır. Məsələn, informasiya boşluqlu bir paraqrafın doldurulması.

*Yarı sərbəst yazı:* Bu, müəllim tərəfindən verilmiş intruksiyalara əsaslanaraq şagirdlərin yazı işini yerinə yetirməsi mərhələsidir.

*Sərbəst yazı:* Sərbəst yazı dedikdə, bütün yazı prosesinin tamamilə şagirdlər tərəfindən həyata keçirilməsi başa düşülür.

Yazı bacarıqlarını öyrətməkdə müvəffəqiyyətli olmaq üçün şagirdlər öyrənməyə müəllimin nəzarəti altında olan yazı işi ilə başlamalıdır. Yarı sərbəst formada tapşırıqları yerinə yetirən şagirdlər daha sonra sərbəst yazı işlərini yerinə yetirməyə nail olurlar.

Harmerə görə, tapşırıqların yerinə yetirilməsi yazıdan istifadə etməkdir, lakin “şagirdlər bu fəaliyyətləri yerinə yetirmək üçün yazmağı bacarmalıdır, lakin fəaliyyətlər onlara yazmağı öyrətmir”. Aşağıda sinifdaxili yazı fəaliyyətinin müxtəlif növləri verilmişdir: [6, s.33]

- *Məktublar:* Buraya şikayət etmək, təşəkkür etmək, soruşmaq və məlumat və ya məsləhət vermək, iş müraciətləri hazırlamaq üçün yazı firmaları daxildir.

- *Yaradıcı yazı:* Şagirdlər şəkillərdən istifadə edərək hekayəyə başlaya və onu bitirə bilərlər.

- *Gündəlik:* Müəllimlər öyrənilən materialın qeydiyyatı üçün şagirdlərindən gündəlik tutmalarını xahiş edə bilər.

- *Diskursiv esselər:* Tələbələr argument təqdim etməli, məntiqli şəkildə “lehinə” və “əleyhinə” fikirlərini bildirməli və yekun abzas yazmalıdırlar

- *Təlimatlar:* Bu kimi fəaliyyət növlərinə resept, istiqamətlər, təkrar dəyişdirmək, yemək bişirmək, bir fincan çay hazırlamaq, nəyisə təmir etmək və ya viza üçün müraciətləri aid etmək olar.

- *İmla:* Şagirdlərdə tələffüz və dinləmə bacarıqlarını formalaşdırmağa kömək edən fəaliyyət növüdür.

Richards and Rodgers yazının öyrədilməsi prosesinin dörd əsas mərhələdən ibarət olduğunu bildirir [10, s.56]. Onlar planlaşdırır, tərtib edir, nəzərdən keçirir və redaktə edir. Hər bir mərhələ üçün xüsusi yazı bacarıqlarının öyrənilməsinə dəstəkləyə biləcək müxtəlif təlim fəaliyyətləri təklif olunur. Məsələn, planlaşdırma mərhələsində müəllimlər beyin hücumu, qruplaşma və sürətli sərbəst yazı kimi fəaliyyətlər verməklə şagirdlərinə fikir yaratmaqda yazı bacarıqlarını təkmilləşdirməyə kömək edə bilərlər. Yazı mərhələləri aşağıdakı kimi təsvir edilə bilər:

*Planlaşdırma* – Planlaşdırma tələbələri yazmağa həvəsləndirmək məqsədi daşıyan yazı fəaliyyətidir. Onun funksiyası tələbələrin fikirlərini yazmaq üçün stimullaşdırmaq olduğundan, yazı fəaliyyətləri onlara yazı öyrənmə təcrübələrini təmin etmək üçün hazırlanmalıdır, məsələn, beyin hücumu və s.

*Qaralama (İlkin Forma)* – Bu mərhələdə şagirdlər yazılarının düzgünlüyünə çox fikir vermədən yazının səlisliyinə diqqət yetirəcəklər. Yazı zamanı tələbələr yazının məzmununa və mənasına da diqqət yetirməlidirlər. Bu zaman şagirdlər yazılı mesajlarını həmyaşıdları, sinif yoldaşları və s. kimi fərqli auditoriyaya çatdırmağa təşviq edilə bilər.

*Düzəliş* – Şagirdlər öz fikirlərini oxucuya nə dərəcədə effektiv çatdırdıqlarını görmək üçün mətni nəzərdən keçirirlər. Yenidən nəzərdən keçirmək sadəcə dil səhvlərini yoxlamaq fəaliyyəti deyil, o, fikirlərin məzmununu və təşkilini yaxşılaşdırmaq üçün edilir ki, yazının niyyəti oxucu üçün daha aydın olsun.

*Redaktə* – Bu mərhələdə şagirdlər müəllim tərəfindən qiymətləndirilməsi üçün nəzərdə tutulmuş yekun layihəni səlqiyyə salmağa çalışırlar. Bu mərhələdə şagirdlərin gördüyü əsas fəaliyyət qrammatika, orfoqrafiya, durğu işarələri, sözlərin düzgün seçimi, cümlələr arasında əlaqənin uyğun şəkildə istifadə olunub olunmamasını yoxlamaq və səhvləri düzəltməkdir.



Yuxarıda qeyd edilmiş mərhələlərlə müəllim yazının tədrisi zamanı proses yönümlü yanaşmadan istifadə etmiş olur ki, bu da şagirdlərə yazı prosesini aşmaq, təşkil etmək və fikirlərini aydın şəkildə ifadə etməyə çalışmaq şansı verir.

Yazının tədrisində nəticə yönümlü yanaşma daha çox linqvistik biliklərə, məsələn, lüğət, qrammatika və dil vasitələrindən düzgün istifadəyə yönəlir. Brown deyir ki, tələbələr yazını tərtib edərkən üç əsas tələbə əməl etməlidirlər [1, s. 335]. Hər bir kompozisiya (1) ingilis ritorik üslubunun müəyyən standartlarına cavab verməli, (2) dəqiq qrammatikadan istifadə etməli və (3) dinləyicilərin mətni asanlıqla başa düşməsi üçün konvensiya əsasında təşkil edilməlidir.

Müəllimlər şagirdlərin öyrənmə prosesində, xüsusən də yazının inkişafında öz rollarının vacibliyini dərk etməlidirlər. Şagirdlərə yazı öyrədərkən müəllimlərdən müxtəlif strategiyalar tələb olunur. Müəllim yazının öyrədilməsi prosesində şagirdlərə effektiv yazmağı başa düşməyə və öyrənməyə kömək etməli, aydın izahat və göstərişlər verməli və yazı prosesinin hər bir mərhələsində şagirdlərə rəhbərlik etməlidir. Harmerin qeyd etdiyi kimi müəllim *nümayiş etdirir, həvəsləndirir və təhrik edir, dəstəkləyir, rəy verir və qiymətləndirir* [6, s.41].

**İşin elmi nəticəsi:** Aparılan tədqiqat göstərir ki, istər şifahi, istərsə də yazılı nitqin formalaşmasına yönələn dərslər praktik şəkildə həyata keçirilə bilən müxtəlif fəaliyyət növlərinə əsaslanmalıdır. Bu fəaliyyət növləri sinifdə şagirdlərin “real –həyat” aspektindən çıxış edərək müstəqil dil daşıyıcısına çevrilməsinə təhrik edir.

**İşin elmi yeniliyi:** Bu tədqiqatda dilin tədrisi zamanı produktiv bacarıqların formalaşdırılmasında müəyyən strategiyaların həyata keçirilməsi zamanı yaranan çətinliklər və onların aradan qaldırılması yolları təhlil olunmuşdur. Şifahi nitqin formalaşmasında tapşırıq əsaslı yanaşmalar, yazı bacarığının formalaşmasında isə nəticə yönümlü və proses yönümlü yanaşmaların fəaliyyət növləri tədqiq olunmuşdur.

**İşin təbiiqi əhəmiyyəti:** Bu tədqiqat işi danışma və yazı kimi əsas bacarıqların inkişafına əsaslanan dilin müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq tədrisinə və müəllimlərin gələcək tədqiqatlarına töhfə verəcəkdir.

**İşin iqtisadi səmərəsi:** İngilis dilinin bir beynəlxalq dil kimi kommunikativ məqsədlər üçün öyrənilməsi müasir dövrün əsas tələblərindəndir. İngilis dilinin müasir tələblərə uyğun mənimsənilməsi gələcəkdə daha çox yüksək bacarıqlı işçi qüvvəsinin yetişəcəyini, əmək bazarında rəqabət qabiliyyətinin artacağını göstərir.

## Ədəbiyyat

1. Brown, H.D. Principles of language learning and teaching / H.D.Brown. – New York: Longman, – 2000.
2. Brown, N. Teaching Speaking: Suggestion for the Classroom / N.Brown, – New York: Longman, – 2008.
3. Broughton, G. Teaching as a foreign Language / G. Broughton. – Canada: Routledge, – 2003.
4. Chastain, K. Developing second language skills (2nd Ed.) / K.Chastain. – Chicago: Harcourt Brace Publishers, – 1998.
5. Davis, P. Success in English Teaching / P.Davis, E.Pearse. – Oxford: Oxford University Press, – 2000.
6. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed. / J.Harmer. – London: Longman., – 2007.
7. Harmer, J. The Practice of Language Teaching. 3rd ed. / J.Harmer. – UK: Longman Publishers, – 1991.
8. Jaramillo and Medina. Adolescents Awareness of Environmental Care: Experiences when Writing Short Descriptive Texts in English. PROFILE Vol. 13, No. 1, April 2011. ISSN 1657-0790. Bogotá, Colombia. P. 11-30
9. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. / D.Larsen-Freeman. – New York: Oxford University Press, – 2000.



10. Richards, J.C. Approaches and Methods in Language Teaching (2nd ed.) / J.C. Richards, T.S.Rodgers. – Cambridge: Cambridge University Press, – 2001.
11. Seraj, P.M.I. and Mamun M.A.A. “Speaking and Listening Practice in English Language Learning through Communicative Language Teaching at HSC Level”. Volume 2, Issue 4 (Nov. 2011): PAGES 07-12

**X.A.Gasimova**

**Methods of Forming Productive Skills in Students During Teaching English Language**  
**Summary**

Speaking and writing skills are called productive skills. They are crucial as they give students the opportunity to practice real-life activities in the classroom. These two skills can be used as a 'barometer' to check how much the learners have learned. Good command on speaking skills develop a real sense of progress among learners and boosts their confidence. Teaching writing is important because written communication is a basic life skill. Sufficient ability of writing skill gives one the confidence and marks his expertise on a particular language. At the same time, writing is an effective tool for reinforcing learned knowledge.

**Keywords:** *micro and macro skills, coherence and cohesion, communicative competence, accuracy and fluency*

**X.A.Гасимова**

**Методика формирования продуктивных навыков у учащихся**  
**при обучении английскому языку**  
**Резюме**

Навыки говорения и письма называются продуктивными навыками. Необходимо создавать возможности для практики реальных жизненных ситуаций в классе, чтобы формировать эти навыки. Эти два навыка можно использовать как «барометр» для проверки того, насколько усвоили знания учащиеся. Развитие навыков говорения даёт ученикам чувство прогресса и повышает их уверенность в себе. Так как письменная речь считается важным жизненным навыком, её обучение имеет большое значение. Навык письма не только укрепляет уверенность человека в себе, но и показывает уровень владения определённым языком. В то же время письмо является эффективным средством закрепления полученных знаний.

**Ключевые слова:** *микро и макро навыки, когерентность и когезия, коммуникативная компетенция, точность и беглость*

*Rəyçi: fil.f.d., dos. S.Ə.Cəfərova*

*Redaksiyaya daxil olub: 01.08.2025*

**Z.İ.QƏHRƏMANOVA**

dosent

e-mail: zemfira.gahramanova@sport.edu.az

[:https://orcid.org/0009-0008-0605-5690](https://orcid.org/0009-0008-0605-5690)**O.Ə.NOVRUZOV**

müəllim

e-mail: ozal.novruzov@sport.edu.az

[:https://orcid.org/0009-0000-5434-6072](https://orcid.org/0009-0000-5434-6072)**A.K.CƏFƏROVA**

baş müəllim

e-mail: aynur.cafarova@sport.edu.az

[:https://orcid.org/0009-0008-7024-2634](https://orcid.org/0009-0008-7024-2634)**Azərbaycan İdman Akademiyası**

(Bakı şəh., Fətəli xan Xoyski pr., 98)



10.62021/0026-0028.2025.3.507

## GÜLLƏ ATICILIĞINDA YENİ XARİCİ İDMAN HAZIRLIĞI TEKNOLOGİYALARININ TƏHLİLİ

**Xülasə.** Güllə atıcılığı – cinsindən, yaşından və fiziki imkanlarından asılı olmayaraq mövcudluğu ilə əlaqəli olan ən populyar idman növlərindən biridir. Atıcılıq bir idman növü kimi insanın bir çox fiziki, mənəvi və psixoloji keyfiyyətlərini inkişaf etdirmək üçün əla vasitədir. Xarici mütəxəssislər atıcıların hazırlanması təkmilləşdirilməsi, səmərəliliyinin artırılması üçün yeni texnologiyaların axtarışı və işlənilib hazırlanması, təlim prosesinin texniki və informasiya təchizatının təkmilləşdirilməsi istiqamətində xeyli işlər görmüşlər. İşin məqsədi güllə atıcılığında idmançının hazırlığı texnologiyaları sahəsində xarici alim və mütəxəssislərin yeni ideyalarının təhlil etmək olub.

**Açar sözlər:** güllə atıcılığı, texniki-taktiki hazırlıq, pastoral sabitlik, optoelektronik simulyatorlar

### İşin təşkili:

Güllə atıcılığında idman hazırlığının aktual problemlərinə dair müasir xarici və elmi işlərin təhlili aparılmışdır. Bu baxımdan müxtəlif əsərlər təhlil edilmişdir.

Elmi işlərin təhlilinin nəticələri göstərdi ki, güllə atıcılığında idman hazırlığı texnologiyalarının öyrənilməsində aktual istiqamət optoelektronik hədəfə təlim atəşinin xüsusiyyətlərinin öyrənilməsidir. Bu sahədə araşdırma Texnoloji və Humanitar Universitetinin mütəxəssisləri tərəfindən aparılıb. Kazimir Pulavski Radomda (Polşa) [1]. Müəlliflər qeyd edirlər ki, postural nəzarət və silah sabitliyi atışda fərqləndirici xüsusiyyətdir. Buna görə Noptel, RİKA və SCATT kimi optoelektronik simulyatorlar bu gün olduqca populyardır. Silahdan faktiki atəşlə müqayisədə optoelektronik simulyatordan istifadə etməklə atışın spesifik xüsusiyyətləri hələ tam müəyyən edilməmişdir. Buna görə də SCATT virtual sisteminin hədəfləri və real hədəflər rəqəmsal müqayisə tələb edir.

Təcrübəmizdə Steyr LP-10 pnevmatik tapançası və 4,5 mm-lik güllələrdən istifadə edilib. Təcrübə nəticəsində belə qənaətə gəldi ki, SCATT sisteminə əsaslanan nəticələrin proqnozu tam dəqiq deyil, çünki o, işə salınma ilə əlaqədar silahın hərəkətində əsas dəyişiklikləri nəzərə almır.



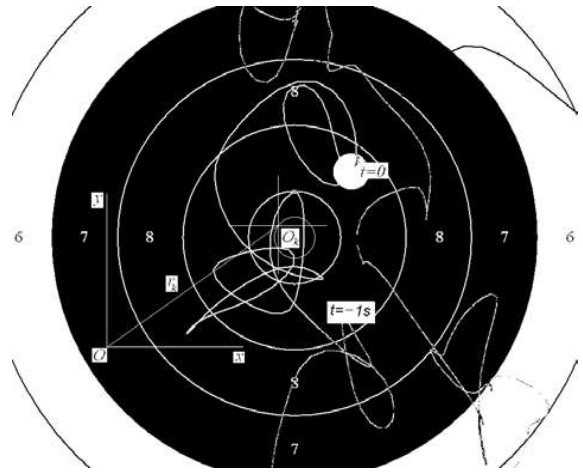
Alimlərin bir çoxları atıcıların hazırlanmasında SCATT simulyatorunun istifadəsi ilə bağlı araşdırmalarını davam etdirərək, hədəf nöqtəsinin trayektoriyasını təhlil edərək atəşin effektivliyinin parametrlərinin qiymətləndirilməsi metodologiyasını işləyib hazırlamışlar [2].

İşimizin məqsədi pnevmatik tapançadan atıcıların hədəfinin sabitliyinin qiymətləndirilməsini təmin etmək üçün elmi metodologiyanın işlənilib hazırlanması idi: istiqamətləndirici sabitlik parametrlərinin əsaslandırılması, istifadənin qiymətləndirilməsi üçün kəmiyyət metodu-  
nun müəyyən edilməsi, optoelektronik hədəflərin, hədəfin sabitliyini müəyyən etmək üçün etibarlılığın qiymətləndirilməsi və hədəfin sabitliyini müəyyən edən fərdi və qrup parametrlə-  
rinin yaradılması metodologiyasının işlənilib hazırlanması.

Apardığımız təcrübədə tapançadan hər biri 60 atəş açan 5 atıcının görmə trayektoriyasını hesablanmışdır. Sonra hər bir hədəf trayektoriyasının orta qiyməti hesablandı. Orta hədəf nöqtəsinin üfüqi (x) və şaquli (y) koordinatları bütün atış məlumatlarını göstərən cədvəl faylına köçürüldü. Pnevmatik tapançadan atəş zaman hədəf sabitliyi parametrləri dəyişdirilmiş klasterləşdirmə metodundan istifadə edilmişdir.

Müəyyən edilmişdir ki, hədəf trayektoriyasının orta nöqtəsi (SCATT optoelektronik hədəfində) atışdan bir saniyə əvvəl baş verir və silah tutma prosesinin parametri hesab olunur (Şəkil 1). Bu texniki hazırlıq parametri tapan-  
çanın və güllələrin ballistik xüsusiyyətlərindən asılı deyil. Təklif olunan metoddan istifadə atıcı hazırlığının strukturunda və təşkilində zəif cəhətləri müəyyən etməyə və təlim prosesini tənzimləməyə imkan verir [2].

Morativ Universitetinin (Şri Lanka) İnformasiya Texnologiyaları fakültəsinin alimləri pnevmatik tütəng və tapançadan atəş açmaq üçün yeni təlim sistemi təklif edirlər [3]. Proqram modulu nəticələrin təhlilini aparmaq üçün istifadə olunur, burada aparat modulundan performans və psixoloji girişlər təhlil edilir və nəticə ekranda göstərilir. Əl hərəkətlərinin optimal vəziyyətini idarə etmək üçün infraqırmızı port vasitəsilə əldə edilən girişlərdən, eləcə də vi-



*Şəkil 1.*

port vasitəsilə əldə edilən girişlərdən, eləcə də video email üsullarından istifadə edilmişdir.

Şəkil 1. Hədəf parametrlərini göstərən hədəf nümunəsi:  $t = -1$  s tətiyə basmazdan əvvəl 1 hədəf trayektoriyasının başlanğıcıdır;  $t = 0$  - atış anı;  $O_k$  - bir atışın mərkəzinin trayektoriyası;  $O$  bütün hədəf trayektoriyalarının ümumi orta nöqtəsidir (60 atış).

Tədqiqatlarına görə, elm adamları elit atıcıları daha az bacarıqlı olanlardan fərqləndirən əsas xüsusiyyətlər kimi təsnif edirlər: hədəfin uzun nisbi vizual axtarışı və hədəfin vizual axtarışının daha erkən başlaması, silah lüləsinin daha az yerdəyişməsi və daha effektiv vaxt bölgüsü strategiyası. Rəy və baxış hərəkəti təlimi eyni şəkildə həm elit, həm də daha az bacarıqlı atıcıların məhsuldarlığını və bacarıqlarını artırmaq üçün istifadə edilə bilər.

**Məqalənin əsas məqsədi** idmançılarla aparılan təcrübələrin, fiziki məşqlərin və bəzi keçirilmiş testlərin nəticələrini aşkar etməkdir. Bu məlumatlar əsasında güllə atıcılığı ilə məşğul olan idmançıların idman fəaliyyəti üçün vacib olan keyfiyyətlərin qiymətləndirilməsi üçün vasitə və üsullar seçməkdir. [3, s. 138]

İdmançıların “SCATT” optoelektronik simulyatorunun xüsusiyyətlərinə aiddir:

- 1) sakit vəziyyətdə hədəfə nişanalma;
- 2) görmə itiliyinin qiymətləndirilməsi;

Atıcının psixoloji xüsusiyyətlərini, konsentrasiya səviyyəsini və atış reaksiyasını qiymətləndirmək üçün “ SCATT ” proqramından istifadə edilmişdir. Həmçinin bu proqram ilə idmançının silahla hədəfə nişanalma qabiliyyətini qiymətləndirmək mümkündür.





Keçirilmiş sınaqlardan biri “Dəqiqlik sınağı” adlanır. Bu sınaqda 4 m-dən 5 cəhd olmaqla topu hədəfə atmaq (dairənin diametri 20 sm) sonra isə 1000 m qaçış və yenidən 5 cəhd olmaqla topun hədəfə atılması.

İrsi əlamətlərin qiymətləndirilməsi (genetik analiz) üçün dermatoglifik tədqiqatdan istifadə edilmişdir (hər iki əlin barmaqlarında deltaların sayını hesablamaq).

– Atıcının xüsusi fəaliyyət qabiliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün aşağıdakı sınaqlar aparılmışdır:

a) “SCATT” simulyatorundan istifadə edərək, atəş zonasında müəyyən edilmiş diametrdə silahın saxlanması. Atışdan 1 saniyə əvvəl hədəf trayektoriyasının uzunluğunu təyin etmək “X” (mm ilə) və atışdan 3 saniyə əvvəl trayektoriyanın amplitudunu təyin etmək (mm ilə) [5, s. 171];

b) Silahla xüsusi qüvvə dözümlülüyünü nümayiş etdirmək qabiliyyətini qiymətləndirmək üçün “ayaq üstə atəşə hazır” vəziyyətini alma vaxtının müəyyən edilməsi;

Keçirilmiş sınaqlardan biri “Dəqiqlik sınağı” adlanır. Bu sınaqda 5 m-dən 3 cəhd olmaqla topu hədəfə atmaq (dairənin diametri 25 sm) sonra isə 500 m qaçış və yenidən 4 cəhd olmaqla topun hədəfə atılması.

İrsi əlamətlərin qiymətləndirilməsi (genetik analiz) üçün dermatoglifik tədqiqatdan istifadə edilmişdir (hər iki əlin barmaqlarında deltaların sayını hesablamaq).

– Atıcının xüsusi fəaliyyət qabiliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün aşağıdakı sınaqlar aparılmışdır:

a) “SKAT” simulyatorundan istifadə edərək, atəş zonasında müəyyən edilmiş diametrdə silahın saxlanması. Atışdan 2 saniyə əvvəl hədəf trayektoriyasının uzunluğunu təyin etmək “A” (mm ilə) və atışdan 3 saniyə əvvəl trayektoriyanın amplitudunu təyin etmək (mm ilə) [5, s. 42];

b) Silahla xüsusi qüvvə dözümlülüyünü nümayiş etdirmək qabiliyyətini qiymətləndirmək üçün “ayaq üstə atəşə hazır” vəziyyətini alma vaxtının müəyyən edilməsi;

– Atıcının ümumi fiziki hazırlığının göstəricilərini qiymətləndirmək üçün Romberq testindən istifadə edərək xətt boyunca 15 m yerləş, uzanmış vəziyyətdə qolları açıb-bükmək, sabit vəziyyətdə gövdəni qaldırmaq, trenajorda dayanarkən tarazlığı qorumaq və 500 m qaçış.

Hər bir vəziyyət il ərzində əldə edilmiş müxtəlif atıcılıq məşqlərində 5 atış yarışının nəticələri ilə əlaqələndirilmişdir. Sınaq məşqində 5 idmançı iştirak etmişdir. Bütün iştirakçılar yarışlarda kifayət qədər uğurla çıxış etmiş və atıcılıq idmanının inkişafı üçün real perspektivlərə malikdirlər [6, s. 75].

Beləliklə, optoelektronik silmulytor ilə idmançı-atıcının uğuruna təsir edən ən mühüm amilləri müəyyən etməyə imkan verdi. Eyni zamanda məlum oldu ki, bu amillərlə bağlı ədəbiyyatın təhlili və sorğu əsasında əldə edilən ilkin məlumatlar qismən təsdiqlənib. Xüsusilə test və sorğu nəticəsində müəyyən edildi ki, məşqçi idmançıya texniki, psixoloji və fiziki hazırlıq kimi amilləri mənimsədir. Aparıcı amillər arasında diqqəti cəmləmək, zehni tarazlıq, hərəkətlərin koordinasiya və ÜFH kimi amillər xüsusi yer tutur.

Aparığımız tədqiqatımız zamanı idmançıların ümumi funksional göstəricilərinin və sağlamlıq vəziyyətinin aparıcı əhəmiyyəti dəfələrlə təsdiqlənmişdir.

Əldə edilən məlumatlara əsaslanaraq qeyd etmək olar ki, güllə atıcılığı ilə məşğul olanlarda sadalanan amillərin olması vacibdir. Lakin ən mühüm hal ondan ibarətdir ki, əvvəlki üsullardan fərqli olaraq bu metodla güclü və orta korrelyasiya asılılığına malik olan amillər nəzərə alınsın.

**İşin elmi nəticəsi:** apardığımız təcrübələrdən, testlərdən belə qənaətə gəlmək olar ki, idmançılara düzgün istiqamətdə məşqin keçirilməsində istifadə olunan metod və cihazlar mühüm amillərdən sayılır.

**İşin elmi yeniliyi:** məqalədə araşdırılan test və təcrübələr ilk dəfədir ki, Azərbaycanda güllə atıcılığı idman növündə araşdırılıb və müsbət nəticələr əldə olunub.



**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Mövzunun əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, optoelektronik simulyator ilə idmançı-atıcının uğuruna təsir edən ən mühüm amilləri müəyyən etməyə imkan verdi. Gələcəkdə də bu metoddan istifadə etməklə uğurlu atıcı-idmançıları müəyyən etmək mümkün olacaq.

### Ədəbiyyat

1. Zanevskyy, I. Specificity of shooting training with the optoelectronic target / I.Zanevskyy, Y.Korostylova, V.Mykhaylov // Acta of Bioengineering and Biomechanics. – 2009. – Vol. 11. – № 4. – P. 63-70.
2. Zanevskyy, I. Aiming point trajectory as an assessment parameter of shooting performance / I.Zanevskyy, Y.Korostylova, V.Mykhaylov // Human movement. – 2012. Vol. 13. №3. – P. 211-217.
3. Silva, H.L.K. A Trainer System for Air Rifle/Pistol Shooting / H.L.K. Silva, S.D. Uthuranga, B. Shiyamala, W.C.M. Kumarasiri, H.B. Walisundara, G.T.I. Karunarathne // Machine Vision, 2009. ICMV '09. Second International Conference on 28-30 Dec. – 2009. – P. 236-241.
4. Issa, A.H. Automation of Real-time Target Scoring System Based on Image Processing Technique. / A.H. Issa, S.D. Hasan, W.H. Ali // Journal of Mechanical Engineering Research and Developments. – 2021. – Vol. 44. № 2. – P. 316-323.
5. Causer, J. Quiet Eye Duration and Gun Motion in Elite Shotgun Shooting / J. Causer, S.J. Bennett, P.S. Holmes, C.M. Janelle, A.M. Williams // Med. Sci. Sports Exerc. – 2010. – Vol. 42. – № 8. – P. 1599-1608.
6. Hawkins, R.N. Effects of stance width on performance and postural stability in national-standard pistol shooters / R.N. Hawkins, M. J. Sefton // Journal of Sports Sciences. – 2011. – Vol. 29. – I.13. – P. 1381-1387.
7. Goonetilleke, R.S. Pistol shooting accuracy as dependent on experience, eyes being opened and available viewing time / R.S. Goonetilleke [et. al.] // Applied Ergonomics. – Vol. 40. – I. 3.0 – May 2009. – P. 500-508.
8. Bortoli, L. Striving for excellence: A multi-action plan intervention model for Shooters / L. Bortoli, M. Bertollo, Y. Hanin, C. Robazza // Psychology of Sport and Exercise. – Vol. 13. – I. 5. – 2012. – p. 693-701.
9. Hawkins, R. Identifying mechanic measures that best predict air-pistol shooting performance / R. Hawkins // International Journal of Performance Analysis in Sport. – 2011. – 11. – P. 499-509.
10. Macko, M.A determination of the significant points on sporting shooter body for comparison of the computing and measuring shooter movement / M. Macko, T. Balaz, F. Racek // In Proceedings of The WSEAS Applied Computing

**Z.I.Gahramanova, O.E.Novruzov, A.K.Jafarova**

### **Shooting: Analysis of New Foreign Technologies of Sports Training**

#### **Summary**

Shooting is one of the most popular sports that is associated with existence, regardless of gender, age and physical capabilities. Shooting, as a sport, is an excellent means of developing many physical, moral and psychological qualities of a person. Foreign experts have done a lot of work to improve the training of shooters, search and develop new technologies to increase their efficiency, and improve the technical and informational support of the training process.

The purpose of the work was to analyze new ideas of foreign scientists and specialists in the field of technologies for training athletes in shooting.

**Keywords:** bullet shooting, technical and tactical readiness, postural stability, optoelectronic training devices



**З.И.Гахраманова, О.Э.Новрузов, А.К.Джафарова**

**Пулевая стрельба: анализ новых зарубежных технологий спортивной подготовки**

**Резюме**

Стрельба – один из самых популярных видов спорта, который ассоциируется с существованием, независимо от пола, возраста и физических возможностей. Стрельба, как вид спорта, является прекрасным средством развития многих физических, моральных и психологических качеств человека. Зарубежными специалистами проделана большая работа по совершенствованию подготовки стрелков, поиску и разработке новых технологий повышения их эффективности, улучшению технического и информационного обеспечения тренировочного процесса.

Целью работы был анализ новых идей зарубежных ученых и специалистов в области технологий подготовки спортсменов по стрельбе.

**Ключевые слова:** пулевая стрельба, технико-тактическая подготовленность, пасторальная стабильность, оптоэлектронные тренажеры

*Rəyçi: r.e.d., Əməkdar məşqçi B.Ə.Rüstəmov*

*Redaksiyaya daxil olub: 04.07.2025*



**Z.A.QƏHRƏMANOVA**

baş müəllim

e-mail: zaxra\_adu@mail.ru



:<https://orcid.org/0000-0001-7144-0204>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.512

## **AUTENTİK FİLMLƏRİN DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN YUXARI KURSLARINDA SOSIAL VƏ MƏDƏNİ BİLİKLƏRƏ TƏSİRİ**

***Xülasə.** Son illərdə təhsil metodologiyalarında müxtəlif innovativ yanaşmaların tətbiqi artmaqdadır. Bu yanaşmalardan biri də autentik materialların, xüsusən də filmlərin tədris prosesinə integrasiyasıdır. Dil fakültələrinin yuxarı kurslarında autentik filmlərin istifadəsi tələbələrin dil bacarıqlarının inkişafı ilə yanaşı, sosial və mədəni biliklərinin artmasına da müsbət təsir göstərir. Bu məqalədə, autentik filmlərin dil öyrənən tələbələrə sosial və mədəni biliklər qazandırmaqla yanaşı, dilin kontekstə əsaslanan tədrisinə necə kömək etdiyinə dair əsas məqamlar araşdırılacaq.*

***Açar sözlər:** autentik filmlər, vizual vasitə, mədəni biliklər, dil fakültələri, tədris üsulları*

Autentik filmlər təbii dil istifadəsini, gündəlik həyatın müxtəlif sahələrini və mədəniyyətləri real şəkildə təqdim edən vizual materiallardır. Tədris prosesində autentik filmlərin istifadəsi tələbələrə yalnız dil bacarıqlarını inkişaf etdirməyə imkan vermir, həmçinin onların mədəniyyətlərarası anlayışlarını genişləndirir (Baker, 2006). Autentik film dilin təbii kontekstdə necə istifadə olunduğunu və müxtəlif sosial, mədəni faktorların dilə necə təsir etdiyini göstərməklə, tələbələrin dili daha dərinlən anlamasına kömək edir. Xarici dilin tədrisində orijinal video sənədlərin istifadəsi müəyyən sosial dairələrdə, konkret şəraitdə real ünsiyyətlə tanışlığı təmin edir, onun bütün xüsusiyyətlərini, o cümlədən para və ekstralingvistik vasitələri, emosional rəngləmə, təbii nitq sürətini nümayiş etdirir və bununla da kommunikativ niyyətlərin həyata keçirilməsinin müxtəlif yolları haqqında təsəvvürlər formalaşdırır [2, s. 221-226].

Autentik filmlərin dil fakültələrində istifadəsi tələbələrin yalnız dil biliklərini artırmır, həmçinin onların sosial və mədəni anlayışlarını genişləndirir. Dil, bir cəmiyyətin düşüncə və davranışlarını əks etdirən bir vasitədir və autentik filmlər bu düşüncələri və davranışları izah etməkdə çox güclü bir vasitədir (Kramsch, 1993). Autentik filmlər, müxtəlif mədəniyyətləri təqdim edərək tələbələrə daha geniş bir perspektiv təklif edir, bu isə onların müxtəlif cəmiyyətlərin dəyərlərini, ənənələrini və gündəlik həyatlarını daha yaxşı başa düşmələrini təmin edir. Məsələn, bir tələbə, ingilis dili üçün nəzərdə tutulmuş bir film izlədikdə, yalnız dil bacarıqları deyil, həm də İngiltərənin sosial strukturu, ailə dəyərləri və ya iş həyatına dair anlayış əldə edir. Beləliklə, autentik filmlər tələbələrin mədəniyyətlərarası fərqləri dərk etmələrinə və müxtəlif ölkələrin sosial normativləri haqqında məlumatlı olmalarına kömək edir. Autentik film digər tədris vasitələri ilə müqayisədə bir sıra üstünlüklərə malik olan sintetik audiovizual vasitədir ki, bu da kino təsvirinin dinamikliyinin (hərəkətdə, inkişafda reallığı çatdırmaq qabiliyyəti), vizual-əşitmə silsiləsinin yüksək informasiya məzmununun, parlaqlığının və etibarlılığının nəticəsidir. Filmə baxış zamanı tələbə-tamaşaçı bədii filmin yaradılmasında iştirakçılarla, kinorejissorla, ssenaristlə, aktyorlarla, geyim rəssamları, operatorlar və s. ilə dolayı ünsiyyət zamanı nitq hadisələrinin və sosial-mədəni məlumatların qeyri-ixtiyari mənimsənilməsi də daxil olmaqla, konkret fəaliyyət növünün iştirakçısına çevrilir [2].



Dil mədəniyyətin bir hissəsi olaraq, təkcə sözlərdən ibarət deyil, həmçinin insanların dünyagörüşünü, əxlaqını, münasibətlərini və ənənələrini əks etdirən, bu əlaqəni çox yaxşı göstərən vasitələrdən biridir. Autentik filmlər vasitəsilə, tələbələr dilin necə bir sosial və mədəni amil olaraq formalaşdığını görə bilirlər (Byram, 2004). Məsələn, tələbələr bir film izləyərkən, müəyyən ifadələrin necə və hansı kontekstdə istifadə edildiyini, hansı mədəniyyətlərdə hansı davranışların normal olduğunu, bir cəmiyyətdə hansı mövzuların tabu olduğunu daha yaxşı başa düşə bilirlər. Bu biliklər tələbələrin yalnız dil öyrənmə prosesində deyil, həm də peşə həyatlarında daha effektiv olmalarına kömək edir. Mədəniyyətlərarası kommunikasiya global əmək bazarında və beynəlxalq əlaqələrdə önəmli bir bacarıqdır. Autentik filmlər bu bacarığı inkişaf etdirmək üçün tələbələrə praktik təcrübə təqdim edir.

Autentik filmlər dil fakültələrinin yuxarı kurslarında müxtəlif tədris metodları ilə birləşdirilərək tələbələrin həm dil bacarıqlarını, həm də sosial və mədəni biliklərini inkişaf etdirə bilər. Filmlərin tədris planına daxil edilməsi interaktiv müzakirələr, film analizi, yazılı və şifahi refleksiya kimi müxtəlif metodlarla həyata keçirilə bilər. Tələbələr filmləri izlədikdən sonra bu filmlərdəki sosial və mədəni elementləri təhlil edərək, həm dil, həm də mədəniyyət haqqında daha dərinlən düşünə bilirlər (Lee, 2013). Bir çox müasir tədris proqramları filmlərin istifadəsini dil öyrənmə üçün müsbət bir təcrübə olaraq qəbul edir, çünki filmlər tələbələrə dilin yalnız yazılı və ya danışq formasında deyil, həm də real həyat kontekstində necə istifadə edildiyini göstərir. Bununla yanaşı, filmlər tələbələrin analitik düşüncə bacarıqlarını da inkişaf etdirir. Autentik filmlər dil fakültələrinin yuxarı kurslarında tələbələrin sosial və mədəni biliklərini inkişaf etdirmək üçün vacib bir vasitədir. Filmlər dilin sosial və mədəni kontekstini başa düşməyə kömək edir və tələbələrin mədəniyyətlərarası anlayışlarını genişləndirir. Filmlərin tədris prosesinə inteqrasiyası tələbələrə dil öyrənmə ilə yanaşı, onların dünyagörüşünü genişləndirən və global mədəniyyətlərlə daha dərinlən əlaqə qurmağa kömək edən bir təcrübə təqdim edir. Bu yanaşma, dil öyrənmə prosesinin yalnız bir dil biliyi deyil, həm də geniş bir sosial və mədəni anlayış tələb etdiyi zamanın tələblərinə cavab verir. Autentik vasitələr – orijinal videomateriallar xarici dil dərslərinə müəyyən miqdarda sosial-mədəni məzmun gətirir ki, bu da şagirdlərin sosial-mədəni səriştəsinin inkişafının səmərəliliyini artırmağa imkan verir. Vizual və eşitmə qavrayış kanallarının birləşməsi, janr müxtəlifliyi, orijinallıq sayəsində videomateriallar orijinal xarici dil ünsiyyəti vəziyyətlərini, o cümlədən peşəkar, orijinal mədəniyyət və dil mühitini mümkün qədər dəqiq şəkildə yenidən yaratmağa qadirdir. Bundan əlavə, ingilis dilinin tədris prosesində orijinal videomateriallardan istifadə tələbələrin xarici dil və mədəniyyəti öyrənmək motivasiyasını artırmağa, həmçinin dərslərin formasını, təşkilini, tempini və baxış zamanı tələbələrə audiovizual təsirini dəyişdirərək təlim prosesini fərdiləşdirməyə və intensivləşdirməyə imkan verir. Təcrübədə orijinal videomateriallardan istifadə edərkən, sinifdə öyrənilən xarici dilin sosial-mədəni mühitə batırılması prinsipi həyata keçirilir, tələbələrin təbii dil mühiti ilə tanışlığı illüziyası yaradılır, kommunikativ situasiya simulyasiya edilir. Yuxarıda göstərilənlər iqtisad ixtisası üzrə təhsil alan tələbələrin ingilis dilini öyrənmə prosesində sosial-mədəni səriştələrinin inkişaf etdirilməsinin effektiv vasitəsi kimi orijinal videomaterialları müəyyən etməyə əsas verir [5, s.183].

Bu araşdırma autentik filmlərin dil fakültələrinin yuxarı kurslarında sosial və mədəni biliklərin inkişafında necə istifadə olunduğunu və bu istifadənin tədris prosesinə necə inteqrasiya edildiyini göstərir. “Xarici dilin tədrisində əsas vəzifələrdən biri qarşıya qoyulan məqsədlərə çatmaq üçün effektiv vasitələri seçməkdir. Xüsusilə, mədəniyyətlərarası səriştənin inkişafı üçün bəlkə də ən təsirli vasitə öyrənilən dilin ölkəsində qalmaq, öyrənilən dilin ölkəsinin mədəniyyəti, adət-ənənələri, eləcə də sosial normaları mühitinə qər q almaqdır”[4, s.30].

Tədqiqat autentik filmlərin dil fakültələrinin yuxarı kurslarında istifadə olunmasının tələbələrin sosial və mədəni biliklərinə olan təsirini ilk dəfə spesifik olaraq araşdırmışdır. Əvvəlki tədqiqatlarda autentik filmlərin dil bacarıqlarını inkişaf etdirməsi geniş şəkildə müzakirə edilmiş olsa da, sosial və mədəni kontekstdə onların əhəmiyyəti daha az diqqət mərkəzində



olmuşdur. Araşdırma filmlərin yalnız dil öyrənmə deyil, həm də mədəniyyətlərarası anlayışların inkişafına necə təsir etdiyini açıq şəkildə göstərir. Autentik filmlərdən istifadə edərkən öyrənənlər öyrənilən dilin mədəniyyətinə qərq olur və öyrəndikləri sonradan onların üfüqlərini genişləndirməyə və ondan ünsiyyətdə istifadə etməkdən çəkinməməyə kömək edir [7, s. 47].

Daha spesifik olaraq bu araşdırmanın mahiyyəti bəzi aspektlərdə özünü göstərir:

– Dil və mədəniyyətin qarşılıqlı əlaqəsinin göstərilməsi baxımından araşdırma autentik filmlərin dil öyrənmə prosesində yalnız dil bacarıqlarını deyil, həm də tələbələrin mədəniyyətlərarası anlayışlarını necə inkişaf etdirdiyini ilk dəfə konkret olaraq təhlil edir. Bu yanaşma, dilin yalnız sözlərdən ibarət olmadığını, həm də sosial və mədəni bağlamda formalaşdığını göstərir.

– Tədris metodologiyalarının innovativ yanaşmaları autentik filmlərin yalnız dil bacarıqları üzərində deyil, həm də sosial və mədəni şüurun inkişafı üçün necə istifadə oluna biləcəyini, müxtəlif tədris metodları ilə necə əlaqələndirilə biləcəyini irəli sürür. Bu, müəllimlərə daha geniş və çoxşaxəli tədris metodları tətbiq etmək üçün yeni perspektivlər təklif edir.

– Sosial və mədəni biliklərin praktik tədrisi filmlərin tələbələrə yalnız dil öyrənmək deyil, həm də müxtəlif mədəniyyətlərin sosial strukturunu başa düşmək üçün bir vasitə kimi təqdim edilməsi bu işin yeniliyi sayılır. Məqalə, autentik filmlərin tədris prosesində mədəniyyətlərarası kommunikasiya və sosial anlayışları necə gücləndirdiyini göstərir.

– Tədris prosesində kino və dilin birləşməsi fonunda kino və dilin tədris proqramında necə sinergetik şəkildə birləşdirilə biləcəyini araşdırır. Filmlərin dil tədrisinin kontekstual tərəfini gücləndirərək tələbələrin mədəniyyətlərarası anlayışını daha da dərinlən inkişaf etdirən yenilikçi bir metod olaraq təqdim edilir.

Bu yeniliklər, dil tədrisində ənənəvi yanaşmalardan fərqli olaraq daha geniş və interaktiv bir tədris yanaşması təqdim edir və təhsil sahəsində yeni metodların tətbiqinə imkan yaradır.

Araşdırmada “Autentik filmlərin dil fakültələrinin yuxarı kurslarında sosial və mədəni biliklərə təsiri” mövzusunda praktik olaraq bir dərş nümunəsini hazırlamışdır.

Dərşin mövzusu:

Autentik filmlərin dil öyrənənlərə sosial və mədəni biliklər qazandırmaqda rolu

Məqsəd: Bu dərşin məqsədi tələbələrə autentik filmlərin dil və mədəniyyətlərarası əlaqə, sosial dəyərlər və ənənələr barədə necə məlumat verdiyini və onların dil bacarıqlarını inkişaf etdirməklə yanaşı, mədəniyyətlərarası anlayışlarını necə genişləndirdiyini başa salmaqdır.

Dərşin nəticəsi (Learning Outcomes). Dərşin sonunda tələbələr:

1. Autentik filmlərin dil öyrənmə prosesində necə istifadə olunduğunu və mədəniyyətlərarası təcrübələri necə inkişaf etdirdiyini anlayacaq; 2. Müxtəlif sosial və mədəni kontekstlərdə dilin necə formalaşdığını və hansı fərqlərin mövcud olduğunu başa düşəcək; 3. Film materialları üzərindən mədəniyyətlərarası analizlər apararaq, təhlil edilən filmdəki sosial və mədəni dəyərləri şərh edəcəklər.

Tədris metodları: Filmin izlənməsi: Tələbələr müəyyən bir autentik filmi izləyəcəklər;

Qrup müzakirəsi: Filmə dair sosial və mədəni mövzular üzərində müzakirələr aparılacaq; Film analizi: Müəllim filmdəki müxtəlif sosial və mədəni kontekstləri izah edəcək və tələbələrdən bu məlumatları ətraflı şəkildə təhlil etmələri tələb olunacaq; Qısa yazılı təhlil: Dərşin sonunda tələbələr filmin sosial və mədəni aspektlərini əks etdirən qısa yazılı analiz təqdim edəcəklər.

Dərşin gedişi:

1. Dərşin başlanğıcı (10 dəq):

Müəllim dərşə başlatmadan əvvəl tələbələrə qısa şəkildə autentik filmlər haqqında məlumat verəcək və onların dil tədrisindəki rolunu izah edəcək. Tələbələrə film izləmə təcrübələrinin dil öyrənmə prosesinə necə təsir edəcəyi barədə suallar veriləcək. Həmçinin bu dərşdə istifadə ediləcək filmin adı, mövzusu və hansı sosial-mədəni məsələləri əhatə etdiyi barədə ilkin məlumat veriləcək.



• Tələbələrdən sorğu: 1. Autentik filmlərin dil öyrənməkdə hansı rolunu görürsünüz? 2. Hansı sosial və mədəni məsələlər filmlərdə nümayiş olunur və bu məsələləri necə şərh edirsiniz?

2. Filmin izlənməsi (30 dəq):

Tələbələrə müəyyən bir autentik film (məsələn, “The Pursuit of Happyness”, “The Social Network” və ya “The Kite Runner”) göstəriləcək. Filmin müəyyən hissələri izləniləcək (film tam izlənilə bilər, ancaq müvafiq sosial və mədəni aspektləri əks etdirən kadrlar seçilərək fokuslanacaq). İzləmə əsnasında tələbələrdən aşağıdakı suallara diqqət yetirmələri istənəcək: 1) Filmdə hansı sosial məsələlər ön plandadır? 2) Hansı mədəni ənənələr və ya sosial normativlər vurğulanır? 3) Dilin sosial bir vasitə olaraq istifadə olunduğu məqamları qeyd edin.

3. Qrup müzakirəsi (20 dəq):

Filmin izlənməsindən sonra tələbələr kiçik qruplara ayrılacaq və aşağıdakı mövzular üzərində müzakirə aparacaqlar: 1) Filmdəki əsas sosial məsələləri müəyyənləşdirin və onları necə şərh edirsiniz? 2) Həmin sosial məsələlərin hansı mədəni fərqliliklərlə əlaqəli olduğunu təsvir edin. 3) Film göstərilən cəmiyyətin hansı ənənə və dəyərlərini əks etdirir? 4) Sosial və mədəni mənada, film dilin necə bir vasitə olaraq işlədiyini göstərir?

Qrup müzakirəsinin sonunda, hər bir qrup bir neçə dəqiqə ərzində müzakirə etdiyi sosial və mədəni məsələlər barədə dərslə ümumi bir təqdimat edəcək.

4. Film təhlili (15 dəq):

Dərsin bu hissəsində müəllim filmin sosial və mədəni aspektlərini təhlil edəcək. Müəllim, filmdəki müəyyən səhnələri izah edərək, bu səhnələrin necə sosial strukturları, dəyərləri və davranışları əks etdirdiyini göstərəcək. Tələbələrə həmin səhnələrin sosial və mədəni mənə yükü ilə əlaqəli suallar verilməlidir:

- Həmin səhnədə hansı mədəni və sosial çətinliklər göstərilir?
- Dilin, film boyunca mədəni fərqlərin təzahürü olaraq necə istifadə edildiyini görürsünüz?
- Filmdəki xarakterlərin davranışları və seçimləri hansı sosial və mədəni təfəkkürə əsaslanır?

5. Qısa yazılı təhlil (15 dəq):

**İşin elmi nəticəsi:** Tələbələrə dərsin sonunda filmin sosial və mədəni aspektlərinə dair qısa yazılı təhlil etmələri tapşırılacaq. Onlardan filmə dair izlədikləri fikirləri və filmin dilə, sosial məsələlərə və mədəniyyətlərə necə təsir etdiyini şərh etmələri tələb olunacaq.

• Yazılı təhlil üçün suallar:

- ✓ Həmin film sosial baxımdan hansı problemləri önə çəkir?
- ✓ Film, fərqli mədəniyyətlər arasındakı əlaqələri necə göstərir?
- ✓ Film, dil öyrənənlər üçün mədəniyyətlərarası anlayışı necə gücləndirə bilər?

6. Nəticə və refleksiya (10 dəq):

**İşin elmi yeniliyi:** Dərsin sonunda, müəllim ümumiləşdirici bir müzakirə aparacaq və tələbələrdən filmlərin dil tədrisində və mədəniyyətlərarası anlayışın inkişafında necə rol oynadığı barədə düşüncələrini bölüşmələrini istəyəcək. Bu mərhələdə tələbələr öz təhlil və fikirlərini daha geniş bir müzakirə çərçivəsində təqdim edəcək, bu da onların nəzəriyyə və praktika arasında əlaqə qurmasına kömək edəcək. Tədris resursları: *Filmlər:* “The Pursuit of Happyness”, “The Social Network”, “The Kite Runner” və ya hər hansı bir yerli film seçilə bilər. *Yazılı təhlil üçün təlimatlar:* Dərs başlamazdan əvvəl tələbələrə qısa yazılı təhlil üçün struktur verilməsi məsləhət görülür.

**İşin təbii əhəmiyyəti:** Bu dərs nümunəsi autentik filmlərin yalnız dil bacarıqlarını inkişaf etdirməkdən daha çox, tələbələrə sosial və mədəni kontekstdə dərinləşmiş anlayışlar qazandırdığını göstərmək məqsədi daşıyır. Bu yanaşma, dil tədrisini daha əhatəli və kontekstual hala gətirərək tələbələrin beynəlxalq və mədəniyyətlərarası ünsiyyət bacarıqlarını artırır.



## Ədəbiyyat

1. Ариас, А.М. Художественный фильм как средство развития лингвосоциокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе // Ученые записки Университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. № 8 (138). – с. 7-13.
2. Исраилова, Л.Ю. Давлетукаева, А.Ш. Аутентичные художественные фильмы как средство формирования коммуникативной компетенции студентов языковых факультетов //–Грозный: 2022. [davletukaeva@chesu.ru](mailto:davletukaeva@chesu.ru).
3. Качалов, Н.А. Особенности использования аутентичных видеодокументов в обучении иностранному языку // – Томск: Томское книжное издательство. – 2006. – 450 с.
4. Карткужакова, Я.С. Аутентичные видеоматериалы как средство формирования межкультурной компетенции старшеклассников //– Екатеринбург: – 2018. – 97 с.
5. Чикунова, А.Е. Оригинальные видеоматериалы как средство развития социокультурных компетенций студентов экономических специальностей в процессе изучения английского языка // – Екатеринбург: – 2011, – 183 с.
6. Makarişev, F.V. Xarici dilin tədrisi prosesində orijinal bədii filmdən istifadənin tərbiyəvi, inkişaf etdirici və tərbiyəvi potensialı // Pedaqogika və təhsil. – 2021. № 4. – s. 69-79.
7. Починков, Я.В. Использование аутентичных видеоматериалов (блогов) на платформе youtube на уроках иностранного языка / – Москва: – 2023. – 50 с.
8. Устинина, Г.Ф. Использование языка как средства развития навыков межкультурного общения на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. – 2013. № 3. – URL: <http://human.snaucss/23.15.09.2020>).

**Z.A.Gahramanova**

### **The Impact of Authentic Films on Social and Cultural Knowledge in Senior Courses of Language Faculties Summary**

In recent years, there has been an increasing application of various innovative approaches in educational methodologies. One such approach is the integration of authentic materials, particularly films, into the learning process. The use of authentic films in the senior courses of language faculties has a positive impact not only on the development of students' language skills but also on the enhancement of their social and cultural knowledge. This article explores the key aspects of how authentic films contribute not only to the acquisition of social and cultural knowledge among language learners but also to the teaching of language within a contextual framework.

**Keywords:** *authentic films, visual medium, cultural knowledge, language faculties, teaching methods*

**З.А.Гахраманова**

### **Влияние аутентичных фильмов на социальные и культурные знания студентов старших курсов языковых факультетов Резюме**

В последние годы наблюдается рост применения различных инновационных подходов в методологии обучения. Одним из таких подходов является интеграция аутентичных материалов, в частности фильмов, в образовательный процесс. Использование аутентичных фильмов на старших курсах языковых факультетов положительно влияет не только на развитие языковых навыков студентов, но и на расширение их социальных и культурных знаний. В данной статье рассматриваются основные аспекты того, как аутентичные фильмы способствуют не только формированию социальных и культурных знаний у изучающих язык, но и помогают обучению языку в контекстуальной среде.

**Ключевые слова:** *аутентичные фильмы, визуальное средство, культурные знания, языковые факультеты, методы обучения*

*Rəyçi: dos. M.Zamanova  
Redaksiyaya daxil olub: 15.07.2025*





Ü.M.QULİYEVA

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: rashad.quliyev01@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0009-4345-2967>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## İNGİLİS DİLİ QRAMMATİK MATERIALININ KOMMUNİKATİV TƏDRİSİ ÜSULLARI

**Xülasə.** Burada xarici dil öyrənmələrə ingilis dili qrammatikasının kommunikativ metod əsasında tədrisi məsələləri geniş şəkildə araşdırılır. Tədqiqatın əsas məqsədi qrammatikanın yalnız formal qaydalar toplusu kimi deyil, canlı və funksional ünsiyyət vasitəsi kimi öyrədilməsinin nəzəri və praktik əsaslarını müəyyənləşdirməkdir. Qeyd edilir ki, dilin kommunikativ məqsədlərlə öyrədilməsi üçün qrammatik bacarıqların mərhələli şəkildə – təqdimat, avtomatlaşdırma və tətbiq yolu ilə formalaşdırılması zəruridir. Bu yanaşma vasitəsilə öyrənmələrin həm şifahi, həm də yazılı nitq bacarıqları təkmilləşdirilə bilər. Tədrisdə situativlik, autentiklik, motivasiya, interaktivlik, dylarası müqayisə, dil və nitq çalışmalarının kombinasiyası kimi müasir didaktik prinsiplərə əsaslanmaq təklif olunur. Qrammatik materialların tədrisində rollu oyunlar, şərti-nitq və kommunikativ çalışmalar, transformasional və imitativ tapşırıqlar kimi müxtəlif metodik üsullar təqdim olunur və onların funksional üstünlükləri izah edilir. Bu metodlar vasitəsilə dilöyrənmələr real ünsiyyət şəraitinə yaxınlaşır, qrammatik formaları praktik nitqdə işlətmək imkanı qazanırlar. Tədqiqatçıların (Helbig, Tschirner, Thornbury, Passov və s.) fikirlərinə əsaslanaraq dil öyrənmə prosesində təfəkkür, motivasiya və funksionallığın mühüm rol oynadığı vurğulanır. Belə nəticə hasil olur ki, kommunikativ yanaşma ilə qurulmuş qrammatika tədrisi dil öyrənmələrin kommunikativ səriştəsini inkişaf etdirir, onların qrammatik biliklərini praktiki nitqə tətbiq etməsinə şərait yaradır və ümumilikdə təlimin keyfiyyətini və effektivliyini yüksəldir.

**Açar sözlər:** kommunikativ qrammatika, induksiya və deduksiya, dil bacarıqları, qrammatik vərdişlər, dil səviyyələri

Xarici dillərin kommunikativ məqsədlə tədrisi təhsilənlərə öyrəndikləri xarici dildə ünsiyyət yaratmaq bacarığı və vərdişinin aşılmasını bir vəzifə olaraq müəyyənləşdirir. Xarici dilin tədrisi prosesində qarşıda duran əsas məqsəd dilin fonetik, leksik və qrammatik səviyyələrinin, eləcə də eşidib-anlama, danışmaq, oxu və yazı bacarıqlarının mənimsənməsini ehtiva edən kommunikativ səriştəyə yiyələnməyə nail olmaqdır. Məhz göstərilən bacarıq və vərdişlərin qarşılıqlı əlaqəsi öyrənilən dilin ünsiyyət vasitəsi kimi çıxış etməsini və onun kommunikativ məqsədini yerinə yetirməsini təmin edir. Kommunikativ səriştə linqvistik səriştəyə yiyələnməyi, dil haqqında biliklərə malik olmağı, dil vasitələrini ünsiyyətin vəzifələri və şərtləri ilə əlaqələndirmək bacarığının olmasını, ünsiyyət tərəfləri arasındakı münasibətləri başa düşməyi, sosial davranış normaları və söyləmin kommunikativ məqsədə uyğunluğu nəzərə alınmaqla nitq ünsiyyətini təşkil etmək bacarığını əhatə edir [3]. Kommunikativ səriştənin ən vacib komponenti dedikdə, həm qrammatik cəhətdən düzgün formaların və sintaktik konstruksiyaların qurulmasını, həm də xarici dil normalarına uyğun təşkil edilmiş nitqin semantik seqmentlərinin başa düşülməsini təmin edən linqvistik səriştə nəzərdə tutulur. Alman dilçisi Gerhard Helbig qrammatikanı pedaqoji elm adlandırmağını onunla əsaslandırır ki, onun qayda və strukturları kommunikativ məqsədlərə xidmət etməlidir [11].

E.Çerner kommunikativ situasiyalarda konstruksiya və bütöv cümlələrdən istifadə etməsini nitqin qrammatik baxımdan düzgün qurulmasını təmin edən mühüm həlqə hesab edir [14]. Müəllif əminliklə qeyd edir ki, qrammatikanı kommunikativ baxımdan, yəni qrammatik elementləri dinləyərək qrammatik qaydalara söykənən cümlələr əsasında ünsiyyət saxlamaqla tədris etmək lazımdır. Bu zaman qrammatikanı öyrənməkdən daha çox qrammatik qaydalar



əsasında düzgün danışmağı öyrənmək vacib hesab edilir. Kommunikativ metod nöqteyi-nəzərindən qrammatika qrammatik forma və qaydalar sistemi kimi deyil, insanın ünsiyyət prosesində yerin yetirdiyi və istifadə etdiyi hərəkətlər sistemi kimi başa düşülməlidir.

Kommunikativ metod vasitəsilə xarici dilin qrammatikasının tədrisinin məqsədi aşağıdakı kimi müəyyən edilir:

a) dilöyrənənlərin kommunikativ səriştəsini formalaşdırmaq, yəni onların müxtəlif həyat situasiyalarına uyğun fəaliyyət göstərmək bacarıqlarını inkişaf etdirmək;

b) eşidib-anlama, danışmaq, oxu və yazı kimi nitq fəaliyyətinin növlərinin inkişafını stimullaşdırmaq.

Kommunikativ səriştənin formalaşmasında qrammatikanın aparıcı mövqeyinin təsdiqlənməsi ilə əlaqədar olaraq qrammatik bacarıq və vərdişlərin formalaşması xarici dillərin tədrisi prosesində rastlaşdığımız ən vacib məsələlərdəndir. Dilin qrammatik strukturu haqqında biliyə sahib olmadan dilin kommunikativ vəzifələrinin yerinə yetirilməsi mümkün deyil. Dilin qrammatik sisteminin mənimsənməsi yalnız dilin leksik vahidləri əsasında baş vermir. Görkəmli alim L.V.Şerbanın fikrincə, yalnız leksik vahidlərin köməyi ilə fikir və düşüncələri ötürmək mümkün deyil, belə ki, onlar yalnız predmet və hadisələri adlandırırlar [10]. Odur ki, həm qrammatik, həm də leksik bacarıq və vərdişlər nitq bacarıq və vərdişləri üçün dayaq olan dil səriştəsinin mərkəzini təşkil edir. Sözləmlərin qrammatik formalarının və leksik mənalılarının dərk edildiyi andan eşitdiyimiz, oxuduğumuz, tələffüz etdiyimiz və danışdığımız səslər toplusu məna kəsb etməyə başlayır. Qrammatik danışmaq vərdişi dedikdə, şifahi nitqdə qrammatik hadisələrin düzgün kommunikativ cəhətdən motivasiya olunmuş avtomatlaşmış istifadəsi nəzərdə tutulur. Qrammatik formaların düzgün yaradılması və istifadəsini təmin edən qrammatik vərdişləri morfoloji nitq vərdişləri adlandırmaq mümkündür. Sözlərin bütün cümlə növlərində düzgün avtomatlaşmış şəkildə yerləşdirilməsi və istifadəsini nəzərdə tutan vərdişlər isə sintaktik nitq vərdişləri hesab edilir [1].

Qrammatik vərdişlərin tərkibinə təşkil edən aşağıdakı məqamları ayırd etmək mümkündür:

1. Danışanın nitqində ifadə olunan fikrə uyğun strukturun seçilməsi;

2. Həmin dilin normalarına və müəyyən zaman parametrlərinə uyğun olaraq strukturda istifadə olunan nitq vahidlərinin müəyyən edilməsi;

3. Bu fəaliyyətin düzgünlüyünün və adekvatlığının qiymətləndirilməsi.

Kommunikativ qrammatikanın tədrisi dil fəaliyyətini müvafiq qrammatik material ilə uyğunlaşdırır. Dilöyrənənlər yalnız qrammatik çalışmaları yerinə yetirmir, həmçinin autentik ünsiyyət situasiyalarında qrammatik situasiyalardan istifadə etməklə fəal həmsöhbətə çevrilirlər. Bu da öz növbəsində qrammatik materialın mənimsənməsində rast gəlinən qrammatik bilik ilə onun təcrübədə tətbiqi arasında mövcud olan fərqin aradan qaldırılmasına kömək edir. Qrammatik materialın müvəffəqiyyətlə mənimsənməsinin təmin edilməsi nədən asılıdır? Bu məqsədlə elmi ədəbiyyatda aşağıdakı şərtlərə riayət edilməsi zəruri hesab edilir:

1) nümunə və çalışmaları konkret danışmaq situasiyaları və kontekst əsasında tərtib edilməlidir;

2) qrammatika mümkün olduğu halda məqsədyönlü şəkildə ana dilinin qrammatikası ilə müqayisədə təqdim edilməlidir;

3) qrammatik hadisə və strukturlar avtomatizləşmə halını alana qədər dəfələrlə təkrar edilməlidir;

4) yeni qrammatik materialın dilöyrənənlərə tanış olan qrammatik qaydalar əsasında təqdim edilməsi daha səmərəlidir;

5) qrammatik hadisələr tanış leksika əsasında tanıtılmalıdır;

6) qrammatikanın tədrisi məhsuldar və cəlbedici olmalıdır.

Tələbələrinin qrammatik bacarıqlarının formalaşdırılması üçün seçilmiş tədris üsulları o zaman səmərəli və uğurlu nəticə verə bilər ki, müəyyən şərtlərə əməl olunsun:

– tədris prosesi ana dili və öyrənilən dil arasındakı oxşarlıqlara və fərqlərə əsaslanarsa;



- tədris prosesi diqqətlə seçilmiş müəyyən qrammatik struktur və modelləri əsas götürərsə;
- yeni təqdim olunan qrammatik materialın ana dili ilə müqayisəsi düzgün linqvistik baza əsasında həyata keçirilərsə;
- qrammatik materialın tədrisi zamanı tələbələrin bilik səviyyəsi və dilöyrənmə təcrübəsinə üstünlük verilsə;
- qrammatik materialların tədrisi zamanı didaktik və psixolinqvistik amillərə diqqət yetirilərsə;
- bütün tədris materialı, müəllimin bilik və bacarıq imkanları, həyata keçirdiyi iş prinsipləri qrammatik materialın tələbələrin yazılı və şifahi nitqlərində istifadəsini təmin edərsə;
- qrammatik materialın düzgün mənimsənilməsi üçün təklif olunan metodiki iş üsulları və çalışmalar sisteminin təcrübədə səmərəli və funksional tətbiq olunarsa.

Tədris olunan qrammatik materialın məzmununa aşağıdakılar aiddir:

- a) qrammatik forma, nitq hissələri, onların semantik mənalı və funksiyalarının mənimsənilməsi;
- b) ünsiyyət situasiyaları və kontekstdən asılı olaraq bu formaların istifadə qaydaları haqqında biliyə malik olmaq;
- c) şifahi və yazılı nitqdə qrammatik materialın istifadəsi zamanı bacarıqların inkişaf etdirilməsi və aşağıdakı vərdişlər də nəzərə alınmaqla vərdişlərin formalaşdırılması;
  - danışanın nəzərdə tutduğu mənaya və situasiyaya uyğun olaraq cümlə strukturunu seçə bilmək vərdişi;
  - öyrənilən dilin normalarına müvafiq cümlə növünün qurulması üçün danışan tərəfindən uyğun sözlərin müəyyən edilməsi;
  - köməkçi formaların seçilməsi və onların müstəqil mənalı sözlərlə düzgün birləşmə əmələ gətirməsi.

Xarici dillərdə bacarıq və vərdişlərin formalaşması ilə bağlı nəzərdən keçirdiyimiz fikirlər qrammatik material üzərində aparılan işin üç əsas mərhələni əhatə etdiyini söyləməyə əsas verir:

- qrammatika üzərində iş qrammatik hadisələrin təqdimatı və sonradan vərdişlərin formalaşması üçün zəmin yaradılması ilə başlayır;
- qrammatik nitq vərdişlərinin şifahi nitqdə avtomatlaşması vasitəsilə formalaşdırılması;
- nitq vərdişlərinin nitqin müxtəlif növlərinə daxil edilməsi və nitq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi.

Yeni qrammatik materiallardan istifadənin məqsədi yalnız dilöyrənənləri qrammatik hadisələrlə tanış etmək və qaydaların mənimsənilməsinin nəzərə əsaslarını təqdim etmək deyil, həmçinin müvafiq çalışmalar vasitəsilə qrammatik vərdişlərin formalaşdırılmasını və inkişaf etdirilməsini təmin etməkdir. Əgər təcrübə zamanı bu funksiyaları imitativ, əksər hallarda nümunələr əsasında şərti-nitq çalışmaları yerinə yetirirsə, nəzəri və praktik yönümdə dil analitik və nitq öncəsi qrammatik çalışmaların böyük köməyi olur [13].

Qeyd etmək lazımdır ki, qrammatik materialın seçilməsində aşağıdakı prinsiplərin əsas götürülməsi məqsədəuyğundur:

- dil materialının yayılması;
- dil materialının işlənmə tezliyi;
- qrammatik formanın müxtəlif nitq hissələri ilə birləşmə xüsusiyyəti;
- qrammatik vasitənin çoxmənalılığı;
- dil materialının normativliyi;
- qrammatik formanın spesifikliyi.

S.Horbni qrammatik nitq vərdişlərini formalaşdırarkən metodiki fəaliyyətin aşağıdakı ardıcılığına riayət etməyi tövsiyə edir. Müəllimin fikrincə, əvvəlcə yeni qrammatik hadisə məna və funksiyasının mənimsənilməsi zamanı onunla əlaqəli olan çətinliklərin müəyyənəndirilməsi baxımından təhlil edilməlidir. Sonra yeni qrammatik material ilə induktiv və deduktiv cəhət-



dən tanış olmaq nəzərdə tutulur. Daha sonra yeni materialın mənimsənilməsində istifadə edilə biləcək qrammatik hadisələrin seçilməsi həyata keçirilməlidir. S.Horbnı qeyd edir ki, materialın seçilməsi qrammatik hadisələrin tipoloji çətinlikləri, dilöyrənənlərin nitq təcrübəsi, qrammatik hadisələrin xarakteri nəzərə alınmaqla həyata keçirilməlidir [13].

Qrammatik nitq vərdişlərini aşağıdakı vasitələrlə təkmilləşdirmək məqsədəuyğun hesab edilir:

- müxtəlif ünsiyyət situasiyalarında dialoji və monoloji söyləmələrin tərkibində yeni qrammatik strukturun nitq prosesinə aktiv tətbiq edilməsi;
- oxunulan və dinlənən mətnin məzmununun nəql və ya şərh edilməsi;
- yeni ünsiyyət situasiyalarında mənimsənilmiş qrammatik materialın uyğun qrammatik struktur çərçivəsində şifahi nitqə daxil edilməsi;
- dinlənən (oxunan) mətn, qrammatik formaların qarşılaşdırılması zəminində izlənilən kinofilm haqqında söhbətlər aparmaq;
- müxtəlif növ qrammatik yönümlü rollu oyunların təşkili və həyata keçirilməsi.

Qrammatik nitq vərdişlərinin formalaşmasına xidmət edən qrammatik hadisənin nitq prosesində işlədilməsi qaydası həmin hadisənin mənimsənilməsində rast gəlinən funksional və formal çətinlikləri, onların dilöyrənənlərin ana dili ilə əlaqəsini, avtomatlaşma şəraitini nəzərə alaraq müəyyənləşdirilir. Qrammatik hadisələrin mənimsənilməsi üçün metodiki üsulların və çalışmaların seçilməsi ciddi problemə səbəb olur.

Qrammatik nitq vərdişlərinin formalaşmasına xidmət edən tapşırıq və çalışmalar aşağıdakı amillərlə müəyyən edilir:

- istifadə olunan qrammatik strukturun xüsusiyyəti;
- qrammatik strukturun ifadə etdiyi mənanın ana dilində müvafiq mənə ilə uyğunluq dərəcəsi;
- qrammatik strukturun istifadə məqsədi;
- dilöyrənənlərin nitq təcrübəsinin olması;
- dilöyrənənlərin yaş xüsusiyyətləri;
- təlimin mərhələləri.

Hər hansı qrammatik hadisəni mənimsəmək məqsədilə istifadə olunan qrammatik çalışmalar sisteminə həmin qrammatik hadisələri tanımağı, məşq etməyi və tətbiq etməyi ehtiva edən çalışmalar aid edilir. Xarakterinə görə bu çalışmalar dil (lingvistik), şərti-nitq və nitq çalışmalarına, yerinə yetirilmə üsuluna görə isə fərqləndirici, imitativ, əvəzləmə və transformation çalışmalarına bölünür [12].

Kommunikativ yönümlü nitq fəaliyyətinin təmin edilməsində xarici dildə nitq prosesində praktik fəaliyyətin zəruri olduğunu xatırlamaq vacibdir. Bu da kifayət qədər çox miqdarda nitq çalışmalarının yerinə yetirilməsini zəruri edir.

Məlumdur ki, xarici dildə müxtəlif növ qrammatik dil materiallarının kommunikativ təlim vasitəsilə mənimsənilməsi dilöyrənənə öz fikir və düşüncələrini, maraq və istəklərini ifadə etmək üçün münbit zəmin yaradır. Bu baxımdan, xarici dildə qrammatik materialların mənimsənilməsi və nitqdə işlənməsi üçün aşağıdakı xüsusiyyətləri nəzərə almağımız məqsədəuyğundur:

1. Qrammatik materialın istifadə edildiyi təbii nitq situasiyalarını ehtiva edən nitqin situativliyi;
2. Xüsusi çalışmalar sistemi vasitəsilə real ünsiyyət prosesini yaratmağa xidmət edən nitqin kommunikativliyi;
3. Ünsiyyət prosesində öyrənilən dilə aid çalışmaların istifadə olunduğu nəzərdə tutulan və nitq bacarıq və vərdişlərinin yaradılmasına xidmət edən tərcüməsiz nitq çalışmaları;
4. Dilöyrənənlərin ünsiyyət situasiyalarına uyğun müvafiq leksik və qrammatik materialları düzgün seçərək nitqdə tətbiqini nəzərdə tutan nitqin səmərəliliyi (produktivliyi);



5. Yalnız qrammatik materialın düzgün işlənməsinə xidmət edən çalışmaların təmin etdiyi nitqin praktikiyönümlüyü;

6. Ünsiyyət iştirakçısının təhriki ilə danışan şəxsin nitq prosesində etdiyi müəyyən dəyişiklikləri ehtiva edən nitqin variativliyi;

7. Yeni məzmun və material əsasında tərtib edilən kommunikativ çalışmaların göstərici kimi nitqin ekstensivliyi.

Kommunikativ yanaşmanın əsas fərqləndirici xüsusiyyəti onun situasiyalara əsaslanmasıdır ki, həmin situasiyalar yalnız xarici dil üzrə bacarıqların deyil, eyni zamanda vərdişlərin formalaşdırılmasını və inkişaf etdirilməsini nəzərdə tutur.

Bu baxımdan dilöyrənənlərdə qrammatik bacarıqların formalaşdırılmasının prinsiplərini aşağıdakı kimi müəyyənləşdirə bilərik:

- 1) öyrənilən xarici dilin tədrisinin kommunikativ yönümlü olması;
- 2) dilöyrənənlərin ana dilinin xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması;
- 3) öyrənilən dilin tədrisinin bütün mərhələlərində autentik nitq çalışmalarına prioritet kimi önəm verilməsi.

E.İ.Passov qeyd edir ki, çalışmaların xüsusi olaraq təşkil edildiyini, müəyyən məqsəd daşdığını və həmişə hərəkətin yerinə yetirilməsinin təkmilləşdirilməsinə yönəlmiş olduğunu qeyd edir. Çalışmalar adətən materialın mənimsənməsinə yönəlmiş dil və ya məşqetdirici çalışmalara, onun nitqdə istifadəsinə yönəlmiş nitq və ya kommunikativ çalışmalara bölünür. E.İ.Passov çalışmaları iki kateqoriyaya bölməyə çalışır:

- nitq vərdişlərinin formalaşmasına xidmət edən və ya şərt-nitq çalışmaları;
- nitq vərdişlərinin inkişafına xidmət edən və ya nitq çalışmaları [6].

Fikrimizcə, həm dil, həm də nitq çalışmalarının mərhələli istifadəsi şifahi nitq bacarıqlarının inkişafı üçün vacibdir. Dil çalışmaları qrammatik, leksik və fonetik vərdişlərin, nitq çalışmaları isə danışmaq funksiyasının reallaşmasına, şifahi nitq bacarıqlarının inkişafına yönəldilir. Dil və ya məşqetdirici çalışmaların rolu və əhəmiyyəti danılmazdır, belə ki, onlar nitqdə istifadə üçün vacib hesab edilən leksik-qrammatik materialın yaddaşda möhkəmlənməsinə kömək edir. Bu cür çalışmaların üstün cəhəti ondadır ki, onlar ixtiyari yaddaşın formalaşmasına yönəlmişdir və dilöyrənənlərin diqqətini məşq etdirilən vərdişlər üzərində toplamasına kömək edir. Dilöyrənmə prosesinə bu cür şüurlu yanaşma sonradan vərdişlərin avtomatlaşdırılmasına səbəb olur. Əgər dilöyrənənlərin diqqətini qrammatik formaya deyil, söyləmin ifadə etdiyi məqsədə yönəltmək mümkün olsa, o halda dilöyrənənlər üçün forma əhəmiyyət kəsb edir və nəticədə səhv etmək ehtimalı azalır. Bu çalışmaları yerinə yetirərkən əsas məqsəd dilöyrənənlərdə formalaşan vərdişlərin praktik əhəmiyyətini/dəyərini göstərmək və onun nitqdə real istifadəsini əks etdirən situasiyaları təqdim etməkdir.

Hazırlıq çalışmalarını nümunə olaraq tərtib edərkən aşağıdakıları təqdim etmək olar:

- imitasiya;
- cümlələrin dəyişdirilməsi (əvəzetmə, cümlələrin genişləndirilməsi və ya qısaldılması, dialoqda replikaların dəyişdirilməsi);
- sinonim və antonim sözlərin əvəzlənməsi;
- birləşdirmə və qruplaşdırma (sözlər, cümlələr, nitq formulları və s.);
- nümunələr əsasında konstruksiya və ya birləşmələrin qurulması;
- assosioqramların tərtib edilməsi;
- sual-cavab cümlələri və s. [9].

Birbaşa produktiv şifahi nitqin inkişafına yönəlmiş nitq və ya kommunikativ çalışmalara gəlincə, onlara təbiilik, real gerçəkliklə əlaqə, situativlik kimi keyfiyyətlər xasdır. Bu çalışmalarının üstünlüklərinə aşağıdakıları aid etmək olar:

- qüsursuz nitq üçün vacib olan qrammatik vərdişlərin formalaşdırılması və təkmilləşdirilməsi;



- düzgün qrammatik formaların daha mükəmməl mənimsənilməsi və yadda saxlanılması üçün onların şüurlu istifadəsi;

- şifahi nitq vərdişlərinin daha da formalaşması üçün zəruri olan qrammatik vərdişlərin avtomatlaşması;

- dilöyrənənlərin öz qrammatik səhvlərini müstəqil şəkildə düzəltmək bacarığı;

- ana dilində və öyrənilən dildə cümlələrin qrammatik quruluşunu şüurlu şəkildə müqayisə etmək yolu ilə dylarası interferensiyanın qarşısını almaq.

E.İ.Passov nitq çalışmalarına qoyulan bir sıra tələbləri müəyyənləşdirir ki, onlardan bəzilərinə qeyd etməyimiz yerinə düşərdi:

a) nitq çalışmaları, hər şeydən öncə, müxtəlif səviyyələrdə təfəkkür prosesi ilə bağlı çalışmalardır.

b) Nitq çalışmaları həmişə təlimin situativliyini təmin edir.

c) Hər bir nitq çalışmasını yeni nitq situasiyası müşayiət edir. Situasiyanın yeniliyi həmsöhbətlərin qarşılıqlı münasibətinin növbələşməsi, nitq təsirinin obyekt, söyləmin məzmunu, müşayiət olunan şərait, müzakirə mövzusu kimi başa düşülməlidir.

d) Nitq çalışmaları danışanın motivasiyasından irəli gələn təşəbbüsünü təmin edir, yəni özünün daxili niyyəti, arzusu ilə yaranır.

e) Nitq çalışmaları dilöyrənənin nitq fəaliyyətinin xüsusi hissəsini təşkil edir, çünki bu, dilöyrənənin fəaliyyətinin ümumi məzmunu ilə bağlıdır.

f) Nitq çalışmalarının maksimum dərəcədə və daima olaraq nitq materialı ilə uyğunlaşması təmin edilməlidir ki, bu da səmərəli nitq bacarıqlarının inkişafına səbəb olur [7].

Şərti-nitq çalışmaları real ünsiyyət şəraitində nitq vasitəsilə ünsiyyətə yaratmaq vərdişlərinin formalaşmasına və inkişafına kömək edir. Bu cür çalışmalar vasitəsilə aşağıdakılara nail olunur:

- əsas fikri aydın şəkildə ifadə etmək;

- nitq təcrübəsi və mümkün assosiasiyalar əsasında məzmunu ümumiləşdirmək;

- ardıcıl olaraq təfəkkürü inkişaf etdirmək;

- eyni bir fikri müxtəlif vasitələrdən istifadə etməklə ifadə etmək;

- pragmatik dəyərini nəzərə almaqla söyləmələrdən istifadə etmək;

- söyləmlərin seçimini ünsiyyət situasiyası ilə əlaqələndirmək;

- ünsiyyət tərəfdaşının fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq;

- nitq niyyətini formalaşdırmaq və həyata keçirmək;

- emosional-qiyətləndirici informasiyanı adekvat şəkildə ifadə etmək;

- ünsiyyət tərəfdaşının dediklərini uyğun şəkildə cavablandırmaq [2].

Şifahi nitq çalışmalarının və kommunikativ oyunların üstünlükləri aşağıdakılar hesab edilir:

- kommunikativ-situativ yönümlülüğün təmin olunması;

- təlim prosesinin real ünsiyyət şəraiti əsasında qurulması;

- təlim motivasiyasının yüksək səviyyədə olması;

- dilöyrənənlərin aktiv nitq təfəkkürü fəaliyyətinə cəlb olunmaları;

- şifahi nitqdə qrammatik vərdişlərin təkmilləşdirilməsi;

- dilöyrənənlərin motivasiyalarını artırmağa səbəb olan onların bir araya gələrək cütlük, qrup və kollektiv iş formalarını həyata keçirmək imkanının olması.

Beləliklə, dilöyrənənlərin xarici dil nitqləri həm dil, həm də nitq çalışmalarından bacarıqla istifadəsi sayəsində formalaşır və inkişaf edir. Dilöyrənmədə ən vacib olan cəhət dilöyrənənlər müstəqil olaraq fikirlərini formalaşdırdıqları və ingilis dilində ifadə etdikləri zaman bu cür çalışmaların onlarda nitq prosesinə qoşulmağa sövq edən motivin yaranmasında və ünsiyyət zamanı dil vasitələrinin şüurlu şəkildə mənimsəməsində rolu danılmazdır.



Xarici dildə ünsiyyət prosesinə qoşulmaq üçün motivasiya yaratmağın digər bir faydalı vasitəsi rollu oyunlar vasitəsilə təlim prosesinin təşkil edilməsidir. Belə bir təlim prosesinin təşkil edilməsi nitq ünsiyyətini həyata keçirməyə şərait yaradır, eyni zamanda, dərs prosesində əlverişli psixoloji mühit yaradaraq hər bir dilöyrənəni xarici dil ünsiyyəti zamanı birgə fəaliyyətə cəlb etməklə təlim fəaliyyətini canlandırmağa imkan verir.

Q.K.Selevko oyunu davranışla özünü idarəetmənin təkmilləşməsinin baş verdiyi ictimai təcrübənin yaranmasına və mənimsənilməsinə yönəlmiş vəziyyətlərdə fəaliyyət növü olaraq təyin edir [8].

D.B.Elkonininin fikrincə, rollu oyunların strukturu dörd elementdən ibarətdir:

1. dilöyrənənlərin üzərilərinə götürdükleri rollar;
2. rollu oyunun tələb etdiyi hərəkət və davranışa uyğun olaraq oyunun ümumi kontekstində dilöyrənənlərin oynadıqları rol və münasibətlər;
3. oyunun rekviziti;
4. rol ifa edən dilöyrənənlər arasında mövcud real münasibətlər (replikalar, iradlar) [4].

Rollu oyunların özünəməxsus səciyyəvi xüsusiyyətləri aşağıdakılardır:

- oyunun əsasında mövcud olan problemlər;
- müzakirə olunan məsələyə fərqli münasibət göstərən müəyyən personajların/ rolların olması;
- problemli vəziyyətin olması.

Xarici dil dərslərində rollu oyunlar, ilk növbədə, danışmaq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün istifadə olunur və hazırlıqlı və hazırlıqsız nitq formaları ilə əlaqələndirilir. Bu, dil materialının ilkin olaraq mənimsənilməsinə, müvafiq bacarıq və vərdislərin formalaşmasını şərtləndirir ki, bu da nəticə etibarilə dilöyrənənlərin söylədiklərinin məzmununa diqqət yetirməyə imkan verir.

Rollu oyunların beş əsas struktur komponentləri fərqləndirilir:

- rollu oyunun məqsədi;
- oyunun məzmunu;
- oyun zamanı ifa edilən bir sıra rollar;
- oyunun süjeti və ya ssenarisi;
- rekvizit.

Rollu oyunların müxtəlif növ nitq fəaliyyətinin həyata keçirilməsini təmin etməsi təlim prosesində aşağıda qeyd edilən əsas funksiyaların yerinə yetirilməsinə zəmin yaradır:

1. motivasiyaedici və stimullaşdırıcı funksiya;
2. ünsiyyət modeli funksiyası;
3. proqramlaşdırıcı funksiya;
4. tərbiyəedici funksiya;
5. maarifləndirici funksiya

Rollu oyunlar zamanı dilin ünsiyyət vasitəsi kimi kommunikativ funksiyası maksimum dərəcədə həyata keçirilir. Bu baxımdan, şifahi nitqin tədrisində rollu oyunları effektiv vasitə kimi qəbul olunması təsadüfi deyildir. Pedaqoji ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, rollu oyunlar:

- təlimin keyfiyyətini artıran fəaliyyətdir;
- dilöyrənənlər üçün maraq kəsb etdiyinə görə həvəsləndirici amildir;
- konkret situasiyada bu və ya digər fikri ifadə etmək üçün hansı nitq modellərindən istifadə etməyin daha münasib olduğunu göstərir;
- təlimin keyfiyyətinə müsbət təsir göstərərək onun səmərəliliyinin artırılmasına səbəb olan emosional çalarlarla müşayiət olunur.

Beləliklə, gəldiyimiz nəticə odur ki, rollu oyunlardan istifadə təlim prosesinə kommunikativ yönümlülük verərək xarici dili öyrənmək motivasiyasını artırır və xarici dili yiyələnməyi əhəmiyyətli dərəcədə inkişaf etdirir. Təlim prosesinin bu cür təşkil edilməsi dilə özünün kom-



munikativ funksiyasının imkanlarından tam şəkildə yararlanmağa imkan verərək dərs zamanı nitq fəaliyyətinin əsasını təşkil edir.

Dilöyrənənlərin dilin kommunikativ funksiyasından geniş və əhatəli istifadə etmələri təmin olunsay, ümumi marağa söykənən bircə fəaliyyətləri linqvistik materialın mənimsəməsinin keyfiyyətinə təsir etmiş olar. Rollu oyunlar xarici dilin mənimsənməsinin kommunikativ, tərbiyəedici və maarifləndirici vəzifələrinin effektiv və hərtərəfli həyata keçirilməsinə imkan verən təlim prosesinin təşkilinin ən fəal formalarından biri kimi nəzərdən keçirilə bilər.

Elmi tədqiqat işində araşdırılan problem – dilöyrənənlərdə ingilis dilinin qrammatikası – kommunikativ yanaşma əsasında tədrisi – müasir dövrdə dil tədrisinin fundamental məsələlərindən biridir. Qloballaşma prosesi, informasiya cəmiyyətinin sürətli inkişafı və beynəlxalq əməkdaşlıq imkanlarının genişlənməsi xarici dillərin, xüsusilə də ingilis dilinin praktiki bilik səviyyəsində öyrədilməsini zəruri edir. Bu kontekstdə, ənənəvi qrammatika mərkəzli yanaşmaların funksional və kommunikativ bacarıqların inkişafı üçün yetərsiz olduğu aydın olmuşdur. Buna görə də, dilin yalnız struktur sistem kimi deyil, eyni zamanda canlı ünsiyyət vasitəsi kimi mənimsənilməsi, dil tədrisinin əsas məqsədinə çevrilmişdir. Bu baxımdan, elmi işdə tədqiq edilən mövzu – *ingilis dili qrammatik materialının kommunikativ tədrisi üsulları* – **aktuallığı** ilə seçilir. Çünki bu zaman dilin funksional tərəfinə əsaslanan təlim texnologiyalarının inkişaf etdirilməsi, tədris materiallarının real ünsiyyət kontekstinə uyğunlaşdırılması, dilin öyrədilməsində psixolinqvistik və pedaqoji prinsiplərin vəhdətinin təmin olunması xüsusi əhəmiyyət daşıyır.

Elmi tədqiqat işinin elmi yeniliyi təqdim edilən yanaşmaların tətbiq kontekstinin müasir dil təlimi tələblərinə uyğunlaşdırılması ilə şərtlənir. Beləki, burada kommunikativ qrammatika anlayışına yeni bir baxış bucağı təklif olunur. Ənənəvi tədrisdə qrammatika qaydalar toplusu kimi təqdim olunduğu halda, burada qrammatika ünsiyyət fəaliyyətinin funksional aləti kimi izah edilir. Bu yanaşma qrammatik biliklərin müstəqil məqsəd deyil, ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasına xidmət edən vasitə olduğunu önə çıxarır. Beləliklə, qrammatikanın praktik nitq tətbiqi öyrənmə prosesinin mərkəzinə gətirilir. Digər tərəfdən, məqalədə qrammatik bacarıqların mərhələli şəkildə formalaşdırılması modeli irəli sürülür. Bu modelə əsasən, qrammatik material əvvəlcə təqdim edilir, sonra təkrarlar və məşqlərlə avtomatlaşdırılır və nəhayət, real nitq fəaliyyətinə inteqrasiya olunur. Bu sistemli yanaşma müəllimlər üçün metodik bələdçi funksiyası daşıyır və tədrisin planlaşdırılmasında praktik əhəmiyyətə malikdir. Təqdim edilən tədqiqat müasir xarici dil tədrisində qrammatikanın tədrisinə dair elmi əsaslandırılmış, praktik yönümlü və kommunikativliyə söykənən yenilikçi yanaşmalar təqdim etməklə diqqətəlayiq elmi yenilik ortaya qoyur.

**Elmi tədqiqat işinin praktik əhəmiyyəti** onun elmi əsaslandırılmış nəticələrinin və metodik tövsiyələrinin real tədris prosesinə birbaşa tətbiq oluna bilməsi ilə şərtlənir. Məqalədə təqdim olunan nəzəri yanaşmalar, metodik modellər və praktiki nümunələr həm xarici dil müəllimləri, həm də dil öyrənənlər üçün funksional və səmərəli istiqamətlər təqdim edir. Tədqiqat işi müasir pedaqoji prinsiplərə əsaslanan tədris strategiyasının formalaşdırılmasına töhfə verir. Məqalədə dil təliminə kommunikativlik, situativlik, motivasiya, tədricilik və individual yanaşma kimi müasir didaktik prinsiplərin inteqrasiyası təklif olunur. Bu strategiya həm müəllimin metodik fəaliyyətinə, həm də tələbənin fərdi dil inkişafına uyğunlaşdırılmış çevik tədris modelinin formalaşmasına xidmət edir. Burada irəli sürülən ideya və tövsiyələr tədris resurslarının, metodik materialların və dərs vəsaitlərinin hazırlanması üçün nəzəri və praktik baza rolunu oynaya bilər. Təklif edilən metodik yanaşmalar əsasında praktik dərsliklər, qrammatika üzrə məşğələ topluları və kommunikativ yönümlü dərs planları hazırlamaq mümkündür ki, bu da ümumilikdə xarici dil tədrisində keyfiyyətin yüksəldilməsinə səbəb ola bilər.





## Ədəbiyyat

1. Витлин, Ж.Л. Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 2000. № 5. – 230 с.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д.Гальскова, – М.: Арти-Глосса, – 2010. – 186 с.
3. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // ИЯШ. – 1985. № 2. – 210 с.
4. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. 4-е изд., М.: Издательский центр «Академия», – 2007. – 384 с.
5. Калимулина, О.В. Ролевые игры в обучении диалогической речи // Иностранные языки в школе. – 2003. № 3. – 183 с.
6. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И.Пассов, – М., – 2015. – 285 с.
7. Пассов, Е.И. Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / – М.: Изд-во «Русский язык». Курсы, – 2010. – 640 с
8. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие / Г.К. Селевко, – М.: Народное образование, – 1998. – 256 с.
9. Скалкин, В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке / В.Л.Скалкин, – М.: Прогресс, – 1983. – 122 с.
10. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Учебная пособие, – Л.: 1974.
11. Helbig, G. Deutsche Grammatik: ein Handbuch für den Ausländerunterricht / G.Helbig, – Berlin, Langenscheidt, – 2005.
12. Scrivener, J. Teaching grammar. Oxford basics / J.Scrivener, – Oxford University Press, – 2003. – 65 с.
13. Thornbury, S. How to teach grammar / S.Thornbury, – Longman. – 1999. – 189 с.
14. Tschirner, E. Kommunikation in Fremdsprachen und Grammatikvermittlung / E.Tschirner, Masaryk-Universität, Brunn, Deutschland, – 2008.

**U.M.Guliyeva**

### **Communicative Methods of Teaching English Grammar Material Summary**

This paper thoroughly examines the teaching of English grammar to foreign language learners based on the communicative method. The primary aim of the research is to define the theoretical and practical foundations for teaching grammar not merely as a set of formal rules, but as a dynamic and functional means of communication. It is emphasized that, in order to teach the language for communicative purposes, grammatical skills must be developed in stages – through presentation, automatization, and application. This approach enables learners to improve both their spoken and written language skills. The study recommends grounding instruction in modern didactic principles such as situationality, authenticity, motivation, interactivity, cross-linguistic comparison, and a combination of language and speech exercises. Various methodological tools such as role-plays, semi-communicative and communicative tasks, transformational and imitative drills are introduced and their functional advantages are explained. These methods help learners to engage in real communicative situations and apply grammatical structures in actual speech. Based on the views of researchers (Helbig, Tschirner, Thornbury, Passov, and others), the study highlights the essential role of reasoning, motivation, and functionality in the language learning process. The conclusion reached is that teaching grammar within a communicative framework improves learners' communicative competence, facilitates the practical application of their grammatical knowledge, and overall enhances the quality and effectiveness of the educational process.

**Keywords:** *communicative grammar, induction and deduction, language skills, grammatical habits, language levels*



У.М.Гулиева

**Коммуникативные методы преподавания грамматического материала  
английского языка**

***Резюме***

В этой научно-исследовательской работе всесторонне рассматриваются вопросы преподавания грамматики английского языка изучающим иностранный язык на основе коммуникативного метода. Основная цель исследования заключается в том, чтобы определить теоретические и практические основы обучения грамматике не как формальному набору правил, а как живому и функциональному средству общения. Подчеркивается, что для достижения коммуникативных целей в обучении иностранному языку необходимо поэтапное формирование грамматических навыков – через презентацию, автоматизацию и применение. Такой подход способствует совершенствованию как устной, так и письменной речи обучающихся. В работе предлагается опираться на современные дидактические принципы, такие как ситуативность, аутентичность, мотивация, интерактивность, межъязыковое сопоставление и сочетание языковых и речевых упражнений. Представлены различные методические средства, включая ролевые игры, условно-речевые и коммуникативные задания, трансформационные и имитационные упражнения, и объясняются их функциональные преимущества. Эти методы позволяют учащимся приближаться к реальным условиям общения и применять грамматические структуры в практической речи. На основе взглядов таких исследователей, как Хельбиг, Чирнер, Торнбери, Пассов и других, подчеркивается важная роль мышления, мотивации и функциональности в процессе овладения языком. Делается вывод, что обучение грамматике в коммуникативной парадигме способствует развитию коммуникативной компетенции, обеспечивает практическое применение грамматических знаний и в целом повышает качество и эффективность учебного процесса.

**Ключевые слова:** коммуникативная грамматика, индукция и дедукция, языковые навыки, грамматические навыки, уровни языка

*Rəyçi: dos. S.Cəfərova*

*Redaksiyaya daxil olub: 08.08.2025*



X.T.QURBANOVA

baş müəllim

e-mail:qurbanovaxatire1972@mail.ru



:https://orcid.org/0009-0001-8187-4337

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.527

## FRAKTALLAR VƏ ONLARIN PRAKTİK TƏTBİQLƏRİ

**Xülasə.** Bu məqalədə fraktalların riyazi əsasları, təbiətdəki təzahürləri və onların gündəlik həyatda tətbiq sahələri ətrafı şəkilə təhlil edilmişdir. Fraktallar klassik həndəsədəki fiqurlardan fərqli olaraq, qeyri-adi ölçü və struktura malik fiqurlardır. Fraktalların əhəmiyyəti onların real aləmdəki strukturların formalarında təzahür etmələridir. Riyaziyyatda fraktallar  $N$  natural ədədlər çoxluğunda, Fibonaçi sırasında, ədədi və həndəsi silsilələrdə və sair sahələrdə tətbiq olunur.

**Açar sözlər:** fraktal, riyaziyyat, ölçü, Mandelbrot dəstəsi, fraktal psixologiya, fraktal analiz

Fraktal anlayışı təbii düzən anlayışı ilə sıx bağlıdır. Təbii düzən nədir? Riyaziyyatda təbii və ya təbii düzən anlayışı, obyektlərin və ya ədədlərin “adi”, “müntəzəm” və ya “nizamlı” şəkildə yerləşməsinə ifadə edir. Ən çox təbii ədədlər üzərində qurulan sıralamalarda bu anlayışa rast gəlinir.

Məsələn, natural ədədlər çoxluğu:

$N = \{1, 2, 3, 4, 5, 6, \dots\}$

Bu ardıcılıq təbii düzəndə yerləşir: hər bir ədəd əvvəlkindən bir vahid böyükdür. Bu bizim gündəlik həyatımızda da “adi” ardıcılıqdır.

Fraktallar riyaziyyatda və təbiətdə tez-tez qarşılaşdığımız, öz-özünə oxşarlıq prinsipinə əsaslanan mürəkkəb formalardır. İlk baxışda xaos görünən, lakin içində müəyyən bir düzən daşıyan bu formalar həm riyazi olaraq, həm də təbiətdə konkret obyektlərdə müşahidə olunur.

Fraktal anlayışı 20-ci əsrin sonlarında riyaziyyatçı Benoit Mandelbrot tərəfindən sistemləşdirilmiş və xüsusilə həndəsədə yeni bir yanaşma kimi təqdim edilmişdir. Mandelbrot fraktalları “qırıq ölçülü” fiqurlar kimi xarakterizə edərək, onların nə klassik ölçülərlə, nə də ənənəvi həndəsi fiqurlarla izah edilə bilməyəcəyini vurğulamışdır. Fraktalların ən maraqlı cəhətlərindən biri isə onların təbiətdəki strukturlara çox oxşamasıdır. Məsələn, ağacların budaqları, sahil xətləri, buludlar, damar sistemləri və hətta dağların forması belə fraktal quruluşa malikdir. Bu onu göstərir ki, fraktallar yalnız nəzəri bir anlayış deyil, həm də real həyatın bir parçasıdır. Onların əsas xüsusiyyəti – “öz-özünə oxşarlıq” – yəni bir obyektin hissələrinin bütövlükdə obyektin kiçildilmiş nüsxəsi kimi görünməsidir. Bu xüsusiyyət fraktalları riyaziyyatda unikal hala gətirir. Fraktalların ölçüsü klassik “uzunluq, sahə, həcm” anlayışından kənara çıxaraq, “fraksional ölçü” adlandırılan anlayışla ifadə olunur. Bir fraktalın kiçik hissələri onun ümumi formasını xatırladır. Fraktallar sonsuz detal dərəcəsinə malik ola bilər və böyüdüldükcə yeni və təkrarlanan naxışlar meydana çıxır [3].

Fraktalın əsas xüsusiyyətləri bunlardır:

Fraktal obyektlərin kiçik hissələri bütün obyektin forması ilə oxşardır. Bu bənzərlik tam və ya statistik ola bilər.

Fraktalların ölçüsü tam ədədlərlə ifadə olunmur (məsələn, 1D, 2D, 3D kimi), əksinə kəsr ədədlərlə göstərilir. Bu onların mürəkkəbliyini ifadə edir [2].

Sonsuz mürəkkəblik xassəsi: Fraktalların detallarına nə qədər yaxınlaşsaq, yeni və daha mürəkkəb naxışlar görünməyə başlayır. Bu da riyaziyyatda sonsuzluq anlayışı ilə assosiasiya olunur.

Fraktalların ən məşhur nümunələrindən biri “Mandelbrot dəstəsidir”. Bu dəstə kompleks ədədlər üzərində qurulmuşdur. Onun qrafiki sonsuz detallı, sonsuz təkrarlı bir quruluşa malikdir. Hər dəfə yaxınlaşdırıldıqda, yeni oxşar, lakin fərqli naxışlar üzə çıxır. Mandelbrot dəstəsi yalnız riyaziyyatçıların deyil, həm də incəsənət və dizayn sahəsində çalışan insanların diqqətini cəlb etmişdir. Bu fraktal fransız-amerikalı riyaziyyatçı Benoit Mandelbrot tərəfindən məşhurlaşdırılıb. Düsturu belədir [5]:

$$Z=x+iy$$

$$Z_0=0$$

$$Z_1=Z_0^2+c$$

$$Z_2=Z_1^2+c.....$$

$$Z_{n+1}=Z_n^2+c$$

Burada  $z$  və  $c$  kompleks ədədlərdir. Başlanğıcda  $z=0$  götürülür və  $c$  müxtəlif kompleks qiymətlər alır. Əgər bu dövrü proses nəticəsində  $z$  sonsuz böyümürsə, deməli,  $c$  Mandelbrot dəstəsinə aiddir.

Julia dəstələri Mandelbrot dəstəsinə bənzər düsturla yaradılır. Serpinski üçbucağı (Sierpinski Triangle) bir böyük üçbucağın daxilindəki kiçik üçbucağı çıxarmaqla və qalan hissələrə eyni prosesi tətbiq etməklə yaranır. Bu da sonsuz davam edir və nəticədə mürəkkəb bir fraktal quruluş yaranır.

Riyazi baxımdan təbii düzən aşağıdakı sahələrdə istifadə olunur [5]:

Ədədi sistemlərdə: Ədədlərin artan və ya azalan şəkildə sıralanması – məsələn, natural ədədlər, cüt və tək ədədlər kimi.

Alqoritmlərdə: Kompüterlərdə məlumatların çeşidlənməsi (sorting) zamanı çox vaxt təbii düzən (artan və ya azalan) əsas götürülür.

Məntiq və sıra nəzəriyyəsində: Müəyyən obyektlərin bir-birinə nisbətə düzülməsi üçün “təbii sıralama” tətbiq olunur. Məsələn, insanlar boylarına görə sıralananda bu da təbii düzən sayılır.

Fraktallarda və təbiət modellərində: Fraktallar kimi strukturların quruluşunda və böyümə mərhələlərində bəzən təbii qaydalar (məsələn, Fibonacci ardıcılığı) özünü göstərir.

Çiçəklərin ləçək sayında, ananasın gövdəsində, ilbiz qabığında bu ardıcılığa əsaslanan düzənlər görünür. Bu da təbii bir düzəndir [2].

- Arı pətəkləri: altıbucaqlı formalarla qurulub, bu da həm iqtisadi, həm də simmetrik təbii düzəndir;

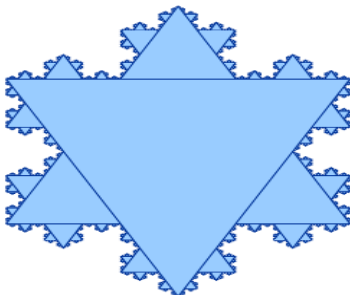
- Dəniz qabıqları, yarpaqların düzülüşü;

Bu cür strukturlar da təbiətin riyazi düzənlə formalaşdığını sübut edir.

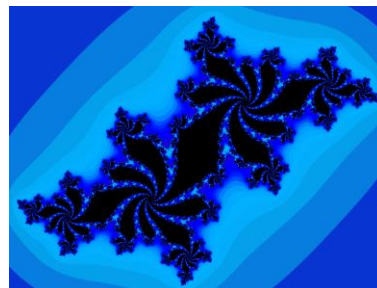
Fibonacci ardıcılığı – hər bir ədəd özündən əvvəlki iki ədədin cəmi olan natural ədədlər sırasıdır: 0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34,...

Bu ardıcılıq italyan riyaziyyatçısı Leonardo Fibonacci tərəfindən təqdim edilib. Təbiətdə tətbiqləri: günəbaxan çiçəklərinin toxum düzülüşü, ananasın və kaktusların spiral formaları, dəniz qabıqları və ilbizlər, ağac budaqlarının düzülüşü: pleks parametr  $c$  sabit götürülür və  $z$  müxtəlif başlanğıc nöqtələrdən başlayır.

Julia dəstələri daha çox Mandelbrot dəstəsinin “daxili” dünyası kimidir (şəkil 1).



Şəkil 1



Şəkil 2



Mandelbrot dəstəsinə Kox qar dənəsi sadə bir üçbucağın hər tərəfinə yenidən üçbucaq əlavə etməklə yaranılır (şəkil 2). Bu proses sonsuza qədər davam etdikdə çox mürəkkəb bir fraktal yaranır. Ən maraqlısı odur ki, bu fiqurun sahəsi məhduddur, yəni onu bir çevrənin daxilində yerləşdirsək, çevrə uzunluğu sonlu ədədi qiymətlə ifadə olunar, amma fiqurun tərəfləri cəmi, yəni perimetri eyni çevrə daxilində sonsuz olaraq artar [5].

Kox qar fiqurunun riyazi düsturu belə alqoritmlə hesablanır. Hər addımda üçbucağın bir tərəfi üzərində dörd tərəf qurulur, bu üsulla ilk addımda  $3 \cdot 4^1 = 12$ , ikinci addımda  $3 \cdot 4^2 = 48$  və s. tərəflər alınır. Beləliklə, bu addımları sonsuz olaraq davam etdirsək, alarıq:

$$3 \cdot 4^\infty = \infty$$

Digər məşhur fraktal nümunələrə “Sierpinski üçbucağı”, “Kox qarı fiquru”, “Julia dəstələri” və “Kantor dəsti” daxildir. Bu fraktallar kompüter modelləşdirilməsi və təbii strukturların simulyasiyası üçün geniş istifadə olunur.

Riyaziyyatda fraktal anlayışı həm də “xaos nəzəriyyəsi” ilə sıx bağlıdır. Bu nəzəriyyə sistemlərin əvvəlcədən təxmin olunmaz davranışlarını təsvir edir və fraktallar bu davranışın vizual təzahürü kimi çıxış edir [2].

Fraktalların riyazi mahiyyəti. Fraktallar qeyri-ənənəvi həndəsi fiqurlardır. Riyaziyyatda fraktallar “fraktal ölçü” ilə xarakterizə olunur. Fraktal ölçü adi ölçülərlə (1D, 2D, 3D) müqayisədə ara ölçülər göstərir. Məsələn, bir xəttin ölçüsü 1-dir, bir səthin (müstəvinin) ölçüsü 2-dir. Lakin fraktal xəttin ölçüsü 1 ilə 2 arasında, məsələn, 1.58 ola bilər [1].

- Ağaclar: Hər budaq ana gövdənin kiçik surəti kimidir.
- Yarpaqlar: Yarpaq damarları fraktal naxışla yayılır.
- Sahil xətləri: Xəritədə sahil nə qədər böyüdülsə, o qədər detallar ortaya çıxır – bu da fraktal quruluşdur.

- Buludlar, ildırımlar, dağ silsilələri: Bütün bu təbiət hadisələri təkrar edən və xaos kimi görünən strukturlarla seçilir.

Təbiətdəki bu fraktal formalar simmetrik olmadan estetik və funksional quruluşa sahibdir. Bitkilərin gün işığını maksimum dərəcədə udması, damarların qan dövranını optimallaşdırması – hamısı bu quruluşların nəticəsidir.

Fraktallar bir çox sahədə istifadə olunur [3]:

- Kompüter qrafikası və animasiyalar: Dağlar, buludlar, duman və təbiət səhnələri fraktal alqoritmlərlə hazırlanır. Kompüterdə qrafik redaktorların bir növü kimi fraktal qrafikadan istifadə olunur. Bu qrafika ilə hazırlanan təsvirlərin üstünlüyü ondan ibarətdir ki, onlar yaddaşda riyazi düsturları ilə saxlanılır, düsturdakı əmsalların dəyişməsi sayəsində təsvir də dəyişilir. Belə redaktorlara misal olaraq Painter, Art Dabbler kompüter proqramlarını göstərmək olar.

- Tibbi görüntülmə: Xüsusilə damar sistemləri, beyin şəbəkələri fraktal analizlə tədqiq olunur. İnsanın daxili orqanlarının modelləşdirilməsində, diaqnostikasında, o cümlədən insan bədənində olan anomaliyaların aşkar edilməsi və öyrənilməsində fraktallardan istifadə olunur. 1962-ci ildə E.Ueybel, D.Qomes, daha sonralar isə O.Raabe insanın ağciyərləri və tənəffüz sistemini fraktal analiz əsasında dərinlən analiz etmiş və bu sahədə çox böyük nəticələr əldə etmişlər [4].

- Antennalar və rabitə texnologiyası: Fraktal dizaynı antennalar normal antennalardan daha az yer tutur, lakin daha müxtəlif və daha çox signal qəbul edə bilər.

- İqtisadi modellər və maliyyə: Qiymət dəyişiklikləri xaos fraktal modellərlə izah edilir. Maliyyə sahəsində bazarda qeyri-xətti və qeyri-sabit dəyişikliklərin modelləşdirilməsi üçün fraktal analizdən istifadə olunur. Belə ki, Bill Vilyamın adı ilə adlandırılan fraktal indikator əsasən qiymətin kəskin dəyişməsi yeni trendin başlanğıcına işarə edilir. Bu sahədə dəyişikliklərə əsasən gələcəkdə qiymətlərin necə olması haqqında proqnoz əldə edilir [2].

Fraktallar sadəcə funksional deyil, eyni zamanda estetik baxımdan da cəlbedicidir. Təkrar edən, lakin dəyişən naxışlar insan beyninə xoş görünür. Rəssamlar, dizaynerlər, memarlar fraktallardan ilham alaraq əsərlər yaradırlar.



Fraktalların psixologiya ilə əlaqəsi. Fraktallar yalnız riyaziyyat və təbiətdə deyil, insan psixologiyasında da öz təsirini göstərir. İnsan beyninin və duyğularının mürəkkəb strukturu fraktal formalarla analogi olaraq öyrənilir. Psixologiyada fraktalların əsas rolu stresin azaldılması, diqqətin artırılması və zehni sağlamlığın yaxşılaşdırılmasıdır.

Tədqiqatlar göstərir ki, təbiətdəki fraktal naxışlara baxmaq insanlarda rahatlama və stressin azalmasına səbəb olur. Məsələn, meşə mənzərələri, dalgaların ritmi və ya qar dənələrinin fraktal strukturu insan beynində müsbət emosiyalar yaradır. Bu, “fraktal terapiya” kimi yeni yanaşmaların yaranmasına gətirib çıxarıb.

Bundan başqa, fraktal analizlər insan beyni fəaliyyətinin müxtəlif aspektlərini anlamaqda da istifadə olunur. Məsələn, nevroloji xəstəliklərin diaqnostikasında və beyin siqnallarının tədqiqatında fraktal modellər əhəmiyyətlidir [1; 4].

Fraktalların simmetriyası və təkrarlanması, insanın təbiətlə dərin bağlılığını simvolizə edir. Bu, psixoloji balans və harmoniya axtarışında əhəmiyyətli rol oynayır. Hətta meditasiya və zehni rahatlama texnikalarında fraktal naxışlara fokuslanmaq istifadə olunur.

Fraktallar psixologiyada insanın daxili dünyasını anlamağa və zehni sağlamlığı gücləndirməyə kömək edən güclü alətlərdən biridir. Onların təsiri həm elmi tədqiqatlarda, həm də gündəlik həyatımızda hiss olunur. Fraktal naxışlardakı əlaqələri nəzərdən keçirmək, onları yaratmaq insanın stresini azaldır, ruh halını yaxşılaşdırır və həyat keyfiyyətini artırır [1; 4].

**İşin elmi nəticəsi:** Tədqiqat nəticəsində göstərilir ki, təbii düzən kimi təzahür edən fraktallar elmin bir çox sahələrində, praktikada uğurla tətbiq edilir.

**İşin elmi yeniliyi:** Tədqiqatda fraktalların riyaziyyatda, kompüter qrafikası sahəsində, tibbdə, psixologiyada, iqtisadiyyatda və təbiətdə tətbiqləri nəzərdən keçirilir. Müasir cəmiyyətdə çox mühüm sahə hesab edilən kompüter qrafikasının bir növü olan fraktal qrafika vasitəsilə müxtəlif sahələrin eyni bir elmi nəzəriyyə əsasında quruluşu əsaslandırılır.

**İşin təbii əhəmiyyəti:** Tədqiqatdan İKT, riyaziyyat, psixologiya və s. ixtisaslarda təhsil alan tələbələr, gənc tədqiqatçılar praktik fəaliyyətlərində istifadə edə bilirlər.

### Ədəbiyyat

1. Əsədova, N. Psixologiyada vizual algı və fraktal formalar // – Bakı: Psixoloji Tədqiqatlar, №3, – s. 16-23
2. Məmmədova, S. Fraktal strukturların təbiətdə və texnologiyada rolu // ARMI Elmi, №4, – s. 25-30
3. Golmankhaneh, A.Kh., Vidovic, Z., Tuna, H., Allahverdiyev, B. Fractal Sturm-Liouville theory // Fractal and fractional. – 2025. 9 (5), – s. 268. <https://www.mdpi.com/2504-3110/9/5/268>
4. Robles, K., Roberts, M., Viengkham, C. Aesthetics and Psychological Effects of Fractal Based Design // Harvard Database: Front Psychol. – 2021. – v. 12 <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.699962/fu>
5. В мире фракталов: Фракталы в математике

Kh.T.Qurbanova

### Fractals and Their Practical Applications

#### Summary

This article analyzes in detail the mathematical foundations of fractals, their manifestations in nature, and areas of application in everyday life. Unlike shapes in classical geometry, fractals have unusual sizes and structures. The significance of fractals lies in the fact that they appear in the forms of structures in the real world. In mathematics, fractals are used in many natural numbers  $N$ , in the Fibonacci sequence, in numerical and geometric series, etc.

**Keywords:** Fractal, mathematics, size, Mandelbrot set, fractal psychology, fractal analysis



Х.Т.Курбанова

**Фракталы и их практические применения****Резюме**

В этой статье подробно анализируются математические основы фракталов, их проявления в природе и области применения в повседневной жизни. В отличие от фигур в классической геометрии, фракталы обладают необычными размерами и структурами. Значение фракталов заключается в том, что они проявляются в формах структур реального мира. В математике фракталы применяются во множестве натуральных чисел  $N$ , в последовательности Фибоначчи, в арифметических и геометрических прогрессиях.

**Ключевые слова:** Фрактал, математика, размер, множество Мандельброта, фрактальная психология, фрактальный анализ

Rəyçi: riy.f.d., dos. T.B.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 30.07.2025



V.F.MƏLİKOVA

müəllim

e-mail: vafamalikova20@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0008-7645-2755>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.532

## ALİ MƏKTƏBLƏRİN AŞAĞI KURSLARINDA İNGİLİS DİLİNDƏ MƏZMUN ƏSASLI DİL TƏDRİSİNDƏN İSTİFADƏ YOLLARI

**Xülasə.** Məqalədə ali məktəblərin aşağı kurslarında ingilis dilində məzmun əsaslı dil tədrisindən istifadə yolları araşdırılır.

Məzmun əsaslı təlim metodu müasir yanaşmalardan hesab edilir. Burada təhsilənlər dili mənalı məzmunlar vasitəsilə mənimsəyirlər. Bu tələbələrin motivasiya səviyyələrinin yüksəlməsinə səbəb olur. Bu da ondan irəli gəlir ki, məzmun marağın artmasına birbaşa təsir edir.

Eyni zamanda bu, dilöyrənlərə yalnız lüğətin öyrənilməsinə deyil, mənimsədilmiş dil bacarıqlarını müxtəlif kontekstlərdə sınağa imkanlar yaradır. Belə olduqda dilöyrənlər dildən istifadəni real məqsədlərə söykənərək həyata keçirirlər. Bu zaman onlar müstəqil və özünəinamlı olurlar ki, bu da dilöyrənmə və öyrətmə prosesi üçün amillərdən hesab edilir.

**Açar sözlər:** məzmun, dil, motivasiya, təhsilənlər, metod

Məlumdur ki, sözügedən təlim metodu ingilis dilinin tədrisində vacib yanaşmalardan hesab edilir.

Metodoloji ədəbiyyatlarda bu metodun iki relevant prinsip üzərində qurulduğunu qeyd edirlər.

1) İnsanlar ikinci dili məlumatın əldə edilməsi vasitəsilə istifadə etdikdə daha uğurlu nəticələr əldə edə bilirlər.

2) Bu tədris metodu ikinci dilin öyrənilməsi üçün dilöyrənlərin ehtiyaclarını daha yaxşı əks etdirir.

Onu da qeyd etmək ki, məzmun əsaslı təlim metodu zamanı əsas olaraq, dilöyrənlərin öyrənmə prosesi integrativ şəkildə həyata keçirilir.

Bundan əlavə, özünəinam hissinin artırılması, diqqətin yüksək səviyyədə paylanması, xarici dilin tədrisinə nikbin münasibətlərin bəslənməsi haqqında bəhs etdiyimiz dil tədrisinin mühüm xüsusiyyətlərindəndir.

Məzmun əsaslı dil tədrisinin əsasın üç modeli diqqət çəkməkdədir. Onları təqdim edirik.

1. Mövzu əsaslı dil təlimat modeli (theme-based language instruction model)
2. Müdafiəçi məzmun təlimat modeli (the sheltered content instruction model)
3. Əlavə dil təlimatı modeli (the Adjunct Language instruction) [6].

Onu da vurğulayaq ki, məzmun əsaslı dil təlimi dilöyrənmədə “təbii” metod kimi dəyərləndirilir. Eyni zamanda implisit təlimat kateqoriyasına aid edilir. Tələbələr mənimsənilməli olan mövzuların seçimində yardımçı olurlar. Bu zaman onların seçim etdiyi məzmun təhsilənlərə müəyyən məlumatların əldə edilməsinə effektiv zəmin yaradır. Belə ki, dilöyrənlərin, öyrənilməsində maraqlı olduqları mövzuları aşkar etmək daha da asanlaşır. Mətn seçimi olunduqdan sonra onlar məqalələr oxuya bilir, video məzmunu rahat qavraya bilir, effektiv dinləmə əsaslı məzmunu öyrənmə prosesində tətbiq edə bilirlər. Bütün bunlar hamısı ikinci dildə reallaşdırılır.





Müxtəlif mənbələrdən istifadə etməklə dilöyrənənlər oxu və dinləmə bacarıqlarını tədqiqatlarının bir hissəsi olaraq, təcrübədən keçirəcəklər.

Nəticə etibarilə, müəyyən tədqiqat məhsulu əldə edəcəklər. Bu bir məruzə və ya sinif təqdimatı da ola bilər.

Maraqlı məqamlardan biri də budur ki, bu zaman dilöyrənənlər produktiv dil bacarıqlarını təcrübədən keçirəcəklər. Məsələn, ikinci dildə yazı və danışmaq kimi. Bununla yanaşı, dilöyrənənlər hədəf dildə qeydlər də apara bilirlər.

Məzmun əsaslı dil tədrisində əsas fokuslanma nöqtəsi mətnlər və ya fənlə bağlı məsələlərdir. Dərs saatlarında təhsilalanlar hər hansı mövzu haqqında öyrənməyə fokuslanırlar.

Burada sual yaranır. Məzmun əsaslı təlim metodunda əsas məqsəd nədən ibarətdir? Cavab olaraq qeyd edə bilərik ki, məqsəd dilöyrənənləri dəstəkləməklə yanaşı onları informativ, həvəsləndirici fəaliyyətlərə cəlb etməkdir. Beləliklə, onlara mürəkkəb bacarıqlara yiyələnməkdə yardım göstərməkdir [4].

Lakin ən böyük məqsəd hər bir dil təlimatında olduğu kimi, tələbələrin öyrənilən dildə sərəştiriliyini artırmaqdır. Eyni zamanda bu təlim metodunun məqsədləri sırasında əsas etibarilə, təhsilalanların motivasiyalı olmaları, oxuduqları müddətdə dərslər, tədris prosesinə laqeyd qalmamaları dayanır.

Bu cür təlim yanaşmalarında təhsilverənlərdən müxtəlif rəngarəng məzmunlu dərslərin strateji planlarını hazırlamaq tələb olunur. Belə olduğu halda dilöyrənənlər dil materialını kontekst daxilində mənimsəyir və uzunmüddətli yaddaşa daha asanlıqla ötürə bilirlər.

Beləliklə, bu zaman tələbələrdə sadə yadda saxlamadan daha çox, dərinlən anlama bacarığı inkişaf edir.

Onu da xüsusilə nəzərə çatdırmaq lazımdır ki, bu cür tədris yanaşmalarında müəllimlərin rolu, qarşıya qoyulan məqsədlərdən asılı olaraq dəyişir.

Belə ki, onlar məlumat ötürəndən fasilitatorluğa istiqamətlənilir. Ümumiyyətlə, müasir təlim yanaşmalarında təhsilverənlərin rolu dəyişikliklərlə müşayiət olunmaqdadır. Bu o demək deyildir ki, müəllimlər məlumatları qismən ötürürlər. Əlbəttə, onlar informasiya ilə dilöyrənənləri təmin edirlər. Lakin burada fərqli cəhət ondan ibarətdir ki, onlar müxtəlif məzmunlu məlumatları müxtəlif yollarla təqdim edirlər, paylaşırlar. Müəllimlər tələbələrə maraqlı materiallar vasitəsilə dərslərin təqdimatını fikirləşməklə, nəzərlərində tutduqları fəaliyyət planını həyata keçirərkən dilöyrənənlərə təcrübə imkanları yaradırlar.

Məzmun əsaslı dil təlimi ikinci dil öyrənənlərə daha geniş imkanlar təklif edir. Digər təlimatlardan fərqli olaraq, burada tələbənin nə öyrənəcəyi diqqət mərkəzində olur. Adekvat hazırlıqlar və mənbələrlə bu gözləntilər müxtəlif tədris mühitlərində uğurlu nəticələrlə başa çatır. Sözügedən təlim metodunun dərs saatlarının səmərəliliyinin artırılmasına dair çoxlu əsaslı tədqiqatlar vardır.

Belə ki, ikinci dilin öyrədilib-öyrənilməsində həm təhsilverənlərin, həm də təhsilalanların təcrübələri spesifik gözləntilərə təsiri ilə müşayiət olunur.

Onu da qeyd edək ki, bəzi təhsilalanlar xarici dili sinifdə mənimsəyir, lakin məktəbdən kənarda dildən istifadə bacarıqları məhdud səviyyədə olur. Digərləri isə öyrəndikləri ikinci dili səyahətlər və tədbirlər zamanı, ümumilikdə, ehtiyac yarandıqda gündəlik həyatlarında istifadə edirlər. Bu da ondan irəli gəlir ki, dilöyrənənlərin hər birinin fərdi öyrənmə, mənimsəmə qabiliyyətləri vardır ki, bunlar da bilavasitə təlim nəticələrinə təsirlə səciyyələnməkdədir.

Bundan əlavə, aid olduqları qruplardakı dinamizm, cəmiyyətin münasibət və gözləntiləri, öyrənməni dəstəkləyən vasitələr və avadanlıqlar belə təsirsiz ötürüşmür [2, s.15].

Burada öyrənmə və öyrətmə prosesinə cəlb edilən müxtəlif məzmunlu mövzular məhz tələbə motivasiyasının yüksəldilməsini dəstəkləyir.

Beləliklə, məzmun əsaslı təlim metodunu aşağıdakı kimi xarakterizə edə bilərik:

1. Bu təlim metodu effektivdir.

Bu zaman təhsilalanlar müəyyən uğurlar əldə etsələr də davamlı öyrənmədə israrlı olurlar.



## 2. Motivasiyaediciidir.

Dilöyrənənləri mənalı interaksiyalara cəlb etməklə koqnitiv baxımdan yaşa uyğun şəkildə dil bacarıqlarına maraq və həvəsin yaranması sözügedən dil tədrisinin motivasiyedici xüsusiyyətlərini aydın şəkildə təzahür etdirir.

3. Məzmun əsaslı dil tədrisi onların gələcəkdə səriştəlilik qabiliyyətlərini artırır və dəstəkləyir.

Qrammatikanın və diskursun akademik üslubda istifadəsi mətnyaratmada keyfiyyəti artırmaqla yanaşı, eyni zamanda bacarıqların da inkişafını dəstəkləyir. Burada akademik məzmunların düzgün və mükəmməl mənimsənilməsində təhsilənlərin vaxta və səriştəli müəllimlərə ehtiyacları vardır. Daha dəqiq ifadə etsək, təcrübəli təhsilverənlərin bələdçiliyi mütləq və əsas şərtədir.

Qeyd edək ki, xarici dil kontekstində, adıgedən təlim metoduna dair təlimatlar məktəbdən kənarda dilin istifadəsini məhdud şəkildə həyata keçirən dilöyrənənlərin dil bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə istiqamətləndirilir. Burada gözləntilərimiz bu dil tədrisinin təhsilənlərə verdiyi böyük töhfədir. Bu zaman onlar dildən keyfiyyətli və rəngarəng şəkildə istifadə edə bilirlər.

Yeri gəlmişkən qeyd edək ki, metodoloji ədəbiyyatlarda vurğulanır ki, öyrənilən dil çalışma və tapşırıqların siniflərdə və auditoriyalarda yerinə yetirilməsindən daha çox real həyat şəraitində tətbiq edilməsidir.

Məhz bu baxımdan məzmun əsaslı təlimatlarda dildən istifadəyə diqqət yetirilir. Eyni zamanda onu kommunikasiyanın həqiqi vasitəsi hesab edirlər.

Bundan əlavə, məzmun əsaslı təlimatlarda təhsilənlər auditoriyalarda mənimsədikləri biliklərin genişləndirilməsində, artırılmasında maraqlı olmalıdırlar.

Bu münasibətlə Stephen B. Stryker və Betty Lou Leaver yazırlar ki, məzmun əsaslı dil təlimi təhsilənlərə müstəqil olmaq, öyrənmə prosesini auditoriyadan kənarda da davam etdirməkdə imkanlar yaradır [3, s.3]. Bu cür imkanların yaradılması fonunda dilöyrənənlərdə xüsusi bacarıqlar formalaşdırılır, onların müxtəlif məzmunlu mövzularla bağlı rəy və mühakimə yürütmək kimi vərdisləri də paralel olaraq inkişaf etdirilir.

Yeri gəlmişkən onu da vurğulayaq ki, adımı qeyd etdiyimiz təlim metodu müəyyən prinsiplərə malikdir ki, onları təqdim edirik:

- Təlimatla bağlı qərarları dil meyarlarından daha çox məzmun üzərində qurmağa çalışmaq

Taktiki olaraq, məzmun əsaslı təlimatlar məzmun seçimlərinə icazə verir. Məhz məzmun özü-özlüyündə seçim və uzlaşdırmada pedaqoji qərarları müəyyənləşdirməyə yardım edir [5].

Bu baxımdan D.Brinton qeyd edir ki, CBI dilə dair məlumatların seçilməsində, ardıcılığında məzmun seçimi onlara təsirlə səciyyələnməyə icazə verir [1, s. 206].

Burada seçimlərin vacibliyi yenə də aktual olaraq qalır. Çünki bu prosesin gedişinə bilavasitə təsirlə səciyyələnilir.

- Bacarıqlara inteqrasiya

Burada CBI dil tədrisinə inteqrativ bacarıqları da əlavə edir. Eyni zamanda bu yanaşma bir çox bacarıqların tədrisə inteqrasiyasının davamlı olmasını nəzərdə tutur.

- Təhsilənlərin öyrənmə prosesinin bütün növ fazalarına cəlb edilməsi

Qeyd edək ki, məzmun əsaslı dil təlimində sinif və auditoriyaların tələbə yönümlü olması onun əsas xüsusiyyətlərindən hesab edilir. Burada müəllim yönümlülük xarakterik xüsusiyyət olaraq dəyərləndirilmir. Belə ki, təhsilənlər öyrənmə təcrübəsini müəllimin nəzarəti altında deyil, müstəqil şəkildə həyata keçirirlər. Dilöyrənənlər məzmun əsaslı təlimatların reallaşdırıldığı siniflərdə fəal rola malik olurlar, biliyin yaranmasında aktiv iştirak edirlər.

Yeri gəlmişkən vurğulayaq ki, diqqətlə səhvlərin düzəldilməsi və diqqətli input bu yanaşmada əsas məsələdir.

- Məzmunun dilöyrənənlərin yaşayışı, maraq və akademik məqsədlərinə relevantlığı



Məzmun tələbələrin ehtiyac və təlimat göstəriciləri ilə uzlaşmalıdır. Bundan əlavə, ali məktəblərdə, universitetlərdə də məzmun dilöyrənənlərin digər öyrəndikləri fənnlərlə paralel götürülür. Yeganə fərq ondan ibarətdir ki, onlar müxtəlif perspektivlərdən və fərqli təlim məqsədləri prizmasından öyrədilir.

– Autentik mətn və tapşırıqların seçilməsi

Autentiklik məzmun əsaslı təlim metodunun digər mükəmməl əlamətidir.

Burada mətn və tapşırıqlar həqiqi dünya hadisələri ilə uyğunlaşdırılır. Həqiqətdir ki, auditoriyalarda autentik materialların istifadəsi onların orijinal məqsədlərini ifadə etməkdədir. Lakin bu da həqiqətdir ki, autentik materiallardan istifadə hədəf dilin mədəniyyətinin öyrənilməsini dəstəkləyir. Məsələn, bütün bunlardan əlavə, bir neçə mətn autentikliyi dərəcələri mövcuddur.

Metodoloji ədəbiyyatlarda mətn autentikliyinə 5 növü dəyərləndirilir:

1. Orijinal mətn autentikliyi
2. Dəyişdirilmiş mətn autentikliyi
3. Adaptə edilmiş mətn autentikliyi
4. Oxşadılmış mətn autentikliyi
5. Autentik olmayan mətnlər

D.Brintona görə, məzmun əsaslı dil tədrisi digər yanaşma və nəzəriyyələrdən fərqli olaraq, anlayışlı input hədəf dilin uğurla öyrənilməsində kifayət deyildir [3, s.74].

Yeri gəlmişkən, vurğulayaq ki, autentik materiallarının istifadəsi ikinci dilin uğurlu şəkildə mənimsənilməsini dəstəkləyir.

Nəhayət, bu materialların adaptasiyası dilöyrənənlərin spesifik qrupları üçün faydalı ola bilər. Burada yalnız yeni başlayanlar nəzərdə tutulmur. Əgər təhsilənlər autentik materialları kifayət qədər anladıqlarının fərqi varsa daha da motivasiya olunur və auditoriyadan kənarda xarici dilin istifadəsini reallaşdırmağa çalışırlar. Mətn məzmun əsaslı təlim metodu reallaşdırılan auditoriyalarda təhsilənlərin maraqlarına daxil olan mövzuları öyrənir, ikinci dilin istifadəsini uğurla həyata keçirir.

Beləliklə, təhsilənlər dilçiliklə bağlı qabiliyyətlərini formalaşdırır, dünya haqqında biliklərini genişləndirirlər. D.Brinton məzmun əsaslı dil təliminin həyata keçirildiyi auditoriyalarda gerçəkləşdirilən geniş yayılmış texnikaların və fəalliyətlərin siyahısını təqdim edir.

Onlar aşağıdakılardır:

1. Cütlərlə və qrup işi
2. Məlumat mübadiləsi
3. Jigsaw
4. Qrafik təsvir
5. Müzakirə və debatlar
6. Rollu oyun və simulyasiyalar

Məlumdur ki, dilöyrənənlərin dərslərdə fəal iştirakını nəzərdə tutan Kommunikativ Dil Təlimi də bu cür texnikaları özündə ehtiva edir.

Yuxarıda biz adıgedən təlim metodunun müxtəlif modellərinin adlarını qeyd etdik. Onlardan birincisi “Theme based language instruction model” adlanır. Burada mövzunu təqdim etmək üçün bir neçə yoldan istifadə edilir. Məsələn: video və audio material, oxu və lüğət.

Bu materiallar əsas etibarilə, bacarıqlara inteqrasiya etmək üçün nəzərdə tutulmuşdur. Bu cür dərslərdə səmərəli və faydalı inputlar həyata keçirilir. Bu cür təlim mühitləri hədəf dilin uğurlu formada mənimsənilməsini dəstəkləyir. Eyni zamanda məzmun əsaslı kurikulumun tələblərinə də uyğun gəlir.

İkinci model “Sheltered Content Instruction” adlanır. Burada əsas məqsəd dilöyrənənlərin məzmunu anlamasıdır. Müəllim, təhsilənlərin materialı qavramaları üçün hədəf dilin öyrənilməsi zamanı davamlı olaraq öyrənmə fəalliyətləri həyata keçirir.

Bundan əlavə, dərslərin müəyyən hissəsini təhsilverənlər hər hansı bir spesifik dərslərin məzmununa bilavasitə aid olan lingvistik elementlərin izahına həsr edir. Burada müəll-



lim məzmun mütəxəssisi olaraq çıxış edir. Ümumi şəkildə ifadə etsək, dil müəllimləri tərəfindən bu modeldə istifadə edilən strategiyalar məzmunu tələbələrə əlçatan edir.

Digər model “Adjunct Language Instruction” adlanır. Burada əsasən tələbələr iki kursda iştirak edirlər. Bunlar iki və ya əlavə ola bilər. Eyni zamanda bir-birilə əlaqəli olurlar. Onlardan biri spesifik məzmun üzərində qurulan, digəri isə öyrənilən dilin spesifik linqvistik xüsusiyyətləri üzərində qurulandır. Hər iki kurslar əlavə hesab edilir. Burada kifayət qədər koordinasiya və əməkdaşlıq tələb olunur.

Beləliklə, sözügedən dil tədrisinin xarici dil dərslərində reallaşdırılması vacib məsələlərdəndir.

**İşin elmi nəticəsi.** Məzmun əsaslı təlim metodu tələbələrə müxtəlif məzmunlu mövzularla tanışlıq zamanı mövzunun mahiyyətinə daha geniş müstəvidə baxmaq imkanı yaradır. Təhsilənlərdə öz rəy və mühakimələrini asanlıqla auditoriyaya çatdırmaqda özünə inam hissinin artmasına səbəb olur, motivasiyanı yüksəldir.

Nəticə etibarilə, xarici dildə dərslər saatları maraqlı, öyrənmə prosesi nəzərə cərpacaq dərəcədə cəlbedici və informativ xarakter alır.

**İşin elmi yeniliyi.** Adını qeyd etdiyimiz məqalədə məzmun əsaslı təlimlə bağlı təhlillər aparılır, dərslər saatlarının səmərəliliyini artırmaq istiqamətində yol və üsullar axtarılır, mövcud tədqiqatlara nəzər salınır.

**İşin təbii əhəmiyyəti.** Tədqiq edilən mövzu ali məktəblərin aşağı kurslarında ingilis dilinin tədrisi zamanı sözügedən yanaşmanın tətbiqi və reallaşdırılmasında ciddi əhəmiyyət kəsb edir.

### Ədəbiyyat

1. Brinton, D. Content-Based Instruction. In Nunan, D. (ed.). Practical English Language Teaching / D.Brinton, – Mc Graw-Hill Contemporary, – 2003, – p. 206.
2. Patsy, M. Lightbown. Focus on Content-Based Language Teaching. Key Concepts for the language classroom / M.Patsy, – Oxford, – 2014, – p.15
3. Stephen, B. Stryker and Betty Lou Leaver. Content-Based Instruction in Foreign Language Education. Models and Methods / B.Stephen, – Georgetown University Press, – 1997, – p. 3-74.
4. <https://sciendocom>
5. <https://researchgate.net>
6. <https://study.com>

V.F.Malikova

### Ways of Using Content-Based Language Instruction in Junior Courses of Higher Schools Summary

The article explores ways of using content-based language instruction in Junior courses of higher schools. Content-based instruction is considered a modern approach. In this method, learners acquire the language through meaningful content. This leads to an increase in students' motivation levels, as content directly influences the growth of interest.

At the same time, it provides language learners not only with vocabulary acquisition but also with opportunities to apply their language skills in various contexts. In such cases, learners use the language with real purposes in mind. This helps them become independent and confident – factors that are essential for the language learning and teaching process.

**Keywords:** content, language, motivation, learner, method

В.Ф.Меликова

### Способы использования обучения языку на основе содержания на начальных курсах высших учебных заведений Резюме

В статье рассматриваются пути использования обучения английскому языку на основе содержания на начальных курсах высших учебных заведений. Метод обучения на основе со-



держания считается одним из современных подходов. В этом методе обучающиеся усваивают язык через осмысленные материалы. Это способствует повышению уровня мотивации студентов, так как содержание напрямую влияет на рост интереса.

Одновременно данный подход предоставляет изучающим язык возможность не только овладеть словарным запасом, но и применять полученные языковые навыки в различных контекстах. В таких условиях изучающие используют язык, опираясь на реальные цели. Это делает их более самостоятельными и уверенными в себе, что является важными факторами в процессе изучения и преподавания языка.

**Ключевые слова:** *содержание, язык, мотивация, обучающийся, метод*

*Rəyçi: ped.f.d. F.Ş.Şükürova*

*Redaksiyaya daxil olub: 30.07.2025*



M.B.MƏMMƏDOVA

müəllim

e-mail: mammadovamehriban2021@gmail.com



: <https://orcid.org/0009-0005-3270-6109>

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.538

## İNKLUZİV TƏHSİLƏ NƏZƏRİ ASPEKTDƏN YANAŞMA

**Xülasə.** Təhsil sahəsi istisnasız olaraq bütün uşaqların və böyüklərin akademik və ictimai həyata bərabər şəkildə cəlb olunmasını təmin etməlidir. “İnklüziv təhsil” anlayışı geniş çərçivədə izah olunmalıdır ki, təhsil işçiləri, inzibati və digər qurumların nümayəndələri, təhsil siyasətini formalaşdıran şəxslər qarşılıqlı əməkdaşlıq və dialoq üçün ümumi diskurs sahəsinə malik olsunlar. Gənc nəslin təhsili hər zaman aktual bir məsələ olaraq qalır. Cəmiyyət inkişaf etdikcə təhsilin funksiyaları da dəyişir. Məqalədə inklüziv təhsilin əhəmiyyəti və müasir təhsilin keyfiyyətinin artırılması imkanlarından bəhs olunur.

**Açar sözləri:** təhsil, uşaq, inklüziv, tərbiyə, müəssisə

Müasir dövrdə həyatın bir çox sahələrində olduğu kimi təhsil sahəsində də müvafiq məsələləri daha səmərəli şəkildə həll etmək imkanı yaranmışdır. Təhsil dövlət üçün strateji əhəmiyyət kəsb edir. Bunun nəticəsidir ki, Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti “Azərbaycan Respublikasında xüsusi qayğıya ehtiyacı olan (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqların təhsili üzrə hələ 2005-2009-cu illər üçün İnkişaf Proqramı”-nı təsdiqləmişdir. Bu proqramın icrası ilə əlaqədar Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin fəaliyyət planı hazırlanmışdır. Plana uyğun olaraq inklüziv təhsil üzrə eksperiment pilot layihələr həyata keçirildikdən sonra Milli Strategiya işlənmişdir.

İnklüziv təhsil uşaqların psixi, intellektual və digər xüsusiyyətlərindən asılı olmayaraq, onların öz həmyaşıdları ilə məktəbdə eyni sinifdə təhsilə cəlb edilməsidir [1].

**İnklüziv təhsilə nəzəri aspektdən yanaşma** məsələsi müasir pedaqogikanın əsas istiqamətlərindən biri kimi xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Nəzəri baxımdan inklüziv təhsil – təhsil sisteminə hər bir uşağın, xüsusilə də xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şəxslərin fərdi xüsusiyyətləri və ehtiyaclarına uyğun olaraq keyfiyyətli təhsil almasını təmin edən bir yanaşmadır.

Bu yanaşmanın əsasını humanist pedaqogika, bərabərlik, müxtəlifliyə hörmət və sosial ədalət prinsipləri təşkil edir. İnklüziv təhsil ideyası təhsilin yalnız seçilmişlər üçün deyil, hər kəs üçün əlçatan və uyğunlaşdırılmış olmasını tələb edir. Nəzəri aspektdən baxıldıqda, bu model uşağın potensialına fokuslanır və onu sosial mühitə uğurla inteqrasiya etməyə xidmət edir.

İnklüziv təhsil yanaşması həm də təhsilin fərdiləşdirilməsi, çevik tədris metodlarının seçilməsi, müəllim hazırlığının yenidən qurulması və məktəbdaxili mühitin inklüzivliyə uyğunlaşdırılması kimi sahələri əhatə edir. Beləliklə, nəzəri baxımdan inklüziv təhsil, cəmiyyətin hər bir üzvünün təhsildə iştirakı üçün bərabər imkanlar yaradaraq, uzunmüddətli sosial inteqrasiya və inkişaf üçün möhkəm təməl yaradır.

Problemin tədqiqi bizi “İnklüziv təhsil stimullaşdırma prosesi kimi gözləntimiz nədir?” sualına cavab vermək vəzifəsilə qarşılaşdırır. Bu suala müxtəlif yazılarda cavablar axtarmalı olduq.

Bu gün cəmiyyətimizin qarşısında duran ən mühüm məsələlərdən biri də gənc nəslin ideyaca dərin, mənəviyyatca zəngin və yüksək əxlaqlı şəxsiyyət kimi formalaşdırılmasıdır. Vətəndaşların vətənpərvərliyi və tolerantlığı, əslində həmin ölkənin dövlətçilik ideologiyasının milli, bəşəri dəyərlər üzərində qurulmasıdır.



Azərbaycan Respublikasının “Təhsil haqqında” Qanununda, “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”nda azərbaycançılıq ideyalarına sadıq vətəndaşın yetişdirilməsi təhsilin ümdə vəzifələrindən biri hesab edilmişdir [5].

Bildiyimiz kimi, ümumi təhsilə cəlb edilmiş uşaqlar potensial imkanları və intellektləri, istedad, bacarıq və təlim göstəriciləri baxımından heç də eyni səviyyəli olmurlar. Düzdür, hər bir ölkəyə inkişafı üçün bilikli, savadlı insanlar lazımdır. Buna görə də qətiyyətlə deyə bilərik ki, heç bir uşağı nəzərdən qaçırmamaqla, onların hər birinə “Sən dövlət, cəmiyyət, ailə üçün gərəkliyə” fikrini aşılamaq lazımdır.

Ölkəmiz 1992-ci ildə BMT-nin “Uşaq Hüquqları Haqqında” Konvensiyasına qoşulub. Uşaq hüquqlarının müdafiəsi, uşaqların normal formalaşmasına, sağlam böyüməsinə yönələn bir çox dövlət proqramları qəbul edilərək onların həyata keçirilməsi məqsədilə tədbirlər planı hazırlanmışdır. Hər bir dövlət proqramı uşaqların hüquq və maraqlarının müdafiəsi, vahid dövlət uşaq siyasətinin formalaşdırılması, tənzimlənməsi və həyata keçirilməsi, uşaqların fiziki, zehni, əxlaqi, ideya-siyasi, iqtisadi, ekoloji və sosial inkişafı üçün lazımi həyat şəraitinin təmin olunması istiqamətində milli konsepsiyayı inkişaf etdirməyə fəxslənmişdir. Bu dövlət proqramlarının uğurlu icrasında Heydər Əliyev Fondunun fəalliyətini xüsusi vurğulamaq lazımdır.

Müasir dövrdə təhsil sistemində inklüziv təhsilin tətbiqi cəmiyyətin zəruri tələblərindən birinə çevrilmişdir. Inklüziv təhsil ümumtəhsil müəssisələrində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların tədrisi prosesini təsvir etmək üçün istifadə olunan termindir. Inklüzivlik müxtəlif qabiliyyətlərə malik olan uşaqların məktəb həyatının bütün aspektlərinə tam daxil edilməsi deməkdir, burada bütünlükdə olaraq digər şagirdlər də məmnuniyyətlə və böyük sevincə təhsil alırlar. Bu təkcə əlil, əlilliyi olan uşaqlar yox, həm də xüsusi yanaşmaya ehtiyacı olan istedadlı uşaqlar üçündür.

Sağlam uşaqların təhsilindən fərqli olaraq, sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil və tərbiyə sisteminin tarixi, onların müxtəlif dövrlərdə cəmiyyətdə tutduğu mövqe, din və mədəniyyətlə sıx bağlı olmuşdur. Fiziki və əqli qüsurlu insanlar çox vaxt ictimai həyatın kölgəsində qalırdılar. Tarixə nəzər yetirdikdə görmək olur ki, fiziki və əqli qüsurlu şəxslərin sağ qalmaqaları cəmiyyətin onlara münasibətindən asılı idi. Çünki tarixi dövrlərdə sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər ölkədəki sosial, iqtisadi və siyasi vəziyyətin təsirinə məruz qalırdılar.

Təhsil sahəsi istisnasız olaraq bütün uşaqların və böyükərin akademik və ictimai həyatda bərabərhüquqlu iştirakını təmin etməlidir. “İnklüziv təhsil” anlayışının geniş çərçivədə izah edilməsinə ehtiyac o səbəbdən yaranmışdır ki, təhsil işçiləri, idarəedici və digər orqanlar, təhsil siyasətini hazırlayan şəxslər qarşılıqlı əməkdaşlıq və dialoq üçün ümumi diskursiv sahəyə (diskursiv sahə intellektual və sosial sahələrin qarışığıdır ki, burada sosial əlaqələr müəyyən bir təcrübəyə çevrilir) malik olsunlar.

Dünya ölkələrinin praktikasına nəzər salsaq görürük ki, digər ölkələrdə də əlil və əlilliyi olan uşaqlar var idi və onlar üçün nəzərdə tutulan məktəblər də fəaliyyət göstərirdi. İslah məktəbləri, internat məktəbləri fəaliyyət göstərirdi. Amma bu məktəblər sanki uşaqları fərqləndirirdi, qütbləşdirirdi. Bəlkə də onun nəticəsidir ki, hələ də şüurda həkk olunan problemlərdən biri əlil uşaqlara fərqli nəzərlərlə baxmaq, onları sanki təcrid olunmuş insanlar kimi görmək və halına acımaq. Amma əlil uşaqların da hüququ olmalıdır, onlar da yaşadıkları cəmiyyətdə faydalı işlərlə məşğul olmalıdırlar, təhsil almalıdırlar. Son zamanlar bu tendensiya dəyişib – əlilliyi olan uşaqlar öz hüquqlarını daha çox bilirlər, yaşadıkları cəmiyyət uğrunda mübarizə aparırlar.

Adı çəkilən təhsildə uşaqların məktəbə getməsi, eyni məktəbdə, eyni proqramlarla təhsil alması, inkişaf etməsi üçün, bacarıqlara yiyələnməsi üçün müvafiq bir üsuldur. Əlilliyi olan uşaqların təhsil boşluğunu aradan qaldırmaq üçün, UNİCEF inklüziv təhsil sistemlərini inkişaf etdirmək və monitoring etmək üçün işləri dörd əsas sahəyə bölüb:

1. Təbliğati – müzakirələrdə, yüksək səviyyəli tədbirlərdə, ölkələrarası integrasiya sahəsində uğurun nəticəsinin müzakirəsi zamanı və digər təbliğat formalarında inklüziv təhsil müzakirə olunur.



2. Maarifləndirmə – dəyirmi masalar, seminarlar və digər tədbirlərdə əlilliyi olan uşaqların ehtiyaclarını diqqət mərkəzində saxlayır. Bu işdə bütün cəmiyyət üzvlərinin maariflənməsi məqsədi uyğundur.

3. Potensialın yaradılması – yeni müəllim kadrları, idarəçiləri öyrətməklə təhsil sisteminin potensialını artırmaq.

4. İcra dəstəyi-nəzəriyyə və praktika arasında boşluğu aradan qaldırmaq üçün tərəfdaş ölkələrdə monitoring və qiymətləndirməyə kömək etmək [3].

Bu sahədə atılan ən strateji addım Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin 2017-ci il 14 dekabr tarixli, 3498 sayılı sərəncamı ilə təsdiq edilmiş “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə” Dövlət Proqramıdır ki, o həm siyasi, həm də sosial əhəmiyyət daşımaqla bərabər, Azərbaycan təhsilinin inklüziv təhsilə çevrilməsində bir trampolin idi [2, s. 31-33].

Cəmiyyətin bu sahədə maarifləndirilməsi Heydər Əliyev Fondunun Regional İnkişaf İctimai Birliyinin tərəfindən davamlı olaraq müxtəlif layihələrin sayəsində uğurla həyata keçirilir. Bu sıradan “Müəllimlərin inklüziv təhsil sahəsində bacarıqlarının artırılması”, “Keyfiyyətli inklüziv təhsildən istifadə imkanlarının genişləndirilməsi” layihələri ümumrespublika miqyasında xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Lakin ümumilikdə təhsil sisteminin inklüzivliyə keçməsi üçün islahatlar yalnız layihələr formatında deyil, təhsil sisteminə çalışan müəllimlərin hər birinin metodikasında aparılmalıdır. Çünki Azərbaycan təhsil sisteminə çalışan müəllimlər həm metodik, həm də psixoloji olaraq inklüzivliyə tam hazır deyildir. Təbii ki, bu sırada böyük valideyn ordusunu da unutmamaq olmaz, çünki bu prosesdə müəllimlərin ən böyük dayacağı onlar olacaqdır. Təbii ki, bu prosese uğurlu keçid bizə müəyyən qədər zaman tanımalıdır.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların kateqoriyaları aşağıdakılardır:

1. Kar və zəif eşidən uşaqlar;
2. Kor və zəif görənələr, loqopadlar, əqli geriliyi olan uşaqlar;
3. Dayaq-hərəkətə aparatı pozulmuş uşaqlar;
4. Davranışın psixopatik forması olan uşaqlar.

Reaktiv vəziyyət, depressiyalar, psixomotor həyəcanlanma, şüur pozulmaları, kar, kor və lal uşaqlar” [2, s. 12].

Onu da qeyd etmək yerinə düşər ki, inklüziv təhsil bütün təhsil alanlara, məktəbəqədər və orta ümumtəhsildə, eləcə də ali təhsil kollektivində iştirak etməyə əlverişli imkan yaradır.

Inklüziv təhsil uşaqların müstəqil bir fərd, müstəqil bir şəxs olduğunu və təhsil zamanı onların hər birinin öz ehtiyaclarını qəbul edən metodologiyaları inkişaf etdirməyə yönəlib.

Bu baxımdan respublikamızın ümumtəhsil məktəblərində xüsusilə təhsilin fundamental əsasını təşkil edən məktəbəqədər müəssisələrdən başlayaraq ənənəvi təlimlə yanaşı yeni texnologiya komponentlərinin düzgün əlaqələndirilməsi inklüziv təhsilin inkişafına da müsbət nəticə verir. Inklüziv təhsildə də informasiya texnologiyalarının imkanlarından istifadə müsbət nəticələr verir.

Beləliklə, inklüziv təhsilə nəzəri aspektdən yanaşma bir neçə əsas müddəaları əhatə edir:

#### *1. İnsan hüquqları və sosial ədalət:*

Inklüziv təhsil, bütün uşaqların, o cümlədən əlilliyi olan uşaqların da keyfiyyətli təhsil almaq hüququnu təmin etməyi hədəfləyir. Bu, BMT-nin “Əlillərin Hüquqları haqqında Konvensiyası”nda (CRPD) təsbit edilmişdir.

Inklüziv təhsil, cəmiyyətdə ayrı-seçkiliyi aradan qaldırmağa və sosial ədaləti təşviq etməyə yönəlmişdir.

#### *2. Təhsilin mahiyyəti:*

Inklüziv təhsil, təhsilin hər bir uşağın fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmasını tələb edir. Bu, kurikulumun, tədris metodlarının və qiymətləndirmə üsullarının dəyişdirilməsini nəzərdə tutur.





İnklüziv təhsil, müəllimlərin inklüziv tədris bacarıqlarına yiyələnməsini və fərqli öyrənmə tərzlərinə həssas olmasını tələb edir.

### 3. Sistem səviyyəsində dəyişikliklər:

İnklüziv təhsil, təhsil sistemində köklü dəyişiklikləri tələb edir. Bu, inklüziv siyasətlərin hazırlanması, resursların ədalətli bölüşdürülməsi və inklüziv təhsil infrastrukturunun yaradılması deməkdir.

İnklüziv təhsil, məktəblərdə inklüziv mədəniyyətin yaradılmasını tələb edir. Bu bütün şagirdlərin dəyərləndirildiyi, qəbul edildiyi və dəstəkləndiyi bir mühitin yaradılması deməkdir.

### 4. Əsas prinsiplər:

*Bütünləşmə (Integration):* Əlilliyi olan uşaqların mövcud təhsil sistemində daxil edilməsi.

*Adaptasiya (Adaptation):* Təhsil sisteminin əlilliyi olan uşaqların ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması.

*İştirak (Participation):* Əlilliyi olan uşaqların təhsil prosesində tam iştirakının təmin edilməsi.

*Fərqliliklərin qəbulu (Acceptance of Differences):* Hər bir uşağın fərqli olduğunu qəbul etmək və bu fərqlilikləri dəyərləndirmək.

### 5. Modellər:

*Tibbi Model:* Əlilliyi bir çatışmazlıq kimi görür və müalicəyə yönəlir.

*Sosial Model:* Əlilliyi cəmiyyətin yaratdığı maneələrin nəticəsi kimi görür və bu maneələrin aradan qaldırılmasını tələb edir.

*Bio-Psixo-Sosial Model:* Əlilliyi bioloji, psixoloji və sosial amillərin qarşılıqlı təsiri nəticəsində yaranan kompleks bir fenomen kimi görür.

İnklüziv təhsil, davamlı bir prosesdir və bütün maraqlı tərəflərin (müəllimlər, valideynlər, məktəb rəhbərliyi, yerli icma və dövlət qurumları) birgə səylərini tələb edir.

**Nəticə.** İnklüziv təhsilin nəzəri əsaslarının dərinləşdirilməsi və praktikada tətbiq imkanlarının genişləndirilməsi cəmiyyətin inkişaf səviyyəsini əks etdirən əsas göstəricilərdən biridir. Bu yanaşma yalnız ayrı-ayrı fərdlərin deyil, bütövlükdə təhsil sisteminin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə yönəlmiş humanist və sistemli bir yanaşmadır.

**Mövzunun aktuallığı.** İnklüziv təhsil müasir pedaqogikanın ən aktual və mühüm istiqamətlərindən biridir. Cəmiyyətin daim dəyişən və daha ədalətli olmağa çalışan şəraitində bütün fərdlərin – fiziki, əqli və sosial fərqlərindən asılı olmayaraq – keyfiyyətli təhsilə bərabər çıxışının təmin edilməsi zərurətə çevrilmişdir. İnklüziv təhsilə nəzəri aspektdən yanaşma bu sahənin əsas prinsiplərini, mövcud problemlərini və tətbiq imkanlarını dərinlən öyrənməyə imkan verir. Bu, təhsil işçiləri, siyasətçilər və tədqiqatçılar üçün ümumi yanaşma və əməkdaşlıq platforması yaradır. Müasir dünyada müxtəlifliyin və inklüzivliyin artdığı bir zamanda inklüziv təhsilin nəzəri əsaslarının araşdırılması ədalətli və davamlı təhsil sistemlərinin qurulması baxımından olduqca vacibdir.

**Praktik məqsədi.** Bu tədqiqatın praktik məqsədi inklüziv təhsilin nəzəri əsaslarını təhlil edərək, onları pedaqoji praktikada tətbiq olunacaq şəkildə sistemləşdirmək və müxtəlif qabiliyyətlərə malik uşaqların eyni təhsil mühitində effektiv şəkildə təhsil almalarını təmin edəcək təlim strategiyalarını müəyyənləşdirməkdir. Bu məqsədlə müəllimlərin inklüziv yanaşmalardan istifadə bacarıqlarını artırmaq, diferensial tədris metodları və uyğunlaşdırılmış təhsil resurslarının hazırlanmasına töhfə vermək hədəflənir.

**Tətbiqi əhəmiyyəti.** Bu mövzunun tətbiqi əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, inklüziv təhsilin nəzəri əsaslarının öyrənilməsi və praktikaya yönəldilməsi müəllimlərin və təhsil işçilərinin müxtəlif ehtiyaclarına malik şagirdlərlə işləmə bacarıqlarını inkişaf etdirməyə imkan yaradır. Araşdırma nəticələri təhsil proqramlarının təkmilləşdirilməsində, mühitin inklüzivliyə uyğunlaşdırılmasında, eləcə də sosial inteqrasiyanın və bərabər imkanların təmin olunmasında real dəstək kimi çıxış edə bilər. Bu, təhsil müəssisələrində fərdi yanaşmanın tətbiqi və inklüziv dəyərlərin formalaşdırılması baxımından əhəmiyyətlidir.



## Ədəbiyyat

1. 2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət proqramı.
2. Inklüziv siniflərdə təlimin təşkili. Oxu materialı. – Bakı. – 2018.
3. Support for children with special education needs. Europe 11 Department for Children, Schools and Families. – 2016.
4. Həsənova, İ.M. Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların cəmiyyətə adaptasiyası. Metodik vəsait / İ.M.Həsənova, – Bakı: ADPU, – 2011. – 238 s.
5. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu.<http://e-qanun.az/framework/7956>
6. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası, Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2013-cü il 24 oktyabr tarixli Sərəncamı ilə təsdiq edilmişdir. <https://president.az/articles/9779>

**M.B.Mamedova**

### Theoretical Approach to Inclusive Education

#### Summary

The conversation affected all citizens, including physical and mental for certain reasons. It is about the active participation of people with developmental disabilities in public life. The field of education is academic and social for all children and adults without exception must ensure equal participation in life. The concept of “inclusive education” is broad. The need for an explanation has arisen because educators, managers and other bodies, education policy makers for mutual cooperation and dialogue have a common discursive field. Training and education of the younger generation is always a topical issue. As society develops, the functions of learning change. The article discusses the importance of inclusive education and the opportunities for modern education to increase the quality of education.

**Keywords:** education, child, inclusion, stigma, upbringing, institution

**М.Б.Мамедова**

### Теоретический подход к инклюзивному образованию

#### Резюме

Область образования должна обеспечивать равное участие всех без исключения детей и взрослых в академической и общественной жизни. Необходимо разъяснить понятие «инклюзивное образование» в широких рамках, чтобы работники образования, административных и других органов, люди, формирующие образовательную политику, имели общее дискурсивное поле для взаимного сотрудничества и диалога. Образование подрастающего поколения всегда является актуальной проблемой. По мере развития общества меняются его функции в обучении. В статье говорится о важности инклюзивного образования и возможностях повышения качества современного образования.

**Ключевые слова:** образование, ребенок, инклюзия, воспитание, учреждение

*Rəyçi: b/m. V.V.Məmmədova*

*Redaksiyaya daxil olub: 24.07.2025*



R.İ.MƏMMƏDOVA

doktorant

e-mail: raqsanamva@gmail.com

: <https://orcid.org/0009-0008-7316-4539>

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu

(Bakı şəh., Mətbuat pr., 49)



10.62021/0026-0028.2025.3.543

## MƏKTƏB TƏCRÜBƏSİNDƏ ƏXLAQİ-MƏNƏVİ DƏYƏRLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİ MƏSƏLƏLƏRİNİN PROBLEMATİKASI

**Xülasə.** Mənəviyyat və əxlaq tərbiyəsi məktəbdə şagirdlərin şəxsiyyətinin formalaşmasında böyük rol oynayır. Bu tərbiyənin əsasını müəllimlərin nümunəvi davranışı və valideynlərlə əməkdaşlıq təşkil edir. Əxlaqi dəyərlər uşaqlarda uzun müddət ərzində inkişaf edir və onların gələcək həyatında vacib yer tutur. Məktəblərdə mənəviyyat tərbiyəsi planlı və davamlı şəkildə həyata keçirilməlidir. Dini və milli dəyərlər tərbiyədə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Müasir tədris metodlarından istifadə etməklə tərbiyənin effektivliyi artırıla bilər. Mənəviyyatın zəif olması sosial problemlərə səbəb ola bilər. Ailə və cəmiyyət də şagirdlərin əxlaqi inkişafında mühüm rol oynayır. Müəllimlər və valideynlər arasında əməkdaşlıq gücləndirilməlidir ki, şagirdlərdə doğru dəyərlər formalaşsın. Mənəviyyat tərbiyəsi gələcək nəsillərin sağlam və məsuliyyətli vətəndaş kimi yetişməsinə zəmin yaradır.

**Açar sözlər:** mənəviyyat, əxlaq, tərbiyə, dəyərlər, insanın inkişafı

Respublikanın müxtəlif bölgələrində – Ucar rayonunun Boyat kəndi, Abşeron rayonunun Saray kəndi və Bakı şəhərinin 12, 18, 132 nömrəli ümumtəhsil məktəblərində I-IV siniflər üzrə əxlaqi və mənəvi dəyərlərin tədrisi və tərbiyə işinin vəziyyətini araşdırmaq məqsədilə tədqiqat aparılmışdır. Tədqiqat zamanı hər bir məktəbdə müşahidə edilən müsbət və mənfi hallar qeydə alınmış, bu vəziyyətlərin yaranma səbəbləri təhlil olunmağa çalışılmışdır. Müşahidələrin nəticələri göstərmişdir ki, bəzi müəllimlər pedaqoji fəaliyyətlərində yüksək peşəkarlıq nümayiş etdirir, böyük əmək sərf etməklə yanaşı, yaradıcılıq və təşəbbüskarlıq baxımından da fərqlənirlər. Onlar öyrəncilərə qarşı humanist münasibət sərgiləyərək yüksək mənəvi dəyərlərə söykənən pedaqoji yanaşmalar ortaya qoyurlar.

Şagirdlər məktəb həyatına ilk addımlarını atdıqları dövrdə onların malik olduqları əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlər, tərbiyəyə dair ilkin bilik və bacarıqlar, eləcə də fərdi qabiliyyətlər təcrübəli müəllimlər tərəfindən diqqətlə araşdırılır. Bu mərhələdə onların idrak potensialı, sosial ünsiyyətə qoşulma meyli, fikirlərini dəqiq və aydın şəkildə ifadə etmək bacarığı, xarakter xüsusiyyətləri, maraq və motivasiyaları müəyyənləşdirilməyə çalışılır [1, s. 230-240].

Bəlli olduğu kimi, tərbiyə prosesi mürəkkəb və çoxşaxəli bir fəaliyyət sahəsidir. Bu sahədə çalışan hər bir pedaqoq, yalnız bilik verməklə kifayətlənməyərək, vətəndaşlıq dəyərləri ilə silahlanmış, ləyaqətli və şəxsiyyət kimi formalaşmış insan yetişdirməyi qarşısına məqsəd qoyur. Belə müəllimlər cəmiyyətin mənəvi inkişafına töhfə verən nümunəvi fərdlərin formalaşmasına səbəb olurlar.

Məktəb isə müasir dövrün çağırışlarına cavab verə bilən, qanunlara hörmətlə yanaşan, vətəndaş məsuliyyəti daşıyan gələcək nəsillərin yetişdiyi məkandır. Vətənə sevgi, vicdanlılıq, doğruluq, xeyirxahlıq və fədakarlıq kimi dəyərlər bütün zamanlar üçün aktuallığını qoruyan əsas əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərdir.

Tərbiyəni mənəvi gözəlliyin təzahürü kimi dəyərləndirərək, biz bir neçə məktəbdə müəllimlərlə əxlaqi-mənəvi dəyərlər mövzusunda müzakirələr apardıq. Bu söhbətlər zamanı aldığımız cavablar ümumilikdə aşağıdakı məzmunu əhatə edirdi.



**Birincilər**, gündəlik təcrübələrinə, oxuyub öyrəndiklərinə, müşahidələrinə, şəxsi duyulmalarına görə belə dəyərləndirlər: Məktəb tərbiyə ocağıdır. Cəmiyyətdə istər yaxşı olsun, istər pis olsun, əxlaqi cəhətdən nə varsa, özünü məktəbdə göstərir. Uşağın əxlaqi düşüncəsinə, hüquqlarına həm cəmiyyət, həm də ailə paralel məsuliyyət daşıyır. Burda öyrədənlərin rolu da danılmazdır. Azadlıq, demokratiya şəraitində şəxsiyyətin hüquqlarının qorunması öyrədənin, məktəbin və ictimai mühitin əlbir işlərinin nəticəsidir.

**İkincilərin** fikirləri birincilərin dediklərindən az əhəmiyyətli olmadı. Onlar yaşadığımız real həyatın məzmunundan, doğru desək, daha dəqiq oldu. Onların fikrincə, müasir cəmiyyətdəki kaoslar, müftəxorluq, narkomaniya, alkoqolizm, təcavüzkarlıq, qəddarlıq, oğurluq, insan hüquqlarının addımbaşı pozulması və s. məktəbdə tərbiyə işinə ciddi zərbə vuran neqativ hallardır.

**Üçüncülər**, ailə pozğunluqlarını, ər-arvad arasındakı ciddi münaqişələri, ailələrin dağılması, kəbinsiz uşaq dünyaya gətirmələr, uşaqların yetimlər evinə, qocaların kimsəsizlər məskəninə atılması müasir həyatın reallıqlarıdır.

**Dördüncülər**, ata və anaların övladları ilə yola gedə bilməmələrini, atanın oğlu, oğlun atanı, qızın ananı, ananın qızı yola verə bilməmələri, nəticədə ölümləri uşaqların həyatına, onların əxlaq və mənaəviyyatına endirilən zərbələrdir.

**Beşincilər**, cəmiyyətdəki rüşvətxorluq, korrupsiya elementləri və s. cəmiyyətdə özünü bariz şəkildə göstərir. Öyrədənlərə, məktəb direktoruna, sinif rəhbərlərinə hədiyyələr, yardımlar birbaşa uşaqların əxlaq və mənaəviyyatına sirayət eləyir. Öyrənənlərə sadə metod və yollarla aşılmalıdır ki, başqalarının qayğısına qalmaq, insanların dərдинə şərik olmaq, kollektivin tələblərini, insanların qarşısındakı öhdəlikləri yerinə yetirmək, öz sözlərinə və hərəkətlərinə cavab vermək və s. hər bir şəxsiyyət yönümlü insanın mənaəvi borcudur.

**Altıncıları** insanların bir-birinə inamlarının itməsi, böhtan, şantajların insanlara təsir vasitəsi kimi seçilməsi əxlaqsızlıq və mənaəviyyətsizliyin nümunəsi kimi dəyərləndirilməsi və s.

Tədqiqat göstərdi ki, öyrədənlərin əxlaq tərbiyəsi ilə əlaqədar fikirləri, mülahizə və təklifləri təbii şəkildə doğru və düzgün qəbul edilsə də, onların mənaəviyyət tərbiyəsi heç də qənaətbəxış olmadı. Sorğuya cəlb olunan öyrədənlərin əksəriyyət mənaəvi tərbiyənin məzmununu digər tərbiyə komponentləri ilə qarışıq saldılar, yaxud məzmunla, onun açılışı ilə bağlı düzgün istiqamətverici əsaslı fikir söyləmədilər. Bir çoxları da mənaəviyyət dedikdə onu torpaqla, vətənlə, vətənpərvərliklə məhdudlaşdırdılar. Öyrədilənlərin xalqın, millətin tarixi, milli ənənələri ruhunda... yaxşı nə varsa, onlarla fəxr etmək kimi şərh etdilər.

Doğrudur, tək-tək öyrədənlərin qabaqcıl təcrübəsini bütövlüklə respublika üzrə öyrədənlərin hamısına, yaxud əksəriyyətinə şamil etmək olmaz. 2023-2024-cü dərs illərində deyilənləri öyrədənlərin və öyrənənlərin hamısında axtarmaq olmaz. Təcrübə göstərdi ki, öyrənənlər arasında mənaəviyyət yönəli təhsil və tərbiyə işlərinə nəzəri və praktik cəhətdən ətraflı, elmi məzmunun hazırlanmasına diqqət yetirilməlidir. Hazırkı şəraitdə mənaəviyyət tərbiyəsi, öyrənənlərin əxlaq və mənaəviyyət yönəli təhsil və tərbiyəçinin mövcud səviyyəsi məktəbin tələbini ödəmir. Bunun səbəbləri müxtəlifdir:

– öyrədənlərin problemin mahiyyəti ilə bağlı nəzəri və praktik məlumatlarının kifayətləndirici olmaması;

– tərbiyədə fərqli və oxşar istiqamətli detalların, faktların arasındakı fərqlərin ayrılması;

– öyrənənlərin psixoloji təsir altında olmaları;

– tərbiyəvi işlərdə öyrədənlərin kifayət dərəcədə yaradıcı münasibətlərinin olmaması;

– öyrənənlərin fikir dağınıqlığını öyrədənlərin nəzarətə götürə bilməmələri;

– öyrənənlərin problemin həllinə təsadüfdən-təsadüfə, yaxud məsuliyyətsiz, başdansovdu yanaşmaları.

Əxlaq və mənaəviyyət olmayanın iftixar hissi də olmaz. Xalqın qəhrəmanlıq tarixi, onun milli ədəbiyyatı, düşüncəsi, qan yaddaşının oyadılması təhsil və tərbiyənin əsasında dayanan başlıca aspektlərdir [2, s.160-170]. Təcrübə göstərir ki, məktəblərimizdə əxlaq və mənaəviyyət yönəli səmərəli fəaliyyət proqramları keçirilərkən bir çox məsələlərə diqqət çəkilir:



- öyrənəni əhatə edən mühitin mütləq nəzərə alınması;
- tədris prosesində və kütləvi tədbirlərdə öyrədənlərin ümumi hazırlıq səviyyələrinə diqqət yetirilməsi;
- öyrənənlərin xarakterlərinin, idraki imkanlarının əsas götürülməsi;
- öyrənənlərin fizioloji-psixoloji inkişafına əsaslanılması;
- aparılan işlərin məzmununun mümkün qədər rəngarəngliyi, cəlbediciliyi;
- öyrənənlərin ruhunun qidalandırılması üçün əlverişli situasiyanın yaradılması.

Əxlaq və mənəviyyata uyğun təhsil və tərbiyə işinin təşkilində təcrübədəki qüsurların baş vermə səbəblərindən bir qismi nəzəri materiallarda bitkinlik, tamlıq olmamasıdır. İkinci qismi pedaqoji, psixoloji ədəbiyyatdakı boşluqlardır. Üçüncüsü, dərslərdəki çatışmazlıqlar. Dördüncüsü, öyrənənlərin fəaliyyətlərinin zəifliyidir. Tədqiqat prosesində bu mülahizələrin sübutuna çalışdıq. Bu məqsədlə 60 öyrədənlə anket sorğusu keçirdik. Sorğuda aşağıdakı suallara cavablar tələb olundu.

1. Əxlaq və mənəviyyat yönümlü təhsil və tərbiyəni necə başa düşürsüz?
2. Kurikulum və dərslərdə tədqiq olunan problemin həlli sizi razı salırmı?
3. Problem üzrə tədrisdə hansı metod və priyomlardan istifadə edirsiniz?
4. Problem üzrə işin mənimsənilməsinə necə nəzarət edirsiniz?
5. Problemlə bağlı təklifləriniz?

Sorğuya nəzarət şəxsən eksperimentatorun özü tərəfindən aparıldı.

Birinci suala 60-dan (31 faizi) qismən düzgün cavab verdi. Onlar əxlaq məsələsinə əsasən aydınlıq gətirsə də, “mənəviyyat”ın mahiyyətinə sadəcə olaraq toxundu. Mənşəyinin xalq olduğunu, fədakarlığını açma bilmədilər? Təhsil və tərbiyə yönəli cəhətlərini açmadı. 60 öyrədəndən 35% əxlaqla mənəviyyatı sinonim sözlər kimi izah etdi. 44% isə sualı cavabsız buraxdı. İkinci suala 29% məni “qane etmir”, 26% məni qane edir. 45% heç bir fikir söyləmədi.

60 öyrədəndən 33%, üçüncü sualı cavabsız qoydu. 44% ümumi pedaqogikanın metod və priyomlarını sadaladı, 23% isə bir sıra tələbləri qeyd etdi.

Dördüncü suala 41% cavab vermədi, 53% isə əxlaq və mənəviyyat, təhsil və tərbiyə haqqında məqsədə daxil olmayan cavablar verdi.

Beşinci suala 52% əxlaqi və mənəvi dəyərlərlə bağlı dərslərlə materialların artırılmasını, 48% isə sualı cavabsız qoydu.

Tədqiqatçı sonralar bir çox məktəblərdə öyrədənlərin dərslərini dinlədi, öyrənənlərin danışıq və davranışlarını, özünü dərstdə və kütləvi tədbirlərdə, eləcə də sərbəst vaxtlarda canlı müşahidəyə başladı.

Görkəmli pedaqog alimlər təhsildə əyaniliyin, gözlə görmənin əhəmiyyətini yüksək dəyərləndirirlər. Ona görə də eksperimentator təcrübəni araşdırarkən təlim prosesində yeri gəldikcə şəkillərdən, diktofon lentlərindən, videokasetlərdən istifadə etməyə çalışdı. Konkret sual və tapşırıqlar verdi. Öyrənənlərin düşüncələri dərstdə canlı situasiya yaratmaqla sinifdə yüksək əhvali-ruhiyyə, ayrı-ayrı öyrəncilərdə xüsusi motiv oyatmağa çalışdı. Videolarla sinif-dərs prosesini canlı bir aləmə çevirdi. Bundan ruhlanan öyrəncilər gördüklərini, eşitdiklərini, müşahidə etdiklərini böyük həvəslə, emosional ruhla ifadə etməli oldular. Hətta özlərindən bəzi sadə mülahizələr də, verdilər. K.D.Uşinskiyə görə [5, s. 185-190], “əyani təlim (kursiv bizimdir – R.M.) elə təlimdir ki, o mücərrəd təsəvvürlər və sözlər əsasında deyil, öyrənənin bilavasitə qavradığı surətlər üzərində qurulur. Çünki təlimin bu gedişi, yəni konkretlikdən mücərrədliyə, təsəvvürdən real fikrə gedən yol o qədər təbiidir və elə aydın psixi qanunlara əsaslanır ki, onun zənginliyini inkar etmək təlimə, ümumiyyətlə, insan təbiətinin tələblərinə zidd çıxmağa bərabərdir”. Təlimdə baş verənlərə, təzahür eləyənlərə canlı xarakter vermək, əxlaqi-mənəvi tərbiyə üzrə işləri canlı formaya gətirmək və onlar əsasında əldə olunan hadisə və detalları təhsil və tərbiyə işlərinin məzmununa yönəlmə ağılın inkişafına, hiss və həyəcanın qaldırılmasına böyük təkan verir. Təfəkkürləri hərəkətə gəlir. Tədrisən öyrənənlərin mənəvi dünyasını zənginləşdirir, pərakəndə məlumatlar, biliklər arasında qarşılıqlı əlaqələr yaradır, informasiyalar sistemini formalaşdırır.



Təcrübə göstərir ki, əxlaqi keyfiyyətlər – əxlaq və mənəviyyət üzrə öyrənənlərin təfəkküründə bir sistem yaradır. Bunlarsız insanın xarici və daxili sistemində əlahiddə cəhətlər yaratmaq mümkünsüzdür [3, s. 278-287]. “Natamam rabitəsiz biliklərlə dolu olan baş içərisində hər şeyi səliqəsiz şəkildə yığılan anbara bənzəyir ki, buradan heç anbar sahibinin özü də axtarır bir şey tapa bilməz” [4, s. 355].

Biz tədqiqat prosesində görkəmli pedaqoq və psixoloqların fikirlərini eksperimentator yüksək dəyərləndirərək addımlar atmalı oldu. Təlimdə əyani vasitələrdən, təlim texnologiyalarından yeri gəldikdə istifadəni önə çəkməyə üstünlük verdi. Bununla da təcrübəni araşdırma və öyrətmə prosesində xeyli üstünlük əldə etdi.

Onu da xatırladaq ki, televiziya və radiolarda, sosial şəbəkələrdə gedən verişlərdən də yeri gəldikdə istifadə əxlaq və mənəviyyət yönü təhsil və tərbiyə işinin təkmilləşdirilməsi böyük fayda doğurur. Cəsarətlə onu da deyək ki, əyanilik, texnologiyalar öyrənənləri canlı real həyata daha çox yaxınlaşdırır. Onların mürgü döyən hissələrini oyadır. Belə canlı şəraitdə qoyulan sual və tapşırıqlar öyrənənlərin danışmaq həvəsini, fikir söyləmək istəklərini artırmaqla onlarda eşitdiklərinə, gördüklərinə tənqidi münasibət bildirmək qabiliyyəti yaradır, nümunələrdən özlərinə lazım olanı seçmək bacarığı formalaşdırır. Təcrübə göstərir ki:

- tədris prosesində sual və tapşırıqlara diqqətlə yanaşılmalıdır.
- sual və tapşırıqlar təqdim olunan məzmunun mahiyyətinə yönəldilməli, qarşıya qoyulan hədəfləri üzə çıxarmağa xidmət etməlidir.
- hadisələr, faktlar, detallar öyrənənlərin yaş və bilik səviyyələrinə müvafiq olmalı və onların idrakını hərəkətə gətirməyə imkan verməlidir;
- öyrənənlərin yaddaşında mürgü döyən mənzərənin məzmununu canlandırmağa, onlara bənzər, oxşar cəhətlər arasında rabitələr yaratmağa imkan verməlidir;
- hər hansı qrupa daxil olan sual və tapşırıqlar sistemlə verilməli, əsas düşünlərin açılmasına zəmin yaratmalı, yeni qazanılan biliklərin əvvəlki biliklərlə, təsəvvürlərlə əlaqələndirməyə təsir göstərməlidir;
- bu sahədəki işlər təsadüfi xarakter daşımamalı, stixiyalı şəkildə təşkil olunmalıdır;
- əxlaq və mənəviyyət yönümlü təhsil və tərbiyə işləri I-IV siniflərdə tədris olunan bütün fənlərlə əlaqədə aparılmalıdır.
- tədris prosesində aparılan işlərin əsas ideyası kütləvi tədbirlərdə alınan biliklərlə genişləndirilməli və təkmilləşdirilməlidir;
- Öyrənənlərin psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Bunsuz aparılan işlərin səmərəsi o qədər də faydalı olmaz.
- Problemin həlli baxımından aparılan işlər öyrənənlərin həyatı təsəvvürlərinin, idrak fəaliyyətlərinin inkişafına yönəldilməli, onlarda təhlil-tərkib aparma, müstəqil fikir yürütmə, mühakimə irəli sürmə bacarıqlarının formalaşmasına kömək etməlidir.

Beləliklə, eksperimentator konkret nəticələrə gəldi. Əxlaq və mənəviyyət tərbiyəsinin məzmunu öyrənənlərə tam aydın deyil. Onların düşüncələrində tərbiyə işinin məzmunu bir çox öyrənənlərə dolaşlıq təqdim olunur. Dərsliklərdə problemlə əlaqədar mətnlər müəyyən dərəcədə olsa da, öyrəndənlər onu təhsil və tərbiyə istiqamətinə yönəltməkdə çətinlik çəkirlər. Bu səbəbdən də öyrənənlər problemlə bağlı ciddi səhvlərə yol verirlər.

**İşin elmi nəticəsi:** Məktəb təcrübəsində əxlaqi-mənəvi dəyərlərin öyrənilmə səviyyəsini araşdırılaraq, tədris və tərbiyə prosesində bu dəyərlərin şagirdlərin şəxsiyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynadığını əsaslandırılır. Müxtəlif bölgələrdə aparılan müşahidə və təhlillər göstərir ki, müəllimlərin əxlaqi-mənəvi dəyərlərə yanaşma səviyyəsi, pedaqoji mədəniyyəti və metodiki hazırlığı bu sahənin inkişafında mühüm əhəmiyyət daşıyır. Müəllif nəticə olaraq qeyd edir ki, əxlaqi-mənəvi dəyərlərin sistemli şəkildə tədrisə inteqrasiyası, müəllimlərin bu sahədə müasir tələblərə uyğun fəaliyyət göstərməsi və fərdi yanaşmaların tətbiqi şagirdlərin mənəvi inkişafında müsbət rol oynayır.

**İşin elmi yeniliyi:** Azərbaycanın müxtəlif regionlarındakı məktəblərdə pedaqoji təcrübə zamanı əxlaqi-mənəvi dəyərlərin necə tədris olunduğu geniş müşahidə və təhlillərlə araşdırı-



lib, bu sahədəki problemlər müəyyənləşdirilib və konkret meyarlar əsasında qiymətləndirilib. Əxlaqi-mənəvi tərbiyənin sadəcə nəzəri tədrislə deyil, müəllim-şagird münasibətlərində, sinif-daxili şəraitdə, həmçinin məktəbdənkənar fəaliyyətlərdə necə əks olunduğunu sistemləşdirərək, bu yanaşmanı həm nəzəri, həm də praktiki baxımdan əsaslandırır. Bununla yanaşı, fərdi, fərqli və yaradıcı müəllim nümunələri üzərində aparılan təhlillərlə, müəllim şəxsiyyətinin mənəvi tərbiyədəki rolunu innovativ baxışla ortaya qoyur.

**İşin təbii əhəmiyyəti, iqtisadi səmərəsi:** Əldə olunan nəticələr və irəli sürülən təkliflər pedaqoji təcrübənin təşkili və təkmilləşdirilməsi prosesində, müəllim hazırlığı və ixtisasartırma kurslarında, dərs dediyi məktəblərdə əxlaqi-mənəvi dəyərlərin tədrisinə yönəlik metodik materialların hazırlanmasında praktik olaraq istifadə oluna bilər. Həmçinin bu yanaşma təhsil sistemində mənəvi inkişafın stimullaşdırılması, məktəb mühitinin humanistləşdirilməsi və gənc nəslin vətəndaş kimi formalaşmasında iqtisadi və sosial baxımdan uzunmüddətli səmərə verə bilər.

### Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Pedagogika: Dərs vəsaiti / A.N.Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2010. – 344 s.
2. Abbasov, A.N. Milli əxlaq və ailə estetikası / A.N. Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2016. – 324 s.
3. Əlizadə, Ə.Ə. İdrak prosesləri və hisslər / Ə.Ə.Əlizadə. – Bakı: ADPU, – 2008. – 346 s.
4. Əlizadə, Ə.Ə. Sosial pedagogika: Dərs vəsaiti / P.M.Mahmudova. – Bakı, – 2013. – 368 s.
5. Uşinski, K.D. Seçilmiş pedaqoji əsərləri / K.D.Uşinski. – Bakı: Azərnəşr, – 1953. – 313 s.

**R.I.Mammadova**

### The Problematic Issues of Learning Moral and Ethical Values in School Practice

#### Summary

Moral and ethical education plays a significant role in the formation of students' personalities at school. The foundation of this education is the exemplary behavior of teachers and cooperation with parents. Moral values develop in children over a long period and hold an important place in their future lives. Moral education in schools should be planned and continuous. Religious and national values have special importance in education. The use of modern teaching methods can increase the effectiveness of education. Weakness in moral education can lead to social problems. Family and society also play a key role in the moral development of students. Cooperation between teachers and parents should be strengthened to form correct values in students. Moral education lays the groundwork for raising future generations as healthy and responsible citizens.

**Keywords:** morality, ethics, education, values, personal development

**Р.И.Мамедова**

### Проблематика вопросов усвоения нравственно-этических ценностей

#### в школьной практике

#### Резюме

Моральное и нравственное воспитание играет важную роль в формировании личности учеников в школе. Основой этого воспитания являются примерное поведение учителей и сотрудничество с родителями. Нравственные ценности развиваются у детей в течение длительного времени и занимают важное место в их будущей жизни. В школах нравственное воспитание должно проводиться планомерно и постоянно. Религиозные и национальные ценности имеют особое значение в воспитании. Использование современных методов обучения может повысить эффективность воспитательного процесса. Слабость в моральном воспитании может привести к социальным проблемам. Семья и общество также играют важную роль в нравственном развитии учеников. Следует укреплять сотрудничество между учителями и родителями для формирования у учеников правильных ценностей. Моральное воспитание создаёт основу для вырастания будущих поколений здоровыми и ответственными гражданами.

**Ключевые слова:** мораль, нравственность, воспитание, ценности, развитие личности

*Rəyçi: ped.e.d., prof. A.N. Abbasov  
Redaksiyaya daxil olub: 30.05.2025*



A.Ş.NAMƏTOVA

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, baş müəllim

e-mail: a.namatova@adu.edu.az



:<https://orcid.org/0009-0002-8011-0949>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.548

## İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ İBTİDAİ SINIF ŞAĞİRTLƏRİNİN EKOLOJİ TƏHSİLİ

**Xülasə.** Məqalə ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji tərbiyəsinin əhəmiyyətini və bu prosesdə ingilis dili dərslərinin rolunu araşdırır. Müəllif uşaqların psixoloji-pedaqoji xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq ekoloji mədəniyyətin formalaşmasının əsas mərhələlərini təsvir edir. İngilis dili dərslərində ekoloji mövzuların müxtəlif metodlarla tətbiqi uşaqlarda təbiətə məsuliyyətli münasibət və ekoloji davranış vərdislərinin inkişafına kömək edir.

**Açar sözlər:** Ekoloji təhsil, ekoloji mədəniyyət, tədris metodları, məktəbin rolu, ekoloji innovasiya

Ekoloji təhsil müasir məktəblərin və təhsil sisteminin inkişafında prioritet sahələrdən biridir. Müasir ekoloji problemlər, onların kəskinliyi məktəb qarşısında böyük sosial əhəmiyyət kəsb edən bir vəzifə qoydu: gənc nəslin təbiətə diqqətli, məsuliyyətli münasibəti, təbii ehtiyatların qorunması ruhunda tərbiyəsi. İngilis dili bir fənn kimi böyük təhsil potensialına malikdir.

**Mövzunun elmi yeniliyi** ondan ibarətdir ki, ingilis dili dərslərinin ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji mədəniyyətinin formalaşmasında effektiv vasitə kimi nəzərdən keçirilir. İbtidai məktəb üçün xarici dillərdə tədris və metodiki komplekslər göstərir ki, onların məzmunu müəyyən dərəcədə şagirdlərin bütün canlılara və bütövlükdə təbiətə insani münasibət bəsləməsinə kömək edir. İbtidai məktəb yaşlı uşaqların ekoloji tərbiyəsinə ehtiyac tədqiqat mövzusunun müəyyənləşdirdi: “İngilis dili dərslərində ibtidai məktəb yaşlı uşaqların ekoloji təhsili”.

Tədqiqat **məqsədləri:**

- 1) İbtidai məktəb yaşlı uşaqların psixoloji və pedaqoji xüsusiyyətlərini [3, s. 30-35], [4, s. 120-125], [5, s. 45-47] öyrənmək.
- 2) “Ekoloji təhsil” anlayışını, məqsəd və vəzifələrini təhlil etmək;
- 3) İngilis dili dərslərində ibtidai məktəb yaşlı uşaqların ekoloji tərbiyəsinin metod və üsullarını müəyyənləşdirin.
- 4) İbtidai sinif şagirdləri üçün ingilis dili dərslərində ekoloji təhsilin tətbiqi ilə bağlı məktəbin fəaliyyətini təhlil etmək.
- 5) İbtidai sinif şagirdlərinin ekoloji mədəniyyət səviyyəsinin ilkin diaqnostikasını aparmaq.

İbtidai məktəb yaşının başlanğıcı uşağın məktəbə daxil olma anı [3, s. 30-35] ilə müəyyən edilir. Son illərdə dörd illik ibtidai məktəbin tətbiqi və 6 yaşından etibarən təhsilə keçid səbəbindən bu yaş mərhələsinin aşağı sərhədi dəyişdi; indi bir çox uşaq əvvəlki kimi 7 yaşından deyil, 6 yaşından başlayaraq məktəbli olur. Müvafiq olaraq, ibtidai məktəbdə təhsil müddəti ilə üst-üstə düşən ibtidai məktəb yaşının sərhədləri hazırda 6-7 ildən 9-10 ilə qədər müəyyən edilmişdir. Bu, nisbətən sakit və vahid fiziki inkişaf dövrüdür.

Məktəb illəri bir uşağın həyatında ilk və ən böyük dəyişiklik dövrüdür. Məktəb həyatına keçid onun fəaliyyətində və ətrafdakı insanlarla münasibətlərindəki köklü dəyişikliklərlə əlaqələndirilir. Fiziologiya baxımından bu, uşaqların sürətlə yuxarıya doğru uzandığı fiziki böyü-





mə dövrüdür, sinir sisteminin əhəmiyyətli dərəcədə zəifləməsinə təsir edən uşağın nevroitik inkişafını qabaqlayan fiziki inkişafın uyğunsuzluğu var. Yorgunluq, narahatlıq və hərəkətə ehtiyacın artması özünü göstərir.

İbtidai məktəb yaşında əsas fəaliyyət bu yaş mərhələsində uşaqların zehni inkişafındakı ən vacib dəyişiklikləri təyin edən təhsil fəaliyyətidir.

**Mövzunun aktuallığı** ondadır ki, müasir dövrdə ekoloji problemlərin artması fonunda gənc nəslin ekoloji dəyərlərlə tərbiyə olunmasının vacibliyini əks etdirir.

İndi uşaq dərslər hazırlamaq üçün oturanda ilk dəfə həqiqətən vacib bir işlə məşğul olduğunu hiss edə bilər. Ailəsi ona müdaxilə etməyi qadağan edir; böyüklər işlərini təxirə salırlar ki, sakitcə işləyə bilsin. Bu əvvəlki fəaliyyətlərindən çox fərqlidir. Məktəbdə olduğu ilk günlərdən uşağın yeni ehtiyacları var, məsələn, yeni biliklər əldə etmək, müəllimin tələblərini dəqiq yerinə yetirmək, vaxtında və tapşırıqları yerinə yetirməklə məktəbə gəlmək. Bunun üçün böyüklərin (xüsusən müəllimlərin) təsdiqlənməsi, müəyyən bir sosial rolun yerinə yetirilməsi (məsələn, müdir və ya növbətçi olmaq) tələb olunur. Kiçik məktəblilər yeni bilik, bacarıq və bacarıqları asanlıqla və maraqla öyrənirlər. Düzgün və səlis oxumağı, yazmağı və saymağı öyrənmək istəyirlər. Bununla birlikdə, öyrənmə prosesinin özü ilə daha çox maraqlanırlar və uşaq bu baxımdan daha çox fəaliyyət və çalışqanlıq göstərir. Bu yaşda məktəbə və tədris prosesinə olan maraq kiçik məktəblilərin təhsilinə böyük yer verildiyi oyunlarla sübut olunur. İbtidai məktəb yaşında dominant funksiya düşünməkdir. Bir tərəfdən bunun sayəsində zehni proseslərin özləri intensiv inkişaf edir, yenidən qurulur, digər tərəfdən digər zehni funksiyaların inkişafı zəkadan asılıdır. Məktəbəqədər yaşda özünü göstərməyə başlayan vizual-obrazlıdan şifahi-məntiqi təfəkkürə keçid başa çatır. Uşaq məntiqi cəhətdən düzgün düşüncə tərzini inkişaf etdirir: əməliyyatlardan istifadə edir. Ancaq bunlar hələ rəsmi məntiqi əməliyyatlar deyil, kiçik məktəbli hələ hipotetik olaraq onlar haqqında danışa bilmir.

Uşağın idrak sahəsində böyük dəyişikliklər baş verir. Yaddaş açıq bir idrak xarakteri alır. Yaddaş sahəsində baş verən dəyişikliklər uşaq ilk növbədə xüsusi mnemonik vəzifəni dərk etməyə başlayandan bəri baş verir. Bu vəzifəni digərlərindən ayırır. Bu tapşırıq məktəbəqədər yaşda ya böyük çətinliklə verilir, ya da ümumiyyətlə fərqlənmir. Həm də bu yaşda əzbərləmə metodlarının intensiv formalaşması baş verir. Erkən məktəb yaşında ən ibtidai metodlardan (təkrarlama, materialın diqqətlə uzun müddət öyrənilməsi) uşaq qruplaşdırmaya, materialın müxtəlif hissələrinin əlaqələrini anlamağa keçir. Qavrama sahəsində bir məktəbəqədər uşağın istər-istəməz qavrayışından müəyyən bir vəzifəyə tabe olan bir obyektin məqsədyönlü könüllü müşahidəsinə keçid var. İbtidai məktəb yaşında uşaqlar obyektlərə baxmağı öyrənirlər, onsuz intellektual dəyişikliklər mümkün deyil. İbtidai məktəb yaşında diqqət inkişaf etməyə davam edir [5, s. 45-47][6, s. 60-65]. Bu zehni funksiyanın kifayət qədər formalaşması olmadan öyrənmə prosesi mümkün deyil. Dərsdə müəllim şagirdlərin diqqətini tədris materialına yönəldir, uzun müddət saxlayır, bir iş növündən digərinə keçir. Məktəbəqədər uşaqlarla müqayisədə kiçik məktəblilər daha diqqətli olurlar. Onsuz da maraqlanmadıqları fəaliyyətlərə diqqət yetirə bilirlər, amma yenə də istər-istəməz diqqətləri var. Onlar üçün xarici təəssüratlar çox diqqəti yayındırır, anlaşılmaz, mürəkkəb materiala diqqət yetirmək çətindir. Onların diqqəti aşağı həcm, aşağı dayanıqlıqla xarakterizə olunur-yeniyetmələrdən və lisey şagirdlərindən fərqli olaraq, 10-20 dəqiqə ərzində bir şeyə diqqət yetirə bilirlər (yeniyetmələr 40-45 dəqiqə, lisey şagirdləri isə 50 dəqiqəyə qədər). Beləliklə, diqqəti yaymaq və onu bir təlim tapşırığından digərinə keçirmək çətindir.

Əvvəlcə müəllimin göstərişlərinə əməl edərək, daimi rəhbərliyi altında işləyərək tədris tapşırıqları müstəqil yerinə yetirmək qabiliyyətini qazanır – hədəflər təyin edə və hərəkətlərinə nəzarət edə bilər. Fəaliyyət prosesinə nəzarət əslində tələbənin ixtiyarı diqqətidir. Bu yaşda maraqsız şeylərə diqqət yetirmə qabiliyyəti ortaya çıxır. Emosional təcrübələr daha ümumiləşdirilir. Sınıfda dərslərə deyil, başqa bir şeyə – düşüncələrinə, təhsildən uzaq, mäsada rəsm çəkməyə və s. əgər belə bir uşaq dərsliyə baxırsa, qaydaları və ya məşqləri görmür,



ancaq bugünkü dərslə əlaqəli olmayan mətni və ya rəsmləri məqsədyönlü şəkildə öyrənir. Bu cür tələbələrin diqqəti kifayət qədər inkişaf etmişdir, lakin lazımi istiqamətin olmaması səbəbindən çox dağınıq təəssürat yaradırlar. İbtidai məktəb yaşındakı diqqətsiz uşaqların əksəriyyəti güclü yayındırma, zəif konsentrasiya və diqqətin qeyri-sabitliyi ilə xarakterizə olunur. Bu yaşda başqa bir vacib neoplazma görünür – könüllü davranış. Uşaq müstəqil olur, müəyyən vəziyyətlərdə necə davranacağını özü seçir. Bu tip davranış bu yaşda formalaşan mənəvi motivlərə əsaslanır. Uşaq mənəvi dəyərləri mənimsəyir, müəyyən qaydalara və qanunlara əməl etməyə çalışır. Çox vaxt bu, egoist motivlərdən və bir yetkinin təsdiqini almaq və ya həmyaşd qrupundakı şəxsi mövqelərini gücləndirmək istəyindən qaynaqlanır. Yəni davranışları bu və ya digər şəkildə bu yaşda üstünlük təşkil edən əsas motiv – uğur qazanma motivi ilə əlaqələndirilir. Hərəkətlərin nəticələrinin planlaşdırılması və əks olunması kimi neoplazmalar Gənc şagirdlərdə könüllü davranışın formalaşması ilə sıx bağlıdır. Təhsil fəaliyyətinə əlavə olaraq, ibtidai məktəb yaşındakı bir uşaq, inkişafında müəyyən funksiyaları yerinə yetirən ünsiyyət, oyun və iş ilə xarakterizə olunur.

Ünsiyyət məlumat mübadiləsini yaxşılaşdırır, zəkanın kommunikativ quruluşunu yaxşılaşdırır, uşaqlara düzgün qavramağı, anlamağı və qiymətləndirməyi öyrədir. Onsuz da erkən məktəb yaşında məktəb dostluğunun əsasını qoya bilərsiniz – ortaq bir məktəb həyatı yaşayanlarla cəmiyyət hissi. Təhsil fəaliyyətinin birgə formalarından, dərslərdə qrup işindən, birgə dərsləndikən fəaliyyətlərdən (birgə oyunlar, dərnlər, teatrlara və muzeylərə gəzintilər və s.) doğulur. Məktəb dostluğu, sinif yoldaşları ilə psixososial şəxsiyyət bir çoxları üçün şəxsiyyətin 11 vacib cəhətindən biri olaraq əbədi qalacaqdır. Məhz onun sayəsində məktəb illəri tez-tez həyatının ən parlaq dövrlərindən biri kimi xatırlanır. Yaşayış şəraitinin dəyişməsi, ailədən və ya uşaq bağçasından məktəbə keçməsi ilə əlaqədar olaraq, ibtidai sinif şagirdlərinin dominant səlahiyyətləri bir qədər dəyişir. Valideynlərin nüfuzu ilə yanaşı, müəllimin nüfuzu da görünür. “Müəllim belə dedi!” – uşaq anasının qəti ifadəsinə etiraz edir.

İbtidai məktəbdə işləməyə həsr olunmuş çoxsaylı elmi araşdırmalar göstərir ki, gənc şagirdlərin xarici dil öyrənməyə şüurlu daxili ehtiyacları yoxdur. Ancaq təbii maraqları var, yeni və bilinməyən hər şeylə maraqlanırlar. Buna görə ibtidai məktəbdə xarici dil tədrisinin məqsədi yalnız bu marağı qorumaq deyil, həm də uşaqların xarici dilləri öyrənmək motivasiyasını daha da artırmaqdır. Kiçik məktəb yaşı ekoloji mədəniyyətin əsaslarının formalaşması üçün ən əlverişli dövrüdür, çünki dünyanı tanımağın emosional və həssas bir yolunun üstünlük təşkil etməsi ilə xarakterizə olunan uşağın inkişafının bu dövründə uşaq gələcəkdə mahiyyətini təyin edən şəxsiyyət xüsusiyyətlərini və keyfiyyətlərini intensiv inkişaf etdirir. Bu yaşda məktəblilərin şüurunda dünyanın vizual-məcəzi mənzərəsi formalaşır, fərdin mənəvi və ekoloji mövqeyi özünü göstərir ki, bu da uşağın özünə, eləcə də təbii və sosial mühitə münasibətini müəyyənləşdirir. Emosional reaksiyaların parlaqlığı və saflığı uşağın aldığı təəssüratların dərinliyini və sabitliyini müəyyənləşdirir. Beləliklə, bu, əsasən spekulyativdir, əhəmiyyətli parçalanmadan, dünyanın bütövlüyündə nəzərə alınan bir şərhidir. İbtidai məktəb yaşındakı bir uşaq da insan münasibətləri dünyasına maraq göstərməyə və bu münasibətlər sisteminə öz yerini tapmağa başlayır, tələbənin fəaliyyəti fərdi xarakter alır və cəmiyyətdə qəbul edilmiş qanunlar baxımından qiymətləndirilməyə başlayır. Beləliklə, ibtidai məktəb yaşı (6-10 yaş) məktəb uşaqlığının ən vacib mərhələsidir.

Təhsil, ən ümumi formada, gənc nəslin cəmiyyətdə həyata hazırlanmasından ibarətdir. Təlim prosesində gənclər cəmiyyətin artıq topladıqlarını mənimsəməli, yəni əldə etdikləri inkişaf səviyyəsində bilik əldə etməli, müəyyən əmək bacarıqlarına yiyələnməli, cəmiyyətdəki davranış normalarını və təcrübələrini öyrənməli və həyata baxışların müəyyən bir sistemini inkişaf etdirməlidirlər. Yaşlı nəslin qarşılaşmadığı yeni problemləri həll etmək üçün lazım olan keyfiyyətləri inkişaf etdirmək lazımdır. Bunun üçün lazımi biliklərə yiyələnmək, dəyişən həyat və iş şəraitinə uyğunlaşmaq, habelə yaradıcılıq fəaliyyətində iştirak etmək üçün lazım olan bacarıqları inkişaf etdirmək lazımdır. Ekoloji ensiklopedik lüğət [1, s. 210-212] “ekoloji



təhsil” anlayışının aşağıdakı tərifini verir. Ekoloji təhsil bir insanın ətraf mühitin şüurlu qavrayışının, təbiətə qayğı göstərməyin, sərvətlərindən və təbii ehtiyatlarından ağıllı istifadə etməyin zəruriliyinə inamının formalaşmasıdır. Ekoloji təhsil prosesində insanın ekoloji mədəniyyəti formalaşır. Qeyd etmək lazımdır ki, ekoloji mədəniyyət ekoloji şüur, ekoloji düşüncə, ekoloji münasibət və davranış da daxil olmaqla mürəkkəb bir quruluşa sahib olan bir insanın olduqca mürəkkəb bir vahid təhsilidir. Öz növbəsində, ekoloji təhsilin məqsədi ekoloji məlumatlılığa əsaslanan ətraf mühitə məsuliyyətli münasibət formalaşdırmaqdır. Bu, ətraf mühitin rəşional idarə edilməsinin mənəvi və hüquqi prinsiplərinə riayət etməyi və onu optimallaşdırmaq üçün fikirlərin təbliğini, həmçinin bölgənizdə ətraf mühitin öyrənilməsi və qorunması üçün fəal işi əhatə edir.

Ekoloji təhsilin məqsədi aşağıdakı problemləri həll etməklə əldə edilir:

- Təhsil – dövrümüzün ekoloji problemləri və onların həlli yolları haqqında bilik sisteminin formalaşması;
- Təhsil – ekoloji cəhətdən məqbul davranış və fəaliyyətlərin, sağlam həyat tərzinin motivlərinin, ehtiyaclarının və vərdişlərinin formalaşması;

- İnkişaf – öz ərazisinin təbiətini öyrənmək, qiymətləndirmək və yaxşılaşdırmaq üçün intellektual və praktik bacarıqlar sisteminin inkişafı; aktiv ekoloji fəaliyyət arzusunun inkişafı.

Ekoloji təhsilin əsas vəzifəsi cəmiyyətin təbii ehtiyatların sonsuz olmadığını dərk etməsidir. Müasir cəmiyyətin gələcək nəsillər hesabına yaşamaq hüququ yoxdur. Təbiəti qorunmalı və nəsillərinə yalnız yoxsul deyil, həm də zənginləşdirməlidir. Ekoloji təhsilin nəticəsi tələbənin formalaşmış ekoloji mədəniyyətidir.

Ekoloji mədəniyyət, insanın ətraf mühitlə münasibətlərinin bütün spektrini əhatə edən və bütün şəxsi quruluşunu əhatə edən mürəkkəb bir anlayışdır. Bu tərifə təkcə ətraf mühitə diqqətli, məsuliyyətli münasibət deyil, həm də təbiətə sevgi, eləcə də dəfələrlə ekoloji təhsilin müstəqil məqsədləri kimi irəli sürülmüş bir sıra digər anlayışlar daxildir, bir çox müəllim ekoloji mədəniyyəti insan və təbiətin vəhdəti mədəniyyəti hesab edir.

Bu gün cəmiyyətin yüksək ekoloji mədəniyyətinin [8, s. 56-60] bir əlaməti, bütün sosial və təbii birliyin mümkün olan maksimum birliyinə nail olmaq, ətraf aləmin qorunmasının insanın bioloji bir növ kimi qorunması vasitəsi olduğunu və ekoloji mədəniyyətin özünün formalaşmasının fərdi böyümə olmadan mümkün olmayacağını başa düşmək bacarığıdır. Ekoloji təhsilin də özünəməxsus prinsipləri var:

- Ətraf mühitin öyrənilməsi və yaxşılaşdırılması üçün idrak və praktik fəaliyyətin vəhdəti prinsipi;

- Qlobal, milli və yerli tarixi-pedaqoji yanaşmaların qarşılıqlı əlaqəsi prinsipi;
- Dəyişən təbiətin tədris, tərbiyə və inkişaf funksiyalarından istifadə prinsipi ekoloji təhsil prosesində ətraf mühitlə birbaşa ünsiyyətin təşkili zərurətini müəyyənləşdirir;

- Davamlılıq prinsipi ondan ibarətdir ki, müxtəlif ekoloji biliklərin toplanması həyat boyu tədricən və davamlı şəkildə baş verir. Beləliklə, ekoloji təhsil ekoloji təhsilin və uşaq tərbiyəsinin inkişafına yönəlmiş müəllimin sistematik pedaqoji fəaliyyətidir.

Ekoloji təhsilin məqsədi ekoloji şüura əsaslanan ətraf mühitə məsuliyyətli münasibət formalaşdırmaqdır. Ekoloji təhsilin nəticəsi şəxsiyyətin formalaşmış ekoloji mədəniyyəti olmalıdır ki, bu da öz növbəsində idrak, emosional, motivasiya və fəaliyyət komponentlərindən ibarətdir.

“İngilis dili” məktəb fənni məktəblilərin ekoloji mədəniyyətinin [8, s. 56-60] formalaşması və inkişafı üçün əla köməkdir. Ekoloji təhsil mövzusu tədris və metodiki komplekslərin bir çox müəllifi tərəfindən xarici dillərin tədrisi proqramlarına daxil edilmişdir. Ekoloji təhsil bir insana həyatın bütün sahələrində təsir göstərir: hobbilərində, evdə, işdə və boş vaxtlarında. Eyni zamanda, şəxsiyyəti mənəvi, fiziki və sosial bütövlük kimi nəzərə almaq lazımdır. Dəyər təhsili və məsuliyyətin formalaşması həyat boyu ekoloji təhsilin əsas elementləridir. İdeal olaraq, bunlara davamlı həyat tərzı nümunələri də daxil edilməlidir. Hər gün seçim edərkən insan



ətraf mühitin vəziyyətinə təsir göstərir. Ekoloji təhsil baxımından ən başlıcası, öz fəaliyyəti-nizdən yaranan təsirləri dərk etmək və daha ekoloji cəhətdən təmiz bir fəaliyyət yolu tapmaq-dır. Hərəkətlərinizə və onların nəticələrinə görə məsuliyyət daşımaq da vacibdir. Xarici dil dərslərində ibtidai məktəb yaşlı uşaqların ekoloji tərbiyəsi şagirdləri məqsədyönlü şəkildə pla-netdəki bütün canlılar kimi mədəniyyət və texnologiyaya sahib insanların qlobal ekosistemə daxil olduğunu dərk etməyə vadar edir. İnsan fəaliyyəti hər bir insana məsuliyyət qoyan və istehsal və məişət fəaliyyətində ciddi məhdudiyyətlər tələb edən təbiətlə münasibətlərin ən mürəkkəb şəbəkəsinin bir hissəsidir. İngilis dili, spesifik dil və ekstralingvistik sənətlər sahə-sinə əlavə olaraq ekoloji problemlərə də təsir göstərir.

İbtidai siniflərdə işləyən müəllimlərin əksəriyyəti N.A.Frolova [12, s. 101-105] və L.S.Kvastsova [12, s. 101-105] tərəfindən nəzərdən keçirilən tədris metod və formalarına üstünlük verirlər:

- Şagirdləri ətraf mühit haqqında biliklərini daim artırmağa təşviq etmək, bunun üçün dərslərdə rol oyunları, söhbətlər, tələbə hesabatları, viktorinalar istifadə olunur;
- Şagirdlərdə yaradıcı təfəkkürün inkişafı, insanın təbiətlə əlaqəli hərəkətlərinin müm-kün nəticələrini qabaqcadan görmək bacarığı, bunun üçün intellektual bacarıqların formalaş-masını təmin edən metodlardan istifadə olunur: təhlil, sintez, müqayisə, səbəb-nəticə əlaqə-lərinin qurulması, təcrübə, laboratoriya işi, söhbət, müşahidə – ənənəvi metodlar.
- Tədqiqat bacarıqlarının, ekoloji cəhətdən məlumatlı qərarlar qəbul etmək və müstəqil olaraq yeni ekoloji biliklər əldə etmək istəklərinin formalaşması təlim prosesinə problemli bir yanaşmadır.
- Tələbələrin yerli əhəmiyyətli ekoloji problemlərin həlli üçün praktik fəaliyyətə cəlb edilməsi (nadir və nəsli kəsilməkdə olan növlərin müəyyənləşdirilməsi, təbiətin qorunması – meşələrin bərpası, ekoloji biliklərin təbliği: mühazirələr, söhbətlər, plakatlar).

Qarşılıqlı əlaqə iştirakçılarının sayından asılı olaraq, ingilis dili dərslərində ekoloji təhsil prosesində fərdi, cüt, qrup və frontal formalar fərqlənir.

İbtidai sinif şagirdlərinin ekoloji tərbiyəsinin fərdi forması bir tələbə ilə işləməyi əhatə edir və müəllimə müəyyən bir uşağa diqqət yetirməyə, onları maraqlandıran ekoloji problemlərə və ya fərdi tələbə üçün daha dərinədən başa düşülməsini tələb edən mövzulara diqqət ye-tirməyə imkan verir.

Ekoloji təhsilin müəyyən formalarının effektivliyi tələbələrin bioloji fənlərin öyrənilməsi-nə və təbiətin qorunmasına artan marağı, habelə ətraf mühitin qorunması sahəsində bilik və ba-carıqların məqsədyönlü istifadəsi ilə sübut olunur. Ekoloji təhsilin cütləşdirilmiş formasının kö-məyi ilə iştirakçılar bir-birlərini dinləyərək öyrənirlər; frontal işlə müqayisədə daha çox dil həc-mi istifadə olunur, motivasiya artır [7, s. 85-90], səlislik inkişaf edir, tələbələr bir-birlərinə kö-mək etməyə və dəstəkləməyə təşviq edən əməkdaşlığa vurğu edilir. Ətraf mühitə görə məsuli-yət hissi artır, rahat öyrənmə mühiti yaranır, çünki psixoloji maneə aradan qaldırılır və ekoloji problemlərlə əlaqəli müxtəlif mövzularda tələbələrin müstəqil ünsiyyəti stimullaşdırılır. İngilis dili dərslərində ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji tərbiyəsinin qrup forması müəyyən ekoloji proble-mi müəyyən tələbə qruplarında müzakirə etməyə imkan verir; başqaları ilə qarşılıqlı əlaqədə müəyyən perspektivlər formalaşır, ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji mədəniyyəti formalaşır. Ekoloji təhsilin frontal formasından istifadə edərək müəllim iş aparır və birbaşa bütün tələbələr-lə ünsiyyət qurur: danışır, izah edir, göstərir və s.hər kəsin bilməsi və bacarması lazım olan hər şeyi müəllim eyni zamanda hamı üçün göstərir. Müəllimin bütün tələbələrə birbaşa, ideoloji və emosional təsiri var ki, bu da onlarda əks düşüncələri, hissləri və təcrübələri oyatmalıdır. Hər bir tələbə müəllim tərəfindən ötürülən məlumatları özünəməxsus şəkildə “istehlak edir”, onu mə-nimsəməyə çalışır. İşin ümumi məqsədi hər bir uşağın fərdi səyləri ilə əldə edilir.

İngilis dili dərslərində ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji tərbiyəsi metodlarına aşağıdakı-lar daxildir:

- Vizual metodlar (müşahidə, illüstrativ və vizual-məcəzi material);



- Praktik metodlar (layihələr, ekoloji oyunlar);
- Şifahi metodlar (söhbət, oxu, dialoq, şeir və qafiyələrdən istifadə).

İngilis dili dərslərində ekoloji təhsil metodları müəllimin onları sistemdə tətbiq etdiyi, ibtidai sinif şagirdlərinin yaş, psixoloji və inkişaf xüsusiyyətlərini, müəllim hər bir uşağı yaxşı tanıyır və hiss edirsə, formalaşan fəaliyyət nümunələrini nəzərə aldığı hallarda nəticə verir.

Təhsil prosesinin təşkili formalarının və metodlarının hər biri tələbələrin müxtəlif növ idrak fəaliyyətini stimullaşdırır: müxtəlif məlumat mənbələri ilə müstəqil iş faktiki material toplamağa, problemin mahiyyətini açmağa imkan verir; Oyunlar müvafiq qərarlar qəbul etmək, yaradıcılıq, ixtiraçılıq təcrübəsini formalaşdırır, yerli ekosistemlərin öyrənilməsinə və qorunmasına, dəyərli fikirlərin təbliğinə mümkün töhfə verməyə imkan verir.

Ekoloji təhsilin bu formaları və metodları məktəblilərin idrak qabiliyyətlərini inkişaf etdirir, xarici dildə ünsiyyət prosesindən zövq almağa imkan verir. Dərslərin müxtəlif məzmunu, ekoloji tərbiyənin forma və metodları ibtidai sinif şagirdlərinin hərtərəfli ekoloji tərbiyəsinə, vətəni təbiətlə əlaqə qurmaq və ölkələrinin və ətraf mühitin ekoloji vəziyyətinin həllində iştirak etmək istəklərinə yönəldilmişdir.

Artıq aşkar etdiyimiz kimi, L.V.Moiseeva [13, s. 56-60] tələbənin ekoloji mədəniyyətinin [8, s. 56-60] aşağıdakı struktur və komponent tərkibini müəyyənləşdirdi:

- İdrak komponenti: bilik, fikir, idrak fəaliyyəti, maraqlar.
- Emosional və motivasiya komponenti: ehtiyaclar, dəyərlər, subyektiv münasibət, subyektiv mövqe, duyğular, təcrübələr.
- Fəaliyyət komponenti: bacarıq, bacarıq, davranış, fəaliyyət.

Ekoloji mədəniyyətin yuxarıdakı komponentlərinin formalaşması aşağıdakı keyfiyyət göstəriciləri ilə ölçülür:

1) Ekoloji biliklər sisteminin formalaşması, ətrafdakı təbiətin bütövlüyünü, elementlərinin qarşılıqlı əlaqəsini və qarşılıqlı asılılığını anlamaq.

2) İdrak fəaliyyətinin olması, təbii dünyaya davamlı maraq.

3) Təbiətlə ekoloji cəhətdən əsaslı qarşılıqlı əlaqə norma və qaydalarının dərinlən dərk edilməsi.

4) Ətraf mühitin qorunması bacarıqlarının formalaşdırılması.

5) Təbiətlə ünsiyyətdə ehtiyacların və emosional müsbət əhvali-ruhiyyənin olması.

6) Xarici dünyaya münasibətdə dəyərlərin, mənəvi münasibətlərin və tərəfdaşın mövqeyinin formalaşması.

7) Təbiətdəki insan fəaliyyətinin adekvat qiymətləndirilməsi.

Yüksək səviyyədə olan tələbələr praktik ekoloji fəaliyyətdə istifadə olunan ekoloji məsələlər barədə möhkəm biliklərlə xarakterizə olunur və inkişaf etmiş estetik zövq özünü göstərir. Tələbə ekoloji etik normalara və qaydalara riayət edir, təbiətə və insanlara kömək edir, özünü məhdudlaşdırmağa qadirdir, təbiətə zərər verən hərəkətlərə qarşı çıxmaz. Orta səviyyə ekologiyanın sağlamlıq və uğurlu həyat, insan və təbiətin hərtərəfli inkişafı üçün əhəmiyyətini dərk etməklə müəyyən edilir. Tələbə ətraf mühitin qorunmasında mənalı və fəal iştirak edir. Tələbə ümumi ekologiyanın 38 məsələsi üzrə ayrıca biliyə malikdir.

Aşağı səviyyə ekoloji məsələlər, təbiət hadisələrinə və canlı orqanizmlərə maraq barədə biliklərin olmaması ilə xarakterizə olunur və qarşılıqlı əlaqə və qarşılıqlı asılılıq amilləri nəzərə alınmır. Dünyaya münasibət neytral və ya laqeyddir. Uşaqlarda ekoloji və yaradıcılıq fəaliyyətində müsbət təcrübə yoxdur, təbiətlə ünsiyyətə ehtiyac yoxdur. Şagirdlərə təhsillərinin əvvəlindən ekoloji mədəniyyətin əsasları öyrədilməlidir və orta məktəbə qədər təbii və sosial aləmlərin vəhdətini və fərqlərini, insan və təbiətdəki və cəmiyyətdəki yerini uğurla başa düşəcəklər. Bu prosedura “İngilis dili” mövzusu çox vacibdir. Onun öyrənilməsi yalnız ibtidai danışq qabiliyyətlərinin və gənc yeniyetmələrdə lingvistik fikirlərin inkişafına deyil, həm də xarici dildən istifadə etməklə bütövlükdə tələbənin şəxsiyyətinə kömək edir. Bundan əlavə, “ekologiya” mövzusunda dərslər ibtidai məktəbdə xarici dil dərsləri çərçivəsində keçirilir.



Onlar təkcə tələbələrin ingilis dili kurslarında öyrəndiklərini deyil, həm də digər dərslərdə dünya haqqında öyrəndiklərini istifadə edirlər.

İngilis dili kurslarında ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji təhsili üçün tədbirlər kompleks tələbələr üçün əlverişli nəticələrə səbəb olmalıdır, yəni:

1. Gənc tələbələr ekoloji mədəniyyətin idrak, emosional, motivasiya və fəaliyyət komponentlərini daha inkişaf etdirəcəklər;

2. Ətraf mühitin dərk edilməsi səviyyəsi artacaq.

3. Ətraf mühit üçün məsuliyyət artacaq.

4. Şagirdlər ekoloji davranış bacarıqlarına yiyələnəcəklər.

5. Şagirdlər müstəqil olaraq ekoloji təşəbbüslərdə fəal iştirak etmək istəyəcəklər.

6. Şagirdlər özünüdərk və özünü inkişaf etdirmək üçün motivasiya qazanacaqlar.

7. Məhsuldar fəaliyyətlərdə intellektual iştirak artacaq.

İngilis dili dərslərinə gəldikdə, bu təlimlər dəsti ibtidai sinif şagirdlərinin nitq qabiliyyətləri və tələbləri, habelə şifahi nitq, dinləmə, oxuma və yazma əsas ünsiyyət bacarıqları nəzərə alınmaqla hazırlanmışdır.

Hal-hazırda ingilis dilinin tədrisi prosesində ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji təhsili məsələsi getdikcə aktuallaşır. Ekoloji təhsil tarixən formalaşmış “təbiətlə Tanışlıq”dan fərqli olan yeni pedaqoji yoldur.

Ekoloji təhsil tələbələrə təbiətə və ətrafdakı dünyaya hörmət etməyi öyrədir. Ekoloji təhsilin məqsədi ətraf mühitə məsuliyyətli münasibət aşılamaqdır ki, bu da ekoloji cəhətdən məqbul davranış və fəaliyyətlərin motivlərini, ehtiyaclarını və vərdişlərini və sağlam həyat tərzini formalaşdırmaq kimi təhsil də daxil olmaqla müəyyən vəzifələri yerinə yetirməklə həyata keçirilir. Ekoloji təhsil tələbələr arasında ekoloji mədəniyyətin formalaşmasına səbəb olur. Kiçik məktəb yaşı uşaqlığın zirvəsi hesab olunur. Müasir zehni inkişaf dövrlərinə görə, bu yaş 6-7 ilə 9-11 yaş arasında dəyişir. Bu yaşda həyat tərzində dəyişiklik baş verir: yeni gözləntilər, tələbə üçün yeni bir sosial funksiya və kökündən yeni bir fəaliyyət növü – təhsil.

Vaxt keçdikcə uşaq diqqət, yaddaş və düşüncə daxil olmaqla zehni proseslərini idarə etməyi öyrənir. İngilis dili dərslərində ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji təhsilinin müxtəlif müasir metodlarının öyrənilməsi göstərir ki, onlar şagirdləri optimal inkişaf etdirməyə imkan verir və təbiət və ətraf aləm haqqında fikirlərini formalaşdırmağa kömək edir. İştirakçıların sayından asılı olaraq bu prosedura 55 frontal, qrup və fərdi təlim formaları nəzərdə tutulur. Kiçik uşaqlar üçün ekoloji təhsil vizual, praktik və ya şifahi şəkildə həyata keçirilə bilər. Bu formalar və yanaşmalar ingilis dilinin tədrisində dünyanın qalan hissəsində olduğu kimi istifadə olunur.

Fikrimcə, ingilis dili akademik bir mövzu olaraq ekoloji təhsil üçün böyük potensiala malikdir. Təlimin əvvəlində ekoloji lüğətlərin aparılması, ekoloji əlifbanın yaradılması, şeirlərin, mahnıların öyrənilməsi, bu mövzuda tapmacalar və krossvordlar, rəsmlər, videolar və təqdimatlar kimi ekoloji təhsil formaları ətraf mühit məsələlərində söz ehtiyatının genişləndirilməsinə kömək edə bilər. Təlimdə atalar sözləri və cəlbedici ifadələr tez-tez istifadə olunur. Bildiyiniz kimi, atalar sözləri ənənəvi bilikləri ehtiva edir, ixtiraçı, dərin və praktiki, aydın ritmik və heca quruluşuna malikdir və yadda saxlamağı asanlaşdıran samit və qafiyələr üzərində qurulur. Atalar sözlərində insanın təbiəti və cəmiyyəti müşahidə etdiyini görmək asandır. Şagirdlər ev heyvanlarına qulluq əsasları ilə bağlı ilk təlimatları alır, canlılara qarşı mərhəmətli, insani münasibət bəsləyir və heyvanlar aləminin müxtəlifliyi və davranışlarını tənzimləyən qaydalarla tanış olurlar. Dərslərdə öyrənmək üçün ətraf mühit komponentlərindən istifadə edə və hava haqqında danışmağa başlaya bilərsiniz. “Bu gün hava necədir? Belə hava xoşunuza gəlirmi? Ağaclara, kollara və ev bitkilərinə baxın. Şagirdlərə otaq bitkilərin, ağacların suvarılması, çiçək yetişdirilməsi kimi ekoloji mövzularda terminlər və ifadələr də metodika olaraq təqdim edilə bilər. İbtidai sinif şagirdləri artıq təbiətə qarşı hisslərini ifadə edirlər: “Mən təbiəti sevirəm.” Çiçəklərimi sulamağı sevirəm. Ev bitkilərinə qulluq edirəm. Çiçəklər olduqca cəlbedicidir. İngilis dili həftəsi çərçivəsində gənclərin, xüsusən təbiət haqqında ingilis



dilində şeir oxuduğu illik bir şeir müsabiqəsi təşkil edilə bilər. Təbiətin və ətraf mühitin müqəddəs mövzularında bir çox şeir ekoloji mədəniyyətin tərbiyəsi üçün son dərəcə vacibdir, çünki oxucuları təbiətə heyran olmağa, onu qorumağa və hörmət etməyə təşviq edir. Dərsinizə mahnı və ya istirahət vaxtı kimi tematik bədən tərbiyəsi dərsləri daxil edə bilərsiniz. İstiləşmə zamanı uşaqlar tərəfindən səsləndirilən və ya qeyddə səslənən ətraf mühit haqqında şüarlar, qafiyələr və mahnılardan istifadə edə bilərsiniz. Məsələn, “Bağ oyunu”. Uşaqlar mahnı oxuyarkən uyğun hərəkətlər edərək bu məsələyə maraq göstərirlər. Tələbələrin ekoloji dünyagörüşünün formalaşması ingilis dilinin qrammatikasının öyrənilməsi zamanı da formalaşa bilər. Uşaqlar sevimli heyvanlarını seçir və modal fellərlə təsvir edirlər: mən pişikəm. Atlaya bilərəm, qaça bilərəm, amma üzə bilmirəm. Ekoloji və maarifləndirmə işlərinin bir növü şagirdlərin layihələrini həvəslə həyata keçirdikləri və qoruduqları “ev heyvanım”, “vəhşi heyvanlar və onların yaşayış yerləri”, “heyvanlar və quşlar haqqında şeirlər” və “vəhşi və ev heyvanları” kimi mövzularda kiçik siniflərlə ekoloji layihələrin həyata keçirilməsidir. Film çəkmək, uşaqlara təbiətə hörmət aşılamaq, bunun üçün məsuliyyət hissi yaratmaq, özlərini təbiətin bir hissəsi kimi tanımaq və ətraf mühitin qorunması tədbirlərinə cəlb etmək məqsədi daşıyan başqa bir layihə növüdür. Uşaq videoları bütün tələbələrə və valideynlərə təqdim edilə bilər. Gənc şagirdlər oynamağı sevir. Və hər dərstdə uşaqları biliklərini möhkəmləndirərkən oynamağa təşviq etmək vacibdir. Ekoloji oyun bir sıra əhəmiyyətli üstünlüklərə malikdir: gənc məktəblilər düşüncə, hərəkətlərin çevikliyi, təxəyyül, başqalarının hiss və hərəkətlərinin təhlili inkişaf etdirir; tədrisən uşaqlar özlərinə və qabiliyyətlərinə daha inamlı olurlar; Bundan əlavə, rəqabət fəaliyyəti aydın şəkildə özünü göstərir, yəni tələbələr liderlik keyfiyyətləri və ünsiyyət bacarıqları əldə edirlər.; Aktiv bir həyat mövqeyi formalaşır: uşaqlar səy göstərməyə başlayırlar. Didaktik, hərəkətli, stolüstü və söz oyunları öyrənmələrə əvvəllər öyrənilmiş materialı tanımağa, anlamağa və integrasiya etməyə kömək edə bilər. Bu ekoloji temalı oyunu oynaya bilərsiniz: meşə, təpə, külək, gölməçə, göl, qurbağa, yaşıllıq, günəş, ağac. (Birincisi öz sözünü, ikincisi birincinin və özünün sözlərini, üçüncüsü birinci və ikincinin sözlərini, sonra öz sözlərini və s. dairə tamamlanana qədər çağırır). Tematik ekoloji dərslər keçirirəm:

- 1) ölkəmizin təbiəti;
- 2) meşələrimizin sakinləri;
- 3) fəsillər.

Uşaqlar danışmaq dərsləri, ekskursiyalar, sənətkarlıq nümayişləri, sərgilər və rol oyunları kimi qeyri-ənənəvi fəaliyyətlərdə iştirak etməkdən də məmnundurlar.

İnanıram ki, uşağın təbiəti anlamağı, gözəlliyini hiss etməyi, dilini başa düşməyi və qaynaqlarına diqqətlə yanaşmağı öyrənməsi üçün bu hisslər ibtidai məktəbdən başlayaraq ona aşılmalıdır, çünki gənc şagirdlər emosional həssaslıq, maraq və təbiətə daha məsuliyyətli münasibət ilə xarakterizə olunur. Beləliklə, ingilis dili kurslarında tələbələrin dil qabiliyyətlərini gücləndiririk, ekoloji şüurlarını və mədəniyyətlərini inkişaf etdiririk, mövzuya marağı artırırıq və onları öyrənməyə həvəsləndiririk. Mövzuların düzgün istifadəsi məktəblilərin idrak qabiliyyətlərini gücləndirir, təbiət sevgisini stimullaşdırır, bu problemi sinif yoldaşları ilə bərabər səviyyədə müzakirə etməyə imkan verir və ekoloji biliklərinin səviyyəsini artırır. Kənd şagirdlərin ekoloji təhsilinə faydalı təsir göstərir. Ümid edirəm ki, ölkələrinə və ümumiyyətlə dünyaya qayğı göstərəcək yeni bir ekoloq nəsli yetişdirə bilərik. Ekoloji təhsil, dövlət təhsil proqramının bir hissəsi olaraq, bir təhsil müəssisəsindəki bütün pedaqoji prosesin vacib bir hissəsidir. Hər hansı digər prosesdə olduğu kimi, müəllimlər də mövcud olan bütün ekoloji təhsil metodlarından və növlərindən istifadə etməyə çalışırlar. Ekoloji təhsil hobbisi, ev, iş və asudə vaxt da daxil olmaqla bir çox cəhətdən insan həyatına təsir göstərir. Eyni zamanda, şəxsiyyəti mənəvi, bədən və sosial bütöv kimi görmək vacibdir. Dəyər yönümlərinin və məsuliyyətin tərbiyəsi həyat boyu ekoloji təhsilin vacib komponentləridir. İdeal olaraq, onlar da rəasional həyat tərzini nümunələrini ehtiva etməlidirlər. Hər gün bir insanın seçimi ətraf mühitin vəziyyətinə təsir göstərir. Ekoloji təhsilin ən vacib tərəfi öz fəaliyyətinin təsirini dərk etmək və



daha ekoloji tədbirlər görməkdir. Hərəkətləriniz və onların nəticələri üçün məsuliyyət götürmək eyni dərəcədə vacibdir. Yuxarıda göstərilənlərə uyğun olaraq ekoloji təhsil tələbələrin ümumi təhsilinin məcburi elementi olmalıdır. İbtidai sinif müəllimlərinin əksəriyyəti o cümlədən N.A.Frolova [12, s. 101-105] və L.S.Kvastsovanın təklif etdiyi tədris metodlarını və formalarını aşağıda görə bilərsiniz:

1. Ətraf mühitin davamlı öyrənilməsini təşviq etmək üçün dərslərdə rol oyunları, söhbətlər, tələbə hesabatlari və viktorinalardan istifadə.

2. Tələbələrin yaradıcı təfəkkürünün inkişafı, insanın təbiətlə əlaqəli hərəkətlərinin mümkün nəticələrini proqnozlaşdırmaq bacarığı, bunun üçün intellektual bacarıqların formalaşmasını təmin edən metodlardan istifadə olunur: təhlil, sintez, müqayisə, səbəb-nəticə əlaqələrinin qurulması, təcrübə, laboratoriya işi, söhbət, müşahidə – ənənəvi metodlar.

3. Tədqiqat bacarıqlarının və ekoloji cəhətdən əsaslandırılmış qərarlar qəbul etmək və müstəqil olaraq yeni ekoloji məlumatlar əldə etmək qabiliyyətinin inkişafı problemlili bir tədris metodudur.

4. Tələbələrin yerli ekoloji problemlərin (nadir və nəsli kəsilməkdə olan növlərin müəyyənləşdirilməsi, təbiətin qorunması – meşələrin bərpa və mühazirələr, seminarlar və plakatlar vasitəsilə ekoloji şüurun artırılması) praktik dərslərə cəlb edilməsi.

Tələbələrin bioloji fənlərə və təbiətin qorunmasına marağının artması, ətraf mühitin qorunması sahəsində bilik və bacarıqların məqsədyönlü tətbiqi müəyyən ekoloji təhsil növlərinin uğurunu göstərir. Ekoloji təhsilin qoşalaşmış formasının iştirakçıları bir-birlərini dinləməklə öyrənirlər; frontal işdən daha çox dil məlumatı istifadə olunur; motivasiya artır [7, s. 85-90]; səlislik inkişaf edir; və tələbələri bir-birlərinə kömək etməyə və dəstəkləməyə təşviq edən əməkdaşlığa vurğu edilir. Ətraf mühit üçün məsuliyyət hissi artır, rahat öyrənmə mühiti formalaşır, psixoloji maneə aradan qaldırılır ki, bu da tələbələri müxtəlif ekoloji problemlər üzrə müstəqil ünsiyyətə təşviq edir.

Hal-hazırda ingilis dilinin tədrisi prosesində ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji təhsili məsələsi getdikcə aktuallaşır. Ekoloji təhsil tarixən formalaşmış “təbiətlə Tanışlıq”dan fərqli olan yeni pedaqoji yoldur. Dövlət təhsil standartı [9, s. 12-14] ekoloji təhsili təbiətə və ətraf mühitə dəyər münasibətinin formalaşması kimi müəyyənləşdirir. Ekoloji təhsil ekoloji cəhətdən məqbul davranış və vərdişlərin formalaşdırılması və sağlam həyat tərzinin təbliği kimi təhsil problemlərini həll etməklə ətraf mühitə məsuliyyətli münasibət formalaşdırmağı hədəfləyir. Ekoloji təhsil tələbələr arasında ekoloji mədəniyyətin formalaşmasına səbəb olur. Kiçik məktəb yaşı uşaqlığın zirvəsi hesab olunur. Müasir zehni inkişaf dövrlərinə görə, bu yaş 6-7 ilə 9-11 yaş arasında dəyişir.

İngilis dili dərslərində ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji təhsilinin müxtəlif müasir metodlarının öyrənilməsi göstərir ki, onlar şagirdləri optimal inkişaf etdirməyə imkan verir və təbiət və ətraf aləm haqqında fikirlərini formalaşdırmağa kömək edir. Bu prosedurdə iştirak edənlərin sayı frontal, qrup və ya fərdi formaların istifadə olunacağını müəyyənləşdirir. Kiçik uşaqlar üçün ekoloji təhsil vizual, praktik və ya şifahi şəkildə həyata keçirilə bilər. Bu formalar və yanaşmalar ingilis dilinin tədrisində dünyanın qalan hissəsində olduğu kimi istifadə olunur.

**Nəticə:** Araşdırmanın nəticələri göstərir ki, ibtidai sinif şagirdlərinin ekoloji tərbiyəsi onların psixoloji və pedaqoji inkişaf xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla daha səmərəli təşkil oluna bilər. İngilis dili dərslərinə ekoloji mövzuların daxil edilməsi təkcə dil bacarıqlarının inkişafına deyil, eyni zamanda uşaqlarda təbiətə diqqətli münasibətin, ekoloji düşüncənin və davranış vərdişlərinin formalaşmasına şərait yaradır. Müxtəlif metodların – müşahidə, layihə, oyun və şifahi fəaliyyətlərin – tətbiqi şagirdlərin marağını artırır, onların yaradıcı və tədqiqat yönümlü fəaliyyətə qoşulmasına imkan verir. Beləliklə, ingilis dili fənni yalnız kommunikativ sərəşlərin formalaşmasına xidmət etmir, həm də ekoloji mədəniyyətin inkişafında mühüm pedaqoji vasitəyə çevrilir.





## Ədəbiyyat

1. Экологический энциклопедический словарь. – М.: Научное изд-во, – 2000. – с. 210-212.
2. Пассов, Е.И. Коммуникативная методика обучения иностранным языкам / Е.И.Пассов. – М.: Просвещение, – 1991. – с. 15-25.
3. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника. / Д.Б.Эльконин. – М.: Просвещение, – 1974. – с. 30-35.
4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, – 2002. – с. 120-125.
5. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, – 1984. – с. 45-47.
6. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В.Давыдов. – М.: Ин-т развития, – 1996. – с. 60-65.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Смысл, – 2005. – с. 85-90.
8. Моисеева, Л.В. Экологическая культура личности: структура и формирование. / Л.В.Моисеева. – СПб.: Питер, – 2008. – с. 56-60.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Минобрнауки РФ, – 2021. – с. 12-14.
10. Назарова, Н.Ф. Педагогика экологического воспитания / Н.Ф.Назарова. – М.: Академия, – 2010. – с. 33-36.
11. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам. / И.Л.Бим. – М.: Просвещение, – 2001. – с. 48-52.
12. Фролова, Н.А. Экологическое воспитание младших школьников / Н.А.Фролова, Л.С.Квацова. – М.: Академия, – 2003. – с. 101-105.
13. Моисеева, Л.В. Экологическая культура личности / Л.В.Моисеева. – СПб.: Питер, – 2010. – с. 56-60.

A.Sh.Namatova

## Ecological Education of Primary Students in English Lessons

## Summary

The article examines the importance of ecological education for primary school children and highlights the role of English language lessons in this process. The author outlines the psychological and pedagogical characteristics of young learners and the structure of ecological culture. Integrating environmental topics into English classes helps foster students' responsible attitudes towards nature and develops their eco-friendly behavior skills.

**Keywords:** *Environmental education, ecological culture, teaching methods, the role of the school, ecological innovation*

A.Ш.Наматова

## Экологическое воспитание учащихся начальных классов на уроках английского языка

## Резюме

Статья посвящена проблеме экологического воспитания младших школьников и роли уроков английского языка в этом процессе. Автор описывает психологические и педагогические особенности детей, а также структуру экологической культуры. Включение экологических тем в содержание уроков способствует формированию у школьников ответственного отношения к природе и развитию навыков экологически грамотного поведения.

**Ключевые слова:** *экологическое образование, экологическая культура, методы преподавания, роль школы, экологические инновации*

*Rəyçi: dos. S.Hüseynova*  
*Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2025*

**X.T.NOVRUZOVA**

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

e-mail: novruzovaxumar@gmail.com

: <https://orcid.org/0009-0007-1415-8457>**Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.558

## QRUPLAR NƏZƏRİYYƏSİNİN BƏZİ PRAKTİK TƏTBİQLƏRİ

**Xülasə.** Məlumdur ki, riyazi metodlardan fizika, kimya, biologiya, iqtisadiyyat psixologiya və digər elm sahələrində geniş istifadə olunur. Məqalədə qruplar nəzəriyyəsinin vasitəsilə bu problem nəzərdən keçirilir və konkret nümunələr göstərilir. Riyaziyyatın tətbiq sahələri çox geniş və əhatəlidir. Bu, riyaziyyatda ümumiləşdirmə, analogiya, müqayisə kimi təfəkkür əməliyyatlarının tətbiqi nəticəsində baş verir. XIX əsrdə E. Qalua tərəfindən yaradılan qruplar nəzəriyyəsi məhz çoxluqlarda verilmiş binar cəbri əməl vasitəsilə belə analogiyaları aşkar etməyə xidmət edir.

**Açar sözlər:** riyaziyyat, cəbr, qruplar nəzəriyyəsi, ümumiləşdirmə metodu, çoxluqlar

Riyaziyyatda ümumiləşdirmə metodu tətbiqi məsələlərin həllində geniş istifadə olunur. Xüsusən ədədi çoxluqlar, müstəvi və fəza fiqurları, cəbri strukturlar nəzəriyyəsində ümumiləşdirmə metodu özünü ən qabarıq şəkildə büruzə verir. Georq Kantorun XIX əsrdə çoxluq anlayışını elmə daxil etməsi ümumiləşdirmə metodunun tətbiqinə böyük imkanlar yaratdı. Müstəqil çoxluqlar nəzəriyyəsinin yaranması nəticəsində istənilən təbiətli obyektlər üçün ümumi olan xassələr ayırd edilir, onlar həmin xassələrə görə eyni bir çoxluqda birləşir. Məsələn, müxtəlif funksiyaları eyni bir xassəyə, dövrülük xassəsinə görə bir çoxluğa aid etmək olar. Bu ona bənzəyir ki, eyni bir milli mənsubiyyətə malik, eyni yaş kateqoriyasına aid olan insanları, eyni ixtisas üzrə təhsil alan tələbələri eyni çoxluğa aid etmək mümkündür. Çoxluqlar nəzəriyyəsinin əhəmiyyəti məhz bu amillə bağlıdır. Qeyd edək ki, bu nəzəriyyə ilk əvvəllər alimlər tərəfindən birmənalı qarşılanmamış, hətta böyük etirazlara səbəb olmuşdur. Lakin sonralar bu nəzəriyyənin əhəmiyyəti aydın olmuş, R.Dedekind, H.Hilbert, F.Bernşteyn, A.Lebeq, F.Kleyn, N.Luzin və digərləri tərəfindən dəstəklənmiş və inkişaf etdirilmişdir [1, s.5].

Riyaziyyat elmi ətraf aləmdə, təbiət və cəmiyyətdə rast gəldiyimiz obyekt, hadisə və prosesləri özünün xüsusi simvolikası ilə abstraktlaşdırır. Abstraktlaşdırma prosesi isə insan təfəkkürünü daha dərin düşünməyə, məntiqi əlaqələr və müqayisələr, analogiyalar kəşf etməyə yönəldir. Təsadüfi deyildir ki, D.Hilbert riyaziyyatı düsturların və formal dillərin vasitəsilə ifadə edilən, daha sonra isə eyni məzmunlu nəticələrə gətirib çıxaran elm adlandırmışdır [3, s.115-117].

Müxtəlif sahələrə aid olan məsələlərin ümumilik ideyası ilə birləşdirilməsini xətti asılılığa aid aşağıdakı nümunələr əsasında nəzərdən keçirək.

1. Bərabərsürətli düzxətli hərəkətdə gedilən yolun zamandan asılılığı düz mütənasib asılılıqdır.

$$S=vt$$

2. Malın dəyərinin onun qiymətindən asılılığını düz mütənasib asılılıq şəklində göstərmək olar:

$$\text{Dəyər}=\text{qiymət}*\text{miqdar}$$

3. İqtisadi və maliyyə məsələlərinin həllində portfel nəzəriyyəsində xətti asılılıqdan istifadə edilir. Bu nəzəriyyəyə görə, müxtəlif investisiya vasitələrinin (məsələn, səhmlərin) gəlir-



ləri arasında xətti asılılıq mövcud ola bilər. Əgər iki aktivin gəlirləri arasında xətti asılılıq varsa, bu o deməkdir ki, bu aktivlərdən biri digərinin xətti funksiyasıdır. Məsələn, bir aktivin gəliri digərinin 5 qatıdır.

4. Bioloji proseslərdə genetik məlumatların analizində bəzi genetik xüsusiyyətlər arasında xətti asılılıq müşahidə olunur. Məsələn, bir neçə genin ekspressiyası bir-birindən xətti asılı olur – birinin bir neçə dəfə dəyişməsi o birinin də həmin ədəd dəfə dəyişməsinə səbəb olur. Bioloji eksperimentlərdə bu xüsusiyyət xətti reqressiya ilə riyazi üsullar vasitəsilə modelləşdirilir.

Beləliklə, aydın olur ki, riyazi üsullarla tamamilə fərqli sahələrə aid olan məsələlər eyni düsturla, eyni riyazi modellə verilə bilər. Belə misalların sayı həddindən artıq çoxdur və riyaziyyat elmi çoxluq anlayışı vasitəsilə fərqli prosesləri eyni alqoritmlə, eyni düsturlarla təsvir edir. N.Burbakinin sözlərilə desək, “Riyaziyyatın obyektı – abstrakt riyazi strukturlardır” [2, s. 50-52].

Fizika kursundan bizə məlum olan paralel və ardıcıl birləşmə mövzusunı nəzərdən keçirək. Məlum faktıdır ki, sadə elektrik dövrəsini qurmaq üçün cərəyan mənbəyindən, lampadan, elektrik zəngindən, elektrik açarından və birləşdirici naqillərdən istifadə edilir. Naqillərin ardıcıl birləşməsi birinci naqilin sonunun ikincinin başlanğıcına, ikinci naqilin sonunun üçüncünün başlanğıcına və s. formasında yaranır. Paralel birləşmədə isə bütün naqillərin bir ucu dövrənin bir nöqtəsinə, digər ucu isə başqa bir nöqtəsinə birləşir. Lampanın yanmasını 1, yanmamasını isə 0 qəbul edərək, paralel birləşmə üçün bu məsələni cədvəl vasitəsilə modelləşdirək (cədvəl 1) [4, s.9-10]:

| c | 0 | 1 |
|---|---|---|
| 0 | 0 | 1 |
| 1 | 1 | 0 |

Cədvəl 1

Ardıcıl birləşmə halı üçün aşağıdakı kimi cədvəl alırıq (cədvəl 2):

| c | 0 | 1 |
|---|---|---|
| 0 | 0 | 0 |
| 1 | 0 | 1 |

Cədvəl 2

Fizika kursuna aid olan bu məsələnin tamamilə fərqli bir sahəyə aid olan məsələ ilə uyğunluğunu – riyazi modelini yaradaq. Bunun üçün 2-lik say sistemində ( $p=2$ ) toplama və vurma cədvəllərini quraq. Asanlıqla görmək olar ki, 2-lik say sistemindəki toplama əməli naqillərin paralel, vurma əməli isə ardıcıl birləşməsi ilə eyni cədvəllərlə göstərilir.

Cədvəllərdən aydın olur ki, verilmiş 0 və 1 elementləri kommutativlik və assosiativlik xassələri ödənilir:

$$0*1=1*0 \text{ (kommumtativlik)}$$

$$0*(1*0)=(0*1)*0 \text{ və ya } 1*(0*1)=(1*0)*1 \text{ (assosiativlik)}$$

Müxtəlif məsələlərin həllinin eyni cədvəllə göstərilməsi onların arasındakı izomorf uyğunluğun olduğunu bildirir. Bu mülahizələrdən alırıq ki, riyaziyyat elmi, xüsusi halda cəbr digər elm sahələrinə məxsus məsələlərin ümumi həll düsturlarını verir. Bu analogiyanı riyaziyyatın öz daxili strukturunda da aşkar etmək olar. Aşağıdakı kimi iki fərqli məsələyə baxaq:

1. Düzbucaqlının diaqonallarının kəsişmə nöqtəsini dönmə mərkəzi olaraq qəbul edib, onun 0 və 180 dərəcəli bucaq ətrafında dönmələrinə baxaq.

2.  $\{1, -1\}$  ədədi çoxluğunda vurma əməlinə baxaq.

1-ci məsələnin həllini aşağıdakı cədvəllə (Keli cədvəli) vermək olar (Cədvəl 3):



|       |     |     |
|-------|-----|-----|
| $R_d$ | 0   | 180 |
| 0     | 0   | 180 |
| 180   | 180 | 0   |

Cədvəl 3

2-ci məsələnin isə həlli belə olacaq (cədvəl 4):

|       |    |    |
|-------|----|----|
| $V_*$ | 1  | -1 |
| 1     | 1  | -1 |
| -1    | -1 | 1  |

Cədvəl 4

Bu cədvəllərə əsasən 1-ci məsələdəki 0 elementini 2-ci məsələdəki 1 elementi ilə, 180 elementini isə -1 elementi ilə əvəz edərək, eyni cədvəlin alındığını müəyyən edə bilərik. Bu fakt mahiyyətcə müxtəlif olan iki məsələnin eyni həlli olduğunu göstərir. Alınmış cədvəllərə əsasən, elementlərin kommutativlik, assosiativlik xassələrini, bu çoxluqlarda neytral və tərs elementlərin olduğunu da müəyyənləşdirmək olar. Bu fakt isə verilmiş çoxluqların həmin çoxluqlarda təyin edilmiş əməllə birlikdə kommutativ (Abel) qrupu əmələ gətirdiyini göstərir.

Qruplar nəzəriyyəsi XIX əsrdə fransız riyaziyyatçısı Evarist Qalua tərəfindən yaradılmışdır. Bu nəzəriyyənin əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, qrupların köməyi ilə tamamilə müxtəlif sahələrə aid olan məsələlərin analogiyası müəyyən edilir, onların ümumi həll düsturları tapılır. Qrup aşağıdakı aksiomlarla təyin edilir:

1. Binar cəbri əməlin (\*) varlığı, yəni verilmiş çoxluğun elementləri arasında təyin edilən binar əməlin nəticəsi də bu çoxluğa daxil olmalıdır;

2. Assosiativlik xassəsinin ödənməsi  $a*(b*c)=(a*b)*c$ ;

3. Neytral elementin olması. Bu o deməkdir ki, qrupda elə yeganə element olmalıdır ki, o, qrupun istənilən elementi ilə verilmiş əməlin nəticəsində elə həmin elementin özünü versin.  $a*I=I*a$ ;

4. Tərs elementin varlığı. Bu o deməkdir ki, qrupun istənilən elementi üçün onun tərs elementlə verilmiş binar əməli neytral elementə bərabər olsun.

$$a*a^{-1}=a^{-1}*a=I$$

Verilmiş dörd aksiom qrup aksiomları adlanır. Əlavə olaraq, kommutativlik xassəsi də ödənilərsə, buna kommutativ və ya Abel qrupları deyilir.

Qeyd edək ki, tələbələr qrupları əsas etibarilə ədədi çoxluqlar (N, Z, Q, R, C) üçün öyrənilir, halbuki qrupların praktika, məişətdə tətbiqləri hədsiz dərəcədə çoxdur.

Məsələn, əsgərə verilən əmrlər qrupunu nəzərdən keçirək [5].

Sağa dön – S, sola dön – L, fərqət – F, dairəvi dön – D şərti işarələrini qəbul edək. Dönmələr qrupu (H) aşağıdakı cədvəllə veriləcək (Cədvəl 5):

|     |   |   |   |   |
|-----|---|---|---|---|
| (H) | F | L | S | D |
| F   | F | L | S | D |
| L   | L | D | F | S |
| S   | S | F | D | L |
| D   | D | S | L | F |

Cədvəl 5

Cədvəldən aydın olur ki, 4 elementdən ibarət olan bu çoxluq dönmə binar əməli ilə dönmələr qrupunu təşkil edir. Qrup aksiomlarının hər birinin ödəndiyini asanlıqla yoxlamaq olar. Qeyd edək ki, bu qrupun neytral elementi F-ə, yəni fərqət əmrinə bərabərdir. Doğrudan da, cədvəldəki F sütununa diqqət yetirsək, (H) sütununu ilə eyni dönmələrin alındığını görmək olar, yəni F elementinin S, L, F və D elementləri ilə binar əməlinin nəticələri dəyişmir. Hər bir element üçün tərs elementin varlığı da aydındır:  $S^{-1}=L$ ,  $L^{-1}=S$ ,  $F^{-1}=F$ ,  $D^{-1}=D$  olacaq.

Bu qrupa izomorf olan, yəni eyni Keli cədvəli ilə verilən digər bir qrupa baxaq.

{1, 2, 3, 4} çoxluğunda əvəzləmələr qrupunu yaradaq. Bu əvəzləmələr qrupunun ümumi halda  $4!=24$  elementi olacaq. Keli teoreminin tətbiqi ilə (1, 2, 3, 4), (2, 4, 1, 3), (3, 1, 4, 2), (4, 3, 2, 1)



qrupunun baxdığımız R dönmələr qrupu ilə izomorf olduğu aydın olur: F simvolunu 1, L simvolunu 2, S simvolunu 3 və D simvolunu 4 ilə əvəz edərək bunu asanlıqla müəyyənləşdirmək olar.

Beləliklə, riyazi strukturların köməyi ilə fənlərarası integrasiya yaratmaq, məsələlər üçün ümumi həll metodları tapmaq mümkündür. Bu fakt riyaziyyatın, xüsusi halda cəbrin bütün elm sahələrinə, məişətə, iqtisadiyyata, tibbə, psixologiyaya, kompüter texnologiyalarına tətbiqini sübut edir. Hazırda riyazi metodların tətbiq sahələri o qədər genişlənməmişdir ki, riyazi biliyi olmadan heç bir digər elm sahəsində müvəffəqiyyət əldə etmək qeyri-mümkündür. Bu baxımdan, qruplar nəzəriyyəsinin öyrənilməsi və praktik tətbiqləri bizə səmərəli həll metodları tapmağa kömək edir.

**İşin elmi nəticəsi:** Tədqiqat nəticəsində isbat edilir ki, riyazi metodlar bir çox sahələrdə, praktikada uğurla tətbiq edilmişdir.

**İşin elmi yeniliyi:** Tədqiqatda qruplar nəzəriyyəsinin tətbiqləri ənənəvi tədrisdə olduğu kimi ədədi çoxluqlarda deyil, fərqli sahələrdə – hərbi sahədə, iqtisadiyyatda, fiziki proseslərdə nəzərdən keçirilir.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Tədqiqatdan ali və orta təhsil sahəsində çalışan müəllimlər, təhsil alan tələbələr, gənc tədqiqatçılar praktik fəaliyyətlərində uğurla istifadə edə bilirlər.

### Ədəbiyyat

1. Ağayev, H.N. Riyaziyyata giriş (xüsusi kurs) / H.N.Ağayev. – Bakı: API, – 1979. – 128 s.
2. Əkbərov, M.S. Riyaziyyat nədir / M.S.Əkbərov. – Bakı: Nurlar, – 2003. – 448 s.
3. Quliyev, Ə.R. Riyaziyyatın tədrisində ümumiləşdirmə / Ə.R.Quliyev. – Bakı: Nurlan, –2009. –705 s.
4. Пичурин, Л.Ф. За страницами учебника алгебры / Л.Ф.Пичурин. – Москва: Просвещение, – 1989. – 223 с.
5. Сосинский, А.Б. Конечные группы // – Москва: Квант, – 1987. №2, – с. 8-12.

Kh.T.Novruzova

### Some Practical Applications of Group Theory

#### Summary

It is known that mathematical methods are widely used in physics, chemistry, biology, psychology, and other areas of science. This issue is addressed in the article using group theory, and specific examples are provided. The fields of application of mathematics are very vast and diverse. This results from the use of operations such as generalization, analogy, and comparison in mathematics. Group theory, created by E.Galois in the 19<sup>th</sup> century, serves to identify such analogies using binary algebraic operations defined on sets.

**Keywords:** mathematics, algebra, group theory, method of generalization, sets

X.T.Новрузова

### Некоторые практические применения теории групп

#### Резюме

Известно, что математические методы широко используются в физике, химии, биологии, психологии и других областях науки. В статье эта проблема рассматривается с помощью теории групп, и приводятся конкретные примеры. Области применения математики очень обширны и разнообразны. Это происходит в результате применения таких операций, как обобщение, аналогия и сравнение в математике. Теория групп, созданная Э.Галуа в 19-м веке, служит для выявления таких аналогий с помощью бинарных алгебраических операций, заданных на множествах.

**Ключевые слова:** математика, алгебра, теория групп, метод обобщения, множества

Rəyçi: p.ü.e.d., prof. Ə.Q.Pələngov

Redaksiyaya daxil olub: 24.07.2025



A.M.PAŞAYEVA

e-mail: ayselnasib556@gmail.com



:<https://orcid.org/0009-0002-2312-2679>

Gəncə Dövlət Universiteti

(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)



10.62021/0026-0028.2025.3.562

## ŞAĞIRDLƏRİN PEDAQOJİ PEŞƏYÖNÜMÜNDƏ MƏKTƏBLƏ AİLƏNİN BİRGƏ FƏALİYYƏTİ

**Xülasə.** Məqalədə pedaqoji peşələrin seçilməsi işinin təşkili zamanı müəllimlərin valideynlərlə birgə fəaliyyətinin xüsusiyyətləri əks olunmuşdur. Müəyyənləşdirilmişdir ki, müəllimlik peşəsinə daha çox qızlar meyillənir. Bunun da başlıca səbəbi ondan ibarətdir ki, valideynlər müəllimlik peşəsini oğlanlara baxanda qızlar üçün daha münasib peşə hesab edirlər. Məktəblərdə kişi müəllimlərinin çatışmaması təlim və tərbiyənin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərən faktorlardan biridir.

Məqalə ali təhsil müəssisələrinin müəllimləri və tədqiqatçılar üçün maraqlı ola bilər.

**Açar sözlər:** peşəyönümü, birgə pedaqoji fəaliyyət, müəllimlik peşəsi, ailə tərbiyəsi, tərbiyədə müəllimin rolu

Məktəbliyi ata-anasından yaxşı tanıyan, ona yaxşı bələd olan yoxdur. Uşağın gələcək taleyi də heç kəsi valideynlər qədər maraqlandırmır. Buna görə də müəllimin gördüyü hər bir iş, o cümlədən məktəbin apardığı peşəyönümü iş də valideyn tərəfindən müdafiə olunmalıdır.

Aparılan tədqiqatdan belə bir nəticə hasil olur ki, valideynlərin əksəriyyəti müəllimliyi qızlar üçün münasib peşə sayırlar. Məktəblilərin müəllimlik peşəsinə münasibəti əslində valideynlərin həmin peşəyə münasibətini əks etdirir. Ata-analar kiçik yaşlarından qızları həmin peşələrə daha çox rəğbətləndirirlər. Müasir ailələrdə tərbiyə baxımından yeni şərait yaranmışdır. Sosioloqlar peşəseçmə sahəsində anaların rolunun artmasını xüsusi qeyd edirlər. Bunu hər şeydən əvvəl qadınların təhsil səviyyəsinin artması ilə izah edirlər. Son tədqiqatlar göstərir ki, qadınların təhsil səviyyəsi artdıqca ailədə uşaqların miqdarı azalır, başqa sözlə azuşaqlı ailələr formalaşır. Onların içərisində isə təkuşaqlı, eləcə də ikiuşaqlı ailələr xüsusi yer tutur. Aparılan müşahidələr göstərir ki, məhz belə ailələrdə uşaqların peşəyönümü işində ciddi nöqsanlar daha çox meydana çıxır. Valideynlər uşaqların hansı sahə ilə maraqlanmasına əslində əhəmiyyət vermirlər. “Uşağın gələcəyini” özləri vaxtında həll etmək istəyirlər. Onu, bilavasitə ananın birtərəfli peşə modeli əsasında tərbiyə edirlər.

Vaxtilə müəllimlik nüfuzlu peşələr arasında xüsusi yer tuturdu. Mahiyyət etibarilə onu kişi peşəsi hesab edirdilər. İndi isə xüsusilə şəhər yerində müəllimliyi qız-qadın peşəsi kimi səciyyələndirən təsəvvürlər geniş yayılmışdır. Bu təsəvvürlərin bərqərar olmasında analar xüsusilə fərqlənirlər.

Azərbaycanda müəllim şəxsiyyəti, ona verilən tələblər, pedaqoji kadr hazırlığı ilə bağlı məsələlər XXI əsrin əvvəllərindən etibarən pedaqogika üzrə dərslər vəsaitlərində daha qabarıq əks olunmağa başlayır. N.M.Kazımovun “Məktəb pedaqogikası” dərslində [3] və müəllimin geniş ümumi təhsilli olması, pedaqoji yaradıcılığı, uşağın təbiətinə bələdliyi və ona məhəbbəti, pedaqoji mərifəti, ictimai fəallığı, kollektivdə işləmək bacarığı və s. məsələlər diqqət mərkəzində saxlanılmışdır.

A.N.Abbasov, R.R.Məmmədşad, L.A.Məmmədlinin 2021-ci ildə nəşr olunmuş “Pedaqogika: Müntəxabat” adlı dərslər vəsaitində yetişən nəslin tərbiyəsində müəllimin rolu, onun işi-



nin cəlbədicisi, məsuliyyətli və mürəkkəb olması vurğulanır, bu peşə sahibinə verilən tələblərin diapozonu genişləndirilir.

Cəmiyyətdə müəllimliyin get-gedə kütləvi peşəyə çevrilməsi, onun sosial mövqeyinin yüksəlməsi, müəllim şəxsiyyətinə verilən tələblərin artması ilə əlaqədar keyfiyyətlər sonrakı vəsaitlərdə daha geniş şəkildə işıqlandırılmışdır.

L.A.Məmmədlinin “Pedaqogika nəzəriyyəsi. Müntəxabat” adlı dərs vəsaitində [4] pedaqoji sənətin tarixi, müəllimə verilən tələblər, müəllim nüfuzuna təsir edən amillər, pedaqoji fəaliyyətə hazırlığın mərhələləri, müəllimə dövlət qayğısı, müəllimin pedaqoji qabiliyyətləri kimi məsələlər geniş şəkildə işıqlandırılmışdır.

2023-cü ildə prof. R.İ.Əliyev tərəfindən müəllim və tələbələrin istifadəsinə verilmiş “Humanist psixologiya” adlı dərs vəsaitində [2, s.91-97] pedaqoji prosesdə aparıcı sima kimi müəllimin professioqramının sxemi verilmiş, onun konstruktiv, kommunikativ, təşkilatçılıq və qnostik bacarıqları müəyyənləşdirilmişdir.

2009-cu ildə N.M.Kazımov tərəfindən yazılmış “Məktəb pedaqogikası” dərsliyində [3, s.329-334] müəllimin tədris prosesində öz fəaliyyətini idarə etməsi və psixoloji vəziyyətinin tənzimlənməsi yolları, onun emosionallığının təlim-tərbiyə prosesinə təsiri, pedaqoji fəaliyyətdə aktyorluq və rejissorluq əlamətlərinin olması və bunların müqayisəli təhlili verilmişdir.

Akad.A.X.Mirzəcanzadə “İxtisasa giriş” əsərində müəllimlə şagird arasında açıq söhbətə, sərbəst fikir mübadiləsinə böyük əhəmiyyət verərək, müəllimin şagirdə çox şeyi öz şəxsi nümunəsində izah etməsini zəruri hesab edir və İbn Akninə istinad edərək müəllimin 7 əsas keyfiyyətə malik olmasına üstünlük verir: dərs dediyi fənni mükəmməl bilmək, hərəkətləri biliyinə uyğun gəlmək, təhsil üçün rüsvətdən imtina etmək, biliyinə və hərəkətlərinə olan dərin inamını şagirdlərinə aşılamaq, onlara qarşı xeyirxah və səbrli olmaq, tədris planını şagirdlərin əqli qabiliyyətlərinə uyğun olaraq ardıcıl tətbiq etmək [5, s.329].

Müşahidələr göstərir ki, peşəyönümü işini günün tələbləri səviyyəsinə qaldırmaq üçün məktəblə ailənin birgə fəaliyyətini səmərəli şəkildə təşkil etmək lazımdır. Uşaqların peşə seçmə işi ilə bağlı valideynlərlə düzgün istiqamət vermək məktəbin qarşısında duran mühüm vəzifə ilmalıdır. Çünki valideynlər öz uşaqlarının xarakterinə, anatomik-fizioloji xüsusiyyətlərinə hər kəsdən daha çox bələddir və onların gündəlik davranışını izləmək imkanına malikdir. Tutaq ki, ailənin qız övladı müəllim olmaq istəyir. Lakin valideynlər bilirlər ki, övladları əsəbidir, sabit xarakterə malik deyil, son dərəcə həssasdır, üstəlik nitqi də qüsurludur, məktəbdə işləmək onun üçün çox çətin olar. Ona görə də onu başqa əmək sahəsinə istiqamətləndirmək daha məqsədəuyğun olar.

Məlumat xidməti gənclərin peşəyönümü sistemində zəif həlqədir. Peşələr haqqında şagirdlərin məlumatları lazımi səviyyədə deyildir. Bu işdə məktəb və valideynlər öz imkanlarından əlaqələndirilmiş formada istifadə etməlidirlər. Bu baxımdan məktəbin valideynlərlə apardığı işin başlıca istiqamətləri aşağıdakılardan ibarət olmalıdır:

1. Valideynlərin peşəyönümü üzrə pedaqoji təbliğatla geniş əhatə olunması;

2. Şagirdlərlə aparılan pedaqoji peşəyönümü işinə valideynlərin maksimum dərəcədə cəlb olunması.

Valideynlərin sosial tərkibindən, həmçinin məktəbin imkanlarından asılı olaraq məktəbdə valideynlərlə iş planı tərtib olunması məqsədəuyğundur. Başlıca məqsəd – peşəyönümü işində valideynləri müəllimlərin, şagirdlərin ən yaxın köməkçisinə çevirmək, onları rayonun (şəhərin) mütəxəssislərə olan tələbatları ilə tanış etmək, konkret peşənin şəxsiyyətə verdiyi tələblərlə bağlı məlumat verməkdir.

Sınıf rəhbəri valideyn komitəsi vasitəsilə şagirdlərin peşəyönümü sahəsində məktəbə kömək etməyə imkanı və hazırlığı olan valideynlərin uçotunu və onlarla aparılacaq işin məzmununu müəyyənləşdirməlidir.

Valideynlərlə işin forma və metodları müxtəlifdir: qrup və fərdi şəkildə aparılan söhbətlər, valideyn yığıncaqları, əmək tərbiyəsi və peşəyönümünün müxtəlif məsələlərinə həsr edil-



miş konfranslar, müəllimlərin şagirdlərin evlərinə gedişi, anket sorğuları, valideynləri pedaqoji peşəyönümü məsələləri ilə silahlandırmaq üçün təşkil edilən pedaqoji lektoriyalar və s.

Ümumiyyətlə, məktəbin valideynlərlə apardığı iş iki əsas formada fərdi və qrup şəklində təşkil edilə bilər.

Fərdi iş formalarına: valideynlərlə söhbətlər; hər hansı konkret halda valideynə kömək məqsədi güdən məsləhətlər; həkim məsləhəti aiddir.

Qrup şəklində aparılan iş formalarına: uşaqların əməyə cəlb edilməsi, onların maraq göstərdiyi sahələr üzrə məlumatlarının genişləndirilməsi, uşaqların fərdi xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi, peşənin şəxsiyyətə verdiyi tələblərlə bağlı valideynlərlə söhbətlər; valideyn konfransları; valideyn yığıncaqları; peşəyönümü məsələləri üzrə valideynlər üçün pedaqoji mühazirələr.

Valideynlərlə iş təcə pedaqoji təbliğatla bitməyib, məktəbin pedaqoji peşəyönümü üzrə keçirdiyi tədbirlərə onların daha yaxından cəlb edilməsini tələb edir. Buraya: öz işinin ustası olan qabaqcıl valideynlərin (o cümlədən müəllim işləyən, valideynlərin) məktəbə dəvət edilməsi və onlarla görüşlərin təşkil edilməsi; valideyn komitəsi nümayəndələri ilə görüşlərin keçirilməsi və pedaqoji peşəyönümü məsələləri üzrə onlara məsləhətlərin verilməsi; məktəb peşəyönümü kabinetini və ya guşəsinin tərtibinə valideynlərin cəlb edilməsi; sərgilərin, yığıncaqların təşkilinə valideynlərin cəlb edilməsi və s. aiddir.

Müəllimlərin valideynlərlə sıx əlaqəsi, onların peşəyönümü tədbirlərinə cəlb edilməsi bu işin məqsəd, vəzifə və formalarını başa düşməkdə və uşaqlara təsirin səmərəliliyini artırmaqda valideynlərə kömək edir.

Şagirdlərin pedaqoji peşəyönümü işini günün tələbləri səviyyəsinə qaldırmaq üçün məktəblə ailə arasındakı əlaqə formalarından səmərəli istifadə etmək lazımdır. Pedaqoji bilikləri valideyn ictimaiyyəti arasında yaymaq, pedaqoji peşəyə maraq göstərən şagirdlərin valideynləri ilə iş aparmaqda bu maraqları sabitləşdirmək və möhkəmləndirmək üçün həmin əlaqə formaları böyük əhəmiyyət kəsb edir. Məktəblə ailə arasındakı bütün mövcud əlaqə formaları valideynlər arasında pedaqoji təbliğatı gücləndirmək, uşaqların tərbiyəsi, peşəyönümü məsələlərində qarşıya çıxan çətinlikləri aradan qaldırmaq işində onlara kömək etmək məqsədi güdür. Məktəbin peşəyönümü üzrə valideynlərlə apardığı təcrübə mübadiləsinin əsas forması valideyn yığıncaqlarıdır. Valideyn yığıncağı ümumi tərbiyə, intizam və təlim müvəffəqiyyəti məsələlərinin həllində də əvəzedilməz kütləvi tədbirdir.

Beləliklə, sinif valideyn yığıncaqları ata-anaları pedaqoji cəhətdən savadlandırır və uşaqların tərbiyəsinin, peşəyönümünün konkret yol və vasitələrini onlara çatdırır.

**Nəticə.** Müəllimlik peşəsinin kütləvililiyi onun nüfuzu ilə tərs mütənəşib olduğuna görə yeniyetməlik və ilk gənclik yaşında bu peşə o qədər də yüksək statusa malik deyildir. Məktəb təcrübəsində vəziyyətin təhlili göstərir ki, yuxarı siniflərə keçdikcə şagirdlər müəllimlik peşəsini birtərəfli stereotip və etalonlara, güzəran psixologiyasına, rentabellik dərəcəsinə görə qiymətləndirirlər.

**Tədqiqatın elmi-nəzəri yeniliyi.** Məktəblilərin pedaqoji peşəyə meyli və müəllimə dövlət qayğısı arasında düz mütənəşibliyin olması müəyyən edilmişdir. Ümumtəhsil məktəblərində yuxarı sinif şagirdlərinin müəllimlik peşəsinə maraq və meyllərinə təsir göstərən amillər üzə çıxarılmış və əsaslandırılmışdır.

**Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti.** Tədqiqat işində təklif olunmuş sistemdən, tədqiqatın nəticələrindən və təkliflərdən müəllimlərin iş təcrübəsində, ixtisasartırma kurslarının məzmununun təkmilləşdirilməsində istifadə oluna bilər.

### Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Pedagogika: Müntəxabat. / A.N.Abbasov, R.R.Məmmədzaadə, L.A.Məmmədli. – Bakı: Mütərcim, – 2021. – 608 s.
2. Əliyev, R.İ. Humanist psixologiya /R.İ.Əliyev. – Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, – 2023. – 197 s.





3. Kazımov, N.M. Məktəb pedaqogikası / N.M.Kazımov. – Bakı: OKA Ofset, – 2009. – 564 s.
4. Məmmədli, L.A. Pedaqogika nəzəriyyəsi: Müntəxabat. Dərs vəsaiti. / L.A.Məmmədli. – Bakı: Mütərcim, – 2022. – 232 s.
5. Mirzəcanzadə, A.X. İxtisasa giriş / A.X.Mirzəcanzadə. –B.: Bakı Universiteti, – 1990. – 367 s.

**A.M.Pashayeva**

**The Join Activity of the Family with School Organization on the Direction  
of the Pedagogic Vocation of the Pupils**

*Summary*

The article reflects the peculiarities of the teacher's joint activity with parents during the organization of the work of choosing a teaching profession. It was known that for the pedagogic vocation tendency most of all are girls and for the girls the teachings are most acceptable but for the boys consider that they are non-professional. One of the main factor influences in the training and education degree are the minority of men teachers in the schools.

The article can be interesting both secondary and school family teachers and also for the investigators.

**Keywords:** *oriented on the profession, the activity of the pedagogic connection, profession of the teachers, the teachers role in the education*

**A.M.Пашаева**

**Совместная деятельность семьи со школой в организации работы выбора  
педагогической профессии школьников**

*Резюме*

В статье отражены особенности совместной деятельности учителя с родителями во время организации работы выбора педагогической профессии. Выявлено, что к педагогическим профессиям более склонны девушки. Главной причиной этому то, что родители профессию учителя считают для девушек более приемлемым, чем для парней. Нехватка в школах учителей мужского пола является одним из факторов, отрицательно действующих на качество обучения и воспитания.

Статья может быть также интересна учителям высших учебных заведений и исследователям.

**Ключевые слова:** *выбор профессии, совместная педагогическая деятельность, профессия учителя, семейное воспитание, роль учителя в воспитании*

*Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev*

*Redaksiyaya daxil olub: 21.06.2025*



**L.M.RZAYEVA**

baş müəllim

e-mail: Rzayeva.lala@yahoo.com



:<https://orcid.org/0009-0006-7579-6594>

**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., Təbriz küç., 81)



10.62021/0026-0028.2025.3.566

## **İBTİDAİ SINIFLƏRDƏ QRAMMATİK BİLİKLƏRİN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİNƏ TƏSİR GÖSTƏRƏN AMİLLƏR**

**Xülasə.** Məqalədə ibtidai sinif şagirdlərinin qrammatik biliklərinin təkmilləşdirilməsinə təsir göstərən pedaqoji, psixoloji və sosial amillər araşdırılmışdır. Dil bacarıqlarının inkişafında dərs prosesinin məqsəd-yönlü təşkili, interaktiv təlim metodlarının tətbiqi, müasir texnologiyalardan səmərəli istifadə və müəllim-şagird qarşılıqlı əlaqəsi mühüm rol oynayır. Tədqiqat nəticələri göstərir ki, kompleks yanaşma şagirdlərin nitq mədəniyyətini, ünsiyyət vərdişlərini və dil kompetensiyalarını əhəmiyyətli dərəcədə artırır.

**Açar sözlər:** təlim strategiyaları, deduktiv və induktiv yanaşmalar, tədris metodları, yaş faktoru, multimedia materialları, audiovizual daxiletmə

Qrammatika dil sisteminin əsas komponentidir. Müasir dövrdə hər hansı dili öyrədərkən onun qrammatik xüsusiyyətlərini nəzərə almaq mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Qrammatikanı dərindən bilmədən də ünsiyyət qurmaq mümkündür, lakin bu halda nitqin səlisliyi və ifadəliliyi azalır, cümlə quruluşunda xətalara yol verilir. Bu isə danışığın təsirliliyini zəiflədir. Qrammatikanın öyrədilməsi, xüsusilə ingilis dili kimi xarici (EFL) və ya ikinci dil (ESL) statusunda tədris olunan dillərdə, dil bacarıqlarının inkişafı üçün vacib sayılır. Qrammatikanın tədrisində əsas məqsəd cümlə modellərinin (sentence patterns) və qaydalarının mənimsənilməsini təmin etməkdir. Penny Ur-un fikrinə görə, qrammatik qaydaların öyrədilməsi şagirdlərə cümlə quruluşlarını tanımaq və onları düzgün istifadə etmək imkanı yaradır. Qrammatikanın tədrisi həm dilin quruluşunu, həm də bu quruluşların məna və istifadəsini əhatə etməlidir [12, s.38]. Qrammatika dinləmə, danışma, oxu və yazı kimi bütün əsas dil bacarıqlarının inkişafı üçün baza rolunu oynayır. Dinləmə və danışmada nitqin qavranılması və ifadə olunmasında, oxuda məndəki cümlə əlaqələrinin dərkində, yazıda isə fikirlərin aydın və məntiqi şəkildə ifadəsində qrammatikanın rolu əvəzsizdir. Bundan əlavə, qrammatika leksik elementlərin məna baxımından düzgün və ifadəli istifadəsinə şərait yaradır.

Qrammatikanın əhəmiyyətinə baxmayaraq, onun şagirdlər tərəfindən motivasiyalı şəkildə mənimsənilməsi üçün səmərəli metodlara ehtiyac vardır və bu baxımdan interaktiv oyunlar mühüm vasitədir. Xüsusilə ibtidai sinif şagirdləri oyun fəaliyyətlərinə meyilli olduqlarından, oyunların dərs prosesinə inteqrasiyası həm öyrənmə motivasiyasını artırır, həm də tədrisi əyləncəli və yadda qalan edir [14, s.6]. Oyun əsasında qurulan dərslər məlumatların qısamüddətli yaddaşdan uzunmüddətli yaddaşa ötürülməsinə şərait yaradır. Belə fəaliyyətlər şagirdlərin dərstdə aktiv iştirakını təmin edir, əməkdaşlıq və sağlam rəqabət mühitini gücləndirir. Oyunlar həmçinin introvert şagirdlər üçün öz fikirlərini sərbəst ifadə etmək imkanı yaradır, dərs gərginliyini azaldır və qrammatikanı “çətin mövzu” kimi deyil, maraqlı fəaliyyət kimi qavramağa kömək edir. Oyunlarda təkrar elementlərinin olması dil materialının möhkəmlənməsini də təmin edir. Dərs zamanı istifadə olunan oyunlar mövzunun məzmununa, şagirdlərin yaşına, bilik və bacarıq səviyyəsinə uyğun seçilməlidir. Beləliklə, oyunlar sinif otağına real həyat situasiyalarını gətirərək şagirdlərə dili praktik istifadə etmək imkanı yaradır.



Qrammatik biliklərin təkmilləşdirilməsinə və şagirdlərin öyrənmə prosesinə təsir edən bir çox amillər vardır. Bəzi alimlər tərəfindən aparılan tədqiqatların nəticəsinə görə, qrammatikanın tədrisində müvəffəqiyyətli olmaq üçün həmin amillərin müəyyənəşdirilməsi olduqca vacibdir. Həmin amillərə daxildir: *Öyrənmə strategiyaları və yanaşmaları, tədris metodları, yaş faktoru, multimedia materialları, audiovizual daxiletmə və.s.*

**1. Təlim strategiyaları və yanaşmaları** qrammatikanın öyrənilməsinə təsir edən amillərdən biri olub şagirdin necə öyrənməsi və öyrənməyə yanaşması ilə bağlı fəaliyyəti kimi müəyyən olunur. Hər bir şagirdin özünəməxsus anlama səviyyəsi və qabiliyyəti, həm də öyrənmək və bilik əldə etməklə bağlı öz strategiyaları var. Bununla biz qrammatik konstruksiyaları və qrammatik səlis danışq qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün düzgün texnika və yanaşmalardan istifadə edərək vəziyyəti tam qiymətləndirə bilərik. Təlim strategiyaları müəllimlərə hər bir şagirdin xüsusi ehtiyacını ödəməyə kömək edir. Onlar üçün hansı yanaşma və ya strategiyanın zəruri olduğunu qiymətləndirməyi asanlaşdırır. Bəzi tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, fərdlər yazı tapşırığı ilə məşğul olduqda müxtəlif öyrənmə strategiyaları və yanaşmalardan istifadə edirlər. Yazıda istifadə olunan belə öyrənmə strategiyalarına *planlaşdırma, ideya yaratmaq, özünü qiymətləndirmək, özünə nəzarət etmək və refleksiya* aiddir. Bu zaman onlar nə haqqında yazdıqlarını, tapşırığın onların marağına uyğun olub-olmadığını dərindən anlayır, əlavə məlumat axtarır, məzmunu həvəslənir, fikirlərini planlaşdırır və təşkil edirlər. Yanaşma olaraq isə bəzi müəllimlər deduktiv, bəziləri induktiv, bir qismi isə mühazirə metodu adlanan köhnəlmiş tədris metodu və ya yanaşmasından qrammatikanın tədrisində istifadə edirlər. Çevrilmiş sinif yanaşması (Flipped Classroom) şagirdləri öyrənmə prosesinə fəal şəkildə cəlb etmək üçün istifadə edilə bilən bir yanaşmadır. Flipped classroom və ya çevrilmiş sinif daha effektiv fəal öyrənmə təqdim edir, bu yanaşmada müəllimin rolu gücləndirilir, vaxtdan daha səmərəli istifadə edilir, həmyaşıdlarla birgə öyrənmə gücləndirilir, məzmunun çatdırılmasına daha çox nəzarət edilir və biliklərin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi müşahidə olunur. Şagirdlərin əksəriyyəti bu yanaşmanın istifadəsinə üstünlük verdiyini qeyd edirlər, ona görə bu yanaşmadan istifadə tədris prosesində daha əyləncəli və interaktiv ola bilər.

Əksər hallarda, qrammatikanın tədrisində iki əsas yanaşma tətbiq oluna bilər: *Deduktiv və İnduktiv*.

İlk olaraq deduktiv yanaşmadan başlayaq. Deduktiv yanaşma qrammatik qaydaların aydın şəkildə təqdim olunmasını tələb edən ümumi tədris üslubudur. Bu yanaşma şagirdlərə müəyyən qrammatik qayda və onun həm yazılı, həm də şifahi kontekstdə funksiyası haqqında hərtərəfli biliklərin verilməsini təmin etmək üçün nəzərdə tutulmuşdur. Bu yanaşmada əvvəlcə qaydalar, prinsiplər, anlayışlar və nəzəriyyələr təqdim olunur, sonra isə onların tətbiqinə baxılır. Nəticədə, biz deduktiv yanaşmadan istifadə etdiyimiz zaman ümumidən xüsusiyyətlə keçid edən prinsiplərə əsaslanırıq. Qrammatikanın tədrisi ilə məşğul olan deduktiv yanaşmanı “qaydaya əsaslanan öyrənmə” də adlandırmaq olar. Deduktiv yanaşma bir çox dil öyrədilən kursların nəşr etdiyi kitablarda və qrammatika kitablarında geniş şəkildə istifadə edilir. Deduktiv yanaşmada müəllim qrammatik qaydaları şagirdlərə təqdim edir və sonra onlara cümlə nümunələri təqdim olunur. Şagirdlər qaydaları başa düşdükdən sonra onlara tapşırıqlar ki, verilən qaydaları müxtəlif cümlə nümunələrinə tətbiq etsinlər. Qrammatik qaydaların verilməsi öyrənlərin diqqətini müzakirə olunan problemə yönəltməkdən başqa bir şey deyil. Bəzi dilçilər təklif edir ki, deduktiv yanaşma vasitəsilə qrammatikanı öyrənən şagirdlər öyrəndikləri qaydanın cümlələrə tətbiqi zamanı müəllimlərin nəzarəti altında olsunlar, təcrübə və səhv nəticə çıxardıqları zaman qarşılaşdıqları maneədən qorxmasınlar. Deduktiv yanaşmadan istifadədə, Tornbury qaydanı şagirdlərə təqdim edərkən bəzi diqqət etməli olduğumuz təlimatları təsvir etmişdir [11, s.32]. Həmin təlimatlara daxildir:

1. Qaydalar dəqiq və düzgün olmalıdır;
2. Qaydalar verilmiş formanın istifadəsində hansı məhdudiyyətlərin olduğunu aydın şəkildə göstərməlidir;



3. Qaydalar aydın olmalıdır;
4. Qaydalar sadə olmalıdır;
5. Qaydalarda şagirdlərə tanış olan anlayışlardan istifadə edilməlidir;
6. Qaydalar şagirdlərin bilik səviyyəsinə müvafiq olmalıdır.

Əsas nəzərə almalı olduğumuz məqam, qaydalar deduktiv yanaşmadan istifadə edilərək təqdim edildikdə, təqdimat nümunələrlə təsvir edilməli, qısa olmalı, şagirdlərə təqdim olunan qaydanı başa düşmək və onu fərdiləşdirmək şansı verilməlidir. Bununla belə, deduktiv yanaşmanın bəzi üstünlükləri və çatışmazlıqları vardır.

Deduktiv yanaşmanın üstünlüklərinə daxildir:

1. Deduktiv yanaşma birbaşa şagirdlərə təqdim olunacaq mövzuya fokuslanır və vaxta riayət baxımından istifadəsi daha əlverişlidir.

2. Bir çox qaydalar və onların formalarının nümunələrlə şagirdlərə izah edilməsi onlar üçün daha sadə və anlaşıqlı ola bilər.

3. Bir sıra qaydaları yazıda tətbiq etmək üçün praktiki nümunələr şagirdlərə dərhal təqdim edilir.

4. Deduktiv yanaşma şagirdlərin çalışqanlığına və zəkasına hörmətlə yanaşır, həmçinin dilin mənimsənilməsində idrak proseslərinin rolunu qeyd edir.

5. O, analitik öyrənmə tərzinə sahib olan şagirdlərin sinifdə öyrənmə ilə bağlı gözləntilərini təsdiqləyir.

Deduktiv yanaşmanın çatışmazlıqlarına aiddir:

1. Dərsə qaydaların izahı ilə başlamaq və ya qrammatik təqdimatla başlamaq bəzi şagirdlər üçün, xüsusilə də yuxarı sinif şagirdləri üçün sıxıcı və xoşagəlməz ola bilər.

2. Şagirdlər anlayışları başa düşməyə və yaxud verilən qrammatik terminologiya ilə qarşılaşmaya bilərlər.

3. Qrammatikanın izahı sinifdə müəllimyönlü yanaşmanın olmasına təşviq edir ki, bu da şagirdlərin dərs prosesində aktiv iştirakına və digər şagirdlərlə və müəllimlə olan qarşılıqlı əlaqəsinə mane olacaq.

4. İzahat nadir hallarda digər təqdimat formaları kimi (məsələn PowerPoint) yaddaqalan olur.

5. Deduktiv yanaşma şagirdlərdə belə bir düşüncənin yaranmasına da səbəb ola bilər ki, dil öyrənmək sadəcə qaydanı bilməkdən ibarətdir.

Bəs induktiv yanaşma dedikdə nə başa düşülür? Pedaqoji qrammatikada, bir çox ekspertlər iddia edirlər ki, induktiv yanaşmanı “qayda kəşfinə əsaslanan öyrənmə” də adlandırmaq olar. Bu yanaşma təklif edir ki, müəllim qrammatikanı öyrətməyə bəzi cümlə nümunələrini təqdim etməklə başlasın. İnduktiv yanaşmada şagirdlər qrammatik qaydaları nümunələrə baxmaqla başa düşürlər. Bu yanaşma şagirdlərin öz təlimlərində fəal iştirakını nəzərdə tutur. Bundan əlavə, deduktiv yanaşma şagirdləri tapşırıqların öhdəsindən gəlmək üçün öz zehni strategiyalarını inkişaf etdirməyə də təşviq edir. Başqa sözlə desək, bu yanaşma şagirdlərə müəllimin verdiyi qaydaları yekunlaşdırmağa təşviq edildiyi qrammatik qaydaları üstüörtülü şəkildə vurğulamağa çalışır. Deduktiv yanaşma kimi, induktiv yanaşmanın da bəzi üstünlükləri və çatışmazlıqları vardır. İnduktiv yanaşmanın üstünlüklərinə daxildir:

1. Şagirdlərə qaydaların kəşfi və ya nümunələrdən qaydaların çıxarılması ilə tanış olmaq öyrədilir, hansı ki bu da şagirdlərdə öyrənmə müstəqilliyini və özünə inamı gücləndirir.

2. Şagirdlərin daha çox idrak dərinliyi və ya qabiliyyətləri “istismar olunur”.

3. Şagirdlər təlim prosesində məlumatı passiv şəkildə qəbul etməkdən daha çox aktiv iştirakçı qismində çıxış edirlər. Bu prosesdə onlar tapşırığı yerinə yetirmək üçün daha da həvəslənirlər.

4. Bu yanaşmaya şagirdlərin nümunələri tanıması və problem həlletmə bacarığı daxildir, hansı ki, xüsusi istedadla sahib olan şagirdlər bu problemlə daha çox maraqlanırlar.



5. Əgər problemin həlli fəaliyyəti birgə həyata keçirilsə, bu zaman şagirdlər əlavə dil təcrübəsi və ya praktika üçün fürsət əldə etmiş olacaqlar.

Deduktiv və induktiv yanaşmalar ikinci dilin mənimsənilməsi (SLA) nəzəriyyəsində öyrənmə və mənimsəmə ilə əlaqədardır. İlk olaraq, deduktiv yanaşma şüurlu öyrənmə prosesi ilə bağlıdır, bu yanaşma səhvlərin düzəldilməsinə və qaydaların təqdimatına xüsusi diqqət yetirməyə çalışır. Belə yanaşmadan təlim prosesində ona görə istifadə olunur ki, o artıq şagirdlər tərəfindən başa düşülən qaydanı təqdim etməkdə və təşkil etməkdə əlverişli və səmərəli hesab olunur. Deduktiv yanaşmadan daha çox yuxarı sinif şagirdləri ilə işləyərkən istifadə olunur. Müəllim deduktiv yanaşmadan istifadə etməklə çalışır ki, qaydanı açıq və aydın şəkildə şagirdlərə öyrətsin, belə olan halda şagirdlər onlara verilən istənilən tapşırığın öhdəsindən asanlıqla gələ bilirlər. Açıq qayda təqdimatı şagirdlərin müəyyən tapşırığı həll edərkən özünə inamının artmasına səbəb olur. Bu yanaşmanın sinifdə tətbiqindən müvəffəqiyyət qazanmaq üçün müəllim şagirdlərə çoxlu çalışmalar verməlidir ki, onlar öyrəndiklərini nümayiş etdirə bilsinlər. İnduktiv yanaşmaya gəldikdə isə, bu yanaşma dilin mənimsənilməsi anlayışına oxşar şüuraltı öyrənmə prosesinə aiddir. İnduktiv yanaşmaya görə şagirdlər dil sistemini (məs: qrammatika və ya cümlə qaydalarını) uşaqların birinci və ya ikinci dili mənimsədiyi yolla öyrənirlər. Ən önəmli cəhət isə budur ki, ifadələr və ya nümunələr asanlıqla şagirdlər tərəfindən başa düşülür. İnduktiv yanaşmanın tətbiqi zamanı, şagirdlər qaydanı fərqləndirəndən öyrənirlər. Deduktiv və induktiv yanaşmaların Kraşen nəzəriyyəsi ilə əlaqəsi aşağıdakılardır: [8, s.180]

Deduktiv yanaşma ilə əlaqəsi:

Qaydanı formal təlimat kontekstində öyrənir;

Qayda haqqında məlumat əldə edir;

Qaydanı düşünərək öyrədir;

Qaydanı detallı şəkildə öyrədir;

İnduktiv yanaşma ilə əlaqəsi;

Qaydanı azyaşlı uşaqların ilk və ya ikinci dili öyrəndiyi kimi öyrənir;

Qaydanı mənimsəyərək öyrədir;

Qaydanı dolayı yolla öyrədir.

Bu zaman belə bir sual yaranır. Bu yanaşmalardan hansının istifadəsi daha məqsəduyğundur? Bu ingilis dilini xarici dil və ya ikinci dil kimi öyrənənlərin (EFL/ESL) kontekstində müəllimlər arasında uzun müddət müzakirə olunan suallardan biri hesab olunur, çünki hər iki yanaşmanın təlim prosesində şagirdlərin inkişafı üçün xüsusi əhəmiyyəti vardır. Məsələn, müxtəlif dil öyrənənlərin təlimləri göstərir ki, bəzi şagirdlər deduktiv yanaşmanın istifadə edildiyi sinifdə daha yaxşı nəticə əldə edirlər. Bəzi şagirdlər isə induktiv yanaşmanın istifadə edildiyi sinifdə daha yaxşı nəticə göstərilər. Koqnitiv və ya idraki öyrənmə tərzindəki bu fərq şagirdlərdə müxtəlif nevroloji mexanizmlərlə əlaqəli hesab edilir.

## **2. Tədris metodlarının təsiri**

Qrammatikanın tədrisində istifadə olunan metodlar şagirdlərin bilikləri mənimsəmə səviyyəsinə əhəmiyyətli təsir göstərir. Müxtəlif öyrənmə tərzinə malik şagirdlərin olması səbəbindən, müəllimlər fərqli pedaqoji yanaşmalardan istifadə edirlər. Tədris prosesində həm müəllimlərin, həm də şagirdlərin iştirakı olan yanaşmalar, çevrilmiş sinif otağı (*flipped classroom*) və sorğuya əsaslanan öyrənmə modelləri tətbiq oluna bilər. Bu metodlar şagirdləri öyrənmə prosesinə aktiv şəkildə cəlb edərək, qrammatikanın daha effektiv mənimsənilməsinə imkan yaradır. Ur [12, s.32] və Polat [9, s. 600] tərəfindən vurğulandığı kimi, əgər şagirdlər düzgün qrammatik formalar və kifayət qədər tətbiq nümunələri ilə təmin olunarsa, həmin strukturları sonradan şifahi və yazılı kontekstdə avtomatik olaraq istifadə edə bilirlər.

## **3. Yaş faktoru**

İkinci dilin öyrənilməsində yaş faktoru mühüm əhəmiyyətə malikdir. “Gec öyrənmə” termini, adətən, yetkinlik dövründən sonra dil öyrənməyə başlayan şəxslərə aiddir. Tədqiqatçılar illərdir bu suala cavab axtarırlar: yetkinlik yaşından sonra ikinci dili ana dili səviyyəsinə



də mənimsəmək mümkündürmü? Böyükklərin koqnitiv yetkinliyi və mövcud dil təcrübələri onların ikinci dili daha səmərəli öyrənməsinə şərait yaradır. “Kritik dövr fərziyyəsi”nə görə, dil öyrənmək üçün bioloji olaraq müəyyənləşdirilmiş bir dövr mövcuddur (təxminən 2 yaşdan yetkinlik dövrünə qədər). Bu dövrdən sonra beynin plastikliyinin azalması səbəbindən dil öyrənmək daha çətinləşir. Erkən ikidillilərdə iki dil Broca sahəsində oxşar aktivləşmə ilə təmsil olunur, lakin sonradan öyrənilən dillər beyində ayrı-ayrı sahələrdə yerləşir. Bu neyrofizioloji fərq böyükklərin qrammatika öyrənməsini uşaqlara nisbətən daha çox vaxt və səy tələb edən bir prosesə çevirir [4, s.45].

#### **4. Multimedia materiallarının təsiri**

Texnologiyanın son onillikdə sürətli inkişafı dil tədrisinə ciddi təsir göstərmişdir. Multimedia və sosial media resurslarının tədrisdə istifadəsi geniş yayılmışdır. Mobil telefonların intensiv istifadəsi ilə bağlı olaraq, yazı və orfoqrafiya bacarıqlarına təsir məsələsi müzakirə mövzusu olmuşdur. Bəzi tədqiqatçılar, mesajlaşmada istifadə edilən qısaltmaların və fonetik əvəzləmələrin (məsələn, *ur əvəzinə your, lol, drop*) yazılı dilin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərər biləcəyini iddia edirlər. Bununla belə, digər tədqiqatlar bu təsirin əhəmiyyətli olmadığını və mətn yazışmalarının savadlılıq səviyyəsini zəiflətmədiyini göstərmişdir [3, s. 570]. İsti’nah qeyd edir ki, onlayn fəaliyyətlər şagirdlərin materialları daha yaxşı anlama və tətbiq etməsinə kömək edir [6, s. 480]. Bunun əksinə olaraq, Yeboah & Ewur və Akakandelwa & Gabriel sosial media platformalarının şagirdləri dərstdən yayındırdığını və qrammatika bacarıqlarına mənfi təsir göstərdiyini bildirirlər [1, s. 3].

#### **5. Audiovizual daxiletmə**

Audiovizual vasitələrin qrammatika öyrənilməsində istifadəsi ilə bağlı tədqiqatlar məhduddur. Van Lommel və həmkarlarının apardıqları eksperimentlər göstərmişdir ki, altıyazılı videolar (tərsinə çevrilmiş və ya standart altıyazılar) yalnız qaydalar əvvəlcədən izah edildikdə effektiv nəticə verir. Qrammatika, sadəcə qısa video izləməklə deyil, həm də dil istehsalı ilə müşayiət olunduqda daha yaxşı mənimsənilir, uşaqlar üçün nəzərdə tutulmuş televiziya proqramlarının qrammatik və fonoloji inkişafı stimullaşdırma biləcəyini vurğulamışdır. Altıyazılar şagirdlərin diqqətini konkret qrammatik konstruksiyalara yönəltməyə yardımçı ola bilər [13, s. 250].

**İşin elmi nəticəsi:** Məqalənin sonunda gəldiyimiz nəticəni aşağıdakı kimi ümumiləşdirəmək olar:

1. İbtidai sinif şagirdlərinə qrammatika tədris edərkən təlim prosesində əsas yanaşmaların (deduktiv və induktiv) istifadəsi nəzərə alınmalıdır. Hər iki yanaşmanın təlim prosesində vəhdət halında istifadəsi arzuolunan nəticələrin əldə olunmasına səbəb olacaq.

2. Qrammatikanı tədris edərkən, qrammatik biliklərin təkmilləşdirilməsinə təsir göstərən amillər (öyrənmə strategiyaları və yanaşmaları, tədris metodları, fərdlərarası fərqlər və s.) təlim prosesində nəzərə alınmalıdır.

3. Tədris metodları, təlim prosesində istifadə olunan yanaşmalar və tətbiq olunan strategiyalar şagirdlərin maraqları və öyrənmə ehtiyacları nəzərə alınaraq seçilməlidir.

4. Şagirdyönümlü yanaşma təlim prosesində üstünlük təşkil etməlidir.

5. Təlim prosesində ənənəvi təlim metodlarından istifadədən uzaqlaşmaq lazımdır, sinifdə interaktiv təlim metodlarından istifadə edilməlidir.

6. İbtidai siniflərdə ingilis dilinin qrammatikasını tədris edərkən diqqətə alınmalı vacib məqamlardan biri də sinifdə kreativ təlim mühitinin yaradılmasıdır.

7. Müəllim təlim prosesini əyləncəli etmək və qrammatik biliklərin şagirdlərin yaddaşında uzunmüddətli saxlanması təmin etmək üçün müxtəlif oyunlardan istifadə etməlidir.

**İşin elmi yeniliyi:** Məqalədə ibtidai siniflərdə qrammatik biliklərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən pedaqoji, psixoloji və sosial faktorlar kompleks şəkildə sistemləşdirilmiş, qrammatikanın öyrədilməsində interaktiv metodlar və müasir texnologiyaların integrasiya olunmuş modeli təqdim edilmişdir. Müəllim-şagird qarşılıqlı təsirinin dil bacarıqlarına təsirini empirik əsaslarla sübut edən yanaşma aydın şəkildə izah olunmuşdur.



**İşin tətbiqi əhəmiyyəti, iqtisadi səmərəsi:** Məqalə təhsil müəssisələrində, xüsusilə ibtidai siniflərdə qrammatika tədrisi strategiyalarının optimallaşdırılması üçün praktiki tövsiyələr verir və müasir tədris texnologiyalarının dərs prosesinə səmərəli inteqrasiyası üçün metodoloji baza yaradır. Həmçinin bu müəllim hazırlığı proqramlarında praktiki modul kimi tətbiq oluna bilər və dərs resurslarının optimallaşdırılması nəticəsində tədris xərclərinin azaldılmasına səbəb ola bilər.

### Ədəbiyyat

1. Akakandelwa, A., Gabriel, M. Impact of social media on students' academic performance. *International Journal of Education and Research*, 5(4), 1–8. – 2017.
2. Cintrón-Valentín, M., Amaya, M. Texting and executive functions in bilingual children. *Journal of Child Language*, 48(2), 234–256. – 2021.
3. Cintrón-Valentín, M., Garcia, G. The effects of texting on grammar in spoken language. *Applied Linguistics*, 42(3), 567–589. – 2021.
4. Dimroth, C. Age effects on the acquisition of grammatical structures. In del Pozo, M. (Ed.), *Second Language Acquisition Studies* (pp. 45–60). – 2003.
5. Exploring a Flipped Learning Approach in Teaching Grammar for ESL Students-*IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)* 2(1), October 2017.
6. Isti'anah, A. The effect of online learning activities on grammar mastery // *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 7(3), 477–484. – 2017.
7. Jeremy, H. *The Practice of English Language Teaching*. 4th ed., / H.Jeremy, Pearson Education Limited, – 2007, – 322 p.
8. Krashen's Theory of Second Language Acquisition: A Practical Approach for English Language Classrooms Nikhitha Raju. (2018, December). *International Journal of Innovative Knowledge Concepts*, 6(12), – 179-184.
9. Polat, M. Grammar instruction and learning outcomes // *Language Teaching Research*, 21(5), 593–611. – 2017.
10. TESOL COURSE Textbook, ITTI INTERNATIONAL TEFL Training Institute, – 2019.
11. Thornbury, S. *How to teach Grammar* / S.Thornbury, – Pearson Education Limited, – 1999, – 264 p.
12. Ur, P. *A Course in Language Teaching*. Practice Press / P.Ur, – 2004, – 38 p.
13. Van Lommel, S., Laenen, A., d'Ydewalle, G. Foreign-grammar acquisition while watching subtitled television programmes // *British Journal of Educational Psychology*, 76(2), 243–258. – 2006.
14. Woodward, S.W. *Fun with Grammar Communicative Activities for the Azar Grammar Series* / S.W.Woodward, – 2004, – 6 p.

**L.M.Rzayeva**

### **Factors Affecting the Improvement of Grammar Knowledge in Primary Grades**

#### **Summary**

The article examines pedagogical, psychological, and social factors affecting the improvement of grammar skills among primary school students. Purposeful organization of the learning process, the application of interactive teaching methods, effective use of modern technologies, and constructive teacher-student interaction play a crucial role in language development. The findings demonstrate that a comprehensive approach significantly improves students' speech culture, communication skills, and language competencies.

**Keywords:** *learning strategies, deductive and inductive approaches, teaching methods, age factor, multimedia materials, audio-visual input*



Л.А.Рзаева

**Факторы, влияющие на улучшение знаний грамматики в начальных классах**

**Резюме**

В статье исследуются педагогические, психологические и социальные факторы, влияющие на совершенствование грамматических знаний учащихся начальных классов. Целенаправленная организация учебного процесса, применение интерактивных методов обучения, эффективное использование современных технологий и конструктивное взаимодействие учителя и ученика играют ключевую роль в развитии языковых навыков. Результаты исследования показывают, что комплексный подход значительно повышает речевую культуру, коммуникативные умения и языковую компетенцию учащихся.

**Ключевые слова:** стратегии обучения, дедуктивные и индуктивные подходы, методы обучения, возрастной фактор, мультимедийные материалы, аудиовизуальный ввод

*Rəyçi: p.f.d., dos. G.X.Şirəliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 14.08.2025*



**J.O.SALMANOVA**

baş müəllim, dissertant

e-mail: salmanovajala@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4846-1514>**Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.573

## FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ VERBAL İNTERAKTİVLİYİN PLÜRALİST YANAŞMAYA MÜVAFİQ TƏTBİQİ

**Xülasə.** Məqalə fransız dilinin tədrisində verbal interaktivliyin plüralist yanaşmaya müvafiq tətbiqindən bəhs edir. Fransız dilinin plüralist yanaşmada tədrisi bir-birini tamamlayan 4 əsas istiqamət üzrə təşkil olunur: Dillərə maraq (oyanış), mədəniyyətlərarası yanaşma, integrativ dil tədrisi, qohum dillər arasında qarşılıqlı anlaşıma. Verbal interaktivlik bu prosesin mərkəzində dayanır. Belə ki, tələbələr dialoqlar, debatlar, rollu oyunlar və interaktiv tapşırıqlar vasitəsilə mədəniyyətlərarası dialoq mühitində xarici dil vərdişlərini inkişaf etdirirlər. Rəqəmsal tapşırıqlar (Onlayn platformalar, interaktiv tətbiqlər və s.) isə bu yanaşmanı daha dinamik və əlçatan edir. Məsələn, virtual müzakirə otaqları, interaktiv xəritələr və mədəniyyətlərarası layihələr tələbələrin həm yaradıcı, həm də tənqidi düşünmə qabiliyyətini gücləndirir və əldə edikləri biliklərin mənimsənməsində müstəsna rol oynayır.

**Açar sözlər:** plüralist yanaşma, rəqəmsal tapşırıqlar, verbal interaktivlik, mədəniyyətlərarası ünsiyyət, təlim materialları

Hal-hazırda ölkəmizdə və dünyada mədəniyyətlərarası ünsiyyətin, dialoqların inkişaf etdirilməsi dilöyrənənlərin qarşılıqlı mədəni davranış normalarını sosial kontekstdə anlamağa şərait yaradır. Bu inkişaf mərhələsi təkcə dilin öyrənilməsi və tədrisinə deyil, həm də tənqidi təfəkkür, multikulturalizm və empatiya bacarıqlarının inkişafına töhfə verir.

Plüralist yanaşma dedikdə xarici dilin tədrisinin ana dilinin öyrənmə xüsusiyyətlərinə və bu dildə danışan xalqların mədəniyyətlərinə əsaslandırıldığı irəli sürülür. Məqsəd ana dilini və mədəniyyətini təməl olaraq qəbul etmək, bir və ya iki ölkənin dillərinə və mədəniyyətlərinə eyni anda yanaşmağa üstünlük verməkdir. Plüralist yanaşma termini ilk dəfə fransız alim Mişel Kandalienin “La porte des langues” kitabında bəhs edilib, metodika elminə ilk dəfə 2007-ci ildə CEFR (Dillərin öyrənilməsi, tədrisi və qiymətləndirilməsi üzrə tövsiyə çərçivə sənədi) sənədinin ardı olaraq tərtib edilmiş və CARAP (Dillərə və mədəniyyətlərə plüralist yanaşma) sənədində aydın şəkildə öz əksini tapmışdır. Xarici dilin plüralist yanaşmada tədrisi isə bir-birini tamamlayan 4 əsas istiqamət üzrə istifadəsi nəzərdə tutulur: *Dillərə maraq (oyanış), mədəniyyətlərarası yanaşma, integrativ dil tədrisi, qohum dillər arasında qarşılıqlı anlaşıma* [3].

Təcrübələr göstərir ki, xarici dil vasitəsilə müxtəlif xalqların nümayəndələri ilə ünsiyyətə girən tələbə mədəni müxtəlifliyə məruz qalır və zaman keçdikcə bu müxtəlifliklər interaktiv mübadilə çərçivəsində mənimsənilir və vərdiş halına çevrilir. Beləliklə, mədəni mübadilə və müxtəliflik zamanla dilin mənimsənməsi prosesində səmərəli ünsiyyət bacarığına çevrilərək mədəniyyətlərarası kompetensiyanı formalaşdırır.

Porşeyə görə, əgər “mən” başqayamsa, digər bir insan da eyni zamanda başqa bir “mən”dir”. Fərd və şəxsiyyət burada müxtəlifliyin mərkəzi konsepsiyasında birləşir və əminliklə demək olar ki, bu, müasir təhsil sisteminin transformasiyasının əsas xarakteristikasını təşkil edir. Bu səbəbdən də, biz danışmağı, ünsiyyət qurmağı dayandırmamalıyıq, çünki söz söyləmək,



fikri ifadə etmək hərəkəti keçmək üçün, hər hansısa bir ideyanı həyata keçirtmək üçün əsas təkanverici qüvvədir [1].

Zaratın fikrincə, mədəniyyətlərarası dil tədrisinin mahiyyəti çoxdilli və multikultural dünyada danışa və hərəkət edə bilən insanın yetişdirilməsidir. Bu baxımdan, mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılmasında rol oynayan əsas faktorlar məhz düzgün, məqsədyönlü resursların təmin edilməsidir. Burada təkcə ənənəvi üsullarla tədris olunan və mədəni məlumatlarla zəngin mətnlərdən söhbət getmir, eyni zamanda müxtəlif mədəniyyətlərin tarixi, siyasi hadisələr, sosioloji biliklər, texnoloji yeniliklər və s. və müasir nöqteyi-nəzərdən bu mədəniyyətlə digər mədəniyyətlərin qarşılıqlı vəhdətindən söhbət gedir [8]. Belə ki, dilöyrənənin öz mədəniyyəti, yaxud tədris materiallarında əhatə olunan mədəni aspektləri və gündəlik həyatda mövcud olan eyni mədəni aspektləri (məsələn, yaşam tərz, gündəlik həyat, mühit, tətil seçimləri və s.) arasındakı əlaqələr vurğulanır. Mədəniyyət simvolik və dinamik formada təqdim edilə bilən, mənaların diskursiv yaradılmasıdır. Hər bir mədəniyyət və hər bir xalq həm şəxsiyyəti, həm də mənsubiyyəti şərh edən milli simvolları vurğulamaqla mədəniyyətlərarası əlaqələr gücləndirilə bilər. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət təkcə yaxşı bilik deyil, həm də hazırlıq tələb edən mürəkkəb və çoxkomponentli məsələdir, yəni onun olmaması kommunikativ disharmoniyaya, psixoloji və ünsiyyət çətinliklərinə, konstruktiv və effektiv dialoq şansının azalmasına səbəb ola bilər [7, s. 232].

Mədəni bacarıqların formalaşdırılması təbii öyrənmə situasiyalarında reallaşma prosesidir və bu proses mədəniyyətin öyrədilməsi, mədəni məlumatlılıq və mədəni qarşılıqlı əlaqə kimi ölçülərə malikdir. Mədəni qarşılıqlı əlaqə isə, şübhəsiz ki, mədəni şüurdan başlayır. Mişel Kandalienin rəhbərliyi ilə tərtib edilmiş CARAP (Dillərə və mədəniyyətlərə plüralist yanaşma) çərçivə sənədinin “C” bacarıqlar cədvəlində mədəni biliklərin mənimsənməsi iki komponent üzərindən izah edilir: bir tərəfdən konkret situasiyalarda formalaşdırıla bilən mikro bacarıqlar, digər tərəfdən isə bu situasiyalarda istifadə edilə bilən resurslardan səmərəli istifadə qaydaları. Məsələn, konkret situasiyalarda formalaşdırıla bilən mikro bacarıqlar aşağıdakılardır [2, s. 43]:

- ✚ Kontekstə uyğun adət və ənənələrə hörmətlə yanaşaraq plüralist (verbal/qeyri-verbal) ünsiyyətə hazır olmaq;
- ✚ Çoxdilli / multikultural mühitdə qarşılıqlı ünsiyyət/ əlaqə zamanı çətinliklərlə üzləşməyə hazır olmaq;
- ✚ Başqalarının linqvistik/mədəni davranışında, mədəni dəyərlərində yeni/yad elementləri tanımaq və onlarla üzləşmək;
- ✚ Çoxdilli / multikultural mühitə və qarşılıqlı təsirlərə xas olan narahatlığı qəbul etməyə hazır olmaq;
- ✚ Ünsiyyət prosesində özünə inamın olması (özünü ifadə /məlumatın qəbul edilməsi / interaktivlik / mediasiya).
- ✚ Başqa bir mədəniyyətin təsiri nəticəsində yarana biləcək məyusluqları/emosiyaları idarə etməyi bacarmaq ;
- ✚ Bəzi linqvistik fenomenləri şifahi şəkildə ifadə etmək/müzakirə etmək istəyi (alınma sözlər/dillərin qarşılıqlı əlaqəsi) və s.

Konkret situasiyalarda istifadə edilə bilən resursların səmərəli istifadə qaydaları [3, s. 45]:

- ✚ Bəzi sosioloji yanaşmaları və konsepsiyaları bilmək;
- ✚ Danışq aktı zamanı dil normalarının pozula biləcəyini bilmək;
- ✚ Müxtəlif təhlillərə əsasən xarici dilin işlənmə qaydasına kömək edən texnika və anlayışları bilmək;
- ✚ Yazılı və şifahi ünsiyyətin işlənmə formalarını bilmək;
- ✚ Ana dilində və xarici dildə linqvistik biliyə sahib olmaq;



- ✚ Ana dilinin və xarici dilin işlənməsində cəmiyyətin rolunu və cəmiyyətin inkişafında dillərin rolunu bilmək;
- ✚ Dillərin sosial variasiyası haqqında biliyə sahib olun (regional variantlar, yaşa, peşəyə görə variantlar və s.);
- ✚ Verbal və qeyri-verbal ünsiyyətin qurulmasına dair bəzi prinsipləri bilmək;
- ✚ Ünsiyyət bacarıqlarının gizli, mədəni və sosial biliklərə əsaslandığını bilmək və s.

Yuxarıda qeyd edilən prinsiplərə əsaslanaraq deyə bilərik ki, ünsiyyət və şəxsiyyətin formalaşması mədəniyyət olmadan reallaşa bilməz. Buna görə də, verbal və qeyri-verbal ünsiyyətin formalaşmasında mədəni əlaqələrin və sosial-mədəni fəaliyyətlər mühüm rol oynayır.

### **Fransız dilinin tədrisində dil və mədəniyyətin əlaqəsi**

Məlum olduğu kimi, dil və mədəniyyət cəmiyyətlərin dəyər verdiyi ən mühüm elementlər sırasındadır. Bugünkü global dəyişikliklər kontekstində fərdlər daha yaxşı ünsiyyət və qarşılıqlı əlaqə üçün digər cəmiyyətlərin dillərini və mədəniyyətlərini öyrənməyə çalışırlar. Çünki fərqli dilləri və mədəniyyətləri bilən fərdlər bir-birini daha yaxşı başa düşə, ortaq zəmin yarada və bütün sahələrdə əməkdaşlıq edə bilərlər. Kəndli insanlar arasında ünsiyyət vasitəsi olan dilin sosial funksiya daşdığını, cəmiyyətlə dilin mədəniyyəti arasında əlaqənin qurulmasına kömək etdiyini bildirmişdir [3].

Xarici dil tədrisində əsas məqsəd hədəf dildə ünsiyyət qurmaq, əldə edilmiş bilikləri bacarıqlara çevirmək və bu bilikləri hədəf dili öyrənmək/öyrətmək üçün vərdislərə çevirməkdir. Buna görə də, həm fəal interaktiv təlim metodu, həm də plüralist yanaşmaya əsaslanaraq hazırlanmış fransız dilində təlim materiallarının, təlim texnologiyalarının və əyani vasitələrin düzgün seçimi dil tədrisində xüsusi rol oynayır. Mövzuların seçimi isə aşağıdakı kimi göstərilə bilər:

1) Asudə vaxtın təşkili və səmərəli keçirilməsi (məsələn, *“Essayer une nouvelle activité physique, participer à un atelier culinaire, écouter de la musique, se retrouver avec des amis etc...”*);

2) zövqlər və xoş təəssüratlar (məsələn, *“Exprimer ses goûts en se promenant dans la nature, parler des sensations agréables dans une ambiance qui fait du bien, raconter un moment joyeux, un succès personnel, bouquiner, etc...”*);

3) məktəb və universitet həyatı (məsələn, *“Les relations avec les professeurs et les camarades, la vie sur le Campus, les études supérieures et choix d'orientation, le bilan et les perspectives d'avenir, parler de ses études et de ses matières préférée”*);

4) geyim və tərz (məsələn, *“Nommer les vêtements et accessoires, exprimer ses goûts et les styles vestimentaires, acheter des vêtements, discuter de l'histoire et de l'évolution de la mode etc...”*);

5) tətillər və bayram günləri (məsələn, *“les jours fériés en France et en Azerbaïdjan, les traditions et les célébrations, l'importance des vacances pour la santé et le bien-être, les avantages et les inconvénients des vacances organisées etc...”*);

6) ətraf mühit (məsələn, *“Parler de la nature et de l'environnement, discuter des problèmes environnementaux, des gestes écoresponsables au quotidien, agir en faveur de la biodiversité etc...”*);

7) şəxsiyyətlərarası münasibətlər (məsələn, *“se présenter et faire connaissance, parler de sa famille et de ses amis, exprimer ses goûts et ses centres d'intérêt, travailler en équipe, discuter d'un sujet dans un contexte multiculturel, entretenir et améliorer ses relations etc...”*);

8) sağlamlıqla bağlı mövzuların təhlili və s. (məsələn, *“Prévention et hygiène de vie, maladie et soins, santé publique et prévention collective, alimentation et régimes spécifiques, médecine traditionnelle et moderne etc...”*).

Bəzləklə, mədəniyyətlərarası ünsiyyət hədəf dilində və ana dilində danışanın həyat tərzləri arasındakı oxşarlıqları və fərqləri ortaya qoyur, mədəni şüurun inkişafına təkan verir. Dil öyrənmələr təkcə öz mədəniyyətlərini şüurlu şəkildə qiymətləndirmirlər, həm də hədəf dilin



mədəni və sosial mühitini daha yaxşı başa düşürlər. Bu müqayisə dil öyrənmə prosesini qrammatika və lüğətlə məhdudlaşdırmadan daha əhatəli və məqsədyönlü öyrənmə təcrübəsinə çevirir. Zarat qeyd etdiyi kimi, “Hədəf dili zövqlə öyrənən tələbələr öyrəndikləri dilə və onun mədəniyyətinə müsbət yanaşaraq baxışlarını dəyişə bilir və hədəf dili daha səmərəli şəkildə öyrənə bilirlər”[8].

Mönie mədəniyyətlərarası əlaqəni müxtəlif mədəniyyətlərin təmasda olduğu zaman baş verən xüsusi qarşılıqlı əlaqə və əlaqə üsulu kimi müəyyən edir və dil tədrisində mövcudluğunun vacibliyini qeyd edir. Mönie və digərləri mədəniyyətlərarası baxışın xarakterik xüsusiyyətlərini isə aşağıdakı kimi vurğulayır [6]:

- eyni sosial-mədəni mühit çərçivəsində mövcud olan mədəniyyətlərin bir-birilə əlaqəsi;
- fərqli mədəniyyətlərin qarşılıqlı asılılığı və interaktiv situasiyalarda xarici dil mühitinə inteqrasiyası;
- dialoq, qarşılıqlı münasibət və mədəniyyətlərarası ünsiyyət çərçivəsində formalaşan sosial və mədəni bacarıqlar;
- bərabərlik, fikir mübadiləsi və dərs zamanı fəal iştirakın təşkili.

Məlum olduğu kimi, hər bir xalq öz həyat tərzini, dəyərlərini, bədən dilini, vərdişlərini, mətbəx mədəniyyətini, incəsənətini, adət-ənənələrini, bir sözlə, bütün sosial-mədəni elementlərini dil vasitəsilə başqa xalqlara ötürür. Buna görə də ədəbiyyatlarda, çoxsaylı araşdırmalarda vurğulandığı kimi, mədəniyyətin dildən, dilin mədəniyyətdən əlaqəsiz olması qeyri-mümkündür.

Xarici dilin tədrisi prosesində dilin mədəni elementlərinin dilöyrənənlərə çatdırılması üçün geniş yayılmış materiallar dərsliklər və autentik materiallardır. Dil və mədəniyyət bir cəmiyyətin təməl strukturu kimi ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirilə bilməz. Hər bir xalq öz həyat tərzini, dəyərlərini, bədən dilini, vərdişlərini, kulinariya ənənələrini, incəsənətini, adət-ənənələrini dil vasitəsilə paylaşır. Bu kontekstdə dil tədrisində mədəni elementlərin ötürülməsi dil bacarıqlarının formalaşdırılması qədər vacibdir [2]. Dərsliklər və orijinal materiallar bu mədəni elementləri tələbələrə effektiv şəkildə təqdim edir. Orijinal materiallar tələbələrə həm dil, həm də mədəni səriştələrini inkişaf etdirməyə imkan verir, eyni zamanda öyrənmə motivasiyasını artırır. Dil və mədəniyyətlə inteqrasiya olunmuş tədris yanaşmaları tələbələrə təkcə qrammatika və lüğəti deyil, həm də sosial davranış və dəyərləri də qavramağa imkan verir. Bu yanaşma ünsiyyət bacarıqlarının inkişafını dəstəkləyir və tələbənin empatiya qurmaq bacarığını gücləndirir.

Nəticə olaraq, mədəniyyətin müasir xarici dil tədrisində əvəzsiz komponent kimi tanınması hərtərəfli, mənalı və funksional öyrənmə təcrübəsinə təmin edir. Orijinal materiallar bu baxımdan həlledici rol oynayır, çünki onlar tələbələrə həm dil, həm də mədəni məzmunu real həyat təcrübələri vasitəsilə yanaşmaq imkanı verir.

### **İnteraktivliyin təmin edilməsi və rəqəmsal tapşırıqlardan istifadə**

Müasir dövrdə dil tədrisində səmərəli tədris materiallarının, interaktiv virtual dərs mühitinin, onlayn təqdimatların, interaktiv oyunların, qiymətləndirmə üsullarının, leksik və qrammatik tapşırıqların yaradılması üçün veb və süni intellekt texnologiyalarından geniş istifadə edilir. Həmçinin mövzu ilə bağlı videoçarxların yaradılması və dərslərin daha da motivasiyaedici və interaktiv olması üçün rəqəmsal texnologiyalardan istifadənin vacib olduğu vurğulanır və dərs prosesində bu vasitələrdən istifadə edilməsi labüd hesab edilir.

Rəqəmsal təlim texnologiyalarının dərs mühitində istifadəsi dilöyrənənlərin qarşılıqlı əlaqəsinin möhkəmləndirilməsinə, əməkdaşlığın yaradılmasına və məlumat mübadiləsinin sürətlə şəkildə təmin edilməsinə təkan verir. Kordina və digərləri qeyd edir ki, veb texnologiyaları vasitəsilə tərtib edilən rəqəmsal tapşırıqlar həm müəllimlər, həm də tələbələr üçün müxtəlif üstünlüklər təqdim edərək, təlim prosesini daha interaktiv və zövqlü edir [4].

Araşdırmalar göstərir ki, rəqəmsal tapşırıqların tələbələr üçün üstünlüklərini aşağıdakı kimi sıralamaq olar [5]:

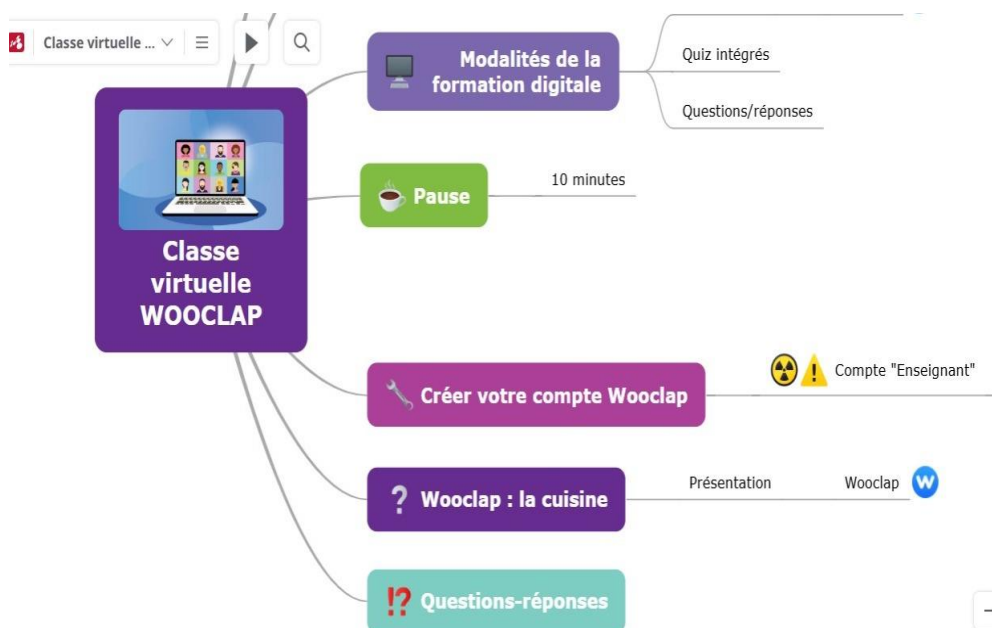
- tələbələrin rəqəmsal bacarıqları formalaşdırılır və istifadə edilən veb alətlər vasitəsilə texnoloji savadlılığa doğru irəliləyirlər;
- tələbələr əməkdaşlığa, qarşılıqlı əlaqəyə, mübadilə etməyə və səmərəli ünsiyyət qurmağa sövq edirlər;
- rəqəmsal texnologiyalar vasitəsilə orijinal məlumat və məzmunların yaradılması dəstəklənir, onların yaradıcı təfəkkür bacarıqları formalaşdırılır;
- əldə edilmiş məlumatların saxlanması təmin edilir;
- tələbələrin öyrənmə motivasiyasını artıran tapşırıq və fəaliyyətlərə yönəldirlər;
- müəllimlərə dərsləri interaktiv, canlı, kreativ və cəlbedici şəkildə keçməyə kömək edir;
- fəal və öyrənməyə təşviq edən mühit yaratmaqla, rəqəmsal tapşırıqlar həm tələbənin, həm də müəllimin motivasiyasına müsbət təsir göstərir.

Yuxarıda qeyd edilənlərlə yanaşı, veb-saytların təlim mühitində ən böyük üstünlükləri isə tapşırıq növlərinin yüksək keyfiyyətlə vizuallaşdırılmasında, sorğu, musiqi və audio alətlərinin, dizayn, şəkil, rəsm, təqdimat və qiymətləndirmə materiallarının effektiv şəkildə hazırlanmasında əhəmiyyətli rol oynamasıdır.

Araşdırmalar göstərir ki, bu gün tələbələr və müəllimlər gündəlik həyatlarında rəqəmsal öyrənmə və tədris vasitələrindən getdikcə daha çox istifadə edirlər. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, qloballaşan və texnologiyaya əsaslanan iqtisadiyyatın böyüməsi ilə 21-ci əsrdə əmək bazarının tələb etdiyi təcrübələr əvvəlki əsrlərdən tamamilə fərqlidir. Buna görə də, rəqəmsal öyrənmə və tədris alətlərinin istifadəsi yeni nəsil tələbələrinə öyrənmə və tədris prosesində uğur qazanması üçün vacibdir.

Beləliklə, dilin öyrənilməsi və tədrisi prosesində istifadə edilə bilən veb proqramların ən səmərəli nümunələri bunlardır: *Wooclap*, *Padlet*, *Genially*, *Learning Apps*, *Wooflash*, *Busuu* və s. Bu proqramlar əsasında tərtib edilən bilən tapşırıq növlərinə dair bəzi nümunələr:

**1. Wooclap** – “Zəhin xəritəsi (Carte mentale)” adlandırılan, aşağıda qeyd etdiyimiz tapşırıq nümunəsi dərslər zamanı ən çox istifadə edilən tapşırıq növüdür və Wooclap platformasında hazırlanıb. Zəhin xəritəsi tələbəni verbal, fəal-interaktiv situasiyalarda aktiv müzakirələr aparmağa, mövzunu daha diqqətli dərək və təhlil etməyə sövq edir. Tələbələr təkcə məlumatı qəbul etmir, həm də müxtəlif interaktiv fəaliyyətlər vasitəsilə praktik təcrübə və biliklərə yiyələnirlər.

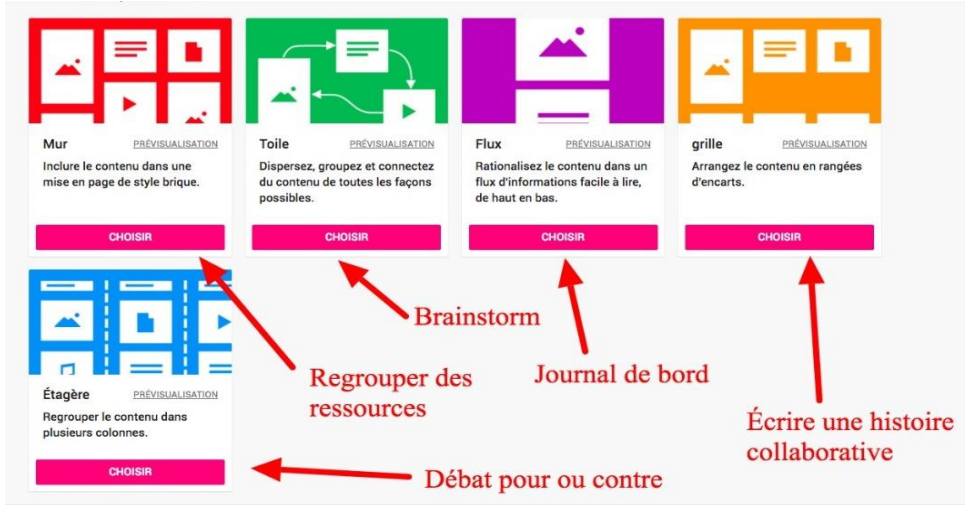


Şəkil 1. Wooclap platformasında hazırlanan rəqəmsal tapşırıq nümunəsi



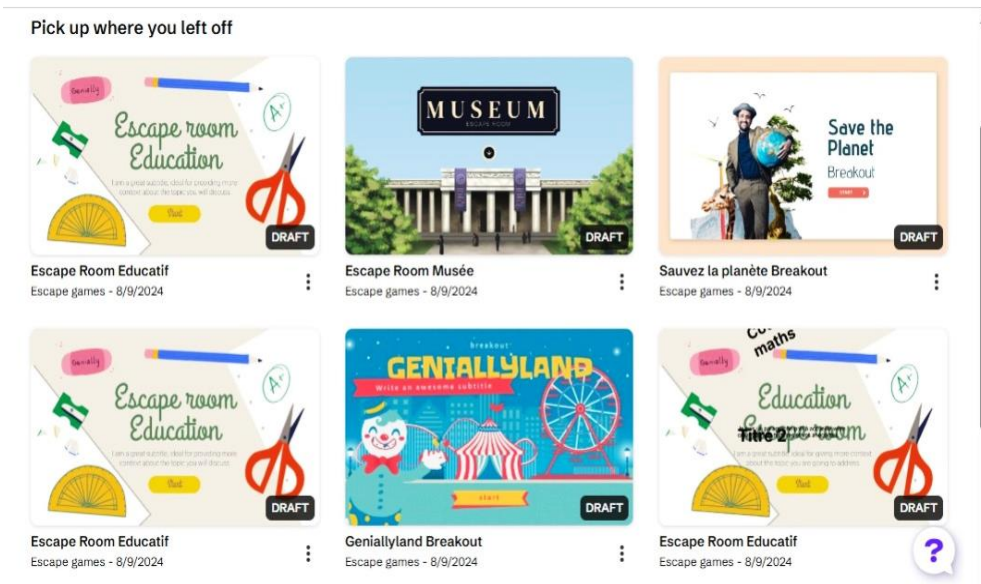


**2. Padlet** – bu platforma tələbələr və müəllimlər tərəfindən ən çox istifadə edilən və tələbəni interaktiv əməkdaşlığa təşviq edən rəqəmsal platformadır. Belə ki, tələbələr onlayn mühitdə şəkil, mətn, viedolar, audio və digər materialları paylaşa bilirlər. Tələbə dərstdə passiv dinləyici deyil, aktiv iştirakçıya çevrilir. Aşağıda qeyd etdiyimiz tapşırıq nümunəsinə əsasən müəllim tapşırığı əvvəlcədən izah etməli, tələbələri şərh yazmağa, verbal ünsiyyətə və fikir bildirməyə cəlb etməlidir. Dərsin sonunda isə lövhədə qeyd olunan məlumatlar və məzmun müzakirə olunaraq ümumi nəticə çıxarılmalıdır. Bu yanaşma, həm təlimin məqsədinə səmərəli şəkildə çatmağa, həm də tələbələrin əməkdaşlıq və yaradıcılıq bacarıqlarının formalaşdırılmasına xidmət edir.



Şəkil 2. Padlet platformasında hazırlanan rəqəmsal tapşırıq nümunəsi

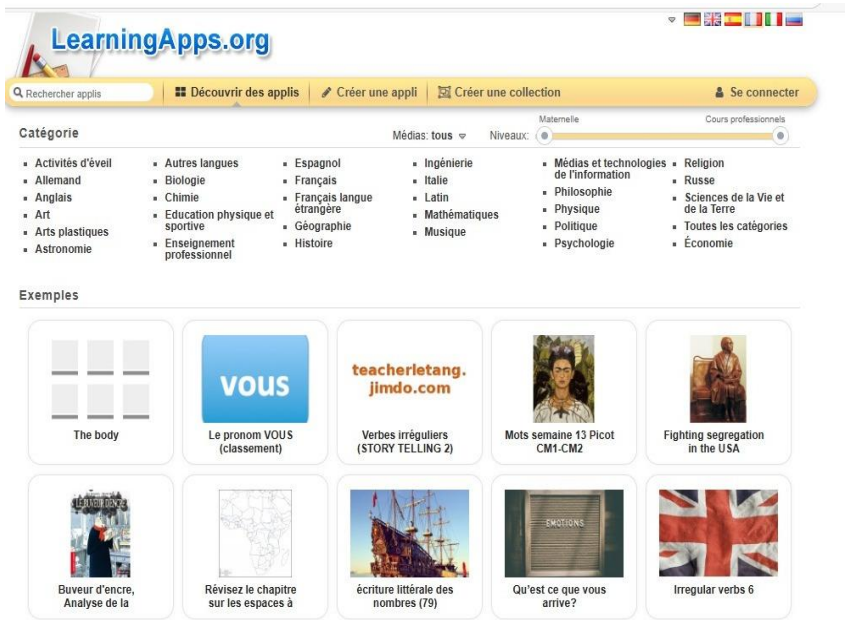
**3. Genially** – interaktiv təqdimatlar, infoqrafiklər, viktorinalar, oyunlar və multimedia məzmunlu vasitələr hazırlamağa şərait yaradan onlayn yaradıcı platformadır. Genially vizual öyrənməni dəstəkləyir, dərsi dinamik və diqqətçəkici edir. İnteraktiv elementlər tələbələrin dərstdə aktiv iştirakını təmin edir, oyunlaşdırma üsulu isə öyrənməni daha motivasiyalı, əlçatan və interaktiv hala gətirir. Müəllim verbal leksik ifadə vasitələrinin öyrədilməsində şəkillərdən və animasiyalardan, mədəniyyətlərarası biliklərin möhkəmlənməsində isə xəritə və infoqrafik vasitələrlərdən istifadə edə bilər.



Şəkil 3. Genially platformasında hazırlanan rəqəmsal tapşırıq nümunəsi

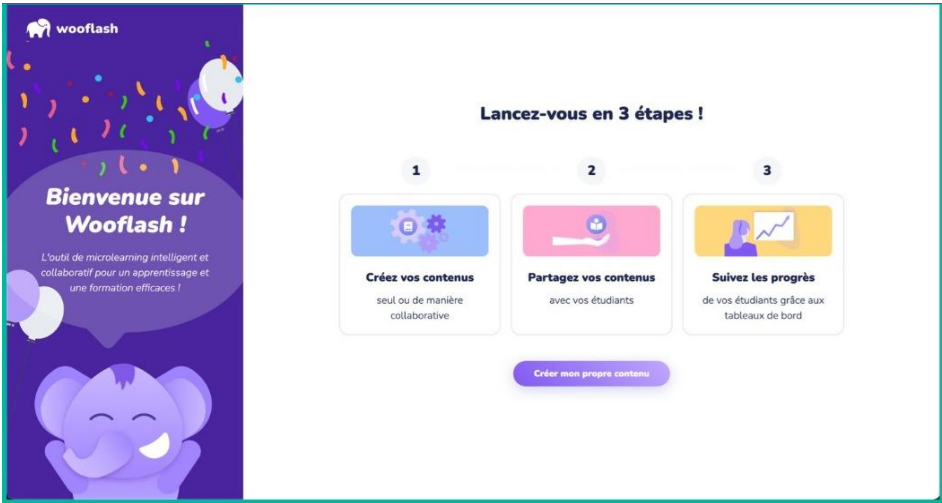


**4. LearningApps** təlimdə oyunlaşdırma, fərdiləşdirilmiş öyrənmə və biliklərin möhkəmləndirilməsi üçün əlverişli bir platformadır. Dil təlimində *LearningApps* rəqəmsal platforması xüsusilə faydalıdır. Məsələn, leksikanı möhkəmləndirmək üçün “şəkil-söz” adlı uyğunlaşdırma tapşırığı, qrammatikanı təkrar etmək üçün “boşluqları doldurma” fəaliyyətləri, dinləmə bacarığını formalaşdırmaq üçün səsli fayllar ilə tapşırıqlar hazırlamaq mümkündür. Bundan başqa, müəllimlər platformadakı “paylaşım kodu” funksiyası vasitəsilə tələbələrin fərdi və ya qrup halında tapşırıqları yerinə yetirmələrini izləyə bilirlər.



Şəkil 4. *LearningApps* platformasında hazırlanan rəqəmsal tapşırıq nümunəsi

**5. Wooflash** – İnteraktiv sual-cavab, test və mikro-öyrənmə (microlearning) fəaliyyətləri hazırlamağa kömək edən onlayn rəqəmsal platformadır. Bu alət əsasən müəllimlərə dərs zamanı və dərsdən sonra tələbələrin bilik səviyyələrini yoxlamaq, dərs materiallarını təkrar etdirmək və dərsi daha interaktiv etmək üçün nəzərdə tutulub. Dil tədrisində *Wooflash* platformasından istifadə etməklə yeni sözləri şəkillərlə əlaqələndirən testlər, açıq cavablı suallar, dinləmə mətnləri əsasında cavablandırılan tapşırıqlar hazırlamaq mümkündür. Həmçinin platforma tələbələrə fərdi şəkildə öyrənmək imkanı verir və nəticələri birbaşa olaraq müəllimə təqdim edir.

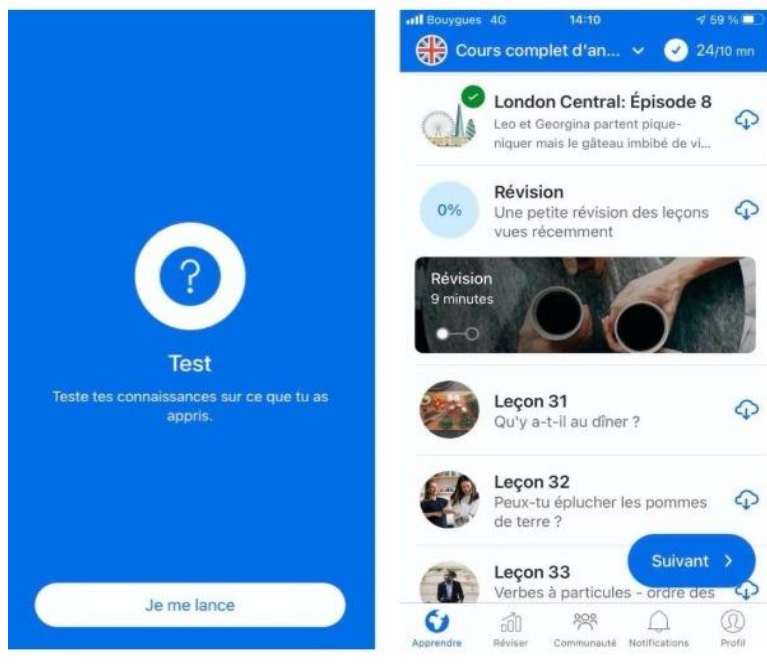


Şəkil 5. *Wooflash* platformasında hazırlanan rəqəmsal tapşırıq nümunəsi



**6. Busuu** dil öyrənmək üçün nəzərdə tutulmuş onlayn platforma və mobil tətbiqdir. O, dilöyrənənlərə fərdi şəkildə A1dil səviyyəsindən C2 (CEFR sənədinə müvafiq) səviyyəsinə qədər xarici dili biliklərinin möhkəmləndirilməsini təmin edir. *Busuu* interaktiv məşqlər, dinləmə, danışma, oxu və yazı bacarıqlarına dair tapşırıqlar ilə zənginləşdirilmişdir.

Dərslər yemək, səyahət və işgüzar görüşlər kimi mövzulara bölünür və proqrama bu mövzularla bağlı danışq, yazı və təcrübə tapşırıqları daxildir. İstifadəçilər bir-biri ilə fransız dilində əlaqə saxlaya, bir-birlərinin səhvlərini düzəldə, müzakirə və söhbət edə bilirlər.



**Şəkil 6.** *Busuu* platformasında hazırlanan rəqəmsal tapşırıq nümunəsi

Rəqəmsal texnologiyalar həmçinin tələbələr üçün öz rəqəmsal mühitlərini yaratmaq üçün bir sıra imkanlar təklif edir. Məsələn, sosial rəqəmsal fotosəkillər düzəltmək və ya onları redaktə etmək, qısa filmlər yaratmaq və ya qrup şəklində səsli materialları tərtib etmək. Bu səbəbdən də dilöyrənənlər getdikcə rəqəmsallaşan dünyada iştirak etmək və ünsiyyət qurmaq üçün bu imkanlardan səmərəli və məqsədyönlü şəkildə istifadə etməyə təşviq edirlər [4].

Dərs mühitində rəqəmsal savadlılığın inkişafı dilöyrənənlərə rəqəmsal texnologiyalar sayəsində orijinal materiallar yaratmağa (Məsələn, *vəb-saytlar, filmlər, podkastlar, mahnılar, audiovizual təqdimatlar, interaktiv xəritələr, qrafiklər və s.*), onları bu prosesdə daha tənqidi və yaradıcı düşünməyə vadar edir. Belə ki, dərs zamanı tələbənin yaradıcı təfəkkürə həvəsləndirilməsi fənn biliklərinin mənimsədilməsində də müstəsna rol oynayır. Yəni tələbənin özünə-inamlı şəkildə məqsədinə çatmaq üçün qələm, kağız, bədii materiallar və rəqəmsal texnologiyalar kimi resursları mövzu ilə bağlı bilikləri ilə birləşdirməlidirlər. Bu proses tələbələrdən yaradıcı və tənqidi düşünməyi, məlumatı yenidən kontekstləşdirməyi və məqsədini dəyişdirməyi, daha səmərəli şəkildə mənimsəməyi, yaradıcılıq qabiliyyətini inkişaf etdirməyi tələb edir. Bütün bu proseslər zamanı vizual təsvirlərin, səs və mətnin məna ifadə etmək üçün necə istifadə ediləcəyini diqqətlə nəzərdən keçirmək labüd hesab olunur.

**İşin elmi nəticəsi.** Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, plüralist yanaşma fransız dilinin tədrisində verbal interaktivliyin tətbiqini əhəmiyyətli dərəcədə gücləndirir. Rəqəmsal tapşırıqların istifadəsi tələbələrin çoxmədəniyyətli mühitdə verbal ünsiyyət bacarıqlarını formalaşdırır və müxtəlif mədəni kontekstlərin dərs prosesinə inteqrasiyası bu nəticələri daha da möhkəmləndirir.





**İşin elmi yeniliyi.** Məqalədə araşdırılan tədqiqatlara əsasən verbal interaktivliyi plüralist yanaşma çərçivəsində rəqəmsal vasitələrlə tədrisi tətbiq edilir. Verbal ünsiyyət bacarıqlarının formalaşdırılmasında rəqəmsal tapşırıqların təsir mexanizmi həm nəzəri, həm də praktiki əsaslarla izah olunur.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Mövzunun tətbiqi əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, verbal interaktivliyin plüralist yanaşmada tədrisi fransız dilində verbal ünsiyyət bacarıqlarının formalaşdırılmasına zəmin yaradır. Tələbələrin dərslər zamanı mədəni fərqlilikləri nəzərə almadan dialoq prosesinə, qarşılıqlı əlaqəyə və birgə əməkdaşlığa sərbəst şəkildə daxil olmaları həyata keçirilir.

### Ədəbiyyat

1. Abdallah-Pretceille, M. Vers une pédagogie interculturelle / M. Abdallah-Pretceille. – Paris: Anthropos, – 1996. – 219p.
2. Bouzekri, A. L'interculturel dans le manuel du FLE en Algérie //– Tiaret: Revue EXPRESSIONS, – 2019. № 8, – p. 184-194.
3. Candelier, M. Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures / M.Candelier. – Strasbourg: Conseil de l'Europe, – 2007. – 123 p.
4. Cordina, D. Pratiques et projets numériques en classe de FLE / D. Cordina, J. Rambert, M. Oddou, – Paris: CLE INTERNAT, – 2018. – 144 p.
5. Langset, I.D. Digital professional development: towards a collaborative learning approach for taking higher education into the digitalized age / I.D. Langset, D.Y. Jacobsen, H. Haugbakken // Nordic Journal of Digital Literacy, – Oslo: – 2018. 13(1), 24-39.
6. Meunier, O. Approches interculturelles en éducation. Étude comparative internationale / O. Meunier. – Lyon: Institut national de recherche pédagogique, – 2007. – 99 p.
7. Salmanova, J. The organization of interactivity through video conferencing // – Drohobych: Drohobych Ivan Franko state Pedagogical University: Current issues in humanities, – 2023, Issue 69. Vol. 3, – p. 232-238
8. Zarate, G. Représentations de l'étranger et didactique des langues / G.Zarate. – Paris : Didier, – 2015. – 128 p.

### İnternet resursları

1. <https://padlet.com/>
2. <https://www.wooclap.com/>
3. <https://app.genially.com/teams/66b0e304aa9b85630bcb93dd/home>
4. <https://learningapps.org/>
5. <https://www.wooflash.com/>
6. <https://www.busuu.com/>

J.O.Salmanova

### The Application of Verbal Interactivity in French Language Instruction in Accordance with a Pluralistic Approaches

#### Summary

The article deals with the application of verbal interactivity in French language teaching in accordance with a pluralistic approaches. French language instruction within a pluralistic framework is organized around four complementary directions: *Awakening to languages*, *Intercomprehension between related languages*, *Intercultural approach*, *Integrated didactic approach to languages*. Verbal interactivity lies at the core of this process. Students develop foreign language skills in an intercultural dialogue environment through dialogues, debates, role-plays, and interactive tasks. Digital activities (online platforms, interactive applications, etc.) make this approach more dynamic and accessible. For instance, virtual discussion rooms, interactive maps, and intercultural projects enhance students' creative and critical thinking abilities and play a pivotal role in the internalization of acquired knowledge.

**Keywords:** *Pluralistic approach, digital tasks, verbal interactivity, intercultural communication, instructional materials*



Дж.О.Салманова

**Применение вербальной интерактивности в преподавании французского языка  
в соответствии с плюралистическим подходом**

***Резюме***

Статья посвящена применению вербальной интерактивности в преподавании французского языка в соответствии с плюралистическим подходом. Преподавание французского языка в рамках плюралистического подхода организовано по четырем взаимодополняющим направлениям: *Языковое пробуждение, взаимопонимание между родственными языками, межкультурный подход, интегративный дидактический подход к языкам*. Вербальная интерактивность находится в центре этого процесса. Студенты развивают навыки иностранного языка в межкультурной диалоговой среде через диалоги, дебаты, ролевые игры и интерактивные задания. Цифровые активности (онлайн-платформы, интерактивные приложения и др.) делают этот подход более динамичным и доступным. Например, виртуальные дискуссионные комнаты, интерактивные карты и межкультурные проекты усиливают творческие и критические способности студентов и играют ключевую роль в усвоении полученных знаний.

**Ключевые слова:** *плюралистический подход, цифровые задания, вербальная интерактивность, межкультурная коммуникация, учебные материалы*

*Rəyçi: ped.f.d., dos. G.M.Camalova*

*Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2025*



G.A.SEYİDOVA

doktorant

e-mail: pedaqq.sg@gmail.com



:https://orcid.org/0009-0004-1198-417X

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## DİFERENSİAL VƏ FƏRDİLƏŞDİRİLMİŞ TƏDRİS METODLARININ TƏHSİL PROSESİNDƏ TƏTBİQİ

**Xülasə.** Diferensial və fərdiləşdirilmiş tədris metodlarının təhsil prosesində rolu və tətbiqi mövzusunda aparılan araşdırmada, müasir tədris yanaşmalarının əsas xüsusiyyətləri və tətbiq sahələri təhlil edilmişdir. Məqalədə fərdi öyrənmə ehtiyaclarına uyğun tədris proseslərinin necə qurulması, tələbələrin müxtəlif öyrənmə tərzlərinə cavab verən metodların tətbiqi və təhsil mühitində yeniliklərin təşviqi müzakirə olunmuşdur. Diferensial tədrisin əsas istiqamətləri – məzmun, proses, nəticə və təlim mühiti – ətraflı şəkildə izah edilmiş və bu metodların təhsil sistemində integrasiyası üçün tələb olunan strateji yanaşmalar vurğulanmışdır. Fərdiləşdirilmiş tədris metodlarının təhsil prosesində istifadəsi tələbələrin fərdi inkişafını dəstəkləmək və onların öyrənmə qabiliyyətlərini maksimum dərəcədə artırmaq məqsədini güdür.

**Açar sözlər:** diferensial tədris, fərdiləşdirilmiş tədris, təhsil prosesi, tələbə mərkəzli yanaşma, öyrənmə ehtiyacları, tədris metodları, təhsil texnologiyaları, fərdi inkişaf, texnoloji resurslar

Müasir təhsil sistemində hər bir tələbənin fərdi ehtiyaclarına uyğun tədris metodlarının tətbiqi vacibdir. Tələbələrin müxtəlif öyrənmə sürətləri, bacarıqları və maraqları təhsil prosesində mühüm rol oynayır. Bu ehtiyacları cavab vermək üçün diferensial və fərdiləşdirilmiş tədris metodları geniş şəkildə tətbiq edilir. Hər iki yanaşma tələbələrin individual inkişafını dəstəkləmək və təhsil keyfiyyətini artırmaq məqsədini güdür. Bu məqalə, diferensial və fərdiləşdirilmiş tədris metodlarının təhsil prosesindəki rolunu və tətbiqini araşdıracaq.

Diferensial tədris tələbələrin fərqli bacarıqlarına və öyrənmə sürətlərinə uyğun olaraq tədrisin fərqli istiqamətlərə yönəldilməsidir. Bu metodun əsas məqsədi hər bir tələbəni onun öyrənmə potensialına uyğun şəkildə inkişaf etdirməkdir. Məsələn, bəzi tələbələr dərs mövzularını tez qavrayarkən, digərləri daha çox təkrara və əlavə izahata ehtiyac duyurlar. Diferensial tədris bu fərqlilikləri nəzərə alaraq, tələbələrə uyğun tədris materialları və tapşırıqlar təqdim edir. Diferensial tədrisin üstünlüyü, tələbələrin öz sürətlərində öyrənməsinə imkan verməsidir. Bu metod, müəllimlərin hər bir tələbəni fərdi şəkildə izləyib ona uyğun tədris strategiyaları tətbiq etməsinə kömək edir. Məsələn, yüksək bacarıqlı tələbələrə çətin tapşırıqlar verilir, qismən zəif olanlara isə sadə tapşırıqlar təqdim olunur.

**Diferensiallaşmanın əsas istiqamətləri.** Diferensial təlim, tələbələrin fərqli ehtiyaclarına, maraqlarına və bacarıqlarına cavab verən bir yanaşmadır. Bu yanaşma təhsil prosesində effektivliyi artırmaq və hər bir tələbənin potensialını maksimum dərəcədə inkişaf etdirmək məqsədini güdür. Diferensial təlimin ən önəmli elementləri seçim, çeviklik, davamlı formativ qiymətləndirmə və yaradıcılıqdır. Tələbə haqqında əldə olunan bütün informasiyalardan diqqətlə istifadə etməklə, diferensiallaşma müxtəlif istiqamətlərdə təmin edilə bilər. Bu istiqamətlər aşağıdakı sxem 1-də qeyd olunduğu kimi dörd əsas sahəyə bölünür:

**Sxem 1.** Diferensiallaşmanın əsas istiqamətləri [5, s. 320].





**1. Məzmun.** Diferensial təlimin birinci istiqaməti məzmunla bağlıdır. Tələbələrin əvvəlki bilikləri, maraqları və bacarıqları nəzərə alınaraq, tədris materialları fərdiləşdirilir. Məzmunun diferensiallaşması tələbələrin ehtiyaclarına uyğun mövzuların, dərslər materiallarının və tapşırıqların təqdim edilməsi ilə həyata keçirilir. Bu istiqamətdə, müəllim hər bir tələbənin öyrənmə səviyyəsini nəzərə alaraq fərqli məzmunla işləyir və onları öz sürətlərində inkişaf etdirir. Məsələn, bəzi tələbələr üçün əsas mövzuların dərin təhlili lazım ola bilər, digərləri üçün isə həmin mövzuların sadələşdirilmiş versiyaları təqdim edilə bilər. Həmçinin tələbələrin maraqları və həvəsinə uyğun əlavə mənbələr və müxtəlif dərslər resursları təqdim edilə bilər. Bu yanaşma, tələbələrə öz öyrənmə prosesində daha çox aktiv rol verməyə imkan yaradır.

**2. Proses.** Diferensial təlimin ikinci istiqaməti, tədris prosesinin təşkilində yer alır. Bu, tələbələrin öyrənmə prosesini onların fərdi ehtiyaclarına uyğun şəkildə qurmaq deməkdir. Tədris prosesində fərdiləşdirilmiş yanaşmalar tələbələrin dərslərə olan münasibətlərini, öyrənmə tempini və üslublarını nəzərə alaraq tətbiq olunur. Bu istiqamət, tələbənin öyrənmə prosesindəki müxtəlif mərhələlərdə fərqli dəstək və resurslarla təmin olunmasıdır. Məsələn, bəzi tələbələrə dərslər zamanı əlavə izahlar və dərhal geribildirim verilməsi tələb oluna bilər. Digər tələbələr isə daha müstəqil şəkildə öyrənməyə yönəldilə bilər. Müəllimlər, bu prosesdə tələbələrə müstəqil tapşırıqlar, qrup işləri və təcrübələr təqdim edərək onların həm kooperativ, həm də fərdi bacarıqlarını inkişaf etdirirlər.

**3. Nəticə.** Diferensial təlimin üçüncü istiqaməti nəticələrin əldə edilməsinə aiddir. Tələbələrin tədris prosesindəki müvəffəqiyyəti və inkişafı yalnız yekun qiymətləndirmə ilə deyil, həm də davamlı formativ qiymətləndirmə ilə izlənilir. Bu nəticələr fərdi olaraq qiymətləndirilir və tələbələrə öz inkişaflarını izləmək imkanı verilir. Nəticə ilə əlaqəli diferensiallaşma, tələbələrin fərqli bacarıq səviyyələrinə uyğun olaraq müxtəlif qiymətləndirmə və nailiyyət meyarlarının tətbiq edilməsini əhatə edir. Məsələn, bəzi tələbələrə yazılı, digər tələbələrə isə şifahi qiymətləndirmə üsulları təqdim edilə bilər. Nəticə etibarilə hər bir tələbənin fərdi məqsədlərə çatma səviyyəsi düzgün qiymətləndirilir və ona uyğun dəstək göstərilir.

**4. Təlim mühiti.** Diferensial təlimin sonuncu istiqaməti təlim mühitinin fərdiləşdirilməsidir. Təlim mühiti, həm fiziki, həm də emosional aspektlərdən tələbələrin rahat və motivasiyaedici bir şəkildə öyrənməsini təmin etməlidir. Bu mühiddə tələbələrə təhsil alarkən müstəqil və ya kooperativ şəkildə işləmək, müxtəlif təhsil texnologiyalarından istifadə etmək imkanı verilir [2, s. 480].

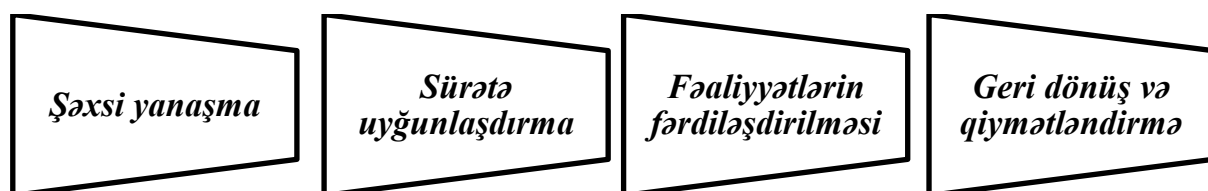
Diferensial təlimin əsas istiqamətləri olan *məzmun*, *proses*, *nəticə* və *təlim mühiti*, hər bir tələbənin fərdi ehtiyaclarına uyğun şəkildə təhsil almasını təmin edir. Bu istiqamətlər, tədris prosesinin hər mərhələsində tələbənin aktiv iştirakını və inkişafını dəstəkləyir. Müəllimlər, bu istiqamətləri tətbiq edərək tələbələrə daha fərdiləşdirilmiş və uyğunlaşdırılmış təhsil təqdim edə bilərlər.

**Fərdiləşdirilmiş tədris metodu.** Fərdiləşdirilmiş tədris, tələbələrin fərdi ehtiyaclarını, maraqlarını və bacarıqlarını nəzərə alaraq təhsil prosesinin təşkilini nəzərdə tutan bir yanaşmadır. Bu metod, hər bir tələbənin öyrənmə üslubuna və sürətinə uyğun şəkildə tədris materialları və fəaliyyətlər təqdim etməyə yönəlir. Tələbələrin öz potensiallarını maksimum dərəcədə inkişaf etdirmələrini təmin etmək üçün fərdiləşdirilmiş tədris metodları təhsil prosesində mühüm rol oynayır və müxtəlif tətbiq sahələrinə malikdir. Fərdiləşdirilmiş tədris metodlarının məqsədi, hər bir tələbənin öyrənmə təcrübəsini onun şəxsi ehtiyaclarına uyğunlaşdırmaqdır. Bu yanaşma tələbəyə yalnız passiv bir müşahidəçi kimi deyil, aktiv bir iştirakçı kimi təhsil almasına imkan yaradır. Bu metod, tələbələrin öz sürətində və öz maraqlarına uyğun şəkildə öyrənmə prosesində irəliləmələrini təmin edir. Fərdiləşdirilmiş tədris, təhsil sistemini daha inkluziv edir və hər bir tələbəyə uğur qazanmaq üçün lazım olan şəraiti təmin edir.

Fərdiləşdirilmiş tədrisin əsas prinsipləri. Fərdiləşdirilmiş tədris metodlarının effektivliyi aşağıda sxem 2-də qeyd olunan prinsiplərə əsaslanır:



**Sxem 2.** Fərdiləşdirilmiş tədrisin əsas prinsipləri [5, s. 320].



1. *Şəxsi yanaşma*. Tələbələrin fərdi maraqları və ehtiyacları nəzərə alınaraq tədris materialları və tapşırıqlar təqdim edilir.

2. *Sürətə uyğunlaşdırma*. Tələbələr, hər bir mövzunu öz sürətlərinə uyğun şəkildə mənimsəyə bilirlər. Bəzi tələbələr müəyyən mövzuları sürətlə öyrənə bilər, digərləri isə daha çox vaxt tələb edə bilər.

3. *Fəaliyyətlərin fərdiləşdirilməsi*. Müəllimlər tələbələrin bacarıq səviyyələrinə uyğun fərqli tapşırıq, layihə və fəaliyyətlər təqdim edirlər. Bu tələbələrin öz potensiallarını ortaya qoymalarına imkan verir.

4. *Geri dönüş və qiymətləndirmə*. Tələbələrə davamlı olaraq geribildirim verilərək, onların inkişafı izlənilir və istiqamətləndirici dəstək göstərilir.

Diferensial və fərdiləşdirilmiş tədrisin müqayisəli təhlili. Hər iki yanaşmanın tətbiqi təhsil sistemində müxtəlif üstünlüklərə malikdir. Diferensial tədris tələbələrin fərqli öyrənmə sürətlərinə və qabiliyyətlərinə uyğun tədris materialları təklif etməklə hər bir tələbənin ehtiyaclarına uyğun bir mühit yaradır. Bu yanaşma, tələbələrin öz inkişaf sürətlərinə uyğun şəkildə irəliləmələrinə imkan verir. Eyni zamanda, fərdiləşdirilmiş tədris tələbələrin maraq və ehtiyaclarına uyğun dərs planlarının hazırlanmasını təmin edərək onların təhsil prosesinə daha çox daxil olmasına səbəb olur. Lakin hər iki metodun tətbiqi müəyyən çətinliklərlə üzləşə bilər. Müəllimlərə əlavə vaxt və resurslar tələb oluna bilər, çünki hər bir tələbənin ehtiyaclarına uyğun tədris planları hazırlamaq və onları izləmək zaman alıcı bir prosesdir. Bundan başqa, tələbələr arasında bərabərsizlik yaranma riski də mövcuddur, çünki bəzi tələbələr fərdi yanaşma sayəsində daha sürətlə inkişaf edərkən, bəziləri əlavə dəstək və resurslara ehtiyac duyur. Diferensial və fərdiləşdirilmiş tədris metodlarının təhsil prosesində tətbiqi, müasir universitetlərdə geniş şəkildə istifadə edilməkdədir. Məsələn, tələbələrə fərqli səviyyələrdə tapşırıqlar təqdim edilməkdə, həmçinin təlim texnologiyalarından istifadə edərək, tələbələrin fərdi sürətlərində öyrənmələrinə imkan yaradılır. Müəllimlər tələbələrin irəliləyişini izləmək üçün müasir tədris proqramlarından və onlayn platformalardan istifadə edirlər. Bu texnologiyalar həmçinin müəllimlərə tələbələrin ehtiyaclarını daha dəqiq analiz etməyə və onlara uyğun tədris resursları təqdim etməyə kömək edir.

Bəzi təhsil müəssisələri tələbələrin fərdi maraqlarına uyğun layihələr təşkil edərək onların yaradıcılıq və öyrənmə bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Fərdiləşdirilmiş yanaşma tələbələrin öyrənmə prosesində daha aktiv iştirak etmələrini təmin edir və onları dərslərə daha çox maraq göstərməyə təşviq edir. Diferensial və fərdiləşdirilmiş tədris metodları müasir təhsil sistemində tələbələrin fərdi ehtiyaclarını nəzərə alaraq onların inkişafını dəstəkləyən mühüm yanaşmalardır. Bu metodlar tələbələrin akademik nailiyyətlərini artırır, motivasiyalarını yüksəldir və təhsil prosesini daha əhatəli edir. Lakin bu metodların tətbiqi müəllimlərdən əlavə zaman və resurslar tələb edir. Gələcəkdə təhsil texnologiyalarının inkişafı və müəllimlərin peşəkar inkişafı ilə bu yanaşmaların tətbiqi daha da asanlaşacaq və təhsil sisteminin daha effektiv olmasına gətirib çıxaracaqdır. Təhsil sahəsində fərdiləşdirilmiş və diferensial yanaşmaların tətbiqi ilə, hər bir tələbənin potensialını ən yüksək səviyyəyə çatdırmaq mümkündür. Bu yanaşmaların davamlı inkişafı və tətbiqi, təhsil mühitini daha inkluziv və tələbə mərkəzli hala gətirəcəkdir.



**Mövzunun aktuallığı.** Müasir təhsil sistemində fərdi öyrənmə ehtiyaclarının nəzərə alınması təlimin keyfiyyətinin artırılması baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu kontekstdə diferensial və fərdiləşdirilmiş tədris metodları təhsildə bərabərlik və səmərəliliyin təmin olunmasında strateji əhəmiyyət daşıyır.

**Mövzunun elmi yeniliyi.** Məqalədə diferensial və fərdiləşdirilmiş tədris metodlarının birgə təhlili aparılaraq onların təhsil prosesinə inteqrasiyası və qarşılıqlı təsir mexanizmləri müəyyənəndirilmişdir. Bu yanaşma mövzuya kompleks və innovativ elmi prizmadan baxmağa imkan verir.

**Mövzunun praktik əhəmiyyəti və tətbiqi.** Diferensial və fərdiləşdirilmiş yanaşmaların tətbiqi müəllim-tələbə münasibətlərini gücləndirir, tədrisin motivasiyaedici və funksional tərəfini ön plana çıxarır. Bu metodların istifadəsi təhsilin demokratikləşdirilməsi, bərabər imkanların yaradılması və təhsilalanların potensialının maksimum inkişafı üçün əlverişli şərait yaradır.

### Ədəbiyyat

1. Anderson, C.S. Differentiated instruction: A guide for inclusive teaching / C.S. Anderson, J.M.Pavan. – Springer, – 2017. – 265 p.
2. Hattie, J. Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement / J.Hattie. – Routledge, – 2009. – 480 p.
3. Marzano, R.J. The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction / R.J.Marzano. – ASCD, – 2007. – 220 p.
4. Gardner, H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences / H. Gardner. – Basic Books, – 2011. – 368 p.
5. O'Connor, K. How to grade for learning: Linking grades to standards / K.O'Connor. – Corwin Press, – 2009. – 320 p.

G.A.Seyidova

### Application Of Differential And Individualized Teaching Methods In The Educational Process

#### Summary

The study on the role and application of differentiated and individualized teaching methods in the educational process analyzed the main characteristics and areas of application of modern approaches to teaching. The article discusses how to develop learning processes that meet individual learning needs, apply methods that take into account different learning styles of students, and promote the introduction of innovations in the educational environment. The main areas of differentiated teaching – content, process, outcome and learning environment – are explained in detail, and strategic approaches necessary for integrating these methods into the education system are highlighted. The use of personalized teaching methods in the educational process is aimed at supporting the personal development of students and maximizing their learning abilities.

**Keywords:** *differentiated instruction, individualized instruction, educational process, student-centered approach, learning needs, teaching methods, educational technologies, individual development, technological resources*

Г.А.Сейидова

### Применение дифференциальных и индивидуализированных методов обучения

#### в образовательном процессе

#### Резюме

В исследовании, посвященном роли и применению дифференцированных и индивидуализированных методов обучения в образовательном процессе, были проанализированы основные характеристики и области применения современных подходов к обучению. В статье обсуждается, как разрабатывать процессы обучения, отвечающие индивидуальным потребностям обучения, применять методы, учитывающие различные стили обучения учащихся, и способст-



водить внедрению инноваций в образовательную среду. Подробно объясняются основные направления дифференцированного обучения – содержание, процесс, результат и среда обучения, а также освещаются стратегические подходы, необходимые для интеграции этих методов в систему образования. Использование персонализированных методов обучения в образовательном процессе направлено на поддержку личностного развития учащихся и максимальное раскрытие их способностей к обучению.

**Ключевые слова:** дифференцированное обучение, индивидуализированное обучение, учебный процесс, ориентированный на студента подход, образовательные потребности, методы преподавания, образовательные технологии, индивидуальное развитие, технологические ресурсы

Rəyçi: ped.e.d., prof., M.İ.İlyasov

Redaksiyaya daxil olub: 05.08.2025



**Y.M.ABBASOVA**

e-mail: abbasovayegane41@gmail.com



:<https://orcid.org/0000-0003-2750-2628>

**Azerbaijan State University of Economics**

(Baku, Istiqlaliyyat Street, 6)

## **PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS IMPORTANT FOR LEARNING SPEECH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**Summary.** *Psychological characteristics play a crucial role in the process of learning speech in a foreign language. Motivation, confidence, and individual learning styles significantly impact a learner's speaking ability. Understanding these factors helps educators implement more personalized and effective teaching methods. Supporting students psychologically is just as important as linguistic instruction.*

**Keywords:** *Components of foreign language, Acquisition, Psychological characteristics, Motivation, Individual differences, Language learning strategies*

Foreign language learning is a highly complex and multifaceted cognitive and emotional process that involves much more than just acquiring vocabulary and grammar rules. Speech acquisition, which refers to the ability to produce spoken language, is a fundamental aspect of this process. Unlike receptive skills such as reading and listening, speech production requires learners to actively construct and express ideas in real time. This capacity is influenced not only by linguistic exposure but also by various psychological factors that affect learners' readiness and ability to communicate effectively.

In recent decades, language education has shifted its focus from solely linguistic input toward a more holistic understanding of the learner. Psychological and affective factors are now seen as essential elements that shape not only the learning process but also the outcomes of language acquisition. Research in applied linguistics, psychology, and pedagogy increasingly points to the significance of internal factors such as motivation, personality traits, confidence, and anxiety levels. As a result, educators and curriculum designers are encouraged to integrate psychological awareness into their teaching practices to improve the effectiveness of language instruction.

Moreover, speaking a foreign language fluently requires the learner to not only understand and apply syntactic structures but also manage social and psychological aspects of communication, such as interpreting context, adjusting tone, and overcoming self-consciousness. Without addressing these elements, language instruction may fail to prepare students for authentic communication in real-life situations.

Recent research in applied linguistics emphasizes the importance of understanding these psychological characteristics to enhance teaching methods and support learner success. This paper explores the key psychological traits that contribute to speech learning in foreign language instruction and suggests how these insights can be applied in classroom practice.

### **Theoretical Background**

Language learning consists of four core skills: listening, speaking, reading, and writing. Among these, speaking is widely recognized as the most challenging skill to master, largely because it requires real-time processing and production of language. Learners must activate their mental lexicon, recall grammar structures, and construct coherent sentences in response to social cues – all within a limited timeframe. Unlike written language, spoken interaction leaves little room for correction or delay, which can increase stress and cognitive load.





Theories in Second Language Acquisition (SLA) have long highlighted the importance of meaningful input and social interaction in facilitating language learning. Krashen's Input Hypothesis, for instance, posits that comprehensible input slightly above the learner's current level is necessary for acquisition [2]. This concept, known as "i+1," emphasizes the importance of providing learners with content that challenges them without overwhelming them. Krashen also emphasized the role of the "affective filter," a psychological barrier influenced by factors like anxiety, motivation, and self-confidence. A high affective filter can inhibit input processing, while a low filter can facilitate language acquisition.

In addition, Vygotsky's Sociocultural Theory adds that social interaction and collaboration with more knowledgeable others create the Zone of Proximal Development (ZPD), enabling learners to internalize language through guided participation [2]. This perspective positions language learning not just as an individual cognitive activity, but as a fundamentally social process, where interpersonal communication drives development. Through scaffolded learning experiences such as peer interaction and teacher modeling, students gradually gain autonomy in speaking.

Further, cognitive theories of language learning suggest that individual mental processes, such as working memory capacity, attentional control, and problem-solving abilities, play vital roles in managing the simultaneous demands of speech. These elements are closely tied to psychological variables and can vary significantly from one learner to another.

Psychological characteristics such as motivation, anxiety, personality traits, and cognitive styles are integral to how effectively learners acquire speech. Motivation has been shown to be a key driver in language learning success. Gardner and Lambert's seminal work distinguished between integrative motivation – where learners desire to integrate into the target language community – and instrumental motivation, which is related to practical benefits like career advancement [3, p. 273-294].

Furthermore, language learning anxiety can create barriers to speech production by causing apprehension and nervousness during speaking activities [4, p. 112-125]. Such anxiety may stem from fear of negative evaluation, past negative experiences, or lack of confidence. If not addressed, it may become a chronic obstacle, especially in oral communication tasks.

Personality traits, especially extroversion, have been correlated with increased opportunities for practice due to learners' greater willingness to communicate. Extroverted learners tend to initiate more interactions, tolerate ambiguity better, and recover from errors more quickly. However, introverted learners may excel in accuracy and reflective language use, provided they are given supportive environments. Finally, learners' self-efficacy and confidence play crucial roles in how they approach speaking tasks and their overall success.

### **Importance of Motivation in Learning Speech**

Motivation is often described as the engine that propels language learning forward. Highly motivated learners are more likely to take risks in speaking, engage actively in conversations, and persist despite challenges and setbacks [1, p. 45-60]. Without sufficient motivation, even learners with strong cognitive abilities may struggle to reach communicative competence. Conversely, learners with moderate abilities but strong motivation often outperform their peers due to their dedication, effort, and perseverance.

Teachers can foster motivation by creating a classroom environment that reduces anxiety and encourages risk-taking through supportive feedback and positive reinforcement. Encouraging autonomy, offering meaningful content, and celebrating progress all contribute to maintaining high levels of motivation. Classroom tasks that are engaging, relevant, and tailored to students' interests have been shown to significantly enhance both intrinsic and extrinsic motivation.

Motivation may be intrinsic, such as genuine interest in the language or culture, or extrinsic, such as achieving professional goals. Both forms are essential in shaping learners' attitudes and persistence in speech acquisition. For instance, a student who is fascinated by Kore-



an culture may feel intrinsically motivated to learn the language, while another may be extrinsically motivated by the need to pass an international exam.

Modern research also points to the dynamic nature of motivation, which can fluctuate depending on context, personal experiences, and instructional approaches. Dörnyei's L2 Motivational Self System, for example, emphasizes the importance of future self-images and the learner's vision of themselves as successful language users. This theory suggests that visualization techniques and goal-setting activities can boost motivation significantly.

It is also important to recognize the role of social influences – family expectations, peer support, and teacher attitudes can either strengthen or weaken a learner's motivation. Teachers should be aware of these social dynamics and work to create a collaborative, respectful, and empowering learning atmosphere.

### **Individual Differences and Their Role**

Individual differences play a crucial and multifaceted role in shaping how learners acquire speech in a foreign language. These differences encompass a wide range of factors, including age, cognitive styles, and prior experiences with language learning, all of which combine to influence each learner's unique path to mastery. For instance, younger learners might demonstrate greater ease in mimicking pronunciation, while older learners could rely more heavily on conscious strategies and explicit knowledge. Additionally, cognitive styles – such as whether a learner processes information more effectively through visual or auditory means – profoundly impact how they absorb and reproduce spoken language. Visual learners might grasp new vocabulary and sentence structures better through written or pictorial cues, whereas auditory learners may benefit from listening exercises and conversational practice.

Moreover, learners' previous exposure to other languages or linguistic environments equips them with varying levels of familiarity and strategies that can facilitate or sometimes complicate new speech acquisition. For example, someone who has already learned a second language might transfer certain skills or face interference from previously learned language rules. Beyond these cognitive and experiential factors, psychological attributes such as resilience and adaptability are essential for navigating the inevitable challenges that arise in the language learning process. Students who possess a strong psychological resilience are better equipped to handle setbacks, such as frustration from miscommunication or errors, allowing them to persist and maintain motivation.

Adaptability also plays a vital role, as it enables learners to adjust their strategies and attitudes in response to different learning contexts and demands. This flexibility allows them to optimize their learning by seeking out resources and methods that best suit their individual needs. Collectively, these individual differences underline the importance of personalized instruction in foreign language education, highlighting that a one-size-fits-all approach may not effectively support the diverse psychological and cognitive profiles of language learners. Recognizing and accommodating these differences can lead to more successful and fulfilling language acquisition experiences.

### **Implications for Foreign Language Teaching**

To significantly enhance the overall effectiveness of foreign language teaching, it is essential for educators to take a more personalized approach by carefully assessing the psychological profiles of their learners. This means going beyond traditional linguistic assessments to understand each student's unique motivational drivers, anxiety levels, personality traits, and individual learning preferences. By gaining deeper insight into these psychological factors, teachers can tailor their instructional strategies and classroom environments to better meet the specific needs of each learner. Such tailored approaches not only improve engagement but also increase the likelihood of successful language acquisition by addressing the emotional and cognitive barriers that often hinder speech development.



In practical terms, classroom practices should actively incorporate a variety of motivational techniques designed to foster sustained learner interest and commitment. For example, setting clear, achievable goals can help students focus their efforts and measure their progress over time, which in turn reinforces motivation. Personalized feedback is equally important, as it provides learners with constructive guidance that recognizes their individual strengths and areas for improvement, thereby boosting confidence. Furthermore, recognizing and celebrating students' efforts, no matter how small, creates a positive learning atmosphere that encourages perseverance and reduces the fear of making mistakes.

Moreover, speech tasks and activities must be thoughtfully designed with an acute awareness of the psychological challenges students face, particularly anxiety related to speaking in a foreign language. Creating low-pressure, supportive speaking opportunities helps minimize anxiety and builds learners' self-confidence gradually. Techniques such as pair work, role-plays, or small-group discussions can provide safer spaces for practice, allowing learners to experiment with language use without fear of harsh judgment. Ultimately, by integrating these psychological considerations into teaching methods, educators can empower students to become more proficient, fluent, and comfortable speakers, enabling them to use the foreign language effectively in both academic settings and real-world interactions.

***Relevance of the Problem.*** The psychological characteristics important for learning speech in foreign language teaching address a deeply relevant issue in education today. Speaking is widely recognized as one of the most challenging aspects of language acquisition, yet it is critical for practical communication and language proficiency. Beyond mere linguistic input, learners' motivation, confidence, personality traits, and individual cognitive styles heavily influence their ability to develop oral skills. Given the diversity of learners in modern classrooms, understanding these psychological factors is essential for educators to support students effectively. Without addressing the emotional and cognitive dimensions of speech learning, traditional teaching methods may fall short, resulting in reduced learner engagement and performance.

***Scientific Novelty of the Problem.*** This problem holds significant scientific novelty as it integrates psychological insights with language acquisition theories to deepen understanding of speech learning in foreign language education. While much research has focused on linguistic and structural components, this approach highlights the dynamic interplay between motivation, anxiety, personality, and cognitive styles – factors that have often been studied in isolation. The investigation draws on established frameworks like Krashen's Input Hypothesis and Vygotsky's Sociocultural Theory but extends them by emphasizing individualized psychological readiness and resilience as key to speech development. This integration provides a fresh lens to explore how learners' internal states impact language performance and suggests new avenues for tailored pedagogical strategies.

***Practical Significance of the Problem.*** The practical significance of understanding psychological characteristics in speech learning is profound for language educators and learners alike. By recognizing the critical role of motivation and confidence, teachers can create more supportive, low-anxiety classroom environments that foster student participation and risk-taking in speaking activities. Tailoring instruction to individual cognitive styles and personality traits enables more effective engagement and accelerates progress. Furthermore, implementing strategies such as goal-setting, personalized feedback, and anxiety reduction can transform speech teaching from a purely linguistic task into a holistic process that empowers learners. Ultimately, this approach helps produce more confident, proficient speakers who are better equipped to use their foreign language skills in real-world contexts.



## Literature

1. Dörnyei, Z. The Psychology of the Language Learner / Z.Dörnyei, – Lawrence Erlbaum Associates. – 2005.
2. Krashen, S. Principles and Practice in Second Language Acquisition / S.Krashen, – Pergamon. – 1982.
3. Gardner, R.C. Attitudes and Motivation in Second-Language Learning / R.C.Gardner, W.E.Lambert, – Newbury House. – 1972.
4. Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., Cope, J. Foreign Language Classroom Anxiety // Modern Language Journal. – 1986.
5. Oxford, R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know / R.Oxford, – Newbury House. – 1990.

**Y.M.Abbasova**

### **Xarici dil tədrisində nitqin öyrənilməsi üçün vacib olan psixoloji xüsusiyyətlər**

#### ***Xülasə***

Xarici dilin öyrənilməsində psixoloji xüsusiyyətlər mühüm rol oynayır. Motivasiya, özünə inam və fərdi öyrənmə tərzı danışıq bacarığına təsir edən əsas amillərdəndir. Bu amilləri nəzərə almaq müəllimlərin daha effektiv və fərdiləşdirilmiş dərş üsulları tətbiq etməsinə şərait yaradır. Tələbələrin psixoloji dəstəyi dil tədrisi qədər vacibdir.

**Açar sözlər:** *xarici dilin komponentləri, mənimsəmə, psixoloji xüsusiyyətlər, motivasiya, fərdi fərqliliklər, dilöyrənmə strategiyaları*

**Е.М.Аббасова**

### **Психологические характеристики, важные для изучения речи при обучении иностранным языкам**

#### ***Резюме***

Психологические характеристики играют ключевую роль в процессе освоения речи на иностранном языке. Мотивация, уверенность и индивидуальные стили обучения существенно влияют на способность учащегося говорить. Понимание этих факторов помогает преподавателям применять более персонализированные и эффективные методы обучения. Психологическая поддержка студентов так же важна, как и лингвистическое обучение.

**Ключевые слова:** *Компоненты иностранного языка, Усвоение, Психологические характеристики, Мотивация, Индивидуальные различия, Стратегии изучения языка*

*Rəyçi: f.f.d. B.Səmədov*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*



Н.А.АБЛУЛЛАЕВА

доцент

e-mail: Nazliibrasha@yandex.ru

: <https://orcid.org/0009-0004-1006-3029>

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.593

## ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРАКТИЧЕСКОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

**Резюме.** В статье рассматривается роль чтения профессионально обусловленных текстов в процессе преподавания практического русского языка студентам. Анализируются дидактические функции таких текстов, особенности их отбора и методика работы с ними на занятиях. Делается акцент на их значении для формирования профессионально-коммуникативной компетенции и повышения мотивации к изучению языка, дается несколько примеров работы с текстами подобного типа.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, практический русский язык, профессионально обусловленные тексты, речевая компетенция, чтение специальных текстов, межкультурная коммуникация, лексика специальности

Профориентация – процесс осознанного выбора профессии, основанный на понимании собственных способностей, интересов и возможностей рынка труда. Для успешного прохождения этапа профессиональной ориентации важно уметь читать и анализировать тексты различного характера, содержащие информацию о профессиях, рынке труда, требованиях работодателей и перспективах карьерного роста.

Вопрос овладения языком специальности и качества подготовки высококвалифицированных специалистов является одним из наиболее сложных и актуальных в методике преподавания русского языка как иностранного, многократно привлекая внимание методистов и исследователей [1; 2; 3; 6; 8].

Современные подходы к обучению русскому языку как иностранному (РКИ) требуют ориентации на практические потребности обучающихся. Особое место в этом процессе занимает формирование навыков чтения, особенно в условиях вузов, где студенты осваивают не только язык, но и будущую профессиональную деятельность. В связи с этим возрастает значение чтения профессионально обусловленных текстов, включающих терминологию, речевые модели и предметное содержание соответствующей специальности.

*Текст* – это объединённая смысловой и грамматической связью последовательность высказываний, которая характеризуется такими признаками, как *самостоятельность, целенаправленность, связность и цельность*. Эти признаки отличают текст от простого набора предложений.

Таким образом, текст – это не просто набор предложений, а сложная, организованная единица общения, которая обладает логической, лексико-грамматической и семантической целостностью. Осознание этих признаков помогает как в анализе текстов, так и в их создании.



Под *профессионально обусловленными текстами* понимаются тексты, содержащие профессиональную лексику, отражающие специфические реалии и проблематику определённой отрасли знания (медицина, юриспруденция, инженерия, экономика и др.). Они служат не только источником новой лексики, но и формируют у студентов способность к осмысленному восприятию информации в профессиональном контексте.

Методика преподавания чтения таких текстов базируется на принципах коммуникативного и компетентностного подходов, а также на идеях когнитивной лингводидактики, согласно которым обучение должно способствовать не только запоминанию, но и переработке информации на уровне смыслов и понятий.

*Основными целями* использования профессионально обусловленных текстов на занятиях являются:

- развитие навыков смыслового и критического чтения;
- формирование активного словаря по специальности;
- овладение структурой профессиональных текстов (научные статьи, отчёты, инструкции и т.д.);
- подготовка к академическому и профессиональному общению.

*Задачи включают:* 1) обучение поисковому и просмотровому чтению; 2) работа с терминами и фразеологией; 3) развитие умений аннотирования и реферирования; 4) стимулирование речевой активности через обсуждение прочитанного [3].

Работа с профессионально ориентированными текстами должна быть организована поэтапно и включать разнообразные виды речевой деятельности. Эффективное обучение чтению профессионально ориентированных текстов предполагает многоступенчатый подход – этапы с методическими комментариями:

1. *Предтекстовый этап* – активизация фоновых знаний, постановка цели чтения, прогнозирование содержания по заголовку и иллюстрациям.

*Примерные задания:*

- Обсудите в парах, что вы знаете по теме текста.
- По заголовку и ключевым словам предположите, о чём пойдёт речь.
- Подберите 3-5 терминов по теме текста и объясните их значения.

2. *Текстовый этап* – чтение с различными целями (извлечение основной информации, детализация, интерпретация), выполнение языковых и лексико-грамматических заданий.

*Примерные задания:*

1. Прочитайте текст и озаглавьте каждый абзац.
3. Найдите в тексте термины и дайте им определение.
4. Составьте список глаголов, типичных для данной профессиональной сферы.
5. Ответьте на вопросы по содержанию.
6. Сопоставьте термины и их определения.

2. *Послетекстовый этап* – обсуждение, аннотирование, составление вопросов, ролевые игры по теме, подготовка краткого выступления или письменного резюме.

*Примерные задания:*

1. Составьте краткую аннотацию или резюме текста.
2. Подготовьте устное сообщение по теме.
3. Обсудите в группах актуальность проблемы, описанной в тексте.
4. Напишите мини-эссе/мнение (5-7 предложений): «Как данная информация может пригодиться в моей будущей профессии?»
5. Создайте постер/презентацию на основе текста.

Для студентов разных специальностей отбираются тексты, соответствующие их будущей профессиональной сфере. *Например:*

- для экономистов – аналитические статьи, деловые обзоры;



- для медиков – клинические случаи, медицинские справочники;
- для инженеров – технические описания, инструкции;
- для филологов – рецензии, фрагменты научных исследований [7].

Приведём несколько примеров работы с текстом разного характера – (для студентов юридического факультета)

**Тема текста:** «Договор купли-продажи: основные положения»

**Фрагмент текста:** Договор купли-продажи – это соглашение, по которому одна сторона (продавец) обязуется передать товар в собственность другой стороне (покупателю), а покупатель обязуется принять этот товар и уплатить за него определённую сумму денег.

**Задания:**

- Найдите в тексте юридические термины. Объясните их на русском языке.
- Составьте логическую схему: Продавец → Действие → Покупатель.
- Ответьте на вопросы:
  1. Кто является сторонами договора?
  2. Каковы основные обязанности каждой стороны?
- Переведите текст на родной язык, сохранив юридическую точность.
- Разыграйте диалог между продавцом и покупателем при заключении договора.

*Пример текста для студентов филологического профиля.*

**Тема текста:** *Художественный текст и его структура.*

**Текст:** Художественный текст – это форма речевого произведения, в котором содержится авторское отношение к миру, выраженное в образной форме. Структура текста включает экспозицию, завязку, развитие действия, кульминацию и развязку. Особое внимание в анализе уделяется стилю, композиции, жанровым особенностям.

**I. Предтекстовый этап. 1. Мотивационная беседа:**

1. Что такое художественный текст?
2. Какие жанры художественных текстов вы знаете?
3. Чем художественный текст отличается от научного или публицистического?
4. Назовите свои любимые художественные произведения. Кто их автор?

**2. Лексическая подготовка.** Объясните значения слов: *художественный, речевое произведение, образная форма, экспозиция, завязка, кульминация, развязка, композиция, жанр.* (Можно сделать это в виде словарной таблицы или игры: “Объясни слово – угадай термин”.)

**II. Текстовый этап. 1. Чтение текста: Прочитайте текст вслух или про себя.**

**Выделите ключевые слова.**

**2. Задания на понимание:**

- а) Ответьте на вопросы:
  1. Что такое художественный текст?
  2. Как автор передаёт своё отношение к миру?
  3. Из каких частей состоит структура текста?
  4. Какие элементы важны при анализе художественного текста?

б) Найдите в тексте и подчеркните термины, связанные с:

- структурой текста
- стилем и жанром
- способом выражения авторского отношения

в) Разбейте текст на логические части и озаглавьте их.

**3. Работа с грамматикой текста:**

- а) Определите типы сказуемых в предложениях.
- б) Найдите сложноподчинённые предложения.
- в) Определите функции вводных слов и уточняющих оборотов (если есть).



**III. Послетекстовый этап. 1. Пересказ по плану: Составьте план текста и расскажите его своими словами. Примерный план:**

1. Определение художественного текста
2. Образность как признак
3. Структурные элементы
4. Важность анализа стиля, жанра, композиции

**2. Устное задание:** Выберите известное вам художественное произведение и охарактеризуйте его структуру:

- Где экспозиция?
- Как развиваются события?
- В чём кульминация и развязка?

**3. Письменное задание:** Напишите мини-сочинение (5-7 предложений): *«Почему важно уметь анализировать структуру художественного текста».*

#### **IV. Дополнительные творческие задания.**

**1. Анализ мини-рассказа или сказки:** Выберите короткий художественный текст (например, басню Крылова или рассказ Чехова) и определите его структуру.

**2. Визуализация:** Составьте схему композиции художественного текста на примере выбранного вами произведения (можно оформить как интеллект-карту).

**3. Проект:** Подготовьте презентацию на тему: *«Художественный текст: структура и стиль»* (в парах или группах) или напишите мини-эссе: *«Мой любимый художественный текст и его особенности».*

Использование и чтение профессионально ориентированных (обусловленных) текстов не только расширяет лингвистический репертуар студентов, но и способствует развитию когнитивных и профессиональных навыков, значительному расширению активного словаря студентов, более глубокому пониманию структуры профессиональной коммуникации, повышению уровня мотивации к изучению русского языка, формированию навыков, необходимых в академической и профессиональной среде. Оно обеспечивает интеграцию языка и специальности, повышает мотивацию и формирует уверенность в использовании русского языка в академической и профессиональной среде.

**Заключение.** Формирование навыков чтения профессионально обусловленных текстов является важнейшим компонентом процесса обучения практическому русскому языку, особенно в условиях подготовки специалистов, для которых русский язык не является родным. Работа с такими текстами позволяет интегрировать лексические, грамматические и коммуникативные умения студентов в профессиональный контекст, способствует овладению языком специальности, развитию аналитического и критического мышления, а также формирует основу для успешной академической и профессиональной деятельности.

Проведённый анализ подтверждает необходимость целенаправленного методического подхода к обучению чтению профессиональных текстов, который включает поэтапную работу: от предтекстовой подготовки до анализа и продуктивных заданий. Использование аутентичных материалов, интеграция тематических заданий и опора на коммуникативную направленность обучения позволяют значительно повысить мотивацию студентов и уровень усвоения материала.

Развитие умений темы с профессиональными текстами на русском языке не только способствует успешному усвоению учебной информации, но и служит основой для полноценной профессиональной социализации обучающихся в русскоязычной образовательной среде [4].

**Научная новизна темы** заключается в: 1) Уточнении и конкретизации понятия «профессионально обусловленный текст» в контексте преподавания практического русского языка как иностранного; 2) Разработке поэтапной методики обучения чтению та-





ких текстов с учётом целей профессиональной подготовки студентов; 3) Включении текстов по специальности как средства интеграции языковой и профессиональной подготовки, что способствует формированию у студентов не только языковой, но и профессионально-коммуникативной компетенции; 4) Анализе типичных трудностей, возникающих у студентов при чтении профессионально ориентированных текстов, и предложении эффективных приёмов их преодоления; 5) Создании практических заданий и упражнений, направленных на развитие умений смыслового и аналитического чтения в профессиональной сфере.

**Практическая цель** настоящего исследования состоит в разработке и внедрении эффективной методики обучения чтению профессионально обусловленных текстов на занятиях по практическому русскому языку, а также в создании системы упражнений и заданий, направленных на развитие у студентов языковой и профессионально-коммуникативной компетенции.

**Значимость применения.** Полученные в ходе работы результаты могут быть использованы: 1) в практике преподавания русского языка как иностранного в высших учебных заведениях, особенно в рамках языковой подготовки иностранных студентов различных специальностей; 2) при разработке учебных и методических пособий, ориентированных на формирование профессионально-коммуникативной компетенции; 3) для создания курсов элективного характера, интегрирующих язык и содержание профессиональной дисциплины; 4) в системе дополнительного образования и повышения квалификации преподавателей РКИ; 5) при разработке диагностических материалов для оценки уровня сформированности навыков чтения профессионально ориентированных текстов.

### Литература

1. Березова, Н.А. Формирование профессиональной мотивации средствами иностранного языка у студентов учреждений среднего профессионального образования: на примере подготовки специалистов строительного профиля: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Березова Наталья Александровна. Йошкар-Ола. – 2014. – 24 с.
2. Массалова, А.Э. Специфика отбора учебных текстов при обучении русскому языку как иностранному на основных курсах военнослужащих инженерного профиля // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2017, № 3 (27). – С. 196-202.
3. Найфельд, М.Н. Работа с текстом по специальности // Русский язык за рубежом. – 1993, № 1. – с. 30-36.
4. Пугачев, И.А. Интегративная модель профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных бакалавров технического и естественнонаучного профилей: автореферат дис. д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Пугачев Иван Алексеевич – Москва. – 2016. – 50 с.
5. Санникова, А. В, Федотова И.Э. Текст по специальности как модель речепорождения для иностранных студентов начального и продвинутого этапов обучения. URL: <http://www.bsmu.by/files/272c7ba3279f7bfcad302f8ba184e9a5> (дата обращения 08.08.2025).
6. Сокол, М.А., Пахомова Н.Е. Слово и текст: читаем тексты по специальности на уроках русского языка как иностранного // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». Нижний Новгород. – 2015. – с. 58-62.
7. Трушина, Е.А. Русский язык как иностранный. Работа с текстом на практических занятиях на 1 курсе: учеб. пособие. – Пенза: Филиал ВА МТО, Пенз. арт. инж. ин-т, – 2018. – 197 с.
8. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, – 2005. – 253 с.



N.A.Abdullayeva

**Tələbələrdə praktik rus dili dərslərində peşə məzmunlu mətnləri  
oxuma bacarıqlarının formalaşdırılması**

***Xülasə***

Məqalədə tələbələrə praktik rus dili tədrisi prosesində peşəkar xarakterli mətnlərin oxunmasının rolu araşdırılır. Belə mətnlərin didaktik funksiyaları, onların seçilmə xüsusiyyətləri və dərslərdə onlarla iş metodikası təhlil edilir. Onların peşəkar-kommunikativ kompetensiyanın formalaşmasında və dil öyrənməyə motivasiyanın artırılmasında əhəmiyyəti vurğulanır, bu tip mətnlərlə işin bir neçə nümunəsi təqdim olunur.

**Açar sözlər:** *xarici dil kimi rus dili, praktik rus dili, peşəkar xarakterli mətnlər, nitq kompetensiyası, ixtisas mətnlərinin oxunması, mədəniyyətlərarası kommunikasiya, ixtisas leksikası*

N.A.Abdullayeva

**Formation of Students' Skills in Reading Professionally-Oriented Texts  
in Practical Russian Language Classes**

***Summary***

The article examines the role of reading professionally-oriented texts in the process of teaching practical Russian to students. The didactic functions of such texts, the criteria for their selection, and the methodology for working with them in class are analyzed. Emphasis is placed on their importance for developing professional communicative competence and increasing motivation to learn the language. Several examples of working with texts of this type are provided.

**Keywords:** *Russian as a foreign language, practical Russian, professionally-oriented texts, speech competence, reading of specialized texts, intercultural communication, specialized vocabulary*

*Rəyçi: dos. S.M.Rəhmanova*

*Redaksiyaya daxil olub: 14.08.2025*



С.Б.БАГИРОВА

доцент

e-mail: sevil.bagirova60@mail.ru

: <https://orcid.org/0009-0004-1310-6928>

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.599

## ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ РКИ

**Резюме.** Данная статья посвящена процессу формирования межкультурной компетентности в целях обучения РКИ.

В работе анализируются такие важные аспекты исследуемой проблемы, как общие вопросы межкультурной компетенции и обучения РКИ, взаимодействие различных видов компетенций в процессе обучения иностранным языкам, роль межкультурного диалога на занятиях как основы развития межкультурной компетенции студентов. Полученные в результате полезные рекомендации могут быть успешно использованы в вузовском учебном процессе и при составлении программ, учебников и учебных пособий для студентов.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция, культура, обучение иностранному языку

Независимость Азербайджанской Республики открывает новые возможности для повышения уровня жизни и обустройства повседневности граждан. В этом процессе коммуникация имеет ключевое значение – важнейший психосоциальный фактор, который определяет формирование образа жизни и все социокультурные изменения в азербайджанском обществе. Коммуникативная активность, как отмечают исследователи, является основой внутренней структуры и эволюции общества, а также главным устройством его совершенствования, так как развитие неразрывно связано с динамичным взаимодействием общества и отдельного человека.

Современные тенденции в определении целей образования все отчетливее направлены на поддержку всестороннего развития личности, стимулирование творческого подхода, самостоятельности, способности к конкуренции и адаптации в будущем, что, в свою очередь, обуславливает потребность в развитии ключевых навыков и, как следствие, необходимость трансформации подходов к образованию. В данной статье рассматривается процесс формирования межкультурной компетенции, что является закономерной реакцией на актуальные изменения в сфере образования.

Термин «межкультурная компетенция» вошло в науку как отражение способности человека результативно взаимодействовать в условиях разных культур, а также как ключевой элемент современной образовательной концепции.

Владение межкультурной коммуникативной компетенцией – это многоаспектное умение, дающее возможность продуктивно общаться на иностранном языке и успешно адаптироваться к специфике иноязычного окружения.

Современный мир определяется ускоряющимся темпом изменений. Объем информации на планете последние десять лет возрастает вдвое. Постоянное обновление знаний диктует необходимость для людей регулярно повышать квалификацию и овладеть



новыми профессиями. В связи с этим, непрерывное обучение превращается из желательного условия в жизненную потребность. Основная цель современной системы образования – развитие универсальных учебных навыков, которые позволят студентам не только усваивать знания, но и самостоятельно развиваться и совершенствоваться.

Преподавание русского языка азербайджанским студентам нуждается в особом акценте на развитие межкультурной компетентности. Это подразумевает, что необходимо дать им не только лингвистические знания, но и помочь освоить культурные особенности изучаемого языка, чтобы они были способны результативно применять язык в практических коммуникативных ситуациях, базирующихся на взаимопонимании и культурном взаимодействии.

В рамках преподавания русского как иностранного азербайджанским студентам приоритетной задачей становится формирование у них умения грамотно общаться. Данная коммуникативная компетенция охватывает три главных компонента: лингвистический, прагматический, социолингвистический.

Лингвистическая компетентность или владение языком, охватывает понимание словарного запаса, звуковой стороны речи, а также грамматических правил, подкрепленное необходимыми знаниями, способностями и практическими навыками. В рамках этого понятия можно также выделить умение грамотно писать (орфографическая компетенция) и правильно произносить слова (орфоэпическая компетенция).

Однако слова, грамматические формы и интонации несут в себе конкретную коммуникативную функцию, то есть акцент при обучении смещается с языка как системы на речь. Следовательно, для успешного решения задач общения, кроме знания языка, требуется прагматическая компетенция.

Владение языком с практической точки зрения подразумевает умение выстраивать предложения и связывать их в связный текст. Обучение не должно сводиться лишь к запоминанию новых слов, например, по темам вроде “Одежда” или “Наша семья”. Важнее научить студентов формулировать высказывания на основе изученного материала, а затем и создавать полноценные тексты. Однако, одни лишь отдельные слова, даже если это имена существительные, не способны создать ни фразы, ни, тем более, целого текста.

Социолингвистическая компетенция включает в себя обладание знаниями и навыками, дающими возможность эффективно использовать язык в разных социальных контекстах. В качестве иллюстрации:

1. *Подбор и применение речевых формул при общении.* К примеру, при обращении к преподавателю недопустимо использование неформального «Привет!», более уместно обращаться по имени и отчеству, проявляя уважение: «Здравствуйте, Эльмира Алиевна!»; 2. *Соблюдение норм вежливости.* Как следует себя вести в разных обстоятельствах: за столом во время еды, в общественном транспорте, при знакомстве с новыми людьми?; 3. *Использование общепринятых речевых оборотов (благодарность и просьбы);* 4. *Включение в речь элементов фольклора:* пословиц, поговорок, афоризмов, устойчивых словосочетаний.

Подчеркивая, что главная цель изучения русского языка азербайджанской аудиторией – это общение, мы подразумеваем не только беседу между людьми, но и полноценный культурный обмен. Это, в свою очередь, говорит о значимости развития коммуникативной компетенции. Взаимодействие культур требует понимания, как собственных традиций, так и культуры той страны, язык которой вы изучаете. Развитие коммуникативных навыков выступает средством формирования человека, осознающего взаимосвязь и единство мира, а также важность межкультурного взаимодействия для разрешения общих задач человечества.



Следовательно, рассмотрение компетенций даёт понять, что применение компетентностного подхода будет уместно для совершенствования методики преподавания иностранных языков, в частности, и РКИ.

Эффективная коммуникация, помимо знания иностранного языка, требует способности правильно оценивать манеру общения представителя другой культуры и готовности воспринимать её особенности. Подобные межкультурные знания помогают избежать недоразумений не только в смысловых, но и в культурном аспекте. Ключевая трудность здесь – это именно понимание. В решении этой задачи необходимо осознавать, что язык – лишь средство выражения речевого поведения, создающее основу для межкультурного взаимодействия. Постижение смысла в подобном общении – процесс многогранной интерпретации, обусловленный совокупностью как языковых, так и внеязыковых элементов. Для плодотворного общения участникам нужно не просто знать грамматику и слова, а ещё понимать культурный подтекст слов, принимать во внимание особенности чужой культуры.

Суть в том, что то, как люди фактически используют слова и строят речь, во многом определяется их восприятием социальной и культурной обстановки, в которой они взаимодействуют. Язык не может существовать в отрыве от культуры, то есть от тех социально передаваемых умений и представлений, которые формируют наш жизненный уклад. Поскольку языковые структуры коренятся в социокультурных основах, для успешного общения на языке необходимо глубокое понимание мира, который разделяют его носители.

Без понимания культуры, на которой развивается язык, невозможно полноценно его выучить. В противном случае, он останется лишь инструментом для фиксации и передачи данных, превращаясь в неживую систему, оторванную от своего естественного контекста. Подобная ситуация, к слову, объясняет, почему искусственные языки, созданные человеком, так и не завоевали популярность и, вероятно, канут в лету.

Следовательно, для азербайджанских студентов изучение русского языка подразумевает не просто заучивание грамматики и лексики, но и понимание значения описываемых явлений и процессов. Это подразумевает формирование у них представлений о новых понятиях и объектах, которые не имеют прямого соответствия ни в азербайджанском языке, ни в их культурном контексте.

Для эффективного обучения русскому языку азербайджанских студентов, рассматриваемому как средство общения, необходимо создавать условия, максимально приближенные к реальным ситуациям. Необходимо интегрировать изучение языка в повседневную жизнь и широко использовать его в естественных, живых ситуациях. К примеру, можно организовывать научные дискуссии на русском языке, с участием или без привлечения зарубежных экспертов, проводить рефераты и обсуждения иностранных научных публикаций, а также вовлекать студентов в международные конференции. Переводческая деятельность, по сути, предполагает общение, установление связей и способность, верно, передавать информацию. Важно также стимулировать внеучебное общение, создавая языковые клубы, проводя открытые занятия на русском языке и поддерживая научные сообщества по интересам, где могли бы встречаться студенты различных направлений обучения.

Сущность проблемы развития коммуникативной компетенции заключается в неразрывной взаимосвязи освоения иностранных языков и межкультурной коммуникации. Найти выход из этой практической ситуации можно лишь при условии формирования надежной теоретической основы. Для этого требуется:

- интегрировать результаты лингвистических изысканий в методологию преподавания иностранных языков;
- систематизировать обширный практический опыт преподавателей [6].



В методике преподавания иностранных языков приоритет отдавался выполнению упражнений по переводу с русского. Такой акцент сохранялся на всех этапах обучения, начиная с базового и заканчивая высшего.

Для успешного формирования навыков общения важно интегрировать в учебный процесс компоненты страноведения и понимания культуры. В связи с обновленными образовательными стандартами, информация о стране приобретает новое значение и функцию, представляясь в форме, соответствующей опыту, запросы и увлечения обучающихся, а также сопоставимой с опытом их сверстников в стране, язык которой они осваивают.

Знание иностранного языка подразумевает совершенствование навыков общения. Они отражают уровень владения языком и позволяют азербайджанским студентам самостоятельно оценивать свои языковые навыки.

Применение системно-деятельностного подхода при обучении РКИ направлено, в первую очередь, на формирование всесторонних навыков и компетенций, необходимых для успешной адаптации в обществе. В связи с этим, ключевым понятием данного подхода является компетенция.

Значение компетенции в методике тесно переплетается с другими ключевыми элементами и оказывает на них значительное влияние. Суть компетенции заключается в совокупности знаний, практических навыков и личностных характеристик, обеспечивающих возможность выполнения разнообразных задач [6].

В эпоху глобальных процессов и растущего числа языков, актуальным становится изучение нескольких иностранных языков, что неизбежно ведет к погружению в различные культуры. В связи с этим, ключевым направлением становится развитие многоязыковой коммуникативной компетентности. Важно отметить, что культурные знания и опыт, которыми обладает человек, не просто сосуществуют, но и находятся в постоянном сравнении, сопоставлении и взаимодействии, формируя богатую и целостную поликультурную компетентность, где многоязыковая составляющая тесно соединяется с другими элементами. Из этого следует, что для полноценного развития личности, обладающей развитой многоязыковой и поликультурной компетентностью, необходимо освоение особенностей иноязычной культуры. Система изучения иностранных языков, в свою очередь, должна быть ориентирована на понимание и усвоение концептуальных основ различных культур.

Таким образом, иноязычная культура становится центральным элементом иноязычного обучения. Овладение даже небольшой частью этого материала способствует формированию культурной грамотности у обучающихся, которая, при дальнейшем изучении двух и более языков, трансформируется в более глубокую и всеобъемлющую поликультурную компетенцию, в состав которой входит и многоязычная компетентность.

Введение категории уровни языковая компетенция позволяет лучше понять потенциальные успехи обучающихся на разных стадиях обучения, «определить их знания, навыки и способности», «проанализировать результативность работы студентов, нацеленной на конкретные цели в определенный период», «сформулировать более обоснованные и доступные цели образовательного процесса», «более продуктивно планировать длительные курсы, разделяя их на этапы с учётом прогресса обучающихся, сделать переход плавным между ними и согласованность учебной программы с материалами» [5, с. 36]. Под уровнями владения языком подразумевается «мера развития соответствующих компетенций, которая определяется по результативности речевого взаимодействия, способности к коммуникации в разнообразных обстоятельствах, с учетом беглости речи, ее гибкости, уместности применения языковых средств и словарного запаса» [5, с. 21].



Крайне важно, чтобы задания и оценивание языковых умений соотносились с уровнем сформированных компетенций в современных методах преподавания иностранных языков. Этот уровень во многом обусловлен предыдущим опытом студентов. В тоже время, активное участие в процессе общения, будь то в повседневной жизни или в учебной деятельности, играет важную роль в улучшении его умений. [6, с. 103].

В рамках компетентностного подхода к образованию, методическая цель и ожидаемый итог находятся в тесной взаимосвязи. При определении, к примеру, целей урока, преподаватель должен ориентироваться на то, какие знания и умения должны приобрести студенты в процессе занятия. Таким образом, цель рассматривается как прогнозируемый итог учебного процесса.

Реконструированные системы образования предполагает изменение её наполнения и структуры, а также повышение качества и увеличение доступности обучения, что критически важно для процветания страны, нацеленной на инновации и общественные запросы.

В последнее время проблемам формирования навыков аудирования все активнее занимаются педагоги, психологии, психолингвистики и методисты. В научном сообществе активно исследуется этот непростой процесс. Развитие коммуникативных навыков восприятия на слух крайне важно, поскольку именно аудирование является основным каналом для освоения нового языка и совершенствования речевых навыков. В идеале, этот навык должен превосходить остальные, однако на практике он часто представляет собой серьезное затруднение.

В современных методиках определения учебного материала нередко используется понятие «компетенция». Изначально этот термин описывал умение, нужное для успешного осуществления конкретных, в основном речевых задач на родном языке. Человек, обладающий компетенцией в речи (или аудировании), должен:

- быть способен создавать и воспринимать безграничное количество речевых конструкций, опираясь на известные схемы;
- быть способен анализировать высказывания, выявляя их структурные сходства и различия, особенно в сравнении с другими языками.

В рамках изучения иностранных языков, эта концепция была детально исследована в научных работах. Оценивание владения иностранным языком подразумевает способность применять знания, навыки и опыт, которые получили в процессе обучения, для решения конкретных задач. Современное понимание коммуникативной компетенции предполагает объединение нескольких различных видов компетенций.

**Виды компетенции**

|                                    |                                                                                                                                                        |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Коммуникативная компетенция</b> | лингвистическая<br>социологическая (речевая)<br>дискурсивная<br>стратегическая<br>социальная<br>социально-культурная<br>предметная<br>профессиональная |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Далее были сформулированы конкретные требования к различным видам компетенций и создана система оценки языковых навыков.

В последнее время активно обсуждают разницу между компетенцией и компетентностью. Компетентность всё чаще используется в научных работах в сочетании с другими словами, например, образовательная компетентность или профессиональная компетентность. Компетентность, таким образом, трактуется как умение справляться с кон-



кретными задачами, включая речевые. В тоже время компетенция – это база, основа, то есть совокупность знаний, умений и навыков, приобретенных в ходе обучения [8].

В сущности, компетенция охватывает область знаний, в которой человек разбирается, имеет достаточный опыт и понимание. А компетентность – это характеристика, определяемая наличием такой компетенции. Для наглядности, можно представить эту взаимосвязь в формате таблицы:

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b>Компетенция</b></p> <p>совокупность знаний, навыков и опыта, полученных в процессе обучения, представляющая собой смысловую составляющую образовательного процесса.</p> <p style="text-align: center;"><b>Компетентность</b></p> <p>черты характера, влияющие на успешность в деятельности, основанные на приобретенных навыках и знаниях.</p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Заклучение.** Таким образом, межкультурная компетенция даёт человеку возможность успешно взаимодействовать в контексте разных культур, то есть в процессе межкультурной коммуникации. Это многогранное явление, состоящее из взаимосвязанных элементов: установок, знаний и практических навыков, а также специфики мышления, охватывающей как собственную, так и изучаемую культуру. При этом, важным аспектом являются установки, подразумевающие восприимчивость к новым сведениям, желание преодолеть предрассудки, постоянное формирование терпимости, уважительное отношение и способность адаптироваться к особенностям общения с представителями других культур [8].

**Научная новизна.** Она заключается в рассмотрении формирования межкультурной компетентности как неотъемлемого компонента эффективного обучения русскому языку как иностранному (РКИ). В отличие от традиционного подхода, в котором основное внимание уделяется лингвистическим аспектам, в настоящем исследовании межкультурная компетенция анализируется как целенаправленно формируемый компонент, способствующий успешной коммуникации в поликультурной среде. В работе предлагается интегративный подход к преподаванию РКИ, при котором языковое и культурное обучение рассматриваются как единый процесс. Такой подход позволяет расширить теоретико-методологические рамки преподавания РКИ и предлагает практические решения для совершенствования учебных программ, ориентированных на развитие у студентов не только языковых, но и социокультурных навыков.

**Практическая цель.** Разработка эффективных методических приёмов и рекомендаций по формированию межкультурной компетентности у обучающихся в процессе преподавания русского языка как иностранного.

**Значимость применения.** Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных программ, методических материалов и пособий по РКИ, способствуя более эффективному формированию межкультурной компетентности у иностранных студентов.

### Литература

1. Антонова, Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М.: КНОРУС, –2007. – 460 с.
2. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр “Академия”, – 2006. – 336 с.





3. Литневская, Е.И., Багрянцева, В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е. И. Литневской. – М.: Академический проект, – 2006. – 588 с.
4. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр “Академия”; Высшая школа, – 1999. – 272 с.
5. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – М.: Дрофа, – 2004. – 237 с.
6. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка – М.: Изд-во Моск. гос. лингв. ун-та, – 2003. – 256 с.
7. Успенский, М.Б. Курс современного русского языка в педагогическом вузе: Учеб. Пособие / М.Б. Успенский. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, – 2004. – 190 с.
8. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А.Н.Щукин. – М.: Высш. шк., – 2003. – 332 с.

**S.B.Bağirova**

### **Xarici dil kimi rus dilinin tədrisi məqsədilə mədəniyyətlərarası kompetensiyanın formalaşma prosesi** *Xülasə*

Bu məqalə xarici dil kimi rus dilinin tədrisində mədəniyyətlərarası kompetensiyanın formalaşma prosesinə həsr olunmuşdur. İşdə tədqiq olunan problemin mühüm aspektləri – mədəniyyətlərarası kompetensiya və xarici dil kimi rus dilinin tədrisi ilə bağlı ümumi məsələlər, xarici dil öyrənmə prosesində müxtəlif kompetensiya növlərinin qarşılıqlı əlaqəsi, eləcə də tələbələrdə mədəniyyətlərarası kompetensiyanın inkişafı üçün dərslərdə mədəniyyətlərarası dialoqun rolu təhlil edilir. Tədqiqat nəticəsində əldə olunan faydalı tövsiyələr ali təhsil müəssisələrinin tədris prosesində, həmçinin tələbələr üçün proqramların, dərsliklərin və tədris vəsaitlərinin hazırlanmasında uğurla tətbiq oluna bilər.

**Açar sözlər:** *mədəniyyətlərarası kompetensiya, mədəniyyət, kommunikativ kompetensiya, xarici dilin öyrədilməsi*

**S.B.Bağirova**

### **The Process of Developing Intercultural Competence for the Purpose of Teaching Russian as a Foreign Language** *Summary*

This article is devoted to the process of developing intercultural competence in the context of teaching Russian as a foreign language. The paper examines key aspects of the problem under study – general issues related to intercultural competence and the teaching of Russian as a foreign language, the interaction of different types of competencies in the process of learning a foreign language, as well as the role of intercultural dialogue in lessons as a foundation for developing students' intercultural competence. The useful recommendations obtained as a result of the research can be successfully applied in the educational process of higher education institutions, as well as in the development of curricula, textbooks, and teaching materials for students.

**Keywords:** *intercultural competence, communicative competence, culture, foreign language teaching*

*Rəyçi: dos. İ.Ə.Həsənova*

*Redaksiyaya daxil olub: 23.07.2025*



И.Э.ГАСАНОВА

доцент

e-mail: ailaxa@list.ru



:<https://orcid.org/0009-0001-0644-357X>

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.606

## ПОНЯТИЕ О КУЛЬТУРЕ И КУЛЬТУРОЛОГИИ В СВЕТЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

**Резюме.** В статье рассматриваются основные подходы к понятию культуры и сущность культурологии как научной дисциплины. Автор акцентирует внимание на значении междисциплинарных связей в изучении культурных процессов, подчеркивая, что культура как сложное социальное явление требует комплексного анализа с опорой на достижения философии, истории, социологии, искусствоведения, антропологии и других наук. Особое внимание уделяется роли культурологических знаний в современном образовательном пространстве, где междисциплинарный подход способствует более полному пониманию механизмов формирования ценностей, идентичности и мировоззрения личности. Делается вывод о необходимости интеграции культурологических концептов в гуманитарные и социальные дисциплины с целью формирования целостного представления о культуре как факторе развития общества.

**Ключевые слова:** культура, культурология, междисциплинарные связи, междисциплинарность, гуманитарное знание, образование, социокультурная идентичность

У каждого человека свой подход к освоению неродных языков в рамках социальной роли – это не просто набор фактов, а ключевой инструмент для межкультурного взаимодействия. Исследователи с начала XX века выделяют тесную связь «язык и культура». Так, Сепир раскрывает культуру как совокупность унаследованных практик и установок, определяющих жизненный уклад народа; язык при этом выступает массовым творением народов, способным накапливать и передавать культурные ценности [7]. В середине и конце XX века методика преподавания иностранных языков претерпела радикальные трансформации: акцент сместился к изучению языковой среды через лингвострановедение. В этот период произошли значительные изменения в методике преподавания иностранных языков. В середине XX века традиционные грамматико-переводческие методы начали уступать место новым подходам, ориентированным на коммуникативные навыки.

Особое внимание стало уделяться лингвострановедению – изучению языка через культуру, историю, традиции и особенности страны изучаемого языка. Это позволяло ученикам лучше понимать контекст использования слов и выражений, а также адаптироваться к языковой среде. В конце XX века широкое распространение получил коммуникативный метод, который фокусируется на развитии навыков общения. Активно использовались ролевые игры, диалоги, аутентичные тексты и аудиоматериалы. Также начала применяться аудиолингвальная методика, основанная на повторении и подражании носителям языка.

В современных методиках преподавания иностранных языков упор делается не только на лингвистическую компетенцию, но и на культурную осведомленность, межкультурную коммуникацию и развитие эмпатии. Изучение языка теперь рассматрива-



ется как средство понимания иной картины мира, а не просто освоение грамматических конструкций и лексики. Это помогает учащимся не только говорить на другом языке, но и эффективно взаимодействовать с представителями других культур, избегая стереотипного мышления и коммуникативных барьеров.

Формирование поведенческих стратегий в межкультурном общении – важный аспект, который делает изучение языка более осмысленным и прикладным. В этом контексте популярностью пользуются ролевые игры, кейс-методы и анализ реальных ситуаций межкультурного взаимодействия [1]. Сегодня лингводидактика исходит из принципа, что язык и культура неразрывно связаны. Изучение иностранного языка невозможно без понимания культурного контекста, который влияет на нормы общения, смысловые оттенки слов и даже способы выражения мыслей. Этот подход особенно актуален в эпоху глобализации, когда межкультурная коммуникация становится частью повседневной жизни. Владение языком включает не только знание грамматики и словарного запаса, но и способность понимать культурные коды, традиции, нормы вежливости и национальные особенности мышления носителей языка. Поэтому современные методики обучения активно используют аутентичные материалы – фильмы, литературу, песни, новости – а также взаимодействие с носителями языка и погружение в языковую среду.

В научных кругах насчитывается свыше 200 определений понятия «культура». Чаще всего культуру описывают как уникальный образ жизни народа, объединяющий его членов общими чертами и одновременно подчеркивающий их отличия. Исходно, термин «культура» в латыни обозначал земледельческую деятельность и «обработку земли человеком». Марк Цицерон в ходе своей философской работы расширил значение слова, применив его к «развитию человеческого интеллекта через образование и воспитание». В то же время, современные определения подчёркивают более широкую интерпретацию: Словарь под редакцией С.И. Ожегова [4, с. 269] определяет понятие культуры как комплекс высших творческих результатов деятельности человека: материальные достижения в сфере производства, социальное устройство и развитие духовной жизни человечества, а педагогическая энциклопедия России [6, с. 486] определяет её как уровень развития, включающий творческий потенциал, формы жизни, взаимоотношения и материальные, а также духовные ценности.

В контексте изучения методик преподавания неродных языков и нашего конкретного исследования наиболее актуальным является определение культуры, предложенное Э.А.Азимовым и А.Н. Щукиным [12, с. 128], где культура рассматривается как совокупность духовных ценностей, выражаемых через науку, литературу и искусство. Сегодня слово «культура» имеет множество значений, и в словаре Ожегова [4, с. 269] их насчитывается пять. Основной акцент в нашем исследовании сосредоточен на определении культуры как совокупности материальных и нематериальных аспектов, тесно переплетенных с историческим контекстом, искусством, верованиями и духовными практиками, что представляет собой процесс накопления и внутреннего усвоения ценностей человеческой души.

Культурное пространство неразрывно связано с формированием индивидуальности, поскольку есть результат общественного взаимодействия и социализации. Человек, проживая в обществе, активно впитывает местные нормы и ценности, которые оказывают решающее влияние на его внутреннюю структуру и мировоззрение. Эти ценности накапливаются и сохраняются в национальной культуре, а ключевым инструментом передачи служит язык народа. Язык, как инструмент культуры, неотрывно связан с законом исторической преемственности, когда прошлое становится фундаментом настоящего и отправной точкой для формирования будущего. Каждый язык народов является уникальным отражением этой закономерности, поскольку «две языковые системы так



различны, что не могут рассматриваться как воплощения единой социальной реальности. Миры, в которых живут различные сообщества, являются различными мирами, а совсем не одним и тем же миром, к которому прикладываются различные ярлыки» [7, с. 162]. В. Гумбольдт утверждал, что «каждый язык создаёт особую границу вокруг своей общины», подразумевая, что изучение иностранного языка – это не просто освоение новой лексики, но и переосмысление существующих мировоззренческих установок индивида [2, с. 370]. Однако, это освоение остаётся неполным, поскольку каждый человек неизбежно проецирует своё восприятие и лингвистическую модель на изучаемый язык.

Изучение языка любого народа требует погружения в его культурные основы, включая: понимание отношения к природе; восприятие времени; восприятие пространства; отношение к труду и деятельности; стиль общения; представления о власти; видение природы человека и других ключевых аспектов.

Особое внимание в изучении неродного языка следует уделить различиям в восприятии времени и пространства между культурами, поскольку именно в этих категориях наиболее ярко проявляется уникальность каждого народа [10].

В полихромных культурах время рассматривается как неисчерпаемый ресурс, и поэтому в межкультурных контактах дела совершаются не торопясь, могут изменяться намеченные сроки выполнения тех или иных договоренностей. Это различное отношение ко времени в культурах разных народов находит свое отражение в языке и языковом поведении. Так, в языках культур первого плана имеется ряд устойчивых форм извинений при опоздании на встречу или при невозможности выполнить обещанное. В то же время в культурах второго плана – привычка опаздывать, включаться в разговор собеседников, использовать языковые клише с десемантизированными словами – указателями времени.

Следует отметить и то, что понятие пространства также «культурно окрашено», оно может быть разделено на то, в котором люди предпочитают разговаривать на небольшом расстоянии между собеседниками и даже касаться контактера рукой, и на то, в котором нельзя запросто зайти к знакомым, не оговорив визит заранее, а во время беседы расстояние между собеседниками обычно равно метру и более [11].

Для эффективного межкультурного общения необходимо глубокое погружение в ценности и нормы чужой культуры. Этот процесс, именуемый страноведением, включает изучение культурных артефактов через язык. В ходе освоения неродной речи происходит сопоставление уже известных понятий с новыми, связанными как с материальным миром, так и духовностью народа. Страноведение в обучении иностранному языку базируется на осознании культурных универсалий – ключевых элементов, которые позволяют не только сравнивать культуры напрямую, но и строить мосты взаимопонимания через общечеловеческие ценности. Это создаёт основу для постепенного принятия и последующего глубокого усвоения чуждых культурных систем [3, с. 29].

Изучая курс преподавания иностранного языка, в который интегрируются специфические культурные аспекты страны, необходимо учитывать, что культуры разных народов могут как пересекаться, так и демонстрировать существенные различия. Г. Пальмер и Е. Розин предложили концепцию культурологической лингвистики [5, с. 36], которая акцентирует внимание на структурных особенностях языка, определяющих его функционирование в социокультурном контексте и восприятие носителями. Основной акцент здесь делается не на объективном отражении реальности, а на том, как представители каждой культуры выражают своё восприятие мира. Сходные элементы различных культур формируются за счет интернациональных культурных элементов, проникающих в обе системы. Для изучения таких элементов в изучаемом языке полезно применение сопоставительно-переводной методики, которая позволяет переносить понимание лексики и грамматических конструкций из родного языка в иностранный.



Например, понятия «дом», «семья» и «родственные связи» универсальны для большинства культур, что облегчает перевод соответствующих слов и фраз с использованием наглядных средств.

Однако, когда учащийся сталкивается с уникальными культурными явлениями, не имеющими аналогов в его родной культуре, прямой перевод становится неэффективным. В таких ситуациях важно не только объяснить языковые конструкции, но и раскрыть план содержания – ввести учащихся в новые понятия и явления, которые не находят отражения ни в их родном языке, ни в культурном опыте. Это требует глубокого погружения в контекст и понимания специфики изучаемой культуры.

В современном образовательном процессе используются два ключевых понятия – страноведение и лингвострановедение, которые, хотя и тесно связаны, имеют разные акценты. С одной стороны, страноведение охватывает комплекс знаний о географии, истории, экономике, искусстве и литературе страны, для которой изучается язык, рассматривая эти аспекты в широком культурном контексте. С другой стороны, лингвострановедение фокусируется на отражении особенностей материальной и духовной жизни этой страны через языковые средства, то есть на лексическом и грамматическом уровне. Важно отметить, что изучение страноведческого материала может осуществляться как непосредственно на изучаемом языке, так и на родном языке учащихся, что делает процесс более доступным и вариативным.

В рамках нашей работы, когда речь идет о конкретных материальных аспектах культуры носителей языка, мы будем применять термин «страноведение», подчеркивая его практическую направленность. В то же время, при обращении к культурологическим понятиям, специфичным для изучаемой культуры и отсутствующим в культуре учащихся, мы будем использовать термин «лингвострановедение», акцентируя внимание на языковой стороне этих явлений [1].

Серьезной задачей, стоящей перед современными подходами к изучению языков, является вызов, связанный с глубоким взаимовлиянием языка и культуры, что выступает ключевым аспектом в педагогике иностранных языков. Сегодня большинство преподавателей осознают, что передача исключительно лингвистических знаний недостаточна для эффективного изучения языка. В центре внимания стоит вопрос о необходимости глубоких фоновых знаний, которые и составляют суть лингвострановедческого подхода.

Главной целью изучения лингвокультуры является становление умения глубоко проникать в сущность чужой культуры, развитие способности сочувствовать (эмпатии), что становится неотъемлемым условием успешных межкультурных коммуникаций и оптимального взаимодействия с представителями разных языковых групп.

Существенную роль в речевом общении иноязычных коммуникантов играет использование ими в процессе коммуникации устойчивых словосочетаний и фразеологизмов родного для них языка. Непонимание одним из коммуникантов использованного фразеологизма приводит к неверному восприятию сказанного собеседником. Поэтому при работе над лексико-грамматическими составляющими, приводя то или иное высказывание, микротекст или текст, необходимо обращать внимание на связанные с темой занятия фразеологизмы.

Лексическое значение фразеологизма – один из категориальных его признаков. Оно раскрывается при лексикографическом описании. Практически отмечаются следующие типы толкования лексического значения фразеологизмов встречающихся в текстах, предлагаемых студентам в качестве учебных:

1. Именные фразеологизмы: *отставной козы барабанщик – плохой работник (человек, не заслуживающий никого внимания, тот, с кем не считаются); гусь лапчатый – (хитрый, ловкий человек);* 2. Глагольные фразеологизмы, толкующиеся инфинитивом,



описательным оборотом: *ходить вокруг да около* – (говорить обиняком, не касаясь сути); *бить баклуши* – (бездельничать); 3. Адъективные фразеологизмы могут толковаться по-разному: а) описательно, атрибутивным оборотом с прилагательным или причастием в полной форме: *не ахти какой* – (не особенно хороший); *звезд с неба не хватает* – (ничем не выделяющийся); б) описательным атрибутивным оборотом с прилагательным или причастием в краткой форме: *на ходу подметки рвет* – (изворотлив, смел, находчив); *тяжел на подъем* – (с трудом трогается с места, медленно включается в работу); 4. Адвербиальные фразеологизмы с наречными оборотами: *во всю глотку* (очень громко кричать, орать и т.д.); *положа руку на сердце* (чистосердечно, откровенно, искренне); 5. Глагольные фразеологизмы: *язык заплетается* – (кто-либо не может ясно что-либо сказать); *руки опускаются* – (пропадает всякое желание и способность действовать); 6. Междометные фразеологизмы: *убей меня Бог* – (разрази меня гром – не сойти мне с этого места – (используются как клятвенное утверждение); *упаси меня Бог* – (выражение страха, боязни, чего-либо); *хоть волком вой* – (выражение огорчения, беспомощности); *хоть плачь* – (выражение того или иного состояния); *шаром покати* – (о пустом и просторном помещении); *вот так фрукт! Вот так штука! Вот те раз* – (выражение удивления, разочарования). Зачастую в процессе коммуникативного акта используются фразеологизмы в вариантах синонимов. Например: *стреляный воробей, тертый калач; ни рыба ни мясо, ни богу свеча, ни черту коцера* и т.п.

Существенную роль в их объяснении играет место употребления, форма и способ объяснения значения, историко-временная и стилистическая характеристика. Последнее играет наиболее существенную роль в страноведческом восприятии фразеологизмов и понимании возможности их использования в речи.

Все фразеологизмы, с которыми студенты встречаются при чтении того или иного текста, могут быть соотнесены с теми или иными реалиями культуры русского народа, с природой России, с бытом и историей населяющих её людей. Например: 1. ФЕ, отражающие историю России – *Коломенская верста*; *Звонить во всю Ивановскую*; *Лодыря гонять*; *Работать спустя рукава*; 2. ФЕ, отражающие природу России – *Белая береза*; *Лужи по колено*; *Дождь как из ведра*; 3. ФЕ, отражающие быт россиян – *Бить баклуши*; *Во всю глотку (кричать, во всю Ивановскую)*; *Работать спустя/засучив рукава*; 4. ФЕ, отражающие ментальность россиян – *Боек на язык*; *На ходу подметки рвет*; *Положа руку на сердце*; *Упаси меня Бог*.

Каждый фразеологизм, с которым студент встречается в тексте или в диалогах кинофрагментов, должен быть объяснен подробно по своему происхождению и месту употребления. Например: *Коломенская верста* – верстовой столб выше обычной высоты, поставленный на дороге из Москвы в Коломенское, куда летом ездила царская семья. В настоящее время употребляется как синоним выражения *человек высокого роста*. Для объяснения смысла выражения *спустя рукава* может использоваться иллюстративная наглядность – демонстрация рисунка *боярской одежды с удлиненными манжетами рукавов*. Работать в одежде с такими рукавами сложно и соответственно появился антоним – *работать засучив рукава*.

Для объяснения фразеологизмов, вошедших в русский язык из античной мифологии, следует напомнить студентам содержание мифов о Ахиллесе, Прокрусте, Сизифе, Геракле. Каждый из фразеологизмов, связанных с именем того или иного мифологического героя, живет в современном русском языке и должен быть понятен иноязычному собеседнику. Существенную помощь в объяснении смысла фразеологизмов и других устойчивых словосочетаний может оказать двуязычный фразеологический словарь [9]. Подбор эквивалентных выражений в родном языке обучающего, поможет «понять глубинную сущность русского фразеологизма или устойчивого словосочетания» [10, с. 31].



**Заклучение.** Таким образом, понятие культуры и культурологии приобретает особую значимость в условиях междисциплинарного научного и образовательного подхода. Культура, будучи многослойным и динамичным явлением, требует всестороннего анализа с привлечением различных научных дисциплин. Культурология, в свою очередь, выступает связующим звеном между гуманитарными и социальными науками, раскрывая внутренние механизмы формирования человеческого мышления, поведения и системы ценностей. В свете междисциплинарных связей становится очевидной необходимость интеграции культурологических знаний в образовательный процесс, что способствует формированию целостной картины мира, развитию критического мышления и воспитанию толерантности. Осмысление культуры как фактора личностного и общественного развития подтверждает актуальность дальнейших исследований в данной области.

**Научная новизна** темы заключается в комплексном рассмотрении культуры и культурологии сквозь призму междисциплинарных связей, что позволяет выявить новые аспекты взаимодействия культурологических знаний с гуманитарными и социальными науками. Исследование акцентирует внимание на необходимости интеграции культурологических подходов в образовательное и научное пространство с целью формирования целостного мировоззрения и более глубокого понимания социокультурных процессов. В работе предлагается междисциплинарная модель анализа культуры как многослойной системы, охватывающей ценности, нормы, символы и формы человеческой деятельности, что расширяет теоретико-методологические основания современной культурологии.

**Практическая цель** заключается в обосновании необходимости интеграции культурологических знаний в образовательный процесс с учётом междисциплинарных связей, а также в разработке подходов, способствующих формированию у обучающихся целостного представления о культуре как основе личностного и общественного развития. Полученные результаты могут быть использованы в педагогической практике, при создании учебных программ, элективных курсов, междисциплинарных модулей по культурологии и гуманитарным наукам.

**Значимость применения.** Результаты исследования имеют высокую значимость для теоретической и практической деятельности в сфере гуманитарного образования. Применение междисциплинарного подхода к изучению культуры позволяет формировать у обучающихся комплексное понимание культурных явлений, способствует развитию критического и системного мышления, толерантного отношения к культурному многообразию. Полученные материалы могут быть использованы при разработке учебных программ по культурологии, философии, социологии, истории, а также в курсах гуманитарного цикла в высших и средних учебных заведениях. Значимость темы также проявляется в её актуальности для воспитательной работы, формирования гражданской идентичности и межкультурной коммуникации в условиях глобализирующегося мира.

## Литература

1. Верещагин, Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров, – М.: Русский язык, – 1990. – 246 с.
2. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры / В.Гумбольдт, – М., – 1985. – 465 с.
3. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова, – Санкт-Петербург. СПб., – 2005. – 351 с.
4. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И.Ожегов, – М., – 1986. – 796 с.
5. Розин, В.М. Введение в культурологию / В.М.Розин, – М. – 1994. – 103 с.
6. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В. Г. Панов. А – М / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Рос. энцикл., –1993-1999, 1993. – 607,[1] с.



7. Сепир, Э. Избранные труды по лингвистике и культурологии / Э.Сепир, – М., – 1993. – 315 с.
8. Тагиров, М.Т. Лингвистические проблемы изучения русского языка как языка межнационального общения / Пособие для учителей. – Баку: Маариф, – 1963. – 368 с.
9. Тагиров, М.Т. Краткий русско-азербайджанский фразеологический словарь / М.Т.Тагиров, – Баку: Маариф, – 1988. – 402 с.
10. Томахин, Г.Д. Человек и культура / Г.Д.Томахин, – М.. – 1990. – 238 с.
11. Шахбазова, А.Э. Синтаксис русского языка / А.Э.Шахбазова, А.А.Султанова, Н.А.Шамилова, – Баку. – 1999. – 193с.
12. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н.Щукин, – М., – 2003. – 334 с.

**İ.Ə.Həsənova**

### **Mədəniyyət və kulturologiya anlayışları fənlərarası əlaqələr kontekstində**

#### **Xülasə**

Məqalədə mədəniyyət anlayışına dair əsas yanaşmalar və kulturologiyanın elmi bir disiplin kimi mahiyyəti araşdırılır. Müəllif mədəniyyət proseslərinin öyrənilməsində fənlərarası əlaqələrin əhəmiyyətini ön plana çəkir və vurğulayır ki, mədəniyyət mürəkkəb sosial hadisə kimi fəlsəfə, tarix, sosiologiya, sənətsünaslıq, antropologiya və digər elmlərin nailiyyətlərinə əsaslanan kompleks təhlil tələb edir. Xüsusi diqqət kulturologiya biliklərinin müasir təhsil mühitində roluna ayrılır. Bu mühitdə fənlərarası yanaşma, dəyərlərin, şəxsiyyətin identikliyinə və dünyagörüşünün formalaşma mexanizmlərini daha dolğun anlamağa imkan verir. Məqalədə həmçinin kulturologiya anlayışlarının humanitar və sosial fənlərlə inteqrasiyasının vacibliyi qeyd olunur ki, bu da cəmiyyətin inkişafında mədəniyyətin rolunu bütöv şəkildə dərk etməyə xidmət edir.

**Açar sözlər:** mədəniyyət, kulturologiya, fənlərarası əlaqələr, multidissiplinarlıq, humanitar bilik, təhsil, sosial-mədəni identiklik

**I.A.Hasanova**

### **The Concept of Culture and Culturology in the Context of Interdisciplinary Connections**

#### **Summary**

The article explores the main approaches to the concept of culture and the essence of culturology as an academic discipline. The author emphasizes the significance of interdisciplinary connections in the study of cultural processes, highlighting that culture, as a complex social phenomenon, requires comprehensive analysis based on the achievements of philosophy, history, sociology, art studies, anthropology, and other sciences. Special attention is given to the role of cultural knowledge in the modern educational environment, where an interdisciplinary approach contributes to a more complete understanding of the mechanisms involved in the formation of values, identity, and worldview. The article concludes with the necessity of integrating culturological concepts into the humanities and social sciences in order to develop a holistic understanding of culture as a factor in societal development.

**Keywords:** culture, education, culturology, interdisciplinary connections, interdisciplinarity, humanities, sociocultural identity

*Rəyçi: dos. O.A.Tağıyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 23.07.2025*





Э.Г.ДАВУДОВА

старший преподаватель

e-mail: elfinazhuseynova@gmail.ru

<https://orcid.org/0009-0001-0024-4932>

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

## ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Резюме.** В статье рассматриваются вопросы исправления ошибок при обучении английскому языку. Успешное овладение устной и письменной речью невозможно без систематической работы над исправлением ошибок. Исправление языковых ошибок учащихся всегда имело большое значение в силу его значимости для анализа этих ошибок и предоставления учащимся и преподавателям адекватных методов и стратегий, позволяющих избежать или, по крайней мере, свести к минимуму количество этих ошибок при изучении иностранных языков. В статье приводится классификация ошибок в процессе изучения иностранного языка и предлагаются способы их исправления. Также статья призвана помочь преподавателям и педагогам английского языка как иностранного (EFL) ознакомиться с наиболее частыми ошибками, допускаемыми изучающими английский как иностранный (EFL), и побудить языковых практиков рассмотреть некоторые очень важные вопросы, связанные с пониманием значения исправления ошибок в процессе освоения второго языка. Автор подчеркивает, что анализ ошибок может заставить нас слишком сосредоточиться на конкретных языках, а не на рассмотрении универсальных аспектов языка.

**Ключевые слова:** язык, ошибка, исправлении ошибок, коммуникативный подход, способы исправления

В процессе изучения языка учащиеся неизменно делают много ошибок. Не секрет, что даже изучающие иностранный язык допускают ошибки в речи. Независимо от того, вы хотите, язык ошибается как в устной, так и в письменной речи. Ошибки в преподавании иностранных языков различаются и исправляются по-разному. Многие учителя считают, что языковой барьер формируется у учеников, чья речь постоянно корректируется, что приводит к скованности и возможности избегать разговора. Это приводит к противоположному результату, чем первоначальная цель обучения, то есть коммуникация. Некоторые учащиеся ошибочно считают, что ошибки должны быть сделаны всеми возможными способами, потому что это нечто плохое, и что за этим последует наказание. Но ошибки учащихся не означают, что они не готовы к занятиям или не могут изучать языки. Все люди ошибаются, когда учатся говорить на иностранном языке, поэтому принимать ошибки должно рассматриваться как возможность научиться чему-то новому. Говорить на иностранном языке с ошибками лучше, чем не говорить вообще.

При преподавании и изучении второго языка ошибки неизбежны, поскольку изучение языка требует от учащихся значительных когнитивных усилий и концентрации. Поэтому понимание типов и частоты ошибок учащихся является важным вопросом для преподавателей английского как иностранного (ESL) и английского как иностранного (EFL) языка, чтобы определить, как можно помочь учащимся улучшить свои навыки посредством обучения. В литературе много внимания уделяется ошибкам, допускаемым учащимися, особенно в письменных заданиях. Однако, проверяя письменные работы учащихся, мы зачастую не осознаём их типы, поскольку одновременно стараемся давать корректирующую обратную связь. Тем не менее, выявление ошибок не менее важно для определения уровня развития обучающегося.



Исправление ошибок рассматривается как форма обратной связи, предоставляемой учащимся по поводу их использования языка. Ни один учитель не может отрицать, что исправление ошибок, допускаемых учащимися в устной или письменной речи, – одна из самых сложных задач в процессе освоения языка. Поэтому каждому практикующему специалисту или преподавателю иностранного языка следует рассмотреть следующие вопросы, связанные с исправлением ошибок: чем отличается ошибка от погрешности, в каком объёме следует исправлять ошибку, на каких этапах преподаватель должен исправлять ошибку и как он может исправить ошибку, не снижая мотивации учащегося [1, с. 45].

Традиционное представление о том, что ошибки являются индикаторами неспособности к обучению, а не признаками отдельных этапов процесса обучения, породило представление о том, что успешное освоение языка возможно только при его полном освоении. Таким образом, исправление ошибок рассматривается как способ развития языковых компетенций у изучающих второй или иностранный язык. Оно может быть использовано для достижения осознанного знания второго или иностранного языка, а также для изучения правил языка. Таким образом, в игру вступает языковое познание, и для лучшего понимания этой проблемы необходимо изучить процессы обработки информации человеком. Несколько исследований, особенно в письменной форме, показывают, что изучающие второй язык редко задумываются о своих мыслительных процессах во время письма, поскольку «их когнитивные способности перегружены текущей задачей». Поэтому на этом этапе крайне важно поддерживать распознавание языка у изучающих с помощью различных учебных материалов. Многие преподаватели иностранных языков сходятся во мнении, что исправление трёх типов ошибок может быть вполне естественным и полезным для изучающих второй язык: ошибки, которые значительно затрудняют коммуникацию; ошибки, которые оказывают крайне негативное воздействие на слушателя или читателя; и ошибки, которые часто встречаются в устной и письменной речи учащихся, а также в устной речи. Однако польза корректирующей обратной связи до сих пор остаётся спорной темой в области преподавания английского как иностранного языка.

Исправление ошибок является важнейшим компонентом обучения и оценки успеваемости учащихся. Поскольку исправление ошибок повышает точность и беглость общения на иностранном языке, учителя часто исправляют ошибки учащихся в обычной обстановке класса. Вопрос исправления ошибок в обучении иностранным языкам имеет долгую и спорную историю. Подход, используемый учителем в своей работе, и вид речевой деятельности, в рамках которой происходит исправление ошибок, являются важнейшими факторами, определяющими, следует ли исправлять ошибки, и если да, то как.

Раньше учителя исправляли каждую ошибку, допускаемую учениками. Однако современные разработки в области обучения иностранным языкам показывают, что немедленно исправлять ошибки учеников некорректно. С ростом популярности коммуникативного подхода к обучению функция исправления ошибок претерпела изменения. При изучении иностранного языка с помощью коммуникативного подхода ошибки становятся неотъемлемой частью процесса. Существуют некоторые различия в терминологии, используемой в отечественных и зарубежных публикациях, посвящённой ошибкам. Термины «error», «slip», «mistake» и «attempt» используются по-разному в зарубежных методиках. Error – это ошибка, которую учащийся совершает из-за отсутствия соответствующих знаний. Slips можно исправить только после того, как на них кто-то указал, в то время как mistakes – это ошибки, которые автор высказывания может легко заметить и исправить самостоятельно. Attempts – в незнакомом материале называются попытками-ошибками. Термин «ошибка» используется в отечественной методике для



обозначения некорректных речевых актов, а также для уточнения вида ошибки. Как считает Julian Edge, данная классификация может быть эффективной для преподавателей, знающих уровень языка своих студентов, т.к. для одного ошибка в подобном роде предложениях может быть slip, для другого – error, а для третьего – attempt. А также это может быть продвижением учащегося в изучении языка от attempt до slip [4, с. 14-15].

Обычно слова «error» и «mistake» считаются синонимами, но Пенни Ур провел различие между этими терминами. Ошибки (errors) постоянны и основаны на «неправильно усвоенных» обобщениях. С другой стороны, ошибки (mistakes) – это случайные, непоследовательные оговорки [7, с. 56].

Опять же, согласно Брауну, ошибка (mistake) – это ошибка (error) в исполнении, которая совершается изучающим язык при неправильном воспроизведении известной структуры и проявляется в виде оговорки. Он также называл это «бессистемной догадкой». Ошибки (mistakes) могут быть исправлены носителями языка или неносителями, но ошибки (errors) невозможно исправить, поскольку они не возникают из-за недостатка или некомпетентности, в то время как ошибки (errors) возникают из-за некомпетентности в языке [2, с. 8-9].

Кордер тоже ввел различие между errors (в компетентности) и mistakes (в исполнении). Он ввёл различие между систематическими и несистематическими ошибками. Несистематические ошибки встречаются в родном языке; Кордер называет их «mistakes» и утверждает, что они не имеют значения для процесса изучения языка. Он сохраняет термин «errors» для систематических ошибок, которые случаются во втором языке. Ошибки значимы по трём причинам: а) для преподавателя: они показывают прогресс ученика; б) для исследователя: они показывают, как усваивается язык и какие стратегии использует ученик; в) для ученика: он может учиться на этих ошибках. Как уже упоминалось, Кордер отметил, для кого (или в каких областях) изучение ошибок будет иметь значение: для учителей, исследователей и учащихся. Помимо исследований, посвящённых категоризации и анализу ошибок, различные исследования были сосредоточены на этих трёх различных областях. Другими словами, исследования проводились не только для понимания ошибок как таковых, но и для использования результатов анализа ошибок и их применения для повышения языковой компетенции [3, с. 5-7].

Хагидж отмечает важность самоисправления. Он считает, что самоисправление предпочтительнее, чем исправление со стороны учителя, особенно если это происходит сурово или угрожающе. Учителя говорят, что самоисправление еще лучше, когда оно проводится с помощью одноклассников, потому что чем младше дети, тем теснее взаимодействие между ними. В статье под названием «Учитель как хороший слушатель» он отмечает, что относиться к ошибкам как к «болезням или патологическим ситуациям, которые необходимо устранить», бессмысленно, если это становится обескураживающим, как это бывает, когда учителя теряют терпение из-за многочисленных ошибок детей. Это не означает, что ошибки не должны быть исправлены; в конце концов, на учителях лежит обязанность научить детей правилам второго языка. Ошибки не следует исправлять сразу же после их совершения. Хагидж утверждает, что языковое сообщение, которое пытается создать ребенок, состоит из многих взаимозависимых частей, и немедленные исправления, прерывающие это сообщение, обычно имеют негативные последствия, даже для детей, которые не так чувствительны к языку. Эти последствия включают тревогу, страх совершить ошибку, разработку стратегий избегания, отсутствие интереса и снижение мотивации участвовать в учебе.

С.Г.Меркулова рассматривает вопрос классификации ошибок с лингвистической точки зрения. Выделяют три основных типа ошибок: семантические, грамматические и фонетические. Поскольку искажение смысла затрудняет взаимопонимание, семантиче-



ские ошибки можно считать наиболее серьёзными и требующими исправления. Грамматические ошибки – вторая группа ошибок, часто исправляемых учителями. Последний тип ошибок – фонетические. Частое исправление фонетических ошибок подрывает уверенность детей в своих силах уже на начальном этапе освоения языка, поэтому к этой проблеме следует подходить иначе [9, с. 5].

Способы исправления – Существует несколько способов исправления, которые можно использовать в классе.

Self-correction – Самоисправление – После того, как ученик осознает ошибку в своём ответе, он должен быть в состоянии исправить её самостоятельно. Самоисправление – лучший способ, поскольку так ученик лучше запомнит ответ.

Peer correction – Взаимная коррекция – Если ученик не может исправиться сам, учитель может побудить других учеников исправить его. Этот приём следует применять тактично, чтобы ученик, допустивший ошибку, не чувствовал себя униженным. В случае ошибок полезно, если после взаимной коррекции учитель снова обратится к ученику, допустившему ошибку, и попросит его/её правильно её назвать. Эдж отмечает следующие преимущества взаимной коррекции:

- Она способствует сотрудничеству, ученики привыкают к мысли, что могут учиться друг у друга.

- Оба ученика (допустивший ошибку и исправивший её) вовлечены в процесс слушания и размышления над языком.

- Учитель получает много важной информации о способностях учащихся: если ученики научатся корректировать действия друг друга, не обижая друг друга, они будут делать то же самое и в парной работе. Однако может случиться, что всякий раз, когда учитель просит весь класс корректировать действия друг друга, отвечают одни и те же ученики. В этом случае учителю следует убедиться, что и другие ученики тоже участвуют в этом процессе [4, с. 35].

Teacher correction – Исправление преподавателем – Если никто не может исправить, преподаватель должен понимать, что вопрос ещё не усвоен должным образом. В этом случае преподаватель может заново объяснить проблемный фрагмент языка, особенно если видит, что у большинства учеников класса та же проблема. Возможно, потребуется больше повторений и практики. Нельзя забывать, что главная цель исправления – помочь учащимся правильно усвоить новый фрагмент языка. Поэтому важно, чтобы после исправления преподаватель попросил ученика, допустившего ошибку, дать правильный ответ.

Explicit correction – точная коррекция – учитель указывает, что учащийся сделал ошибку и даёт правильный вариант. *Student: Anar speak English. Teacher: Anar speaks English.*

Recast – переделка, переработка – учитель не говорит прямо, что обучающийся сделал ошибку, но даёт правильный вариант или просто переформулирует то, что он сказал. *Student: Anar speak English. Teacher: Yes, Anar speaks English and Chinese.*

Clarification request – уточняющая просьба – учитель даёт сигнал о том, что высказывание было неточным и была ошибка, чтобы сподвигнуть учащегося к самостоятельному исправлению. *Student: Anar speak English. Teacher: Pardon? Student: Anar speaks English.*

Metalinguistic clues – металингвистический ключ – учитель не предлагает правильный ответ, но задаёт вопросы, чтобы помочь учащемуся увидеть, чтобы была сделана ошибка (даёт комментарий или информацию). *Student: Anar speak English. Teacher: 3rd person "-s"! Student: Anar speaks English.*



Elicitation – выявление – учитель «извлекает» правильную форму у учащегося. Это может быть сделано путём паузы и позволения ученику закончить предложение, которое начал учитель или путём постановки вопроса для того, чтобы он переформулировал то, что говорил. Student: Anar speak English. Teacher: Say it again, please! Student: Anar speaks English.

Repetition – повторение – учитель повторяет ошибку ученика, но изменяет интонацию, чтобы просигнализировать о том, что что-то не так. Student: Anar speak English. Teacher: Anar speak English? Student: Anar speaks English [10].

Учащиеся и преподаватели имеют разные предпочтения относительно исправления ошибок и предоставления обратной связи. Коррекция зависит от цели занятий. Если основное внимание уделяется на точности, контроль и коррекция со стороны учителя будут более строгими, а если основное внимание уделяется на беглости, то прямой контроль и коррекция со стороны учителя будут менее строгими.

Существует несколько стратегий предоставления отзывов по содержанию и форме. Некоторые стратегии предоставления отзывов о контенте:

- Подтверждение правильного ответа: учитель подтверждает, говоря: «Good», «Yes» или «alright».
  - Указание на неправильный ответ: учителя указывают на неправильный ответ, говоря: «No, that's not quite right» или «Mmm».
  - Похвала: давайте комплименты за правильный ответ, говоря: «Yes, an excellent answer», «You are right».
  - Расширение или изменение ответа учащегося: учитель может предоставить дополнительную информацию или перефразировать неполный или неопределённый ответ.
  - Повторение: учитель может повторить тот же ответ.
  - Подведение итогов: учитель может резюмировать ответ учащегося или группы учащихся.
  - Критика: учитель может критиковать ответ учащегося.
- Вот несколько стратегий предоставления отзывов по форме:
- Попросить ученика повторить то, что он сказал.
  - Указать на ошибку и попросить учеников исправить её самостоятельно.
  - Комментировать ошибку и объяснять, почему она неверна, не требуя от ученика повторить правильную форму.
  - Попросить другого ученика исправить ошибку.
  - Использовать жест, чтобы обозначить допущенную ошибку.

Согласно Хармеру, исправление помогает учащимся прояснить их понимание значения и конструкции языка. Учителя должны беспокоиться о том, как исправлять ученика, поскольку один способ может быть подходящим для одного, но не подходящим для другого. Иногда учащиеся могут исправиться сами, поскольку ошибка – это просто оговорка. Опять же, иногда учащимся нужна помощь учителя. Он также отмечает, что в это время учитель может попросить исправить другого ученика. Если другие ученики помогут исправить ошибку, ученик, допустивший ошибку, может не чувствовать себя униженным. Иногда учащиеся также предпочитают мягкое исправление со стороны учителя. Хармер также предполагает, что важно хвалить учеников за их успехи и поправлять их за неудачи. Таким образом, позитивный настрой учителя может кардинально изменить успеваемость ученика независимо от его уровня и типа ошибок [5, с. 65].

Есть веские причины уделять внимание ошибкам. Во-первых, это позволяет понять, почему учащиеся совершают ошибки. Во-вторых, учителя могут узнать, какие ошибки допускают учащиеся, и как предоставить обратную связь по этим ошибкам. В связи с этим преподавателям необходимо разрабатывать методы привлечения внимания



учащихся к исправлению ошибок и следовать учебному плану, направленному на снижение когнитивной нагрузки учащихся, тем самым позволяя им избегать ошибок. Однако следует учитывать направленность урока, а также когнитивные способности учащихся. Если основное внимание уделяется развитию беглости владения языком, учитель может игнорировать ошибки. С другой стороны, если основное внимание уделяется грамматике, нельзя игнорировать грамматическую точность. Ошибки рассматриваются как индикаторы уровня развития компетентности учащихся и анализируются не как неудачи учащихся, а как признак, отражающий прогресс учащегося. Понимание типов и частоты ошибок учащегося поможет определить, как можно помочь учащемуся улучшить его навыки владения грамматическими структурами. Анализ ошибок позволяет определить, что учащийся способен делать на каждом уровне с изученными темами и насколько положительно или отрицательно его владение родным языком влияет на его продуктивность и когнитивную нагрузку. Преподаватели смогут более эффективно объяснять ученикам, как они допустили те или иные ошибки. Кроме того, им могут быть предоставлены различные курсы и учебные пособия, направленные на предоставление эффективной обратной связи для снижения когнитивной нагрузки.

Что можно и чего нельзя делать при исправлении ошибок:

Будьте внимательны к потребностям и предпочтениям ваших студентов. Спросите студентов в начале курса, какой способ исправления ошибок они предпочитают. (Многие студенты предпочитают, когда их исправляют сразу, потому что они помнят свою ошибку и учатся на ней, в то время как другие хотят сосредоточиться только на беглости.)

Будьте добры и терпеливы, исправляя ошибки. Всегда поощряйте студентов пробовать новый язык, который они уже изучили, и убеждайте их, что делать ошибки – это нормально. Поощряйте студентов высказываться и экспериментировать с тем, что они уже изучили.

Дайте студентам возможность самостоятельно исправлять ошибки или применять взаимопомощь в классе. Некоторые студенты лучше учатся, когда их исправляют одноклассники, а не учитель.

Используйте визуальные подсказки. Иногда простое поднятие брови может помочь студентам понять, что они допустили ошибку, и это даст им шанс исправиться. Разработайте собственные жесты для типичных ошибок во времени глагола, лексике или структуре предложений, например, указывая назад, чтобы показать, что ученику нужно использовать прошедшее время.

Не исправляйте каждую ошибку ваших учеников. Исправление ошибок должно быть уместным и обеспечивающим вашим ученикам получение от этого пользы и опыта.

Не перебивайте учеников, когда они пытаются говорить бегло. Это может быть крайне непродуктивно, и ваши ученики могут потерять мотивацию или начать сомневаться в использовании нового языка, который они выучили.

Никогда не ругайте учеников, не говорите громко и не выражайте свое нетерпение гневным выражением лица.

Анализ ошибок важен, но у него есть свои ограничения. Во-первых, существует опасность чрезмерного внимания к ошибкам учащихся, и в классе учитель склонен настолько увлекаться их выявлением, что правильное произношение на втором языке остаётся незамеченным. Хотя уменьшение количества ошибок является важным критерием для повышения уровня владения языком, конечной целью изучения второго языка является достижение беглого владения им. Ещё одним недостатком анализа ошибок является переоценка производственных данных. Фактически понимание языка так же важно, как и его воспроизведение. Бывает, что воспроизведение само по себе поддаётся анализу и, таким образом, становится добычей исследователей, но данные о понимании не менее важны для понимания процесса усвоения языка. В-третьих, оно не учитывает



стратегию избегания. Обучающийся, который по той или иной причине избегает определённого звука, слова, структуры или категории дискурса, может ошибочно считать, что не испытывает с ними трудностей. Следовательно, отсутствие ошибок не обязательно отражает уровень владения языком, подобный уровню носителя языка, поскольку обучающиеся могут избегать именно той структуры, которая представляет для них сложность. Наконец, анализ ошибок может заставлять нас слишком концентрироваться на конкретных языках, а не на универсальных аспектах языка [1, с.12].

Подводя итог, следует отметить, что любой изучающий иностранный язык зачастую испытывает психологическое давление, боязнь ошибок, волнение и страх перед иностранной речью. Постоянное и настойчивое исправление ошибок в такой ситуации делает процесс освоения языка безрезультатным. Несмотря на тщательную профилактику ошибок, их не удастся всегда избежать. Ошибки должны восприниматься как показатель того, что студенты успешно изучают язык и развивают свои языковые навыки. Поэтому исправление ошибок - существенный элемент преподавательской техники, и ему необходимо уделять не меньше внимания, чем самому процессу обучения.

Традиционно учителя исправляют все ошибки, допускаемые учениками. Однако последние тенденции в преподавании языка предполагают, что учителям не обязательно исправлять все ошибки сразу после их совершения. Им следует избегать искушения исправлять каждую ошибку, даже если им кажется, что это поможет предотвратить закрепление ошибок. Роль учителей играет решающую роль в развитии навыков учеников. Однако, как мы все знаем, чрезмерное исправление ошибок может расстраивать учеников и даже снижать мотивацию к изучению языка. Поэтому учителям крайне важно выбирать «правильный момент» и использовать «подходящие» стратегии исправления ошибок. На самом деле, исправление ошибок и корректирующая обратная связь, которые традиционно считаются обязанностью учителя, не следует относить к таковым. Они не должны быть частью списка обязанностей какого-то одного человека, а должны быть общей ответственностью, а именно как учителей, так и учеников.

**Научные выводы работы:** Исправление ошибок является важнейшим компонентом обучения иностранному языку, способствующим развитию устной и письменной речи обучающихся. Ошибки следует рассматривать не как препятствие, а как естественный и полезный этап языкового развития, позволяющий диагностировать уровень владения языком и отслеживать прогресс. Эффективная коррекция требует учета типа ошибки, целей урока, уровня подготовки и психологических особенностей обучающихся, а также применения разнообразных методов, включая само- и взаимную коррекцию. Чрезмерное или некорректное исправление может снижать мотивацию, вызывать тревожность и способствовать избеганию речевых ситуаций, тогда как поддерживающая обратная связь повышает уверенность и стимулирует коммуникацию. Баланс между точностью и беглостью, а также совместная ответственность учителя и учащихся за процесс коррекции являются ключевыми условиями успешного овладения иностранным языком.

**Научная новизна работы:** Научная новизна исследования заключается в комплексном рассмотрении исправления ошибок как интегративного элемента процесса обучения иностранному языку, сочетающего лингвистический, методический и психологический аспекты. В работе уточнена классификация ошибок (errors, mistakes, slips, attempts) с учётом уровня языковой компетенции обучающихся и особенностей их когнитивной деятельности. Предложен системный подход к выбору стратегий коррекции, основанный на целях урока (развитие точности или беглости), типе ошибки и предпочтениях обучающихся. Новизна также состоит в акценте на совместной ответственности учителя и учащихся за процесс исправления, что способствует формированию автономности, снижению тревожности и повышению мотивации при изучении иностранного языка.



**Практическое значение работы:** Практическое значение исследования состоит в том, что представленные в работе классификация ошибок, принципы и методы их исправления могут быть непосредственно использованы в практике преподавания иностранного языка. Рекомендации по выбору стратегии коррекции в зависимости от целей урока, уровня владения языком и психологических особенностей обучающихся позволяют повысить эффективность обучения, улучшить качество обратной связи и поддерживать мотивацию студентов. Предложенные методы само- и взаимной коррекции, а также приёмы мягкого исправления ошибок могут применяться в образовательных учреждениях различного уровня – от школ до языковых курсов – для создания благоприятной учебной атмосферы и развития автономности обучающихся. Материалы исследования также могут быть использованы при разработке методических пособий, проведении тренингов для преподавателей и в программах повышения квалификации педагогов.

### Литература

1. Amara, N. Correcting Students' Errors: Theory and Practice / N. Amara, – 2018.
2. Brown, H.D. Principles of Language Learning and Teaching. (5th ed.) / H.D. Brown, – Longman, – 2007.
3. Corder, S.P. The significance of learners' errors. International Review of Applied Linguistics
4. Edge, J. Mistakes and Correction / J. Edge, – London: Longman, – 1989.
5. Harmer, J. How to teach English / J. Harmer, Addison Wesley Longman Limited, – 1998.
6. Virlan, A.Y. The role of Error Correction in Teaching and Learning of English from the Cognitive Load Perspective / Marmara University, Istanbul, Turkey, – 2022
7. Ur, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory / P. Ur, – United Kingdom: Cambridge University Press, – 2002
8. Губанова, П.Ю. Способы коррекции ошибок в процессе обучения иностранным языкам / П.Ю. Губанова, С.Е. Тупикова.
9. Меркулова, С.Г. Современные подходы к исправлению ошибок в устной речи при изучении английского языка. // Английский язык. Приложение к газете “Первое сентября”, – 2002.
10. <https://urok.1sept.ru/articles/675695>
11. <https://journalpro.ru/articles/tekhnologiya-ispravleniya-oshibok-na-uroke-inostrannogo-yazyka/>

E.H. Davudova

### İngilis dilinin öyrənilməsində səhvlərin düzəldilməsi

#### Xülasə

Məqalədə ingilis dilinin tədrisində səhvlərin düzəldilməsi məsələləri araşdırılır. Səhvlərin düzəldilməsi üzrə sistemli iş olmadan şifahi və yazılı nitqin müvəffəqiyyətlə mənimsənilməsi mümkün deyil. Şagirdlərin dil səhvlərinin düzəldilməsi həmin xətlərin təhlili üçün əhəmiyyət kəsb etdiyinə görə xarici dilləri məşq edərkən bu xətlərin qarşısını almaq və ya ən azı onların sayını minimuma endirmək üçün tələbə və müəllimlərə adekvat texnika və strategiyalar təqdim etməyə çalışır. O həmçinin EFL müəllimlərinə və pedaqoqlarına EFL öyrənilməsinin və dil praktikantlarının ikinci dilin mənimsənilməsi prosesində səhvlərin korreksiyaşının əhəmiyyətini anlamaqla bağlı bəzi çox vacib məsələləri nəzərdən keçirmələri üçün ən çox yol verilən səhvlərlə tanış olmağa kömək etməyə çalışır. Müəllif vurğulayır ki, səhv təhlili bizi dilin universal aspektlərinə baxmaqdan, xüsusi dillərə çox yaxından cəmləyə bilər.

**Açar sözlər:** dil, səhv, səhvlərin düzəldilməsi, kommunikativ yanaşma, düzəliş üsulları

H.E. Davudova

### Correction of Errors in Learning English

#### Summary

The article examines the issues of error correction in teaching English. Successful mastery of oral and written speech is impossible without systematic work on error correction. Correcting





students' language errors has always received much importance because of its significance for analyzing those errors and trying to provide students and teachers with adequate techniques and strategies to avoid or at least minimize the number of those errors while practicing the foreign languages. The article provides a classification of errors in the process of learning a foreign language and suggests ways to correct them. It also tries to help EFL teachers and educators to become familiar with the most frequent errors committed by EFL learners and lead language practitioners to consider some very important issues about understanding the significance of Error Correction in the process of second language acquisition. The author emphasizes that error analysis can keep us too closely focused on specific languages rather than viewing universal aspects of language.

**Keywords:** *language, error, error correction, communicative approach, methods of correction*

*Rəyçi: fil.f.d., dos. S.Hüseynova*

*Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2025*



**С.Х.ДЖАЛИЛОВА**

доктор философии по педагогике, доцент

e-mail: sevinjjalilova@yahoo.com



:<https://orcid.org/0000-0002-4753-2835>

**Азербайджанский государственный педагогический университет**  
(г. Баку, ул. У.Гаджибейли, 34)

докторант по программе доктора наук

**Институт образования Азербайджанской Республики**  
(г. Баку, ул. Бюльбюля, 137)



10.62021/0026-0028.2025.3.622

## **КОГНИТИВНЫЕ ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ**

**Резюме.** В статье отражены результаты исследования, цель которого является установление взаимосвязей в формировании ошибочных представлений в знаниевом компоненте у будущих учителей физики для поиска действенного педагогического инструментария их устранения. Актуальность исследовательской темы обостряется устойчивостью формирования у студентов педагогических специальностей ошибочных представлений, последствия которых негативно отражаются на качестве образовательного процесса и будущей их профессиональной деятельности. Традиционные модели профессионального обучения, такие как теория реагирования на предмет и когнитивные диагностические модели, ограничены в своей способности отслеживать формирование ошибочных представлений у студентов. Новизна исследования очевидна в контексте отсутствия до настоящего времени механизма устранения причин и последствий формирования ошибочных представлений у студентов. Результаты исследования, согласующиеся с теориями концептуальных изменений, могут лечь в основу перехода к эффективному методу изучения изменений ошибочных представлений и потенциально выявляют пути улучшения образовательных практик и снижения распространенности существующих когнитивных барьеров в педагогическом образовании.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, ошибочные представления когнитивные диагностические модели, студенты, физика

**Введение.** Неправильные представления, глубоко укоренившиеся в когнитивных аспектах профессиональной подготовки студентов, создают серьезные проблемы в целом, и особенно в таких областях, как STEM образование. Подобные представления возникают не случайно, а как последовательное альтернативное понимание, противоречащее устоявшимся научным принципам, основанным на знаниях, а не интуитивном рассуждении [2, 7]. Альтернативные (ошибочные) концепции, как правило, устойчивы и сохраняются у студентов даже после обучения, что мешает им осваивать более сложные темы или применять научные принципы в реальных профессиональных сценариях. В настоящем исследовании мы акцентируем внимание на важности выявления и своевременного устранения сформированных ошибочных представлений у студентов педагогических специальностей для содействия осмысленному обучению их в рамках профессиональной подготовки [3, 8].

Сохранение ошибочных представлений объясняется теорией концептуальных изменений, указывающей на них, как на когерентные когнитивные структуры, которые способны оказывать сопротивление изменениям без целенаправленного педагогиче-



ского вмешательства. В рамках конструктивистских теорий обучения ошибочные представления – это не просто некорректные объяснения, которые можно поправить в процессе образовательного процесса, а целая система восприятия мира [1, с. 382]. Все это свидетельствует о необходимости создания научно обоснованной системы противостояния искажению концептуальных изменений в ходе профессиональной подготовки студентов, своевременно реализуемой в обучении их физики [5, 9].

В отличие от других дисциплин, физика требует от студентов интеграции основополагающих научных принципов, технологических инноваций и алгоритмического мышления, необходимого для решения сложных и чаще всего нечетко сформулированных проблем реального мира. Подобный синтез обостряет проблематичность обучения студентов физики, поскольку концептуально неправильные представления могут быть не очевидны, когда студенты осуществляют вычисление значений, влияя на решение концептуальной проблемы в целом [7, 8, 9]. Кроме того, ошибки в фундаментальной физике могут привести к искаженным предположениям в технологии и проектировании [10, с. 93]. Ошибочные представления не являются изолированными ошибками, а отражают структурированные когнитивные рамки, которые необходимо рассматривать как взаимосвязь концептуальных и когнитивных процессов.

Устранение глубоко укоренившихся заблуждений требует всестороннего понимания того, как они формируются, сохраняются и эволюционируют. Это обязывает уделить особое внимание методам оценки изменений в представлениях студентов с использованием адаптивного формирующего инструментария, созданного с целью обеспечения организации целенаправленного педагогического влияния на студентов – будущих учителей физики. В настоящем исследовании в качестве основы выступают когнитивные диагностические модели (CDM – психометрическая основа для сбора, анализа и представления диагностических данных, предоставляющая многомерную информацию о сильных и слабых сторонах студентов), позволяющие выявить когнитивные ошибки в освоении студентами знаниевого аспекта физики. Сопоставляя тестовые задания с конкретными искажениями в представлениях студентов и, анализируя переходы между когнитивными состояниями, мы можем выявить ключевые закономерности сохранения или разрешения исследуемой проблем, обеспечивая тем самым установление динамики эволюционирования исследуемого явления [7, 9, 10]. Эти знания позволяют выявить заблуждения, характеризуемые максимальной устойчивостью в рамках традиционного обучения.

Преимущественно две ключевые концепции объясняют природу и устойчивость формирования искаженных представлений: конструктивистские теории обучения и теории концептуальных изменений. Вместе они раскрывают когнитивные механизмы, лежащие в основе формирования неправильных представлений у студентов, предоставляя информацию о стратегиях их выявления и корректировки. Конструктивистская теория утверждает, что обучение – это активный процесс, в ходе которого индивиды формируют концептуальные знания, интегрируя новую информацию в существующие когнитивные структуры [2, 4, 5, 9]. Понимание формируется путем использования существующего концептуального объяснения студента, чтобы активно решать, на какую информацию следует обратить ему внимание, и согласуется ли новая информация с существующим объяснением [18, 19, 20].

Если информация не согласуется с концептуальными объяснениями, студент либо отвергает новую информацию, либо пытаются приспособить ее к уже существующей системе знаний. Отказ от противоречивой, по мнению студента, информации вероятен, когда она неоднозначна, а его ранее приобретенные знания позволяют объяснить новое для него явления [2, с. 86]. Четко выстроенный базис знаний, основанный на фундаментальных концепциях способны препятствовать формированию альтернативных



концепций, возникающих в результате попыток студента осмыслить новый опыт, используя уже сформированные когнитивные структуры. Искаженные представления – это не произвольные ошибки или аберрантные неверные идеи, а ментальные модели, сформированные на основе повседневных наблюдений и интуитивных рассуждений. Таким образом, неправильные представления являются естественной частью обучения.

Неправильные представления возникают, когда учащиеся пытаются встроить знания в уже существующую схему, не изменяя лежащую в ее основе структуру. Например, студент может включить понятие силы тяжести в свое понимание веса, ошибочно полагая, что вес определяет скорость падения [3, 11]. Однажды сформировавшись, неправильные представления сохраняются, потому что они логичны в рамках текущей схемы студента.

Для диагностики неправильных представлений студентов были предложены различные статистические и диагностические методы. Херрманн-Абелл и др. [11, с. 151] использовали моделирование Раша для сопоставления способностей учащихся и трудностей с заданиями по общей шкале, дополненное кривыми вероятности выбора, чтобы наглядно показать, как неверные представления меняются в зависимости от уровня способностей. Гогоадзе и др. [30] применили байесовские сети для вероятностного отображения неправильных представлений и их глубинных причин, добиваясь высокой точности диагностики с помощью данных предварительного и посттестового тестирования. Меварех и Земира [8, с. 31] интегрировали диагностическое моделирование со стратегиями профессионального обучения, сочетая анализ по методу Раша и целенаправленное корректирующее обучение для уменьшения стойких заблуждений.

**Целью настоящего исследования** является установление взаимосвязей в формировании искаженных представлений у будущих учителей физики для поиска действенного педагогического инструментария их устранения.

**Методы исследования.** В экспериментальной части исследования приняли участие 529 студентов 2 курса Азербайджанского государственного педагогического университета. Все данные, зафиксированные экспертами в рамках педагогического эксперимента, были подвергнуты математической обработке статистическими методами, одним из которых является **модель продольной диагностической классификации (CDM) с созданием Q-матрицы**, обеспечивающей необходимый уровень надежности диагностического инструментария для отслеживания изменений.

Q-матрица представляет собой бинарную структуру, сопоставляющую тестовые задания с неправильными представлениями студентов, выявленных нами в рамках педагогического эксперимента, в контексте освоения отдельно взятых учебных тем. Каждая строка в таблице 1 представляет учебную тему, каждый столбец – меру ошибочности представления (0 – отсутствие ошибки, 1 – ошибка). Поскольку усвоение даже одного неверного представления может привести к его искажению в рамках остальных знаний, мы использовали модель детерминированных входных данных, указывающих на присутствие негативных последствий.

Таблица 1 – Тестовая матрица Q, отражающая взаимосвязь между элементами теста и исследуемым явлением.

| Студенты | Учебные темы   |          |                     |        |
|----------|----------------|----------|---------------------|--------|
|          | Атомная физика | Механика | Молекулярная физика | Оптика |
| 1        | 0              | 1        | 0                   | 1      |
| 2        | 0              | 1        | 1                   | 0      |
| 3        | 1              | 1        | 0                   | 1      |
| 4        | 0              | 1        | 0                   | 1      |



|     |     |     |     |     |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 5   | 1   | 1   | 1   | 0   |
| 6   | 0   | 0   | 0   | 1   |
| 7   | 1   | 1   | 1   | 0   |
| 8   | 1   | 1   | 0   | 0   |
| ... | ... | ... | ... | ... |
| 528 | 1   | 1   | 0   | 1   |
| 529 | 1   | 1   | 0   | 1   |

Соответствие фиксируемых данных оценивалось с использованием пяти статистических показателей, представленных в таблице 2:

1) **среднее значение абсолютных отклонений наблюдаемых и ожидаемых корреляций (MADcor)** оценивало соответствие между предсказанными моделью значениями и наблюдаемой взаимосвязью элементов;

2) стандартизированное среднее квадратичное остаточное значение (SRMSR) количественно определяло среднее расхождение между наблюдаемой и прогнозируемой вероятностями ответа студента;

3) среднее значение абсолютных отклонений остаточных ковариаций (MADRESIDCOV) оценивало необъяснимые и локальные зависимости;

4) среднее абсолютное отклонение для статистики за третий квартал (MADQ3) определяло локальные зависимости элементов, не учитываемые моделью;

5) средняя ошибка аппроксимации (RMSEA) позволяло оценивать степень соответствия на уровне элемента.

Таблица 2 – Показатели статистического соответствия модели

| Статистический инструментарий | P-value (p-значение) |
|-------------------------------|----------------------|
| MADcor                        | 0,065                |
| SRMSR                         | 0,084                |
| MADRESIDCOV                   | 1,40                 |
| MADQ3                         | 0,046                |
| RMSEA*                        | 0,0855               |

\* < 0,05 – хорошее соответствие; 0,05 до 0,08 – приемлемое соответствие; > 0,10 – плохое соответствие

**Результаты исследования.** Результаты, представленные в таблице 2, указывают на хорошо адаптированную модель педагогического эксперимента. Коэффициент MADcor, равный 0,065, подтверждает сильное соответствие между структурой навыков и наблюдаемыми данными, в то время как остаточная ковариация, равная 1,40, предполагает, что модель адекватно учитывает взаимосвязи между элементами, поддерживая локальную независимость. Значение SRMSR, равное 0,084, хотя и немного превышает идеальные пороговые значения, указывает на минимальные отклонения, что говорит о том, что модель описывает реакции соответствующим образом.

Кроме того, значение MADQ3, равное 0,045, подтверждает, что большинство зависимостей элементов учтены, подтверждая надежность структуры атрибутов при диагностике овладения студентами навыками. Индекс RMSEA варьирует от 0,04 до 0,11 со средним значением 0,085, что свидетельствует о приемлемом соответствии RMSEA < 0,1, и подтверждает предположение о том, что атрибуты успешно отражают исследуемые нами когнитивные процессы. О надежности диагностических измерений согласованности модели свидетельствуют данные, представленные в таблице 5.



Таблица 5 – Показатели надежности

| Учебные темы        | Коэффициент точечно-бисериальной корреляции | Взвешенный продольный пункт бисериал | Полухорическая корреляция | Уровень дисперсии AVE | Критерий прироста информации | p-критерии ( $t > 0,7$ ) | p-критерии ( $t > 0,8$ ) | P( $t > 0,9$ ) |
|---------------------|---------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------|-----------------------|------------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------|
| Атомная физика      | 0,500                                       | 0,512                                | 0,803                     | 0,831                 | 0,512                        | 0,789                    | 0,598                    | 0,621          |
| Механика            | 0,205                                       | 0,261                                | 0,358                     | 0,542                 | 0,261                        | 0,268                    | 0,249                    | 0,249          |
| Молекулярная физика | 0,447                                       | 0,493                                | 0,770                     | 0,817                 | 0,493                        | 0,750                    | 0,626                    | 0,593          |
| Оптика              | 0,822                                       | 0,648                                | 0,971                     | 0,935                 | 0,648                        | 0,922                    | 0,873                    | 0,873          |

Параметры, представленные в таблице 5, отражают степень «чувствительности» тестовых заданий к конкретным ошибочным представлениям студентов. Параметры указывают на вероятность формирования ошибочного представления у студентов в случае отсутствия или недостаточности концептуальных знаний, либо в случае высокой сложности предлагаемых им заданий при освоении учебных тем. Также, согласно результатам становится очевидным наличие тесной положительной взаимосвязи между уже сформированным неправильным представлением у студентов и склонностью к допущению ими ошибок в учебных заданиях.

Таким образом, очевиден эффект усиления, провоцирующий вероятность неправильного ответа студента в случае неправильного его восприятия. Эти результаты подчеркивают важность учета индивидуальных психофизиологических особенностей студентов при разработке диагностического и оценочного инструментария учебных достижений. Выявление названных аспектов имеет решающее значение для совершенствования подходов к обучению и разработки целенаправленных мероприятий по устранению устойчивых ошибочных заблуждений [4, с. 88].

Выявленные данные свидетельствуют о характере эволюции неправильных представлений с течением времени, предлагая диагностический подход к обучению студентов [6, с. 14]. Уменьшение пропорций с течением времени отражает успех вмешательств, в то время как минимальные изменения указывают на необходимость более эффективных стратегий для устранения укоренившихся неправильных представлений. Правильное соотношение компонентов обучения позволяет существенно уменьшить число студентов с искаженными представлениями о содержании знаниевого компонента физики, на что указывают выявленные нами показатели в динамике изменений (см. рисунок 1).

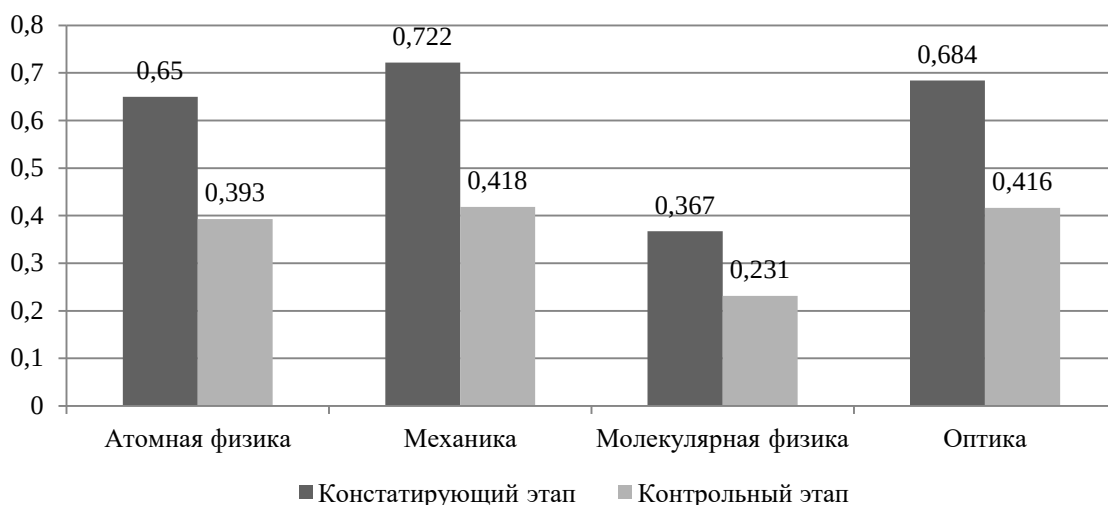


Рисунок 1 – Динамика допущения ошибок в педагогическом эксперименте, кол-во

Концептуальное понимание студентов формируется как в формальных, так и в неформальных коммуникациях студентов, активно пытающихся осмыслить окружающий мир. Эти концепции могут совпадать с научным консенсусом или расходиться с ним. Однако эти концепции являются как контекстуальными, так и динамичными [7, с. 23], т. е. развивающимися в результате сложного взаимодействия восприятия, ассимиляции и приспособления [2, 4, 11], которые формируются в зависимости от характера ошибочных представлений и педагогических вмешательств. Чтобы произошли концептуальные изменения, преподавателям необходимо знать о характере заблуждений студентов. Однако оценка ошибочных представлений студентов является сложной задачей, особенно для курсов STEM с большим количеством участников.

Результаты нашего исследования указывают на важную роль организации точностной диагностики в формировании ошибочных представлений у студентов. Целостный подход, подкрепленный подробным анализом на уровне отдельных учебных элементов, подчеркивает сложную взаимосвязь между точностью диагностики, эффективностью обучения и характеристиками ошибочных представлений.

**Заключение.** Ко времени поступления в высшее образовательное учреждение абитуриент уже обладает базой знаний, которая позволяет ему успешно ориентироваться в окружающем мире. Подобные альтернативные концепции очень устойчивы и в случае наличия в них ошибочных представлений требуют целенаправленного педагогического «вмешательства» с последующей выработкой инновационных стратегий профессионального обучения.

Теории концептуальных изменений являются надежной основой для понимания механизма формирования и развития искаженных представлений в STEM-образовании, указывая на не случайность ошибок студента, а существенные изменения когнитивных структур, которые дают студентам ощущение внутренней согласованности, даже если они неточны с научной точки зрения.

Теория определяет три ключевых критерии для замены неправильных представлений точными концепциями:

1. Понятность (новая концепция должна иметь смысл для студента);
2. Правдоподобие (новая концепция должна казаться правдоподобной в рамках мировоззрения студента);
3. Плодотворность (новая концепция должна быть полезной и применимой).

Преподавателям необходимо оценить научные концепции и конкретные заблуждения, которых придерживаются студенты, чтобы спланировать обучение, мотиви-



рующее к изменению концепции. Используя Q-матрицы в контексте когнитивных диагностических моделей, осуществлено отслеживание переходов в состояниях знаниевого восприятия студентов в динамике.

Такая временная перспектива подтверждает утверждение теории о том, что концептуальные изменения – это не разовое событие, а постепенный процесс, требующий многократного ознакомления с противоречивыми фактами и итеративного уточнения ментальных моделей. Эти переходы, количественно отраженные в представленных нами результатах, подтвердив гипотезу, согласно которой ошибочные представления у студентов сохраняются и развиваются на протяжении всего обучения физике.

Несмотря на то, что результаты исследования демонстрируют эффективный метод изучения изменений ошибочных представлений и потенциально выявляют пути улучшения образовательных практик и снижения распространенности этих когнитивных барьеров в педагогическом образовании, его ограничением является не изученность содержания профессионального образования. Это является причиной для продолжения исследований, в перспективе которых мы видим разработку оценок с целью выявления конкретных ошибочных представлений, а также оценки канонических концепций для обоснования системы целенаправленных педагогических вмешательств.

**Научная новизна исследования** очевидна в контексте отсутствия до настоящего времени механизма устранения причин и последствий формирования ошибочных представлений у студентов. В исследовании представлены концептуальные основания для разработки педагогического инструмента нивелирования предпосылок и последствий формирования ошибочных представлений у студентов.

**Практическая значимость** определяется результатами исследования, согласующимися с теориями концептуальных изменений, способными составить основу перехода к эффективному методу изучения изменений ошибочных представлений и потенциально выявить пути улучшения образовательных практик и снижения распространенности существующих когнитивных барьеров в педагогическом образовании.

## Литература

1. Исаев, Р. А. Экспериментальный подход к оценке влияния факторов на когнитивную ясность графовых моделей / Р. А. Исаев, А. Г. Подвесовский // Труды Международной конференции по компьютерной графике и зрению «Графикон». – 2022. № 32. – С. 380-390.
2. Колесников, А. В. Семиотическая модель концептосферы Модели Мира субъекта деятельности по разработке и применению когнитивных гибридных интеллектуальных систем / А. В. Колесников, А. В. Барзенков // Гибридные и синергетические интеллектуальные системы: Материалы VI Всероссийской Поспеловской конференции с международным участием, Калининград, 27 июня – 01 июля 2022 года. – Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, – 2022. – с. 44-138.
3. Пименов, В. И. Когнитивная обработка многомерных данных на основе построения дискретных моделей знаний / В. И. Пименов, И. В. Пименов, Е. С. Кокорин // Актуальные проблемы прикладной математики, информатики и механики: сборник трудов Международной научной конференции, Воронеж, 11–13 ноября 2019 года / ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». – Воронеж: Научно-исследовательские публикации, – 2020. – с. 338-344.
4. Сибирев, В.В. От структурно-когнитивной модели кризиса в педагогических системах к формальной идеализации математической модели / В. В. Сибирев, А. Р. Сибирева // Поволжский педагогический поиск. – 2020. № 4(34). – с. 86-92.
5. Bozorova, D.T.K. Cognitive mechanisms of intertextual frame activation: a seven-stage model of text perception / D. T. K. Bozorova // Филологический аспект. – 2025. № 4(120). – p. 107-111.
6. Hyangeun Ji, Insook Han, and Yujung Ko. (2022). A systematic review of conversational ai in language education: focusing on the collaboration with human teachers. Journal of Research on Technology in Education, P. 1–16.





7. Kokhan, A.A. Models, resulting from the model of autonomous informational functioning - natural models of formalization - primary (associative) and secondary (cognitive) content / A. A. Kokhan // Modern School of Russia. Modernization Issues. – 2023. № 8(51). – p. 22-24.
8. Pesina, S. Anthropomorphic Metaphors as a Cognitive Model for the Conventionalization of Thought / S.Pesina // Technology and Language. – 2023. – Vol. 4, № 4(13). – p. 22-33.
9. Pushkarev, E.A. States of idiosyncratic idealized cognitive models in acts of pragmatic meaning / E.A.Pushkarev, Yu.S.Rastvorova // Language Sciences. – 2022. – Vol. 93. – P. 101498.
10. The decision tree neural network as part of a cognitive model for forecasting the sustainability of the Russian economy / N. Lomakin, M. Maramygin, T. Kuzmina [et al.] // Sustainable Development and Engineering Economics. – 2023. – No. 1(7). – p. 82-94.
11. Yorkulov, B.A. Quality assessment models based on fuzzy cognitive maps for educational information system / B.A.Yorkulov, L.F.Sulyukova // Проблемы вычислительной и прикладной математики. – 2024. № 4(58). – p. 148-157.

**S.X.Cəlilova**

### **Gələcək fizika müəllimlərinin hazırlanmasında idraki diaqnostik təlim modelləri**

#### ***Xülasə***

Məqalədə gələcək fizika müəllimlərinin bilik komponentində yanlış təsəvvürlərin formalaşması ilə bağlı əlaqələrin müəyyən olunmasına yönəlmiş tədqiqatın nəticələri əks olunub. Tədqiqat mövzusunun aktuallığı, pedaqoji ixtisaslar üzrə təhsil alan tələbələrdə formalaşan yanlış təsəvvürlərin davamlılığı və bunun tədris prosesinin keyfiyyətinə, həmçinin onların gələcək peşəkar fəaliyyətinə mənfi təsiri ilə daha da aktuallaşır. Peşəkar təlimin ənənəvi modelləri – məsələn, mövzuya cavabvermə nəzəriyyəsi və idrak diaqnostik modellər – tələbələrdə yanlış təsəvvürlərin formalaşmasını izləmək baxımından məhduddur. Tədqiqatın yeniliyi ondan ibarətdir ki, indiyədək tələbələrdə yanlış təsəvvürlərin yaranma səbəbləri və nəticələrinin aradan qaldırılması üçün mexanizm mövcud olmayıb. Konseptual dəyişikliklər nəzəriyyələri ilə uyğun gələn tədqiqat nəticələri, yanlış təsəvvürlərin dəyişmə proseslərinin daha effektiv öyrənilməsi üçün yeni bir metodun əsasını qoya bilər və pedaqoji təhsildə mövcud idrak baryerlərinin yayılmasının azaldılması və tədris təcrübələrinin yaxşılaşdırılması yollarını müəyyən edə bilər.

**Açar sözlər:** *peşəkar hazırlıq, yanlış təsəvvürlər, idraki diaqnostik modellər, tələbələr, fizika*

**S.X.Jalilova**

### **Cognitive Diagnostic Training Models for Future Physics Teachers**

#### ***Summary***

The article reflects the results of a study aimed at establishing relationships in the formation of misconceptions in the knowledge component of future physics teachers in order to find effective pedagogical tools to eliminate them. The relevance of the research topic is exacerbated by the persistence of the formation of erroneous ideas among students of pedagogical specialties, the consequences of which negatively affect the quality of the educational process and their future professional activities. Traditional models of professional learning, such as subject response theory and cognitive diagnostic models are limited in their ability to track the formation of misconceptions among students. The novelty of the research is evident in the context of the lack of a mechanism to eliminate the causes and consequences of students' misconceptions. The results of the study, consistent with the theories of conceptual change, can form the basis for the transition to an effective method of studying changes in misconceptions and potentially identify ways to improve educational practices and reduce the prevalence of existing cognitive barriers in teacher education.

**Keywords:** *professional training, misconceptions, cognitive diagnostic models, students, physics*

*Rəyçi: dos. D.Z.Əliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 02.07.2025*



**А.К.НАМАЗОВ**

e-mail: [kuem@list.ru](mailto:kuem@list.ru)



:<https://orcid.org/0000-0001-5044-656X>

**Санкт-Петербургский филиал Финансового университета  
при Правительстве Российской Федерации**  
(Россия, Санкт-Петербург, пр. Литейный, д. 55)

**Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого**  
(Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29)

**С.Г.ГАРАЕВА**

e-mail: [aliyevasevda65@gmail.com](mailto:aliyevasevda65@gmail.com)



:<https://orcid.org/0009-0001-8790-2589>

**Азербайджанская государственная академия  
физической культуры и спорта**  
(Азербайджан, г. Баку, пр.Фатали хана Хойского, 98)

**Е.Ю.ПУТИХИН**

e-mail: [putihin@bk.ru](mailto:putihin@bk.ru)



:<https://orcid.org/0000-0002-4918-5005>

**Санкт-Петербургский филиал Финансового университета  
при Правительстве Российской Федерации**  
(Россия, Санкт-Петербург, пр. Литейный, д. 55)

**Н.В.ОСТРОВСКАЯ**

e-mail: [nvostrovskysya@fa.ru](mailto:nvostrovskysya@fa.ru)



:<https://orcid.org/0000-0003-0665-9722>

**Санкт-Петербургский филиал Финансового университета  
при Правительстве Российской Федерации**  
(Россия, Санкт-Петербург, пр. Литейный, д. 55)



10.62021/0026-0028.2025.3.630

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Резюме.** В статье проведён анализ текущего состояния и перспектив развития инновационных образовательных технологий в сфере физического воспитания и здоровья в России. Рассмотрены проблемы советской и современной систем физической культуры, включая формализм, недостаточное финансирование и низкую мотивацию учащихся. Представлены примеры эффективного применения носимых устройств, виртуальной и дополненной реальности, интерактивных платформ и других инновационных решений. Особое внимание уделено перспективам персонализированной медицины и фитнеса, использованию искусственного интеллекта и телемедицины для улучшения здоровья населения. Материал может быть полезен специалистам в области образования, здравоохранения, спортивного менеджмента и всем, кто интересуется вопросами здорового образа жизни и инноваций.

**Ключевые слова:** инновационные технологии; физическое воспитание; здоровье; образование; Россия; телемедицина; искусственный интеллект; персонализированный фитнес; виртуальная реальность



## **Проблемы физической культуры в образовании**

Анализ проблем физического воспитания в системе образования Российской Федерации выявляет ряд существенных недостатков, требующих комплексного и системного решения. Данные недостатки имеют как исторические корни, унаследованные от советской системы физической культуры, так и современные проявления, обусловленные социально-экономическими изменениями в обществе.

Из недостатков советской системы можно выделить:[1]

**Формализм и стандартизация.** Ориентация на массовость и достижение нормативных показателей (например, комплексы ГТО) зачастую приводила к формальному выполнению требований без учёта индивидуальных особенностей и потребностей учащихся.

**Приоритет спорта высоких достижений.** Значительные ресурсы направлялись на подготовку спортсменов к международным соревнованиям, в то время как физическому воспитанию в общеобразовательных учреждениях уделялось недостаточно внимания.

**Недостаточная квалификация кадров.** Подготовка учителей физической культуры не всегда соответствовала современным требованиям, устаревшие методики и недостаточное знание физиологии и психологии затрудняли эффективное преподавание.

**Отсутствие индивидуального подхода.** Одинаковые программы не учитывали различия в физической подготовке, состоянии здоровья и интересах учеников, что снижало их мотивацию к занятиям спортом.

Некоторые из этих проблем до сих пор проявляются в том или ином виде, но в современном образовании в сфере физической культуры есть и другие проблемы:

**Недостаточное финансирование.** Хотя важность физического воспитания для построения здоровой нации признана, средств, предназначенных для поддержки этого дела, все еще недостаточно. Это приводит к тому, что в этих областях не хватает современного оборудования, спортзалов и квалифицированных специалистов в учебных заведениях.

**Низкая мотивация учащихся.** Отсутствие интересных и мотивирующих программ, устаревшие методики и перегруженность учебного процесса снижают интерес учащихся к занятиям физической культурой.

**Проблемы здоровья учащихся.** Гиподинамия, нерациональное питание и стрессовые факторы обуславливают необходимость разработки индивидуальных программ, учитывающих состояние здоровья каждого учащегося. В наше время ученики с различными заболеваниями чаще всего сидят просто на скамейке во время занятий физкультуры.

**Дефицит квалифицированных кадров.** Недостаток учителей и преподавателей физической культуры с современными знаниями и навыками требует повышения квалификации существующих кадров и привлечения молодых специалистов. Это проблема касается не только физической культуры, но и в целом сфере преподавания, которой не хватает «рабочих рук».

**Несоответствие программ потребностям времени.** Учебные программы зачастую не соответствуют современным требованиям, интересам и потребностям учащихся, что обуславливает необходимость разработки новых, ориентированных на укрепление здоровья и формирование устойчивого интереса к занятиям спортом.

Все эти проблемы приводят к таким последствиям, как:

**Снижение уровня физической подготовленности.** Ухудшении показателей силы, выносливости, ловкости и гибкости. Будущее поколение не развито физически и повышается коэффициент ожирения среди населения.

**Рост заболеваемости.** Недостаточная физическая активность является одним из факторов риска развития многих заболеваний, таких как ожирение, сердечно-сосудистые заболевания, диабет и остеопороз. С помощью занятий физкультурой можно снизить риски развития данных болезней.



**Негативное отношение к физической культуре.** Учащиеся воспринимают уроки физкультуры как формальную обязанность, что негативно сказывается на формировании ценностного отношения к спорту и здоровому образу жизни.

Таким образом, и советская, и современная системы физического воспитания в России сталкиваются с серьезными проблемами. В список этих проблем (перечислим их снова) входят: формализм, недостаток финансирования, низкая мотивация учеников современных школ, дефицит квалифицированных работников и несоответствие программ современным требованиям. Эти недостатки приводят к снижению уровня физической подготовленности, рискам заболеваний и негативному отношению к физической культуре у нового поколения. Решение этих проблем требует сложного подхода, включающего увеличение финансирования, разработку новых программ, повышение квалификации кадров и внедрение инновационных технологий [3,6].

### **Инновационные технологии в физическом воспитании**

Современные образовательные технологии открывают принципиально новые горизонты для повышения эффективности физического воспитания, позволяя сделать его более персонализированным, увлекательным и результативным. Интеграция инновационных подходов в сферу физической культуры представляется перспективным направлением, позволяющим преодолеть ряд проблем, ранее обозначенных, и сформировать у учащихся устойчивую мотивацию к ведению здорового образа жизни. Рассмотрим ключевые технологические решения, потенциально применимые в российских образовательных учреждениях:[7]

**Носимые устройства,** такие как фитнес-трекеры и смарт-часы предоставляют возможность мониторинга различных параметров физической активности, включая количество шагов, пройденное расстояние, частоту сердечных сокращений, расход калорий и качество сна. Полученные данные могут быть использованы для индивидуализации тренировочных программ и отслеживания динамики прогресса. В образовательном процессе фитнес-трекеры могут применяться для организации соревнований, оценки физической активности и корректировки тренировочных планов, что способствует повышению мотивации, персонализации тренировочного процесса и улучшению осведомлённости о состоянии здоровья.

Рассмотрим простой пример: учитель физкультуры в начале года просит группу учеников пробежать 300 метров. После успешного завершения учитель физкультуры просит каждого ученика измерить пульс с помощью смарт-часов, и таким образом распределяет учеников на разные группы физической подготовки, что решает проблему единой программы для всех учеников, ведь учитель сможет подготавливать разные комплексы упражнений для разных групп [8].

**Технологии VR/AR** позволяют создавать иммерсивные среды, позволяющие учащимся заниматься спортом в виртуальных условиях или взаимодействовать с виртуальными объектами в реальном пространстве, открывает новые возможности для проведения интерактивных уроков физкультуры, имитирующих различные спортивные площадки или природные ландшафты. VR/AR-приложения могут применяться для обучения правильной технике выполнения упражнений посредством визуальных подсказок и инструкций. Примером может служить опыт из Санкт-Петербургского Политехнического Университета, где проводятся занятия физкультурой в формате "диджитал спорт" с использованием VR-симуляторов: студентам дают доступ к обширной библиотеке игр, они сами выбирают игры, где требуется физическая активность, и проходят их, повышая физическое здоровье посредством упражнений. Преимуществами данных технологий являются повышение интереса к занятиям, возможность тренировок в любых условиях, обучение в игровой форме и визуализация техники выполнения упражнений [9].



**Интерактивные спортивные платформы и онлайн-сервисы** предоставляют доступ к широкому спектру тренировочных программ, видеоуроков, рекомендаций ПО питанию и иной полезной информации позволяет учащимся заниматься спортом самостоятельно, под руководством виртуального тренера или в составе онлайн-группы. В образовательной среде интерактивные платформы могут быть использованы для организации дистанционного обучения, проведения онлайн-соревнований и предоставления доступа к дополнительным тренировочным материалам. Многие российские вузы уже активно используют платформы с онлайн-курсами по физическому здоровью. Особенно популярным является сайт *openedu*, на котором студенты СПбГУ во втором семестре проходят курс «Физическая культура». Преимущества подобных платформ заключаются в доступности, гибкости, возможности заниматься в удобное время и месте, разнообразии тренировочных программ и возможности получения обратной связи.

**Датчики и программные обеспечение**, интегрированные в спортивную одежду или оборудование, позволяют осуществлять сбор и анализ данных о физиологических показателях спортсменов во время тренировок, включая пульс, скорость, уровень кислорода в крови, стресс и другие важные показатели. Полученная информация может быть использована для оптимизации тренировочного процесса и снижения риска травматизма. Хотя данная технология в настоящее время является дорогостоящей, в перспективе возможно ее применение и в общеобразовательных учреждениях.

Помимо технологий, применяемых непосредственно в образовательном процессе, существуют инновационные решения, способствующие формированию здорового образа жизни в повседневной жизни:

- Мобильные приложения для мониторинга питания (счетчики калорий), сна и физических упражнений.
- Умные гаджеты для дома, такие как очистители или увлажнители воздуха, обеспечивающие здоровый микроклимат в помещении.
- Онлайн-консультации с врачами и тренерами, предоставляющие возможность получения квалифицированной помощи, не выходя из дома.

В совокупности данные технологические решения способствуют формированию культуры здорового образа жизни, повышают мотивацию к занятиям спортом и улучшают общее состояние здоровья населения.[4,9]

### **Перспективы развития инновационных технологий в сфере здоровья**

Инновационные технологии в области здоровья и физической культуры обладают огромным потенциалом для значительного улучшения качества жизни и увеличения продолжительности жизни граждан Российской Федерации. В обозримом будущем следует ожидать появления и широкого распространения как совершенно новых, так и существенно усовершенствованных уже существующих технологий, способствующих повышению эффективности физического воспитания, профилактике различных заболеваний и повышению мотивации населения к ведению здорового образа жизни.

Рассмотрим некоторые наиболее перспективные направления развития в данной области: [2,7]

**Персонализированная медицина и фитнес:** В основе данного подхода лежит индивидуальный учет генетических особенностей человека, его текущего состояния здоровья, уровня физической подготовки, а также индивидуальных характеристик образа жизни человека. В перспективе следует ожидать появление доступных и информативных генетических тестов, позволяющих определить предрасположенность к различным заболеваниям и на основе полученных данных разработать индивидуализированные программы их профилактики и лечения. Фитнес-трекеры и другие носимые устройства будут способны собирать более точные и детализированные данные о фи-



зической активности и состоянии здоровья, что позволит разрабатывать максимально эффективные индивидуальные тренировочные программы и предоставлять персонализированные рекомендации ПО питанию. При этом, ключевую роль в обработке и анализе массивов данных, а также в формировании индивидуальных рекомендаций, будет играть искусственный интеллект. ИИ сможет быстро анализировать индивидуальные данные каждого пользователя и составлять программу [2,5].

**Телемедицина и дистанционный мониторинг здоровья:** Данные технологии позволяют оказывать квалифицированную медицинскую помощь и осуществлять контроль за состоянием здоровья пациентов на расстоянии с использованием современных средств коммуникации и сбора данных. В будущем следует ожидать дальнейшего расширения применения телемедицины для проведения консультаций, осуществления диагностики и лечения широкого спектра заболеваний. Различные дистанционные датчики и устройства будут использоваться для непрерывного мониторинга жизненно важных показателей, таких как частота сердечных сокращений, артериальное давление и уровень глюкозы в крови. Это позволит выявлять отклонения от нормы на самых ранних стадиях и своевременно принимать меры для предотвращения развития осложнений. В качестве конкретных примеров можно привести разработку носимых устройств для непрерывного мониторинга сердечной деятельности и уровня глюкозы в крови, а также создание удобных и функциональных платформ для онлайн-консультаций с врачами и квалифицированными тренерами.

Если переходить к более научно-фантастическим перспективам, можно упомянуть:

**Нейро-технологии:** в будущем может появиться возможность использования интерфейсов «мозг-компьютер» и других передовых нейро-технологий для улучшения физической формы, координации движений и общего ментального здоровья. Нейрон-интерфейсы могут помочь спортсменам значительно улучшить концентрацию внимания, координацию движений и скорость реакции. Проблема с этим заключается в вопросе справедливости данных технологий и будет ли это считаться честным спортом. Кроме того, данные технологии могут быть успешно использованы для реабилитации пациентов после перенесенных травм и инсультов, способствуя восстановлению моторных функций. Разработки в области нейрон-стимуляции могут применяться для улучшения ментального здоровья и снижения уровня стресса у пациентов.

Данные перспективные направления развития инновационных технологий в сфере здоровья открывают огромные возможности для улучшения качества жизни и увеличения продолжительности жизни населения России. Для максимально полной реализации данного потенциала необходимо оказывать всемерную поддержку научным исследованиям, развивать современную инфраструктуру и создавать благоприятные условия для внедрения инноваций в практическую деятельность системы здравоохранения и физического воспитания [8].

### **Вывод**

Современные вызовы в сфере физического воспитания и сохранения здоровья населения Российской Федерации требуют применения инновационных подходов к образованию и широкого внедрения передовых технологий. Анализ как советского, так и современного опыта выявил ряд ключевых проблем, таких как формализм, недостаточное финансирование, низкая мотивация учащихся и дефицит квалифицированных педагогических кадров. Эффективное решение данных проблем возможно за счет активного внедрения инновационных образовательных технологий, включая носимые устройства, технологии виртуальной и дополненной реальности, интерактивные спортивные платформы, системы телеметрии и анализа данных.

Перспективы развития данных технологий в Российской Федерации связаны с развитием персонализированной медицины и фитнеса, широким использованием воз-



возможностей искусственного интеллекта и машинного обучения, дальнейшим развитием телемедицины и систем дистанционного мониторинга здоровья, а также с применением перспективных нейротехнологий. Данные направления открывают широчайшие возможности для существенного улучшения качества жизни и увеличения продолжительности жизни граждан России, позволяя создавать индивидуальные программы профилактики заболеваний, лечения и физической активности, максимально адаптированные к генетическим особенностям, состоянию здоровья и индивидуальным особенностям образа жизни каждого человека.

Для успешной реализации данных перспектив необходимо создать максимально благоприятные условия для внедрения инноваций в практику здравоохранения и физического воспитания. Данная задача включает в себя оказание всесторонней поддержки научным исследованиям и разработкам, развитие современной инфраструктуры, обучение и повышение квалификации специалистов, а также повышение осведомлённости населения о преимуществах здорового образа жизни и возможностях, предоставляемых современными технологиями. Активное внедрение инновационных технологий в сферу образования и здравоохранения позволит сформировать здоровую и активную нацию, способную успешно решать задачи социально-экономического развития страны и обеспечивать ее процветание в будущем. Инвестиции в здоровье населения сегодня – это наиболее перспективные и выгодные инвестиции в будущее Российской Федерации.

**Научными результатами статьи** является комплексное исследование текущего состояния физического воспитания в России с акцентом на внедрение современных цифровых решений. В научной части работы проанализированы как исторические проблемы, унаследованные от советской системы физической культуры (формализм, приоритет спорта высоких достижений, недостаток индивидуального подхода), так и современные вызовы, включая недостаточное финансирование, низкую мотивацию учащихся и дефицит квалифицированных кадров. На этом фоне авторы выявляют и систематизируют инновационные технологии, способные изменить ситуацию: носимые устройства, VR/AR-платформы, цифровые сервисы, телемедицинские решения и дистанционный мониторинг физиологических показателей. Проиллюстрированы конкретные кейсы их успешного применения в образовательных учреждениях.

**Научная новизна** статьи заключается в интеграции технологических достижений в область физической культуры с акцентом на персонализацию тренировочного процесса. Впервые в таком объёме представлена модель взаимодействия педагогических и цифровых инструментов, включая анализ перспектив использования искусственного интеллекта и нейротехнологий. Особенно актуальной выглядит идея расширения функционала образовательных программ за счёт телемедицины, индивидуальных рекомендаций и постоянного дистанционного контроля состояния здоровья, что позволяет говорить о качественно новом уровне профилактики заболеваний и формирования мотивации к здоровому образу жизни.

**Практическая значимость** статьи заключается в применимости изложенных предложений в реальной образовательной среде. Внедрение описанных технологий позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, формировать гибкие и безопасные тренировочные программы, повышать интерес к занятиям физической культурой и снижать риски гиподинамии и связанных с ней заболеваний. Работа ориентирована на широкий круг специалистов – от преподавателей и администраторов до разработчиков образовательных платформ и специалистов в области спортивного менеджмента. Таким образом, данное исследование вносит вклад не только в теоретическое осмысление проблем физического воспитания, но и в развитие практических решений, направленных на укрепление здоровья населения и формирование новой образовательной парадигмы.



## Литература

1. Антонова, М.А. История развития физической культуры в России [Журнал]: Молодой учены. Сер.: Педагогика и психология. Казань, – 2023. – Вып. 24. – Ч. 6. – с. 266-272.
2. Дьяченко, Г.Б. Применение искусственного интеллекта в области физической культуры и спорта / Г.Б.Дьяченко, И.В.Катаев, С.И.Стрига, С.Н. Карпова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2024. № 8(234). – с. 14-18.
3. Евсеев, В.В. Физическое воспитание в модернизирующейся образовательной среде / В. В. Евсеев, А. К. Намазов, В. П. Сущенко, Н. П. Шарнин // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры: сборник научных трудов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 19 апреля 2018 года / Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", – 2018. – с. 23-26.
4. Закиров, Ф.Х. Фитнес-трекеры на уроках физической культуры: примеры и перспективы / Ф. Х. Закиров, А. А. Красильников, Е. А. Лубышев // Московский экономический журнал. – 2020. № 4. – с. 63. – DOI 10.24411/2413-046X-2020-10244.
5. Использование фитнес-трекеров на уроках физической культуры Использование фитнес-трекеров на уроках физической культуры в учреждениях среднего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://prodod.moscow/archives/22226>, свободный. – Дата обращения: [07.07.2025].
6. Намазов, А.К. Важность врачебного и педагогического контроля на занятиях физической культурой и спортом / А. К. Намазов, Ш. А. Керимов, Л. В.Шамрай, К.А.Намазов // Физическая культура и спорт в профессиональном образовании: Межвузовский сборник научно-методических работ / Под редакцией В.А. Щеголева. – Санкт-Петербург : Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", – 2020. – с. 185-189.
7. Намазов, А.К. Информационные технологии в физической культуре и спорте / А. К. Намазов, К. А. Намазов // Физическая культура студентов. – 2022. № 71. – с. 216-222.
8. Программа «Развитие физической культуры и спорта» [Электронный ресурс] // Government.ru. – Режим доступа: <http://government.ru/news/54299/>, свободный. – Дата обращения: [07.07.2025].
9. VR и AR технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://portal-vr.ru/vr-i-ar-tehnologii-v-obrazovanii/>, свободный. – Дата обращения: [07.07.2025].

**A.K.Namazov, S.G.Qarayeva,  
E.Yu.Putixin, N.V.Ostrovskaya**

### **Müasir təhsildə fiziki sağlamlığın formalaşmasında innovativ təhsil texnologiyaları**

#### **Xülasə**

Məqalədə Rusiyada bədən tərbiyəsi və sağlamlıq sahəsində innovativ təhsil texnologiyalarının hazırkı vəziyyəti və inkişaf perspektivləri təhlil edilmişdir. Sovet və müasir bədən tərbiyəsi sistemlərinin problemləri, o cümlədən formalizm, qeyri-kafi maliyyə və tələbələrin aşağı motivasiyası nəzərdən keçirilir. Geyilə bilən cihazların, virtual və genişlənmiş reallığın, interaktiv platformaların və digər innovativ həllərin effektiv tətbiqi nümunələri təqdim olunur. Fərdi tibb və fitness perspektivlərinə, əhalinin sağlamlığını yaxşılaşdırmaq üçün süni intellektin istifadəsinə xüsusi diqqət yetirilir. Material təhsil, səhiyyə, idman menecmenti mütəxəssisləri və sağlam həyat tərzini və yenilik məsələləri ilə maraqlanan hər kəs üçün faydalı ola bilər.

**Açar sözlər:** innovativ texnologiyalar, bədən tərbiyəsi, sağlamlıq, təhsil, Rusiya, teletibb, süni intellekt, fərdi fitness, virtual reallıq

**A.K.Namazov, S.G.Garaeva,  
E.Yu.Putikhin, N.V.Ostrovskaya**





## **Innovative Educational Technologies in the Formation of Physical Health in Modern Education**

### **Summary**

The article analyzes the current state and prospects for the development of innovative educational technologies in the field of physical education and health in Russia. The problems of the Soviet and modern systems of physical culture, including formalism, insufficient funding and low motivation of students, are considered. Examples of the effective use of wearable devices, virtual and augmented reality, interactive platforms and other innovative solutions are presented. Particular attention is paid to the prospects of personalized medicine and fitness, the use of artificial intelligence and telemedicine to improve the health of the population. The material can be useful to specialists in the field of education, healthcare, sports management and everyone who is interested in healthy lifestyles and innovations.

**Keywords:** *Innovative technologies, physical education, health; education, Russia, telemedicine, artificial intelligence, personalized fitness, virtual reality*

*Рецензент: к.т.н., доц. С.М.Кашин*

*Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2025*



**В.Г.ТАГИЗАДЕ**

преподаватель

e-mail: 6500\_95@mail.ru



:<https://orcid.org/0009-0007-5676-691X>

**Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)



10.62021/0026-0028.2025.3.638

## **ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

***Резюме.** В статье рассматриваются лингводидактические основы формирования коммуникативной и социокультурной компетенций азербайджаноязычных студентов при обучении русскому языку как иностранному с использованием мультимедийных технологий. Особое внимание уделяется педагогическому потенциалу цифровых средств, способствующих моделированию речевых ситуаций, визуализации культурных реалий и развитию межкультурной осведомлённости. Раскрываются методические принципы интеграции мультимедиа в образовательную среду вуза, ориентированные на повышение мотивации и вовлечённости студентов. Представлена адаптированная к азербайджаноязычной аудитории модель формирования ключевых компетенций в курсе РКИ. Приводятся результаты педагогического эксперимента, подтверждающие эффективность применения мультимедиа в поликультурной академической среде.*

***Ключевые слова:** мультимедийные технологии, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, лингводидактика, цифровые образовательные ресурсы*

Современные образовательные реалии, характеризующиеся активной цифровизацией и усилением межкультурного взаимодействия, требуют подготовки специалистов, способных к эффективной коммуникации в поликультурной среде. Это особенно актуально в многоязычных странах постсоветского пространства, включая Азербайджан, где русский язык продолжает выполнять важную коммуникативную, академическую и профессиональную функцию.

Как подчёркивает Ю.М.Никитина, одной из задач современного преподавания иностранного языка является «формирование вторичной языковой личности, готовой к полноценной межкультурной интеграции» [4, с. 102], что особенно актуально в многоязычной среде. Практика показывает, что традиционные формы преподавания РКИ не всегда обеспечивают должный уровень коммуникативной активности и межкультурной осведомлённости обучающихся.

В этих условиях всё более востребованным становится внедрение мультимедийных технологий в образовательный процесс, поскольку они позволяют моделировать реальные речевые ситуации, расширять культурный контекст и стимулировать языковую практику в интерактивной форме. Особенно важно использовать данные технологии в аудиториях с азербайджанским языком обучения, где необходима адаптация лингводидактического подхода с учётом межъязыковой и межкультурной специфики.

Как подчёркивает Е. В. Рубцова, «в современном обществе телевизионная коммуникация и разнообразные информационные технологии занимают лидирующие позиции», поэтому возникает необходимость «в разработке новых концепций и ресурсов



использования информационных и коммуникационных технологий при формировании коммуникативной и социокультурной компетенций» [5, с. 288].

Следует отметить, что в последние годы в Азербайджане наблюдается активное развитие цифровой образовательной среды. Министерство науки и образования Азербайджана активно внедряет инновационные платформы, электронные учебники и мультимедийные ресурсы как на уровне среднего, так и высшего образования. Это создаёт благоприятные условия для апробации новых лингводидактических моделей, ориентированных на студентов с азербайджанским языком обучения.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью научного обоснования и системного внедрения мультимедийных средств в преподавание русского языка азербайджаноязычным студентам. Как подчёркивает Е. Г. Фоменок, «этническая обусловленность сознания человека... делает невозможным продуктивное межкультурное взаимодействие... без достаточных социокультурных фоновых знаний и адекватного представления о культуре народа, в которой язык функционирует» [3, с. 153].

Цель статьи – определить лингводидактические основы формирования коммуникативной и социокультурной компетенций у данной категории обучающихся с применением мультимедийных технологий, а также представить модель, обеспечивающую эффективность подобного подхода в условиях современного вуза.

Для достижения поставленной цели в статье решаются следующие задачи:

1. Раскрыть содержание понятий «коммуникативная» и «социокультурная компетенции» применительно к обучающимся-иностранцам;
2. Выявить особенности преподавания РКИ в азербайджаноязычной аудитории;
3. Обосновать педагогическую целесообразность использования мультимедиа в процессе обучения;
4. Представить и проанализировать модель мультимедийного сопровождения курса РКИ.

Современный этап развития методики преподавания русского языка как иностранного характеризуется переходом от знанияцентрированной модели обучения к деятельностной парадигме, в которой акцент смещается на формирование речевых, коммуникативных и социокультурных умений. Под коммуникативной компетенцией мы понимаем способность обучающегося эффективно воспринимать, интерпретировать и воспроизводить высказывания в рамках социально значимых речевых ситуаций. Социокультурная компетенция, в свою очередь, обеспечивает включённость обучающегося в систему ценностей, норм и поведенческих установок носителей языка, формируя толерантное и уважительное отношение к иной культуре.

В русле современных исследований Е. Г. Фоменок отмечает, что «социокультурная компетенция представляет собой совокупность определённых знаний, навыков, умений, способностей и качеств, приобретённых в процессе формальной или неформальной языковой подготовки к межкультурному общению» [3, с. 153].

Формирование обеих компетенций представляет собой приоритетную задачу преподавания РКИ, особенно в условиях поликультурной аудитории. Для азербайджаноязычных студентов, владеющих родным языком и, как правило, обладающих пассивным знанием русского языка, важным аспектом становится актуализация речевой практики в межкультурном ключе. Эффективное обучение возможно лишь при целенаправленном включении культурных реалий в языковой материал, а также создании речевой среды, приближенной к естественной.

Использование мультимедиа открывает возможности для создания реалистичной коммуникативной среды, интенсификации учебного процесса и наглядного представления языкового материала. Они обеспечивают интеграцию различных каналов восприятия (зрения, слуха, моторики), что повышает вовлечённость и уровень усвоения



информации. Для азербайджаноязычных студентов мультимедиа также выступает как средство межкультурного посредничества – визуальные и звуковые опоры снижают языковую нагрузку, способствуют лучшему пониманию контекста и повышают учебную мотивацию.

В процессе преподавания РКИ мультимедийные ресурсы (видеофрагменты, анимации, онлайн-платформы, цифровые скрапбуки, интерактивные тесты и игры) используются как при объяснении нового материала, так и для контроля знаний, развития диалогической и монологической речи, знакомства с реалиями русской культуры. Одним из эффективных инструментов является мультимедийный скрэпбук, который, как отмечает Ю.М. Никитина, «представляет собой коллекцию мультимедийных ресурсов. В него можно включить ссылки на текстовые документы, аудио- и видеофайлы, картинки и фотографии» [4, с. 103].

Особенно эффективно применение мультимедийных средств при организации проектной и исследовательской деятельности, где обучающиеся выступают не только как потребители, но и как авторы мультимедийного контента. По мнению Е. В. Рубцовой, мультимедийные пособия должны не просто иллюстрировать материал, но и «обучать стратегии ведения диалога, умению конструировать полученные знания в языковой и профессиональных сферах» [5, с. 289].

Особую роль в формировании как лингвистических, так и социокультурных навыков играют аутентичные тексты – тексты, созданные носителями языка для естественного контекста. Их использование позволяет обучающимся не только освоить лексико-грамматический материал, но и погрузиться в реальные образцы иноязычного речевого поведения. В соответствии с подходом, описанным Деевой и Смирновой, «активная работа с аутентичными текстами в процессе обучения иностранному языку... способствует формированию навыков аутентичного речевого поведения» [2, с. 115].

В целях проверки эффективности разработанной мультимедийной модели было проведено педагогическое исследование на базе Бакинского славянского университета – одного из ведущих вузов Азербайджана, осуществляющего подготовку студентов по гуманитарным направлениям и активно реализующего программы преподавания русского языка как иностранного (РКИ).

Эксперимент проводился в течение одного учебного семестра и включал две группы азербайджаноязычных студентов бакалавриата: контрольную (занятия велись по традиционной программе) и экспериментальную (обучение с применением мультимедийных технологий). Основной целью эксперимента стало выявление влияния мультимедийных средств на формирование коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся в рамках курса РКИ.

На констатирующем этапе было проведено анкетирование и входное тестирование, позволившие оценить исходный уровень владения русским языком и степень сформированности социокультурных представлений у студентов. Далее в экспериментальной группе внедрялась система занятий с применением следующих мультимедийных средств:

Обучающие видеоролики, документальные и художественные фрагменты;

1. Интерактивные упражнения на платформах Padlet, Quizlet, Wordwall;
2. Мультимедийные скрапбуки с визуальными и аудиоэлементами;
3. Тематические презентации с культурологическим компонентом;
4. Работа над мини-проектами, направленными на сопоставление родной и русской культур;
5. Имитационные и ролевые задания, включающие речевые ситуации повседневного общения.



Активно применялись элементы геймификации, цифровые опоры (субтитры, интерактивные словари), а также индивидуальные траектории выполнения заданий.

Сравнительный анализ итогового тестирования, анкет и наблюдений за речевой активностью студентов показал существенные позитивные сдвиги в экспериментальной группе. Обучающиеся стали увереннее использовать изучаемый языковой материал, расширили знания о реалиях русской культуры, повысили уровень мотивации и включённости в учебный процесс. Также возросло количество инициативных высказываний, возрос интерес к межкультурному общению и обсуждению культурных различий.

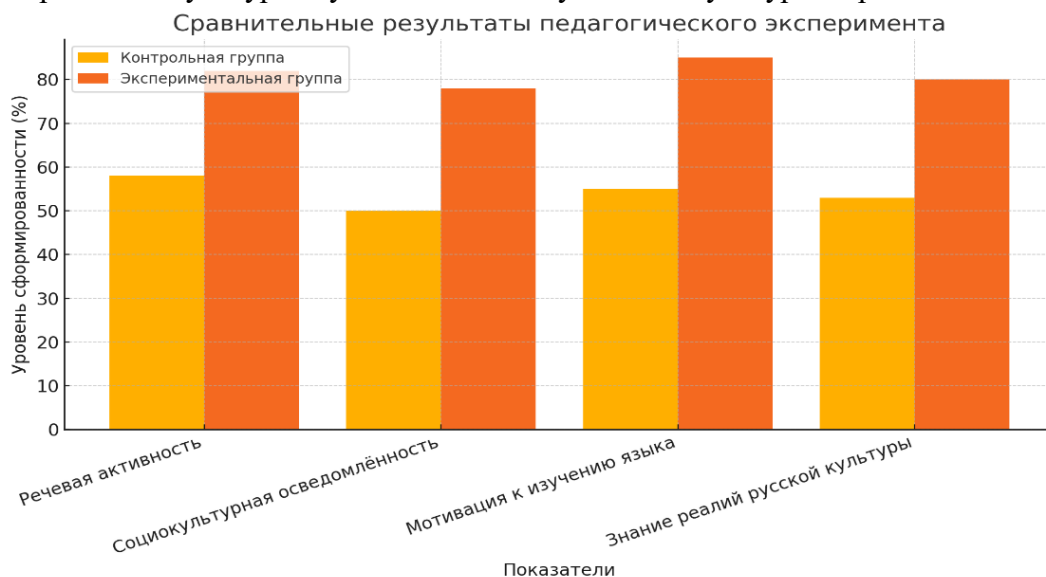


**Рис. 1.** Сравнение результатов педагогического эксперимента в процентах

Данные, представленные на рисунке, подтверждают, что использование мультимедийных технологий оказывает значительное положительное влияние на формирование как языковой, так и социокультурной компетенций у обучающихся. Особенно заметен рост мотивации и осведомлённости о реалиях русской культуры в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Таким образом, внедрение мультимедийной модели способствовало комплексному формированию как языковых, так и социокультурных навыков, актуализировало практическую направленность курса РКИ и сделало учебный процесс более динамичным и личностно значимым для студентов.

**Научные выводы работы.** Установлено, что эффективное формирование коммуникативной и социокультурной компетенций у азербайджаноязычных студентов, изучающих русский язык как иностранный, требует интеграции языковой и культурной подготовки. Подтверждена результативность использования мультимедийных технологий, способствующих моделированию речевых ситуаций, визуализации культурных реалий и повышению мотивации. Разработана и апробирована мультимедийная модель курса РКИ для азербайджаноязычной аудитории, включающая видеоконтент, цифровые скрапбуки, интерактивные задания и проектную деятельность. Результаты педагогического эксперимента показали рост речевой активности, межкультурной осведомлённости и устойчивого интереса к изучению языка.

**Научная новизна работы.** В настоящем исследовании впервые системно обоснованы лингводидактические условия формирования коммуникативной и социокультурной компетенций у азербайджаноязычных студентов средствами мультимедийных технологий в контексте преподавания русского языка как иностранного. Разработана авторская модель интеграции мультимедиа в образовательный процесс, учитывающая



особенности восприятия и языковой среды обучающихся, для повышения эффективности усвоения материала. Кроме того, определены критерии и показатели результативности применения мультимедийных средств в развитии социокультурной осведомлённости в условиях многоязычного высшего учебного заведения.

**Практическая значимость** проведённого исследования заключается в возможности применения разработанных методических решений и мультимедийной модели при организации занятий РКИ в высших учебных заведениях Азербайджана. Результаты работы могут быть использованы при создании электронных учебных пособий, онлайн-курсов и цифровых ресурсов по русскому языку как иностранному. Предложенные рекомендации направлены на модернизацию лингводидактического процесса и повышение качества преподавания РКИ в условиях поликультурной академической среды.

Проведённое исследование подтвердило, что использование мультимедийных технологий в преподавании русского языка как иностранного азербайджаноязычным студентам способствует формированию как коммуникативной, так и социокультурной компетенций. Разработанная и апробированная в условиях Бакинского славянского университета модель мультимедийного сопровождения учебного процесса обеспечивает интеграцию языковых, визуальных и культурных компонентов, что позволяет сделать процесс обучения более содержательным, мотивационным и ориентированным на реальные коммуникативные задачи.

Полученные результаты демонстрируют значительное повышение уровня речевой активности, межкультурной осведомлённости и вовлечённости студентов. Таким образом, мультимедийные технологии целесообразно рассматривать не как вспомогательное средство, а как неотъемлемую часть современного преподавания РКИ в многоязычной образовательной среде.

### Литература

1. Азимов, Э.Г. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении русскому языку как иностранному: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Э.Г.Азимов. – Москва: Русский язык. Курсы, – 2022. – 390 с.
2. Деева, Н.В., Смирнова А.Г. Формирование социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку // Профессиональное образование в России и за рубежом, №4 (48), – 2022, – с. 114-120.
3. Фоменок, Е.Г. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку // Второй практический семинар: сборник материалов. Минск, – 2013, – с.151-153.
4. Никитина, Ю.М. Использование учебного интернет-ресурса «Мультимедиа скрэпбук» как средство формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка // Ярославский педагогический вестник, vol. 2, №4, – 2013, – с. 102-105.
5. Рубцова, Е.В. Формирование коммуникационной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал, vol. 7, №3 (24), – 2018, – с. 288-292.
6. Sultanova, A.H. On the possibilities of using multimedia technology in teaching physics. Scientific Research International Scientific Journal. – 2025 / Volume: 5 Issue: 1 / pp. 49-52.

V. H.Tağızadə

**Multimedia texnologiyalarından istifadə etməklə rus dilinin xarici dil kimi tədrisində kommunikativ və sosiomədəni kompetensiyaların formalaşdırılmasının linqvodidaktik əsasları**  
*Xülasə*

Məqalədə multimedia texnologiyalarından istifadə etməklə azərbaycandilli tələbələrdə rus dilinin xarici dil kimi tədrisində kommunikativ və sosiomədəni kompetensiyaların formalaşdırılmasının



lingvovodidaktik əsasları araşdırılır. Rəqəmsal vasitələrin danışıq situasiyalarını modelləşdirmə, mədəni reallıqları vizuallaşdırma və tələbələrin mədəniyyətlərarası məlumatlılığını artırma potensialına xüsusi diqqət yetirilir. Universitet mühitində multimediyanın tədrisə inteqrasiyası üzrə metodiki prinsiplər təqdim olunur və bu prinsiplər tələbələrin motivasiyasının və iştirakçılığının artırılmasına yönəlib. Rus dili xarici dil kimi kursları çərçivəsində əsas kompetensiyaların formalaşdırılmasına yönəlmiş, azərbaycandilli auditoriyanın xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılmış model təqdim olunur. Multikultural akademik mühitdə multimediyanın effektivliyini təsdiqləyən pedaqoji eksperimentin nəticələri də verilir.

**Açar sözlər:** *multimedia texnologiyaları, kommunikativ kompetensiya, sosial-mədəni kompetensiya, lingvovodidaktika, rəqəmsal təhsil resursları*

V.H.Taghizade

## **Linguodidactic Foundations for the Development of Communicative and Sociocultural Competencies in Teaching Russian as a Foreign Language Using Multimedia Technologies**

### **Summary**

The article explores the linguodidactic foundations of developing communicative and sociocultural competencies among Azerbaijani-speaking students in teaching Russian as a foreign language using multimedia technologies. Special attention is given to the pedagogical potential of digital tools that simulate speech situations, visualize cultural realities, and enhance intercultural awareness. Methodological principles for integrating multimedia into the university learning environment are presented, aimed at increasing student motivation and engagement. An adapted model for developing key competencies in RFL courses is proposed, along with results of a pedagogical experiment confirming the effectiveness of multimedia in a multicultural academic setting.

**Keywords:** *multimedia technologies, communicative competence, sociocultural competence, linguodidactics, digital educational resources*

*Rəyçi: prof. İ.M.Əliyeva*

*Redaksiyaya daxil olub: 04.07.2025*



**Х.А.ХАЛИЛОВА**

e-mail: Xanim.xalilova@gmail.com



: <https://orcid.org/0009-0004-7309-5255>

**Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)



10.62021/0026-0028.2025.3.644

## **СИСТЕМА АУТЕНТИЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ НА ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ**

**Резюме.** В статье рассматриваются особенности обучения речевому общению на японском языке с применением системы аутентичных упражнений. Подчеркивается важность учета культурных и языковых особенностей японской коммуникации, включая систему вежливых форм речи (кейго) и контекстуальную зависимость. Анализируются принципы разработки и применения аутентичных заданий, таких как ролевые игры, симуляции, аудирование и работа с реальными материалами. Показано, что использование таких методов способствует развитию коммуникативной, социокультурной и прагматической компетенций студентов, повышает мотивацию и готовность к реальному взаимодействию в японской языковой среде.

**Ключевые слова:** аутентичность, межкультурная коммуникация, речевое общение, межкультурная компетенция, аутентичные упражнения

Современный мир характеризуется интенсивным культурным обменом и глобализацией, что значительно повышает роль владения иностранными языками не только как инструмента передачи информации, но и как средства эффективной межкультурной коммуникации. Особенно это актуально для изучения восточных языков, таких как японский, обладающий уникальной системой выражения вежливости и специфическими нормами общения. Традиционные методы обучения, базирующиеся преимущественно на заучивании грамматических правил и переводе текстов, часто не способны обеспечить у студентов навыки живого общения. Например, студенты могут прекрасно знать формы глаголов, но испытывать трудности с адекватным поведением в реальных диалогах, особенно при использовании уровней вежливости. Поэтому одной из приоритетных задач современной методики становится создание условий, при которых обучающиеся смогут не только воспроизводить изученные конструкции, но и гибко применять их в разнообразных коммуникативных ситуациях, таких как деловой разговор, общение в кафе или переговоры [1, с. 203-204].

В связи с этим особую роль приобретает внедрение аутентичных упражнений, способствующих моделированию ситуаций, максимально приближённых к естественным условиям японского речевого общения. Аутентичность как методологическая категория предполагает использование материалов и коммуникативных заданий, отражающих реалии повседневной и профессиональной жизни носителей языка. Это, в свою очередь, способствует не только овладению языком, но и формированию межкультурной компетенции. В данной статье будут рассматриваться возможности и принципы построения системы аутентичных упражнений, ориентированных на развитие речевой активности обучающихся в процессе изучения японского языка, также теоретические и практические формы реализации упражнений в учебном процессе.

Рассмотрим теоретические основы речевого общения на японском языке. Речевое общение в японском языке представляет собой сложный и многослойный процесс, в





котором важную роль играют не только грамматические и лексические особенности, но и такие категории, как контекст, социальный статус собеседников, степень формальности и принадлежность к той или иной культурной среде [2, s. 19-21]. Японская коммуникативная культура формировалась под воздействием конфуцианской этики, буддистских представлений о скромности и сдержанности, а также социальной иерархии, глубоко укоренившейся в обществе. Одной из ключевых характеристик японской речевой системы является её контекстуальная зависимость (高コンテクスト性 – kou kontekusuto-sei), при которой значительная часть информации передаётся не вербально, а через контекст ситуации, интонацию, мимику, паузы и даже умолчания. Это создаёт определённые трудности для иностранцев, изучающих японский язык, поскольку адекватное понимание намерений собеседника требует не только языковой подготовки, но и культурной интуиции.

Японский язык известен своей сложной системой речевого этикета, которая тесно связана с культурой уважения и иерархии. Одним из наиболее ярких проявлений этого является система кейго – вежливых форм речи. Она включает три основных уровня: 丁寧語 (teineigo), используемый в повседневном вежливом общении, 尊敬語 (sonkeigo), применяемый для выражения уважения к собеседнику или третьим лицам, и 謙讓語 (kenjougo), который демонстрирует скромность говорящего относительно своих действий. Например, фраза «есть» на разговорном уровне звучит как 食べる (taberu), но при вежливом обращении это становится 食べます (tabemasu). В ситуациях, требующих уважения к собеседнику, употребляется 召し上がります (meshiagarimasu), а когда говорящий выражает скромность, – いただきます (itadakimasu). Освоение этих форм требует не только механического запоминания, но и понимания контекста: к кому обращаешься, в какой ситуации находишься и какие отношения связывают участников общения. Например, студенту, проводящему презентацию перед преподавателем, необходимо уметь переключаться между формальным и неформальным стилем в зависимости от темы и настроения аудитории. Неправильное использование кейго может привести к недопониманию или даже к невежливости, поэтому данный аспект изучения языка заслуживает особого внимания [3, s. 124-125].

Далее разберём понятие аутентичности в языковом обучении. В современном преподавании иностранных языков термин «аутентичность» стал ключевым показателем качества учебных материалов и заданий. Под аутентичностью понимается степень соответствия учебных заданий реальным условиям общения носителей языка, что охватывает не только грамматический и лексический аспекты, но и культурно-социальные особенности. Например, если студент учит выражения в учебнике, а затем сталкивается с живым разговором, где используются сокращения, сленг или особые интонации, разрыв между учебным и реальным языком становится очевиден. В педагогической практике выделяют несколько типов аутентичности:

Лингвистическая аутентичность – соответствие языкового материала естественным речевым моделям (использование естественной речи с типичными для носителей языков структурами и словарным запасом);

Коммуникативная аутентичность – приближение заданий к реальным речевым задачам, например, просьба, отказ, согласие (выполнение заданий, отражающих реальные речевые задачи, такие как просьба, отказ или выражение согласия);

Ситуативная аутентичность – реализация упражнений в условиях, моделирующих реальные жизненные или профессиональные ситуации (моделирование конкретных жизненных или профессиональных ситуаций, например, заказ в ресторане или деловая встреча);



Культурная аутентичность – включение в обучение реалий, отражающих образ жизни, традиции и нормы поведения носителей языка (включение элементов традиций, обычаев и повседневной жизни, которые формируют языковую среду).

Таким образом, аутентичность становится мостом между теоретическими знаниями и реальным языковым опытом, способствуя более глубокому усвоению и применению изучаемого материала.

При изучении японского языка аутентичность приобретает особое значение, поскольку именно в повседневных речевых ситуациях наиболее ярко проявляется специфика японской культуры: уважение к собеседнику, иерархичность, использование речевых стратегий избегания конфликта, а также нормы невербального поведения. Исследователи подчёркивают, что включение аутентичных материалов в учебный процесс способствует формированию межкультурной компетенции и предотвращает «языковой формализм», при котором студенты воспроизводят конструкции без понимания их социокультурного контекста [4, s. 111]. Более того, аутентичные задания позволяют обучающимся воспринимать японский язык не как набор правил, а как живое средство общения. Эффективным становится интегрирование аутентичных материалов и ситуаций, таких как: реальные диалоги носителей языка; фрагменты из японских фильмов, передач, интервью; деловая и повседневная переписка; аудиозаписи разговоров; японские анкеты, формы, инструкции. Такие ресурсы позволяют студентам практиковать язык в максимально приближённых к естественным условиям, формируя устойчивые речевые навыки и культурную чувствительность. Ролевые и игровые методы – инсценировки повседневных и профессиональных ситуаций, моделирование общения в кафе, магазине, офисе, на переговорах, работа с кейсами и проектами – интегрируют лексико-грамматический материал с речевыми стратегиями, характерными для японской коммуникативной традиции. Применение обучающих технологий (видеоситуации, интерактивные платформы, VR-модули) расширяет возможности преподавателя, позволяя создавать гибкие, индивидуализированные траектории обучения, вовлекать студентов в активное взаимодействие, а также формировать навыки восприятия естественной речи [5, s. 235-238]. Таким образом, современное обучение речевому взаимодействию на японском языке требует комплексного подхода, сочетающего теорию с практическими и аутентичными средствами.

Далее рассмотрим разработку системы аутентичных упражнений. Создание системы аутентичных упражнений по обучению речевому общению на японском языке требует учёта лингвистических и культурных параметров целевого языка. Аутентичные упражнения – задания, максимально приближённые к реальным условиям общения, в которых студенты потенциально могут оказаться. Основной целью при разработке системы становится формирование у обучающихся спонтанной речевой реакции и гибкости применения языковых средств в зависимости от ситуации, статуса собеседника и культурных норм. При разработке аутентичных упражнений важнейшим фактором является учёт следующих принципов:

1. Контекстуальность – задания погружены в конкретную жизненную или профессиональную ситуацию (визит к врачу, беседа с преподавателем, звонок клиенту).
2. Функциональность – ориентированы на реализацию речевого намерения (сделать заказ, выразить благодарность, уточнить информацию).
3. Поликультурность – формируют языковую и культурную компетенцию, обучают распознавать элементы речевого этикета.
4. Многоступенчатость – включают этапы от контролируемого речевого действия (диалог по образцу) к свободной инициативе (создание собственного диалога, ролевая игра).
5. Интерактивность и мотивация – задания должны вовлекать студентов, создавать интерес и побуждать к речевой активности.



Далее приведём примеры различных видов аутентичных упражнений: ролевые игры и симуляции: воспроизведение жизненных ситуаций с распределением ролей; диалоги и монологи с использованием реальных тем и ситуаций; проекты и групповые задания, требующие сотрудничества и совместного решения коммуникативных задач; аудирование аутентичных аудио- и видеоматериалов с последующим обсуждением; использование цифровых платформ с заданиями, имитирующими реальные коммуникации. Эффективная система предполагает сочетание всех этих видов, что обеспечивает комплексное развитие речевых умений и навыков межкультурного взаимодействия [6, s. 242].

Анализируя эффективность применения аутентичных упражнений можно прийти к выводу, что внедрение аутентичных упражнений в учебный процесс японского языка значительно повышает уровень речевой компетенции студентов. Во-первых, они способствуют формированию способности к спонтанному и адекватному использованию языка в разнообразных ситуациях, что особенно важно при обучении кейго и другим культурно значимым аспектам. Во-вторых, аутентичные задания развивают критическое мышление и творческий подход к коммуникации, поскольку требуют от обучающихся анализа контекста, выбора подходящих языковых средств и адаптации речевого поведения.

Кроме того, активное использование аутентичных материалов повышает мотивацию студентов, поскольку они видят прямую связь между учебой и реальными потребностями общения. Это способствует лучшему усвоению материала и снижению страха перед речевой деятельностью. Однако успешность применения аутентичных упражнений зависит от профессионализма преподавателя, его умения организовать и направить работу, обеспечить поддержку и коррекцию, а также от наличия соответствующих ресурсов. Практика показывает, что комплексный подход с учётом культурных, лингвистических и методических аспектов позволяет достичь высоких результатов в обучении речевому общению на японском языке [7, s. 109-112].

Таким образом, система аутентичных упражнений по обучению речевому общению на японском языке является эффективным инструментом формирования у студентов не только языковых знаний, но и коммуникативных и культурных компетенций. Учёт специфики японского речевого этикета, контекстуальной зависимости и многоуровневой системы вежливости требует интеграции теоретических знаний и практических навыков. Внедрение аутентичных материалов и коммуникативных заданий способствует развитию спонтанности, гибкости и межкультурной чувствительности, что является необходимым условием успешного общения в японской среде. Реализация такой системы требует от преподавателя творческого и профессионального подхода, использования современных технологий и постоянного совершенствования методического арсенала. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой новых видов аутентичных упражнений с применением цифровых и интерактивных ресурсов, а также с оценкой их влияния на развитие коммуникативной компетенции студентов.

**Научная новизна работы** состоит в разработке системы аутентичных упражнений, специально ориентированной на обучение речевому общению на японском языке с учётом культурных особенностей японской коммуникации, таких как система кейго и контекстуальная зависимость. Впервые объединены методические подходы, которые интегрируют лингвистические, социокультурные и прагматические аспекты обучения через реальные коммуникативные ситуации. Это позволяет повысить качество формирования речевой активности и межкультурной компетенции студентов.

**Практическая значимость** работы состоит в том, что разработанная система аутентичных упражнений может быть внедрена в учебные программы по японскому языку в университетах и языковых школах, что будет способствовать улучшению коммуникативных навыков студентов и их готовности к реальному межкультурному взаи-



модействию. Использование таких упражнений повышает мотивацию и эффективность обучения, сокращая необходимость в дополнительных занятиях и снижая общие затраты на подготовку специалистов с высокими коммуникативными компетенциями.

### Литература

1. Монахова, Т.В. Методика преподавания восточных языков / Т.В. Монахова, – Москва, Россия: Восточная книга, – 2018. – 256 с.
2. Ниино, М. Коммуникативные стратегии японской речи / М.Ниино, – Киото, Япония: Японский культурный центр, – 2019. – 198 с.
3. Савельева, И.Н. Кейго как средство межкультурной коммуникации / И.Н.Савельева, – Казань, Россия: Казанский университет, – 2020. – 174 с.
4. Харада, Т. Японский язык и культура общения / Т.Харада, – Токио, Япония: Изд-во Токийского университета, – 2017. – 215 с.
5. Brown, L. Politeness: Some Universals in Language Usage / L.Brown, S.Levinson, – Cambridge, UK: Cambridge University Press, – 1987. – 345 p.
6. Takahashi, K. Japanese Communication in Intercultural Contexts / K.Takahashi, – Tokyo, Japan: Tokyo University Press, – 2020. – 276 p.
7. 桜井陽子. 日本語教育における実践的会話トレーニング [Практическая тренировка разговорной речи в преподавании японского языка]. — 東京 (Токио), 日本 (Япония): 白水社, – 2021. – 189 p.

X.A.Xəlilova

### Yapon dilində nitq ünsiyyətinin öyrədilməsi üçün autentik tapşırıqlar sistemi

#### Xülasə

Məqalədə yapon dili öyrənən tələbələrdə nitq ünsiyyətini inkişaf etdirmək üçün autentik tapşırıqlar sisteminin tətbiqi araşdırılır. Yapon dilində ünsiyyətin mədəni və dil xüsusiyyətləri, o cümlədən ədəbi danışq formaları (keigo) və kontekstə bağlılıq nəzərə alınmasının vacibliyi vurğulanır. Rol oyunları, simulyasiyalar, dinləmə və real materiallarla iş kimi autentik tapşırıqların hazırlanma prinsipləri təhlil olunur. Belə metodların tələbələrdə kommunikativ, sosial-mədəni və pragmatik kompetensiyaların formalaşmasına, motivasiyanın artmasına və yapon dil mühitində real ünsiyyətə hazır olmasına təsiri göstərilir.

**Açar sözlər:** Autentiklik, mədəniyyətlərarası kommunikasiya, nitq ünsiyyəti, mədəniyyətlərarası kompetensiya, autentik tapşırıqlar

Kh.A.Khalilova

### System of Authentic Exercises for Teaching Spoken Communication in Japanese

#### Summary

The article examines the use of a system of authentic exercises in teaching spoken Japanese to students. It emphasizes the importance of considering cultural and linguistic features of Japanese communication, including the honorific speech system (keigo) and high-context dependence. The principles of designing and implementing authentic tasks-such as role plays, simulations, listening activities, and working with real-life materials-are analyzed. The study shows that such methods enhance students' communicative, sociocultural, and pragmatic competences, increase motivation, and improve readiness for real interaction in a Japanese-speaking environment.

**Keywords:** Authenticity, intercultural communication, verbal communication, intercultural competence, authentic exercises

Rəyçi: fil.f.d. Y.A.İbrahimov

Redaksiyaya daxil olub: 11.08.2025

**G.Q.ƏLİYEVƏ**

*baş müəllim*

*e-mail: aliyeva\_gunay@unec.edu.az*



**:<https://orcid.org/0009-0005-6889-3073>**

**Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti**

*(Bakı şəh., İstiqlaliyyət küç., 6)*

## **TARİXİN İNKİŞAF KONSEPSİYALARI**

**Xülasə.** *Məqalədə tarixin inkişaf konsepsiyalarının müxtəlif meyarlara görə fərqlənməsi qeyd olunmuş və tarixi prosesin inkişafına dair iki istiqamət – vahid ümumdünya və sivilizasiya konsepsiyaları şərh edilmişdir. Ümumdünya tarixi konsepsiyası bütövlükdə bəşər tarixini ibtidaidən aliyə doğru vahid inkişaf prosesi kimi nəzərdən keçirilir və G.Hegel, K.Marks, M.Veber, “Annalar” məktəbinin bəşər tarixinin inkişafına yanaşmaları göstərilir. Eləcə də modernləşmə konsepsiyasına toxunulur. N.Danilevski, O.Şpenqler, A.Toynbinin “mədəni-tarixi tip” – sivilizasiya konsepsiyalarında tarixin inkişaf mərhələləri göstərilir. Bu yanaşmaların bir-birini tamamlaması qeyd olunur.*

**Açar sözlər:** *inkişaf, ümumdünya tarixi, formasiya, mədəni-tarixi tip, sivilizasiya*

Bəşəriyyətin həyatında tarix mühüm rola malikdir. Tarixi bilmək hər kəsi əcdadlarına bağlayır, dövlətçilik ənənələrinin, milli müstəqilliyin dərk edilməsinə kömək edir. Tarixçilər yalnız tarixi hadisələri öyrənib, tarixi faktları toplamaqla məşğul olmur, həm də tarixi sistemləşdirir, onun ümumi inkişaf qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirir.

Elmi ədəbiyyatlarda onlarla tarix məktəbləri və cərəyanları tarixin inkişaf konsepsiyalarını işləyib hazırlamışlar. Tarixi konsepsiya dedikdə, tarixi hadisə və proseslərə baxışlar sistemi başa düşülür. Tarixin inkişaf konsepsiyaları dedikdə isə, bəşər cəmiyyətinin, eləcə də onun ayrıca elementlərinin tarixinin dinamikası və inkişafının müxtəlif üsullarla şərh və dərk edilməsi nəzərdə tutulur. Tarixin inkişaf konsepsiyaları müxtəlif meyarlara görə – tərəqqinin izahına, inkişafın əsas amilləri, hərəkətverici qüvvələrinə görə fərqlənir.

Tarixi inkişafa dair konsepsiyaları şərti olaraq ümumdünya tarixi və sivilizasiya olmaqla iki istiqamətə bölmək olar. Bu konsepsiyalar hələ qədim və orta əsrlərdə məlum olsa da, onların hərtərəfli işlənilib hazırlanması XIX-XX əsrlərə təsadüf edir.

Ümumdünya tarixi konsepsiyası bütövlükdə bəşər tarixini ibtidaidən aliyə doğru vahid inkişaf prosesi kimi nəzərdən keçirir: tez-gec bütün xalqlar eyni inkişaf mərhələlərindən keçir. Bu konsepsiyaya görə tarix müəyyən qanunlara tabedir və həmin qanunlar da təbiət qanunları kimi dərk ediləndir.

Ümumdünya tarixi konsepsiyası ilk dəfə Hegel tərəfindən işlənilib hazırlanmışdır. O, cəmiyyətin yüksələn xətt üzrə, “qeyri-azadlıqdan” azadlığa doğru inkişafını qeyd edir. Azadlıq – tərəqqinin meyarıdır. İbtidai cəmiyyətdə heç kəs azad deyil, quldarlıqda bəzi insanlar azaddır, Hegelin yaşadığı prus cəmiyyətində isə hamı azaddır, ona görə o, inkişafın ali həddidir. Hegel göstərir ki, ümumdünya tarixində insanlar fəaliyyətləri sayəsində əldə etməyə və nail olmağa çalışdıqlarından fərqli nəticələrə gəlib çıxırlar [3, s. 27]. Həmin fərqli nəticələr tarixin obyektiv məntiqini ifadə edir və Hegelə görə zəkanın təcəssümüdür: “Zəka bütün dünyada ağalıq edir və deməli, ümumdünya tarixi prosesi zəkali surətdə baş verir” [3, s. 2].



XIX əsrin II yarısında K.Marks və F.Engelsin ictimai-iqtisadi formasiya konsepsiyası cəmiyyətin inkişafına dair aparıcı nəzəriyyəyə çevrildi. Formasiya yanaşmasında bəşəriyyətin inkişafına ardıcıl mərhələlərin – formasiyaların bir-birini əvəzlənməsi kimi baxılır. Faktiki olaraq bu, bəşər tarixinin xətti inkişafının bir mərhələdən digər mərhələyə keçməsinə ifadə edən izahıdır.

Formasiya nəzəriyyəsində cəmiyyətin inkişafının əsasına iqtisadi meyarlar – məhsuldar qüvvələrin inkişafı qoyulur. Marks məhsuldar qüvvə dedikdə, əmək alətlərini, onları hərəkətə gətirən insanları nəzərdə tutur. Fəaliyyət prosesində insanlar arasında istehsal münasibətləri formalaşır ki, bunlardan mülkiyyət və istehsal üsulu başlıcaadır. İstehsal münasibətləri məhsuldar qüvvələrin inkişaf səviyyəsilə müəyyənləşir və bütün digər ictimai münasibətləri (hüquqi, mədəni və s.) də müəyyənləşdirir. Məhsuldar qüvvələrin və istehsal münasibətlərinin məcmusu istehsal üsulunu təşkil edir, o isə bu və ya digər cəmiyyət tipini – ictimai-iqtisadi formasiyanı müəyyənləşdirir. Məhsuldar qüvvələrin inkişaf səviyyəsi mövcud istehsal münasibətlərinə nisbətə artır və bu, cəmiyyət inkişafının tormozlanmasına gətirib çıxarır. Onlar dəyişir və bu dəyişmə bütün digər ictimai münasibətlərin (hüquqi, əxlaqi, dini, elmi və s.) dəyişməsinə, bir ictimai-iqtisadi formasiyanın digərinə keçməsinə gətirib çıxarır.

Marksizm cəmiyyətə dair elmdə ilk dəfə olaraq ictimai inkişafın mexanizmini, onun səbəblərini göstərdi. Formasiya nəzəriyyəsi tarix elmində uzun müddət müəyyənədicisi olsa da, elmin sonrakı inkişafında bu konsepsiyanın çatışmazlıqları üzə çıxdı. İlk növbədə cəmiyyətdəki bütün dəyişmələrin səbəbinin iqtisadi amillə izah edilməsi mədəniyyətin müstəqilliyinin qiymətləndirilməməsinə gətirib çıxartdı. İqtisadi bazisə münasibətdə üstqurum kimi çıxış edən dünya mədəniyyətinin çoxcəhətliliyini formasiya təlimi ilə izah etmək mümkün deyil. Təbii-coğrafi amil, şəxsiyyətin tarixdəki rolu, insanların fəaliyyəti kimi amillər kənara qoyulurdu. İkincisi, Marks tarixi qərb cəmiyyətinin əsasında təhlil edir. Bu da ümumdünya tarixinin ümumi mənzərəsini yoxsullaşdırır, fərqli sivilizasiyaların mövcudluq və inkişaf xüsusiyyətlərini nəzərə almır. Ona görə də marksizmdən sonrakı tarixçiliyə çoxamillilik xasdır.

Tarixin inkişafına dair geniş yayılmış nəzəriyyələrdən biri Maks Veberə məxsusdur. Özünün “Protestant əxlaqı və kapitalizm ruhu” əsərində o, iki cəmiyyət tipini: adət-ənənələrə əsaslanan ənənəvi və zəkaya əsaslanan rəasional cəmiyyəti fərqləndirir. Tarixi inkişaf – ənənəvi cəmiyyətin tədricən zamanın tələblərinə cavab verməməsi, narazılıqların yaranması və cəmiyyətin rəasional yenidən qurulması şəklində gedir. Narazı əhalinin içərisindən “harizmaya” malik və digərlərinin etimadını qazanan lider formalaşır. Cəmiyyətin rəasional yenidən qurulmasını hələ dərk etməyən əsas əhali kütləsi liderin ardınca kor-koranə gedir. Ənənəvi cəmiyyətin yerini harizma, sonra isə rəasional cəmiyyət tutur. Tədricən, inkişafın gedişində “ideal tip” olan rəasional cəmiyyət də köhnəlir, cəmiyyət yeni şərtlərə müvafiq fəaliyyət göstərə bilmir və ənənəvi cəmiyyətə çevrilir.

Veberə görə tarixi prosesin gedişində insanların fəaliyyətinin mənalandırılması dərəcəsi və rəasionallığı artır. Onun fikrincə, kapitalist təsərrüfat formasının əsasında duran rəasionallaşma prosesi Qərbi Avropanın əxlaqını, dinini, psixologiya və mədəniyyətini kökündən dəyişir. Rəasional cəmiyyət protestant Reformsiyasının fərdi ruhundan meydana gəlir, lakin zaman keçdikcə fərdiliyin təzahür olunmasında getdikcə daha çox əlverişsiz olur.

Fransız tarixçilərinin “Annallar” məktəbinin sözü gedən məsələyə dair görüşləri də geniş yayılmışdır. “Annallar” məktəbi yeni tarix yaratmaq istədiklərini elan edirlər. Onlar iqtisadiyyatın rolunu inkar etməsələr də, cəmiyyətin inkişafına mədəniyyətin təsirini qeyd edir, müvafiq cəmiyyətin mədəni, əxlaqi, dini dəyərlərin məcmusu kimi götürülən “mentalitet” anlayışından istifadə edərək amerikan, yapon, alman kapitalizminin fərqlərini əsaslandırmağa çalışırlar. “Annallar” məktəbi tarixi bir növ sosial psixologiya kimi təqdim edir və burada diqqət mərkəzinə insanı qoyur. “Annallar” üçün tarixi faktlar – insan şüuruna xas psixoloji faktlardır. Tarix total, problemləli və bəşəri (insani) olmalıdır. Tarixin totallığı dedikdə insanın bütün fəaliyyət formaları və onun cəmiyyətdəki bütün əlaqələrinin: siyasi, mədəni, iqtisadi əlaqələri-



nin təsvir edilməsi nəzərdə tutulur. Maddi və mənəvi arasındakı ziddiyyətlər aradan qaldırılaraq onların insan həyatının bütün tərəflərinə qarşılıqlı təsiri öyrənilir. Tarixin problemliliyi dedikdə tarixinin hazırkı təcrübəsinə və bugünkü gündə onu maraqlandıran məsələyə əsaslanaraq əvvəlcə qarşısına problem qoyması, sonra isə onu həll etmək üçün mənbələr seçməsi nəzərdə tutulur. Tarixin bəşəri olması o deməkdir ki, onun əsas predmeti insan şüuru və cəmiyyətdəki insandır.

Son dövrlərin elmi ədəbiyyatlarında modernləşmə konsepsiyası geniş yayılmışdır. Bu nəzəriyyəyə görə cəmiyyətin inkişafı elm və texnikanın səviyyəsi ilə müəyyənləşir. Modernləşmə ümumdünya hadisəsi olub ölkələrin ənənəvi cəmiyyətdən industrial cəmiyyətə keçidini müəyyənləşdirir.

Geniş mənada modernləşmə prosesi ənənəvi cəmiyyətin yenidən qurulması, fərqli iqtisadi, siyasi və sosiomədəni strukturun formalaşması prosesidir. Dar mənada modernləşmə maşın istehsalına, əməyin fabrik təşkilinə, vahid daxili bazara əsaslanan industrial cəmiyyətin formalaşmasına gətirib çıxaran sənaye inqilabı və sənayeləşmə prosesidir.

Tarixin inkişafına dair ikinci – “sivilizasiya” konsepsiyası bəşər tarixini vahid ali məqsədə, bir istiqamətə yönələn xətti proses deyil, ayrıca sivilizasiyaların tarixi kimi nəzərdən keçirir. Tarix bəşəriyyətin vahid inkişafı deyil, yanaşı yaşayan, yaxud bir-birini əvəz edən mədəniyyətlərin inkişafıdır. Bu konsepsiyaya görə hər bir sivilizasiya yaranma, çiçəklənmə və süqutdan ibarət sonlu inkişaf dövrləşməsindən ibarətdir. Beləliklə, tarixi proses çoxsaylı müstəqil lokal sivilizasiyalardan ibarətdir. Mütəfəkkirlər lokal sivilizasiyaların sayını fərqli miqdarda, bir qayda olaraq ondan çox olduğunu göstərir. Lokal sivilizasiyalar bir neçə dövlətin olduğu böyük mədəni regionları əhatə edir.

Tarixin inkişafına sivilizasiya mövqeyindən yanaşan mütəfəkkirlərdən olan N.Y.Danilevski bəşəriyyətin inkişafında on üç sivilizasiyanı fərqləndirmiş və onları mədəni-tarixi tip adlandırmışdı. “Mədəni-tarixi” tip anlayışı öz aralarında kifayət qədər yaxın olan ayrıca dil, yaxud dil qrupu ilə xarakterizə edilən istənilən tayfa və ya xalqı ifadə edir. Heç bir mədəni-tarixi tip başqaları ilə müqayisədə inkişaf etmiş, ali olduğunu iddia edə bilməz. Hər bir mədəniyyət 1500 il davam edir. Bu müddət ərzində hər bir mədəni-tarixi tip etnoqrafik, dövlətin qurulması, yaradıcı mərhələləri keçərək təbii sonluğuna çatır.

Danilevskiye görə, bir xalqda başlayan mədəni-tarixi tip tükənə, məhv ola bilər. Lakin o başqa mədəni-tarixi tipə xas olanla əvəzlənə bilməz. Deməli, sivilizasiyalar ötürülmür. Lakin bir sivilizasiyanın başqasına təsirini siyasi müstəqilliyi və özünəməxsusluğu saxlamaqla mümkündür.

Danilevski mədəni-tarixi tiplərin – sivilizasiyaların ümumi prinsip və qanunlarını müəyyənləşdirərək göstərir ki, birincisi, hər bir xalq əgər bir dildə, yaxud yaxın dildə danışarsa, yalnız bir mədəni-tarixi tipi yarada bilər. İkincisi, sivilizasiyanı yaratmaq üçün siyasi müstəqillik zəruridir. Müstəqil dövlət olmadan xalq öz mədəniyyətini, adət-ənənələrini, maddi-mənəvi dəyərlərini qoruya bilməz. Üçüncüsü, bir mədəni-tarixi tipin başlanğıcı başqa mədəni tipli xalqlara ötürülmür. Dördüncüsü, mədəni-tarixi tipin etnoqrafik elementləri nə qədər rəngarəngdirsə, bu elementlər nə qədər müstəqildirsə, sivilizasiya da bir o qədər zəngin və bitkindir. Beşincisi, mədəni-tarixi tip bar verən ağaca bənzəyir: böyümə dövrü davamedicidir, çiçəklənmə və məhsuldarlığı isə qısa sürür.

Mədəni-tarixi konsepsiyanın digər nümayəndəsi olan A.Toynbi sivilizasiyaların dövrətməsi konsepsiyasını işləyib hazırlamışdı. O, beş mövcud (qərb, pravoslav-xristian, islam, induist, uzaq şərq) və otuz iki ölü sivilizasiyanı tədqiq edir. Hər bir sivilizasiya öz inkişafında yaranma, yüksəliş, tənəzzül, məhvəlmə mərhələlərindən keçir.

Toynbinin sivilizasiyaların inkişafı nəzəriyyəsinin əsasında hər dövrün qlobal çağırışları durur. Sivilizasiyanın meydana gəlmə və inkişaf mexanizmi təbii və sosial mühitin müntəzəm olaraq əhaliyə çağırışı və bu çağırışın cavabına əsaslanır. Sivilizasiyanın inkişafı onunla müəyyənləşir ki, yaradıcı şəxslər ətraf mühitin çağırışlarına cavab verə biləcəklər ya yox. Hə-



min çağırışlar: sərt iqlim (Misir, Şumer, Çin, Mayya sivilizasiyalarının yaranma səbəbi); yeni torpaq çağırışı (Minoy sivilizasiyasının yaranma səbəbi); qonşu icmaların qəfil hücumu (Ellin sivilizasiyasının yaranma səbəbi); daimi xarici təzyiqlər (Pravoslav rus, Qərb sivilizasiyasının yaranma səbəbi) şəklində ola bilər. Sivilizasiyanın yaranma və yüksəlmə dövründə yaradıcı azlıq ətraf mühitin çağırışlarına cavab verə bilər, onun nüfuzu artır və sivilizasiyanın inkişafı baş verir. Tənəzzül və məhvəlmə dövründə isə çağırışlara cavab tapılmaz və yaradıcı azlıq cəmiyyəti nüfuzə dayanaraq deyil, gücə əsaslanaraq idarə edən elitaya çevrilir. Toynbi sivilizasiyanın sosial və mənəvi tənəzzülü səbəbindən məhv olduğunu göstərir. Sosial tənəzzül cəmiyyətdə, mənəvi tənəzzül isə insanların mənəviyyatında təzahür edir. Cəmiyyətin tənəzzülü insanlarda mütləq passivlikdən ifrat fəallığadək təzahür edə bilər. Sivilizasiya tənəzzül mərhələsində sosial, iqtisadi, siyasi münaqişələrin, mənəvi parçalanmanın kəskinləşdiyi böhranlı inkişaf dövrünə qədəm qoyur. Cəmiyyətin daxili institutlarının zəifləməsi onu xarici aqressiyalar üçün dözülməz edir. Nəticədə sivilizasiya ya daxili nifaq, ya da zəbt edilməsi nəticəsində məhv olur, “ölür”.

Alman filosofu O.Şpenqlərə görə, hər bir mədəniyyət təcrid olunmuş halda və qapalı vəziyyətdə mövcuddur. O tarixi prosesin müəyyən bir mərhələsində yaşayır və sonra isə məhv olub gedir.

Şpenqlər mədəniyyətləri 8 növə ayırırdı: Hind, Çin, Babil, Misir, Antik, Ərəb, Rus və Qərbi Avropa. Hər bir mədəniyyət ayrıca bir insanın keçdiyi yaş mərhələlərinə (uşaqlıq, gənclik, yetkinlik və qocalıq) uyğun pillələrdən keçir. O.Şpenqlər göstərir ki, “hər bir mədəniyyətin özünün sivilizasiyası vardır. Sivilizasiya mədəniyyətin zəruri, qaçılmaz taleyidir. Sivilizasiya yalnız ali insan tipinin yarada biləcəyi son səviyyə və süni vəziyyət deməkdir. Bu səviyyə başa çatma pilləsi olmaqla mədəniyyətin təşəkkül tapma prosesinin ardınca gəlir” [7, s.198-199]. O.Şpenqlərə görə, sivilizasiyasının qapanması ilə mədəniyyətin ölümü baş verir. Belə ki, sivilizasiya yarandıqda bütün mədəniyyət iri şəhərlərdə mərkəzləşir. Şəhər sakinləri ənənələrdən məhrumdur və kütlə içərisində əriyib gedir. Kəndlərdə ünsiyyət, ənənələrə bağlılıq daha qabarıq, şəhərlərdə isə insanlar arasında ünsiyyət çox zəif olduğundan şəhərlərdə mədəniyyət deyil, sivilizasiya mövcud olur.

Sivilizasiya mövcud alqoritm üzrə inkişaf edir və millətin yaradıcı imkanlarının süqutu ilə məhv olur. Şpenqlərə görə, 1000 il mövcud olan hər bir sivilizasiyanın məhvinə səbəb cəmiyyətdəki urbanizasiya, materializm və dinin əhəmiyyətinin azalmasıdır.

Dünya ölkələrinin qloballaşma şəraitində, postindustrial inkişafa qədəm qoyması ilə tarix elmində bu iki istiqaməti birləşdirmək cəhdləri olmuşdur. Qeyd edilməlidir ki, ümumdünya və sivilizasiya konsepsiyaları ilk baxışda bir-birilə ziddiyyət təşkil edir. Bəşəriyyət bütövlükdə yüksələn xətt üzrə getdiyi halda, eyni şeyi hər bir sivilizasiya haqqında demək olmaz. Elə bir sivilizasiya yoxdur ki, bəşəriyyətin bütün inkişafı boyunca mövcud olsun: hər bir sivilizasiya öz inkişaf mərhələsini keçir, onun yerinə əvvəlki mədəniyyəti mənimsəmiş yenisi gəlir. Ümumilikdə isə bütün mövcud olmuş sivilizasiyalar vahid bəşər sivilizasiyasının inkişaf xəttini təşkil edir.

Müasir dövrə münasibətdə bütün bəşəriyyət ənənəvi cəmiyyətdən postindustrial cəmiyyətə keçir. Lakin hər bir sivilizasiya bu keçidi fərqli – öz inkişafının xüsusiyyətlərinə uyğun reallaşdırır. Tarixin hansı mövqedən öyrənilməsindən asılı olmayaraq, o, cəmiyyət inkişafında həqiqətin dərkinə yönəlməli, tədqiqatçının dünyagörüşündən asılı olmayaraq obyektiv olmalıdır.

**Məqalənin elmi nəticəsi:** Tarix çoxsaylı amillərin qarşılıqlı asılılığından ibarətdir və burada səbəb-nəticə yerlərini dəyişə bilər. Həmin amillərin qarşılıqlı təsiri hər konkret vəziyyətdə dəyişir. Deməli, tarixi prosesə tək amil deyil, çoxamillilik mövqeyindən yanaşılması onun öyrənilməsinin yeganə rəasional üsuludur.

**Məqalənin elmi yeniliyi:** tarix elminin əsas konsepsiyalarının transformasiyası və müasir vəziyyəti nəzərdən keçirilir.





**Təbiiqədilmə əhəmiyyəti:** təqdim olunan məsələ ali məktəb tələbələri, magistrılar, müvafiq sahə ilə məşğul olanlar üçün faydalı ola bilər.

### Ədəbiyyat

1. Балуев, Б.П. Споры о судьбах России: Н.Я. Данилевский и его книга «Россия и Европа» / Б.П.Балуев, – Тверь: Издательский дома «Булат», – 2001. – 410 с.
2. Вебер, М. Избранное. Протестантская этика и дух капитализма / 4-е издание, – Москва – Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив. – 2017. – 656 с.
3. Гегель. Философия истории / Санкт-Петербург: «Наука», – 1993. – т. 8. – 415 с.
4. Гуревич, А.Я. Исторический синтез и школа «Анналов» / А.Я.Гуревич, – Москва: Индрик, – 1993. – 327 с.
5. Семёнов, Ю.И. Философия истории от истоков до наших дней: Основные проблемы и концепции / Ю.И.Семёнов, – Москва: Старый сад, –1999. – 380 с.
6. Тойнби, А.Дж. Постигание истории: Сборник / А.Дж.Тойнби, – Москва: Прогресс, – 1991. – 736 с.
7. Шпенглер, О. Закат Европы / О.Шпенглер, – Ростов-на-Дону: «Феникс», – 1998. – 640 с.

G.G.Aliyeva

### Developmental Concepts of History Summary

The article notes the differences in historical development concepts according to various criteria and comments on two directions of the development of the historical process – the concepts of a single universal and civilization. The concept of world history considers human history as a whole unified process of development from primitive to advanced. The approaches of G.Hegel, K. Marx, M. Weber, and the “Annalar” school to the development of human history are shown. The concept of modernization is also mentioned upon. The stages of development of history are shown in the concepts of “cultural-historical type” – civilization of N. Danilevsky, O. Spengler and A. Toynbee. The complementarity of these approaches is noted.

**Keywords:** development, world history, formation, cultural-historical type, civilization

Г.Г.Алиева

### Концепции развития истории Резюме

В статье отмечаются различия в концепциях исторического развития по разным критериям и рассматривается два направления развития исторического процесса – концепции единой всеобщей развития и цивилизации. Концепция всемирной истории рассматривает историю человечества в целом как единый процесс развития от примитивного к высокоразвитому и показаны подходы Гегеля, К. Маркса, М. Вебера, школы «Анналов» к развитию человеческой истории. Затрагивается также понятие модернизации. Показаны этапы развития истории в концепциях «культурно-исторического типа» – цивилизации Н. Данилевского, О. Шпенглера и А. Тойнби. Отмечена взаимодополняемость этих подходов.

**Ключевые слова:** развитие, всемирная история, формация, культурно-исторический тип, цивилизация

Rəyçi: fəl.e.n, dos. N.M.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 01.07.2025



**M.İ.ƏMRAHOV**

tarix elmləri doktoru, professor

e-mail: emrahov48@mail.ru



: [https://orcid.org/ 0000-0003-2504-3034](https://orcid.org/0000-0003-2504-3034)

**AMEA A.A.Bakıxanov adına Tarix və Etnologiya İnstitutu**

(Bakı şəhəri, H.Cavid pr., 115)

## **AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASINDA İNSAN HÜQUQ VƏ AZADLIQLARININ MÜDAFİƏSİNİN KONSTITUSİYA ƏSASLARI (1993-2003-cü illər)**

**Xülasə.** Məqalədə demokratik cəmiyyətdə insan hüquq və azadlıqlarının müdafiəsi vasitələri və mexanizmləri, habelə insan hüquqları probleminin beynəlxalq hüquqi tənzimlənməsinin siyasi aspektləri açıqlanır. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasının qəbulundan sonra respublikamızda insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının formalaşması, insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının müdafiəsi mexanizminin formalaşması prosesi izah olunur.

**Açar sözlər:** demokratik cəmiyyət, beynəlxalq hüquq, insan hüquq və azadlıqları, konstitusiya, islahat

**Giriş.** Siyasi-hüquqi leksikonda ən çox istifadə olunan və istinad edilən anlayışlardan biri vətəndaş cəmiyyəti məfhumudur. Bura cəmiyyətin siyasi, sosial, iqtisadi, mədəni sahələrində könüllü yaranan qeyri-dövlət strukturları olub [1], azad vətəndaşların, könüllü formalaşmış təşkilat və assosiasiyaların dövlət və hakimiyyət orqanları tərəfindən onların fəaliyyətinə birbaşa müdaxilələri qanunla məhdudlaşdıran özünümüdafiə təbəqəsidir. Milli ideyanın əsasını isə *azərbaycançılıq* ideologiyası – Azərbaycanın dilini, mədəniyyətini, milli-mənəvi dəyərlərini, adət-ənənələrini yaşadılması təşkil edir. Bu ölkədə yaşayan bütün etnik qrupları və millətləri ümumdövlət mənafeləri və dəyərləri əsasında real surətdə birləşdirmək ideyasının verballaşdırılması kimi, 1992-1993-cü illərdə xüsusilə geniş yayılan şovinist və separatçılıq əhvali-ruhiyyəsinə qarşı mübarizə ideyası kimi meydana gəlmişdir.

**İnsan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının təmin və müdafiə edilməsi vasitələri və mexanizmləri.** İnsanın cəmiyyətdə vəziyyətinin beynəlxalq-hüquqi tənzimlənməsinin nəticələri cəmiyyətin daxili mühiti və bütövlükdə siyasi sistemindən, dövlətin suveren iradəsindən, sosial-siyasi, hüquqi, iqtisadi və mədəni xüsusiyyətlərindən və durumundan asılıdır. Modern cəmiyyətlərdə insan hüquqlarının təsnifatı müxtəlifdir. Vətəndaş (şəxsi) hüquqları, əsasən, neqativ hüquq səciyyəsi daşıyan təbii, əsas və ayrılmaz insan hüquqlarıdır. Onlar insanın dünyaya gəldiyi andan etibarən əldə etdiyi yaşamaq və təbii azadlıq kimi təməl hüquqlardan törəyir və şəxsiyyətin fərdi azadlığı və muxtariyyətini, onun dövlətin və başqa adamların təzyiqindən müdafiə edilməsinə yönəlir.

Vətəndaşların dövlətin idarə olunmasında və ictimai həyatda fəal iştirak etmək imkanlarını *siyasi hüquqlar* müəyyən edir. Vətəndaşların siyasi hüquq və azadlıqlarının sosial məzmununu dövlət hakimiyyəti tərəfindən tanınan və hüquqi normalarda təsbit olunan siyasi azadlıqlar təşkil edir. Onlara *seçib-seçilmək hüququ, ittifaq və assosiasiyaların, nümayiş və iclasların azadlığı, söz, fikir, özünüifadə və mətbuat azadlıqları* və digərləri aiddir.

Siyasi azadlıq cəmiyyətdə mövcud olan şəxsiyyətin sosial azadlığının bir növü (formas) olmaqla, ilk növbədə, bütövlükdə cəmiyyətin, həmçinin təmsil etdiyi sosial birliyin azadlığı ilə müəyyən olunur.

İnsanın *iqtisadi hüquqları* arasında şəxsi mülkiyyət hüququ xüsusi yer tutur. Bu hüququn qanuni yolla tanınması və həyata keçirilməsi müasir bazar iqtisadiyyatının hüquqi əsaslarını təşkil edir. Sosial, mədəni və pozitiv mənada başa düşülən bəzi iqtisadi hüquqlar dövlətin hər



bir vətəndaşa yaşamaq üçün minimum vasitəni təmin etmək vəzifəsini müəyyən edir. İnsanın layiqli həyat səviyyəsinin və sosial müdafiəsinin təmin olunması *sosial hüquqlarla* bağlıdır. *Mədəni hüquqlar* isə insanın mənəvi inkişafını təmin etməyə yönəlmişdir və onlara təhsil, mədəni dəyərlərə yol tapmaq hüququ, bədii və texniki yaradıcılıq azadlığı və başqaları daxildir.

Göründüyü kimi, insan hüquqları, onların söykəndiyi prinsiplər (*azadlıq, suverenlik, qanunçuluq, bərabərlik, təhlükəsizlik, dözümlülük və s.*), bu hüquqları bəyan edən sənədlər, müvafiq konseptual müddəə və yanaşmalar tarixi inkişafın fonunda daha da zənginləşir, yeni keyfiyyət çalarları əldə edir.

**İnsan hüquqları probleminin beynəlxalq hüquqi tənzimlənməsinin siyasi aspektləri.** XX əsrdə insan və vətəndaş hüquq və azadlıqları əsas dəyər kimi tanınaraq beynəlxalq səviyyəyə çıxarılmış və müxtəlif normativ sənədlərdə təsbit edilmiş, 1945-ci il iyunun 26-da milli dövlətlər tərəfindən əsas insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarına hörmət prinsipini ifadə edən sənəd – Birləşmiş Millətlər Təşkilatının (BMT) Nizamnaməsi qəbul olunmuşdur [6]. 1945-ci il oktyabrın 24-də qüvvəyə minmiş Nizamnamə mahiyyətinə görə insan şəxsiyyətinin hüquqları və azadlıqları sahəsində suveren dövlətlər və xalqların bundan sonrakı əməkdaşlığı üçün əsas siyasi, ideoloji və hüquqi bünövrə olmuş, bununla da, BMT Nizamnaməsinin qəbul olunduğu vaxtdan “insan hüquqları” anlayışı beynəlxalq siyasi leksikonda işlənməyə başlanmışdır. 1946-cı ildə BMT-nin İqtisadi və Sosial Şurası özünün köməkçi orqanı kimi İnsan hüquqları üzrə Komissiyanı təsis etmiş, ona 16 fevral 1946-cı il tarixli 5 (1) sayılı qətnaməsi ilə insan hüquqları üzrə Beynəlxalq Billi barədə öz mülahizələrini təqdim etməyi tapşırılmışdır. 1948-ci ildə “standart” kimi qəbul olunmuş İnsan Hüquqları Haqqında Ümumi Bəyannamə BMT Baş Assambleyasının qətnaməsi kimi qəbul olunmuşdur.

İnsan hüquqlarının müdafiəsində *regional (məhəlli) xarakterli beynəlxalq sənədlər* də əhəmiyyətli rol oynayır. Bu məqsədlə yaradılmış və fəaliyyət göstərən təşkilatların qəbul etdiyi sənədlərə Avropa Şurasının, ATƏT-in, MDB-nin müvafiq sənədləri, insan hüquqları haqqında Amerika konvensiyası, Afrika insan hüquqlarının müdafiəsi Xartiyası daxildir. *Azərbaycan Respublikası insan hüquqları ilə bağlı 29 beynəlxalq konvensiyaya qoşulmuşdur.*

**Azərbaycan Respublikasında insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının konstitusiyaya əsasları.** XX əsrin 90-cı illərinin əvvəlində SSRİ-nin dağılması ilə Azərbaycan xalqı milli ideyanın həyata keçirilməsi – müstəqil milli dövlətçiliyin qurulması üçün növbəti bir tarixi şans əldə etdi. Bu şansdan istifadə edən Azərbaycan ziyalıları 1991-ci il oktyabrın 18-də XII çağırış Azərbaycan Respublikası Ali Sovetinin növbədənəkar sessiyasında “Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi haqqında” Konstitusiyaya Aktını qəbul etdi [2]. 6 bölmə, 32 maddədən ibarət olan Konstitusiyaya Aktının qəbulu Azərbaycan Respublikasında dövlət quruluşunun, milli siyasət və idarəetmənin, iqtisadi inkişafın əsaslarını müəyyən etdi [3].

Azərbaycan Respublikasında insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının konstitusiyaya əsasları hesab olunan Konstitusiyaya Aktında dövlət hakimiyyətinin bölünməsi prinsipinə əsasən **Qanunvericilik hakimiyyətini** Azərbaycan Respublikasının parlamentinin həyata keçirdiyi, **ali icra hakimiyyətinin** Azərbaycan dövlətinin başçısı olan Azərbaycan Respublikası Prezidentinə məxsusluğu, **Məhkəmə hakimiyyətinin** müstəqil məhkəmələr tərəfindən, ali instansiyada hər birinin səlahiyyətləri daxilində Konstitusiyaya Məhkəməsi, Ali Məhkəmə və Ali Arbitraj Məhkəməsi tərəfindən həyata keçirildiyi müəyyənləşdirilmişdir [4].

Konstitusiyaya Aktının “*Siyasi mənasibətlər*” adlanan 5-ci bölməsində vətəndaşlara seçki hüququ verildiyi, vətəndaşların azad surətdə siyasi partiyalar və ictimai təşkilatlar yaratmaq hüququ olması ilə bərabər Azərbaycan Respublikasını müdafiə etmək Azərbaycan Respublikası vətəndaşlarının müqəddəs borcu hesab edilirdi.

*Aktın 6-cı bölməsində* Azərbaycan Respublikası Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin varisi elan olunurdu [4].

Beləliklə, 1991-ci il oktyabrın 18-də Azərbaycan müstəqilliyini bərpa edərək tarixində yeni səhifə açmaqla yanaşı, həm də o vaxt qarşıya çıxan məsələlərin təcili həll edilməsi ilə



qarşı-qarşıya qayıdı. 1991-1993-cü illərdə baş verən ictimai-siyasi proseslərə və yaranmış reallıqlar ölkədə və dünyada baş verən mürəkkəb proseslərin mahiyyətini dəqiq qiymətləndirməyi və bu prosesləri milli mənafehlərin tələb etdiyi aydın bir istiqamətə yönəltməyi bacaran siyasi liderə ehtiyac olduğunu zəruri etdi [11]. Bu kontekstdə Ümummilli lider Heydər Əliyevin 1993-cü ilin iyununda xalqın çağırışı və təkidli tələbi ilə yenidən siyasi hakimiyyətə qayıdışı həm strateji, həm də ümummilli baxımdan çox mühüm əhəmiyyət kəsb edən tarixi zərurət olub müstəqilliyini yenidən bərpa etmiş Azərbaycan dövlətimizin həyatında dönüş nöqtəsi oldu.

**Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının təsbiti.** İnsan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının qorunmasının əsasları 1995-ci il noyabr ayının 12-də referendum ilə qəbul olunmuş Konstitusiya ilə müəyyənləşdirildi. İlk konstitusiyanın qəbulu ilə əlaqədar keçirilən referendumda Azərbaycan Respublikasının əhəlinin 86 faizi iştirak etdi. Səsvermədə iştirak edən 3 milyon 267 min 538 nəfər – 91,9 faizi Konstitusiyanın qəbuluna “hə” cavabı verdi. 99 dairədən 65-də yeni konstitusiyayı bəyənlənlərin sayı səsvermədə iştirak edən vətəndaşların orta hesabla 94,8 faizini təşkil edirdi [7]. Konstitusiya 1995-ci il noyabrın 27-də qüvvəyə mindi.

5 bölmə, 12 fəsil və 158 maddədən ibarət Konstitusiyanın “Ümumi bölmələr” adlanan birinci bölməsinin *birinci fəslində* qeyd olunurdu ki, Azərbaycan Respublikasında dövlət hakimiyyətinin yeganə mənbəyi Azərbaycan xalqıdır, xalqın suveren hüquqları, vahidliyi təsbit edilməklə sabitliyin pozulmasına, hakimiyyətin qeyri-qanuni yolla ələ keçirilməsinə yol verilmir. Hakimiyyətin mənimlənməsi xalqa qarşı ən ağır cinayətdir.

Konstitusiyanın “*Əsas hüquqlar, azadlıqlar və vəzifələr*” adlanan ikinci bölməsinin III fəslində (maddə 24-71) insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının əsas prinsipləri – bərabərlik hüququ, insan və vətəndaş hüquqları və azadlıqlarının müdafiəsi, yaşamaq, azadlıq, mülkiyyət, əqli mülkiyyət, təhlükəsiz yaşamaq, şəxsi toxunulmazlıq, mənzil toxunulmazlığı, nikah, əmək, tətil, istirahət, sosial təminat, sağlam ətraf mühitdə yaşamaq, mədəniyyət, sağlamlığın qorunması, təhsil, mənzil, milli mənsəbiyyət, şərəf və ləyaqətin müdafiəsi, vətəndaşlıq, cəmiyyətin və dövlətin siyasi həyatında, dövlətin idarə olunmasında iştirak etmək, seçki, müraciət etmək, birləşmək, azad sahibkarlıq, hüquqi yardım almaq, məhkəməyə təkrar müraciət, siyasi sığınacaq hüquqları, tutulan, həbsə alınan və cinayət törədilməsində təqsirləndirilən şəxslərin, özbaşınalıqdan müdafiə və vicdanlı davranış hüquqları, əcnəbilərin və vətəndaşlığı olmayan şəxslərin hüquqları, fikir və söz, vicdan, sərbəst toplaşmaq, məlumat, yaradıcılıq azadlıqları, vətəndaşlıq hüququnun təminatı, hüquq və azadlıqların inzibati və məhkəmə təminatı, məhkəmə aidiyyətinin dəyişdirilməsinə yol verilməməsi, bir cinayətə görə təkrarən məhkum etməyə yol verilməməsi, qohumların əleyhinə ifadə verməyə məcbur etməyə yol verilməməsi, insan və vətəndaş hüquqlarının və azadlıqlarının təminatı məsələləri əksini tapmışdır.

Konstitusiyanın qəbulundan sonra respublikamızda insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının müdafiə mexanizminin formalaşması məqsədilə Konstitusiyanın insan hüquq və azadlıqları sahəsində təsbit etdiyi prinsip və müddəaların reallaşması istiqamətləri müəyyənləşdirildi. İnsan hüquqları sahəsində beynəlxalq standartlara cavab verən və hüquqi demokratik dövlətin tələblərinə uyğun müdafiə mexanizmlərinin yaradılmasını təmin edən cari qanunvericilik bazasının formalaşdırılması davam etdirildi. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Heydər Əliyev 1998-ci il fevralın 22-də “İnsan və vətəndaş hüquqlarının və azadlıqlarının təmin edilməsi sahəsində tədbirlər haqqında” xüsusi fərman imzaladı [8, s. 380-383]. İnsan hüquqları sahəsində həyata keçirilən tədbirlərin istiqaməti və konsepsiyası həmin sənədlərdə müəyyən edildi. 1998-ci il iyulun 18-də Prezidentin fərmanı ilə “İnsan hüquqlarının müdafiəsinə dair dövlət Proqramı” təsdiq edildi [9, s.1317-1323]. İnsan hüquqları problemini nəzərə alınaraq respublikada Qadın problemləri üzrə Dövlət Komitəsi [5, s.667], Prezidentin İcra Aparatında isə insan hüquqlarının müdafiəsi üzrə qurum yaradıldı [8, s.380-383]. Ali təhsil müəssisələrinin tədris planlarına insan hüquqlarına dair kurslar daxil edildi, müvafiq dərslilər buraxıldı. Bu sahədə elmi-tədqiqat işlə-



rinin aparılması və biliklərin dərinləşdirilməsi məqsədilə AMEA-nın Nəzdində İnsan Hüquqları üzrə Elmi-Tədqiqat İnstitutu fəaliyyətə başladı [10, s.2143].

1998-ci il avqustun 6-da Azərbaycan Respublikasının Prezidenti məlumat azadlığının genişləndirilməsi və kütləvi informasiya vasitələrinin işində maneələrin aradan qaldırılması üçün söz, fikir və məlumat azadlıqlarının təminatı sahəsində əlavə tədbirlər haqqında 744 sayılı fərman imzaladı. 1996-cı il oktyabrın 27-dən Dövlət Sırrının Mühafizəsi Baş idarəsi ləğv edildi [5, s.1564-1568].

Respublikada qanunların təkmilləşdirilməsi sahəsində həyata keçirilən islahatlar gedişində təkcə beynəlxalq təcrübəni öyrənib tətbiq etməklə kifayətlənilmədi, Azərbaycan 200-dən artıq beynəlxalq konvensiya və sazişlərə qoşuldu. 2000-ci il noyabr ayının 4-də Romada İnsan hüquqlarının və əsas azadlıqlarının müdafiəsi haqqında Konvensiyanın 12 sayılı Protokolunun, 2001-ci il dekabr ayının 25-də “İnsan hüquqlarının və əsas azadlıqlarının müdafiəsi haqqında” Konvensiyanı və onun 1, 4, 6 və 7 sayılı protokollarının təsdiq edilməsi barədə Azərbaycan Respublikasının Qanununu imzaladı.

İlk dəfə 2002-ci il iyulun 2-də Azərbaycan Respublikasının Milli Məclisi tərəfindən Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin təqdim etdiyi üç namizəd arasından Elmira Süleymanova Azərbaycan Respublikasının İnsan Hüquqları üzrə Müvəkkili (Ombudsman) seçildi. Konstitusiyayı daha da demokratikləşdirmək üçün Prezident Heydər Əliyevin 2002-ci il 22 iyun tarixli fərmanı ilə 2002-ci il avqust ayının 24-də referendum vasitəsi ilə ona 39 mühüm dəyişiklik edildi.

Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasında sərbəst toplaşmaq azadlığı (maddə 49), cəmiyyətin və dövlətin siyasi həyatında iştirak hüququ (maddə 54), dövlətin idarə olunmasında iştirak etmək hüququ (maddə 55), seçki hüququ (maddə 56), referendumda iştirak etmək hüququ (maddə 56), müraciət etmək hüququ (maddə 57), birləşmək hüququ (maddə 58), siyasi sığınacaq hüququ (maddə 70) və s. kimi siyasi hüquq və azadlıqlar, mülkiyyət hüququ (maddə 29), azad sahibkarlıq hüququ (maddə 59), əqli mülkiyyət hüququ (maddə 30), əmək hüququ (maddə 35), tətıl hüququ (maddə 36), istirahət hüququ (maddə 37), mənzil hüququ (maddə 43), mənzil toxunulmazlığı hüququ (maddə 33), sosial təminat hüququ (maddə 37), sağlam ətraf-mühitdə yaşamaq hüququ (maddə 41), nikah hüququ (maddə 34), mədəniyyət hüququ (maddə 40), təhsil hüququ (maddə 42), yaradıcılıq azadlığı (maddə 43) və s. kimi iqtisadi, sosial və mədəni hüquqlar, yaşamaq hüququ (maddə 27), azadlıq hüququ (maddə 28), şəxsi toxunulmazlıq hüququ (maddə 32), şəxsi və ailə həyatının sırrını saxlamaq hüququ (maddə 32), təhlükəsiz yaşamaq hüququ (maddə 31), milli mənsubiyyət hüququ (maddə 44), ana dilindən istifadə hüququ (maddə 45), şərəf və ləyaqətin müdafiəsi hüququ (maddə 46), nikah hüququ (maddə 34), fikir və söz azadlığı (maddə 47), vicdan azadlığı (maddə 48) kimi şəxsi hüquq və azadlıqlar təsbit edilmişdir.

Ölkəmizdə insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının təmin və müdafiə olunması istiqamətində görülən fundamental tədbirlərdən biri də *ölüm cəzasının ləğvi* olmuşdur. 1995-2003-cü illər ərzində 32 əfv fərmanı və sərəncamı imzalandı, ümumilikdə 3104 məhkum cəzanın çəkilməmiş hissəsindən azad olundu.

1995-ci il Konstitusiyasının 58-ci maddəsində təsbit edilmiş birləşmək hüququ **QHT-lərin** yaranması üçün ilkin hüququ baza rolunu oynamış, vətəndaş cəmiyyəti qurumları üçün yaradılan münbit şərait çoxlu sayda yeni QHT-lərin təsis olunmasını stimullaşdırmış, 1995-ci ildə gənclər təşkilatlarının (eyni zamanda həm də QHT-rin) ilk konfederativ birliyi olan Azərbaycan Respublikası Gənclər Təşkilatları Milli Şurasının təşəkkül tapması ilə nəticələnmişdi.

1997-ci ildə Heydər Əliyevin təşəbbüsü ilə BMT və Azərbaycan hökuməti arasında “Azərbaycan qeyri-hökumət təşkilatlarının institusional inkişafı və vətəndaş cəmiyyəti quruculuğuna kömək” adlı birgə layihənin həyata keçirilməsi haqqında saziş imzalandı. Layihənin icrası üçün yaradılmış “QHT-lərin Resurs və Təlim Mərkəzi” (QRTM) 1998-ci ilin iyun ayından etibarən ictimai sektorun inkişafı istiqamətində fəaliyyətə başladı.



Birbaşa demokratiyanın ən uğurlu modellərindən olan yerli özünüidarəetmə institutunun yaradılması da məhz Heydər Əliyevin adı və siyasi fəaliyyəti ilə əlaqədardır. 2 iyul 1999-cu il tarixdə Bələdiyyələrin statusu haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu qəbul edildi. Həmin tarixdə eyni zamanda “Bələdiyyələrə seçkilərin qaydaları haqqında” qanun da qəbul olundu.

**Milli Məclisə seçkilər.** İnsan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının təmin edilməsində mühüm yerlərdən birini Milli Məclisə seçkilər təşkil edir. 1995-ci il noyabrın 12-də müstəqil Azərbaycan Respublikası parlamentinə mojaritar (100 deputat) və proporsional (25 deputat) sistemlə ilk seçkilər keçirildi. 125 deputat yerinə 600, o cümlədən bir mandatlı dairələrdə 100 deputat yerinə 400 (149) namizəd qeydə alındı. Cəmiyyətdə daha çox sosial dəstəyi olan səkkiz siyasi partiya deputat mandatları uğrunda mübarizəyə qoşuldu.

2000-ci il noyabrında yeni parlament seçkiləri təşkil olundu. Mərkəzi Seçki Komissiyasında (MSK) 17 siyasi partiya və bir seçki bloku qeydiyyatdan keçdi. Demokratik konqresə üzv partiyaların, demək olar ki, hamısı seçkilərdə iştirak etdilər. 13 partiya həm çoxmandatlı, həm də təkmandatlı seçki dairələri üzrə imza vərəqəsi aldı. Respublika prezidenti parlamentdə iri partiyalara öz nümayəndələrini MSK-ya göndərmələrini xahiş etdi.

Altı iqtidar yönümlü, altı müxalif partiyaların və 4 bitərəflərin nümayəndələrindən ibarət MSK yaradıldı. Prezident Heydər Əliyev 2000-ci il sentyabrın 3-də “*Seçkilərdə avtomatlaşdırmanın tətbiqi haqqında*” fərman verdi. Xalqın fəal iştirakı ilə 2000-ci il noyabrın 5-də keçirilən parlament seçkiləri nəticəsində Azərbaycan Respublikasının yeni parlamenti yarandı və qanunvericilik fəaliyyətinə başladı.

2002-ci il avqustun 24-də referendumla konstitusiyaya edilmiş dəyişikliyə görə Milli Məclisə seçkilər daha da demokratikləşdirildi, “mojaritar və proporsional” seçki sistemi ləğv edildi, ümumi “mojaritar” seçki sistemi müəyyən olundu.

#### **Nəticə.**

Azərbaycan Respublikasında həyata keçirilən islahatlar demokratik hüquqi dövlət və vətəndaş cəmiyyətinin formalaşmasına xidmət edir. İnsan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının qorunmasının əsası 1995-ci ildə qəbul olunan Konstitusiya ilə qoyuldu.

Müasir dövrdə cəmiyyətə təsir imkanından ən üstün imkanlara malik institutlardan biri də kütləvi informasiya vasitələridir. Heydər Əliyev tərəfindən 8 avqust 1998-ci ildə “Qlavlit”in – Sensura idarəsinin ləğv olunması, 7 dekabr 1999-cu ildə “Kütləvi informasiya vasitələri haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu imzalanaraq qüvvəyə minməsi, 2003-cü ildə Mətbuat Şurasının (MŞ) yaradılması onun məsələyə ciddi münasibətinin parlaq ifadəsidir.

2002-ci il iyunun 25-də “Televiziya və radio yayımı haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu qəbul edildi. Həmin Qanunun tətbiq edilməsi barədə Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2002-ci il 5 oktyabr tarixli Fərmanının 1-ci bəndi ilə Milli Televiziya və Radio Şurası yaradıldı.

Qeyd olunan göstərir ki, Azərbaycan Respublikasında həyata keçirilən islahatlar demokratik hüquqi dövlət və vətəndaş cəmiyyətinin formalaşmasına xidmət edir.

**Mövzunun aktuallığı.** Azərbaycan Respublikasında vətəndaş cəmiyyəti quruculuğu sahəsində həyata keçirilən islahatlar kontekstdə insan hüquq və azadlıqlarının müdafiəsinin konstitusiya əsaslarının öyrənilməsi baxımından aktuallıq kəsb edir.

**İşin elmi yeniliyi.** Materialda Azərbaycan Respublikasında insan hüquq və azadlıqlarının müdafiəsi vasitələri və mexanizmləri, habelə insan hüquqları probleminin beynəlxalq hüquqi tənzimlənməsinin siyasi aspektləri *azərbaycançılıq* ideologiyasına istinadən respublikamızda insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının formalaşması, insan və vətəndaş hüquq və azadlıqlarının müdafiəsi mexanizminin formalaşması prosesi izah olunur.

**İşin praktik əhəmiyyəti.** Məqalənin materiallarından magistr, doktorantlar, həmçinin ali məktəb tələbələri faydalana bilərlər.



## Ədəbiyyat

1. Azərbaycanca vətəndaş cəmiyyəti – Uğurlar, nöqsanlar, perspektivlər...
2. Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi haqqında” Konstitusiya Aktı. 18.10.1991// ARMMA, Fond №2941, siyahı №1a, iş № 264, vərəq-29-38.
3. Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi haqqında Konstitusiya Aktı, 18 oktyabr 1991/ № 222-XII, 18 Oktyabr 1991 – Azərbaycan Respublikasının Qanunvericiliyi (legalacts.az) s.1
4. Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi haqqında Konstitusiya Aktı//<http://e-qanun.az/framework/6693>
5. Azərbaycan Respublikasının Qadın Problemləri üzrə Dövlət Komitəsinin məsələləri haqqında Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin qərarı (6 mart 1998-ci il, №46) //Azərbaycan Respublikasının Qanunvericilik Toplusu, №3(9), 31 mart 1998.
6. Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Nizamnaməsi və Beynəlxalq Məhkəmənin Statutu (BMT-nin Azərbaycan Respublikasındakı nümayəndəliyi tərəfindən tərcümə və nəşr edilmişdir) / – Bakı, “Patronat” şirkəti, – 95 s.
7. Xalq öz münasibətini bildirdi // Azərbaycan, №218(1235), – 1995, 14 noyabr.
8. İnsan və vətəndaş hüquqlarının və azadlıqlarının təmin edilməsi sahəsində tədbirlər haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Fərmanı (22 fevral 1998-ci il, №678) //Azərbaycan Respublikasının Qanunvericilik Toplusu, №2, – 28 fevral, 1998.
9. “İnsan hüquqlarının müdafiəsinə dair dövlət Proqramı” təsdiq edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı (18 iyun 1998-ci il, №832) // Azərbaycan Respublikasının Qanunvericilik Toplusu, №16(12), – 30 iyun 1998.
10. İnsan Hüquqları üzrə Elmi Tədqiqat İnstitutunun yaradılması haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı (30 noyabr 1998-ci il, №29) // Azərbaycan Respublikasının Qanunvericilik Toplusu, №11(17), – 30 noyabr 1998.
11. Nuriyev, S. Heydər Əliyevin milli dövlət quruculuğu və müasir inkişaf strategiyası / Heydər Əliyevin milli dövlət quruculuğu və müasir inkişaf strategiyası ([qafqazinfo.az](http://qafqazinfo.az))

**M.I.Amrakhov**

### **Constitutional Foundations of the Protection of Human Rights and Freedoms in the Republic of Azerbaijan (1993-2003)**

#### *Summary*

The article explains the means and mechanisms of protecting human rights and freedoms in a democratic society, the political aspects of the international legal regulation of the human rights problem. The process of establishing human and civil rights and freedoms in the Constitution of the Republic of Azerbaijan, the formation of the mechanism for protecting human and civil rights and freedoms in our republic after the adoption of the Constitution is clarified.

**Keywords:** *democratic society, international law, human rights and freedoms, constitution, reform*

**М.И.Амрахов**

### **Конституционные основы защиты прав и свобод человека в Азербайджанской Республике (1993-2003)**

#### *Резюме*

В статье раскрываются средства и механизмы защиты прав и свобод человека в демократическом обществе, а также политические аспекты международно-правового регулирования проблемы прав человека. Конституция Азербайджанской Республики разъясняет процесс становления прав и свобод человека и гражданина, формирование механизма защиты прав и свобод человека и гражданина в нашей республике после принятия Конституции.

**Ключевые слова:** *демократическое общество, международное право, права и свободы человека, конституция, реформа*

*Rəyçi: tarix ü.f.d., dos. A.M.Balayev  
Redaksiyaya daxil olub: 20.05.2025*



S.B.ORUCOV

böyük elmi işçi

e-mail: orucovsoltan2@gmail.com



: [https://orcid.org/ 0009-0005-2213-4741](https://orcid.org/0009-0005-2213-4741)

AMEA A.A.Bakıxanov adına Tarix və Etnologiya İnstitutu

(Bakı şəhəri, H.Cavid pr., 115)

## AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASINDA VƏTƏNDAŞ CƏMİYYƏTİ QURUCULUĞU VƏ İSTƏFA MƏDƏNİYYƏTİ

**Xülasə.** Məqalədə XX əsrin sonlarında növbəti dəfə müstəqillik qazanan Azərbaycan Respublikası demokratik və hüquqi cəmiyyət quruculuğu sahəsində mühüm addımlar ataraq böyük irəliləyişlərə nail olmasından bəhs olunur. 1991-ci ildə ikinci dəfə müstəqillik əldə edən Azərbaycan Respublikası mütərəqqi islahatları həyata keçirməklə demokratik və hüquqi dövlət quruculuğunu yüksək səviyyədə reallaşdırmaqla, xalqımızın daha firavan yaşaması üçün bütün təminatları yaradıb. Məqalədə əsas önəmli məsələlərdən olan “istefa mədəniyyəti” anlayışı, onun mahiyyəti, prinsipləri və demokratik cəmiyyətdə xüsusi yerə malik olmaqla, həm də siyasi etikanın mühüm keyfiyyətinin göstəricisinə bir aydınlıq gətirilir. Həm də bildirilir ki, demokratik və hüquqi cəmiyyətdə istefa demokratiyanın bir parçası olmaqla həm də siyasi mədəniyyətdir.

**Açar sözlər:** müstəqillik, demokratiya, vətəndaş cəmiyyəti, siyasi mədəniyyət, istefa mədəniyyəti

**Giriş:** Azərbaycan müstəqillik əldə etdikdən sonra vətəndaş cəmiyyəti ilə paralel hüquqi dövlətin formalaşması prosesi də sürətləndi. Azərbaycanda hüquqi dövlətin əsas təməl prinsipləri müəyyən edildi və siyasi, iqtisadi, mədəni əsasları gerçəkləşdi. Bu mənada Azərbaycanda hüquqi dövlət quruculuğunu təxmini olaraq üç mərhələyə bölmək olar. Birinci dövr dövlət müstəqilliyini əldə etdikdən sonra yeni konstitusiyanın qəbuluna qədərki dövrü əhatə edir. Bu dövrdə bir sıra yeni siyasi-hüquqi dəyərlər, prinsiplər, institutlar və mexanizmlər dövlət-hüquq sisteminə daxil oldu.

İkinci mərhələdə, yeni Konstitusiyanın qəbulundan sonra Azərbaycanın Avropa Şurasına qəbul olmasına qədərki dövrüdür. Bu dövrdə Konstitusiya nəzarəti orqanı, azad mətbuatın qanunvericilik bazası formalaşdırıldı. Azərbaycan insan hüquqlarının müdafiəsi sahəsində beynəlxalq konvensiyalara qoşuldu. Milli qanunvericilik təkmilləşdirildi, yerli özünüidarənin hüquqi əsasları yaradıldı. Üçüncü dövr isə Azərbaycanın Avropa Şurasına qəbul olmasından başlanır və indiyə kimi davam edir.

Azərbaycan Respublikasında demokratik və hüquqi dövlətin formalaşmasında və 1991-2023-cü illərdə vətəndaş cəmiyyətinin yaranmasında bu üç dövrdə aparılan islahatlar mühüm əhəmiyyət kəsb etmişdir. İstər Ulu öndər Heydər Əliyevin, istərsə də Prezident İlham Əliyevin dövründə görülən işlər dövlətçiliyimizin qorunmasında və möhkəmlənməsində xüsusi yer tutur.

Müstəqilliyimiz bərpa olunmamışdan əvvəl, milli dövlətçiliyimiz bərpa edilsə də, xalqımız çoxlu mədəni sarsıntılara məruz qalaraq, faciəli, böhranlı və ağrılı-acılı günlər yaşayıb. Həyata keçirilən düşünülmüş siyasət nəticəsində 1993-cü ildə ölkədə ictimai-siyasi sabitlik bərpa olunmuş və bütün sahələrdə əsaslı islahatların aparılması üçün şərait hazırlanmışdır.

1995-ci ilin noyabr ayının 12-də ilk Konstitusiyanın qəbulu ilə keçirilən referendumda səs çoxluğu ilə qəbul edilərək, 1995-ci il noyabr ayının 27-də qüvvəyə mindi. Beləliklə, ilk qəbul olunmuş konstitusiyamız demokratik, hüquqi, sivilizasiyalı, dünyəvi dövlətin yaranması ilə bağlı prinsipləri özündə ehtiva etdi [4, s.61].

Əsas qanunun qəbul edilməsilə ölkəmiz hüquqi dövlət və vətəndaş cəmiyyəti quruculuğunda yeni bir mərhələyə qədəm qoydu. Məlumdur ki, vətəndaş cəmiyyəti açıq, demokratik, müstəqil inkişaf edən bir cəmiyyətdir.





Bu cəmiyyətin mərkəzində birbaşa vətəndaş durur. Vətəndaş cəmiyyətinin struktur elementləri isə bunlardır: şəxsiyyət, ailə, məktəb, ibadət evləri, sahibkarlıq və təşəbbüskarlıq, sosial qruplar, siniflər, vətəndaşların şəxsi həyatları və onların təminatları, demokratik institutlar, ictimai birliklər, siyasi partiyalar və hərəkatlar, müstəqil məhkəmələr, təhsil sistemi, müstəqil KİV-lər.

Vətəndaş cəmiyyəti quruculuğunun formalaşmasında Heydər Əliyevin böyük xidmətləri olmuşdur. Heydər Əliyevin 1993-cü ildə yenidən hakimiyyətə gəlişi respublikamızın bütün sahələrində möhtəşəm quruculuq işlərinin və dövlətçiliyin möhkəmləndirilməsi sahələrində təxirəsalınmaz işlərin görülməsinə səbəb oldu. Azərbaycan Respublikasında demokratik hüquqi dövlət quruculuğunun fundamental əsasları Heydər Əliyev tərəfindən qoyulmuş və əsas prinsipial məsələlər öz əksini tapmışdır. Bütün çətinliklərə baxmayaraq, Heydər Əliyev qısa müddət ərzində respublikada sabitliyi təmin etməyə nail oldu. 1994-cü il oktyabr və 1995-ci il mart dövlət çevrilişinin qarşısı alındı. Ən mühüm məsələlərdən olan torpaqlarımızın işğalının qarşısı alındı. Heydər Əliyevin uzaqgörən siyasəti nəticəsində ölkəmiz demokratik prinsiplərə əsaslanan dövlət quruculuğuna qədəm qoydu.

Heydər Əliyevin rəhbərliyi ilə qəbul olunmuş Konstitusiyada ölkənin gələcək inkişaf istiqamətləri müəyyənləşdirməklə yanaşı, insan hüquq və azadlıqlarının təminatını dövlətin ali məqsədi kimi təsbit etmişdir.

Konstitusiyanın II bölmənin III fəslində vətəndaşların hüquq və vəzifələri 24-cü maddədə öz əksini tapmışdır:

Maddə 24: İnsan hüquqlarının və azadlıqlarının əsas prinsipləri.

III Hüquqlar və azadlıqlar hər kəsin cəmiyyət və başqa şəxslər qarşısında məsuliyyətini və vəzifələrini də əhatə edir. Hüquqlardan sui-istifadəyə yol verilmir [2].

Müstəqil Azərbaycan Respublikasının ilk Konstitusiyası nəinki ölkənin, habelə xalqın dövlətçilik iradəsini, suverenliyini ifadə edən əsas Qanun olmaqla vətəndaş cəmiyyətinin formalaşması ilə inkişafının hüquqi təmsilçisi qismində çıxış edir. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasının 48 maddəsinin və yaxud üçdə birinin sırf insan hüquq və azadlıqları ilə bağlı olması Ümummilli Liderin yüksək daxili demokratizmini, insanpərvərliyini bir daha təsdiqləyir [5, s.184].

Prezident Heydər Əliyevin 1993-cü ildə icrasına moratorium qoyduğu ölüm hökmü bilavasitə onun təşəbbüsü və qətiyyəti sayəsində 1998-ci il fevralın 10-da cəza növü kimi ləğv edilmişdir [3, s.175].

2002-ci ilin may ayının 3-də Vilnüsdə “İnsan hüquqlarının və azadlıqlarının müdafiəsi haqqında” Konvensiyanın 13 sayılı Protokolu imzalandı. Avropa Şurasının üzvü olub bu protokolu imzalayan dövlətlər ölüm cəzasını ləğv etmək üçün son addımı atmaq əzmində olaraq 8 maddə barədə razılığa gəldilər. “İnsan Hüquqlarının və Azadlıqlarının Müdafiəsi Haqqında” Konvensiyanın 14 sayılı Protokolunun təsdiq edilməsi barədə Azərbaycan Respublikasının qanunu 2006-cı il aprel ayının 4-də Milli Məclisdə təsdiq edilmişdir [4, s.68].

Bütün bunlardan başqa “Konstitusiya Məhkəməsi haqqında”, “Məhkəmələr və Hakimlər haqqında”, “Vəkillər və vəkillik fəaliyyəti haqqında”, “Prokurorluq haqqında”, “Polis haqqında”, “Mətbuat haqqında”, “Ailə, mülki, mülki prosessual cinayət”, “Cəzaların icrası”, “İnzibati xətalər və Vergi Məcəlləsi”, habelə “Vətəndaşların müraciətinə baxılması qaydası haqqında”, “Əhalinin sağlamlığının qorunması haqqında” və s. qanunları qəbul edilməsi dövlətçiliyin inkişafında, vətəndaş cəmiyyəti həyatında hüquqi normaların bərqərar olunmasında həllədiici əhəmiyyətə malik oldu.

1995-ci il 12 noyabrda Milli Konstitusiyanın qəbul edilməsindən 12 dekabr 2003-cü il tarixə kimi olan dövrdə Heydər Əliyev bütün çətinliklərə baxmayaraq, hüquqi demokratik dövlət quruculuğu sahəsində misilsiz tədbirlər həyata keçirmişdir [6, s. 183]. Bütün bu tədbirlərin həyata keçirilməsi vətəndaş cəmiyyətinin formalaşması üçün xüsusilə əhəmiyyətli idi.

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin 2006-cı ilin oktyabrında Milli Məclisin payız sessiyasının açılışında dediyi bu fikri xatırlamaq yerinə düşər: “...Vətəndaş cə-



miyyətinin yaranması və möhkəmlənməsi, demokratikləşmə prosesinin möhkəmlənməsi, hüquqi dövlətin qurulması, sadəcə olaraq, bir şüar, yaxud da bir niyyət deyil, Azərbaycan Respublikasının hərtərəfli inkişafı üçün başlıca şərtidir” [1]. Vətəndaş cəmiyyətinin formalaşmasında əsas və önəmli məsələlərdən biri də “İstefa mədəniyyəti” və onun inkişaf etmiş demokratik və hüquqi cəmiyyətdə roludur. İstefa mədəniyyəti siyasi münasibətlərdə xüsusi yerə malik olmaqla, həm də siyasi etikanın mühüm keyfiyyətlərinin də göstəricisidir. İstefa həmçinin demokratiyanın bir parçasıdır. Eyni zamanda bir qrupu idarə edə bilməyən, sistemi işlək vəziyyətdən salan və avtoritarlaşmağa doğru aparan rəhbər və liderlərdən xilas yoludur. İstefa böhran yaratmaq üçün deyil, partiyalardakı böhranı aradan qaldırmaq üçündür.

İstefa mədəniyyəti anlayışı və onun mahiyyəti dedikdə, yəni insan çalışdığı sahədə, tutduğu vəzifədə, ona həvalə olunan işin öhdəsindən gələ bilməyəndə və ya ümumiyyətlə, fəaliyyəti çərçivəsində uğur qazana bilməzsə, öz istəyi ilə istefa verməli və geri çəkilməlidir.

90-cı illərdə istefa mədəniyyətinin formalaşması həm iqtidar strukturlarında, həm də müxalifət düşərgəsində hökm sürürdü. İstefa mədəniyyəti peşəkar siyasətin əsas nümunələrindən biridir. İnsanlar qabiliyyətlərinə, inandıqları dəyərlərə, qazandıqları nüfuzuna görə hansısa vəzifələrə ya seçilir ya da təyin olunurlar. Gedən proseslər onların həmin dəyərlərinə, inanclarına yaxud siyasətlərinə uyğun olmadığı zaman istefa verib çəkiliblər və bu cür məsələlərdə iştirakçı olmaq istəmədiklərini bildirirlər.

İstefa həm də şəxsi keyfiyyət və siyasi mədəniyyətdir [7].

Azərbaycan Respublikasında aparılan kadr siyasəti bəzi yüksək vəzifəli məmurların istefa verməsinə gətirib çıxardı.

Prezident İlham Əliyev 2019-cu il oktyabrın 21-də Azərbaycan Respublikası Baş Nazirinin müavini Hacıbala Abutalıbovun vəzifədən azad edilməsi ilə bağlı verdiyi ərizəsi ilə əlaqədar qərar qəbul edərək onun istefasını qəbul etmiş və vəzifəsindən azad etmişdir. Prezident İlham Əliyev onun bu xoş əməlini yüksək qiymətləndirmiş və ona təşəkkürünü bildirmişdir.

Prezident İlham Əliyevin Hacıbala Abutalıbovun bu istefasını yüksək qiymətləndirdikdən sonra bir sıra məmurlar istefa ərizələri təqdim etməklə siyasi mədəniyyətə töhfə versə də, tendensiya o qədər geniş yayılmadı. Buna baxmayaraq, proseslər ölkə başçısının nəzarətində olduğu üçün davam edəcəyinə heç bir şübhə yeri qalmır.

2019-cu ildə 3 nəfər istefa verib: Şirvandan deputat seçilən Rafael Cəbrayılov deputat mandatından imtina edib, daha sonra Baş nazir Novruz Məmmədov istefa verib, sonuncu istefa isə boks üzrə Azərbaycan millisinin baş məşqçisinin vəzifədən getməsidir.

2015-ci ildə isə ağır maliyyə cinayətlərinə görə hazırda həbsdə yatan ABB sədri Cahangir Hacıyev istefa verib.

Hazırda ölkədə siyasi proseslər siyasi islahatlara adekvat olaraq formalaşmaqdadır. Prezident İlham Əliyevin apardığı məqsədyönlü siyasət vətəndaş cəmiyyətinin formalaşmasında hüquqi və demokratik sahədə yeni addımların atılmasına və bu müstəvidə irəliləyişlərə təkan verəcəkdir.

**İşin elmi nəticəsi:** Bu gün Azərbaycan Prezidenti İlham Əliyevin yürütdüyü siyasətin mərkəzində də insan amili durur. Həyata keçirilən dövlət siyasəti vətəndaşın sosial rifahının, təhlükəsiz yaşamasının təmin edilməsinə xidmət edir.

Bu gün hüquqi, demokratik dövlət quruculuğunda böyük nailiyyətlər qazanmış müstəqil Azərbaycan regionda deyil, dünyada ictimai-siyasi həyatın bütün sahələrində tərəqqiyə doğru inkişafın hökm sürdüyü bir ölkə kimi tanınır. Dövlət müstəqilliyimizin möhkəmləndirilməsi və vətəndaş cəmiyyətinin quruculuğunun bütün sahələrində görülən işlər ulu öndər Heydər Əliyevin apardığı gərgin mübarizənin, böyük quruculuq işlərinin məntiqi nəticəsidir.

**İşin elmi yeniliyi:** Azərbaycan Respublikasında 1991-2023-cü illərdə aparılan islahatlar və vətəndaş cəmiyyətinin formalaşmasında görülən quruculuq işləri Azərbaycanı Beynəlxalq aləmdə demokratik bir dövlət kimi tanıtmqla yanaşı onun qüdrətli bir dövlət olduğunu sübut etdi.



**İşin tətbiqi əhəmiyyəti:** Bundan sonra yüz illər keçəcək, Azərbaycan xalqı və dövləti mövcud olduqca, dövlətimizi güclü və qüdrətli etmək istəyən, qarşıya çıxan problemləri həll etməyə çalışan rəhbərlər daim Heydər Əliyevin milli dövlətçilik və siyasi milliyyətçilik irsinə müraciət edəcəkdir.

### Ədəbiyyat

1. "Azərbaycan" qəzeti, – 2006, 3 oktyabr.
2. Azərbaycan Konstitusiyası / – Bakı, – 1995.
3. Azərbaycan Respublikasının tarixi (1991-2003) Heydər Əliyev dövrü / Azərbaycan Tarixçilər İctimai Birliyi. – c.1. 2016. – 704 s.
4. Əmrahov, M.İ., Balayev, A.M. Azərbaycan Respublikasında ictimai-siyasi vəziyyət (1991-2003-cü illər) / – Bakı: Füyuzat, – 2024. – 272 s.
5. Heydər Əliyev: [2 cildə] / – Bakı: Turxan NPB, – c.2. – 2013. – 704 s.
6. Müstəqillik yollarında. Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyinin 25 illiyinə həsr olunmuş məqalələr toplusu / Bakı: Şərq-Qərb, – 2016, – 628 s.
7. [https://musavat.com/news/baki-qlobal-proseslerin-merkezinde-uc-olke-ile-muzakireler\\_1149352.html](https://musavat.com/news/baki-qlobal-proseslerin-merkezinde-uc-olke-ile-muzakireler_1149352.html)

**S.B.Orujov**

### Civil society Building and Resignation Culture in the Republic of Azerbaijan Summary

The article discusses the fact that the Republic of Azerbaijan, which gained independence for the second time at the end of the 20th century, has taken important steps in the field of building the democratic and legal society and achieved great progress. The Republic of Azerbaijan, which gained independence for the second time in 1991, has implemented progressive reforms and implemented democratic and legal state building at a high level, creating all the guarantees for our people to live more prosperously. The article clarifies the concept of "resignation culture", which is one of the main important issues, its essence, principles and its special place in a democratic society, as well as an indicator of the important quality of political ethics. It is also stated that resignation in a democratic and legal society is also a part of democracy and political culture.

**Keywords:** independence, democracy, civil society, political culture, resignation culture

**С.Б.Оруджев**

### Строительство гражданского общества и культура ухода в отставку в Азербайджанской Республике Резюме

В статье рассматривается, как Азербайджанская Республика, вторично получившая независимость в конце XX века, добилась большого прогресса, предприняв важные шаги в области построения демократического и правового общества. Азербайджанская Республика в 1991 году, осуществила прогрессивные реформы, на высоком уровне стала строить демократическое и правовое государство, создала условия для лучшей жизни нашего народа. В статье рассматривается понятие «культуры ухода в отставку», один из основных вопросов, – сущность, принципы и особое место в демократическом обществе, а также это является показателем важного качества политической этики. В статье утверждается, что в демократическом и правовом обществе отставка является частью демократии, а также политической культурой.

**Ключевые слова:** независимость, демократия, гражданское общество, политическая культура, культура смирения

*Rəyçilər: t.e.d., dos. N.R.Məmmədov,  
t.ü.f.d. Ə.X.Mustafayev*

*Redaksiyaya daxil olub: 19.05.2025*



M.B.QULİYEVA

müəllim

e-mail: oguz.atilla@yahoo.com



:<https://orcid.org/0009-0003-2204-7053>

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

## BEYNƏLXALQ MÜNASİBƏTLƏRDƏ SÜLHÜN VƏ TƏHLÜKƏSİZLİYİN TƏMİN OLUNMASINDA TƏŞKİLATLARIN ROLU

**Xülasə.** *Beynəlxalq təşkilatlar dövlət və qeyri-dövlət subyektləri arasında əməkdaşlığın təşkili, nizamlanması və davamlı olması üçün mühüm vasitədir. Onların beynəlxalq təhlükəsizlikdəki rolu təkcə qəbul edilmiş norma deyil, həm də empirik qanunauyğunluqlarla müəyyən edilir. Onlar mübahisələrin sülh yolu ilə həllinə, beynəlxalq əməkdaşlığa, münaqişələrin qarşısının alınmasına, münaqişələrin idarə edilməsinə və məhdudlaşdırılmasına, münaqişədən sonrakı sülhməramlı vəzifələrə, beynəlxalq sülhün və təhlükəsizliyin qorunmasına öz səlahiyyətləri, qərarlarının rəşional və hüquqi xarakteri və böhranların idarə edilməsi imkanları vasitəsi ilə töhfə verə bilərlər. Onlar artan sayları, üzvlükləri, məsuliyyət və gücü ilə gətdikcə daha çox əhəmiyyət kəsb edir.*

**Açar sözlər:** *beynəlxalq təşkilatlar, sülh, münaqişə həlli*

**Giriş.** Beynəlxalq təşkilatlar qlobal siyasətin, iqtisadiyyatın və təhlükəsizliyin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Bu qurumlar dövlətlər arasında əməkdaşlığa kömək edir və dövlət davranışını istiqamətləndirən normaların, standartların və sazişlərin hazırlanmasına töhfə verir. Beynəlxalq təşkilatların beynəlxalq münasibətlərdə rolu çoxşaxəlidir, diplomatiyaya, münaqişələrin həllinə, inkişafa və insan hüquqlarının təşviqinə təsir göstərir.

Bəs beynəlxalq münasibətlərdə sülhün və təhlükəsizliyin təmin olunmasında təşkilatların rolu nədən ibarətdir?

Dünyada sülhün təmin olunmasında təşkilatların rolu həmişəkindən daha mühüm rol oynamağa başlamışdır. İstər dövlət, istərsə də qeyri-hökumət xarakterli beynəlxalq təşkilatlar münaqişələrin qarşısının alınmasında, mübahisələrin həllində vasitəçilikdə və qlobal sülhün və sabitliyin qorunması üçün dövlətlər arasında əməkdaşlığın təmin olunmasında mühüm rol oynayır. Bu təşkilatlar dialoqu asanlaşdırır, zorakı münaqişələrin baş vermə ehtimalını azaldır və daha dinc beynəlxalq sistemin qurulmasına töhfə verir. Bu məqalədə beynəlxalq təşkilatların ölkələr arasında sülhün və təhlükəsizliyin təmin olunması ilə bağlı müxtəlif yolları araşdırılır [2, s. 2].

### 1. Diplomatik vasitəçilik və münaqişələrin həlli

Sülhün təmin olunmasında beynəlxalq təşkilatların əsas funksiyalarından biri diplomatik vasitəçilik edərək münaqişələrin həll olunmasında iştirak etməkdir. Bir çox beynəlxalq təşkilatlar münaqişə tərəfləri arasında dialoqun asanlaşdırılmasında iştirak edir, dövlətlərin və ya qrupların danışıqlar apara və sülh yolu ilə həll yollarını tapa biləcəyi neytral platforma təmin edir.

Məsələn, Birləşmiş Millətlər Təşkilatı (BMT) dövlətlər arasında münaqişələrdə vasitəçilik etmək və dialoq üçün platformalar təklif etmək üzrə uzun tarixə malikdir. BMT-nin Siyasi və Sülh Quruculuğu Məsələləri Departamenti zorakılığın qarşısını almaq və dinc danışıqları təmin etmək məqsədilə diplomatiyadan istifadə edərək münaqişələrin siyasi həllini dəstəkləmək üçün çalışır. BMT həmçinin ərazi fikir ayrılıqları və ya etnik gərginlik kimi mübahisələrin kök səbəblərini həll etməklə münaqişələr genişmiqyaslı müharibələrə çevrilməzdən əvvəl müdaxilə edərək, qabaqlayıcı diplomatiya ilə məşğul olur [2, s. 1-2].

Eynilə, Afrika İttifaqı (AU) və Avropa İttifaqı (Aİ) kimi regional təşkilatlar da regional münaqişələrin həllində əsas rol oynayır. Məsələn, AU Afrikada sülhməramlı əməliyyatlar-



da fəal iştirak edir, sülh proseslərinə vasitəçilik etmək və münaqişədən sonrakı ölkələri sabitləşdirmək üçün çalışır.

## **2. Sülhməramlı əməliyyatlar**

Beynəlxalq sülhməramlı əməliyyatlar sülhü təmin etmək və qorumaq üçün qlobal səylərin təməl daşı olmuşdur. Birləşmiş Millətlər Təşkilatı sülhməramlı missiyaları vasitəsi ilə atəşkəs və ya münaqişədən sonrakı bərpa dövrlərində sülhü və asayışı qorumaq üçün münaqişə zonalarına hərbi və mülki şəxsi heyət göndərir. Bu sülhməramlılar atəşkəs rejiminə nəzarət edir, humanitar yardımı asanlaşdırır, döyüşçüləri tərksilah edir və münaqişədən sonrakı cəmiyyətlərdə idarəetmə institutlarının yenidən qurulmasına kömək edir.

Sülhməramlı əməliyyatlar münaqişələrin yenidən zorakılığa çevrilməməsini təmin etmək üçün vacibdir. Onlar mülki şəxslərə təhlükəsizlik hissi təklif edir və əsas problemləri həll olunmasında diplomatiya üçün vaxt və məkan təmin edir. Məsələn, BMT-nin Kiprdəki Sülhməramlı Qüvvələri 1964-cü ildən fəaliyyət göstərir, Kipr yunanları və türkləri arasında bufer rolunu oynayır, adada sülhün qorunmasına və zorakılığın növbəti alovlarının qarşısının alınmasına kömək edir [3, s. 2-3].

## **3. Münaqişələrin qarşısının alınması üçün norma və çərçivələrin yaradılması**

Beynəlxalq təşkilatlar dövlətin davranışını istiqamətləndirən və münaqişələrin baş verməsinin qarşısını alan norma və çərçivələrin yaradılmasına kömək edir. Bu təşkilatlar dövlətlər arasında qarşılıqlı əlaqələri tənzimləyən və dinc münasibətlər üçün standartları müəyyən edən beynəlxalq müqavilələr, konvensiyalar və sazişlər hazırlayır.

BMT Nizamnaməsinin özü mübahisələrin sülh yolu ilə həllini və özünümüdafiə məqsədi ilə və ya BMT Təhlükəsizlik Şurasının icazə verdiyi hallar istisna olmaqla, gücdən istifadənin qadağan olunmasını vurğulayan prinsipləri əks etdirən beynəlxalq hüququn ən fundamental sənədlərindən biridir. BMT-nin əsas məhkəmə orqanı olan Beynəlxalq Ədalət Məhkəməsi (ICJ) dövlətlər arasında mübahisələrin hüquqi həllini təmin edir, beynəlxalq hüququn qorunmasını təmin edir və münaqişələrin genişlənməsinin qarşısını alır [2, s.1].

Digər ixtisaslaşmış təşkilatlar da sülh normalarının yaradılmasına öz töhfələrini verirlər. Məsələn, Avropada Təhlükəsizlik və Əməkdaşlıq Təşkilatı (ATƏT) təhlükəsizlik, insan hüquqları və münaqişələrin qarşısının alınmasına diqqət yetirir. O, beynəlxalq müqavilələrin icrasına nəzarət edir və dəstəkləyir və ölkələr arasında gərginliyin azaldılmasına yönəlmiş diplomatik proseslərə kömək edir.

## **6. Sülh quruculuğu və dialoqu təşviqi**

Sülh quruculuğu münaqişənin əsas səbəblərini dəyişdirmək, barışıqı təşviq etmək və davamlı sülh yaratmaq səylərinə aiddir. Beynəlxalq təşkilatlar inklüziv siyasi proseslərin yaradılmasından tutmuş bölünmüş icmalar arasında etimadın bərpasına qədər olan sülhməramlı fəaliyyətlərdə dərinlən iştirak edirlər.

BMT-nin Sülh Quruculuğu Komissiyası kimi təşkilatlar idarəçilik, demokratik proseslər və sosial birlik mövzusunda məsləhətlər verməklə, münaqişədən sonrakı dövlətlərin sülhə keçidində onlara dəstək verir. Bu səylər münaqişənin təkrarlanmasının qarşısının alınmasında və uzunmüddətli sabitliyin təmin edilməsində mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bir çox hallarda təşkilatlar həm də münaqişəli qruplar arasında dialoqu təşviq edərək, fikir ayrılıqlarını aradan qaldırmağa və münasibətləri yenidən qurmağa kömək edir [4, s. 1-2].

## **7. Təhsil və Mədəniyyət Mübadilə Proqramları**

Münaqişənin həlli və sülhün qorunması üçün birbaşa səylərdən əlavə, beynəlxalq təşkilatlar təhsil və mədəni mübadilə proqramları vasitəsilə anlaşıma və əməkdaşlığın təşviqinə də diqqət yetirirlər. Bu təşəbbüslər millətlər və xalqlar arasında qarşılıqlı hörmət, tolerantlıq və mədəniyyətlərarası dialoqa təkan verir.

Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Təhsil, Elm və Mədəniyyət Təşkilatı (UNESCO) bu səylərdə əsas oyunçudur, təhsil, mədəniyyət və ünsiyyət vasitəsilə global sülhü təşviq etmək üçün çalışır. Mədəniyyətlərarası dialoqu dəstəkləyən və sülh təhsilini təşviq edən proqramlar



stereotipləri azalda, müxtəlifliyə hörməti gücləndirə və qlobal sülh üçün ortaq məsuliyyət hissi yarada bilər.

Sülhün təmin olunmasında Azərbaycanda beynəlxalq təşkilatların rolu nədən ibarətdir?

Cənubi Qafqaz regionunda yerləşən Azərbaycan regional və beynəlxalq təhlükəsizlik dinamikasında mühüm rol oynayır. Mürəkkəb geosiyasi mövqeyə malik ölkə kimi Azərbaycan sülhü, sabitliyi və iqtisadi inkişafı təşviq etmək üçün müxtəlif beynəlxalq təşkilatlarla əməkdaşlıq edir. Bu təşkilatlar, xüsusilə regional münaqişələr və Azərbaycanın diplomatik həll yollarına can atması fonunda dialoq, münaqişələrin həlli və sülhün qurulması üçün mühüm platformalar təqdim ediblər.

Birləşmiş Millətlər Təşkilatının (BMT) təsisçi üzvü kimi Azərbaycan sülhün, təhlükəsizliyin və inkişafın təşviqində beynəlxalq ictimaiyyətlə fəal əməkdaşlıq edir. BMT Azərbaycanın müxtəlif yollarla, o cümlədən diplomatik vasitəçilik və sülhməramlı səylərini dəstəkləyib. Diqqətin yönəldirildiyi digər əhəmiyyətli bir sahə isə Azərbaycan və Ermənistan arasında ərazi mübahisəsi olan Dağlıq Qarabağ münaqişəsi olub. BMT davamlı olaraq ərazi bütövlüyü və insan hüquqları ilə bağlı dinc danışıqlara və beynəlxalq hüquqa hörmət etməyə çağırır.

Avropada Təhlükəsizlik və Əməkdaşlıq Təşkilatı (ATƏT) Azərbaycanda xüsusilə münaqişələrin həlli və sülh proseslərində mühüm rol oynayır. ATƏT ABŞ, Rusiya və Fransanın həmsədrlik etdiyi Minsk Qrupu vasitəsilə Dağlıq Qarabağ münaqişəsinin həllində vasitəçilik səylərində iştirak edib. Minsk Qrupunun mandatı münaqişənin sülh yolu ilə həllinə nail olmaq məqsədilə Ermənistan və Azərbaycan arasında danışıqlara yardım etməkdir.

ATƏT vasitəçilik rolundan əlavə, Azərbaycan və Ermənistan arasında etimadın möhkəmləndirilməsi tədbirlərini, o cümlədən gərginliyin azaldılmasına və dialoqun təşviqinə yönəlmiş proqramları dəstəkləyir. ATƏT həmçinin Azərbaycanda uzunmüddətli sülh və sabitlik üçün vacib olan insan haqları, demokratiya və qanunun aliliyinin təşviqi ilə məşğul olur [7, s. 1-2].

İslam Əməkdaşlıq Təşkilatının (İƏT) üzvü kimi Azərbaycan əhalisinin əksəriyyəti müsəlman olan digər ölkələrlə regional sülh səylərində vacib rol oynayır. İƏT Dağlıq Qarabağ münaqişəsi kontekstində Azərbaycanın ərazi bütövlüyünün tərəfdarı olub və ona üzv dövlətlər ümumilikdə Azərbaycanın bu məsələ ilə bağlı mövqeyini dəstəkləyir. İƏT həmçinin Azərbaycanın digər müsəlman ölkələri ilə daha geniş sülh və əməkdaşlıq kontekstində əlaqə qurması üçün platforma təqdim etmişdir.

İƏT Ermənistan və Azərbaycan arasındakı münaqişəyə birbaşa müdaxilə etməsə də, diplomatik dəstək təklif edir və mübahisələrin dialoq və sülh yolu ilə həllinin vacibliyini vurğulayır. Azərbaycanın İƏT-də fəal iştirakı müsəlman dünyasında regional həmrəyliyin və sülhün bərqərar olmasına kömək edir, Cənubi Qafqazda sabitliyin yaradılması üzrə daha geniş səylərə töhfə verir.

Beynəlxalq təşkilatlar Azərbaycanda sülhün və sabitliyin təşviqində, xüsusən də Dağlıq Qarabağ münaqişəsi kimi mürəkkəb regional çağırışlarla bağlı mühüm rol oynayıblar. Azərbaycanın bu beynəlxalq təşkilatlarda fəal iştirakı onun sülh yolu ilə həll yollarına, regional əməkdaşlığa və sabitliyə sadıqlığını nümayiş etdirir. Ölkə bu təşkilatlarla əlaqələri davam etdirdikcə, onun həm daxili, həm də regional səviyyədə sülhü təşviq etmək səyləri Azərbaycanın xarici siyasətinin və qlobal sülh və təhlükəsizliyə verdiyi töhfənin əsas istiqaməti olaraq qalacaq.

Bu tədqiqat dünyada sülh və təhlükəsizliyin təşviqində beynəlxalq təşkilatların effektivliyini artırmaq məqsədi daşıyır və mövcud beynəlxalq əməkdaşlığı və dövlətlərin bu təşkilatlara qarşı artan tərəddüdünü araşdırır. Məqalədə beynəlxalq hökumət təşkilatlarının dünya sülhünə necə töhfə verdiyini, iddialarının əsaslılığını və hərəkətlərini izah edən nəzəriyyələri qiymətləndirilir və həmçinin bu təşkilatların regional təhlükəsizlikdəki rolu araşdırılır və onların effektivliyini artırmaq yollarını tövsiyə edilir.

**İşin elmi nəticəsi.** Beynəlxalq təşkilatların rolunun öyrənilməsi onların həm əhəmiyyətli töhfələrini, həm də qlobal problemlərin həllində məhdudiyyətlərini ortaya qoyur. Onlar siya-



sətin yayılmasının asanlaşdırılmasında, əməkdaşlığın təşviqində və inkişaf məqsədlərinin irə-liləndirilməsində həlledici rol oynayırlar

**İşin elmi yeniliyi.** Bu tədqiqat beynəlxalq təşkilatların elmi biliyə artan etibarını, “elm-ləşmə” adlanan fenomeni vurğulayır. Bu, qlobal işlərdə onların qanuniliyini və təsirini güclən-dirmək üçün tədqiqat nəticələri və məlumatlarından istifadə etməyi əhatə edir.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti.** Beynəlxalq təşkilatların rollarının öyrənilməsi praktiki olaraq əhəmiyyətlidir, çünki bu bizə bu qurumların münaqişə, yoxsulluq və iqlim dəyişikliyi kimi qlobal çağırışları necə həll etdiyini və nəticədə sülhə, təhlükəsizliyə və rifaha təsir etdiyini an-lamağa kömək edir. Onların bu sahələrdə effektivliyinin təhlili onların əməliyyatlarında tək-milləşdirməyə imkan verir və daha yaxşı beynəlxalq əməkdaşlığa təkan verir.

**İşin iqtisadi səmərəsi.** Beynəlxalq təşkilatların öyrənilməsinin iqtisadi səmərəliliyi həm potensial faydaları, həm də mənfi cəhətləri olan mürəkkəb məsələdir. Onlar əməkdaşlığı asan-laşdırır, inkişafı təşviq edər və qlobal çağırışları həll edə bilsələr də, effektivlik, hesabatlılıq və güc balanssızlığı ilə bağlı problemlərlə üzləşə bilərlər.

### Ədəbiyyat

1. Brodowicz, M. The role of international organizations in promoting global peace and security.
2. Dr. Mohammad Al-Rawashdeh. The Role of International Organizations in Promoting Peace and Security in the Middle East. **Journal of political studies. Vol. 31 No. 2 (2024): Winter**
3. Rawa, A. The role of international organizations in the development of Law: An analytical assessment of the United Nations. Journal of Law and World. Vol.9/ № 28, – 2023.
4. Karpenko, O., Ablazov, İ. The role of international organizations in providing national security to individual states: Ukraine's perspective. Evropsky politicky a pravni diskurs. DOI: 1046340/eppd.7 (2020)
5. www.researchgate.net
6. www.un.org
7. anl.az

**M.B. Gulieva**

### The Role of Organizations in Ensuring Peace and Security in International Relations

#### Summary

International organizations play a significant role in shaping global politics, economics, and security. They facilitate cooperation among states and contribute to the development of norms, standards, and agreements that guide state behavior. The role of international organizations in international relations is multifaceted, affecting diplomacy, conflict resolution, development, and the promotion of human rights.

**Keywords:** international organizations, peace, conflict resolution

**М.Б.Гулиева**

### Роль организаций в обеспечении мира и безопасности в международных отношениях

#### Резюме

Международные организации играют важную роль в формировании глобальной полити-ки, экономики и безопасности. Они способствуют сотрудничеству между государствами и спо-собствуют разработке норм, стандартов и соглашений, регулирующих поведение государств. Роль международных организаций в международных отношениях многогранна, она влияет на дипломатию, разрешение конфликтов, развитие и поощрение прав человека.

**Ключевые слова:** международные организации, мир, разрешение конфликтов

*Rəyçi: fil.f.d., dos. R.Hüseynova*

*Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2025*



## MÜNDƏRİCAT

### *DİLÇİLİK – LINGUISTICS – ЛИНГВИСТИКА*

#### **G.S.QASIMOVA**

ALMAN DİLİNDƏ İNKARLIQ İFADƏLƏRİNİN İSTİFADƏ OLUNMASI ÜSULLARI..... 5

#### **S.A.ABDULLAYEVA**

İNGİLİSDİLLİ MƏTNLƏRDƏ METAFORALARIN GENİŞ İŞLƏDİLMƏSİ ..... 10

#### **F.M.ALLAHVERDİYEVA**

SÖZ BİRLƏŞMƏLƏRİ VƏ CÜMLƏ SİNTAKSİSİN VARIASIYALARI FONUNDA ..... 15

#### **Ş.V.ASLANOVA**

ALMAN DİLİNDƏ ZAMAN ƏLAQƏLƏRİNİN İFADƏ VASİTƏLƏRİ: DİSKURSİV VƏ  
TEMPORAL MARKERLƏRİN ANALİZİ..... 24

#### **Z.N.ASLANOVA**

SOSIAL ŞƏBƏKƏLƏRDƏ NEOLOGİZMLƏRİN XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN  
ÖYRƏNİLMƏSİ..... 29

#### **Ə.F.AXUNDOVA**

FRAZEOLÖJİ BİRLƏŞMƏLƏRİN BƏDİİ ÜSLUBİ İMKANLARI ..... 35

#### **X.Ə.BABAŞOVA**

SİNTAKTİK KONSEPT CÜMLƏNİN KOQNİTİV MODELLEŞDİRİLMƏSİ  
KONTEKSTİNDƏ..... 39

#### **T.Z.CABBARLI**

KOMBİNATOR ƏVƏZLƏNMƏLƏRİN FONETİK HADİSƏLƏRDƏ TƏZAHÜRÜNƏ DAİR.. 46

#### **S.Ə.CƏFƏROVA**

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ SUPRA-SEQMENT VAHİDLƏRİN ARTİKULYATOR-  
AKUSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ ONLARIN METODİK ƏHƏMİYYƏTİ..... 51

#### **E.M.ƏLİYEVA**

MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ ARTİKL MƏTNDƏ KATAFORİK VƏ ANAFORİK  
REFERENSIYA KİMİ..... 59

#### **V.C.EMİNOVA**

İNGİLİS DİLİNDƏ -DOM, -ATION VƏ -MENT ŞƏKİÇİLƏRİLƏ DÜZƏLƏN ABSTRAKT  
İSİMLƏRİ LEKSİK-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ  
(ictimai, siyasi, texniki və bədii materiallar əsasında) ..... 64

#### **L.A.HÜSEYNOVA, Z.Ə.MƏMMƏDOVA**

İNGİLİS DİLİNDƏ MƏSDƏR VƏ MƏSDƏR TƏRKİBLİ CÜMLƏLƏRİN LİNGVİSTİK  
TİPOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ..... 78

#### **S.F.HÜSEYNOVA**

FRAZEOLÖJİ VAHİDLƏRİN KOQNİTİV-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ..... 83

#### **J.S.İSMAYİLOVA**

İNGİLİS DİLİNDƏ MƏİŞƏT LEKSİKASININ MÜXTƏLİF NÖVLƏRİ VƏ ONLARIN  
STRUKTUR TƏHLİLİ..... 89





|                                                                                                                                                          |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>T.V.İSMAYILOVA, A.M.NƏZİROVA</b><br>İNGİLİS DİLİNİN KANADA VARIANTINDA FONETİK HADİSƏLƏRİN MÜQAYİSƏLİ<br>TƏHLİLİ .....                                | 94  |
| <b>A.H.KƏRİMOV</b><br>İNGİLİS DİLİNDƏ METRİK VURĞUNUN XÜSUSİYYƏTLƏRİ .....                                                                               | 99  |
| <b>G.T.MƏMMƏDOVA, S.Ş.XANKİŞİYEV</b><br>MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ İŞLƏNƏN ƏLAVƏLƏR HAQQINDA<br>BƏZİ MÜLAHİZƏLƏR .....                                       | 107 |
| <b>Ş.A.MƏMMƏDOVA</b><br>MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ VƏZİYYƏT BİLDİRƏN SÖZLƏR HAQQINDA.....                                                                    | 113 |
| <b>R.X.MƏMMƏDZADƏ</b><br>KOQNİTİV DİLÇİLİKDƏ ZAMAN VƏ MƏKANIN KONSEPTUAL ASPEKTİ .....                                                                   | 118 |
| <b>S.B.MUSTAFAYEVA</b><br>DİL KORPUSU VƏ SÜNİ İNTELLEKT .....                                                                                            | 122 |
| <b>F.H.NİFTƏLİYEV</b><br>AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ OKKAZİONALİZMLƏRİN YARANMA ÜSULLARI .....                                                                    | 128 |
| <b>Z.İ.NİFTƏLİYEV, A.A.NƏSİROVA</b><br>İNGİLİS DİLİNDƏ GENDER KATEQORİYASININ NİTQ HİSSƏLƏRİ SİSTEMİNDƏ<br>LEKSİK-SEMANTİK VƏ ÜSLUBİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ..... | 133 |
| <b>Y.A.NURİYEV</b><br>XARİCİ DİL MÜHİTİNDƏ KOMMUNİKATİVLİYİN TƏMİN OLUNMASINDA ÜNSİYYƏT<br>İŞTİRAKÇILARININ ROLU .....                                   | 138 |
| <b>Y.İ.QASIMOVA</b><br>ALMAN VƏ İNGİLİS DİLLƏRİNDƏ FONEM QARŞILAŞMALARININ MÜQAYİSƏSİ .....                                                              | 144 |
| <b>K.N.QOCAYEVA, Q.A.KƏRİMOVA</b><br>İNGİLİS DİLİNDƏN AZƏRBAYCAN DİLİNƏ TƏRCÜMƏ PROSESİNDƏ<br>LEKSİK-SEMANTİK UZLAŞMALAR .....                           | 151 |
| <b>Ş.Q.QOCAYEVA</b><br>İNGİLİS RABİTƏLİ NİTQİNDƏ ENƏN VƏ QALXAN TONLARIN FONOLOJİ<br>XÜSUSİYYƏTLƏRİ .....                                                | 156 |
| <b>X.Ə.QOCAYEVA</b><br>DİSKURS İNTONASIYASI VƏ ONA MƏXSUS XÜSUSİYYƏTLƏR .....                                                                            | 166 |
| <b>T.S.QULİYEV</b><br>MÜXTƏLİF LİŊVOMƏDƏNİYYƏTLƏRDƏ QEYRİ-VERBAL KOMMUNİKASIYANIN<br>SOSİOLİŊVİSTİK, LİŊVOKULTUROLOJİ VƏ KOQNİTİV ASPEKTLƏRİ.....        | 172 |
| <b>İ.T.QULİYEV, M.Z.MİRZƏYEV</b><br>TRANSLİTERASIYA VƏ TRANSKRİPSİYA PROBLEMLƏRİ<br>(Azərbaycan dilindən rus dilinə tərcümədə) .....                     | 179 |
| <b>A.Q.QURBANOV</b><br>İNGİLİS FRAZEOLOJİ BİRLƏŞMƏLƏRİNİN XAREKTERİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ<br>ONLARIN TƏRCÜMƏ PROBLEMLƏRİ.....                               | 185 |



**G.Q.QURBANOVA**

ELEKTRON YAZIŞMALARDA İNGİLİS MƏNŞƏLİ QISALTMALARIN GƏNCLƏR  
ARASINDA İSTİFADƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ ..... 190

**G.E.TAHİRZADƏ**

İNGİLİS ATALAR SÖZLƏRİ VƏ DEYİMLƏRİN İŞLƏNMƏ MƏQSƏDİ..... 195

**E.Ə.XANƏLİYEVƏ**

DİL SİYASƏTİ VƏ DİL PLANLAŞDIRMASI: ANLAYIŞLAR, FƏRQLƏR VƏ  
NƏZƏRİ ƏSASLAR..... 201

**E.K.ZÜLFÜQAROVA**

İNGİLİS DİLİNDƏ MÜRƏKKƏB KOMMUNİKATİV TİPLİ CÜMLƏLƏRİN  
AKSENT-MELODİK STRUKTURU ..... 206

**L.S.MAMMADOVA**

CONCEPT AS A BASE UNIT OF COGNITIVE LINGUISTICS..... 217

**Т.Р.АРИФДЖАНОВ**

К ПРОБЛЕМЕ СУБСТАНТИВНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ  
ЯЗЫКЕ..... 225

**У.Р.БАБАЕВА**

К ВОПРОСУ О РЕЦЕССИВНОЙ И РИТМИЧЕСКОЙ ТЕНДЕНЦИЯХ СЛОВЕСНОГО  
УДАРЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ..... 230

**Н.А.БАГИРОВА**

ВИДЫ ИСТОРИЗМОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ..... 236

**С.И.БАГИРОВА**

ЗНАЧЕНИЕ РКИ В ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР..... 250

**У.Я.ДЖАВАДОВА**

О ПРИРОДЕ ДИСКУРСИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «ГЕНДЕР» ..... 255

**Ш.М.МАГЕРРАМОВА**

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОЛОРОНИМА «ЗЕЛЁНЫЙ»  
В ТЕРМИНОЛОГИИ ..... 260

**Н.Ш.МАМЕДОВ**

К ЛИНГВИСТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ТЕКСТА..... 266

**Л.Ш.САФАРЛИ**

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА ..... 271

***ƏDƏBİYYATŞÜNASLIQ – LITERARY STUDIES***  
***– ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ***

**G.M.BAĞIROVA**

EMİL AJARIN “PSEVDO” ROMANINDA PARÇALANMIŞ KİMLİK PROBLEMİ..... 278

**T.H.CƏFƏROV**

“ŞƏRQ MƏSƏLƏSİ” ƏN YENİ DÖVRDƏ: REALLIQ VƏ PERSPEKTİVLƏR ..... 283

**R.F.ƏSƏDZADƏ**

ERVE BAZENİN YARADICILIĞINDA ŞƏXSİYYƏT KONSEPSİYASI..... 290

**K.Ş.KAZIMOV, Z.S.HEYDƏROVA**

ELŞAD SƏFƏRLİ POEZİYASINDA VƏTƏN MÜHARİBƏSİ MÖVZUSU VƏ VƏTƏNƏ SEVGİNİN TƏRƏNNÜMÜ ..... 297

**İ.A.MƏCİDOVA**

E.HEMİNQUEYİN “GÜNƏŞ ÇIXIR” ROMANINDA GENDER STEREOTİPLƏRİNİN DAĞILMASI ..... 305

**A.A.MƏMMƏDOVA**

AZƏRBAYCAN NƏŞRİYYATLARINDA QARABAĞ ZƏFƏRİ MÖVZUSUNDA BƏDİİ ƏDƏBİYYATIN REDAKTƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ ..... 310

**J.V.DAMIROVA**

THE DIWAN OF IBN HAMDİS, AS A VALUABLE SAMPLE OF ARABIC-SICILIAN LITERATURE ..... 317

**Д.Р.АЛИЕВА**

ПРОЗА Т.ТОЛСТОЙ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ АВТОРСТВА..... 321

**Х.И.АЛИЕВА**

ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОЙ ПРОЗЫ XX ВЕКА..... 326

**A.A.İSMAYLOVA**

РАЦИОНАЛИЗМ И СИСТЕМА ОБРАЗОВ В РОМАНАХ ЭДВАРДА ФОРСТЕРА..... 331

**T.B.KAZIEVA**

К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ТЕМАТИЧЕСКИХ ПЕРЕКЛИЧКАХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЖ.БАЙРОНА И Г.ДЖАВИДА ..... 338

**B.C.KAZIMOVA**

ЭТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ТОЛСТОГО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ..... 344

**M.M.KASIMOVA**

ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВА В РАСКРЫТИИ ПРОБЛЕМЫ НАЦИОНАЛЬНОГО И ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО ТИПА ХАРАКТЕРА (на материале деревенской и исторической прозы)..... 350

**G.P.MEDZHIDOVA**

НОВЫЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ ГЕРОЙ В ПРОСТРАНСТВЕ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА РОМАНА СЕНЧИНА) ..... 356

**L.E.MIRZOEVA**

«ШРИМАД БХАГАВАТАМ» – КВИНТЭССЕНЦИЯ ВЕДИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ (ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, НАШЕДШАЯ ОТРАЖЕНИЕ В РЕЛИГИОЗНОЙ ТРАДИЦИИ ИНДУИЗМА) (Продолжение) ..... 361

**H.E.SULEYMANOVA**

ПРОБЛЕМА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПЬЕСЕ «ЗА ГОРИЗОНТОМ» ЮДЖИНА О'НИЛА ..... 366



**PEDAQOGİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA**  
**– PEDAGOGY. METHODS. PSYCHOLOGY**  
**– ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ**

|                                                                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>A.V.BEHBUDOVA</b>                                                                                              |     |
| ŞƏXSİYYƏTİN SOSİALLAŞMASI PROSESİ.....                                                                            | 372 |
| <b>Ü.K.BƏŞİRLİ</b>                                                                                                |     |
| NƏRİMAN HƏSƏNZADƏNİN “NƏRDİVAN” ŞEİRİNİN GƏNC NƏSLİN TƏRBİYƏSİNDƏ ROLU .....                                      | 377 |
| <b>N.B.CƏFƏROVA</b>                                                                                               |     |
| LÜĞƏT ÜZRƏ İŞİN ELMİ ƏSASLARI HAQQINDA .....                                                                      | 382 |
| <b>İ.Ə.ƏHMƏDOVA</b>                                                                                               |     |
| ÜZDƏN OXUMA BACARIĞININ İNKİŞAFINDA KARL ÇERNİNİN ETÜDLƏRİNİN ROLU (Op. 299 №29 və Op. 740 №17) .....             | 388 |
| <b>G.R.ƏLİYEV</b>                                                                                                 |     |
| MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA ÜNSİYYƏT BACARIQLARININ İNKİŞAFINDA İNNOVATİV OYUNLARIN TƏTBİQİ.....                 | 393 |
| <b>M.T.ƏLİYEV</b>                                                                                                 |     |
| YARADICI ŞƏXSİYYƏTİN FORMALAŞMASINDA MUSİQİNİN ROLU .....                                                         | 399 |
| <b>V.A.ƏLİYEV</b>                                                                                                 |     |
| İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ YENİ METODLARIN TƏTBİQİ ZAMANI QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏRİN İDARƏ OLUNMASI YOLLARI..... | 403 |
| <b>N.A.ƏLİZADƏ</b>                                                                                                |     |
| İNGİLİS DİLİ TƏDRİSİNDƏ MÜASİR TƏLİM METODLARININ TƏTBİQİ VƏ TƏLƏBƏ MOTİVASİYA PROSESLƏRİ.....                    | 408 |
| <b>R.T.ƏZİZOV</b>                                                                                                 |     |
| XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ ÖYRƏNCİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN VƏ EFFEKTİV ÖYRƏNMƏ METODLARININ ROLU.....                   | 414 |
| <b>S.Ə.FƏTƏLİYEV</b>                                                                                              |     |
| ALİ MƏKTƏBLƏRİN AŞAĞI TƏDRİS İLLƏRİNDƏ ALMAN DİLİNDƏ OXU VƏ YAZI BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI.....    | 421 |
| <b>V.T.FƏTULLAYEV</b>                                                                                             |     |
| İKİLİ DİPLOM TƏŞƏBBÜSLƏRİ ALİ TƏHSİLDƏ QLOBAL İNTEQRASIYA ALƏTİ KİMİ.....                                         | 428 |
| <b>G.K.HACIYEV</b>                                                                                                |     |
| İNGİLİS İDİOMLARININ AUTENTİK MƏTNLƏR VASİTƏSİLƏ TƏDRİSİNDƏ İNNOVATİV METODLARIN ROLU.....                        | 433 |
| <b>L.İ. HACIYEV</b>                                                                                               |     |
| KİÇİK YAŞ DÖVRÜNDƏ YARADICI TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....                                                | 438 |
| <b>G.S.HƏSƏNOVA</b>                                                                                               |     |
| AŞAĞI KURSLARDA QRAMMATİK BACARIQLARIN FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI .....                                            | 444 |
| <b>R.T.HƏSƏNOVA</b>                                                                                               |     |
| ALMAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ƏYANİLİKDƏN İSTİFADƏNİN ƏHƏMİYYƏTİ .....                                                   | 452 |



|                                                                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>N.E.HÜSEYNOVA</b><br>AŞAĞI SİNİFLƏRDƏ DİNLƏYİB-ANLAMA BACARIQLARININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ<br>YOLLARI .....                                                                     | 461 |
| <b>V.Z.XIDIROVA</b><br>İTERAKTİV METODLARIN İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ ROLU.....                                                                                                 | 468 |
| <b>A.F.İBRAHİMOVA</b><br>ÜMUMİ ORTA TƏHSİL SƏVİYYƏSİNDƏ İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ ŞİFAHİ NİTQİN<br>ÖYRƏDİLMƏSİ PROSESİ VƏ BU ZAMAN ŞEİR VƏ MAHNILARDAN İSTİFADƏ .....           | 473 |
| <b>T.T.İBRAHİMOVA, İ.X.ZAMANOVA</b><br>MƏKTƏB YAŞINDA ÖYRƏNMƏYİ ÖYRƏNMƏK ŞƏRİŞTƏSİNİN<br>FORMALAŞDIRILMASINDA PSİXOLOJİ-PEDAQOJİ İMKANLARININ ÖYRƏNİLMƏSİNİN<br>NƏTİCƏLƏRİ ..... | 482 |
| <b>G.S.İMANZADƏ</b><br>ALİ TƏHSİLDƏ İNNOVATİV TƏDRİS METODLARI: SORĞU-ƏSASLI TƏLİMİN<br>ÜSTÜNLÜKLƏRİ VƏ PERSPEKTİVLƏRİ .....                                                     | 487 |
| <b>İ.Q.İSGƏNDƏROVA</b><br>ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞIRDLƏRİN LEKSİK<br>BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI.....                                          | 493 |
| <b>X.Ə.QASIMOVA</b><br>İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI ŞAĞIRDLƏRDƏ PRODUKTİV BACARIQLARIN<br>FORMALAŞDIRILMASI METODİKASI.....                                                    | 500 |
| <b>Z.İ.QƏHRƏMANOVA, O.Ə.NOVRUZOV, A.K.CƏFƏROVA</b><br>GÜLLƏ ATICILIĞINDA YENİ XARİCİ İDMAN HAZIRLIĞI TEXNOLOGİYALARININ<br>TƏHLİLİ .....                                         | 507 |
| <b>Z.A.QƏHRƏMANOVA</b><br>AUTENTİK FİLMLƏRİN DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN YUXARI KURSLARINDA SOSİAL VƏ<br>MƏDƏNİ BİLİKLƏRƏ TƏSİRİ .....                                                    | 512 |
| <b>Ü.M.QULİYEVA</b><br>İNGİLİS DİLİ QRAMMATİK MATERIALININ KOMMUNİKATİV TƏDRİSİ ÜSULLARI...                                                                                      | 517 |
| <b>X.T.QURBANOVA</b><br>FRAKTALLAR VƏ ONLARIN PRAKTİK TƏTBİQLƏRİ.....                                                                                                            | 527 |
| <b>V.F.MƏLİKOVA</b><br>ALİ MƏKTƏBLƏRİN AŞAĞI KURSLARINDA İNGİLİS DİLİNDƏ MƏZMUN ƏSASLI<br>DİL TƏDRİSİNDƏN İSTİFADƏ YOLLARI .....                                                 | 532 |
| <b>M.B.MƏMMƏDOVA</b><br>İNKLUZİV TƏHSİLƏ NƏZƏRİ ASPEKTDƏN YANAŞMA.....                                                                                                           | 538 |
| <b>R.İ.MƏMMƏDOVA</b><br>MƏKTƏB TƏCRÜBƏSİNDƏ ƏXLAQİ-MƏNƏVİ DƏYƏRLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİ<br>MƏSƏLƏLƏRİNİN PROBLEMATİKASI.....                                                            | 543 |
| <b>A.Ş.NAMƏTOVA</b><br>İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ İBTİDAİ SİNİF ŞAĞIRDLƏRİNİN EKOLOJİ TƏHSİLİ .....                                                                                | 548 |



**X.T.NOVRUZOVA**

QRUPLAR NƏZƏRİYYƏSİNİN BƏZİ PRAKTİK TƏTBİQLƏRİ ..... 558

**A.M.PAŞAYEVA**

ŞAGİRD LƏRİN PEDAQOJİ PEŞƏYÖNÜMÜNDƏ MƏKTƏBLƏ AİLƏNİN BİRGƏ  
FƏALİYYƏTİ..... 562

**L.M.RZAYEVA**

İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ QRAMMATİK BİLİKLƏRİN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİNƏ TƏSİR  
GÖSTƏRƏN AMİLLƏR..... 566

**J.O.SALMANOVA**

FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ VERBAL İNTERAKTİVLİYİN PLÜRƏLİST  
YANAŞMAYA MÜVAFİQ TƏTBİQİ ..... 573

**G.A.SEYİDOVA**

DİFERENSİAL VƏ FƏRDİLƏŞDİRİLMİŞ TƏDRİS METODLARININ TƏHSİL PROSESİNDƏ  
TƏTBİQİ..... 583

**Y.M.ABBASOVA**

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS IMPORTANT FOR LEARNING SPEECH IN  
FOREIGN LANGUAGE TEACHING ..... 588

**H.A.АБЛУЛЛАЕВА**

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО  
ОБУСЛОВЛЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРАКТИЧЕСКОМУ РУССКОМУ  
ЯЗЫКУ ..... 593

**С.Б.БАГИРОВА**

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ЦЕЛЯХ  
ОБУЧЕНИЯ РКИ..... 599

**И.Э.ГАСАНОВА**

ПОНЯТИЕ О КУЛЬТУРЕ И КУЛЬТУРОЛОГИИ В СВЕТЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ  
СВЯЗЕЙ ..... 606

**Э.Г.ДАВУДОВА**

ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ..... 613

**С.Х.ДЖАЛИЛОВА**

КОГНИТИВНЫЕ ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ  
УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ ..... 622

**A.K.НАМАЗОВ, С.Г.ГАРАЕВА**

**E.Ю.ПУТИХИН, Н.В.ОСТРОВСКАЯ**

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ  
ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ..... 630

**В.Г.ТАГИЗАДЕ**

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И  
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК  
ИНОСТРАННОМУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ..... 638

**X.A.XАЛИЛОВА**

СИСТЕМА АУТЕНТИЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ  
НА ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ..... 644



**İCTİMAİ ELMLƏR – SOCIAL SCIENCES**  
**– ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ**

|                                                                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>G.Q.ƏLİYEV</b><br>TARİXİN İNKİŞAF KONSEPSİYALARI.....                                                                                        | 649 |
| <b>M.İ.ƏMRAHOV</b><br>AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASINDA İNSAN HÜQUQ VƏ AZADLIQLARININ<br>MÜDAFİƏSİNİN KONSTITUSİYA ƏSASLARI (1993-2003-cü illər) ..... | 654 |
| <b>S.B.ORUCOV</b><br>AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASINDA VƏTƏNDAŞ CƏMİYYƏTİ QURUCULUĞU VƏ<br>İSTEFA MƏDƏNİYYƏTİ .....                                    | 660 |
| <b>M.B.QULİYEV</b><br>BEYNƏLXALQ MÜNASİBƏTLƏRDƏ SÜLHÜN VƏ TƏHLÜKƏSİZLİYİN<br>TƏMİN OLUNMASINDA TƏŞKİLATLARIN ROLU.....                          | 664 |





Nəşriyyat redaktoru: **Aytəkin Sadıqova**

Texniki redaktor: **Türkan Abdulxalıqova**

---

Çapa imzalanıb: 15.10.2025. Format: 84x108 1/16.

Həcmi: 42,5 ç.v. Tiraj: 300.



**TƏRCÜMƏ**  
**VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFİYA MƏRKƏZİ**

Az 1014, Bakı, Rəsul Rza küç., 125/139b

Tel./faks 596 21 44

e-mail: [mutarjim93@yahoo.com](mailto:mutarjim93@yahoo.com)

[www.mutercim.az](http://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 kompüterdə 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.: 1. Rəhimov A.N. *Ana dilinin tədrisi metodikası* / A.N.Rəhimov. – Bakı: Mütərcim, – 1997. –

200 s.

2. 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 başlanğıcında, açar sözlərdən sonra, onun qısa məzmununu əks etdirən (600-750 işarədən ibarət) xülasə verilir. Xülasənin məqalənin sonunda 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) verilməsi də tələb olunur.

- 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.

**İşin elmi nəticəsi:** mövzu və problem üzrə müəllifin gəldiyi nəticənin qısa təsviri.

**İşin elmi yeniliyi:** məqalədə qaldırılan problem və ya təqdim olunan mövzunun yeniliyi. Mövzu üzrə sistemləşdirmə və ümumiləşdirmə, nəzəri və praktiki aspektdə irəli sürülən orijinal mövqe, fərdi, fərqli və ya innovativ yanaşma.

**İşin tətbiqi əhəmiyyəti, iqtisadi səmərəsi:** məqalədə təqdim edilən mövzunun, irəli sürülən nəzəri və praktik müddəaların, təkliflərin, gəlinən nəticələrin elm və tədrisdə, istehsalatda, xidmət və sair sahələrdə tətbiq olunma səmərəsi.

- Göstərilən parametrlərə uyğun olaraq, məqalələrin həcmi 8 səhifədən az, 12 səhifədən çox olmamalıdır.

- Məqalədə müəllifin elmi dərəcəsi, elektron poçt ünvanı, ORCID kodu, 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 götürülməklə 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](mailto:mutarjim@mail.ru)

Məcmuənin elektron variantı: [www.mutercim.az](http://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: **1. Rahimov A.N. Methodology of mother tongue teaching / A.N.Rahimov. – Baku: Mutarjim, – 1997. – 200 p.**

**2. 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 8 pages and not more than 12 pages.
- The author's scientific degree, e-mail address, ORCID code, 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](mailto:mutarjim@mail.ru)**

Electronic version of the collection: **[www.mutercim.az](http://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 8, 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.: 1. Рагимов А.Н. Методика обучения родного языка / А.Н.Рагимов. – Баку: Мутарджим, – 1997. – 200 с.

2. 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, код ORCID, 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](mailto:mutarjim@mail.ru)

Электронный вариант сборника: [www.mutercim.az](http://www.mutercim.az)