

ISSN 2518-752X

**Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi**

---

**AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNIVERSİTETİ**



**Elmi Xəbərlər**

---

**Research Papers**

---

**Вестник**

---

**№3, 2022**

*Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin  
12.01.01-ci il tarixli 132 sayılı əmri ilə  
qrif verilmişdir.*

## TƏSİSÇİ: AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNIVERSİTETİ

### Redaksiya heyəti:

**Abdullayev Kamal (baş redaktor)**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., akademik,  
AMEA-nın həqiqi üzvü)

**Hacıyeva Aytən (baş redaktorun müavini)**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.f.d., dosent)

**Abdiyeva Ədalət**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, s.f.d., dosent)

**Əliyev Əzim**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, p.f.d., dosent)

**Bəşirov Vidadi**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, p.f.d., dosent)

**Cəfərov Amil**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.f.d., dosent)

**İmanov Muxtar**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., akademik,  
AMEA-nın həqiqi üzvü)

**İsmayılov Bilal**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., professor)

**Kunina İrina**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, s.f.d., dosent)

**Qaziyeva Məsməxanım**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., professor)

**Sabitova Aynur**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., professor)

**Şahmuradov Aqil**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, t.f.d., dosent)

**Veysəlli Fəxrəddin**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., professor)

**Zeynalov Əsgər**

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., professor)

### Məsləhətçi heyəti:

**Bejenaru Lyudmila** (Rumıniya)

(Yasski Universiteti, professor)

**Bondarev Aleksandr** (Rusiya)

(Moskva Dövlət Linqvistik Universiteti, professor)

**Kovaçeç Zoltan** (Macarıstan)

(Budapeşt Dövlət Universiteti, professor)

**Hartman Ziqlinde** (Almaniya) (Osvalt fon

Volkenştayn Cəmiyyəti, Azərbaycan Dillər  
Universiteti, professor)

**Nesterov Aleksandr** (Rusiya)

(Ural Federal Universiteti, professor)

**Taraseviç Larisa** (Belarus)

(Minsk Dövlət Linqvistik Universiteti, professor)

**Sertkaya Osman** (Türkiyə)

(İstanbul Dövlət Universiteti, professor)

Məsul katib: **Musayeva Afət**

(Azərbaycan Dillər Universiteti)

Korrektor: **Xanhüseynova Amalya**

(Azərbaycan Dillər Universiteti)

## FOUNDER: AZERBAIJAN UNIVERSITY OF LANGUAGES

### *Editorial Board:*

**Abdullayev Kamal (editor-in-chief)**

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc.,  
academician, corresponding member of ANAS)*

**Hajiyeva Aytan (deputy editor)**

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.  
assos.professor)*

**Abdiyeva Adalet**

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.  
assos.professor)*

**Aliyev Azim**

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.  
assos.professor)*

**Bashirov Vidadi**

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.  
assos.professor)*

**Jafarov Amil**

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.  
assos.professor)*

**Imanov Mukhtar**

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc.,  
academician, corresponding member of ANAS)*

**Ismayilov Bilal**

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc.,  
professor)*

**Kunina Irina**

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.  
assos.professor)*

**Gaziyeva Masmakhanum**

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc.,  
professor)*

**Sabitova Aynur**

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc.,  
professor)*

**Shahmuradov Agil**

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.  
assos.professor)*

**Veysalli Fakhraddin**

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc.,  
professor)*

**Zeynalov Asgar**

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc.,  
professor)*

### *Advisory Board:*

**Bejenaru Ludmila (Romania)**

*(Yassky University, professor)*

**Bondarev Aleksandr (Russia)**

*(Moscow State Linguistic University, D.Sc.,  
professor)*

**Kovashech Zoltan (Hungary)**

*(Budapest State University, D.Sc., professor)*

**Hartmann Sieglinde (Germany) (Osvalt von**

*Volkenstein, Azerbaijan University of Languages,  
D.Sc., professor)*

**Nesterov Aleksandr (Russia)**

*(Ural Federal University, D.Sc., professor)*

**Tarasevich Larisa (Belarus)**

*(Minsk State Linguistic University, D.Sc., professor)*

**Sertkaya Osman (Turkey)**

*(Istanbul State University D.Sc., professor)*

Executive Secretary: **Musayeva Afet**

*(Azerbaijan University of Languages)*

Proofreader: **Khanhuseynova Amalya**

*(Azerbaijan University of Languages)*

## **УЧРЕДИТЕЛЬ: АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ЯЗЫКОВ**

### **Редакционный совет:**

#### **Главный редактор**

**Абдуллаев Камал** д.ф.н., акад.,  
действительный член НАНА,  
Азербайджанский Университет Языков

#### **Заместитель главного редактора**

**Гаджиева Айтген** к.ф.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Абдиева Адалет** к.ф.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Алиев Азим** к.п.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Баширов Видади** к.п.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Вейселли Фахраддин** д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Газиева Месмеханым** д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Джафаров Амиль** к.ф.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Зейналов Аскер** д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Иманов Мухтар** д.ф.н., акад.,  
действительный член НАНА,  
Азербайджанский Университет Языков

**Исмаилов Биалал** д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Куннина Ирина** к.с.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Сабитова Айнур** д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков

**Шахмурадов Агиль** к.и.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков

### **Экспертный совет:**

**Беженару Людмила** проф. Яски Университет,  
Румыния

**Хартманн Зигленде** проф.,  
Витсбургский Университет, Германия  
Азербайджанский Университет Языков

**Нестеров Александр** проф., Уральский  
Федеральный Лингвистический Университет,  
Россия

**Серткая Осман** проф, доктор наук,  
Стамбульский Университет, Турция

**Бондарев Александр** проф.,  
Московский Государственный Лингвистический  
Университет, Россия

**Ковашеч Золтан** проф., Будапештский  
Университет, Венгрия

**Тарасевич Лариса** проф.,  
Минский Государственный Лингвистический  
Университет, Белоруссия

Ответственный секретарь: **Мусаева Афет**  
(Азербайджанский Университет Языков)

Корректор: **Хангусейнова Амалья**  
(Азербайджанский Университет Языков)

## MÜNDƏRİCAT

### DİLÇİLİK

|  |    |
|--|----|
| <b>Şaban Şabanov (ADU)</b>   |    |
| KONYUNKTİV ZAMAN FORMALARININ DÜZƏLDİLMƏSİ VƏ İŞLƏDİLMƏSİ<br>(İNDİKATİV ZAMAN FORMALARI İLƏ MÜQAYİSƏDƏ).....                             | 14 |
| <b>Mehriban Hüseynova (ADU)</b>  |    |
| KONTEKSTUAL PRAQMATİKA VƏ İNGİLİS ÜNSİYYƏT KLİŞELƏRİ.....  | 24 |
| <b>Bənövşə Məmmədova (ADU)</b>   |    |
| BİLİNOVİSTİK DİL KİMLİYİNİN VERBAL-SEMANTİK REALLAŞMA<br>SPESİFİKLİYİNƏ DAİR (ƏLƏVİYYƏ BABAYEVANIN ƏSƏRLƏRİNİN<br>DİLİNƏ İSTİNADƏN)..... | 30 |
| <b>Fazil Əhmədov (ADU)</b>   |    |
| ORTA ƏSRLƏR AZƏRBAYCAN YAZILI ABİDƏLƏRİNİN LEKSİKASI HAQQINDA<br>BƏZİ QEYDLƏR.....   | 36 |
| <b>Gülnarə Qurbanova (ADU)</b>   |    |
| QLOBALLAŞAN CƏMİYYƏTDƏ SLƏNQ ANLAYIŞININ ARAŞDIRILMASI.....  | 42 |
| <b>Gülşən Məmmədli (ADU)</b>   |    |
| İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN POETİK MƏTNLƏRİNDƏ MƏNSUBİYYƏT<br>MƏSƏLƏSİNİN SİNTAKTİK ÜSLUBİ CƏHƏTLƏRİ.....                                      | 45 |
| <b>Jalə İlyasova (ADU)</b>   |    |
| AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ ŞƏXS ADLARININ FORMALAŞMASI TARİXİ.....   | 50 |
| <b>Natavan Baxşəliyeva (ADU)</b>   |    |
| MÜASİR AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ FEİL ŞƏKİLLƏRİNDƏ<br>QRAMMATİK SİNONİMLİK.....   | 55 |
| <b>Nərgiz Səlimova (ADU)</b>   |    |
| AMERİKA SLƏNQİ VƏ ONUN FORMALAŞMA YOLLARI.....   | 62 |
| <b>Nigar Rəhmanova (ADU)</b>   |    |
| ÜSLUBUN FUNKSIONAL NİTQ NÖVÜ KİMİ MÜƏYYƏNLƏŞMƏSİ.....  | 68 |
| <b>Rəfanə İsayeva (ADU)</b>  |    |
| MƏTNİN KATEQORİYALARI.....   | 72 |
| <b>Samid Nəsirov (ADU)</b>   |    |
| XXI ƏSR FRANSIZ DANIŞIQ DİLİNDƏ ARQO.....  | 78 |
| <b>Samirə Musəvi (ADU)</b>   |    |
| ŞUŞA İLƏ BAĞLI SİYASİ MƏTNLƏRDƏ İMPLİSİT FORMALARIN<br>İFADƏ VASİTƏLƏRİ.....   | 82 |
| <b>Səyyarə Qəhrəmanova, Sevinc Rəhmanova (ADU)</b>   |    |
| ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ MƏSDƏR FORMALARI ARASINDA<br>FƏRQLƏRİN ARAŞDIRILMASI.....   | 86 |
| <b>Vüsalə Məmmədova (ADU)</b>  |    |
| REKLAM DİSKURSUNDA METAFORA EKSPRESSİV İFADƏ VASİTƏSİ KİMİ.....  | 91 |
| <b>Aynurə Xanlarova (SDU)</b>  |    |
| İNGİLİS DİLİNDƏ ADYEKTİV FRAZEOLÖJİ VAHİDLƏRİN STRUKTUR-SEMANTİK<br>TƏHLİLİ VƏ ONLARIN AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ QARŞILIĞI.....                 | 98 |

|   |     |
|---|-----|
| <i>Xədicə Əyyubova (ADU)</i>  |     |
| YAZILI TƏRCÜMƏNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ HAQQINDA.....  | 106 |
| <i>Aytən Yadigarova (ADU)</i>   |     |
| AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ DİLÇİLİYİNİN İNKİŞAFI VƏ TƏBLİĞİ HAQQINDA<br>PREZİDENT İLHAM ƏLİYEVİN TÖVSIYƏLƏRİ..... | 112 |
| <i>Feruzə Musayeva</i>  |     |
| ( <i>Özbəkistan Milli Elmlər Akademiyasının Dil, Ədəbiyyat və Folklor İnstitutu</i> )                     |     |
| ÖZBƏK DİLİNİN DİALEKTİK ADLANDIRILMASINDA ONOMATOPOEİA.....   | 118 |

## ƏDƏBİYYAT

|  |     |
|--|-----|
| <i>Heyran Amanova (ADU)</i>                                  |     |
| SABİR RÜSTƏMXANLININ PUBLİSİTİKASI MÜSTƏQİLLİK DÖVRÜNDƏ..... | 123 |

## METODİKA

|   |     |
|---|-----|
| <i>Aidə Xanbutayeva (ADU)</i>   |     |
| MƏSAFƏDƏN TƏHSİL SİSTEMİNDƏ MÜƏLLİM VƏ TƏLƏBƏLƏRİN<br>VƏZİFƏLƏRİ.....   | 128 |
| <i>Arzu Suleymanova (QKU)</i>   |     |
| ORTA ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ LAYİHƏ METODU İLƏ XARİCİ DİLİN<br>TƏDRİSİNDƏ MÜƏLLİMLƏRİN VƏ ŞAĞİRDƏLƏRİN ROLU..... | 133 |
| <i>Gəray Yusifov, Aynur Həsənova (ADU)</i>  |     |
| XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ ANA DİLİNİN ROLU<br>(İNGİLİS DİLİ MATERİALLARI ƏSASINDA).....                          | 138 |
| <i>Vüsalə Babayeva (ADU)</i>  |     |
| XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ AUTENTİK MATERİALLARIN ROLU.....   | 143 |
| <i>Nuriyyə Əkbərova, Şəlalə Məmmədova (Heydər Əliyev adına Hərbi İnstitut)</i>                                    |     |
| DİLİN LİNQVO-DİDAKTİK ƏSASLARLA ÖYRƏNİLMƏSİNƏ<br>SİSTEMLİ-STRUKTUR YANAŞMA.....                                   | 148 |
| <i>Sevinc Mehdiyeva (BSU)</i>   |     |
| RUS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ TƏDRİSİ PROSESİNDƏ ARA SÖZLÜ<br>SADƏ CÜMLƏLƏRİN ÖYRƏDİLMƏSİ.....                      | 151 |

## PEDAQQOĞİKA

|   |     |
|---|-----|
| <i>Aydan Yaralıyeva (ADPU)</i>  |     |
| İNKLÜZİV UŞAQ BAĞÇALARINDA ZƏİF GÖRƏN UŞAQLARLA APARILAN<br>TƏRBİYƏ İŞİNİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....         | 158 |
| <i>Minəvər Məmmədova, Alfiyə Davutova, Aytən Hüseynova</i><br>( <i>Heydər Əliyev adına Hərbi İnstitut</i> ) |     |
| MÜƏLLİMİN MÜASİR CƏMİYYƏTDƏ YERİ.....   | 163 |
| <i>Nabat Əhmədova (BDU)</i>   |     |
| QƏDİM ŞƏRQ ÖLKƏLƏRİNDƏ MƏKTƏBİN TƏŞƏKKÜLÜ VƏ İNKİŞAFI.....  | 171 |
| <i>Nərrin Əliyeva (BDU)</i>   |     |
| YENİYETMƏ VƏ GƏNCLƏRİN MİLLİ-MƏNƏVİ TƏRBİYƏSİNDƏ<br>MÜHÜM AMİL.....   | 179 |

|   |     |
|---|-----|
| <i>Nərmin Nadirzadə (BDU)</i>                                       |     |
| MÜASİR İDARƏETMƏYƏ İNNOVATİV YANAŞMANIN<br>PEDAQOJİ MƏSƏLƏLƏRİ..... | 183 |
| <i>Tərənə Axundova (MAA)</i>  |     |
| TƏHSİLDƏ İNNOVATİV FƏALİYYƏTİN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ.....              | 191 |

### PSİXOLOGİYA

|   |     |
|---|-----|
| <i>Əzim Əliyev (ADU)</i>  |     |
| NİZAMİ GƏNCƏVİ YARADICILIĞINDA AİLƏ DƏYƏRLƏRİ.....                                    | 198 |
| <i>Riza Xəlilova (M.V.Lomonosov adına Moskva Dövlət Universitetinin Bakı filialı)</i> |     |
| AKADEMİK M.P.ŞETİNİN MƏKTƏBİNDƏ KOSMİZM İDEYALARI.....                                | 203 |

### İCTİMAİ ELMLƏR

|   |     |
|---|-----|
| <i>Emiliya Xudiyeva (ADU)</i>   |     |
| İSRAİLİN SOSIAL-SİYASİ HƏYATINDA DİN AMİLİ.....                           | 210 |
| <i>Esmira Rəhimova (Milli Azərbaycan Tarixi Muzeyi)</i>                   |     |
| ŞUŞA XIX-XX ƏSRİN ƏVVƏLƏRİNDƏ.....  | 214 |
| <i>Günay Feyziyeva (ADU)</i>  |     |
| İSRAİLDƏ SİONİZM QURUCULUĞU DÖVRÜNDƏ GENDERİN FORMALAŞMASI<br>TARİXİ..... | 222 |

### TİBBİ BİLİKLƏR

|  |     |
|--|-----|
| <i>Zülfüyyə Tağıyeva (ADU)</i>                 |     |
| İNSAN ORQANİZMİNİN ANTIOKSİDANT AKTİVLİYİ..... | 227 |

### PERSONALİLƏR

|                                     |     |
|-------------------------------------|-----|
| YUSİF VƏZİR ÇƏMƏNZƏMİNLI – 135..... | 232 |
| XRONİKA.....                        | 234 |

## CONTENTS

---

### LINGUISTICS

|   |    |
|---|----|
| <i>Shaban Shabanov (AUL)</i>  |    |
| FORMING AND USING THE SUBJUNCTIVE TENSES (COMPARED WITH INDICATIVE MOOD).....   | 14 |
| <i>Mehriban Huseynova (AUL)</i>   |    |
| CONTEXTUAL PRAGMATICS AND ENGLISH COMMUNICATIVE CLICHES.....  | 24 |
| <i>Banovsha Mammadova (AUL)</i>   |    |
| ABOUT THE SPECIFICATION OF VERBAL-SEMANTIC REALIZATION OF BILINGUAL LANGUAGE IDENTITY (REFERRING TO THE LANGUAGE OF ALAVIYYA BABAYEVA'S WORKS)..... | 30 |
| <i>Fazil Ahmadov (AUL)</i>  |    |
| SOME NOTES ON THE LEXICON OF WRITTEN MONUMENTS OF AZERBAIJAN IN MIDDLE AGES.....  | 36 |
| <i>Gulnara Gurbanova (AUL)</i>  |    |
| THE STUDY OF THE CONCEPT OF SLANG IN A GLOBALIZING SOCIETY.....   | 42 |
| <i>Gulshan Mammadli (AUL)</i>   |    |
| SYNTACTIC AND STYLISTIC ASPECTS OF THE ISSUE OF POSSESSION IN ENGLISH AND AZERBAIJANI POETIC TEXTS.....   | 45 |
| <i>Jala Ilyasova (AUL)</i>  |    |
| HISTORY OF FORMATION OF PERSONAL NAMES IN THE AZERBAIJANI LANGUAGE.....   | 50 |
| <i>Natavan Bakhshaliyeva (AUL)</i>  |    |
| GRAMMATICAL SYNONYMY IN VERB CATEGORIES IN MODERN AZERBAIJANI.....  | 55 |
| <i>Nargiz Salimova (AUL)</i>  |    |
| AMERICAN SLANG AND WAYS OF ITS FORMATION.....   | 62 |
| <i>Nigar Rahmanova (AUL)</i>  |    |
| STYLE IDENTIFICATION AS A TYPE OF FUNCTIONAL SPEECH.....  | 68 |
| <i>Rafana Isayeva (AUL)</i>   |    |
| TEXT CATEGORIES.....  | 72 |
| <i>Samid Nasirov (AUL)</i>  |    |
| SLANG IN FRENCH SPOKEN LANGUAGE IN THE 21ST CENTURY.....  | 78 |
| <i>Samira Musavi (AUL)</i>  |    |
| THE MEANS OF EXPRESSION OF THE IMPLICIT FORMS IN POLITICAL TEXTS RELATED TO SHUSHA.....   | 82 |
| <i>Sayyara Gahramanova, Sevinj Rahmanova (AUL)</i>  |    |
| INVESTIGATION OF DIFFERENCES BETWEEN INFINITIVE FORMS IN GERMAN AND AZERBAIJANI LANGUAGES.....  | 86 |
| <i>Vusala Mammadova (AUL)</i>   |    |
| METAPHOR AS AN EXPRESSIVE MEANS IN ADVERTISING DISCOURSE.....   | 91 |
| <i>Aynura Khanlarova (SSU)</i>  |    |
| STRUCTURAL-SEMANTICAL ANALYSIS OF ADJECTIVAL PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH AND THEIR CORRESPONDENCE IN AZERBAIJANI.....                           | 98 |



|  |     |
|--|-----|
| <i>Khadija Eyyubova (AUL)</i><br>ABOUT EVALUATION OF WRITTEN TRANSLATION.....  | 106 |
| <i>Ayten Yadigarova (AUL)</i><br>PRESIDENT ILHAM ALIYEV'S RECOMMENDATIONS ABOUT THE<br>DEVELOPMENT AND PROMOTION OF AZERBAIJANI LANGUAGE<br>AND LINGUISTICS.....               | 112 |
| <i>Feruzha Musayeva (Institute of Uzbek Language, Literature and Folklore of<br/>the Uzbekistan Academy of Sciences)</i><br>ONOMATOPEIA IN THE UZBEK DIALECTAL NOMINATION..... | 118 |

#### *LITERATURE*

|  |     |
|--|-----|
| <i>Heyran Amanova (AUL)</i><br>SABIR RUSTAMKHANLI'S PUBLICISM DURING<br>THE INDEPENDENCE PERIOD..... | 123 |
|--|-----|

#### *METHODICS*

|   |     |
|---|-----|
| <i>Aida Khanbutayeva (AUL)</i><br>RESPONSIBILITIES OF TEACHERS AND STUDENTS IN<br>THE DISTANCE EDUCATION SYSTEM.....  | 128 |
| <i>Arzu Suleymanova (WCU)</i><br>THE ROLE OF TEACHERS AND STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE<br>TEACHING BY PROJECT METHOD IN SECONDARY SCHOOLS.....  | 133 |
| <i>Garay Yusifov, Aynur Hasanova (AUL)</i><br>ROLE OF THE MOTHER TONGUE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING<br>(BASED ON THE MATERIALS OF ENGLISH LANGUAGE).....   | 138 |
| <i>Vusala Babayeva (AUL)</i><br>THE ROLE OF AUTHENTIC MATERIALS IN FOREIGN<br>LANGUAGE TEACHING.....  | 143 |
| <i>Nuriya Akbarova, Shalala Mammadova (Military Institute named after Heydar Aliyev)</i><br>SYSTEMATICALLY-STRUCTURAL APPROACHING COGNITION<br>AND THEIR DEVELOPING IN LEARNING LINGVO-DIDACTICAL<br>ASPECTS OF LANGUAGE..... | 148 |
| <i>Sevinj Mehdiyeva (BSU)</i><br>TEACHING SIMPLE SENTENCES WITH INTRODUCTORY WORDS IN<br>PRACTICAL CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....  | 151 |

#### *PEDAGOGICS*

|  |     |
|--|-----|
| <i>Aydan Yaraliyeva (ASPU)</i><br>THE MAIN FEATURES OF EDUCATIONAL WORK WITH VISUALLY IMPAIRED<br>CHILDREN IN INCLUSIVE KINDERGARTENS.....                   | 158 |
| <i>Minavvar Mammadova, Alfiya Davutova, Aytan Huseynova<br/>(Military Institute named after Heydar Aliyev)</i><br>THE ROLE OF TEACHER IN MODERN SOCIETY..... | 163 |

|   |     |
|---|-----|
| <i>Nabat Ahmadova (BSU)</i>   |     |
| CREATION AND DEVELOPMENT OF THE SCHOOL IN THE COUNTRIES OF THE ANCIENT EAST.....      | 171 |
| <i>Narmin Aliyeva (BSU)</i>   |     |
| AN IMPORTANT FACTOR OF NATIONAL AND SPIRITUAL EDUCATION OF ADOLESCENTS AND YOUTH..... | 179 |
| <i>Narmin Nadirzadeh (BSU)</i>  |     |
| PEDAGOGICAL ESSENCE OF THE INNOVATIVE APPROACH TO MODERN MANAGEMENT.....              | 183 |
| <i>Tarana Akhundova (NAA)</i>   |     |
| IMPROVEMENT OF INNOVATIVE ACTIVITY IN EDUCATION.....                                  | 191 |

### PSYCHOLOGY

|  |     |
|--|-----|
| <i>Azim Aliyev (AUL)</i>   |     |
| FAMILY VALUES IN NIZAMI GANJAVI'S CREATIVITY.....  | 198 |
| <i>Riza Khalilov (Baku branch of Moscow State University named after M.V. Lomonosov)</i> |     |
| IDEAS OF COSMISM IN THE SCHOOL OF ACADEMICIAN M.P.SCHETININ.....                         | 203 |

### SOCIAL SCIENCES

|  |     |
|--|-----|
| <i>Emiliya Khudiyeva (AUL)</i>   |     |
| THE RELIGIOUS FACTOR IN THE SOCIO-POLITICAL LIFE OF ISRAEL.....                | 210 |
| <i>Esmira Rahimova (National Museum of History of Azerbaijan)</i>              |     |
| SHUSHA IN THE EARLY XIX-XX CENTURIES.....                                      | 214 |
| <i>Gunay Feyziyeva (AUL)</i>   |     |
| HISTORY OF GENDER FORMATION IN ISRAEL DURING THE ESTABLISHMENT OF ZIONISM..... | 222 |

### MEDICAL SCIENCES

|   |     |
|---|-----|
| <i>Zulfiyya Taghiyeva (AUL)</i>             |     |
| ANTIOXIDANT ACTIVITY OF THE HUMAN BODY..... | 227 |

### BIG NAMES

|                                     |     |
|-------------------------------------|-----|
| YUSIF VAZIR CHAMANZAMINLI –135..... | 232 |
| UNIVERSITY LIFE.....                | 234 |

## ОГЛАВЛЕНИЕ

---

### ЛИНГВИСТИКА

|  |    |
|--|----|
| <b>Шабан Шабанов (АУЯ)</b><br>ОБРАЗОВАНИЕ И УПОТРЕБЛЕНИЕ КОНЪЮНКТИВА (СРАВНЕНИЕ С<br>ИЗЪЯВИТЕЛЬНОМ НАКЛОНЕНИЕМ).....   | 14 |
| <b>Мехрибан Гусейнова (АУЯ)</b><br>КОНТЕКСТНАЯ ПРАГМАТИКА И АНГЛИЙСКИЕ<br>КОММУНИКАТИВНЫЕ КЛИШЕ.....   | 24 |
| <b>Бановиша Мамедова (АУЯ)</b><br>О СПЕЦИФИЧНОСТИ ВЕРБАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ<br>БИЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ (НА ОСНОВЕ ЯЗЫКА<br>ПРОИЗВЕДЕНИЙ АЛАВИИ БАБАЕВОЙ)..... | 30 |
| <b>Фазиль Ахмедов (АУЯ)</b><br>НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕТКИ О ЛЕКСИКЕ ПИСЬМЕННЫХ ПАМЯТНИКОВ<br>СРЕДНИХ ВЕКОВ АЗЕРБАЙДЖАНА.....  | 36 |
| <b>Гюльнара Гурбанова (АУЯ)</b><br>ИЗУЧЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ СЛЕНГА В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ<br>ОБЩЕСТВЕ.....  | 42 |
| <b>Гюльшан Мамедли (АУЯ)</b><br>СИНТАКСИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КАТЕГОРИИ<br>ПРИНАДЛЕЖНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ<br>ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ.....                     | 45 |
| <b>Жаля Илясова (АУЯ)</b><br>ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНЫХ ИМЕН В<br>АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ.....   | 50 |
| <b>Натаван Бахшалиева (АУЯ)</b><br>ГРАММАТИЧЕСКАЯ СИНОНИМИЯ В КАТЕГОРИИ НАКЛОНЕНИЯ В<br>СОВРЕМЕННОМ АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ.....   | 55 |
| <b>Наргиз Салимова (АУЯ)</b><br>АМЕРИКАНСКИЙ СЛЕНГ И ПУТИ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ.....  | 62 |
| <b>Нигяр Рахманова (АУЯ)</b><br>ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТИЛЯ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ<br>ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ.....  | 68 |
| <b>Рафана Исаева (АУЯ)</b><br>КАТЕГОРИИ ТЕКСТА.....  | 72 |
| <b>Самид Насиров (АУЯ)</b><br>АРГО ВО ФРАНЦУЗСКОМ РАЗГОВОРНОМ ЯЗЫКЕ 21-ГО ВЕКА.....  | 78 |
| <b>Самира Мусави (АУЯ)</b><br>СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ ФОРМ В ПОЛИТИЧЕСКИХ<br>ТЕКСТАХ, СВЯЗАННЫХ С ШУШОЙ.....  | 82 |
| <b>Саяра Кахраманова, Севиндж Рахманова (АУЯ)</b><br>ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧИЙ МЕЖДУ ФОРМАМИ ИНФИНИТИВА В<br>НЕМЕЦКОМ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКАХ.....                                    | 86 |

|   |     |
|---|-----|
| <i>Вусаля Мамедова (АУЯ)</i>  |     |
| МЕТАФОРА КАК ЭКСПРЕССИВНОЕ СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ.....   | 91  |
| <i>Айнура Ханларова (СГУ)</i>   |     |
| СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АДЪЕКТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ИХ СООТВЕТСТВИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ..... | 98  |
| <i>Хадижа Эюбова (АУЯ)</i>  |     |
| ОЦЕНКА ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА.....  | 106 |
| <i>Айтен Ядигарова (АУЯ)</i>  |     |
| РЕКОМЕНДАЦИИ ПРЕЗИДЕНТА ИЛХАМ АЛИЕВА О РАЗВИТИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА И ЯЗЫКОЗНАНИЯ.....                   | 112 |
| <i>Феруза Мусаева (Институт узбекского языка, литературы и фольклора АН РУз)</i>  |     |
| ОНОМАТОПЕЯ В УЗБЕКСКОЙ ДИАЛЕКТАЛЬНОЙ НОМИНАЦИИ.....   | 118 |

## ЛИТЕРАТУРА

|   |     |
|---|-----|
| <i>Хейран Аманова (АУЯ)</i>                                 |     |
| ПУБЛИЦИСТИКА САБИРА РУСТАМХАНЛЫ В ПЕРИОД НЕЗАВИСИМОСТИ..... | 123 |

## МЕТОДИКА

|   |     |
|---|-----|
| <i>Аида Ханбутаева (АУЯ)</i>  |     |
| ОБЯЗАННОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....                          | 128 |
| <i>Арзу Сулейманова (ЗКУ)</i>   |     |
| РОЛЬ УЧИТЕЛЕЙ И УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЕТОДОМ ПРОЕКТОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....                | 133 |
| <i>Гярай Юсифов, Айнура Гасанова (АУЯ)</i>  |     |
| РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....                     | 138 |
| <i>Вусаля Бабаева (АУЯ)</i>   |     |
| РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....  | 143 |
| <i>Нурия Акперова, Шалала Мамедова (Военный Институт имени Гейдара Алиева)</i>                              |     |
| СИСТЕМНО-СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД В ПОЗНАНИИ И ЕГО ПРОЯВЛЕНИЕ В ИЗУЧЕНИИ ЛИНГВО-ДИДАКТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ЯЗЫКА..... | 148 |
| <i>Севиндж Мехдиева (БСУ)</i>   |     |
| ОБУЧЕНИЕ ПРОСТЫМ ПРЕДЛОЖЕНИЯМ С ВВОДНЫМИ СЛОВАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....        | 151 |

## ПЕДАГОГИКА

|  |     |
|--|-----|
| <i>Айдан Яралиева (АГПУ)</i><br>ОСНОВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С<br>НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ДЕТСКИХ САДАХ.....        | 158 |
| <i>Минаввар Мамедова, Альфия Давутова, Айтен Гусейнова</i><br>(Военный Институт имени Гейдара Алиева)<br>РОЛЬ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ..... | 163 |
| <i>Набат Ахмедова (БГУ)</i><br>СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ ШКОЛЫ В СТРАНАХ ДРЕВНЕГО ВОСТОКА.....   | 171 |
| <i>Нармин Алиева (БГУ)</i><br>ВАЖНЫЙ ФАКТОР НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ<br>ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ.....   | 179 |
| <i>Нармин Надирзаде (БГУ)</i><br>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА К<br>СОВРЕМЕННОМУ МЕНЕДЖМЕНТУ.....                                 | 183 |
| <i>Тарана Ахундова (НАА)</i><br>УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИННОВАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В<br>ОБРАЗОВАНИИ.....   | 191 |

## ПСИХОЛОГИЯ

|   |     |
|---|-----|
| <i>Азим Алиев (АУЯ)</i><br>СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ НИЗАМИ ГЯНДЖЕВИ.....  | 198 |
| <i>Риза Халилов (Филиал МГУ им. М.В.Ломоносова в городе Баку)</i><br>ИДЕИ КОСМИЗМА В ШКОЛЕ АКАДЕМИКА М.П. ЩЕТИНИНА..... | 203 |

## СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

|   |     |
|---|-----|
| <i>Эмилия Худиева (АУЯ)</i><br>РОЛЬ РЕЛИГИОЗНЫХ ФАКТОРОВ В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ<br>ЖИЗНИ ИЗРАИЛЯ..... | 210 |
| <i>Эсмира Рагимова (Национальный Музей Истории Азербайджана)</i><br>ШУША В XIX- НАЧ. XX ВВ. ....          | 214 |
| <i>Гюнай Фейзиева (АУЯ)</i><br>ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛА В ИЗРАИЛЕ ВО ВРЕМЯ УСТАНОВЛЕНИЯ<br>СИОНИЗМА..... | 222 |

## МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

|   |     |
|---|-----|
| <i>Зульфья Тагиева (АУЯ)</i><br>АНТИОКСИДАНТНАЯ АКТИВНОСТЬ ОРГАНИЗМА..... | 227 |
|---|-----|

## ПЕРСОНАЛИИ

|   |            |
|---|------------|
| <b>ЮСИФ ВЕЗИР ЧЕМЕНЗЕМИНЛИ – 135.....</b> | <b>232</b> |
| <b>ХРОНИКА.....</b>                       | <b>234</b> |

## DİLÇİLİK

Şaban Şabanov  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### KONYUNKTİV ZAMAN FORMALARININ DÜZƏLDİLMƏSİ VƏ İŞLƏDİLMƏSİ (İNDİKATİV ZAMAN FORMALARI İLƏ MÜQAYİSƏDƏ)

**Açar sözlər:** *indikativ şəkli, konyunktiv şəkli, modallıq, konyunktivin semantik funksionallığı, alman dilində feilin paradigması, modallığın leksik və qrammatik vasitələri*

**Keywords:** *indicative mood, subjunctive mood, modality, semantic functionality of subjunctive, German verb paradigm, lexical and grammatical means of modality*

**Ключевые слова:** *наклонение индикатива, наклонение конъюнктива, модальность, семантическая функциональность конъюнктива, парадигма немецкого глагола, лексические и грамматические средства выражения модальности*

**İndikativ (xəbər)** və **İmperativ (əmr)** şəkillərinin məzmun və formalarında müəyyən sərhəd, nisbətən konkret tutum, sistem və paradigma düzəldən morfoloqiya, nitqin tərtibi üçün gərəkli sintaksis mövcuddur. Bu baxımdan onlar feilin normal şəkilləridir. Belə ki, indikativ şəklində alman feili özünün strukturca sadə və mürəkkəb olmaqla altı zaman forması ilə (Präsens, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt, Futur I, Futur II); iş, hal, hərəkətin icrasını və ya vəziyyətini obyektiv zamanın hazırkı, hazırkına nisbətən keçmiş və gələcək mərhələləri və üç qrammatik şəxslə əlaqədə ifadə edir. Bu zamanlarda ifadə olunan real hadisə və faktların təsviridir.

İmperativ şəklində isə alman feili **əmr, tələb, xahiş, nəzakətli müraciət** kimi anlayışları praqmatik aspektdə II şəxsin tək və cəmi, eləcə də formaca III şəxsin cəmi ilə ifadə olunan nəzakət formasında gerçəkləşdirir. Əmr cümləsindəki feil II şəxsin təkində sonluqsuz, cəmində isə sonluqla (Azərbaycan dilində olduğu kimi) işlədilir. Hər iki halda müraciət edilən qrammatik şəxs əvəzlik olaraq ixtisara düşür. **Komm! – Gəl!; Kommt!-Gəlin!** Nəzakətli əmr, xahiş və müraciətdə isə feil müvafiq şəxs sonluğu (-en) və şəxs əvəzliyi (**Sie**) ilə müşayət edilir: **Kommen Sie – (Siz) gəlin!** Şifahi nitqdə və müxtəlif üslublarda fərqli hallar nəzərə alınmaqla müasir alman ədəbi dilinin akademik və normativ qrammatikalarında İmperativ belə səciyyələndirilir.

Konyunktiv isə, zaman formalarının düzəldilməsi, işlədilməsi, məzmun sərhədsizliyi, (arzu, ehtimal, nəzakətli müraciət və xahiş, fərziyə, tövsiyə, təlimat, qeyri-

əminlik, güman, şübhə, haqqında danışılan hadisənin olub-olmamasına inamsızlıq, təəssüf, və s.) şəkli əlaməti ilə (-e suffiksi)digər şəkillərdən seçilir. Onun Konyunktiv I və Konyunktiv II kimi növlərə ayrılması, əlavə Kondisionalis I, Kondisionalis II formalarla təkmilləşməsinin özü də bu şəklin spesifikliyidir. Konyunktivdəki bu səciyyəvilik onun Azərbaycan feili ilə müqayisəsində, bu müqayisə fonunda edilən tərcümə və əks-tərcümələrdə daha maraqlı görünür və bu zəmində alman feilinin konyunktiv şəklinin hər iki növündəki zaman formalarının düzəldilməsi, onların işlədilmə məqamlarının tərəfimizdən həm tədqiq, həm də tədris materialı kimi şərhini şərtləndirir.

Azərbaycan feili ilə müqayisəli-tipoloji planda öyrənilən alman feilinin bütünlüklə leksik-semantik, morfoloji və sintaktik səciyyəviliyi hər iki prosesdə üzə çıxır. Özlüyündə alman dili və bu dildə danışanlar üçün qayda-qanun, uzun əsrlərin formalaşma, təkmilləşmə təcrübəsi, dil və təfəkkür məhsulu kimi mövcud olan konyunktivin təbiəti, sistem və strukturu məhz müqayisə planında səciyyəviləşir, bu səciyyəviliyin komponentləri tipoloji tədqiqat və tədris obyektı kimi alt qatdan üst qata çıxarılır.

Konyunktiv alman feilinin leksik-qrammatik quruluşunun tərkib hissəsi olmaqla dil hadisəsi və bu dildə danışanların təcrübəsinin nəticəsidir.

Azərbaycan feilinin şəkilləri ilə müqayisə materialı kimi tədrisə və tədqiqata cəlb edilən bu şəklin morfoloji və sintaktik xüsusiyyətləri, semantik tutumundakı səciyyəvilik daha aydın təsəvvür edilir. Müqayisəli planda tərcümə və əks-tərcümədə konyunktiv şəklinin Azərbaycan feilinin bütün şəkilləri və ya tərsinə bu şəkillərin konyunktivlə əlaqəli halları müşahidə edilir, semantikasındakı qeyri-real arzu, niyyət, güman, ehtimal, şərt modallığı konyunktivə mane olmur ki, o, İndikativ kimi zaman formalarına malik olsun. Halbuki sadələdiyimiz xüsusiyyətlər Azərbaycan feilinin qrammatik zaman formaları olmayan **lazım, arzu, vacib, şərt** şəkilləri ilə ifadə olunur. Konyunktiv nəinki İndikativdəki eyni adlı zaman formalarına malikdir, həm də bu zamanları əvəz edə biləcək, kondisionalis (Konditionalis-I, Konditionalis-II) formalara sahibliyi ilə də seçilir.

Konyunktivin Azərbaycan feilinin mövcud şəkilləri ilə müqayisəsində ilk nəzərə çarpan, əlbəttə, onun zaman formaları ilə müşayiət olunmasındadır. Məlumdur ki, zaman formaları yalnız Azərbaycan feilinin xəbər şəklinə xasdır. Konyunktivin müxtəlif zamanları, bu zaman formalarının nitqdə işlənmə məqamları tərcümədə məzmunca uyğun gəlidiyi Azərbaycan feilinin əmr, lazım, arzu, vacib, şərt şəkillərinin şəkli əlamətləri və şəxs sonluqları olsa da, zaman formaları yoxdur.

Konyunktivin şəkli əlaməti e suffiksidir. Onun bütün zaman formaları hər üç şəxsin tək və cəmini əhatə etməklə bu suffikisin iştiraki ilə düzəlir.

Konyunktiv Prezens İndikativin eyni adlı zaman forması kimi feil kökü və ya əsasından düzəlir:

| Presens İndikativ         | Presens Konyunktiv         |
|---------------------------|----------------------------|
| İch geh+e, hab+e          | İch geh+e, hab+e           |
| Du geh+st, ha+st          | Du geh+e+st, hab+e+st      |
| Er (sie, es) – geh+t ha+t | Er (sie, es) – geh+e hab+e |
| Wir geh+en hab+en         | Wir geh+e+n hab+e+n        |
| Ihr geh+t hab+t           | Ihr geh+e+t hab+e+t        |
| Sie geh+en hab+en         | Sie geh+e+n hab+e+n        |

Cədvəldən göründüyü kimi, hər iki şəklin eyni zaman formasının müxtəlif şəxslər üzrə düzəldilməsində fərq və oxşarlıqlar asanlıqla müşahidə edilir. Oxşarlıq hər iki Prezensdə I şəxsin təkli, I və III şəxslərin cəmindədir. Bu şəxslərdə şəxs sonluğu və ya sonluqdakı *e* konyunktivin şəkli əlaməti olan *e* suffiksi ilə oxşardır. Bu oxşarlıq omonim xarakterlidir. Forma oxşarlığının məzmun planındakı fərqi diqqətə çəkmək məqsədilə Konyunktivin şəkli əlaməti olan *e* suffiksini qara şriftlə verməli oluruq. Hər iki prezensin müqayisəli cədvəlindəki forma oxşarlığı altında ehtiva edilən fərqlər:

1. Prezens İndikativin I şəxsin təkindəki *e* şəxs sonluğu, prezens Konyunktivin eyni şəxsindəki *e* isə suffiks olaraq bu şəklin əlamətidir.

2. Prezens İndikativin III şəxsin təkində şəxs sonluğu olduğu halda (*t*), Konyunktivdə bu şəxs sonluqsuz, yalnız şəkli əlamətlə ifadə olunmuşdur.

3. Prezens İndikativdə I və III şəxsin şəxs sonluqları bitkin formalıdır (*en*), Konyunktivdə isə bu şəxs sonluqların *e* saiti eyni cür yazılan şəkli əlamət hesabına ixtisara məruz qalıb.

Sistemli zaman formalarının olması, bu formaların İndikativdən fərqli düzəldilmələri, işlədilmələri, əlavə kondisional formalarla təkmilləşməsi konyunktivi səciyyələndirir, onun alman yazılı və şifahi ədəbi dilində işlənmə məqam və sferalarını şərtləndirir. Bu səbəbdəndir ki, konyunktivin yuxarıda sadaladığımız modal çalarları müəllif nitqində özgəsinin fikrinə şübhə, tərəddüdlə yanaşma və s. yalnız ona məxsus zamanlarla ifadə olunur.

Dildə ən çox gerçək hadisə və əşyalar haqqında danışıldığından, onun verballığında ən çox feilin İndikativ şəkli istifadə edilir. Konyunktivin dildə az işləkliyi mövcud normativ qrammatikalarda bu mövzuya olduqca az yer ayrılmasına, bəzən isə ona etinasız yanaşılmasına səbəb olmuşdur. Alman dilinin bu günkü tədrisinə cəlb edilən mətnlər isə canlı dildən, onun müxtəlif üslublarından alınmış materialdır. Bu mətnləri normativ qrammatikanı əsas götürüb mənimsətmək sxematikliyə, danışqda insan faktoruna, bu faktorun fikrə subyektiv münasibətlərinə etinasızlığa, həmin münasibətləri ifadə edən leksik vasitələri və feildəki şəkil xüsusiyyətlərini tədrisdən kənarlaşdırmağa, dil faktı kimi mənimsətməkdən yan keçməyə səbəb olur. Bundan əlavə konyunktiv nəinki yerinə yetirilməmiş və ya yerinə yetirilməsi qeyri-mümkün olan, icrası qeyri-real təsəvvür edilən arzunu, həm də reallığa çevrilə biləcək arzunu, əmri, nəzakətli müraciəti, tövsiyəni, təlimatı ifadə imkanları ilə zəngindir. Müasir alman dilində vasitəsiz nitqin vasitəli nitqə çevrilməsində, danışanın özgəsinin fikrini öz nitqinin tərkib hissəsi etməsində də konyunktiv zamanları geniş istifadə edilir. Modallıqla dolu canlı dil qrammatik sərhəd tanımır və öyrədilməsi əlavə qrammatik biliklər tələb edilir. Konyunktiv bu əlavə biliklərə daxildir. Buradan da, alman nitqində mühüm rol oynayan feilin bu sferalarda işlənməsi nəzərə alınmalı, normativ qrammatikanın əhatəsi genişləndirilməli, konyunktivin nitqdə işlənmə imkanları və tezliyi nəzərə alınmaqla bu şəkllə tədrisdə ayrıca yer ayrılmalıdır.

Konyunktivin məzmunu zaman formalarının adlarına uyğun zaman anlayışlarını ifadə etməsində deyil. Bu məzmun onun zaman formalarının düzəldilməsində və nisbi zaman anlayışı ilə işlədilməsindədir.

İndikativdə olduğu kimi, konyunktivin presens və preteritumu tərkibcə sintetik, perfekti, plusquamperfekti, futur I və futur II zamanları isə analitikdir.



Konyunktivlə indikativin eyni adlı zaman formaları semantik aspektlərdən və funksionallıq baxımından biri digərindən ciddi fərqlənir. İndikativdə zaman forması yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, real hadisə və faktların təsvirinə uyğun zamanı ifadə edir. Konyunktivin zaman formalarında isə zaman çox halda nisbidir. Beləki, Konyunktiv preteritum (bitməmiş keçmiş zaman forması) indiki və gələcək zaman anlayışlarını ya nisbi, ya da mütləq mənada ifadə edir. Bu mənada, yəni gerçək zamana münasibətdə konyunktivin Preteritum, Presens, Futur I, kondisional I formaları sinonimik cərgədə birləşir, indiki, gələcək, eynizamanlıq, indikindən sonrakı zamanı bildirirlər. Plusqamperfekt, Perfekt, Kondisional II isə hadisənin zamanını keçmişlə əlaqələndirir. Bu formalarda modallıq mənası, zamandan daha qüvvətlidir.

Presens və Preteritum Konyunktiv zaman formalarının düzəldilməsi İndikativin eyni adlı zaman formalarının düzəldilməsindən nəzərə cərpacaq dərəcədə fərqlənir. Azərbaycan dilinin xəbər şəklində olduğu kimi, alman dilinin ona müvafiq İndikativ şəklində də şəkli əlaməti yoxdur. Fərq burasındadır ki, Azərbaycan feilinin xəbər şəklində morfoloji tutumuna indiki zamanının spesifik zaman şəkilçiləri və müvafiq şəxs sonluqları daxil olduğu halda, alman feilinin müvafiq İndikativ şəklində indiki zamanı xüsusi şəkilçi ilə müşayiət olunmur. Feilin kökünə və ya əsasına artırılan müvafiq şəxs sonluqları həm zaman, həm də şəxs daşıyıcılarıdır.

Müqayisə et:

**İndiki zaman:**

Mən gəlir+əm

Sən gəlir+sən

O gəlir

Biz gəlir-ik

Siz gəlir -siniz

Onlar gəlir-lər

**Prasens:**

Ich komm+e

du komm+st

er komm+t

wir komm+en

ihr komm+t

siz komm+en

Bundan əlavə alman feilinin İndikativ şəklində prezens və preteritum zaman formalarının düzəldilməsində onun zəif, qüvvətli, qaydalı, qaydasız, əsas, köməkçi, modal və s. növlərindən asılı olaraq fərqli xüsusiyyətlər var və Azərbaycan feilinin bu zamanları ilə müqayisədə öyrənilməsi müəyyən çətinliklər yaradır, mənimsənilməsi qat-qat təkrar, bəzən də sadəcə əzbərləmək tələb edir.

Konyunktivin zaman formalarının düzəldilməsində belə fərqlər yoxdur, vahid qaydaya tabe olduğundan, mənimsənilməsi heç bir çətinlik yaratmır. Bununla belə konyunktivin hər bir zamanı İndikativdən fərqli işlənməyə və məzmununa malikdir.

Qeyd etdiyimiz kimi, Prezens İndikativdən fərqli olaraq, Prezens konyunktiv kök və əsas e suffiksi artırılmaqla düzəldilir. “e” konyunktivin şəkli əlaməti olmaqla təkcə prezensdə deyil, bütün zamanlarda, eləcə də yalnız konyunktivə xas olan kondisional I və kondisional II formaların düzəldilməsində labüd iştirak edir. Hər iki şəklə prezenslərinin paradigmasının (morfem tərkibinin) təsvirini əyaniləşdirmək məqsədilə zəif, qüvvətli, modal, köməkçi və qaydasız feillərdən nümunələrin paralelliyinə müraciət edək:

|                          |                           |                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|
| <b>İndikativ Prasens</b> | <b>Konjunktiv Prasens</b> | <b>İndikativ Prasens</b> | <b>Konjunktiv Prasens</b> |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|

**Haben (malik olmaq) k.f<sup>1</sup>**

|                    |                     |
|--------------------|---------------------|
| <i>Ich hab+e+o</i> | <i>Ich bin</i>      |
| <i>Du ha+st</i>    | <i>Du hab+e+st</i>  |
| <i>Er ha+t</i>     | <i>Er hab+e+o</i>   |
| <i>Wir hab+en</i>  | <i>Wir hab+e+n</i>  |
| <i>İhr hab+t</i>   | <i>İhr hab +e+t</i> |
| <i>Sie hab+en</i>  | <i>Sie hab+e+n</i>  |

**Sein (olmaq) k.f<sup>1</sup>**

|                  |                       |
|------------------|-----------------------|
| <i>Ich sei+ø</i> | <i>Ich sei+ø</i>      |
| <i>Du bist</i>   | <i>Du sei +(e)+st</i> |
| <i>Er ist</i>    | <i>Er sei +ø</i>      |
| <i>Wir sind</i>  | <i>Wir sei+e +n</i>   |
| <i>İhr seid</i>  | <i>İhr sei +e+t</i>   |
| <i>Sie sind</i>  | <i>Sie sei +e+n</i>   |

|                          |                           |                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|
| <b>İndikativ Prasens</b> | <b>Konjunktiv Prasens</b> | <b>İndikativ Prasens</b> | <b>Konjunktiv Prasens</b> |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|

**Nehmen (götürmək) q.v<sup>2</sup>**

|                    |                     |
|--------------------|---------------------|
| <i>Ich nehm+e</i>  | <i>Ich nehme+o</i>  |
| <i>Du nimm+st</i>  | <i>Sie nehm+e+n</i> |
| <i>Er nimm+t</i>   | <i>Er nehm+e+o</i>  |
| <i>Wir nehm+en</i> | <i>Wir nehm+e+n</i> |
| <i>İhr nehm+t</i>  | <i>İhr nehm+e+t</i> |
| <i>Sie nehm+en</i> | <i>Du nehm+e+st</i> |

**Fragen (soruşmaq) z.f<sup>3</sup>**

|                    |                        |
|--------------------|------------------------|
| <i>Ich frag+e</i>  | <i>Ich frag+e+ø</i>    |
| <i>Du frag+st</i>  | <i>Du frag+e+st</i>    |
| <i>Er frag+t</i>   | <i>Er frag+e+ø</i>     |
| <i>Wir frag+en</i> | <i>Wir frag+e+n</i>    |
| <i>Sie frag+en</i> | <i>İhr frag+e+t</i>    |
| <i>İhr frag+t</i>  | <i>Sie frag+e+n +n</i> |

|                          |                           |                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|
| <b>İndikativ Prasens</b> | <b>Konjunktiv Prasens</b> | <b>İndikativ Prasens</b> | <b>Konjunktiv Prasens</b> |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|

**Wollen (modal feil)**

|                    |                     |
|--------------------|---------------------|
| <i>Ich will+o</i>  | <i>Ich woll+e+ø</i> |
| <i>Du will+st</i>  | <i>Du woll+e+st</i> |
| <i>Er will+o</i>   | <i>Er woll+e+ø</i>  |
| <i>Wir woll+en</i> | <i>Wir woll+e+n</i> |
| <i>İhr woll+t</i>  | <i>Sie woll+e+n</i> |
| <i>Sie wollen</i>  | <i>İhr woll+e+t</i> |

**Wissen (qaydasız feil)**

|                   |                       |
|-------------------|-----------------------|
| <i>Ich Weiss</i>  | <i>Ich wiss+e+ø</i>   |
| <i>Du weiss</i>   | <i>Du wiss+e + st</i> |
| <i>Er weiss</i>   | <i>Er wiss +e + ø</i> |
| <i>Wir wissen</i> | <i>Wir wiss+e+n</i>   |
| <i>İhr wisst</i>  | <i>İhr wiss+e+t</i>   |
| <i>Sie wissen</i> | <i>Sie wiss+e+n</i>   |

Müxtəlif leksik, morfoloji və sintaktik təsnifatlardan (zəif, qüvvətli, modal, köməkçi, qaydasız feillər nəzərdə tutulur) nümunə gətirdiyimiz feillərin İndikativ və Konjunktiv prezenslərinin müqayisəsindən çıxarılan nəticələr:

1. İndikativ Prezens modal feillər və **wissen** istisna olunmaqla şəxs sonluqları sisteminin tam aktivliyi ilə düzəlir.

2. **Sein** (olmaq) köməkçi feilinin indikativin prezensi supletiv formalarının cərgəsindən ibarətdir. **Haben** köməkçi feili II, III şəxslərin təkində kök samitini (t) itirmiş olur.

<sup>1</sup> k.f<sup>1</sup> – köməkçi feil

<sup>2</sup> q.v<sup>2</sup> – qüvvətli feil

<sup>3</sup> z.f<sup>3</sup> – zəif feil

3. Qüvvətli feilin kökündəki **e** saiti II,III şəxsin təkində müvafiq olaraq **i** ilə əvəzlənir.

4. Konyunktiv prezensdə feil vahid qaydalı təsriflənmə sisteminə malikdir. Hər üç şəxsin tək və cəminin tərkibində konyunktivin şəkli əlaməti olan **-e-** suffiksi iştirak edir

5. Şəkli əlamət (**e**) I şəxsin təkindəki **e** sonluğunun və I və III şəxslərin cəmindəki **en** sonluğundakı **e** saitinin düşməsinə səbəb olur.

6. İndikativ Prezensdən fərqli olaraq konyunktiv Prezensdə III və I şəxslərin təkində şəxs sonluğu düşür.

Preteritum Konyunktiv feilin **zəif, qüvvətli, qaydalı, qaydasız, modal, müstəsna** növlərindən asılı olaraq müxtəlif qaydalar əsasında düzəlsə də, bütün hallarda **e** suffiksi ilə müşayət edilir.

Preteritum konyunktiv İndikativ şəklinin müvafiq zamanı əsasında düzəlidir. Zaman şəkilçisi **te** ilə düzələn zəif feillərin İndikativ preteritumu konyunktiv Preteritum üçün əsas təşkil edir. Bu şəkilçidən sonrakı **e** suffiksi (konyunktivin şəkli əlaməti) zaman şəkilçisindəki (**te**) **e** saitinin düşməsinə səbəb olur. Beləliklə, İndikativ və konyunktivin zəif feillərdəki preteritumu bütün şəxslərdə üst-üstə düşür. Bu formal oxşarlıq çox vaxt nitqdə konyunktiv preteritumun kondisional I forması (Konditionalis I) ilə əvəzlənməsini (würden + İnfinitiv) şərtləndirir.

Müqayisə et:

#### **İndikativ Preteritum**

Ich frag+te+o □

Du frag+te+st

Er frag+te+o

Wir frag+te+n

Ihr frag+te+t

Sie frag+te+n

#### **Konyunktiv Preteritum**

Ich frag+t+e+o

Du frag+t+e+st

Er frag+t+e+o

Wir frag+t+e+n

Ihr frag+t+e+t

Sie frag+t+e+n

Nitqdə fərqləndirilsin deyə konyunktiv preteritum Kondisional I ilə əvəz edilir.

Ich frag+t+e = Ich würde fragen

Qüvvətli feillərin Konyunktiv preteritumu İndikativin bu zaman formasına yenə də **e** suffiksi artırılmaqla düzəlidir. İndikativ preteritumdakı feillərin **a,o,u** kök saitləri konyunktivin bu zamanında umlaut (") qəbul edirlər: **las (ind.pret.) – läs+e (kon.pret.) Kam-käme, Zog-zöge, flog-flöge, sprach-spräche, fuhr- füh-re, stand-stände, dachte-dächte.**

Modal feillərin kök saitləri **o,u** preteritum Konyunktivdə umlaut qəbul edirlər: **Mochte (pret.ind.) – möchte ( pret.kon.) musste-müsste, durfte-dürfte, wusste- wüsste, konnte-könnte,**

**Wollen, sollen** modal feillərinin konyunktiv preteritumu müstəsnaqlıq təşkil edir. Yəni onların İndikativ və Konyunktiv preteritumları eyniyyət təşkil edir.

**Wollte** (pret. İnd.) – **Wollte** (pret.kony.)

**Sollte** (pret. Ind. ) – **sollte** (pret. Kony.)

**Preteritum Indikativ**

Ich kam+o  
 Du kam+st  
 Er kam+o  
 Wir kam+en  
 Ihr kam +t  
 Sie kam\_en

**Preteritum Konjunktiv**

Ich k  
 äm+e+o  
 Du käm+e+st  
 Er käm+e+o  
 Wir käm+e+n  
 Ihr käm+e+t  
 Sie käm+e+n

Perfekt, plusquamperfekt, Futur I zaman formaları İndikativin eyni adlı zamanlarındakı **haben, sein, werden** köməkçi feillərin konyunktivdə işlənməsi ilə düzəlir.

**Perfekt Indikativ**

Ich habe (du hast, er hat, wir haben, ihr habt, sie haben)gelesen

**Perfekt Konyuktiv**

ich hab +e ( du hab+e+st, er hab+e, wir hab+e+n, ihr hab+e+t, sie hab+e+n)  
 gelesen

**Ich bin ( du bist, er ist, wir sind, ihr seid, sie sind)** gekommen

Ich sei (du sei+e+st, er sei, wir sei+e+n, ihr sei+e+t, sie sei+e+n) gekommen

**Plusquamperfekt Indikativ Plusquamperfekt Konjunktiv**

Ich hatte ( du hattest, er hatte) gelesen Ich hätte ( du hättest, er hätte) gelesen

Ich war ( du warst, er war) gekommen Ich wäre ( du wärest, er wäre) gekommen

**Futur Indikativ Futur Konjunktiv**

Ich werde (du wirst, er wird) kommen Ich werd+e+o (du werd+e+st, er werd+e+o) kommen.

Yalnız konyunktiv şəklinin forması olan Kondisional I **werden** köməkçi feilinin konyunktiv preteritumu və əsas feilin infinitiv (məsdər) formasından düzəlir:

Bu forma indikativlə oxşarlıq səbəbindən preteritum konyunktivi əvəz etmək məqsədilə işlədilir. Müstəqil cümlədə, tabeli mürəkkəb cümlənin budaq cümləsində, ya da baş və budaq cümlələrin hər ikisində işlədilir.

Göründüyü kimi, Konyunktivin zaman formalarının düzəldilməsi İndikativin eyni adlı zaman formalarından ciddi şəkildə fərqlənir. Ən ciddi fərq Konyunktivin şəkli əlaməti olan **e** suffiksinin onun bütün zaman formalarının tərkibində işlənməsidir. Həmin suffiks hesabına Konyunktivin zamanları ifadə və məzmun planlarını müəyyənləşdirirlər. Bu şəklın mahiyyətini təşkil edən modallıq danışanın ifadə etdiyi fikrə, ifadə olunan fikirin gerçəkliyə münasibəti fonunda onun zaman formalarında reallaşır.

Zaman formaları zaman anlayışından nisbi və ya mütləq şəkildə uzaqlaşmaqla modallıq vasitəsinə çevrilirlər. Yəni konyunktivin zaman mənası mütləq olmadığından, indikativin eyni adlı zaman formalarından fərqlənirlər. Belə ki, **presens** konyunktivin işlənməsinin indiki zamana heç bir aidliyi yoxdur. O, **şüarlarda, əmr və tələblərdə, ehtimal və şübhədə, tövsiyə və təlimatda, kiməsə arzu, xeyir-duada, alqışlarda**, eləcə də vasitəsiz nitqin vasitəli nitqə çevrilməsində danışanın özgəsinin fikrinə münasibətini gerçəkləşdirən cümlələrdə işlədilir. İndikativin mütləq keçmiş zaman forması olan preteritum konyunktivdə yuxarıda qeyd etdiyimiz subyektiv münasibətləri indiki və ya gələcək zamanlarla ifadə edilir. İndikativdə

mütləq keçmiş zamanın ifadə vasitəsi olan preteritumdan fərqli olaraq konyunktivdə ifadə etdiyi modallığın müxtəlif məqamlarını indiki zamana bağlayır:

Wäre er jetzt bei mir sein – İndi o yanımda olsaydı (kaş o indi yanımda olaydı)

Yazının bu məqamında söhbət zaman formalarındakı ifadə imkanlarından düşüb deyə, onları müxəlif deyim tərzləri ilə əlaqələndirmək yerinə düşər, bu şəklin məzmun tutumu faktoloji materialla əsaslandırılmış olar.

Prezens konyunktivin müstəqil cümlədə işlənmə variant və subvariantları:

1. Əmr: Man **binde** ihn! = Qolları bağlanılsın!

Belə əmrdə III şəxsin iştirakı olduğundan, cümlədə **man** qeyri-müəyyən şəxs əvəzliyi ilə ifadə olunmuş mübtədə da iştirak edir.

2. İcazə: Er **komme** herein! – İçəri daxil olunsun (gəlsin)

3. Alqış (şüar): Es lebe unsere Heimat! = Yaşasın vətənimiz!

4. Xeyir-dua: Gott hüte (beware)dich! =Allah səni qorusun!

5. Təsəlli: Habe Geduld! = Səbrli ol!

6. Ehtimal-fərziyyə: Diese Linien seien paralell = Tutaq ki, bu xətlər paraleldir.

7. Vaciblik: Es sei betont, daß.. = Qeyd olunmalıdır ki, ...

8. Şərt: Komme er nur, ich werde ihm zeigen= Qoy bir (o) gəlsin, mən ona göstərərəm

9. Təlimat, tövsiyə: Man gebe eine Prise Salz hinzu = Bir çimdik duz əlavə etməli

Preteritum Konyunktivin müstəqil cümlədə, tabeli mürəkkəb cümlənin baş və ya budaq cümləsində işlənmə variant və subvariantları:

1. Qeyri-real (irreal) və ya potensial real arzu:

Wenn er heute käme = Kaş o bugün gələydi

Käme er heute = Bu gün gələydi

Hatte ich dieses Buch damals gelesen. = Kaş mən bu kitabı o vaxt oxuyaydım.

Würde ich dieses Buch damals lesen! = Mən bu kitabı o vaxt oxumuş olsaydım!

2. Qeyri-real şərt və ya qeyri-mümkünlük:

An deiner Stelle bliebe ich hier. = Sənin yerində olsaydım burda qalardım.

Ich würde du Arbeit machen, aber ich habe keine Zeit= Bu işi mən görə bilərəm (bilərdim) amma vaxtım yoxdur.

Hätte ich Flügel, flüge ich sofort zu meinen Eltern (würde ich zu meinen Eltern fliegen) = Qanadım olsaydı, dərhal valideynlərimin yanına uçardım.

Qeyd eək ki, Konyunktiv zamanın Kondisionalıs forma ilə əvəzlənməsi yalnız cümlənin struktur dəyişməsidir. Hər iki variantda qeyri-real şərt, qeyri-real arzu, qeyri-mümkünlük ifadə edildiyindən, tərcüməni bir variantda vermək olar, ya da alman dilinə adekvat olsun deyə, həm arzu və ya şərt şəkillərinin, həm də xəbər şəklinin hekayəsi formalarını işlətmək mümkündür.

3. Qeyri-real müqayisə (budaq cümlədə)

Er sieht so aus, als ob er krank sei. = Elə görünür, sanki xəstədir.

4. Nəzakətli əmr:

Würden sie bitte das Radio etwas leiser stellen. (lütfən, radionun səsini bir qədər azaldın. (radionun səsini bir qədər azalda bilərsiniz?)

5. Nəzakətli arzu:

Ich hätte dieses Buch geru gelesen.= Mən məmnuniyyətlə bu kitabı oxumaq istərdim.

Təsriflənən feilin prezens və ya preteritum əsasda olması səbəbindən konyunktivin zaman formaları prezenal və preterital deyə iki yerə ayrılır prezens, perfekt, Futur I, prezenal, preteritum, plusquamperfekt, Kondisianalis isə preterital zaman formalarıdır. İfadə etdikləri modallığın dərəcəsinə görə isə onlar Konyunktiv I və Konyunktiv II deyə fərqləndirilir:

Obyektiv zamana nisbəti və modallığın dərəcəsinə görə isə onlar Konyunktiv I və Konyunktiv II deyə belə qruplaşdırılır: Prezens, preteritum, Futur I, Kondisianalis I, Konyunktiv I-in, perfekt, plusquamperfekt, Kondisianalis II, konyunktiv II-nin zamanlarıdır. Konyunktiv I-in indiyə və gələcəyə aidliyi əksər hallarda cümlədə **jetzt** (indi), **heute** (bu gün), **morgen** (sabah) və s. kimi zaman bildirən sözlərlə konkretləşdirilir. Konyunktiv II zamanlarında modallıq daha güclüdür, adı çəkilən hadisə və faktların gerçəkləşməsi, reallaşması qeyri-mümkündür. Baş vermiş hadisə, təsdiq olunmuş faktla bağlı təəssüf dolu qeyri-real istək və arzu konyunktiv II zaman formalarının əsas məzmununu təşkil edir. Belə cümlələrdə keçmişliyi konkretləşdirməkdə **damals** (o vaxtlar) sözü istifadə edilir.

Beləliklə, 1) konyunktiv və onun zaman formalarının alman dilində mövcudluğu nitqin əsas vahidi olan cümlənin mühüm əlaməti olan modallığı bütün cəhətləri ilə ifadə etməklə bağlı dil hadisəsidir (feil kateqoriyasıdır). 2) Alman dilində miqdarı olduqca az olan və modallıq ifadə edən leksik vahidlər (modal sözlər, modal feillər) var ki, onlar feilin konyunktiv şəkli ilə müqayisədə məhdud modallıq imkanlarına malikdir. Həmin vahidlər gerçək hadisə və faktların təsvirinə xidmət edən indikativ şəklində də işlənilir. 3) Konyunktiv zaman formaları düzəldilmələri və və nitqdə işlədilmələri, obyektiv zamanla əlaqəlilik baxımından indikativin eyni adlı zaman formaları ilə müqayisədə fərqli xüsusiyyətlərə malikdir. Bu zamanların prezenial (präsentische Zeitformen) və ya preterital (präteritale Zeitformen) adlanması təsriflənən feilin prezens və ya preteritum əsasda düzəldilmələri ilə əlaqədardır. 4) Konyunktiv I və Konyunktiv II deyə zamanların qarşılaşdırılaraq fərqləndirilməsində hadisələrin reallığına və ya reallaşma imkanlarına, yaxud da hər cür gerçəklikdən uzaqlığına subyektin yanaşmasının, qiymətvericiliyinin mühüm kriteriyalarıdır. 5) Konyunktiv öz zaman formaları ilə təkcə qeyri-real, reallaşması müəyyən şərtlə bağlı mümkün olan arzunu bildirmir, o həm də nəzakətli, əmr, xahiş, müraciət, alqış, şüar, tövsiyə, təlimat və s. kimi çoxcəhətli ifadə imkanları olan şəkildir və dilimizə tərcümə variantlarında nəinki arzu, şərt, eləcə də əmr, xəbər, vacib şəkillərindən istifadəni tələb edir. 6) Konyunktiv II deyə fərqləndirilən zaman formaları fikrə danışanın öz fikrinə və ya vasitəli nitqindəki fikrə subyektivliyini ifadə etmək baxımından daha güclüdür və bu məzmunla onlar müasir alman dilində daha işləkdir. 7) Kondisianalis I formasının konyunktiv zamanları ilə, xüsusən də preteritumla əvəzlənməsi yazılışca və ya oxunuşca onların indikativin müvafiq zamanları ilə üst-üstə düşməsindədir.

### Ədəbiyyat:

1. E. Schendels. Deutsche Grammatik. Morphologie. Syntax. Text. M., 1979.
2. Handbuch der deutschen Grammatik von Elke Hentschel und Holland Weydt. Berlin. New York., 1994.
3. Walter Yung Grammatik der deutschen Sprache. Leipzig, 1968.

4. Həsən Mirzəyev. Azərbaycan dilində feil, Bakı, 1986.
5. Jusif Seyidov. Azərbaycan dili – II cild Morfologiya... Elm nəşriyyatı., Bakı-1980.
6. И.Н. Поль «Всё о немецком глаголе». М. 2014.
7. В.В. Веретная. Немецкая грамматика. М. 2007.
8. Лапиньш Николай Янович. Конъюнктив. Учебное пособие. Рига 1972.

### **Summary**

#### **FORMING AND USING THE SUBJUNCTIVE TENSES (COMPARED WITH INDICATIVE MOOD)**

The German subjunctive is more corresponding to the optative and subjunctive moods of the verb in Azerbaijani. However, it differs sharply in the way of expression of the common language and individual speech modality and the presence and formation of temporary forms. Therefore, mood of the German verb is specific not only in the formation and use but also in comparative and contrastive aspect. The subjunctive tense forms are very different from the corresponding tense forms of the indicative mood. In addition to its tense forms, the subjunctive has two particular forms, Conditionals I, Conditionals II. Article examines the formation and use of tense and Conditionals forms of the subjunctive in comparative terms. These tenses are systematized and accompanied by examples from book and colloquial speech.

### **Резюме**

#### **ОБРАЗОВАНИЕ И УПОТРЕБЛЕНИЕ КОНЪЮНКТИВА (СРАВНЕНИЕ С ИЗЪЯВИТЕЛЬНЫМ НАКЛОНЕНИЕМ)**

Немецкий конъюнктив более соответствует желательному и сослагательному наклонениям азербайджанского глагола. Однако и по выражению общезыковой и индивидуально-речевой модальности, присутствием и образованием временных форм резко отличается от них, поэтому в сравнительно-сопоставительном плане является специфическим наклонением немецкого глагола не только по образованию, но и по употреблению. Временные формы конъюнктива резко отличаются от соответствующих временных форм индикатива (изъявительного наклонения). Кроме своих временных форм конъюнктив имеет две особые формы, т.е. Наклонение I, наклонение II. В статье путем сопоставления исследуется образование и употребление временных и наклонительных форм конъюнктива. Эти временные формы систематизируются и сопровождаются примерами из книжной и разговорной речи.

*Rəyçi: dos. N.E.Camalzada*

Мехрибан Гусейнова  
Азербайджанский Университет Языков

## КОНТЕКСТНАЯ ПРАГМАТИКА И АНГЛИЙСКИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ КЛИШЕ

**Ключевые слова:** клише, стереотипы, коммуникатив, интерпретация

**Açar sözlər:** klişe, stereotiplər, kommunikativ, interpretasiya

**Keywords:** cliché, stereotypes, communicative, interpretation

Под контекстной прагматикой понимается такой тип изучения высказываний, согласно которому прагматика акцентирует внимание на процессах общения, т.е. на изучении возможностей употребления тех или иных речевых актов/высказываний в конкретных речевых контекстах. Поскольку именно английский язык активно участвует в современных процессах глобализации, клишированные формы выражения получают все большее распространение, поскольку экономят усилия при общении, а сами типовые контексты определяют клишированный способ выражения.

Лингвистическое исследование контекстных параметров коммуникативных клише, устойчивых словесных комплексов, происходит в трех направлениях – во-первых, в направлении определения ситуаций, в которых используются коммуникативные клише, во-вторых, в направлении изучения процессов интерпретации и понимания клишированных форм и, наконец, изучение клише как стереотипов ситуации убеждения [1, с.85].

Первое направление посвящено изучению роли, которую играют коммуникативные клише в организации диалогического дискурса, в частности, определении их как регулятивных стереотипов общения, оформляющих речевое взаимодействие. В этом случае многие из клишированных фраз квалифицируются как элементы фатической коммуникации, обеспечивающие связность речевого общения и способствующие его конвенциональности. Наиболее «стабильными» коммуникативными клише являются единицы речевого этикета. Этот тип высказываний определяется на основании таких взаимоотношений между коммуникантами, которые диктуются правилами поведения: доброжелательным отношением, уместностью, солидарностью со слушателем, постоянным поддержанием контакта. Каждое высказывание понимается как своего рода инструкция, которую говорящий отдает слушающему в отношении дальнейшего развития речевого общения. Это могут быть, например, инструкции благодарности, поздравления, приглашения, просьбы, согласия/несогласия, приглашения, приветствия и прощания и т.д. Многое зависит от того, какое внимание уделяется модификации прагматических значений высказывания, которые функционируют в контексте определенных речевых актов. К средствам модификации относятся разного рода



интенсификаторы, включение которых в состав высказывания обусловлено намерением говорящего повысить силу прагматического значения «базисного» речевого акта, например, речевого акта благодарности: *Thank you so much/ever so much, I am extremely grateful, I am frightfully/awfully/ humbly thankful, I am deeply indebted to you etc.* [2, с.106].

В качестве метатекстовых коммуникативных клише выступает группа высказываний, связанных с организацией дискурса, в особенности диалогического дискурса. Это относится к началу, поддержанию или уступке речевой инициативы, уступка речевой инициативы. Так, например, поддержание процесса коммуникации со стороны слушающего может проявляться в таких функциональных проявлениях как поддакивание, верификация, переспрос и повтор, и просьба продолжать разговор. Для каждого из этих проявлений можно выделить свой набор коммуникативных (метакоммуникативных) высказываний: например, *Good (Great, Swell, Fine и др.); How nice (disgusting interesting, moving и др.); It's charming, wonderful, dreadful*. Часто сигналами поддакивания служат такие знаки согласия как *Yes (Yerp, Yeah, Yah, Yeh); Uh-hu (Hmn, Mm-m); Oh (Ah, Uh)! Okay; Right*, а также такие клише как *I should think so! I say!* и др.

Вступая в дискурсивные отношения с последующими речевыми актами, коммуникативные клише начинают выполнять иные речевые функции. Так, например, извинения начинают употребляться как знаки изменения темы разговора: *«What are you thinking of?», «I beg your pardon», said Alice humbly; «You had got to the fifth bend, I think»*. Представляется, однако, что в данном случае идет речь о нарастании речевых функций и функциональном изменении кода [3, с.58].

Наличие целого спектра прагматических дискурсивных значений у коммуникативных клише позволяет в зависимости от речевого контекста создавать «открытые ряды» этих значений. Так, например, Л. Карлсон в своей работе о роли английского высказывания *well*, определила несколько видов функциональных значений. Например, значение *well* как квалификатора: в первую очередь это смягчением/усилением коммуникативного намерения высказываний, с которыми употребляется *well* в вопросно-ответных диалогах. Например: – *Is it true, said Poirot, that when he came round that morning he had not yet got a job of any kind? – Well, really, M.Poirot, I don't see what difference that makes. Whether he got the job in the morning or in the afternoon can't matter*. В данном случае *Well*, по мнению автора, создает впечатление неуместности сделанного запроса [3, с.35-36]. В качестве особого случая выделяется функции *well*-квалификатора при выдвижении аргументов и контраргументов: – *You know, do you not, that we have made every effort to locate her? – I do not. – Well, I am telling you that we have. Linda Mae eyed him with shrewd, twinkling eyes. – Well, if it's going to count as evidence, you better take the oath and trade-places with me...* [4, с.42].

Еще один тип функциональных значений связан со способностью *well* участвовать в оформлении диалоговой ситуации, т.е. открывать диалог, служить сигналом смены темы или ситуации, и закрывать диалог. Этот тип

значений называется фреймовым, либо в качестве особого случая выделяется в функции *well*-квалификатора при выдвижении аргументов и контраргументов: – *You know, do you not, that we have made every effort to locate her? – I do not. – Well, I am telling you that we have. Linda Mae eyed him with shrewd, twinkling eyes. – Well, if it's going to count as evidence, you better take the oath and trade-places with me...* [4, с.43]. Так, высказывания типа *You know, You see, I mean, Oh, Oh yes* могут начинать, прерывать коммуникацию. В этом случае определяются те значения, которые нацелены на обеспечение связности диалогического текста. Например у высказываний *oh yeah* выделяются такие диалогические функции как 1) прием информации: – *A: Hey, Henry, your girlfriend's here! – B:[from living room] Oh yeh?;* 2) выражение одобрения (*Display of recognition*): *A: We ate at the – we ate at the: eh that Shanty? Seafood Shanty? B: Oh yeh, I've heard that's good;* 3) интенсивная реакция: [*Girls' High still has a reputation*] *A: But like it did? Oh yes. Girls' High is still rated. Y'know Girls' High is rated higher than Central. Компонент oh как и well* указывают на факт интерактивного взаимодействия и на способность говорящего в соучаствовать в речевой программе собеседника. Если этот элемент убрать, то меняется тональность коммуникации, и разговор сразу же приобретает более резкий характер [4, с.29].

Второе направление контекстной прагматики связано с проблемами моделирования коммуникативного процесса, в частности с проблемами понимания и вербализации. Эти аспекты, прежде всего, рассматриваются в рамках когнитивной лингвистики, которая главным образом изучает проблемы речевого взаимодействия, в частности, ведет поиск процессов, обеспечивающих производство, понимание, запоминание и репродуцирование высказываний, а также поиск моделей, по которым происходит планирование, производство и понимание речевых актов. Под прагматическим контекстом понимается определенная абстракция, включающая такие элементы, как исходный контекст коммуникации, социальный контекст, схемы конвенциональных установлений [5, с.19-30]. Из выдвинутых признаков коммуникативного контекста можно сделать вывод, что в данном случае аккумулируется концептуальный аппарат таких дисциплин, как коммуникативная лингвистика, теория речевых актов, когнитивная психология и социолингвистика.

Если снова обратиться к единицам речевого этикета, то их содержательные характеристики описываются как особые инструкции, под которыми и понимаются семантические категории этих единиц. А. Вежбицка следующим образом описывает ситуацию благодарности, выраженную высказыванием «*Спасибо!*» = «*Зная, что ты был причиной того, что нечто хорошее произошло со мной, желая сделать так, чтобы ты знал, что я ценю это, я говорю: я тебе благодарен*» [5, с.270]. В настоящее время отрабатываются более строгие критерии для установления методологических основ определения прагматического контекста, который основывается не только на правилах и концептах, но и на сценариях и схемах, которые используются для функциональной обработки текста. Предполагается дальнейшее размежевание таких понятийных категорий, как функция и позиция. Под функци-

ей в отношении прагматического контекста понимается более или менее фиксированный, часто институализированный набор свойств и отношений, например, род занятий. Позиция определяется как конкретная роль каждого человека в ситуации взаимодействия: я могу помогать, советовать, запрещать что-либо, «выполняя» различные функции, например, врача, друга, матери. В этом отношении прагматический контекст, хотя и постулируется как «теоретическая когнитивная абстракция разнообразных физико-биологических и прочих ситуаций», однако по сути остается конструктом, подобным социально-коммуникативному контексту с его позиционными и статусными ролями.

К настоящему времени появилось третье направление контекстной прагматики, связанное с изучением речевого воздействия, определяется неориторикой, которая все сильнее сближается с прагматикой. Так, обе дисциплины исходят из понятия двусторонней коммуникации, коммуникативного сотрудничества и понимания. Такое сходство привело к созданию таких интегративных неориторических теорий, как прагма-диалектическая теория аргументации, созданная в Амстердамском университете. Риторический подход этого направления связан с изучением эффективности речевого взаимодействия в повседневном общении и в социально-значимых ситуациях. В современных ситуациях глобализации именно интегративность средств коммуникации позволяет разрабатывать новые интегративные подходы к анализу языка как знакового риторического кода учитывающего.

Дж. Лич, например, предлагает создать две риторики – риторику межличностного общения и риторику текста. Первая основывается на таких принципах сотрудничества как вежливости (этикета), к которым примыкают ирония и сарказм. Вторая риторика следует принципам размеренности, которые обеспечивают адекватное восприятие текста, принципам ясности, экономии, и выразительности [4, с.32].

Речевое воздействие предполагает ориентированность говорящего на рассчитанный эффект, который он намерен произвести на слушающего. Таким образом, можно сделать вывод о том, что, современная риторика и прагматика близки друг к другу. Контекстная прагматика учитывающая риторические аспекты определяющим считает не только действие принципа Кооперации, но и действие принципа Интерпретации, который на наш взгляд заключается в возможности к изменению интерпретации, обоюдной у слушающего и говорящего, для достижения большей эффективности воздействия. В отличие от иллюкативных целей речевых актов риторические фигуры (имеются в виду не фигуры украшения-ornatus, но фигуры – коммуникативные клише, разного рода стереотипы) сопутствуют процессу реализации стратегий говорящего. Функции риторической фигуры (тропа) проявляются там, где есть семантическая неопределенность, там, где нужна интерпретация [5, с.1381-1385].

Современные риторические исследования ориентированы в первую очередь на коммуникативное изучение языка, их подход также в первую очередь функционален, основан на различении двух функций – риториче-

ской как функции воздействия и металингвистической, под которой понимается описание кода. В отличие от классической риторики современные модели ориентированы не на антагонистические, а на кооперативные отношения между ритором и аудиторией и на двусторонний, а не односторонний характер коммуникации. Поиск правил построения речи связан прежде всего с так называемой теорией аргументации, с помощью которой в основном ведется поиск рациональных оснований для определения приемлемости аргументов, однако отмечается роль и чувств, которая также указывает на успешность достижения перлокутивной цели. Эти компоненты контекстной прагматики начинают активно использоваться в политической лингвистике [6, с.85], политологии, а на практике в составлении современной рекламы и разработке приемов политтехнологии. Такая ориентация позволяет привлекать для риторических исследований элементы психологии, антропологии, общей теории коммуникации.

Коммуникативные клише в аспекте всех трех направлений контекстных прагмалингвистических исследований могут быть представлены как речевые фигуры воздействия. В этом случае они используются некоторый код, который переводит уже имеющиеся сведения в новую систему значений. Основной прием закрепления нового коммуникативного смысла за высказыванием связан с процессом метафоризации. Метафора в этом случае понимается расширительно, как универсальная речемыслительная категория, способствующая выработке новых коммуникативных знаний, направленных на эффективность коммуникативного взаимодействия. Специфика речевой коммуникативной метафоры определяется конфигуративно-коммуникативным спектром функциональных значений, которыми наделяют синтаксические формулы носители языка.

#### **Литература:**

1. Дейк Т.А., ван. Язык, познания, коммуникация. М., 1989.
2. *Advances in Pragma-Dialectics* / Editor Frans H. van Eemeren. Amsterdam, 2002.
3. Carlson L. «Well» in *Dialogue Games // Pragmatics and Beyond* / Eds. H. Parret, J. Verschueren. Amsterdam / Philadelphia, 1984.
4. Leech G.N. *Principles of Pragmatics*. London ; New York, 1983.
5. Вежбицка А., Tretyakova T., *Polyphony of Interpretations in Providing Argumentation in Modern Media Text // Proceedings of the sixth conference of the International Society for the Study of Argumentation* / Eds. F A. Вежбицка Ann H. van Eemeren, J. Anthony Blair, Bart Garssen. 2007. P. 1381-1385.
6. Huseynova M.A, Yunusova G.X., *English Stylistics*, Bakı, 2019, 369 pp.

#### **Xülasə**

### **KONTEKSTUAL PRAQMATİKA VƏ İNGİLİS ÜNSİYYƏT KLİŞELƏRİ**

Kontekstual praqmalinqvistik tədqiqatın hər üç sahəsinin aspektində kommunikativ klışələr nitq təsir fiqurları kimi təqdim edilə bilər. Bu halda onlar artıq mövcud olan məlumatları yeni dəyərlər sisteminə çevirən bəzi kodlardan istifadə edirlər. İfadəyə yeni

kommunikativ məna əlavə etməyin əsas üsulu metaforizasiya prosesi ilə bağlıdır. Bu vəziyyətdə metafora kommunikativ qarşılıqlı əlaqənin effektivliyinə yönəlmiş yeni kommunikativ biliklərin inkişafına töhfə verən universal nitq-təfəkkür kateqoriyası kimi geniş başa düşülür. Nitq kommunikativ metaforasının spesifikliyi ana dilində danışanların sintaktik düsturlara bəxş etdiyi funksional mənalardan konfigurativ-kommunikativ spektri ilə müəyyən edilir.

### **Summary**

#### **CONTEXTUAL PRAGMATICS AND ENGLISH COMMUNICATIVE CLICHES**

Communicative cliches in the aspect of all three areas of contextual pragmalinguistic research can be represented as speech figures of influence. In this case, they use some code that translates already existing information into a new system of values. The main method of attaching a new communicative meaning to a statement is associated with the process of metaphorization. Metaphor in this case is understood broadly, as a universal speech-thinking category that contributes to the development of new communicative knowledge aimed at the effectiveness of communicative interaction. The specificity of speech communicative metaphor is determined by the configurative-communicative spectrum of functional meanings that native speakers endow syntactic formulas with.

***Rəyçi:*** dos. M.Ə.Vəliyeva

Bənövşə Məmmədova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## BİLİNGVİSTİK DİL KİMLİYİNİN VERBAL-SEMANTİK REALLAŞMA SPESİFİKLİYİNƏ DAİR (ƏLƏVİYYƏ BABAYEVANIN ƏSƏRLƏRİNİN DİLİNƏ İSTİNADƏN)

**Açar sözlər:** *bilingvizm, dil kimliyi, verbal-semantik səviyyədə reallaşma, dil və norma, interferensiya, Ələviyyə Babayeva*

**Keywords:** *bilingualism, language identity, realization on the verbal- semantic level, language and norm, interference, Alaviyya Babayeva*

**Ключевые слова:** *бilingвизм, языковая личность, реализация на вербально- семантическом уровне, язык и норма, интерференция, Алавия Бабаева*

Dil kimliyi daşıyıcısı fərd olaraq nə qədər də təkrarsız individuallığa malik olsa da, o, aid olduğu toplumun – etnik qrupun, sosial zümrənin, mikrososial qruplaşmanın, lokal (bir şəhərə, kəndə və s. aid) coğrafi dil ortaqlığının nümayəndəsidir. Bu səbəbən də, fərdi dil kimliyinin milli dil kimliyi ilə çarpazlaşan bir çox ortaqlıqlarının olması tam məntiqəməvafiqdir. Bu isə öz növbəsində, Humboldtun dildə fərdi olanla ümumi olanın antinomiyası ilə bağlı səsləndirdiyi fikirlərin doğruluğunu ortaya qoyur. Belə ki, fərdi dil kimliyinin simfonik (toplumsal) dil kimliyinin təsiri ilə formalaşması reallığını təsdiq etməklə bərabər, fərdi dil kimliyinin milli dil kimliyini təşkil etməsi ilə bağlı lingvistik “gerçəkliyi” əyani şəkildə sübut edir. Heç şübhəsiz ki, toplumun novator nümayəndələri öz dil kimlikləri ilə müsbət və hətta bəzi hallarda mənfi yönlü nümunə olmaqla həmin simfonik dil kimliyini az və ya çox dərəcədə təsirə məruz qoya, onu (milli dil kimliyini) “qidalandıra” bilərlər. Lakin bu fakt “dil şəxsiyyətinin həmin fərdin etnokulturoloji və milli özəllikləri ilə sıx və bölünməz şəkildə çuğlaşması” [1, s.46] gerçəkliyinə zərrə qədər də kölgə salmır. Dilə təsir etmək qüdrətində malik olan həmin novator şəxslər sırasında qələm sahiblərin xüsusi imtiyazlı zümrə təşkil etdiyini söyləsək, düşünürük ki, heç də yanılmırıq. Lakin onların da əsərlərin dil kimliyi nəzəriyyəsi aspektində təhlili burada simfonik dil kimliyinin ən az milli dil kimliyi səviyyəsində təzahür tapı bildiyini iddia etməyə əsas verir. Dil kimliyininin representasiyasında (verbal ifadəsində) etnoqrafiik və etnokulturoloji söz-kodların, ifadələrin yer alması məhz, haqqında bəhs etdiyimiz fərd – toplum dil kimliklərinin simbiozu faktorunu əyani şəkildə təsdiqləyir.

Müqayisə üçün qeyd edək ki, yeni dövr Azərbaycan ədəbiyyatının ən görkəmli nümayəndələrindən sayılan Ələviyyə Babayevanın (1921-2014) dil kimliyi də bilavasitə onun aid olduğu makro – və mikrosimfonik dil kimliyinin özəlliklərini ifadə etməkdədir. Belə ki, yazar 1) Azərbaycan dilinin daşıyıcısı olması etibarilə bu dilin ortaqlığına əsaslanan makrosimfonik dil kimliyinə malik olmaqla bərabər, 2) Bakı ziyalısı statusunda Bakı mikrosimfonik dil kimliyinin daşıyıcısı

kimi çıxış edir. Başqa sözlə, desək, Ə.Babayevanın yaradıcılığında bir fərd olaraq bilavasitə müəllifin özünün psixotipini əks etdirən yaradıcı dil kimliyindən başqa, onun milli (Azərbaycan) və lokal sosial-etnokulturoloji (Bakı) dil kimliklərinin ifadəsini izləmək olar. Sonuncu məqam Ə.Babayevanın şəxsiyyət kimi formalaşma dövründə, habelə onun aktiv yaradıcı fəaliyyəti mərhələsində (konkret olaraq, XX əsrin 40-90-cı illəri) Bakı şəhərinin bilinqval statusu ilə əlaqədardır.

Bilavasitə dil şəxsiyyətinin, yəni konkret bir fərdin bilinqvem kimi təbiəti ilə bağlı N.Kodinin yanaşmasını məqbul hesab edə bilərik. Belə ki, fin-rus bilinqvizminin konkret fərdlərin dil şəxsiyyətinə təsirini təcrübi əsasda araşdırmış dilçiyə görə, dil kimliyinin bilinqvizmi yalnız o zaman təsbit edilə bilər ki, o, hər iki dil daşıyıcılarının minisosiumunda (“çevrəsində”) “özünü” kimi qavranılmaqla heç bir dil baryeri ilə qarşılaşmaz [2, s.20]. Bu mənada heç şübhəsiz ki, Ə.Babayevanı bilinqvem dil kimliyi daşıyıcısı olduğunu əminliklə söyləyə bilərik. Belə ki, daha öncə də bildirdiyimiz kimi, yəhudi əsilli rusdilli jurnalistlə ailə həyatı qurmuş Ə.Babayevanın çevrəsində rus dili daşıyıcılarının çoxsaylı olması, bu təməlin uzun onilliklər boyu davam etməsi yazıçının aktiv bilinqvem olmasına şübhə yeri qoymur. Lakin onun əsərlərinə ikinci dilin təsir səviyyəsi burada proksimal deyil, distal bilinqvizmin müşahidə edildiyini söyləməyə əsas verir (bu bərdə irəlidə daha ətraflı). Belə ki, Ə.Babayevanın dil kimliyi yalnız dilin üst qatları səviyyəsində kənar dil müdaxiləsini (leksik, frazeoloji və çox cüzi səviyyədə morfoloji və fonetik interferensiya faktlarını) əks etdirmişdir.

Ayrı-ayrı faktların təhlilinə keçmədən öncə, ilk olaraq onu qeyd etmək ki, yaradıcı şəxsin ikidilliliyindən danışarkən bilavasitə bu bilinqvistik səviyyənin hansı meyar əsasında təsbit edilə biləcəyi sualı ilə qarşılaşmış olaraq. Belə ki, məlum olduğu kimi bilinqvizm hadisəsi özlüyündə yekcins təbiətli dil kontaktını təzahür etdirmir. Belə ki, T.A.Bertaqayevin verdiyi təsnifata nəzərən bilinqvizm dil daşıyıcısının ikinci dilə bələd olma səviyyəsinə əsasən, 1) aktiv (hər iki dilə yetərinçə yüksək səviyyədə bələd olma ilə səciyyələnən bilinqvizm növü) və 2) passiv (bir dilə yüksək səviyyədə, ikinci dilə isə aşağı və ya yetərsiz orta səviyyədə bələd olmaqla səciyyələnən bilinqvizm növü) ola bilər. Habelə, ikinci dilə təsirin, “müdaxilənin” səviyyəsinə görə isə bilinqvizm: 1) distal (üst qatda olan, əsasən leksik alınmalar səviyyəsində interferensiya ilə yekunlaşan bilinqvizm növü) və 2) proksimal (ikinci dilin dərin qatlarına təsirlə nəticələn, struktur mahiyyətli interferensiyaların müşahidə edildiyi bilinqvizm növü) növlərə bölünür [3, s.23-28]. Digər tədqiqatçılar (məsələn, [4, s.23-28]) bilinqvizmi erkən və yetkin olmaqla da fərqləndirirlər ki, bu da ikinci dilə bələd olma səviyyəsini müəyyənləşdirmiş olur. Belə ki, təcrübi araşdırmalar aktiv bilinqvizm üçün erkən dövrdən mənimləmənin labüd olduğunu, yetkin bilinqvizmin hər iki dili yetərinçə yüksək səviyyədə mənimlənməsi üçün problemlər yarada biləcəyinə diqqət çəkmişlər.

İkidilliliyin psixoloji və metodoloji aspektdən səciyyələndirməsini aparmış Y.M.Veşəginin həmçinin də 1) reseptiv; 2) reproduktiv; 3) produktiv bilinqvizm növlərini fərqləndirir. Dilçiyə görə, birinci halda ikidilli şəxs digər dili sadəcə anlaya bilər, lakin bu dildə danışmaq sərəştəsinə malik olmur. Digər bilinqvizm növündə (reproduktiv ikidillilikdə) bilinqvem oxuduğunu və ya eşirdiyini təkrarlaşdırmaq sərəştəsinə malik olur, lakin özü sərbəst şəkildə fikir ifadə etməkdə çətinlik

çəkir. Sonuncu növ bilinqvizmdə isə ikidilli şəxs nəinki digər dili tam şəkildə anlayır, mətni təkrar edə bilər, o, həmçinin ikinci dildə mətnlər ifadə edib sərbəst şəkildə ünsiyyət saxlaya, fikirlərini dilə gətirə bilər [4, s.134-136]. Müasirlərinin Ələviyyə Babayeva haqqında xatirələrindən bəlli olur ki, yazıçı məhz, sonuncu – produktiv növ bilinqvizm daşıyıcısı idi. Belə ki, “Rusiyada Azərbaycan ədəbiyyatı günləri keçiriləndə Ələviyyə xanım rus dilində çox gözəl çıxışlar edirmiş. O vaxt katib işləyən Nəbi Xəzri deyirmiş ki, bu Ələviyyə olmasaydı, biz biabır olacaqdıq. Bu, hər yerdə çıxış edir, rusları hipnoz edir” [5]. Bu vəziyyət sözsüz ki, aktiv produktiv bilinqvem dil kimliyini inikas etdirən yaradıcılıq nümunələrində təsirsiz ötüşə bilməzdi. Belə ki, ikidillilik Ə.Babayevanın zəngin rus ədəbiyyatını orijinaldan oxuyub bəhrələnməsinə, habelə bu dil vasitəsilə Dünya ədəbiyyatı və mədəniyyəti xəzinəsilə yaxından tanış olmasına yol açmıdır (məsələn, İ.S.Turgenyev, Demosfendən xatırlatmalar, yunan mifologiyasına alluziyalar [6, s.57, 203]) ki, bu da onun yaradıcılığında bu və ya digər iqtibaslar, kalkalar şəklində təzahür tapmışdır. Eyni zamanda yazıcının əsərlərində bilinqvizmin neqativ təsirləri də yer alır ki, bu da özünü dilimiz normalarını pozan interferensiya faktlarında biruzə verir.

İlk olaraq, kalka faktlarına nəzər salaq. – *Haqq-nahaq pıçıldışırlar. Qəribə adamsan, elə bil Aydan gəlmisən* [6, s.75]. “*Elə bil Aydan gəlmisən*” ifadəsi bilinqvem olmayan və rus dilində bu ifadənin analoqu ilə (*с луны свалился*) qarşılaşmayan monolinqv Azərbaycan dili daşıyıcıları üçün atopon (атопон), yəni “izahedilməsi mümkünsüz olan” söz yığını təəssüratı bağışlaya bilər. Yeri gəlməşkən onu da qeyd edək ki, F.M.Dostoyevskinin dil kimliyinin leksikoqrfik aspektdən dəyərləndirmiş İ.V Rujitski dahi yazıcının əsərlərinin dilində çox sayda atoponların, leksik interferensiya faktlarının, varvarizmlərin yer aldığını vurğulamışdır. Dilçi bunun bilavasitə yazarın bilinqvem olması ilə əlaqədar olduğunu qeyd etmişdir [7, s.31, 34-35]. Ə.Babayevanın dil kimliyində ifadə tapan atoponların təhlilinə qayıdaraq qeyd edək ki, sözünü etdiyimiz “*elə bil Aydan gəlmisən*” – ifadəsi ifadəsi rus dilinin frazeoloji lüğətlərində təsbit edilən və “ictimai davranış qaydalarına bələd olmayan, qeyri-adekvat davranış sərgiləyən, ətrafdakılarda təəcüb, istehza, kinayə doğuran” anlamını əks etdirən *с луны свалился // Как будто с луны свалился // Как будто с неба свалился* frazeologizminin [8] birbaşa kalkasıdır. Növbəti ifadə də tam mənası ilə atopon formatına uyğun gəlir. Belə ki, rus dilində də frazeologizm statusu qazanmamış bu ifadə yalnız bu dilə yüksək səviyyədə bələd olan şəxslər üçün anlaşılındır. Söhbət “*məşə yanğını kimi tez yayılmaq*” anlamını ifadə edən və orijinalda “(*распространяться*) так же быстро как лесной пожар // словно лесной пожар” ifadəsinin kalkasından gədir. Rus dilində bu ifadənin işlənmə mövqeyinə diqqət edək: *Метод «Чудесное утро» распространялся, словно лесной пожар* [9]. Müqayisə üçün, Ə.Babayevada bu ifadənin işlənmə mövqeyinə də nəzər salaq: *Bilmirsən ki, istirahət evində baş verən macəralar, məşə yanğını kimi tez yayılır?* [6, s.75]. Göründüyü kimi, yazıçı ifadədən. mənbə dildəki anlamına uyğun semantik mövqedə istifadə etmişdir.

Ə.Babayevanın əsərlərinin dilində yer alan çox sayda leksik və morfoloji interferensiya faktları da onun bilinqvem dil kimliyinin spesifik təzahür formaları kimi dəyərləndirilə bilər. Nümunələr diqqət edək:



O, barmaqları arasında tutduğu, çoxdan sönmüş **trubkasını** dodaqları arasına alıb, bir-iki dəfə sümürdü, ancaq **trubkadan** tüstü çıxmadı. [6, s.63]; *Həmişəki kimi yenə trubkasından* topa-topa tüstü çıxırdı [6, s.85]; *Başını pəncərədən çıxarıdı*:

– **Nasilşik, nasilşik**, – *deyə çağırırdı* [6, s.242].

– *Bacı, burda nasilşik olmur, avtobuslar ağır yük aparmağa icazə vermirlər.* [6; 242]; *Müavinin ehtiyatkarlığı üzündən həmin materiallar nə qəzet səhifəsinə düşür, nə də naboru dağıdırdı* [6, s.67]; *Rayondakı “jenotdel” Səkinəni tanımayan tapılmaz* [6, s.318].

Morfoloji interferensiya faktlarına gəlinə, Ə.Babayeva Azərbaycan dilinə rus dili vasitəsilə keçmiş bir çox alınmaları rus morfoloji sisteminin “tərtibatı” ilə istifadə etmişdir. Məsələn, yazar **portretçi** terminin əvəzinə **portretist** variantını işlətməmişdir ki, bu da özlüyündə morfoloji interferensiya nümunəsini bariz şəkildə təcəssüm etdirir. Xatırladaq ki, morfoloji interferensiya hadisəsi zamanı bir dildən digər dilə morfem keçidləri baş verir ki, bilinqvem ana dilindəki mövcud şəkilçi inventarını ikinci dilidəki affiksəl analoqu ilə əvəz etmiş olur [13]. (Məsələn, **çaydan** əvəzinə **çaynik**: “*Ay aman, çaynikmiş pıqqıldayan*” [6, s.400]).

*Siz ki, portretist deyilsiniz, morinistsiniz* [6, s.53]. Ədəbi dilimizdə bu leksik vahidin morfoloji tərtibat norması anadilli affiksə istinad edir: *Ona görə də portretçi rəssam öz əsərlərində insanın yalnız zahiri oxşarlıq, poza, hərəkət və mimika kimi xarici əlamətlərini verməklə kifayətlənməyir* [14, s.198]. Müqayisə üçün deyək ki, yazarın dilində yer alan digər analoji terminoloji fakt mənbə dildəkinə uyğun şəkildə ədəbi dil norması kimi təsbit edilmişdir. *Polkovnik gülümsədi, etüdnikə işarə edərək dedi...* [6, s.47]. Belə ki, qənaət prinsipinin qanunlarına müvafiq olaraq, istənilən dil leksik sistemində lüzumsuz omonimiya situasiyalarından “qaçınmağa” çalışır. Müqayisə et (fərqli anlamda): *Etüdcü rəssamlar təbiətin qoyununda olduqları zaman ölkəmizin dilbər guşələrindən olan Şamaxının təbiətini tabloya köçürüblər* [15].

Yekun olaraq, onu qeyd edə bilərik ki, Ə.Babayevanın bilinqvem dil kimliyi onun əsərlərinin dilində istər (qismən) morfoloji, istər leksik, istər frazeoloji aspektdən özünü biruzə verir. Onu da qeyd edək ki, ədəbi dil normalarına riayət edilməsi burada daha dərin qatlardakı struktur müdaxilələri, yəni sintaktik səviyədə təzahür tapan interferensiya faktlarını təsbit etməyə imkan verməməşdir.

#### Ədəbiyyat:

1. Караулов Ю.Н., Чулкина Н.Л. *Русская языковая личность: интегративный аспект в условиях межкультурных коммуникаций, Учебное пособие, Москва 2008* [http://web-local.rudn.ru/web-local/uem/iop\\_pdf/192-Karaulov.pdf](http://web-local.rudn.ru/web-local/uem/iop_pdf/192-Karaulov.pdf)
2. Кодин Н. *Двуязычная личность: Экспериментальное исследование русской картины мира финско-русских билингвов*, LOKAKUU 2013, 75 s. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/94628/GRADU-1385040239.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
3. Бертагаев Т. А. *Билингвизм и его разновидности в системе употребления // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. С. 82-88.*
4. Соколова И.В. *Ранний билингвизм: преимущества, механизмы, возможности // Русский язык за рубежом № 3/2009, с.23-28* <https://elibrary.ru/item.asp?id=12448633&>

5. Sərbəst hərəkət edə bilməyən Ələviyyə Babayeva tək necə yaşayır?  
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:uN1hfntBqtgJ:https://www.azadliq.org/a/24291406.html+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=az>
6. Babayeva Ə. Haradasan dost, harada... Bakı: Gənclik, 1977, 408 s.
7. Ружицкий Игорь Васильевич Языковая личность Ф.М. Достоевского: лексикографическое представление, автореферат диссер. ... докт. филол. наук., 57 с.
8. Ковшова М.Л. С луны свалился // Большой фразеологический словарь русского языка., М.: АСТ-Пресс. Е.Н. Телия. 2006.  
[https://phrase\\_dictionary.academic.ru/2213/%D0%A1](https://phrase_dictionary.academic.ru/2213/%D0%A1)
9. Предложения со словосочетанием «лесные пожары»  
<https://kartaslov.ru/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F->
10. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма), М.: Изд-во МГУ, 1969. – 160 с.
11. Sərbəst hərəkət edə bilməyən Ələviyyə Babayeva tək necə yaşayır?  
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:uN1hfntBqtgJ:https://www.azadliq.org/a/24291406.html+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=az>
12. Предложения со словосочетанием «лесные пожары»  
<https://kartaslov.ru/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F->
13. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. Киев: Вища школа, 1979. – 263 с.
14. Aliyev N. Naxçıvan rəssamlarının portret yaradıcılığı (1950-1990) // İctimai və humanitar elmlər seriyası, 2013, № 1: (səh:196-205) <http://www.aqra.az/ru/naxcivan-r%C9%99ssamlarinin-portret-yaradiciligi-1950-1990/>
15. <http://xudaferin.eu/xtai-snt-mrkzind-etudcu-rssamlarin-srlri-srgilnir.html>

### Summary

#### **ABOUT THE SPECIFICATION OF VERBAL-SEMANTIC REALIZATION OF BILINGUAL LANGUAGE IDENTITY (REFERRING TO THE LANGUAGE OF ALAVIYYA BABAYEVA'S WORKS)**

In this article the language identity of Alaviyya Babayeva (1921-2014) who is considered one of the prominent representatives of modern Azerbaijan literature is studied from the aspect of mutual conditioning. It becomes clear that as Alaviyya Babayeva knew the Russian Language perfectly and she behaved actively as a bilinguem in the intercourse of the family and close friends there are a lot of facts of interference in her works. Such facts appear either morphological or lexical or phraseological aspects. In the frame of this article mostly the specification of the bilingual language identity being realized in the verbal- semantic level is investigated. (For example, “chaynik” (çaydan) tea-pot, “nasilshik” (yükdaşıyan) porter, “portretist” (portretçi) portraitist, nabor (dəst)“set”, “yigim” (yığım) (as a typographic term) and so on). Thus there are the atopon expressions in the language of Alaviyya Babayeva’s works as well (for example, as if you have come from the moon or it spreads as quickly as forest fires). That is there are the expressions in her language which are unclear or their meanings are vague for Azerbaijanian readers. It must be noted that observing the norms of the literary language hasn’t allowed confirming the facts of the structural interference in the deeper layers, which the interference is appearing in the syntactic level here.

**Резюме**

**О СПЕЦИФИЧНОСТИ ВЕРБАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ  
БИЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ  
(НА ОСНОВЕ ЯЗЫКА ПРОИЗВЕДЕНИЙ АЛАВИИ БАБАЕВОЙ)**

В статье исследуется языковая личность одной из выдающихся представительниц современной азербайджанской литературы Алави Бабаевой (1921-2014) с точки зрения взаимообусловленности языковой личности и «языка и нормы». В ходе исследований автор приходит к выводу что, А. Бабаева в совершенстве владела русским языком, так как её внутрисемейная языковая среда и ближайший круг общения был русскоязычным. Ввиду этого она являлась активным билингвом, что способствовало проникновению в её авторский идиостиль множество морфологических, лексических, а также фразеологических фактов интерференции. В рамках статьи основное внимание акцентируется на анализе вербально-семантической реализации билингвистической языковой личности автора (например, *çaynik* “чайник”, *nasilşik* “носильщик”, *portretist* “портретист”, *nabor* “набор (как типографический термин) и т.д.). А также в статье исследуются факты атопонов, использующихся в языке произведений А.Бабаевой (например, *elə bil Aydan gəlmisən* «как будто, с Луны свалился», или же *məşə yangını kimi tez yayılır* «распространяется также быстро, как лесной пожар» ). Напомним, что, атопоны называются те, фразы которые для носителя азербайджанского языка не имеют никакой смысловой нагрузки. Также отметим то, что в силу давления языковой нормы, авторский идиостиль А.Бабаевой был застрахован от проникновения фактов интерференции в более глубокие ярусы идеолекта (в частности в синтаксический ярус).

*Rəyçi: prof. A.Y.Məmmədov*

Fazil Əhmədov  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## ORTA ƏSRLƏR AZƏRBAYCAN YAZILI ABİDƏLƏRİNİN LEKSİKASI HAQQINDA BƏZİ QEYDLƏR

**Açar sözlər:** *lüğət tərkibi, arxaizmlər, leksik-semantik kateqoriyalar*

**Keywords:** *vocabulary, archaisms, lexical-semantic categories*

**Ключевые слова:** *словарный состав, архаизмы, лексико-семантические категории*

Tanrının insanlara bəxş etdiyi ən vacib nemətlərdən biri də dildir. Dilin də digər canlı varlıqlar kimi öz ömrü var: yaranır, yaşayır və inkişaf edir. Hər bir dilin müasir səviyyəsi onun zirvəsidir, yəni dilin daxilində baş verən proseslər yüksələn xətt istiqamətindədir. Başqa sözlə desək, dildəki dəyişikliklər onun inkişafını, təkmilləşməsini şərtləndirir. Lakin bu proses dilin bütün səviyyələrində eyni dərəcədə getmir. Belə ki, dilin səs sistemində, xüsusilə qrammatik quruluşunda dəyişiklik çox ləng gedir.

Lüğət tərkibi dilin ən dəyişkən və mütəhərrik hissəsidir. Xalqın ictimai-siyasi, sosial, iqtisadi, mədəni həyatında baş verən bütün əhəmiyyətli hadisələr dildə bu və ya digər dərəcədə öz əksini tapır. Dilin söz ehtiyatı bir tərəfdən yeni leksik vahidlər hesabına zənginləşirsə, digər tərəfdən, vaxtilə dildə işlənmiş külli miqdarda söz başqaları ilə əvəzlənir, istifadədən qalır, arxaizmlər sırasına keçir. Lakin dilin təkmilləşməsi, cilalanması yalnız onun kəmiyyətə dəyişməsi yolu ilə deyil, həm də lüğət tərkibində olan sözlərin keyfiyyətə inkişafı vasitəsi ilə həyata keçir. Birinci cəhət, əsasən, xarici amillərin təsiri ilə meydana çıxırsa, yəni dilə yeni sözlərin gəlməsi ictimai-tarixi inkişaf prosesi ilə əlaqədardırsa, ikinci cəhət – sözlərin semantik dəyişikliyi, daha çox, dilin özünün daxili qanunauyğunluğu, milli xüsusiyyətləri ilə bağlıdır.

Hər bir sözün də özünəməxsus “taleyi” var. Elə hallara rast gəlirik ki, əsrlərlə dildə istifadə olunmuş söz müəyyən səbəblərdən işləklidən düşür, arxaikləşir, lakin zaman keçdikcə həmin söz yenidən dilə qayıdır, dilin fəal leksik vahidlərinə çevrilir. Məsələn, yüz illərlə dilimizdə işlənmiş *suç* sözü alınma *günah* və *təqsir* sözlərinin təsiri ilə XIX əsrin axırlarından ədəbi dilimizdə işlənirdi. Keçən əsrin qırxıncı illərində S.Vurğun *suç* sözünü poemalarının birində işlətməklə (“*Nə olmuş, nə imiş hambalın suçu*”) onu yenidən dilə qaytardı və hazırda bu söz dilimizin fəal lüğət fonduna daxil olmaqdadır.

Bir sıra hallarda isə, sözün semantikasi, mənası dəyişir və bu proses sözlərin leksik-semantik inkişafı adlanır.

Lüğət tərkibinin dəyişilməsində maraqlı və səmərəli vasitə rolunu oynayan sözlərin leksik-semantik inkişafı prosesi müasir dilimizdə özünü daha qabarıq büruzə verir, çünki əhatə olduğumuz aləmin gündən-günə inkişafı bir sıra yeni an-

layışların meydana çıxması və onları ifadə edən sözlərin mənalının çoxalması ilə nəticələnir. Bu münasibətlə görkəmli dilçi R.A.Budaqov haqlı olaraq qeyd edir ki, “*bir çox dillərin inkişaf istiqaməti sözlərin çoxmənalılığının güclənməsinə doğru yönəlmişdir*” [4, s.93]. Başqa sözlə desək, hər hansı dildəki sözlərin çoxmənalılıq imkanı o dilin inkişaf səviyyəsini özündə əks etdirən bir güzgüdür.

Əlbəttə, sözlərdə gedən semantik dəyişmələr yalnız onların mənalının çoxalması ilə yox, həm də, ya tamamilə başqa mənanın qazanılması, yaxud da mənanın daralması, çoxmənalılıqdan təkmənalılığa keçməsi ilə özünü göstərir. Məsələn, *oğul* sözü yazılı abidələrin dilində “*oğul*” mənasından başqa, həm də “*nəsil, övlad*” məzmunu daşımışdır. Həmin sözün “*övlad*” mənasından indi də bir sıra qohum türk dillərində istifadə olunur. Başqa bir misal. Dilimizin dərin qatlarını özündə əks etdirən yazılı materiallar sübut edir ki, ümumxalq dilində işlənən “*plov*” mənalı “*aş*” leksik vahidi əvvəllər, ümumiyyətlə, “*xörək*” mənasında işlənmişdir. Məsələn, *Umanıma, uşanıma aş yetirdim, ac görsəm doyurtdum* (“Dədə Qorqud”). *İçrəm qəm mətbəxindən dürlü-dürlü aşılar* (Nəsimi).

Bu sözün “*xörək*” mənasında işlənməsinin izləri müasir dialekt və şivələrimizdə qalmaqdadır. Quba dialektində *dovğaya – ayran aş* (yəni ayran xörəyi), *südlü sıyığa isə südlü aş* deyilir. Bakı dialekt və şivələrində sulu xəngələ “ayran aş” deyilir. Müasir ədəbi dilimizdə isə *aş* sözünün ümumi mənası daralmış, xörəyin yalnız bir növünü bildirən mənada sabitləşmişdir. Dilimizdə bu gün də istifadə olunan *aşxana, aşıpaz* sözlərində *aş* sözünün ilkin mənası aydın görünməkdədir.

E.Əzizov qeyd edir ki, “*Bu söz eyni mənada Azərbaycan dilinin Arpaçay kəndləri (Türkiyə) şivələrində işlənir: Sən gedənnən nə aş, yemişəm, nə əppək yemişəm*” [1, s.213].

Dilimizdə sözlərin leksik-semantik inkişafı haqqında belə faktlara tez-tez rast gəlirik. Xüsusilə, “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanlarından tutmuş, şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələri də daxil olmaqla, ədəbi dilimizin orta əsr abidələrinin lüğət tərkibi bu cəhətdən zəngindir.

Semantik dəyişikliyə uğramış sözlərdən biri *igid* leksik vahididir. Məlumdur ki, bu söz müasir dilimizdə “*qoçaq, qəhrəman*” mənalında geniş işlənməkdədir. Dilimizin tarixinə nəzər saldıqda isə aydın olur ki, həmin söz (*yiğit* formasında) daha çox “*cavan oğlan*” mənasını bildirmişdir. “Dədə Qorqud” dastanlarında oxuyuruq: “*Sərp yüyürkən qazalıq ata namərd yigid minə bilməz*”.

Sonrakı yazılı abidələrimizin dilində *igid* sözü həmin məqamda çıxış etdikdə çox vaxt *mərd* leksik vahidi ilə yanaşı işlənmişdir: “*Mərd igidlər müxənnətdən seçilsin*” (“Koroğlu” dastanı). Bir sıra müasir türk ədəbi dillərində *yigid* forması işlənir [6, s.159].

Bugünkü dilimizdə qadın paltarının bir növünü bildirən *don* sözü də maraqlı inkişaf yolu keçmişdir. Bu söz əvvəlki materiallarda daha geniş anlayışı – *örtük, paltar* mənasını bildirmişdir: *Əyni yer dəmir donum saxlardım* (“Dədə Qorqud”). *Yüz fəxr tənimdəki qəbayə, Bir don mənə lütf eyləyibdir* (Füzuli).

Göründüyü kimi, bu leksik vahidin semantik dəyişməsi mənanın daralması, daha da konkretləşməsi istiqamətində olmuşdur.

Öz inkişafı boyu semantik dəyişməyə uğramış sözlərdən biri də *kişi* leksik vahididir. Qədim türk dillərinə məxsus yazılı abidələrdə bu söz “*adam, arvad*” mənala-

rında işlənməsi qeydə alınmışdır. “**Kişi** sözünün köstərilən mənasını Qax rayonu şivələrində işlənən **xatın kişi** (yəni qadın adam) sözündə görmək olar” [1, s.220]. Bir sıra yazılı abidələrimizin dilində həmin sözün müasir dilimizdəki mənasından başqa, ümumiyyətlə, “*adam, insan*” anlayışını bildirməsi çox geniş yer tutur.

*Anam kişi, qızım kişi! Ala danla yerindən duru gəldin* (“Dədə Qorqud”).

*Gerçək olan kişi dostan ayrılmaz* (Xətai) və s.

*Adam* və *insan* sözlərinin ərəb dilindən dilimizə keçməsi ilə bağlı *kişi* sözü yavaş-yavaş mənaca daralmış, ilk dövrlərdə ilkin mənası ilə paralel şəkildə “*adam, insan*” anlayışında da işlənmiş, sonralar “*kişi*” mənasında sabitləşmişdir.

Azərbaycan dilinin yazılı abidələrində oxumaq feili eyni zamanda “*çağırmaq*” mənasını daşımışdır: *Baybura bəy bəzircanlarını yanına oxudu, buyruq etdi* (“Dədə Qorqud”). Bu söz sonrakı inkişaf nəticəsində əvvəlki mənasını dəyişmişdir.

Mənanın daralması nəticəsində semantikasını dəyişmiş sözlərdən biri də “*söyüş*” leksik vahididir. Bir sıra lüğətlər və qədim türk dillərinə aid materiallar sübut edir ki, *söyüş* ləksemi əvvəllər daha ümumi və neytral mənanı – danışmaq prosesini bildirmişdir. Bu sözün həmin mənasına hətta dilimizin nisbətən sonrakı dövrünə – XVIII əsrə aid materiallarda da təsadüf edirik: *Danış, tuti sifət, təkəllüm eylə, Ləbindən bir neçə söyüşlər söylə* (Qüdsi).

Daha bir maraqlı semantik dəyişməyə müraciət edək: *Üzünə tapança urayım mən* (Xətai). *Mənə eldən dəyər tapançavü zur* (Füzuli).

Faktlar göstərir ki, *tapança* sözünün bugünkü oxucu üçün tamamilə gözlənilməz olan “*şillə*” mənası klassiklərimizin dili üçün səciyyəvi olmuşdur. Şübhəsiz, sözün müasir mənası onun semantikasından, partıltı ilə səs çıxartma məzmunundan irəli gəlmişdir. Deməli, *tapança* sözünün kökünü *tappıltı* səs təqlidi sözünün təşkil etdiyini söyləmək olar.

Dilin müxtəlif cəhətlərinin inkişafı, dəyişməsi eyni vaxtda və birdən-birə baş vermir. Buna görə də, elə hallara rast gəlirik ki, vaxtilə o dövr üçün tamamilə qanunauyğun olan dil faktları sonralar başqaları ilə sıxışdırılsa da, onlar heç bir iz qoymadan yox olmur, müəyyən ifadələrin, frazeoloji vahidlərin, atalar sözlərinin, məsəllərin və s. tərkibində bu günə kimi gəlib çıxır. Məsələn, müasir ədəbi dilimizdə tez-tez *qızıl bayraq, qızıl qan*, danışmaq dilində *qızıl kərpic* və s. kimi ifadələrə təsadüf edilir. Dilimizin daha dərin qatlarına vardığında məlum olur ki, *qızıl* sözü qədim türk dillərində, eləcə də, Azərbaycan yazılı abidələrində “*qırmızı*” mənasında işlənmişdir: *Qızı, gəlini qas-qas gülməz oldu, qızıl xına ağ əlinə yaxmaz oldu* (“Dədə Qorqud”). *Boyanarsız qızıl qana, durnalar!* (Vidadi).

Leksik-semantik dəyişikliyə uğramış sözlər qrupu üçün səciyyəvi olan leksik vahidlərdən biri də *alçaq* sözüdür. Bu söz qədim türk yazılarında, eləcə də, Azərbaycan abidələrində “*uca*”, “*yüksək*”, “*ali*”, “*təvazökar*” mənalarında işlənmişdir: *Alçaq yerdə yapılbıdır tanrı evi* (“Dədə Qorqud”). *Əsli yuca könlü alçağım bənim* (Həsənoğlu). *Alçaq qabaqlı ol, müdam alçaq ol, Demə pulum vardı, malım yaxşıdır* (Xəstə Qasım).

*Alçaq* sözü, məlumdur ki, müasir dilimizdə insana aid edildikdə tamamilə mənfi məzmun daşıyır. Türk və türkmən dillərində bu söz indi də “*təvazökar*” mənasında işlənir. *Alçaq* sözünün ən qədim mənasının (*uca, yüksək*) izləri danışmaq dilimizdə işlənilən “*alçaq*” dağları yaratmaq ifadəsində qalmışdır.

M.P.Vaqifin dilində tez-tez **qabaq** sözünə təsadüf edilir:

*Bulud zülflü, ay qabaqlı gözəlin,  
Duruban başına dolanmaq gərək.*

Əslində, həmin söz təkcə Vaqifin və müasirlərinin əsərlərində yox, həmçinin ən qədim türk yazılı abidələrinin dilində də “üz” mənasında işlənmişdir. *Qabaq* sözünün bu mənasını *qaş-qabaq salladı, qaş-qabağını yığışdırdı, günün qabağı tutuldu* kimi ifadələrdə müşahidə etmək olar.

*Qonmaq* feili də maraqlı leksik-semantik inkişaf prosesi keçmişdir. “Dədə Qorqud” dastanlarında oxuyuruq: “*Məndən alçaq kişiləri ağ otağa, qızıl otağa qondurdu?*” Yaxud: “*Ol qırx namərdlər dəxi bir yerdə qonmuşlardı*”. Türk dillərinin qədim tarixinə aid lüğətlərdən məlum olur ki, *qonmaq* feili əvvəlki dövrlərdə “*yerləşmək, oturmaq, dayanmaq*” mənalarında geniş yayılmışdır. Həmin mənalar sonrakı dövrlərdə yazılı abidələrin də dilində az işlənmişdir: *Müdəvvər nöqtəyi-xalın bəbək tək eyinə qondurdum* (Nəsimi). *Qoç Koroğlu qonar olsa yəhərə* (“Koroğlu” dastanı).

Bu sözün yuxarıda göstərdiyimiz mənaları müasir dilimizdə işlənən *təyyarə qondu, quş qondu, həşərat qondu* ifadələrində aydın görünməkdədir. Bu gün dilimizdə yaşayan *qonaq* sözü həmin feildən düzəlmişdir. Ehtimal etmək olar ki, *qonum-qonşu* ifadəsindəki *qonum* sözü də “*yaxınlıq*” mənasını bildirir.

Dilimizin əvvəlki dövrlərində *ər* sözünün bu günkü məzmunundan başqa daha üç mənəsindən istifadə olunduğunu görürük.

1) “*kişi*” mənasında: *Evinə yazıdan, yabandan bir udlu qonaq gəlsə, ər adam evdə olsa...* (“Dədə Qorqud”). *Qucmaq dilər ol belin kəmarvar, yolunda onun tək kəm ər var* (Xətai).

2) “*qəhrəman*” mənasında: *Mərd odur ki, işin tuta mərd ilə, Ər istəsən keç namərddən, ər dilən* (Qurbani).

3) “*erkək*” mənasında: *Həq anı ər yaratdı, yoxsa dişi* (Nəsimi).

Onu da qeyd edək ki, *ər* sözünün müasir dil baxımından arxaik sayılan “*kişi*” mənasına bugünkü bədii dilimizdə nadir hallarda da olsa, xüsusi üslubi məqamla əlaqədər rast gəlirik: *Burada, bu bucaqda hər oğlan, hər qız, Böyüyüb bir igid, bir ər olacaq* (S.Vurğun).

Həmin leksik vahidin “*igid, qoçaq*” mənası “*Yaxşılığa yaxşılıq hər kişinin işidir, yamanlığa yaxşılıq ər kişinin işidir*” atalar sözündə saxlanmışdır. Maraqlıdır ki, tədqiqatçı Ç.Qaraşarlı *err* (“döyüşçü”) haqqında yazır: “*Qədim ipland dilində işlənmiş err sözü qədim türk dilindəki eyni mənalı erən* (“döyüşçü”, “kişi”), *qırğız, qara qırğız və başqa türk dillərindəki er* (“qəhrəman”, “igid”) sözləri ilə eyni mənşəlidir” [2, s.121-122].

Məlumdur ki, *yemiş* sözü bugünkü ədəbi dilimizdə bostan bitkisinin bir növünü bildirir. Füzulinin məşhur “*Söhbətül-əsmar*” əsərində turuncun dilindən deyilmiş belə bir beytə rast gəlirik: *Mən əftürəyi-təami -şahəm, Yemişlər içində padşahəm*.

Nəsimi də “*Tubi ağacının nədir yemişi, həq anı ər yaratdı yoxsa dişi*” – deyərəkən, şübhəsiz, “*qovun*” mənasını nəzərdə tutmamışdır. Deməli, dilimizin daha dərin qatlarında bu söz, ümumiyyətlə, “*meyvə*” mənasını bildirmişdir. Bakı dialektində *yemiş* sözünün “*quru meyvə*” mənasından indi də istifadə olunmaqdadır.

“Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti”ndə də bu leksik vahidin ikinci mənası “hər cür quru meyvə” kimi verilərkən, yəqin ki, bu fakt əsas götürülmüşdür.

*Yemiş* sözünün həmin mənası canlı danışıqda işlədilən *yer-yemiş* ifadəsində qalmışdır.

*Sürmək* feili müasir dilimizdə maşını, inəyi, qoyunu və s. sürmək məqamında işlənərkəndir. Bir sıra tarixi yazılı materiallar göstərir ki, əvvəllər bu sözdən təkcə həmin məqamda yox, ümumiyyətlə, onun “*qovmaq, uzaqlaşdırmaq*” mənasından geniş istifadə olunmuşdur: *Mərə, qızı verin, şəhərdən sürsün...* (“Dədə Qorqud”). *Kışvəri qari qulundur, sürmə qapımdan ani* (Kışvəri).

Qərb qrupu (Qazax, Tovuz) dialekt və şivələrimizdə *sürmək* feili “*qovmaq*” mənasında işlənərkəndir. Ədəbi dilimizdə isə, bu mənə *sürgün* leksik vahidində qalmışdır.

*Sınmaq* feili müasir dilimizdəki mənasından başqa, əvvəlki dövr yazılı abidələrində “*məğlub olmaq*” məqamında da işlənmişdir: *Yağı basıldı, düşmən sındı* (“Dədə Qorqud”). *Sındırıb düşmənləri, kor etdigi ədaləri* (Vidadi).

İlk baxışda güman etmək olar ki, bu söz həmin məzmunu məcazi mənada işlədiyinə görə qazanmışdır. Lakin türk dillərinin tarixinə aid mənbələr sübut edir ki, bu sözdən müstəqil şəkildə yuxarıda göstərdiyimiz mənada geniş istifadə olunmuşdur. Azərbaycan dialektoloji materiallarında *sınmaq* sözünün “məğlub olmaq” mənası qeydə alınmışdır. Ümumxalq dilindəki *özünü sındırmadı, qoy dost-düşmən yanında sınmasın* ifadələrində bu mənənin müəyyən izlərini müşahidə etmək olur.

*Çağırmaq* feili müasir dilimizdəki mənəni qazanana qədər yazılı abidələrin dilində başqa məzmun daşımışdır [3, s.30]. “Koroğlu” dastanından bir misala diqqət edək: *Çünki oldun dəyirmançı, çağır gəlsin dən, Koroğlu*.

Aydın ki, burada söhbət çağırmaqdan, səsləməkdən yox, oxumaqdan gəlir. Həmin mənəyə başqa yazılı materiallarda da təsadüf edirik: *Çalıcı, çağırıcı, oxucuları nambənam* (Şəkili Məhəmməd, XVII əsr).

Deməli, *çağırmaq* sözünün əvvəlki mənələrindən biri də “*oxumaq*” olmuşdur. Bu mənə *çal-çağır, xoruzun çağırması* kimi ifadələrdə indi də yaşamaqdadır.

Azərbaycan yazılı abidələrinin dilində maraqlı leksik-semantik inkişaf yolu keçmiş leksik-semantik inkişaf yolu keçmiş leksik vahidlərdən biri də “*qut*” (“*can*” mənasında) sözdür: ““*Onları görəndə zahirin olur çak, Qutun qurur, nitqin batar, ağılarsan*” (Vaqif); *Ol gün ki, hümmətin çəkili səfi... Qutun qurur, gözün durar, ağılarsan*” (Vidadi). Bu sözün klassiklərimizin dilində ayrıca, müstəqil leksik vahid kimi çıxış etməsinə past gəlmədik, bütün hallarda ya *qutu qurumaq*, ya *qutlu* yaxud da *qut olmaq* formalarında işlənməsini müşahidə etdik. “Qazax, Qarabağ şivələrində *qut olmaq* birləşməsi “*qüvvət olmaq, dayaq olmaq*” mənasında da işlədilir. Qarabağ şivələrində “*nitqi tutulmaq, səsi kəsilmək*” mənasında *qutu qurumax* ifadəsi də işlənir: *Qutu qurudu*” [1, s.257].

Azərbaycan canlı danışıq dilinə məxsus olan “*matı-qutu qurumaq*” ifadəsindəki “*qut*” sözünün “*mat*” ünsürü (bizcə, “*mat*” – “*üz*” mənəli “*bət*” sözünün) olmadan işlənməsi təsadüfi deyildir [5, s.1617]. Belə ki, “*qut*” sözü ilə əlaqədar, dilimizin müasir dövründən başlayaraq, daha qədim dil faktlarını diqqətlə izlədikdə maraqlı bir mənzərənin şahidi oluruq: bu söz daha qədim dövrlərdə işlənərək “*can*” mənasını bildirmişdir: “*maldın kudun uzub alıb pardi, kudu çıxdı*” [5, s.1617].



Başqa sözlə, bu faktı “qədimə doğru istiqamət” (retrospektiv) baxımından belə ifadə etmək olar: *mat-qutu qurumaq* → *qutu qurumaq* → *qut*.

Göründüyü kimi, orta əsrlər Azərbaycan yazılı abidələrinin dilində arxaizmlərə və sözlərin leksik-semantik inkişafına aid həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət baxımından kifayət qədər dil faktları mövcuddur. Digər materiallara aid tədqiqatımızı növbəti məqalələrdə davam etdirməyi nəzərdə tutmuşuq.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Əzizov E. Azərbaycan dilinin tarixi dialektologiyası. 2-ci nəşri. Bakı, “Elm və Təhsil”, 2016.
2. Qaraşarlı Ç. Qədim yunan, roman, kelt və german dillərində türkiizmlər. Etrusklar danışmağa başlayır. Bakı: “Elm”, 2005.
3. Rüstəmov R. Azərbaycan dilinin dialekt və şivələrində feil. Bakı: “Elm”, 1965.
4. Будагов Р.А. Введение в науку о языке. Москва: “Наука”, 1965.
5. Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. С.Петербург, Т.IV, ч.2, 1911.
6. Щербак А.М. Сравнительная фонетика тюркских языков. Москва: “Наука”, 1970.

#### **Summary**

#### **SOME NOTES ON THE LEXICON OF WRITTEN MONUMENTS OF AZERBAIJAN IN MIDDLE AGES**

The article talks about the archaisms and the lexical-semantic development of words used in the written monuments inherent to the medieval Azerbaijani language. The scientific conclusions obtained during the research process may be summarized as follows: all important events taking place in the socio-political, social, economic, cultural life somehow are reflected in the language. If the vocabulary of the language is enriched due to new lexical units on the one hand, on the other hand, a large number of words used in the language are replaced by others, fall out of use, and become archaisms.

#### **Резюме**

#### **НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕТКИ О ЛЕКСИКЕ ПИСЬМЕННЫХ ПАМЯТНИКОВ СРЕДНИХ ВЕКОВ АЗЕРБАЙДЖАНА**

В статье говорится об архаизмах и лексико-семантическом развитии слов, употребленных в письменных памятниках, присущие средневековому азербайджанскому языку. Научные выводы, полученные в процессе исследования, можно обобщить следующим образом: все значимые события, происходящие в общественно-политической, социальной, экономической, культурной жизни, так или иначе отражаются в языке. Словесный запас языка, с одной стороны, обогащается за счет новых лексических единиц, с другой стороны, единицы, употребленные раньше в языке заменяются другими, уходят из употребления и переходят в разряд архаизмов.

*Рәyçи: dos. F.H.Niftəliyeva*

Gülnarə Qurbanova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## QLOBALLAŞAN CƏMİYYƏTDƏ SLƏNQ ANLAYIŞININ ARAŞDIRILMASI

**Açar sözlər:** *sləng, qloballaşma, dilçilik, terminologiya*

**Keywords:** *slang, globalization, linguistics, terminology*

**Ключевые слова:** *сленг, глобализация, лингвистика, терминология*

Aydın görünür ki, dil gənc nəslin gözləri qarşısında dəyişir, nəticədə nəsillər arasında ünsiyyət sərhədi formalaşır. Bəzən müxtəlif yaş təbəqəsinə mənsub insanlar arasında ünsiyyət zamanı sanki fərqli dillərdə danışmış kimi problemlər yaranır. Yaşadığımız bu müasir əsrdə elm və texnologiyanın inkişafı dilin inkişafına səbəb olan ünsürlərdən biridir, bu həmçinin dildən istifadə imkanlarına da təsir edir. Dilin leksik fondunda gedən proseslər: yaranan yeni sözlər və ya dildən çıxan sözlər buna bariz nümunədir. Dildəki dəyişikliklər və onların sürəti daha çox xarici təsirlərdən, xüsusilə sosial inkişafdən asılıdır. İnqilab və restrukturizasiya (yenidən qurulma) kimi iki böyük sosial partlayış eyni zamanda həm xalqa, həm də dilə təsir edir.

Tədqiqatçılar dildə gedən ümumi proseslərlə bərabər, kütləvi informasiya vasitələrinin leksik fondunda iki xarakterik xüsusiyyəti vurğulayırlar: ədəbi və danışq dilində alınma sözlərin jarqonlaşmasını, vulqarlaşmasını və başqa dillərdən borcalma prosesinin sürətlənməsini [1].

Bəzi alimlər xarici dillərdən borcalma prosesinin əsas səbəbini təbii formada qarşılıqlı mədəni əlaqələrin olmamasında görürlər ki, bu da alınmaların “eybəcər” formada köçürülməsinə və ya kalkalaşdırılmasına gətirib çıxardır.

Ümummədəni dil hesab edilən ingilis dilinin yayılması ilə əlaqədar XX əsrin II yarısında dünyada dilin ümumi vəziyyətində qlobal dəyişikliklər özünü göstərməyə başladı. Qlobal dəyişikliklərin səbəbi bu dildən yalnız ingilisdilli ölkələrin (Böyük Britaniya, ABŞ, Kanada, Avstraliya, Yeni Zelandiya) daşıyıcıları deyil, həmçinin milli dili ingilis olmayan başqa xalqlar tərəfindən də istifadə olunması idi.

Xarici alimlər bu prosesi xarakterizə edən və statistik məlumatları araşdıran “Linguistic imperialism of English” (İngilis dilinin linqvistik imperializmi) və “World Englishes” (İngilisdillilərin dünyası) kimi yeni anlayışlar gətirildilər. Bəzi statistik məlumatlara əsasən, ingilis dili dünyada 400 milyon insanın əsas dili, 60-dan çox ölkənin rəsmi dili hesab olunur. 80% iqtisadi, elmi və texniki məlumatlar elektron formada ingilis dilindədir.

C.Aytçison və D.M.Lüis kimi tədqiqatçıların gəldikləri nəticəyə görə, ingilis dilinin qlobal miqyasda yayılması iki istiqamətdə gedir. Birinci, ingilis dilinin ikinci və ya əlavə dil kimi öyrənilməsi, ikincisi, ingilis dilinin söz ehtiyatının başqa dillər tərəfindən mənimsənilməsi və həmin dillərin lüğət ehtiyatında özünə yer tapmasıdır [6].

Əvvəllər kütləvi informasiya vasitələrinin bu cür alınmalarla “tıxanması” na daha ciddi yanaşılsa da, hal-hazırda dillərin, mədəniyyətlərin inteqrasiyası, elmin, texnikanın məhz yüksək inkişaf etmiş ingilisdilli ölkələrdə daha qabaqcılığı yeni adların həmin dillərdə yaranması ehtimalını artırır, istər-istəməz başqa dillərdən keçən yeni anlayışlara ad qoymağa macal tapmamış, yeni anlayışlar dilə daxil olur. Son zamanlar ingilis dilindən söz axını sürətlənməyə başlayıb. Bu axın dilin tərkibinin də dəyişməsinə səbəb olur. Bəzi tədqiqatçılar hesab edirlər ki, bütün bunlar, dilin zənginləşməsinə gətirir, bəziləri isə əksinə bunu zənginləşmə deyil, dildə ağırlaşma adlandırırlar [4]. Bu dəyişikliklərin səbəbi isə ölkələrarası sərhədlərin açılması, mədəniyyətlərin inteqrasiyası və digər səbəblər ola bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, hər gün yeni anlayışlar formalaşır və onları adlandırmaq lazım gəlir. Bu proses o qədər sürətlə baş verir ki, biz bu yeni anlayışları qəbul edib adlandırana qədər daha yeniləri yaranır. Dilimizdəki həmin yeni anlayışları ifadə edən alınma sözlərə qarşılıq tapmağa, belə desək, bəzən vaxt olmur, bəzən də heç qarşılığını düzgün ifadə edəcək söz olmur, ya da həddindən artıq uzunçuluğa gətirib çıxarır. Məsələn, müasir iqtisadiyyat, texnologiya sahəsində gedən yeniliyi nümunə gətirmək olar.

Bu zaman yeni anlayışı adlandırmaq üçün ya dilin öz lüğət tərkibindən istifadə olunur və ya da alınma sözlər qəbul edilir. Yeni anlayışların adlandırılması üçün alınma sözlərin qəbul edilməsi isə daha fəal prosesdir.

Bəzi sahələrdə yeni sözlər o qədər nüfuzlu olur ki, dildə artıq mövcud olan qarşılığını nitqdən çıxarmağa başlayır. Alınma sözlərdən əsasən fərqlilik təəssüratı yaratmaq üçün istifadə olunur. Məsələn, dəb jurnallarında və ya sərgilərində pret-a-porte, kutyur, imic, piar, şopping kimi slənqlər formalaşır və bunların əksəriyyəti dildə termin kimi yer alır. Və ya “iş adamı” əvəzinə “biznesmen”, “obraz” əvəzinə “imic”, “nümayiş” əvəzinə “prezentasiya” kimi əvəzlənmələri buna nümunə ola bilər. Bəzən bu əvəzlənmələr ünsiyyət zamanı anlaşılmaqlıqlar yarada bilər. Slənq – dilin yeni və ya artıq mövcud olan sözlərinin yeni məna qazanmış, müxtəlif qrup (peşəkar, ictimai, yaş və s. xüsusiyyətlərinə görə fərqlənən) şəxslər tərəfindən istifadə edilən xüsusi layıdır.

İngilis dilçiliyində “slənq” termini XIX əsrin əvvəllərindən daha çox istifadə olunmağa başlanmışdır. Sözü etimologiyası barədə bir sıra mülahizlər mövcuddur. İngilisdilli mədəniyyətlərin təsiri nəticəsində slənqlərin öyrənilməsinə başlanmışdır. Slənqin ilk tədqiqatçıları bu dil vahidini ədəbi ünsiyyət üçün normal olmayan vulqar danışq dili ünsürləri kimi qəbul etsələr də, sonralar yüksək üslubi-emosional ifadə vasitələri kimi onun tədqiqinə önəm verməyə başlamışlar. Dilçilərin fikrincə normal ünsiyyəti pozan, həmsöhbətin təhqir olunmasına səbəb olduğu düşünülməslə vulqar xarakterli bu nitq vahidi əslində yalnız danışq dilində deyil, həm də bədii əsərlərin və mətbuatın dilində emosional təsir gücünə malik olan üslubi ifadə vasitəleridir. Qeyd olunan bu xüsusiyyətlərinə görə bir çox tədqiqatçıların diqqətini cəlb etmiş slənqlər ingilis dilinin lüğət tərkibində qeyri-adi bir dil hadisəsi kimi tanınmağa başlandı və bu nitq vahidinin mənşəyinin və mahiyyətinin dəqiqləşdirilməsi dilçilərin diqqət mərkəzində oldu. Rus dilçisi Raisa İosevna Rozina slənqlərlə, jarqon və arqo sözlər arasındakı fərqi göstərərək belə yazır: “Slənq jarqona nisbətən daha neytraldır və o, mənfi çalarlı olmur” [5]. Slənqin mahiyyətini əks etdirən təriflər bu dil vahidini bu və ya digər nöqtəyi nəzərdən

düzgün əks etdirsə də belə, onu tam əks etdirən yekdil bir tərif, demək olar ki, müəyyən olunmamış qalır və nəticə etibarilə slənqin mahiyyəti ilə bağlı dilçilərin yanaşmasında fərqli cəhətlər özünü göstərir.

Slənqin olduqca ekspressiv, canlı və yığcam ifadə vasitəsi olması ingilis dilinin leksikasının tədrisində motivasiya yaradan bir amil kimi qiymətləndirilə bilər. Bu motivasiyaya əsas verən həm də odur ki, slənq leksikası hazırda yalnız gündəlik ünsiyyətdə deyil, mədəniyyətin bütün sahələrini, bədii, publisistik və siyasi mətnlərin məqsədəuyğun şəkildə tərcüməsi imkanlarını genişləndirir, bu isə tədqiqatın nəticələrinin ali məktəblərin filologiya fakültələrinin tələbələri üçün xüsusi kursların, dərs vasitələrinin hazırlanmasında, mühazirə və seminar məşğələlərində istifadə olunmasını şərtləndirir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Айтмухамедова Д.И. Лексическая синтагматика как объект заимствования (на материале английского и русского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2000. 21 с.
2. Егошина Н.Б. Употреление сленгизмов в СМИ как результат лексического заимствования// Гуманитарные науки.- 2013. Т.4. - Вып.2. - С.102— 107
3. Карпова О.М. Английская лексикография: учебное пособие (гриф УМО). М.: Академия, 2010. 176 с.
4. Корнилов О.А. Языковые картины мира как отражения национальных менталитетов: автореф. дис. ... д-ра культуролог. наук. М., 2000. 460 с
5. Розина Р.И. Семантическое развитие слова в русском литературном языке и современном сленге: Глагол. М.: Азбуковник, 2005. 302 с.
6. Aitchison J. and Lewis D.M. *New Media Language*. L., N-Y.: Routledge, 2004. 209 p.

#### **Summary**

### **THE STUDY OF THE CONCEPT OF SLANG IN A GLOBALIZING SOCIETY**

Slang, an important part of the connotative vocabulary of the English language, which arose under the influence of the social and cultural way of life, has been widely studied in Western linguistic literature. The study of slangs directly related to social factors has become especially widespread in the period from the 20th to the 21st centuries. Since English slang is a purely socio-cultural linguistic phenomenon, its essence can be defined in terms of the social reality of society and the cultural level of social groups.

#### **Резюме**

### **ИЗУЧЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ СЛЕНГА В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ**

Сленг, важная часть коннотативной лексики английского языка, возникший под влиянием социального и культурного образа жизни, широко изучался в западной лингвистической литературе. Изучение сленгов, непосредственно связанных с социальными факторами, получило особенно широкое распространение в период с 20 по 21 века. Поскольку английский сленг является чисто социокультурным языковым явлением, его сущность можно определить с точки зрения социальной реальности общества и культурного уровня социальных групп.

**Rəyçi:** *fil.f.d. Ş.K.Qocayeva*

**Gülşən Məmmədli**  
*Azərbaycan Dillər Universiteti*

## **İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN POETİK MƏTNLƏRİNDƏ MƏNSUBİYYƏT MƏSƏLƏSİNİN SINTAKTİK ÜSLUBİ CƏHƏTLƏRİ**

**Açar sözlər:** *grammatik kateqoriyalar, söz sırası, inversiya, mənsubiyyət, sintaktik vasitələr*

**Keywords:** *grammatical categories, word order, inversion, possession, syntactical devices*

**Ключевые слова:** *грамматические категории, порядок слов, инверсия, синтаксические средства, категория принадлежности*

Koqnitiv dilçilik koqnitiv psixologiya, neyropsixologiya və dilçilikdən əldə edilən bilik və tədqiqatları özündə cəmləşdirən fənlərarası bir sahədir. Koqnitiv dilçiliyə müxtəlif yanaşmalar və tədqiqat istiqamətləri arasında böyük həərflərlə Koqnitiv Dilçilik adlanan, lakin, son zamanlarda koqnitiv dilçilik kimi də qeyd olunan yanaşma ən diqqətçəkənidir. 1980-ci illərin əvvəllərində Corc Lakoffun “Konseptual metafora nəzəriyyəsi” və Ronald Lanqakerin “Koqnitiv Qrammatikası”nın birləşdirilməsi ilə öz başlanğıcını götürən bu istiqamət sonralar həmin müəlliflərin Konstruktiv Qrammatika modelləri ilə əlaqələndirildi. Bu tədqiqatlar müxtəlif qrammatik konstruksiyaları koqnitiv aspektdə araşdıraraq qrammatik kateqoriyaların və konstruksiyaların məna cəhətinin də ön plana keçməsinə şərait yaratdı.

Qrammatika və üslubiyyətin birgə təhlilini apararkən qrammatik kateqoriyalar və onların formalaşması məsələsinə də toxunmaq lazımdır. Dilçilikdə qrammatik kateqoriyaların tərifı və təsnifatı məsələləri müxtəlif dilçilər tərəfindən fərqli şəkildə təqdim olunmuşdur. Buna görə də qrammatik kateqoriyaların yekdil qəbul olunmuş tərifini vermək çətinlik yaradır. Y.Seyidov qrammatik kateqoriyalar haqqında yazır: “Qrammatik kateqoriya qrammatik mənaların qrammatik formalar vasitəsilə ifadəsi deməkdir. Lakin qrammatik formalar o zaman kateqoriya səviyyəsinə qalxır ki, həmin formalar bir tərəfli olmasın, müəyyən sistem əsasında dəyişmə paradigması yaratsın və ya qarşı-qarşıya duran tərəflərə malik olsun” [6, s.148]. Belə ki, şəkilçisiz ismin adlıq halda olmasını ona görə qəbul edirik ki, Azərbaycan dilində ismin digər halları mövcuddur.

Qrammatik kateqoriyalar müxtəlif nitq hissələrinə məxsus olub qrammatik mənaların ifadəsi üçün istifadə olunur. Hər hansı qrammatik kateqoriya bir neçə nitq hissəsilə ifadə oluna bilirsə onu *ümumi qrammatik kateqoriya* adlandırırlar. Ümumi qrammatik kateqoriyaların Azərbaycan dilində müəyyən olunması mübahisəli məsələlərdəndir. İlk dəfə M.Hüseynzadə “Müasir Azərbaycan dili” kitabında dörd ümumi qrammatik kateqoriyanın (kəmiyyət və mənsubiyyət, hal, xəbərlik) adını çəkir. Sonralar isə bu qeyd olunan kateqoriyalar bir çox dilçilər tərəfindən ümumi olaraq qəbul edilir. B.Xəlilov isə “Azərbaycan dilinin morfoloqiyası” kita-

bında ümumi qrammatik kateqoriyalara beş kateqoriyanı – 1) hal, 2) mənsubiyyət, 3) şəxs, 4) kəmiyyət, 5) inkarlıq kateqoriyalarını aid edir [8, s.151]. Y.Seyidov isə yuxarıda qeyd olunan təsnifatla razılaşmır. Məsələn, hal və mənsubiyyət kateqoriyasının Azərbaycan dilində yalnız isimə aid olduğunu qeyd edən alim, digər nitq hissələrinin substantivləşərək hallana bildiyini vurğulayır. Bu səbəbdən hal kateqoriyasının isimə məxsus olduğunu iddia edir [6, s.153].

Qrammatik kateqoriyaların müxtəlif üsullarla ifadəsi, həmçinin, onların üslubi gücünü və oxucuya təsir mexanizmini şərtləndirən amillərdən biridir. Belə ki, sintaktik üsulla qrammatik kateqoriyaların ifadəsi bədii ifadə vasitələrinin iştirakını təmin edir və cümlə daha poetik, vurğulu, ahəngdar səslənir. Bu mənada, ümumi qrammatik kateqoriyaların bədii ifadə vasitələri ilə qovuşmasından yaranan poetik mətn parçalarını nəzərdən keçirərkən müxtəlif sözlərin, birləşmələrin sintaktik üsullarla poetikləşməsinin şahidi olur.

### **Mənsubiyyət kateqoriyasının bədii ifadə vasitələri ilə yaranması.**

İsmin kateqoriyası olan mənsubiyyət kateqoriyası bir sözün vasitəsilə həm həmin sözün ifadə etdiyi məfhumu, həm də o məfhumla əlaqəli şəxsi və kəmiyyəti ifadə edir. Azərbaycan dilində mənsubiyyət kateqoriyası 3 üsulla ifadə oluna bilər:

1. Sintetik: kitablarım, şəhərim
2. Sintetik-analitik: mənim kitablarım, mənim gücüm
3. Analitik: bizim şəhər, bizim sözlər və s. [6, s.265].

Mənsubiyyət kateqoriyasınının həm morfoloji, həm də sintaktik üsulla yarandığını qeyd edən dilçilər (M.Hüseynzadə, B.Xəlilov) iki tərəfdən ibarət mənsubiyyət bildirən birləşmələrin (məs: mənim kitabım, bizim şəhər) sintaktik üsulla yarandığını qeyd edirlər. Digər tərəfdən, bu ideya ilə razılaşmayan Y.Seyidov yazır: “mənsubiyyət kateqoriyası morfoloji kateqoriyadır və o, ancaq morfoloji yolla – şəkilçilər vasitəsilə formalaşa bilər” [6, s.264]. O “*kitabım*” və ya “*mənim kitabım*” ifadələrinin hər ikisinin “*kitabım*” forması ilə ifadə olunduğu üçün eyni morfoloji üsulla yarandığını deyərək bu fərqli istifadələrin sadəcə üslub və məntiqi vurğu məsələsi olduğu fikrini dəstəkləyir. Əslində isə mənsubiyyət kateqoriyasının üslubi cəhətdən təhlili onun morfoloji-sintaktik ifadə forması ilə yarandığını deməyimizə imkan verir. Belə ki, mənsub və sahib tərəfin yerdəyişməsi mənsubiyyət kateqoriyasının ifadəsində inversiyanın istifadə olunduğunu göstərir. Məsələn: “Hədsiz şadlığım mənim, Bu dünyada əbədi narahatlığım mənim” [7, s.26].

Bu şeir parçasında birləşmənin tərkib hissələri, yəni, mənsub və sahib tərəf öz aralarında yer dəyişmələri üslubi məqsəd daşıyaraq söyləmi qüvvələndirir. Sintaktik üsulla söz sırasının pozulması bəzən tərkib hissələrinin arasına başqa cümlə üzvlərinin daxil olması ilə müşahidə olunur. Məsələn, aşağıdakı mısradə “Bu ölüm mənim sinəmə dağ çəkdi” düzgün söz sıralanması olan cümlə “*Bu ölüm, sinəmə çəkdi dağ mənim*” [7, s.22] şəklində səslənərək poetik obraz yaradır. “Mənim sinəmə” birləşməsinin tərəfləri sadəcə yerdəyişmiş, həm də onların arasına başqa sözlər daxil olur.

Reallığı dərk etmədə ən vacib qrammatik vasitələrdən biri istinad nöqtəsi əlaqəsidir. Belə ki qavrayış, adətən, bizə məlum olan məfhumu seçərək onun əsasında digərinin başa düşülməsinə əsaslanır. Bunu dildə həm də metaforaların, bən-zətmələrin və digər üslubi vasitələrin işlənilməsində görürük. R. Lanqaker həmin əlaqəni qavrayışın vacib elementi hesab edərək qeyd edir: “Biz tez-tez hansısa an-

laşılmayan elementi qavramaq üçün qavrayışımızda sabitləşmiş digər referentdən istifadə edirik. Məsələn, danışan eşidənin fikrini uzaqdan güclə görünən ördəyə çəkmək istəyir. Bunun üçün əvvəlcə asanlıqla seçilən qayığı göstərir, sonra isə onun yaxınlığındakı ördəyə işarə edir. Bu “mental kontaktın” ilk tərəfi istinad nöqtəsi (qayıq), həmin istinad nöqtə hesabına qavranılan digər tərəfi isə hədəf adlanır. Mənsubiyyət bildirən qrammatik konstruksiyaların istifadəsi də bu istinad nöqtəsi əlaqəsinə əsaslanır. R. Lanqaker İngilis dilində “*the boy’s shoe; Jeff’s uncle; the cat’s paw*” kimi birləşmələrdə sahib və mənsub tərəfin yerini dəyişməyin uğursuz nəticələnməsini sahib tərəfin istinad nöqtəsi kimi çıxış etməsi ilə əlaqələndirir. Bu birləşmələrdə üslubi çalar, məntiqi vurğu yaratmaq məqsədilə bəzən inversiya istifadə olunur və bu zaman cansız isimlərdə mənsubluq əlaqəsini göstərmək üçün işlədilən “of” köməkçi vasitəsilə düzələn konstruksiyadan istifadə olunur. Lakin, bu zaman nəzərə almaq lazımdır ki, yaranan inversiya həm də üslubi cəhətdən mənanı dəyişir, daha vahiməli, həyəcanlı alt məna yaradır [5, s.83-84].

İsmin hal qrammatik kateqoriyası, ingilis dilində ən çox müzakirə edilən qrammatik kateqoriyalardan biri kimi həmişə tədqiqatçıların diqqətini cəlb etmişdir. Həm Azərbaycan, həm də ingilis dillərində bu kateqoriya haqqında çoxsaylı tədqiqatlar aparılmışdır. Müxtəlif morfoloji quruluşlarına baxmayaraq hər iki dil də oxşar məqsədlərlə ifadə olunan eyni mənalar fərqli terminlər və kateqoriyalar altında araşdırılmışdır.

İngilis dilində ismin hal qrammatik kateqoriyası həmişə mübahisə mənbəyi olmuşdur. Müxtəlif ingilis dili tədqiqatçıları (Blokh M.Y., Palmer R., Fillmor Ç. və b.) tərəfindən ismin hallarının sayı və onların funksiyaları ilə bağlı fərqli fikir və mülahizələr irəli sürülüb.

İngilis dilində ismin hallarının sayı ilə bağlı qəbul olunmuş əsas nəzəriyyə Sweet H. və Jespersen O. tərəfindən irəli sürülmüş limitli hal kateqoriyasıdır. Belə ki, daha sonralar digər alimlər tərəfindən də qəbul olunub təkmilləşdirilmiş bu nəzəriyyəyə əsasən ingilis dilində ismin 2 halı adlıq (common) və yiyəlik (genitiv) halı mövcuddur. Digər alimlər tərəfindən irəli sürülən sözönülü halların bu siyahıya əlavə olunaraq ingilis dilində halların sayının artırılması cəhdləri özünə kifayət qədər dəstəkçi toplaya bilməmişdir.

İngilis nominal sistemində qeyd olunan yeganə hal kimi Genitiv halın əsas funksiyası mənsubiyyət və sahibliyi göstərməkdir. Buna görə də ona tez-tez “mənsubiyyət halı” (possessive case) da deyilir, lakin mənsubiyyət mənası bu halın müəyyən bir istiqamətini təşkil etdiyi üçün genitive hal daha geniş anlayışdır.

İngilis dilində mütləq (absolute) yiyəlik əvəzliliklərinin işlənilməsi də sözlərdə istifadə olunan ismin ikinci dərəcəli əhəmiyyətə malik olması ilə əlaqələndirilir və isimsiz işlənir. Bu əvəzliyin digər bir forması isə inversiya ilə müşayiət olunur. Belə ki, “a dress of mine, a friend of yours” və s. kimi birləşmələrdə isim və mütləq yiyəlik əvəzlilikləri işlənir. Qeyd etmək lazımdır ki, bədii ədəbiyyatda da tez-tez rast gəlinən bu forma bir qədər fərqli mənaya malikdir. Məsələn, “*a neighbor of mine in the village*” [2, s.15] birləşməsi “*my neighbor*” birləşməsinin yox, “*one of my neighbors*” birləşməsinin ekvivalenti kimi istifadə edilir.

Bundan əlavə ingilis dilində həm inflektiv, həm də perifrastik formaların birgə istifadəsi ilə “double genitive” (ikiqat genitiv) adlandırılan konstruksiyanın

istifadəsinə rast gəlinir. Sahib tərəfin canlı isim olması ilə şərtlənən bu konstruksiyaların (məs. *“a friend of my mother’s”*), cansız isimlərlə düzəlməsi (*a door of the room’s*) həm qrammatik, həm də semantik cəhətdən yanlış hesab olunur [1, s.121].

Üslubi cəhətdən ekspressiv işlənmə olan bu “ikiqat genitiv” halı yuxarıda qeyd etdiyimiz məna dəyişməsinə uğrayan inversiya ilə müşayiət olunmuş forma kimi müxtəlif linqvistik, semantik mənalara daşır. Belə ki, *“a portrait of Da Vinci”* (Da Vinçinin əks olunduğu bir portret), *“A portrait of Da Vinci’s”* (Da Vinçi tərəfindən çəkilən portretlərdən biri) anlamına gələrək, ikinci halda mənsubiyyət mənası daşır.

Ümumiyyətlə ingilis dilində mənsubiyyət kateqoriyasının ifadəsində həm yiyəlik halı, həm də yiyəlik əvəzlilərinin cümlədəki mövqeyi daha konkret və dəyişməzliyə meyillidir. Azərbaycan dilinin daha zəngin hallanma xüsusiyyəti və aqqlutinativ təbiəti sözlərin sırasını mənada kəskin dəyişiklik olmadan reallaşdırmağa imkan verir.

İ.R.Qalperin ingilis dilində üslubi inversiyanın həm nəzm, həm də nəsr əsərlərində rast gəlinən aşağıdakı 5 növünü ayırd edir:

- 1) Tamamlıq cümlənin əvvəlində işlənir;
- 2) Təyin və ya təyinedici söz təyin etdiyi sözdən sonra işlənir;
- 3) predikativ və ya predikativ+link verb mübtədadan əvvəl işlənir;
- 4) Zərflik cümlənin əvvəlində işlənir;
- 5) xəbər və zərflik hər ikisi cümlənin əvvəlində işlənir [4, s.204].

Qeyd olunan bu beş model, əslində, inversiyanın ingilis dilində rast gəlinən ən əsas formalarıdır. Xüsusilə poetik mətnlərdə inversiyanın müxtəlif yeni formalarda işlənməsi halları tez-tez baş verir.

Söz sırası problemini öyrənərkən bir tərəfdən mənalı sözlərin yerləşdirilməsi, digər tərəfdən isə köməkçi sözlərin əsas sözlərə münasibətdə yerləşdirilməsi arasında aydın fərq qoymaq lazımdır.

Birinci halda, söz sırası əhəmiyyətlidir. Hər hansı cümlədə əsas sözlərin hərəkəti onun sintaktik funksiyasının dəyişməsinə səbəb olursa, deməli, cümlənin bütün mənası dəyişir.

Belə ki, cümlədə predikatın və cümlənin əvvəlində gələn mübtədanın yerini dəyişdikdə cümlənin mənası dəyişir. *“Kate didn’t see Jim”* cümləsində əsas sözlərin yerini dəyişdikdə *“Jim didn’t see Kate”* şəklində səslənən cümlənin mərkəzində Kate yox, Jim dayanır. İngilis dilinin ümumi quruluşundakı bu qanunauyğunluq eynilə özünü mənsubiyyət bildirən birləşmələrin tərkib hissələri arasındakı məna əlaqəsində də göstərir.

Əsas sözlərin yanında köməkçi kimi çıxış edən və cümlənin üzvlənməsində mühüm rol oynayan köməkçi nitq hissələrinin yerdəyişməsi isə sözlər arasında əlaqənin xarakterini yox, əlaqənin özünü şərtləndirir. Çünki bu köməkçi sözlər vasitəsilə ifadə olunan əlaqələrin xarakteri aid olduqları sözün yerindən yox, həmin sözlərin özlərindən asılı olur. Məsələn, *by*, *about*, *in* və s. sözlərin aid olduqları feildən kənarında cümlənin əvvəlində və ya sonunda işlənməsi ingilis dili üçün xarakterik hesab olunur. Bu zaman söz sırasının pozulması cümlənin mənasını dəyişmə gücünə malik olmur. İngilis dilində üslubi inversiyanın intonasiya ilə birlikdə yaratdığı təsirə nümunə kimi *“in he walked”* cümləsinə nəzər yetirək. Burada



cümlənin əvvəlində köməkçi sözün işlənməsi onu daha vurğulu və emfatik edərək deyilən fikrin ekspressiv təsirini artırmağa xidmət edir.

Məqalədə Azərbaycan və ingilis dillərində fərqli qrammatik konstruksiya- larla ifadə olunan mənsubiyyət kateqoriyasının üslubi cəhətləri nəzərdən keçirilə- rək, müxtəlif sintaktik üsullarla eyni söyləmin emfatikləşdirilməsinin müəyyən cəhətləri təhlil olunmuşdur. Beləliklə, hər iki dildə xüsusilə poetik obrazlılığın artırılması və poetik mətnlərdə ritmik təsirə nail olunması məqsədilə ümumi qəbul olunmuş qrammatik normaların müxtəlif modifikasiya olunmuş formalarından istifadə xarakterikdir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Brinton L. J., Brinton D.M. The Linguistic Structure of Modern English Philadelphia, PA: John Benjamins North America. 2010, 426 pp.
2. Frost R. Poems. Classic Poetry Series. Poemhunter. 2004.
3. Hüseynzadə M. Müasir Azərbaycan dili. III hissə. Morfologiya. Bakı, “Şərq-Qərb”, 2007, 280 səh.
4. Galperin I. R. Stylistics. Moscow, “Higher school”, 1977, 334 pp.
5. Langacker R. W. Cognitive Grammar. A Basic Introduction. Oxford University Press. 2008. 562 pp.
6. Seyidov Y. M. Azərbaycan dilinin qrammatikası. Morfologiya. Bakı, 2011, 368 səh.
7. Vahabzadə B. Seçilmiş Əsərləri. I cild. Bakı, “Öndər nəşriyyat”, 2004, 328 səh.
8. Xəlilov B. Ə. Müasir Azərbaycan dilinin morfologiyası. I hissə. Bakı, “Papirus NP”, 2016, 286 səh.

#### **Summary**

### **SYNTACTIC AND STYLISTIC ASPECTS OF THE ISSUE OF POSSESSION IN ENGLISH AND AZERBAIJANI POETIC TEXTS**

In the article, the grammatical features of the syntactic stylistic devices used to increase the figurative expressiveness of the poetic texts in the English and Azerbaijani languages were reviewed. The analysis of inversion and other syntactic aspects in the expression of the possessives was carried out in both languages. In addition, the syntactic position of the possessor and possessed in English and Azerbaijani languages and the stylistic phenomena resulting from the displacement of these positions were compared.

#### **Резюме**

### **СИНТАКСИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КАТЕГОРИИ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ**

В статье были рассмотрены грамматические особенности синтаксических и стилистических средств, используемых для повышения образной окраски поэтических текстов в английском и азербайджанском языках. Проведен анализ инверсии и других синтаксических средств в выражении категории принадлежности в обоих языках. Кроме этого, сравниваются синтаксические позиции сторон – обладателя и объекта обладания в английском и азербайджанском языках, а также стилистические явления, возникающие в результате смещения этих позиций.

***Rəyçi:** prof. A.Y.Məmmədov*

Jalə İlyasova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ ŞƏXS ADLARININ FORMALAŞMASI TARİXİ

**Açar sözlər:** *antroponim, ad, soyad, türk, dastan*

**Keywords:** *anthroponym, name, surname, Turkish, saga*

**Ключевые слова:** *антропоним, имя, фамилия, тюрк, эпос*

Hər bir xalq formalaşdığı gündən onun spesifik adlar sistemi də formalaşmış inkişaf edir, dəyişir. Yaranan adlar mənsub olduğu xalqın dünyagörüşünə uyğun olur, milli mədəniyyətini, milli mənsubluğunu, inam və etiqadlarını ehtiva edir. Bir xalqın tarixi keçmişi haqqında məlumat almaq məqsədilə onun adlar sistemini araşdırmaq yetərli olur. Xüsusi adlar aid olduğu xalqın şəxs adlarını, yer-yurd adlarını, heyvanlara, bitkilərə, səma cisimlərinə, maddi-mədəniyyət əşyalarına verilən adları əhatə edir. Bu adlar sisteminin hər biri xalqın milli inkişafında, tarixində önəmli rola malikdir. İlk növbədə, insanlara verilən adlar haqqında danışmaq istərdik. Şəxs adları, soyadları, ləqəblər, təxəllüslər, ayamalar və s. dilin antroponimlər sistemini təşkil edir.

Antroponimika özü də ayrıca bir elmdir, mədəniyyətdir. Müxtəlif xalqlar bir-biri ilə kontakta girərkən, ilk növbədə, adlar diqqəti cəlb edir. İlk növbədə, adlarla tanışlıq başlayır. Bu adların yaranması haqqında müxtəlif fikirlər mövcuddur, adların yaranma tarixi isə çox qədimdir. Buna görə də Azərbaycan-türk şəxs adları sistemində adlar qədim və müasir olmaqla iki yerə bölünür.

Antroponimlərin hər bir elementi sosioloji-tarixi işarədir. Bu işarələrdə xalqın adət-ənənəsi, milli təfəkkürü, mədəniyyəti, advermə ənənələri yaşayır. Eyni zamanda zəmanəmizə qədər uzun tarixi inkişaf yolu keçib gəlmiş adlarda tarixən dəyişən ictimai-siyasi, dini və s. görüşlər, hadisələr də ifadəsini tapır.

Azərbaycan dilinin antroponimikasında yer alan şəxs adları da birdən-birə yaranmamışdır. Lakin bütün dövrlərdə şəxs adları digər xalqlarda olduğu kimi, azərbaycanlılarda da fərqləri bir-birindən fərqləndirməyə xidmət etmiş, zaman-zaman digər dillərin ad sistemlərinin təsirinə də məruz qalmışdır.

Ən qədim dövrdən zəngin ad sistemində malik olan türklər müasir ləqəb və ayamalardan, uydurma adlardan da istifadə etmişlər. Müxtəlif məzmunu, quruluşa, funksiyaya malik olan türk adları ayrı-ayrı fərqlərin cəmiyyətdəki ictimai vəziyyətini əks etdirmişdir.

Qeyd etdiyimiz kimi, ictimai hadisələr qədim Azərbaycan-türk ad sistemində təsirsiz ötürülməmişdir. Məsələn, X əsrdə islamın yayılması ilə əlaqədar olaraq ərəb ad sistemi dilimizin ad sistemində müəyyən qədər təsir etmiş, islami adlar dilimizə daxil olmuşdur. Yaxud da sovetlər dönəmində Azərbaycan-türk antropoloji sistemində rus quruluşunu əks etdirən adlar daxil olmuşdur. Məsələn; Şura, Sovet və s.

Hazırda Azərbaycan və digər türk xalqlarının ad sistemində əsas ad, soyad, ata adı, ləqəb, təxəllüs, titullar, nisbət, ayama kimi adlandırma formalarından istifadə edilməkdədir.

Dilimizin antroponimikasında rus dilinin təsiri XIX əsrdən müşahidə edilmişdir. Sonra isə hətta Avropa dillərinin təsiri dilimizin antroponimik sistemində hiss edilmişdir. Bu sahə haqqında məlumatı olmayan oxucular üçün bəzi sözlərin izahını məqsəduyğun hesab edirik. Məsələn;

Əsas ad-rəsmi sənədlərdə qeyd edilənlər, qeyri-rəsmi adlar isə ləqəblər, təxəllüslər, ayamalar, bəzi titullar, nisbələr və s. hesab edilir.

Şəxs adlarının-antroponimlərinin tədqiqi, araşdırılması dil tarixinin, tarixi dialektologiyanın öyrənilməsi istiqamətində zəngin material verir, xalqların etnik mənsubiyyətinin tədqiqinə şərait yaradır. Çünki ortaq işlənən adlar, əsasən, qohum və eyni kökə malik olan xalqların leksik-antropoloji sistemində ifadə edilir. Deməli, dillərin genetik mənsubluğunun öyrənilməsində də antroponimik sistemin öyrənilməsi zəruridir.

Eyni zamanda diqqətə çatdırmaq lazımdır ki, adlandırma olduqca məsuliyyətli bir prosesdir. Çünki uşağa verilən ad bütün ömrü boyu onunla birlikdə olur. Bəzən hətta həyatını istiqamətləndirə bilər. Qeyri-ciddi adlar vardır ki, həmin adları daşıyan uşaqlar məktəbdə, universitetdə adına görə çox utanır, özünə qapanır. Açıq fəaliyyətə qoşula bilmir. Məsələn; **Sovet, Traktor, Kəmbayn, Jaket, Təyyarə, Kolxoz** və s. bu cür adların sovet dövründə uşaqlara verilməsinin şahidi olmuşuq.

Buna görə də ailədə doğulan uşaqlara ad seçərkən yüz ölçüb, bir biçmək lazımdır. Bu məsələyə prof. A.Qurbanov xüsusi fikir vermiş, hətta Azərbaycan adlarına ayrıca əsərlər həsr etmişdir. Göstərmişdir ki, adlar xalqın istək və arzularını əks etdirərək, insanları adlandıraraq, fərdləri bir-birindən fərqləndirərək, cəmiyyətin bütün üzvlərinə eyni dərəcədə xidmət edir [10, s.18].

X əsrdən başlayaraq ərəb ad sistemi türk ad sistemində güclü şəkildə şəkildə nüfuz etməyə başladı. Bu təsir islam dininin türkdilli xalqlar arasında yayılması ilə əlaqədar idi. Həmin dövrdən başlayaraq türk adları ilə yanaşı, ərəb mənşəli adlardan istifadə edilməyə başladı. Həmin proses bu gün də davam etməkdədir.

Dilimizdə ərəb-fars mənşəli adlarla yanaşı, rus və Avropa mənşəli adlara da rast gəlinir. Lakin digər adlara nisbətən onların sayı xeyli azdır. Antroponimlərin hər bir kateqoriyası fərdləri adlandırmağa xidmət edir. Bu, yəni adlandırma-nominativlik adların əsas funksiyasıdır.

Adların tarixi inkişaf prosesinə nəzər salaraq deyə bilərik ki, ad sistemimizdə əvvəllər əsas və köməkçi adlar arasında heç bir fərq, sərhəd olmamışdır [4, s.3]. Bu səbəbdən də gənclər, müəllimlər əsl adlar: ad, soyad, təxəllüs, ləqəb və digərlərini uydurma adlardan-ləqəb, təxəllüs və s.-dən fərqləndirə bilməmişlər.

Azərbaycan ad sisteminin tədqiq edildiyi 150 illik bir müddət ərzində elmi praktik işlər, keçirilmiş konfranslar və s. elmi məclislərdə çoxlu çıxışlar edilmiş, əsərlər yazılmış, dissertasiyalar müdafiə edilmişdir [5, s.3]. Bu istiqamətdə hələ də görüləcək işlər vardır.

Qədim Orxon-Yenisey yazılarında, "Kitabi-Dədə Qorqud"-da zəngin şəxs adları da qorunub saxlanmışdır. Dilimizin ad sisteminin tədqiqində onlara istinad etmək vacibdir. Qəbirüstü abidələr olan Orxon-Yenisey yazılarında adların çoxva-

riantlılığına rast gəlinir. Bu daş kitabələrdəki adlar yarandığı dövrün advermə ənənəsini əks etdirir. Məsələn; Kanım kağan uçduqda inim Gültikin yeti yaşta kaldı, Umay tək Ögim “Kanım Gültikin ər at bulti” (KT 7) //Xan atam vəfat etdikdə Gültikin 7 yaşı vardı, Umay tək Xanım anamın bəxtindən Gültikin igid adı aldı [8, s.8].

Deməli, həmin dövrdə bir igidlik göstərilib, yaxşı və ya əksinə pis iş görən şəxs həmin işə uyğun ad almışdır. Eyni cəhəti biz “Kitabi-Dədə Qorqud”-da da müşahidə edirik. Dastanda Beyrək, Basat, Buğac adlarının göstərilən igidlik müqabilində gənclərə Dədə Qorqud tərəfindən verilməsi təsvir edilmişdir. Göstərilən türk abidələrində şəxsin adı ilə yanaşı, onların atasının da adı yanaşı işlənmişdir. Məsələn; Bilgə Tonyukuk, Toğan Tutuk; Qazlıq qoca oğlu Qanturalı, Qara Təkur Məlik və s.

Qədim adlar, əsasən, quruluşca sadə və mürəkkəb olmuşdur. Sadə çəxs adları abidələrin dilində uşaqlara və gənclərə, eyni zamanda aşağı təbəqədən olan insanlara verilmişdir. Müasir türk dillərinin antroponimik sistemində mücərrəd anlayışları ifadə edən ümumi isimlərin şəxs adları kimi işlənməsi, ümumiyyətlə, ümumi isimlərin xüsusişməsinə daha çox rast gəlinir.

Orxon-yenisey yazılarında, “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında igidliyə, qəhrəmanlığa, göstərilən xeyirxah əməllərə görə ad verilməsi, yuxarıda da dediyimiz kimi, üstünlük təşkil etmişdir.

Söylədiklərimizdən belə bir nəticəyə gələ bilərik ki, qədim dövrdən formalaşmış advermə ənənəsi əsasında müasir türk dillərində, eləcə də Azərbaycan dilində advermə ənənəsi formalaşmış, inkişaf etmişdir. Bu sahədə “Orxon-Yenisey” abidələri əvəzsiz mənbə hesab edilir.

Abidələrin dilində işlənmiş antroponimlərin linqvistik təhlili türkologiya elmi üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir [3, s.17]. Abidələrin adlar sisteminin tədqiqi ilə S.Malov, İ.Batmanov, L.Qumilyov, Ə.Rəcəbov, Ə.Şükürlü, A.Qurbanov, N.Xudiyev, Ə. Tanrıverdiyev və başqaları məşğul olmuşlar.

Antroponimlər digər xüsusi adlara nisbətən, daha geniş həcmdə insanları fərqləndirmək, qan qohumluğu olan şəxslərin əlaqələrini müəyyənləşdirmək funksiyalarını da yerinə yetirmişdir. Antroponimikada həm funksional, həm də nominativ istiqamətdə ən önəmli cəhət onun statusudur. Tədqiqatçılar türk ad sisteminə cəmiyyət üzvlərinin, xüsusilə də yüksək təbəqə nümayəndələrinin çox ad daşmasını onların ictimai-siyasi mövqeyi, statusunun dəyişməsi ilə yeni bir ad alması ilə əlaqələndirmişlər.

“Bir adamın adının çoxluğu onun ailədə, nəsildə yeri, mövqeyi, həm də əcdadları ilə əlaqəsini müəyyən etmək üçün koordinator vəzifəsini daşmışdır” [11, s.124].

Qədim tarixi olan Azərbaycan xalqı maddi və mənəvi sərvətləri ilə, daş kitabələri ilə dünyada əsas yerlərdən birini tutur. Orta Asiyadan ta Sibir düzlərinə qədər böyük bir ərazidə yayılmış orta türk abidələrində Azərbaycanın tarixi keçmişinə, əhalisinin tərkibinə və formalaşmasına və s. dair qiymətli faktlar tapmaq olar. Belə faktlar həm də onun onomastikasında qorunub saxlanılır ki, onların da xüsusi bir hissəsi antroponimlərin payına düşür.

Monqol, ərəb, rus, (buraya erməni təcavüzlərini də aid etmək olar) hücumları zamanı adlar nə qədər dəyişdirilmiş olsa da, yenə tarixi mənbələrdə qorunub saxlanmışdır. Buna görə də dilimizin tarixini, antroponimlərin tarixini dəqiq araş-

dırmaq məqsədilə qədim yazılı mənbələrin araşdırılması vacibdir. Ərəb işğalları, islamın təbliği zamanı daha çox dini adlar: Məhəmməd, Əli, Həsən, Hüseyin, Fatimə, Zəhra, Ayişə və s.adlar; rus istilasından sonra bir çox qərribə adlar: Sovet, Traktor, Şura və s. adlar dilimizə daxil olmuşdur. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, son dövrlərdə, müstəqillik illərində xalqın advermə ənənəsi yenidən dəyişmiş, daha çox dinimizi, inancımızı əks etdirən adlar verilməyə başlanmışdır.

Azərbaycan antroponimik sistemində şəxs adlarının semantik qrupları, növləri, struktur tipləri və digər məsələlər haqqında danışmaq mümkündür. Lakin bir məqalə çərçivəsində bunları etmək, sözsüz ki, mümkün deyil. Ona görə, biz növbəti məqalələrimizdə həmin məsələlər haqqında danışmağı planlaşdırırıq.

Şəxs adlarımızın formalaşmasında ölkəmizin ərazisində yaşayan azsaylı xalqların da rolu olmuşdur. Buna baxmayaraq, belə adlar onomastik sistemdə çox da böyük olmayan çəkiyə malikdir.

Ölkəmizdə antroponimik sistem sahəsində aparılan araşdırmalardan alınan nəticələr onu deməyə əsas verir ki, adlarımızın əksəriyyəti türk və ərəb mənşəlidir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Adilov M. Paşayev A. Azərbaycan onomastikası. Bakı: 1987.
2. Axundov A. Torpağın köksündə tarixin izləri. Bakı: 1983.
3. Ağayeva F. Addəyişmə adətləri haqqında. AOP. KM. Bakı: 1986.
4. Aydın Paşa. Azərbaycan antroponimiyasının leksik problemləri. Bakı: Maarif. 1997.
5. Aydın Paşa. Azərbaycan şəxs adları. Bakı:Maarif. 1996.
6. Çobanov M., Çobanlı M. Azərbaycan şəxs adları. Bakı: 1995.
7. Həsənov H. Söz və ad. Bakı: 1984.
8. Xudiyev N. Seçilmiş əsərləri.IX c. Bakı. 2014.
9. İsrəfilova P., Məşədiyev Q., Cəfərov Q. Azərbaycan dilinin onomastikası. Bakı: 1987.
10. Qurbanov A. Ümumtürk antroponimiyasının tarixi. Bakı: Gənclik nəşriyyat. 1997.
11. Quliyev Ə. Qədim türk onomastikasının leksik-semantik sistemi. Bakı: Elm. 2001.
12. Quliyeva L. Zаметки о семантике Азербайджанских антропонимов. Bakı: 1982.
13. Mustafayeva Q. Adların üslubi imkanları. Bakı: 1990.
14. Sədiyev S. Adlar necə yaranmışdır. Bakı: 1969.
15. Tanrıverdiyev Ə. Türk mənşəli Azərbaycan antroponimləri. Bakı: 1996.

#### **Summary**

### **HISTORY OF FORMATION OF PERSONAL NAMES IN THE AZERBAIJANI LANGUAGE**

The anthroponymic system of the Azerbaijani language has an ancient history. The article provides information about the formation and development of these names. The oldest layer of personal names in the territory of our country is of Turkish origin, which has been developed in ancient Turkish written monuments, "Orkhon-Yenisey" inscriptions, "Divani-Lugat it turk", "Kitabi-Dada Gorgud" and others. Later, as a result of the Arab conquest and the propagation of Islam, names of Arabic origin, and later, as a result of the Russian invasion, names of Russian-European origin entered our language. During the years of independence, there was a growing interest in giving more names of Turkish origin and religious names. So, socio-political factors also play a role in the formation of names.

**Резюме**  
**ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНЫХ ИМЕН В**  
**АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ**

Антропонимическая система азербайджанского языка имеет древнюю историю. В статье представлены сведения о формировании и развитии этих имен. Древнейший пласт личных имен на территории нашей страны имеет тюркское происхождение, получившее развитие в древнетюркских письменных памятниках, «Орхоно-енисейских» надписях, «Дивани-Лугат ит тюрк», «Китаби-Дада Горгуд» и других. Позже, в результате арабского завоевания и распространения ислама, в наш язык вошли имена арабского происхождения, а позже, в результате русского нашествия, имена русско-европейского происхождения. За годы независимости возрос интерес к тому, чтобы давать больше имен тюркского происхождения и религиозных имен. Итак, социально-политические факторы также играют роль в формировании имен.

***Rəyçi: prof. A.M.Babayev***

Natavan Baxşəliyeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## MÜASİR AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ FEİL ŞƏKİLLƏRİNDƏ QRAMMATİK SINONİMLİK

**Açar sözlər:** *sinonimlik, qrammatik sinonimlik, morfoloji sinonimlik, qrammatik kateqoriya, şəkil kateqoriyası*

**Keywords:** *synonymy, grammatical synonymy, morphological synonymy, grammatical category, verb category*

**Ключевые слова:** *синонимия, грамматическая синонимия, морфологическая синонимия, грамматическая категория, глагольная категория*

Öz universal xüsusiyyətinə baxmayaraq, sinonimlik 19-cu əsrin sonlarında semasiologiyanın ayrıca bir elm kimi formalaşmasından sonra öyrənilməyə başlandı. Həmin dövrə qədər sinonimlərə yalnız ifadəli dil vasitəsi kimi baxılırdı. Bir fikrin müxtəlif formalarla, fərqli şəkildə ifadə oluna bilməsi dilin lüğət tərkibinin zənginliyinin göstəricisidir. Bu da dildə sinonimliyi yaradır. Azərbaycan dilində leksik sinonimlik bir çox tədqiqatçılar tərəfindən geniş araşdırılmışdır.

Dilçilikdə leksik sinonimlər kimi qrammatik sinonimlər də dil dəyişdikcə yeni formalar qazanaraq dilə daxil olur.

Afad Qurbanov “Ümumi dilçilik” kitabında sinonimlər haqqında yazır: “Dildə sinonimik münasibət həm sözlər, həm sözlə ifadələr, həm də söz və ifadələrlə qrammatik vahidlər arasında mövcud ola bilər. Buna əsasən sinonimləri iki tipə bölmək olar: 1) lüğəvi sinonimlər, 2) qrammatik sinonimlər” [7, s.220].

Qrammatik sinonimlik qrammatik səviyyədə bir dil vahidinin digəri ilə əvəz oluna bilməsidir. Qrammatik sinonimlər arasında məna oxşarlığı olmalıdır. Həm dilin sintaktik, həm də morfoloji səviyyəsində yaranan qrammatik sinonimlik dili daha da rəngarəng edir. Sintaktik səviyyədə sinonimlik söz birləşmələri, cümlələr, tərkib və budaq cümlələr arasında yarana bilər. Danışan fikrini fərqli struktura malik dil vahidləri ilə ifadə edə bilər. Sintaktik sinonimlər təşkil etdikləri sözlərə görə oxşar olmaqla yanaşı, ifadə etdiyi ümumi qrammatik mənasına görə seçilir. Məsələn,

*Hava qaraldığından o, evə tez getdi (tərkib).*

*O, evə tez getdi, çünki hava qaralmışdı (səbəb budaq cümləsi).*

Morfoloji sinonimlərdən danışdıqda qeyd etməliyik ki, Azərbaycan dili morfoloji strukturuna görə aqqlütinativ, yəni şəkilçili dillər qrupuna aiddir. Sintetik dillər kimi Azərbaycan dili morfoloji quruluş baxımından çox zəngin dildir. Dilimizdə qrammatik şəkilçilər bir-birilə kontekst daxilində sinonimlik təşkil edərək morfoloji sinonimlik yaradır. Kontekst daxilində sinonimlik qazanan şəkilçilər sonradan dil sisteminə daxil ola bilər. Azərbaycan dilində feil bir nitq hissəsi kimi zəngin kateqoriyalara malikdir.

Dildə qrammatik vahidlər qrammatik baxımdan araşdırıla bildiyi kimi üslubi baxımdan da təhlil olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, qrammatik sinonimlik problemi Azərbaycan dilçiləri tərəfindən müəyyən dərəcədə tədqiq edilmişdir. Azərbaycan dilində qrammatik formaların ümumiliyindən bəhs edən dilçilərin bir qrupu formaların məna oxşarlığını üslubi baxımdan, digər tədqiqatçılar isə qrammatik baxımdan araşdırmışdır.

Qrammatik formalar arasındakı məna uyğunluğundan bəhs edən Ə. Bağirov bu münasibətlə yazır:

*“... keçmişdə müxtəlif şəraitdə baş vermiş bir iş indiki zamanla ifadə olunarkən yalnız zaman deyil, eyni zamanda insanın hiss həyəcanını, hadisələrə münasibətini də ifadə edir”* [2, s.32].

Yəni qrammatik formaların kontekstual şəraitdə əvəzlənməsi yalnız dilin qrammatik quruluşu ilə deyil, həmçinin üslubi sistemi ilə əlaqəlidir. İndiki zamanla göstərilən keçmiş zaman insanın həm də subyektiv istəyi ilə ifadə olunur və emosional ekspressiv çalar yaradır.

Qrammatik formaların məna cəhətdən ümumilik təşkil etməsini, bir-birini müəyyən bir kontekstual şəraitdə əvəz edə bilməsini üslubi hadisə deyil, dilin quruluşuna məxsus qrammatik hadisə kimi qəbul edən M. Rəhimov Azərbaycan dilinin morfoloqiyası üzrə yazdığı bir sıra elmi əsərlərində dilimizdə feilin şəkil kateqoriyasını təhlil edərək araşdırmış, feil şəkillərinin mənacə bir-birinin yerində işlənməsi, sinonimliyi haqqında ətraflı tədqiqat aparmışdır [10, s.10].

Azərbaycan dilinin ilk mərhələlərində feil formalarının əvəzlənməsi iki şəkildə olmuşdur. Bir-birini əvəz edən morfoloji formalar semantik və üslubi baxımdan fərqlənmir. Həmin dövrdə morfoloji əlamətlər arasında mənacə fərqlilik olmamışdır və bu, da həmin formaların genetik ümumiliyindən asılıdır. Eyni zamanda, hətta dilimizin əvvəlki dövrlərində belə, bir-birinin yerində işləyən feil formaları, şəkilçilər müəyyən məna etibarilə bir-birindən fərqlənmiş, xüsusi kommunikativ məqsədə xidmət etmişdir [8, s.24].

Azərbaycan dil sistemi feillərlə zəngindir və onlar özünün qrammatik kateqoriyalar toplusu ilə digər nitq hissələrindən fərqlənir. Azərbaycan dili feillərindəki qrammatik formalarda sinonimlik özünü qabarıq şəkildə əks etdirir. Feilin morfoloji formalarının sinonimliyi həm bir kateqoriya daxilində, həm də müxtəlif feil kateqoriyaları arasında yarana bilər. Kateqoriyadaxili sinonimlik dedikdə zaman, şəkil kimi kateqoriyalar daxilində feil formalarının əvəzlənməsi başa düşülür. Şəkil və zaman kateqoriyası arasında şəkilçilərin mənacə əvəzlənməsi kateqoriyalararası morfoloji sinonimlik hesab oluna bilər.

Azərbaycan dilinin qrammatikası üçün xarakterik xüsusiyyətlərdən biri də şəkil kateqoriyasıdır. Feilin şəkil kateqoriyasının qrammatik göstəriciləri vasitəsilə baş verən hadisə və hərəkətə obyektiv reallıq nöqtəyi-nəzərindən münasibət bildirilir. Müasir Azərbaycan dilində feilin altı şəkli vardır: 1) xəbər şəkli; 2) əmr şəkli; 3) vacib şəkli; 4) arzu şəkli; 5) şərt şəkli; 6) lazım şəkli.

Azərbaycan dilində feilin əmr şəkli xüsusi morfoloji əlamətə malik deyildir və struktur baxımdan feil kökü və şəxs sonluqlarından təşkil olunmuşdur. Əmr şəkli feilin digər şəkilləri və zaman formaları ilə kontekst daxilində morfoloji sinonimlik təşkil edə bilər.



Əmr şəklinin kontekst daxilində qazandığı yeni mənası şərt şəklinin ilkin mənasının sinonimi olur. Əmr şəkli bu zaman bir qayda olaraq, üçüncü şəxsdə, bəzən isə ikinci şəxsin təkində olur. Feilin əmr şəkli şərt məzmunu qazanaraq hər iki şəkllə məxsus mənadan xüsusi çalar baxımından fərqlənir. Əmr şəklinin qrammatik əlaməti vasitəsilə yaranan yeni keyfiyyətə malik şərt mənasında eyni zamanda, həm də əmr məzmunu vardır. Bu feil şəkilləri sinonim münasibətində çıxış edərsə, əvəzlənersə bu zaman ifadə olunan fikir müəyyən şərt mənası kəsb etməklə yanaşı, həm də hökm, qətilik bildirir. Bu əvəzlənmə forması şəkil kateqoriyası daxilində reallaşdığından kateqoriyadaxili sinonimlikdir. Məsələn:

“- *Qardaş, bizim zamanədə insanın canı sağ olsun, yaxşı da ömür-gün yoldaşın olsun, qalan hər şey ötüşər*” [9, s.159].

*İki dünya bir olsun, o kitabı tapıb sənə gətirəcəyəm.*

Bir kateqoriya daxilində baş verən əvəzlənmə növlərindən biri də feilin əmr şəklinin kontekst daxilində yaranan mənasının feilin vacib şəklinin ilkin mənası ilə morfoloji sinonimlik təşkil etməsidir. Bu yeni yaranan məzmun əmr şəklinin, əsasən üçüncü şəxsinin təkində və cəmində reallaşır və “*gərək + şəxs sonluğu*” şəklində ifadə olunur. Əmr şəklinin vacibliyik ifadə edən “*gərək + şəxs sonluğu*” ilə dilimizdə sabitləşmiş formal (-*malı/-məli*) əlaməti arasında aşağıdakı fərqli xüsusiyyət vardır: “*gərək +feilin üçüncü şəxsinin təki ilə*” ifadə edilən vacibliyik, vacib şəklinin formal əlamətinin əsas mənasından öz emosionallığı, hökm çaları ilə fərqlənir. Bundan başqa, vacibliyik anlayışı əmr şəkli vasitəsilə reallaşırsa bu zaman bu prosesdə həm analitik, həm də sintetik elementlə qarşılaşırıq və bu qrammatik elementlərin hər biri ayrılıqda xüsusi qrammatik funksiya icra edərək biri digərinə təsir edir və yeni mənanın formalaşmasında iştirak edirlər. Məsələn:

“*Ancaq kişi gərək doğru danışın. Mən qaçaqçılıq edəndə cahıl oğlandım, hələ evlənməmişdim*” [5, s.278].

*Hər kəs gərək valideynlərinin qədrini bilsin.*

*Bütün insanlar gərək ədalətli olsunlar.*

Bu cümlələrdə “*gərək + üçüncü şəxs sonluğu*” əvəzinə asanlıqla, əsas mənanı itirmədən feilin vacib şəklinə aid olan əsas morfoloji forma (-*malı/ -məli*) işlədilə bilər. Bu zaman analitik formanın malik olduğu hökm keyfiyyəti azalır və demək olar ki, kontekstin əvvəlki emosionallığı hiss olunmur.

Feilin şəkil kateqoriyası daxilində yarana bilən morfoloji sinonimlik növlərindən biri də əmr şəklinin arzu şəkli ilə əvəzlənməsidir. Əmr şəklinin kontekstdə qazandığı yeni mənası arzu şəklinin birinci dərəcəli mənası ilə sinonimlik təşkil edir. Bu məna əmr şəklinin birinci və üçüncü şəxslərində yarana bilər. Arzu məzmunu ifadə edən əmr şəklinin yeni mənası əksər hallarda tabeli mürəkkəb cümlə tərkibində budaq cümlədə yaranır. Bu halda arzu məzmunu həm kontekstin təsiri ilə həm də, “*istəmək*” feilinin də köməyi ilə yaranır. Əmr şəklinin şəkilçisi vasitəsilə yaranan yeni arzu mənası arzu şəklinin ilkin mənasından fərqlənir. Yeni yaranan arzu məzmunu daha ekspressiv və üstün olur, qətilik çalarına malik olur. İkincisi, bu cür ifadə edilən arzu mənası, adətən keçmişdə ifadə olunur və keçmiş zaman mənası baş cümlənin təsiri ilə baş verir. Məsələn:

“*O istəyirdi ki, tələbələr tənəffusə çıxanda onu görməsinlər və atasını çəkə-çəkə iltimasa gətirdiyini bilməsinlər*” [9, s.240].

*Leyla istəyirdi ki, canı bu işdən tez **qurtarsın**, evinə **getsin**.*

Əmr şəkli feilin digər şəkilləri ilə sinonimlik təşkil edə bildiyi kimi zaman formaları ilə də kontekst daxilində əvəzlənə bilər. Bu zaman kateqoriyalararası əvəzlənmə baş verir. Yəni feilin şəkil kateqoriyasının morfoloji forması zaman kateqoriyasının formaları ilə morfoloji sinonimlik təşkil edir. Əmr şəklinin yeni mənası ümumi zaman ifadə edə bilər və indiki, keçmiş, gələcək zaman şəkilçilərinin ilkin mənasına sinonim münasibətində çıxış edir. Məsələn:

*“Ola bilər ki, insan aqıl və bilikli **olsun**, amma öz əql və biliyini pislik təərəfinə **çevirsin**” [3, s.213].*

Əmr şəkli həmçinin gələcək zaman formaları ilə də əvəzlənə bilər. Belə ki, əmr şəklinin kontekstdəki yeni qazandığı mənası qəti gələcək və qeyri-qəti gələcək zaman formalarının ilkin mənasına morfoloji sinonimlik təşkil edir. Bu forma daha çox tabeli mürəkkəb cümlə daxilində, budaq cümlənin xəbərində ifadə olunur. Budaq cümlənin xəbəri əmr şəklinin əlaməti ilə formalaşsa da, bütövlükdə baş cümləyə tabe olduğundan zamana görə də baş cümlədən asılı olur və əmr şəkli mənaya xələl gəlmədən gələcək zaman şəkilçiləri ilə əvəzlənə bilər. Məsələn:

*“Ola bilər bundan sonra bizi **döysünlər**, **əzsünlər**, fəqət naümid olmamalı, qorxmamalıyıq” [4, s.193].*

*O, yaqın sabah soruşar ki, bu məsələni necə **həll etsin?***

Arzu şəklinin Azərbaycan dilindəki əsas mənası hərəkətin icrasının arzu olunduğunu bildirir. Feilin əmr şəkli kimi arzu şəkli də həm əsas, həm də ikinci dərəcəli məna çalarlarına malikdir. Arzu şəklinin qrammatik şəkilçisi həm feil şəkilləri, həm də zaman formaları ilə qrammatik sinonimlik təşkil edir.

Belə ki, arzu şəklinin kontekstdə reallaşan mənası əmr şəklinin ilkin mənası ilə sinonim ola bilər. Bəzən danışan müəyyən bir işin yerinə yetirilməsi üçün fikrini, istəyini göstəriş kimi demək istəmir, əmr mənası ilə arzu mənasını sanki birləşdirir. Fikir əmr mənası ilə ifadə edilsə də daha mülayim, daha yumşaq səslənir. Bu müraciət arzu formasının morfoloji əlamətləri ilə ifadə edilir. Məsələn:

*“Yaxşı, yaxşı, mənə dəyməyin. Açıram, ancaq **deməyəsınız ki, o açdı**” [4, s.320].*

*“Sizi and verirəm Allaha, gedib, vaxt var ikən, bir tərəfdə **gizlənəsınız ki, məndən sonra zalımlar əlinə düşməyəsınız**” [4, s.74].*

Feilin arzu şəklinin kontekstdə əldə etdiyi yeni mənası şərt şəklinin ilkin mənasının sinonimə çevrilir. Onlar arasındakı sinonimlik münasibəti kontekst daxilində və tabeli mürəkkəb cümlə tərkibindəki budaq cümlədə reallaşır. Arzu şəklinin əlaməti ilə formalaşmış şərt budaq cümləsi tabeli mürəkkəb cümlə tərkibində həm baş cümlənin əvvəlində, həm də ondan sonra gələ bilər. Lakin bildiyimiz kimi, şərt şəkli ilə formalaşmış şərt budaq cümləsi həmişə baş cümlədən əvvəl gəlir. Arzu şəkli ilə formalaşan şərt şəkli sərt, fərqli məna çalarına malik olur, öz kəskin ifadə tərzii ilə şərt şəklinin əsas formasının mənasından fərqlənir. Məsələn:

*“Vallah, Murtuz, doğma qardaşı **ola ha, bilə qanunsuz iş görüb, öz əliylə boğar. Yaman mərd adamdır!**” [1, s.212].*

*“...başqa abituriyentlə birlikdə yataqxana otağında qalmaq məcburiyyəti onu bir daha inandırdı ki, adamlarla, illah da yad adamlar **ola**, heç cür dil tapa, ünsiyyət, ülfət bağlaya, əlaqə yarada bilmir” [1, s.545].*

Quruluş xüsusiyyətinə görə arzu şəklinin ifadə etdiyi şərt mənalı budaq cümlələrdə baş cümlənin xəbəri daha çox inkar formada olur.

Bildiyimiz kimi *gərək* + **-a<sup>2</sup>**, **-ya<sup>2</sup>** arzu şəklinin qrammatik formasıdır. Lakin kontekstual şəraitdə arzu şəkli vaciblik mənası kəsb edə bilər.

“*Sən də, yoldaş Cahangir, gərək bu saat gedəsən Hacı Babalıya deyəsən ki, camaat sabah cəm olan pambığı zavoda yola salsınlar*” [6, s.219].

Bu zaman ifadə olunan fikir arzu formasının qrammatik əlaməti ilə verilsə də, daha çox vaciblik ifadə edir.

Bəzi hallarda feilin arzu şəklinin kontekstual sinonimliyi yalnız bir feil kateqoriyası daxilində qalmır. Yəni feilin arzu şəklinin morfoloji əlaməti zaman şəkilçilərinin ilkin mənasına sinonimlik təşkil edir. Belə ki, arzu şəklinin kontekst daxilindəki mənası gələcək zamanın ilkin mənası ilə sinonim olur. Bu forma ilə yaranan gələcək zaman məzmunu prosesi gələcəyə bağlamaqla yanaşı arzu çalarına malik olur. Məsələn:

“*Yaşayın, padşahım... Ümidvaram ki, sizin sayeyi mərhəmətinizdən çalışıb, islam aləminə bir xidmət edəm*” [4, s.100].

*Mən bu işi boynuma götürmüşəm və ümid edirəm ki, sən də mənə dəstək olub mümkün qədər kömək edəsən.*

Arzu şəkli həmçinin feilin digər zaman formaları ilə sinonim ola bilər. Feilin arzu şəklinin kontekstual yeni mənası indiki zamanın ilkin mənasının morfoloji sinonimi kimi çıxış edir. Məsələn:

– *Mən sənə o qədər kömək edirəm, dəstək oluram. İndi sən mənə belə cavab verəsən?*

Müasir Azərbaycan dilində feilin vacib şəklinin qrammatik əlaməti olan *-malı/ -məli* şəkilçisi həyata keçirilməsi çox əhəmiyyətli hesab edilən hərəkətləri bildirir. Dilimizdə vacib şəklinin morfoloji əlamətinin ifadə etdiyi məna feilin bəzi şəkil və zaman formalarının ilkin mənası ilə qrammatik sinonimlik təşkil edir.

Feilin vacib şəklinin kontekstual yeni mənası əmr şəklinin ilkin mənasının sinonimi kimi çıxış edə bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, vacib şəklinin əmr mənası bildirən kontekstual mənası əmr şəklinin əsas mənasından istər məzmun, istərsə də qrammatik struktur baxımından fərqlənir. Belə ki, vacib şəkli əmr mənasında işlənərkən işin icra edilməsi məcburi olmur. Burada işin icrasına ehtiyacın olması qeyd edilir. Subyektədən işin görülməsi nə məcbur edilir, nə də ona əmr edilir. Sadəcə olaraq hər hansı işin görülməsi xatırlanır. Quruluşuna gəldikdə isə, vacib şəklinin yaratdığı əmr mənası vacib şəklinin şəkilçisi ilə formalaşır. Məsələn:

“*Bunu da deməliyəm ki, “Molla Nəsrəddin”in cəmi Türküstanda şöhrət və nüfuz qazanmasına səbəb Səlmən Mümtaz olduğu kimi, Naxçıvan tərəfində də Qurbanəli Şərifzadə səbəb idi*” [6, s.373].

*İndi de görüm, mən daha çox hansı ərazilərə baş çəkməliyəm.*

Vacib şəklinin qrammatik əlamətlərinin yaratdığı yeni məzmun gələcək zamanın birinci dərəcəli mənasının sinonimi kimi işlənir. Bu şəkildə sinonimlik olduqda vacib şəklinin kontekst daxilində yaranan yeni gələcək zaman mənası nəzərdə tutulur. Vacib şəklinin gələcək zaman mənası kəsb etməsi daha çox real bir səbəblə bağlı olur. Yeni yaranan formanı gələcək zaman formasının morfoloji əla-

məti ilə əvəz etmək olur. Kontekst daxilində yaranan yeni məna gələcək zaman ifadə etsə də işin görülməsində həm də vaciblik məzmunu vardır. Məsələn:

*“Molla Nəsrəddin”in iyirmi beş sənəlik 394 yubileyinə çalışır. Təntənəli keçməsinə şəkk yoxdur. Mən də, sağlıq olsa, qırx illiyə çalışmalıyam. Əcəl aman versə, nail olaram...”* [6, s.393].

*Əgər dediyimizi etməsə onunla çalışmayacağıq, o zaman bir daha bura gəlməməlidir.*

Müasir Azərbaycan dilində vacib şəklinin analitik formaya malik olmasının tarixi əsası da vardır. Bildiyimiz kimi, feilin vacib şəkli tarixən də sintetik və analitik formalara malik olmuşdur. Müasir dilimizdə işlənən “*gərək + -a/-ə + şəxs sonluğu*” forması həm quruluş, həm də məna baxımından tarixən mövcud olan “*-maq gərək + şəxs sonluğu*” formasının müasir ekvivalenti hesab oluna bilər [22, s.81].

*“Bəli! Həyatla vidalaşmaq gərəkdir, əziz dost. Əlvida! Tale bizi gözlərimizdə yaş, qəlbimizdə kədər bir-birimizdən ayırır”* [5, s.345]. // *“Ancaq kişi gərək doğru danışsın”* [5, s.278].

Analitik və sintetik formalar arasında müəyyən qrammatik və üslubi fərqlər də vardır. Formalar arasındakı qrammatik çalar fərqi analitik formanın sintetik formaya nisbətən qəti vaciblik ifadə etməsi ilə bağlıdır. Üslubi fərq isə ondadır ki, analitik forma daha çox danışq dilində özünü göstərir.

Beləliklə, feil şəkillərinin bir-birilə və zaman formaları ilə əvəzlənə bilməsi danışana fikrini daha dəqiq, özünəməxsus, fərqli şəkildə ifadə etməyə şərait yaradır. Danışq dilini daha canlı edir, dilə yeni bir ruh gətirir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Anar. Əsərlər. / Anar. – Bakı: Nurlan, – I c., – 2003. – 578 s.
2. Bağırov, Ə. Feillərin üslub xüsusiyyətləri (qiyabiçilər üçün metodik göstəriş). Əlyazması hüququnda / Ə.Bağırov. – Bakı: Azərneşr, – 1965. – 159 s.
3. Cabbarlı, C. Əsərləri: [4 cildə] / C.Cabbarlı. – Bakı: “Şərq-Qərb”, – I c. – 2005. – 328 s.
4. Cabbarlı, C. Əsərləri: [4 cildə] / C.Cabbarlı. – Bakı: “Şərq-Qərb”, – II c. – 2005. – 360 s.
5. Çəmənəminli, Y.V. Əsərləri: [3 cildə] / Y.V.Çəmənəminli. – Bakı, “AVRASİYA PRESS”, – I c. – 2005. – 360 s.
6. Haqverdiyev, Ə. Seçilmiş əsərləri: [2 cildə] / Ə.Haqverdiyev. – Bakı: “Lider nəşriyyat”, – II c. – 2005. – 408 s.
7. Qurbanov, A. Ümumi dilçilik: [3 cildə] / A.Qurbanov. – Bakı: AMEA nəşriyyatı, – I c. – 2019, – 448 s.
8. Məmmədov, İ. Azərbaycan dilində qrammatik sinonimlik (feil formaları əsasında). / İ.Məmmədov. – Bakı: ADU nəşriyyatı, – 1985. – 88 s.
9. Mir Cəlal. (Paşayev C.) Seçilmiş əsərləri. / Mir Cəlal. – Bakı: “Şərq-Qərb”, – 2005. – 384 s.
10. Rəhimov, M. Azərbaycan dilində feil şəkillərinin formalaşması tarixi. / M.Rəhimov. – Bakı: Azərbaycan SSR EA nəşriyyatı, – 1965. – 129 s.

**Summary**  
**GRAMMATICAL SYNONYMY IN VERB CATEGORIES IN  
MODERN AZERBAIJANI**

This article is dedicated to the study of grammatical synonymy in the verb categories in Azerbaijani. As is known, grammatical synonymy is one of the most complicated and debatable problems of modern linguistics.

To reveal the specific features of grammatical synonymy, it is necessary to pay attention to the following factors:

1) The grammatical forms that are considered grammatical synonyms must differ in phonetic structure but must coincide in meaning.

2) There must be concrete difference in style and meaning between the grammatical synonyms.

Some authors think that grammatical synonymy is a stylistic phenomenon, while others consider it a grammatical phenomenon.

In Azerbaijani, verb categories are synonymous with other verb forms and tense forms. The fact that verb categories can be interchanged with each other and with tense forms allows the speaker to express his or her thoughts more accurately, uniquely, and differently.

**Резюме**  
**ГРАММАТИЧЕСКАЯ СИНОНИМИЯ В КАТЕГОРИИ НАКЛОНЕНИЯ В  
СОВРЕМЕННОМ АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ**

Данная статья посвящена исследованию грамматических синонимов наклонений глаголов в азербайджанском языке. Как известно, грамматическая синонимия является одним из самых сложных и дискуссионных вопросов в современном языкознании.

Для того, чтобы выявить характерные черты грамматической синонимии нужно обратить внимание на следующие факторы:

1) Грамматические формы, которые рассматриваются как грамматические синонимы должны иметь различные фонетические структуры, но совпадать по смыслу.

2) Среди грамматических синонимов должно быть некоторые различия в стиле и смысле.

Некоторые авторы считают, что грамматические синонимы это стилистическое явление, в то время как другие авторы считают его грамматическим явлением.

В азербайджанском языке категории наклонения являются синонимами других форм наклонения и временных форм. Тот факт, что формы категории наклонения могут быть синонимами между собой и с временными формами, позволяет говорящему точнее, своеобразнее и разнообразнее выражать свои мысли.

***Rəyçi: f.e.d. L.M.Cəfərova***

Nərgiz Səlimova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## AMERİKA SLƏNQİ VƏ ONUN FORMALAŞMA YOLLARI

**Açar sözlər:** *slənq, Amerikan variantı, qeyri-ədəbi dil, sosial dialektlər*

**Keywords:** *slang, American variant, non-literary language, social dialects*

**Ключевые слова:** *сленг, Американский вариант, нелитературный язык, социальные диалекты*

İngilis dilinin Amerika qitəsində, indiki ABŞ ərazisində yayılması XVII əsrin əvvəllərində, “May flauer” gəmisini ilə qitəyə ilk ingilis köçkünlərinin gəlib, burada məskunlaşdığı vaxta təsadüf edir. Həmin dilin Amerika variantının intensiv formalaşması isə İstiqlal müharibəsindən sonra, yəni koloniyalar özlərini müstəqil dövlət bəyan elan edəndən sonra başlayır. Bu da təsadüfi deyil. Metropolianın asılılığından qurtaran əhali özünü tədricən ayrıca xalq kimi dərk etməyə, özünün bir xalq kimi bariz özəllikləri ilə seçilən dilini formalaşdırmağa başladı. Bu proses xeyli mürəkkəb və müxtəlif təsirlər altında getmişdi. Nəzərə alsaq ki, Yeni torpaqlara yalnız ingilisdillilər köçmürdülər və bu köç prosesi bir mərhələdən ibarət olmayıb, dili və dini ilə fərqlənən xalqların nümayəndələri də daha yaxşı güzəran axtarışında bu torpaqlara gəlirdilər. Kolonistlər arasında ispan və fransız dili daşıyıcıları, niderland, alman, norveç, kelt dillərinin nümayəndələri də az deyildi. Əlbəttə, onlar yeni ərazilərdə hakim dil olan ingilis dilindən istifadə edirdilər. Bununla yanaşı özləri də, öz ləhcələri, danışq tərzini, müəyyən dərəcədə leksik ehtiyatları ilə ABŞ-ın ingilis dilinin bəzi tendensiyalarına təsir edirdilər. Bununla yanaşı, qitənin əzəli əhalisi – çoxsaylı hindu tayfaları ilə təmas da, az da olsa, dilə təsir etmişdi.

Digər tərəfdən, məskunlaşma qeyri-bərabər gedirdi. Dini icmalar ayrıca məskən salır və onların mədəni inkişafı da xeyli fərqli olmuşdu. Şimal bölgədə yerləşən koloniyalar (Yeni İngiltərə) daha çox protestant ingilislər tərəfindən yarıdılmışdı. Müxtəlif dilli əhali tərəfindən məskunlaşdırılan ərazilərdə ingilis dili əsas ünsiyyət vasitəsi olsa da, başqa dillər burada istifadədə olan ingilis dilini bu və ya digər dərəcədə fonetika, leksika baxımından zənginləşdirir. Və bu dillərdən alınmaları sözün əsl mənasında slənq adlandırmaq olar. Qeyd etmək lazımdır ki, bu slənqlərin çoxu artıq ingilis dilinin Amerika variantının ədəbi dilinə daxil olmuşdur və onları bir çox hallarda slənqə aid etmək olmur, daha doğrusu onların dildə statusu dəyişildikdən sonra onlar slənq kimi qavranılmır.

Kolonistlərin həyat şəraiti və məişəti də dilə xüsusi təsir göstərmişdi. Belə ki, başqa iqlim, təbiət, mühit, məişət yerli ingilis dilində yeni söz və anlayışların yaranmasına və ya artıq dildə mövcud olan söz və anlayışların yeni predmet və hadisələrə uyğunlaşdırılmasına rəvac vermişdir. Məhz Amerikada yaranmış, lakin İngiltərədə yayılmamış sözlərə Şimali Amerika qitəsində yayılmış bitki və heyvan

adlarını (məsələn, “moose”), ABŞ-ın dövlət və siyasi quruluşu ilə bağlı müxtəlif hadisələrin adlarını (“dixiecrat”), amerikalıların məişəti ilə bağlı olanları (“drugstore”) aid etmək olar.

Bir qrup sözlər var ki, onlardan həm İngiltərədə, həm də ABŞ-da istifadə edirlər, amma onların mənalarından yalnız biri Amerika üçün spesifikdir. Məsələn, “market” (ərzaq mağazası mənasında), “career” (peşəkar, peşə). “Faculty” sözü İngiltərədə “fakültə”, Amerikada isə “professor-müəllim heyəti” mənasında işlədilir. “Pavement” ingilislərdə “səki”ni, amerikalılarda “döşənmiş yolu” bildirir. Bir qrup sözlər var ki, onlar Amerikada ümumişləkdir, lakin İngiltərədə köhnəlmiş sözlərə və ya şivə sözlərinə aid edirlər. Məsələn, “fall” (payız), “apartment” (mənzil), “tardy” (gecikmiş), “railroad” (dəmir yolu), “subway” (metro) və s.

İngilislər öz sabiq koloniyalarını tərk etsələr də, dilləri orada qaldı. Və ingilis dili Avropa ilə bağlılığını itirərək, yerli mədəniyyətə müraciət etdi. Əlbəttə, bu istər-istəməz dilin özünə də təsir etdi.

Amerikadakı ingilis koloniyalarında bu təsir Afrika, Asiya, Avstraliya və s. müstəmləkələrdəkindən ciddi fərqli idi. Əgər bu qitələrdə ingilis dilinin özü çoxsaylı yerli dillər və ləhcələrin təsiri altında assimilyasiyaya uğrayırdısa (əsasən tələffüz baxımından), Amerikada yerli əhalinin dili/dilləri Amerika ingiliscəsinə ciddi təsir göstərə bilməmişdi, burada dillə bağlı proseslər xeyli fərqli getmişdi.

Bir ştatın ingilis dili digər ştatın ingilis dilindən az və ya çox fərqlənir. Bu dəyişikliklər hər konkret şəraitdə milli, irqi və mədəni amillərin təsiri altında meydana gəlmişdir. Məsələn, Texasda ispan dilinin təsiri aşkar hiss olunur. Bunun da əsas səbəbi yalnız ştatın Meksika ilə qonşuluqda olması ilə deyil, həmin ərazinin XIX əsrin ortalarına qədər Meksikanın tərkibində olması və ispan dilinin həmin ərazidə uzun müddət aparıcı yerdə olması ilə izah oluna bilər. Bu, ştatın ingilis dilinin tələffüzü, qrammatikası, müəyyən leksik qatında özünü bariz göstərir.

Qeyri-ədəbi dil vahidləri, ingilis dil məkanında isə xüsusilə slənqlər, dünyanın dil mənzərəsinin yaradılmasında müstəsna rol oynayırlar, çünki qeyri-ədəbi dil daha çox şifahi nitqdə istifadə olunur və canlı ünsiyyətdə kommunikasiya prosesini sürətləndirir, qarşılıqlı anlaşmanı asanlaşdırır. Dil insan və dünya arasında vasitəçi kimi çıxış etdiyindən əşyavi dünyanı obyektivləşdirir, koqnitiv məkanda onun mənzərəsini yaradır və həmin mənzərənin digər dil daşıyıcılarına çatdırılmasını mümkün edir.

Maraqlıdır ki, slənq sözü yalnız standart vahidlərlə müqayisədə fərqləndirmək olar, çünki slənqin fərqli xüsusiyyətləri yalnız müqayisədə aşkar edilə bilər, yəni ədəbi standart olmasa, slənq də olmazdı.

Ədəbi və qeyri-ədəbi dil anlayışları ilə yanaşı loru dili anlayışı da kifayət qədər geniş işlədilir. Bu dilə ədəbi normadan kənara çıxan və aşağı üslub əlamətləri olan sözlər, ifadələr, sözdüzəltmə və sözdəyişmə formaları, tələffüz aid edilir. Bu isə göstərir ki, dili nəzərdən keçirəndə loru dil vahidlərini də, başqa qeyri-standart vahidlər kimi, müəyyən ekspressiv ünsiyyət səviyyəsinə – aşağı üsluba aid etmək olar.

Slənqlərə fərqli yanaşmalar var və hətta, sözün geniş mənasında, loru sözlərinin çox qismini, dar sahədə işlədilən və əhatə dairəsini genişləndirmək perspektivi olmayan dil vahidlərini (arqo, jarqon, peşə sözləri, vulqar sözlər) çıxmaq şərtilə, slənqlərə aid etmək olar.

Digər tərəfdən, qeyd olunan leksik qatlardan başqa, loru dilinin dil mikrosistemləri statusunda olan mövcudluq formaları (sosial dialektlər, arqo, peşə jarqonu, şəhər yarım dialekti və s.) fərqləndirilir ki, son nəticədə onlar makrosistemə daxil olur.

Loru dilinin funksiyası gündəlik, məişət ünsiyyəti vasitəsi olmaqdır. Bu da onun tərkibində konkret məişət, emosional, ifadəli leksikanın əsas yer almasına rəvac vermişdir. Loru dili ədəbi dilin söz və ifadələri hesabına zənginləşir, amma bu söz və ifadələr çox vaxt təhrif olunmuş, düzgün olmayan formada mənimsənilir. Bizim dövrümüzdə loru dili bədii ədəbiyyatda canlı danışiq dilini çatdırmaq, personajların nitq xarakteristikası vasitəsi, onların sosial mənsubiyyətini, savadının aşağı səviyyədə olmasını və s. çatdırmaq məqsədilə işlədilir. Loru dilindən cinsindən asılı olmayaraq həm cavanlar, həm də yaşlı nəslin nümayəndələri istifadə edirlər.

İngilis-amerikan lüğətlərində “Nonstandart” və “Substandart” (“Sub-standart”) terminləri verilir, lakin onlar “incorrect” kimi nəzərdən keçirilir və standart dilin normalarına qarşı qoyulur: “Substandart – Using speech sounds or forms differing markedly from so-called STANDART LANGUAGE, and often labelled vulgar or incorrect... Partial synonyms: Colloquial, Slang, Vulgarism” (“Substandart – STANDART DİL adlanandan xeyli fərqli, çox vaxt qrammatik baxımdan düzgün olmayan və stilistik “aşağı” markalanmış nitq səsləri və formalarından istifadədir. “Danışıq”, “vulqar” və “slənq” kimi anlayışlar sinonimikdir”) [4, s.210].

Slənqin elmi baxımdan xeyli maraqlı şərhini Stüart B.Fleksnerdə görürük. “Amerika slənqi lüğəti”nin müəlliflərindən biri olan Fleksner lüğətə girişində yazır: “Bu lüğətin adına çıxarılmış Amerika slənqi termini əhalinin nisbətən geniş qatı tərəfindən istifadə olunan və onlar üçün anlaşılıq olan, lakin çoxlarının fikrincə, nitqdə “yaxşı”, rəsmi istifadəyə yaramayan söz və ifadələrdir”. Stüart B.Fleksnerin məqaləsində maraqlı məqamlar var. Müəllif yazır ki, “orta amerikalı”nın ümumi lüğət ehtiyatı təxminən 10000-20000 sözdən ibarətdir. Bunlardan təxminən 2000 söz slənqə aiddir. Deməli, qeyd olunan lüğət tərkibinin 10-20%-ni slənqlər təşkil edir. Amma qeyd etmək lazımdır ki, Stüart B.Fleksnerin sözlərinə görə, onlar tam həcmdə “orta amerikalı”ya məlum olsa da, real nitq praktikasında o slənqlərin hamısı istifadə olunmur. Gəldiyi nəticələri müəllif aşağıdakı verilənlərlə təsdiqləyir. ABŞ-ın ingilis dilinin tərkibində slənqə aid edilən 10000 və onun növlərinə (peşə slənqi, jarqonizmlər, arqo, zarafat atmaca ifadələri) aid edilən 35000 söz və ifadələr var.

Amerika leksikoqrafı S.Fleksner hesab edir ki, “slənq ümumiyyətlə vulqar konnotasiyalardan uzaqdır, onun özündə çoxlu tabu və evfemizmlər var” [3, s.70].

Fərqləndirici əlamətlərinin çoxluğu və “slənq” anlayışının özünün şərtiliyinə görə dilçilərin və nitq psixoloqlarının bir qismi ümumiyyətlə başqa anlayışlara müraciət etməyə, slənq terminini işlətməməyə çalışırlar. Amma bir halda ki, ingilis və Amerika lüğətlərinin hamısında “si.” (slənq) qeydi var, istər-istəməz bu anlayışın nəyi bildirdiyini başa düşməyə, onun mahiyyətini anlamağa ehtiyac var. İngilis və Amerika dilçilərinin özləri də “slənq” anlayışının çox geniş olduğunu dərk edir, lakin ondan istifadə etməyi davam etdirirlər.

Bütövlükdə slənq dedikdə bariz emosional-qiymətləndirmə çalarlılığı ilə səciyyələndirilən danışiq leksikası nəzərdə tutulur. Porter Q.Perrin slənq məfhumu altında həm standart, həm də qeyri-standart ingilis dilində istifadə edilən canlı,



ifadəli, müasir dili başa düşür. O yazır: “Bacarıqla istifadə edildikdə slənq istənilən adamın nitqini canlı və parlaq edir”. Bununla belə Porter Q.Perrin bildirir ki, sözlərin də həyat müddəti var və slənq də müəyyən vaxtdan sonra köhnəlir, ilkin tərəvətini və orijinallığını itirir. Əgər müasir yazıçı və jurnalist bu amili nəzərə almırsa, müəllifin əsərində, məsələn, 20-ci illərin slənqi işlədilsə, o, oxucu üçün yalnız orijinallığını itirmir, həm də ümumiyyətlə az anlaşıqlı olur [6, s.237].

Slənqlərə aid edilən sözlərin çoxu son nəticədə ümumxalq dilində yer alır. “*Bonus*” sözünün mənası bir vaxtlar yalnız birja maklelərinə məlum idi, indi isə ingilis dilinin əsas lüğət fondunda özünə yer alıb. Bundan başqa, bu sözün əsasında “*bonus job*” – *götürə iş* və “*bonus system*” – *mükafatlı ödəniş sistemi* kimi söz birləşmələri yaranmışdır.

Ayrıca bir qrup kimi gənclərin slənqini fərqləndirirlər. Gənclər slənqi yaş həddi ilə birləşən çoxlu sayda insanın ünsiyyət vasitəsidir. Bu slənqin istifadəçiləri adətən 12-30 yaş arasındadır. Bəzi mütəxəssislər hesab edirlər ki, slənq az sayda həyat hadisələrində işlədilir. Amma bununla razılaşmaq çətinidir. Slənq praktik olaraq həyatın bütün sahələrini əhatə edir, həyatın bütün situasiyalarını təsvir edir, çünki slənq söz danışanın danışdığı predmetinə emosional münasibətinin nəticəsində yaranır.

Slənq daimi söz yaradıcılığıdır, onun əsasında söz oyunu prinsipi durur. Slənqli mətnə ən əsası komik, oyun effektidir. Cavan adam üçün yalnız “nə demək” deyil, həm də “necə demək” vacibdir. Bu, maraqlı həmsöhbət olmaq üçün lazımdır. Gənclər slənqi dedikdə, biz yaxın, dostluq münasibətində olan cavanların ünsiyyətində istifadə edilən, daim transformasiyaya uğrayan yüksək ekspressiv gücə malik dil vasitələrinin məcmusunu nəzərdə tuturuq.

Aydındır ki, çoxlu sətiraltı, özü də hərdən mərifətdən kənar, mənalı olan, aqressivlik oyadan nitq eyni səviyyəli adamların qeyri-formal ünsiyyətində istifadə olunur. Slənqin yerində və adekvat istifadəsinə xeyli ciddi tələblər var. Məhz buna görə onun kütləvi informasiya vasitələrində istifadə edilməsi birmənalı qarşılanmır. Qəzet oxumağa aludə olan adamlar bunu qəti qəbul etmirlər. Özünü mətbuatda və teleekranda görən gənclər isə bunu məmnuniyyətlə qəbul edirlər.

Gənclər slənqi çox vaxt alınma vahidlərin mənasının dəyişdirilməsinə müraciət edir. Slənqlərin bir qismi ənənəvi yolla – şəkilçilərin köməkliyi ilə yaradılır və ya tələffüzün vulqarlaşdırılması yolu ilə əmələ gəlir.

Slənqin ümummillilərin dilin tərkibinə intensiv keçməsi kütləvi informasiya vasitələrinin böyük təsiri ilə izah olunur. Daim slənqin resurslarına müraciət kütlənin nitqinə təsir etməyə bilməz. Nitq normaları dağılır və loru sözlərin yayılmasına geniş imkanlar açır.

Gənclərin dünyanın dil mənzərəsinin təsvirində, birinci növbədə, dilin xüsusi mövcudluq forması kimi, gənclər slənqinə müraciət etmək lazım gəlir. Bu slənq gənclərin özləri tərəfində yaradılır və buna görə də özündə onlara xas dünya bölgüsünün əlamətlərini, ona münasibətlərini, insanın daxili və zahirilərinə fərqli olub həmin kollektiv üçün əhəmiyyətli dil şəxsiyyətinin nişanlarını daşıyır. Slənqi bir neçə aspektdən nəzərdən keçirmək mümkündür:

- 1) funksional – yerinə yetirilən funksiyalar baxımından;
- 2) məzmunu – tematik qrupların tərkibi baxımından;
- 3) semantik – slənq sözlərinin semantikasının xüsusiyyətləri baxımından;

4) diaxronik – onda baş verən dəyişikliklər baxımından;

5) sinxronik – müasir gənclər slənqi üçün səciyyəvi olan sözdüzəltmə üsulları baxımından.

XVII-XVIII əsrlərdə Yeni torpaqlarda xeyli zəngin yazılı abidələr yaradıldı, onların dili metropolianın dilindən çox az fərqlənirdi və hətta demək olar ki, bura köç edənləri çoxu artıq püxtələşmiş şəxslər kimi bura gəldiklərindən, özləri ilə gətirdikləri “dili” qoruyur, onun ənənələrindən kənara çıxıbamağa çalışırdılar. Bu DİL əlbəttə ki, yerli realitəri də əks etdirir, yəni yerli flora və fauna, müəyyən mənada hindularla bağlı məqamlarda müəyyən yeni sözlər yaradırdılar. Lakin bu kütləvi hal daşımır, ingilis dilinin fonunda slənq kimi deyil, neologizm kimi qavranılırdı. Koloniyaların əhalisi – dil daşıyıcıları metropolianın dilində gedən yeni tendensiyaları nisbətən gec qavrayır və mənimsəyirdi, çünki “dildəki yeniliklər” onlara metropoliyadan gətirilən ədəbi nümunələr və qəzetlər vasitəsilə çatırdı.

Amerika ədəbiyyatının intensiv formalaşması və inkişafı XIX əsrin birinci yarısında başladığından, ayrıca Amerika ədəbi dili və ya ingilis dilinin Amerika variantı haqqında məhz bu dövrdən başlayaraq danışmaq olar. Amerikan ingiliscəsi məhz bu dövrdən yerli söz və ifadələrlə intensivə zənginləşməyə başlayır, bədii yaradıcılıqda yerli poetik obrazlar üstünlük verilir. Təsadüfi deyil ki, məhz Amerika ədəbiyyatında «yerli kolorit» adlı termin yaranıb geniş istifadə tapmışdı. Bu isə ən bariz şəkildə müxtəlif səviyyəli slənqlərin, xüsusilə bədii üslubda, işlədilməsində təzahür edir. Məhz bu vaxtdan başlayaraq özəl ABŞ ədəbiyyatı və ingilis dilinin Amerika variant inkişaf tapır.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. – Л.: Просвещение, 1973.
2. F a r m e r J.S. Slang and Its Analogues, Past and Present. A Dictionary, Historical and Comparative, of the Heterodox Speech of All Classes of Society for More Than Three Hundred Years. – N. Y.: 1965.
3. Flexner St.B. American Slang // The American language in the 70s / Ed. By W.A. Estrin, D.V. Mehus. – San Francisco (Cal): 1974. – P.70-86.
4. Glossary of Linguistic Terminology / Pei Mario. – New York: Columbia University Press, 1966.
5. Major C. The Dictionary of Afro-American Slang. – N. Y.: 1970.
6. Porter P. G. Reference Handbook of Grammar and Usage. Derived from Writer's Guide and Index to English. – N. Y.: 1972.

### **Summary**

#### **AMERICAN SLANG AND WAYS OF ITS FORMATION**

The American variant of the English language gradually began to form from the very beginning of the relocation to the New Lands of the colonists. This process intensified after independence, when the population of the American colonies began to recognize themselves as a separate nationality. As the development of new territories went unevenly, each region developed its own variant of English. Each region was in the national language with its own peculiarities, “local flavor”. The American «slang» of English was

enriched by various borrowings from the languages that inhabited these lands of peoples who came here from other peoples, simplified to be accessible to the newcomers. In addition, many Anglicisms here changed their lexical meaning. Through American literature, many slang terms entered the literary language.

### **Резюме**

### **АМЕРИКАНСКИЙ СЛЕНГ И ПУТИ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ**

Американский вариант английского языка постепенно начал формироваться с самого начала переселения на Новые земли колонистов. Особенно этот процесс интенсифицировался после провозглашения независимости, когда население американских колоний стало осознавать себя отдельной нацией. Американский «сленг» английского обогащался за счет различных заимствований из языков, заселявших эти земли народов, прибывавших сюда представителей других народов, упрощался, чтобы быть доступным для вновь прибывших. К тому же многие англицизмы здесь переиначивались, меняли свое лексическое значение. Через американскую литературу многие сленгизмы вошли в литературный язык.

***Рәүәи:** fil.f.d. S.İ.Səlimova*

Nigar Rəhmanova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## ÜSLUBUN FUNKSIONAL NİTQ NÖVÜ KİMİ MÜƏYYƏNLƏŞMƏSİ

**Açar sözlər:** *üslub, nitq, semantika*

**Ключевые слова:** *стиль, речь, семантика*

**Keywords:** *style, speech, semantics*

Üslubun funksional nitq növü kimi müəyyənlişməsi prosesi ötən əsrin ortalarından başlasa da onun bir məcraya yönəlib sürətlə irəli getməsi dil hadisələrinə funksional mövqedən yanaşmadan qaynaqlanır. Təbii ki, bu məsələ üçün konkret tarix müəyyənlişdirmək çətindir. N.V.Yartseva qeyd edir ki, bunun səbəbini dilin sırf formal cəhətdən öyrənilməsini ünsiyyətin kommunikativ sisteminin semantik xüsusiyyətlərinin araşdırılmasının əvəz etməsində görür [1, s.81].

V.Q.Qak müasir dilçiliyin inkişafının dildə semantikaya və səviyyələrarası münasibətlərə marağın artması ilə səciyyələndiyini göstərir. O yazır: “dilçilikdə dil faktlarının və strukturlarının insan ünsiyyəti təcrübəsində funksional şəraitdə istifadə edilməsinə maraq getdikcə artır. Ona görə də dil hadisələri real kommunikasiya aktlarında, nitqdə və mətndə öyrənilir. Tədqiqatlar dili konkret reallaşdırma şəraitində öyrənməyə yönəldilir [2, s.96].

Müasir dövr linqvistikasında funksional qrammatika, o cümlədən funksional sintaksis və funksional sahə nəzəriyyəsi aparıcı mövqedə gedir. Bu sahələri onların dili xalis formal, taksonomik planda öyrənmək və təsvir etmək çərçivəsi hüdudlarından kənara çıxmaq cəhdləri ilə yanaşı, diqqətin dilin müxtəlif səviyyə vahidlərinin funksional semantik əlaqələrinə və onların dilin mətn vahidi kimi ifadə çərçivəsində funksional prosesindəki fəaliyyətinə yönəldilir. “Funksiya”, “funksional”, “funksionallıq”, “funksional yanaşma” terminləri dilçilikdə ən azı iki mənada istifadə olunur. Təbii ki, bu funksiyalar bir-birinə qarşılıqlı nüfuz edir.

Funksional qrammatikanın mərkəzi anlayışlarından biri funksional-semantik kateqoriyalar və ya funksional-semantik sahələrdir. Bu kateqoriyaların əsaslandırılması və öyrənilməsi, şübhəsiz ki, tədqiqatların linqvistikanın formal və struktur aspektdən funksional aspektə doğru inkişafında irəliyə doğru bir addımdır.

Funksional üslubiyyatın inkişafı prosesində onun predmetinə münasibətdə dəyişikliklər baş vermişdir. Ötən əsrin 20-ci illərində əsası qoyulan bu sahəyə ilk növbədə diqqət dil nəzəriyyəsinin üslubi aspektlərinə yönəlmişdi. Əvvəllər funksional üslublar dil funksiyalarının struktur təbiiqi kimi qəbul edilmişdir. Müəyyən dövr keçdikdən sonra funksional üslub fəaliyyətin və ünsiyyətin müxtəlif sahələrinə xidmət göstərən dilin funksional variantları sayılmışdır.

1960-cı illərdə bu sahə ilə məşğul olan tədqiqatçılar funksional üslubiyyat nəzəriyyəsinə vahid konseptual sistemə sala bilməmişdir. Bu dövrdə üslubiyyatın predmeti dil sistemi, bu sistem vahidlərinin funksional potensialı deyil, nitqin

müxtəlif növlərinin işlənməsi olmuşdur. Bu nəzəriyyə əsasında funksional üslubiyyət linqvistik elm olaraq təyin edilir. Bu elm dilin insan fəaliyyətinin və ünsiyyətinin ayrı-ayrı sahələrinə uyğun gələn müxtəlif nitq növlərində funksionallığının qanunauyğunluqlarını, habelə funksional üslubu əmələ gətirən dil strukturları, onlarda dil vasitələrinin seçilmə və birləşmə normalarını öyrənir.

1960-70-ci illərə dair funksional üslubiyyət tədqiqatları dilçilikdə sistem-struktur paradigmadan kommunikativ funksional paradigmaya keçidi şərtləndirir. Linqvistik üslubiyyətin mühüm kateqoriyası “nitqin sistemliliyi” olur. Bu dövrdə mətn (nitq) ünsiyyət sahəsi daxilində öyrənilir və ona funksional üslubun əsası kimi baxılır.

1980-ci illərə qədər funksional üslubiyyətin əsas məsələləri dilin müxtəlif səviyyə vahidlərinin seçilməsi istifadə olunması, funksional üslublərin xüsusiyyətlərini və nitq sistemliliyini (elmi, publisistik-qəzet, bədii və s.) öyrənməyi əhatə edirdi. Məhz bu dövrdə “makro-üslubiyyət nəzəriyyəsi” formalaşır.

Linqvistik üslubiyyətin inkişafının yeni mərhələsi mətn dilçiliyinin və mətn təhlilinin yaranması ilə qoyuldu. Qeyd olunan istiqamətdə tədqiqatlarda funksional-üslubiyyət yanaşmasının əsas prinsipi gözlənilir. Mətnlər ünsiyyət sahəsinin xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla öyrənilir. Lakin nitq məhsulunun kompozitivliyi, mətn kateqoriyaları və vahidləri daha çox diqqət mərkəzinə çəkilir. Eyni zamanda, tədqiqatçı mücərrədləşdirmə səviyyəsi aşağı salınır. Bu isə dilin funksional-üslubiyyət sisteminin janr səviyyəsinə yaratmağa imkan verir. Funksional üslubiyyətin mətnə müraciət etməsi kommunikativ funksional sahənin başqa fənləri (mətn dilçiliyi, sosialinqvistika, psixolinqvistika, linqvopraqmatika və s.) ilə qarşılıqlı əlaqədə inkişafına zəmin yaratdı. Qeyd edək ki, bu fənlərin öyrəndiyi məsələlər bir sıra nöqtələrdə kəşifir.

Son dövr funksional üslubiyyətdə baş verən bu dəyişmələr nəticəsində onun təyininə də münasibət bir xeyli fərqlənir. Müasir funksional üslubiyyət mətn fəaliyyətinin özünəməxsus reallaşma üsullarını və nitq məhsulları tiplərini sosial-mədəni fəaliyyət növlərinin xüsusiyyətlərini öyrənir.

Daha xüsusi nitq məhsullarının baza ekstralingvistik amillərinin araşdırılması təhlil mədəni-mədəni sahənin yalnız ümumi deyil, həm də spesifik xüsusiyyətlərini də cəlb etməyə imkan verir.

Funksional üslubiyyətdə mətnin linqvistik ontologiyası geniş dairəni birləşdirən ekstralingvistik amillərin törəməsi sosial və mədəni reallaşma şəraitini əhatə edir.

Son dövr dilçiliyində biliyin struktur-dil paradigması funksional paradigma ilə əvəzlənir. Funksionalizm meqaparadigması biliyin koqnitiv və kommunikativ paradigmalarını səciyyələndirir. Nəticədə aydın olur ki, koqnitiv proseslər nəzərə alınmadan kommunikasiya prosesi təsvir oluna bilməz. Dil vahidlərinin öyrənilməsinə kommunikativ və koqnitiv yanaşma ilə bağlı tədqiqatlar indi aktuallaşmışdır. Bir zamanlar dili vahidlərin qapalı sistemində öyrənilən linqvistik indi dilini nitqin necə yaranması, qavranması və başa düşülməsi prosesində iştirak etməsini, onun insanlararası ünsiyyətin fasiləsiz dəyişən şəraitinə reaksiyasını araşdırır. Ünsiyyət prosesindəki dəyişmələr sosial və mədəni kontekstdən asılı olur. Mətn kommunikativ vahid kimi qəbul edilir.

Funksional üslubiyyətdə “mətn” anlayışı dil fenomeni, daha doğrusu, dil sisteminin səviyyəsi olaraq götürülür. “Tam mətn” isə nitq əsəri kimi qəbul edilir.

“Əsər” sözünün semantikasi onu yaradanı və onun yaradıcılıq məhsulu olmasını nəzərdə tutur. Nitq əsəri yaradıcısının ona verdiyi xassələrlə fəaliyyət göstərir və oxucuya təsir edir. Bu xassə və xüsusiyyətlər mahiyyətinə görə sosialdır. “Nitq əsəri “anlayışı hüdudlanmış dil makroobyektini ehtiva edir. Bu makroobyektə məqsədyönlü kommunikativ-nitq və dil fəaliyyəti prosesində konstruktiv təşkil olunur, daxili və xarici formaya malik olur. Məhz tam mətn dil sistemi səviyyəsi olan mətndən fərqlənən xüsusiyyətlər daşıyır. Tam mətn müəllif niyyətini bütünlüklə açır, nitq sistemliliyi ilə səciyyəlidir. Onda nitq aktları aşkarlanır, mətnin təyinatı məyyənləşir. Tam mətn xüsusi şəkildə təşkil olunur. Tam mətni onun məzmun tərəfindən kənarında dərk etmək mümkün deyil. Burada niyyət, konsepsiya, ünsiyyət məqsədi, kommunikatların, subyektin, adresatın bilik fondu kimi kommunikativ amillər, quruluş səviyyəsində isə mətnin təşkili, kompozisiyası, onun açılması, yığılması, qapanması prinsipi və üsulları nəzərə alınmalıdır [3, s.81-89].

Mətdə onun hissələri arasında əlaqə müxtəlif şəkillərdə yaranır. Bu məqsədlə semantik təkrarlardan, koreferentlikdən, mövzu eynilyindən, tərəfin mövzunu davam etdirmək üçün yeni stimulundan istifadə olunur. Bununla yanaşı, mətnin rabitəliliyini, əlaqəliyini şərtləndirən daha bir əlaqə forması da vardır. Bu əlaqə növü müasir dilçilikdə pragmatik əlaqə adlandırılır. Mətdə işlənən dialoqlarda pragmatik əlaqənin dörd forması özünü göstərir: 1) replikaların illokuativ funksiyaya görə uzlaşması; 2) replikanın nitq aktının uğurluluq şərtinə köklənməsi; 3) replikanın prezumpsiyaya köklənməsi; 4) replikaların diskurs implikaturasına əsaslanan əlaqəsi [4, s.11-12].

Konnotativ münasibətdə olan mətn vahidlərinin ünsürləri, təşkilediciləri arasında əlaqənin iki növü özünü göstərir. Bunlardan biri məntiqi əlaqə, digəri isə qrammatik əlaqədir. Əgər sıra adı sözlər toplusu, ardıcılığı kimi nəzərdə tutulursa, onda kommunikatın çıxardığı konnotativ informasiya məntiqi əlaqəyə əsasən formalaşır. İkinci halda bu sözlər dilin norma və üslubuna uyğun düzülür, onların arasındakı əlaqə qrammatik əlaqə – yanaşma, idarə əlaqələri olur.

Mətnin əsas əlamətləri bunlardır: 1) informativlik; 2) bağlılıq; 3) tamlıq; 4) kommunikativ istiqamətlənmə. Diskursla bağlı aparılan araşdırmalar göstərir ki, bu əlamətlər diskursun da əlamətləri sırasında yer alır.

Mətnin yaranması prosesində istifadə olunan müxtəlif səviyyəyə aid dil vahidləri mətnin üslubi keyfiyyətlərini formalaşdırır. Onlar həm mətnin ayrı-ayrı hissəsinin əlaqələndirilməsi vasitəsi rolunda çıxış edir, həm də mətnin müəyyən üslubi əlamətlərini, xüsusiyyətlərini əmələ gətirir. Üslubiyyatda fərdi və janr üslubları, ünsiyyət prosesində istifadə olunan müxtəlif dil vasitələrinin ekspressiv-emosional qiymətləndirmə xüsusiyyətlərinin həm paradiqmatik, həm də sintaqmatik planda öyrənilir. Üslub isə dilin differensial fərqlənən növlərindən biridir. Hər bir üslub özünəməxsus lüğət tərkibi, frazeologiyası, digər ifadə vasitələri olan bir yarım sistem təşkil edir [3, s.455-456].

#### **Ədəbiyyat:**

1. Яртсева В.Н. От редактора//Проблемы функциональной грамматики. Москва, 1985.
2. Гак В.Г. К типологии функциональных подходов к изучению языка//Проблемы функциоальной грамматики. Москва, 1985.

3. S.Ə.Abdullayev. Qeyri səlis dilçilik təcrübəsi, Victory, Bakı, 2013 s.596.
4. Борисова И.Н. Замысел разговорного диалога в структуре коммуникации. Екатеринбург. Урал, 2000.
5. Məmmədov A.Y. Xarici dilçilikdə MSB// K.M.Abdullayev, Məmmədov A.Y. Məmmədov M.M. və b. Azərbaycan dilində mürəkkəb sintaktik bütövlər. Bakı: Mütərcim, 2012.
6. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Москва, Советская энциклопедия, 1996.
7. Борев. Ю. Эстетика. Москва, Политиздат 1988.

### **Summary**

#### **STYLE IDENTIFICATION AS A TYPE OF FUNCTIONAL SPEECH**

In functional stylistics, the concept of "text" is a linguistic phenomenon, or rather the level of the language system. The "full text" is considered a work of speech. The semantics of the word "work" suggests that it was created and is a creative product. Speech works with the properties given to it by the creator and affects the reader. These properties and characteristics are social in nature. The term "speech work" includes a limited language macro. This macro-object is constructively organized in the process of communicative speech and language activity, has an internal and external form.

### **Резюме**

#### **ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТИЛЯ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ**

В функциональной стилистике понятие «текст» понимается как языковое явление, а точнее уровень языковой системы. «Полный текст» считается произведением речи. Семантика слова «произведение» предполагает, что оно было создано и является творческим продуктом. Речь работает со свойствами, данными ей создателем, и воздействует на читателя. Эти свойства и характеристики носят социальный характер. Термин «речевая работа» включает в себя ограниченный языковой макрос. Этот макрообъект конструктивно организуется в процессе коммуникативно-речевой и языковой деятельности, имеет внутреннюю и внешнюю форму.

*Rəyçi: dos. A.B.Sobor*

Rəfanə İsayeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## MƏTNİN KATEQORİYALARI

**Açar sözlər:** mətn, mətnin kateqoriyaları, Azərbaycan dili, linqvistik kateqoriyalar

**Keywords:** text, text categories, Azerbaijan language, linguistic categories

**Ключевые слова:** текст, текстовые категории, азербайджанский язык, лингвистические категории

Qeyd etmək lazımdır ki, dilçilikdə mətnin araşdırılması ilə bağlı tədqiqatlara demək olar ki, son əlli ildə başlanmışdır. Hal-hazırda Azərbaycan dilçiliyində mətn sintaksisinə, mətnin kateqoriyalarının müəyyələşdirilməsinə aid K.Abdullayevin, Ə.Abdullayevin, Q.Bəyzadənin, Q.Kazımovun, M.Yusifovun, Ə.Cavadovun, N.Novruzovanın dəyərli tədqiqatları mövcuddur. Mətnin linqvistikası dilçilik elminin son dövrlərdə yaranmış və inkişaf edən sahəsi olduğundan mətnin əlamətləri ilə mətni formalaşdırın vahidlərin qarşılaşdırılması hələ də öz həllini gözləyən problemlərdəndir.

İ.Qalperinin fikrincə, mətn tam, yazılı formada olan, bədii cəhətdən növün tələblərinə uyğun olan, müxtəlif leksik, qrammatik, məntiqi və s. əlaqələrin mövcud olduğu, ədəbi cəhətdən həmin yazının növünə uyğun işlənib hazırlanan, müxtəlif növ leksik, qrammatik, məntiqi əlaqələri ilə birləşən, həmçinin sərlövhəsi (başlığı) olan, bir sıra xüsusi vahidlərdən (ifadədən əlavə vahidlər) ibarət olan, müəyyən məqsədyönlü və pragmatik quruluşa malik prosesin – mətnyaratma prosesinin nəticəsi kimi meydana çıxır [12, s.18]. Xarici dilçilikdə (xüsusən V.Şmidt) mətn tərkibindəki şəraitin məzmununun nisbətən tamamlanmış vahidi kimi əks olunan və kommunikativ fikri məntiqli şəkildə ifadə etməyi bacaran dilin yazılı və şifahi fragmenti kimi də qəbul edilir. “Rus dilinin qrammatikası”nın akademik nəşri mətni “dil əlaqələri və münasibətlərinin əsasında təşkil olunan, sintaktik vahidləri birləşdirərək hər hansısa vahidi əmələ gətirən nitq parçası” kimi müəyyən edir.

Şifahi nitqin yazıda ifadəsinin dilin məhz yazılı formaya xas olan və mətni yalnız yazılı dil vahidi kimi qəbul etməyə imkan verən yeni struktur xüsusiyyətlərini yaratdığını güman etməyə, yəqin ki, heç bir əsas yoxdur. Təbii ki, nitqin yazılı formasının hərtərəfli araşdırılması, şifahi forma ilə müqayisədə, yazılı mətnin nizamlı, dəyişməz, sabit olması ilə əlaqədar əyani təsəvvür yaradır, lakin bu, əslində, bir növ səthi təsvirdir. Bildiyimiz kimi, yazılı dilin sərbəstlik illüziyası mətnin qismən mahiyyəti ilə deyil, məhz texniki şəraitlər tərəfindən törədilir. Başqa sözlə desək, yazılı nitqin şifahi nitqlə müqayisədə dəyişə bilməsi mahiyyəti ilə yox, müəyyən texniki şərtlərdə meydana çıxma bilər. Qeyd etdiyimiz kimi, yazılı nitqin özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır, mətnin məzmunu həmin xüsusiyyətlərdən asılı deyildir, başqa sözlə, onlar nə mətnin məzmununun xüsusi keyfiyyətindən, nə də xüsusi strukturundan asılıdır. Mətnin müəyyən edilməsi problemi, onun delimitasiyası həm şifahi, həm də yazılı nitqi əhatə edir və qeyd etmək lazımdır ki, hər iki-



sinin də rolu bərabərdir. Mətnin delimitasiyası bu və ya digər ekstralingvistik və praqmatik amillər ilə diktə edilir; mətnin parçalanması və həddləri həmin mətnin hissələrinin ardıcılığı müəllif tərəfindən müəyyən edilir. Birinci halda əsas funksiyada az və ya çox dərəcədə obyektiv olan səbəb, ikinci halda isə, subyektiv başlanğıc kimi çıxış edəcəkdir. Bədii mətnin özünəməxsusluğu da burada müəyyən yer tutur, çünki onun bütövlülüyü və delimitasiyası ciddi mühakimə məntiqinə deyil, konkret olaraq məna məğzinin mövcudluğuna baxmayaraq, müəllifin müəyyən strukturdakı nitq-təfəkkür fəaliyyətinə əsaslanır. Bu struktur bu və ya digər süjetin ekstralingvistik mənimsəmə motivləri tərəfindən diktə edilir. Məsələn, hər hansı hadisə və yaxud mənzərənin təsviri müəllifin təsəvvüründə müəyyən mahiyyətin ətrafında qruplaşmış halda olan, lakin buna baxmayaraq, mətn daxilində müəllif tərəfindən yaddaşdan silinməyən xatirə, işarə və s. kimi qeyd olunan hissələr üzrə paylaşdırılan bir sıra assosiasiya kimi canlanır.

Son illərin həm mətn sintaksisi, həm də mətn sintaqmatikasındakı əlavələrin təzahürü ilə əlaqədar tədqiqatları əlavə fikirlərin mətn daxilindəki fəaliyyətini təşkil edən vahid qismində daha məqsədyönlü və əsaslı şəkildə açılmasına imkan verir. Mətnin dil təzahürü kimi təhlili isə, dərkətmənin “mühüm nöqtələri” və ən əhəmiyyətli xüsusiyyətləri hesab olunan kateqoriyalarının müəyyən edilməsi və öyrənilməsi baş tutmadan həyata keçirilə bilməz [12, s.85]. Bu obyektin öyrənilməsi zamanı mətnin ümumi qəbul olunan kateqoriyaları hazırda tam müəyyən olunmadığından bir sıra faktlar, həmçinin “lingvistik kateqoriya” fenomeninin müxtəlif aspektdən anlayışı tərəfindən meydana çıxır. İ.R.Qalperin belə dil təzahürlərini mətnin qrammatik kateqoriyaları hesab edir. Tədqiqatçı üçün mətn kateqoriyaları hər şeydən əvvəl, mətni digər dil təzahürlərindən ayıran tamamlanmış nitq vahidinin fərqləndirici əlamətləridir. Bu təzahürlər haqqında bəhs edərkən əsasən aşağıdakılar nəzərdə tutulur: “mətnin sahib olduğu tipoloji cəhətlərdə təsəvvür edilməsi”, iştirakları olmadan mümkün olmayan təzahürlər, nəticəsində “bu tədqiqat obyektinin hər hansı ideal modelinin” qurulmasını mümkün edən cəhətlər [12, s.5-8]. Eyni zamanda tədqiqatçı “qrammatika” termininin onun tərəfindən geniş mənada mənimsənildiyini qəbul edir. Beləliklə, dilin lingvistik kateqoriyası – indiki halda, “intuitiv cəhətdən qəbul olunan mətn əlamətləri” [12, s.7], qrammatik kateqoriya statusunu qazanan əlamət kateqoriyalarıdır.

Qeyd etmək lazımdır ki, digər tədqiqatçı, M.P.İonitse hesab edir ki [14], İ.R.Qalperin tərəfindən qeyd olunan ardıcılığa, integrativliyə, asılılığa/sərbəstliyə və digərlərinə aid mətn əlamətləri ümumi qrammatik kateqoriyaların komponentləridir. Müəllifin fikrincə, mətn kateqoriyaları “müxtəlif kateqoriyalara aid olan, biri-biriləri ilə qarşılıqlı əlaqəyə girən, ümumi invariant semantik funksiyalara malik olan” qrupdan ibarət olan funksional-semantik kateqoriyalardır. [14, s.18] Tədqiqatçı əsas baza və qeyri- əsas, yaxud qeyri- baza mətn kateqoriyalarını qeyd edir. Birincilərə aiddir: şəxsilik, modallıq, aspektual temporallıq, intensionallıq və əlaqəlilik [14, s.14-28]. İkincilər isə etik, mənsubiyyət, intensivlik (kəmiyyət-keyfiyyət) kateqoriyalarını və bir sıra digər kateqoriyaları özündə birləşdirir. M.P.Kotyurova da mətn kateqoriyalarına dair məsələni, həmin kateqoriyaları funksional-semantik olaraq nəzərdən keçirərək, eyni qaydada şərh edir. O, burada həm də funksional-semantik əlaqəlilik kateqoriyasını qeyd edir.

N.D.Burvikova “mətnin xüsusiyyətini müəyyən edən və öz ifadəsini cümlələrin birləşməsi üsullarında tapan mətn linqvistikasının ümumi anlayışından” ibarət olan ardıcılıq kateqoriyasını qeyd edir [11, s.25]. Ardıcılıq kateqoriyası dedikdə, tədqiqatçı rus dilində əvəzlilik, bağlayıcı, söz ardıcılığı, cümlə natamamlığı ilə ifadə olunan ümumiləşdirilmiş xətt haqqında bəhs edir.

Mətn kateqoriyası, həmçinin, mətnin ekstalinqvistik reallıq ilə münasibətinə əsasən fərqlənə bilər. Belə olan halda mətnin linqvistik kateqoriyası anlayışı “müəyyən invariant semantik-funksional mənaların ifadəsi üçün istifadə olunan və obyektiv gerçəkliliklə (və yaxud denotativ təzahür) münasibətlərini əlaqələndirən dil vasitələrinin məcmuudur” [16, s.103]. Məsələn, buna nümunə kimi mövcudluq kateqoriyasını qeyd etmək olar. Nəticə etibarı ilə, “mətn nəzəriyyəsi” və ya “xətti qrammatika”da qeyd edilən mətn kateqoriyalarının mənalarındakı fərqlilik bu cür kateqoriyaların tətbiq olunduğu mətn materialının hüdudlarında fərqliliyi şərtləndirir. Məsələn, mətn nəzəriyyəsidəki linqvistik kateqoriya bütöv olmasa belə, müəyyən mətni xarakterizə etdiyi halda, bəzən bu cür kateqoriyaların həyata keçirilməsində iştirak edən müxtəlif sintaktik konstruksiyalara aid olan həmin mətnin olduqca əhəmiyyətli bir parçası hətta, modelləşməyə belə, tabe olur və bu zaman xətti qrammatikanın “məzmunlu vahidləri” ayrı-ayrı mülahizələrin xüsusiyyətlərini əks edərək onun mətn yaradan potensialının xüsusiyyətinə çevrilir.

Mətn kateqoriyaları anlayışı çox vaxt nitq vahidinin və həmin vahidi (mətni) digər dil təzahürlərindən fərqləndirən xüsusi əlamətləri kimi izah edilir [12, s.18]. Bu kateqoriyaların tərkiblərinin konkretləşdirməsinə gəldikdə isə, bu məsələ müxtəlif tədqiqatlarda fərqli şəkildə təqdim olunmuşdur. Məsələn, İ.R.Qalperinin məlum araşdırmalarında mətnə aid əsas əlamətlər (kateqoriyalar) qismində aşağıdakılar qeyd olunmuşdur: 1) informativlik, 2) kohezivlik (сцепление), 3) kontinuum (ayrı-ayrı məlumatların temporal və ya boşluqlu qarşılıqlı əlaqəsinə əsaslanan məntiqi ardıcılıq), 4) hissələrə bölünmə, 5) mətn kəşiklərinin avtosemantiyası (nisbi sərbəstlik – bəzən hətta fraqmentlərin sərbəstliyi), 6) retrospeksiya (əvvəlki məzmun-faktual məlumatlara aid olma), 7) prospeksiya (sonrakı məzmun-faktual məlumatlara aid olma), 8) modallıq (fikir predmetinin subyektiv-qiyətləndirici xüsusiyyəti), 9) inteqrasiya (neytrallaşma və nisbi avtosemantiya ilə yanaşı, tərkib hissələrinin bir vahiddə birləşməsi), 10) tamamlılıq (müəllifin nöqtəyi-nəzərindən tükədicilik fikri ifadəsi) [7].

İ.A.Novikovun araşdırmalarında mənt kateqoriyalarının məcmusu fərqli təqdim olunmuşdur. Burada əsasən aşağıdakılar qeyd olunur: 1) tam mətnin təsviri (təsvirin tamlığı və dərinliyinin müvafiq altmövzu və subaltmövzuların vasitəsi ilə təmin edilməsi), 2) ardıcılıq (məzmun elementlərinin ardıcılıq qaydaları və bu elementlərin onların altmövzu və subaltmövzulara tabelikləri ilə əlaqəsi), 3) rəbitəlilik (daxili, yəni təsvir predmetinin ümumiliyinə əsaslanan və xarici, yəni formal qrammatik və leksik göstəricilərə malik olan), 4) tamamlı (bütöv bir məzmun obrazının formalaşması), 5) daxili perspektiv (mətnin xarici formasından daxili formasına keçid), 6) məndə statiklik və dinamika (statik hal – nitq-təfəkkür fəaliyyətinin hansısa nəticəsi kimi qəbul olunan mətnə uyğundur, dinamik hal – mətnin yaranması və mənimsənməsi prosesi zamanı nəzərdən keçirilən həmin mətnə uy-

ğundur) [12, s.34]. Azərbaycan dilçiliyində mətn sintaksisi və onun komponentlərini, abzas, mürəkkəb sintaktik bütövləri ətraflı akademik K.Abdulla “Nəzəri sintaksisin aktual problemləri” kitabında və “Azərbaycan dilində mürəkkəb sintaktik bütövlər” (çox müəlliflidir) adlı dərs vəsaitində geniş şəkildə tədqiq etmişdir. Akademik Kamal Abdullanın da qeyd etdiyi kimi : “*dilçiliyin mətn sahəsində mövcud olan bu çatışmazlıqlar ilk növbədə cümlənin sintaktik sistemdə son iyerarxik vahid kimi götürülməsi ilə bağlıdır*” [1, s.19]. Müəllifin fikrinə görə ayrılıqda mətnlə digər sintaktik vahidlər arasında çox maraqlı münasibətlər sistemi formalaşır. Belə ki, cümlə özlüyündə heç bir mənaya malik deyil və əgər digər elementlərdən izolə edilmişsə başa düşülə bilməz. Yəni ki, cümlə yalnız mətn çərçivəsində konkret hadisə ilə bağlı məna ifadə edir [1, s.19].

Tədqiqatımızda mətnin ümumi qəbul edilmiş tərifini əsas götürürük: “Mətn – informativlik, tamlıq, inteqrativlik, rekursivlik kimi mətn kateqoriyalarından ibarət struktur-semantik, funksional və kompozisiya-üslub birliyi və toplusu ilə səciyyələnən bütöv kommunikativ bir törətmədir” [13, s.8].

Qeyd etmək lazımdır ki, S.Q.Qalenko mətn bütövlülüyünün əsas xüsusiyyətlərindən bəhs edərkən cümlənin digər cümlələr ilə “həmrəy” şəkildə mövcud olmasının xüsusiyyətlərini aşkarlamağa yardım edən mətn daxili rabitəliliyi, inteqrativliyi, hissələrə bölünməsi və modallığını qəbul edir [14, s.5].

Konkret dil şəraitində mənalarından birinin aktuallaşması ilə əlaqədar dil kateqoriyalarının mətnə mövcudluğu, həmçinin mətnin yaranmasında müəyyən edici rolu “mətn davranışı”, “mətn potensialı”, “mətn yaradan funksiya”, “mətnin reallaşması”, “kontekstual oxuma”, “mətn uyğunlaşması” və s. kimi terminlərin və termin yaradan ifadələrin yaranmasında əhəmiyyətli xidməti olmuşdur. Burada məsələ heç də terminlərin “bəyənilməsində” deyildir. Bu və ya digər ölçüyə malik dil vahidlərinin fəaliyyətlərinin təsviri zamanı tədqiqat rəqurslarının daha ardıcıl şəkildə müəyyən edilməsinin vacibliyidir. Belə ki, S.Q.İlyenko mətn yaratma funksiyası dedikdə, sintaktik vahidin mətni “tərpətməsi”, onun ən vacib kateqoriyalarında iştirak etməsi ilə əlaqədar müəyyən xüsusiyyətləri qəbul edir: bütövlük, hissələrə bölünmə (delimitasiya) və modallıq. Mətn yaratma funksiyası ilə bağlı S.Q.İlyenkonun fikirlərini düzgün hesab edirik. Alimin fikrincə, mətn yaratma mətni yaradan funksiyanın belə bir fərdi imkanı kimi nəzərdən keçirilir ki, burada, əsasən, mətnin inkişafı üçün müəyyən sintaktik vahidin sərbəst şəkildə yaranmasının deyil, digər sintaktik vahidlər ilə müəyyən əlaqəyə girməsinin nəticəsidir. Başqa sözlə, burda söhbət sintaktik konstruksiyanın “kontekstual oxunması”ndan gedir, bəzi hallarda isə, həm də semantik təsir çevrəsinin müəyyən edilməsindən də danışmaq olar [14].

Dil vahidinin “mətn funksiyası” anlayışı (mətni yaradan funksiyalar, kommunikativ əhəmiyyət, mətn yaratma imkanı) dil vahidlərinin mətnin daxilindəki fəaliyyətləri şəraitində öyrənilməsi ilə əlaqədar olaraq müasir dilçilikdə geniş istifadə olunur. Bu anlayışın elmi ədəbiyyata dair mətnin üzərindəki əhəmiyyətini kifayət qədər dolğun şəkildə A.A.Prokopçuk müəyyən etmişdir. O, həmçinin relyativ quruluşla dilxarici vəziyyətin quruluşu ilə yanaşı, həm də qrammatik subyekt ilə predikat arasındakı münasibətin yaranma aktını əks etdirən predikativ quruluşu müəyyən etmiş və cümlə daxilində, eyni zamanda, mətnə istifadə şəraitində

abstrakt cümlənin kommunikativ aktın konkret vəziyyətinə və məqsədlərinə “bağlanmasını” təmin edən semantik komponentin mövcudluğunu qeyd etmişdir. Cümlələrin-söyləmlərin mətnin tərkibi qisminə əldə etdikləri bu tərkib komponenti sintaktik vahidin “mətn funksiyası”, onun “kommunikativ əhəmiyyəti” adını qazanmışdır. Akademik K.Abdulla mətndən bəhs edərkən, “mətn” anlayışının özünün iki məqamda işləmə biləcəyini, dilçilik obyektini olan mətni, mətn dilçiliyinin obyektini olan mətni bir-birindən fərqləndirməyi və mətn dilçiliyi sahəsindəki tədqiqatların iki istiqamətdə aparılmasını tösiyə edir:

a) “Birinci istiqamət mətnin qurulmasının ümumi qanunauyğunluqları-tekstema. Tekstema dil quruluşundakı “təmiz” qurulma qanunauyğunluqlarını təhlil üçün təqdim edilən vahiddir.

b) İkinci istiqamət isə tekstemanın aktual reallaşması-müxtəlif profilli mətn kəsiyinin linqvo-üslublu statusunun müəyyənləşməsi” [1, s.19-21].

Əlavə konstruksiyalarla mürəkkəbləşdirilmiş sadə cümlənin mətn funksiyalarının müəyyən edilməsi zamanı ikitərəfli əlaqə – mətn ilə mövcud cümlə arasında qurulan əlaqə nəzərə alınır.

Beləliklə, mətnin funksiyası dedikdə biz, mətnin formalaşmasında əlavə konstruksiyalarla mürəkkəbləşdirilmiş cümlənin iştirakını, ətrafında müəyyən leksik və sintaksik vahidlərin toplanmasını, həmçinin bu cümlələrdə yazıçı üslubu və əsərin janrı ilə sıx əlaqədə olan müəyyən məqsədli quruluşlarının mövcudluğunu başa düşürük.

Göstərilən mətn kateqoriyaları arasında hətta çox da əsaslı müqayisə olmadan belə onların prinsiplial cəhətdən ümumiliyi özünü büruzə verir. Mətn kateqoriyalarının sayının araşdırılmasına göstərilən cəhdlər isə, fikrimizcə, hər zaman özünü doğrultmur. Mətnin mühüm xüsusiyyətlərindən biri kimi, onun parçalanma imkanı (əsasən abzaslara bölünmə) ilə qarşı-qarşıya qoyulan tamlığı (əhatəlilik, inteqrasiya, əlaqəlilik və kompozisiya kimi halları ilə birgə) və modallığı təsəvvür olunur. Fikrimizcə, məhz bunlar mətnin ən çox rast gəldiyimiz əlamətlərini özünə tabe edən əsas kateqoriyalar kimi adlandırıla bilər.

### **Ədəbiyyat:**

1. Abdullayev, K.M. Azərbaycan dilində mürəkkəb sintaktik bütövlər. (Dərs vəsaiti) / Məmmədov, A.Y., Musayev, M.M və digərləri. – Bakı: Mütərcim, – 2012. – 606 s.
2. Abdullayev, K.M. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri / Bakı: – 2016. – 359 s.
3. Abdullayev, Ə. Aktual üzvlənmə və mətn / – Bakı: Xəzər Universiteti Nəşriyyatı, – 1961. – 190 s.
4. Abdullayev, Ə.Z. Müasir Azərbaycan dili (Sintaksis): [4 cildə] Müasir Azərbaycan dili (Sintaksis) / Seyidov Y.M., Həsənov A.Q. – Bakı: Şərqlər-Qərb, – IV cild. – 2007. – 424 s.
5. Kazımov, Q.Ş., Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis / – Bakı: Təhsil, – 2007. – 496 s.
6. Qeybullayev, Q.Ə. Azərbaycan türklərinin təşəkkülü tarixindən // Bakı: Azərneşr, 1994, 284 s.
7. Novruzova, S. Azərbaycan dilində əlavə sözlər və əlavə cümlələrin inkişaf tarixinə dair.

8. Veysəlli, F.Y. Azərbaycan dilinin funksional qrammatikası: Fonemika və Morfemika / [ III cilddə ] I c., Bakı-2014, s.530.
9. Veysəlli, F.Y. Dil / Bakı: Təhsil NPM, 2007, 298 s.
10. Azərbaycan dilinin funksional qrammatikası: Sintaqmatika, Söz birləşməsi və sadə cümlələrin sintaksisi: [4 cilddə] / Veysəlli, F.Y., Kazimov, Q.Ş., Kazimov İ.B. və [və b.] – Bakı: Prestij çap evi, – III cild. – 2014. – 505 s.
11. Бурвикова Н.Ю. Закономерности линейной структуры монологического текста: /Автореф. дис. ... д-ра. филол. наук. Москва: –1981. – 18 с.
12. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования/ – Москва: Наука, – 1981. – 139 с.
13. Иванова, Т.П., Брандес, О.П. Стилистическая интерпретация текста: Пособие по английскому языку/ – Москва: Высш. шк., 1991. – 144 с.
14. Ильенко, С.Г. О семантическом «радиусе действия» предложения в тексте // Теория языка, методы его исследования и преподавания: К 100-летию со дня рождения Л.В. Щербы. – Ленинград: Наука, 1981. – С.129-140.
15. Ионицэ, М.П. Глоссарий контекстуальных связей: (На материале французского языка)/ – Кишинев: Штиинца, – 1981. – 96 с.
16. Малинович, Ю.М. Эмоциональная экспрессия как одна из форм реализации модальности // Функциональные, типологические и лингводидактические аспекты исследования модальности: Тез. докл. конф. – Иркутск: – 1990. – С.64-65.
17. Новиков, А.И. Семантика текста и ее формализация / – Москва: Наука. – 1983. – 215 с.
18. Шаймиев, В.А. Роль вставных конструкций в реализации текстовых категорий // Текстовые реализации и текстообразующие функции синтаксических единиц: Межвуз. сб. науч. тр. – Ленинград: – 1988. – С.117

### **Summary TEXT CATEGORIES**

Even the most superficial comparison of the listed text categories reveals their basic commonality. The desire to expand the set of text categories, in our view, is not always justified. It is assumed that the leading textual properties are its integrity (with such manifestations as diversity, integration, connection and composition) segmentation (the main means of translation) and modality. However, from our point of view they can be called the main categories of the text, subordinating more specific features.

### **Резюме КАТЕГОРИИ ТЕКСТА**

Даже самое поверхностное сопоставление приведенных перечней текстовых категорий обнаруживает их принципиальную общность. Стремление же к расширению набора текстовых категорий, на наш взгляд, не всегда оправдано. Предполагается, что ведущими текстовыми свойствами является его целостность (с такими ее проявлениями как развернутость, интеграция, связность и композиция) противопоставленная членимости (главным средством которой является абзацирование), а также модальность. Именно они, с нашей точки зрения, могут быть названы основными категориями текста, подчиняющими себе более частные его признаки.

*Rəyçi: dos. A.S.Cafərova*

Samid Nəsirov  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## XXI ƏSR FRANSIZ DANIŞIQ DİLİNDƏ ARQO

**Açar sözlər:** *arqo, linqvistika, fransız dili, yanılmac*

**Keywords:** *slang, linguistics, French, verlan*

**Ключевые слова:** *арго, лингвистика, французский язык, верлан*

Fransız dilində arqo danışıq praktikasının yaranması heç də yaxın dövrün təzahürü deyil. Hələ XV əsrdə Fransua Viyon özünün məşhur balladalarını cinayətkarların dilində, Kokiylər dilində (le parler de la Coquille) tərtib etmişdi.

Arqo əsrlər boyu müxtəlif formalarda mövcud olmuş və müxtəlif formalarda bu günə qədər gəlib çatmışdır. Müasir arqonun sərhədlərini müəyyən etmək çətin-dir, çünki sözlər və üsullar durmadan yenilənir. Lakin hər şeydən əvvəl bu neoloqizmlər qısa zaman kəsiyində danışıq dilinə sirayət edir və arqo mənşəli lüğət ümumi dil tərəfindən tamamilə mənimsənilir.

Müasir fransız danışıq dilində arqo gizli dil reyestri deyil, dil daşıyıcısının seçim palitrasının elementlərindəndir. Hansısa arqotik ifadə radio, televiziya və ya filmlərdə istifadə olunduqda, o artıq publika üçün reklam edilir. Beləliklə, bəzi insanlar dəblə ayaqlaşmaq üçün KİV-dən öyrəndikləri arqotik sözlərdən istifadə edirlər.

Arqo haqqında bir çox tərifə rast gəlinir. Məsələn, fransız dilçisi Albert Dozanın fikrincə, arqo sözün dar mənasında cinayətkarların dilidir. Dilçi hesab edir ki, arqo avaralara, dilənçilərə, oğrulara xas bir dil reyestri olmaqla yanaşı, həm də eyni sənət və peşə ilə məşğul olan insanlar arasında istifadə olunan spesifik frazeologiyadır. Doza həmçinin arqoya cəmiyyətin daha çox sosial qrupu tərəfindən müraciət edilən qeyri-texniki sözlərin şifahi toplusu kimi də baxır [2, s.5].

“Le Nouveau Petit Robert” də “arqo” sözünün izahı belədir: “*arqo elə bir söz və ya ifadədir ki onun istifadəsi xüsusən peşəkar, lakin geniş ictimaiyyətə məlum olmayan bir mühit çərçivəsində məhdudlaşır*” [5, s.127].

Arqo termininin bir sıra mənaları var. Bu termin xüsusi fəaliyyətləri həyata keçirən müəyyən bir qrup tərəfindən istifadə edilən hər hansı xüsusi jarqona tətbiq edilir. Arqo həm də XX əsrin əvvəllərinə qədər Fransada cinayətkar qruplaşmalarla əlaqəli olan dilə istinad etmək üçün istifadə olunurdu.

Müasir fransız arqotik dili klassik arqotik dillə eyni funksiyaya malikdir. Müasir dövrdə SMS dili və hiphop mədəniyyəti (culture hiphop) çağdaş fransız arqosuna ölkə səviyyəsində istifadə baxımından geniş imkan yaradıb.

Tədqiqat obyektini kimi seçdiyimiz müasir fransız yazıçısı Faiza Qenin “Kiffe kiffe demain” romanında arqo əsasən qeyri-leqal işlərlə məşğul olanların həyat tərzini ilə bağlıdır. Əsərdəki feillərin demək olar ki hamısı birinci qrupa aiddir. Fransız dilçisi Fransuaz Qadenin də təsdiqlədiyi kimi “fransız dilində yeni fellər həmişə birinci qrupa aid olur” [4, s.53].

“**Avoir la flemme**” – tənbel olmaq, “**bosser**” – işləmək, “**picoler**” – ifrat dərəcədə spirtli içki qəbul etmək, “**chialer**” – hönkür-hönkür ağlamaq, “**marrer**” – gülmək, uğunmaq, “**bouffer**” – yemək, “**déconner**” – ağzına gələnə danışmaq, “**mater**” – gözünü zilləmək, “**cramer**” – yandırmaq (siqaret və s.), “**tripoter**” – saxtalaşdırmaq, “**virer**” – qovmaq, “**faire gaffe**” – diqqət etmək, “**larguer**” – kimsə qırmaq (tərk etmək), “**se viander**” – yaralanmaq, “**se bourrer la gueule**” – sər-xoş olmaq, “**un mouflet**” – körpə uşaq, “**le thune**” – beş frank, “**une foutaise**” – heç nə, “**une bagnole**” – avtomobil, “**une arnaque**” – kələk, fırıldaqçılıq, “**une fout la merde**” – qalmaqal yarıdan insan, “**le taf**” – iş, “**une nana**” – qadın, “**frangin/frangine**” – qardaş/bacı, “**un pion**” – nəzarətçi, “**un keuf**” – polis məmuru, “**la taule**” – həbsxana, “**du charabia**” – qəribə üslub, “**chiant**” – yorucu, və s.

Yuxarıda istinad olunan fikirləri nəzərə alaraq belə bir qənaətə gəlmək olar ki, ilk vaxtlar mahiyyətə sirlili olan arqo müəyyən situasiyalarda fundamental məxfilik funksiyasını qoruyub saxlayır. Daha sonra bu dil reyestri danışıq dili tə-rəfindən mənimsənilir və gündəlik həyatda istifadə olunaraq geniş kütlənin başa düşdüyü, vulqar və ya ümumişlək konnotasiyaları saxlayır.

Arqo əsrlər boyu təkamül yolu keçərək normal dilə əhəmiyyətli dərəcədə tə-sir edib, bəzi hallarda isə dilin müxtəlif səviyyələrinə – danışıq dilindən tutmuş fransız ədəbi dilinə qədər nüfuz edib. Təkamül nəticəsində bəzi ifadələr və onların mənalı əsaslı dəyişikliklərə məruz qalıb. Bu leksika demək olar istənilən sahədə, hətta yazılı mətnlərdə, romanlarda və ya qəzet məqalələrində görünə bilər. Arqo-tik elementlərin istifadəsi bəzən qəzəbini, imtinasını və ya nifrətini ifadə etmək istə-yən danışanın bilavasitə vəziyyətindən qaynaqlanır. Bu əsasla deyə bilərik ki, arqo lüğəti insanların müxtəlif mənfi və ya müsbət hissləri arasındakı nüansları da ifadə edə bilir.

Daim yenilənməyə ehtiyacı olduğu üçün arqolar çoxsaylı leksik və stilistik formalaşma prosesindən faydalanır. Arqonu ən parlaq səciyyələndirən əlaməti onun sözləri dəyişmək və deformasiya etmək tendensiyasıdır.

Arqoların yaranması zamanı tez-tez tətbiq olunan leksik üsullardan biri fran-sız dilində “**truncation**” (hər hansısa sözün bir və ya bir neçə hecasının ixtisarı) üsuludur. “Heca kəsilməsi (**truncation**)” üsulunun iki növü var – 1) **apokop**, sö-zün sonundakı heca və ya hecaların atılmasından ibarətdir (“**tac**” – “**taxi**” sözünün apokopu, “**occase**” – “**occasion** (hadisə)” sözünün apokopu) və 2) **aferez**, sözün əvvəlində bir və ya bir neçə fonemin atılması ilə müşayiət olunur (“**acre**” – “**sacré** (müqəddəs)” sözünün aferezi, “**ricain**” – “**américain** (amerikalı)” və s. Müasir fransız danışıq dilində arqoların yaranması zamanı leksik üsullarla yanaşı, stilistik üsullardan da istifadə olunur.

Stilistik üsullardan danışarkən, bu və ya digər arqonun hər hansısa bir sözə xeyli sayda sinonimlik təşkil etmə funksiyasını vurğulaya bilərik. Təkcə “**s'en aller**” – çıxıb getmək, baş götürüb getmək feli əvəzinə “**se barrer**”, “**se casser**”, “**s'esbigner**”, “**s'évaporer**”, “**foutre le camp**”, “**mettre les bouts**” kimi arqotik ifadə-lər istifadə olunur, “**argent**” – pul ismi əvəzinə daha çox “**l'artiche**”, “**le blé**”, “**les boules**”, “**le fric**”, “**le plâtre**” arqoları istifadə oluna bilər və yaxud da “**boire**” – iç-mək feli əvəzinə “**s'arroser la dalle**”, “**écluser**”, “**s'en jeter un**”, “**s'humecter le gosier**” kimi arqotik ifadələrə müraciət edilə bilər.

Fransız dilində arqonun sinonimik zənginliyi dilin sürətli yeniləməsindən birbaşa asılı olmaqla yanaşı, dilin emosional xarakteri ilə də izah olunur.

Arqotik danışıq dili reyestrinin əsas yaradıcı elementlərindən olan metafora konkret mövzunu başqa bir spesifik imiclə canlandırır, ona çox vaxt ifadəli xüsusiyyət aşılayır. Xüsusilə də, forma oxşarlığına görə (“bocal” – banka sözü “l'estomac” – mədə sözünü ifadə etmək üçün istifadə olunur, “la tête” – baş “une maison” – ev sözünü, “flûtes” – fleyta “les jambes” qıçları, “rond” – yumru sözü sərxoş olmaq vəziyyətini ifadə etmək üçün istifadə olunur), rəng oxşarlığına görə (“être vert” – yaşıl rəngdə olmaq – qorxunu ifadə etmək üçün) və yaxud da fiziki keyfiyyət oxşarlığına görə (“châssis” – şassi sözü şəffaflıq nöqtəyi-nəzərindən “l'oeil” – göz və ya “les lunettes” – eynək sözlərini ifadə etmək üçün; “coton” – pambıq sözü sıxlıq, qarışıqlıq baxımından çətin olmağı ifadə etmək üçün) bir obyekt digərinin adı ilə ifadə edən metaforlar çox canlı və ifadəli olur. Müasir fransız danışıq dilində arqotik mənalı metaforik feillərə də çox rast gəlinir: “assaisonner” – ədviyyat vurmaq feli arqo olaraq “incitmək, pis rəftar etmək” anlamında istifadə edilir, “cuisiner” – “bişirmək” feli arqotik mənada uzun müddət sorğusual etmək anlamında işlədilir və yaxud “poireauter” feli arqo kimi “yerində uzun müddət gözlətmək” mənasını verir.

Arqo daha çox gənclər tərəfindən istifadə olunduğundan bu dil reyestrinə müasir fransız gənclərinin danışıq dili də deyilir. Eyni zamanda, fransız dilçiliyində arqo şəhərtrafi dil kimi də tanınır. Çünki Fransada əsasən şəhərtrafi ərazilərdə məskunlaşan əhali tərəfindən bu növ danışıq dilinə daha çox müraciət olunur.

Müasir fransız dilində istifadə olunan arqonu klassik arqodan fərqləndirən başlıca xüsusiyyətlərdən biri müasir arqotik danışıq dilində yanılmaclardan istifadə olunmasıdır. Yanılmaclar orijinal dildə maksimum üç hecadan ibarət sözlərin hecalarını tərsinə çevirmək yolu ilə yaranan danışıq dili formasıdır. Yanılmacın istifadəsi İkinci Dünya Müharibəsindən sonra daha geniş vüsət alıb. İlk dövrdə yanılmaclar parisətrafi ərazilərdə fəhlə sinfi və miqrantlar arasında məxfi dil kimi istifadə edilsə də, filmlərə və mahnılara yol tapdığına görə tezliklə əhalinin bütün təbəqələri arasında yayılmağa başlayıb. “Kiffe kiffe demain” romanı yanılmac nümunələri ilə zəngindir: “*Mon reup , il était trop venère.*” – mənim atam çox əsəbi idi cümləsindəki “père” – ata sözü tərsinə çevrilərək “reup” olub, “énervé” – əsəbi sözü isə tərsinə çevrilərək “venère” kimi yanılmac funksiyasında işlədilib.

Fransada valideynləri məğrib ərəbləri olan fransızlara “Arabe” – ərəb demək əvəzinə, bu sözü yanılmac kimi istifadə edərək “Beur” – Fransa ərəbləri deyirlər.

“Une meuf” – bu söz əslində “femme” – *qadın* sözündəndir, yanılmac olduğu üçün hecaları tərsinə çevrilərək bu hala gətirilib; “chelou” – bu söz əslində “louche” – *qəribə* sözündəndir və arqotik dildə istifadə edildiyi üçün hecaları inversiyaya uğrayıb; “vénère” – bu söz isə “énervé” – *hirsli, qəzəbli* sözündəndir, indiki halda yanılmac kimi istifadə olunur [3, s.36-37, 40, 125].

Danışanların sayı baxımından müasir fransız dilindəki arqo geniş miqyaslı sosial fenomendir. Bəzi fransız dilçilər, o cümlədən Alen Bentolila, vurğulayır ki, müasir dövrdə arqo əsasən şəhərtrafi ərazilərdə, mərkəzdən çox kənarlarda yaşayan gənclərə məxsus ekskluziv dil faktorudur. Onun hesablamalarına görə, Fransada yalnız bu danışıq dili reyestrindən istifadə edən gənclərin nisbəti 10-15%



arasındadır. Bentolila hesab edir ki, müasir arqodan istifadə edənlərin lüğət bazası, ümumən fransızca danışanlarla müqayisədə daha kasaddır [1, s.171].

Müasir fransız danışq dilində arqoların repdə əsas alət kimi istifadəsinə gəlincə, fransız dilçisi bildirir ki, arqo reyestrinin poetik və təlqinedici gücü fransızdilli hip-hop mədəniyyətinin yayılmasına böyük töhfə verməklə yanaşı, onu bütün frankofon mədəniyyətə də inteqrasiya etdirib.

Yekun olaraq deyə bilərik ki, arqo Fransa mədəni zənginliyinin, mədəni irsinin ayrılmaz hissəsidir. Son onilliklərdə dilin demokratikləşdirilməsi çərçivəsində, fransız dilinin bazası arqotik ifadələrlə daha da zənginləşmişdir.

Bir sözlə, dil ondan daha məhərətlə istifadə etmək üçün söz bazasını yeniləyən hər yeni nəsil tərəfindən daim kəşf edilir.

### **Ədəbiyyat:**

1. Bentolila, A. De l'illettrisme en général et de l'école en particulier. Paris, 1996. PLON.
2. Dauzat, A. Les Argots. Paris, 1956. Delagrave.
3. Guène, F. Kiffé kiffé demain. Paris, 2004. Hachette Littératures.
4. Gadet, F. Le français populaire. Paris, 1992. Presses Universitaires de France.
5. Le Nouveau Petit Robert. Paris, 2008. Dictionnaires Le Robert.

### **Summary**

#### **SLANG IN FRENCH SPOKEN LANGUAGE IN THE 21ST CENTURY**

Slang is a part of the cultural heritage of France. The French language from the second half of the 20th century to the present day is characterized by a large number of neologisms and new expressions. It should be noted that in the context of the democratization of the language over the past few decades, the general background of the French language is characterized by the transition to the everyday language of colloquial, colloquial and even slang terms. As a result, we can say that the language is constantly updated with each new generation.

### **Резюме**

#### **АРГО ВО ФРАНЦУЗСКОМ РАЗГОВОРНОМ ЯЗЫКЕ 21-ГО ВЕКА**

Арго – это часть культурного наследия Франции. Французский язык со второй половины 20-го века до наших дней характеризуется большим количеством неологизмов и новых выражений. Следует отметить, что в контексте демократизации языка за последние несколько десятилетий общий фон французского языка характеризуется переходом в повседневный язык разговорных, просторечных и даже сленговых терминов. В результате можно сказать, что язык постоянно обновляется с каждым новым поколением.

*Rəyçi: f.e.d., prof. G.R.Sadıxova*

Samirə Musəvi  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## ŞUŞA İLƏ BAĞLI SIYASİ MƏTNLƏRDƏ İMPLİSİT FORMALARIN İFADƏ VASİTƏLƏRİ

**Açar sözlər:** *implicit məna, fon biliyi, mədəniyyət diplomatiyası, vətən müharibəsi*

**Keywords:** *implicit meaning, background knowledge, cultural diplomacy, patriotic war*

**Ключевые слова:** *имплицитное значение, фоновые знания, культурная дипломатия, отечественная война*

“Mən fəxr edirəm ki, Azərbaycanlıyam” cümləsini bu il 44 şərəfli günün iştirakçısı sayəsində hər bir Azərbaycanlı daha fərqli bir qurur hissi ilə səsləndirir. 2022-ci ilin “Şuşa ili” kimi elan olunması ilə ali baş komandanımızın uğurlu siyasətinin gözlənilən nəticəsi bir daha öz əksini tapdı. 44 günlük vətən müharibəsindən sonra Şuşanın 270 illik yubileyinin böyük təntənə ilə qeyd olunması böyük siyasi, tarixi və hüquqi əhəmiyyət daşıyır. “Şuşa ili” üçün nəzərdə tutulmuş tarixi əhəmiyyətli və dəyərli tədbirlərin keçirilməsi yalnız hərbi-siyasi yolla deyil, həmçinin mədəniyyət diplomatiyası ilə Şuşanın tarixən Azərbaycanın ayrılmaz hissəsi bir parçası olduğunu bütün dünyaya isbat edəcək. Qeyd etdiyimiz “mədəniyyət diplomatiyası” ilə işğalçıların illərlə Qarabağın və onun gözü olan Şuşanın erməni torpağı olması barədə apardığı yalançı təbliğatlarını iflasa uğradacaq.

Azərbaycan dedikdə Qarabağ, Qarabağ dedikdə isə ağıla ilk gələn Şuşa şəhəri olur. Bu üçlük bir-birindən ayrılmazdır və bir-birinin tamlığını təşkil edir. “Şuşasız Qarabağ, Qarabağsız isə Azərbaycan yoxdur”. İllər öncə ulu öndərimiz Heydər Əliyev Şuşa şəhərinin əhəmiyyətini və dəyərini bu şəkildə qiymətləndirməsi bu şəhərin yalnız şuşalılar üçün yox, hər bir Azərbaycanlının həyatında mühüm rola malik olduğunu göstərir. Prezidentin imzaladığı sərəncamda qeyd edildiyi kimi, Şuşa şəhərinin 70-ci illərdə sürətli inqşafı ümumilli lider Heydər Əliyevin adı ilə bağlıdır. Mədəniyyət xadimlərimizin xatirəsinin əbədiləşdirilməsi, tarixi abidələrin bərpası və şəhərin inqşafı ilə bağlı mühüm işlər məhz ulu öndərimizin rəhbərliyi dövründə həyata keçmişdir. Şuşada quruculuq və abadlıq işləri tam şəkildə bitmədən belə bir sərəncamın verilməsi ilk baxışdan erkən verilmiş bir qərar kimi görünsə də, çox mühüm əhəmiyyət kəsb edir və uzaq görünən siyasətin təcəsümü hesab oluna bilər. Ermənipərəst ideologiyaya xidmət edən Sovet dövründə Azərbaycan dünyaya açıq olmadığından işğalçılar tərəfindən saxtalaşdırılmış və uydurulmuş erməni yalanı vasitəsilə davamlı təbliğatlar aparırdı. Qarabağ işğal edildikdən sonra Şuşanın erməni torpağı olmasını müxtəlif yollarla dünyanın dörd bir yanında təbliğ edirdilər. Məhz bu səbəbdən “Şuşa ili”-nə zəruri ehtiyac və sosial sifarişin nəticəsi kimi baxmaq olar.

Şuşa dedikdə hər birimizin şüurunda onunla bağlı mövcud olan fon bilikləri ortaya çıxır. Bizim üçün bu fon bilikləri uşaqlıqdan nəzəri və qiyabi şəkildə müxtəlif mənbələrdən qazanmaqla yaranıbsa, böyüklərimizdə isə əyani və təbii şəkildə mövcud olmuşdur. Bunlardan ilk olaraq mədəniyyət mərkəzi və ya mədəniyyət beşiyi anlayışlarını nümunə göstərə bilərik. Qeyd etdiyimiz fon biliyinin mövcudluğu bir sıra hadisə və şəxslərlə bağlıdır. 1874-cü ildə yaradılmış Şuşa şəhər məktəbi Azərbaycanda və Cənubi Qafqazda ilk şəhər məktəbi kimi təhsilin keyfiyyətinə görə məşhur idi. Ədəbi-musiqili məclislərdə toplaşan Xurşidbanu Natavan, Mir Mövsüm Nəvvab, Mirzə Rəhim Fəna, Abdulla bəy Asi və başqaları həmin məclislərin mötəbərliyini təmin edən şəxslərdən idi. Şuşa xanəndələrinin Polşanın Varşava şəhərinə dəvət edilməsi, Şuşanın dahi yetirməsi Üzeyir Hacıbəylinin Şərqdə ilk opera, simfonik muğam, balet, teatr yaratması, 1930-cu ildə Şuşada ilk musiqi mədəni-maarif texnikumunun açılması və s. kimi hadisələri nəzərə alsaq Qarabağın incisi olan bu şəhərin Qafqazın musiqi mərkəzi, Azərbaycanın musiqi beşiyi, Qafqazın sənət məbədi, Kiçik Paris adlandırılmasını təsadüfi hesab etmərik. 1897-ci ildə Şuşada açılmış ilk şəhər kitabxanası ümumşəhər savadlanma mərkəzi hesab olunurdu. Yuxarıdakı hadisə və şəxsləri daha dərinədən nəzərdən keçirsək, Şuşanın yalnız bir şəhərdən ibarət olmadığını və özündə hər bir Azərbaycanlının şüurunda mövcud olan fon biliklərini saxladığını görə bilərik [3].

Şuşa tarixən dini yox, maarifçilik, mədəniyyət, təhsil, musiqi mərkəzi, vətən müharibəsi dövründə isə qəhrəmanlıq zirvəsi oldu. 44 günlük müharibə ərzində bizim üçün yeni hesab olunan, gələcək nəsil üçün isə özlüyündə fon biliyini ehtiva edən bir sıra ifadələr yarandı. Mövcud olan ifadələr isə II Vətən müharibəsində yeni mahiyyət qazandı. Müharibənin ilk günlərində prezidentimizin xalqa müraciəti zamanı istifadə etdiyi “iti qovan kimi qovuruq” ifadəsi Azərbaycan xalqının üzündə təbəssümlə yanaşı, qələbəyə olan inamını, cəsarət və qürur hissini də artırdı. Bu ifadə özündə implisit şəkildə mövcud olan informasiyanı ehtiva edir. Azərbaycan dövləti II Vətən müharibəsinə qədər müxtəlif beynəlxalq qurumlar çərçivəsində diplomatik danışıqlar aparırdı. Lakin Ermənistanın baş naziri Nikol Paşinyanın tərribat xarakter daşıyan hərəkətləri və erməni silahlı qüvvələrinin sentyabrın 27-də atəşkəs rejimini kobud şəkildə pozması Azərbaycan Silahlı Qüvvələrinin əks-həmlə əməliyyatlarına başlamasına və onları əzəldən bizim olan doğma torpaqlarımızdan ali baş komandanımızın dediyi kimi iti qovan kimi qovmağımıza səbəb oldu. Azərbaycan əsgəri bütün dünyaya erməni işğalçılarının nəyə qadir və nəyə layiq olduğunu bu ifadə ilə göstərdi. İlham Əliyevin bu çıxışından sonra 22 oktyabr 2020-ci ildən etibarən böyük dağıdıcı gücə malik olan “iti qovan” Pilotsuz uçuş aparatlarının istehsalına başlanılmışdır.

“Biz məsələni siyasi yolla həll edəcəyik. Azərbaycanlılar qayıdır Şuşaya, azərbaycanlılar qayıdır Xankəndiyə. Əvvəllər yaşadığımız bütün başqa yerlərə qayıdır. Erməni əhali üçün şərait yaradılır, yavaş-yavaş bir yerdə yaşamağı öyrənməliyik, həm onlar, həm də biz. Mən məsələni belə görürəm və mənim bu yanaşmam həm əxlaqa, həm də beynəlxalq hüququn normalarına əsaslanır. Ermənistan isə istəyir ki, bizi oradan qovsun, ondan sonra etnik təmizləmə aparsın, bizim abidələrimizi erməniləşdirsin, xaricdən erməniləri gətirsin oraya. Bəs, Cəbrayıl yola çəkirdin, Paşinyan? Nə oldu? Hanı bu yıl? Bəs Şuşada parlament binası tikirdin? Nə oldu o? Cəhənnəmə getdi” [5].

Prezidentin siyasi çıxışından verilmiş nümunəyə nəzər salsaq, “Nə oldu Paşinyan?” ifadəsi bu çıxışdan sonra bir çox kontekstdə, xüsusilə də bir şeyi kinayə ilə ifadə etmək istədikdə çox geniş işlənməyə başladı.

44 günlük müharibə dedikdə həm məcazi, həm də həqiqi mənada düşmənin belini qıran “dəmir yumruq” ifadəsi qələbənin rəmzinə çevrildi. Dəmir yumruq ali baş komandanın dediyi kimi həm birliyimizi, həm də gücümüzü təcəssüm etdirir. Bu yumruğun gücünün işğalçılara unutturulmaq üçün “dəmir yumruq” abidəsi işğaldan azad olunmuş rayonlarımızda ucaldılmağa başlanılıb. “Dəmir yumruq” Azərbaycan xalqında pozitiv, işğalçılarda isə neqativ fon biliyini yaratdı.

Qarabağımızın, eləcə də Şuşamızın simvolu olan xarıbülbul ikinci Qarabağ müharibəsində şəhidlərimizin, eləcə də onların qəhrəmanlığı sayəsində qazanılmış zəfərimizin simvoluna çevrildi. Xarı bülbul çiçəyi həmişə bizim şüurumuzdakı fon biliklərini ehtiva edib. Müharibədən öncə bu nadir çiçək hər zaman mübarizəmizin, Şuşanın və ya Qarabağ haqqında fon biliklərini xatırladırdı. Başqa sözlə, Xarı bülbul deyəndə söhbətin Qarabağdan getdiyini başa düşürdük. Qələbədən sonra isə onun sosial şəbəkələrdə sürətlə yayılması bizim və gələcək nəsil üçün yeni fon biliyinin yaranmasına zəmin yaratdı. Xarı bülbul artıq şəhidlərimizi və onların misilsiz qələbəsini bizə xatırladır. Dünyanın heç bir yerində bitməyən Xarı bülbullə dünyanın heç bir yerində olmayan şücaətə sahib şəhidlərimizin yad edilməsi onların ruhuna olan ehtiramın ən gözəl göstəricisi hesab oluna bilər.

İndiyə qədər digər şəhidlərimiz, xüsusilə də “20 Yanvar” da həlak olan həmvətənlərimiz üçün ağlayanda qan rəngli qərənfil yada düşürdü. Xarı bülbul isə tarix yazan şəhidlərimizin, qazilərimizin, işğalçıları ölkəmizdən qovan oğullarımızın mübarizəsinin ən gözəl simvoludur [4].

Validənlərimin fon biliklərinə əsasən təsvir etdiklərindən Şuşa haqqında məndə yaranan ortaq bilik erməni işğalçıları tərəfindən darmadağın olmuşdu. Müharibədən iki ay keçməsinə baxmayaraq, Prezident İlham Əliyev bu şəhərin tarixi simasını bərpa etmək istiqamətində apardığı işlər həm bizim həm də dünyanın Şuşa haqqında olan fon biliklərinin bərpasına və yeni fon biliklərinin yaranmasına istiqamətlənmişdir.

Prezident Şuşaya səfərində erməni vandalları tərəfindən güllələnmiş və 30 ilə yaxın Bakıda İncəsənət Muzeyinin həyətində saxlanılan dahi şəxsiyyətlərimizin, milli ruhumuzun təcəssümlərinin – Xurşidbanu Natəvanın, Üzeyir Hacıbəylinin və Bülbulün büstlərini də bu qədim şəhərimizə, daha doğrusu, doğma ocaqlarına gətirib. Bu şəhər eyni zamanda, yenidən təmir olunacaq Pənahəli xanın sarayı, Yuxarı Gövhərağa məscidi, Aşağı Gövhərağa məscidi, Xan qızı Xurşidbanu Natəvanın evi, Azərbaycan milli operasının banisi Üzeyir Hacıbəyovun ev-muzeyi, Molla Pənah Vaqifin məqbərəsi, Şuşa Realnı Məktəbi, həmçinin İsa bulağı, Cıdır düzü və s. məkanları, həmçinin Vaqif poeziya günlərinin və “Xarı bülbul” festivalının bərpa olunması ilə tez bir zamanda bütün dünyada da şöhrət qazanacaq [3].

İlham Əliyevin noyabrın 8-də xalqımızı Şuşanın işğaldan azad edilməsi münasibətilə təbrik edərkən dediyi “Əziz Şuşa, biz səni dirçəldəcəyik!” sözlərinin çox qısa müddətdə gerçəkləşəcəyi heç kimdə şübhə doğurmur.

**Ədəbiyyat:**

1. Məmmədov A.Y, Məmmədov M. Diskurs tədqiqi. – Bakı : Bakı nəşriyyatı, 2013, 78 s.
2. Wierzbicka A. Cross-cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction. Mouton de Gruyter, – Berlin and New York, 1991.
3. <http://ikisahil.az/post/biz-shushani-dircheldeceyik>
4. (<https://sherg.az/tarix/146734>)
5. <https://president.az/az/articles/view/44435>

**Summary**

**THE MEANS OF EXPRESSION OF THE IMPLICIT FORMS IN POLITICAL TEXTS RELATED TO SHUSHA**

Our great leader Heydar Aliyev emphasized many years ago that Azerbaijan, Karabakh and Shusha are a whole unit that is not separated from each other and forms a unity. This idea was confirmed forever thanks to our commander-in-chief and the brave sons of Azerbaijan in the second Karabakh war. If we approach this event, written in our memory as a glorious history, from the point of view of linguistics, we can reveal the implicit meanings of the expressions that arose in the 44-day national war. Most of these phrases appeared in the speeches made by the president before announcing the victory. Of course, their use is not accidental, and each of them contains deep and hidden meanings both for us and for the enemy. Only a few of them were considered in the thesis. The celebration of this year as the "Year of Shusha" can be considered as the restoration of our background knowledge about Shusha, which was destroyed by Armenians.

**Резюме**

**СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ ФОРМ В ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ, СВЯЗАННЫХ С ШУШОЙ**

Наш великий лидер Гейдар Алиев много лет назад подчеркивал, что Азербайджан, Карабах и Шуша представляют собой единое целое, которое не отделено друг от друга и образует единство. Эта идея была подтверждена навсегда благодаря нашему главнокомандующему и отважным сыновьям Азербайджана во второй карабахской войне. Если подойти к этому событию, вписанному в нашу память как к славной истории, с точки зрения языкознания, то можно выявить имплицитные значения выражений, возникших в 44-дневной национальной войне. Большинство этих фраз появилось в речах президента перед объявлением победы. Конечно, их употребление не случайно, и каждая из них содержит глубокий и скрытый смысл как для нас, так и для врага. Лишь некоторые из них были рассмотрены в статье. Празднование этого года как «Года Шуши» можно рассматривать как восстановление наших базовых знаний о Шуше, разрушенных армянами.

*Rayci: dos. C.M.Babayev*

Səyyarə Qəhrəmanova  
Sevinc Rəhmanova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ MƏSDƏR FORMALARI ARASINDA FƏRQLƏRİN ARAŞDIRILMASI

**Açar sözlər:** *leksik vahid, nitq hissəsi, qrammatik kateqoriya, məsdər forması, modal feil*

**Keywords:** *lexical unit, parts of speech, grammatical category, infinitive form, modal verb*

**Ключевые слова:** *лексическая единица, часть речи, грамматическая категория, неопределённая форма глагола, модальный глагол*

Hər bir leksik vahid öz strukturası və semantikasını ilə yanaşı həm də qrammatik kateqoriyadır. Qrammatik kateqoriya olmaqla o, dil sferasından nitq sferasına keçir.

Alman feilləri həm leksik, həm də qrammatik vahid kimi, bu dilin nitq hissələri içərisində özünün semantik zənginliyi ilə çoxlu sayda ümumi və xüsusi kateqoriyaların daşıyıcısı kimi tanınır. Burdan çıxış edib deyə bilərəm ki, o nitqdə 30-a qədər müxtəlif formalarda təzahür etməklə, özünün növ, şəkil, zaman, şəxs, təsirlilik, təsirsizlik, modallıq, zərflilik, qüvvətlilik, qaydalılıq, qaydasızlıq, qayıdış aspekti kimi mütləq və zərf kateqoriyalarını reallaşdırır. Məsdər formaları həm birbaşa, həm də başqa sözlərlə əlaqəli şəkildə həmin feili xassə və əlamətlərin təzahürünün iştirakçısı kimi feilin ümumi strukturunun tərkib hissələrindəndir.

Məsdər öz formaları ilə alman feilinin paradiqmasında onun təsriflənən formaları ilə əks qütbədə durmaqla, onlara oppozisiya təşkil edir. Infinitiv I – Aktiv (lesen, kommen); Infinitiv II – Aktiv (gelesen haben, gekommen sein); Infinitiv-I-Passiv (geschrieben werden); Infinitiv II – Passiv (geschrieben worden sein); alman məsdərinin müxtəlif paradiqmalı, müxtəlif strukturlu və müxtəlif funksional sintaksisli, mövcudluqları ilə sistem təşkil edən beş formasıdır ki, bu dilin qrammatikalarında təsdiq təsbit olunmuş, nəzəri və praktik şərhini tapmışdır. Aktiv, passiv formalarının qarşısında durması nəinki onların strukturuna, düzəldilmə üsulü və vasitələrinə, funksional sintaksislərinə, eləcə də feil üçün kateqorial əlamət sayılan şəxsə, onun cümlədə fəal iştirak edib-edilməməsinə hərəkətlə icrası arasındakı münasibətə, icracının subyekt və obyekt vəziyyətinə və ya hərəkətin hasilə gəlmiş vəziyyət formasında onu icra edən təsəvvürə belə gətirilmədiyinə işarədir. Feilin sintaksisini əsasən onun təsriflənən formalarının semantik və qrammatik məna xüsusiyyətləri üzərində qururlar. Çünki feilə xas qrammatik kateqoriyaların əksəriyyəti onun məhz bu formalarının mövcudluğu və məcmusu əsasında meydana çıxır. Alman feilinin məsdəri haqqında nisbətən iri həcmli “Grammatik der deutschen Sprache [6]. (Alman dilinin qrammatikası) kitabında Valter Yunqun

feil bəhsinə ayrılmış 80səhifəlik materialın cəmi 5 səhifəsi, E. Schendels “Deutsche Grammatik” kitabında bu bəhsin 100 səhifəlik materialının beş səhifəsini məsdərə ayırmaqla kifayətlənmişdir [4]. Müasir alman dilində yazılmış dərsliklərdə bu mövzu çox az işlənmişdir. Halbuki, feilin məsdər forması semantik və sintaktik planlarda işlənməsinə ciddi ehtiyac duyulur.

Alman feilləri üçün “feli-isim”, “hərəkətin adı” isimləşi və hallanır, elə hallar olur ki, alman məsdərinin işlənməsi sabitləşmiş isim xarakteri daşıyır, məsdər nitqdə başqa bir təsriflənən feillə işlənir.

Alman məsdərinin Infinitiv I və Infinitiv II Aktiv, Infinitiv I və Infinitiv II Passivin formalarının morfoloji-sintaktik quruluşu, semantik-qrammatik təbiəti və strukturu, nitqdə işlənmə məqamlarının alman dilinin tədrisi prosesində öyrənilərdə maraqlı doğuracağını nəzərə alıb, onlara məqalə yazmağı planlaşdırırıq.

Morfem tərkibinin miqdarından asılı olmayaraq, feilin bütün şəkilləri və növləri üçün sintektik quruluşlu və vahid formatlı Azərbaycan məsdərindən fərqli olaraq, alman məsdərinin məlum, məchul feilləri üçün beş növdə təzahürü müşahidə edilir. Bunlar alman məsdərinin struktur müxtəlifliyini səciyyələndirir.

Aktivin məsdər I və məsdər II formalarının struktur fərqi birincisinin feil kökü və en (bəzən eln) şəkilçisindən düzəlməklə sintekliyi, ikincinin isə köməkçi haben və sein feillərinin məsdəri ilə əsas feilin partizip II formasından düzəlməklə analitikliyi təşkil edir (schreiben- geschrieben haben, fahren-gefahren sein və s).

Alman dilinin məsdər formalarından Infinitiv I- Aktiv quruluş və məna etibarilə, Azərbaycan dilinin məsdərinə nisbətən uyğun gəlir. Bununla belə, onların düzəldilməsi, nitqdə işlənməsi arasında fərqlərin açılmasına ehtiyac duyulan məqamlar var. Azərbaycan dili məsdəri feil kökünə və ya əsasına maq/mək artırmaqla düzəltdiyi halda, alman dilinin aktiv növbəti I məsdər forması tək-cə feilə deyil, başqa nitq hissələrinə də (en) artırmaqla düzədilir: die Reise (səyahət), das Park (park) isimlərinə blue (mavi), reif (yetişmiş) sifətlərinə, du (sən) əvəzliyinə və s digər nitq hissələrindən olan çoxlu sözlərə (en) artırmaqla da müvafiq məsdərlər düzəldilə bilər: reisen (səyahət etmək), parken (maşını dayanacaqda qoymaq), reisen (yetişmək, dəymək), blühen (çiçəkləmək), duzen (kiməsə “sən” deyər müraciət etmək).

Müqayisə fonunda alman və Azərbaycan dillərinin müvafiq məsdər formaları arasındakı fərqlərdən birini də qeyd etmək lazımdır. Azərbaycan dilindəki məsdər başqa bir feildən (köməkçi vəziyyətə düşmüş əsas feildən) asılı vəziyyətdə işləndikdə öz formasını dəyişir; yazmağı bacarır, yazmağı bili, (istisna yazmaq istəyir). Bildiyimiz kimi Azərbaycan məsdəri isə hansı vəziyyətlərdə olmasından asılı olmayaraq, öz formasını dəyişmir. Ich muß lesen (oxuya bilirəm), Sie dart gehen (gedə bilər) Er beginnt zu lesen (oxumağa başlayır) Sie hat den Artikel zu lesen (mətni oxumalıdır) Der Artikel ist zu lesen (məqalə oxunmalıdır) Misallardakı görüldüyü kimi, alman məsdəri modal, modal vəziyyətə düşən sözlər və köməkçi feillərlə əlaqəli işlənərkən məzmun dəyişikliyinə məruz qalsalar da, forma sabitliyini saxlayır.

Azərbaycan və alman məsdərlərinin cümlədə yeri məsələsinə, dil müxtəlifliyindən, müxtəlif sistemli dillərin morfoloji və sintaksis səciyyəviliklərindən pay düşür. Azərbaycan dilində məsdərlə əlaqəyə girməklə köməkçi vəzifələrdə işlənən hər cür feil təsriflənən formalarda cümlənin sonunda durduğu halda, alman dilində

həmin funksiyalı feillər sadə cümlənin məqsədindən asılı olaraq ikinci yerdə, məsdər isə forma sabitliyini qoruyaraq, axır mövqedə məkanlaşır və əlaqəli işləndiyi feillə cümlə daxilində “çərçivə” yaradır. Bu hal ancaq budaq cümlədə pozulur, təsriflənən feil məsdərindən sonra gəlir.

Alman məsdəri əlaqəyə girdiyi feilin semantikasından, haben və sein köməkçi feilləri ilə işlənərkən məlum və məchulluq yaratmalarından asılı olaraq “zu” hissəciyi ilə və ya bu hissəciksiz işlənə bilər.

“zu” hissəciyinin qarşısında durduğu məsdərə heç bir mənə çalarlığı vermir, onun məsdər qarşısında işlənməsi bir tərəfdən əlaqəyə girdiyi feilin semantikasi ilə bağlıdır, bu hissəciyin məsdərlə işlənməsi alman dili üçün tarixi bir hadisədir.

Məsdər formaları da feilin təsriflənən formaları kimi eynidirlər. İdarə əlaqəsini saxlamaqla, məsdər başqa təsriflənən feillə analitik forma daxilində həmin feilin idarəsi altındadırsa, cümlənin genişlənmiş formasında Akkusativ hallarında sözlənən işlənən “einen Brief” özünə tabe vəziyyətə salan idarəedici mövqedədir.

Aktivin məsdər formalarının hər ikisi cümlədə həm tərkib daxilində, həm də öz-özlüklərində mübtədə, xəbər, tamamlıq, təyin və zərflilik vəziyyətlərində işlənir.

Məsdərin aktivindəki II forması hərəkət məzmununu saxlamaqla yanaşı, bir ehtimallıq, modallıq anlayışı da ifadə edir. *Morgen sind sie in Moskau angekommen sein- Sabah onlar Moskvaya çatmış olar. (Olsun ki, sabah onlar Moskvaya gatacaq) Er muß schon geläutet haben. (Yəqin ki artıq zəng çalınıb)* [7].

Göründüyü kimi Aktiv II məsdəri bir tərəfdən nisbi gələcək və keçmiş zaman anlayışıdır, digər tərəfdən və ən vacibi isə məzmununda danışanın hərəkətin icrasına ehtimal şübhə ilə yanaşması durur. Buna görə də, dilimizdə tərcümə zamanı məsdər II ilə yanaşı *olsun ki, yəqin ki* modal sözlərinin işlənməsi zəruri hesab olunur. Qeyd edək ki, məsdər formaları sistemdəki aktiv I istər yazılı, istərsə də şifahi dildə daha işləkdir. Xarici dil kimi tədrisi nəzərdə tutulan və müəyyən proqram əsasında yazılan dərslərdə, dərslər vəsaitlərində məsdərin məhz bu formasına geniş təsadüf edilir. Onun modal feillərlə, *werden* köməkçi feili və digər təsriflənən feillərlə işlənməsi, isimləşməsi, sintaktik funksiyaları, müstəqil və asılı vəziyyətlərdə təzahürü həmin dərslərdə nümunələrdə geniş praktik şərhini tapır, tədris prosesində, tərcümə anlarında ciddi çətinliklər yaratmır.

Aktiv növün I məsdəri işləndiyi həm müstəqil, həm də asılı məqamlarda dəyişməz strukturu ilə yanaşı, leksik mənəşindən da uzaqlaşmır.

*Arzt zu sein, war sein ewiger Wunsch (həkim olmaq onun əbədi arzusu idi)* cümləsində sein – Arzt sözü ilə birlikdə mübtədə vəzifəsində çıxış edir. (Zu hissəciyinin məsdərlə yanaşı işlənilib-ışlənməməsi tarixi kateqoriyadır və onun məsdərə qoşacaq heç bir qrammatik mənəsi yoxdur. Sadəcə olaraq məsdərin işlənməsinin bəzi struktur məqamlarına vasitəcilik edir). *Der Bauer kann nicht aus dem Staunen heraus. (Märchen von der Bernstein Kuste M. 1974, Seite 37) Kəndli heyrdəndən çıxma bilmirdi* [7].

*Wir können English sprechen (Almanca danışa bilirik)*

*Der Lektor lässt die Studenten selbständig arbeiten (Müəllim tələbələri müstəqil işləməyə təhrik etdirir)*

“Können” modal feili ilə işlənən cümlə tərcümədə dilimizin müvafiq feil şəklini yaradır.



*Er möchte den text nicht lernen (O mətni öyrənməyi xoşlamırdı)*

Cümlələrdən görüldüyü kimi, bu halda məsdər isimləşərək, onun hal formalarından biri kimi (təsirlik hal) çıxış edir.

Tərcümələrdən belə bir qənaətə gəlmək olur ki, çox az hallarda modal feillə işlənən alman məsdəri dilimizin əsas feilinin məsdər formasına uyğun gəlir. Alman məsdərinin modal feillərlə işlənməsi məsdərdə məzmun fərqi yaratsa da, forma dəyişikliyinə səbəb olmur. Modal feilin məsdərdən asılılığı bu dildə güclüdür.

Dilimizin məsdərinə modal feil mənasında çıxış edən əsas feillərin təsiri güclü olduğundan, bu gücün təsirindən məsdərin məzmun genişlənməsi ilə yanaşı, onda müxtəlif feili və ismi söz formalarına çevrilməsi baş verir.

Alman dilinin modal feillərinin məna çalarları aşağıdakı kimidir.

“Wollen“ – danışan şəxs həmsöhbətinə hərəkəti icra etmək istədiyini, xoşunu; “Können” – danışanın hansısa hərəkəti icra etməkdə fiziki imkanını və həmin hərəkəti icra etməklə bağlı imkanını; “Dürben” – dinləyənin icazəsindən asılı olaraq danışanın müəyyən bir hərəkəti icra etməsini, onun hər hansı bir hərəkəti etməyə mənəvi haqqı olduğun; “müssen” danışanın daxili imkanından irəli gələn yaranan şəraitdən asılı olan vacibliyi və ya fiziki labüdlüyü; “sollen” – başqa birisi tərəfindən tapşırılan işin görülməsinə işarəni; “lassen” – yuxarıda saydığımız sırf modal feillərdən fərqlidir. O çox mənalı feil olmaqla, əsas mənası (qoymaq, yadımdan çıxıb götürməmək) ilə yanaşı əmr, məcbur etmək, tapşırmaq, imkan vermək və s. kimi modal mənalı da qoşulduğu məsdərlərlə əlaqələndirmək imkanlarına malikdir.

1. *Wir wollen schnell nach Hause fahren – Cəld evə getmək istəyirik.*

2. *Darf ich dich begleiten? – Səni yola sala bilərəmmi?*

3. *Ich soll keine alten Eier kaufen- Köhnə yumurtalar almamalıyam.*

4. *Dort müssen die Zuschauer aufmerksam sein – Tamaşaçıları orada diqqətli olmalıdırlar.*

5. *Du kannst gut Deutsch lernen – Alman dilini yaxşı öyrənə bilərsən.*

6. *Die Mutter lässt ihren Sohn selbständig arbeiten – Ana oğlunu müstəqil işləməyə təhrik etdirir [1].*

Bu modal feillərlə əsas feillərin əlaqəli məzmununu tərcümə etdikdə, dilimizin məsdəri bacarmaq, istəmək, xoşlamaq və s kimi əsas feillərin modal mənalarda iştirakı ilə əlaqlənir və həmin feillərin idarəsindən asılı olaraq, öz məsdər formasını itirib müxtəlif feil formalarına düşürlər.

### **Ədəbiyyat:**

1. F.Jadigar, B.H.Həmsəliyeva, F.Aslanov, D.Veysalova.Deutsch I.Feil. Bakı, 2000.
2. Hüseynzadə M. Müasir Azərbaycan dili. Bakı, 1978.
3. Mirzəzadə H. Azərbaycan dilinin tarixi morfoloqiyası. Bakı, 1962.
4. Schendles E. Deutsche Grammatik Morphologie, Syntax, Text. Moskau,1979.
5. Smeretschanskey R.J. Grammatik der deutschen Sprache. Kiev, 1981.
6. Walter Jung. Grammatik der deutschen Sprache. Leipzig, 1962.
7. Левковская К.А. Немецкий язык. Москва, 1960.

### **Summary**

## **INVESTIGATION OF DIFFERENCES BETWEEN INFINITIVE FORMS IN GERMAN AND AZERBAIJANI LANGUAGES**

The article deals with the structural nature and functional syntax of the infinitive form of the German verbs. In comparison with the Azerbaijani language of the German infinitive forms quantitatively a system. Though active, passive and stative infinitive are formed with the different ways, their functional use in the speech activity is very wide. This is proved by the examples which are brought from the texts of different styles, namely scientific and conversational styles. In this article the active forms of infinitive are analyzed both theoretical and practical points of view.

### **Резюме**

## **ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧИЙ МЕЖДУ ФОРМАМИ ИНФИНИТИВА В НЕМЕЦКОМ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКАХ**

В статье рассматриваются функциональный синтаксис и сущность построения неопределённой формы глагола. По сравнению с азербайджанским языком в немецком языке инфинитив составляет качественную систему. Несмотря на то, что они имеют определённую и неопределённую формы, а также статический тип, у них широки возможности функционального использования в речевой деятельности. Доказательством этому являются примеры из разных стилей, а точнее из научного и бытового стиля. В этой статье анализируются определённые формы инфинитива с теоретической и практической точки зрения.

***Rəyçi:** dos. A.B.Sobor*

Vüsalə Məmmədova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## REKLAM DİSKURSUNDA METAFORA EKSPRESSİV İFADƏ VASİTƏSİ KİMİ

**Açar sözlər:** *metafora, reklam diskursu, reklam mətni, oriyental metafora, ontoloji metafora, struktur metafora*

**Keywords:** *metaphor, advertising discourse, advertising text, oriental metaphor, ontological metaphor, structural metaphor*

**Ключевые слова:** *метафора, рекламный дискурс, рекламный текст, ориентационная метафора, онтологическая метафора, структурная метафора*

Son illər reklam insanın, demək olar ki, gündəlik qəbul etdiyi məlumatların bir hissəsinə çevrilmişdir. Reklam termini latın sözü “reklamere”dən götürülmüş və ucadan qışqırmaq deməkdir. Reklama müxtəlif təriflər verilmişdir. Məsələn, V.N.Komissarov, reklamı insanlara malların istehlak xüsusiyyətləri və müxtəlif növ xidmətlərin üstünlükləri barədə məlumatların verilməsi kimi müəyyənləşdirir. Onun fikrincə, “*reklamın effektivliyinin meyarı onun obyektivliyi və konkretliyi, doğruluğu və etikas, içərisində lazımı məlumatların olması, habelə onun ünvan sahibinə yönəlməsindədir* [5, s.124].

F.Kotler reklam termini dedikdə, “*açıq şəkildə göstərilən maliyyə mənbəyi ilə yayılan məlumat və ya qeyri-şəxsi ünsiyyət formaları*” nəzərdə tutur” [6, s.93].

S.Katlip, A.Senter və G.Brum isə reklamı konkret sponsor tərəfindən yayın vaxtı və yeri ödənilərək məlumatın kütləvi informasiya vasitələrində yerləşdirilməsi hesab edir.

Reklama verilən təriflər içərisində Amerikanın Reklam Assosiasiyasının verdiyi tərif, zənnimizcə, daha məqbul hesab edilə bilər:

“*Reklam bir qrup insan (auditoriya) üçün nəzərdə tutulmuş və müəyyən sponsor tərəfindən ödənilən mallar, xidmətlər və ya ideya və təşəbbüslər haqqında müəyyən formada yayılan qeyri-şəxsi məlumatdır*” [17, s.4].

Bu məqalədə bizim əsas məqsədimiz reklam diskursunda metaforik konseptuallaşmanı tədqiq etməkdir. Reklam diskursunda metaforik konseptuallaşmanı tədqiq etməzdən əvvəl reklam mətninin nə demək olduğuna aydınlıq gətirək.

Mətn, şübhəsiz ki, reklamın mühüm tərkib hissəsi hesab olunur. Mətn (latın dilindən *textus* – maddə, materiya, əlaqə) semantik və qrammatik əlaqə ilə birləşən nitq vahidlərinin ardıcılığı kimi müəyyən edilə bilər: ifadələr, fəvqi vahidlər (nəsr bəndləri), fraqmentlər, bölmələr və s. [11, s.56].

V.V.Krasnıxa görə, “Mətnin müxtəlifliyi, ona verilən təriflərin çoxluğu” onunla bağlıdır ki, “mətn linqvistik və ekstralingvistik reallıq fenomeni kimi mürəkkəb bir hadisədir: o, həm ünsiyyət vasitəsidir, həm məlumatların saxlanması və ötürülməsi, fərdin psixi mahiyyətinin, müəyyən tarixi dövrün nəticəsinin və mədə-

niyyətin mövcudluğu modelinin, müəyyən sosial-mədəni ənənələrin nümayişi vasitəsidir” [7, s.205-206].

Y.Bernadskaya reklam mətni konsepsiyasını belə təqdim edir:

“Reklam mətni reklam kommunikasiyası sahəsində fəaliyyət göstərən və məhsulun (xidmətin) qeyri-şəxsi ödənişli təşviqi məqsədilə nəzərdə tutulmuş kommunikativ vahid, ideya və ya sosial dəyərdir” [17, s.3]. Qeyd etmək lazımdır ki, reklamda mətn sadəcə semantik yük daşıyan simvollar toplusu deyildir. Reklam mətni birliyi və kommunikativ bütövlüyü ilə seçilir.

A.D.Krivosov hesab edir ki:

“Reklam mətni reklam məlumatını ehtiva edən mətndir. O, aşağıdakı xüsusiyyətləri ilə seçilir: birincisi, fiziki və ya hüquqi şəxs, məhsullar, ideyalar və təkliflər haqqında məlumatları ehtiva edir; ikincisi, insanların müəyyən dairəsi üçün ixtisaslaşmışdır; üçüncüsü, fiziki, hüquqi şəxsə, mallara, ideyalara, təsərrüfatlara marağı formalaşdırır və qoruya bilir; və son nəticədə əmtələrin, ideyaların, öhdəliklərin satışına töhfə verir” [8, s.5].

Y.N.Karaulov reklam mətnlərindən bəhs edərkən onların mövzu və funksiyasına görə publisistik mətnlərdən əhəmiyyətli dərəcədə fərqləndiyini qeyd edir:

*“Publisistikada sosial baxımdan əhəmiyyətli bir hadisə müzakirə olunur, ticari reklamda bir məhsul və ya xidmət nümayiş olunur; jurnalistikada hər iki funksiya eyni dərəcədə vacibdir, reklamda dominant rol təsir funksiyası oynayır, çünki əsas şey məlumat mesajı vermək deyil, işə sövq etməkdir. Biz belə hesab edirik ki, publisistikanın bir növü hesab edilməsinə baxmayaraq reklam publisistikanın periferiyasında dayanır”* [16, s.43].

Reklam janrına hər gün televiziya reklamlarında, çap nəşrləri və jurnallardakı qeydlərdə, radioda rast gəlirik. Qeyd edək ki, reklamın formalaşması digər jurnalist janrlarında istifadə olunan vasitələrdən fərqlənən linqvistik vasitələrə əsaslanır.

Hər bir mətnin struktur hissəsi olduğu kimi, reklam mətnlərinin də struktur hissəsi vardır. Reklam mətnlərinin struktur hissəsinin əsas elementləri aşağıdakılardır: ekspressiv sintaksis, eyni zamanda üslubi vasitələr, məs. ellipsis, qradasiya, antiteza və s.

Reklam mətninin kompozisiyasını müxtəlif cür qurmaq olar: onu müxtəlif yerlərdən abzaslara bölmək, cümlələri müxtəlif cür qurmaq, reklam mətni üçün uyğun sözlərin seçilməsi və onların cümlədə yerləşdirilməsi müxtəlif cür ola bilər. Q.Karterin fikrincə, *“ideal reklam mətnində hər şey gözəl olmalıdır: fikirlər, reklam mətninin dili, dizaynı. Bütün bunlar insanın reklamı oxumasını və yadda saxlamasını asanlaşdırır”* [4, s.36].

Reklam mətnlərinə olan vacib tələblərdən biri az sözlə çox məlumat verməkdən ibarətdir. Reklamda olan sözlərin sayı alıcının onu bir baxışda oxuya bilməsi qədər olmalıdır. Reklam üçün elə sözlər seçilir ki, onlar emosional gücə malik olsunlar və reklam edilən məhsul və ya xidməti ətraflı təsvir etsin.

Reklam mətnlərinin tərtibi zamanı reklamın daha təsirli və oxunaqlı olmasına nail olmaq üçün bir sıra üslubi vasitələrdən istifadə edilir. Bu üslubi vasitələr aşağıdakılardır:

- 1) Leksik vasitələr;
- 2) Sintaktik vasitələr;
- 3) Fonetik vasitələr.

Müasir üslubiyatda aşağıdakı leksik üslubi vasitələrdən istifadə edilir: metafora, metonimiya, hiperbola, epitet, anafora, antiteza.

Metafora bir üslub vasitəsi kimi həmişə maraq doğuran bir hadisə olmuşdur, çünki metafora demək olar ki, bütün ədəbiyyat janrlarının ayrılmaz tərkib hissəsinə çevrilmişdir. Metaforalar nitqimizdəki ifadələrin və sözlərin əhəmiyyətli bir hissəsini doldurur və tez-tez metaforaların istifadəsi avtomatik olaraq baş verir, çünki onlar nitqimizə xüsusi ekspressivlik və rəngarənglik verir.

Metaforanın yaradıcısı Aristotel hesab olunur və onu “bir sözün mənasının bənzətmə yolu ilə digər sözə ötürülməsi” kimi təyin edir [1, s.32]. Metafora yunan sözü olub köçürmə deməkdir. Bir çox dilçilərin fikrincə, bu üslubi vasitə bir əşyanın və ya obyektin hər hansı xüsusiyyətinin digər əşya və ya obyektə köçürülməsi üçün istifadə edilir.

İ.R.Qalperinin “metafora” termininə verdiyi tərifə əsasən, metafora bir obyektin və ya xüsusiyyətin bəzi keyfiyyətinin digərinə ötürülməsidir, yəni, termin sözün törəmə məna qazandığı prosesə aiddir [3, s.35].

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, metaforadan ilk dəfə Aristotel təxminən iki min il bundan əvvəl bəhs etmişdir. Poetika və ritorika problemlərinə toxunan Aristotel metaforaya yalnız nitq şəkli kimi baxırdı, o, ondan fərdi dil hadisəsi kimi çıxış etməmişdir.

A.Riçards, E.Makkormak, P.Riker, E.Kassirer, M.Blek, M.Erikson və digər dilçilərin əsərlərində metafora hadisəsinin koqnitiv elm baxımından öyrənilməsinin ilkin şərtləri qoyuldu. Lakin amerikalı dilçilər C. Lakoff və M. Conson bu cərəyanın baniləri hesab olunurlar. Onlar “The Metaphors We Live by” kitabında metaforanın idrak mexanizmi kimi təsvirinə sistemli yanaşma gətirən bir nəzəriyyəni qeyd etdilər. Müəlliflər metaforanın təkə dil sferası ilə məhdudlaşmadığını, insanların təfəkkür proseslərinin özünün mahiyyət etibarı ilə metafora xarakteri daşdığını bildirmişlər [10, s.59].

Qeyd etmək lazımdır ki, C.Lakoff və M.Consonun metaforaya bu yanaşması onu dil əhatəsindən kənara çıxararaq dil, mədəniyyət və təfəkkürün qarşılıqlı əlaqədə olduğu hadisə kimi qəbul etməyə başladı.

C.Lakoff və M.Consona görə “*koqnitiv metafora əsas zehni əməliyyatlardan biri olub dünyanı dərk etmək, strukturlaşdırmaq və izah etmək üsuludur. Koqnitiv hadisə kimi metafora bizim gündəlik həyatımıza nüfuz edir, həm dilə, həm düşüncəyə, həm də hərəkətlərə təsir göstərir. Düşündüyümüz və danışdığımız hər bir şey mahiyyətcə metaforikdir*” [14, s.11].

Beləliklə, C.Lakoff və M.Consonun koqnitiv metafora nəzəriyyəsinə aşağıdakı kimi şərh etmək olar: metaforizasiya prosesinin əsasını iki konseptual sahənin – mənbə sahəsinin (source domain) və hədəf sahəsinin (target domain) qarşılıqlı əlaqəsi təşkil edir. Metaforik proyeksiya nəticəsində insanın ətraf mühit haqqında olan və mənbə-sahədə toplanan bilikləri mənbə-sahədə toplanan biliklərə nisbətən daha az anlaşılan hədəf-sahəyə ötürülür. Mənbə sferası daha konkret bilikləri özündə ehtiva edir, onun insanlar arasında ötürülməsi daha asandır, o, bilavasitə insanın reallıqla qarşılıqlı əlaqə təcrübəsinə əsaslanır. Hədəf-sfera isə daha az konkret, nisbətən qeyri-müəyyən bilikdir. Konseptual sahələri təşkil edən əsas bilik mənbəyi insanın xarici dünya ilə qarşılıqlı əlaqə təcrübəsidir [15, s.245].

C.Lakoff və M.Consonun irəli sürdüyü bu nəzəriyyə İnvariantlıq Hipotezi (Invariance Hypothesis) adlandırılmışdır [15, s.14].

C.Lakoff və M.Conson mənbə-sahə və hədəf-sahə arasındakı qarşılıqlı əlaqəyə əsaslanaraq metaforik modellərin bir neçə növünü müəyyən etmişdir:

1. Struktur metaforalar (Structural metaphors).

Bu o zaman baş verir ki, bir konsept digəri əsasında yaransın. Struktur metaforaların ən çox yayılmış növlərindən biri M. Reddi tərəfindən əlaqə kanalı metaforası (conduit metaphor) adlandırılmışdır. Bu metaforalarda proses aşağıdakı kimi baş verir: danışan fikirlərini (obyektləri) müəyyən ifadələr kimi formalaşdırır və onu dinləyiciyə göndərir. Dinləyici də öz növbəsində bu ifadələri sistemdən qəbul edir. Məsələn,

*TIME IS MONEY* “Zaman puldur”; *LOVE IS ILLNESS* “Məhəbbət xəstəlikdir”.

2. Oriyentasiyalı metaforalar (Orientational metaphors).

Bu metaforaların mahiyyəti ondan ibarətdir ki, insan müəyyən bədən quruluşuna (formasına) və hərəkət etmək qabiliyyətinə malikdir və o, müvafiq anlayışları maddi aləmdəki digər münasibətlərə proyeksiya etməyə (köçürməyə) meyllidir. Bu cür metaforalar insanın fiziki və mədəni təcrübəsi ilə sıx əlaqəlidir. Məsələn,

*HAPPY IS UP; SAD IS DOWN.*

3. Ontoloji metafora (ontological metaphors).

Ontoloji metaforada (ontological metaphors) insan təcrübəsi obyekt və ya əşyalarla eyniləşdirilir. Məsələn,

*Her ego is very fragile.* “Onun eqosu (özgüləni) çox kövrəkdir”.

E.Makkormakın fikrincə, oriyentasiyalı və ontoloji metaforalar nisbətən sadə fiziki hərəkətləri bildirdiyindən dinləyici tərəfindən tez anlaşılır [9]. Struktur metaforalar isə təkcə bu metaforaların anlaşılmasını deyil, eyni zamanda onların əsasında yeni metaforaların yaradılmasına imkan verirlər [12, s. 16].

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, istənilən reklam mətnində əsas məqsəd müştəriyə təqdim edilən məhsul və ya xidmətin xüsusiyyətlərini elə təqdim etməkdən ibarətdir ki, o, tez diqqəti cəlb etsin. Bu zaman reklam mətnlərində işlədilən metaforaların üzərinə böyük pay düşür.

İndi isə reklam mətnlərində işlədilən metaforaların modellərinin təhlil edək.

1) Beləliklə, insan bənzərliyinə əsaslanan ilk və ən çox istifadə edilən metaforik model – antropomorf metaforik model. Məhsul → İnsan. Məsələn,

*Acer=The power of a sportsman.* “Acer → İdmançının gücü [16].

Bu metaforik modeldə alıcını reklam edilən kompüterin yüksək keyfiyyətli olmasına inandırmaq üçün onu idmançının gücü ilə müqayisə etmişlər. Başqa sözlə, insana xas olan keyfiyyət metaforik yolla əşyanın üzərinə köçürülmüşdür.

*Nokia=Reliable. Communicative. Competent. Looking for a business partner* “Nokia=Etibarlı. Ünsiyyətçil. Bacarıqlı. Biznes partnyoru axtarılır” [16].

Dünyaca məşhur Nokia şirkətinin məhsulunun reklamı zamanı iş adamlarına xas olan etibarlılıq, ünsiyyətçilik və səriştəlilik kimi keyfiyyətlər məcaz yolu ilə, yəni metaforik model şəklində işlədilmişdir. Əgər yuxarıda qeyd edilən hər iki nümunəyə nəzər salsaq görə bilərik ki, metaforik modellər uzun cümlələr və sintaktik konstruksiyalar şəklində deyil, əsasən qısa söz birləşmələri (*The power of a*

sportsman), sifətlər (*Reliable. Communicative. Competent*), cerund birləşmələri (*Looking for a business partner*) ilə ifadə edilirlər. Bunun da səbəbi ondan ibarətdir ki, reklamçılar reklam mətnlərini tərtib edərkən konkretlik, yığcamlıq, ekspressivlik kimi xüsusiyyətləri ön planda tuturlar. Reklam tez oxunmalı, yadda qalmalı və müştərini cəlb etməlidir. Məsələn,

1) *Indesit* → *He works-you relax* “Indesit – O, işləyir, siz istirahət edirsiniz”.

2) *Moulinex* → *Best friend for your family* “Moulinex” – Ailənizin ən yaxşı dostu” [16].

2) Zoomorf metaforik model. Məhsul → heyvan. Metaforanın bu modelində heyvanlara xas olan xüsusiyyətlər, məsələn, sürət (bəbir), hiyləgərlik (tülkü), güclülük (şir, ayı) və s. kimi xüsusiyyətlər reklam edilən məhsulları və yaxud xidmətləri təsvir etmək üçün işlədilir. Məsələn,

1) *Toshiba* → *Lion in the jungle of technologies*. “Toshiba – Texnologiyalar cəngəlliyinin şiri”;

2) *Duracell* → *No one will ride me down*. “Duracell – Heç kəs mənə çata bilməz” [16].

Birinci nümunədə Yaponiyanın məşhur Toşiba şirkətinin məhsulunun keyfiyyətli və güclü olmasını göstərmək üçün onu “texnologiyalar cəngəlliyinin şiri” metaforası ilə təsvir etmişlər. İkinci nümunədə isə, Duracell batareyalarının daha güclü və davamlı olduqlarını göstərmək üçün dovşan personajından istifadə edilmişdir, çünki belə hesab dilir ki, dovşanlar sürətli heyvanlardır.

3) Hərəkət bildirən metaforalar. Bir çox şirkətlər istehsal etdikləri məhsulların daha keyfiyyətli, müasir tələblərə cavab verdiyini göstərmək üçün reklamçılar bu cür metaforalardan istifadə edirlər, məhsul → yol, addım, hərəkət. Məsələn,

1) *Samsung* → *Movement to the best*. “Samsung – yaxşılığa doğru hərəkət”;

2) *Ariston* → *One step to a dream* “Ariston – xəyallara doğru bir addım” [16].

4) Təbiət hadisələrini əks etdirən metaforalar. Məhsul → təbiət hadisəsi.

Metaforanın bu modelində reklam edilən məhsullar təbiət hadisələri, məsələn, yağış, külək, sel, daşqın, dalğa və s. ilə işlədilir və bu təbiət hadisələrinin bəzi xüsusiyyətləri meta-foralarda öz əksini tapır. Məsələn,

1) *Jacobs* → *Storm of aroma* “Ətir fırtınası”;

2) *Orbit* → *Frosty coolness* “Şaxtalı sərinlik” [16].

Yuxarıda gətirdiyimiz nümunələrdən görüldüyü kimi, Jacobs qəhvəsi və Orbit saqqızını reklam etmək üçün istifadə edilən metaforalar təbiət hadisəsini bildirən sözlərdir.

5) Məhsul → sehrli sözlər. Bu metaforalar, adətən, məhsulu reklam edərkən istehlakçıda qeyri-adi hisslər oyadır. Bu hissləri qeyri-real hisslər də adlandırmaq olar. Məsələn,

1) *Nestle* → *Taste of a Fairytale* “Bir Nağıl Dadı”;

2) *Red bull* → *The only shot that gives you wings* “Sizə qanad verən yeganə atış” [16].

6) Məhsul → iy, dad, rəng bildirən sözlər. Bu zaman məhsul hər hansı iy, dad bildirən ifadə və ya cümlə ilə metaforik olaraq adlandırılır. Bu növ metaforalar sensor metaforalar adlandırılır. Məsələn,

1) *Lipton Ice Tea* = *Do you hear coolness coming?* “Sərinliyi hiss edirsinizmi?”;

2) *Juicy Fruit=Bright impressions!* “Parlaq təəssüratlar!” [16].

Beləliklə, reklam diskursunda metaforanın ekspressiv ifadə vasitəsi kimi işlənməsini tədqiq edərkən belə qənaətə gəldik ki, reklam son zamanlar insanların qəbul etdikləri informasiya içərisində xüsusi yer tutur. Reklamın əsas məqsədi potensial alıcı və ya müştərini hər hansı məhsulu almaq və ya hər hansı xidmətdən istifadə etməyə yönəltmək olduğundan reklam mətnlərinin tərtibi xüsusi yer tutur. Reklam mətnləri digər mətnlərdən istər quruluşu, istərdə də orada istifadə edilən qrammatik və üslubi vasitələrə görə fərqlənir. Reklam mətnlərində istifadə edilən metaforalar müxtəlif modellərdə işlənərək reklamın tərtibinə verilən tələblərə - konkretlik, uyğamlıq və ekspressivliyə tam cavab verir.

### Ədəbiyyat:

1. Аристотель. Поэтика. – М.: Гослитиздат, 1984. –183 с.
2. Бове К., Арнс У. Современная реклама: пер. с англ. – Тольятти: Довгань, 2006. – 117 с.
3. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. – М.: Либроком, 2010. – Изд. 5-е. – 336 с.
4. Картер Г. Эффективная реклама. М.: Прогресс, 2001. 156 с.
5. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода : учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М.: МГУ, 1999. – 136 с.
6. Котлер Ф. Основы маркетинга. – М., 2001. 647 с.
7. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций. – М.: ИТДГК – «Гнозис», 2001. – 361 с.
8. Кривоносов А.Д. PR-текст в системе публичных коммуникаций. – 2-е изд., доп. – СПб: Петербургское Востоковедение, 2002. – 288 с.
9. МакКормак Э. Когнитивная теория метафоры // Теория метафоры/ М.: Прогресс, 1990. – С.35-40.
10. Ричардс А. Философия риторики // Теория метафоры/ Отв. ред. Н.Д. Арутюнова. – М.: Прогресс, 2010. – С. 58-62.
11. Солганик Г.Я. Стилистика текста: учеб. пособие. – М.: Флинта, Наука, 2001. – 256 с.
12. Barnden J.A. Varieties and directions of inter-domain influence in metaphor // *Metaphor and Symbol*. 2004. – Vol.19. No1. – Pp 1-30.
13. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live by*. Chicago, 1980. 242 p.
14. Lakoff G. *The Contemporary Theory of Metaphor* // *Metaphor and Thought*. / ed. A. Ortony. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. 46 p.
15. Lakoff G. *The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based on Image Schemata?* // *Cognitive Linguistics*. 1990. Vol. 1 (1). 39-74 pages
16. <https://docplayer.com/81439655-Metaphora-v-angloyazychnom-reklamnom-tekste-vypusknaya-kvalifikacionnaya-rabota.html>
17. <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-metaforizatsii-v-angloyazychnom-professionalnom-reklamnom-diskurse/viewer>

### Summary

#### METAPHOR AS AN EXPRESSIVE MEANS IN ADVERTISING DISCOURSE

Advertising texts constitute a special linguistic sphere of the literary language, with specific goals and linguistic means.



The metaphorical nature of advertising is one of the possibilities for creating expression, because it is usually associated with semantic shifts, which leads to additional expressive richness of the text as a whole. A metaphorical advertising image is created from the point of view of linguistics with the help of metaphor as a way of existence of the meaning of a word, as well as metaphor as a phenomenon of syntactic semantics.

In general, a detailed metaphor is built from grammatical and lexical metaphors, which creates additional connotations of evaluativeness, emotionality, expressiveness or stylistic correlation of the advertising text, that is, it participates in the semantic complication of the lexical meaning of the words of the statement. Filling the space of the advertising text, images created by metaphors make it possible to judge whether how rich is the language of advertising and how effective it is.

**Резюме**  
**МЕТАФОРА КАК ЭКСПРЕССИВНОЕ СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ В**  
**РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ**

Рекламные тексты составляют особую языковую сферу литературного языка, со специфическими целями и языковыми средствами.

Метафоричность рекламы является одной из возможностей создания экспрессии, ибо она, как правило, связана с семантическими сдвигами, что приводит к дополнительной экспрессивной насыщенности текста в целом. Метафорический рекламный образ создается, с точки зрения лингвистики, с помощью метафоры как способа существования значения слова, а также метафоры как явления синтаксической семантики.

В целом, развернутая метафора построена из грамматических и лексических метафор, что создает дополнительные коннотации оценочности, эмоциональности, экспрессивности или стилистической соотнесенности рекламного текста, то есть участвует в семантическом осложнении лексического значения слов высказывания. Заполняя пространство рекламного текста создаваемые метафорами образы позволяют судить о том, насколько богат язык рекламы и насколько она действенна.

***Rəyçi: dos. A.M.Bayramova***

Aynurə Xanlarova  
Sumqayıt Dövlət Universiteti

## İNGİLİS DİLİNDƏ ADYEKTİV FRAZEOLoji VAHİDLƏRİN STRUKTUR-SEMANTİK TƏHLİLİ VƏ ONLARIN AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ QARŞILIĞI

**Açar sözlər:** *adyektiv frazeoloji vahidlər, komparativ frazeoloji vahidlər, həqiqi məna, ikiplanlı*

**Ключевые слова:** *адъективные фразеологизмы, сравнительные фразеологизмы, истинное значение, двойной план*

**Keywords:** *adjectival phraseological units, comparative phraseological units, true meaning, double plan*

Son illərdə frazeologiya sahəsində aparılan tədqiqat işləri əhəmiyyətli dərəcədə artmışdır. Bu sahədə xüsusi xidmətləri olan Azərbaycan dilçilərindən M.T.Tağıyevin, N.Rəhimzadənin, S.N.Murtuzayevin, H.Həsənovun, H.A.Bayramovun, S.Cəfərovun, M.İ.Adilovun, A.Qurbanovun, M.Mirzəliyevanın və digər Azərbaycan alimlərinin adlarını qeyd etmək istərdik. A.S.Rəhimov, N.Ç.Vəliyeva (ingilis, alman, rus, türk və Azərbaycan), Ə.H.Hacıyeva kimi dilçi alimlərimiz isə həm Azərbaycan, həm də ingilis frazeologiyasını müxtəlif aspektlərdən araşdırmağa müvəffəq olmuşlar. Müasir Azərbaycan dilçiliyində, xüsusilə də qloballaşmanın sürətləndiyi bir zamanda N.Ç.Vəliyevanın həm yerli, həm də xarici nəşriyyatlarda çap olunmuş elmi işlərinin və əlbəttə ki, çoxdilli frazeologiya lüğətlərinin rolu xüsusi qeyd edilməlidir.

Azərbaycan frazeologiyasının inkişafında xüsusi töhfəsi olan alimlərimizdən biri də Əzizə Hacıyevadır. Görkəmli dilçi alimin “Müxtəlif sistemli dillərdə somatik frazeoloji birləşmələr” adlı əsəri ingilis və Azərbaycan dillərində somatik komponentli frazeoloji vahidlərin tədqiqinə həsr edilmişdir. Müqayisəli-tipoloji tədqiqatlar istiqamətində ingilis və Azərbaycan frazeoloji sistemlərinin insan fəaliyyətinin ifadəsi ilə əlaqəsinin antroseptik ifadəsi olan frazeoloji sistemlərin araşdırılması ilə bilavasitə bağlıdır. Əzizə Hacıyevanın da qeyd etdiyi kimi bir sıra dillərin frazeoloji tərkibinin təhlili göstərir ki, həmin dillərdəki bir çox frazeoloji vahidlər insanların ictimai münasibətləri, onların əxlaqı, davranışı, eləcə də psixi vəziyyəti, hiss və emosiyaları ilə bağlıdır. İnsanın keyfiyyətlərini, onun qabiliyyətlərini ifadə edən frazeoloji vahidlərin struktur-qrammatik modeli əsasında adyektiv-substantiv tip formalaşır.

Məqaləmizdə müxtəlif dilçilərin təsnifatına görə adyektiv xarakterli frazeoloji vahidləri ətraflı nəzərdən keçirəcək, misallar çəkəcək, bu frazeoloji vahidlərlə işlənən konstruksiyaları qeyd edəcəyik. Bir neçə frazeoloji lüğətdən seçmə üsulu ilə götürülmüş çoxsaylı frazeoloji vahidləri təhlil edəcəyik.

Bir çox tədqiqatçılar adyektiv frazeoloji vahidlərə təyin rolunda daha çox sifətlərin və nisbətən daha az isə feili sifətlərin işləndiyi frazeoloji vahidləri aid edirlər. A.V.Kunin, E.F.Arsentyeva, L.R.Sakayeva kimi alimlərin də dəstəklədiyi bu yanaşma həm də klassik yanaşma hesab olunur. Lakin başqa yanaşmalar da mövcuddur, belə ki N.F.Alefirenko və N.N.Semyenenko isə adyektiv frazeoloji vahidlərə atributivliyin kateqorial – qrammatik mənasını daşıyan keyfiyyət və qiymətləndirmə əlamətlərini də bildirən frazeoloji vahidləri şamil edirlər. Adyektiv xarakterli frazeoloji vahidlər əsas komponenti sifət olan obyektin keyfiyyət xüsusiyyətlərinin dərəcəsini ifadə edir.

Müxtəlif sistemli dillərin adyektiv tipli frazeoloji vahidlərini araşdıran tədqiqatçı alimlər (A.V.Kunin, E.F.Arsentyeva, L.R.Sakayeva) adyektiv xarakterli frazeoloji vahidlərin iki əsas qrupunu fərqləndirir: müqayisə oluna bilən yəni başqa sözlə komparativ tipli frazeoloji vahidlər və müqayisə olunmayan frazeoloji vahidlər [2, s.30].

Struktur baxımından ən çox müxtəliflik ingilis dilində tərkibində “like” və “as” tipli müqayisəedici komponentə malik olan frazeoloji vahidlər arasında müşahidə olunur. Bu tip müqayisə mənalı bağlayıcılar birinci komponentlə (əsas komponent) ikinci komponent (müqayisə obyekt) arasında əlaqələndirici funksiyasını yerinə yetirirlər. Leksikoqrafik və frazeoqrafik təcrübədə ilkin “as” komponentinin (<as>) formatında qeyd edilməsi qəbul edilmişdir. A.V. Kunin qeyd etmişdir ki, həm elliptik cümlələrdə (suallara cavabda, replikalarda və teatr remarkalarında), həm də mübtədəsi və bağlayıcı feili buraxılmış suallara cavab olmayan elliptik cümlələrdə komparativ frazeoloji vahid cümlənin əvvəlində gələrsə və ya frazeoloji vahiddən öncə but və ya yet bağlayıcıları işləndiyi hallarda ilkin (<as>)-in buraxılması kimi bir tendensiya da mövcuddur [4, s.144]. (<as>)-in əvəzinə “like” bağlayıcısının işlənilməsi normadan kənar hal hesab olunur, lakin şifahi dilə “like”-in bağlayıcı kimi işlənməsi kimi tendensiya da müşahidə olunur.

(*as*) *soft as butter* adyektiv frazeoloji vahidinin iki mənası vardır: 1. çox asanlıqla əyilən, qəliblənən və ya kəsilən. Birinci məna adətən insanlara deyil, cansız varlıqlara, əşyalara aid olur. Cooking the meat for such a long time at a lower temperature will leave it *soft as butter* when it's done. Ətin daha aşağı temperaturda bu qədər uzun müddət bişirilməsi, hazır olduqda onu pambıq kimi yupyumşaq edəcək; 2. cəsarətsiz, inamsız. Frazeoloji vahidin bu mənası isə yalnız insanlarla bağlı istifadə olunur. The new manager won't stand up to anyone he's *as soft as butter*. Yeni menecer cəsarətsiz olduğu üçün heç kimə qarşı durmayacaq [10].

Qəzətdən götürülmüş bu cümlədə adyektiv frazeoloji vahidin hansı mənada işlənməsinə və tərcüməsinə diqqət yetirək: MELBOURNE president Glen Bartlett says Demons players embarrassed the club's jumper in their loss to Port Adelaide in a performance he labelled “soft as butter” and “insipid”.

MELBURN prezidenti Glen Bartlet deyir ki, Demons klubunun oyunçuları “yağ kimi yumşaq” və “rahat” olan bir oyunda Port Adelayd klubunun oyunçularına uduzduqları üçün klubun atletini utandırdılar [11].

Adyektiv xarakterli komparativ frazeoloji vahidlər iki komponentdən ibarətdir: Birinci komponent adətən həqiqi mənada işlənən sifətdir. İkinci komponent isə birinci komponentlə yəni sifətlərlə və ya feili sifətlərlə ifadə edilən əlamətin

dərəcəsinə göstərir və qüvvətləndirmə funksiyasını yerinə yetirir. “Ayrı-ayrılıqda götürüldükdə müqayisənin birinci komponenti ilə ötürülən məlumatla müqayisədə əlavə məlumatın ötürülməsinə ehtiyac olduğu üçün dildə məhz adyektiv tipli komparativ frazeoloji vahidlərin olması kimi zərurət yaranır” [3, s. 335]. Həm adyektiv tipli müqayisələr, həm də digər növ müqayisələr üçün mənanın ikiqanlı olması xarakterikdir: yəni biri digəri ilə müqayisə edilir. Mənanın belə bir quruluşu onu xüsusi növ, yəni müqayisəli komparativ frazeoloji vahid kimi fərqləndirir. Bu frazeoloji vahidlərin formaları sadə və lakonikdir, mənalı motivlidir.

İngilis dilində komparativ frazeoloji vahidlər adyektiv frazeoloji vahidlərin ən böyük sinfini təşkil edir. Bu vahidlərin tərkibində sifət bu vahidlərin əsas komponenti, isim isə asılı komponent kimi çıxış edir. Bir sözlə tərkibində asılı və əsas komponentləri birləşdirən müqayisə komponenti olan frazeoloji vahidlər daxildir. A.V.Terentyev belə tərif verir: “Adyektiv frazeoloji vahidlərə komponentləri müqayisə mənalı bağlayıcılarla birləşən idiomatik xarakterli iki zirvəli frazeoloji vahiddir. Bütövlükdə sabit müqayisə nitqin təkrarlanması və metaforik əsasın ənənəvi təbiəti ilə xarakterizə olunan dil sisteminin bir faktıdır [5, s. 7].

Komparativ tipli adyektiv frazeoloji vahidlərin ingilis dilində ən məhsuldar modeli “**Adj.+Comp.+N.**” (Sifət+müqayisə bağlayıcısı+isim) konstruksiyasıdır. Bu struktura aid olan frazeoloji vahidlərin böyük əksəriyyəti konstant variantlıdır. Dəyişikliklər frazeoloji vahidin həm əsas, həm də asılı komponentlərində baş verə bilər. Bu model frazeoloji vahidləri təşkil edən sifətlər sadə (*fast as a hare* dovşan kimi cəld “çox sürətli”) və düzəltmə (*playful as a kitten* “pişik balası kimi oynaq”) ola bilər. Bundan başqa tədqiq olunan frazeoloji vahidlərin müqayisəsi üçün sifətlər həm adi (<as> *plump as a partridge* “canlı, dolğun”), həm də müqayisə dərəcəsinə (*busier than a one-eyed cat watching two mouse holes* “iki siçan dəliyinə baxan pişikdən daha məşğul”, *busier than a three legged cat in a dry sand box* ola bilər. İngilis dilinin sifət frazeoloji vahidlərinin müqayisəli dərəcəsinin istifadəsi analitikliyin üstünlük təşkil edən elementləri ilə yanaşı, sintetik elementlərin də mövcudluğundan xəbər verir. Müqayisə obyektini sadə (*quick as a rabbit* – dovşan kimi cəld “çox sürətli”) və ya mürəkkəb isimlə (*red as a turkey – cock*) ifadə edilə bilər.

Marjorie Stafford was *as fair as the morning*, with bright-red cheeks, bluish-gray eyes, and flaxen hair, and *as plump as a partridge*. (Th. Dreiser, “The Financier”, ch.III)

Mardjori Stafford, parlaq qırmızı yanaqları, mavili-bozuntul gözləri, dalğalı saçları ilə kəklik kimi dolğun və təzə açılan səhər kimi tərəvətli idi.

Dildə adyektiv müqayisələr ayrı-ayrılıqda götürülmüş müqayisələrin ilk komponentlərinin çatdırdığı məlumatı genişləndirmək üçün istifadə olunur. A.V. Kunin qeyd edir ki, ifadənin obrazlılığı ona görə yaranır ki, nitqdə müqayisə predmetlərin, hadisələrin və ya şəxslərin başqa sinfinə aid edilir ki, bu da onun ikinci komponentini ifadə edir, məsələn, *as brave as a lion* şir kimi cəsurdur. Görüntü insanı şirlə müqayisə etməklə yaranır, lakin, deyək ki, aslanı şirlə müqayisə etsək, onda müqayisənin obrazlılığı aradan qalxar, təsəvvürə malik olmayan bir müqayisə alarıq [5, s. 268].

“**Adj.+Comp.+N.**” (sifət+müqayisə mənalı bağlayıcı+isim) konstruksiyası üzrə əsas komponenti sifət, asılı komponenti isim olan komparativ frazeoloji vahidlər: as stupid as a goose / as stupid as an owl – başıboş; as pale as a ghost / pale as a sheet / pale as a muffin / white as a sheet / white as a ghost / white as ashes / white as death / white as marble – ölü kimi ağ.

“**P.+Comp.+N.**” (feili sifət+müqayisə mənalı bağlayıcı+isim) konstruksiyası, əsas komponent feili sifətlə, asılı komponent isə isimlə ifadə olunmuşdur: scared as a rabbit “dovşan kimi qorxmuş”, packed like sardines “çox sıx toplanmış”.

A large crowd of reporters was *crammed/packed like sardines* into a small room.

Böyük bir müxbir izdihamı kiçik bir otağa sardine balıqları kimi toplanmışdı.

Bəzi tədqiqatçılar isə adyektiv xarakterli frazeoloji vahidləri əsas komponentin sifət və ya feili sifət olması baxımından fərqləndirmir və onları eyni bir modelə aid edirlər (T.A.Şenilova, D.A.Tişkina). “**Adj.+Comp.+P.+N**” (sifət+müqayisə mənalı bağlayıcı+feili sifət +isim) modeli ingilis dilinin frazeoloji vahidləri üçün xarakterikdir: mad as a cut/struck snake “kəsilmiş, vurulmuş ilan kimi dəliyə dönmüş”, pretty as a speckled pup “cəlbedici”, red as a boiled lobster “qaynadılmış xərçəng kimi qıpqırmızı”.

“**Adj.+Comp.+N.**” (sifət+ müqayisə mənalı bağlayıcı+isim) konstruksiyasının tərkibində sifət və ya təyin funksiyasında işlənən ismin ya da yiyəlik halda olan və ya vasitəsiz tamamlığın hesabına genişlənmə, yəni transformasiya baş verə bilər. “**Adj.+Comp.+ N.+N.**” ismin təyin rolunda işlənməsi hesabına frazeoloji vahidin tərkibində struktur baxımından transformasiya baş vermişdir. İsm-zoonimin mövqeyindən asılı olaraq iki tipi fərqləndirmək olar:

1) “sifət + müqayisə mənalı bağlayıcı-zoonim+ isim”: fine as a frog hair “çox yaxşı”, slick as a goose/owl/bear grease “çox hamar”, freckled as a turkey egg “çilli”.

2) “sifət +müqayisə mənalı bağlayıcı+isim +zoonim”: poor as a church mouse “çox kasıb”, mad as a March hare “mart dovşanı kimi qorxaq”.

“**Adj.+Comp.+N's+N.**” yiyəlik halda ümumi və xüsusi isimlərin təyin funksiyasında işləndiyi bu model də ingilis dili üçün səciyyəvi hesab olunur. Zoonim komponentin mövqeyindən bilavasitə asılı olaraq verilən modelin də iki növü ola bilər:

1) “sifət+müqayisə mənalı bağlayıcı+iyəlik halda olan zoonim+isim”: steep as a cow's face “”, cute as a bug's ear “çox cəlbedici”.

2) “sifət + müqayisə mənalı bağlayıcı+iyəlik halda olan isim+zoonim”: crazy as June bug “ağılsız”, crazy as a betsy bug “yarımağıllı, dəli”, poor as Job's turkey “çox kasıb”.

“**Adj.+Comp.+N's+N.**” bu modelin ikinci növündə hətta sifətin əvəzinə feili sifət işlənən frazeoloji vahidlər də mövcuddur.

“**P.+Comp.+N+N.**”: drunk as David's sow “çox sərxoş”, conceited as a barber's cat “özünüsevən”.

“**Adj.+Comp.+N.**” modelinin vastəsiz tamamlıq hesabına genişlənməsi həm ümumi, həm də xüsusi isimlərin “in”, “of” sözləri ilə işlənməsi hesabına baş verir, “**Adj.+Comp.+N+Prep.+N.**” iki yarımqrup əmələ gətirir:

1) sifət+ müqayisə mənalı bağlayıcı +zoonim+sözünü+ isim: calm as a toad in the sun “çox sakit”, happy as ducks in Arizona “çox şanssız”:

“**happy as ducks in Arizona**” adyektiv frazeoloji vahidi bəxtsiz, talesiz mənasını ifadə edir. Arizonanın əsasən quru, səhra mühiti ördəklərin su mühiti ilə ziddiyyət təşkil edir.

I'm not surprised Luke resigned-he's been **as happy as a duck in Arizona** since getting passed over for yet another promotion.

Mən Lyukun istefaya getməsinə təəccüblənmirəm- o, başqa vəzifəyə keçdikdən bəri özünü sanki Arizonaya düşmüş ördək kimi şanssız olmuşdur [10].

2) sifət + müqayisə mənalı bağlayıcı+isim + sözünü +zoonim: as clever as a cartload of monkeys “çox ağıllı”, silly as a tin of worms “axmaq, ağılsız”,

“**Adj.+Comp.+N+Prep.+Num.+N.**” bu struktur isə “**Adj.+Comp.+N+Prep.+N.**” modelinin yenidən say vəitəsilə genişlənməsi yəni struktur transformasiyasıdır: as busy/ fussy as a hen with one chick/chicken “təlaşlı”.

Oh, the everlasting Dick, I suppose! You fuss over him **like a hen with one chick**. (R. Kipling, ‘The Light That Failed’, ch. VI)

Yenə də Diklə bağlı nəşə baş verib? Yenə də Dik! Sən sanki tək cücəli toyuq kimi təlaşla həmişə hay-küy salırsan.

Adyektiv xarakterli frazeoloji vahidlərin müəyyən bir qismi isə müqayisə mənalı bağlayıcı və ismin müxtəlif genişlənmələrindən ibarətdir: like dog's breath “xoşagəlməz”, like a fly in ambar “nadir, qərribə”, like a cat on a hot tin roof “narahat”.

A: “Why does Carrie keep pacing around? She's **like a cat on a hot tin roof!**”

B: “She's waiting for the doctor to call with her test results, so she's been totally stressed out.”

A: “Kerri niyə ətrafda gəzinir? O, çox narahatdır!”

B: “O, həkimin test nəticələri ilə bağlı zəngini gözləyir, buna görə də çox stress keçirdi.”

**Müqayisə olunmayan adyektiv xarakterli frazeoloji vahidlər** isə aşağıdakı konstruksiyalarla ifadə oluna bilərlər:

**P.+Prep.+N.** (feili sifət+sözünü +zoonim ): bitten by the bug “maraqları eyni olan insanlar”, loaded for a bear “savaşa tələsən”; sleeping with the fishes “boğulmuş”.

He got his flight instructor's license after the war, and I **got bitten by the same bug**, building model airplanes and learning about military aviation. – Chicago Tribune

O, müharibədən sonra uçuş təlimatçısı lisenziyasını aldı və mən də onun kimi eyni marağa düşdüm, model təyyarələr düzəltdim və hərbi aviasiya haqqında öyrəndim.

**sleeping with the fishes** “Balıqlarla yatmaq” ifadəsi yuxu ilə çox az əlaqəsi olan evfemizmdir. Əslində bu ifadədəki “yatmaq” sözü məcazi mənada işlənmişdir və istinad edilən fərd isə ölmüşdür və müasir istifadədə ümumiyyətlə qətlə yetirilmiş, suya atılmış və ya suda boğularaq öldürülmüş mənalarında başa düşülür.

**N.+Prep.** (zoonim+sözünü): a whale of a ... “müstəsna, heyrətamiz”, a beast of a ... “iyrənc, rəzil”.

Aşağıda qeyd edilən komparativ frazeoloji vahidlər Nigar Vəliyevanın “İri-həcmli üçdilli frazeoloji lüğət” indən seçilmişdir. İnsanın xarici keyfiyyətləri ilə bağlı olan adyektiv frazeoloji vahidlər:

|   |  |
|---|--|
| as thin as a match-stick / as thin as a lath / as thin as a rake / as thin as a rail / as lean as a rake          | çöp kimi arıq                                |
| bald as a coot / bald as an egg / bald as a Dutch cheese / bald as a billiard ball / (as) bald as a billiard ball | dazbaş (başının tükü tökül-müş, keçəl insan) |
| broad as a barrel / built like a brick / Cf. with door-wide shoulders   | enli kürəkli adam                            |
| as black as a thunder-cloud / as black as a thunder / as black as sin / grimmer than a storm cloud                | üz-gözündən zəhirmar tökülür                 |
| one who has a sixth sense / Cf. as wise as Solomon (wise, terrifically clever)                                    | üz-gözündən ağıl yağır (çox ağıllıdır)       |

I was *thin as a stick* after I returned from my service trip, so my mom insisted on making me home-cooked meals for a month. Xidməti səyahətimdən qayıdandan sonra çöp kimi arıq idim, buna görə də anam mənim üçün bir ay ev yeməkləri hazırlanmasında təkid edirdi.

İnsanın daxili keyfiyyətləri ilə bağlı olan adyektiv frazeoloji vahidlər:

|  |   |
|--|---|
| meek as a lamb / pure as a lamb (someone is modest)  | ağzı var, dili yox                        |
| as poor as Job / as poor as a church mouse / as poor as a rat / as poor as charity / as bare as the palm of your hand    | ağzına qurd düşmək (yoxsul olmaq)         |
| as bare as the palm of one's hand / bare as a bone / as empty as a drum (perfectly empty)                                | bom-boşdur (heç nə yoxdur)                |
| strong as a horse / as strong as an ox / as sound as a bell (as a roach)   | buğa kimi sağlam                          |
| as hard as nails / as tough as nails   | buz baltası (sağlam insan haqqında)       |
| as tenacious as a cat  | canıbərk (davamlı, möhkəm insan haqqında) |
| as innocent as a baby unborn   | doğulmamış uşaq kimi günahsız             |
| as dumb as a fish / mute as a fish / dumb as a beetle  | elə bil ağzına su alıb                    |
| as stupid as a goose / as stupid as an owl / as stupid as a pig / as dense as a donkey                                   | qoyun kimi başıboş                        |
| as mad as a March hare   | mart dovşanı kimi qorxaq, dəli            |
| an easy game (a gullible person) / as innocent as a babe unborn / (as) innocent as a dove                                | maymaq (sadələvh adam)                    |
| as quiet as a mouse  | siçan kimi sakit                          |
| quite sober / as sober as a judge  | tamamilə ayıq                             |
| (as) green as a gooseberry / a callow fledgeling / a greenhorn   | təcrübəsiz cavan insan                    |
| as proud as a peacock  | tovuz quşu kimi lovğa (şöhrətpərəst)      |
| a sly dog / a sly one / sly rogue / queer customer / artful fellow / a bad egg / a fast fellow / someone is very cunning | tülkü (bic adam)                          |

I know some of my students think I'm *as mad as a March hare* because of my weird methods. Bilirəm ki, bəzi tələbələrim qəribə metodlarıma görə dəli olduğumu düşünürlər.

Tiffany will be *mad as a March hare* when she finds out that her so-called friends started that awful rumor about her. – Tiffany dostlarının onun haqqında o dəhşətli söz-söhbəti açdığını biləndə mart dovşanı kimi dəli olacaq.

Adyektiv xarakterli frazeoloji vahidlər feili frazeoloji vahidlər, substantiv frazeoloji vahidlər və eləcə də adverbial frazeoloji vahidlərlə müqayisədə ingilis dilində daha azdırlar. Qeyd etmək istərdik ki, bədii üslubda və publisistik üslubda frazeoloji vahidlərin geniş miqyasda istifadəsi oxucuya sadəcə fikrin effektiv, rəngarəng çatdırılması üçün bir vasitə deyil, həm də ayrı-ayrı yazıçı və müəlliflərin idiostili haqqında məlumat verə biləcək mükəmməl bir vasitədir.

### Ədəbiyyat:

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм: моногр. / Н.Ф.Алефиренко. – Москва: Эллис, 2008. – 271 с.
2. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц Казань: Издательство Казанского университета, 1989. – 130с.
3. Богатова Е.Н. Изучение адъективных компаративных фразеологических единиц со значением качества в рамках курса русского языка как иностранного // Вестник Казанского технологического университета. 2014. №15. – С. 320-372.
4. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. – 381 с.
5. Терентьев А.В. Адъективные компаративные фразеологические единицы как языковая универсалия: Автореф... дис. канд. филол. наук. – Нижний Новгород, 1997. – 16 с.
6. Collins Cobuild Dictionary of Idioms. London: Harper Collins Publishers, – 1995. – 493 p.
7. Cowie A.P., Mackin R., McCaig I.R. Oxford Dictionary of Current Idiomatic English. Vol. 2: Phrase, Clause and Sentence Idioms. – Oxford: Oxford University Press, 1984. – 685 p.
8. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. – М.: Русский язык, 1984. – 942 с.
9. Насијева.Ə.Н. İngiliscə-Azərbaycanca və Azərbaycanca-İngiliscə somatik frazeoloji birləşmələr lüğəti – Bakı: “Nurlan”, – 2005. – 190 s.
10. Vəliyeva N.Ç. 2010, İrihəcmli Üçdilli Frazoloji Lüğət, 2 cildli, 123,5 ç.v., I cild – 988, II cild – 987 s., Bakı: “Azərənəşr”, 1975 s.
11. <https://idioms.thefreedictionary.com/>
12. [www.pressreader.com/australia/herald-sun/20200801/page/86/textview](http://www.pressreader.com/australia/herald-sun/20200801/page/86/textview)



### **Summary**

## **STRUCTURAL-SEMANTICAL ANALYSIS OF ADJECTIVAL PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH AND THEIR CORRESPONDENCE IN AZERBAIJANI**

The article deals with the problem of structural-semantic analysis of adjectival phraseological units in English and Azerbaijani languages. The works of various scientists investigating this field were studied while conducting scientific research. In English, there is a distinction between the two main subgroups of adjectival phraseological units, in other words, the comparison of comparative phraseological units and non-comparable adjectival phraseological units. It is noted that comparative phraseological units of an adjective nature consist of two components, and the first component is usually an adjective used in the real sense. For this type of comparative phraseological units, the meaning is twofold, and the forms of phraseological units are simple and laconic. The most productive model of adjective phraseological units of comparative type in English is the construction "Adjective + Comp. + N." ("Adj. + Comp. + N."). As a result, it is emphasized that in most cases the semantics of the component under study has a great influence on the nature of the whole comparison.

### **Резюме**

## **СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АДЪЕКТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ИХ СООТВЕТСТВИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ**

В статье говорится о проблеме структурно-семантического анализа адъективных фразеологизмов в английском и азербайджанском языках. При проведении научных исследований изучались работы различных ученых, занимающихся этой областью. В статье рассматривается проблема структурно-семантического анализа прилагательных фразеологизмов в английском и азербайджанском языках. В английском языке различают две основные подгруппы адъективных фразеологизмов, иначе говоря: сравнительные фразеологизмы и несопоставимые адъективные фразеологизмы. Отмечено, что сопоставительные фразеологизмы адъективного характера состоят из двух компонентов, причем первый компонент обычно представляет собой имя прилагательное, употребляемое в прямом значении. Для этого типа компаративных фразеологизмов значение двояко, а формы фразеологизмов просты и лаконичны. Отмечается, что наиболее продуктивной моделью адъективных фразеологизмов сравнительного типа в английском языке является конструкция "Adjective + Comp. + N." (Прил. + Comp. + N.). В результате подчеркивается, что в большинстве случаев семантика изучаемого компонента оказывает большое влияние на характер всего сравнения.

***Rayci: prof. N.Ç.Valiyeva***

Xədicə Əyyubova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## YAZILI TƏRCÜMƏNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ HAQQINDA

**Açar sözlər:** *meyar, keyfiyyətli tərcümə, orijinala sədaqət prinsipi, fikir*

**Keywords:** *criterion, qualitative translation, the principle of fidelity to the original, idea*

**Ключевые слова:** *критерия, качественный перевод, принцип верности к оригиналу, мысль*

Tərcüməşünaslığın problem məsələlərindən olan tərcümənin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi tərcümənin nəzəriyyəsi ilə praktikasını arasında əlaqə yaradan və həm yazılı, həm də şifahi tərcümə prosesinin nəticəsi üzərində yerinə yetirilən yoxlama-qiymətləndirmə işidir. “Tərcüməyə elmi əsasda tənqidi yanaşma prototekst və metatekstin müqayisəli təhlilinə əsaslanmalıdır. Bunun üçün iki mətn arasında olan fərqlərin aid olduğu kateqoriyalar müəyyənləşdirilməli, tərcümədə yol verilən dəyişikliklər təhlil olunmalıdır” [5, s.113]. B. Osimoya aid sitatdan da görürük ki, bu qiymətləndirmə işi iki mətnin, mənbə mətn ilə hədəf mətnin və dolaşması ilə iki dilin, iki mədəniyyətin qarşılaşdırılması deməkdir. Bu məqalədə biz dillərarası tərcümə (yazılı) prosesinin nəticəsində əldə edilən hədəf mətnin qiymətləndirilməsindən bəhs edəcəyik.

“Qiymətləndirmə” anlayışı assosiativ olaraq “keyfiyyət” anlayışını doğurur. Fransız yazıçısı və tərcüməşünası Gider özünün Tərcüməşünaslığa giriş adlı kitabında yazır ki, “keyfiyyət” üçün narahatlıq tərcümə tarixinin bütün dövrlərində mövcud olmuşdur [4, s.101]. Müəllif qərb tərcümə məktəblərinin təmsilçilərinin bu mövzuda fikirlərini təhlil etdikdən sonra belə qənaətə gəlir ki, tərcümənin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsinə nəzəriyyəçilərin iki fərqli yanaşması olmuşdur: *məxəzçi* (TQ: məxəz dili və ya mətni əsas götürən) yanaşma və *hədəfçi* (TQ: hədəf dili və ya mətni əsas götürən) yanaşma. Birinci yanaşmaya görə uğurlu tərcümə odur ki, *hədəf mətn* linqvistik və kultural baxımdan bütün ölçülərinə görə *mənbə mətni* ehtiva etsin. Bu yanaşma həm müəllifə, həm də mənbə mətnə münasibətdə sədaqət meyarını əsas götürür. Bu yanaşmanın ifrat versiyasında *hərfilek* keyfiyyət üçün zəruri şərt hesab edilir. İkinci, hədəfçi yanaşmaya görə isə yaxşı tərcümə *hədəf publikanın* qəbul etdiyi tərcümədir [4, s.101].

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, qiymətləndirmə işi hədəf mətn üzərində aparılır. Hədəf mətn isə tərcüməçinin peşə fəaliyyətinin, yəni bir dildən digər dilə yazılı formada çevirmə işinin nəticəsində əldə etdiyi məhsuldur. Odur ki, gündəlik həyatımızda müəyyən məqsədlərlə istifadə etdiyimiz istənilən digər məhsullar kimi bizdə bu məhsulun da keyfiyyətini ölçmək, dəyərləndirmək kimi bir ehtiyac yaranır və bu, çox vaxt istehsalçının, yəni tərcüməçinin əməyinin dəyərləndirilməsi, onun gördüyü işin istifadə üçün yararlılığının ölçülməsi olaraq ortaya çıxır. İlk

olaraq ölkəmizdə tərcümənin nə zaman, hansı məqsədlə və kim tərəfindən qiymətləndirilməsinə nəzər salmaq:

- 1) tərcüməçi hazırlığı dövründə, təlim-tədris prosesində;
- 2) tərcümə ixtisası üzrə ali təhsilin magistratura səviyyəsinə qəbul zamanı;
- 3) tərcüməçini işə götürən müəssisədə işə qəbul zamanı;
- 4) ədəbi mühitdə, tərcümənin tənqidi prosesində.

Təlim-tədris dövründə təhsilalanların tərcümə işlərinin qiymətləndirilməsi praktik, didaktik xarakterli olub tələbənin tərcümə bacarıqlarına nə dərəcədə yiyələndiyini yoxlamaq məqsədi daşıyır. Bu cür qiymətləndirmələr semestr ərzində tələbələrə verilən gündəlik tapşırıqlar və tərcümə çalışmaları vasitəsilə və semestrin sonunda keçirilən imtahan yolu ilə ixtisas fənnini tədris edən müəllim tərəfindən aparılır. Fakültəmizdə semestr ərzində yerinə yetirilən yoxlama işləri 10 ballıq qiymətləndirməyə əsasən yoxlanılırsa, semestrsonu imtahan zamanı tərcümə işi bir mətn (ana dilindən ixtisas dilinə tərcümə mətni) olduqda 50 bal, iki mətn (ana dilinə tərcümə və ana dilindən tərcümə mətnləri) olduqda hər biri 25 ballıq şkalaya uyğun dəyərləndirilir. Göründüyü kimi, qiymətləndirmə bəli şərti xarakter daşıyır.

İkinci halda, yəni tərcümə ixtisası üzrə magistratura səviyyəsinə qəbul zamanı bakalavrın tərcümə bacarıqlarının yoxlanılması seçilmiş ekspertlər tərəfindən Dövlət İmtahan Mərkəzinin tərtib etdiyi təlimata uyğun olaraq 5 ballıq şkala əsasında həyata keçirilir.

Hər hansı bir müəssisədə tərcüməçi vəzifəsinə qəbul zamanı bu vəzifəyə namizədliyini irəli sürmüş şəxsin tərcümə bacarıqları müəssisənin daxili qaydaları əsasında və səlahiyyətli şəxs tərəfindən yazılı, şifahi və ya həm yazılı, həm də şifahi yoxlamalarla aparılır.

Tərcümənin tənqidi ölkənin ədəbiyyat mühitində baş verən elmi-praktik araşdırma hadisəsidir və bir tərcüməçinin işinin digər bir yazıçı-tənqidçi tərəfindən qiymətləndirilməsidir. Tərcümənin tənqidi, həmçinin, tərcüməçi hazırlığında tədrisin effektivliyini artırmaq məqsədilə çalışma, tapşırıq, zaçot və ya imtahan işi formalarında istifadə olunur. Gider yazır ki, İsveçrə Tərcümə Məktəbində “əsaslandırılmış tərcümə” formasında bir çalışma mövcuddur. Zaqreb Universitetində isə tərcüməçi olmaq istəyən magistr tələbələr imtahanda onlara verilən orijinal mətn və onun tərcüməsini müqayisə və təhlil edərək səhvləri tapmalı, öz doğru variantlarını verməli və tənqidi fikirlərini əsaslandırmaqlı olurlar. Avropada ədəbi tənqid tək-cə tərcüməşünasların deyil, dilşünasların da diqqət mərkəzindədir. Məsələn, C.Holms ədəbi tənqidi tətbiqi tərcüməşünaslığın tərkib hissəsi hesab edir. Nyumark tərcümənin tənqidini nəzəriyyə ilə praktika arasında əlaqə yaratması baxımından çox əhəmiyyətli hesab edir. Dodds isə onu tərcümənin “müdafiə silahı” adlandırır [4, s.117].

Tərcümənin necə qiymətləndirilməsi məsələsinə gəldikdə isə, aydındır ki, yenə də istənilən digər məhsul üçün olduğu kimi tərcümə mətni üçün də keyfiyyət standartlarının, meyarların müəyyən edilməsi tələb olunur. Bunun üçün isə bizə tərcüməyə dair elmi ədəbiyyatlara, nüfuzlu tərcümə məktəblərini təmsil edən tərcüməşünasların əsərlərinə müraciət edərək tərcümə necə olmalıdır, keyfiyyətli tərcümə hansı tərcümədir kimi sualların cavabını axtarmaq lazım gəlir. Tərcüməşünaslıqda bu sualın cavabını çoxsaylı elmi əsərlərdə, məqalələrdə və tərcüməyə ve-

rilən təriflərdə tapa bilərik. Məsələn, fransızdilli tərcüməşünas Karla Dejan Lö Fealın fikrincə, *tərcümə eyni mesajı eyni məqsədlə eyni kateqoriyadan olan, lakin bu dili (TQ:müəllif orijinalın dilini nəzərdə tutur) bilməyən oxucu kütləsinə orijinal mətnin üslubuna bərabər üslubda və ən azı orijinal mətnin redaktə keyfiyyətinə bərabər keyfiyyətdə çatdırmaq istəyən hər hansı bir X dildəki mətndir* [3, s.9]. Diqqətlə fikir versək, görərik ki, bu tərif “Tərcümə necə olmalıdır?” sualına tam cavab verir, tərcümənin keyfiyyət standartlarını özündə əks etdirir və bir növ, tərcüməşünaslıqda hər zaman aktual olan orijinala sədaqət prinsipini açıqlayır. Tərcüməçinin orijinala sədaqəti onun mətn müəllifinin yazı üslubunu, ifadə tərzini, sonda nail olmaq istədiyi məqsədi qoruyub saxlaması və oxucusuna ötürmək istədiyi mesajı təhrif etmədən başqa bir dildə danışan oxucuya ötürməsidir.

Başqa cür desək, keyfiyyətli tərcümə dedikdə, ilk növbədə orijinal mətnin müəllifi ilə onun dilində danışmayan oxucu arasında ünsiyyəti təmin edən tərcümə mətni nəzərdə tutulur. Lö Feal *“tərcümə etmək müəllifə onun dilində danışmayan oxucu ilə ünsiyyət qura bilməsi üçün hər hansı bir dili borc verməkdir”* [3, s.11] deyərkən də məhz, uğurlu ünsiyyət məsələsini ön plana çəkmiş olur.

Yenə də, yuxarıdan birinci tərifə diqqət etsək görərik ki, ötürülən mesajın orijinal mətnin mesajı ilə eynilik təşkil etməsini təmin etmək tərcüməçi qarşısında qoyulan əsas tələblərdən biridir. *Mətnin mesajı dedikdə, mətnin mənası* və ya fransız tərcüməşünasların işlətdiyi terminlə desək, *müəllifin demək istədiyi* [3, s.10] nəzərdə tutulur. Lakin burada diqqət yetirilməli bir məsələ var: müəllif öz mesajını heç də həmişə eksplisit şəkildə, yəni açıq tekstlə vermir, bəzən əksinə implisit (üstüörtülü) formaya üstünlük verir. İmplicitləri anlamaq, sətiraltı mənanı tutmaq və onu hədəf mətndə doğru şəkildə ifadə etmək işin ən qəliz tərəflərindən biridir. Bu prosesdə əgər tərcüməçi hədəf mətndə orijinal mətndəki söz və ifadələrin yalnız lüğəvi qarşılıqlığını verməklə kifayətlənərsə və konteksti nəzərə almazsa, tərcümədə yanlışlığın meydana gəlməsi qaçılmaz olar. J.Dölilin fikrincə, kontekstdən kənarında götürülərək tərcümə olunmuş cümlələr ardıcıl düzülərsə də dolğun mətn yaratmır və mesajı ötürə bilmir [1, s.179]. Deməli, tərcüməçi işin keyfiyyətli alınması üçün müəllifin nə demək istədiyini düzgün müəyyən etməli, sözün və ya cümlənin hədəf dildəki mümkün tərcümə variantını kontekstə görə müəyyənləşdirməlidir.

Tərcümənin digər keyfiyyət göstəricisi orijinal mətnin məqsədi ilə bağlıdır. Müəllif yazarkən, yəni mətn tərtib edərkən mütləq qarşısında müəyyən bir məqsəd olur: oxucunu məlumatlandırmaq, ona təsir etmək, güldürmək, düşündürmək, sözügedən məsələyə münasibətdə onu inandırmaq, maarifləndirmək və s. Tərcüməçi tərcümə mətninin orijinalda nəzərdə tutulan məqsədi daşmasına nail olmalıdır. Bu məqsədə çatmaq üçün tərcüməçi təkcə nəyi ifadə etdiyinə deyil, həm də onu hansı tərzdə ifadə etməli olduğuna fikir verməlidir. Söhbət, əlbəttə ki, *üslubdan*, müəllifin *ifadə tərzindən* gedir. Belə ki mesaj və məqsəd eyniliyini təmin etməklə yanaşı, tərcümə mətni oxucuya eyni *üslub effektini* də yaşatmalıdır. Nida tərcümənin keyfiyyətini dəyərləndirmək üçün *dinamik ekvivalentlik* anlayışından istifadə edir [1, s.101].

Nəhayət, tərcümənin keyfiyyətini təmin edən sonuncu meyar mətnin redaktə keyfiyyətidir. Redaktə keyfiyyəti dedikdə, tərcümə *mətninin oxunaqlılığı*, yəni mətni təşkil edən cümlələrin aydın və anlaşılıqlı olması, mətndaxili əlaqənin gözlə-

nilməsi və mətnin hədəf dilin qrammatika, orfoqrafiya, durğu işarələri qaydalarına əməl edilməsi şərti ilə tərtib olunması nəzərdə tutulur. Mətn oxunaqlı olmadıqda mesajın ötürülməsi işi çətinləşir. Hətta mümkündür ki, onu oxumasınlar (Bunu son illər ölkəmizdə ədəbiyyat sahəsində qeyri-peşəkarların etdiyi tərcümələrin nümunəsində görə bilərik). Bu isə o deməkdir ki, müəlliflə oxucu arasında ünsiyyət baş tutmur. Yaxşı tərcümə aydın və oxunaqlı olmalıdır. Tərcümənin oxunaqlılığı tərcümə mətninin orijinal mətn təsiri bağışlamasıdır, oxucu tərcümə mətnini oxuyarkən anlama baxımından çətinlik yaşayırsa, başa düşmək üçün təkrar oxumağa məcbur olursa, bu, tərcümənin keyfiyyətinin aşağı olması deməkdir. M. Lederer yazır: “*Oxucunun bir mətni əziyyətsiz oxuması üçün bu mətn yazıldığı dilin normalarına uyğun olmalıdır*” [6, s.61].

İndi isə Ottava Universitetindən J.Dölil, A.Brisse və həmkarlarının tərtib etdiyi Tərcümənin terminologiyası adlı izahlı lüğətin köməyi ilə tərcümənin keyfiyyətinə xələl gətirən səhvlərin nədən ibarət olduğuna diqqət yetirək:

“Tərcümə səhvi “hədəf mətndə” yer alan, ya “tərcümə prinsiplərini”, “tərcümə qaydalarını” və ya “tərcümə üsullarını” bilməməklə və ya düzgün tətbiq edə bilməməklə, ya “mənbə mətnin” bir parçasını yanlış “şərh etməklə”, ya da “üslu səhvi” ilə bağlı olan xəyata deyilir” [2, s.39].

– *Məna təhrifi* və ya *əks məna* (un contresens) orijinaldakı fikirin əksini söyləməkdən ibarət olan ən ciddi tərcümə xətasıdır.

– *Məna səhvi* və ya *yanlış məna* (faux-sens) söz seçiminin doğru olmaması nəticəsində yaranan tərcümə xətasıdır.

– *Məna boşluğu* (non-sens) tərcümə mətnində heç bir məna ifadə etməyən söz yığınınından ibarət tərcümə xətasıdır.

– *Hipertərcümə* – hərfi tərcümə də daxil olmaqla mümkün tərcümə variantları arasında formaca orijinaldakına çox uzaq olan cümləni seçməkdən ibarət üsul səhvidir.

– *İnterferensiya* – mənbə dilə xas olan dil hadisəsini bilməməzlikdən və ya yanlış üsul seçmə səbəbilə hədəf dilə gətirməkdən ibarət olan tərcümə xətasıdır. Morfoloji, leksik, sintaktik və üslubi xarakterli ola bilər.

– *Parafraz* – yanlış üsul seçmə nəticəsində mənbə dildəki seqmentin hədəf dildəki ifadəsini lüzumsuz yerə uzatmaqdan ibarət olan tərcümə səhvidir. Hədəf mətnə ağırlıq gətirir.

– *Kəsib atma* və ya *ixtisar* – tutarlı səbəb olmadan mənbə mətndəki bir sözün, bir cümlənin, bir abzasın və ya mətnin bir hissəsinin tərcüməçi tərəfindən ixtisara salınaraq tərcümə olunmamasıdır.

– *Artırma* – əsas olmadan hədəf mətnə mənbə mətnə olmayan əlavə informasiya elementləri və ya üslub effekti gətirməkdən ibarət olan tərcümə xətasıdır;

– *Barbarizm* – sözü yanlış yazmaqdan və ya dildə mövcud olmayan bir söz yazmaqdan ibarət morfoloji səhvidir;

– *Solesizm* – sintaksislə bağlıdır, dildə mövcud olmayan sintaks yaratmaqdan ibarət səhvidir. Tərcüməyə tənqidi yanaşma tərcüməçinin özü üçün də, xüsusilə, tərcümənin son mərhələsində metatekstin (TQ:prototekstlə) tutuşdurulması zamanı mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu mərhələdə özünütənqid bacarığı vacibdir [5, s.113]. Onu da qeyd etmək ki, tərcümənin keyfiyyətli alınmasında təkcə tərcüməçinin

özü deyil, həm də sifarişçi tərəf maraqlıdır. Birinci tərəf tərcümə bazarında yaxşı imic qazanmaq və qazandığı imici qoruyub saxlamaq üçün bu məsələni daim diqqət mərkəzində saxlamağa çalışırsa, sifarişçi də ödədiyi haqqın müqabilində keyfiyyətli iş əldə etməyə çalışır. Digər bir tərəfdən, yazının forma və məzmun keyfiyyəti müəllifin imicini müəyyənləşdirir, tərcümə bu imici korlamamalıdır.

Beləliklə, yuxarıda qeyd edilən fikirləri ümumiləşdirərək yazılı tərcümənin qiymətləndirilməsi zamanı əsasən aşağıdakı meyarların nəzərə alınmasının vacib olduğu qənaətinə gəlinir:

- tərcümə mətninin forma və məzmun etibarilə orijinal mətnə tam uyğun olması;
- tərcümə mətnində orijinal mətnin janr-üslub xüsusiyyətlərinin qorunması;
- söz seçimində kontekstin nəzərə alınması;
- terminlərin, frazeologizmlərin, xüsusi isimlərin, kultural vahidlərin ötürülməsində uğurlu tərcümə üsulundan istifadə edilməsi və ya ən adekvat qarşılığın seçilməsi;
- tərcümə mətnində məna təhrifinə, qeyri-dəqiqliyə, qeyri-müəyyənliyə yol verilməməsi;
- orijinal mətndəki tərcümə vahidinin (söz, cümlə və ya abzas) ixtisar edilməsinə yol verilməməsi;
- orijinalda olmayan elementlərin əlavə edilməsinə və izahatlarda uzunçuluğa yol verilməməsi;
- hədəf mətnə orijinal mətnə olmayan üslub effektinin verilməməsi;
- hədəf dilin normalarına, dilin qrammatika, orfoqrafiya və durğu işarələri qaydalarına əməl olunması;
- tərcümə mətnində ifadə tərzinin aydın və anlaşıqlı olması.

### **Ədəbiyyat:**

1. Delisle, J. La traduction raisonnée, Presse de l'Université d'Ottava, 1993.
2. Delisle, J., Hannelore L.-J., Cormier, M.C. Terminologie de la traduction, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia, 1999.
3. Le Féal, K. D. Pédagogie raisonnée de la traduction. Terminologie & traduction, Paris, 1994.
4. Guidère, M. Introduction à la traductologie. Penser la traduction : hier, aujourd'hui, demain. 2<sup>e</sup> édition, Bruxelles, 2013.
5. G.Bayramova. Bruno Osimo. Tərcümə nəzəriyyəsinə giriş :Semiotika-linqvistikapsixologiya. Sinoptik cədvəllərlə giriş kursu. Bakı, Elm və təhsil, 2022,176 səh.
6. Lédérer, M. La traduction aujourd'hui, Hachette, Paris, 1994.
7. [https://www.academia.edu/1249764/Rep%C3%A8res\\_pour\\_1%C3%A9valuation\\_e\\_n\\_traduction](https://www.academia.edu/1249764/Rep%C3%A8res_pour_1%C3%A9valuation_e_n_traduction)
8. <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/1998-v43-n2-meta171/003410ar.pdf>
9. <https://traduc.com/blog/evaluer-qualite-traduction/>
10. <https://kulis.az/news/11185>
11. <https://www.adalet.az/az/writers/detail/azerbaycanda-bedii%0d%0atercumenin-ve-ziyyeti-7337>
12. <https://www.pico-traduction.com/engagement-qualite>
13. <https://www.traducta.ch/fr/actualites/criteres-essentiels-bonne-traduction>

14. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5251/nmm2de2.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
15. [https://pegasus-pedagogie.web.ac-grenoble.fr/sites/pegasus-pedagogie.web.ac-grenoble.fr/files/synthese\\_gile\\_lederer\\_3.pdf](https://pegasus-pedagogie.web.ac-grenoble.fr/sites/pegasus-pedagogie.web.ac-grenoble.fr/files/synthese_gile_lederer_3.pdf)
16. <https://aztc.gov.az/az/posts/id:85>

### **Summary**

#### **ABOUT EVALUATION OF WRITTEN TRANSLATION**

This article is devoted to the study of one of the most important questions in the theory of translation. This is a question of how and by what criteria to evaluate the quality of the translation and what is the quality of the translation? The author of the article answers these questions by referring to scientific publications on the theory of translation and draws conclusions about the criteria. At the end of the article a wide range of criteria is given for which it is required to evaluate the quality of the translated text. It also talks about the mistakes made in the translated text which are the main reasons for the low rating of the translation work.

### **Резюме**

#### **ОЦЕНКА ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА**

Данная статья посвящена изучению одного из важнейших вопросов современного перевода. Это – вопрос как и по каким критериям оценить качество перевода, и что же такое качественный перевод? Автор статьи дает ответ на эти вопросы, ссылаясь на научные публикации по теории перевода и делает выводы связанные с критериями. В конце статьи дается ряд выводов критерий, по которым требуется выставить оценки за качество переводного текста. А также, говорится об ошибках, допускаемых в переводном тексте, которые являются главными причинами низкой оценки работы перевода.

*Rəyçi: fil.f.d. G.M.Bayramova*

Aytən Yadigarova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ DİLÇİLİYİNİN İNKİŞAFI VƏ TƏBLİĞİ HAQQINDA PREZİDENT İLHAM ƏLİYEVİN TÖVSIYƏLƏRİ

**Açar sözlər:** Azərbaycan dili, dilçilik, Prezident, İlham Əliyev, təbliğat, fərman, sərəncam, təfəkkür, milli ruh, ədəbi dil

**Keywords:** Azerbaijani Language, linguistics, President, Ilham Aliyev, propaganda, decree, order, thinking, national spirit, literary language

**Ключевые слова:** Азербайджанский язык, языкознание, Президент, Ильхам Алиев, пропаганда, мышление, национальный дух, литературный язык

Vətəninə, xalqını sevən onun, milli-mənəvi-əxlaqi dəyərlərini yüksək qiymətləndirən və onlarla fəxr edən Prezident İlham Əliyev aydın idrak duyğusu ilə dərk edir ki, xalqın milli dilindən böyük sərvət ola bilməz. Xalqın bütün mənəvi, əxlaqi dəyərlər sisteminin bünövrəsinin əsasında ana dili – milli təfəkkürün əsası dayanır. Bütün dünyanın dahi şəxsiyyətləri təsdiq edir ki, “Milli ruh ilə dil eynidir” (V. Humboldt), “Milli dillə milli ruh arasında qırılmaz bir bağ vardır” (Mustafa Kamal Atatürk), “Hər bir xalq öz ana dili ilə yaranır” (Heydər Əliyev).

Prezident İlham Əliyev də 2022-ci ilin yanvar ayının 5-də Anar Kərimovu mədəniyyət naziri təyin olunması ilə əlaqədar videoformatda qəbul edərək demişdir: “Əsrlər boyu bizi xalq kimi, millət kimi qoruyub saxlayan bizim ana dilimizdir, Azərbaycan dilidir. Azərbaycan dilinin qorunması hamımızın vəzifəsidir. Mən ana dilinin qorunması ilə bağlı müxtəlif vaxtlarda öz sözlərimi demişəm. Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının kürsüsündə və digər tədbirlərdə demişəm ki, bizim zəngin dilimiz var. Biz haqlı olaraq dilimizlə fəxr edə bilərik. Hesab edirəm ki, zənginliyi nöqtəyi-nəzərindən Azərbaycan dilimizin dünya dilləri arasında xüsusi yeri vardır. Biz əsrlər boyu dilimizi qorumuşuq. Bundan sonra da qorumalıyıq. Bu gün dünyada 50 milyondan çox insan üçün Azərbaycan dili ana dilidir” [5].

Diqqət etsək, görürük ki, İlham Əliyevin bu sözləri dil haqqında bir sıra yeni istiqamətləri də özündə ehtiva edir. Azərbaycan dili sıxıntılı günləri yaşamış, lakin öz dəyanəti hesabına, öz şirinliyi, öz ahəngdarlığı hesabına xalqımızın milli varlığının siması kimi bu günə qədər yaşayıb, ekspressivlik cəhətdən ən yüksək inkişaf etmiş dillər sırasında öz yerini əbədiləşdirmişdir. Dilimizin hətta sıxışdırıldığı, dövlət idarələrindən qovulduğu, dəftərxanalardan kənarlaşdırıldığı sovet bolşevik rejimi vaxtında belə, öz müstəqilliyini, gözəlliyini, fonetik şirinliyini qoruyub saxlaya bilmişdir. Bu tarixi həqiqəti İlham Əliyev belə səciyyələndirir: “Müasir Azərbaycan ədəbi dili siyasi, ictimai elmi-mədəni sahələrdə genişlənmə dairəsinə malik yüksək yazı mədəniyyəti olan və daim söz ehtiyatını zənginləşdirən bir dildir. O, özünün indiki yüksək səviyyəsinə görkəmli şair və yazıçıların, maarifpərvər ziyalıların zəhməti sayəsində çatmışdır. Bu prosesdə Azərbaycan dilçilik elminin



*böyük xidməti vardır” [2]. İlham Əliyev bir dilçi alim səviyyəsində göstərir ki, dil bugünkü yüksək səviyyəsinə birdən-birə gəlib çatmamışdır. Bu, o deməkdir ki, Azərbaycan dilinin bugünkü inkişaf səviyyəsi təsdiq edir ki, xalqımız dünyanın ən qədim xalqlarındandır, yəni o, müxtəlif tarixi mərhələlərdən keçərək xalq, sonra isə milli dil səviyyəsinə yüksəlmişdir. Dilimizin tarixi xalqımızın tarixidir. Başqa sözlə, bugün istər danışq dilimiz, istərsə də, yazılı ədəbi dilimiz xalqımızın yaşadığı bütün tarixi dövrləri yaşamışdır. Əlbəttə, dilin əsas yaradıcısı xalqdır. O, öz inkişaf qanunları əsasında inkişaf edir. Amma dilin inkişafı, zənginləşməsi prosesində ekstralinqvistik faktorları da inkar etmək olmaz. Bu faktorlardan biri multikultural amillərdir: “Beləliklə, mahiyyətə obyektiv xarakter daşıyan tarixi və coğrafi faktorlar Azərbaycan multikulturalizminin meydana gəlməsi və formalaşması prosesində mühüm rol oynamışdır... Azərbaycan Respublikası multikulturalizmi dövlət siyasəti səviyyəsinə qaldırmışdır” [1].*

Ekstralinqvistik faktorlar sırasında substart, superstart kimi problemlərlə yanaşı, onun inkişafı üçün şərait və istiqamətlər yaradılmasının da böyük, həlledici rolu vardır. Keçən əsrin 70 ilini dilimiz superstart təsiri altında yaşadı. Burada bir məsələni də qeyd etmək lazımdır ki, superstarta məruz qalan dil zəif olduqda və inkişaf etmədikdə tez bir zamanda bütün səviyyələrdə geriləyir və bəzən sıradan çıxır. Bu daha çox leksik səviyyədə baş verir. “*Cənubi Azərbaycanda əsrlərlə fars dili hegemon mövqedə olduğu üçün Azərbaycan türkcəsini sıxışdırıb sıradan çıxarmaq siyasəti yeritmişdir. Buna baxmayaraq, Azərbaycan dili fars dilindən fonetik, leksik, qrammatik cəhətdən güclü olduğu üçün ona əks təsir göstərmişdir. Müasir fars dilində işlənən 3000 Türkmənşəli söz, Azərbaycan dilindən keçmişdir*”[8]. Azərbaycan dili uzun zaman rus dilinin təsiri altında olub, xüsusilə sovet-bolşevizm siyasəti dövründə dözülməz küncə sıxışdırılmışdır. Dediymizə sübut olaraq aşağıdakı hadisəni diqqətə çatdırmaq istərdik. 1944-cü ildə müğənnimiz Bülbül Linqrad fonoloji məktəbinin görkəmli nümayəndəsi Lev Rafaeloviç Zinderdən xahiş edir ki, “İtalyan dilinin səs sistemi” haqqında ona məlumat göndərsin. Zinderdən aldığı məlumat əsasında sübut etmişdir ki, Azərbaycan dili səslənmə cəhətdən, habelə sait səslərin çoxluğuna və ahəng qanununa görə (italyan dilində 6 sait səs vardır) İtalyan dilindən musiqiyə daha yatımlı, daha şirin, daha xoş-avaz bir dildir.

Dilimizin gözəlliyini və onun sıxıntılara-yasaqlara baxmayaraq, inkişaf etməsini ilk dəfə Ulu öndər H.Əliyev Azərbaycan yazıçılarının X qurultayındakı çıxışında diqqətə çatdırmışdı: “*Bu gün müstəqil bir dövlət kimi ən fəxr etdiyimiz bir də odur ki, bizim gözəl Azərbaycan dilimiz var. Azərbaycan dilinin formalaşmasında, inkişaf etməsində, bugünkü səviyyəyə çatmasında yazıçılarımızın, şairlərimizin, ədəbiyyatşünasların dilçi alimlərin böyük xidməti var. Bu gün danışdığımız dil 20-ci ildə danışılan dil deyil. Elədir, yoxsa yox?*

*Yerdən səs: Bəli, tamamilə doğrudur.*

*H.Əliyev: Əsrin əvvəlindəki dil deyil. Amma ondan qat-qat yaxşı dildir, ondan qat-qat təmiz dildir, ondan qat-qat mükəmməl dildir. Bu bizim ən böyük sərəvətimizdir. Xalqı xalq edən, milləti millət edən ana dilidir. Layiqli ana dili olmayan, ana dilindən istifadə edə bilməyən, ana dilindən bəhrələnmə bilməyən xalq millət ola bilməz. Bizim xoşbəxtliyimiz ondan ibarətdir ki, Şərq ölkəsinin əsarəti*

*altında olduğumuz zamanda da, sovet imperiyasının tərkibində olduğumuz zaman da biz bu dilimizi yaşatmışıq. Nəinki yaşatmışıq, onu inkişaf etdirmişik. Bu, xalqımızın, xüsusən bizim söz ustalarının, ədəbiyyatçıların, mədəniyyət xadimlərinin, elm xadimlərinin ən böyük nailiyyətidir. Doğrudur, vaxt var idi ki, biz dilimizi bu-günkü kimi işlədə bilmirdik. Onun da səbəbləri məlumdur.*

*Yadımdadır, ilk dəfə Yazıçılar İttifaqının qurultayında mən Azərbaycan dilində nitq söyləyəndən sonra tənəffüsə çıxdıq. Hamı gəlib məni təbrik edirdi. Ona görə mən orada birinci növbədə Azərbaycan dilində danışdım. Dedim ki, əziz qardaşlar, axı burada elə bir şücaət yoxdur, bu bizim öz dilimizdir. Mən bunu anladım. Çünki dövlət adamları Azərbaycan dilində danışmamışdılar. Bu dil məişət dili olmuşdur, bir də ədəbiyyat dili olmuşdur, amma dövlət dili olmamışdır. Mənim nitqimi yazıçılar böyük bir hadisə kimi qəbul etdilər. Biz o illərdə çalışdıq ki, dilimiz inkişaf etsin. Bu sahədə çox çalışdıq. Baxmayaraq elə bir dövlətdə yaşayırdıq ki, hakim dil rus dili idi [8].*

Prezident İlham Əliyev 9 noyabr 2015-ci il tarixində Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının 70 illik yubileyi münasibətilə çıxış edərək bəyan etmişdi: *“Əsrlər boyu biz başqa ölkələrin, imperiyaların tərkibində yaşadığımız, müstəqil olmadığımız dövrdə Milli dəyərlərimizi, ana dilimizi qoruya, saxlaya bilmişik. Azərbaycan dilinin saflığını qoruya bilmişik. Bizi millət kimi qoruyan, saxlayan məhz dilimizdir, ədəbiyyatımız, tariximiz, ənənələrimizdir”* [9].

Bu cəhətə xüsusi diqqət yetirən Tahir Aydınoglundun sözləri yerinə düşür: *“Ölkə rəhbəri müxtəlif çıxışlarında, insanlarla söhbətlərində, bölgələrdə keçirdiyi görüşlərdə həmişə dövlət atributlarına, xüsusilə də Azərbaycan dilinə, əlifbasına, mədəniyyətinə, incəsənətinə, milli adət-ənənələrinə xüsusi ehtiramla yanaşaraq onun fəzilətlərindən söz açır. Ana dilinin dövlət dili statusuna yüksəlməsi, haqlı olaraq tarixi hadisə, milli dövlətçiliyimizin tarixinin önəmli səhifəsi sayılır. Bu, milli yetkinliyin təsdiqi, xalqın öz taleyinə sahibliyinin, dövlət qurmaq və qorumaq qüdrətinin parlaq ifadəsidir. Bu gün Azərbaycan dili, sözün həqiqi mənasında, müstəqil bir dövlətin dilidir”* [8].

Buraya qədər biz Azərbaycan Respublikasının prezidenti İlham Əliyevin çıxış və müsahibələrində ana dili, onun özəlliyi milli varlığın simvolu kimi xarakterizə etdiyini təqdim etdik. Şübhəsiz ki, onun bu gözəl dilin qorunması haqqındakı fikirlərini də qeyd etməyi lazım bilirik. Məlumdur ki, prezident bütün çıxış və müsahibələrində ana dili probleminə toxunmuş, yeri gəldikcə, onun qorunmasını tələb etmişdir. Dilin təmizliyi hansı mərhələdə cəmiyyətin tələblərini ödəyə bilər? Əlbəttə, müasir inkişaf səviyyəsində informasiya texnologiyasının inkişaf etdiyi səviyyədə cəmiyyətin-xalqın ünsiyyət tələblərini yalnız bir dil ödəyə bilər. İlham Əliyev dəfələrlə Azərbaycan dilinin qədim və zəngin bir dil olduğunu elm və təfəkkürün bütün sahələrinə aid ən incə və dərin mənalı fikirləri yüksək səviyyədə ifadə etməsinə qadir olduğunu demişdir. Yenə Milli Elmlər Akademiyasındakı çıxışına müraciət edək. Dövlət başçısı dilimizə olan böyük sevgini bildirdiyi kimi, ona böyük sayğı göstərdiyini də nümayiş etdirmişdir. Aydın şəkildə göstərmişdir ki, əcnəbi sözləri yerli-yersiz işlətmək nitqi korlayır. Belə sözlərin işlədilməsi nitqin nitqini anlaşılmaz edir.

Prezident Akademiyadakı məşhur nitqində demişdir: *“Bu gün bəzi hallarda*

*görəndə ki, dilimizə xaricdən müdaxilələr edilir və bəzi hallarda bu müdaxilələr Azərbaycanda dəstək qazanır, bu, məni doğrudan da narahat edir. Azərbaycan dili o qədər zəngindir ki, heç bir xarici kəlməyə ehtiyacı yoxdur. İmkan verilməməlidir ki, ana dilimizə yad kəlmələr daxil olsun. Bəzi ictimai xadimlərin, hökumət üzvlərinin çıxışlarında, bəzi televiziya verilişlərində, Milli məclis də eşidirəm ki, kənar kəlmələrdən istifadə edir. Buna ehtiyac yoxdur”.*

Prezidentin bu haqda iradlarına Milli Elmlər Akademiyasının vitse-prezidenti akad. İsa Həbibbəyli çox yüksək səviyyədə reaksiya vermişdir. Onun “Azərbaycan” qəzetinin 7 noyabr 2018-ci il tarixli 251-ci sayında çap edilmiş “İlham Əliyevdən milli-mənəvi dəyərlərin və milli varlığın qorunmasına, saxlanmasına növbəti dəyərli töhvə” adlı məqaləsində oxuyuruq.

*“İnzibati xətalər məcəlləsinə” az qala Milli Məclisin hər iclasında əlavələr və düzəlişlər edildiyi halda “Dövlət dili haqqında” qanunda heç bir yeni yanaşma faktına rast gəlinməmişdir. Fikrimcə, dil qaydalarının kobud surətdə pozulması hallarına qarşı da müəyyən təsirli tədbirlərin görülməsinə ehtiyac vardır. İkincisi isə hesab edirəm ki, qəzet-jurnal redaksiyalarında, xüsusən nəşriyyatlarda redaktor korrektor işini bərpa etmək lazımdır.*

*Bundan başqa, Azərbaycan dilinin orfoqrafiya və orfoepiya lüğətlərinin hazırlanıb ictimaiyyətə çatdırılmasını sürətləndirmək tələb olunur. Çünki dil qüsurlarının bir çoxu sözlərin yazılışı ilə deyilişi arasındakı fərqlərin nəzərə alınması ilə əlaqədardır” [3].*

Akademik İsa Həbibbəylinin bu sözləri ilə tamamilə razılaşmaq lazımdır. Televiziya aparıcıları efrdə özlərini milli dildən çox yuxarıda hesab edir və dilimizin qanunlarına əməl etmirlər. Əcnəbi sözlər işlətməklə özlərini savadlı göstərmək istəyirlər. Dilin özündə olan sözləri başqa-yad-alınma sözlərlə əvəz etmək qəti yolverilməzdir. Bu məsələ ətrafında çoxlu mübahisə və müsahibələr olmuş, çoxlu məqalələr yazılmışdır. Xüsusilə prezident İlham Əliyev bir gün belə, bu məsələni diqqət mərkəzindən çıxarmamışdır.

Prezident 2012-ci ilin aprel ayında Respublikanın Şimal-qərb bölgəsinə səfəri zamanı Ağstafa şəhərindəki “Yazıçılar evi”ndə bölgə ziyalıları ilə görüş zamanı mənəviyyət və din məsələsinə yenidən qayıtmış və demişdi: *“Biz dilimizi qorumalıyıq. Kim bunu qorumalıdır? İlk növbədə ziyalılar, ədiblər, şairlər, eyni zamanda nüfuzlu insanlar, söz sahibləri, bizim televiziya kanalları. Mən də baxıram bizim kanallara. Başqa qüsurlarla yanaşı, bax bu, məni çox incidir. Bizim dilimizə aid olmayan kəlmələr işlədilir. Nə üçün? Axı bizim eyni mənə daşıyan bir neçə kəlməmiz vardır. Sən Azərbaycan sözündən istifadə et. Başqa dil bilmək lazımdır. Mən hesab edirəm ki, bizim vətəndaşlarımız nə qədər çox dil bilsə o qədər yaxşıdır. Xüsusilə gənclərimiz həm rus dilini, ingilis dilini, həm türk dilini bilməlidirlər. Ancaq biz dilimizi qorumalıyıq. Ona görə ki, bu çox ciddi məsələdir”[8].*

Bu görüşdə Prezident ziyalılara müraciət edərək tələb edir ki, onlarda bu məsələ ətrafında öz fikir və düşüncələrini bildirsinlər. Tək öz əsərlərində, şeirlərində dili vəsf etməsinlər, Telereklamalarda, mətbuat səhifələrində dilin evini yıxan “adamlara” qarşı müharibə aparsınlar.

Bu görüşdən bəhs edən jurnalist A.Cəfərov yazır: “Bu ciddi irad və tapşırıqdan sonra gözləmək olardı ki, dilçiliklə məşğul olan aidiyyatı orqanlar, dilçi alim-

lər, ədəbiyyatşünaslar, mütəxəssislər hər gün dillə bağlı üzləşdiyimiz qüsurlar və nöqsanlar haqqında öz qətiyyətli sözlərini deyəcəklər. Amma hələ də susqunluq davam edir. İş o yerə çatıb ki, özəl kanallar dil məsələsini şou-proqramlarına gətirərək lağlağalığa edirlər. Bir irad da olanda “demokratıyadır, mən bu cür danışıram” – söylədilər.

Bu gün Azərbaycan dili Azərbaycan dövlətinin dünyada nüfuzunun artması ilə əlaqədar beynəlxalq arenaya çıxıb. Dil siyasətinin əsaslarını yaradan isə, məhz Heydər Əliyev idi. İstər siyasi, ictimai, istərsə də, mədəni aspektdə dilin mövqeyinin möhkəmləndirilməsi üçün bir sıra islahatlar həyata keçirilib. Hansı ölkədə yaşamasından asılı olmayaraq hər bir azərbaycanlı öz ana dilini, milli adət-ənənələrini unutmamalıdır. Dil həm də bir döyüşçü kimi xalqımızın mənəvi keşikçisidir. Bu səbəbdən də onu elə sözə yükləməliyik ki, döyüşlərdən qələbə ilə qayıtsın.

Dilimizə yad kəlmələrin gətirilməsi, KİV-də, mətbuatda, reklamlarda, aparıcıların çıxışlarında getdikcə artmaqdadır. Yuxarıda dediyimiz kimi, belə adamlar elə bilir ki, səni başa düşməsələr, deməli, sən dinləyicidən üstünsən.

Ölkə rəhbərinin dövlət dili haqqındakı qayğı dolu sözləri və tələbi hər Azərbaycan vətəndaşı üçün proqram səciyyəsi daşmalıdır. Təəssüf hissi ilə qeyd etmək lazımdır ki, gündəlik həyatımızda, məişətdə, hətta bəzən efirdə: radio və televiziya kanallarında, digər kütləvi informasiya vasitələrində əcnəbi sözlərin, xüsusilə də rus dilindən alınmaların yerli-yersiz işlədilməsinin şahidi oluruq. Belə halların qarşısını almaq üçün maarifçilik işinin gücləndirilməsinə və digər tədbirlərin görülməsinə böyük ehtiyac duyulur. Unutmayaq ki, dilin qoruyucusu və daşıyıcısı xalqdır. Buna görə də ana dilinin saflığının keşiyində durmaq, ədəbi dilin norma və qaydalarını gözləmək hamımızın borcudur .

### **Ədəbiyyat:**

1. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev multikulturalizmin Azərbaycan modeli haqqında. Seçilmiş fikirlər / – Bakı: Bakı Beynəlxalq Multikulturalizm Mərkəzi, – 2017. – 528 s.
2. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin işlər idarəsi. Prezident kitabxanası. Azərbaycan dili.
3. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin işlər idarəsi. Prezident kitabxanası. – s.88.
4. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin işlər idarəsi. Prezident kitabxanası. – s.62.
5. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin İşlər İdarəsi Prezident Kitabxanası (05.01.2021-ci ildə A.Kərimovu qəbul edərəkən).
6. Azərbaycan Respublikası Prezidenti İlham Əliyevin dünya azərbaycanlılarının III Qurultayındakı nitqi. Azertac, 05.07.2011.
7. Azərbaycan Respublikası Prezidenti İlham Əliyevin dünya azərbaycanlılarının IV Qurultayındakı nitqi // <https://Prezident.az/articles/20/670>
8. <https://prezident.az>
9. [www.muellim.edu.az](http://www.muellim.edu.az)

### **Summary**

## **PRESIDENT ILHAM ALIYEV'S RECOMMENDATIONS ABOUT THE DEVELOPMENT AND PROMOTION OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LINGUISTICS**

This article is about recommendations of the President of Azerbaijan Republic İlham Aliyev regarding the development and promotion of the native language and Azerbaijani linguistics. The author of the article gives examples of the President's speech concerning the Azerbaijani language's correct and incorrect usage, its problems and solution to nowadays problems in the process of speech, and the negative influences of foreign words on the purity of the native language. President recommends concerned government structures to deal with this problem and protect the language and Azerbaijani linguistics from influences that cause loss of Azerbaijani words from the native dictionary.

This article can be used for scientific purposes by scholars whose scholarship program belongs to linguistics and philology.

### **Резюме**

## **РЕКОМЕНДАЦИИ ПРЕЗИДЕНТА ИЛХАМ АЛИЕВА О РАЗВИТИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА И ЯЗЫКОЗНАНИЯ**

Данная статья о рекомендациях Президента Азербайджанской Республики Ильхама Алиева по развитию и популяризации родного языка и азербайджанского языкознания. Автор статьи приводит примеры речи президента о правильном и неправильном использовании азербайджанского языка, его проблемах и решении современных проблем в процессе речи, а также негативном влиянии иностранных слов на чистоту родного языка. Президент рекомендует заинтересованным государственным структурам заняться этой проблемой и защитить язык и азербайджанское языкознание от влияний, приводящих к утрате азербайджанских слов из родного языка. Президент рекомендует заинтересованным государственным структурам заняться этой проблемой и защитить язык и азербайджанское языкознание от влияний, приводящих к утрате азербайджанских слов из родного языка.

Статья может быть использована в научных целях учеными, чья стипендиальная программа относится к лингвистике и филологии.

*Рәүсәи: prof. A.M.Babayev*

Феруза Мусаева

*Институт узбекского языка, литературы и фольклора АН РУз*

## ОНОМАТОПЕЯ В УЗБЕКСКОЙ ДИАЛЕКТАЛЬНОЙ НОМИНАЦИИ

**Ключевые слова:** *номинация, ономатопея, ономатоп, мотивема, имитация, редупликация*

**Açar sözlər:** *adlandırma, onomatopoeia, onomatop, motiv, imitasiya, reduplikasiya*

**Keywords:** *nomination, onomatopoeia, onomatope, motive, imitation, reduplication*

Одной из важнейших проблем современной ономазиологии является изучение принципов номинации – «своеобразных ономазиологических моделей, обобщающих наиболее характерные аспекты и признаки, по которым происходит называние однородных предметов, например, по цвету, по действию, по происхождению» [1, с.17]. Несмотря на употребление различных терминов для обозначения понятия «принцип номинации», в последнее время лингвисты склонны к употреблению терминов *мотивема, мотивация, мотивизация*. Под мотивизацией понимают мотив, признак, особенность, служащие основой для номинации предмета, действительности. В настоящее время увеличивается количество работ, посвящённых выявлению признака, послужившему основой номинации, поэтому можно смело заявить, что последние формируют отдельное научное направление, называемое мотивологией. Это направление активно развивается в Томской школе мотивологии под руководством профессора О.И.Блиновой [2, с.117].

Ясно, что каждый предмет или явление обладают массой признаков и особенностей. К примеру, они имеют форму, цвет, запах, и обладают звуком. Но номинатор в процессе номинации не может брать за основу совокупность всех признаков. Это просто невозможно. Для номинации он обычно выделяет один единственный признак. «Мотивацией может послужить как существенный, так и несущественный признак. Специфической особенностью народной терминологии является стихийность образования большинства наименований: она в значительной степени зависит от фантазии того, кто даёт название, от игры его воображения» [3, с.10].

Большую группу народных наименований составляют номемы, мотивемой которых является признак «звук». Лингвистическое явление, связанное с образованием языковых единиц на основе мотивемы «звук» называется ономатопией. Под ономатопией понимают звукоподражание, то есть слова или сочетания слов, образованных с целью имитирования природных звуков (например, дождь, грохот грома, водопад), звуков, издаваемых различными неодушевлёнными предметами (орудиями труда, машинами, оборудованием), живыми существами и людьми. Тишина Е.В в своём исследовании термин *ономатопея* определяет как «явление изобразительной, или

примарной, мотивированности языкового знака, а также совокупность фактов её проявления», а *ономапоем* – «единичный языковой факт проявления изобразительной мотивированности» [4, с.6].

Вспомним, что ономапоея являлась основой звукоподражательной теории происхождения языка, которая восходит к античной философии, а точнее к стоикам, и далее развита немецким философом Г.Лейбницем. Согласно данной теории язык возник как следствие того, что первобытный человек подражал естественным природным звукам (журчанию воды в реке, пению птиц, рычанию животных и т.д.), постепенно придавая им схематический и условный вид. Несомненно, звукоподражание не может объяснить происхождение такого сложного и слаженного явления как язык, однако вполне состоятельно для объяснения происхождения значительной части народной лексики в частности, и лексики языка в целом.

Исследование семантических полей узбекской диалектальной лексики выявило наличие множества единиц, образованных на основе звука, ведь “посредством слов, появившихся в результате подражания звукам, может быть передано все многообразие природного звучания” [6, с.37]. Диалектальные ономапои узбекского языка можно разделить на следующие группы:

1. В первую группу входят слова, которые объединяются в особую часть речи. Известно, что в узбекском языке, звукоподражательные слова выделены в отдельную часть речи “таклид сўзлар”. Такие слова образуются благодаря имитации естественных голосов, звуков, издаваемых животными и птицами: *пақ-пақ*, *гир-гир*, *қийт-қийт*, *так-так*. При оформлении этой группы слов характерна редупликация (от позднелат. *reduplicatio* – удвоение), причём основа может повторяться полностью (*шап-шап*, *дир-дир*) или частично (*бағ-буғ*, *жиз-биз*). При этом следует отметить, что “звукоподражательные слова являются носителями национально-культурного колорита, так как каждый народ, каждая культура по-своему воспроизводит те или иные звуки, что определяется национальной традицией” [5, с.135]. Поэтому имитации звуков одних и тех же животных могут различаться у различных народов. К примеру, тикание часов русские слышат как “тик-тик”, а узбеки – “чик-чик”. Так как узбекские диалекты входят в состав общего узбекского языка, отличия в звукоподражательных словах несущественны, но всё же такие различия наблюдаются. Например, звук издаваемый индюком подавляющее большинство узбеков слышит как “курк-курк” (поэтому слово индюк в узбекском языке назван «курка»), а представители некоторых диалектов как “кули-кули” и “ғули-ғули” (об этом свидетельствуют диалектальные названия индюка – “куликули” и “ғулиғули”.

2. Во вторую группу входят слова, мотивированные первой группой. В таких словах сохранён первичный звукообраз, слово обретает грамматическое оформление, получает вторичную семантику, то есть идёт процесс лексикализации звука. Например, слово “вағир” в Алатском говоре обозначает шум, гам, а *вала-вала* в Кокандском говоре выражает болтуна. В этих случаях, звукоподражание “вағир” уже не просто иммитирует шум, но и обозначает его, а *вала-вала* не только иммитирует слова болтуна, но и обозначает его.

В наименованиях этой группы сохранён звукообраз, который может быть оформлен соответствующим аффиксом. К примеру, в узбекском литературном языке названия птиц *какку* (кукушка), *чуррак* (чирок), *курка* (индюк), *чугурчиқ* (скворец) образованы благодаря имитации звуков, издаваемых этими птицами. Ономатопы оформлены словообразовательными аффиксами *-рак*, *-а*, *-чиқ*. Анализ этой группы слов по семантическим полям выявил наибольшее количество таких единиц в семантическом поле “животные”, “птицы”, “предметы быта”, “орудия труда”, и практически отсутствие в семантическом поле “растение”, “рыбы”. Отсутствие или небольшое количество ономастов в семантическом поле “растение” естественно обусловлено природными характеристиками этой группы понятий. Растения, рыбы как правило не издают звуки, и человеку нечему подражать и соответственно он не может их называть, исходя из звуков. В семантическое поле “птицы, насекомые” входят следующие диалектальные ономатопы: *гулигули*, *қулиқули* (индюк – в Ферганской долине (от звуков *гул-гул*, *қул-қул*), *жигжикка* (синица – в Алатском говоре (от звуков *жик-жик*), *чакчак* (кузнечик – в Хорезмском говоре (от звука *чак-чак*). К семантическому полю “предметы быта” можно отнести следующие ономатопы: *дуки* (проколка для нанесения узора на лепёшку – в Иканском говоре (от звука удара *дук-дук*), *чўлли* (половник – в Бухарском говоре (от звука *чўл-чўл*), *тумтумак* (кран – в Бешкентском говоре (от звука *тум-тум*), *тиктак* (туфли на каблуках (в Сурхандарьинском говоре (от звука тик-так), *чакида* (творог – в Хорезмском говоре (от звука *чак-чак* капающей сыворотки), *жиззиқ* (шварки – в Джизакском говоре (от звука *жиз-жиз* жарящегося в масле сала). Также в эту группу можно отнести следующие диалектизмы различных семантических полей: *шапшак* в Кокандском говоре – озорник (от звука *шап-шап*), *чуқчуқ* в Ургенчском говоре – сплетник (от звука *чуқ-чуқ*), *дудук* в Хорезмском говоре – свисток, свирель (от звука *ду-ду*).

В третью группу можно включить диалектальные ономатопы, которые частично утратили связь со звукообразом. Звукоподражательную природу таких диалектизмов можно воссоздать на интуитивном уровне носителей языка или благодаря формальным показателям звукоподражания. Например, носители Джизакского языка скопление плотного слоя снега называют словом «куртик». Лишь носители данного диалекта обнаруживают его связь со звуком, издаваемом при ходьбе на снегу «курт-курт». Осложняет связь со звукообразом и фонетическое изменение этого слова: в некоторых диалектах оно встречается в форме *гуртик*, *гуртинг*. Также можно привести слово *ингирсимоқ* (в Берунийском районе Каракалпакстана и некоторых районах Сурхандарьи) в значении плакать. Не сразу можно уловить связь данного слова со звуком, издаваемым младенцем; узбекское языковое сообщество слышит этот плачь как “инга-инга”. Диалектизм *данг-данг қилмоқ* – надоедать (Нарпай) тоже можно отнести в данную группу.

3. В четвёртую группу можно включить звукоподражательные слова, которые полностью утратили связь с первичным образом: *жарчоқ* (Галлаарал) – человек, несущий несуразицу, *жирти* (Кошкопир) – девушка лёгкого поведения, *гурри* (Гузар) – ухарь, *чуралай* (Навоий) – колесо, *ишқирим*



(Алат) – свисток. Слово теряет связь с первоначальным образом не сразу, это далёкий и долгий процесс; “какие-то лексемы уже не соотносятся с тем или иным звукообразом, другие, утратив его, все же сохраняют отпечаток звукоизобразительности” [4, с.10].

4. В особую группу мы решили включить слова, образованные не благодаря непосредственно имитации звука. В таких словах нет звукоподражания, но мотивема «звук» выполняет словообразовательную функцию. Это происходит благодаря ассоциации с определённым звуком. К примеру, диалектальный фитоним *тўнгизўлани*. Название растения обязано ассоциации в сознании носителей языка со звуком издаваемым кабаном, в переводе с узбекского оно означает “песня кабана”. Такая мотивация чаще наблюдается в семантическом поле “певчие птицы”. Например, пение птицы хохлатого жаворонка в сознании носителей Джизакского говора ассоциируется с проповедью муллы и поэтому они называют его *муллатўргай* (жаворонок-мулла): *Пичанзорлар орасида бир маромда сайраётган муллатўргайнинг чузур-чузури адирлар бўйлаб кезади. Ғўбдинтоғ этагидаги ёйилмаларда пода боқиб юрган болакайларнинг қий-чуви муллатўргай чузур-чузурига эш бўлиб, олис-олисларга учади.* (Перевод: Над холмами разнеслось приятное щебетание жаворонков. А крик и гам детишек, пасущих стадо на пастбищах предгорий Губтинтога, сплетается с щебетанием жаворонков и улетает далеко ввысь) (А.Суюнов, Йўқчи). Стоит отметить, что такая ассоциация свойственна большей части узбекоязычного массива. Поэтому в литературном языке это слово выглядит как *сўфитўргай* (жаворонок-суфий).

Выше мы уже рассмотрели, что для номинации номинаторы обычно выделяют один признак номинирующего признака. Однако исследование ономотопии в диалектальной лексике выявило наличие таких номем, в которых выделяется более одной мотивемы. К примеру, в семантическом поле «природные явления» встречаются диалектизмы «момогулдир, момогулдирак» (гром), в которых помимо мотивемы «звук» задействована мифологема. В мифологическом представлении узбеков мать грома «Момо» разъезжает по небу на своей золотой колеснице, именно колёса её колесницы издают страшные звуки грома. В данной номеме первая часть «момо» представляет мифологему, а вторая часть «гултур», «гулдурак» – ономотоп. Следует отметить, что в литературной форме «момоқалдирак» задействованы мифологема и мотивема «результат»: в результате грома весь мир трясёт (*қалдирак* – трясучка).

Исследователи звуковой картины мира отмечают антропоцентричный характер фоносферы. “Наиболее разработанными являются те сферы, с которыми человек непосредственно контактирует [7, с.59]. Поэтому чаще всего ономотопы встречаются среди диалектальных названий животных, птиц, насекомых, предметов, быта, музыкальных инструментов или орудий труда, без которых немислима существование обычного сельского человека.

В целом, изучение мотивемы “звука” в системе номинации и явления ономотопии в языке на материале маргинальной лексики может дать большой материал для выявления антропоцентричной природы языка и когнитивных механизмов номинативной деятельности человека.

## Литература

1. Голев Н.Д. О некоторых общих особенностях принципов номинации в диалектной лексике флоры и фауны // Русские говоры Сибири. - Томск: Изд-во ТГУ. - 1981. - С. 17-28.
2. Ягафарова Г.Н. О номинации в башкирской лексике // Tehlikedeki Diller Dergisi / Journal of Endangered Languages. Summer/Winter • Volume 3, Issue 4-5, 2014.
3. Дейниченко Н.П. Зоологическая лексика в восточнополюсском говоре украинского языка. Автореферат на соискание учёной степени кандидата филологических наук. – Киев, 1985.
4. Тишина Е.В. Русская ониматопея: диахронный и синхронный аспекты изучения. Автореферат на соискание учёной степени кандидата филологических наук, Волгоград, 2010.
5. Петкова З.А. Русские звукоподражательные слова в зеркале носителей болгарского языка. Диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук. – М., 2011.
6. Алиева С.А. Словообразование имён существительных от звукоподражательных слов в русском и кумыкском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики, № 2-2 (56), 2016.
7. Вершинина М. Г. Диалектная звуковая картина мира: зоофоносфера (на материале пермских говоров) // Филологические науки. Вопросы теории и практики, № 11 (29) 2013, часть 2.

## Summary

### ONOMATOPOEIA IN THE UZBEK DIALECTAL NOMINATION

This article discusses the role of the motive of “sound” in the dialectal nomination. The researcher, using the examples of Uzbek dialectal vocabulary, studies the phenomenon of onomatopoeia. Dialectal onomatopes are classified according to the formation methods, also the role of imitation, reduplication and grammatical means are substantiated.

## Xülasə

### ÖZBƏK DİLİNİN DİALEKTİK ADLANDIRILMASINDA ONOMATOPOEİA

Bu məqalədə dialektik adlandırma “səs” motivinin rolundan bəhs edilir. Tədqiqatçı özbək dilinin dialektoloji lüğətinin nümunələrindən istifadə edərək onomatopoeia fenomenini tədqiq edir. Dialektik onomatoplar yaranma üsullarına əsasən təsnif edilir və onların formalaşmasında təqlid, reduplikasiya və qrammatik vasitələrin rolu əsaslandırılır.

*Rəyçi: prof. A.Y.Məmmədov*

## ƏDƏBİYYAT

Heyran Amanova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### SABİR RÜSTƏMXANLININ PUBLİSİSTİKASI MÜSTƏQİLLİK DÖVRÜNDƏ

**Açar sözlər:** *publisistika, cəmiyyət, müstəqillik, məqalə*

**Keywords:** *publicism, society, independence, article*

**Ключевые слова:** *публицистика, общество, независимость, статья*

Azərbaycan ədəbi mühitində bədii yaradıcılıq sahəsində oxucu rəğbətini qazanıb sevilən sənətkarlardan biri də Sabir Rüstəmxanlıdır. Sabir Rüstəmxanlı vətəninə sevinən, hər zaman vətəndaşlıq mövqeyini sərgiləyən, milli-mənəvi dəyərləri yaradıcılığında təbliğ edən şəxsiyyətlərdən biridir.

Sabir Rüstəmxanlının publisistikasını araşdırarkən aydın olur ki, yazar həm bədii, həm də elmi publisistikanın imkanlarından məharətlə istifadə etmişdir. Sənətkarın bədii publisistikasının problematikası təkcə dövrün ictimai-siyasi, mədəni hadisələrini, tanınmış şəxsiyyətlərin yaradıcılıq fəaliyyətini qiymətləndirmək meyarları ilə məhdudlaşmır. Yazarın yaradıcılığında, publisistikasında bu həm də fakt və reallıqlara şəxsi qənaətini irəli sürmək meyarı ilə vəhdətdə verilir. “Hər hansı dövrdə olursa olsun, həyatın inkişaf tendensiyasını düzgün başa düşmüş sənətkar, istər-istəməz (bu kortəbii də ola bilər) düzgün də mənəvi əxlaqi mövqedən və dünyagörüşündən çıxış edir. Sənətkar istedadı ilə birləşən belə bir mövqe gerçəkliyə təsir edən ictimai amilə çevrilir” [1, s.173-187].

Sabir Rüstəmxanlı 80-ci illərin sonlarında iki dəfə nəşr etdirdiyi “Ömür kitabı” milli azadlıq hərəkatı fonunda həqiqətləri əks etdirən və böyük səs-küyə səbəb olan publisistik məqalələr toplusu idi. Şair Ağacəfər Həsənlı kitabın dəyərindən bəhs edərək bütün dövrlər üçün əhəmiyyətli kitab olduğunu vurğulayır: “Sabir Rüstəmxanlı “Ömür kitabı”nı – “Anamın kitabı”ndan 25 il öncə yazıb. Bu nəinki bədii publisistikamızın, tarix elmimizin, eyni zamanda ədəbiyyatımızın şah əsəridir. Bu adicə kitab deyil, bir ana laylasıdır, ata çağırışıdır, müdrik baba vəsiyyətidir” [5].

Dilinin və ifadə tərzinin sadə, anlaşılıqlı olması, tarixi-coğrafi mövqeyimizi düzgün qiymətləndirərək xalqın başına gələn və gələcək hadisələri məntiqi əsaslarla göstərməsi kitabın hər yaş səviyyəsi arasında oxunaqlı olmasının səbəbləri sırasında idi. “...bu kitab peşəkar bir tarixçinin kitabı deyil, tarixi ilə maraqlanan bir şairin yazdığı “ömür kitabı”dır” [3, s.3].

Sabir Rüstəmxanlı müxtəlif illərdə yazdığı bədii publisistik yazılarının əksəriyyətini “Xalqın söz silahı” və “Özümüzdən böyük sözümüz” kitablarında çap etdirmişdir. Müəllifin bədii publisistikasının təhkiyə dili öz axıcılığı, dil ehtiyatının zənginliyi, informativ xarakterliliyi, emosionallığı ilə seçilir. Maraqlısı odur ki, sənətkar bədii portretini yaratdığı tanınmış şəxsiyyətlər haqqında danışarkən belə mətni elmi qənaətlər, tarixi faktlarla zənginləşdirir. Elmi və bədii informasiya qarşılıqlı şəkildə verilərək sinkretik formada vəhdət təşkil edir. Eləcə də, müəllif təhkiyəsində haqqında danışdığı sənətkarların bədii yaradıcılığından poetik nümunələr gətirməklə məqalələri oxunaqlı edərək oxucu təsəvvürünü genişləndirməyə nail olmuşdur.

Sabir Rüstəmxanlının “Dərdə əyilmə” kitabında toplanan məqalələr isə mövzu, məzmun baxımından Müstəqillik dövrünün bütün hadisələrilə səsləşərək bütünlük təşkil edir. Tarixi keçmişə səyahət etmiş olsaq görərik ki, Müstəqillik dövrü Azərbaycan xalqının keçmiş olduğu ən şərəfli tarixi bir dönmə olduğu qəddər, həm də unudulmaz faciələrlə zəngin zaman kəsiyini əhatə edir. SSRİ rəhbərliyinin, ermənipərəst siyasətçilərin Azərbaycan xalqına qarşı qərəzli münasibətini 1990-cı ilin yanvar ayının 20-də əliyalın xalqa qarşı törətdiyi qətləmlə bir daha sübut etdi. Sabir Rüstəmxanlı “Axrı xeyir olsun” məqaləsində hələ bir neçə gün sonra baş verəcək faciəni siyasi nöqtəyi-nəzərdən düzgün qiymətləndirərək yazırdı: “...milli həmrəylik duyğusu gücləndikcə, xalqı parçalamaq cəhdləri də güclənir. Xalqın birlik duyğusu təbii şəkildə böyüyür: ağac kimi, bitki kimi! Ancaq parçalamaq istəyənlər qeyri-təbii üsullara əl atırlar, professionaldırlar, əli baltalı gəlirlər!” [2, s.67].

Sənətkarın siyasi hadisələrdə fəal iştirak etməsi, intellektual azadlıq hərəkatının öncülləri sırasında olması, tarixi biliklərdən əldə etdiyi təhliletmə bacarığı onun publisistik yazılarında siyasi çalarla bədii çaların mənə yükünü bütünləşdirir. Əlbəttə ki, yürütdüyü mühakimələr, gəldiyi qənaətlər yazarın səmərəli fəaliyyətinin nəticəsidir. “And yerimiz” məqaləsində xalqın başına gətirilmiş faciədən sonra hadisələri öz ampluasından dəyərləndirən publisist bir məsələyə diqqət çəkir: azadlıq, müstəqillik bir xalqa asanlıqla verilmir, xalq onu qəhrəmanlarıyla, şəhidləriylə, bir sözlə qanı ilə mübarizə yolu ilə əldə edir. “Azadlıq ağacımız quruyurdu yavaş-yavaş... Yanvar ayında qırmızı çiçəklər açdı!... [2, s.70].

Sabir Rüstəmxanlının publisistikası realist üslubun özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə zənginlik qazanır. İstər toxunduğu mövzu olsun, istərsə də mövzuya münasibət bildirmək baxımından publisistik yanaşma böyük ustad Cəlil Məmmədquluzadəni xatırladır. Təsadüfi deyil ki, Sabir Rüstəmxanlı məqalələrində tez-tez Mirzə Cəlildən həm sitat gətirir - “Mirzə Cəlil demiş: ...bəndənə şükür, İlahi!” [2, s.133], “...Mirzə Cəlil özünəməxsus yığcamlıqla gözəl ifadə edib: “Xalqın xoşbəxtliyi yolunda xidmət göstərmək” [2, s.133], “...rəhmətlik Mirzə Cəlil demiş: “həderən pəderəndi” [2, s.157], həm də onun qaldırdığı problemlərlə öz dövrünün hadisələri arasında bir bağlılıq olduğunu iddia edir. “Məndən “Bu gün Azərbaycan millətinin ictimai-siyasi halını hansı sözlə səciyyələndərmək olar?” – deyə sorsalar, deyərdim: “Şeyxnəsrollahçılıq”. Yəni rəhmətlik Mirzə Cəlilin göstərdiyi vaxtdan bəri heç nə dəyişilməyib” [2, s.160].

“Mirzə Cəlil demiş” publisistik məqaləsinin başlanğıcında söylədiyi bu ifadələrlə S.Rüstəmxanlı Cəlil Məmmədquluzadənin şah əsəri olan “Ölülər”in qəhrəmanları ilə öz dövrünün dırnaqarası qəhrəmanları arasında mövcud olan bağlılığa toxunaraq dövrün problemlərinə kinayə dolu fikirlərlə aydınlıq gətirir. Düşüncə geriliyi, var-dövlətə olan hərislik, mənfəət düşkünlüyü, şəxsi maraqların ictimai maraqları üstələmək meyli, yalançı liderlərə sitayiş kimi bir sıra mənfur hisslərin hələ də millətin hal və hərəkətlərində özünü göstərməsi publisisti heyrətləndirir. Hadisələri ictimailəşdirərkən daha çox kinayə ilə dediyi fikirlərdə dərin mətnaltı mənə gizlənilir.

Ümumiyyətlə, Sabir Rüstəmxanlının toxunduğu mövzuları xarakterizə edərkən diqqət çəkən məqam odur ki, o, cəmiyyəti düşündürən problemlərdən bəhs edərkən şəxsi qənaətlərini gizlətmir, reallığın doğurduğu assosiasiyalara münasibətini bildirir. Salidə Şərifova onun publisistik əsərlərdə təhkiyə dilindən danışarkən düzgün vurğulayır: “S.Rüstəmxanlının təhkiyəsi birinci və üçüncü şəxsin təkinə əsaslanır. Müəllif təhkiyəsi quru, sxolastik faktların dili ilə deyil, yaradıcı təxəyyülün “dili” ilə, bədiiliklə yanaşı müasirlik, millilik əxz etdirmişdir” [4, s.23].

Sabir Rüstəmxanlı yaradıcılığında bədii təsvir və ifadə vasitələrindən yerli yerində istifadə etmişdir. Lakin elmi publisistikasında cəmiyyətin qarşılaşdığı hal və vəziyyəti, xoşagəlməz təzahürlərini öz baxış bucağından təhlil edərkən daha çox bədii ifadə vasitəsi olan kinayədən istifadə edir. “Zirvələrimiz əlyetməzdir, ucadır. Alçaqlarımızın da tayı-bərabəri yoxdu” [2, s.86]. Sənətkarın publisistik yazılarında ədəbi dilin bütün normaları qorunur, lakin bəzən fikri daha dolğun və təsirli bildirmək üçün normaları qəsdən pozmaq halları da özünü göstərir.

Müstəqillik dövründə mətbuat səhifələrində susqunluğunu gizlətməyən Sabir Rüstəmxanlı peşəkar jurnalist səviyyəsində analitik təhlil etmə bacarığından istifadə edərək ölkədə baş verən çatışmazlıqların sosial köklərini araşdırıb üzə çıxartmağı bacarırdı. 1990-cı illərin əvvəllərində başlıca problemlərdən biri də ölkədə mətbuat azadlığının istənilən səviyyədə olmaması, fakt və gerçəklik qarşısında yanıldıcı informasiyalar verərək ictimai təfəkkürün, milli ideologiyanın formalaşmasına maneəçilik yaratmaq idi. Sənətkar publisistikanın mətbuatda önəmini vurğulayarkən onu “Qəzet əndazəsizliyi” məqaləsində belə xarakterizə edir: “Publisistik üslubun çeşidli çalarlarının cilalanması, siyasi təhlil qabiliyyətinin güclənməsi, güclü cavan jurnalistlər dəstəsinin yetişməsi, publisistikanın ictimai çəkisinin artması, qəzetçilik işinin tək-cə mərkəzə bağlı qalmayıb, əyalətlərdə də normal bir fəaliyyət sahəsinə çevrilməsi və s. keyfiyyətlər son beş ildə “dördüncü hakimiyyəti” səciyyələndirən cəhətlərin bir qismidir” [2, s.177].

Müəllif publisistikanın önəmini vurğuladıqdan sonra mövcud vəziyyətdə mətbuatda kök salan nifaqsalcı meyillərin olmasının səbəblərini açıqlayır. Mətbuatla bağlı qanundakı boşluqlar, bu boşluqlardan sui-istifadə edən bəzi mətbu orqanların şəxsi maraqlarının xalqın istəklərini üstələməsi, peşəkarlıq prinsipinə riayət etmədən böhtan və əsilsiz gündəmə gəlmək niyyəti sənətkarın tənqid etdiyi problemlər arasındadır. Əlbəttə ki, ölkə daxiliindəki informasiya boşluqları mənfur düşmənlərimizin “dəyirmanına su tökmüş” olurdu. Çünki belə bir məqamda onlar bizdən fərqli olaraq, dünya mətbuatında haqsızlığa uğramış tərəf imicini yaratmaqla məşğul idilər. 1990-cı ildə yazdığı “Ermənilərin yalan çirkabı Estoniyadan

da axır” məqaləsində Tallində nəşr edilən “Yeni Qanzey” qəzetinin ermənipərəst müxbiri A.Çaplığının əsilsiz, uydurma xəbərlərinə qarşı hiddətini gizlədə bilmir. “Ermənilərin yuxularını və şirin xəyallarını tarix kimi qəbul eləmək nə qədər gülüncdürsə, onların diktəsi ilə türk xalqını qonşu xalqların nifrət hədəfi olan köçərilər adlandırması da jurnalistin məsuliyyətsizliyindən və riyakarlığından başqa bir şey deyildir” [2, s.106].

Sabir Rüstəmخانlı bir vətəndaş olaraq xalqın müqəddəratını daim düşünmüş, həssaslıqla yanaşdığı bəzi məsələləri ictimaiyyət qarşısında müzakirə etmişdir. Belə taleyüklü məsələlərdən biri də dil məsələsidir. Bildiyimiz kimi, Azərbaycan dili 1918-ci ildən bəri müxtəlif dövənlərdə türk dili adlandırılmışdır. “Xalqın adından danışmayın” və “Vəziyyətimiz və çıxış yollarımız” məqalələrində dilimizin hansı şəkildə adlandırılması ilə bağlı fikirlərini bu cür ümumiləşdirir:

“...biz dilimizi dəyişmirik, gözəl Azərbaycan dili öz yerində qalır, lakin onun Füzulilərin, Sabirlərin dilində səslənmiş tarixi adı özünə qaytarılır. Bunun Türkiyə türkcəsinə dəxli yoxdur. İyirminci illərə qədər neçə əsr bizim Azərbaycan əhalisinin işlək, ədəbi dili türk dili adlanıb. Türkiyənin ədəbi dili isə Osmanlı dili idi. Mənim babamın adını başqası da götürübsə, bu o demək deyil ki, mən onun adından imtina etməliyəm” [2, s.144].

Tarixə nəzər salsaq görərik ki, Azərbaycan müstəqillik əldə etdikdən sonra 1992-ci ildə dilimizin türk dili adlandırılması haqqında qanun qəbul edildi. Qanunun qəbulu zamanı Sabir Rüstəmخانlı dilimizin Azərbaycan türkcəsi şəklində olmasını daha məqsədəuyğun hesab edirdi. Bu məsələ hər zaman ciddi və bir o qədər də tarixi önəm daşıyıb. 1995-ci ildə isə dilimiz haqqında qanunda dəyişiklik olunaraq Azərbaycan dili kimi qeyd olunmağa başladı.

Sabir Rüstəmخانlı publisistikasının problematik məsələləri sırasında əsil ziyalı simasının daxili və xarici keyfiyyətlərinə də aydınlıq gətirib. “Zülməti yaranlar” yazısında ötən əsrlə müqayisədə müasir dövrdə ziyalı çatışmazlığının səbəbini bir neçə amillərlə bağlayır: “...əvvəla, qütblər arasında intellekt fərqi azalır, məlumat ümumi mənbədən gəlir. Hamı üçün əl yetəndir; ikincisi, ziyalı getdikcə maddi cəhətdən cəmiyyətin ən pis təmin olunan bir təbəqəsinə çevrilir. Ən başlıcası isə məlum olur ki, ziyalı fəhləni, kəndlini düşünə-düşünə, kütlənin taleyinə yana-yana özünü unudub...” [2, s.91].

Sənətkar açıq şəkildə söyləyir ki, gələcəkdə ziyalılıq potensialını özündə ehtiva edəcək gənclərin istədiyi ixtisasa sahib olmaq üçün qarşılaşdığı maneələr onları ixtisaslı kadr olmaq imkanlarından məhrum edir. Nəticədə isə cəmiyyət ziyalılıq kodeksinə uymayan “ziyalılar” qazanır. Əslində bu bir toplumu uçuruma aparacaq ən təhlükəli göstəricidir. “Gizli müharibə” adlı yazısında isə bu mövzu ilə bilavasitə əlaqəsi olan dünyanın ən qanlı savaşlarından, insan itkisi ilə nəticələnən müharibələrindən də təhlükəli hal kimi iki problem qabardılır: birincisi, ekoloji fəlakətdir – hansı ki, insanlar bu fəlakəti şüurlu şəkildə törədib nəticələrilə hesablaşmır; ikincisi isə, cəmiyyətin mənəvi korluğudur. Bədii metafor kimi işlətdiyimiz korluq məfhumu özündə insanların düşüncə və fikir söyləmək bacarığını itirməsilə nəticələnən vəziyyətinin göstəricisi kimi şərh edilir.

**Ədəbiyyat:**

1. Hüseynov Şahəzər. Fəal həyat mövqeyi və sənətkar refleksi. "Azərbaycan" jurnalı, 1980, № 9, 173-187 s.
2. Rüstəmخانlı Sabir. Dərdə əyilmə. Bakı: Qanun nəşr, 2013, 672 s.
3. Rüstəmخانlı Sabir. Ömür kitabı. Bakı: Gənclik, 1989, 368 s.
4. Şərifova Salidə. Sabir Rüstəmخانlı yaradıcılığının janr müxtəlifliyi. Bakı: Elm və təhsil, 2021, 116 s.
5. [www.anl.az/down/meqale/525/2011/may/cm56.htm](http://www.anl.az/down/meqale/525/2011/may/cm56.htm)

**Summary**

**SABIR RUSTAMKHANLI'S PUBLICISM DURING  
THE INDEPENDENCE PERIOD**

Sabir Rustamkhanli is one of the prominent figures who have made great contributions to the development of public opinion in Azerbaijan. In the article the author examines Sabir Rustamkhanli's works during the independence period. The highlighted issues and topics he covered becomes the subject of analysis of the author of the article. It is shown that the author skillfully used the opportunities of both scientific and artistic publicism, highlighting the issues reflecting historical reality of the time, he was able to express his personal judgments, conclusions about people and events.

**Резюме**

**ПУБЛИЦИСТИКА САБИРА РУСТАМХАНЛЫ В ПЕРИОД  
НЕЗАВИСИМОСТИ**

Сабир Рустамханлы является одним из выдающихся личностей, внесших большой вклад в развитие азербайджанского общественного мнения. В статье автор исследует произведения Сабира Рустамханлы периода независимости, освещаемые им темы и проблемы становятся предметом анализа автора статьи. Показано, что художник умело использовал возможности как научной, так и художественной публицистики, поднимая проблемы, отражающие историческую действительность своего времени, умел высказывать свои личные суждения, выводы о личности и событиях.

*Rəyçi: fil.f.d. R.M.Mürşüdüova*

## METODİKA

Aidə Xanbutayeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### MƏSAFƏDƏN TƏHSİL SİSTEMİNDƏ MÜƏLLİM VƏ TƏLƏBƏLƏRİN VƏZİFƏLƏRİ

**Açar sözlər:** *onlayn təhsil, müəllim rolları, tələbə rolları*

**Keywords:** *online education, teacher roles, student roles*

**Ключевые слова:** *онлайн образование, роли учителя, роли студента*

Məsafədən təhsil öyrədən və öyrənənin fərqli məkanlarda, eyni və ya fərqli zamanda baş tutduğu təhsil formasıdır. Bu təhsil forması günü-gündən inkişaf edib yayılmaqdadır.

Onlayn təhsildə müəllim və tələbələrin vəzifələri mühüm əhəmiyyət kəsb edir və bu rolların xüsusiyyətləri metodistlərin tədqiqatlarında müxtəlif formada təhlil olunur.

Onlayn təhsil tələbənin işini asanlaşdırmaqla bərabər, müəllimin iş və məsuliyyətini də artırır. Bu təhsil formasında müəllimin rolu əvəzəndirilməzdir. O, dərs prosesini elə təşkil etməlidir ki, tələbənin diqqətini çəkə bilsin, əks təqdirdə tələbələrin müxtəlif saytlardan əldə etdiyi informasiya müəllimin verdiyi məlumatdan daha maraqlı və cəlbedici olacaqdır.

Ənənəvi təhsildə müəllimin əsas rollarından biri rəhbərlikdir. Tədris prosesi-nə rəhbərlik etmək, onu idarə etmək məsafədən təhsildə də böyük önəm daşıyır, lakin burada qeyd etməliyik ki, rəhbərlik tələbənin məlumatı əldə etməsini asanlaşdırmağa daha çox xidmət edir. Onlayn təhsildə müəllim yalnız məlumat verən deyil, o, həm də rəhbərlik edən, tələbəyə yol göstərən şəxsdir.

N.Qeyc və D.Berliner müəllimin auditoriya mühitindəki rollarının aşağıdakı növlərini göstərir:

1. Auditoriya mühitini müəyyən etmə;
2. Tələbləri qarşılama;
3. Emosiyaların sakitləşməsinə kömək etmə;
4. Tələbələrin öyrənməsinə yardımçı olma [3, s.5].

A.Vulfolk müəllim rollarına öyrətmə mütəxəssisi, motivasiya, rəhbərlik, liderlik, çevrə mühəndisliyi və model olmanı da daxil edir.

Müəllimlər onlayn təhsildə təlimat dizayneri, proses asanlaşdırıcısı, texnologiya mütəxəssisi, dəyərləndirmə mütəxəssisi, rəhbər, menecer, tədqiqatçı və s. olmalıdır [3, s.5].



Onlayn təhsildə müəllimin rollarına daha geniş aspektdən yanaşan prof. A.İsman aşağıdakıları qeyd edir: “Tapşırıqların hazırlanmasına məsuliyyətlə yanaşmaq, verilən tapşırıqdakı problemləri dərhal tələbələrlə müzakirə etmək, onların arzu və ehtiyaclarından xəbərdar olmaq, tələbələri motivasiya etmək, effektiv müəllim-tələbə mühiti yaratmaq” [1, s.5].

Biz də mütəxəssislərin fikrinə qoşulur, yuxarıda sadalanan məsələlərin hər birinin müəllim rollarına aid olduğunu düşünürük.

A.Karadağ və Y.A.Şənin tədqiqatlarında da müəllim rollarının dörd növü göstərilir:

Bunlar pedaqoji, sosial, inzibati və texniki roldur [2, s.4].

Məqalədə tədris prosesində hər bir rolun əhəmiyyətini göstərməyə çalışacağıq.

Pedaqoji rolun distant təhsildə əsas mahiyyəti müəllimin dərş prosesində qarşıya çıxan problemlərin aradan qaldırılması istiqamətində göstərdiyi səydir.

Sosial rolun isə onlayn təhsildə əsas mahiyyəti tələbəyə sosiallaşma mövzusunda yardımçı olmaq, onu yeni tanışlıqlar qurmağa təşviq etmək və tələbələri sosial qarşılıqlı əlaqəyə sövq etməkdir. Müəllimin vəzifəsi yalnız auditoriya mühiti ilə məhdudlaşmamalı, auditoriyadan kənar da fəaliyyət göstərməlidir.

İnzibati rolun əsas mahiyyəti isə müəllimdən dərş planı hazırlamağı, müəyyən qaydalar qoymağı tələb etməkdir. Müəllimin burada ümdə vəzifəsi dərş idarə etməkdir. Onlayn təhsildə müəllimin rolu bir qədər fərqlənir, yəni o, məlumatı məsləhət formasında tələbəyə çatdırılmalıdır, bir sözlə müəllimin rolu öyrənməni asanlaşdırmaq və dərş prosesini idarə etməkdir.

Digər rol texniki roldur. Bu rolun uzaqdan təhsildə əsas mahiyyəti müəllimin texniki vəsaitlərdən istifadə edərkən tələbələrin rahatlığını və mobilliyini təmin etməkdir. Bu roldakı vacib məqam müəllimin texnikadan istifadə bacarığını tələbəyə nümayiş etdirməsidir. Hər hansı bir problem zamanı tələbələrin müraciət etdiyi ilk və tək ünvan müəllimdir.

Dünya, elm, texnika günü-gündən inkişaf edir və müəllim də buna uyğunlaşmağı bacarmalı, özünü inkişaf etdirməlidir. Müəllimin onlayn təhsildə özünü inkişaf etdirməsi isə texnologiyalarla birbaşa bağlıdır.

A.Karadağ və Y.A.Şənin distant təhsildə müəllimin rolundan danışarkən aşağıdakıları qeyd edirlər: “Müəllim psixoloq, öyrədən, təlimat dizayneri, texnologiya mütəxəssisi, texnik, menecer, sayt təlimçisi, redaktor, qrafik dizayner, sosiallaşma mütəxəssisi, məsləhətçi, tədqiqatçı, lider, material istehsalçısı, ölçmə-dəyərləndirmə mütəxəssisi, sistem mütəxəssisi, layihə rəhbəri, rəbitə mütəxəssisi, motivator, distant təhsil mütəxəssisi, məzmun dizayneridir” [2, s.6].

Müəllimin onlayn təhsildə psixoloq olması ideyası ilə biz də razılaşıırıq. O, tələbələrin fərqliliklərini, öyrənmə bacarıqlarını gözdən keçirən, onların materialı dərş etməsini təmin edən öyrəyəndir. Təlimat dizayneri olaraq, müəllim tələbələrin ən asan şəkildə materialı mənimsəməsi üçün mühit yaradır, dərşdən əvvəl hədəflər qoyur və bu hədəflərə çatmaq üçün səy göstərir. Texnologiya mütəxəssisi olan müəllim elmin və texnikanın inkişafı ilə bağlı yeniliklərdən daima xəbərdar olmalı və yeri gəldikcə onu dərşə tətbiq etməlidir. Müəllim distant təhsildə texnik roluna sahibdir və buna görə də hər hansı bir problem baş verdikdə problemi həll etmə bacarığını göstərməlidir. Menecer kimi o, liderlik xüsusiyyətinə sahib olmalı

və tələbələri, dərsi idarə etməlidir. Məsafədən təhsildə sayt təlimçisi roluna mənsub olan müəllimin vəzifəsi məlumat və ya material paylaşılan saytın idarə edilməsidir. Redaktor kimi isə onun əsas vəzifəsi materialın üslubu cəhətdən tələbələrin səviyyəsinə uyğun və anlaşıqlı olması kimi məsələlərə diqqət etməkdir. Müəllim məsafədən təhsildə həm də qrafik dizaynerdir ki, burada onun əsas vəzifəsi materiallarda görüntü effektinin, şəkillərin seçiminin, onların yüksək keyfiyyətə malik olmasını təmin etməkdir. Sosiallaşma mütəxəssisi olan müəllimin əsas öhdəliyi tələbələrin öz aralarında əlaqənin təmin edilməsidir. Onlayn təhsildə həm də məsləhətçi olan müəllimin əsas vəzifəsi tələbəyə rəhbərlik etmək və yol göstərməkdir. Müəllim il boyu lazımi material və qaynaqlarla tələbələri təmin etməli və onların suallarını dolğun şəkildə cavablandırmaq üçün tədqiqatçı olmalıdır. Müəllim liderlik roluna sahib olmalı, tələbələrin motivasiyasını artırmalı, onlara müəyyən tapşırıqlar verib cəsarətləndirməlidir. Material istehsalçısı olan müəllim tələbələri lazımi materiallarla təchiz etməlidir. O, distant təhsildə həm də ölçmə-dəyərləndirmə mütəxəssisidir və burada onun əsas vəzifəsi tələbələrin mövcud mövzuda zəif cəhətlərini müəyyənləşdirməkdir. Müəllim sistem mütəxəssisi roluna da sahibdir ki, buradakı əsas vəzifəsi tələbələri sistem haqqında məlumatlandırmaq, tədris prosesində baş verə biləcək problemlərdən xəbərdar etmək və bu problemlərin həlli yollarını başa salmaqdır. Layihə rəhbəri roluna sahib müəllimin əsas öhdəliyi dərsləri yüksək səviyyədə hazırlamaqdır. Müəllim rabitə mütəxəssisi olaraq, tələbələrin daha yaxşı qarşılıqlı əlaqədə olmasını təmin etməlidir. Müəllim həm də tələbələrə müxtəlif şəkildə dərsi izah edib motivasiyalarını artırmağı təmin edən motivatorudur. Distant təhsil mütəxəssisi olaraq o, onlayn təhsil sistemini yaxşı bilməli, baş verə biləcək texniki problemlərin öhdəsindən gəlməyi bacarmalıdır. Müəllim həm də tələbələrə təqdim edəcəyi materialların məzmununu hazırlayan və onu dəyişən məzmun dizayneridir [2, s.10].

Müəllim həm də moderatorudur. “Moderator müəllim tələbənin potensialını və onun qabiliyyətini üzə çıxarmağa yönəlmiş fəaliyyət növüdür” [4, s.2].

Distant təhsildə müəllimlə yanaşı tələbənin də öhdəsinə bəzi rollar düşür. L.Şrum və S.Honqa görə onlayn təhsildə tələbə rollarına təhsil vasitələrinə giriş, texnologiyadan istifadə etmə bacarığı, çalışma forma və vərdisləri, tələbənin məqsəd və hədəfləri, yaşam tərzi, şəxsi özəllik və xarakter daxildir [2,s.19].

Distant təhsildə tələbənin rollarından danışan A.İsman onları aşağıdakı kimi qruplaşdırır: “Tapşırıqlara məsuliyyətli yanaşmaq, tələb olunan metodlar vasitəsilə müəllimlə məsləhətləşmək, öyrənmədə individual olmaq, klassik öyrənmə prosesində məsləhətçi ilə eyni effektiv əlaqə qurmaq, öz performansını qiymətləndirmə və mühakimə etmək” [1, s.5].

Düşünürük ki, onlayn təhsildə hər bir tələbə ona verilən tapşırıqlara təkbaşına yiyələnmək qabiliyyətinə malik olmalıdır və eyni zamanda vaxtaşırı müəllimlə məsləhətləşib dərslə məsuliyyətlə yanaşmalıdır.

A.Karadağ və Y.A.Şən məsafədən təhsildə tələbə roluna öz münasibətlərini bildirmişlər. Tələbə rolunda danışan mütəxəssislər onların tədris prosesində “psixoloq, öyrədən, texnologiya mütəxəssisi, texnik, sayt təlimçisi, sosiallaşma mütəxəssisi, tədqiqatçı, lider, sistem mütəxəssisi, onlayn təhsil mütəxəssisi, rabitə mütəxəssisi, motivatorluğu”nu ön plana çəkirlər [2, s.19].

Tələbə onlayn təhsildə lazım gəlmiş tədqirdə psixoloq rolunu ifa etməlidir, bəzən dərs prosesində psixoloji problemlərlə üzləşən tələbə öyrədən rolunda iştirak edərək digər yoldaşlarının öyrənməsinə yardımçı olur. Tələbə son texnologiyadan xəbərdar olmaqla texnik rolunu ifa edir və beləliklə, sayt təlimçisi kimi də fəaliyyət göstərir. Onlayn tədrisdə tələbələrin sosiallaşma mütəxəssisi olması ideyası ilə tam razılığa bilmirik, çünki onlayn təhsildə onların real, canlı olaraq görüşməsi məhdud olur və ona görə də tələbələrin üz-üzə bir-biri ilə görüşüb sosiallaşmanı təmin etmələri çətin olur. Tələbə həm də tədqiqatçı olduğundan, araşdırdığı mövzunun mənbələrinin doğruluğundan əmin olmalıdır. Lider olaraq isə tələbə digər yoldaşlarını motivə edərək dərs prosesində daha yaxından iştirak etmələrini təmin etməlidir və beləliklə o, həm də sistemin necə işlədiyini və öyrənmə müddətində ortaya çıxacaq problemləri həll edən sistem mütəxəssisidir.

C.Harmerə görə, müəllim ənənəvi təhsildə sinif mühitində nəzarətçi, suflor və iştirakçı rollarını ifa edir. Müəllim tələbələrə tapşırıqlar verərək onları yerinə yetirməsinə nəzarət edir, yoxlayır və yol göstərir.

Müəllim suflor olaraq, tələbələrə unuduqları mövzuda xatırlatma edir, onlara yardımçı olur. Dərs prosesində həm də iştirakçı olan müəllim qrup işlərində tələbələrə qoşulur, öz fikrini bildirir. Bununla da o, tələbələrə motivasiya vermiş və onları daha da ruhlandırılmış olur [5, s.109].

Düşünürük ki, onlayn tədris prosesində müəllim və tələbə rollarının qarşılıqlı əlaqəsi dərsin keyfiyyətinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Məhz bu qarşılıqlı əlaqə nəticəsində produktiv dərs mühiti yaratmaq mümkündür.

#### **Ədəbiyyat:**

1. İsmail A, Dabaj F.Roles of the students and teachers in distance education, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495700.pdf>
2. Karadağ A, Şən Y.A, Uzaktan eğitimde rol alan kişiler ve öğretmen öğrenci rolleri, 2014, s.1-30, <https://docplayer.biz.tr/30428879-Uzaktan-egitimde-rol-alan-kisiler-ve-ogretmen-ogrenci-rolleri.html>
3. Toprakçı E., Ersoy M. Uzaktan öğretimde öğretmen rolleri // march 2008, s.1-12, <https://www.researchgate.net/publication/274371749>
4. Петренко О.Л. Изменение роли учителя в современных образовательных процессах (г.Москва), s.1-8, [http://yspu.org/images/d/da/Петренко\\_О.Л..pdf](http://yspu.org/images/d/da/Петренко_О.Л..pdf)
5. Harmer J., The practice of English Language Teaching, England 2007, 4th edition, p.448.

#### **Summary**

### **RESPONSIBILITIES OF TEACHERS AND STUDENTS IN THE DISTANCE EDUCATION SYSTEM**

In online education, the teacher and the student have many roles in the teaching process. There are various view points in this area. The teacher who plays a crucial role in online education operates like a leader, a psychologist, a consultant, a motivator, etc., and tries to do the best for the development of students. In addition, students also play relevant roles as system specialists, leaders, technicians and researchers. Proper performance of the roles of teacher and student in distance education improves not only the quality of the lesson, but also makes the learning process more flexible.

**Резюме**  
**ОБЯЗАННОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ**  
**ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Онлайн-образование уже прочно вошло в нашу жизнь. Роли, которые отведены учителям и студентам в данном процессе обучения довольно разнообразны. Естественно, существуют различные точки зрения касательно этой области. Учитель, который является решающим действующим лицом в онлайн-образовании, является лидером, психологом, консультантом, мотиватором. Он действует как профессионал и делает все возможное для всестороннего развития студентов. Немаловажна также роль студентов в учебном процессе. Они могут выполнять функцию системных экспертов, руководителей, техников и исследователей. Четкое распределение и выполнение ролей учителя и студентов в дистанционном обучении не только повышает качество урока, но и делает процесс обучения более гибким.

***Рәүғи:** dos. Ә.Ş.Şirəliyev*

**Arzu Suleymanova**  
**Qərbi Kəspı Universiteti**

## **ORTA ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ LAYİHƏ METODU İLƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MÜƏLLİMLƏRİN VƏ ŞAĞİRDƏLƏRİN ROLU**

**Açar sözlər:** *layihə metodu, müəllimin rolu, müəllimin vəzifəsi, şagirdin vəzifəsi*

**Keywords:** *project method, teacher role, teacher position, student position*

**Ключевые слова:** *метод проектов, роль учителя, позиция учителя, позиция ученика*

Proyekt tədrisi zamanı bir qrup şagirdlər hər hansı mövzu seçim edirlər və hədəf qoyaraq həmin mövzu üzərində birgə işləyirlər. Bu projekt həm məktəb daxilində, həm də, məktəb xaricində icra edilə bilər. Bu mövzunun seçilməsində əsas diqqət edilməsi vacib olan məqam şagirdlərin maraqlarının nəzərə alınmasıdır. Çünki mövzu şagirdlərin marağ dairəsində olarsa, daha nailiyyətlərə imza atmaq olar. Layihə tədrisi zamanı işi şagirdlər və müəllimlər birgə planlaşdırsalar da, istənilən sosial iş formalarını seçərək şagirdlərin müstəqil işləməkləri təmin olunur. Bu fərdi də olar bilər, cütlərlə və yaxud da qrup şəklində də olması mümkündür.

Layihə dərslərində şagirdlərin qarşısına qoyulan tələblər həddindən artıqdır. Buna baxmayaraq, layihələrin hazırlanması və təqdim olunmasını şagirdlərin böyük bir hissəsi maraqla qarşılayırlar. Çünki bu onlar üçün yenilikdir. Bu növ dərslərdə şagirdlər intellektual, duyğusal, yenilikaxtaran olması əhəmiyyətlidir. Mövzunu müzakirə edib seçdikdən sonra məktəblilər müstəqil şəkildə mövzu barəsində informasiya axtarırlar.

Proyekt tədrisi yalnız öyrənmə metodu deyil, eyni zamanda, şagirdlərin bir komanda tərkibində birgə fəaliyyət növüdür. Projekt tədrisində komanda tərkibində işləməyi öyrənən şagirdlər gələcəkdə iş dünyasında böyük çətinlik çəkmədən həm kollektivdə çalışa bilərlər, həm də, ünsiyyət qura bilərlər. Çünki layihə tədrisinin əsas məqsədlərindən biri elə şagirdlərdə ünsiyyət bacarığının aşılması və inkişaf etdirməsidir.

Şagirdlərin projekt tədrisi zamanı əldə etdikləri biliyi tətbiq edərək yeni bacarıq və qabiliyyətləri əldə edirlər. Bunun nəticəsində onlar daim özlərini inkişaf etdirən, hər zaman öz şəxsi inkişafı üzərində işləyən bir öyrənciyə çevrilirlər.

Yuxarıda sadaladıqlarımızı konkretləşdirsək, deyə bilərik ki, projekt tədrisi nəticəsində şagirdlər müstəqil, sərbəst şəkildə işləməyi və cürbəcür texnikalardan istifadə etməyi öyrənirlər. Onlar bir-birinə kömək etməklə şagird yoldaşlarının uğuruna sevinməyi öyrənirlər. Bundan başqa, şagirdlər səliss ünsiyyət qurmağı da öyrənirlər. Bu dediklərimizdən başqa, projekt metodunun məktəblilər üçün aşağıda göstərilmiş bir çox əhəmiyyətləri vardır:

– Yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirir, tədqiqatçılıq bacarığı formalaşdırır;

- Kollektiv şəkildə işləməklə yaradıcı mühitdə qarşılıqlı fəaliyyət göstərmə bacarığı əldə olunur;
- Biliklərə hazır şəkildə deyil, tədqiqat zamanı yiyələnmə vərdişi aşılanır;
- Müxtəlif mənbələrdən istifadə etmək, istifadə edilmiş informasiyaları çeşidləmək, materialları mövzu ilə əlaqələndirmək imkanları qazandırır;
- Məktəbdənkənar ünsiyyətə kömək, iş və vaxt rejimini planlaşdırmaqda yardım edir;
- Təqdimat zamanı şəxsi mülahizələr irəli sürmək, fikirlərini müdafiə etmək, tənqidə dözümlülük nümayiş etdirmək kimi vərdişlər formalaşdırır [7].

Proyekt tədrisində müəllimlərin roluna gəldikdə isə, onlar ənənəvi roldan tamamilə fərqli bir rol oynayır. Belə ki, ənənəvi tədrisdə müəllim ön planda hərəkət edir, mühazirə oxuyur, təlimat verir, şagirdlərə suallar verir, şagirdlər isə daha çox passiv rol oynayaraq müəllimin dediklərini edirlər. “Lakin layihə metodu və tədqiqat metodunun praktikaya tətbiq olunması müəllimin mövqeyinin dəyişməsinə rəvac verir. Belə ki, müəllim hazır biliklərin daşıyıcısı funksiyasından özünün şagirdlərinin dərk etmə, tədqiq etmə fəaliyyətinin daşıyıcısına çevrilir. Sınıfdakı və ya auditoriyadakı psixoloji ab-hava da dəyişir. Müəllim özünün təlim-tərbiyə işinin oriyentasiyasını və tələbələrin işini rəngarəng və müxtəlif, eləcə, tədqiqat, axtarış və yaradıcı xarakterli fəaliyyətə dəyişməli olur” [1, s.330]. Layihə metodunun “ulu atası” sayılan Kilpatrikə görə müəllim yalnız şagirdlərin köməyə ehtiyacı olduqda müdaxilə edə bilər. Hər zaman dərs boyu aktiv rol oynayan müəllimlər üçün layihə tədrisində arxa planda durmaq böyük çətinlik yaradır. Müəllim layihə tədrisində müşahidəçi, koordinator, moderator, məsləhətçi, ekspert və öyrənci kimi fəaliyyət göstərir. O, müşahidəçi kimi arxa planda duraraq şagirdlərin fəaliyyətini müşahidə edir. Moderator kimi isə şagirdlər üçün əlverişli şərait yaradır və onları lazımı texniki vasitələr və media vəsaitləri ilə təmin edir. Müəllim məsləhətçi rolunu oynayanda isə layihə iştirakçılarının proses zamanı yaranmış çətinliklərini aradan qaldırmaqda kömək edir. Yeni, qeyri-ənənəvi və müstəqil həllərin inkişafına təhlükə yaratmamaq üçün məsləhətçinin prosesin gedişatına mümkün qədər az müdaxilə etməsi vacibdir. Müəllim koordinator kimi şagirdlərin yaşından və layihə təcrübəsindən asılı olaraq onlara nəzarət edir. Yuxarıda qeyd etmişdik ki, müəllim həm də öyrənci rolunu oynayır. Bu zaman o, layihənin ortaq iştirakçısına çevrilərək öyrənmək onun üçün daim vacib olduğunu isbat edir. Bütün bunlardan savayı o, ekspert olaraq layihənin gedişatını öz mütəxəssis bilikləri ilə zənginləşdirir. Layihə tədrisini həyata keçirən bir müəllim şagirdləri sərbəst buraxmaq, uşaqların istədiklərinə güvənmək və onlara bu prosesdə dəstək olmaq kimi qabiliyyətlərə sahib olmalıdır. Pedaqoq həm də şagirdlərin çətinliklərini, maraqlarını, proses zamanı yaranmış suallarını, tələblərini və tələbatlarını qəbul etməyə və inkişaf etdirməyə hər an hazır olmalıdır. Yuxarıda deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, “Müəllim şagirdlərin daha dolğun inkişaf etməsi və birlikdə öyrənmələrini təmin etmək üçün sınıfdə mümkün qədər az dominantlıq etməlidir. Təəssüf ki, bəzi müəllimlər institusional güclərini vasitəçi roluna çevirməkdə çətinlik çəkirlər. Şagirdlərin dərslərin dizaynında və hətta uğurlu bir ümumi nəticə ilə iştirak edəcəyini təsəvvür edə bilmirlər” [2, s.79].

Layihə metodunun icrası zamanı müəllim bütün bu vəzifələri icra etməklə yanaşı aşağıdakı şərtlərə də əməl etməlidir:

- Şagirdlər və tələbələr məhz onun rəhbərliyi altında prosesə cəlb olunur;
- Tədqiqata cəlb ediləcək mövzunu o özü müəyyən edir;
- İşin başlama və bitmə zamanını müəllim müəyyənləşdirir, hansı mənbələrdən istifadə ediləcəyini, işin fərdi yoxsa qrup şəklində aparılacağını öncədən bildirir;
- İşin icrasının bütün mərhələlərində yalnız şagird və tələbələrin suallarını cavablandırır, əlavə istiqamətlər verir [7].

Layihə işi yeni bir metod olduğu üçün həm şagirdlər, həm də müəllimlər üçün qeyri-adi bir şeydir. Elə bu səbəbdən də, müvafiq təqdimat formasını seçmək və buna uyğun şərh vermək onlar üçün çox çətindir. Onlar layihə işinin nəticəsini təqdim etmək üçün onlara bələdçi ola biləcək bir siyahıya ehtiyac duyurlar. Bunun üçün bir neçə yol var. Ümumiyyətlə, xarici dilin tədrisində ən məşhur metodlardan biri də şəkillərdən istifadə etməkdir. Uşaqlar layihə işində özlərinin hazırladığı nəinki afişalardan, kolajlardan istifadə edə bilirlər, hətta bir çox fotosəkillər, slaydlar və videolar hazırlaya bilirlər. Alman dili dərslərində ən böyük diqqət ünsiyyətə verilməsinə baxmayaraq, hələ də yazıdan istifadə olunur. Onlar ev tapşırıqlarını və inşa yazırlar. Alman dili dərslərində yazıdan adətən qrammatikanın və müxtəlif danışıq vasitələrini əzbərləmək üçün istifadə edirlər.

Musiqi ilə dil öyrənmək də alman dili dərslərində geniş tətbiq olunan bir metoddur. Belə ki, şagirdlər müasir alman mahnılarını dinləyə bilər, hətta bir musiqi üçün öz mətnlərini də yazıya bilirlər.

Xarici dil dərslərində tətbiq olunan layihələrin üstün cəhətləri olduğu kimi bir sıra mənfi cəhətləri də var. Zaman keçdikcə, layihələr sinif praktikasına nüfuz etsə də, hələ ki, geniş miqyasda tətbiq olunmur. “Layihə dərslərinin nisbətən nadir hallarda həyata keçirilməsinin əsas səbəbləri ənənəvi müəllim münasibətləri, məktəb sistemimizin xüsusiyyətlərini maneə törətməsi, böyük hazırlıq söyləri, tədris materialına təzyiq, müəllimlər və şagirdlər üçün təlim ehtiyacları, maddi və pul tələbatı, layihənin inteqrasiya olmamasıdır” [5, s.365]. Layihə tədrisi zamanı yaranan problemlərdən biri də məktəblərdə sinif otaqlarının tərtibatı ənənəvi tədris üslubunda olmasıdır. Oturma tərtibatını dəyişmək və dərslərin sonunda yenidən öz əvvəlki vəziyyətinə gətirmək isə kifayət qədər çox vaxt tələb edir. Bundan başqa, narahatedici səs-küyə səbəb olur. Sınıfdəki şagirdlərin sayının çox olması da layihə tədrisinə əngəl olur. Şagird sayının 20 nəfərdən az olması arzuolunandır. Layihə metodunu digər mənfi tərəfi odur ki, bəzən qrupdakı şagirdləri bəziləri çalışır, bəziləri isə passiv olur. Bunun səbəbi ya iştirakçılara, ya da ki seçilmiş mövzuya görə ola bilər. Yəni qrupdakı şagirdlər bir-biri ilə yoldaşlıq etmək istəməyə bilirlər, bir də seçilmiş mövzu şagirdin maraq dairəsində olmaya bilər. Bu zaman verilən tapşırıqlardan bütün şagirdlərin faydalana bilib-bilməməyini ayırd etmək bir qədər çətin olur. Əgər mövzu şagirdin maraq dairəsinə uyğun deyilsə bu zaman müəllim şagirdi motivasiya etməli və maraq oyatmalıdır. Əks təqdirdə bunun üçün müəllim günahlandırılır.

Bütün bu çətinliklərə baxmayaraq, qeyd etmək lazımdır ki, layihələrin tədrisinin xarici dil müəllimləri xarici dil öyrənən şagirdlər üçün faydası olduqca böyükdür. Belə ki, göstərilən müxtəlif fəaliyyətlər və məkan dəyişikliyi müəllimlərə

imkan verir ki, sinfi istədiyi kimi müşahidə etsin. Müəllim məsləhətçi rolunda olanda şagird tələsik müdaxilə etməməyi öyrənir və şagirdlər tərəfindən hər şeyi bilən məsləhətçi kimi qəbul olunur. Bu da müəllimin gələcək şəxsi inkişafına müsbət təsir göstərə bilər. Layihə tədrisində şagirdlər passiv dinləyici rolundan qurtularaq, fəal öyrənci olurlar. “Layihələr, öyrənmənin məcburi bir sinir özünü təşkilatı və yenidən qurulması üçün bütün idrakını, dil və dil olmayan hissələrini tələb edən təcrübələri yaşamasını tələb edə bilər” [3, s.37]. Xarici dil dərslərində layihələrin təşkil olunması və bu layihələrin təşkili zamanı şagirdlərin əməkdaşlıq etmə bacarığı, onlara verilən müstəqillik və yenilik etmə bacarığı və s. kimi öyrənmə metodları başqa metodlarla əldə olunması mümkün olmayan nailiyyətləri əlçatan edir. “Layihə tədrisi yüksək yenilikçi bir dəyərə malikdir və təcrübə göstərir ki, bu, şagirdlərdə xeyli təkan yaratdı” [4, s.256]. Layihələr təkcə nəzəri bilikləri ötürür, həm də, praktikaya da inteqrasiya edir.

Sinifdə müxtəlif layihələr təqdim etmək şagirdləri sinifdə daha fəal iştirak etməyə həvəsləndirmək və yaradıcılıq və məhsuldarlığı sərbəst buraxmaqdır. Layihəyə önümlü dərstdə şagirdlər diqqət mərkəzində olsalar da, müəllim də kifayət qədər vacib rol oynayır. Şagirdlərin çox aktiv olmadığı, ümumiyyətlə yaradıcı düşünmədiyi, yeni bir mövzunu öyrənməyə əlləri, ürəyi və beyni daxil etmədiyi frontal tədrisdən fərqli olaraq, layihə tədrisində tamamilə əksinədir. Şagirdlərə diqqət yetirməyə meylli bir dərstdə şagirdlər də müəllimdən daha fəal olmalı və ya ən azı müəllim qədər aktiv olmalıdırlar, çünki şagirdlər üçün öyrənmək dərslə fəal şəkildə qatılmaq və təcrübə qazanmaq deməkdir [6, s.155].

Proyekt işinin mühüm bir xüsusiyyəti var ki, şagirdlər proyektin nəticəsi olaraq əldə etdiyi nəticəni gündəlik həyatda tətbiq edə bilirlər. Ümumiyyətlə, biz deyərdik ki, layihə işi məhsuldarlıqdır. Yəni nəticə olaraq şagirdlər videolayd, sərgi, broşura, açıqca və s. təqdim edə bilirlər. Layihənin nəticəsi üzərində çalışarkən şagirdlər zehni və əl əməyindən eyni anda istifadə edə bilirlər. Hətta sinifdəki ən zəif şagird də layihə nəticəsi üzərində işləməyə özündə iradə tapır. Xarici dilin tədrisində birgə fəaliyyət həm məktəblilər, həm də müəllimlər üçün dərstdə layihəni həyata keçirmək üçün böyük stimuldur.

Layihə işi məqsədyönlüdür. Bu o deməkdir ki, hər bir layihənin mütləq bir məqsədi olmalıdır. Həmin məqsədin təyin olunmasında şagirdlər iştirak edirlər. Təyin olunmuş bu məqsəd həm yazılı, həm də şifahi ola bilər.

Layihə işi müxtəlif metodları öyrənməyi və tətbiq etməyi dəstəkləyir. Şagirdlərə işi reallaşdırarkən daim ünsiyyəti, problemin təhlili və çözümünü və s. dəstəkləyən metod və üsullar öyrədilir.

Proyekt işi fənlərarasıdır. Bu onu izah edir ki, bir layihəni həyata keçirərkən onun icra edilməsində kömək edəcək hər hansı bir elm sahəsi və ya hər hansı bir mövzudan istifadə oluna bilər. Bu isə şagirdlərin müxtəlif sahə üzrə dil biliklərinin zənginləşdirməsinə köməkdir.

Proyekt işinin sonunda şagirdlərin fəaliyyətinin dəyərləndirilməsi vacibdir. Ancaq bu, təkcə müəllim və ya şagirdlərin özləri tərəfindən deyil, eyni zamanda seçilmiş mövzu ilə də müəyyən olunur

Bildiyimiz kimi, projekt metodu açıq öyrənmə üsuludur. Projektin mövzusu seçilərkən və ya projekt icra olunarkən hökmən şagirdlərin maraq və istəkləri



nəzərə alınmalıdır. Elə bu səbəbdən də layihə metoduna konkret və dəqiq bir tərif vermək çətindir. Əsas olan odur ki, layihə iştirakçıları qeyd etdiyimiz xüsusiyyətləri başa düşsünlər və iş prosesi zamanı tətbiq etsinlər.

Hesab edirik ki, xarici dil dərslərində layihələrin təşkil olunması və bu layihələrin təşkili zamanı şagirdlərin əməkdaşlıq etmə bacarığı, onlara verilən müstəqillik və yenilik etmə bacarığı və s. kimi öyrənmə metodları başqa metodlarla əldə olunması mümkün olmayan nailiyyətləri əlçatan edir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Fil.f.d., dos. Fatma Bağirova, Xarici dil dərslərində layihələrin tipologiyasına dair, ADU. Elmi Xəbərlər. 2014 №1. səh.329-333.
2. Grell, Jochen: *Techniken des Lehrerverhaltens*; Beltz Taschenbuch Weinheim und Basel 2001.səh.187.
3. Huneke, H.-W., Steinig, W. (2002). *Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Reich Schmidt Verlag, səh.37.
4. Hans-J.Hantschel, M.Brinitzer,S.Kroemer, M.Möller-Frorath, L.Ros. DaF unterrichten (Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache), səh.256.
5. Sitte, W.Wohlschlägl. H(2001). Beiträge zur Didaktik des “Geographie und Wirtschaftskunde”-Unterrichts. Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien.
6. Wicke, E-Rainer. *Vom Text zum Projekt*. Berlin :Cornelsen.1997.səh.155.
7. <https://www.muallim.edu.az/news.php?id=1570>

#### **Summary**

### **THE ROLE OF TEACHERS AND STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING BY PROJECT METHOD IN SECONDARY SCHOOLS**

The role of the project method in foreign language teaching and learning is very important. This method can be used in any foreign language lesson. There are different types of the project method. The article discusses the project method and the role of the teacher during teaching with the project method. Apart from that, the duties of the teacher and the student during teaching are also widely discussed.

#### **Резюме**

### **РОЛЬ УЧИТЕЛЕЙ И УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЕТОДОМ ПРОЕКТОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Роль метода проектов в обучении иностранному языку очень велика. Этот метод можно использовать на любом уроке иностранного языка. Существуют разные виды метода проектов. В статье рассматривается метод проектов и роль преподавателя при обучении метода проектов. Кроме того, широко обсуждаются обязанности учителя и ученика во время обучения.

*Рәуфи: fil.f.d. H.F.İmanquliyeva*

Gəray Yusifov  
Aynur Həsənova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ ANA DİLİNİN ROLU (İNGİLİS DİLİ MATERİALLARI ƏSASINDA)

**Açar sözlər:** *ana dili, şərait, elm, əcnəbi, dil*

**Keywords:** *mother tongue, situation, science, foreigner, language*

**Ключевые слова:** *родной язык, ситуация, наука, иностранец, язык*

Dillərin bir-birinə qarşılıqlı təsiri, onların müqayisəli öyrənilməsi və xarici dillərin tədrisində ana dilinin rolunun nəzərə alınması dilçi, metodist və psixoloqların diqqətini cəlb edən ən vacib məsələlərdən biridir. Hər hansı bir xarici dilin tədrisindən danışarkən mütləq həmin dilin tədris edildiyi şərait, xüsusi ilə ana dilinin təsiri nəzərə alınmalıdır. L.İ.Zilberman xarici dilin öyrənilməsinə ana dilinin təsirindən bəhs edərək yazır: “*Konkret xarici dillərin konkret ana dili şəraitində tədrisi metodikasını hazırlayarkən onunla əlaqələr olan elimlərlə, birinci növbədə isə dillilik elmi ilə sıx surətdə əməkdaşlıq etmək lazımdır*” [5].

Demək, hər hansı bir xarici dili konkret ana dili şəraitində tədris etdikdə, ana dilinin xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, onun konkret metodikasını hazırlamaq lazımdır. Bu metodikanı yaradarkən bir sıra elmlərin, o cümlədən psixologiya, pedaqogika, ilk növbədə isə dillilik elminə istinad etmək lazım gəlir. Akademik L.V.Şerba ana dili ilə xarici dilin qarşılıqlı əlaqəsindən bəhs edərək yazır: “*Öz dilini əcnəbilərə öyrəndə onu daha yaxşı başa düşürsən. Əgər xarici dilin ana dili üçün müəyyən əhəmiyyəti varsa, ana dilinin də xarici dilin tədrisi üçün əhəmiyyəti daha böyükdür*” [9].

Həqiqətən, dərs şəraitində, xüsusilə saatların miqdarı az olanda uşaqlar, eləcə də böyüklər ana dilinin köməyi olmadan xarici dillərin yiyələnməsində çətinlik çəkirlər. Doğrudan da xarici dilin tədrisi ana dilinin köməyi olmadan keçinə bilməz. Məsələn, feilin məchul növünü ana dilində izah etmədən, xarici dildə bu mövzunu tədris etmək uğursuz olar. Doğrudan da xarici dildə tədris olunan qrammatik kateqoriyaların və ya qaydaların qarşılığı ana dilində yoxdursa, şagirdlər onları mənimsəməkdə çətinlik çəkirlər. Əlbəttə, bu cür qaydaların şüurlu mənimsənilməsi yalnız ana dili ilə tutuşdurulduqda mümkündür. Məhz belə bir zəruriyyətin nəticəsidir ki, xüsusi metodika meydana çıxmışdır. Bunun məqsədi milli respublikalarda xarici dilin tədrisində yerli şəraiti və ana dilinin xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, onun tədrisini yaxşılaşdırmaqdır. Müxtəlif müstəqil milli respublikalarda bu sahədə müəyyən işlər görülmüş və hazırda da çoxlu tədqiqat işləri aparılır. Xarici dilin tədrisinin xüsusiyyətlərini öyrənmək, onun psixoloji əsaslarını müəyyənləşdirmək üçün çoxlu tədqiqat işləri aparılmışdır. Bu sahədə tədqiqatçıla-

rın, psixoloqların fikrini ümumiləşdirərək belə bir qənaətə gəlmək olar ki, xarici dilin öyrənilməsi heç də ana dilinin öyrənilməsinə bənzəmir. Xarici dilin öyrənilməsinin öz spesifik xüsusiyyətləri vardır ki, bunları xarici dilin tədrisində mütləq nəzərə almaq lazımdır.

A.A.Leontyev göstərir ki, ikinci dili, adətən, biz bu və ya digər dərəcədə ana dilinin qrammatikasını, yazı qaydalarını bilən adamlara öyrədirik. Başqa sözlə, onlar xarici dili ana dili vasitəsi ilə yaranmış bacarıq və vərdişlər əsasında dərk edirlər. Bu vərdiş və bacarıqları bu və ya digər vasitə ilə məhdudlaşdırmağımıza baxmayaraq, onlar ana dilindən xarici dilə keçir. Deməli, ana dilini öyrənərkən əldə edilmiş bacarıq və vərdişlər bizdən (müəllimlərdən) asılı olmayaraq, xarici dilin tədrisinə öz təsirini göstərir. Müəllimin vəzifəsi isə bu təsiri düzgün müəyyən-ləşdirməkdən ibarətdir. Ona görə də xarici dillərin tədrisi prosesində ana dilinin mənfi təsirini aradan qaldırmaq üçün iki dilin tutuşdurulması qanunauyğun bir haldır. Nəzərə almaq lazımdır ki, xarici dili öyrənməzdən əvvəl şagirdlər ana dili vasitəsi ilə nəzəri cəhətdən dilin ümumi qanunları ilə tanış olurlar. Təcrübə həmişə nəzəri bilik əsasında qurulur. Ona görə də xarici dili öyrənəndə şagirdlər ana dili sahəsində aldıkları nəzəri bilikdən geniş istifadə edirlər.

Bunun üçün də iki dilin nəzəri cəhətdən tutuşdurulması xarici dilin öyrənilməsi üçün böyük imkanlar açır və tədris prosesini xeyli asanlaşdırır. Professor R.Y.Barsuk iki dilin müqayisəli təhlilindən danışarkən göstərir ki, bu xarici dil tədrisinin ilkin mərhələsinin əsasını təşkil edir və ana dili, rus dilini nəzərə almaqla xarici dil proqramlarının hazırlanmasına, milli məktəbin spesifikasiyasına uyğun xarici dilin tədrisinə aid xüsusi metodikasının nəzəri əsaslarını yaratmağa kömək edir.

İ.D.Salitra ana dilinin xarici dilin tədrisinə təsirindən danışaraq yazır ki, iki dil – öyrədilən xarici dil və ana dili, xarici dilin tədrisi prosesində daim mürəkkəb qarşılıqlı təsirdə olurlar. Bu qarşılıqlı təsir həm təlim prosesinə təkan verir, həm də təlim prosesinə mənfi təsir edir, ona mane olur. Məlum olduğu üzrə xarici dilin tədrisində daxili qarşılıqlı təsir nəticəsində ana dilində yaranmış vərdişlər daha möhkəm olduğu üçün qalib gəlir. Beləliklə, hər iki dilin – öyrənilən xarici dilin və ana dilinin xüsusiyyətlərindən asılı olaraq dillərin bir-birinə qarşılıqlı təsiri müxtəlif olur; yəni ana dili ilə xarici dil quruluşlarına görə bir-birinə yaxındırsa, bu təlim prosesini sürətləndirir, ona kömək edir, lakin onlar quruluşlarına görə bir-birindən fərqlənirsə, bu təlim prosesinə mənfi təsir edir. Ona görə də, eyni sistemli və müxtəlif sistemli dillərin qarşılıqlı təsirinin öyrənilməsinin böyük metodik əhəmiyyəti vardır. İ.D.Salitra xarici dili mənimsəməkdə ana dilinin müsbət təsirindən danışaraq yazır: *“Xarici dili mənimsəmə prosesində ana dilindən qazanılmış və xarici dilin mənimsənilməsinə kömək edən bilik, bacarıq və vərdişlərin xarici dilə keçməsinə alqışlamaq lazımdır. Bu xarici dilin mənimsənilməsinə asanlaşdırır, bu mənimsəmə-də çətin olan hallara az vaxt və qüvvə sərf edilməsinə səbəb olur”* [7].

Bildiyimiz kimi, ikinci dil öyrənən hər hansı bir şəxs ana dili sahəsində müəyyən bilik, bacarıq və vərdişə malik olur. Xarici dildə öyrənilməsi lazım olan dil materialı ana dili ilə eynilik təşkil edirsə, həmin dil materialını mənimsəmək üçün yeni bilik, bacarıq və vərdiş yaratmaq lazım gəlmir. Ana dili vasitəsi ilə qazanılmış bilik, bacarıq və vərdişlər buna tətbiq edilir, və bu da həmin materialı mənimsəmək üçün az vaxt sərf edilməsinə və az səy göstərilməsinə səbəb olur.

A.Leontyev nitqin fizioloji-monoloji xüsusiyyətindən danışaraq, onu fəaliyyət hesab edir və qeyd edir ki, fəaliyyətin müstəqil, dərk olunan obyektə vardır ki, bu da məqsəddir. Bu fəaliyyət elə qurulur ki, optimal yolla, az vaxt və qüvvə sərf etməklə bu məqsədə nail olursan. Fəaliyyətin özünə məxsus məqsədi olan ardıcıl hərəkətlərdən ibarətdir ki, bu da fəaliyyətin ümumi məqsədinə tabedir. Eyni ilə bu xarici dilin mənimsənilməsində də baş verir. Xarici dildə danışmaq üçün ayrı-ayrı hərəkətlərə yiyələnmək lazımdır. Doğrudan da, nitq prosesi bir fəaliyyətdir. Ana dilində bu fəaliyyət heç bir çətinlik olmadan həyata keçirilir. Xarici dildə isə bu fəaliyyəti həyata keçirmək üçün çox vaxt və qüvvə sərf etmək lazım gəlir. Xarici dilin tədrisində əsas məsələ az vaxt və qüvvə sərf etməklə bu nitq fəaliyyətinə yiyələnməkdir. Əlbəttə A.A.Leontyevin təbirincə desək, fəaliyyəti təşkil edən “hərəkətlər” ana dilindən xarici dilə düzgün tətbiq edilsə, bu xarici dilin mənimsənilməsinə çox kömək edər.

Xarici dilin tədrisində ana dilinin nəzərə alınması bilavasitə şüurluluq prinsipi ilə əlaqədardır. Beləliklə, qeyd etmək lazımdır ki, ana dilindən fərqli olaraq, xarici dili öyrənərkən həmin dilin bütün xüsusiyyətlərinə bələd olmaq lazımdır. Dillərin müqayisəli şəkildə öyrənilməsi tədqiqat metodu kimi çox qədimdən mövcuddur. Buna əsasən də tarixi-müqayisəli metod adlanan tədqiqat metodu meydana çıxmışdır. Bu, dil hadisələrinə tarixi nöqtəyi nəzərdən yanaşır. Bu metod dillərin nəzəri cəhətdən öyrənilməsində böyük rol oynamış və indi öz əhəmiyyətini itirməmişdir. Lakin müqayisəli metod kimi bu, xarici dillərin tədrisinə tətbiq edilə bilməz. Bu haqda İ.V.Solovyova yazır: *“Tarixi müqayisəli metod əsas etibarilə ilə məhv olmuş formaların bərpa edilməsinə xidmət etdiyinə görə bu xarici dillərin tədrisinə tətbiq olunan müqayisə üçün əsas ola bilməz: xarici dilin tədrisində praktik məqsəd daşıyan başqa cür müqayisə olmalıdır. Bu, dillərin müqayisəli yox, tutuşdurma yolu ilə öyrənilməsi adlanır”* [8].

Qeyd etmək lazımdır ki, metodik cəhətdən dillərin tutuşdurularaq tədris edilməsi onların tipoloji müqayisəsindən fərqlənir. Xarici dillərin tədrisi prosesində öyrənilən dilin hər hansı bir hadisəsi ana dili ilə tutuşdurulur, bu iki dildə olan fərqli və oxşar cəhətləri müəyyənləşdirir. Bu prosesdə isə əsas diqqət xarici dilin tədrisində çətinlik törədən fərqli cəhətlərə yönəldilir. Belə bir fikrə R.Lodonun xarici və ana dillərinin qarşılıqlı təsirinə həsr etdiyi kitabında da rast gəlmək olar: *“Ana dilində olmayanları öyrənmək lazımdır, ana dilində nə varsa, o artıq məlumdur”* [1].

Doğrudan da xarici dilin tədrisində hər cür tutuşdurma və müqayisəni səmərəli hesab etmək olmaz. Əlbəttə, nəyi və necə müqayisə etmənin xarici dilin tədrisində rolu böyükdür. Müqayisəli metodikanın xüsusiyyətlərindən danışaraq A.Vilberman yazır: *“Dillərin qarşılıqlı təsirində əsaslanan müqayisəli metodikanı hazırlayarkən, bunun təlim prosesinin hazırlanmasında və təlim prosesinin özündə hansı müqayisəli əməliyyatın “arxada” və hansının “ön” plana gətirilməsinin böyük əhəmiyyəti vardır”* [4].

Əlbəttə, xarici dilin tədrisi prosesində tutuşdurma böyük dəqiqlik və ustalıq tələb edir. Xarici dildə keçilən bütün dil materialını ana dili ilə uzun-uzadı tutuşdurmağın heç bir əhəmiyyəti yoxdur. Bu, xarici dilin tədrisində hər hansı bir materialın mənimsənilməsinə çox vaxt sərf edilməsinə səbəb olar və hətta bəzən ma-

terialın mənimsənilməsinə çətinləşdirə bilər. Halbuki, xarici dilin tədrisi prosesində tətbiq olunan tutuşdurma vaxtın qənaət edilməsinə, qrammatik qaydaların şüurlu mənimsənilməsinə, onun möhkəmlənməsinə kömək etməlidir. Ona görə də, xarici dilin tədrisində ana dili ilə tutuşdurmanın yerini və dərəcəsinə bilmək lazımdır. Ana dili xarici dildə verilmiş materialın mahiyyətini açmağa, yəni ana dili ilə xarici dil arasındakı oxşar və fərqli cəhətləri müəyyənləşdirməyə kömək etməlidir. Daha sonra isə əsas diqqəti fərqli cəhətə yönəltmək, onu yaxşı izah etmək və ona aid möhkəm vərdiş yaratmaq lazımdır. Bunu o qədər ustalıqla etmək lazımdır ki, şagirdlər bu fərqi dərindən hiss etsinlər və təcrübə cəhətdən dil materiallarından istifadə edərkən, ana dilində əldə edilmiş bacarıq və vərdişlər xarici dilə tətbiq edilməsin. Yalnız belə tutuşdurma müsbət nəticə verə bilər.

Ümumiyyətlə, iki dilin, xarici və ana dilin qarşılıqlı tutuşdurulması təkcə həmin dillərin arasındakı fərqli və oxşar cəhətləri meydana çıxarmağa kömək etmir. Bu, eyni zamanda, xarici dillərin tədrisi ilə əlaqədar olan bir sıra məsələlərin həllində böyük rol oynayır. Prof. R.Y.Barsuk dillərin tutuşdurulmasının məqsədini çox düzgün müəyyənləşdirir. O, göstərir ki, dillərin tutuşdurulması, metodist, müəllimin proqram və dərslik müəlliflərinə tutuşdurulan dillərin oxşar və fərqli cəhətlərini, şagirdlərin etdikləri tipik səhvlərin “sirrini” açır, onların aradan qaldırılması yollarını göstərir, metodik nəticələr çıxarmaq və mülahizələr irəli sürməyə xidmət edir: 1) Təlim prosesində öyrənilən xarici dil ilə ana dilinin tutuşdurulması çox vacib bir məsələdir və tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsində rolu böyükdür. 2) Öyrədilən xarici dillə ana dili quruluşca bir-birindən fərqləndikdə bu cür tutuşdurma daha böyük əhəmiyyət kəsb edir. 3) German və Roman qruplarına daxil olan dillər. Azərbaycan dilindən köklü surətdə fərqləndiyi üçün bu dillərin tədrisi prosesində ana dilinin xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması çox vacibdir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Lodon R. “Dillərin qarşılıqlı təsiri”. M., 1992 (Rus dilində).
2. Барсу́к Р.Ю. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. М., 1970.
3. Виберман. Устный метод обучения иностранным языком. М., 2003.
4. Зиберман Л.И. Иностранные языки школе. №8, 1986.
5. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М., 1974.
6. Салистра И.Д. Иностранные языки в школе. №3, 1993.
7. Соловёва И.В. Иностранные языки в школе. №11, 1977.
8. Шерба Л.В. Иностранные языки в школе. №1, 1993.

#### **Summary**

### **ROLE OF THE MOTHER TONGUE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING (BASED ON THE MATERIALS OF ENGLISH LANGUAGE)**

The article deals with the role of mother tongue of learners in teaching foreign languages at schools. The theoretical integration of the native language and the target language opens up great opportunities and greatly simplifies the learning process. In this process, the main attention should be focused on various aspects that cause difficulties in teaching a foreign language.

**Резюме**

**РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
(НА МАТЕРИАЛАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

В статье рассматривается роль родного языка при преподавании иностранных языков в средней школе. Теоретическая интеграция родного языка и изучаемого языка открывает большие возможности и значительно упрощает процесс обучения. В этом процессе основное внимание должно быть сосредоточено на разных аспектах, вызывающих трудности в обучении иностранному языку.

***Rəyçi:** prof. Ə.Y.Səfiyev*

Vüsalə Babayeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ AUTENTİK MATERIALLARIN ROLU

**Açar sözlər:** *kommunikativ yanaşma, real kontekst, autentik material, tələbələrin maraq və ehtiyacları*

**Keywords:** *communicative approach, real context, authentic material, students' interests and needs*

**Ключевые слова:** *коммуникативный подход, реальный контекст, аутентичный материал, интересы и потребности учащихся*

Son dövrlərdə xarici dillərin tədrisində kommunikativ yanaşmanın əhəmiyyəti metod hesab olunan qrammatika-tərcümə metodunu əvəz etməsi autentik materiallardan istifadənin zəruriliyi məsələsini meydana gətirmişdir.

Kommunikativ yanaşmanın tərəfdarları işlək ingilis dilinin öyrənilməsini vacib hesab etdiklərindən real vəziyyətləri əks etdirən materialların dərstdə istifadəsinə üstünlük verirlər. Onların fikrincə hər hansı xarici dili öyrənmək tələbələrin həmin dildən real kontekstlərdə istifadə edə bilməsi ilə şərtlənir.

Dərs zamanı real kontekstdən kənar, yəni uydurulmuş dil materiallarından istifadə nəticəsində tələbələr öyrəndikləri materialları, qrammatik qaydaları ünsiyyət prosesində tətbiq etməyə çətinlik çəkirlər. “Kommunikativ dil təliminin vacib əlamətlərindən biri tədris prosesində istifadə edilən materialların nə dərəcədə süni və ya həqiqi-autentik olması ilə bağlıdır” [1, s.53].

Elə buna görə də tələbələrin real ünsüyyət üçün hazırlandıqları müasir dərslərdə autentik təlim materiallarından istifadə edilməsi vacibdir.

Bəs autentik material dedikdə nə nəzərdə tutulur? Autentik materialın nə olduğunu izah etməyə çalışan alimlərin fikirlərinə nəzər salmaqla fikrimizə aydınlıq gətirməyə çalışacağıq. D.Nunan autentik dil materialını “dillərin öyrənilməsi məqsədi ilə tərtib edilməmiş şifahi və yazılı nümunələr” kimi izah edir [3, s.196].

Autentik materialın dilöyrənənlər üçün nəzərdə tutulmadığı fikrinə digər bir mənəbdə də rast gəldik: “Nəticə etibarlı ilə dildəşiyicinin ingilis dilində eşidə, oxuya və ya istifadə edə biləcəyi hər hansı material – teatr proqramları, qəzetlər, jurnallar... autentik kimi təsvir edilə bilər çünki, həmin autentik materiallar səviyyəyə görə qiymətləndirilmədiyindən, bəzilərini isə başa düşmək çətin olduğundan onlar ingilis dilini xarici dil kimi (EFL) öyrənən tələbə üçün nəzərdə tutulmayıb [6, s.1].

Deyilənlərdən belə aydın olur ki, autentik material deyildikdə dilöyrənənlər üçün yox, dildəşiyiciləri üçün nəzərdə tutulmuş mətnlər nəzərdə tutulur. İngilis dilinin tədrisi konsepsiyasının dəyişdiyi və yeni xarakter aldığı, informasiya kommunikasiya texnologiyalarının həyatımıza daxil olduğu bir dövrdə müəllimlər tələbələrin ehtiyac və maraqlarını təmin etmək və təlimin keyfiyyətini artırmaq məqsədilə tədris materialları ilə yanaşı müxtəlif autentik materiallardan da istifadə etməlidirlər.

Bu zaman isə belə bir sual meydana çıxır: dildaşıyıcıları üçün nəzərdə tutulmuş mətnləri dərsə tətbiq etmək olarmı və hansı üsulla?

İngilis dilinin təlimində, dilöyrənmədə autentik materialların müsbət rolunu nəzərə alsaq onların auditoriyaya gətirilməsi və dil təliminə tətbiq edilməsinin əhəmiyyətini xüsusi vurğulamaq lazımdır. Əlbəttə, autentik materialların seçilməsi müəllimdən ustalıq və səriştə tələb edir. İstənilən autentik material üzərində qurulacaq işin səmərəli nəticə verəcəyinə inanmaq olmaz. Fikrimizcə, autentik material seçilərkən müəllim aşağıdakı məsələlərə diqqət verməlidir:

1. autentik material tələbələrin ixtisasına uyğun olmalı;
2. autentik material tələbələrin bulik səviyyəsinə uyğun olmalı;
3. autentik material tələbələrin maraq dairəsinə uyğun olmalıdır.

Yuxarıda qeyd olunur ki, autentik materialın seçilməsində tələbələrin ixtisası nəzərə alınmalıdır. Bu məsələnin üzərində dayanaraq onu deyə bilərik ki, tələbələrin ixtisasına uyğun olmayan materialın dil təliminə tətbiq olunması, ümumiyyətlə, yolverilməzdir.

Autentik materialın tələbələrin bulik səviyyəsinə uyğun olması məsələsinə gəlincə, deyə bilərik ki, çətin söz və ifadələrin yer aldığı mətnlər tələbələrin tez-tez lüğətə müraciət etmələrinə səbəb olduğundan onlar materialın məzmununa ciddi fikir verə bilmilər və nəticədə autentik material üzərində aparılan iş səmərəsiz olur.

Sonuncu məsələ isə autentik materialın tələbələrin maraq dairəsinə uyğun olması məsələsidir ki, autentik materialın seçimi zamanı buna xüsusi diqqət vermək lazımdır. Tələbələrin maraqlarını təmin etməyən material üzərində aparılan işin cansıxıcı olmasını nəzərə almaq müəllimlərin daim diqqət mərkəzində olmalıdır. Autentik materiallar tələbələrin maraq və ehtiyacları ilə əlaqələndirilməlidir çünki, həmin materiallar auditoriyada tədris olunana dil ilə xarici dünya arasında əlaqə yaradır.

Deyilənləri yekunlaşdıraraq nəzərə çatdırmaq istərdik ki, müəllim materialı diqqətlə, tələbələrin ehtiyac və maraqlarını, həmçinin tələbələrin həmin material ilə nə edəcəyini nəzərə alaraq seçməlidir. Bir sözlə, eyni autentik materialdan müxtəlif səviyyəli tələbələr üçün istifadə edilə bilər: aşağı səviyyəli tələbələr üçün daha asan tapşırıq, yüksək səviyyəli tələbələr üçün daha çətin tapşırıq tərtib edilə bilər.

İngilis dilinin təlimi prosesində müəllimlərin müəyyən edilmiş dərsliklərə əlavə olaraq autentik materiallara müraciət etmələri tələbələrinin dil vərdişlərini inkişaf etdirmək, təkmilləşdirmək məqsədi daşıyır.

Unutmaq olmaz ki, tələbələr autentik təlim materialları üzərində fəaliyyət növləri yerinə yetirərkən onların reseptiv, produktiv nitq vərdişləri, eyni zamanda dünyagörüşləri inkişaf edir. Bundan əlavə, autentik təlim materialları tələbələrin fəallığını motivasiya etmək baxımından da əhəmiyyətlidir. “Autentik materiallar hətta aşağı səviyyəli tələbələr üçün süni materiallardan daha həvəsləndirici xarakter daşıyır” [4, s.145]. Deməli, ingilis dilinin tədrisi zamanı istifadə olunan autentik oxu və ya dinləmə materialı üzərində fəaliyyət növlərinin təşkili əvvəldən tərtib edilmiş plana əsasən aparılmalıdır.

Autentik materiallar tələbələri dil öyrənmə təşviq etməkdə mühüm rol oynadığından ingilis dili müəllimləri dərslərində bu orijinal materiallardan istifadə et-



məlidirlər. “Tələbələr süni materiallardan fərqli olaraq autentik materiallar ilə işləyənlər zaman onların motivlər aləmində daha çox irəliləyiş, müsbət dəyişikliklər baş verir” [1, s. 53].

Müəllimlər hansı autentik materiallara müraciət etməlidirlər? Qeyd edək ki, müəllimlər tələbələrin ixtisasını, bilik səviyyəsini və maraq dairəsini nəzərə almaqla mövcud olan bütün növ autentik materiallara mütaciət edə bilərlər. Buraya qəzetlər, jurnallar, hekayə kitabları, filmlər, radio, televiziya reklamları, mahnılar, etiket məhsulları, avtobus və ya qatar cədvəlləri, menyular və s. daxildir.

Autentik materialların ən yaxşı mənbələrindən biri qəzetlərdir. Qəzetlər ən son və qaynar xəbərləri dərc edir. Qəzetlər xəbərləri siyasət, təhsil, idman, mədəniyyət daxil olmaqla müxtəlif mövzuları əhatə etdiyindən seçim etmək asan olur.

Gündəlik hadisələri əhatə edən xəbərlər, məqalələr üzərində aparılan əməli iş öz müsbət nəticəsini verir: tələbələrin həm söz bazası, həm də dünyagörüşü zənginləşir. Canlı danışiq dilində işlənen frazeoloji ifadələrə qəzet məqalələrində daha tez-tez rast gəlirik, nəinki dərsləklərdə.

Qəzetlər real həyatda baş verən hadisələrlə bağlı xəbərləri dərc etdiyindən tələbələrdə maraq oyadır. Autentik qəzet materialları vasitəsilə tələbələrin ingilis dilində oxu və tənqidi təhlil bacarıqlarını inkişaf etdirmək mümkündür.

Qəzet materialı tələbələrə tapşırıq şəklində verilməlidir. Bu zaman oxudan öncə, oxu zamanı və oxudan sonra yerinə yetiriləcək tapşırıqlar interaktiv xarakter daşımaqla bütün tələbələrin fəaliyyətini təmin etməlidir. Müəllim tələbələri cüt-cüt və ya kiçik qruplar daxilində işləməyə sövq etməlidir.

Autentik materialların digər ən yaxşı mənbələrindən biri də menyulardır. Dialoqlar, kommunikativ tapşırıqlar, rollu oyunlar yerinə yetirmək üçün menyulardan istifadə etmək olar. Müxtəlif restoranların menyularını internet resurslardan əldə etməklə onlar əsasında qiymətlərin müqayisəsi, yeməklərin sifarişi, yeməklərin tərkibinin və hazırlanmasının müştərilərə izahı və s. bu kimi rollu oyunların təşkili real dil mühitinin yaranmasına şərait yaratmaqla tələbələrin həm lüğət bazasını, həm də kommunikativ səriştələrini zənginləşdirir.

Autentik material kimi kiçik hekayələrin dərslə oxunması və müzakirəsi tələbələrin oxu vərdişləri ilə yanaşı, kommunikativ bacarıqlarını, tənqidi tefəkkür qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Bu zaman tələbələrə təqdim olunmuş kiçik hekayə üzərində aparılan fəaliyyət növləri müəlim tərəfindən əvvəlcədən tərtib olunmuş suallar və tapşırıqlar əsasında yerinə yetirilməlidir. “Oxu prosesi dilin formasını əhatə etdiyi halda, oxuyub anlama, son nəticə dilin məzmununu əhatə edir” [5, s.13]. Dilin məzmununa yiyələnmiş tələbələr asanlıqla ünsiyyətə qoşula, öz fikirlərini ifadə edə bilərlər.

Yeri gəlmişkən onu da qeyd etmək istərdim ki, tələbələrə veriləcək suallar əvvəlcədən tərtib olunur və müzakirə tələb edən tapşırıqları yerinə yetirmək üçün tələbələr kiçik qruplara bölünürlər. Bu zaman təbii ki, onların cavab versiyaları da müxtəlif olur və hər qrup öz mövqeyini müdafiə etmək üçün aktiv kommunikasiyaya qoşulur. Beləliklə də oxu vərdişlərinin inkişafı yazı, xüsusən də nitq vərdişlərinin inkişafına təkan verir. Göründüyü kimi, dil vərdişləri bir-bir ilə əlaqəli olaraq, bir vəhdət təşkil edir. Yəni bir vərdişin inkişafı digərinin inkişafına təsir edir.

Autentik materialların digər növü olan mahnılar, xəbər proqramları ilə ingilis dilinin təliminin təşkili tələbələrin eşidib-anlama, müzakirə etmə kimi vərdişlərinin inkişafına yardım edir. Ümumiyyətlə, xarici dilin öyrənilməsi zamanı eşidib-anlama vərdişlərinin inkişaf etdirilməsinin həqiqətən müstəsna rolunun olduğunu müəllim tələbələrə çatdırmalıdır. “Dili anlama bacarığı həmin dili öyrənmədə və işlədilməsində əsas rol oynayır” [2, s.9]. Bu halda isə mahnılar ən yaxşı vasitədir.

Tələbələr dinləyəcəkləri mahnının mövzusu haqqında məlumatlı olmalıdır. Mahnının seçilməsi, sualların öncədən tərtib olunması, bir sözlə dərslərin qısa xülasəsinin yazılmalıdır ki, dərslərin ardıcılığı təmin olunsun.

Tədrisin ilk günlərindən tələbələrə təqdim edilən təlim materialları autentik xarakter daşmalı və bunun əsasında onlarda daha yüksək nitq səriştəsi formalaşdırılmalıdır. Ona görə də tədris mərhələsindən və Ssin nitq və dil vərdişlərinin formalaşma səviyyəsindən asılı olaraq autentik materialların seçiminə daha ciddi diqqət verilməli, onların autentik materiallar üzərində kommunikativ fəaliyyət növləri səmərəli təşkil edilməli və xarici dil tədrisi qarşısında irəli sürülən uzunmüddətli məqsədlərin həyata keçirilməsinə nail olunmalıdır.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Kazdal, V.T. İngilis dilinin tədrisində kommunikativ yanaşma və onun tətbiqinə təsir göstərən amillər: // pedqogika üzrə fəlsəfə doktoru dis.– Bakı: – 2006. – 144 s.
2. Mosallanejad, P. English through Media / P.Mosallanejad, E. Bakhshandeh. – I.R. of Iran: Rahnama Press, – 2005-2006. – 212 p.
3. Nunan, D. The Learner-Centered Curriculum. – Cambridge: Cambridge University Press, – 1988, – 212 p.
4. Peacock, M. “The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners.” *ELT Journal*, vol. 51, no. 2, 1997, pp. 145-156.
5. Sheng H. J. A Cognitive Model for Teaching Reading Comprehension. // *English Teaching Forum*, – 2000, Oct., Volume 38. Number 4, – p. 12-15.
6. [ww4.ujaen.es/~gluque/authentic-written-materials...](http://ww4.ujaen.es/~gluque/authentic-written-materials...)
7. [journalpro.ru/articles...usage...authentic-materials...](http://journalpro.ru/articles...usage...authentic-materials...) Kenjaboyeva D.A. Effective usage of authentic materials in ESP classes.
8. [calpro-online.org...AuthenticMaterialsFinal.pdf](http://calpro-online.org...AuthenticMaterialsFinal.pdf)

#### **Summary**

### **THE ROLE OF AUTHENTIC MATERIALS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

The article discusses the role of authentic, i.e. real materials in teaching foreign languages and the development of students' communicative language skills and worldviews through these materials. It is clear that, unlike artificial texts, authentic materials have the characteristics of the foreign language being taught. Working on authentic materials provides students with a close acquaintance with the real language.

As a result of the use of artificial language materials in the classroom, students have difficulties in applying the the grammatical rules they have learned. That is why it is important to use authentic learning materials in modern lessons where students are prepared for real communication.

The article examines what authenticity means and considers the opinions of scholars trying to explain it.

In the process of teaching English, teachers should use authentic materials in addition to the textbooks in order to improve students' language skills.

The sources of authentic materials that are important in learning foreign languages and the types of activities that can be performed are listed. In addition, the article states that teachers should be careful in selecting authentic materials and pay attention to certain criteria.

### **Резюме**

## **РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматривается роль аутентичных, т.е. реальных материалов в обучении иностранным языкам и формирование у учащихся коммуникативных языковых навыков и мировоззрения через эти материалы. Понятно, что, в отличие от вымышленных текстов, аутентичные материалы обладают характеристиками изучаемого иностранного языка. Работа над аутентичными материалами обеспечивает учащимся близкое знакомство с настоящим языком.

В результате использования на уроках искусственных языковых материалов учащиеся испытывают трудности в применении выученных грамматических правил. Вот почему важно использовать аутентичные учебные материалы на современных уроках, где учащиеся готовятся к реальному общению.

В статье рассматривается, что такое подлинность, и рассматриваются мнения ученых, пытающихся ее объяснить.

В процессе обучения английскому языку преподаватели должны использовать аутентичные материалы в дополнение к учебникам, чтобы улучшить языковые навыки учащихся.

В статье перечислены источники аутентичных материалов, имеющие значение при изучении иностранных языков, и виды деятельности, которые можно выполнять. Кроме того, в статье отмечается, что преподавателям следует быть внимательными при отборе аутентичных материалов и обращать внимание на определенные критерии.

***Rəyçi:** fil.f.d. A.S.Seyidova*

Нурия Акперова  
Шалала Мамедова  
*Военный Институт имени Гейдара Алиева*

## СИСТЕМНО-СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД В ПОЗНАНИИ И ЕГО ПРОЯВЛЕНИЕ В ИЗУЧЕНИИ ЛИНГВО-ДИДАКТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ЯЗЫКА

**Ключевые слова:** *системно-структурный подход, лингвистика, формализация, дидактика, аспекты языка, военные термины*

**Açar sözlər:** *sistemli-struktur yanaşma, dilçilik, formalaşma, didaktika, dil aspektləri, hərbi terminlər*

**Keywords:** *systematical-structural approach, linguistics, formalization, didactics, aspects of language, military terms*

Известный факт, что язык так или иначе признавался системой долго до завоевания системно-структурным подходом своих нынешних позиций. Это говорит о том, что не вызывает возражения рассмотрение языка как системы и теперь. Возражение вызывает то, что осталось вольно и не вольно не отмеченным. Поэтому целесообразно остановиться на некоторых сторонах системно-структурного подхода, с тем чтобы рассмотреть, каким образом неумеренное использование его в лингвистике могло сказаться на изучении человеческого языка.

XXI век принесла с собой и продолжает приносить многочисленные изменения во все сферы нашей жизни. В области развития способа познания объективной действительности особую важность приобретает тот факт, что получил всемерное распространение системно-структурный подход. Этот подход принес большую пользу в деле изучения объективной действительности. Совершенно естественно что, системно-структурный подход не мог не затронуть, а точнее не вторгнуться в лингвистику, где как и в других областях знания он способствовал получению более полных и глубоких знаний изучаемого объекта – человеческого языка.

О пользе системно-структурного подхода в лингвистике сказано и написано много, но а его теневых сторонах значительно меньше и преимущественно лишь в последнее время, хотя отдельные критические соображения высказывались и в пору становления этого подхода и на всем протяжении его действия [1, с.96]. Основные характеристики системно-структурного подхода к изучению языка пожалуй таковы: рассмотрение изучаемого как системы; структурное описание свойств; формализация различных свойств и сторон изучаемого объекта; преимущественно дедуктивный и априористический метод; построение обобщенных моделей; тенденция к максимально возможной математизации и использованию формальной логики, применение кибернетических методов.

Как известно, системы бывают детерминированные и недетерминированные.» Детерминированной считается система, в которой составные части взаимодействуют точно предвиденным образом. При исследовании детерминированной системы никогда не возникает никакой неопределенности. Если задана предыдущее состояние системы и известна программа переработки информации, то определив динамичную структуру системы, всегда можно безошибочно предсказать ее последующие состояния» [2, с.42].

Совершенно очевидно, если и признать язык системой, то он является недетерминированной системой, а это должно в корне менять подход к нему как к системе вообще. Это значит что мы не можем предсказать полностью или в сколько-нибудь значительной степени поведение частей этой системы, мы не можем ожидать от нее «стройности», «симметричности» и прочих свойств системной организации [3, с.158]. Недетерминированность, не строгость системы ведет непредсказуемости ее поведения.

Другая отрицательная черта гипертрофированно-системного подхода к языку состоит в отказе от рассмотрения отдельно взятых элементов, в непризнании за ними самостоятельной значимости, что находит свое выражение в релятивизме, когда значение того или иного элемента мыслится лишь как отражение его связей с другими элементами. Это особенно неблагоприятно сказывается на изучении слова, ибо последнее лишается своей субстанциональной самостоятельности, в то время как значение слова вовсе не результат взаимодействия слова с другими словами, а название предмета действительности.

Вообще в рамках системно-структурного подхода особенно сильно пострадало учение о слове.

В связи с проблемой формализации языка выскажем следующую не имеющую практического значения, но тем не менее имеющую практического значения, а также имеющую право на существование мысль, а именно тот несомненный факт, что естественный человеческий язык чрезвычайно трудно поддается формализации и в принципе до конца вообще не может быть формализован, хотя и неудобен с прагматической точки зрения (военные термины, информатика и т.д.), должен служить источником нашей гордости и счастья. Ведь в противном случае, в случае формализации языка, человек как *homo sapiens*, представлял бы собой нечто совершенно отличное от того, что он есть, и отличие это, по нашему глубокому убеждению, было бы отличием в худшую сторону- возможность формализации языка свидетельствовала бы о более стандартном, унифицированном, «упорядоченном», не в лучшем смысле этого слова, мышлении. Это не беда, а благо, что он-Ш.Балли говорит это о французском языке, но это безусловно относится к любому языку, – «ненавидеть жесткие правила, ненавидеть все то, что могло бы привести к автоматизации, к механической работе над языком».

Изучение литературы по проблемам словосложения современного русского языка, позволяет выделить две тенденции в изучении сложных слов. Эти тенденции несколько условно можно назвать «синтактико-ориентированное» и «семантико-ориентированное» словосложение [4, с.125-132].

Некоторые лингвисты считают, что «между грамматической структурой сложного слова и его лексическим значением существует определенная связь, и грамматическая до некоторой степени предопределяет лексическое значение сложного слова. Чисто структурного значения не существует.

Положение, создавшееся в лингвистике в середине XX века и удерживающееся в наши дни, обязывает лингвиста уяснить для себя и объяснить своему читателю те общелингвистические, а подчас и общенаучные позиции, с которых он принимает свое описание конкретных языковых проблем и материала. Это обстоятельство определила композицию статьи.

**Заключение.** В исследовании изучения словосложения большое внимание следует уделить понятию «комполитное значение» как это сделано для словообразовательного значения применительно к аффиксальным, точнее суффиксальным, производным. Понятие «комполитное» значение должно охватить по возможности все факторы смысловой структуры сложного слова, такие как, семантическая и структурная мотивированность, наличие или отсутствие прямых связей между компонентами сложного слова с анализом характера его эллиптичности, виды комполитной омонимии и условия их формирования, характер и степень сложности смысловой структуры сложного слова различных моделей.

#### **Литература:**

1. О.Д. Мешков., Москва «Высшая школа» 2016 ,Словосложение в современном русском языке, стр.96.
2. Березин Ф.М., Головин Б.М. Общее языкознание. М.,1979, с 42.
3. Виноградов В.В. Избранные труды. Исследование по русской грамматике., М. 2002, с. 158.
4. Василевская Е.А. Словосложение в русском языке. М., 2020 стр.125-132.

#### **Xülasə**

### **DİLİN LİŦQVO-DİDAKTİK ƏSASLARLA ÖYRƏNİLMƏSİNƏ SİSTEMLİ-STRUKTUR YANAŞMA**

Məqalə illərlə aparılan araşdırmaların və müşahidələrin nəticəsidir. Burada koqnitiv biliklərə sisremli-struktur şəkildə yanaşma təhlil olunmuş, müqayisələr edilmişdir. Burada rus dilində sözdüzəltmənin milli və kommunikativ xarakteri göstərilmişdir. Məqalədə müxtəlif alimlərin problemlə bağlı fikirləri öyrənilmiş və müəllif tərəfindən sözün formal deyil, kompozit şəkildə mənalandırılması təklif olunmuşdur.

#### **Summary**

### **SYSTEMATICALLY-STRUCTURAL APPROACH IN COGNITION AND THEIR DEVELOPING IN LEARNING LINGVO-DIDACTICAL ASPECTS OF LANGUAGE**

The article is a result of many years' researches and observation. It deals with systematical-structural approach in cognition and their developing in learning-teaching process . Here were given communicative and national character of word-building in Russian. It was investigated different scholars ideas.

*Rəyçi: prof. D.Ə.İsmayılova*

Севиндж Мехдиева  
Бакинский Славянский Университет

## ОБУЧЕНИЕ ПРОСТЫМ ПРЕДЛОЖЕНИЯМ С ВВОДНЫМИ СЛОВАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

**Ключевые слова:** *русский язык как иностранный, простое предложение, вводные слова, модальные значения, уверенность, неуверенность, субъективная оценка высказывания, развитие речи*

**Açar sözlər:** *rus dili xarici dil kimi, sadə cümlə, ara sözlər, modal mənalər, əminlik, qeyri-əminlik, söyləmin subyektiv qiymətləndirilməsi, nitqin inkişafı*

**Keywords:** *Russian as a foreign language, simple sentence, parenthetical words, modal meanings, certainty, uncertainty, subjective assessment of the utterance, speech development*

В практике преподавания русского языка как иностранного особо выделяются простые предложения, осложненные вводными словами и словосочетаниями. Изучение вводных единиц в составе предложений предоставляет большие возможности «для выявления богатства и многообразия модальных и эмоционально-экспрессивных значений, которые могут быть выражены попутно с вещественным содержанием высказывания» [1, с.49]. Задача учителя состоит в том, чтобы не только ознакомить учащихся с этими значениями, но и научить их пользоваться различными способами выражения их в собственной речевой практике.

В системе приемов, с помощью которых достигается поставленная задача, ведущее место принадлежит лингвистическому анализу изучаемых конструкций; он может быть использован как в полном объеме – при синтаксическом разборе предложений с вводными единицами разных значений, так и частично – в упражнениях, выявляющих частные особенности подобных построений.

Трудности изучения предложений с вводными единицами в значительной мере обусловлены разнообразием их лексического состава и тем, что многие вводные слова способны выступать в соответствующих синтаксических конструкциях и как члены предложения; нет четких грамматических критериев для разграничения значений вводных слов в составе выделяемых групп. Сложность представляет и сама лингвистическая теория вводности в силу недостаточной определенности некоторых ее положений.

Основным научно-методическим принципом изучения конструкции с вводными единицами, как и любой другой грамматической категории, является «характеристика их по совокупности признаков – смысловых и грамматических, т. е. выявление их значения, интонации, синтаксических особен-

ностей и функций в предложении» [2, с.9]. При этом необходимо не только выяснить природу каждого из этих признаков, но, что особенно важно, осмыслить связь между ними, установить место вводной единицы в смысловой и синтаксической структуре включающей ее конструкции.

Вводные слова и словосочетания, употребленные в предложении, выражают отношение говорящего к тому, что он говорит. В современном языкознании подчеркивается, что вводные слова – это не особая часть речи, а те же – существительные, наречия, глаголы, например: Я, *правда*, не очень люблю стихи, но эти читаю с удовольствием. Вы, *конечно*, читали эту книгу? Он, *разумеется*, не станет спорить.

Планируя систему работы по изучению и усвоению предложений с вводными словами и словосочетаниями, очень важным представляется довести до сознания учащихся те значения, которые они приносят в предложения. В целях развития связной речи наиболее важным является «усвоение вводных слов и словосочетаний, указывающих на последовательность излагаемых событий, на их причинно-следственную связь, на логический вывод, а также выражающие личное отношение говорящего к высказываемому» [5, с.173].

Изучение и употребление в речи учащихся вводных слов, которые раскрывают порядок, последовательность явлений, их взаимосвязь, способствует логичности, четкости рассуждения или изложения; помогает выразить собственные мысли, свое отношение к высказанной мысли. Тот факт, что вводные слова и словосочетания выделяются на письме знаками препинания, учащиеся глубже осознают, если связать выработку соответствующих навыков с осмыслением их синтаксической роли.

Необходимо довести до сознания учащихся, почему «вводные конструкции называются грамматически не связанными с членами предложения» [7, с.325]. Для этого необходимо повторить связь слов в предложении и показать учащимся, что «вводные конструкции находятся вне связи с остальными членами предложения и к ним нельзя задать вопроса» [4, с.56]. Такое понимание облегчает выработку сознательной постановки знаков препинания в предложениях с вводными словами и словосочетаниями.

Вводные слова и словосочетания грамматически не связаны со структурой предложения, но являются носителями субъективной оценки высказывания, служат для привлечения внимания собеседника: Третий день ревет буря, *как говорят*, небывалая (А.Чехов); *Может быть*, брат уже вернулся с работы (Из разг.); *Несомненно*, мы превратим наш район в цветущий край (Из разг.). Хотя вводная конструкция не вступает в подчинительную или сочинительную связь с каким-то элементом предложения и не является членом предложения, она «по смыслу тяготеет либо ко всему предложению в целом, либо какому-то его члену, находясь рядом с ним» [7, с.326]: – Я приказал прийти в то воскресенье... – сказал он, *видимо*, приготовленную фразу (Л.Толстой); *Может быть*, дадите очерк о мараловодстве? (М.Пришвин) – во втором примере вводное слово тяготеет к дополнению.

Вводные слова и словосочетания находятся в семантической и интонационной связи с основным составом предложения или с членом его, но «по



своим функциям, средствам выражения и по форме связи с другими словами вводные слова и словосочетания существенно отличаются от членов предложения. Некоторые же из них функционально сближаются с обособленными обстоятельствами и могут выступать в одном ряду с ними, соединяясь сочинительным союзом *и*. Например: Четыре ... вершины, *по сведениям разведки и согласно шифрограмме штаба главных сил*, были укреплены неравномерно (А.Первенцев)» [6, с.174]. Из отмеченного следует, что вводные слова, которыми часто осложняются простые предложения, не могут быть названы компонентами, находящимися вне связи с предложением, так как они обладают грамматическими функциями и связываются со всем предложением или с отдельным его членом семантически и интонационно.

Вводные слова и словосочетания довольно часто выражаются особой лексико-грамматической категорией – модальными словами и частицами, которые уже потеряли свое номинативное значение. Ср.: Хотя убей, следа *не видно* (А.Пушкин); Она в постели лежала, нездорова была и, *видно*, скучала (В.Ажаев).

Анализ подчеркнутых слов показывает, что слово *видно* в первом предложении относится к категории состояния (безлично-предикативное слово), а во втором предложении оно приобрело модальное значение и выполняет функцию вводного слова, выражающего оценку степени достоверности сказанного.

Вторую группу вводных слов и сочетаний составляют эмоционально-оценочные слова, которые благодаря своему оценочному характеру становятся близкими к модальным словам. Но отличаются они от последних тем, что придают предложению только эмоциональную окраску и не указывают на отношение высказываемой мысли к действительности. Обычно выражается эта группа вводных конструкций именами существительными с предлогами и без предлогов. (Ср.: *к счастью, к ужасу, на беду, по словам, но по совести, к слову* и т. п.). Такого рода эмоционально-оценочные слова весьма употребительны, например: 1) *К счастью*, никто так и не зашел в дом (А.Фадеев); 2) *По словам отца*, брат будет находиться в командировке до конца этого месяца (Из разг.).

Третья группа вводных слов и сочетаний слов указывает на связь между частями предложения или целого высказывания и стоит довольно близко к союзам. Отличаются эти слова от союзов тем, что их союзное значение часто сочетается с элементами оценки. А это эмоционально-оценочное качество вводных слов, в свою очередь, сближает их с вводно-модальными словами. К этой группе слов относятся слова: *во-первых, во-вторых, итак, с другой стороны, наконец, однако, напротив* и др. В этом же значении указанные слова обычно используются в художественных произведениях, например: 1) *Итак*, все кончено, – сказал он сам себе, – еще утром имел я угол и кусок хлеба (А.Пушкин); 2) *С другой стороны*, он [генерал] знал, что выполнит свой долг до конца (А.Фадеев).

В отдельную группу объединяются вводные слова, которые указывают на то, кому принадлежит сообщение: самому говорящему или же кому-то другому, например: *по сообщению газет, по словам такого-то, по-твоему, по-моему, по моему мнению* и т. п.

К этой группе вводных слов примыкают вставочные вопросы, побудительные слова и вообще замечания говорящего, которые по своей структуре напоминают междометие или чаще всего односоставные предложения, например: *верите ли, вообразите, представьте, признайся, помилуй* и т. п.

Вводные слова весьма разнообразны по своему значению и морфологическому выражению. Этим, вероятно, и объясняется трудность изучения предложений, осложненных вводными конструкциями. Слов или словосочетаний, которые выступают только в функции вводных, немного (*повидимому, конечно, во-первых, во-вторых, например, следовательно, итак, стало быть* и т. п.). Основную же часть вводных слов составляют так называемые модальные слова, которые образовались от других частей речи и, как правило, соотносятся с ними (с именами, наречиями, глаголами).

Хотя «некоторые методисты не считают возможным останавливаться на вопросе о том, какой частью речи они (вводные слова) выражены» [8, с.152], все же в ряде случаев это знать необходимо, так как учащиеся не всегда различают члены предложения, выраженные именами существительными с предлогами, и вводные словосочетания типа: 1) *К счастью*, никто меня не заметил (И. Тургенев); 2) *К счастью* своему он отнесся спокойно. Учащиеся при помощи синтаксического разбора по членам предложения быстро устанавливают, что в первом примере *к счастью* является не членом предложения, а вводным словом. Во втором же предложении это предложно-падежное сочетание отвечает на вопрос косвенного падежа и выступает в роли дополнения. Таким образом, только путем грамматического анализа и сопоставления конструкций можно научить учащихся отграничивать вводные слова или словосочетания от соответствующих членов предложения.

Вводные конструкции с модальным значением выражают оценку говорящим степени достоверности высказывания: уверенность, неуверенность, сомнение, возможность, предположение и т. д. Например: Нет, у нас коварство, *конечно*, есть. (М. Пришвин); Тут, как многие уже, *наверное*, успели догадаться, речь пойдет о неудачах. (П. Проскурин); Но, *может быть*, они и без этого обойдутся. (Из разг.).

Вводные слова *конечно, наверное, видать, может быть* свидетельствуют о степени достоверности определенного факта. Как писала Л. К. Дмитриева, «важную роль играют вводные слова при оформлении перехода от информативного плана к оценочному, выделяя заложенную в нем авторскую оценку» [4, с.63].

Изучение вводных слов и словосочетаний можно проводить в следующем порядке:

1. Понятие о вводных словах;
2. Знакомство с основными значениями вводных слов и их морфологическим выражением;
3. Грамматико-речевые упражнения по закреплению правил пунктуации при вводных словах и сочетаниях.

Вводные слова и словосочетания имеют следующие значения:

1. Достоверность, уверенность (*бесспорно, безусловно, конечно, естественно, действительно, правда, в самом деле, честное слово* и др.). Например: Вы здесь, *конечно*, по каким-нибудь делам? (А. Пушкин); *Нет сомнения*, духовная сущность народа небывало обогатилась (В. Ажаев).

2. Предположительность, неуверенность (*вероятно, наверное, по-видимому, по всей вероятности, кажется, видно, видать, может быть, видимо, пожалуй, должно быть* и др.). Например: *По-видимому*, погода разыгралась наверху не на шутку (В. Катаев); Он хорошо поет, *наверное*, подумал Алексей (В. Ажаев).

3. Выражение различных чувств (*на беду, к сожалению, к моему удивлению, к стыду, ко всеобщему восхищению, к счастью* и т. п.). Например: *К счастью*, на дне оврага грудями лежал песок (И. Тургенев); *К общему удивлению*, он оказался веселым, разговорчивым и легким человеком (Б. Полевой).

4. Принадлежность высказываемой мысли, ее источник (*на мой взгляд, по моему мнению, по сообщению газет, по преданию, по сведениям бюро погоды, говорят, по мысли, по-твоему, по решению такого-то* и др.). Например: Спорт, *по моему мнению*, имеет большое значение (А. Толстой); *По словам Маши*, хозяин квартиры был человек обстоятельный ... (А. Фадеев).

5. Связь высказываемой мысли с предыдущей или ее порядок (*напротив, предположим, итак, следовательно, таким образом, с одной стороны, с другой стороны, далее, в-третьих, например, во-первых, во-вторых* и т. д.). Например: *Итак*, два почтенные мужа, честь и украшение Миргорода, поссорились между собой (Н. Гоголь); Я вам скажу, отчего вы меня не заметили: *во-первых*, я беден, *а во-вторых*, смирился (И. Тургенев).

6. Оценка меры или степени качества сообщения (*самое большое, самое меньшее, главное, по меньшей мере*). Я на три дня с тобой, *не больше*, разлучусь (И. Крылов).

7. Приемы и способы выражения мыслей, призывы к собеседнику (*заметьте, короче, точнее говоря, словом, так сказать, знаете ли* и т. д.). Например: И читать он умел как-то по-своему, *так сказать*, активно ... (Б. Полевой); Не хочется, *знаете ли*, верить злу ... (И. Тургенев).

Вводные слова и словосочетания могут находиться в начале предложения, в середине и реже в конце. Независимо от их местоположения в предложении они выделяются, как правило, запятыми. Различные по своему значению вводные слова во многих случаях соотносятся с теми частями речи, от которых они образовались. Например, вводные слова и словосочетания *правда, в самом деле, по всей вероятности, на беду, на мой взгляд, к счастью, главное, самое большое, кроме того* и т. п. соотносятся с разными именными формами. Вводные же слова *несомненно, бесспорно, естественно, видимо* и др. соотносительны с наречиями, а вводные слова и сочетания *говорите, кажется, может быть, знаете ли, видать* и т. п. – с глагольными формами.

Вводные слова и словосочетания способны выражать большой спектр модальных значений, что обуславливает широкое использование этих единиц в художественном тексте. И. Р. Гальперин пишет: «Вводные слова и словосочетания путем придания отдельным частям текста различных мо-

дальных значений выделяют эти части из общего модального фона речевого произведения, и способствуют наиболее точной передаче содержания текста» [3, с.72]. Используя вводные слова и словосочетания, говорящий характеризует какое-то явление, событие, личность героя и тем самым раскрывает свое отношение к ним.

Необходимо подчеркнуть, что в коммуникативно-ориентированном обучении русскому языку как иностранному особенности употребления предложений с вводным словом имеют большое значение для развития устной и письменной речи учащихся.

### **Литература:**

1. Артеменко Е.П. К анализу предложений с вводными и вставными конструкциями // Лингвистический анализ в школе и вузе. Воронеж: ВГУ, 1983, с. 49-57.
2. Ахундова З.С. К методике обучения простым предложениям, осложненным вводными словами и конструкциями // Русский язык и литература в азербайджанской школе, 1975, № 12, с. 8-17.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва, 1981, 139 с.
4. Дмитриева Л.К. Обращение и вводный компонент. Ленинград: ЛГПИ, 1976. .
5. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Под ред. А. Н. Щукина. Москва: Русский язык, 2003.
6. Руднев А.Г. Синтаксис осложненного предложения. Москва: Учпедгиз, 1959, 198 с.
7. Современный русский литературный язык. Под ред. П.А. Леканта. Москва, 1988, 415 с.
8. Чеснокова М.П. Методика преподавания русского языка как иностранного. 2 изд., перераб. Москва: МАДИ, 2015.

### **Xülasə**

## **RUS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ TƏDRİSİ PROSESİNDƏ ARA SÖZLÜ SADƏ CÜMLƏLƏRİN ÖYRƏDİLMƏSİ**

Məqalədə rus dilində ara sözlərin cümlənin tərkibində işlənilməsinin xüsusiyyətləri nəzərdən keçirilir. Ara sözlər danışanın söylənilən məlumata şəxsi münasibətini ifadə edir. Ara sözlərin təsnifatı onların ifadə etdiyi modal mənalara əsaslanır. Ara sözlər mənalarına görə müxtəlif qruplara bölünür. Danışan cümlədə ara sözləri işlədərək əminlik, qeyri-əminlik, məlumatın emosional qiymətləndirilməsi, faktların ardıcılığı, məlumatların mənbəyi və s. modal mənalarını ifadə edir. Ara sözlü cümlələri təhlil edərkən bu cümlələrin modal mənalarına xüsusi diqqət yetirmək lazımdır. Ara sözlər cümlənin strukturu ilə qrammatik cəhətdən əlaqəli deyil, lakin söyləmin subyektiv qiymətləndirilməsinin daşıyıcısıdır. Ara söz cümlənin əvvəlində, ortasında və sonunda işlənə bilər. Ara sözlər cümlənin əsas tərkibinə semantik və intonasiya əlaqəsi ilə daxil olur. Ara sözlü cümlələr rus dilinin xarici dil kimi öyrədərək tələbələrin şifahi və yazılı nitqinin inkişafı üçün vacib əhəmiyyət kəsb edir.

### **Summary**

## **TEACHING SIMPLE SENTENCES WITH INTRODUCTORY WORDS IN PRACTICAL CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

The article discusses the features of the use of parenthetical words in a sentence in Russian. The parenthetical words express the speaker's personal attitude to what is being said. The classification of parenthetical words is based on the meanings they express. According to their meaning, parenthetical words are divided into different groups depending on their meaning. Using parenthetical words in a sentence, the speaker expresses certainty, uncertainty, emotional assessment of information, a sequence of facts, a source of information, and other modal meanings. When analyzing sentences with parenthetical words, special attention should be paid to the modal meanings of these sentences. The parenthetical words are not grammatically related to the structure of the sentence, but are carriers of the subjective assessment of the statement. The parenthetical words can be at the beginning, in the middle and at the end of a sentence. The parenthetical words are included in the main part of the sentence in terms of semantic and intonational connection. Sentences with parenthetical word are important for the development of oral and written speech of students when teaching Russian as a foreign language.

***Рәүҗи:** б/м. Г.Н.Әһмәдова*

## PEDAQOGİKA

Aydan Yaralıyeva  
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

### İNKLÜZİV UŞAQ BAĞÇALARINDA ZƏİF GÖRƏN UŞAQLARLA APARILAN TƏRBIYƏ İŞİNİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

**Açar sözlər:** *inklüziv təhsil, məktəbəqədər yaşlı uşaqlar, görmə qüsurlu, tərbiyə, gün rejimi*

**Keywords:** *inclusive education, preschool children, visually impaired, upbringing, daily routine*

**Ключевые слова:** *инклюзивное образование, дошкольники, слабовидящие, воспитание, распорядок дня*

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində zəif görən uşaqların inklüziv təhsilə cəlb edilməsi onların cəmiyyətə adaptasiya, nitq və ünsiyyət bacarıqlarının inkişafına, həmyaşdqları və böyüklərlə qarşılıqlı fəaliyyət qurmağa, həmçinin məktəbə daha yaxşı hazırlaşmağa kömək edir. Belə ki, məktəbə getməzdən əvvəl inklüziv təhsil məkanına daxil edilməsi onların gələcək adaptasiyası və sosiallaşması ilə bağlı bir çox problemləri həll edir. Məktəbəqədər inklüziv təhsil integrativ mühitin, inklüziv pedaqoji təfəkkürün yaradılmasını tələb etməklə yanaşı, həm də müxtəlif kateqoriyalı uşaqlar arasında birgə qarşılıqlı əlaqə və fəaliyyətin qurulma mexanizmlərinin formalaşdırılması və onlara səriştəli psixoloji-pedaqoji dəstəyin yaradılması istiqamətində mühüm işlərin yerinə yetirilməsi vəzifələrini qarşısında qoyur. Zəif görən məktəbəqədər yaşlı uşaqların integrativ mühitdə təlim və tərbiyə prosesinin qurulması və onların psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə alan effektiv metodların seçilməsi onların hərtərəfli inkişafına nail olmağa kömək edir.

İnküziv məktəbəqədər təhsil müəssisəsində çalışan pedaqoji işçilər zəif görən uşaqların normal görən uşaqlardan öz psixoloji xüsusiyyət və spesifik inkişaf-ları ilə fərqləndiyini bilməlidirlər. Normal inkişaf edən məktəbəqədər yaşlı uşaqlar zəif görənlərdən fərqli olaraq sensor inkişaf nəticəsində əsas funksiyası obyektləri araşdırmaq və onlarda ən xarakterik xüsusiyyətləri fərqləndirmək olan perseptiv fəaliyyətə yiyələnə bilirlər. Zəif görən uşaqların dərkətmə fəaliyyəti demək olar ki, sağlamlarda olduğu kimidir. Bu da birgə təhsil prosesində özünü göstərən ən böyük üstünlüklərdən biridir. Lakin zəif görən uşaqlar psixoloji xüsusiyyət və spesifik inkişaf-ları ilə normal uşaqlardan fərqləndirir. Normal inkişaf edən məktə-

bəqədər yaşlı uşaqlar zəif görənlərdən fərqli olaraq sensor inkişaf nəticəsində əsas funksiyası obyektləri araşdırmaq və onlarda ən xarakterik xüsusiyyətləri fərqləndirmək olan perseptiv fəaliyyətə yiyələnə bilirlər. Lakin görmənin qismən pozulması dərketmə fəaliyyətinin demək olar ki, bütün növlərinin inkişafına öz təsirini göstərir. Zəif görən uşağın ətraf aləm haqqında qəbul etdiyi məlumatların miqdarının azalmasına, görmə qavrayışının formalaşmasının, hafizə surətlərinin imkanlarının məhdudlaşmasına səbəb olur. Analizatorlar arasında qarşılıqlı fəaliyyətinin keyfiyyətə pozulması onlarda diqqət, hafizə, nitq, şəxsiyyət və s. formalaşma proseslərində spesifik xüsusiyyətlərin yaranmasına gətirib çıxarır. Bununla yanaşı, zəif görən uşağın fiziki cəhətdən formalaşmasına, hərəkətlərin intensivlik və dəqiqliyinin pozulmasına səbəb olur [3, s.14].

İnküziv bağçanın müəllimləri zəif görən uşaqlarla fəaliyyətlərində, məşğələ və oyunlar zamanı eşitmədən kompensator vasitə kimi istifadə edirlər. Uşaqlara təqdim edilən informasiya, bilik və bacarıqlar məhz, eşitmə qavraması, kinetik və kinestetik həssaslığın köməyi ilə mənimsənilir. Məşğələlər zamanı vizual fəaliyyət uşaqların daha tez yorulması və təlim fəaliyyətinin azalması ilə nəticələnir. Buna görə də, aktiv fəaliyyət prosesində onlara kiçik fasilələrin verilməsinə ehtiyac olur. Bundan əlavə, məktəbəqədər yaşlı zəif görən uşağın aldığı məlumatların məhdudluğu görmə sürətlərinin sxematikliyinə və fraqmentliyinə səbəb olduğu üçün onda qavrayışın bütövlüyü pozulur, obyektin təsvirində yalnız ikinci dərəcəli deyil, həm də əsas, müəyyənədiçi detalların çatışmazlığı yaranır. Bu isə təsvirin parçalanmasına və ya qeyri-dəqiqliyinə gətirib çıxarır. Uşaq nağıl və ya hekayənin hansısa personajını kifayət qədər dəqiq təsvir edərək, müəllimlərin təklif etdiyi konturlardan və ya fiqurlardan seçim edərkən səhvə yol verir. Bu cür səhvlər müəllim və valideynlərin məqsədyönlü işi ilə aradan qaldırılır. İnküziv uşaq bağçalarda zəif görən məktəbəqədər yaşlı uşaqların normal görən həmyaşıdları ilə birgə təlim və tərbiyəsi müəyyən bilik və bacarıqların, uşaq fəaliyyətinin, mənimsənilən məlumatların yadda saxlanması, qorunması, bilik və vərdislərin praktiki tətbiqində mühüm rol oynayır. Sadalanan fəaliyyətlərin müvəffəqiyyətlə mənimsənilməsi üçün gözlənilən surətlərin dəqiqləşdirilməsi, son nəticə üçün məlumatın əhəmiyyətini göstərilməsi çox vacibdir. Bundan əlavə, zəif görən uşağa məlumatı mənimsəmək üçün daha çox təkrar və məşq etmələr tələb edilir. İnküziv uşaq bağçalarında məşğələ, oyun və ya asudə vaxtda görmə yüklənmələrinin maksimum azaldılmasına riayət edilməli, görmə yükləri dozalandırılmalı və onlar digər fəaliyyət növləri ilə əvəz edilməlidir. Məşğələ zamanı göz üçün xüsusi və ümumi fiziki çalışmalardan ibarət idman dəqiqələri təşkil olunmalıdır. Bədən tərbiyəsi üzrə çalışmaları zəif görənlərin normal uşaqlarla birgə həyata keçirilir. Lakin bəzi uşaqların əyilmə, tullanma, ağırlıq qaldırmaq kimi bir çox adi bədən tərbiyəsi hərəkətlərinə əks göstəriş olduğu zaman onlar üçün normal görən uşaqlardan fərqli, bədən tərbiyəsi məşğələlərinin alt qrup formaları təşkil edilə bilər. Xüsusilə uşaqların otaqda qalması zamanı müvafiq şərait yaradan uşaqların mühitin yaradılması çox vacibdir. Bunun üçün qrup otağında bədən tərbiyəsi ləvazimatları üçün yer ayrılmalıdır ki, burada uşaqlar top oynaya, top yuvarlaya, hədəfə qum torbası atmağa və s. edə bilsinlər. Müalicə üçün səhər daha çox vaxt ayırmaq üçün aplikasiya və dizayn məşğələləri, musiqi və ya bədən tərbiyəsi günortaya köçürülə bilər.

Zəif görən uşaqların bədən tərbiyəsi və məkanda səmtləşmə vərdişlərinin inkişafı üzrə iş “Təhsil və uşaq bağçası proqramı” na müvafiq olaraq qurulur. Görmə pozğunluğu səbəbindən uşaqlarda fiziki inkişaf çatışmazlıqları: sürət, çeviklik, statik və dinamik tarazlıq, hərəkətlərin koordinasiya və dəqiqliyi, güc, dözümlülük korreksiya olunur. Uşaqlarla təşkil edilən bədən tərbiyəsi məşğələlərində düzgün duruş, müvazinət, qamət və onların formalaşmasına xüsusilə böyük diqqət yetirilir. Uşaq bağçasının Təhsil Proqramında qeyd edildiyi kimi: “düzgün duruşun açarı uşağın yaxşı ümumi fiziki inkişafı”ndadır. Bu fikir görməsi zəif olan uşaqların tərbiyəsi zamanı xüsusi əhəmiyyət daşıyır. İstər zəif görən, istərsə də normal uşaqların duruş tərbiyəsi bağçanın bütün qruplarda, uşağın bütün fəaliyyət növlərində müalicəvi gimnastikada tərbiyəçi və həkimin diqqət mərkəzində olur. Bağçada fəaliyyət göstərən oftalmoloq təkcə bədən tərbiyəsi məşğələləri üçün əks göstərişlərlə deyil, müalicəvi gimnastika üzrə mütəxəssislə bərabər bu kateqoriyadan olan uşaqlar təşkil olunmuş fiziki inkişaf üçün ümumi gücləndirici, düzəldici və bərpaedici rola malik olan bədən tərbiyəsi sistemini müəyyən etməlidir. Oftalmoloq həkim eyni zamanda uşaqların qidalanmasına, lazım olduqda pəhrizin müəyyən edilməsində, oyun, səmərələşmə prosedurlarının seçilməsində də müstəsna rol oynayır. Müxtəlif yaş qrupları üçün təlim rejiminin müəyyən edilməsi yalnız sağlamlığın, fiziki inkişafın və hazırlığın ümumi vəziyyətini deyil, həm də görmə funksiyalarının vəziyyətini, fiziki inkişafda fərdin əsas və ikinci dərəcəli sapmaları nəzərə almaqla həyata keçirilir. İnternat tipli inklüziv uşaq bağçasında zəif görən uşaqların həyatının düzgün təşkili üçün ən vacib şərtlərdən biri onların psixofizioloji xüsusiyyətlərinə uyğun gün rejiminin: qidalanma, yuxu, məşğələ, oyun saati, açıq havada gəzintinin dəqiq yerinə yetirilməsi və onların növbələşdirilməsidir [1, s.10-25]. Bu tip uşaq bağçasında gün rejimi “Uşaq bağçası Tərbiyə Proqramı”na uyğun olaraq aşağıdakı qaydada tərtib edilir və həyata keçirilir:

Uşaqların yuxudan qalxması, səhər tualeti, tibbi prosedurlar: 7.30-8.00

Səhər idmanı: 8.00-8.10

Oftalmoloji müalicə, uşaqların görmə qabiliyyətinin inkişafı üçün korreksiya edici məşqlər: 7.30-8.30

Səhər yeməyinə hazırlıq, səhər yeməyi: 8.10-8.50

Məşğələyə hazırlıq: 8.50-9.00

Oyunlar: 9.00-9.15

Birinci məşğələ: 9.15-9.30

Oyunlar, gəzintiyə hazırlıq, oftalmoloji prosedurlar: 9.30-10.00

Gəzinti: 10.00-11.50

Gəzintidən qayıdış, nahara hazırlıq, oftalmoloji müalicə: 11.50-12.30

Nahar yeməyi: 12.30-12.55

Yuxuya hazırlıq, yatmaq : 12.55-15.00

Yataqdan qalxma və templəşdirmə fəaliyyəti: 15.00-15.25

İkinci məşğələ: 15.30-15.45

Günorta çayına hazırlıq: 15.45-16.25

Nitq və görmə inkişafı, oyunlar üzrə uşaqlarla fərdi iş: 16.25-16.45

Gəzintiyə hazırlıq: 16-45-18.30

Şam yeməyinə hazırlıq 18.30-19.00



Şam yeməyi: 19.00-19.30

Sakit oyunlar, nitqin və görmənin inkişafı üzrə fərdi iş: 19.30-20.00

Yuxuya hazırlıq, gigiyena və tibbi prosedurlar: 20.00-20.30

Yuxu: 20.30

– Gündəlik rejim hər qrupda bir ortoptist tibb bacısının işləməsi və müalicə üçün lazım olan miqdarda avadanlıq olması nəzərə alınmaqla təşkil edilir.

Bağçada zəif görən uşaqlarda nitq, normal həmyaşları ilə kommunikativ vərdiş və bacarıqların inkişafı istiqamətində də məqsədəyönlü iş təşkil edilir. Nitqin və ünsiyyətin inkişafı uşaqların ritmika, musiqi və bədən tərbiyə məşğələlərində, əmək fəaliyyəti zamanı, oyun, vizual fəaliyyət və digər müstəqil praktiki proseslərdə həyata keçirilir.

### **Ədəbiyyat:**

1. Ağayeva T.H. Görmə funksiyalarının pozulması və onların psixokorreksiyası Bakı. 2018.
2. Hüseynova N., Rüstəмова L. Xüsusi pedaqogika. Bakı., 2006.
3. Плакшина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. – М., 1998.
4. Ремезова Л.А., Курицина О.В. Инклюзивное дошкольное образование детей с нарушением зрения // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – 2014-№9. – с. 182.

### **Summary**

#### **THE MAIN FEATURES OF EDUCATIONAL WORK WITH VISUALLY IMPAIRED CHILDREN IN INCLUSIVE KINDERGARTENS**

The uneven development of a blind child manifests itself more sharply at preschool age than at school age. When analyzing the history of a child's development, special attention should be paid to his social maturity, which is of great importance in the process of habilitation.

In the development of children with visual impairments, communication, communication and speech play a special role. The degree of formation of these aspects of the mental activity of the child indicates the level of his social development.

Dependence on adults and comrades, fear of new conditions and changes, exclusion from society – this is what is formed in the absence of due attention to the socialization of children with visual impairments from an early age.

When working with children with visual impairment, it is necessary to comply with a number of requirements for the organization of training: hygienic requirements for the learning process; requirements for ways of communicating and working with children with visual impairments; determination of the specifics of the structural construction of the lesson; determination of the corrective orientation of teaching methods in the lesson.

### **Резюме**

#### **ОСНОВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ДЕТСКИХ САДАХ**

Неравномерность развития слепого ребенка проявляется более резко в дошкольном возрасте, чем в школьном. При анализе истории развития ребенка следу-

ет обратить особое внимание на его социальную зрелость, имеющую огромное значение в процессе абилитации.

В развитии детей с нарушениями зрения коммуникация, общение и речь играют особую роль. Степень сформированности этих сторон психической деятельности ребенка свидетельствует об уровне его социального развития.

Зависимость от взрослых и товарищей, боязнь новых условий и перемен, отстранение от общества - вот то, что формируется при отсутствии должного внимания к социализации детей с нарушениями зрения с раннего возраста.

При работе с детьми, имеющими нарушение зрения, необходимо соблюдать ряд требований к организации обучения: гигиенические требования к процессу обучения; требования к способам общения и работы с детьми с нарушенным зрением; определение специфики структурного построения урока; определение коррекционной направленности методов обучения на уроке.

***Rəyçi:*** dos. T.H.Ağayeva

**Minəvvər Məmmədova**  
**Alfiya Davutova**  
**Aytən Hüseynova**  
*Heydər Əliyev adına Hərbi İnstitut*

## **MÜƏLLİMİN MÜASİR CƏMIYYƏTDƏ YERİ**

**Açar sözlər:** *cəmiyyət, texnologiyalar, pedaqoji fəaliyyət, təhsilalanlar, pedaqoji funksiyalar, kommunikasiya*

**Keywords:** *society, technology, pedagogical activity, learners, pedagogical functions, communication*

**Ключевые слова:** *общество, технологии, педагогическая активность, обучающиеся, педагогические функции, коммуникация.*

Hər bir cəmiyyətdə müəllimin özünəməxsus yeri olmuşdur. Müəllimlik peşəsi cəmiyyətin formalaşması qədər qədim və müqəddəs peşədir. Müasir dövrdə əvvəlki dövrlərdən fərqli olaraq, müəllim peşəsinə verilən psixoloji tələblər bir qədər dəyişmişdir. Bu onunla izah olunur ki, müasir təhsil modeli ənənəvi təhsildən fərqlənir və təhsilin yerinin metodoloji əsaslar üzərində qurulub başa çatması müşahidə olunur.

Müasir təlim texnologiyalarından istifadə nəticəsində yeni dərslər modellərinin yaradılması, təhsil kurrikulumu və qiymətləndirmədə yeni üsulların tətbiqi müəllim qarşısında məzmunca fərqli tələblər qoyur, ondan təlimin subyektlərindən olan şagirdlərlə ünsiyyətə, təlimin təşkilinə yeni kontekstdən yanaşmağı tələb edir.

Pedaqoji fəaliyyətin əsas subyekti müəllim olduğuna görə burada müəllim əməyinin motivləri, məqsədləri və vəzifələri əsas yer tutur. Pedaqoji fəaliyyətin məzmunu və psixologiyası hər bir tərəfdən sosial amillərlə, digər tərəfdən sosial-psixoloji amillərlə müəyyən edilir. Bu cür sosial amillər müəllimin cəmiyyətdəki mövqeyi və funksiyalarına, cəmiyyətin gənc nəslin tərbiyəsi işinə, tərbiyə sisteminin və onun özəyini təşkil edən ümumtəhsil məktəblərinin inkişafı və təkmilləşdirilməsinə göstərdiyi böyük əhəmiyyətlə müəyyənləşir.

Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti çətin olmaqla yanaşı, həm də şərəfli və xeyirxah fəaliyyətdir. Bu fəaliyyətin özünə məxsus vəzifələri vardır. Hər şeydən əvvəl bu fəaliyyət prosesində tələbələr müvafiq bilik, bacarıq, vərdislərə və elmlərin əsaslarına yiyələnirlər. Pedaqoji fəaliyyət tələbələrə bilik, bacarıq və vərdislər aşılamaqla məhdudlaşmır, eyni zamanda onlarda dünyagörüşü, əqidə və inam formalaşır. Bu prosesdə tələbələr zəruri davranış formalarına yiyələnirlər. Onlarda fəallıq, biliyə hərislik inkişaf edir.

Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti və bu zaman qarşısına qoyduğu vəzifələri yerinə yetirməsi, əsasən məktəbdə həyata keçir. Müəllimin vəzifələri məktəbin qarşısında duran ümumi vəzifələrdən doğur. Müasir məktəbin isə ən mühüm, daimi vəzifəsi yetişməkdə olan nəsle elmin əsasları haqqında dərin və möhkəm biliklər

vermək, həmin bilikləri təcrübədə tətbiq etmək vərdişləri və bacarıqları aşılamaqdan ibarətdir. Burada həlledici rolu müəllim oynayır.

Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti müvəffəqiyyətlə yerinə yetirməsi onun öz qarşısında duran funksiyaları necə həyata keçirməsindən asılı olur. Müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin təhlili göstərir ki, bu fəaliyyət bir-biri ilə sıx bağlı olan bir sıra funksiyalardan ibarətdir. S.Seyidovun və M.Həmzəyevin redaktorluğu ilə çap edilmiş “Psixologiya” dərsliyində məktəbdə hər bir fənn müəlliminin fəaliyyəti üçün xarakterik olan aşağıdakı pedaqoji funksiyalar qeyd olunur: inkişafetdirici, tərbiyəedici, kommunikativ-öyrədici, qnostik, konstruktiv, təşkilatçılıq [1, s.88].

Müəlliflər göstərir ki, şübhəsiz bu cür funksiyaların sayını artırmaq olardı. Lakin qeyd etdiyimiz bu altı funksiya haqqında biliyə malik olmaq və həmin funksiyaları həyata keçirməyi bacarmaq hər bir fənn müəlliminin pedaqoji ustalığının göstəricisi ola bilər.

Burada müəllimin hər bir funksiyası ayrı-ayrılıqda şərh olunur və ona münasibət bildirilir.

İ.E.Roqov müəllimin müasir cəmiyyətdə və təlimdə mövqeyindən danışarkən bir neçə məqamı xüsusi qeyd edir. O göstərir ki, müasir cəmiyyətdə müəllimin iki əsas funksiyası vardır [2, s.47].

1. Təhsilalanların sosial təcrübəni qavramasına və gerçəkləşdirməsinə rəhbərlik.

2. İnsanlıq tərəfindən toplanmış biliklərin gənc nəsəyə ötürülməsi.

Müəllimin qənaətinə görə bu iki funksiya tarixən həmişə aparıcı olmuşdur. Təbii ki, müəllimin qənaəti olduqca adekvatdır və məntiqli baxımdan müasir dövrdə də müəllim bu iki funksiyanın daşıyıcısıdır. Doğrudur bu fikir bir qədər özünə məxsusdur və dövrün tələbləri baxımından bir qədər korrektə olunmuşdur. Ancaq hər bir halda bu iki funksiya dominant funksiyadır.

S.Seyidov və M.Həmzəyev müəllimin funksiyalarından danışarkən qeyd edirlər ki, inkişafetdirici funksiya, adından məlum olduğu kimi müəllimdən öz tələbələrini inkişaf etdirmək vəzifəsini həyata keçirməyi tələb edir. Təlim və tələbələrin inkişafı vahid, bir-birilə bağlı proseslərdir. Ona görə də inkişafetdirici pedaqoji funksiya o zaman müvəffəqiyyətlə həyata keçə bilər ki, müəllim tələbələrinin şəxsiyyətlərinin əqli, sensor və emosional sahəsinin, idrak imkanlarının formalaşması və inkişafı yollarını müəyyənləşdirə bilsin, onlarda müstəqil işləmək bacarığı aşılaya bilsin. Bunun üçün isə müəllim bir sıra zəruri bilik, bacarıq və vərdişlərə malik olmalıdır. Bunlardan: müxtəlif yaş dövərində şagirdlərdə idrak qabiliyyətləri inkişafının psixoloji-pedaqoji əsasları haqqında bilikləri öyrənən faktları təhlil etmək və ümumiləşdirmək, müqayisə etmək, onların mühüm və ikinci dərəcəli əlamətlərini ayıra bilmək bacarığını, şagirdi problem situasiya ilə qarşılaşdırma və onu düşündürə bilmək bacarığını və s. göstərmək olar. Yalnız bu müəlliflər deyil, həm də digər tədqiqatçılar da müəllimin funksiyalarından danışarkən qeyd olunan üç funksiyayı xüsusi vurğulayırlar. Əlbəttə yanaşma tərzləri müxtəlif olsa da, özünün bir sıra cəhətlərinə görə bu funksiyalarda ortaq məxrəc tapmaq mümkündür.

Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, müəllimin tərbiyəedici funksiyası da inkişafetdirici funksiyadan az əhəmiyyətə malik deyildir. Tərbiyəedici pedaqoji funksiya təlim

prosesində və sinifdənkənar tədbirlər zamanı kursantlarda düzgün elmi dünyagörüşünün formalaşması, ideya-siyasi, əxlaqi, estetik və vətənpərvərlik tərbiyəsi vəzifələrinin yerinə yetirilməsi ilə bağlıdır. Şübhəsiz, bu funksiyanın həyata keçirilməsi də müəllimdən zəruri pedaqoji bacarıq və vərdislərə yiyələnməyi tələb edir [3, s.123].

S.Seyidov və M.Həmzəyev müəllimin kommunikativ öyrədici funksiyasından danışarkən göstərirlər ki, “Kommunikativ öyrədici funksiya bir tərəfdən, müəllimin kommunikativ fəaliyyətinin təşkili, digər tərəfdən onun şagirdlərə zəruri məlumat verməsi ilə bağlıdır. Müəllimin kommunikativ fəaliyyəti düzgün qurulduqda tədris etdiyi elmin əsaslarını öyrədə bilir, şagirdlərin maraq və ehtiyaclarını ödəyir, real şəraitdən asılı olaraq təlim və tərbiyə metodlarından səmərəli şəkildə istifadə etməyi bacarır. Kommunikativ funksiyanı həyata keçirmək üçün müəllim siniflə və ayrı-ayrı tələbələrlə, ayrı-ayrı müəllimlərlə və bütün müəllim kollektivi ilə, tez və asanlıqla işgüzar əlaqə yaratmağı bacarmalıdır” [4, s.79].

Müəllimin pedaqoji fəaliyyətindəki qnostik funksiya gəldikdə, o, hər şeydən əvvəl, məktəbdə bu və ya digər fənnin öyrənilməsinin son məqsədini dərindən dərk etməyə əsaslanır. Bununla yanaşı, həmin müəllimdən tədris etdiyi fənnin spesifik cəhətlərini, məzmununu, tədris metodlarını bilməyi, öyrənilən materialın mühüm əlamət və keyfiyyətlərini ayırmaq bacarığını, eləcə də proqramda və dərslikdə verilmiş tədris materialını şagirdlərin mənimsəmə, dərk etmə imkanları və mənimsəmədəki çətinliklərin səbəbləri barədə lazımi biliklərə malik olmağı tələb edir.

Konstruktiv-planlaşdırma funksiyası məktəbdə tədris prosesini mərhələlər üzrə planlaşdırmağı və təşkil etməyi nəzərdə tutur. Başqa sözlə, konstruktiv funksiya, bir növ, müəllimin təlim-tərbiyə prosesini məqsədyönlü şəkildə layihələşdirməsindən ibarətdir. Burada üç cür layihələşdirmə fəaliyyəti nəzərə çarpır:

a) konstruktiv-məzmunlu (burada həm təlim materialının, həm də tərbiyə işində istifadə olunan materialın məzmununu və quruluşunun müəyyənləşdirilməsi tələb olunur);

b) konstruktiv-əməli (təlim və tərbiyə prosesinin müxtəlif anlarında müəllim və kursantın yerinə yetirdikləri strukturun planlaşdırılması);

v) konstruktiv-maddi (fənnin tədrisi ilə bağlı işləri aparmaq üçün maddi bazanın layihələşdirilməsi və təşkili).

Pedaqoji fəaliyyətdə müəllimin pedaqoji funksiyaları bir sıra tədqiqatçılar, o cümlədən N.V.Kuzmina, A.İ.Şerbakov, V.V.Boqoslovski, A.D.Boborikin, Y.V.Kojuxov, V.A.Slastyonin və b. tərəfindən də təsnif edilmişdir. Bu tədqiqatçılar müəllimin funksiyalarını pedaqoji fəaliyyətin funksiyaları ilə eyniləşdirərək onları iki qrupa bölürlər: məqsədə yönəlmiş funksiya və təşkilati-struktur funksiya. Birinci qrupa orientasiya, inkişafetdirici, səfərbəredici və b. funksiyaları aid edirlər. İkinci qrupa isə didaktik, akademik və kommunikativ funksiyaları şamil edirlər. Bütün yuxarıda qeyd etdiyimiz funksiyaları, xüsusilə kommunikativ və konstruktiv funksiyaları, müəllim özünün təşkilatçılıq funksiyasını yerinə yetirmədən lazımi səviyyədə həyata keçirə bilməz. Təşkilatçılıq funksiyası çoxcəhətlidir [5, s.127].

Müasir müəllimdən tələb olunan təşkilatçılıq funksiyası onun pedaqoji fəaliyyətini tənzimləyir və dərsin yaradıcı təşkili üçün zəmin yaradır.

Qeyd olunmalıdır ki, müasir dövrdə pedaqoji fəaliyyətin səviyyəsinə müəllimin peşəkar şüurluluğu da ciddi təsir göstərir. Bunu müəllimin ən vacib cəhəti kimi diqqət mərkəzinə gətirmək və onun bəzi məqamlarını aydınlaşdırmaq lazımdır.

Tədqiqatçılar peşəkar şüurun ən vacib komponentlərinə aşağıdakıları aid edirlər:

1. Peşəkar sahədə müəllimin özünüreallaşdırmasının istiqamətlərinin adekvat dərki: Bu cəhət onunla bağlıdır ki, müəllim təlim fəaliyyətində özünü reallaşdırmağa deyil, bilavasitə şagirdlərin özünü reallaşdırmasına şərait yaratması.

2. Müəllim peşəkar identifikasiyası: Məlumdur ki, müəllim özünün bir sıra keyfiyyətlərini başqaları ilə ya eyniləşdirir, ya da fərqləndirir. Əgər müəllim özünün peşəkar identifikasiyasını apara bilirsə və bunun nəticələrini nəzər alırsa, bu artıq onun müasirliyindən və peşəkar olmaq istəyindən xəbər verir.

3. Peşəkar dərk olunmuş mövqeyin olması: Hər bir müəllim özünün müəllim mövqeyini aydın dərk etməli və peşəkar müəllim kimi təlim fəaliyyətinə özünəməxsus yanaşma tərzli olmalıdır.

4. Peşəkar tapşırıqları keyfiyyətli icra etmək qabiliyyəti. Bu müəllimdən öz predmetini özünün müəllim kimi bacarıq və vərdislərini dərk etməyi tələb edir.

5. Peşəkar bilik və bacarıqları yaradıcı şəkildə tətbiq etmək qabiliyyəti: Müasir müəllimə verilən ən mühüm tələblərdən biri onun malik olduğu bilik və bacarıqlar tətbiq edə bilmək qabiliyyətidir. Lakin bu azdır. Müəllim onları yaradıcı tərbiyə etməyi bacarmalıdır.

6. Özünün peşəkar təsirlərinin nəticələrini proqnozlaşdırmaq qabiliyyəti: Qeyd etmək lazımdır ki, bu əsas qabiliyyətlərdən biridir. Müəllim şagirdlərə göstərdiyi peşəkar təsirlərinin nəticəsini əvvəlcədən görmələri və onları vaxtında qiymətləndirməlidir. Əgər müəllim onun təsirlərinin əks istiqamətdə getdiyini görmürsə və onu vaxtında dayandıra bilmirsə, onun peşəkarlığından danışmaq tezdir.

7. Peşəkar əməllərinin məsuliyyətini daşımaq qabiliyyəti. Pedaqoji fəaliyyətdə müəllim öz hərəkətinin və öz fənninə münasibətin məsuliyyətini dərk etməklə yanaşı, təlim fəaliyyətində hər hansı bir fəsadın ortaya çıxmasında öz məsuliyyətini dərk etməlidir. Bu və ya digər çatışmazlıqları kiminsə üzərinə atmağa çalışmamalıdır.

8. Peşəkar refleksiya. İstənilən müəllim özünün təlim fəaliyyətini təhlil etməyi və hər bir dərstdən sonra özünün didaktik və kommunikativ keyfiyyətlərini refleksiya etməlidir. Nəyin doğru, nəyin yanlış olduğunu dərk etməyə, özünə başqalarının gözü ilə baxmağı bacarmalıdır.

9. Peşəkar fəaliyyətdən zövq ala bilmək qabiliyyəti. Əgər müəllim öz fəaliyyətindən məmnunluq duymursa, özünü dərslə həsr etmərsə, şagirdlərlə emosional münasibətlər qurmursa, onun dərslərinin quru keçəcəyi və müəllimin dərstdən zövq alacağı qeyri-mümkündür. O, öz sənətini və şagirdləri sevməli və bundan məmnuniyyət duymalıdır. Professor Novruz Məmmədovun “Biz tələbələrimizə “Öyrənməyi sevməyi” öyrətməliyik” fikri müasir təhsildə müəllimin devizi olmalıdır.

10. Peşəkarlıq fonunda cəmiyyətlə qarşılıqlı əlaqəyə girmək bacarığı. Müəllimin verdiyi biliklər yalnız auditoriya səviyyəsində qalmamalıdır. Onun verdiyi biliklərlə və məsləhətlərlə cəmiyyətdə mövcud şəraitə uyğun olmalıdır. Müəllim cəmiyyətdə gedən prosesləri qiymətləndirməli, onun üzvləri ilə əlaqələr qurmağı bacarmalı və bunu dərk etməlidir.

11. Peşəkar inkişafa və ustalığa meyllilik: Əgər müəllim dərslərinə yalnız bu günün tələbləri baxımından yanaşırsa, o zaman onun peşəkar inkişafı baş verməyəcəkdir. O özünün peşə ustalığını daima artırmaq üçün buna cəhd etməli və işini sabahın tələbləri üzərinə də qurmağı bacarmalıdır.

12. Peşəkar təkmilləşməyə tələbat: Müəllim öz üzərində işləməli, şəxsiyyətində çatışmayan cəhətləri tərbiyə etməli, yeni ədəbiyyatlarla və müasir təlim metodları ilə yaxından tanış olmalı, yeri gəldikcə onları tətbiq etməyi bacarmalıdır. Bunsuz onun özünü dərk etməsindən və təkmilləşdirməsindən danışmaq olmaz.

Müəllim müasir cəmiyyətdə yeri və ona verilən psixoloji tələbləri nəzərdən keçirərkən müəllim peşəsinə cəmiyyətin münasibətini, o cümlədən pedaqoji fəaliyyətin və müəllim peşəsinin seçimində mühüm rol oynayan motivasiya imkanlarını da araşdırmaq vacibdir. İlkin olaraq pedaqoji fəaliyyətə təhrik edən motivləri müəyyən etməyə çalışaq.

Psixoloji və pedaqoji ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, pedaqoji fəaliyyətin aşağıdakı motivlərini ayırd etmək olar:

– geniş peşəkar motivlər (uşaqlarla yeni üsullarla işləmək istəyi, pedaqoji peşəyə maraq, özünü yaradıcı şəkildə gerçəkləşdirmək imkanı və b.);

– prestij (yarışmanı qazanmaqla kolleqalar tərəfindən qəbul olunmaq istəyi, məktəbdə, şəhərdə, regionda və s. ən yaxşı müəllim olmaq meylli);

– sosial motivlər (öz statusunu dəyişmək istəyi, karyera qurmaq meylli və b.); əməkdaşlıq (işdə gördüyündən istifadə etmək istəyi, funksional imkanlarını genişləndirmək meylli, yaradıcı qruplarda kolleqalara rəhbərlik etmək v. b.);

– özünü aktualaşdırma (ekstraklass müəllim olmaq istəyi, daimi axtarışa tələbat, eksperiment etmək meylli, nəzəriyyə və praktikada yeni nailiyyətlərdən xəbərdar olmaq istəyi, müasir psixologiya və pedaqogikada baş vermiş yenilikləri mənimsəmək və b.).

E.P. İlin (18) çoxsaylı sorğuların nəticəsində qeyd edir ki, 30-45% ali məktəbə daxil olmuş tələbələr müəllimlik peşəsinə müsbət yanaşırlar. Təqribən 40% bu və ya digər fənnə marağa görə daxil olur, müəllim fəaliyyətinə maraqları olur. 13-22% tələbələr nə müəllim fəaliyyətinə, nə də profili olan fənnə müsbət yanaşır, ali məktəbə daxil olmaq motivlərinin isə ya (oğlanlarda) orduya getmək, ya da (qızlarda) ali təhsilli olmağın prestiji üstünlük təşkil edir [6, s.44].

Pedaqoji universitetləri bitirən tələbələrin yalnız ¼-i müəllimliyin onların peşəsi olduğunu qeyd edirlər.

Pedaqoji fəaliyyətin motivləri 3 qrupda ümumilləşdirilmişdir:

1) icbarilik motivləri;

2) öyrədilən fənnə maraqlılıq və həvəslilik motivləri;

3) uşaqlarla ünsiyyətə bağlılıq (“uşaqlara sevgi”) motivləri.

Bu motivlərin üstünlük təşkil etməsinə əsasən müəllif müəllimləri 4 qrupa ayırır: icbariliyin üstünlük təşkil etdiyi (43%), intizamın, təlimin üstünlük təşkil etdiyi (39%), uşaqlarla ünsiyyətə olan təlimin üstünlük təşkil etdiyi (11%) və hər hansı motivin üstünlük təşkil etmədiyi müəllimlər (7%). Çağırışlara əsasən məhz axırıncılar ən çox ixtisaslaşmış və avtoritet sahibi olurlar.

Bizim fikrimizcə motivasiya tipi müəllimin iştirakçılara qarşı pedaqoji tələblərinin istiqamətini və xarakterini müəyyənləşdirir:

– müəllimin çoxcəhətli motivasiyası onların təlim materialını mənimsəmələri və davranışlarına verdikləri tələblərin sayının azlığı və ahəngdarlığı ilə səciyyələnir;

– müəllimdə icbarilik (məcburilik) motivinin dominantlığı iştirakçılara tək cə təlim materialını mənimsəmələri ilə bağlı deyil, habelə nizam-intizam xarakterli tələblərin verilməsi ilə səciyyələnir;

– fənnə həvəslik motivinin üstünlük təşkil etdiyi müəllim daha çox təlim materialını mənimsəməklə bağlı tələblər ortaya qoyur;

Uşaqlarla ünsiyyətə istiqamətlənən motivin üstünlük təşkil etdiyi müəllim az saylı tələblərin fonunda iştirakçıların şəxsiyyətinə daha çox tələblər verir.

Fikrimizcə, məcburilik motivi üstün olan müəllimlər avtoritarizmə meyilli, ünsiyyət motivi üstün olan müəllimlər isə müəllim-liberallar olurlar. Bu və ya digər motivin ümumiyyətlə üstün olmaması isə idarəçiliyin demokratik tərzinə üstünlük verən müəllimlərdə rast gəlinir.

Bütün qeyd olunanlarla yanaşı nəzərə almaq lazımdır ki, təhsil sisteminin sabitliyi və inkişafı bu və ya digər səviyyədə cəmiyyətin inkişafının zəruri dayaq-ları kimi mühüm əhəmiyyətə malikdir. Ölkənin təhlükəsizliyi və müstəqilliyi bir-başına onun təhsil potensialından asılıdır. Bu baxımdan müəllimin öz funksiyasını yerinə yetirməsi cəmiyyətin ümumi vəziyyəti ilə uyğundur. Beləliklə, bu məqalədə verilmiş informasiyaları ümumlləşdirsək aşağıdakı nəticəyə gələ bilərik:

– müəllimin müasir cəmiyyətdə yeri və ona verilən psixoloji tələblər cəmiyyətin inkişaf istiqamətləri və sosial sifarişin xarakterindən asılıdır;

– tədqiqatlar göstərir ki, hər bir cəmiyyətdə müəllimin özünəməxsus yeri və mövqeyi olmuşdur. Bu mövqe hər şeydən öncə müəllimin özünə hörmət səviyyə-sindən, müəllimlik peşəsinə hansı aspektdən yanaşmasından və dəyərlər sisteminin iyerarxiyasında müəllimlik peşəsinin tutduğu yerdən çox asılıdır;

– pedaqoji fəaliyyətin məzmunu və psixologiyası bir tərəfdən sosial amillərlə, digər tərəfdən sosial psixoloji amillərlə müəyyən edilir. Bu cür sosial amillərə müəllimin cəmiyyətdəki mövqeyi və funksiyalarını, cəmiyyətin gənc nəslin tərbi-yəsi işinə, tərbiyə sisteminin və onun özəyini təşkil edən ümumtəhsil məktəbləri-nin inkişafı və təkmilləşdirilməsinə verdiyi böyük əhəmiyyətlə müəyyənləşir;

– pedaqoji fəaliyyət öyrənənlərə bilik, bacarıq və vərdislər aşılamaqla məhdudlaşmır, eyni zamanda onlara dünyagörüşü, əqidə və inam aşılayır. Bu prosesdə tələbələr zəruri davranış formalarına yiyələnirlər. Onlarda fəallıq, biliyə hərislik inkişaf edir;

– müəllimin pedaqoji fəaliyyəti və bu zaman qarşısına qoyduğu vəzifələri yerinə yetirməsi əsasən məktəbdə həyata keçir.

Özünü təkmilləşdirmə fəaliyyəti ilə məşqul olan gənc müəllimlər istifadə etdikləri texnologiyada aşağıdakı ardıcılığını gözləməlidilər.

1. Məqsədin qoyulması-özünü tərbiyənin şəxsi əhəmiyyətə malik məqsəd və vəzifələrinin dəqiqləşdirilməsi.

2. İşin planlaşdırılması, əməliyyatların seçilməsi, özünü tərbiyə proqramının yaradılması;

3. Özünü tərbiyənin metod və vasitələrinin seçilməsi;

4. Özünü təkmilləşdirmənin əməli fəaliyyətdə reallaşdırılması;



5. Özünənəzarət – əldə olunan nəaliyyətlərin arzu olunanlara, planlaşdırılan nəticələrlə müqayisəsi;

6. Özünə nəzarət və özünü qiymətləndirmənin nəticələrini nəzərə almaqla özünü təkmilləşdirmə proqramında korreksiya aparılması.

Pedaqoqlar pedaqoji işin səmərəli olması üçün öz psixoloji biliklərini həmişə artırmalıdır. Müəllimin və ya tərbiyəçinin pedaqoji təhsil müəssisində psixologiya sahəsində aldığı biliklər iki müsbət olmayan xüsusiyyətlərə malikdir. Əvvəla, o pedaqoji praktikada lazım olan biliklərin hamısını əhatə etmir, çünki ali məktəbdə olan saatların miqdarı buna imkan vermir. İkincisi, bu biliklər tezliklə köhnəlir və heç olmasa, beş ildən bir özünü təhsil və özünü təkmilləşdirmə hesabına təzələnməyi tələb edir.

Özünə nəzarət və korreksiya özünü təkmilləşdirmə texnologiyasının son dərəcədə vacib komponentidir. Çünki bunlarsız irəliləyişləri dərk etmək, əldə edilmiş nəticələri arzu olunanlarla müqayisə etmək, nöqsanları vaxtında aşkarlamaq, fəaliyyətin sonrakı proqramında düzəlişlər aparmaq, özünü tərbiyənin daha önəmli və səmərəli metodlarını seçmək mümkün deyil.

Bütün qeyd olunanlarla yanaşı, nəzərə almaq lazımdır ki, təhsil sisteminin sabitliyi və inkişafı bu və ya digər səviyyədə cəmiyyətin inkişafının zəruri dayaq-ları kimi mühüm əhəmiyyətə malikdir. Ölkənin təhlükəsizliyi və müstəqilliyi bir-başına onun təhsil potensialından asılıdır. Bu baxımdan müəllimin öz funksiyasını yerinə yetirməsi cəmiyyətin ümumi vəziyyəti ilə uyğundur.

## **NƏTİCƏ**

Qeyd etmək lazımdır ki, şəxsiyyətin hər hansı keyfiyyətinin dəyişməsi onun psixi aləminin digər cəhətlərinin də dəyişməsinə səbəb olur. Məsələn mədəni intellektual sahədə özünü təkmilləşdirmə – mədəni davranışın formalaşmasına, öz psixi vəziyyətini idarə etmək cəhdinin güclənməsinə səbəb olur. Savadlı və mədəni insan öz fəaliyyətini optimal şəkildə qurmağı, vaxt büdcəsindən səmərəli istifadə etməyi və lazım gəldikdə cilovlamağı bacarır. Bütün bunlar isə şəxsiyyətin iradi sferasında müsbət dəyişikliklərlə nəticələnir. Özündə baş verən müsbət dəyişikliklərin dərk edilməsi özünü təkmilləşdirmə fəaliyyətinin nəticələri yüksək olduqca sonrakı özünü tərbiyəyə də yol açır.

Müəllim özünü tərbiyə proqramı özünü təkmilləşdirmə prosesinin mühüm amillərindən olub, bir tərəfdən formalaşmış pedaqoji qabiliyyətləri düzgün qiymətləndirməyi digər tərəfdən onları daha da təkmilləşdirməyi nəzərdə tutur.

Pedaqoji fəaliyyət zamanı müvafiq pedaqoji qabiliyyətlərin inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır. Yüksək intellektual inkişaf, öz psixi vəziyyətini idarə etmək bacarığı, müsbət iradi keyfiyyətlər, mədəni davranış pedaqoji qabiliyyətlər peşəixtisas özünü təhsilinin və özünü təkmilləşdirmənin qüvvətli stimulları olub, müəllimi özünü tərbiyə işinə təhrək edir.

Müəllim özünü dərk etmədən, özünü qiymətləndirmədən nə şəxsi keyfiyyətlərin obyektiv mənzərəsini yarada bilər nə də özünü tərbiyə prosesində nəzərə çarpan nəticələr əldə edə bilər. Düzgün özünü dərk etmə və obyektiv özünü qiymətləndirmə olmadan özünü tərbiyənin adekvat proqramını hazırlamaq və bu sahədə müəyyən irəliləyişlərə nail olmaq mümkün deyil. Digər tərəfdən özünü təkmilləşdirmə proqramında məqsəd aydınlığı olmadan özünü tərbiyə işini effektiv

surətdə qorumaq olmaz. Çünki bu halda özünü tərbiyənin motivləri aydın olmur. Dərk edilmiş məqsədlərin qeyri müəyyənliyi isə real özünü tərbiyə prosesinin olmaması deməkdir.

Beləliklə, müəllim öz emosional vəziyyətindəki nöqsanlarını görə bilməsi, etiraf etməsi və aradan qaldırmaq üçün müvafiq üsullardan istifadə etməsi onun pedaqoji işinin səmərəliliyini artırır.

#### **Ədəbiyyat:**

1. M.Mərdanov Azərbaycan təhsili islahat yollarında: uğurlar, problemlər, vəzifələr. Bakı, 2001.
2. M.Mərdanov, A.Mehrabov, T.Qardaşov Təlim-tərbiyə prosesinin və nəticələrinin qiymətləndirilməsi islahatın mühüm amili kimi. /Azərbaycan məktəbi. Bakı, № 1, 2002.
3. A.Mehrabov. Təhsilin demokratikləşməsi: problemlər, vəzifələr. /Təhsil, mədəniyyət və incəsənət, Bakı, №4, 2001.
4. Fəal təlim və məktəb rəhbərliyi. "Fəal təlim məktəbləri şəbəkəsinin yaradılması" mövzusunda keçirilmiş seminarın materialları. Bakı, YUNİSEF, 2000.
5. İ.Sadiqov, R.Mahmudzadə, N.İsayeva. İnformatika, ümumtəhsil məktəblərinin 11-ci sinfi üçün dərslik. Bakınəşr səh. 127, Bakı 2010.
6. Fəal təlim və məktəb rəhbərliyi. "Fəal təlim məktəbləri şəbəkəsinin yaradılması" mövzusunda keçirilmiş seminarın materialları. Bakı, YUNİSEF, 2001., s.44.

#### **Summary**

#### **THE ROLE OF TEACHER IN MODERN SOCIETY**

The article deals with many years methodological and pedagogical researches by the authors in teaching sphere. Here is given explanation of social motives, such as widening of functional possibilities, leading on colleagues in creative groups

#### **Резюме**

#### **РОЛЬ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

Статья посвящена роли педагогов в учебном процессе. Здесь дается разъяснение социальных мотивов, таких как идей расширения функциональных возможностей, руководить коллегами в креативных группах и т.д.

***Rəyçi:** dos. N.E.Zeynalova*

Nabat Əhmədova  
Bakı Dövlət Universiteti

## QƏDİM ŞƏRQ ÖLKƏLƏRİNDƏ MƏKTƏBİN TƏŞƏKKÜLÜ VƏ İNKİŞAFI

**Açar sözlər:** yeni nəslin həyata və peşəyə hazırlanması, praktik bilik və bacarıqlar, üç pilləli təhsil sistemi, dialog metodu, mübahisə metodu, təlim proqramları

**Keywords:** preparing a new generation for life and profession, practical knowledge and skills, three-level system of education, dialogue method, debate method, training programs

**Ключевые слова:** подготовка нового поколения к жизни и профессии, практические знания и навыки, трехуровневая система образования, метод диалога, метод дебатов, обучающие программы

Quldarlıq dövrünün yaranması cəmiyyət həyatına özünəməxsus yeniliklər gətirməsi ilə əlamətdar oldu. Bu öz təcəssümünü dövlət strukturlarının yaranmasında, idarəedici elitanın – məmurların, din xadimlərinin, sərkərdələrin və s. formalaşmasında, insanların sosial təcrübəsinin artmasında, itaətkar təbəqə olan qulların meydana gəlməsində və s. tapdı.

İdarəedici elitanın – məmurların, din xadimlərinin, sərkərdələrin funksiyalarını icra etməsi ilkin dövrlərdə güzəran təcrübəsinə əsaslanırdı. Lakin getdikcə əhalinin sayının çoxalması cəmiyyətin idarəedilməsini mürəkkəbləşdirirdi. Bu, idarəedici elitanın idarəetmə sahəsində əldə etdiyi təcrübənin yeni nəslə ötürülməsini tələb etdiyi üçün təhsilin vacibliyi aktuallaşdı.

Məktəb yarandığı gündən yeni nəslin həyata və peşəyə hazırlanması onun əsas məqsədi olub. Bu məqsədi həyata keçirmək üçün məktəb cəmiyyətin mədəni, əxlaqi və ideoloji dəyərlərini yeni nəslə ötürən və uşaqları gələcək həyata hazırlayan institut kimi fəaliyyət göstərmiş. Məktəb yaranana qədər gənc nəslin həyata hazırlanması ailə tərəfindən həyata keçirilib. Lakin insanların fəaliyyət sahələrinin şaxələnməsi, peşələrin sayının çoxalması ailənin bu vəzifələri yerinə yetirməsində müəyyən çətinliklər yaradıb. Pedaqogika tarixçilərinin qeyd etdikləri kimi, “qədim Şərq dövlətlərində təlim və tərbiyənin əsas mərkəzləri ailə, məbəd və dövlət idi. Lakin, ailə hətta uşaqlara minimal təhsil hazırlığı verməyə – oxunu, yazını və hesabı öyrətmək imkanına malik deyildi. Bu məktəbin əsas vəzifəsi oldu” [1, s.16]. Beləliklə, məktəb cəmiyyətin sosial sifarişi kimi tərbiyə funksiyasını öz üzərinə götürdü.

Yaranan məktəblərin hamısı cəmiyyətin tərbiyə funksiyasını yerinə yetirsə də, hər bir ölkədə tərbiyə məsələlərinə yanaşma, onun məzmunu və texnologiyaları baxımından hər bir ölkə özünəməxsusluqlara malik idi.

Qədim Misirdə ilk məktəblər e.ə. III minilliyə təsadüf edir. Bu məktəblərdə mirzələr hazırlanırdı. E.ə. II minillikdə isə məktəblərin sayı çoxaldı. “Hakim qrupların inhisarında olan məktəblər iki cür idi:

- 1.Saraylarda kahinlər və yaxud ən imtiyazlı adamlar üçün olan məktəblər;
- 2.Xırda məmurlar hazırlayan məktəblər” [2, s.35].

Maraqlıdır ki, qədim Misirdə kahinlər hazırlayan məktəblər F.Rüstəmovun qeyd etdiyi kimi I və II dərəcəli idi. “I dərəcəli ibtidai məktəbdə oxu, yazı, hesab, rəsm, həndəsə öyrədilirdisə, yuxarı təbəqələr üçün II dərəcəli məktəbdə fəlsəfə, qanunşünaslıq, xəttatlıq, astronomiya, təbiətin əsasları, coğrafiya, musiqi və memarlıq öyrədilirdi” [2, s.36]. Qədim Misirdə məktəbin iki pilləli olması məktəbdə təhsil alan şagirdlərin yaş dövrlərinin inkişaf səviyyəsinə müvafiq olaraq təhsilin pillələrə bölünməsinin əsasını qoymuşdur.

Bəzi pedaqogika tarixçiləri qeyd edirlər ki, “ikinci mərhələdə differensiasiya baş verirdi: uşaqların bəziləri musiqi, ədəbiyyat, qrammatika öyrənirdilər, digərləri riyaziyyatla məşğul olurdular, başqaları isə təsərrüfat fəaliyyətinin əsaslarına yiyələnirdilər” [3, s.14]. Məktəbin ikinci mərhələsində diferensiasiyanın həyata keçirilməsi pedaqoji baxımdan maraqlı doğuran faktıdır. Pedaqogika tarixçiləri qeyd edirlər ki, qədim Misirdə ali məktəb müəssisəsi kimi “Həyat məktəbi” də fəaliyyət göstərmişdi [2, s.36].

Z.İ.Vasilyeva, N.V.Sedova, T.S.Butorina qeyd edirlər ki, Şumer məktəblərində (burada məktəb edubba adlanırdı) kargüzarlıq sənətinin sirləri öyrədilirdi. “Kargüzarlıq sənəti müxtəlif, o cümlədən ən yüksək postlara yol açırdı. Lakin xidməti yüksəliş imkanları təkcə kargüzarların qabiliyyətindən və çalışqanlığından asılı deyildi, həmçinin onların valideynlərinin sosial və iqtisadi vəziyyətindən və müxtəlif vəzifələrin irsən transformasiya meyindən asılı idi” [4, s.23]. Valideynlərin sosial və iqtisadi vəziyyəti bütün dövrlərdə uşağın karyera yüksəlişində önəmli olmuşdu. Bu valideynlərin təhsilə üstünlük vermələri həm məktəbin, həm də cəmiyyətin inkişafı baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb etmişdi. Belə ki, tarixə nəzər salanda görürük ki, məktəbin inkişafı bütün dövrlərdə cəmiyyətin inkişafını şərtləndirmişdi, cəmiyyət yeni inkişaf səviyyəsinə yüksələndə müxtəlif yollarla məktəbin inkişaf etdirilməsi üçün islahatlar keçirilmişdi.

Qədim Misir məktəblərində təlimin metod və priyomlar həmin dövrdə qəbul edilən idealların formalaşmasına yönəlmişdir: – “Uşaq qulaq asmalı və eşitməyi oyrənməli idi...Müəllim uşaqları həmişə diqqətli olmağa səsləyirdi. Təbii etdirmənin daha effektiv yolu olan fiziki cəza təbii və zəruri hesab edilirdi” [5, s.15]. Qədim Misirdə uşaqların itaətkar olması və bunun üçün fiziki cəzadan istifadə edilməsi məktəbin tərbiyə məsələlərinin həllində avtoritar ənənələrə söykəndiyini göstərir. Buna baxmayaraq, Qədim Misir məktəblərində tərbiyənin məzmunu yeni nəsələ mənəvi keyfiyyətlərin aşılması üzərində köklənirdi. Bu keyfiyyətlər nəsillərin icra edilməsi vasitəsi ilə aşılardı. Ehtimal edə bilərik ki, tərbiyənin belə məzmun kəsb etməsi cəmiyyət səviyyəsində əhalinin gündəlik həyat-fəaliyyətində insanlararası münasibətlərdə mənəvi keyfiyyətlərə üstünlük verilməsi ilə bağlı idi.

Qədim Hindistanda tərbiyənin məzmunu cəmiyyətin təbəqələşməsinə əsaslanmışdır. “Əhali dörd əsas kastaya və ya varnalara bölünürdü. Üç yüksək kasta arilərin nəsilləri idi: brahmanlar (kahinlər), kşatrlar (döyüşçülər), vaişlar (kommunal fermerlər, sənətkarlar, tacirlər). Dördüncü – ən aşağı kasta – Şudra (işçilər, qulluqçular, qullar) idi” [1, s.11]. Təbii ki, hər bir təbəqənin təhsili fərqli məzmunu daşıyırdı. Bu, cəmiyyətdə daşdığı funksiyadan asılı olaraq hər bir təbəqənin öz

aparıcı şəxsiyyət keyfiyyətlərinin olması ilə bağlı idi. “Brahmanlarda intellektual ləyaqət, qşatrlarda güc və mərdlik, vayşlarda əməksevərlik və dözümlük, sudralarda itaət əsas keyfiyyət hesab olunurdu” [2, s.38]. Məktəb təlimində hər bir təbəqəyə məxsus uşaqlara bu keyfiyyətlərin aşılmasına üstünlük verilirdi.

Təbəqələrin şəxsiyyət keyfiyyətlərini analiz edəndə qədim Hindistanda tərbiyənin məzmununun üç istiqamətdə – əqli tərbiyə, mənəvi inkişaf, fiziki tərbiyə istiqamətində təşkil olunduğu məlum olur. Pedaqogika tarixçiləri də qədim Hindistanda yüksək təbəqənin uşaqları üçün b.e.ə I minilliyin ortalarında tərbiyənin əsas məqsədinin üç istiqamətdə həyata keçirildiyini vurğulayırlar. Onların fikrincə, “fiziki tərbiyə yeni nəslin möhkəmliyi və özünüidarəetmə bacarmağını; əqli tərbiyə aydın mühakimə və düşüncəli davranışı; mənəvi inkişaf isə özünüdərək qabiliyyətini formalaşdırmaq idi” [6, s.19]. Göründüyü kimi, qədim hindlilər gənc nəslin tərbiyəsi qarşısına konkret məqsədlər qoymuşdular.

Qədim Hindistanda müəllimə böyük hörmət var idi, onlar şagirdləri sevə-sevə və öyrədirdi. Bu onların tarixən əldə etdikləri rituallar və onlara əməl etmələri ilə bağlı idi. Ritualardan birinə görə, “Müəllim şagirdi rüşeym kimi qəbul edir, ona ikinci həyatı verir” [6, s.8]. Bu rituala əsasən insana ikinci həyatın verilməsi fikri müəllimin insanın həyatında rolunu daha da yüksəldir, ona yeni məzmun verirdi.

Qədim Hindistanda buddizmin yaranması ilə məktəb təliminin inkişafında yeni istiqamət yarandı. Bu dövrdə Qədim Hindistanda Buddist monastırlarında açılan məktəblər sürətlə çoxalırdı. Buddistlər biliyin axtarılması prosesində mənimləmə ilə yaddaxlamaları bir-birindən ayırd edirdilər. Onun nəticəsi kimi əvvəl dərk edilməyən dərkənməsi sayılırdı. Buddizm dövründə ibtidai təlim həm “ved”, həm də dünyəvi məktəblərdə təşkil edilirdi. Buddistlərin məktəbləri böyük uğur qazanaraq Şərq ölkələrində geniş yayılmışdı. İ.T.Xayrullinin fikrincə, “Buddist məktəblərinin uğuru təbəqələr arasında ayrı-seçkililiyin olmaması, digər dinlərə tolerantlıq, dünyəvi təhsilin mənəvi təhsillə əlaqələndirilməsi ilə izah olunurdu” [7, s.9].

Pedaqogika tarixçilərinin təxminlərinə görə qədim Şumer məktəblərində təlim prosesində bir sıra metodlarla (əzbərləmə, köçürmə, imla, söhbət, izah və s.) yanaşı, “dialoq-mübahisədən də istifadə edilirdi” [4, s.19]. Bu zaman dialoq təkcə müəllimin vacib hesab etdiyi məsələyə deyil, ixtiyari mövzuya həsr olunurdu. Buradan belə başa düşülür ki, müəllimlər şagirdlərin fikirlərinə hörmətlə yanaşır, onları maraqlandıran məsələlərlə bağlı dialoq təşkil edirdilər.

Dialoqun həyata keçirilmə metodikası pedaqoji cəhətdən maraqlı kəsb edir. “Şagirdlər iki-iki bölünür, müəllim onlara öz mövqelərini sübut etməyə şərait yaradırdı” [5, s.13]. Göründüyü kimi dialoq şagirdin fikrini sübut etmək vasitəsi kimi həyata keçirilirdi. Bu şagirdi düşünməyə, fikirlərini sübut etmək üçün argumentlər axtarmaya sövq edir, mövcud məsələni analiz etməyi və nəticə çıxarmağı tələb edirdi.

Dialoq metodu böyük mütəfəkkir Sokratın adı ilə tarixə düşsə də, göründüyü kimi öz mənbəyini qədim dövr məktəblərindən götürmüş, müasir dövrdə isə həyata keçirilən interaktiv təlimin əsas metodlarından biri kimi mənalandırılır və onun reallaşması müəllim-şagird əməkdaşlığına əsaslanır. Müəllim-şagird əməkdaşlığı olmadan dialoq metodunu həyata keçirmək qeyri-mümkündür. Məsələnin

belə qoyuluşu Edubbalarda təlimin humanist münasibətlərin, “müəllim-şagird” və “şagird-şagird” əməkdaşlığının üzərində kökləndiyini fərz etməyə əsas verir. Edubbalarda bu prinsiplərə üstünlüyün verilməsini, uşaqların iki-iki bölünməsinə və müəllimin rəhbərliyi ilə hər hansı bir müddəanı qəbul və ya rədd etməsini, öz fikrini sübut etməsini qədim Şumerdə məktəblərinin maraqlı pedaqoji innovasiyası kimi qiymətləndirmək olar.

Qədim Çində isə Konfutsi öz məktəbini yaratmışdı. “O, Çin pedaqoji ənənələrinə əsaslanaraq, cəmiyyət üzvlərinin düzgün tərbiyəsi məsələsini öz etik və siyasi təliminin tərkib hissəsinə çevirmişdi” [7, s.9]. “Təlim ifadəsi altında Konfutsi hər bir şəxsiyyətin mənəvi yüksəlişini başa düşürdü” [8, s.14]. Maraqlıdır ki, o mənəvi kamilləşməni insanın cəmiyyətdə sadəcə olaraq davranışı kimi deyil, dövlətin çiçəklənməsinin əsas şərti kimi qiymətləndirir və fikrimizcə, çox düzgün olaraq “cəmiyyətin möhkəmliyini və həyatiliyini onun üzvlərinin sosial statusundan asılı olaraq, düzgün tərbiyə edilməsində görürdü” [5, s.23]. Bu artıq təhsilin dövlətin, ölkənin, xalqın inkişaf amili kimi dərk edilməsinin nəticəsi idi. Təhsilin inkişafının dövlətin nəzarətində olması üçün bu reallığın dərk edilməsi vacib amildir.

Konfutsinin insan təbiəti haqqında fikirləri də maraqlıdır. Onun fikrincə, insan təbiəti elə materialdır ki, düzgün tərbiyə vasitəsi ilə onu ideal şəxsiyyət kimi yetişdirmək mümkündür. Lakin o bu fikri ilə tərbiyəni idealizə etmədi, başqa sözlə desək, tərbiyəni hər şeyə qadir kimi qiymətləndirmirdi. Onun bu qənaətdə olmasının səbəbi, insanların eyni təbiətə malik olmaması müddəasını əsas götürməsi idi. Bu müddəaya əsasən Konfutsi insanları təbii meyillərinə görə aşağıdakı üç qrupa bölürdü: “göy oğulları” – ən yüksək fitri hikmətə sahib olan və hökmədar olmağa iddia edə bilən insanlar arasında fərqlənirdi; tədris yolu ilə biliklərə yiyələnən və “dövlətin sütunu” ola bilən insanlar; qara – bilik dərk etməkdə çətin proseslərə tab gətirməyən insanlar [5, s.23]. İnsanın təbii meyillərinə əsasən qruplaşdırılması Konfutsinin onun irsi imkanları haqqında müəyyən qənaətlərinin olması demək idi. Konfutsi bu fikri ilə insanların müxtəlif imkan və qabiliyyətlərlə doğulduğunu və tərbiyə vasitəsi ilə onların fərdi keyfiyyətlərini tam inkişaf etdirməyin mümkünlüyünü açıqlaya bilmişdi. O, “bəşər tarixində ilk olaraq, insanın təbii imkanlarının inkişafını öyrənmə məqsədi kimi mənalandırırdı” [8, s.14]. Bu pedaqoji cəhətdən maraqlı innovasiyadır.

Qədim Hindistanda dialoq metodunun mübahisə növünə üstünlük verilmişdir. “Ali təhsilin prototipi kimi sayıla bilən məşğələlərdə yuxarı kastadan olan az saylı gənclər iştirak edirdilər. Onlar bilikləri ilə fərqlənən müəllimi-qürurunu ziyarət edir, onunla yığıncaqlarda və mübahisələrdə iştirak edirdilər [5, s.20]. Bu mübahisələr şəhərlərin yaxınlığında meşələrdə həyata keçirilirdi üçün, bu məktəblər meşə məktəbləri adını almışdı. Burada şagirdlər müəllimin ətrafına toplanır və mübahisə metoduna üstünlük verərək yeni biliyi öyrənirdilər. Təlim açıq havada, ağacların altında keçirilirdi. Tarixin müxtəlif dövrlərində mütəfəkkirlər öz şagirdləri ilə tək-cə sinif otağında deyil, eyni zamanda açıq havada mübahisə təşkil etdiyi məlumdur. “Nəsimi” filmində böyük mütəfəkkir Nəimini məhz açıq havada öz şagirdləri ilə dərs keçməsi səhnəsi dəqiq canlandırılmışdı.

Qədim Çin məktəblərində də təlim prosesində dialoq metodundan istifadə edilirdi. Konfutsi təliminə əsaslanan məktəblərdə “tədrisin metodikası müəllimin

şagirdlə dialoqunu, fakt və hadisələrin təsnifatı və müqayisəsini, nümunələrin təqlidini” nəzərdə tuturdu [2, s.46]. Bu məktəblərdə dialoq metodundan, sadəcə olaraq, fakt və hadisələrin mənimsənilməsi üçün istifadə edilmirdi, təlim prosesində, eyni zamanda dərk olunan biliklərin təsnifatının və müqayisəsinin aparılmasına xüsusi diqqət yetirilirdi.

Konfutsinin psixodidaktik görüşləri “Hökmlər və söhbətlər” traktatında öz əksini tapmışdı. Bu əsərin yazılmasında, o dövr üçün xarakterik olan bir üslubdan – söhbət formasından istifadə edilmişdir [5, s.23]. Əsərin bu formada yazılması əslində həmin dövrdə insanın inkişafında dialoqun rolunun başa düşüldüyünü göstərir. Bu kitabdan ifadələrə diqqət etdikdə (“Oxumaq və düşünməmək vaxtı əbəs yerə itirməkdir, düşünmək və oxumamaq məhv olmaqdır”; “Əgər özünü təkmilləşdirə bilmirsənsə, başqalarını necə təkmilləşdirə bilərsən?”; “Təngə gəlmədən oxumaq, oxumaq və vaxtaşırı öyrəndiklərini təkrarlamaq” [2, s.48] aydın olur ki, Konfutsi öz təlimində təkcə biliyin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsini deyil, biliyi insanın inkişafının əsası kimi qiymətləndirir və bu ayınlar vasitəsi ilə uşaqlarda təlimə motivasiya yaratmağa çalışırdı.

Qədim Hindistanda isə dialoq inkişafın əsası kimi qiymətləndirilirdi. Pedaqogika tarixçilərinin qeyd etdikləri kimi, qədim hindlilərin tədris kitabı olan Bhaqavaqita (bizim eradan əvvəl I minillik) müəllimin şagirdi ilə söhbəti formasında yazılmışdır. Kitabda tərbiyəçi rolunda İlahi Krişna, şagird rolunda isə Çar oğlu Arçuna verilir. Təlim prosesində “Arçuna çətin həyat şəraitinə salınır, müəlliminin söhbətləri nəticəsində o çətin vəziyyətdən çıxmaq yolunu tapır və hər dəfə yeni, daha təkmil idrak və davranış səviyyəsinə qalxır” [6, s.10]. Bhagavaqitada, təlimin mahiyyəti şagirdin qarşısına ardıcıl olaraq müəyyən bir məzmununda tədris mürəkkəb vəzifələrin qoyulması, onların həllinin tapılmasına istiqamətləndirilməsi idi. Şagird bu zaman həqiqəti tapmaq üçün qarşısına qoyulan məsələni analiz etməli, qiymətləndirməli, nəticə çıxarmalı və özü üçün yeni olanı kəşf etməli idi.

Göründüyü kimi, dialoq və mübahisə metodlarının fəlsəfəsi artıq qədim dövrdə insanlar tərəfindən empirik şəkildə olsa da, dərk edilmiş və təlimin əsas metodlarından birinə çevrilmişdir. Maraqlıdır ki, qədim insan yalnız təlimin metodunu deyil, yaşadığı dövrün tələbatlarına uyğun olaraq təhsilin məzmununu da müəyyənləşdirə bilmiş, daha çox praktik biliklərin tədrisinə üstünlük vermişdi. Praktiki bilik və bacarıqların şagirdlərə öyrədilməsi qədim dövr məktəbləri üçün xarakterik idi ki, bunun səbəbləri aydındır.

Bu günün prizmasından qədim dövr məktəblərində təhsilin məzmununu təhlil edəndə maraqlı məqamlar üzə çıxır. Həmin dövr məktəblərində şagirdlərə onların gələcək həyat-fəaliyyəti üçün zəruri olan biliklər öyrədilirdi. Məsələn Qədim Misir məktəblərində “biliklər tətbiqi xarakter daşıyırdı” [2, s.37]. Bunun özünəməxsus səbəbləri var idi. Təbii ki, ilk səbəb həmin dövrlərdə insanların əsasən praktik fəaliyyət ilə məşğul olmaları idi. Bundan əlavə, “insanlar təbiət hadisələrini müşahidə edirdilər, daşqınların vaxtından əvvəl müəyyən etməyi, bəndlər və müxtəlif növ strukturlar tikmək üçün təcrübə əldə edirdilər” [8, s.10]. Bu fəaliyyətlərində uğur qazanması üçün onları təcrübə bilik və bacarıqlarla təmin etmək təlimin əsas vəzifələrindən biri idi. F.A.Rüstəmov qeyd edir ki, “qədim Misirdə ali təhsil müəssisəsi-“Həyat məktəbi” fəaliyyət göstərmişdi. Tədris müəssisələrin-

də kanalların çəkilməsi, məbədlərin, piramidaların tikintisi, məhsulun miqdarının müəyyənləşdirilməsi üçün hesablama işləri aparmaq, xüsusilə Nil çayının daşmasını məqsədi ilə istifadə edilən astronomik hesablamalar üçün zəruri biliklər öyrədilirdi. Coğrafiya çox zaman həndəsə ilə vəhdətdə öyrədilirdi ki, şagird yaşadığı yerin planını çəkməyi bacarsın” [2, s.36-37].

E.ə. I minillikdə qədim Hindistanda buddizmin yaranması ilə yüksək təbəqənin uşaqlarının həyata hazırlanmasına baxış yeniləndi. Təhsil xüsusi ritual olan – upanayamidən sonra (brahmanlar üçün bu prosesi 8 yaşda, kşatrlar üçün 11 yaşda, vayşlar üçün 12 yaşda həyata keçirilirdi) başlayırdı [2, s.39]. Qədim Hindistanda upanayamiyanın həyata keçirilməsi pedaqoji maraq kəsb edir və uşağın məktəbdəki fəaliyyətinin səmərəli təşkili baxımından valideynlərin məsuliyyətini artırırdı. Müəyyən prosedurlardan keçən uşaqlar təhsil almağa başlaya bilirdilər.

Təhsilin məzmunu və metodlarının tətbiqi üçün qədim dövrdə müxtəlif təhsil proqramları həyata keçirilirdi. Məsələn, pedaqogika tarixçilərinin qeyd etdiyi kimi qədim Şumer dövlətində eddubalarda “təlim iki əsas proqram əsasında həyata keçirilirdi. Birinci proqramda elm və texnikaya, ikincidə isə ədəbiyyata, yaradıcılıq qabiliyyətinin inkişafına xüsusi diqqət yetirilirdi” [2, s.25]. Məktəbdə təlimin iki proqram əsasında həyata keçirilməsi maraq doğuran məsələlərdəndir. Hər iki proqram üzrə təlimin məzmunu müxtəlif idi. Elmə və texnikaya meyilli proqramda “şumer yazısının öyrənilməsi əsas məqsəd kimi qarşıya qoyulurdu. Bu məqsədi əsas götürən Şumer müəllimləri dilçilik təsnifatı prinsipi əsasında təlim sistemini yaratmışdılar. Onlar həm də riyazi cədvəllər, həlli ilə birgə məsələlər məcmusu tərtib etmişdilər”. Ədəbiyyat yönümlü olan ikinci proqrama görə “əsas diqqət ədəbi əsərlərin əzbərlənməsinə və üzündən köçürülməsinə verilir. Belə mətnlər əsasən nəzm əsərlərini əhatə edir, 50 sətirdən 1000 sətərə qədər olurdu. Bu əsərlər-təxminən 150 Şumer ədəbiyyat nümunəsi müxtəlif janrları (əfsanələri, Allah və hökmdarın şərəfinə oxunan himnləri, ağı və mərsiyyələri, atalar sözü və zərb məsəlləri, təmsilləri, qəhrəmanlıq dastanlarını, məhəbbət mahnılarını və s.) əhatə edir” [2, s.25].

Məktəb tədrisən inkişaf edirdi. Onlar elm və təhsil mərkəzinə çevrilirdilər. Babil çarlığı (e.ə.II minilliyin I yarısında) dövründə saray və kilsə məktəblərinin sayı çoxaldı. Bu məktəblərdə aristokratlar və ruhanilərlə yanaşı orta sosial təbəqənin nümayəndələri – sənətkarlar və tacirlərdə təhsil alırdı. Eddubalar yeni Babil dövründə daha da inkişaf etdi. Bu əmək bölgüsü ilə əlaqədar idi. Təlim getdikcə çətinləşdirilirdi. İxtisaslaşma meylləri yaranırdı. Fəlsəfə, hüquq, coğrafiya, ədəbiyyat, həndəsə fənləri tədris proqramına daxil edilirdi, riyaziyyatın öyrədilməsi daha da aktuallaşırdı.

Qədim Çində isə Konfutsi öz təlimi ilə mahiyyəti etibarlı ilə tərbiyəedici təlimin əsasını qoymuşdu. Onun təlimi sonrakı dövrlərdə yetirmələri olan Mentszi (e.ə.372-289) və Syuntszi (e.ə.313-e.ə.238) tərəfindən inkişaf etdirilmişdir. “Mentszi insanın xeyirxah təbiəti haqqında tezis irəli sürmüş, tərbiyəni yüksək əxlaqlı insanların formalaşması prosesi kimi müəyyən etmişdi. Syuntszi, əksinə, insanın şər təbiəti haqqında fikrin tərəfdarı idi və tərbiyənin vəzifəsini şər başlanğıcı aradan qaldırmaqda görürdü” [2, s.51]. İstər Mentszinin, istərsə də Syuntszinin təhsil vasitəsi ilə birinci halda mənəvi keyfiyyətlərin formalaşmasının, ikinci hal-



da isə mənfi keyfiyyətləri aradan qaldırmasının yolunu təhsildə görməsi, mahiyətə Konfutsinin tərbiyəedici təhsil ideyasının inkişafının növbəti mərhələsi kimi dəyərləndirə bilərik.

Konfutsi təlimi dövrünün təkmil təlimi kimi qiymətləndirildiyi üçün, Xan sülaləsinin hakimiyyəti dövründə (e.ə.206-e.ə.220) Konfutsiçilik rəsmi ideologiya elan edildi. Bu dövrdə Çində təhsil kifayət qədər geniş vüsət almışdı. Təhsilli insanın nüfuzu xeyli artmış, bir növ təhsilə pərəstiş formalaşmışdı. Məktəb işi tədricən dövlət siyasətinin tərkib hissəsinə çevrilmişdi. “Bu dövrdə astronomiya, riyaziyyat və tibb ixtisasları inkişaf etdi, toxuculuq dəzgahı icad edildi, böyük əhəmiyyət kəsb edən kağız istehsalı başladı” [5, s.24-25]. Bəlkə də cəmiyyət həyatında baş verən bu dəyişikliklərin nəticəsində bu dövrdə ibtidai, orta və ali təhsil müəssisələrindən ibarət üç pilləli təhsil sistemi formalaşmağa başladı.

Qədim dövrdə həyata keçirilən təlim-tərbiyə məsələlərini təhlil edəndə məlum olur ki, məktəblərin yaranması və inkişafı, uşağın müxtəlif imkan və qabiliyyətlərlə doğulmasının və tərbiyə vasitəsi ilə onların fərdi keyfiyyətlərini tam inkişaf etdirməyin mümkün olmasının dərk edilməsi təlim vəzifələrinin formalaşmasını şərtləndirmişdi. Dünyəvi təhsilin şagirdlərin mənəvi tərbiyəsində mühüm rol oynadığını müşahidə edən insanların hər bir şəxsiyyətin mənəvi yüksəlişinə xüsusi önəm verməsi ilə təlimin tərbiyəedici vəzifəsi öz təsbitini tapmışdı. Praktiki bilik və bacarıqların şagirdlərə öyrədilməsi təlimin öyrədici vəzifəsinin peşəyönümü istiqamətində həyata keçirildiyini göstərir.

### **Ədəbiyyat:**

1. История систем образования и воспитания: от древнейших цивилизаций до нового времени. Учебно-методические материалы по «Истории педагогики». Блок I. – Майкоп: Изд-во ООО «Аякс», 2008., 204 с.
2. Rüstəmov F.A. Pedaqogika tarixi (Xarici ölkələrdə təhsil və pedaqoji fikir tarixi). Dərslük. Bakı, “Nurlan”, 2006, 748 s.
3. Hüseynzadə R.L., Məlikov M.Ş., Kərimova G.H., Çıraqova V.M., Ələkbəriyeva M.İ. və b. Pedaqogika tarixi. Təhsilin magistr pilləsinə hazırlıq üçün dərs vəsaiti. “Zərdabi LTD” MMC Nəşriyyat poliqrafiya müəssisəsi, 2018, 255 s.
4. Hüseynzadə R.L., Məlikov M.Ş., Kərimova G.H., Çıraqova V.M., Ələkbəriyeva M.İ. və b. Pedaqogika tarixi. Təhsilin magistr pilləsinə hazırlıq üçün dərs vəsaiti. “Zərdabi LTD” MMC Nəşriyyat poliqrafiya müəssisəsi, 2018, 255 s.
5. История педагогики и образования : учебник для бакалавров / А. И. Пискунов [и др.] ; под общей редакцией А. И. Пискунова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2013. – 575 с.
6. Джурицкий А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
7. Хайруллин И.Т. История образования и педагогической мысли. Конспект лекций. Казань – 2014, 110 с.
8. Латышина, Д.И. История педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата / Д.И. Латышина. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 314 с.

### Summary

## CREATION AND DEVELOPMENT OF THE SCHOOL IN THE COUNTRIES OF THE ANCIENT EAST

The history of the school is ancient, and its formation as an educational institution covers a long period. In the article, the author examined the creation of schools and their development in the ancient Eastern countries – Egypt, Sumer, India, China. In the early days, the organization of training was based on past experience. As a result of the experience gained, the understanding and application of new pedagogical provisions, such as – education plays an important role in the spiritual education of students, a child is born with different abilities and abilities, education and upbringing develops individual qualities, practical knowledge and skills play an important role in preparing children for a profession. etc. stimulated the development of the school.

### Резюме

## СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ ШКОЛЫ В СТРАНАХ ДРЕВНЕГО ВОСТОКА

История школы древняя, и ее становление как учебного заведения охватывает длительный период. В статье автор рассмотрел создание школ и их развитие в восточных странах в древности – Египте, Шумере, Индии, Китае. В начале организация обучения основывалась на прошлом опыте. В результате приобретенного опыта понимание и применение новых педагогических положений такие как – образование стало играть важную роль в духовном воспитании учащихся, ребенок рождается с различными возможностями и способностями, образование и воспитание развивает индивидуальные качества, важную роль в подготовке детей к профессии играют практические знания и умения и т.д. стимулировали развитие школы.

*Rəyçi: prof. H.Ə.Əlizadə*

Nərmin Əliyeva  
Bakı Dövlət Universiteti

## YENİYETMƏ VƏ GƏNCLƏRİN MİLLİ-MƏNƏVİ TƏRBIYƏSİNDƏ MÜHÜM AMİL

**Açar sözlər:** *geyim, dəb, davranış, yeniyetmə, gənclər*

**Keywords:** *clothing, teenager, behavior, youth*

**Ключевые слова:** *одежда, поведение, подросток, молодежь*

Azərbaycan yeniyetmə və gənclərinin milli ruhda yetişməsinin və milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsində və onun qorunmasında təhsil müəssisələrinin rolu böyükdür.

Ulu Öndər Heydər Əliyev yetişən gənc nəslin milli-mənəvi və əxlaqi dəyərlər əsasında tərbiyə edilməsini təhsil işçilərinin qarşısına mühüm bir vəzifə olaraq qoymuş və belə demişdir: “...Biz öz milli-mənəvi dəyərlərimizi, adət-ənənələrimizi, əxlaqi dəyərlərimizi bütün istiqamətlərdə qorumalıyıq, saxlamalıyıq və gənc nəsli əsrlər boyu böyük sınaqlardan keçmiş bu mənəvi, əxlaqi dəyərlər ruhunda tərbiyələndirməliyik” [1].

Xalqımız tarix boyu öz zəngin milli-mənəvi irsini, mənəvi dəyərlərini, adət və ənənələrini yad təzahürlərdən qorumuş və onu gələcək nəsillərə, bu günkü tələbə gənclərimizə, yeniyetmə oğlan və qızlarımıza ötürmüşdür. Xalqımızın milli-mənəvi dəyərləri, adət-ənənələri, geyim və davranış qayadaları insanlarımızın milli əxlaqi və bəşəri dəyərlərini göstərir.

Belə ki, yeniyetmə gənclərin, xüsusilə qızların xalqımızın milli-mənəvi davranış mədəniyyətinin və zövqünün formalaşmasında milli-mənəvi dəyərlərin, xalqın adət və ənənələrinin böyük rolu və təsiri vardır. Xalqın dili, dini, müdrik fikirləri, deyimləri, bayramları, folklor nümunələri, adət və ənənələri, geyimi, zövqü, ətraf aləmə, insanlara münasibəti mühüm tərbiyə vasitəsi olaraq yeniyetmə və gənclərin, daxili aləminin, mənəvi dünyasının formalaşmasına həlledici təsir göstərən mühüm amillərdəndir.

Xalqın dili, dini, müdrik fikirləri, deyimləri, bayramları, folklor nümunələri, adət və ənənələri, geyimi, zövqü, ətrafa aləmə, insanlara münasibəti mühüm tərbiyə vasitəsi olaraq yeniyetmə və gənclərin, daxili aləminin, mənəvi dünyasının formalaşmasına həlledici təsir göstərən mühüm amillərdəndir.

Pedaqoji psixoloji fikir tariximizdə yeniyetmə qızların şərəf və ləyaqət hissələrinin formalaşdırılması ilə bağlı son dövrlərdə dəyərli tədqiqatlar aparılmış, bir çox kitab və məqalələr yazılmışdır. Prof. Ə.Ə. Əlizadə, prof. H.Ə. Əlizadə, prof. Ə.S. Bayramov, prof. L.N. Qasımova, prof. N.M. Muxtarova, prof. A.N. Abbasov, prof. R.L. Hüseynzadə, prof. E.Ə. Mollayeva, dos. Q.Y. Abbasova, dos. R.M. Mahmudova, dos. K.K. Qəhrəmanova və başqalarının yaradıcılığında yeniyetmə qız-

larda düzgün davranış mədəniyyəti şərəf və ləyaqət hisslərinin tərbiyə məsələləri xüsusilə geyim, dəb, zövq, habelə milli adət və ənənələrimizin qorunması xüsusi aktuallıqla şərh olunmuşdur.

Prof. L.N.Qasımovanın “Məktəblilərin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsi təcrübəsindən” adlı monoqrafiyasında belə bir fikir ifadə edilir ki, valideynlər və müəllimlər məqsədyönlü, sistemli şəkildə milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyə işləri apararkən, yeniyetmə qızlarda şərəf və ləyaqət hisslərinin formalaşdırılmasında onlarda özünütərbiyə, özünənəzarət, özünütəkmilləşdirmə məsələlərinə tələbat formalaşdırılmalıdır. Yeniyetmə qızlar öz-özünə kənardan, başqasının gözü ilə baxmağı bacarmalı, öz hərəkətlərini, yerişini, duruşunu, oturuşunu, danışığını, davranışını ləyaqət, şərəf və əxlaq prizmasından qiymətləndirə bilməlidir [2, s.200].

Müasir dövrümüz Azərbaycan qadını qarşısında sonsuz imkanlar açmış, cəmiyyətdə kişilərlə bərabər ictimai-siyasi hüquqa malik qadınlarımız ictimai həyatda fəal rol oynayırlar. Gələcək nəsillərin tutduğu yeri, mövqeyi onların tərbiyəsində, əxlaqında birbaşa rol oynayan qadının, ananın mənəvi-əxlaqi aləmindən asılıdır. Müxtəlif əmək sahələrində çalışan, həyat yoldaşı, ana, ailə səadətinin sadıq qoruyucusu kimi çoxcəhətli vəzifələri yerinə yetirməli olan bugünkü Azərbaycan qadını yüksək mənəvi, əxlaqi keyfiyyətlərə, gözəl davranış mədəniyyətinə, zövqə və geyim mədəniyyətinə malik olmalıdır. Qadın və qızlarımızın mədəni təhsil səviyyəsi, elmi dünyagörüşü yüksəldikcə onların mənəvi-əxlaqi inkişafı da yüksəlir. Qadınların cəmiyyətdə tutduğu mövqeyi və yeri onların ləyaqət və şərəf kimi hissləri hər şeydən üstün tutulmalıdır.

Yeniyetmə qızların mənəvi-əxlaqi göstəricilərindən biri onun geyimi, davranışı, zövqü, danışığı, gülüşü, insanlarla münasibət və rəftarıdır. İnsana nəzər salmaqda onun geyim mədəniyyəti, zövq və manerası barədə fikir yürütmək mümkündür. Səliqə ilə geyinmiş şəxs özünü rahat və inamlı aparır. Bəzi hallarda adama geyiminə görə qiymət verirlər. Hətta bu barədə atalar misalı da vardır: “Adamı geyiminə görə qarşılayıb, ağına görə yola salırlar”. Hər bir şəxs, xüsusilə qadın həm daxildən, həm də xaricdən gözəl olmalıdır. Xarici gözəllik, geyim, dəb, davranışlar heç də, hər cür dəbə uymaq, yeni davranış qayadlarına düşünmədən əməl etmək, dilində əcnəbi sözlər, ifadələr işlətmək deyildir. Təbii və səmimi olan, özünə yaraşan hər şey gözəl qəbul edilir. Gənclər unutmamalıdırlar ki, paltarın gözəlliyi formanın səliqəliyində, rənglərin yaxşı uzlaşmasındadır. Çox rəngli, alabəzək və ya dar geyim, ya da açıq-saçıq geyimlər bir tələbəyə və ya bir məktəbliyə yaraşmaz. Yeniyetmə qızların geyimində 3 rəngdən çox rəngin olması məsləhət görülmür. Geyim insanın peşəsinə, yaşına, məşğələ növünə və yerinə görə uyğun və münasib olmalıdır. Məktəbə, təhsil müəssisələrinə gözəl, səliqəli və təmiz geyinməlidir. Geyim məktəbli və ya tələbəninin ədəb və əxlaqının, davranış mədəniyyətinin, zövqünün bariz göstəricisidir.

Ailə üzvləri, ailə başçıları özləri də geyimlərinə ciddi fikir verməlidirlər. Onlar ev paltarında da səliqəli görünməlidirlər. Bəziləri səhvən belə fikirləşirlər ki, evdə necə gəldi geyinmək olar, onsuz da heç kim onları görmür. Əslində isə bu özünə, valideynlərə, həyat yoldaşına qarşı hörmətsizlik, kiçik bacı və qardaşlarına, övladlarına pis nümunədir. Gecə köynəyi, pijama yalnız yataqda geyilməlidir. Pijamada, yaxud ev paltarında, bazara, dükana getmək, yaxud distant təhsildə iştirak

etmək, qonaq qabağına çıxmaq və yaxud onun yanında belə vəziyyətdə oturmaq, ya da hamamdan çıxıb xalalda başı bağlı yemək stoluna oturmaq başqalarına xoş təsir bağışlamaz. Eləcə də pijamada bərbərxanaya, mağazaya getmək, nəqliyyata minmək, binanın qarşısında, məhəllədə gəzmək, qonşuya getmək mədəni hərəkət sayılmaz. Uşaq və yeniyetmələrin geyim mədəniyyətinin tərbiyə olunmasında valideynlərin rolu böyükdür. Ata-ana gözəl və zövqlə geyinməklə yanaşı, bu vərdişi öz övladlarına da aşılamalıdır. Valideyn nəzərə almalıdır ki, onun səliqəsiz geyinib cəmiyyət üçün çıxması, işə, məclisə getməsi uşağa, yeniyetməyə də təsir edir.

“Azərbaycan xalqının milli ləyaqətə, insanpərvərliyə söykənən bənzərsiz milli adət-ənənələri, əxlaqi dəyərləri, mənəvi keyfiyyətləri, yüksək davranış mədəniyyəti vardır ki, ailədə böyüyən yeniyetmə qızlarımız xalqımızın bu dəyərli davranış normalarına yiyələməlidirlər [3, s.155].

Geyim mədəniyyətinin formalaşmasında valideynlər qədər müəllimlər də yüksək təsir gücünə malikdirlər. Professor Akif Abbasovun dediyi kimi “Müəllimin geyiminin, hər şeydən əvvəl pedaqoji əhəmiyyəti vardır. Onun gündəlik geyimi məktəblilərdə estetik tələblər, zövq barədə təsəvvür yaradır, müasir insanın zahiri görkəminə dair onlara müvafiq istiqamət verir. Bu, bir həqiqətdir ki, müəllimin geyimlə bağlı nəsihətlərində daha çox şəxsi nümunəsi şagirdlərə güclü təsir edir” [4, s.167].

Yeniyetmə və gənclərin geyim və davranış mədəniyyətinin formalaşmasında ailənin və məktəbin birgə fəaliyyəti də yüksək dəyərləndirilməlidir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Əliyev H.Ə. Müstəqil Azərbaycan Respublikası Gənclərinin Birinci Forumunda nitq/Azərbaycan qəz. Bakı, 1996, 6 fevral.
2. Qasımova L.N. Məktəblilərin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsi təcrübəsindən. Bakı: Nurlan, 2004, 220 s.
3. Hüseynzadə R.L. Ailə pedaqogikası. Dərslik. Bakı: ADPU, 2016, 340 s.
4. Abbasov A.N. Milli əxlaq və ailə etikası (Universitetlərin magistratura səviyyəsi üçün dərslik). Bakı: Mütərcim, 2013. 324 s.

#### **Summary**

### **AN IMPORTANT FACTOR OF NATIONAL AND SPIRITUAL EDUCATION OF ADOLESCENTS AND YOUTH**

A great role and influence in the formation of the national moral culture and spirituality of adolescents of our people, especially girls, have national moral values, customs and traditions of the people. National language, religion, aphorisms, sayings, holidays, folklore, customs and traditions, clothing, style, attitude to the world, attitude to people are important factors, as well as an educational tool that has a decisive influence on the formation of the inner and spiritual world of adolescents and youth. The Azerbaijani people have unique national traditions, moral values, moral qualities, a high culture of behavior, which are based on national dignity and humanity, and our teenage girls growing up in a family must learn these most valuable norms of behavior of our people. Teachers have a high influence on the formation of a clothing culture, and parents also have a huge influence. The teacher's clothing carries a psychological influence. Appearance, clothing forms an idea of aesthetic education and taste among schoolchildren, gives an appropriate direction regarding the appearance of a modern person.

**Резюме**  
**ВАЖНЫЙ ФАКТОР НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ**  
**ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ**

Большую роль и влияние в формировании национальной моральной культуры и духовности подростков нашего народа, особенно девушек, имеют национально-нравственные ценности, обычаи и традиции народа. Национальный язык, религия, афоризмы, поговорки, праздники, фольклор, обычаи и традиции, одежда, стиль, отношение к окружающему миру, отношение к людям - являются важными факторами, а также образовательным инструментом, оказывающим решающее влияние на формирование внутреннего и духовного мира подростков и молодежи. Азербайджанский народ обладает уникальными национальными традициями, нравственными ценностями, моральными качествами, высокой культурой поведения, в основе которых лежат национальное достоинство и человечность, и наши девочки-подростки, растущие в семье, должны усвоить эти ценнейшие нормы поведения нашего народа. Высокое влияние на формирование культуры одежды имеют учителя, а также огромное влияние имеют родители. Одежда учителя несёт в себе психологическое влияние. Внешний вид, одежда формирует у школьников представление об эстетическом воспитании и вкусе, дает соответствующее направление относительно внешности современного человека.

***Rayci: prof. R.L.Hüseynzadə***

Nərmin Nadirzadə  
Bakı Dövlət Universiteti

## MÜASİR İDARƏETMƏYƏ İNNOVATİV YANAŞMANIN PEDAQOJİ MƏSƏLƏLƏRİ

**Açar sözlər:** *innovasiya, təhsil innovasiyaları, innovativ idarəetmə, idarəetmənin məqsədi, idarəetmənin səviyyələri, innovativ texnologiyalar, menecment, təhsil menecmenti*

**Keywords:** *innovation, educational innovation, innovative management, purpose of management, levels of management, innovative technologies, management, education management*

**Ключевые слова:** *инновация, образовательная инновация, инновационный управления, цель управления, уровни управления, инновационные технологии, менеджмент, менеджмент образованием*

Müasir dövrdə dünyanın inkişaf sürətinin artması təhsilin yeni keyfiyyət səviyyəsinin təmin edilməsini tələb edir. Bu tələb məktəbin dövrün tələblərinə uyğun yeniləşməsinin nəticəsində reallaşa bilər. Son illərdə təhsil sahəsində həm forma, həm də məzmun baxımından həyata keçirilən innovasiyalar bununla bağlıdır.

İnnovasiya sözünün “lüğəti mənası *in* – daxili, *novasiya* – yenilik deməkdir. Deməli, innovasiya pedaqoji sistem daxilində baş vermiş yeniliklərin məcmusudur [1, s.115]. Əslində, hər hansı bir yeniliyi innovasiya adlandırmaq düzgün deyildir. İnnovasiyalar elə pedaqoji yeniliklərdir ki, onların tətbiqi nəticəsində səmərəlilik artır, yüksək keyfiyyət əldə olunur. Eyni zamanda, hər bir pedaqoji innovasiya aid olduğu sahəyə mənsubluğu ilə seçilir, bütöv struktura malik məzmunu ilə fərqlənir.

Pedaqoji ədəbiyyatda innovasiyanın xarakterik xüsusiyyətləri qabarıq şəkildə qeyd olunur. L.N.Qasıмова və R.M.Rəhimova göstərir ki, “pedaqoji prosesin innovasiyası, başlıca olaraq, ümumən pedaqoji sistemdə, təhsil müəssisələrində pedaqoji nəzəriyyələrdə, müəllim və şagirdlərdə, pedaqoji texnologiyalarda, təlim-təربiyənin məzmununda forma, üsul və vasitələrində, idarəetmədə, məqsəd və nəticələrdə gedir” [1, 112]. Göründüyü kimi, müəlliflər pedaqoji prosesdə innovasiyaların tətbiqinə kompleks yanaşmanı zəruri hesab edirlər. Bu bizim problemə yanaşma mövqeyimizə uyğundur. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, köhnə idarəetmə sistemləri innovasiyaların tətbiqi üçün məqsədəuyğun şərait yarada bilmir. Bu kontekstdə son illərdə innovasiyaların idarəetmə sisteminə tətbiq edilməsinin zəruriliyi nəticəsində “idarəetməyə innovativ yanaşma” anlayışı formalaşmışdır.

Məlum olduğu kimi, təhsil sistemli şəkildə idarə olunan mürəkkəb bir proses olub, müxtəlif istiqamətləri özündə ehtiva edir: təlim, tərbiyə və metodiki işin təşkili, kadrlarla, valideynlərlə, ictimaiyyətlə iş, beynəlxalq əlaqələr, maliyyə-tə-sərrüfat məsələləri və s. Bu o deməkdir ki, təhsil müəssisəsini idarə etmək həmin müəssisənin daxilində baş verən mürəkkəb pedaqoji, təşkilati və metodik proses-

ləri, qarşılıqlı münasibətləri tənzimləməkdir. Bu sahələrin idarə edilməsinin özü də fərqli məzmununda, prinsip və qaydalarla həyata keçirilir:

- idarəetmə mexanizminin düzgün müəyyən edilməsi;
- idarəetmə strukturunun qurulması;
- idarəetmə prosesinin tənzimlənməsi;
- idarəetmə prosesinin monitorinqi və qiymətləndirilməsi;
- idarəetmə sisteminin inkişaf etdirilməsi və s.

**Tədqiqat obyektimiz olan ümumi təhsil** insanın dünyəvi biliklərə, milli və bəşəri dəyərlərə sistemli qaydada varislik, integrativlik, demokratiklik prinsipləri əsasında yiyələnməsinə xidmət edən sosial institutun əsas pilləsidir. Bu pillədə şagirdlər nəzəri-təcrübi fəaliyyət vasitəsi ilə intellektual, sosial və fiziki inkişafa nail olur, onun maraq və qabiliyyətləri, şəxsiyyəti formalaşır. Bütün bunlar sayəsində gələcəkdə təhsilini davam etdirərək insanın əmək fəaliyyətinə başlaması üçün elmi-praktik zəmin yaranır. Bu mənada ümumi təhsil “məqsədəuyğun proses olub şagirdlərin yaş, fizioloji, psixoloji, fərdi xüsusiyyətləri və potensial imkanları nəzərə alınmaqla sürətlə dəyişən dünyada gedən prosesləri, problemləri və inkişaf tendensiyalarını başa düşmək və qiymətləndirmək, zəruri bilik, bacarıq və vərdislər əldə etmək, öyrəndiklərini tətbiq etmək, sərbəst surətdə əlavə biliklər almaq bacarıqlarını, bazar münasibətləri şəraitində cəmiyyətin məhsuldar üzvünə çevrilə bilmələrini, şəxsiyyətin azad inkişafını təmin edir” [2, s.47]. Bu istiqamətdə ümumi təhsilin idarəedilməsinin özünəməxsus məqsədi vardır. R.N.Məmmədzadə ümumi təhsildə idarəetmənin məqsədini belə izah edir: “İdarəetmə dedikdə məqsədəuyğun qərarlar qəbul etməyə, idarə olunan obyektə təşkil etməyə, ona nəzarət etməyə, tənzimləməyə yönəldilmiş fəaliyyət, düzgün informasiya əsasında işin təhlili və onun yekunlaşdırılması başa düşülür. Bioloji, texniki, sosial sistemlər idarəetmə obyektinə ola bilərlər. Sosial sistemlərin növlərindən biri ölkə, şəhər, rayon və s. miqyasında fəaliyyət göstərən təhsil sistemidir. Təhsil Nazirliyi, şəhər, rayon təhsil şöbələri idarəetmə sisteminin subyektləri kimi çıxış edirlər” [3, s.68]. Bu fikirlərə əsaslanaraq o, idarəetmə sisteminin strukturunda 4 səviyyəni fərqləndirir (şəkil 1.).

Şəkildəki ierarxik sxemdən aydın görünür ki, idarəetmənin hər aşağı səviyyəli subyekti yuxarı səviyyəli idarəetmə üçün idarəetmənin obyektidir. Müəllif burada idarəetmənin səmərəliliyinin artırılmasının aşağıdakı prinsiplər çərçivəsində mümkün olduğunu bildirir:

- 1) kollegiallıqla vahid rəhbərliyin əlaqələndirilməsi;
- 2) idarəetmədə dövlət və ictimai əsasların əlaqələndirilməsi;
- 3) idarəetmədə elmlilik, nəzəriyyə ilə praktikanın qırılmaz qarşılıqlı əlaqəsi;
- 4) idarəetmədə planlılıq;
- 5) idarəetmədə sistemlilik və komplekslilik;
- 6) idarəetmədə səmərəliliyə, yekun nəticələrə nail olmaq;
- 7) idarəetmədə mərkəzləşmə və əks mərkəzləşdirmənin əlaqələndirilməsi;
- 8) idarəetmədə demokratikləşdirmə və humanistləşdirmə [3, s.68-69].



**Şəkil 1.**  
**Məktəbdə idarəetmənin səviyyələri**



R.N.Məmmədşadənin təhlillərindən gəldiyimiz qənaət odur ki, məktəb pedaqoji sistem olmaqla, həm də elmi idarəetmənin obyektidir. Burada təhsili təşkil edən rəhbər şəxslərin, müəllim və şagirdlərin məqsədlərini müəyyənləşdirərək nəticələrə nail olmaq üçün şəraiti yaratmaq, məzmunu seçmək, təhsil-tərbiyə işində müxtəlif vasitələrdən, forma və metodlardan istifadə etmək lazımdır. Belə olan halda idarəetmə pedaqoji sistemin məqsəduyğunluğunu və bu sistemi təşkil edən komponentlərin yeniləşməsinə səmərəli təsir göstərmək imkanını qoruyub saxlayır.

Ortaya nəzəri və praktik əhəmiyyət kəsb edən sual çıxır: – Bəs məktəbin hansı sahələrinin idarə edilməsi daha önəmlidir? L.N.Qasımova və R.M.Rəhimova məktəbdə idarəetmə sahələrinə aşağıdakı məsələləri daxil edirlər:

1. Məktəb direktorunun şəxsi əməyinin təşkili. (Bu sahə özünənəzarət, özünü-təhsil, rəhbərlik üslubu, planlaşdırma və nəzarət kimi məsələlər ətrafında öyrənilir);

2. Müəllim əməyinin nizamlanması. (Pedaqoji kadrların fəaliyyətində səmərəliliyin və nəticəyönümlüyün təmin edilməsi, özünü-təhsil, ixtisasartırma və peşə səriştəliliyinin inkişafı);

3. Metodiki işlərə nəzarət və proseslərin idarə edilməsi. (Pedaqoji şura, fənn metodbirləşmələri, qabaqcıl təcrübənin yayılması, dünya təcrübəsi ilə tanışlıq,

müəllim əməyinin modullar üzrə tənzimlənməsi, metodik işlərin, elmi ədəbiyyatların yayılması və müzakirəsi);

4. Təlim-tərbiyə prosesinin təşkilinə nəzarət. (İlkin nəzarət, cari nəzarət, yekun nəzarət. Bunlara daxildir: əməyin planlaşdırılması və nəzarət qaydalarının müəyyən edilməsi, kadrların seçilib yerləşdirilməsi, əmək bölgüsü, əməyin təşkili, sənədlərin yoxlanılması, məktəbdaxili monitoring, attestasiya və qiymətləndirmə);

5. Valideynlərlə məktəbin əlaqələrinin tənzimlənməsinə nəzarət. (Valideyn komitələrinin səmərəli fəaliyyətinin təşkili. “Valideyn-müəllim” assosiasiyalarının yaradılması. Sınıf rəhbərlərinin valideynlərlə əlaqələrinə nəzarətin həyata keçirilməsi);

6. İctimaiyyət, mətbuat və qeyri-hökumət təşkilatları ilə əlaqələrin qurulması. (Burada məktəb rəhbərinin fəaliyyəti məktəbin əsasnaməsi ilə məhdudlaşır. Əlaqələrin yaradılmasında rəhbər strukturların təlimatları ciddi şəkildə gözlənilir);

7. Məktəb mülkiyyətinin qorunması, maliyyələşdirmə işlərinə nəzarətin təşkili. (Məktəb mülkiyyətinin alınması, paylanması və qorunmasına nəzarəti həyata keçirən kadrlarla iş, tələbatların öyrənilməsi, maliyyənin bölünməsi, qənaət, dövətdən kənar gəlir mənbələrinin axtarışı, yaradıcılıq və istehsal mülkiyyəti əsasında məktəbin maddi bazasının möhkəmləndirilməsi) [1, s.504-523].

Müəlliflər məktəbin idarəedilməsi probleminə geniş aspektdən yanaşırlar. Hər bir yeni situasiyaya keçid nəticə olaraq ləngidici xarakter daşıyan əlverişsiz situasiyalar yarada bilər. Bu halda problemi görmək və onu həll etməyin yolları axtarılmalıdır. Bildiyimiz kimi, hazırda pedaqogikada “innovasiya” adı altında bir çox yeni anlayışlar formalaşmışdır: “inkışafetdirici təlim”, “fəal (interaktiv) təlim”, “taksonomiya”, “kurikulum”, “standart”, “distant təhsil”, “elektron məktəb”, “elektron kitabxana”, “Boloniya prosesi”, “həyati bacarıqlar”, “koqnitiv bacarıqlar”, “peşə səriştələri”, “təhsil menecmenti”, “sosial fasilitator”, “innovasiya”, “təhsildə innovativ yanaşma”, “idarəetməyə innovativ yanaşma” və s. Qeyd olunan hər bir anlayışın təlim prosesində məzmunu baxımından innovasiyaya çevrilməsi üçün onların hər birinin təhlilini aparmalı və tədris prosesində reallaşması zamanı meydana çıxan problemlərin və ziddiyyətlərin müəyyən edilməsi zərurətə çevrilir. Bu işin uğurla həll edilməsi məktəbdə dəyişikliklərə məruz qalan sahələrin daha düzgün məzmununda inkışafını təmin edir.

İnnovativ proseslərin dinamik inkışafı müasir dünyanın xarakterik xüsusiyyətidir. XXI əsrin əvvəllərindən etibarən təhsil sistemi köklü dəyişikliklərə məruz qaldıqdan sonra təhsili idarəetmə sahəsindəki müasir nailiyyətləri nəzərə alaraq, məktəbdəki innovativ proseslərin nəzəri cəhətdən əsaslandırılmasına ehtiyac yaranmışdır. İnnovativ proseslər adı altında prosesin əvvəlcədən təyin edilmiş məqsədlərə uyğun şəkildə təkmilləşdirilməsi başa düşülür. Başqa sözlə desək, innovasiya təhsil subyektlərinin uğurlu nəticələr əldə etməyə yönəldilmiş birgə fəaliyyəti şəraitində tənzimlənen tədris-tərbiyə prosesinin problemlərini uğurla həll edən prosesdir. N.K.Kuzkin məsələ ilə bağlı qeyd edir ki, “məktəb idarəçiliyinin məqsədi, vəzifələri və məzmunu cəmiyyətin obyektiv ehtiyacları ilə müəyyən olunduğu üçün təhsil ocağının inkışafındakı cərəyanları nəzərə alaraq onları öyrənmək lazımdır. Bu, məktəb qarşısında duran vəzifələrin getdikcə artan mürəkkəbliyi və buna uyğun olaraq tədris prosesinin idarə olunması baxımından xüsusilə aktualdır. Hazırda hansısa bir təhsil müəssisəsinin rəhbərliyi məqsədlərinin innovativ dəyiş-

məsi, onun təşkilinin ənənəvi formalarından uzaqlaşma, subyekt-obyekt münasibətlərinin subyekt-subyekt münasibətlərinə dəyişməsi, strukturun yenidən qurulması ilə xarakterizə olunur” [4, s.12]. N.K.Kuzkin həmçinin, bu qənaətdədir ki, ümumiyyətlə, innovasiyalar məktəbdə bütün sahələri inkişafa yönəldir.

1. İnnovasiyalar kadrları idarəetmə prosesində inkişafa imkan yaradır.

2. Məktəb daxilində idarəetmə informasiyalarının məzmunu və forması müəllimlərin və şagirdlərin daxili yaradıcı resurslarını aşkara çıxararaq səfərbər edir, sosial sifarişlə bağlı məlumatların əldə edilməsinə imkan yaradır, şagirdlərin təlim fəaliyyətinin innovativ formalarla təşkilinə və bu əsasda qurulan idarəetmə fəaliyyətində təhsilin keyfiyyətinin artırılmasına, təhsil müəssisəsinin inkişafına stimül verir.

3. Məktəbin idarə edilməsində yeniliklərin səmərəliliyini təmin edən meyarlar aydınlaşır:

– peşəkar səriştənin səviyyəsi ilə xarakterizə olunan, idarəetmə sisteminin keyfiyyətə yeni səviyyəyə keçirərək sonrakı inkişafını təmin edən inzibati aparatın mövcudluğu;

– müəllimlərin peşəkarlıq səviyyəsinin və şagirdlərin təhsil keyfiyyətinin artırılmasında özünü göstərən nəticələrin optimallığı.

4. Pedaqoq və şagird kollektivlərinin fəaliyyətinin müxtəlif aspektlərini əhatə edən və birləşdirən idarəetmə praktikasına yeniliklərin tətbiqi:

– şagird nailiyyətlərinin artması və yaradıcılıq fəallığında özünü göstərən keyfiyyətlərin əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşdırılması;

– müəllimlərin peşə bacarıqlarının göstəricilərindəki dəyişikliklər, təhsil müəssisəsinin yenilikçi fəaliyyətinin intensivləşməsi ilə müşayiət olunan inkişaf rejimində işləməsi [4, s.12-13].

İdarəetmədə yeniliyi tətbiq etməkdən ötrü N.K.Kuzkin bütövlükdə idarəetmə fəaliyyətinin müxtəlif xüsusiyyətlərini nəzərə almağı da vacib hesab edir:

a) təhsil müəssisəsinin inkişafı, məktəbin idarəetmə sisteminin yeni funksional keyfiyyətini təmin edən idarəetmə praktikasında yeniliklərin tətbiqinin davamlılığı və təhsil müəssisəsinin inkişafının bir keyfiyyət səviyyəsindən digərinə keçməsinin sürəti, bunun nəticəsində statusun dəyişməsi;

b) idarəetmə sahəsində innovativ təcrübələrin səmərəsiz tətbiqi, yüksək keyfiyyətli idarəetmə üçün tamamlayıcı yeni funksional sistemlərin yaradılması;

c) idarəetmə sahəsindəki yeniliklərin xüsusiyyətləri və məzmunu ilə təhsil müəssisəsinin inkişaf xüsusiyyətlərinin uyğunluğu;

d) məktəbin fəaliyyəti haqqında müxtəlif və etibarlı məlumatlar əldə etməyə imkan verən yeni və ənənəvi idarəetmə formalarının, metodlarının optimal əlaqəsi [4, s.13].

A.A.Remnev və A.A.Tumabəyova təhsil sistemlərinin idarə edilməsindəki yeniliklərin qismən və sistemli olduğunu göstərirlər. “Qismən idarəetmə innovasiya strategiyası fərdi innovativ layihələrin həyata keçirilməsini əhatə edir. Bu, məktəb daxilində təhsil və təhsil mühitinin inkişafında sözdə “böyümə nöqtələri” yaratmaq yoludur. Onun mahiyyəti müəyyən sahələrdə eksperimental iş üçün təkmilləşdirilmiş resurs dəstəyindən ibarətdir. Məsələn, kompüter elmləri kabinetinin maddi bazasının yaxşılaşdırılması, coğrafiya ilə video filmlərin alınması və s.” [5, s.2].

A.A.Remnev və A.A.Tumabəyova sistemli yanaşmanı təhsil iştirakçılarının inkişafının bütövlüyü ideyasına əsaslanmaqla əlaqələndirirlər. İdarəetmə səviyyəsində yeniliklər tətbiq etməklə bu sahədə gələcəkdə nələr əldə etmək istədiyimiz barədə təsəvvürlərə əsaslanaraq hərəkətlərin ardıcılığını müəyyənləşdirməyi təklif edirlər [5, s.2].

Azərbaycan təhsilində aparılan islahatlar təhsil sistemlərinin idarə edilməsində sistemli yanaşmanı özündə ehtiva edir. Bu prosesində artıq yeni konsepsiyalar, məzmun standartları, integrativ fənlər, təhsil texnologiyaları, qiymətləndirmə mexanizmləri, təlim vasitələri, o cümlədən yeni dərslik və dərs vəsaitləri yaranmışdır ki, bunlar, sözün əsl mənasında, nailiyyətlərin əldə olunmasına istiqamətlənmiş innovasiyalardır. Həm də bu innovasiyaların bir xarakterik cəhəti də onun müəyyən dövr ərzində sabit qalaraq ənənəvi qaydada davam etdirilməsi, həmin dövrün səciyyəvi pedaqoji hadisəsinə çevrilməsi ilə bağlıdır.

Hazırda təhsilin idarəetmə sistemində baş verən yeniliklərlə uyğun olaraq rəhbər şəxslərlə bağlı yeni anlayışlar meydana gəlmişdir. Bu baxımdan, məktəbi idarəetmə nəzəriyyələrində məktəbdaxili menecment nəzəriyyəsi mühüm yer tutur. “Menecment” sözü ingilis dilində “idarə etmək”, “rəhbərlik” deməkdir. Menecment insanların professional fəaliyyətinin müstəqil növü kimi bazar şəraitində tətbiq edilir. Menecerin (məktəbi idarə edənin) fəaliyyəti öz əməkdaşlarına hörmət və etibar, işdə uğur qazanmaq üçün onlara şərait yaratmaq əsasında qurulur. Bu prosesdə idarəetməni həyata keçirən fərd və ya heyət “menecer”, yaxud “rəhbər” adlanır. R.R.Abutalıbov, S.M.Məmmədov, S.M.Quliyev “müəssisənin uğurlu, səmərəli fəaliyyətinin inkişafının, uğurunun əsas səbəbkarını onun idarəediciləri olan menecerlərlə əlaqələndirirlər” [6, s.33].

Onlar təhsil menecerlərindən geniş biliklərin, mükəmməl peşə səriştələrinin tələb olunduğunu bildirirlər. Belə ki, rəhbər menecerlər idarə edənlərin idarə olunanlara təsir göstərən, onların fəaliyyətini istiqamətləndirən, nizama salan, dövlətin, cəmiyyətin, nəhayət qrupun maraqlarına uyğun olaraq insanların qarşılıqlı münasibətlərində mədəni, sosial və hüquqi qaydalarla tənzimlənən sosial əlaqə formasıdır. Bu əlaqə fizioloji, sosial-psixoloji, etnik, iqtisadi-siyasi təsirlərdən əmələ gələn özünəməxsus komponentlərlə qurulur. Həmin əlaqələrdə iqtisadi-siyasi və mənəvi-psixoloji amillərin uyğunluğu xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Göründüyü kimi, araşdırdığımız problem bilavasitə son illərdə təhsil sistemində aparılmış islahatların pedaqoji əsaslarının ümumiləşdirilməsinə yönəldilmişdir. Burada elə mühüm məsələlər vardır ki, artıq innovasiyaların tətbiqi nəticəsində məktəbin idarə edilməsində əldə etdiyimiz təcrübəyə sistemli qaydada baxmaq, təhlil etmək və müsbət tətəflərini müəyyənləşdirmək tələb olunur. Məhz bu baxımdan məktəbin idarə edilməsinə innovativ yanaşmanın pedaqoji əsasları problemi xüsusi aktualıq kəsb edir.

Məktəbdə rəhbərliyin həyata keçirdiyi idarəetmə sahələrinin özünəməxsus məzmunu var. Yeniləşməyə can atan hər bir ölkənin təhsil sistemi pedaqoji prosesin innovasiyalarla idarə edilməsini zərurətə çevirir. Bu səbəbdən hazırda məktəb rəhbərləri tədris prosesinin yeni məzmununu, metodlarını, təşkili formalarını tapmağa töhfə verən adekvat idarəetmə sistemlərinə əsaslanmağa üstünlük verirlər.

**Ədəbiyyat:**

1. Qasımova L.N., Rəhimova R.M. Pedaqogika. Bakı: Çəşioğlu, 2012, 548 s.
2. <https://www.undp.org/content/dam/azerbaijan//Təhsil və insan inkişafı>
3. Məmmədzadə R.N. Təhsildə keyfiyyət aparıcı istiqamətlərdən biri kimi. Bakı: Müəllim, 2010, 170 s.
4. Кузькин Н.П. Инновации в управлении современной школой// Дис... канд. пед. наук. Саратов: СГУ им. Чернышевского, 2004, 168 с.
5. <https://www.altspu.ru/Journal/vestnik>. Инновационный подход к управлению школой в современных условиях. Ремнев А.А., Тумабекова А.А., школа-гимназия № 1, г. Тараз, Республика Казахстан.
6. Abutalibov R.R., Məmmədov S.M., Quliyev S.M. İdarəetmənin əsasları. YEK Production, 2013, 220 s.

**Summary**

**PEDAGOGICAL ESSENCE OF THE INNOVATIVE APPROACH TO MODERN MANAGEMENT**

The article clarifies the pedagogical nature of the innovative approach to modern management. It is noted that as a result of modernization in each industry there is a transition to a new type of production. As a result, the level of the resulting product changes. In such conditions, the renewal of education, both in form and content, is relevant in all spheres of society. It is no coincidence that the concepts of "innovation", "innovation", "innovative process" and "innovative approach to management" are widely used today.

There are four levels of innovation taking place in the education system. There is a hierarchical relationship between these levels. Each level is a continuation of the previous level. The article also highlights the stages of the innovation process. These stages reflect its content, purpose, objectives, form and methods.

One of the topics analyzed in the article is related to education managers. Leaders of education must have extensive knowledge and excellent professional competence. They direct the activity of managed, cultural, social and legal relations of people in accordance with the interests of the state, society and group, regulate them by rules. At present, the change in the goals of managing an educational institution is characterized by a departure from traditional forms, a change in subject-object relations to a subject-subject type of relationship.

**Резюме**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА К СОВРЕМЕННОМУ МЕНЕДЖМЕНТУ**

В статье исследуется педагогическая природа инновационного подхода к современному менеджменту. Отмечается, что в результате модернизации в каждой отрасли происходит переход на новый тип производства. В результате изменяется уровень получаемого продукта. В таких условиях обновление образования как по форме, так и по содержанию актуально во всех сферах жизни общества. Не случайно сегодня широко используются понятия «инновация», «инновационный процесс» и «инновационный подход к управлению».

Выделяют четыре уровня инноваций, происходящих в системе образования. Между этими уровнями существует иерархическая связь. Каждый уровень является продолжением предыдущего уровня. Также в статье выделены этапы инновационного процесса. На этих этапах отражаются его содержание, цель, задачи, форма и методы.

Одна из тем, анализируемых в статье, связана с менеджерами образования. Руководители образования должны обладать обширными знаниями и отличной профессиональной компетенцией. Они направляют деятельность управляемых, культурных, социальных и правовых отношений людей в соответствии с интересами государства, общества и группы, регулируют их правилами. В настоящее время изменение целей управления образовательным учреждением характеризуется отходом от традиционных форм, сменой субъект-объектных отношений на субъект-субъектный тип отношений.

*Rəyçi: prof. H.Ə.Əlizadə*

**Təranə Axundova**  
*Milli Aviasiya Akademiyası*

## **TƏHSİLDƏ İNNOVATİV FƏALİYYƏTİN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ**

**Açar sözlər:** *təhsildə innovasiya, innovativ fəaliyyət, öyrətmə-öyrənmənin keyfiyyəti, müasir sistem*

**Keywords:** *innovation in education, innovative activity, quality of learning-teaching, modern system*

**Ключевые слова:** *инновации в образовании, инновативная активность, качество изучения преподавания, современная система*

Təhsildə innovativ fəaliyyət eyni zamanda dünya ölkələri ilə, müxtəlif təhsil müəssisələri ilə, konkret təhsilverən, yaxud təhsilalanlar arasında əməkdaşlığın təcridən genişləndirilməsi və inkişaf etdirilməsidir. Təhsil müəssisələri arasında beynəlxalq əlaqələrin möhkəmləndirilməsinə yönəlmiş beynəlxalq layihələrin hazırlanması, beynəlxalq konfransların, forumların və simpoziumların keçirilməsi bu baxımdan mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Təhsildə innovasiya fəaliyyəti ilə bağlı son illərdə bir sıra elmi-nəzəri, pedaqoji, metodik əsərlər çap olunmuşdur. Professor Səlahəddin Xəlilov təhsil, təlim və tərbiyənin, o cümlədən orta təhsilin məqsədi və məzmunu ilə bağlı araşdırmalar apararaq şəxsiyyətin formalaşdırılmasına xüsusi əhəmiyyət vermişdir. Professor Əjdər Ağayev yeni təlim metod və texnologiyalarından istifadənin nəzəri və təcrübi məsələlərini, Professor Abdulla Mehrabov, professor Akif Abbasov və professor Müdafiə Mahmudov təhsildə konseptual kompetensiyaların formalaşdırılması və ilkin pedaqoji kadr hazırlığının müasir problemlərini, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent Ənvər Abbasov yeni fənn kurikulumlarının tətbiqi, səciyyəvi xüsusiyyətləri, pedaqogika üzrə elmlər doktoru İntiqam Cəbrayilov isə şəxsiyyətyönümlü təhsilin məzmun məsələləri ilə bağlı araşdırmalar aparmışlar [1, s.24].

İnnovativ fəaliyyət təhsil sisteminə aid bütün vəzifələrin həyata keçirilməsinə, ayrı-ayrı məsələlərin məqsədəuyğun, səmərəli həllinə və keyfiyyətin təminatına ciddi təsir göstərir, innovativ fəaliyyət əslində təhsil fəaliyyətinin inkişaf formasıdır. Təhsil sistemində innovativ fəaliyyət, əsasən, aşağıdakı məsələləri əhatə edir:

– Pedaqoji sistemdə zəruri dəyişikliklərə, yeniliklərə tələbatların öyrənilməsi, üzə çıxarılması;

– Təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə kömək göstərə bilən mövcud metodik işləmələrin dəyərləndirilərək üzə çıxarılması;

– Arzuolunan gələcək pedaqoji sistemlərin layihələndirilməsi və doğru istiqamətlənmiş fəaliyyət.

Qeyd olunan məsələlərə diqqətli yanaşma və onların keyfiyyətli həlli nəticəsində təhsil müəssisələrinin və bütövlükdə təhsil sisteminin obyektiv tələbatları

ödənilər və imkanlar reallaşar. Bu baxımdan, aşağıdakı müddəalara xüsusi əhəmiyyət verilməsi vacibdir:

1. Problemlərə həssaslıq (dəyişikliklərə zəruri ehtiyac və tələbat);
2. İnkişafın imkanlarını müəyyənləşdirmək və diqqətdə saxlamaq;
3. Tətbiq etmək, həyata keçirmək gücü, potensialı;
4. Təhsil müəssisəsinin kreativliyi-yaradıcı yanaşma.

Problemlərə həssas yanaşma təhsil müəssisəsinin xüsusiyyətlərini, zəruri ehtiyaclarını, pedaqoji sistemin tələbatlarını müəyyənləşdirməyə və onların əhəmiyyətini qiymətləndirməyə imkan yaradır, inkişaf imkanlarının müəyyənləşdirilməsi təhsil fəaliyyətinin effektivliyinin yüksəldilməsi və mövcud potensialın düzgün qiymətləndirilməsi baxımından əhəmiyyətlidir. Təhsil müəssisəsinin mövcud imkanlarını həyata keçirmək potensialı dedikdə ilk növbədə resurslardan minimum səviyyədə istifadə olunmaqla maksimum faydalı nəticələrin qazanılması nəzərdə tutulur.

Təcrübə və araşdırmalar göstərir ki, müasir dövrdə təhsilin keyfiyyətinin artırılması problemi ilə bərabər innovativ fəaliyyətin keyfiyyətinin yüksəldilməsi diqqətimizi xüsusilə ilə cəlb edir. Əslində innovativ fəaliyyətin keyfiyyətinin artırılması aktual baxımdan daha çox əhəmiyyətlidir. Çünki təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi birbaşa təhsil fəaliyyətinin innovativliyi ilə bağlıdır [2, s.12].

Bəzi təhsil müəssisələrində innovativ fəaliyyətin ardıcıl, sistemli olmaması aktual problemlərin həllində müəyyən çətinliklər yaradır. Ona görə də bu məsələlərə ciddi diqqət yetirilməsi vacibdir. Təcrübə və araşdırmaların nəticəsi olaraq innovativ təhsil fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsinin başlıca istiqamətlərinin aşağıdakı şəkildə əsaslandırılabilir:

- Pedaqoji kollektivdə təhsil fəaliyyəti sahəsində keyfiyyət dəyişiklərinin dərk olunması zəruriliyinin formalaşdırılması;
- İnnovativ fəaliyyət texnologiyalarının təkmilləşdirilməsi;
- Pedaqoji kollektivlərin məlumatlılıq (informasiya toplamaq, informasiyalılıq) səviyyəsinin yüksəldilməsi;
- İnnovativ fəaliyyət zamanı keyfiyyətin qiymətləndirilməsi metodlarının təkmilləşdirilməsi;
- Təhsil müəssisəsi rəhbərlərinin, müəllimlərin, ictimaiyyətin innovativ fəaliyyətlə bağlı səriştəliliklərinin yüksəldilməsi və bu istiqamətdə əlbir işin genişləndirilməsi.

Elmi-pedaqoji araşdırmalar göstərir ki, təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi, təhsil müəssisələrinin innovativ fəaliyyətinin inkişafı yeni konsepsiyaya əsaslanmaqla təmin oluna bilər. Bu isə bir neçə konsepsiyanın sintezi əsasında formalaşmış nəzəri ideyalar məcmusudur. Həmin nəzəriyyələrdən biri K.Levinin “donuşluğun yumşalması”(yaxud “donun əriməsi”) konsepsiyasıdır. Bu konsepsiya idarə və müəssisələrdə, o cümlədən təhsil müəssisələrindəki iki tərəfin-iki əsas qüvvəsinin təklifləri əsasında formalaşmışdır. Tərəflərdən biri dəyişikliklərin təşəbbüskarlığı, digəri isə məhdudlaşdırıcı mövqeyində çıxış edir. Hər iki tərəf müəyyən balans yaratsa da tədricən yeniliyin təşəbbüskarları öz mövqelərini möhkəmləndirməklə tədricən öz istəklərinə nail ola bilərlər.

K.Levinin fikrincə dəyişikliklər prosesi əsasən 3 mərhələdən ibarətdir: donuşluq, hərəkət və yumşalma [3, s.78]. Donuşluq mərhələsində təşəbbüskar qüvvə



vələr rəhbərlik qarşısında yeniliklərin həyata keçirilməsi zəruriliyi ilə bağlı məsələ qaldırır, həmin məsələlərin mahiyyətinin kollektiv daxilində dərk olunmasına çalışır. Hərəkət mərhələsində yeni qaydalar, məqsədə çatma texnologiyaları mənimsənilir, fəaliyyətin prosedur forma və priyomları öyrənilir. Yumşalma mərhələsində isə nəzərdə tutulmuş təcrübənin reallaşdırılmasına istiqamətlənmiş müvafiq tədbirlər həyata keçirilir. Bu mərhələnin nəticələri kollektiv üçün faydalı olmalıdır. Özünüinkışaf mərhələsinə çatan müəssisə qarşısına yeni məqsədlər qoyur. Beləliklə, kollektiv üzvləri arasında əməkdaşlıq daha da güclənir, onlar dəyişiklikləri diqqətlə izləyir və idarəetmədə fəal iştirak edirlər. Bu konsepsiyanın tərəfdarları təşkilati inkişaf prosesinin 5 ardıcıl mərhələdən ibarət olduğunu göstərirlər:

1. Müəssisə üçün yaranmış problemləri müəyyənləşdirilməsi və qiymətləndirilməsi;

2. Qabaqcadan diaqnoz qoyulması;

3. Birgə fəaliyyətin planlaşdırılması;

4. Fəaliyyətin yerinə yetirilməsi;

5. Aparılmış dəyişikliklərin nəticələrinin qiymətləndirilməsi.

Problemin həlli ilə bağlı yaranmış digər konsepsiyalardan biri sistemli analiz konsepsiyasıdır [4.s.9]. XX yüzillikdə formalaşmış bu konsepsiya problemlərin sistemli həlli metodologiyasına əsaslanır. Bu baxımdan, ilk növbədə aşağıdakı məsələlərə diqqət yetirilir:

1. Problemlərin müəyyənləşdirilməsi;

2. Aktual problemlərin qiymətləndirilməsi;

3. Qiymətləndirmə kriteriyalarının müəyyən olunması;

4. Mövcud sistemin təhlili, problemlərin həlli inkişaflarının müəyyənləşdirilməsi;

5. Müxtəlif həll variantlarının işlənilib hazırlanması;

6. Qərarın həyata keçirilməsi;

7. Nəticələrin qiymətləndirilməsi.

Qeyd olunanları əsas götürərək təhsil müəssisələrində innovativ sistemin modernləşdirilməsi zamanı aşağıdakı məsələlərin həlli nəzərdə tutulur:

1. Təhsil müəssisələrində innovativ fəaliyyətlə bağlı mövcud vəziyyətin öyrənilməsi və təhlili;

2. İnnovativ fəaliyyətin modernləşdirilmiş sisteminin layihələndirilməsi;

3. İnnovativ fəaliyyətin yeni sisteminin tətbiqi ilə bağlı hazırlıq işlərinin görülməsi;

4. Təhsil müəssisələrinin yeni innovativ fəaliyyət modelinə uyğun təhlil edilməsi;

5. Alınmış nəticələrin (nailiyyət və çatışmazlıqların) müzakirəsi, çatışmazlıqların səbəblərinin müəyyənləşdirilməsi;

6. Problem baxımından təhlil üsulları və nəticələrin korrektə olunması;

7. Arzuolunan təhsil sisteminin layihələndirilməsi və müvafiq təhlillərin aparılması;

8. Arzuolunan yeni təhsil sisteminin keçid strategiyasının işlənilib hazırlanması, ardıcıl olaraq təhlillərin, korrektə işlərinin aparılması və həyata keçirilməsi.

Təcrübə göstərir ki, innovative fəaliyyətin sistemli şəkildə həyata keçirilməsi

si məqsədi ilə bu konsepsiyanın tətbiqi əhəmiyyətlidir. Belə ki, bu konsepsiyaya görə təhsil sisteminin bütövlükdə struktur, məzmun və idarəetmə məsələlərinə yeni baxış tələb olunur. İnnovativ fəaliyyət prosesində təhsil işçiləri ilə bərabər yeni ictimaiyyət, o cümlədən, valideynlərin iştirakı üçün əlverişli zəmin yaradılır. Qeyd etmək lazımdır ki, elmi-tədqiqat fəaliyyəti sosial-iqtisadi, humanitar və digər problemlərin həlli məqsədilə yeni biliklərin qazanılması və tətbiqinə istiqamətlənir. Bu fəaliyyət aşağıdakı istiqamətləri əhatə edir.

- Fundamental elmi fəaliyyət. Bu fəaliyyət əsas etibarilə insanın yaranması, formalaşması və inkişafı haqqında yeni biliklərin əldə olunmasına istiqamətlənir;
- Tətbiqi elmi tədqiqatlar. Bu fəaliyyət konkret vəzifələrin həlli və praktik məqsədlərlə bağlı nailiyyətlər üçün yeni biliklərin tətbiqinə istiqamətlənir;
- Elmi-tədqiqatların aparılması nəticəsində əldə olunmuş baza bilikləri, yaxud praktik təcrübə əsasında eksperimental işləmələr.

Qeyd olunan hər bir istiqamət üzrə aparılan tədqiqatların nəticələrinin integrativ bilik və səriştələrə çevrilməsi təhsildə innovativ fəaliyyətin davamlı olmasına zəmin yaradır.

Elmi-pedaqoji ədəbiyyatda integrasiya bir prinsip kimi qəbul olunmuşdur. Bu prinsipə görə təlim prosesinin bütün elementləri və sistemlərin özləri arasında qarşılıqlı əlaqələr mövcuddur, integrasiya prinsipi təlimin məqsədi, forması, məzmunu və metodlarının müəyyənləşdirilməsində başlıca rol oynayır [5, s.7]. Pedaqoji prosesin bu və ya digər komponentinə integrativ yanaşma integrasiya prinsipinin tətbiqin nəzərdə tutur.

İntegrativ yanaşma pedaqoji prosesin bütövlüyünü və sistemliliyini təmin edir. Təhsil prosesində elm və təhsilin integrasiyası elmi biliklər sisteminin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi, idrak bacarıqları, vərdisləri, dünyagörüşünün formalaşdırılması, şəxsi keyfiyyətlərin, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı prosesidir. Təcrübə göstərir ki, təhsil prosesində elm və təhsilin integrasiyası aşağıdakı məsələlərin reallaşmasına şərait yaradır:

1. Təhsilənlərin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin üzə çıxarılması və tətbiqinə;
2. Elmi lahiyələndirmə metodologiyasının öyrənilməsinə və tədrisinə;
3. Müəllimlik və ya elmi fəaliyyətə hazır olan istedadlı təhsilənlərin seçiminə;
4. Gənclərin elmi fəaliyyətdə iştirakına, bu baxımdan kütləvilik və keyfiyyətin daha da yüksəlməsinə;
5. Azərbaycan təhsil sisteminin, milli elmlərin inkişafına, ənənələrin qorunub saxlanmasına;
6. Təhsil prosesində elmi fəaliyyətin rolunun gücləndirilməsinə;
7. Təhsilənlərin peşə meyillərinin inkişafına, seçdiyi ixtisas üzrə səriştəli kadr kimi formalaşmasına;
8. Yüksək ixtisaslı mütəxəssis hazırlığında, keyfiyyətin təminatında, varisiyyə diqqət yetirilməsinə, sistemli yanaşmaya, xüsusi əhəmiyyət verilməsinə;
9. Təhsilənlərin qloballaşan cəmiyyətin tələblərinin, milli və bəşəri dəyərləri vəhdətdə nəzərə alan vətəndaş şəxsiyyət kimi formalaşmasına [6, s.168].

Qeyd etmək lazımdır ki, müasir dövrdə qloballaşma prosesləri cəmiyyətin digər sahələri ilə yanaşı təsir göstərir. Təhsil sahəsində qloballaşma müxtəlif ölkə-

lərin təhsil sistemlərinin arasındakı kəskin fərqlərin tədricən aradan qaldırılmasında məzmun və təşkilatı məsələlərin inteqrasiyasında beynəlxalq təhsil məkanının formalaşması və tədricən inkişafında özünü biruzə verir. Qloballaşma şəxsiyyətin həyat mövqeyinin formalaşdırılmasında, öz yaradıcı qabiliyyətlərinin reallaşdırılmasında, istədiyi ölkədə, bölgədə özü üçün sərbəst yaşayış yerinin seçimində mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Bu gün ölkəmizdə təhsilin normativ, hüquqi bazası xeyli təkmilləşdirilmiş, maddi-texniki təminat, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqi ilə bağlı mühüm əhəmiyyət kəsb edən geniş tədbirlər həyata keçirilmişdir. Lakin etiraf etməliyik ki, müasir dövrdə Azərbaycan təhsilinin modernləşdirilməsinə xidmət edən aşağıdakı problemlərə xüsusi diqqət yetirilməsi vacibdir:

1. Təhsil sisteminin insan kapitalının inkişafı çağırışlarına cavab verməsi istiqamətində yeni addımların atılması (insan kapitalı inkişafının sürətləndirilməsi);

2. Ümumi təhsilin keyfiyyət göstəricilərinin Avropa standartlarına uyğunlaşdırılması;

3. Bu müddəalar bir-biri ilə sıx bağlıdır. Bu müddəaların həyata keçirilməsi təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və nəticə etibarilə yeni tipli şəxsiyyətin formalaşmasına, insan kapitalının inkişafına gətirib çıxarır. Təcrübə və elmi araşdırmalar göstərir ki, təhsilin keyfiyyətinin artırılması bir sıra amillərlə bağlıdır. Aşağıda qeyd etdiyimiz həmin amillər innovativ fəaliyyət baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir:

1. Təhsili idarəetmə sisteminin yenidən qurulması;

2. İdarəetmə ilə bağlı insan resurslarının inkişaf etdirilməsi;

3. Müəllim peşəsinin nüfuzunun yüksəldilməsi.

Bu baxımdan, Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət strategiyasında qeyd olunduğu kimi, bu gün dünya ölkələri sırasında özünün keyfiyyət göstəricilərinə və əhatə dairəsinə görə aparıcı mövqeyi olan müasir təhsil sisteminin formalaşdırılması vacibdir. Belə bir təhsil sisteminin formalaşdırılması üçün beş strateji istiqamətdə müvafiq tədbirlərin həyata keçirilməsi məqsədəuyğundur [7, s.47]:

1. Səriştəyə əsaslanan şəxsiyyətyönümlü təhsil məzmununun yaradılması;

2. Səriştəli təhsilverənlərin formalaşdırılması;

3. Təhsildə nəticələrə görə cavabdeh, şəffaf və səmərəli idarəetmə mexanizminin yaradılması;

4. Ömür boyu təhsili təmin edən təhsil infrastrukturunun yaradılması;

5. İqtisadi cəhətdən dayanıqlı və dünyanın aparıcı təhsil sistemlərinin standartları ilə eyni səviyyəyə uyğun təhsil sisteminin maliyləşdirilməsi modelinin yaradılması.

Hər bir strateji istiqamətin özünün əhatə etdiyi məsələlər, konkret hədəfləri vardır. Birinci strateji istiqamətin əhatə etdiyi hədəflər bunlardır: – Məktəbəqədər, ümumi, ilk peşə-ixtisas, orta-ixtisas və ali ixtisas üzrə bütün pillə və səviyyələrin təhsil proqramlarının inkişafı. İkinci strateji istiqamətin əhatə etdiyi məsələlər aşağıdakılardır:

1. Təhsilverənlərin peşəkarlığının yüksəldilməsi;

2. Təhsilalanların nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə yeni sistemlərin qurulması;

3. Təhsilalanların istedadının aşkar olunması və inkişafı ilə bağlı, eyni zamanda xüsusi qayğıya ehtiyacı olanlar üçün inklüziv təlim metodologiyasının yaradılması.

Üçüncü strateji istiqamətin hədəfləri isə aşağıdakı məsələlərdir:

1. Təhsil sistemində tənziqləmə və idarəetmənin qabaqcıl beynəlxalq təcrübə əsasında müasirləşdirilməsi;

2. Təhsil müəssisələrində nəticəyönlü və şəffaf idarəetmə modelinin yaradılması;

3. Təhsilin keyfiyyətinin təminatı və idarə-olunması üzrə yeni məlumat və hesabat sistemlərinin yaradılması.

Dördüncü strateji istiqamətin hədəfləri aşağıdakı məsələlərdir:

1) Təhsil müəssisələrində informasiya-kommunikasiya texnologiyalarına əsaslanan təlim metodologiyasına uyğun infrastrukturun yaradılması;

2) Təhsil müəssisələri şəbəkəsinin rasionallaşdırılması;

3) Distant təhsil, istedadlı və xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün təhsil və inkişaf, yaşlıların təhsili, peşə-ixtisas və təhsil məsələləri üzrə məsləhət xidmətləri göstərən regional universal mərkəzlərin, peşə tədris mərkəzlərinin, kampusların yaradılması.

Beşinci strateji istiqamət aşağıdakı vacib hədəfləri əhatə edir:

1) Müxtəlif mənbələrdən istifadə etməklə təhsili maliyyələşdirilmə mexanizminin təkmilləşdirilməsi;

2) Təhsil müəssisələrinin adambaşına maliyyələşdirilməsinin tətbiqi, ödənişli təhsil xidmətlərinin göstərilməsinin dəstəklənməsi;

3) Təhsilin İnkişafı Fondunun yaradılması, digər təşkilatlarla əlaqələrin inkişaf etdirilməsi, daha da möhkəmləndirilməsi.

Araşdırmalar göstərir ki, təhsilin inkişafına xidmət edən innovativ fəaliyyətin daim təkmilləşdirilməsi, dövrün tələbləri, elmi-pedoqoji baxımdan ardıcıl və sistemli olaraq yeniləşdirilməsi zəruridir. Məlumdur ki, innovativ fəaliyyətin özü elə yeniliklərin tətbiqi ilə müşayiət olunan fəaliyyətdir. Lakin bu fəaliyyət prosesində də yeniliklər tətbiq olunarkən elmi-pedoqoji tələblər nəzərə alınmalıdır. Bu baxımdan müvafiq inkişaf proqramlarının hazırlanması və onun fəaliyyət modeləri kimi qəbul edilməsi məqsədəuyğundur.

#### **Ədəbiyyat:**

1. “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”. // Azərbaycan məktəbi, 2013, №5.
2. Abbasov Ə. Kurikulum islahatının əsas istiqamətləri. // Azərbaycan məktəbi, 2011, №4.
3. Ağayev Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2006.
4. Əlizadə H. Milli təhsil strategiyası ilə məktəbə doğru. Azərbaycan müəllimi, 2014, 17 yanvar.
5. Алмазова Н., Попова Н. Теорические и прикладные аспекты вузовского инновационного процесса (на примере дисциплины иностранный язык). // Инновации в образование, 2003, № 4.
6. Богулавский М. Инновационный потенциал разработки теории содержания образования и образовательных технологий (отечественной педагогике второй половины XX века). М., 2008 стр. 168.

7. Виткина М. Проблемы и перспективы развития образования в области реставрации и сохранения культурного наследия, Качество инновации образование, (ежемесячный научно-практический журнал). №11, 2013.

**Summary**

**IMPROVEMENT OF INNOVATIVE ACTIVITY IN EDUCATION**

The article deals with working out effective ways of learning innovations in education system with the purpose of realizing them during the learning-teaching process in the High Schools.

**Резюме**

**УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИННОВАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ**

В статье описываются пути исследования эффективных путей инноваций с целью внедрения инновативных методов в учебно-воспитательный процесс в Высших школах.

***Rəyçi: dos. M.İ. Musayeva***

## PSIXOLOGİYA

Əzim Əliyev  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### NİZAMİ GƏNCƏVİ YARADICILIĞINDA AİLƏ DƏYƏRLƏRİ

**Açar sözlər:** *ailə dəyərləri, nəsil, valideyin, övlad, qarşılıqlı münasibətlər sistemi*

**Keywords:** *family values, generation, parent, child, relationship system*

**Ключевые слова:** *семейные ценности, поколение, родитель, ребенок, система взаимоотношений*

Mədəniyyət tariximizin ən parlaq simalarından olan N.Gəncəvinin dərin və sonsuz ümmana bənzəyən poeziyasında həm milli-mənəvi, həm də ümumbəşəri dəyərlər öz əksini tapmışdır. Nizami dahi şair olmaqla yanaşı, böyük mütəfəkkir-filosof, ensiklopedik biliyə malik olan, əsərlərində psixoloji fikir və dəyərlərə daha çox yer verən şəxsiyyətlərdəndir.

**Bakı Slavyan Universitetinin Azərbaycan ədəbiyyatı kafedrasının müəlimi Sədaqət Əsgərova yazır:** “Nizaminin ədəbi-bədii irsi uzun əsrlərdən bəri dünyanın bir çox tədqiqatçılarının diqqətini özünə cəlb edib və onun əsərləri bir sıra elm sahələrinin mütəxəssisləri tərəfindən müxtəlif aspektlərdən araşdırılıb. Lakin soyuq ürəklə, sevgisiz, məhəbbətsiz bitib tükənməz xəzinəni, dərinliyi dürlə, gövhərlə dolu ümmanı xatırladan Nizami Gəncəvinin poetik dünyasına daxil olmaq, oradan müəyyən pay götürmək, alnıaçıq, üzüağ geri qayıtmaq mümkün deyil. Nizamiyə olan məhəbbət müxtəlif mərhələlərdən keçərək formalaşib və zaman ötdükcə mənim üçün adi estetik duyğulardan ali mənəvi keyfiyyətə, dərk olunmuş məfkurəyə, ideala, amala çevrilib. Ağıl, yaş, idrak səviyyəsinə görə hər bir nəslin öz Nizamisi var. Lakin kamil insan konsepsiyasını yaradan Nizami Gəncəvi yaradıcılığı insanın bütün yaş dövrlərini özündə ehtiva edir”.

XII əsrin ortalarına yaxın yaranan Azərbaycan Atabəylər dövlətinin hakimiyyəti dövründə Gəncə və Şirvan poetik məktəbləri artıq ən yüksək inkişaf mərhələsinə çatmışdır. Atabəylər sarayında fəaliyyət göstərən şairlər Xəqani tərəfindən təməli qoyulan yeni üslublu Azərbaycan şeirini yüksək sənətkarlıq səviyyəsinə çatdırmağa çalışırdılar. Lakin Xəqani zirvəsini fəth etmək, Azərbaycan poeziyasını daha yüksək zirvəyə çatdırmaq səadəti yalnız Nizami Gəncəviyə nəsb olmuşdur. Onun “Xəmsə”si dünya ədəbiyyatının ən dəyərli nümunəsi sayılır. Şair öz əsərləri ilə şeir sənətini saraylardan və məddhaqlıqdan uzaqlaşdırıb, bu gün başa düşdüyümüz bədii ədəbiyyat yaratmışdır. Nizami bəşər övladını özünün qəhrə-

manı edərək, onun hiss və həyacanlarını, duyğu və düşüncələrini, arzu və istəklərini tərənnüm etmişdir. Ümumiyyətlə, şəxsiyyət, onun həyatı, mahiyyəti, təfəkkür tərzü və fəlsəfəsi dahi şairi düşündürən, onun poemalarının əsas xəttini təşkil edən mövzu olmuşdur.

Bu bir həqiqətdir ki, Nizami Gəncəvi ədəbi irsinin təbliği bütün dövrlər üçün öz aktuallığını və psixoloji təsirini qoruyub saxlayır. Qeyd olunmalıdır ki, müxtəlif peşə sahibləri kimi psixoloqların da qarşısında onun əsərlərinin araşdırılması, psixoloji fikir və ideyaların ortaya çıxarılması və şairin hər kəlməsinin psixoloji cəhətdən mənasını və təsir gücünün təhlil edilməsi günümüzün tələbi hesab olunur. Dahi şairin təhsil, təlim, tərbiyə və şəxsiyyətin inkişafı ilə bağlı hikmət dolu psixoloji fikirləri öz zənginliyi ilə seçilir və böyük məzmunla malikdir. Onun əsərlərində dəyərli psixoloji fikirlər, zamanı qabaqlayan psixoloji ideyalar çağdaş dünyamız üçün ən vacib xəzinədir.

Nizami Gəncəvi gənc nəslin tərbiyəsində ailənin önəmli rol oynadığını, şəxsiyyətin formalaşmasında ən etibarlı və böyük təsiredici məkan olduğunu daim öz yaradıcılığında göstərmişdir. “Təlim-ədəb verdi ki, insan adı daşıyam” deyən Nizami Gəncəvinin nəzərində insan bəşəriyyətin ən ali varlığı olmaqla, özün dəyişən, yeniliyə nail olmağı bacaran təkrarolunmaz qüvvədir. Ailə dəyərlərini bu qüvvənin təməlinin saf, möhkəm, milli əxlaqi və əqli keyfiyyətin aşılmasında aparıcı rol kimi görən dahi şəxsiyyət öz əsərlərində çox sayda tövsiyələr vermişdir. Qeyd etdiyimiz bir misra ilə təlimin dəyərini, onun insanın şəxsiyyətinin formalaşmasında hansı təbəqəyə aid olduğunu dəyərləndirir.

Məlumdur ki, Nizami Gəncəvi dövrün mühüm mədəniyyət mərkəzlərindən olan Gəncədə dünyaya gəlmişdir. Dahi şair Yaxın və Orta Şərq fəlsəfi-ictimai və bədii-estetik düşüncə tarixini zənginləşdirən ecazkar söz sənəti incilərini də məhz burada ərsəyə gətirmişdir.

Azərbaycanın qədim şəhəri Gəncə milli ailə modelini, adət və ənənələrimizi, onun yaşam tərzinin qorunub saxlanılmasında, eləcə də yeniliyi özündə ehtiva edən şəhərlərimizdən biri olub. Gəncədə yaşayan ailələrin qarşılıqlı münasibətlər sistemində əhəmiyyətli və aparıcı amillərdən böyüyə hörmət, kiçiyə məhəbbət, qadına dəyər, ananın müqəddəsliyi, atanın qüruru və hökəmlənliyi, verilən sözün keçərliyi böyük anlam daşıyır. Şair bu mühitin içərisində yaşadığına görə buradakı insanların psixologiyasındakı müsbət və mənfiyələri görərək öz yaradıcılığına köçürüb. Ailədə təlimə, tərbiyəyə nail olmağın açarının elmdə olduğunu deyən dahi şəxsiyyət “Oğlum Məhəmmədə nəsihət” şeirində yazır:

Sən, ey on dörd yaşlım, hər elmə yetkin!

Gözündə əksi var iki aləmin!

Yeddi yaşar oldun o zaman ki, sən,

Açıldın gül kimi, güləndə çəmən.

İndi ki, çatmışdır yaşın on dördə,

Başın sərvi kimi durur göylərdə.

Şeirdən görsəndiyi kimi şair öz övladının timsalında gənc nəsillə elmin, əxlaqi keyfiyyətlərin, mənəvi hissələrin inkişaf etdirilməsini tövsiyə edir. Zamanlarını boşa verməməyi, tənbellikdən, biganəlikdən uzaq olmağı, hər bir dəqiqənin dəyərini bilməyə, elmin, sənətin sirlərini öyrənməyə səsləyir.

Qəflətdə oynama, qeyrət vaxtıdır,  
İndi hünər vaxtı, şöhrət vaxtıdır.  
Ucalmaq istəsən, bir kamala çat,  
Kamala ehtiram göstərər həyat.

Valideyin-övlad qarşılıqlı münasibətini yüksək dəyərləndirən Nizami Gəncəvi ataların öz övladları ilə açıq söhbətdən, müzakirələrdən, tövsiyələrdən qaçmamağa, öz valideyinlik rollarını vaxtında və düzgün yerinə yetirmələrini bildirir.

Oğul, sözlərimə yaxşı qulaq as!  
Ata nəsihəti faydasız olmaz.

Pedagoqika və psixologiya elmlərinin gəldiyi nəticəyə görə yeniyetməlik yaşı ən çətin və məsuliyyətli mərhələdir. Bu mərhələdə ailənin daha həssas və məsuliyyətli olması gərəkdir. İstər əxlaqi və əqli keyfiyyətlərin, istərsə də bilik və bacarıqların mənimsənilməsi məhz yeniyetməlik yaş mərhələsi dövründə aparıcı və önəmli rola malikdir.

Bir elm öyrənmək istədikdə sən,  
Çalış ki, hər şeyi kamil biləsən.  
Kamil bir palançı olsa da insan,  
Yaxşıdır yarımçıq papaqçılıqdan.

Şəxsiyyət sosial mühitin məhsulu sayılır. İnsan bioloji varlıq olması ilə bərabər, həm də sosial varlıqdır. O, ən çox şəxsiyyətinin formalaşmasında sosial mühitə borcludur. Ailənin ən böyük dəyəri onun cəmiyyətə bəxş etdiyi insandır. Bəlidir ki, ailə dəyərləri milli genetik kodların təcəssümü sayılır.

Ana və atanın qarşılıqlı münasibətləri uşaqların tərbiyəsində ən vacib amildir. Bu münasibətlər özlərinin emosional çalarları ilə əvəzsizdir. Ailə mənsub olduğu millətin dəyərlərini öz övladlarına çatdırılmasında və bu dəyərlərin inkişaf etdirilməsində böyük məsuliyyət daşıyır.

Nizami Gəncəvi yaradıcılığını araşdıran psixoloq və pedaqoqların tədqiqatları göstərir ki, şairin bütün əsərlərində ailə dəyərləri ön plandadır. İnsan ömür yolunda ədaləti hər şeydən üstün tutmalı, qeyrətlə çalışmalı, cəmiyyətdə öz yerini tutmaq üçün ağıllı və bacarıqlı olmalıdır. Öz hiss və emosiyalarını cilovlamağı, səbrlə, təmkinlə davranmağı bacarmalıdır.

Nizami Gəncəvi insanın şəxsi-mənəvi keyfiyyətlərinin psixoloji məzmununu “Əgər insansansa, insanları sev” deyərək, humanizmi üstün tutaraq qarşılıqlı münasibətdə ədalətli insanlarla ünsiyyət qurmağı, pis insanlardan uzaq olmağı məsləhət görür. Onun dəyərli fikirləri hər bir oxucuya əsl valideyn-övlad məsləhətidir.

Ağılsız kəslərlə oturub-duran,  
Ağıldan, şüurdan deməsin dastan.

Şair bildirir ki, pis insanların neqativ davranışlarının psixoloji təsirindən qaçmaq, mərifətli, elmi adamlarla ünsiyyətdə olmaq, onlarla yoldaşlıq etmək daha məsləhətli və xeyirlidir.

Bədəsil olarsa əgər bir adam,  
Qırmızı gövhəri saraldar tamam.  
Ağıllı adamla dost olsan əgər,  
Elmi, mərifəti sənə də keçər.



Şair “Leyli və Məcnun” poemasında anaya yüksək dəyər verərək, Məcnunun diliylə söyləyir:

Başımın tacıdır ayağın sənin,  
İncini bəsləmiş sənin sədəfin.  
Sənin toxumunun məğziym ana,  
Ayaq torpağın da cənnətdir mana.

Nizami Gəncəvinin yaratdığı ana obrazlarının hər biri övlad tərəfindən müqəddəslik zirvəsini fəth edir və ailənin təməl daşı sayılır. Şairin “İsgəndərnamə” poemasında böyük sərkərdə İsgəndər ölüm ayağında anasına fani dünyada onun üçün göz yaşları axıtmamağa, yas tutmamağa, kədərə, qəmə batmamağa səslənir. Ananın böyüklüyü qarşısında dünyada hər nə varsa acizdir deyən, dünyanı fəth edən İsgəndər anaya məhəbbətin psixoloji dəyərini açır, hər bir övladın anaya tən-zim borcu olduğunu göstərir. Anasının bir damla göz yaşını öz canından üstün tutan İsgəndərin ölüm səhnəsi şair tərəfindən gələcək nəslə böyük örnək və tövsiyə olaraq psixoloji təsir vasitəsi kimi qəbul olunur. Şair insanlara ilahi həqiqəti anladır və əmin edir ki, ana öz övladının şəxsiyyətə çevrilməsində, özünəgüvənin, eləcə də daxili “Mən”in formalaşmasında güclü təsiredici qüvvədir.

Şairə Flora Xəlilzadənin gəldiyi elmi qənaətə görə: “Vətənə, xalqa xidmət haqqında düşünürsə, müharibənin, ədalətin nə olduğunu, hünər, cəsarət, mərdanəlik, çalışqanlıq, məhəbbət, sevgi, düzlük, səadət kimi məziyyətlərdən xəbər tutmaq, gəncliyin, qocalığın fərqi anlamaq, səbrin, qənaətin fəzilətinə dolmaq, bir sözlə, insan olmaq istəyiriksə, Nizamini oxumaq, duymaq, onun hikmət çeşməsin-dən dadmaq və əməl etmək bəs edər”.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Nizami Gəncəvi. Leyli və Məcnun. Bakı, “Lider nəşriyyat”, 2004, 288 səh.
2. Nizami Gəncəvi. Yeddi gözəl. Bakı, “Lider nəşriyyat”, 2004, 336 səh.
3. Nizami Gəncəvinin psixoloji görüşləri. Bakı, ADPU. 277 s. Əhmədov Ə. (2001).
4. Nizami Gəncəvinin ədəbi irsində şəxsiyyət problemi. Bakı, Nurlan. 198 s. Əlibəy-zadə E. (2004).
5. Azərbaycan ədəbiyyatı. Nizami Gəncəvi – 880. Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi, 2021, №1.
6. <https://525.az/news/179390-nizaminin-yeddi-gozeli-ve-islamda-7-nin-sirri>

#### **Summary**

#### **FAMILY VALUES IN NIZAMI GANJAVI'S CREATIVITY**

The scientific paper revealed that national-spiritual and universal human values are reflected in the works of N.Ganjavi, who is one of the prominent figures in our cultural history. Popularization of the Nizami Ganjavi's literary heritage retains its relevance and psychological impact at all times. Psychologists, as well as professionals of various careers, need to explore his works, identify psychological thoughts and ideas, and analyze the psychological significance and influence of each word of the poet.

The article notes that Nizami Ganjavi's support played an exceptional role in recognition of the family as a cultural value, and in education of the younger generation.

**Резюме**  
**СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ НИЗАМИ ГЯНДЖЕВИ**

В научной статье говорится о том, что национально-духовные, так и общечеловеческие ценности нашли отражение в творчестве Н.Гянджеви, который является одной из самых ярких фигур в нашей культурной истории. Популяризация литературного наследия Низами Гянджеви сохраняет свою актуальность и психологическое воздействие во все времена. Психологам, а также профессионалам различных профессий необходимо изучить его произведения, выявить психологические мысли и идеи, проанализировать психологический смысл и влияние каждого слова поэта.

В статье отмечается, что поддержка Низами Гянджеви сыграла исключительную роль в признании семьи как культурной ценности, а также важную роль в воспитании молодого поколения.

**Rəyçi:** dos. Ş.R.Babayeva

Риза Халилов  
Филиал МГУ им. М.В.Ломоносова в городе Баку

## ИДЕИ КОСМИЗМА В ШКОЛЕ АКАДЕМИКА М.П.ЩЕТИНИНА

**Ключевые слова:** *системно-интегративная работа, интуитивно-эвристический метод, макрокосм*

**Açar sözlər:** *sistem-integrativ iş, intuitiv-evristik metod, makrokosmos*

**Keywords:** *system-integrative work, intuitive-heuristic method, macrocosm*

Во все времена ценились и уважались люди умеющие сохранять мудрость, ясность духа, долготерпение, миролюбие, профессионализм и другие нормальные человеческие качества в любых, даже еще более сложных, обстоятельствах. В образовательной сфере таким светочем является Михаил Петрович Щетинин.

Имя Михаила Петровича Щетина принадлежит к блестящей плеяде педагогов-новаторов, которую с изумлением и радостью открыло для себя общество благодаря печати и телевидению. Их появление в наше время не случайно: поиски М.П.Щетинина, как и В.Ф.Шаталова, Е.Н.Ильина, С.Н.Лысенковой, Ш.А.Амонашвили, других мастеров, созидают новую педагогику – педагогику сотрудничества – в противовес той «педагогике застоя», которые долгие годы обслуживала схоластику и начетничество в важнейшей отрасли общественного знания – науке о том, как растить человека.

По приглашению Учреждения Российской академии образования «Лицей-интерната комплексного формирования личности детей и подростков» мне и моим коллегам Института образования Азербайджанской Республики выпала уникальная возможность посетить экспериментальную школу, расположенную в селении Текос г. Геленджик. Государственное общеобразовательное учреждение «Лицей-интерната комплексного формирования личности детей и подростков» Федерального агентства по образованию функционирует по заданию Правительства Российской Федерации в русле программы «Школа XXI века».

Прежде хотелось бы отметить важные особенности этого образовательного учреждения. Ежегодно из школы выпускается 108 человек. Главные особенности школы: нет классов и разновозрастных групп детей, отсутствие традиционных уроков (вместо них – творческие мастер-классы ребят всех возрастов), нет звонков, обычных школьных учебников, нет педагогов в традиционном понимании.

В 2015 году на базе установленного сотрудничества, по инициативе Михаил Петровича при лицее было открыто азербайджанское отделение. Были развернуты кружки по изучению азербайджанского языка, ковроткачества и танцев. Дети с огромной любовью изучают культуру Азербайджана.

на, поют песни, посвященные нашему родному краю. Здесь как нельзя лучше претворяются в жизнь идеи мультикультурализма.

Если спросить как проходит процесс обучения, то здесь очень важны два момента: техника «погружения», и методика взаимообучения в разновозрастных группах при свободной «циркуляции» учебного материала, представляющего собой интегрированные курсы наук. Эти курсы разрабатываются самими учащимися; ими же и преподаются.

Здесь имеет место мощная системно-интегративная работа, основанная на принципе «погружения». Погружение как способ познания используется в начале знакомства с учебным предметом, чтобы вызвать интерес к нему. При традиционной урочной системе каждый следующий урок как бы стирает предыдущий, обесценивая его значимость. Происходит эффект интерференции, когда учитель стирает доминанту. Чтобы определиться, найти «свой» предмет, нужно глубоко погрузиться в него, а не барахтаться на его поверхности, скользить по касательной. Причем работа должна строиться так, чтобы в различных видах деятельности были задействованы все анализаторы (зрение, слух, моторика), индивидуальные занятия чередовались с групповыми и коллективными, репродуктивные задания с творческими. С утра и до позднего вечера Михаил Петрович по обыкновению на ногах: зарядка, работа в поле, кафедры, душевные беседы со школьниками в сумерках, на природе, костры... Михаил Петрович также как и Шалва Александрович Амонашвили верит в безграничные возможности ребенка. «Люди по природе чисты. Я верю, что человек добр с самого начала, мы выпестованы такими природой. Эту природу и должна сберечь школа», – говорит М.П.Щетинин.

Чудо-школа расположена в живописной местности. С самого утра в этом удивительном детском образовательном учреждении бурлит жизнь – в аудиториях и в саду идут занятия, на стройплощадках стучат молотки, на танцполе репетирует ансамбль «Колокола России». Школа была создана как эксперимент в системе среднего образования. Выдающийся педагог-новатор наших дней, академик РАО Шалва Александрович Амонашвили дал следующее определение школы М.П.Щетинина: «Самое главное основание школы М.П.Щетинина – это утверждение прекрасного во всем: и в том, как чистится картошка и как укладывается кирпич за кирпичом, и в том, как танцевать и петь, что читать и как разговаривать с человеком» [1, с.5].

Академик использует новаторские методы в педагогике, которые способствуют раннему творческому развитию. В 14 лет ученики заканчивают среднюю школу, а к 18-20 годам имеют по три высших образования. Его опыт и его педагогические находки изучают педагоги разных стран. Неоднократно он становился «Человеком года» в сфере образования. Всемирная организация ЮНЕСКО трижды признавала разработанную им систему образования лучшей в мире и занесла имя М.П.Щетинина в список величайших людей ушедшего тысячелетия.

Главная цель школы Михаила Щетинина – это духовное возрождение России, служение Отечеству, служение людям. Щетининым вводились также педагогические новшества: сокращение времени уроков, отмена оценок,

домашних заданий и т. п. Появление такой школы в наше время не случайно: поиски М.П.Щетинина создают новую педагогику – педагогику сотрудничества – в противовес той «педагогике застоя», которые долгие годы обслуживала схоластику и начетничество в важнейшей отрасли общественного знания – науке о том, как растить человека.

Михаил Петрович считает, что предопределения как такового нет. Человек не есть какое-то чугунное изваяние, что у него есть возможность трансформироваться. Подтверждением этому являются последние новейшие открытия в области микробиологии, квантовой физики. До недавнего времени ученые были уверены, что жизнь клетки определяется генами, что развитие живого организма происходит строго по заложенной в ДНК генетической программе. Это означало наше полное бессилие – родившись, мы сразу получали все карты на руки и изменить ничего не могли. Какая наследственность досталась, такая и будет. Брюс Липтон цитобиолог, ученый, медик, преподаватель с богатым опытом исследований в своей области, хорошо известный во всем мире тем, что проложил мост, соединяющий науку и духовность, пишет: «Гены – всего лишь молекулярные «чертежи», согласно которым некий «подрядчик» строит клетки, ткани и органы человеческого тела. Но кто выступает в роли такого «подрядчика»? [2, с.3]. Конечно же, наше физическое и энергетическое окружение, – иными словами, внешняя среда! Именно она отвечает за то, как функционирует клетка». Из беспредельного космического пространства к нам сегодня приходят новые дети. Дети индиго. Образование нуждается в коренном изменении.

Еще важной особенностью школы М.П.Щетинина является то, что вся деятельность, включая сложные строительные работы, роспись стен, художественное оформление интерьеров начинается только тогда, когда все, кто в ней участвует, постигнут общий смысл предстоящего дела, придут к полному согласию. И тогда работа не просто спорится: все делается, как говорит М.П.Щетинин, «без репетиций» сразу набело, без черновых проработок, по вдохновению, т. к. любой чувствует ответственность пред всеми, перед своим родом, перед Космосом. М.П.Щетинин, поясняя свою позицию, часто прибегает к таким сравнениям: мы – часть Вселенной, часть природы; а в природе ничего не репетируется, любая былинка, прорастая и развиваясь, вписывает себя в вечность сразу; все в природе живет, а не готовится жить. Поэтому и растущая личность должна понимать, все ее шаги, действия – это «вписывание себя в вечность».

С большой тревогой М.П.Щетинин говорит о нынешней ситуации в мире. В 1979 году он отправился на поиски человека, который стал медленно вымирать как представитель Homo Sapiens. «Человек! Тот, кто впервые назвал так когда-то нашего предка, сделал выдающееся педагогическое открытие, – Человек – чело веков, то есть лоб, ум, лицо столетий, ум, формировавший века, ум как результат миллиардов лет эволюционного развития природы. Мы не с нуля начинаем, мы берем эстафету у многовековой истории развития жизни. И мы должны, говоря в классе: «Здравствуйте, дети!», иметь в виду глубоко осмысленное: «Здравствуйте, века!», – говорит М.П.Щетинин.

Восхищает мужество этого необыкновенного человека. Несмотря на все тяготы, выпавшие на долю этого человека, школа сохранилась. Созданная Иоганном Генрихом Песталоцци экспериментальная школа, просуществовала небольшой период. А школе Щетинина уже 21 год! Японцы, посетившие эту школу, назвали ее школой своей мечты. Его заслуги на «школьной ниве» время от времени отмечались наградами и званиями – почётными грамотами, значками «Отличник народного просвещения РСФСР» и УССР, медалью «За трудовую доблесть», званием «Заслуженный учитель России». В настоящий момент М.П.Щетинин действительный член Российской Академии Образования.

После многих лет испытаний, выпавших на долю Михаил Петровича, он принимает решение создать собственную школу. Так появилась школа-интернат в Текосе на базе, которой было создано качественно новое образовательное учреждение – школа-комплекс, включающая, наряду с общеобразовательной программой, музыкальную, хореографическую, художественную и спортивную школы. Сюда хотят устроить своих детей огромное количество родителей – конкурс иной раз доходит до 3 тысяч на место! На базе школы защищают кандидатские и докторские диссертации, проводят мастер-классы.

Американский психолог Эрик Берн выдвинул теорию – о зависимости характера и даже судьбы человека от того, какие сказки он любил в детстве. На примерах из своей практики Берн показал, как в раннем детстве закладывается жизненный сценарий человека, из каких «кирпичиков» и «камешков» он строится и на чём замешан. Не упрощая и не принижая роли родителей и влияния на ребёнка окружения, он высказал предположение, что немалое значение в сочинении жизненного «сценария» имеют сказки, песни, стихи и рассказы. Выбирая любимые сюжеты и истории, малыш таким образом сам пишет себе азимут судьбы. Процесс этот неотвратимый – ведь, как правило, к четырём годам у каждого человека имеется первый, самый важный набросок жизни. Михаил Петрович интуитивно это понял в раннем детстве. Как и то, что страх перед школой, учителями, гневом родителей за невыученные или прогулянные уроки убивает в ребёнке, рождённом созидать, творческое начало.

Очень интересно проходила наша душевная беседа с этим удивительным человеком. Михаил Петрович – собеседник редкого ума. В нем – неистраченные запасы мудрости и душевного здоровья. Наши беседы носили глубокий философский характер, ибо касались души человека, его взаимосвязи со всем мирозданием. Вот что он говорит по этому поводу: «Наша жизнь складывается из микроскопических деталей, почти незаметных, иной раз кажущихся нереальными мгновений. Я давно обратил внимание на эту «капельность» огромного мира. В макром мире любит, страдает, строит связи микрокапелька, которая называет себя человеком. И когда эта капелька живет в огромном мире, то и мир живет в ней. А если капелька погружена только в свой внутренний мир, то она быстро высыхает и исчезает, не сделав ничего важного. Так получилось, что Бог возложил на мои плечи счастливую ношу – создание Школы третьего тысячелетия. Мне даны от природы такие качества,

как сочувствие, предвидение, интуиция. Всегда чувствую, что должно случиться что-то серьёзное, и начинаю переживать».

В ходе нашей беседы Михаил Петрович пытался раскрыть перед нами суть процесса обучения в Текосе. Весьма интересны были его рассуждения на тему образовательного пространства. Вот что он говорит об этом: «Всё начинается с того, с кем ты встречаешься. Чтобы контакт состоялся, надо прежде всего познакомиться с самим ребёнком, с его родом, вникнуть в его заботы, проблемы, надежды. Если ты начинаешь демонстрировать себя, выдвигать те требования, которые приняты в нашем учреждении, – это встречей назвать нельзя. Ребёнок никогда в таком случае не будет с тобой работать. Сам по себе образ жизни человека – это главное, что лежит в основе образования. К сожалению, словом «образование» мы с лёгкостью именуем обычный учебный процесс. Но образование – это участие человека в созидании всего мира! «Образовалось пространство», «образуется государство» – следовательно, есть то, что созидает его целиком. Если ребёнок образует мир – мир образует его. Если ребёнок образует всё, что его касается, – в этот момент он становится образованным. Как только он перестал входить в отношения со всем потоком жизни – он перестал быть образованным. Если ты перестал работать на жизнь, на всех окружающих тебя людей, на природу, на звёзды – можно в два счёта стать глупым, недалёким, необразованным. Когда ты работаешь на все элементы жизненного поля – ты, собственно, и являешься живым! Если ты своим образом, своим поведением, своей мыслью, своим словом зовёшь, и тебя слышат и отвечают – тогда твоя образованность продолжается».

Интересны были его рассуждения на тему таких понятий как образование, ребенок, власть. Вот некоторые отрывки из этих рассуждений: «Когда я образ жизни несу, тогда я сильный, потому что никогда не одинок. Ведь образ – это не только идеал моей жизни, это идеал жизни вообще! Когда у народа есть образ – у него есть жизнь. Мы же так и говорим: каков образ жизни народа – не представление его о жизни, а именно образ. «Об» – отвечающий Богу, «Ра» – космический стрежень, охватывающий собой всё вокруг, «Аз» – означающий «я часть всего творческого процесса, развивающегося по божьей воле мира». ОБРАЗ – это очень крупное, весомое слово. Чтобы не спорить с лингвистами, остановимся вот на чём: коль скоро лики святых именуется образа, значит, образ – это святость. И когда мы говорим об образе, мы имеем в виду высшее, или идеальное. Вот и получается, что когда я несу в себе идеальное – я созвучен всему миру. Если я всему миру созвучен – тогда я универсум в этом универсуме. Если я веду себя в соответствии с ожиданиями мирового пространства, тогда мои мысли – суть моё дело, мои слова – инструмент, которым я пользуюсь, чтобы улучшить качество всего, что вокруг. Только выстроенный таким образом, я могу всё изменить. Точнее, всякий раз менять, потому что я правлю в процессе служения, в процессе любви. Вдумайтесь в суть слова «власть» – это же ластиться, ласкать. А ластятся только к близкому человеку! Владеть – значит, быть в ладу. Владелец – это тот, кто уладил и потому правил. И когда мы всё время ладим, мы постоянно занимаемся образованием» [4].

В условиях антропологического кризиса необходимы новые формы сохранения и развития рациональности, ориентированные на преодоление односторонней практики «исчисления бытия» (М.Хайдеггер) и полноценное, гармоничное развитие всего потенциала человеческого разума. Иными словами, необходимо развитие новой разумности.

Хочется резюмировать все сказанное выше о данной воспитательной системе словами индийского философа, гуманиста, ректора Индийского Университета Сатья Саи Бабы: «Образование должно учить человека, что такое жизнь и какова её цель. Оно должно очищать сердце и прояснять видение. Оно должно предотвращать осквернение руки, сердца и головы из-за привычки оскорбительного отношения к человеку, обществу и нации. Оно должно развивать добродетели и поднимать моральный и духовный уровень образованных людей» [3, с.7].

**Актуальность исследования:** Актуальность темы исследования обусловлена прежде всего сложным и неопределенным состоянием современного образования. Значимость фактора понимания для человека, образования, культуры, общества фундаментальна. В этих условиях важнейшими качествами личности становятся инициативность, умение творчески мыслить и находить нестандартные решения, готовность обучаться в течение всей жизни. Для этого необходима школа, соответствующая целям опережающего развития.

**Научная новизна проблемы:** определяется тем, что школа третьего тысячелетия является провозвестником новой парадигмы и типа мировосприятия, выражающегося идеей всеединства всего сущего со Вселенной, гармонией Человека и Космоса, где формируются новые подходы к разработке целостной концепции, направленной на развитие и воспитание духовно-нравственной личности.

**Практическая значимость проблемы:** Практическая значимость проблемы определяется тем, что ее материалы и выводы могут быть использованы в научной, преподавательской, лекционной работе, в базовых курсах по философии, культурологии, естествознанию.

#### **Литература:**

1. Амонашвили Ш.А. «Идея школы Щетинина», 31 июля 1999, с.5.
2. Липтон Б.«Биология веры». М.: ООО Издательство «Бомбора», 2018. с.3.
3. Сатья Саи Баба. Цикл лекций по индийской культуре и философии. Индия, Путтапарти 1999. <http://sai.org.ua/ru/80.html>
4. <http://svet-miru2009.narod.ru/shkola-schetinina-1.html>

#### **Xülasə**

#### **AKADEMIK M.P.ŞETİNİN MƏKTƏBİNDƏ KOSMİZM İDEYALARI**

Məqalədə akademik M.P.Şetinin eksperimental məktəbinin təsviri verilmişdir. Həmçinin təhsilin mövcud vəziyyətinə və xüsusilə şagirdlərin yaradıcılıq bacarıqlarının erkən inkişaf yollarına təsir edən yollar göstərilmişdir. Eyni zamanda, şagirdlərdə mövzunu bilməklə yanaşı, ümumi mədəni, şəxsi və əqli inkişafı təmin etmək, ümumi orta təhsilin inkişaf potensialının reallaşdırılmasına xidmət edən yeni təhsil standartlarının əsas məqsədi olan öyrənmə bacarığı kimi mühüm bacarıqların formalaşdırılmasının vacibliyi vurğulanır.



### **Summary**

#### **IDEAS OF COSMISM IN THE SCHOOL OF ACADEMICIAN M.P. SCHETININ**

The article considers the experimental school of academician Mikhail Petrovich Schetinin. The article shows the ways that influence the situation in education, in particular, ways of early development of creative abilities among students. It also emphasizes the fact that, in addition to knowledge of the subject, it is also important to provide students with general cultural, personal and cognitive development, that is, to equip with such important skills as the ability to learn, which is the main objective of the new educational standards that are called upon to realize the developing potential of general secondary education.

***Rayçi:** dos. Ə.Ə.Əliyev*

## İCTİMAİ ELMLƏR

Emiliya Xudiyeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### İSRAİLİN SOSIAL-SİYASİ HƏYATINDA DİN AMİLİ

**Açar sözlər:** *dini qanunlar, hakimiyyət, dövlət, dünyəvi*

**Keywords:** *religious laws, power, state, secular*

**Ключевые слова:** *религиозные законы, власть, государство, светский*

Qədim dövrdə və eləcə də orta əsrlərdə din adətən dövlətin ideoloji sistemi kimi çıxış etmişdir. Bunu tarixin bir çox dövrlərində müşahidə edirik. Hətta müasir dövrdə belə həm xristianlıqda, həm də müsəlman dünyasında bunun təsirini görə bilərik. Doğrudur, dövlət rəhbərləri ilə dini liderlər, eləcə də dövlət və dini qurumlar arasındakı münasibətlərdə fikir ayrılıqları həmişə müşahidə olunmuşdur.

Nəzərə alsaq ki həm dövlət, həm də din insanlardan özlərinin qoyduğu qaydalara riayət etməyi tələb edir, bu narazılıq zaman-zaman gərginliyə gətirib çıxara bilər. Belə ki, Allahın buyurduqlarını təqdim edən dini qanunlar ilə dövlət qanunları arasındakı fikir ayrılıqları mövcud olduğundan, din inancı olan insanlardan dini qanunları dövlət qanunlarından üstün tutmağı tələb edir. Bu fakt bir çox dövlət rəhbərlərinə dinə dövlətin rəqibi kimi baxmağa və onu sıxışdırmağa məcbur edir. Bununla yanaşı, digər bir qism dövlət rəhbərləri dinin gücündən öz hakimiyyətlərini möhkəmləndirmək üçün istifadə edirlər. Bəzi dövlət rəhbərləri düşünür ki, din sosial və dini normalara təsir edir, buna görə də o, sosial həyatın əsasını təşkil edir [2, s.8].

İsraildə din və dövlət arasında yaşanan gərginlik problemi bir çox başqa ölkələrə nisbətən daha mürəkkəbdir. Dindar yəhudilər ilə yəhudi əhalisinin dünyəvi təbəqəsi arasındakı əlaqələrdə artan gərginlik müasir İsrail cəmiyyətinin ən ciddi problemlərindən biridir. Artıq İsrail dövlətçiliyinin təməlləri meydana gələndə aparıcı siyasətçilər və elm adamları bu problemi aydın şəkildə dərk edirdilər. İllər ərzində hakimiyyət ölkənin dindar əhalisinin müxtəlif qrupları və dünyəvi əhali arasında barışığa nail olmağın müxtəlif üsullarını axtarmışdır. Dini və dünyəvi mədəniyyətlər arasındakı mübarizənin fasiləsiz olaraq kəskinləşməsi İsrailin sosial-siyasi həyatında dinin rolunu təhlil etməyə məcbur edir [2, s. 9-11]. İsrail cəmiyyətinin mövcud vəziyyətini başa düşmək üçün iudaizmin əsas din kimi onun həyatında oynadığı rolu, ümumilikdə isə müasir sivilizasiya üçün əhəmiyyəti və İsrail qanunlarının əsas mənbəyi olması faktlarını nəzərə almaq lazımdır. Belə ki, müasir yəhudi qanunu minilliklər ərzində inkişaf etmiş bir hüquqi sistemdir. Başlanğıcda yəhudi qanunu Tövratın yalnız müəyyən müddəalarına əsaslanırdı, lakin

dövr keçdikcə zaman ona yəhudi cəmiyyətindəki ehtiyaclardan doğan müəyyən dəyişikliklər gətirdi. Yəhudi qanunu qanunlar külliyyatı kimi səpələndikləri ölkələrdə tam şəkildə formalaşdı. Həmin ölkələrin bəzilərində yəhudi qanunu hakimiyyət tərəfindən yəhudilərə verilmiş siyasi və mədəni muxtariyyət<sup>4</sup> çərçivəsində fəaliyyət göstərən bir qanun idi. Digər milli azlıqlar kimi yəhudilər də öz problemlərini dövlətin müdaxiləsi olmadan öz adətlərinə uyğun olaraq həll etməyə üstünlük verirdilər. Bu qanunlar nəsilədən nəsilə keçərək zamanla formalaşmışdır. Onların bəziləri dini əmrlərə, qadağalara, dini rituallara riayət etməni tənzimləyərək tamamilə dini xarakter daşıyır, bəziləri isə gündəlik həyatla bağlı olaraq münaqişəli vəziyyətləri nizamlayır. Kilsə hüququ, hinduizm və islam tərəfindən həzirlənən qayda-qanunlar sistemi kimi yəhudi qanunu da praktik olaraq ictimai həyatın bütün aspektlərini əhatə edir. Lakin, əgər kilsə hüququ, islam və hinduizm qanunları siyasi hakimiyyətin himayəsi altında inkişaf etmişdirsə, iki min il boyunca yəhudi qanununun formalaşması hər hansı bir hökumət strukturunun dəstəyi olmadan mümkün olmuşdur. Hətta yəhudilərə səpələndikləri ölkələrdə dövlət daxilində nisbi muxtariyyət verilsə də, mübahisəli məsələlərin həllində onlar yəhudi qanununa müraciət edirlər. Bu üstünlük dini düşüncələr, yəhudi dini və ona yazılan şərhələrə olan dərin ehtiram hissi ilə bağlı idi. Şübhəsiz ki, məhz bu siyasi-hüquqi struktur yəhudi xalqının bir millət kimi qorunub saxlanmasını şərtləndirmişdir. Əlbəttə ki, yəhudi qanunlarının dini əsasda olması həmin qanunların yəhudi icmalarında yüksək statusa malik olmasına səbəb olmuşdur. Bu əsasən dinin insanların həyatında dominant faktor kimi çıxış etdiyi dövrdə özünü daha qabarıq şəkildə biruzə verirdi. Lakin, bununla yanaşı yəhudi qanununun nüfuzu ona görə yüksək idi ki, yəhudi icması hüquqi məsələlərin ədalətli həllində bu mexanizmi illər ərzində öz sözünü demiş mükəmməl bir mexanizm kimi görürdü. Bu gün yəhudi qanunu onu dəstəkləyən dövlət aparatının olmamasına baxmayaraq öz mövcudluğunu qoruyub saxlayan hüquqi sistemin bariz nümunəsidir. Problemə daha geniş şəkildə nəzər salsaq, belə nəticəyə gəlmək olar ki, yəhudi qanununun bu gündə öz aktuallığını saxlaması hüquqi plüralizmin mümkünlüyünü sübut edir. Başqa sözlə desək, vahid bir siyasi quruluşda bir neçə hüquqi sistem bir yerdə fəaliyyət göstərə bilər. Lakin, maarifçilik ideyalarının meydana gəlməsi və yəhudilərin dünyəviləşməyə artan meyilləri yəhudi icmaları ilə dünyanın digər tərəfi arasındakı baryeri tədricən aradan götürməyə başladı. Yəhudi qanununun dini əsasları onun əhəmiyyətini dünyəvi yəhudilər üçün tədricən azaltmağa başladı. Onun əhəmiyyəti özünü yalnız iudaizmə sadıq olanlar arasında qoruyub saxlaya bilməmişdir. Bu tendensiya sinoizm ideyalarının yaranması nəticəsində daha da gücləndi. Belə ki, sionist hərəkatının bir çox liderləri üçün yəhudi dövlətini yaratmaq ideyası yalnız yəhudilər üçün bir millət olaraq müstəqillik qazanmaq ideyası ilə kifayətlənmirdi, onlar həmçinin getto<sup>5</sup> həyatı üçün spesifik olan mənəvi məhdud-

<sup>4</sup> Milli-mədəni muxtariyyət hüquqi dövlətdə millətlərin öz müqəddəratının təyin edilməsi hüququ ilə sıx bağlı olan ideyadır. Beynəlxalq sənədlərdə göstərilir ki, etnik, dil və din azadlıqlarının mövcud olduğu ölkələrdə onların öz mədəniyyətlərindən faydalanmaq, öz dininə etiqad etmək və onun ayinlərini icra etmək, eləcə də, öz doğma dilini işlətmək hüququ rədd edilə bilməz.

<sup>5</sup> İlk əvvəl Venesiyada, İspaniyada, Polşada və başqa katolik ölkələrdə, yəhudilərin məskunlaşması üçün ayrılan rayon.

diyyətlərdən azad olmaq istəyir, mədəni azadlıq (yəni ayinlərini yerinə yetirmək, dillərini tədris etmək və s.) əldə etməyə can atırdılar.

İudaizmdə din və milliyyətçilik anlayışları demək olar ki bir-birinə hopub. Xristian və islam dinindən fərqli olaraq yəhudi dini faktiki olaraq yalnız yəhudi xalqına məxsus olan bir dindir və yəhudilər yalnız bir dinə sitayiş edir- iudaizm dininə. İsraildə yaşayan yəhudilərin əksəriyyəti yəhudi milliyyətçiliyinin dini-yəhudi elementlərlə əlaqəli olduğunu açıq şəkildə görürlər. Din diasporada olan yəhudi xalqının varlığının qorunmasına və İsraildə olan yəhudilərin milli kimliyinin möhkəmlənməsinə kömək edən bir amildir. Rabbi Saadia Qaon<sup>6</sup> yəhudi xalqı haqqında belə demişdir: “Tövrat yəhudilərin bir xalq kimi mövcud olmasının əsasını təşkil edir” [1, s.4]. Bunu əsas götürərək qeyd etmək lazımdır ki, elə bir milli yəhudi simvolu tapmaq mümkün deyil ki, dini elementləri özündə əks etdirməsin. Məsələn, milli suverenliyi ifadə edən İsrail bayrağındakı ağ və göy rənglərin mənasına baxdıqda ağ rəng yəhudilərin dua etdikləri zamanı büründükləri taliti<sup>7</sup> ifadə edir. Bundan başqa dövlət simvollarından biri olan gerb, yəni zeytun budaqları ilə bəzədilmiş Menoranın da dini əhəmiyyəti böyükdür [1, s.5].

Bəs dövlətin yəhudi identikliyi necədir və ya necə olmalıdır? Yəhudi kimliyi dini dəyərlərdə, yoxsa yəhudi mədəniyyətində öz əksini tapır? İsraildəki yəhudi vətəndaşların İsrail dövlətinin yəhudi kimliyi məsələsinə yanaşmalarını müəyyən etmək üçün aydınlaşdırmaq lazımdır ki, onlardan hansı yəhudi kimliyinin əsasında dinin və hansılar dünyəvi millətçiliyin dayandığını düşünürlər [3]. Din və dövlət, dini və demokratik dəyərlər arasındakı münasibətlərdə mövcud olan fikir ayrılığı dindar və dünyəvilər tərəfindən müəyyən edilən sosial sərhədləri keçir. Bir çoxları düşünür ki, İsrail cəmiyyətində dindar yəhudilərlə dünyəvi yəhudilər arasında daima qarşıdurma mövcuddur. Lakin bu fikir ictimai reallığa uyğun gəlmir. Belə ki, özünü dini və ya dünyəvi kimi görən bir şəxsin praktikada dini ənənələrə riayət edib etməmə dərəcəsi heç də həmişə üst-üstə düşmür. Məsələn, özünü dindar kimi görməyən bir insanın Seder bayramını keçirməsi və ya Yom Kippur bayramında oruc tutması dini ənənələrərdən irəli gələn nümunələri qoruya bilir və ya əksinə. Bir şəxs özünü dindar kimi qəbul edə, lakin praktikada dini əməlləri qismən yerinə yetirə bilər.

Özünü dindar və ya dünyəvi adlandıran insanların əksəriyyəti əslində yəhudi-dini mədəniyyətindən və qərb-liberal mədəniyyətdən bəhrələnmişlər. Məsələn, bir çox dindarlar öz müqəddəratını təyin etmək, bərabərlik kimi qərb dəyərlərini yüksək qiymətləndirirlər. Bu mürəkkəbliyə əlavə olaraq demək olar ki, istər dindar, istərsə də dünyəvilər identikliyin müxtəlif çalarlarını özündə əks etdirirlər [2, s.21]. Qutman adına ictimai və siyasi rəy araşdırmalar mərkəzinin tədqiqatçıları dini identikliyi təyin edən müəyyən bir miqyas təklif ediblər ki, həmin miqyas bir şəxsin özünü dini şəxsiyyət kimi müəyyən etmə və dini adətləri, eləcə də əməlləri yerinə yetirmə dərəcəsini təyin etməyə imkan verir. Həmin institutun tədqiqatçıları belə qənaətə gəliblər ki, dindar və dünyəvilər arasındakı kəskin fərqdən danışmaq əvəzinə dini rituallara riayət etmək dərəcəsindən danışmaq daha məqsədəuyğundur [1, s.52].

<sup>6</sup> Ravvin ədəbiyyatının və yəhudi rasionalist fəlsəfəsinin yaradıcısı

<sup>7</sup> Yəhudilərin dua etdikləri zaman büründükləri düzbucaqlı şəkilli ötrük

Yuxarıda deyilənlərə əsasən qeyd edə bilərik ki, İsraildə din və dövlət arasında gərginlik hər zaman mövcuddur. Bu problem ölkənin sosial-siyasi həyatına təsirsiz ötürşür. İstənilən halda din İsrailin sosial-siyasi həyatında aparıcı yer tutur.

**Ədəbiyyat:**

1. 2006 חברה ומדינה בישראל. ת"א (İsraildə din, cəmiyyət və dövlət. Tel-Aviv. 2006).
2. ירושלים. אביעזר רביצקי. התנגשות או כפיפות, הפרדה, דגמים של איחוד: דת ומדינה במחשבת ישראל 1998 (İsrail düşüncəsində din və dövlət. Aviezer Ravitski. Yerusəlim. 1998).
3. Министерство Иностранных Дел Израия  
<https://mfa.gov.il/MFARUS/AboutIsrael/People/Pages/PeopleJewishSociety.aspx>

**Summary**

**THE RELIGIOUS FACTOR IN THE SOCIO-POLITICAL LIFE OF ISRAEL**

The article deals with the problems between religion and the state in Israel, the role of religious or state laws in the modern social and political life of Israel, the importance of religious or secular decisions between different religious groups in Israel. The author also argues that the emergence of enlightenment ideas and the growing secular tendencies of the Jews may reduce the importance of religious law, but their complete elimination is impossible.

**Резюме**

**РОЛЬ РЕЛИГИОЗНЫХ ФАКТОРОВ В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ ИЗРАИЛЯ**

В статье рассматриваются проблемы между религией и государством в Израиле, роль религиозных или государственных законов в современной общественно-политической жизни Израия, важность религиозных или светских решений между различными религиозными группами в Израиле. Автор так же утверждает, что появление идей просвещения и растущие светские тенденции евреев, может уменьшить значение религиозного закона, но их полностью устранение невозможно.

*Rəyçi: t.ü.f.d. N.N.Əsgərova*

Esmira Rəhimova  
*Milli Azərbaycan Tarixi Muzeyi*

## ŞUŞA XIX-XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİNDƏ

**Açar sözlər:** *Azərbaycan, Qarabağ, Şuşa, Pənahəli xan, İbrahimxəlil xan, ictimai-siyasi vəziyyət*

**Keywords:** *Azerbaijan, Karabakh, Shusha, Panahali khan, Ibrahimkhalil khan, socio-political situation*

**Ключевые слова:** *Азербайджан, Карабах, Шуша, Панах Али хан, Ибрагимхалил хан, общественно-политическая ситуация*

Azərbaycanın ayrılmaz tərkib hissəsi Qarabağ və olan mərkəzi, mədəniyyət paytaxtı Şuşa, strateji, iqtisadi və ideoloji cəhətdən mühüm tarixi əhəmiyyətə malik bölgədir. Şuşa zamanla öz əlverişli mövqeyi və misilsiz zənginliyi ilə qonşu dövlətlərin diqqətini cəlb etmiş və hücumlara məruz qalmışdır.

XVIII yüzilliyin ortalarında Pənahəli xan ərəfində Azərbaycan torpağında yaranmış xanlıqlardan biri olan Qarabağ xanlığı geniş bir ərazini əhatə edirdi. Cənubdan Araz çayı, şimaldan Gürcüstan sərhəddində Sınıq körpü, şərqdən Kür çayı, qərbdən İrəvanla həmsərhəd idi. Əhalinin əsas hissəsi Azərbaycan türkləri təşkil edirdi. Qarabağın yaşayan Cavanşir, İyirmi dörd, Otuz iki, Kəbirli, Baharlı, Ziyadoğlular xanlığın köklü əhalisi idilər. Xanlığı dövründə Qarabağda 1 şəhər, 638 kənd olmuşdur. Xanlığın ərazisində 18500 ailə, 90 min nəfər əhali qeydə alınmışdır [7, s.91].

Şuşa Azərbaycanın digər şəhərləri ilə müqayisədə çox gəncdir. Şuşa qalasının bünövrəsi müstəqil Qarabağ xanlığının banisi Pənahəli xan Cavanşir tərəfindən qoyulmuşdur. Bildiyimiz kimi, XVIII əsrin ortalarından Qarabağ xanlığının məruz qaldığı aramsız hücumlar nəticəsində Pənahəli xan daha etibarlı, daha əlverişli və düşmən hücumu üçün əlçatmaz olan yeni bir paytaxt-qala tikdirməyə məcbur oldu. Bunun üçün toplanmış milli məşvərət məclisində Pənahəli xan əyanlara müraciətlə demişdi: “Biz dağların içində, keçilməz və möhkəm bir yerdə sarsılmaz və əbədi qala tikək ki, onu güclü düşmən belə mühasirə edə bilməsin. Bu əzəmətli qalanın bir tərəfi dağlarda olan ellərin uzunə daim açıq olmalı və mahallarla əlaqələrimiz bir an belə kəsilməməlidir” [6, s.115]. Dövrün yerli tarixi mənbələrdə Qarabağ xanı Pənahəli xanın yeni qalanın salınması XVIII əsrin ortalarına təsadüf edildiyi göstərilir. Mənbələrə əsaslanaraq Şuşa qalasının salınması xanın iqamətgahının Bayat qalasından Şahbulaq qalasına köçürüldüyü vaxt, daha doğrusu, 1751-ci ildə baş vermişdir. Bunun əsas səbəbi Şahbulaq qalasının müdafiə baxımından xeyli zəif olması idi [20, s.4-5].

Bu barədə məlumat verən akademik Y.Mahmudov, C.Mustafayev yazırdı ki, Şahbulaq qalasının təhlükəsizlik baxımından xeyli zəif olduğunu tez başa düşən Qarabağ xanı daha etibarlı qala tikdirmək məqsədilə göstərilən məşvərət məc-

lisini çağırmış və elə həmin vaxt da Şuşa qalasının salınması barədə əmr vermişdi. Beləliklə, azərbaycanlıların qədim yaşayış məskəni olan Şuşa ərazisində Qarabağ xanlarının yeni iqamətgahının tikintisinə başlanıldı. Yeni şəhər-qala mövcud olduğu ilk illərdə öz banisinin adı ilə Pənahabad, sonralar isə bu yerin qədim adı ilə Şuşa adlandırıldı və Qarabağ xanlığının daimi paytaxtına çevrildi [5, s.21-22].

Şəhərin adının etimoloji mənasının Azərbaycan türk dilinə mənsub olması heç bir şübhə doğurmur. Bu ad şəhərin salındığı relyefə uyğun olub qədim türk dilində “yayla”, “piramida”, “şiş qaya” mənasını daşıyır. Təsadüfi deyildir ki, bu şəhər xalq arasında və bir sıra ədəbi əsərlərdə “Şişə” kimi də məşhurdur [5, s.22].

Şərq memarlığı əsasında salınmış Şuşa şəhərinin binaları, məhəllələr planlı şəkildə qurulmuşdur. Hamam, məscid və mədrəsələr şəhər həyatının təşkili nəzərə alınaraq tikilmişdi. Şuşa şəhərinin üç qapısı var idi: Gəncə qapısı şimalda, İrəvan qapısı qərbdə və Ağoğlan qapısı (üçüncü qapı kəndlərlə əlaqə üçün istifadə olunurdu). Şuşa şəhərinin yarandığı ilk gündən başlayaraq müxtəlif sənətkarlıq məhəllələri yarandı. Şəhərin ətrafında salınan məhəllələrin hər birinin məscidi, mədrəsəsi, hamamı, dükanı və bulağı var idi. Bu dövrdə Şuşada, Urudlu, Culfalar, Quyuluq, Çuxur, Hacı Yusifli, Dördlər Qurdu, Dörd Çinar, Çöl Qal, Köçərli, Mamayı, Merdinli, Saatlı, Dəmirçilər, Hamamqabağı, Xoca Mərcanlı və Təzə məhəllələri salınmışdır [10, s.36].

Beləliklə, faktiki materialların təhlili əsasında xanlıqlar dövründə Şuşa şəhərinin salınması prosesini şərti olaraq iki mərhələyə bölmək olar. Birinci mərhələdə şəhərin əsası qoyulduğu andan Pənahəli xanın vəfatına qədər tikinti işlərinin sürətlə və tələsik aparılması, bir tərəfdən daxili qalanın olmaması, digər tərəfdən isə öz əksini tapırdı, ona gətirib çıxardı ki, bu dövrün müdafiə tikililəri və ictimai binaları öz monumentallığına və keyfiyyətinə görə sonrakı dövrdə ucaldılmış tikililərdən aşağı idi. Bunu bütün müsəlman şəhərlərinin memarlıq quruluşunda mühüm rol oynayan və Şuşada əzəmətli görkəmi ilə seçilən Cümə məscidinin Pənahəli xanın dövründə tikilmişdir [1, s.275].

Şuşada quruculuq işlərinin ikinci dövrü İbrahimxəlil xanın hakimiyyəti illərinə düşür ki, bu zaman Pənahəli xanın hakimiyyəti dövrü ilə müqayisədə Qarabağ xanlığında daxili siyasi vəziyyət xeyli dərəcədə sabitləşib. Görünür, məhz bu səbəbdən İbrahimxəlil xanın dövründə Şuşada və Qarabağ xanlığının digər ərazilərində tikilmiş müdafiə tikililəri, saraylar, karvansaraylar, məscidlər və digər ictimai binalar daha əzəmətli və öz keyfiyyəti ilə seçilirdi. Bəzi məlumatlara görə, bu dövrdə Şuşada tikinti işlərinə görkəmli dövlət xadimi və şair Molla Pənah Vaqif rəhbərlik etmişdir [11, s.31-32; 16, s.101].

Şuşada tikinti işlərindən bəhs edən mənbələrdən aydın olduğu kimi, Xanlıq dövründə şəhərdə 17 məhəllə olub, onlardan 9-u Pənahəli xanın dövründə tikilmişdir. Sakinlərin köçürülməsi üçün nəzərdə tutulan bu məhəllələrin tikintisinə şəhərin şərq hissəsindən, Çuxur adlanan ərazidən başlanılıb. Baharlığın məlumatına görə, burada Çuxur, Qurdlar, Culfallılar, Seyidli, Göylər, Hacı Yusifli, Dördlər Qurdu, Dörd çinar və Çöl qalası tikilmişdir İbrahimxəlil xanın dövründə Şuşada daha 8 məhəllə tikildi: Xanlıq, Saatlı, Köçərli, Mamayı, Xoca Mərcanlı, Dəmirçi, Hamam Qabağı, Təzə. Bu məhəllələr “təpə”də yerləşdiyindən “Yuxarı” (“Yuxarı”) ümumi adı altında birləşmişdir [1, s.277].

Bildiyimiz kimi Azərbaycanın digər şəhərlərdən fərqli olaraq Şuşada kənd təsərrüfatı işləri üçün şərait olmadığından şəhər sakinləri arasında sənətkarlar üstünlük təşkil edirdi. Şuşada ticarət və sənətkarlıq obyektlərinin tikintisinə xüsusi diqqət yetirilirdi. Onlar əsasən Aşağı bazar və Meydan adlı iki mərkəzdə cəmləşmişlər [11, s.45-46].

Aşağı bazarla eyniadlı küçə Şuşa şəhərinin mərkəzi rolunu oynayan və iki əsas ticarət obyektini – Aşağı bazarla Meydanı birləşdirən ən qədim və əsas küçəsi idi [11, s. 47]. Baharlığın sözlərinə görə, xanlıq dövründə Aşağı bazarda çoxsaylı dükan və emalatxanalarla yanaşı bir neçə hamam və karvansaray tikilmişdir [1, s. 277-278].

Şuşa əlverişli coğrafi mövqeyinə görə əhalisi də sürətlə artmışdır. Müasirlərin qeyd etdiyi kimi, XVIII əsrin sonlarında şəhər təxminən 2-3 min evdən ibarət olmuşdur [15, s.13], bu da öz növbəsində Şuşa əhalisinin o dövrdə 10 mini ötdüyünü söyləməyə əsas verir.

Azərbaycanın digər şəhərlərində olduğu kimi Şuşa əhalisinin də sosial tərkibi kifayət qədər müxtəlif idi. Xan, bəylər və ruhanilərin ailələri ilə yanaşı, şəhər əhalisinin əsas hissəsini sənətkar, tacir və hətta kəndli ailələri təşkil edirdi.

Eyni zamanda Şuşada digər Azərbaycan şəhərlərinə nisbətən yuxarı təbəqənin nümayəndələri daha çox idi. Bir çox Qarabağ bəylərinin Şuşada mülkləri var idi [17, s.14], Bu onunla əlaqədar idi ki, Şuşa tez-tez baş verən daxili müharibələr şəraitində alınmaz qala kimi etibarlı sığınacaq idi, həm də mənzərəli ərazidə yerləşərək kurort şəhəri kimi şöhrət qazanmışdı.

Lakin XIX əsrin əvvəllərində Rusiya-Qacar müharibələri zamanı Şuşa şəhərinin təsərrüfat həyatı tamamilə tənəzzülə uğradı, sənətkarlıq istehsalının vəziyyəti xüsusilə ağır idi. Bu dövrdə həm Rusiya, həm də Qacarlar Qarabağın strateji mövqeyinə böyük əhəmiyyət verirdilər. O dövrün İran hərbi rəhbərlərinin və şahın özünün fikrincə, alınmaz Şuşa qalası Qacarlar üçün Cənubi Qafqazın açarı, ruslar üçün isə İrana açılan qapı idi [2, s.182]. Ona görə də heç bir şübhə yox idi ki, bu dövlətlərin hər ikisi bölgəni ələ keçirmək üçün bütün hərbi-siyasi və diplomatik imkanlarından istifadə edirdilər.

Rusiyanın bu ərazini ələ keçirməsi ilə təkcə Araz çayının şimalında yerləşən xanlıqlar üçün deyil, həm də Qacarların özü üçün təhlükə yaranmışdı. Təbii ki, sürətlə cənuba doğru irəliləyən və daha güclü ordusu olan Rusiya imperiyasının “qələbə” şansı daha çox idi. Qarabağ xanlığının Rusiyanın himayəsi altına keçməsinə tələb edən məktublarına gözlənilən cavabı almayan Sisianov Qarabağ xalqından malqara və at sürülərini almaq üçün mayor Lisaneviçi xanlığa qarşı iqtisadi sanksiyalar tətbiq etmək üçün ora göndərdi. Lakin Lisaneviç buna nail ola bilmədi [12].

Xanlığın müstəqilliyini qoruyub saxlamağa çalışan İbrahim xan Abbas Mirzənin başçılıq etdiyi şah qoşunlarının Qarabağa gözlənilən işğalından narahat idi. Öz siyasətini əsasən İran qoşunlarının Qarabağa daxil olmasının qarşısını almaq üzərində quraraq, hətta Rusiya tərəfindən yaxınlaşan hücum təhlükəsini gözlədiyi halda o, İranın köməyindən istifadə etməyi lazım bilməyib və Sisianova müraciət etmək qərarına gəlir. Bubub əsas səbəbi, əvvəlki “günahlarının” bağışlanmayacağına əmin olan İbrahim xan, İran taxtının varisinin Qarabağa keçməsinə öz hakimiyyətinin sonu hesab edirdi.



Tarixçisi Nasir Nəcmi İbrahim xan haqqında danışırkən xüsusi olaraq qeyd edir ki, Ağa Məhəmməd şahın ölümündən sonra o, müstəqil siyasət yeridir və İranla hesablaşmaq istəmirdi [8, s.45]. Ümumiyyətlə, Azərbaycan xanlarının o dövrdəki siyasətini görkəmli tarixçi Mahmud İsmayılov daha ətraflı təsvir edərək yazırdı: “Gərgin beynəlxalq vəziyyət şəraitində ölkəni öz xanlıqları ətrafında birləşdirmək cəhdlərinin uğursuzluğa düşər olduğunu görən xanlar öz xanlıqlarında xarici dövlətlərin nümayəndəsinə meyl edirdilər. O, öz iqtidarını qorumaq üçün hərbi-siyasi vəziyyətin və qüvvələr balansının dəyişməsi ilə oriyentasiya da dəyişir” [3, s.39].

Qacar qoşunlarını məğlub edən İbrahim xanın hərəkətləri rus baş komandanı tərəfindən məmnunluqla qarşılandı. Cavab olaraq, Lisaneviç Qarabağ xanlığının Rusiyanın himayəsi altına keçməsi haqqında müqavilənin şərtləri ilə İbrahim xanı tanış etməkdən və onun imzalanması üçün xanın Gəncəyə gəlməsini təşkil etməkdən ibarət idi [13].

Sisianovla İbrahim xan arasında 1805-ci il mayın 14-də (26) Kürəkçayı kənarında (Gəncə yaxınlığında) rus qoşunlarının düşərgəsində bağlanmış müqaviləyə əsasən, sonuncu yalnız Rusiyanın qüdrətini tanıdı və heç bir müstəqillikdən məhrum edildi. qonşu dövlətlərlə münasibətlər. Xan da Şuşada 500 nəfərlik rus qarnizonu yerləşdirməli, Rusiyaya ildə 8000 çervonets xərac verməli və nəvəsini ömürlük Tiflisdə yaşamağa girov kimi verməli idi [14].

Müqavilə imzalandıqdan sonra əmlakının və hüquqlarının toxunulmazlığına və işlərinə qarışmamağa İbrahimxəlil xana riyakarlıqla zəmanət verilmişdi. Xana fəxri qılınc təqdim edilmişdi. Rus imperatoru I Aleksandr ona general-leytenant, oğlanları Məhəmmədhəsən ağaya və Mehdiqulu ağaya general-mayor rütbəsi vermişdi. Məhəmmədhəsən ağaya taxt-tacın varisi medalı da təqdim olunmuşdu [21, s.34].

Beləliklə, Kürəkçay müqavilələrinin imzalanması Azərbaycan xanlıqlarının düşdüyü indiki çətin vəziyyətin nəticəsi idi, onların ərazisi nəzərdən keçirilən dövrdə Rusiya və Qacarların işğalçı siyasətinin obyektinə, iki dövlət arasında ziddiyyətlər ocağı olmuşdur. Eyni zamanda, kənardan gözlənilən təhlükə qarşısında feodal parçalanması, daxili çəkişmələr və vətəndaş müharibəsi Azərbaycan xanlıqlarının birləşməsinə və müstəqilliklərini müdafiə etməsinə mane oldu. Belə bir şəraitdə Kürəkçay müqavilələrinin məcburi imzalanması Qarabağ və Şəki xanlarının xanlıqda heç olmasa nominal hakimiyyəti saxlamaq cəhdi idi.

Lakin Azərbaycan xanları “andiçmə” vədlərinə inanaraq Rusiyanın öz vədlərini pozan xain müstəmləkəçilik siyasətinin qurbanı oldular və ikitərəfli müqavilələr əsasında ona təhvil verilmiş bütün xanlıqları hələ Şimalın işğalı başa çatmamış ləğv etdilər. Azərbaycan, xan nəslinin fiziki məhvinə qədər də dayanmadan, İbrahimxəlil xanın faciəvi taleyi buna misal ola bilər. 1806-cı il iyun ayının 2-də gecə bəşəriyyət tarixində görünməyən faciəli hadisə baş verdi. Belə ki, Cavad xanın qatili olan mayor Lisaneviç kiçik dəstəsi ilə İbrahimxəlil xanın çadırına soxuldu, onu və yaşıdan asılı olmayaraq ailə üzvlərini və yaxın adamlarını vəhşicəsinə qətlə yetirdi. Rus zabitanın bu cür vəhşi hərəkət etmək bacarığı olmasına inanmaq çətinidir [5, s.56].

İbrahimxəlil xanın öldürülməsi Qarabağda və Şuşada böyük həyəcana səbəb oldu. Fətəli şah yenə, artıq neçənci dəfə öz qoşunlarını ora göndərdi. Şuşada və-

ziyyət nəzarətdən çıxmışdı. Qorxmuş rus komandanlığı planlarını dəyişməyə məcbur oldu. Qarabağ xanı yenidən Cavanşir sülaləsinin nümayəndəsi təyin olundu. Vəziyyəti yalnız bu xilas eləyə bilərdi. Qarabağ xanının taxt-tacın varisi İbrahim-xəlil xanın oğlu Mehdiqulu ağa təyin edildi. Qarabağ uğrunda döyüşlər 1813-cü ilə qədər, Güllüstan kəndində İranla Rusiya arasında sülh müqaviləsi imzalanana qədər fasiləsiz davam etdi. Bu müqaviləyə görə paytaxtı Şuşa olan Qarabağ xanlığı Rusiya imperiyasının hakimiyyəti altına keçdi [18, s.46].

Beləliklə, Rusiya hələ XVIII əsrdə Qafqazı təsir dairəsinə keçirməklə, bölgədə öz siyasi və iqtisadi maraqlarını təmin etmək istəyirdi. Cənubi Qafqazı ələ keçirmək üçün geniş hərbi əməliyyatlara başlayan Rusiya XIX yüzilin birinci yarısında buna nail oldu. Qarabağ xanlığı ilə Rusiya arasında bağlanan Kürəkçay (1805-ci il) və Rusiya ilə Qacarlar dövləti arasında bağlanan Güllüstan (1813-cü il), Türkmənçay (1828-ci il) müqavilələrindən sonra bu bölgə, Şimali Azərbaycanın digər bölgələri kimi, Rusiya imperiyasının tərkibinə qatıldı [4, s.109].

XIX əsrdə Şimali Azərbaycan Rusiya tərəfindən işğal olunduqdan sonra Qarabağ bölgəsinə ermənilərin kütləvi köçü başlandı və bölgənin inzibati-ərazi idarəçilik sistemində dəyişikliklər edilməyə başlandı. Ruslar özlərinə Qafqazda etnik-siyasi dayaq yaratmaq üçün 1828-1830-cu illərdə Şimali Azərbaycana Qacarlar dövlətindən və Osmanlı imperiyasından erməni əhalisini köçürdü. Bu əhalinin əksəriyyəti məhz Qarabağ ərazisində məskunlaşdırıldı.

1897-ci ilin məlumatlarına görə Azərbaycanın Qarabağ regionun əsas hissəsinə təşkil edən Şuşa qəzası mərkəzi Şuşa şəhəri idi. Şuşa qəzası 1841-ci ildə Xəzər vilayətinin tərkibində təsis edilmişdir. 1846-cı ildən Şamaxı, 1859-cu ildən Bakı, 1867-ci ildən isə Yelizavetpol quberniyasının tərkibində olmuşdur [9, s.124].

XIX əsrin əvvəllərindən XX əsrin əvvəllərinədək bir əsr boyunca Rusiya imperiyası tərəfindən ermənilərin Azərbaycanın Qarabağ regionunun ərazilərinə kütləvi köçürülməsinə baxmayaraq, XX əsrin əvvəllərində Qarabağın qəzalarının idarəçilik sistemində azərbaycanlılar ermənilərə nisbətdə hələ də üstünlük təşkil edirdilər.

XIX əsrin sonlarında Şuşada şəhər özünüidarəetmə bələdiyyə idarəsi və şəhər duması yaradılır. Dumanın məhdud hüquqları var idi və əsasən, təsərrüfat, abadlıq, maarif, səhiyyə məsələlərini həll edirdi. Gündəlikdə, hətta şəhərdə konka yolu çəkilişi məsələsi də dururdu. 1870-ci ilin əsasnaməsinə görə, dumada 50% yer azərbaycanlılara verilir, yəni, onlar orada əksəriyyət təşkil edirdilər, qalan yerlər isə ermənilər, ruslar, gürcülər arasında bölünürdü. Sonra 1892-ci ilin yeni əsasnaməsinə görə, azərbaycanlılara verilən yerlərin sayı üçdə bir dəfə azaldı. Lakin 1905-ci ilin inqilabi hadisələrindən sonra azərbaycanlı deputatların sayı yə-nə də 50%-ə çaldı.

Köhnə Şuşanın əhalisinin sosial tərkibi adi Azərbaycan şəhərlərində olduğu kimi idi. Şəhərdə xan nəslinin nümayəndələri, bəylər, ruhanilər, məmurlar, sənətkarlar, tacirlər, tibb işçiləri (həkimlər, mamaçılar, sınıqçılar) və köhnə, orta əsrlər və yeni formasiyaların əcaçıları, köhnə və təzə nəslin müəllimləri, mədəniyyət xadimləri yaşayırdılar.

Rus mənbələrinə görə 1830-cu ildə Şuşada 56 bəy, 64 müsəlman ruhani, 21 xristian din xadimi, 200 tacir və 266 sənətkar ailəsi yaşayırdı. Şəhərin sürətli inki-

şafı və kapitalist münasibətlərinin yaranması sayəsində 60-70 ildən sonra Şuşa əhalisinin sosial tərkibi kəskin şəkildə dəyişir. 1897-ci ildə keçirilən əhalinin Ümumrusiya siyahıyaalınmasına görə burada 2227 zadəgan, 270 din xadimi, 1416 tacir, 2738 sənətkar, 97 dövlət məmuru, 121 müəllim, 6 tərbiyəçi, 40 səhiyyə işçisi və sair qeydə alınmışdı. Göründüyü kimi, sənətkarların sayı 10 dəfə, tacirlərin sayı isə 7,5 dəfə artmışdı. Həmin müddət ərzində bəy-ailələrinin sayı xüsusən çoxalmışdı. Onların sayı təxminən 40 dəfə artmışdı. Bunu Qarabağın aşağı rayonlarındakı torpaq mülkiyyəti sahiblərinin ailələrinin yaşadıkları və özlərinin də yayda gəldikləri Şuşada mülkə malik olmaları ilə izah etmək olar [18, s.85].

Yuxarıda verilmiş faktlardan aydın görünür ki, çar Rusiyası Qafqazda həyata keçirdiyi inzibati idarəçilik sistemində əsasən, ancaq xristian dininə məxsus olan insanların işləməsində maraqlı idi. Bəzi rus yazarları bunu o dövrdə Qafqazda müsəlmanlar arasında ziyalı təbəqəsinin az olması ilə əlaqələndirərsələr də, həqiqətdə bu, belə deyildir. Çünki 1918-ci ildə Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti elan edildiyi dövrdə, aradan cəmi bir neçə il keçməsinə baxmayaraq, Azərbaycanda kifayət qədər ziyalılar olmuşdur. Bu ziyalıların demək olar ki, heç birinə, bəzi istisnalar olmaqla, imperiya hökuməti idarəçilikdə yer verməmişdi. Çar hökumətinin o dövrdə müsəlmanlara idarəçilik sistemində yer verməməsinin əsas səbəbi imperiyanın Qafqazın tamamilə xristianlaşdırılması siyasəti olmuşdur. Çar hökuməti bu işdə Qafqazın yerli sakinləri olan və o dövrdə imperiyanın siyasətinə uyğun hətta adı dəyişdirilərək “tatar” adlandırılan Azərbaycan türklərinin çarizmin bu siyasətinə qarşı çıxacağını çox yaxşı bilirdi. Bu səbəbdən də hökumət müsəlmanların idarəçiliyə cəlb edilməsində maraqlı deyildi.

Zaqafqaziyanın konservatoriyası adlandırılan Qarabağ bölgəsi-Şuşa özünün bütün komponentləri ilə Azərbaycanın regionları sırasında öncül yerlər sırasına malik olmuşdur. Ədəbiyyat, musiqi, sənətkarlıq və digər sahələrin də durmadan inkişaf etdiyi Şuşa mənəvi mədəniyyətin əsas təzahürlərini özündə cəmləşdirmiş, nəsil-dən-nəsilə ötürdüyü maddi mədəniyyətini hifz eləyə bilmişdi. Hətta erməni ziyalıları da bu faktı diqqətə çatdırır, təkzib etmirdilər.

Milliyətcə erməni musiqişünası V.D.Karqanov yazmışdır ki, Zaqafqaziya musiqi xadimlərini, xanəndələri və çalğıcıları, mahnıları füsunkar Şuşa verir. Şuşa Zaqafqaziyanın konservatoriyası rolunu oynayırdı. Belə ki, hər mövsümdə, hər ay Zaqafqaziya yeni mahnılar, yeni motivlər gəlirdi [19, s.28].

Beləliklə, tədqiqat işində XIX-XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanın ictimai-siyasi və sosial-iqtisadi həyatında mühüm rol oynamış Qarabağın ictimai-siyasi vəziyyət araşdırmaqla, mövcud tarixi faktlar obyektiv təhlil edilmişdir. Tarixi faktlardan da göründüyü kimi, əsas XVIII əsrin ikinci yarısında qoyulmuş yeni şəhər, Azərbaycanın mədəniyyət mərkəzi Şuşa qısa müddətdə bu baxımdan bir çox qədim Azərbaycan şəhərlərini geridə qoyaraq Cənubi Qafqazın aparıcı iqtisadi və mədəniyyət mərkəzlərindən birinə çevrilmişdir. Şuşada özünəməxsus, incə mədəniyyət formalaşmışdı ki, onun yaradıcıları ən müxtəlif sosial təbəqələr – zadəganlar, tacirlər və sənətkarlar idi. Şəhərin formalaşma və məskunlaşma xüsusiyyətləri təbii olaraq şəhərsəlmədə əksini tapırdı: hər məhəllədə öz məscidi, hamamı, mədrəsəsi və o dövrün digər ictimai qurumları tikilməklə zəngin memarlıq abidələri yaradılmışdır. 30 il ərazində erməni vandalizmin qurbanı olmuş şəhər

Vətən müharibəsində Azərbaycan xalqının tarixi qələbəsindən sonra Ali Baş Komandan, Prezident İlham Əliyevin səyi nəticəsində yenidən bərpa edilərək əzəli sahiblərin ixtiyarına vermişdir.

### Ədəbiyyat:

1. Baharlı. Əhvalati- Qarabağ. Qarabağnamələr. II kitab. Bakı:, 1991, s. 275.
2. Əhməd bəy Cavanşir. Qarabağ xanlığının 1747-1806-cı illərdə siyasi vəziyyətinə dair. Qarabağnamələr. Birinci kitab. Bakı: Şərq-Qərb, 2006, s. 167-210.
3. İsmayılov M. Şəki. Bakı: 1982, s. 39.
4. Hacıyev Q.Ə. Qarabağ tarixi. Bakı: Təknur nəşriyyatı, 2014, 228 s.
5. Mahmudov Y., Mustafayev C. Şuşa – Pənahabad. Bakı, “Təhsil”, 2012, 152 s.
6. Mirzə Camal Cavanşir. Qarabağ tarixi. // Qarabağnamələr. I kitab, Bakı, 1989, s. 110-157 s.
7. Mustafazadə T.T. Qarabağ xanlığı. Bakı: Sabah, 2009, 333 s.
8. Nəcmi N. Abbas Mirzə yaxud “Qacar sülaləsinin qəhrəman, vətənpərvər oğlu və onun başçılıq etdiyi İran-Rusiya müharibələri”. Bakı, Yazıçı, 1993, 148 s.
9. Paşayev A.Ə. XIX-XX əsrlərdə ermənilərin azərbaycanlılara qarşı ərazi iddiaları, soyqırımları və deportasiyalar (arxiv sənəd və materialları əsasında). Bakı: Çapıoğlu, 2011, 328 s.
10. Şuşa-qədim Azərbaycan şəhəri (Layihə rəhbəri- D.Musayev). Bakı: 2009, 68 s.
11. Авалов Э. Архитектура города Шуши. Баку, Элм, 1977, 112 с.
12. АКАК, т. II, док. № 1418.
13. АКАК, т. II, док. № 1425.
14. АКАК, т. II, док. № 1436.
15. Бурнашев С. Описание областей Адрибиджанских в Персии и их политического состояния. Курск, 1793, с.13.
16. Фатуллаев Ш.С. Градостроительство и архитектура Азербайджана XIX-начала XX века. Ленинград, 1986, 278 с.
17. Исмаилова Г.Н. История города Шуши в XIX-начале XX века (1800-1917). Автореф. канд. дис. Баку, 1987, 18 с.
18. Каджар Чингиз. Старая Шуша. Баку, «Şərq-Qərb», 2007, 344 с.
19. Корганов В.Д. Корганов, Василий Давидович. Кавказская музыка: сборник статей / В.Д. Корганов. – 2-е изд. – Тифлис: Скоропечатня М.Мартиросянца, 1908, 84 с.
20. Никитин К. Очерк города Шуши и Шушинского уезда. Елизаветполь, 1873, 30 с.
21. Садыхова Г. Истории города Шуши (XIX-начало XX в.в.). Баку: Нурлан, 2004.

### Summary

#### SHUSHA IN THE EARLY XIX-XX CENTURIES

The article examines the socio-political situation in Shusha in the early XIX-XX centuries. The long-lasting Soviet ideology has led to the forgetting of the fateful pages of the history of Azerbaijan, as well as the historical memory of the Azerbaijani people. The subordination of socio-humanitarian research to the ideological instructions of the Soviet era also seriously damaged the science of history. After gaining independence, an objective study of history on a scientific basis began in Azerbaijan. Relying on anti-scientific concepts, the ruling circles of Armenia are trying to substantiate their claims to the ancient historical lands of Azerbaijan. That is why there is a great need for a scientific study of unexplored, as well as distorted events and facts in the history of Azerbaijan.

Thus, the study provides an objective analysis of the existing historical facts by studying the socio-political situation in Karabakh, which played an important role in the socio-political and socio-economic life of Azerbaijan in the early XIX-XX centuries. As can be seen from historical facts, the new city, Shusha, the cultural center of Azerbaijan, founded in the second half of the 18th century, soon became one of the leading economic and cultural centers of the South Caucasus, leaving behind many ancient Azerbaijani cities. A unique, delicate culture was formed in Shusha, the creators of which were the most diverse social strata – nobles, merchants and craftsmen. The peculiarities of the city's formation and settlement were naturally reflected in urban planning: rich architectural monuments were created in each neighborhood with the construction of its own mosque, bathhouse, madrasah and other public institutions of that time.

### **Резюме ШУША В XIX-НАЧ. XX ВВ.**

В статье исследуется общественно-политическая ситуация в Шуша XIX-нач. XX вв. На протяжении многих лет советская идеология способствовала забвению судьбоносных страниц истории Азербайджана и азербайджанского народа. Подчинение социально-гуманитарных исследований идеологическим инструкциям советского периода нанесли серьезный вред и исторической науке. С обретением независимости история в Азербайджане стала изучаться объективно на научной основе. Правящие круги Армении, опираясь на антинаучные концепции, пытаются обосновать свои претензии на исконные исторические земли Азербайджана. Именно поэтому имеется большая необходимость в научном исследовании неизученных, а также искаженных событий и фактов истории Азербайджана.

Таким образом, в исследовании посредством изучения общественно-политической ситуации в Карабахе, игравшем важную роль в общественно-политической и социально-экономической жизни Азербайджана XIX-нач. XX веков, объективно проанализированы существующие исторические факты. Как видно из исторических фактов, новый город, культурный центр Азербайджана – Шуша, заложенный во второй половине XVIII века, за короткий срок превратился в ведущий экономический и культурный центр Южного Кавказа, оставив позади намного более древние города Азербайджана. В Шуше сформировалась своеобразная изящная культура, в создании которой участвовали представители разных социальных слоев – дворяне, купцы, ремесленники. Особенности формирования и заселения города, естественно, отразились и в градостроительстве. В каждом квартале появились свои мечети, бани, другие значимые общественные объекты, что способствовало возникновению богатых архитектурных памятников.

*Rəyçi: dos. B.B.Kərimov*

Günay Feyziyeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## İSRAİLDƏ SİONİZM QURUCULUĞU DÖVRÜNDƏ GENDERİN FORMALAŞMASI TARİXİ

**Açar sözlər:** *feminizm, qadınlar, gender, yəhudi qadın, yışuv, İsrail*

**Keywords:** *feminism, women, gender, Jewish woman, yishuv, Israel*

**Ключевые слова:** *феминизм, женщины, гендер, еврейка, ишув, Израиль*

Feminizm – həm qadınlar üçün sosial bərabərlik axtarışında olan siyasi bir hərəkat, həm də sosial gender siyasəti baxımından çox tərəfli fenomeni analiz edən ideoloji bir hərəkatdır. Müasir dövrdə Yəhudi feminizmi demək olar ki, yəhudilərin dini, sosial və intellektual həyatının hər bir sahəsində vacib, əhəmiyyətli bir rol oynamışdır. Müasir yəhudi feminist hərəkatları insan bərabərliyi və ləyaqəti ilə bağlı marifləndirmə müddəaları, çağırışları əsasında böyük miqyasda işlər görsə də, hətta XIX əsrdən əvvəlki dövrlərdə bir çox yəhudi icmalarında qadınların ictimai və dini statusunu qaldırmaq üçün ilkin feminist cəhdlər, çıxışlar öz əksini tapmışdır. İsraildə genderin formalaşması ilə bağlı fikirlər bir çox yəhudi qadınların müəyyən dövrlərdə qələmə aldıkları xatirələrində və gündəliklərində qeyd olunmuşdur. Bununla belə, qadınlar haqqında XVII əsrdə yazılan mənbələrin az olması sosial gender ideologiyasında və qadınların statusunda baş verən hadisələri araşdırmaq üçün çətinlik yaradır. Lakin bəzi sənədlərdə dəqiq məlumatlar göstərilmişdir. Məsələn, bir çox mənbələr göstərir ki, 1000-1300-cü illər arasında Almaniya və Fransada yaşayan yəhudi qadınlar yüksək iqtisadi həyata və sosial statusa malik idilər. Qadınlar dini həyata cəlb edilməklə bərabər talmudda müəyyən əmr və göstərişlərdən azad olmaq haqları da var idi [3].

Avropa cəmiyyətində yəhudi qadınlara münasibət bir mənalı deyildi. Yəhudi qadınlarının XIX əsrdək əsas problemi özlərini iudaizmə və dünyəvi cəmiyyətə qəbul etdirmək olmuşdur. Çünki bu dövrdə iudaizmdə qadına aşağı statuslu münasibət göstərilirdi. İudaizmdə qadının aşağı statusda olması yəhudilərin avropa cəmiyyətində azad olmasının təminatı üçün problem yaradırdı. Yəhudi qadınlarının xeyirxahlığı hətta xristian teoloji yazılarında da qeyd olunmuşdur. Yəhudi maarifçiliyində eləcə də sonralar yəhudi ictimai və dini strukturları qadın hüquqları uğrunda tez-tez mübarizə aparırdılar. Amma feministlər qadınların hüquqlarına görə dünyəvilərlə və din əleyhinə müttəfiqlik etmirdilər. XIX əsrin əvvələrində Almaniya universitetlərinə yəhudilərin daxil olmasına icazə verilmişdi. Yəhudi qadınlara isə 1890-cı ilədək Almaniya universitetlərinə daxil olmağa icazə verilmirdi. Eyni zamanda bəzi avropa feminist təşkilatları yəhudiləri qəbul etmirdi. Yəhudi qadınlarının təhsil hüquqlarını qorumaq və yəhudi cəmiyyətində qadının statusunu dəyişmək üçün Almaniya 1904-cü ildə P.Bertha Yəhudi qadınlarının təşkilatının əsasını qoydu. XIX əsrdə ABŞ-da yəhudi qadınları üçün məktəblərin

əsası qoyulmağa başlandı. Təhsillə bərabər dini məzmunlu dəyişikliklər baş verdi. Belə ki, sinaqoqda da qadınların statusunda dəyişikliklər baş verdi. Sinaqoqda artıq yeniyetmə qızlar üçün də rituallar keçirilməyə başlandı. Amma sinaqoqda qadınlar və kişilər ayrılıqda ibadət edirdilər. İlk dəfə ABŞ-da sinaqoqda 1851-ci ildə həm qadınlar, həm də kişilər birlikdə ibadət etməyə başladılar [3].

XIX əsrin sonu və XX əsrin əvvəllərində Avropada mərkəzləşdirilmiş siyasi Sionist hərəkatı qadınlara qarşı böyük bir ziddiyyət, qərərsizlik nümayiş etdirməyə başladı. Baxmayaraq ki, Sionizm hərəkatı özünü yəhudilər üçün bir azadlıq hərəkatı kimi təqdim etsə də, siyasi liderlik mövqeləri yalnız kişilərin əlində saxlanılırdı. İsraildə dövlətçilikdən əvvəl Fələstinə köçən ilk yəhudi dalğaları zamanı qadınlar əkinçilik ərazilərinin yetişdirilməsində kişilərlə yanaşı işləmişlər. Dövlətin yaranmasından öncə və sonra qadınlar Yəhudi özünü müdafiə qüvvələrində kişilərlə də birgə xidmət etmişlər. İsrail dövlətinin qurulması ilə İsrailin İstiqlal Bəyannaməsi tam bərabərlik elan etməsinə baxmayaraq, qadınlara hökumət içərisində əhəmiyyətli səlahiyyətlər verilməmişdir. Bunun əvəzində, dövlət daxilində gender bərabərliyi mifi qadınların vəzifə vəziyyətini gizlətməyə təşviq edilmişdir. Belə ki, qadınlar kibbutz sistemində ənənəvi olaraq kişilərin mövqeyində olduqları halda, az kişilər ənənəvi olaraq uşaqların qayğısına qalma baxımından qadın mövqelərini tutmadılar. Qadınlar İsrail ordusuna göndərilərkən, ümumiyyətlə, tabeçilik vəzifələri təyin olunur və onlara döyüş vəzifəsi verilmirdi. Ortadoks rəbbinatın nigah və boşanma ilə bağlı tam hüquqi nəzarəti olduğu üçün ən problematik haldır ki, qadınlar öz nikah əlaqələrini təşəbbüs etmək və nəzarət etmək azadlığı əllərindən alınmış və qadın rəbbilərin səlahiyyəti zəiflədilmişdir. Feminist qruplar tərəfindən məhkəmə çağırışlarına baxmayaraq, qadınlara Qüdsdəki məbəddə ("Western Wall") kimi yəhudi müqəddəs məkanlarında ictimai dua etmək qadağan edilir [3].

I feminist dalğa—"Yişuv" dövrü (1882) – İsraildə dövlət quruluşu elan olunmadığı dövrdə qadınların hüquqlarını və cəmiyyətdə mövqelərini qorumaq üçün müəyyən qruplar meydana gəlməyə başlamışdı. İsraildə feminizmin I dalğası dövlətçilikdən əvvəlki dövrdə Yişuv dövrü kimi qəbul edilir. Yişuv dövrü ictimai sahədə qadınların səslərini tələb etmələri ilə özünü göstərdi. Bu dövrdə solçu qadınlar "Hakşarot" (pioner təlim düşərgələri), "Kibbutzim" (əsasən kənd təsərrüfatı sahəsində könüllü kollektiv icma), fəhlə batalyonlarında və Histadrut, fəhlə partiyaları kimi siyasi fəaliyyətdə kişilərlə birgə imkanlara sahib olmaq üçün bir yol axtarırdılar. Eyni zamanda qadınlar ictimaiyyətdə qadın olaraq özünəməxsusluqlarının qorunması və qadın və ana kimi dəyərləndirilmək üçün bərabər vətəndaş hüququnu əldə etməyin vacibliyini qeyd edirdilər [1].

1919-1926-cı illərdə feministlər Yişuv institutları vasitəsilə səs vermə hüququ üçün mübarizə aparırdılar. Bütün dünyada olduğu kimi Fələstin ərazisində də seçki hüququnun əldə olunması ilə bərabərliyin təmin olunacağına və yaxud seçki hüququnun bərabərlik gətirəcəyinə inanılırdı. Lakin bütün dünya qadınları kimi Fələstin ərazisindəki qadınlar da mütləq bərabərlik üçün bir neçə onillik gözləməli idilər [1].

Yişuv dövründə sionizm hərəkatının formalaşması, dərinləşməsi ilə bərabər Avropa və Amerikadan savadlı yəhudi elm adamları Fələstin ərazisinə maarifləndirmə məqsədilə köçürülürdü. Yəhudi və demokratik dövlət identikliyi daşıyan

İsrail dövləti ilə yəhudi dini arasındakı mürəkkəb münasibətlərin kökü Avropada XIX əsrin sonlarında Sionizm hərəkatının yayılmasına gedib çıxır. Yəhudi milli dirçəlişinin dünyəvi hərəkatı olan Sionizm İudaizm və yəhudi xalqını yeniləmək üçün bir cəhd olmuşdu. Sionizm yəhudi ənənələrinə, rituallarına və adətlərinə radikal dəyişikliklər tətbiq etməyə çalışırdı [2, s.4].

Sionizm hərəkatının formalaşma mərhələsi gender bərabərliyinin meyarlarını təqdim etdi. Hərəkat tamamilə eqalitarian bir ideologiya idi. İdeologiyaya əsasən qadınlar millət quruculuğu müəssisələrinin bütün səviyyələrində tam şəkildə təmsil olunmalıdırlar. Məsələn, 1898-ci ilin əvvəllərində II sionist konqresindən sonra qadınlar bərabər seçki hüququna malik idilər. Utopik Sionist yazıçıların yazılarında qadınların bərabər hüquqa malik olması daha çox ön plana çəkirdi. Əmək sahələrində qadınlar daha çox çalışırdı. Pioner hərəkatlarda aktiv olan qadınlar öz yazılarında bərabərlik ideyalarını və çıxışlarını vurğulayırdılar. Sionizm hərəkatı dövründə qadınların səsvermə hüququnun ön plana çəkilməsi dini nöteyi nəzərdən birmənalı qarşılınmırdı. Ortadokslar daha çox etiraz edirdilər. Müəyyən mərhələdən sonra qadınlar artıq Yişuv institutlarının tərkibində siyasi bərabərlik, siyasi liderlik uğrunda mübarizəyə başladılar [2, s.17-22].

İsraildə “Mizrahi feminizm” ifadəsi multikulturalizm nöqtəyi nəzərdən ərəb-müsəlman mənşəli əhaliyə mənsub olan qadınların etnik kimliyini vurğulamaq üçün akademik səviyyədə çox geniş istifadə olunur. Xüsusilə də, İsraildə liberal feminist ideyaları multikulturalizm cəhətdən ön plana çəkmək üçün istifadə olunmuşdur. Mizrahi feministlər İsraildə bütün qadınların gender bərabərliyi və insan hüquqları üçün mübarizə aparmaqla hətta müasir dövrdə də əsas dominant qrup hesab olunur. Mizrahi feminizm İsraildə yaşayan müsəlman və ərəb ölkələrindən olan və İsrail həyatının çox mədəniyyətliliyinin və cəmiyyətin ayrılmaz bir hissəsidir. Bu hərəkat qadınların hüquqlarına feminist mübarizəni də daxil edir. Mizrahi feminizminin öyrənilməsi xüsusilə də İsrail qadınlarının xüsusiyyətləri və etnik mənşələrini araşdırmaq üçün əhəmiyyət kəsb edir [4]. “Mizrahi feminizm” termini bütövlükdə hər şey və hər kəsi əhatə etmir. Bu baxımdan multikulturalizm, mədəniyyətlərarası feminizm, və hətta beynəlxalq miqyaslı feminizm kimi bir çox terminlər mövcuddur. Bundan başqa, Afrika-Amerika feministləri kimi, Mizrahi feministlər liberal feministlərin onların mübarizəsinə qarşı laqeydlik etdiyini vurğulayırlar. İrqi, status və etnik mənşəyə görə mizrahi qadınlar kişilərin üstünlük təşkil etdiyi iyerarxiyada ikinci sinif vətəndaş kimi aşağı mövqedə olmaqdan əziyyət çəkirlər [5].

Beləliklə, onlar Marksist nöqtəyi nəzərdən birbaşa inqilabi və materialist olan bir feminizmi müdafiə edirlər. Həmçinin, əztəminatlı qadınların bərabər statusa malik olması üçün yalnız imtiyazlı qadınların kişilərlə bərabər səviyyədə olmasına imkan verən mövcud qlobal və milli sosial strukturlarda lazım olan dəyişikliklərə işarə edirdilər. Mizrahi mənşəli qadınların təhsil səviyyəsi və dini mənsubiyyətindən asılı olmayaraq, qadınlar arasında bir razılıq əldə edə biləcəyi yeganə problem bu idi. Onlar özlərini nə ultra-Ordodoks, nə solçu-sağçı, nə dindar-millətçi Sionist, nə də dünyəvi İsraili kimi təqdim etmirlər.

İsrailin feminist dairələrində hakim dialoq bu gün Aşkenazi mədəniyyətinə köklənmişdir, çünki feminist aktivistlərin əksəriyyəti Qərb Avropa və ya Şimali



Amerikadan ilhamlanmış çox sayda qadın aktivistlər qərb mənşəlidirlər. Aşkenazilərin feminizmi tez-tez müasir dini və ya dünyəvi perspektivdən araşdırılır, sionist rejimə aid edilir və əksər hallarda İsraili siyasi sol yönümlü olmağı ilə müəyyənləşdirilir. Ancaq solçuluq İsrailin sağçı liberal-kapitalist yönümünə malikdir. Bu çərçivədə İsrail feminist partfoliyası inkişaf etdirildi [4]. Beləliklə, İsrail feminizmi içərisində iki fundamental mübahisəni mövcuddur: universal və pluralistik. Birincisi, liberal qərb feminizminin əsas yerində olan qadın hüquqları olmaqla insan hüquqları üçün daha böyük mübarizə aparən universal feminizmdir. Susan Okin Moller kimi filosofun və avropa mərkəzçi ədəbiyyatda ifadə olunan feminizmin bu növü müzakirələrdə dövlət sektorunda və kommertiya qurumlarında qadınların bərabər şəkildə təmsil olunmasına yönəldilmişdir. Fərdin azadlığına hörmət edən bu fikirlər məhkəmə orqanlarında özünəməxsus mədəni identikliyə mənsub olan qadınların hüquqlarına qarşı mübarizəni ehtiva edir. Qərbdə bütün liberal feminist təşkilatlarda əsas mübarizə – bərabər haqq, bərabər imkanlar, yüksək səviyyəli idarə imkanları və s. üçün mübarizəni ehtiva edir. İsrail üçün unikal olan ikinci mübarizə, mövcud İsrail təcrübəsini müəyyən edən üç məsələyə diqqət yetirir:

- sülh üçün mübarizə,
- dini təşkilatlarda qadınların bərabərliyi uğrunda mübarizə
- hərbi və müdafiə obyektlərində qadınların bərabərliyi üçün mübarizə [4].

Ümumiyyətlə, İsrail dövlətində millət və cəmiyyətin formalaşması diasporadan – dünyanın hər yerindən gələn yəhudilərin vahid məkanda toplanmasını ehtiva edirdi. Onların yeni cəmiyyətə inteqrasiyası sərt şəkildə qərbləşmə və dünyəvilik siyasətinə əsaslanırdı. Miqrantların inteqrasiyası ilə məşğul olan dövlət və sionist təşkilatlar, xüsusilə ərəb və müsəlman ölkələrindən gələn immiqrantlara qarşı hökmranlıq və ayrı-seçkilik siyasətini həyata keçirirdilər. Ashkenazi yəhudi qrupları Mizrahi qadınlarına qarşı xüsusilə bir yanaşma təşviq edən patriarxal münasibət nümayiş etdirirdi. Ashkenazi qadınları bu yanaşmaları nümayiş etdirməklə feminist hərəkata da təsir etdilər. Ashkenazi feministlərinin əksəriyyəti ailə və ya siyasi əlaqələr vasitəsilə İsraildə siyasi institutlarda və ictimai qruplarda əməkdaşlıq edirdilər. Mizrahi mənşəli qadınlardan fərqli olaraq Ashkenazi qadınlar iqtisadi imkanlar və öz potensialını ali təhsil vasitəsilə həyata keçirmək üçün daha çox şanslı idilər. Ölkənin feminist hərəkatının fəallarının əksəriyyəti sosial və iqtisadi cəhətdən imtiyazlı qruplardan ibarət idi.

### **Ədəbiyyat:**

1. Hanna Herzog, Feminism in Contemporary Israel // <https://jwa.org/encyclopedia/article/feminism-in-contemporary-israel>
2. Ruth Halperin-Kaddari and Yaacov Yadgar, Religion, Politics and Gender Equality among Jews in Israel, Bar-Ilan University, Israel-2010, p.54 (3-10, 34-39). [https://il.boell.org/sites/default/files/downloads/Final\\_Country\\_Report\\_Israel\\_June\\_2010.pdf](https://il.boell.org/sites/default/files/downloads/Final_Country_Report_Israel_June_2010.pdf)
3. Jewish Feminism and its Impact Prior to the 1960s // <http://www.jewishvirtuallibrary.org/feminism>
4. Henriette Dahan-Kalev, Mizrahi Feminism in Israel, 2021 // <https://jwa.org/encyclopedia/article/mizrahi-feminism-in-israel>

5. Smadar Lavie, Mizrahi Feminism and the Question of Palestine, 2021 // [https://www.researchgate.net/publication/232271667\\_Mizrahi\\_Feminism\\_and\\_the\\_Question\\_of\\_Palestine](https://www.researchgate.net/publication/232271667_Mizrahi_Feminism_and_the_Question_of_Palestine)

### Summary

## HISTORY OF GENDER FORMATION IN ISRAEL DURING THE ESTABLISHMENT OF ZIONISM

Feminism and Zionism are cut from the same cloth. Both movements emerged from the same intellectual and political origins, they both exhibited similar growth trajectories, becoming two of the most successful revolutions to sweep and survive through the twentieth century, both continue to face ferocious backlash, and both remain vibrant and necessary in the 21 century. Feminism and Zionism are daughters of the Enlightenment. This paper analyzes the failure of Israel's Ashkenazi (Jewish, of European, Yiddish-speaking origin) feminist peace movement to work within the context of Middle East demographics, cultures, and histories and, alternately, the inabilities of the Mizrahi (Oriental) feminist movement to weave itself into the feminist fabric of the Arab world.

### Резюме

## ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛА В ИЗРАИЛЕ ВО ВРЕМЯ УСТАНОВЛЕНИЯ СИОНИЗМА

Феминизм и сионизм сделаны из одной ткани. Оба движения возникли из одних и тех же интеллектуальных и политических корней, они оба продемонстрировали схожие траектории роста, став одними из самых успешных революционных течений, которые появились в двадцатом веке, оба продолжают сталкиваться с яростной негативной реакцией, и оба остаются живыми и необходимыми в 21 веке. Феминизм и сионизм – дочери Просвещения. В этой статье анализируется неспособность израильского ашкеназского (еврейского, европейского, говорящего на идиш) феминистского движения за мир, работать в контексте демографии, культуры и истории Ближнего Востока, а также неспособность феминистского движения мизрахи (восточного происхождения) вплести себя в феминистскую ткань арабского мира.

*Rəyçi: p.ü.f.d. G.K.Məmmədova*

## TİBBİ BİLİKLƏR

Zülfüyyə Tağıyeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### İNSAN ORQANİZMİNİN ANTIOKSIDANT AKTİVLİYİ

**Açar sözlər:** *antioksidantlar, orqanizmin erkən qocalması, oksidativ stress, vitaminlər, mikroelementlər*

**Keywords:** *antioxidants, premature aging of the body, oxidative stress, vitamins, micro elements*

**Ключевые слова:** *антиоксиданты, преждевременное старение организма, окислительный стресс, витамины, микроэлементы*

Son 10-15 illər alimlər apardıqları tədqiqatlarda orqanizmdə yaranan patoloji proseslərin gediş mexanizminin əsasını hüceyrə zədələnməsi olduğu aşkarlamışlar. Hüceyrə zədələnməsi müxtəlif xəstəliklərə və orqanizmin erkən qocalmasına yol açır. Yaşamaq üçün oksigen qəbul edən orqanizm eyni zamanda oksidləşmə proseslərinin hədəfinə çevrilir. Günəş şüaları, siqaret tüstüsü, alqaqol, pis ekoloji amillər sərbəst radikalların orqanizmə destruktiv təsirini daha da artırmış olur. Sonrakı mərhələdə bəzi hüceyrələr bərpa olsa da, bəziləri tamamilə məhv olur. Yer üzündə bütün təbii parçalanma prosesləri oksidləşmə reaksiyaları nəticəsində həyata keçir. Məsələn, metalın açıq havada uzun müddət qalıb paslanması, torpaq üzərinə düşən yarpaqların çürüməsi və s. oksidləşmə prosesləridir. Orqanizmdə oksidləşmə prosesi nəticəsində yaranan sərbəst radikalların sayının artması oksidləşmə-bərpa proseslərinin oksidləşmə istiqamətinə yönəlməsi zamanı baş verir. Sərbəst radikallar hüceyrə mebranını təşkil edən lipidləri oksidləşdirir, nəticədə təhlükəli maddə olan lipid-peroksid əmələ gəlir. Beləliklə, oksidləşmə kimyəvi elementləri orqanizm üçün təhlükəli olan sərbəst radikallara çevirir.

Antioksidant termini elmdə ilk dəfə XX əsrin 90-cı illərində işlənmişdir. Alimlər həmin illərdə erkən aterosklerozun yaranmasında sərbəst radikalların rolunu hipotez kimi irəli sürdülər. O cümlədən bu hipotezi xroniki xəstəliklərin yaranması, görmə itiliyinin zəifləməsi üçün də əsaslı hesab etdilər [1]. Müəyyən olundu ki, qida rasionuna vitaminlər C, E, β-karotin, mikroelement Zn<sup>+</sup> əlavə edilməsi xəstəliklərin progressivləşməsinin qarşısını alır. Bu maddələr əsasən bitki aləmində daha çoxdur, lakin heyvani mənşəli qidalarda da olan bəzi minerallar antioksidantlardır. Antioksidantlar (latın dilində “anti” əks, “oxys” isə turşu deməkdir), bəzən antioksidləşdiricilər də adlanır ki, bu maddələr orqanizmdə gedən

oksidləşmə proseslərinin qarşısını alır [1]. Antioksidantların əsas funksiyası orqanizmi ona qarşı aqressiv olan sərbəst radikallardan müdafiə etməkdir. Bu orqanizmin **antioksidant aktivliyi** adlanır ki, bu da immun sistemin normal fəaliyyəti deməkdir. Oksidləşmə reaksiyalarına təkan verən və bu prosesdə iştirak edən itirilən elektronlardır, həmin elektronlarını itirən elementlər isə məhz, **sərbəst radikallar** adlanır. Bu sərbəst radikallar, adından göründüyü kimi orqanizmdə azad şəkildə hərəkət edərək (əsasən sayları və ya başqa sözlə konsentrasiyası artıqda), qarşılarına çıxan canlı hüceyrə elementlərinə zərbə endirirlər [2]. Bu radikallar ona görə təhlükəlidir ki, oksidləşmə reaksiyalarında itirdikləri elektronları bərpa etmək üçün canlı hüceyrənin struktur elementlərindən istifadə etməyə başlayır. Sonda onlar canlı hüceyrəni hədəfə almaqla onu məhv edir. Bu proses sonsuz olub, onu dayandırmaq mümkün deyil, çünki, nəticə etibarilə orqanizmin qocalma prosesi geridönməz prosesdir. Lakin orqanizmin erkən qocalmasının, müxtəlif ağır gedişli xəstəliklərin qarşısını almaqda antioksidantların yeri əvəzsizdir. Qeyd olunduğu kimi canlı orqanizmin həyat fəaliyyəti nəticəsində hüceyrələr daima məhv olur ki, onların məhv olması oksidləşmə mühitində baş verir. Antioksidantlar oksidləşmənin səbəbi olan sərbəst radikalları özlərinə birləşdirib, oksidləşmə prosesini zəiflədir. Güclü antioksidantlar oksidləşmə proseslərini o dərəcədə tormozlaya bilər ki, sərbəst radikallar formalaşdıran zəncirvari reaksiyalar qırılmış olur.

Orqanizmin sürətli oksidləşməyə məruz qalmasına müasir həyatın sürətli tempi, sosial problemlər, pis ekoloji amillər, daimi stresslər səbəb olur [2]. Qeyd olunduğu kimi, sərbəst radikallar azad elektronlardır ki, onlar özlərini stabilləşdirmək üçün orqanizmin strukturundan özlərinə uyğun hissəni “qoparmağa” çalışırlar. Sərbəst radikallar davamsız molekulalar olub (molekula 1 elektronunu itirir, ona görə qeyri-stabil, davamsız olur), molekul zəncirlərini tamamlamaq üçün digər molekulalara birləşirlər (hüceyrə daxilində özünü tamamlamağa çalışır). Oksidləşmə-bərpa proseslərinin tarazlığı pozulmadıqca, əmələ gələn sərbəst radikallar özlərinə uyğunlarla balanslaşır, yox əgər tarazlıq pozularsa, qarşılarına çıxan bütün növ canlı hüceyrə molekulaları ilə birləşə bilərlər. Nəticədə canlı orqanizmin hüceyrəsini dağıda bilərlər. Orqanizmin həyat fəaliyyəti nəticəsində əmələ gələn sərbəst radikalların artması ətraf mühit amillərindən də (Günəş radiasiyası, çirklənmiş hava, torpaq, su mühiti və s.) asılıdır. Sərbəst radikalların bu və ya digər səbəbdən yüksək sürətlə sintezi hüceyrə zədələnməsi yaradır. Sərbəst radikallar sağlamlığa əsaslı zərər vurur və erkən qocalmaya səbəb olur, nəticədə **oksidativ stress** formalaşır. Bu patoloji hal emosional gərginlik, müxtəlif stresslər, infeksiyalar, travmalar, ağır fiziki iş zamanı daha tez yaranır. Hüceyrənin lipidlərdən ibarət membran keçiriciliyi pozulur (bu proses lipid peroksidasiyası adlanır). Məsələn, bu proses damar divarını təşkil edən hüceyrə membranını zədələyərsə ateroskleroz, göz damarlarını zədələyərsə katarakta, baş beyin neyronlarını zədələyərsə yaddaş zəifliyi yaradır [3]. Əgər sərbəst radikallar hüceyrənin irsi komponentlərini, yəni, DNT molekulunu zədələyərsə, ciddi genetik pozulmalar yarada bilər.

Oksidativ stress erkən qocalma, ürək-damar xəstəlikləri, ateroskleroz, şəkərli diabet, qaraciyər sirrozu, Alsheymer xəstəliyi, autoimmun xəstəliklər, immunodefisit status, onkoloji xəstəliklərə yol açır. Sərbəst radikalların orqanizmdə oksidləşmə prosesləri nəticəsində əmələ gəlməsi ilə yanaşı, çox hallarda insan onları öz

qida rasionuna birbaşa daxil edir. Konserv məhsulları, müxtəlif sintetik dərmanlar, alqaqol, pestisidlərlə yetişdirilmiş meyvə-tərəvəz və s. Sərbəst radikallar immun sistemi zəiflətməklə, damarların endotelial qişasına, oynaqlara, fəqərəarası disklərə zədələyici təsir edir.

Sərbəst radikalları dəf etmək gücünə malik olan antioksidantlar qocalma prosesini ləngidir, qanda xolesterinin səviyyəsini aşağı salır, ürək-qan damar sistemi xəstəliklərinin yaranma riskini azaldır, ekoloji amillərin zərərli təsirlərindən ağıciyərləri, dərinə qoruyur, görmə funksiyasının sağlamlığını təmin edir, onkoloji xəstəliklərin yaranmasının qarşısını alır. Buna görə də qida ilə antioksidantların orqanizmə hər gün daxil olması vacibdir. Müəyyən edilmişdir ki, intensiv, ağır fiziki iş zamanı da əzələ lifləri sərbəst radikallar hasil edir. Daima əmələ gələn sərbəst radikallara qarşı orqanizmin müdafiə sistemi xüsusi maddələr (məsələn, ferment təbiətli antioksidantlar belə maddələrdəndir) sintez edir. Bu maddələr molekulların oksidləşməsinin qarşısını almaqla antioksidant kimi çıxış edib, maddələr mübadiləsini qaydaya salır.

Orqanizmdə antioksidant aktivliyin aşağı olma əlamətləri;

1. Tez yorulma, xroniki yorulma, apatiya, əzginlik
2. Dəri və selikli qişaların quruluğu, saç tökülməsi
3. Yüksək həssaslıq, oyanıqlıq, aqressiya
4. Dış ətindən qanaxmalar, diş tökülməsi
5. Tez tez baş verən infeksiya xəstəliklər (ildə 4 dəfədən çox)
6. Əmək qabiliyyətinin enməsi
7. Yuxu pozulmaları
8. Uşaqlarda boy və inkişaf ləngimələri

Antioksidantlar 2 qrupa bölünür; ferment və ya zülal (endogen) və qeyri-ferment və ya qeyri-zülal təbiətli (ekzogen). Ferment təbiətli antioksidantlar orqanizmin öz antioksidantları olub, zülal katalizatorlardır ki, (məsələn; superoksid-dismutaza, qlutation, seruloplazmin, katalaza, lidaza, peroksidaza və s.) orqanizmin ilkin müdafiə zəncirini məhz onlar təşkil edir. Antioksidant aktivliyin əsasını orqanizmin öz antioksidantları təşkil edir. Bu antioksidantlardan biri qlutation sərbəst radikalların bir-biri ilə reaksiya girməsini təmin edir, nəticədə su və oksigen yaradır. Seruloplazmin qan plazmasının zülalı olub, orqanizmdə bir sıra fizioloji funksiyaları həyata keçirir; hüceyrə membranının stabilliyini təmin edir, qanyaranmanı tənzimləyir, superoksid radikalları bir-birilə birləşdirməklə, onları su və oksigenə çevirir, bununla da hüceyrə membranının lipid strukturunu zədələnmədən qoruyur. Orqanizmin hasil etdiyi hormonlar da zülal və ya polipeptid təbiətli olmaqla, antioksidantlar hesab edilir. Melatonin (yuxu-ayıqlıq, orqanizmin möhsümi-sirkad ritmlərini tənzimləyir) epifizin əsas hormonudur, təcrübələrdə onun antioksidant-sərbəst radikalları dəf etmək xüsusiyyətinə malik olması müəyyən edilmişdir. Antioksidantlar mənşə etibarilə təbii və süni də olur və tədqiqatlara əsasən süni antioksidantların sağlam orqanizmə heç bir xeyri yoxdur. Əgər qida rasionunda antioksidantlar çatışmazsa, həkim o tərkibdə, uyğun preparatlar təyin edir. Yalnız xəstəlik dönməndə süni antioksidantlar müalicə məqsədilə təyin edilir və müəyyən təsirə malikdirlər. Əgər insan süni antioksidantları praktik sağlam olduqda və ya əsassız olaraq qəbul edərsə, orqanizmdə təbii antioksidantların

əmələ gəlmə sürəti ləngiyə bilər, həmçinin orqanizmə qida ilə daxil olan digər növ təbii antioksidantların mənimsənilməsi də pozula bilər. Hətta dəri xərcəngi yarana bilər, məsələn, vitamin E artıq miqdarda qəbul olunarsa ürək-qan damar sistemi xəstəlikləri riski arta bilər.

Qeyri-ferment təbiətli antioksidantlar vitaminlər, minerallar və ya mikroelementlərdir və bunlar həmçinin, ekzogen antioksidantlardır. 4 əsas ekzogen antioksidantlar vardır: Ən güclü antioksidantlardan biri askorbin turşusu və ya vitamin C orqanizmin cavanlaşmasını təmin edən bioloji aktiv maddələri sərbəst radikalların dağıdıcı təsirindən müdafiə edir. Askorbin turşusu-vitamin C- kələm sortları, sitruslarda, tomat, kartof, qara qarağat, itburnuda daha çoxdur. Vitamin C orqanizmin müqavimətini artırır, yaraların tez sağalmasını sürətləndirir, ürək xəstəlikləri riskini azaldır, qocalma prosesini ləngidir. Vitamin E dəri hüceyrələrinin regenerasiyası, elastikliyinə təmin edir, tokoferol yəni, vitamin E-kəpək, dənli bitkilər, soyuq üsulla alınmış bitki yağları, buğda cücərtisində daha çoxdur.  $\beta$ -karotin-vitamin A, tərəvəzlərdə-qırmızı bibər, yerkökü, balqabaq və s.-də olan flavin və flavonoidlər, çay, qəhvə, kakaonun tərkibində olan taninlər, qırmızı giləmeyvələrdə-üvəz (рябина), yerkökü, çaytikanı da olan antosianlar aiddir. Həmçinin, dana əti, treska balığı, yumurta, pendir də A vitamini ilə zəngindir. Karotinoidlər natural pigmentlər olub, meyvə-tərəvəzlərə əsasən narıncı və qırmızımtıl-sarı rəng verir. Polifenollar antioksidantların böyük qrupu olub (A, E, C vitaminləri), bura flavonoidlər, kumarinlər, antosianlar və s. aiddir. Ən güclü antioksidantlar giləmeyvələrdən – moruq, böyürtkən, mərcanı (клюква), gavalı, tərəvəzlərdən – ənginar (артишок), çuğundur hesab edilir. Bioflavonoidlər (yaşıl və ya tünd göy rəngdə olan meyvə-tərəvəzlərdə olur)-sərbəst radikalların formalaşmasını dəf edən, toksinlərin orqanizmdən çıxmasını təmin edən təbii antioksidantlardır. Mavi bioflavonoidlər qaragilədə daha çoxdur. 4-cü əsas antioksidant mikroelement Se+ sarımsaq, günəbaxan tumları, qoz, fındıq, badamda vardır. Bəzi mikroelementlər (Zn, Cu, Mn, Se) çox güclü antioksidantlar hesab edilir.

Antioksidantların əsas nümayəndəsi olan vitaminlərə uyğun olaraq, suda və yağda həll olan antioksidantlar vardır. Yağda həll olanlar adından göründüyü kimi lipid mübadiləsində iştirak edib, piy toxumasını tənzimləyirlər. Ağciyər toxumasının alveolyar aparatının 90%-ni lipid-zülal təbiətli surfaktant təşkil edir ki, bu maddə ağciyərlərin havalılığını, qazlar mübadiləsinin intensivliyini, ümumən orqanizmin oksigenlə təchiz olunmasını təmin edir. Hər bir hüceyrənin normal fəaliyyəti üçün lipid mantıyası, yəni hüceyrə membranının tərkibi doymuş yağlarla zəngin olmalıdır. Bu da tam şəkildə hüceyrənin immunitetini təmin edir. Nəticədə yuxarıda deyilən fizioloji proseslərin normal gedişi üçün orqanizmə yağda həll olan vitaminlər (A, D, E) lazımdır. Suda həl olan vitaminlər (B qrup vitaminləri, C, fol turşusu, biotin) əsasən əzələ-bağ aparatının, damarların sağlamlığını təmin edir.

Alman alimlərinin apardıqları tədqiqatlar əsasında müəyyən olunub ki, çörək qabığına antioksidantlar daha çoxdur, ona görə kiçik ölçülü çörəklərlə və ya bulka məhsulları ilə qidalanmaq lazımdır. Yaşıl çayda qırmızı şərəbdən 3 dəfə çox antioksidant olduğu müəyyən olunmuşdur. Maksimal səviyyədə antioksidantlar daha çox meyvə-tərəvəzlərin tumları və çəyirdəklərində toplanır, çünki onlar bitki haqqında genetik informasiyanın daşıyıcılarıdır.

Antioksidantlarla daha çox zəngin olan qidalar və onların 100 q miqdarına uyğun gələn antioksidant dəyəri aşağıdakılardır [3]:

*Meyvələr – göyəm, gavalı, narıngi, albalı (5770-670 mkq)*

*Giləmeyvə – mərcanı, üzüm, böyürtkən, qaragilə ( черника), çiyələk, moruq (95-62 mkq)*

*Tərəvəzlər – kələm, Brussel kələmi, brokkoli, çuğundur, ispanaq, yonca cücərtiləri, buğda cücərtiləri, soğan, qırmızı bibər, badımca (1770-390 mkq)*

*Ədviyyatlar – mixək, sarıkök, darçın, qapaqınıq yarpaqları (душица), qurudulmuş cəfəri (3145-743 mkq)*

*Quru meyvələr – qoz-pekan, yunan qozu, fındıq, badam, püstə (180-45 mkq)*

Meyvə və tərəvəzlərin qırmızı, narıncı, tünd-göy rənglərdə olanları, turş, turş-şirin sortları daha güclü antioksidantlardır.

İnsan sağlam, təbii antioksidantlarla zəngin qidalanmaya üstünlük verməklə oksidativ stressdən azad olmuş olar.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Я.И.Яшин, В.Ю.Рыжнев, А.Я.Яшин, Н.И.Черноусова «Природные антиоксиданты. Содержание в пищевых продуктах и их влияние на здоровье и старение человека», Москва: ТрансЛит, 2009.
2. Е.Б.Меньшикова «Окислительный стресс-Прооксиданты и антиоксиданты», Москва: Слово, 2006.
3. И.С.Чекман, И.Ф.Беленичев, Н.А.Горчакова, Л.И.Кучеренко «Антиоксиданты: клинико-фармакологический аспект», № 1 (99) – I/II 2014, <https://www.umj.com.ua/article/70916/antioksidanty-kliniko-farmakologicheskij-aspekt>

#### **Summary**

#### **ANTIOXIDANT ACTIVITY OF THE HUMAN BODY**

In the last 10-15 years, research has shown that cell damage is the basis of pathological processes in the body. Cell damage leads to various diseases and premature aging. The body that receives oxygen to survive also becomes the target of oxidation processes. Sunlight, cigarette smoke, alcohol, bad environmental factors increase the destructive effect of free radicals on the body.

#### **Резюме**

#### **АНТИОКСИДАНТНАЯ АКТИВНОСТЬ ОРГАНИЗМА**

Исследования последних 10-15 лет показали, что в основе протекания патологических процессов в организме лежит повреждение клеток, вызывающее различные заболевания и преждевременное старение. Организм, который получает кислород для выживания, также становится мишенью окислительных процессов. Солнечные лучи, неблагоприятные факторы окружающей среды, сигаретный дым, алкоголь усиливают разрушительное действие свободных радикалов на организм.

*Rayci: b.ü.f.d. dos. S.X.Zamanova*

## PERSONALİLƏR



### YUSİF VƏZİR ÇƏMƏNZƏMİNLI – 135

Yusif Vəzir Çəmənzəminli – Azərbaycanın dövlət xadimi və yazıçısı – 1887-ci il sentyabr ayının 12-də Azərbaycanın səfali yerlərindən biri olan Şuşa şəhərində anadan olmuşdur. Yusif Vəzirin atası Məşədi Mirbaba Mirabdulla oğlu Vəzirov Şuşa bəylərindən biri idi. Yusif Vəzirin daşdığı Vəzirov soyadı XVIII əsr Qarabağ hökmdarı İbrahimxəlil xanın nüfuzlu vəzirlərindən biri olan Mirzə Əliməmmədəğanın tutduğu vəzir vəzifəsinə bağlı olaraq nəsilən-nəsilə keçmişdir.

Yusifin atası onun rusca öyrənməsini istəyirdi. Ağdamda rus məktəbi olmadığı üçün Yusif Muradbəylidəki rus məktəbinə getməli olur. Yusif bir il bu məktəbdə oxuyandan sonra 1896-cı ildə Şuşaya qayıdır və imtahan verib Şuşa realni məktəbinə daxil olur. Yusif Vəzir Şuşa realni məktəbində təhsilini rus dilində aldığı üçün 1904-cü ildə həyatından şikayət tərzində yazılmış “Jaloba” adlı ilk şeirini rusca yazmışdı.

Atasının vəfatından sonra ailənin ağır vəziyyətində Yusif hələ uşaq ikən Cənubi Azərbaycanın “Çəmənzəmin” adlı kəndində aclıq nəticəsində oradan qaçıb, Yusifgilin həyətlərində sığınacaq tapmış Həsənخان, Nifti və Fərəc qardaşlarından başqa heç bir qohumları onlara kömək etmir. Yusif Vəzirin “Çəmənzəminli” təxəllüsünü qəbul etməsi onun həmin ailəyə bəslədiyi hörmət və məhəbbətdən gəlir.



Yusif Vəzir xalqın məişətini, onun adət və ənənələrini, həyat tərzini bilərək 1907-ci ildə “Şahqulunun xeyir işi” adlı hekayəsini yazır. Yusif Vəzir 1909-cu ildə Bakı realını məktəbini bitirib, təhsilini davam etdirmək üçün həmin ilin iyul ayında Peterburqa gedib sənədlərini Mülki Mühəndislər institutuna verir. Lakin riyaziyyata qələbə çalmaq istədiyini hiss edib sənədlərini geri alır. Orada qaldığı vaxtdan istifadə edib məşhur “Cənnətin qəbzisi” hekayəsini yazır.

Yusif Vəzir 1910-cu ildə Kiyevə gedib, Müqəddəs Vladimir adına İmperator Universitetinin hüquq fakültəsinə daxil olur. Yusif Vəziri düşündürən əsas məsələlərdən biri də Azərbaycan dilində kitabların nəşri və yayılması olmuşdu. O, bu məqsədlə Kiyevin ali məktəblərində təhsil alan azərbaycanlı tələbələrdən ibarət xüsusi nəşriyyat heyəti təşkil etmişdi.

Yusif Vəzirin xalq nağıllarından götürülmüş uşaqlar üçün yazdığı məşhur “Məlik Məmməd” nağılı 1910-cu ildə Kiyevdə yazılmış və 1911-ci ildə kitabça şəklində nəşr olunmuşdur. Yusif Vəzir 1912-ci ildə “Yeddi hekayə”, 1913-cü ildə isə “Həyat səhifələri” adlı kitablarını Kiyevdə çap etdirir. “Arvadlarımızın halı”, “Qanlı göz yaşları”, “Ana və analıq” kitabları da Kiyevdə oxuduğu müddətdə çap olunmuşdur.

Azərbaycan Demokratik Cumhuriyyəti Yusif Vəziri Ukraynada diplomatik nümayəndə təyin edir. Yusif Vəzir həmin təşkilatda işlədiyi dövrdə “Azərbaycanın Muxtariyyəti” və “Biz kimik və istədiyimiz nədir?” kitablarını yazıb çap etdirir.

Yusif Vəzir 1919-cu ildə səfir kimi İstanbula göndərilir. Yusif Vəzir İstanbulda diplomatik işlə məşğul olmaqla yanaşı, öz ədəbi fəaliyyətini də davam etdirir. Belə ki, Azərbaycanı və Azərbaycan ədəbiyyatını türk aləminə tanımaq üçün elmi müşahidələrlə zəngin olan “Azərbaycan ədəbiyyatına bir nəzər”, “Tarixi-coğrafi və iqtisadi Azərbaycan” adlı kitablarını yazıb 1921-ci ildə onları İstanbulda çap etdirir. O həmçinin, “Rusca-Azərbaycanca lügət”in müəlliflərindən biri olmuşdu. Azərbaycan dilində terminologiyanın yaradılmasında da Yusif Vəzir Çəmənzəminlinin böyük xidməti olmuşdur. Onun “Qızlar bulağı”, “Studentlər”, “1917-ci il” adlı romanları çap olunmuşdur.

Yusif Vəzir 1935-ci ildə “Həzrəti-Şəhriyar” adlı komik pyesini bitirir. Uzun illər tədqiqatçıların diqqətindən kənar qalan “Həzrəti-Şəhriyar” komediyası, nəhayət, ilk dəfə 1980-ci ildə çap olunur. O tərcümələr üzərində də işləyirdi, L.Tolstoyun, İ.Turgenevin, A.Neverovun, N.Qoqolun, B.Lavrenevin, L.Seyfulinin, V.Hüqonun və s. bir neçə əsərlərini rus dilindən Azərbaycan dilinə tərcümə etmişdi. Yusif Vəzir 1937-ci ilin aprel ayında tamamladığı “İki od arasında” adlı tarixi romanı işdən çıxarıldığı üçün çap etdirə bilməmişdi. Öz sağlığında nəşr etdirmək qisməti olmayan Yusif Vəzirin bu tarixi romanı ilk dəfə 1960-cı ildə “Azərbaycan” jurnalında müəyyən ixtisarla “Qan içində” adı ilə çapdan çıxmışdı.

Yusif Vəzirin 1937-ci ildə cürbəcür bəhanələrlə işdən kənar edilməsi ona mənəvi əzab verirdi. Yusif Vəzir Çəmənzəminli 1943-cü il yanvar ayının 3-də Nijni Novqorod vilayətinin Suxobezvodnaya stansiyasındakı həbs düşərgəsində vəfat edir. 1956-cı ildə isə Yusif Vəzirə bəraət verilir.

## XRONİKA

\*\*\*

44 günlük Vətən müharibəsində Azərbaycan Dillər Universitetinin məzunları olan 3 tələbənin adı tarix yazan şəhid gənclər arasında olmuşdur. Onlardan biri, ADU Beynəlxalq münasibətlər və Regionşünaslıq fakültəsinin məzunu olan Elvin Bayramovdur. 8 iyul 2022-ci il tarixində Elvin Bayramovun doğum günündə yaşadığı evin qarşısında barelyefinin açılış mərasimi keçirilib. Açılışda adı çəkilən fakültənin kafedra müdirləri və müəllimləri iştirak etmişdir.

Azərbaycan Dillər Universitetində həmçinin, şəhid məzunlar Teymur Osmanlı, Əzim Həsənov və Elvin Bayramovun adlarını daşıyan auditoriyalar açılmışdır. Auditoriyalarda tələbələr üçün lazım olan bütün şərait yaradılıb. Şəhid məzunların fotoları, şəxsi əşyaları əks olunan dərslər otaqlarında ADU-nun tələbələri öz bilik və bacarıqlarını artıracaq və şəhid məzunların xatirəsini daima əziz tutacaqlar.

*ADU Elmi xəbərlər*

\*\*\*

Azərbaycan Dillər Universitetində (ADU) 27 sentyabr – Anım Günü ilə bağlı tədbir keçirilib. Tədbirdə universitetin şəhid məzunlarının ailə üzvləri, universitetin əməkdaşları, müəllimləri və tələbələr iştirak edib.

Mərasim dövlət himninin səsləndirilməsi ilə başlayıb. Şəhid olmuş qəhrəman oğulların əziz xatirəsi bir dəqiqəlik sükutla yad edilib.

Universitetin rektoru, akademik Kamal Abdulla 27 sentyabr – Anım Günü'nün mahiyyətindən, Azərbaycan Respublikasının Prezidenti, Müzəffər Ali Baş Komandan İlham Əliyevin rəhbərliyi ilə 44 günlük Vətən müharibəsində şanlı Azərbaycan Ordusunun xalqımıza yaşatdığı tarixi qələbədən danışdı:

“Biz bu gün şəhidlərimizin əziz xatirəsinin işığına yığılmışıq. Ölkə prezidenti Ali Baş Komandan İlham Əliyevin dediyi kimi, Şəhidlərin qanı yerdə qalmayıb, biz onların qisasını döyüş meydanında düşməndən almışıq. Tarixi qələbəyə görə şəhidlərimizə, qazilərimizə, Ali Baş Komandan Prezident İlham Əliyevə borcluyuq.”

Rektor universitetin şəhid məzunlarının qəhrəmanlığından qürur və fəxarətlə söz açıb, məzun şəhidlərimizin ailələrinə başsağlığı diləyib. Universitetin məzun şəhidləri – Əzim Həsənov və Elvin Bayramovun diplomlarını valideynlərinə təqdim edib: “44 günlük Vətən müharibəsində tarix yazan gənclər arasında bizim universitetin üç tələbəsi var. Onlar bizim fəxrimizdir. Onların ailə üzvlərinə, doğmalarına başsağlığı verir, Allahdan səbr diləyirəm. Bu gün ürək ağrısı ilə məzun şəhidlərimizin diplomlarını valideynlərinə təqdim edirəm”.

Şəhid Əzim Həsənovun atası Fikrət Həsənov və Elvin Bayramovun atası İslam Bayramov universitet rəhbərliyinə şəhid məzunların xatirəsini daima əziz tutduğu və övladlarının adını daşıyan auditoriyalarda onların xatirəsini əbədiləşdirdiyi üçün minnətdarlıqlarını bildiriblər.

Tədbir “Vətəndən pay olmaz!” adlı ədəbi-bədii kompazisiya ilə davam edib.

*ADU Elmi xəbərlər*

\*\*\*

Sentyabrın 26-sı 2022ci il tarixində Azərbaycan Dillər Universitetində (ADU) Avropa İttifaqı və Avropa Şurasına üzv dövlətlərin 16 səfirliyi və mədəniyyət institutlarının iştirakı ilə Avropa Dilləri Gününə həsr olunan tədbir keçirilib.

Avropa Dilləri Günü EUNİC Azərbaycan (Avropa İttifaqı Milli Mədəniyyətlər İnstitutları) tərəfindən təşkil olunur. EUNİC Azərbaycan Cluster 2020-ci ilin fevral ayında Avropa və Azərbaycan mədəniyyətlərini bir-birinə daha da yaxınlaşdırmaq məqsədi ilə yaradılıb.

ADU-nun rektoru, akademik, Xalq yazıçısı Kamal Abdulla qonaqları salamlayıb, tədbirin əhəmiyyətindən danışıb.

“Avropa Dilləri Gününün qeyd olunması əlamətdar hadisədir. Bu, həm də mədəniyyətlər günü, ünsiyyət günü deməkdir. Tədbir iştirakçılarna, qonaqlara öz təşəkkürümü bildirirəm. Biz bu gün Avropa Dilləri Günü ilə bağlı bu dillərin möhtəşəmliyinin işığına yığılmışıq. Biz qədim İpək yolunun ortasında duran və İpək yolunu Avropaya çıxaran ölkələrdən biri kimi çıxış edirik. Azərbaycan mədəniyyəti, incəsənəti Avropa mədəniyyətinə böyük töhfələr verib. Müxtəlif dillər müxtəlif mədəniyyətlər deməkdir. Başqa sözlə, bu, müasir dillə desək, multikulturalizm deməkdir. Biz fəxr edirik ki, Azərbaycanda yaşayan müxtəlif xalqların nümayəndələri öz dilləri, öz mədəniyyətləri ilə Avropa gülüstanlığına öz töhfəsini verirlər.”

Müxtəlif ölkələrin Azərbaycan Respublikasındakı fəvqəladə və səlahiyyətli səfirləri çıxış edib, tədbirin Azərbaycan Dillər Universitetində təşkil olunmasını yüksək qiymətləndiriblər.

Daha sonra səfirlər, eyni zamanda diplomatik korpusun nümayəndələri öz dillərində poeziya nümunələri səsləndiriblər.

*ADU Elmi xəbərlər*

## **Hörmətli müəlliflər!**

Azərbaycan Dillər Universitetinin nəşri olan “ADU-nun Elmi Xəbərləri” sizi dilşü-naslıq, ədəbiyyatşünaslıq, pedaqogika, psixologiya, tarix və digər elm sahələri üzrə məqalələr dərc etməyə dəvət edir. Jurnalın ildə 4 nömrəsi nəşr olunur. Məqalələr üç (3) dildə - Azərbaycan, rus, ingilis dillərində qəbul edilir. “ADU-nun Elmi Xəbərləri” yalnız elmi yeniliyi, originallığı ilə seçilən məqalələr dərc edir. Məqalələrin çapı pulsuzdur.

## **Məqaləyə dair tələblər**

1. Məqalənin minimum həcmi 5 səhifə, maksimal həcmi 10 səhifə olmalıdır.
2. Məqalələrdə müəllif(lər)in adı, soyadı, işlədiyi müəssisə və onun ünvanı, müəlli-fin elektron poçt ünvanı göstərilməlidir.
3. Məqalələr Microsoft Word formatında (sətirlərarası interval – 1,5, şrift ölçüsü – 14, Times New Roman, kənarlar: sağdan 2 sm, soldan 3 sm, aşağı və yuxarıdan 2 sm) təqdim edilməlidir.
4. Açar sözlər (3-5 söz) üç dildə başlıqdan sonra kursivlə verilir.
5. Məqalələrdə istinad və mənbələrin göstərilməsi vacibdir. İstinad və mənbələr aşağıdakı qaydada göstərilir:
  - a) İstinad olunmuş ədəbiyyatın nömrəsi və səhifəsi mətnin daxilində göstərilir (Mə-sələn: [1] və ya [1, s.119].)
  - b) Eyni mənbəyə təkrar istinad olunarsa, həmin mənbə istifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısındakı nömrə ilə göstərilir.
  - c) İstinad olunan mənbə nəşr olunduğu dildə göstərilir. Son 5-10 ildə çap olunmuş əsərlərə üstünlük verilməsi tövsiyə olunur.
6. Məqalənin sonunda verilən ədəbiyyatın siyahısı əlifba ardıcılığı ilə, yaxud mən-bəyə mətndə müraciət ardıcılığına görə tərtib olunmalıdır. Ədəbiyyat siyahısı aşağıdakı kimi verilməlidir:

Kitablar: müəllif, nəşrin adı, nəşr olunduğu yer, nəşr olunduğu il.  
Məsələn: Abbasov E.Ə. Mətnin linqvistik təhlili. Bakı: Elm və təhsil, 2017.

Jurnal və ya məcmuələr: müəllif, məqalənin adı, çap olunduğu nəşrin adı, nəşrin №-si, çap olunma tarixi, çap olunduğu səhifələr.  
Məsələn: İsmayılı Q.H. İngilis dilində suppletivlik // Filologiya məsələləri. 2016, №1, s.47-56.

Stampe D. Cardinal Number Systems // Papers from the 12th Regional Meeting. Chicago linguistic society, 1976, p.594-609.
7. Məqalənin sonunda onun yazıldığı dildən başqa iki dildə (Azərbaycan, rus və ya ingilis dillərində) xülasələr verilməlidir. Xülasələr identik və məqalənin məzmununa uy-ğun olmalı, məqalənin adı tam göstərilməlidir.
8. Məqalələrlə birgə onun aid olduğu sahə üzrə elmi dərəcəsi olan mütəxəssisin rə-yi və müvafiq kafedra iclasının protokolundan çıxarış təqdim olunmalıdır (yalnız Azər-baycandan olan müəlliflər üçün).

## Dear Author!

The journal of Azerbaijan University of Languages "AUL Research Papers" invites you to publish your papers on different scientific fields, such as language studies, literatures, students, pedagogics, psychology, history etc. The journal is published quarterly. The papers for publication are accepted in three languages: Azerbaijani, Russian, and English. Only scientifically original papers are published in "AUL Research Papers" journal. Publication of papers is free of charge.

### Publication Requirements

1. Paper should be a minimum of 5 pages in length and a maximum of 10 pages in length.
2. The author's name and surname, workplace and its address, his e-mail address must be written.
3. The papers must be written in MS Word format (spacing 1.5, Font: Times New Roman 14 pt., margins: 2 cm on the right side, 3 cm on the left side, 2 cm on the top and bottom).
4. The key words 3-5 words must be given in italics in three languages after the title.
5. It is important to give references and sources in the papers. References and sources must be given in the following way:
  - a) In-text citation should be formatted in the following way: e.g.: [1] or [1, p.119];
  - b) Repeated reference to the same source, must be given under the same number of the references;
  - c) References must be given in the original language. It is advisable to use the references of the latest 5-10 years.
6. All bibliographical references given at the end of the paper must be numbered according to the use order or to the order marked in the text.

Reference must be written in the following way:  
Books: author, title, publication, place and year  
For example: Abbasov E.A Linguistic Analysis of the Text. Baku: Science and Education, 2017.

Journals or collections: author, title of the paper, title of the publication, issue number, date of publication, pages.  
For example: Ismaili G.G. Suppletivism in the English Language. // Philological Issues, 2016, № 1, pp.47-56.

Stampe D. Cardinal Number Systems // Papers from the 12th Regional Meeting. Chicago Linguistic Society, 1976, pp.594-609.
7. At the bottom of the paper, except the original language of paper, the abstract must be written in two languages. The abstracts must be identical and appropriate to the content of the paper. The title of the paper must be written fully.
8. Doctor of Sciences' review on a certain scientific field and extract from the Protocol of the department meeting are required for the paper to be printed (only for Azerbaijani authors).

## Уважаемые авторы!

Редакция издательства “Вестник АУЯ” принимает статьи по языковедению, литературоведению, педагогике, психологии и другим областям науки. Статьи принимаются на английском, русском или же азербайджанском языках. В год выходят четыре (4) номера журнала. Плата за публикацию не требуется.

### Требования к публикации

1. Максимальный объем статьи 10 полных страниц, минимальный – 5 полных страниц.
2. Должны быть указаны имя, фамилия автора (авторов), место и адрес его работы, адрес электронной почты.
3. Статьи должны быть представлены в формате MS Word (межстрочный интервал – 1,5, размер шрифта – 14, Times New Roman; поля – 2 см. справа, 3 см. слева, отступы сверху и снизу – по 2 см).
4. Ключевые слова должны быть приведены на трех (азербайджанский, русский и английский) языках (3-5 слов) после заглавия жирными буквами.
5. Необходимым условием является указание использованных источников. Названия источников даются в следующем порядке:
  - а) Список использованной литературы, представленный в конце статьи, должен быть составлен в алфавитном порядке или в порядке обращения к источнику в тексте.
  - б) номер источника и страница указываются в самом тексте (Например: [1] или [1, с.119]).
  - в) В случае повторного обращения к источнику его номер приводится по списку использованной литературы.
6. Источники (литература) должны быть пронумерованы в алфавитном порядке или же в порядке их использования в тексте.  
Книги: автор, название, место и год издания.  
Например: Аббасов Э.А. Лингвистический анализ текста. Баку: Наука и образование, 2017.  
Статьи, опубликованные в журналах или сборниках: автор, название статьи, название издания, номер издания, дата опубликования, страницы.  
Например: Исмаиллы Г.Г. Супплетивизм в английском языке. // Вопросы филологии. 2016, №1, с.47-56.  
Stampe D. Cardinal Number Systems // Papers from the 12th Regional Meeting. Chicago linguistic society, 1976, p.594-609.
7. В конце статьи кроме языка её написания необходимо дать резюме на двух языках (азербайджанский, русский или английский). Резюме должны быть идентичны, соответствовать содержанию статьи и обязательно содержать её название.
8. Вместе со статьёй необходимо представить отзыв специалиста, имеющего ученую степень в соответствующей области, а также выписку из протокола заседания кафедры (только для авторов из Азербайджана).



---

Çapa imzalanıb: 15.06.2022.  
Format: 84x108 1/16. Qarnitur: Times.  
Həcmi: 15 ç.v. Tiraj: 300.

Redaksiyanın ünvanı:  
Az1014, Bakı şəhəri, R.Behbudov küçəsi, 134. Azərbaycan Dillər Universiteti,  
Email: aduelmixeberler@gmail.com