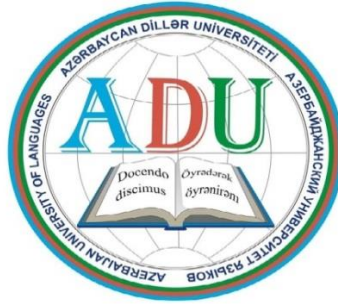


ISSN 2518-752X

Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi

AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNIVERSİTETİ



Elmi Xəbərlər

Research Papers

Вестник

№1, 2023

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

TƏSİSÇİ: AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

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)

Kovaşec 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 Айтен 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 Айнура д.ф.н., проф.,
Азербайджанский Университет Языков

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

Экспертный совет:

Беженару Людмила проф. Ясски 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

<i>Şaban Şabanov (ADU)</i>	
ALMAN DİLİ SADƏ CÜTTƏRKİBLİ CÜMLƏSİNİN MƏQSƏD ÜZƏRİNDƏN NÖVLƏRİ VƏ ONLARIN FƏRQLİ NİTQ MODELƏRİ.....	14
<i>Sofiya Mirzəyeva (ADU)</i>	
İNFORMATİKA TERMİNLƏRİNİN TƏYİNİ VƏ DİLDƏ İFADƏSİ.....	25
<i>Aysel Soltanova (BMU)</i>	
AZƏRBAYCANDA HİBRİD DİL VAHİDLƏRİNİN MEYDANA GƏLMƏSİNƏ TƏSİR EDƏN AMİLLƏR.....	31
<i>Kəmalə Dünyamalıyeva (ADU)</i>	
EVFEMİZMLƏŞMƏ PROSESİ.....	38
<i>Layə Mustafayeva (ADU)</i>	
ZEVQMA ÜSLUBİ FİQUR KİMİ.....	42
<i>Məhbubə Umudova (ATMI)</i>	
DİLÇİLİKDƏ İSTORİZM ANLAYIŞI.....	48
<i>Minaxanım Hacıyeva (ADU)</i>	
DİL FUNKSİONALLIĞINA TƏSİR EDƏN “DİL OYUN”LARI.....	55
<i>Səbinə İsmayılova (BDU)</i>	
DİALOJİ DİSKURSDA EKSTRALİNQVİSTİK AMİLLƏRİN ROLU.....	61
<i>Yaşar İbrahimov (ADU)</i>	
YAPON DİLİNDƏ İŞARƏ ƏVƏZLİKLƏRİNİN ÖZÜNƏMƏXSUS XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	68

ƏDƏBİYYAT

<i>Aytac Rüstəmli (ADU)</i>	
QUL ƏLİNİN “QİSSEYİ-YUSİF” ƏSƏRİ FƏRHAD ZEYNALOVUN TƏDQİQATLARINDA.....	76
<i>Nəzrin Məhərrəmovə (ADU)</i>	
TARİXİ YADDAŞ MÖVZUSU MİLLİ ÖZÜNÜDƏRKİN ƏSAS KOMPONENTİ KİMİ (M.Ə.Sabirin “Fəxriyyə” satirası əsasında).....	81
<i>Xanım Cəfərli (BMU)</i>	
“PARİS VƏ LONDONDA QARA QƏPIKSİZ” ROMANINDA MÜHARİBƏNİN İNSAN XARAKTERİNDƏ İNİKASI VƏ POSTMÜHARİBƏ DÖVRÜNDƏ İQTİSADİ BÖHRAN.....	86

METODİKA

<i>Sevda İmanova (ADU)</i>	
AZƏRBAYCAN ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI SƏRİŞTƏNİN FORMALAŞDIRILMASI VƏ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNİN VACİBLİYİ MƏSƏLƏSİ.....	93
<i>Aynur Təhməzova (ADU)</i>	
ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ PROBLEM ƏSASLI TƏLİM METODUNUN ROLU.....	101
<i>Aytən Kazımova (ADU)</i>	
İŞGÜZAR İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI ÜNSİYYƏT SƏRİŞTƏSİNİN ROLU.....	106
<i>Fəridə Şərifova (BMU)</i>	
İNGİLİS DİLİNİN ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ KOMMUNİKATİV METODLA TƏDRİSİ PROSESİ.....	112
<i>Günəl Əliyeva (ADU)</i>	
İXTİSASI DİL OLAN ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ TƏHSİL ALAN TƏLƏBƏLƏRİN XARİCİ DİL TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN ROLU.....	120
<i>Nüşabə Əbdülrəhimova (ADU)</i>	
DİSKURSİV BACARIQLARIN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ ÜÇÜN MÜASİR İKT ƏSASLI METODİK SİSTEM.....	125
<i>Turan Kərimbəyli (ADU)</i>	
ALMAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ AUTENTİK MƏTNLƏRİN KOMMUNİKATİV FUNKSİYASI.....	130

PEDAQOGİKA

<i>Afaq Nəsimova (BSU)</i>	
İRƏVAN MÜƏLLİMLƏR SEMİNARİYASININ İLK AZƏRBAYCANLI MÜƏLLİMİ.....	137
<i>Cavahir Maçanova (ADU)</i>	
LAYİHƏ METODUNUN TARİXİ VƏ MAHİYYƏTİ.....	142
<i>Elnarə Qurbanova (BDU)</i>	
DEMOQRAFİK AMİLLƏRİN ŞAĞİRDLƏRİNİN SOSİALLAŞMASINA TƏSİRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ.....	147
<i>Li Tsixua, Lidiya Pirojenko (Xuçjou Universiteti)</i>	
UKRAYNADA ÜMUMİ ORTA TƏHSİL İSLAHATININ ƏSAS İSTİQAMƏTLƏRİ.....	156

PSIXOLOGİYA

Gülnarə Rzayeva (ADU)

NATAMAM AİLƏLƏRDƏ ANALARIN ŞƏXSİ, PSIXOLOJİ VƏ SOSIAL
PROBLEMLƏRİ.....163

İCTİMAİ ELMLƏR

Gülnar Hacıyeva (ADU)

İNTENSİV MƏNİMSƏNİLMƏNİN MEŞƏ TORPAQLARINDA YARATDIĞI
EKOCOĞRAFİ PROBLEMLƏRİ.....169

Mətanət Yusifova (MDU)

TÜRK MİLLƏTÇİLİYİNİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....175

Ədalət Abdıyeva (ADU), Əli Əliyev (BMA)

İNTELLEKTUAL MÜLKİYYƏT.....181

TİBBİ BİLİKLƏR

Sədaqət Musayeva (ADU), Mehriban Qafarova (RPM)

DİQQƏT DEFİSİTİ İLƏ HİPERAKTİVLİK SİNDROMU.....186

İSA MUĞANNA – 95.....193

XRONİKA.....195

CONTENTS

LINGUISTICS

Shaban Shabanov (AUL)
SPEECH PATTERNS OF COMPLETE SENTENCES IN GERMAN.....14

Sofiya Mirzayeva (AUL)
DEFINITION AND LANGUAGE OF COMPUTER SCIENCE TERMS.....25

Aysel Soltanova (BEU)
THE FACTORS AFFECTING THE EMERGENCE OF HYBRID LANGUAGE
UNITS IN AZERBAIJAN.....31

Kamala Dunyamaliyeva (AUL)
EUPHEMIRATION PROCESS.....38

Laya Mustafayeva (AUL)
ZEUGMA AS A STYLISTIC FIGURE.....42

Mahbuba Umudova (ATMU)
THE NOTION OF HISTORICISM IN LINGUISTICS.....48

Minakhanum Hajiyeva (AUL)
THE INFLUENCE OF "LANGUAGE GAMES" ON LANGUAGE
FUNCTIONALITY.....55

Sabina Ismayilova (BSU)
THE ROLE OF EXTRA-LINGUISTIC FACTORS IN DIALOGICAL
DISCOURSE.....61

Yashar Ibrahimov (AUL)
FEATURES OF SIGN PRONOUNS IN JAPANESE.....68

LITERATURE

Aytac Rustamli (AUL)
GUL ALI'S "STORY-YUSIF" IN FARHAD ZEYNALOV'S RESEARCH.....76

Nazrin Maharramova (AUL)
HISTORICAL MEMORY THEME AS A MAIN COMPONENT
OF THE NATIONAL SELF-AWARENESS
(Based on M.A.Sabir's satirical work "Fakhriyya").....81

Khanim Jafarli (BEU)
THE REFLECTION OF WAR IN HUMAN CHARACTER
AND POSTWAR ECONOMIC CRISIS IN
"DOWN AND OUT IN PARIS AND LONDON"86

METHODICS

<i>Sevda Imanova (AUL)</i> THE ACTUALITY OF FORMATION AND ASSESSMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN STUDENTS DURING THE TEACHING OF ENGLISH IN AZERBAIJAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	93
<i>Aynur Tahmazova (AUL)</i> THE ROLE OF PROBLEM-BASED LEARNING METHOD IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN SECONDARY SCHOOL.....	101
<i>Aytan Kazimova (AUL)</i> THE ROLE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION COMPETENCE IN TEACHING BUSINESS ENGLISH.....	106
<i>Farida Sharifova (BEU)</i> THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOLS WITH THE COMMUNICATIVE METHOD.....	112
<i>Gunel Aliyeva (AUL)</i> THE ROLE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF A LANGUAGE UNIVERSITY.....	120
<i>Nushaba Abdulrahimova (AUL)</i> METHODICAL SYSTEM BASED ON MODERN ICT TOOLS FOR DISCURSIVE SKILLS' DEVELOPMENT.....	125
<i>Turan Karimbayli (AUL)</i> COMMUNICATIVE FUNCTION OF AUTHENTIC TEXTS IN GERMAN LANGUAGE TEACHING.....	130

PEDAGOGICS

<i>Afag Nasibova (BSU)</i> FIRST AZERBAIJAN TEACHER OF IRAVAN TEACHERS' SEMINARY.....	137
<i>Javahir Machanova (AUL)</i> THE ESSENCE OF PROJECT AND ITS' HISTORY.....	142
<i>Elnara Gurbanova (BSU)</i> STUDYING THE EFFECTS OF DEMOGRAFIC FACTORS ON THE STUDENTS' SOCIALIZATION.....	147
<i>Li Zihua, Lidia Pirojenko (Huzhou University)</i> THE MAIN DIRECTIONS OF REFORMING GENERAL SECONDARY EDUCATION IN UKRAINE.....	156

PSYCHOLOGY

Gulnara Rzayeva (AUL)

MOTHERHOOD IN INCOMPLETE FAMILY:
PERSONAL, PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL PROBLEMS.....163

SOCIAL SCIENCES

Gulnar Hajiyeva (AUL)

ECOGEOGRAPHICAL PROBLEMS AS THE RESULT OF THE INTENSIVE
APPROPRIATION OF THE FOREST SOILS.....169

Matanat Yusifova (MSU)

THE MAIN FEATURES OF TURKIC NATIONALISM.....175

Adalet Abdiyeva (AUL), Ali Aliyev (BMA)

INTELLECTUAL PROPERTY.....181

MEDICAL SCIENCES

Sadagat Musayeva (AUL), Mehriban Gafarova (RPC)

ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY SYNDROME.....186

ISA MUGHANNA – 95.....193

UNIVERSITY LIFE.....195

ОГЛАВЛЕНИЕ

ЛИНГВИСТИКА

<i>Шабан Шабанов (АУЯ)</i> РЕЧЕВЫЕ МОДЕЛИ НЕМЕЦКОГО ПРОСТОГО ДВУХСОСТАВНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ.....	14
<i>София Мирзаева (АУЯ)</i> ОПРЕДЕЛЕНИЕ И ЯЗЫК ТЕРМИНОВ ИНФОРМАТИКИ.....	25
<i>Айсель Солтанова (БИУ)</i> ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПОЯВЛЕНИЕ ГИБРИДНЫХ ЕДИНИЦ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ.....	31
<i>Камала Дунямалиева (АУЯ)</i> ПРОЦЕСС ЕВФЕМИЗМА.....	38
<i>Лайя Мустафаева (АУЯ)</i> ЗЕВГМА КАК СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ФИГУРА.....	42
<i>Махбуба Умудова (АУТМ)</i> ПОНЯТИЕ ИСТОРИЗМА В ЛИНГВИСТИКЕ.....	48
<i>Минаханым Гаджиева (АУЯ)</i> «ЯЗЫКОВЫЕ ИГРЫ», ВЛИЯЮЩИЕ НА ЯЗЫКОВУЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ.....	55
<i>Сабина Исмаилова (БГУ)</i> РОЛЬ ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....	61
<i>Яшар Ибрагимов (АУЯ)</i> ОСОБЕННОСТИ ЗНАКОВЫХ МЕСТОИМЕНИЙ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ.....	68

ЛИТЕРАТУРА

<i>Айтадж Рустамли (АУЯ)</i> "ИСТОРИЯ-ЮСИФ" ГЮЛЬ АЛИ В ИССЛЕДОВАНИИ ФАРХАДА ЗЕЙНАЛОВА.....	76
<i>Назрин Магеррамова (АУЯ)</i> ТЕМА ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ (НА ОСНОВЕ САТИРИЧЕСКОГО ОБРАЗЦА М.А.САБИРА «ФАХРИЯ»).....	81

Ханым Джафарли (БИУ)

ОТРАЖЕНИЕ ВОЙНЫ В ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ ХАРАКТЕРЕ И
ПОСЛЕВОЕННОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА В РОМАНЕ
“ФУНТЫ ЛИХА В ПАРИЖЕ И ЛОНДОНЕ”86

МЕТОДИКА

Севда Иманова (АУЯ)

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ
ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ АЗЕРБАЙДЖАНА.....93

Айнур Тахмазова (АУЯ)

РОЛЬ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМ В ИЗУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....101

Айтан Казымова (АУЯ)

РОЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ОБУЧЕНИИ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....106

Фарида Шарифова (БИУ)

ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КОММУНИКАТИВНЫМ
МЕТОДОМ.....112

Гюнель Алиева (АУЯ)

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА.....120

Нушаба Абдурагимова (АУЯ)

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ИКТ
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУРСИВНЫХ УМЕНИЙ.....125

Туран Каримбайли (АУЯ)

КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ
В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ.....130

ПЕДАГОГИКА

Афаз Насибова (БСУ)

ПЕРВЫЙ УЧИТЕЛЬ-АЗЕРБАЙДЖАНЕЦ ЕРЕВАНСКОЙ
УЧИТЕЛЬСКОЙ СЕМИНАРИИ.....137

Джавахир Мачанова (АУЯ)

СУЩНОСТЬ И ИСТОРИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ.....142

<i>Эльнара Гурбанова (БГУ)</i> ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ.....	147
---	-----

<i>Ли Цзихуа, Лидия Пироженко (Университет Хучжоу)</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ.....	156
---	-----

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Гюльнара Ризаева (АУЯ)</i> МАТЕРИНСТВО В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ: ЛИЧНОСТНЫЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ.....	163
--	-----

СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

<i>Гюльнар Гаджиева (АУЯ)</i> ЭКОГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛЕСНЫХ ПОЧВ В РЕЗУЛЬТАТЕ ИНТЕНСИВНОГО ОСВОЕНИЯ.....	169
--	-----

<i>Метанет Юсифова (МГУ)</i> ГЛАВНЫЕ ЧЕРТЫ ТЮРКСКОГО НАЦИОНАЛИЗМА.....	175
---	-----

<i>Адалят Абдиева (АУЯ), Али Алиев (БМА)</i> ПРАВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ.....	181
---	-----

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

<i>Садагат Мусаева (АУЯ), Мехрибан Гафарова (РПЦ)</i> СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ.....	186
--	-----

ИСА МУГАННА – 95.....	193
------------------------------	-----

ХРОНИКА.....	195
---------------------	-----

DİLÇİLİK

Şaban Şabanov
Azərbaycan Dillər Universiteti

ALMAN DİLİ SADƏ CÜTTƏRKİBLİ CÜMLƏSİNİN NÖVLƏRİ ÜZRƏ FƏRQLİ NİTQ MODELLƏRİ

Açar sözlər: *nitq modelləri, sintaktik vahid, cüttərkiblilik, modallıq, subyekt-predikat əlaqəsi, söz-forma, verballıq, ritorik sual*

Key words: *speech models, syntactical unit, two-member, modality, subjective-predicative connection, word-form, verballity, rhetorical question*

Ключевые слова: *речевые модели, синтаксическая единица, двухсоставность, модальность, слово-форма, субъектно-предикативное отношение, вербальность, риторический вопрос*

Giriş. (Cümlə fikir və nitqin əlaqəsi fonunda).

Bioloji varlıq olan insan sosiolojiliyini üzvlənən nitqində tapır. Nitq deyəndə ilk növbədə dilin fonetik, leksik, morfoloji vahidlərini öz tərkibinə qatan, onların qarşılıqlı əlaqəsinəndən təşkil olunan, müəyyən bir niyyətin ifadəsinə yönəldilən cümlələr nəzərdə tutulur. Başqa sözlə, insanlar cümlələrlə anlaşırlar. Onlar hissləri, fikirləri, tələbatları, niyyətləri, nəyəsə, kiməsə münasibətləri, hərəkətləri, vəziyyətləri barədə bir-birini məlumatlandırırırlar. Çox hallarda bu məlumatların formalaşmasında iştirak edən sözlərin mənası kifayət etmir, bu zaman fikrin aydınlığını həmin sözlərin düşdükləri formalar və cümlədəki yerləri təmin edirlər.

Cümlədən başqa heç bir sintaktik vahid (söz birləşməsi, cümlə üzvü) normalda nə nisbi fikir, nə də fikrin gərçəkliyə münasibətini əks etdirmir. Mübtədə ilə xəbərin uzalaşma əlaqəsindəki predikativ cüttərkiblilik, fikir bitkinliyi, bu fikrin gərçəkliyə münasibətini ifadə edən modallıq, cümlə növlərinin məqsədindən və ifadə tərzindən yaranan intonasiya yalnız cümləyə xas əlamətlərdir. Ünsiyyətin situativliyi, ünsiyyət quranların söhbət üçün mövzu etdikləri predmet və hadisəyə müraciət tərzini cümlənin qrammatik normativliyində öz əksini tapır.

Predikativ əlaqə¹ istənilən cümlənin əsasını təşkil edir və mübtədə ilə xəbərin uzlaşmasında öz ifadəsini tapır. Başqa əlaqələrdən (tabelilik, tabesizlik) fərqli

¹ Predikativlik əlaqəsi ilə yanaşı cümlədə tabesizlik və tabelilik olmaqla eyri-predikativ əlaqə növləri də olur ki, birincisi bərabərhüquqlu, biri-birindən asılı olmayan həmcins üzvlər, ikincisi biri əsas, digəri asılı olan sözlər arasındakı əlaqədir.

olaraq mübtədə və xəbər bərabərhüquqlu olmaqla qarşılıqlı asılılıqdadır. Bu əlaqə cümlənin nüvəsini təşkil edir.

Beləliklə, söz birləşməsi, cümlə üzvü, cümlə ilə birlikdə sintaksisin predmetini təşkil edir. Lakin ierarxik planda düzülüşlərinə gəlincə cümlə, bu üç vahidin sonuncusu və əsasıdır, belə ki, həm söz birləşməsi, həm də cümlə üzvü onun nisbətən aşağı ranglı tərkib hissələridir, xidmət baxımından ona tabedirlər. Bu baxımdan da alman dilinin sintaksis bəhsi əksər qrammatika kitablarında sintez cümlə ilə başlayır, cümlə üzvləri və söz birləşmələrinə doğru analiz edilir. Ünsiyət baxımından da sintaksisə cümlədən başlamağın məntiqi əsası var. Çünki kommunikasiya adlandırdığımız anlayış prosesində bir-biri ilə müxtəlif əlaqələrdə olub, mətn təşkil edən ayrı-ayrı cümlələrdə gerçəkləşir.

Sadə cümlənin səciyyəvi əlamətləri.

Alman dilinin sadə cümləsi üçün səciyyəvilik onun əsasən cümləyə bənzər olmasıdır. Cümləyə bənzərlik iki baş üzvün – mübtədə və xəbərin (subyekt və predikatın) cümlədə qarşılıqlı şəkildə bir-birinin iştirakını zəruri tələb etməsi fonunda özünü göstərir. Yəni *subyekt* ↔ *predikat* münasibəti deyilən anlayış cümlənin nüvəsini təşkil edir. Münasibətin qurulmasında predikat və subyektin qarşılıqlı iştirakı bir tərəfdən predikat vəzifəsində işlənən feilin şəxs sonluqlarındakı omonimliyin fərqi aradan qaldırır, digər tərəfdən subyektin nitqdə danışan, dinləyən və ya haqqında danışılan mövqələrdə çıxış etməsini barizləşdirir:

– *Er kommt. (O, gəlir.)* → *Ihr kommt. (Siz gəlirsiniz.)*

– *Wir kommen. (Biz gəlirik.)* → *Sie kommen. (Onlar gəlirlər)*

Kommen Sie! (Gəlin!)

Nümunə cümlələrdəki feillərin III şəxsin tək və II şəxsin cəmindəki **(t); I və III şəxsin cəmində və nəzakətli əmrdəki (-en)** sonluqları məhz **er** (o) və **ih** (siz); **wir** (biz), **sie** (onlar) və **Sie** (Siz) şəxs əvəzliliklərinin xəbərlə yanaşı işlənmələri hesabına funksional müxtəlifliklərini gerçəkləşdirirlər. Azərbaycan dilində şəxs sonluqları monoformalardır deyə, predikatın subyeksiz işlənməsi cümlədəki cümləyə bənzərliyi anlayış halında aradan qaldırmadan bu dildə tək cümləyə bənzər cümlələrin

mövcudluğunu təmin edirlər. Bu monoformalar müvafiq şəxs əvəzliliklərinin tarixi törəmələri olmaqla müxtəlif təhriflərlə feili-xəbərin tərkibində çıxış edirlər, yəni *gəlirəm*, *gəlirik*, *gəlsiniz* “-əm”, “-ik”, “-siniz”, mən, biz, siz şəxs əvəzliliklərinin səs baxımından dəyişikliyə məruz qalmış formalarıdır. *Gəlsən* feilində isə “sən” şəxs əvəzliyi olaraq çıxış edir. Bu baxımdan da *subyekt* ↔ *predikat* əlaqəsi tək təhriflənən feillə ifadə edilir.

İstənilən fikrin ifadə tərzini pragmatik olaraq (insani faktorunu ilə bağlı) mütləq məqsədə söykənir və bu zəmində də dildə cümlə növləri, onların müxtəlif modelləri yaranır. Fikir ümumbəşəri olduğundan, onun ifadə tərzləri də dillərin müxtəlifliyindən asılı olmayaraq universal xarakter daşıyır. Yəni niyyət hər hansı bir informasiyanı dinləyəne çatdırmaqdırsa nəqli, onu danışandan almaqdırsa sual, xahiş, rica tələb yolu ilə tərəfi-müqabili nəyəsə təhrifdirsə əmr cümləsi işlədilir. Geneoloji və tipoloji müxtəlifliklərindən asılı olmayaraq sadə cümlənin bu cür klassifikasiyası bütün dillər üçün eynidir. Dil müxtəlifliyi yalnız eyniadlı və eyni məqsədli cümlənin struktur tiplərində, modellərində təzahür edir. Nəqli, sual, əmr

cümlələri və onların müxtəlif modelləri təsriflənən feilin tərkib elementlərinin kəmiyyəti, onların sıralanması və intonasiya fərqləri ilə şərtlənir.

Yəni niyyət məqsədi, məqsəd ifadə tərzini, ifadə təzi isə cümlənin tiplərini, bu tiplər üzrə modellərini müəyyənləşdirir.

Subyekt ↔ *predikat* münasibəti nüvə təşkil etməklə yanaşı, cümlədəki modallıq, şəxs və növ mənalərini də ifadə edir. Bu mənalər isə fikrin məzmun və formasının cümlədəki mühüm əlamətləri sayılır.

Alman ədəbi və danışiq dilinin tipik cüttərkibli cümləsinin üçüncü bir əlaməti ondakı verballıqdır. Yəni iş, hal, hərəkətin və ya iş, hal, hərəkət kimi düşünlən anlayışların feilin *finit* formaları ilə ifadə olunmasıdır.

Əlbəttə, alman cümləsi üçün qeyd etdiyimiz bu üç mühüm əlamət ümumi dil hadisəsidir, tanıdığımız ingilis, fransız, rus, eləcə də ana dilimiz olan Azərbaycan dillərinin cümlə adlı vahidinin tanıdıcı kriteriyalarıdır. Alman dili və bu dillə yanaşı sadaladığımız dillərin cümləsi fonunda onların fonetik, leksik, morfoloji və sintaktik səviyyələrindən olan vahidlərin hamısı iştirak edir. Yəni cümlə modallıqla cilalanmış fikrin ifadəsi üçün dilin bütün səviyyələrindən bəhrələnmiş təkmil bir qurumdur.

Danışanın (yazanın) niyyəti nitqində işlətdiyi cümlələrin növünü, onlardakı üzvlərin sırasını, söz seçimini və tələffüz tərzini şərtləndirir. Başqa sözlə desək, *dilxarici* faktorlar (niyyət və məqsəd) ifadə olunduqları cümlələrdəki dildaxili elementlərin seçimini, düzümünü, vurğularını və tələffüz intonasiyasını nizamlayır.

Bu baxış bucağından alman cümləsinin *nəqli*, *sual* və *əmr* növləri fərqləndirilir. İnformasiya yeni və ya tanış məlumat şəklində bildirilsə *nəqli*, tanış olunan məlumatı öyrənmək məqsədilə soruşulursa *sual* cümlələri formalaşır. Danışanın dinləyəni hər hansı bir işin, hərəkətin, icrasına, vəziyyətə düşməsinə təhrik cəhdi isə *əmr* cümləsində öz əksini tapır. Beləliklə, alman sadə cümləsi məzmun və formaca *Aussagssatz* (nəqli), *Fragesatz* (sual) və *Befehlsatz* (əmr) növlərində olur. Ümumiləşdirilmiş qrammatik terminlərlə adlanan bu üç cümlə tipinin hər biri nitqdə müxtəlif səciyyəviliklərlə müşahidə olunurlar ki, qrammatistlər onları modellər deyərək fərqləndirib qruplaşdırırlar.

Sadə nəqli cümlənin qrammatik quruluşu (Nitqdə fərqli modellərdə modifikasiyası).

Nəqli cümlədən olan modellər aşağıdakı üç qrupa və ya bloka bölünür:

Birinci qrupa (bloka) ismi-xəbərlili (mit nominalem Prädikat) cüttərkibli nəqli cümlələr daxildir. Belə cümlələrin vacib və mütləq struktur elementləri *Subyekt + köməkçi feilin təsriflənən forması (kopula) + ismi-xəbərin ad hissəsidir (prädikatsnomen)*. Adı çəkilən üzvlərin bu sıra ilə düzümü nəqli cümlənin bu modeldən olan strukturunu və məzmununu təşkil edir. Söz sırasında təsriflənən köməkçi feilin yer sabitliyi bu modelin olduqca mühüm əlamətidir. Ad hissə olan *isim*, *sifət*, *əvəzlik* kimi sözlər ismi-xəbər funksiyasında xəbərlilik şəkilçiləri qəbul edə bilmədiklərindən, daha doğrusu alman dilində xəbərlilik şəkilçiləri olmadığından, köməkçi *sein* (olmaq) feili hissəcik (kopula) kimi təsriflənən formalara düşür, əlaqəldə olduğu *ismin*, *sifətin*, *əvəzliyinin* xəbər vəzifəsində işlənməsində müstəsna və əvəzsiz rol oynayır.

İsmi-xəbər in tərkibindəki adın hansı nitq hissəsindən olması nəqli cümlənin aşağıdakı modellərini şərtləndirir:

1. İsmi-xəbər in ad hissəsi Nominativ (adlıq) halındakı isim və ya isimləşmiş sözdür:

– *Er ist ein Deutscher* = *O, almandır.*

– *Das sind Bücher* = *Bunlar kitabdır.*

Bu modelin ismi-xəbər inin idiomatik (frazə məzmunlu) növü də var. Bu növ altında eyni ismin və ya sifətin kopula (hissəcik) vasitəsilə frazalaşdırılmış (idiomatik) nəqli cümlə başa düşülür:

Belə nəqli cümlə mübtəda və xəbər deyərək tərkib hissələrinə üzvlənmişdir:

– *Befehl ist Befehl* = *Əmr əmrdir.*

– *Dienst ist Dienst.* = *Xidmət xidmətdir.*

– *Faul ist faul.* = *Tənbəl tənbəldir.*

– *Sicher ist Sicher.* = *Doğru doğrudur.*

– *Dumm bleibt dumm.* = *Səfeh səfeh olaraq qalır.*

Bu model cümlələr məxsusi ton və məna daşıyır. Modallıq, subyektiv münasibət, ifadənin poetikliyi və təsir gücünü qüvvətləndirmək belə bəsit cümlələrin səciyyəviliyini təşkil edir.

2. Predikatın (ismi-xəbər in) ad hissəsi sifət, feili-sifət, az hallarda isə zərf olur:

– *Alle sind anwesend.* = *Həm iştirak edir.*

– *Er ist klug.* = *O, ağıllıdır.*

– *Die Tür ist offen.* = *Qapı açıqdır.*

3. Predikatın ad hissəsi əvəzlilik və ya saydır:

– *Die Uhr ist mein.* = *Saat mənimdir.*

– *Sie waren vier.* = *Onlar dörd (nəfər) idilər.*

4. Predikatın ad hissəsi məsdərdir.

– *Leben heißt kämpfen.* – *Yaşamaq mübarizə aparmaqdır.*

Özünün müstəqil mənasında tərcüməsi “adlanmaq” olan *heißen* feili, bu cümlənin daxilində həmin mənanı itirərək *kämpfen* (mübarizə aparmaq, vuruşmaq) məs-dərinin sintaktik funksiyasına yardımçı *kopula* (hissəcik) kimi çıxış etmişdir.

– *Sein Wunsch ist Lehrer zu werden.* = *Onun arzusu müəllim olmaqdır.*

5. Predikatın ad hissəsi Genitivdəki (yiyəlik) sözönüsüz və ya Dativ (yön-lük) halındakı sözönülü isimdir.

– *Wir sind aber anderer Meinung.* = *Biz isə başqa fikirdəyik.*

– *Er ist in großer Eile.* = *O, tələş içindədir.*

İkinci qrupdan olan modelə predikatı (xəbəri) feillə ifadə olan nəqli cümlə tipləri daxildir. Bu tip nəqli cümlələr alman dilinin həm tarixi, həm də müasir mərhələləri üçün işləkdir. Birincidən fərqli olaraq, bu modelin strukturunu təşkil edən elementlərin (vahidlərin) sayı çox olur. Bu model ikiüzvlükdən beşüzvlüyə qədər genişlənmiş tiplərdə müşahidə olunur. Üzvlərin sayı xəbər funksiyasında çıxış edən feilin idarəsindən asılıdır. Feilin idarəsi onun valentliyi məsələsidir. Məzmunundakı mənaların məcmusu feildəki valentliyin əhatə tutumunu, onun sirayət etdiyi aktantların miqdarını, onların sözönüsüz yaxud sözönülü hal formalarını şərtləndirir.

Alman feilinin cümlədəki dominantlığı o dərəcədə əhatəlidir ki, o, şəxsə və kəmiyyətə görə uzlaşdığı subyektə belə öz aktantına çevirir. Amma digər aktantlarından fərqli olaraq feil onu aşağılamır, özünə tabe vəziyyətə salmır, yəni Subyekt feili-predikatın sirayət etdiyi, lakin öz valentlik təsirinə sala bilmədiyi xüsusi aktantdır. Tamamlıqlar (Objekte), zərflilər (Adverbialen) isə bilavasitə feilin təsir dairəsinin aktantları olub, ondakı valentlərin kəmiyyətindən (müxtəlif mənələrdəki idarə imkanlarından) asılı olaraq cümlədə müxtəlif saylarda çıxış edir, asılı olduğu feili cümlədəki fikrin təkmil ifadəsi üçün vacib olan qədər tamamlayırlar. Cümlənin strukturca təşkilədi elementlərinin kəmiyyətinə görə bu qrupun (blokun) iki, üç, dörd, beş aktantlı modelləri olur. Qeyd etmək lazımdır ki, feilin təsiri altında olan hər hansı isim və ya isimləşmiş söz təyinlə müşayət olunma bilər və bu təyin və ya təyinlər Verbales Prädikat (feili-xəbər) üçün aktant hesab edilmirlər. Başqa sözlə deyək, isimlə ifadə olunmuş hər bir üzv təyinlə müşayət edilə bilər və bu təyin və ya təyinlər təhkiyə və təcvir üçün müəyyən mənaya malik olsalar da, cümlənin üzvlənməsində iştirak etmirlər.

Bu qrupun əhatə etdiyi modellər aşağıdakılardır:

1. İkiüzlü model. Yalnız subyekt və predikatdan ibarət olan ikiüzlü cümlələri əhatə edir. Bu model sadə-müxtəsər (bəsit) cümlə şəklində olur.

– *Der Unterricht beginnt.* = *Dərs başlayır.*

– *Das Kind weint.* = *Uşaq ağlayır.*

2. Üçüzlü model. Bu model feili-xəbəri bir üzvlə tamamlanan üçüzlü cümlələri əhatə edir. Yəni feili-xəbər bir aktant tələb edir və bu aktant üç halın (Genitiv, Dativ, Akkusativ halları) istənilən birində sözönüsüz və ya sözönülü obyekt, zərflilər olur:

– *Der Kind malt ein Bild.* (Akkusativobjekt) = *Uşaq şəkil (təsirlik haldakı tamamlıq) çəkir.*

– *Der Schüler dankt dem Lehrer* (Dativ objekt) = *Şagird müəllimə (Yönlük halındakı obyekt)*

– *Er erinnert sich seines Schulfreundes* (Genitiv objekt) = *O, məktəb illərinin dostunu xatırlayır.*

– *Die Schüler warten auf den Lehrer* (Präpositionalobjektum Akkusativ) = *Şagird müəllimi gözləyir.*

– *Berlin liegt an der Spree* (Präpositionalobjektum Dativ) – *Berlin Spree çayı sahilində yerləşir.*

– *Du siehst heute müde* (Adverbiale der Art und Weise) aus. – *Sən bu gün yorğun (Tərzi-hərəkət zərfliyi) görünürsən*

3. Dördüzlü model. Bu modelin əhatə etdiyi cümlənin feili-xəbəri iki aktantla tamamlanır. Aktantın iki olması feilin ikili valentliliyindən asılıdır. Bu, feilin iki müxtəlif halda obyekt tələb etməsi və ya iki tamamlığı (vasitəli, vasitəsiz) idarə etmə imkanındır:

– *De Vater kauft seinem Sohn ein Paar Schuhe.* – *Ata oğluna bir cüt ayaq-gabı alır.*

– *Die Mutter lehrt ihre Tochter Englisch.* – *Ana qızına ingilis dilini öyrədir.*

– *Wir gratulieren unserem Lehrer zum Geburtstag.* – *Biz müəlliməmizi ad günü münasibətilə təbrik edirik.*

Birinci cümlənin Dativ və Akkusativ hallarındakı, ikinci cümlənin hər ikisi Akkusativdəki, üçüncü cümlədəki sözönüsüz və sözönülü Dativdəki tamamlıqlar birbaşa feilin idarəsi ilə bağlı dil hadisəsidir, yəni həmin cümlələrin tamamlıqlarının hansı halda, sözönülü və ya sözönüsüz işlənməsi onlardakı feillərin idarəediciliyi ilə bağlıdır, yəni onların semantik və sintaktik təbiətindən irəli gəlir.

Məqalənin elmi xarakter daşdığına, alman dili cümləsinə, onun strukturuna, struktur elementlərinə filoloji yönümdən müraciət edildiyini, nümunə modellərin leksik, morfoloji və sintaktik aspektlərdən təhlil olunduğunu nəzərə alıb, bunu da əlavə etməliyə ki, hər hansı bir cümlə modelinin nitqdə müxtəlif modifikasiyalarda – sintaktik, morfoloji dəyişikliklərə məruz qalmış formalarda – təzahürü mümkündür:

Bu hadisəni feili-xəbəri iki aktantla (objektlə) tamamlanan “*Die Leute warteten auf den Bus*” (Adamlar avtobusu gözləyirdilər) model cümlənin üzərində əməliyyat aparmaqla şərh edək:

1. Mümkün sintaktik modifikasiyalar:

a) Söz sırasının dəyişdirilməsi:

Auf den Bus warteten alle.

2. Bu və ya digər üzvünün inkar edilməsi:

a) *Nicht alle warteten auf den Bus.*

b) *Alle warteten nicht auf den Bus.*

3. Cümlənin məqbul hesab edilən üzvlərlə (zərflilik, təyin, modal söz) genişlənməsi:

a) *Alle warteten lange auf den Bus.* (Adverbiale der Zeit)

b) *Alle warteten auf den Bus ungeduldig.* (Adverbiale der Art und Weise)

c) *Wahrscheinlich warteten alle auf den Bus.* (Modalwort)

4. Cümlənin həmcins üzvlərlə genişləndirilməsi:

a) *Alle warteten auf den Bus oder (und) auf die Straßenbahn.*

b) *Alle warteten auf den Bus und unterhielten sich miteinander.*

5. İsimlə ifadə olunan mübtədanın qeyri-müəyyən **man** ilə əvəzlənməsi:

a) *Man wartet auf den Bus.* – Avtobusu gözləyirlər.

6. Məsdər tərkibi ilə cümlənin genişlənməsi

a) *Um ins Stadion zu fahren, warteten alle auf den Bus.* = *Stadiona getmək üçün hamı avtobus gözləyir.*)

Morfoloji modifikasiyalar.

Buraya feilin şəklə, növə, şəxsə, kəmiyyətə, zamana görə, eləcə də mübtəda, tamamlıq vəzifələrində çıxış edən isimlərin şəxsə və kəmiyyətə görə dəyişmələri daxildir:

a) *Alle werden auf den Bus warten.* = *Hamı avtobusu gözləyəcək*

b) *Alle haben auf den Bus gewartet.* = *Hamı avtobusu gözləyib.*

c) *Er wartet auf den Bus.* = *O, avtobusu gözləyir.*

d) *Alle sollen auf den Bus warten.* = *Hamı avtobusu gözləməlidir.*

e) *Der bus wird von allen gewartet.* (Passiv) = *Avtobus hamı tərəfindən gözlənilir.*

Birinci və ikinci variantlarda feil müvafiq olaraq gələcək və keçmiş zamanlara, üçüncü cümlədə qeyri-müəyyən şəxslə mübtədanın III şəxsin təkli ilə əvəzlənməsinə, dördüncü cümlədə xəbərin modal feilli analitik formada işlənməsi və be-

şinci cümlədə isə aktivin passivlə əvəz olunmasına nümunə kimi gətirdüyümüz “Alle warten auf den Bus” modelinin müxtəlif morfoloji modifikasiyalara məruz qalmış mümkün variantlarıdır.

Sual cümlələri və onların modelləri.

Müxtəlif söz sıralı sual cümlələrinin fərqli modelləri.

Adətən hər bir sual cavab tələb edir. Yəni sual-cavab semantik, qrammatik, və intonasiya səpgili vahiddir. Bu baxımdan da sual cümləsinin təbiəti sualın və onu izləyən cavabın növündən asılı olur. Alman dilində sual cümləsinin sual söz-süz (Satzfrage) və sual sözlü (Wortfrage) kimi iki əsas növü mövcuddur. Məzmunca və adları baxımından Azərbaycan dilinin eyni adlı sual cümlələrinə uyğun gəlsələr də, struktur elementlərinin sıralanması və bu sıralanmada təsriflənən feilin, analitik formalarda isə finit və infinitiv hissələrin yer sabitliyi, onların cümlədə çərçivə yaratmaları baxımından fərqlidirlər.

Sual sözü işlətmədən qoyulan sualda danışanın niyyəti dinləyəndən təsdiq və ya inkar formada cavab almaqdır. Gözləntinin tələbi sual cümləsinin konkret üzvünə deyil, onun ümumi məzmununa olan cavabdır.

Bu növ sual cümləsinin modeli iki mühüm struktur əlaməti ilə seçilir:

a) təsriflənən feillə başlayır, **b)** Sual intonasiya ilə tələffüz edilir.

– *Spielen Sie Klavier?* – *Pianinoda çalırınsınız?*

– *Ya, Ich spiele Klavier. (Nein, Ich spiele kein Klavier) – Bəli, çalırım. Xeyr, çalmıram*

Belə sualın həm təsdiq, həm də inkar cavabı ədat və modal sözlərin işlədilməsi ilə qüvvətləndirilə də bilər.

– *Ya, natürlich, sicher.* = *Bəli, əlbəttə, mütləq.*

– *Nein, keinesfalls.* = *Xeyr, heç vaxtlə.*

– Willst du das Mädchen dort kennen lernen? = Ordakı qızla tanış olmaq istəyirsən?

Nəqli cümlənin bütün ikiüzlü modellərini sual sözsüz (ümumi) sual cümləsinin modelinə transformasiya etmək olur.

– *Du willst das Mädchen dort Kennen lernen. Willst du das Mädchen dort kennen lernen?*

Ümumi (sual sözsüz) sualın tərkibində inkar söz işlədilibsə, təsdiqdəki cavab dach (xeyr, əksinə) ədatı ilə başlayır:

– *Kennst du dieses Mädchen, nicht?* = *Bu qızı tanıyırsan?*

– *Dach, Ich kenne es.* = *Xeyr, (əksinə) mən onu tanıyıram.*

Sual sözsüz sual cümləsi bəzən ikisualı (alternativ sual) modeldə çıxış edir və bu halda müraciət ediləndən iki mümkün cavabdan birini seçmək tələb olunur.

– *Nimmst du Tee oder Kaffee?* = *Çay yaxud qəhvə götürürsən?*

Bu modeldən olan sual cümləsinin cavabı həm cümlə, həm də cümlə üzvü formasında ola bilər:

– *Ich nehme Tee.*

– *Tee.*

Sual sözlü sual cümləsi.

(Fragensatz mit Fragewort)

Sualı sual sözü ilə quranın niyyəti informasiyanı tam halda deyil, yalnız ona məlum olmayan hissəsini almaqdır. Belə sual cümləsi sınaq xarakteri də daşıya bilər, yəni sual verən cavab verənin konkret bir sahə üzrə biliyini yoxlamaq məqsədilə bu qəbildən olan sualı işlədilir:

– *Wann begann der zweite Weltkrieg?* = İkinci dünya müharibəsi nə vaxt başladı?

Yeri gəlmişkən, alman dilinin sual sözlərinin hamısı üçün səciyyəvi bir fonetik əlamət mövcuddur. Azərbaycan dilinin sual sözlərindən fərqli olaraq alman sual sözləri əşyaya, şəxsə, əlamətə, kəmiyyətə, hərəkətə və s. verilməsindən asılı olmayaraq *w(ve)* hərfi ilə başlayırlar: **wer** (kim); **was** (nə); **was machen** (nə etmək); **wieviel** (nə qədər); **wie** (necə); **wo** (harda) və s.)

Alman dilinin sual sözlü cümləsi model olaraq iki mühüm əlaməti ilə diqqət çəkir:

a) Cümlə sual sözü ilə başlayır, yəni söz sırasında birinci üzvün sual sözü olması cümlənin bəsit və ya genişliyindən asılı olmayaraq onun strukturunun sabit əlamətidir.

b) Bu modeldən olan cümlə sual intonasiyası ilə tələffüz edilir:

İnformasiyadakı hansı boşluğun doldurulması sual sözünün növünə görə müəyyənləşir, yəni sual sözündən asılı olaraq subyekt, obyekt, zərflik, təyin, xəbər və ya onun ad hissəsi boşluğun sintaktik cavab vahidi ola bilər:

– *Wer ist der erste Kosmonaut?* = Kim birinci kosmonavtdır?

– *Yuri Gagarin.* = Yuri Qaqarin.

– *Wann wurde Y.Gagarin geboren?* – 1935 = Nə vaxt Y.Qaqarin anadan olub? – 1935-ci ildə.

– *Wo wurde Goethe beqraben?* = Göte harda dəfn olunub?

– *In Weimar.* = Vaimarda

– *Welche Stadt ist Heimatstadt von S.Wurgun?* = Hansı şəhər Səməd Vurgunun doğma şəhəridir?

– *Gasach.* = Qazax

– *Was machst du heute?* = Sən bu gün nə edirsən?

– *Ich besuche meine Großeltern.* = Baba və nənəmə baş çəkəcəyəm

– *Wieviele Kinder hat dein Bruder?* = Qardaşının necə uşağı var?

Nümunələrdəki suallar cavabın konkret bir üzvlə məhdudlaşmasını tələb edir, informasiyanı yalnız suala uyğun tamamlamaq məqsədi güdür.

Model iki və daha çox sual sözünün işlədilməsi ilə çalarlaşa bilər:

– *Wann, wo und was haben Sie studiert?* – Nə vaxt, harada və nəyi oxumusunuz?

Sual sözlü sual cümləsinin yuxarıda haqqında danışdığımız iki modeli ilə seçilən növündən başqa alman yazılı dilində “*qeyri səlīs*” tiplərinə də rast gəlinir. Bu tiptən olan sual cümlələri quruluşca nəqli cümlənin eynidir, onlar yalnız səs tonunun tərzinə və sondakı sual işarəsinə ilə tanınır. Buraya daxildir:

1) Təsdiq suallar. Belə suallar nəqli cümlə modeli əsasında qurulsalar da, danışan onları öz nitqində işlətməklə tərəfi-müqabilindən fikrinin təsdiqi üçün cavab gözləyir. Belə sual cümləsinin tərkibində çox vaxt **dach** (*bəs*), **nicht wahr** (*elə*)

deyilmi), **sicher** (mütləq); **wahrschanlich** (yəqin ki) və s. qüvvətləndirici, təkid xarakterli ədatlar işlədilir.

– *Sie haben doch an der Universität studiert, nicht wahr.* – *Siz ki, ali məktəbdə oxumusunuz, elə deyilmi?*

– *Wahrscheinlich sind sie verheiratet?* – *Yəqin ki, evlisiniz?*

2. **Ritorik suallar.** Model baxımından bunlar sual cümlələridir, amma danışan (sual verən) dinləyəndən (adresatdan) cavab tələb etmir, başqa sözlə, o, öz sualının cavabını bilir, yəni cavab sualın içindədir, sadəcə bu üslub məsələsidir, belə tərzdə danışanı cəlb etmək, düşündürmək, həyəcanlandırmaq, fikrə xüsusi ahəng qatmaq kimi incə mətləblər güdülür:

– *Habe ich dich nicht gewart ? = Səni xəbərdar etməmişdimmi?*

Danışan dinləyəndə demək istəyir ki, onu xəbərdar etmişdi.

Ritorik sual nida cümləsi (Ausrufesatz) kimi də tələffüz edilə bilər. Belə halda cümlənin sonunda *sual işarəsi* ilə yanaşı *əmr işarəsi* də qoyulur.

– *Wie Kannst du dich so benehmen?! = Sən özünü necə belə apara bilərsən?!*

– *Ist das nicht zum Lachen?! = Bu gülməli deyil?!*

Nitqini ritorik sual cümlələri ilə quran şəxs çox vaxt onun məlum cavabını da özü verir. Aşağıdakı şeir parçası bunun bariz poetik nümunəsidir:

– *Woher sind wir geboren?*

– *Aus lieb.*

– *Wie wären wir Verloren?*

– *Ohne Lieb*

– *Was hilft uns überwinden?*

– *Die Lieb*

– *Kann man auch Liebe finden?*

– *Durch Lieb*

– *Was soll uns stets vereinen?*

– *Die Lieb*

Dahi alman şairi H.Hajne sevgini həyatın mənbəyi kimi rəmləşdirərək insanın ondan doğulduğunu, onsuz insana yaşamağın mümkün olmadığını, çətinliklə üzləşdikdə məhz sevginin köməyə gəldiyini, sevginin yalnız sevgi ilə tapıldığını, insanların bir-birinə qovuşmasının mənbəyində sevginin durduğunu ritorik sual və ona cavab şəklində bütələşdirmiş, həcmcə kiçik, məzmunca nəhəng bədii sənət nümunəsi yaratmışdır.

Ritorik sual-cavab zənciri ilə şair hiss-həyəcan gərginliyi yaradır. Bədii üsluba özünə məxsus çalar qatır, nitqi canlı edir, məhəbbət aləminin əyani mənzərəsini yaradır.

Əmr cümləsi və onun modelləri.

Əmr cümləsinin nitq modelləri.

Əmr cümləsini işlədənin niyyətində müraciət etdiyinə tələb və ya onun yumşaq formaları olan xahiş, rica hansısa hərəkətin icrasına nəzakətli təhrik durur. Yəni danışanın dinləyəndən istəyi qəti əmrədən tutmuş qadağa, çağırış, xahiş, hətta yalvarışa qədər müraciət formalarını əhatə edir. Əmr cümləsi sferasına həlli real və ya qeyri-real görünən arzu şəklindən olan cümlələr də daxildir. Onun modelləri

üçün üç əlamət tipikdir: təsriflənən feilin yeri, səs tonu və şəkil növü. Əlbəttə, səs tonu bu əlamətlərin ən güclüsüdür.

Model 1: Cümlənin təsriflənən feillə başlaması, cümlərkibli və ya təkərkibli olması, əmr anlayışının sərt və ya yumşaq formasına uyğun səs tonu bu modelin səciyyəviliklərini şərtləndirir.

a) *Stehen Sie auf!* b) *Steh auf!* c) *Steht auf!* = *Siz qalxın!; Qalx; Qalxın!* (II şəxsin cəmində)

Model 2: Cümlə xəbər şəklindədir, təsriflənən feil 2-ci yerdədir, deyilişi əmrə məxsus səs tonu ilədir:

– *Du bleibst zu Hause! Du sollst zu Hause bleiben! Du wirst zu Hause bleiben!* – *Evdə qalırsan! Evdə qalmısan! Evdə qalacaqsan!*

Model 3: təsriflənən feilin 2-ci yeri, cümlənin cümlərkibli və ya təkərkibli olması, əmrə xas səs tonu, əsası isə feilin passiv (məchul) növdə işlənməsidir.

– *Es wird yetzt gesunden!* – *İndi nəğmə oxunmalıdır!*

Model 4: Konyunktivin (arzu və ya şərt şəkillərinə məzmunca uyğun gələn xüsusi şəkil növü) *prezens* (indiki) zamanı, təsriflənən feilin 2-ci yeri mübtədanın **man** qeyri-müəyyən şəxs əvəzliyi ilə işlənməsi, əmrə xas səs tonu, məzmunca nəyinsə necə hazırlanması və istifadəsi:

– *Man nehme einen Teelöffel zweimal am Tage vor dem Essen ein!* – *Gündə iki dəfə yeməkdən əvvəl bir çay qaşığı qəbul etmək lazımdır!*

– *Rauchen ist hier verboten!* – *Burda papiros çəkmək qadağandır!*

Məqalədə yalnız müasir alman ədəbi dili üçün daha tipik olan cümlərkibli nəqli, sual və əmr cümlə növləri, onların məzmun və strukturlarının fərqli modelləri əhatə olundu. Yazılı və şifahi nitqin monoloji və dialoji növlərindən, təhkiyənin yönündən, sualın situativliyindən, səsin tonundan, ümumiyyətlə danışanın məqsəd sferasına daxil olan niyyətlərinin çalarlarından asılı olaraq haqqında danışdığımız cümlələr daha çox və daha fərqli modellərdə çıxış edirlər.

Ədəbiyyat:

1. Elke Hentschel und Harald Weydt., Handbuch der deutschen Grammatik., Berlin., 1994.
2. Эрик Грумвах., Kurz Grammatik., M., 2005.
3. Hans Fink., Heitere Grammatik., IFB Verlag im Institut für Betriebslinguistik., 2006.
4. Heinz Griesbach., Kleines Lexikon zur deutschen Grammatik., München., 1993.
5. A Žerebkov. Das Verb. Moskau, 1979.
6. Walter Yung., Grammatik der deutschen Sprach., Leipzig., 1968.

Summary

SPEECH PATTERNS OF COMPLETE SENTENCES IN GERMAN

Although phrases and members of the sentences are separate independent units of syntax, their independence is preserved as long as they are used to be parts of the sentences. Being component parts of the sentence, they are both logically and grammatically dependent units of the sentence. Ensuring the communicativeness of the sentence, they serve as a "building material" and participate in its structure in various positions and functions. Therefore, the main unit of syntax in the article is a sentence, its transmission,

the general grammar of narrative, interrogative and imperative sentences and various speech models which are formed based on the speaker's intention. Homonymy of inflectional (finite) forms of the verb is brought to the fore as a grammatical and logical reason for the dual composition of German simple sentences. The transmission of a message in interrogative or imperative (request) forms are presented as the intention of the speaker and a way of conveying this intention to the listener (addressee). Against the background of the subject-predicate relationship, the leading role of the verb, its valence and its influence on other words is taken into consideration.

The main line of the article is the selection of lexical material in the preparation of general types of German simple sentences, their various models depending on the part of speech of the subject and predicate.

Резюме
РЕЧЕВЫЕ МОДЕЛИ НЕМЕЦКОГО ПРОСТОГО ДВУХСОСТАВНОГО
ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Несмотря на то, что словосочетания и члены предложения являются отдельными независимыми единицами синтаксиса, их самостоятельность сохраняется до тех пор, пока они выступают как часть предложения. Будучи составными частями предложения, они оба являются логически и грамматически зависимыми единицами, обеспечивающими коммуникативность предложения, служат «строительным материалом», участвующим в его структуре в различных позициях и функциях. Поэтому за основную единицу синтаксиса в статье принимается предложение, его намерения, общая грамматика повествовательных, вопросительных и побудительных предложений, а также их различных речевых моделей, которые формируются исходя из замысла говорящего. На первый план выдвигается омонимия флективных (финитных) форм глагола как грамматического и логического свойства двухсоставных немецких простых предложений. Передача информации повествовательными, вопросительными и побудительными предложениями представлены как намерение говорящего и способы доведения этого намерения до слушающего (адресата). На фоне субъектно-предикативного отношения учитывается ведущая роль глагола, его валентность и влияние на окружающие слова.

Таким образом, в зависимости от того, к какой части речи относятся подлежащее и сказуемое простого предложения в немецком языке, выбор лексического материала при образовании их различных моделей зависит от порядка их расположения как членов предложения. Анализ этих вопросов составляет суть данной статьи.

Rəyçi: dos. N.E.Camalzada

Sofiya Mirzəyeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

İNFORMATİKA TERMİNLƏRİNİN TƏYİNİ VƏ DİLDƏ İFADƏSİ

Açar sözlər: *informatika, alqoritm, baza, termin*

Key words: *informatics, algorithm, base, term*

Ключевые слова: *информатика, алгоритм, база, термин*

Giriş.

Bəllidir ki, nominativ vahid sayılan termin, hər şeydən öncə, müxtəlif anlayışın, predmet və hadisənin adıdır. Bu adın mövcudluğu üçün birinci şərt kimi anlayışın, hadisənin, predmetin və s. adı zəruridir. Anlayış təyin olunandan sonra ona ad verilir.

S.Sadiqovanın fikrinə görə, elmlərin inkişafının əsası anlayışların təyin olunmasıdır. Anlayışın formalaşması prosesində onun dəqiq təyin olunması əsas cəhətlərdən biridir. Çünki termin anlayışın daşıyıcısıdır [6, s.24].

Anlayışla termin arasında üzvi bağlılıq olduğu kimi, informatikanın çoxsahəli şəbəkəsini əhatə edən anlayışlarla onun dildə ifadəsinə çevrilmiş terminoloji vahidləri arasında sıx bir münasibət mövcuddur.

Məqələdə Azərbaycan dilində informatika terminologiyasının formalaşması və inkişafından bəhs olunur. Terminoloji vahidlərin dilçilikdə yaranması, inkişafı, bölgüsü və qruplaşması haqqında müxtəlif tədqiqatçıların əsaslı fikirlərinə istinad olunur. Həmçinin informatika terminologiyasının ümumi nəzəri məsələləri, başqa dil vahidlərindən fərqi, leksik-qrammatik quruluşu haqqında maraqlı təhlil aparılmışdır.

Əvvəlcə, informatikanın müxtəlif sahələrini əhatə edən anlayışlar üzərində dayanaq. İnformatika mütəxəssisləri müəyyənləşdirmişlər ki, bu elmdə proqramlaşdırma sistemləri və dilləri anlayışı birinci yerdə dayanır. Ona görə də həmin anlayış və onu ifadə edən leksik-terminoloji tərkib 40% təşkil edir [2, s.4].

Proqramlaşdırmanın əsas anlayışlarını əhatə edən terminoloji vahidlər: proqram, proqram bloku, proqram elementi, proqramın seqmentləşdirilməsi, proqramın adı, proqramın müəllifləşdirilməsi, proqramın təkmilləşdirilməsi, proqramlar generatoru, proqramlaşdırma, proqramlaşdırma dili, proqramlaşdırma sistemi, proqramlaşdırılmış dərslik, proqramlaşdırılmış nəşr və s.

Proqramlaşdırmanın ümumi məsələlərinə elektron hesablama maşınları (EHM) və alqoritmlər nəzəriyyəsinin elementləri daxil olduğu üçün terminoloji vahidlər də ümumən həmin problemlərlə əlaqədar yaradılmışdır.

EHM-in strukturu və onun işlənmə prinsipləri bir sıra anlayış-terminləri özündə əks etdirir. Buraya EHM-in əsas qurğuları və həmin qurğuların adları daxildir: *kompyuter, prosessor, yaddaş qurğusu (yaddaş), daxiletmə və xaricətmə qurğuları, idarəetmə qurğusu, hesab-məntiqi qurğu, daimi yaddaş, əməli yaddaş, fərdi kompü-*

ter, klaviş (düyməcik), çap qurğusu (printer), başcıq (matris), matris printer, şüa borusu (monitor), displey, sistem bloku, klaviatura, *kommunikasiya*, *cursor* və s.

EHM-in proqram təminatının xarakteristikasını verən terminoloji vahidlər: EHM-in aparat hissələri, proqram təminatı, hesablama sistemi, xüsusi (tətbiqi) təminat, sistem təminatı, xüsusi proqram təminatı, sistem proqram təminatı, proqramlaşma sistemləri, əməliyyat sistemi, maşın dili, formal proqramlaşdırma, alqoritmik dil, yüksək səviyyəli dil, dilin qrammatikası, dilin sintaksisi, dilin semantikasi, translyator (tərcüməçi), kompilyasiya, interpretasiya, interpretator, proqramın sazlanması və s.

Proqramlaşdırma dillərinin xarakteristikasını verən terminoloji vahidlər: proqramlaşdırmanın avtomatlaşdırılmasını (yəni kompüterlərlə istifadəçilərin ünsiyyətinin yüngülləşdirilməsini) təmin edən əsas vasitə proqramlaşdırma dilləridir. Hazırda yüzlərlə proqramlaşdırma dilləri mövcuddur. Bu çoxsaylı proqramlaşdırma dilləri müxtəlif quruluşlu terminoloji vahidlərlə ifadə olunur: *maşından asılı dillər*, *maşından asılı olmayan dillər*, maşın dili, maşinyönlü dillər, avtokad, makrodil, makroəmr, prosedur dillər, problem dillər, universal dillər, Fortran, Alqol, bol, Proloq, Simula, Beyzik və s.

Alqoritmlər nəzəriyyəsi ilə bağlı anlayışları ifadə edən terminoloji vahidlər: alqoritm anlayışı hesablama maşınlarından əvvəllər yaranmışdır. Bu anlayış insanın fəaliyyətilə bilavasitə bağlıdır. Yüzilliklər boyu insanlar intuitiv şəkildə bu anlayışın imkanlarından istifadə ediblər. İnformatikaya dair izahlı lüğətdə oxuyuruq: alqoritm (alqorifm). Müəyyən işin və məsələnin həlli üçün proseslərin, əməliyyatların ardıcıl icra edilməsi; riyazi, texniki, iqtisadi, sosial və s. alqoritmlər vardır; “Alqoritm” termini IX əsrdə yaşamış və “Hesabi traktat” əsərində onluq say sistemi ilə hesablama qaydalarını işləmiş məşhur özbək alimi Məhəmməd ibn-Musa əl-Xarəzminin latınca adını ifadə edir [8, s.13].

Bu anlayışla əlaqədar terminoloji vahidlər alqoritmlərin xassələri (diskretlik, alqoritmün mümkünlüyü, alqoritmün kütləviliyi, alqoritmün nəticəliliyi və s.); *alqoritmlərin təsvir edilməsi üsulları* (alqoritmü təsvir etmək, təbii dildə sözlərlə təsvir, qrafik təsvir, müəyyən alqoritmik dildə təsvir, qrafik-sxemlər, qraf-sxemlər, blok-sxemlər, maşın alqoritmü, proqram və s.); *alqoritmün növləri* (xətti alqoritmlər, budaqlanan alqoritmlər, dövrü alqoritmlər, sadə budaqlanma, mürəkkəb budaqlanma, hesabi dövr, sayğac, indeksli dəyişənlərdən istifadə edilən dövr, iterasiya dövrü, təkrar (çoxqat) dövrlərdən ibarət alqoritm və s.) ilə əlaqədardır.

Beyzik dili ilə bağlı anlayışların terminoloji vahidlərlə ifadəsi. Hazırda Beyzik dünyada ən geniş yayılmış proqramlaşdırma dillərindən biridir. Beyzik (Basic) dilinin adı ingilis dilində Beginners all-purpose symbolic instruction code (yeni başlayanlar üçün çoxməqsədli təminat dili) ibarəsinin (frazasının) abreviaturasıdır. Bu dil 1965-ci ildə General Electric firmasının sifarişi ilə Dartmut kollecinin (ABŞ) əməkdaşları Con Kemeni və Tomos Kurts tərəfindən tədris proqramlaşdırma dili kimi işlənib hazırlanmışdır [7, s.63].

Qeyd edilən anlayışı bildirən terminoloji vahidlər Beyzik proqramlaşdırma dilinin əsas anlayışları və konstruksiyaları, Beyzik dilinin meydana gəlməsi və dilin əsas xarakteristikası və s. aiddir. Məs.: *print* (çap etmək), *input* (daxil etmək), *rem* (qeyd, izahat), *ulduzcuq*, şərtsiz keçid operatoru, operatorlar, əmr, *run* (icra etmə),

nömrə, sətrin nömrəsi, Beyzik dilinin əlifbası, liter, xüsusi liter, dilin qrammatik strukturu, simvol, identifikator, konstantlar, söz, ifadə, cümlələr (operatorlar) və s.

İlkin verilənlər anlayışı ilə bağlı terminoloji vahidlər: Belə termin və terminoloji birləşmələr ilkin verilənlərin növ və tiplərinə, ifadələrə, operatorların təsnifatına, dövrlərin təşkilinə, funksiyalar və alt proqramlara, əmrlərə və s. aiddir: sabitlər, dəyişənlər, cədvəllər (massivlər), ədədi sabitlər, həqiqi sabitlər, mətn sabitləri, ifadələr, hesab ifadəsi, mətn ifadəsi, münasibət ifadəsi, məntiq ifadəsi, operatorlar, şərh operatoru, mənsub etmə operatorları, idarə etmə operatorları, şərti keçid operatoru, daxiletmə və çap operatorları, massivlər, dövrlərin təşkili və s.

İnformasiyanın sistemlərinə, xassələrinə, növlərinə, quruluşuna aid terminoloji vahidlər: İnformasiya təbiət və cəmiyyət hadisələrinin və texniki qurğularda baş verən proseslərin mahiyyətinin, məzmununun müəyyən maddi daşıyıcılarda (səs, dalğa, enerji, mətni və qrafik sənədlər, maşın informasiya daşıyıcıları və s.) təzahür formasıdır; informasiya insanlar, insan və avtomat, avtomat və avtomat arasında məlumat mübadiləsidir; bitki və heyvanat aləmində siqnal mübadiləsidir; hüceyrədən digər hüceyrəyə, orqanizmdən digər orqanizmə bioloji əlamətlərin verilməsi prosesidir [8, s.70-71].

Azərbaycan dilində informasiyanın göstərilən əlamətləri ilə bağlı aşağıdakı termin və terminoloji ifadələr meydana gəlmişdir: *informasiya artımı*, informasiya axını, informasiya axtarışı, informasiya axtarışı dili, informasiya axtarışı kütləsi, informasiya axtarışı sistemi, informasiya axtarışı tezaurusu, informasiya bazası, informasiya verilişi, informasiya verilişi kanalları, informasiya daşıyıcısı, informasiya dili, informasiya itkiləri, informasiya kommunikasiyası, informasiya günü, informasiya mənbəyi, informasiya massivi, informasiyanın köhnəlməsi, informasiyanın giriş-çıxış qurğuları, informasiya prosesi, informasiyanın xassələri, informasiyanın səpələnməsi, informasiyanın forma çeviriciləri, informasiya proseslərinin avtomatlaşdırılması, informasiya təhlili, informasiya tələbatı, informasiya tələbatçısı, informasiya təminatı, informasiya fəaliyyəti, informasiya xidməti, informasiya şəbəkəsi və s.

İnformatika terminologiyasının müəyyən bir qismini riyazi təminat və tətbiqi proqramlarla bağlı terminoloji vahidlər təşkil edir. İnformatika termini kimi “riyazi təminat” elektron hesablaşma maşınının məntiqi və riyazi imkanlarını xarakterizə edən, tətbiq edilmiş, yaxud tətbiqə hazır olan aparat, mikroproqram və proqram vasitələri əsasında reallaşdırılan alqoritmlər kompleksidir [8, s.133].

Bu komplekslə əlaqədar Azərbaycan dilində bir çox terminoloji birləşmələr yaradılmışdır. Məsələn, *riyazi aparat*, riyazi dilçilik, riyazi modelləşdirmə, riyazi proqramlaşdırma, riyazi məntiq, *riyazi model* və s.

Dilimizdə tətbiqi proqram anlayışı ilə əlaqədar da terminoloji ifadələrə rast gəlirik: *tətbiqi dilçilik*, şifahi nitqin avtomatik sintezi, informasiya axtarışı dilləri, tezlik lüğətləri, tezaurusların yaradılması, avtomatik referatlaşdırma, tətbiqi proqramlar paketi, tətbiqi proqramlaşma, tətbiqi proqramların tərtibi, tətbiqi proqramların sazlandırılması, *tətbiqi proqramçı* və s.

Azərbaycan dilində informatika terminologiyasının anlayışları sırasında *biliklər bazaları* və *ekspert sistemləri* ilə əlaqədar terminoloji təbəqə də əsas yer tu-

tur. Məsələn, *ekspert*, ekspert sistemi, bilik bazaları, verilənlərin bazası, nəticəçixarma mexanizmi, süni intellekt sistemi, verilənlər bazasının «açar»ı və s.

Texniki vasitələrlə bağlı terminoloji vahidlər: *texniki vasitələr*, texniki ədəbiyyat, texniki-iqtisadi informasiya klassifikatorları, texniki informasiya, texniki informasiya vərəqəsi, texniki kitabxana, texniki layihə, texniki tapşırıq, texniki təminat, *texniki şərt* və s.

Əməliyyat sistemləri hesablama sisteminin aparat ehtiyatlarının idarə edilməsini, proqram proseslərinin aparat vasitələri ilə, digər proseslərlə və istifadəçilərlə qarşılıqlı əlaqələrini təmin edən proqram vasitələrinin məcmusudur. Bu sistem bir sıra funksiyaları yerinə yetirir: yaddaşın, giriş-cıxış əməliyyatlarının, fayl sisteminin və proseslərin qarşılıqlı təsirinin idarə edilməsi, proseslərin dispetçerləşdirilməsi, ehtiyatların qorunması, əmr dilinin emalı [4, s.60-61].

Əməliyyat sistemləri ilə bağlı terminoloji vahidlər: *əməliyyat bloku*, əməliyyat gücləndiricisi, əməliyyatların idarə edilməsi, əməliyyat mühiti, əməliyyat sahəsi, əməliyyat sistemi və s. termin birləşmələri qeyd edilən anlayışları ifadə edir [4].

İnformatika kibernetika elmi ilə sıx şəkildə bağlıdır. Təbii ki, həmin elmin əlaqədar anlayış və terminləri informatikada da istifadə edilir.

İnformasiyanın verilməsini, alınmasını, çevrilməsini və idarə edilməsini öyrənən kibernetikanın sistemləri ilə bağlı mühüm terminoloji vahidlər Azərbaycan dilinin elmi-texniki üslubunu zənginləşdirmişdir. Kibernetika sistemləri ilə bağlı formallaşmış terminoloji vahidləri 4 qrupa ayıra bilərik:

1. Texniki və nəzəri kibernetikanın sahələrini əhatə edən terminoloji vahidlər: *avtomatika*, *avtomatlar nəzəriyyəsi* (kibernetikanın informasiyanın çevrilməsi, proseslərini icra edən sistemlərin – bioloji, texniki, proqramlar, idarəetmə sistemləri, riyazi modelləşdirilməsini və s. öyrənən sahəsi), *avtomatlaşdırma*, *verilənlərin ötürülməsi* (elektroabitənin və kibernetikanın verilənlərin ötürülməsi məsələlərini öyrənən sahəsi); *diskret çeviricilər nəzəriyyəsi* (nəzəri kibernetikanın sahəsi).

İnformatika *riyaziyyat* elmi ilə sıx şəkildə bağlıdır. Şübhəsiz, riyaziyyatla bağlı anlayış və terminoloji vahidlərdən bu elmin inkişafında istifadə olunur. Məsələn, *riyazi aparat*, riyazi dilçilik, riyazi modelləşdirmə, riyazi proqramlaşdırma, riyazi təminat və s.

İnformatikanın birbaşa əlaqədar olduğu elmlərdən biri də insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində riyazi hesablamaları və informasiyanın emalı proseslərini avtomatlaşdıran texniki vasitələrin layihələşdirilməsini, qurulmasını, tətbiqi və istismarı prinsiplərini öyrənən elm və texnika sahəsi olan *hesablama texnikasıdır*. Bu elmin də anlayış və terminlərindən informatikada geniş şəkildə istifadə olunur. Məsələn, *hesablama alqoritmi*, hesablama qurğusu, hesab əməlləri, hesablama kompleksi, hesablama gücü, hesablama maşını, hesablama mərkəzi, hesablama mərkəzləri şəbəkəsi, hesablama sistemi, hesablama sisteminin arxitekturası, hesablama texnikası vasitələri, hesablama texnikası və s.

İnformatika kitabxanaçılıq, kitabşünaslıq elmi ilə və onun təsvirçilik sahələri ilə əlaqədar olduğu üçün həmin sahə anlayışları ilə bağlı terminlər də işlədilir: *kitab*, kitabsaxlayıcı, kitabxana proseslərinin avtomatlaşdırılması, kitabxana proseslərinin mexanikləşdirilməsi, “kitabxana” funksiyası, kitabşünaslıq, biblioqrafik vasitə, ədəbiyyat göstəricisi, dövrü nəşrlərin biblioqrafiyası və s.

İnformatika cəmiyyətdə biblioqrafik informasiyanın verilməsini təmin edən elmi təcrübi fəaliyyət sahələri – biblioqrafiya işi, biblioqrafiyaşünaslıq, biblioqrafik kadrların hazırlanması və idarəetmə işləri ilə bağlı terminoloji vahidləri də özündə birləşdirir. Həmin terminologiya ilə tanış olaq: *biblioqrafiya*, biblioqrafiyaşünaslıq, biblioqrafik arayış, biblioqrafik axtarış, biblioqrafik icmal, biblioqrafik yazı, biblioqrafik informasiya, biblioqrafik informasiya xidməti, biblioqrafik istinad, biblioqrafik istinad göstəricisi, *biblioqrafik təsvir*, kataloq, kataloqlaşdırılmış fayl, kataloqlaşdırma və s.

Nəticə. İnformatika əlaqədar olduğu bilik sahələrindən anlayış-terminlər almaqla öz əhatə dairəsini genişləndirmişdir. Məsələn: patentsünaslıq (ixtiraçılıq fəaliyyətinin nəzəri, metodiki və təcrübi əsaslarını, texniki, hüquqi və iqtisadi təşkilati öyrənən bilik sahəsi); *biblioqrafiyaşünaslıq* (biblioqrafik informasiyanın quruluşunu və xassələrini, onun yaradılması və istifadəsi proseslərinin qanunauyğunluqlarını öyrənən ictimai elm); *kitabşünaslıq* (çap əsərlərini, onların yaradılması, yayılması və istifadəsi proseslərini, həmçinin göstərilən prosesləri icra edən mədəniyyət və xalq təsərrüfatı sahələrini öyrənən yaxın və sıx əlaqələnmiş nisbi müstəqil elm sahəsi); *texnotronika* (istehsal proseslərinin və texnologiyalarının avtomatlaşdırılmasında, həmçinin insanın bilavasitə iştirakı olmadan texnologiyaların tənzim edilməsində EHM-lərdən istifadəni öyrənən texniki elm).

İnformatika terminlərinin böyük bir hissəsi informasiya işləri ilə məşğul olan *avtomatlaşdırılmış sistemlərin, maşın və qurğuların, sənədlərin adlarından* ibarətdir. Bu adları belə qruplaşdırmaq olar:

1. Avtomatlaşdırılmış sistemlərin adları: avtomatlaşdırılmış inteqral kitabxana-biblioqrafiya, avtomatlaşdırılmış elmi-texniki informasiya sistemi, avtomatlaşdırılmış informasiya axtarıları sistemi, avtomatlaşdırılmış kitabxana – informatika sistemi, avtomatlaşdırılmış sistem, avtomatlaşdırılmış soruq-informasiya sistemi və s.

2. Maşın və qurğuların adları: avtomatik yük maşını, avtomatik çap qurğusu, akselerator, akustik modem, analoq displeyi, axtarış qurğusu, başcıq, bufer, bufer yaddaşı, qoloqrafik yaddaş qurğusu, qeyri-fəal yaddaş qurğusu, qrafik-qeydedici qurğu, qrafikçəkən, qrup adapteri, qurğu tipi, daxiledici qurğu, informasiyanın daxiledici-xaricedici qurğuları, demodifikator, deşifrator, dialoq qurğusu, diskaparıcı qurğu və s.

3. Sənədlərin adları: alqoritmlər “kitabxanası” (alqoritmlərin məcmusunu, yaxud onların müəyyən hissələrini və istifadə qaydalarını əks etdirən sənədlər), audal sənəd (fonetika yazılarını mühafizə edən və informasiyanı səs (musiqi) dalğaları ilə verilməsini təmin edən sənəd); qrafiki sənəd (qrafiki informasiya, deponizə edilən sənəd, dərc edilməyən sənəd) və s. internet resursları ilə bağlı terminoloji ifadələr.

Beləliklə, Azərbaycan dilinin terminoloji leksikasının ən layını informatika-ya aid olan termin, termin birləşmələr və ixtisaslar təşkil edir. Bu cür terminlərin formalaşmasına elmi əsası və qanunauyğunluğu vardır.

Ədəbiyyat:

1. Abbasov Ə.M., Əliyeva F.Ə., Əliyev Ə.Ə., Əliquliyev R.M., Əhmədov F.V. İnformatika, telekommunikasiya, radioelektronika üzrə ingiliscə-rusca-azərbaycanca terminoloji lüğət. Bakı, Elm, 2003, 148 s.

2. Adilov V. Termin və ümumişlək söz. Terminologiya məsələləri. Bakı, Elm, 1990, s. 10-15.
3. Azərbaycan dialektoloji lüğəti. I cild, A-1, 1999, 374 s.
4. Budaqov R.A. Dilçiliyə dair öçerklər. Bakı, 1956, 206 s.
5. Bəşirova A. Məişət sözlərinin elmi-texniki terminlərə çevrilməsi. Terminologiya məsələləri. Bakı, Elm, 1987, s. 58-62.
6. Bəşirova A.Q. Azərbaycan dilində texniki termin yaradıcılığı. Bakı, APİ nəşri, 1993, 122 s.
7. Qasimov M.Ş. Azərbaycan dili terminologiyasının əsasları. Bakı, Elm, 1973, 186 s.
8. Qurbanov A.M. Azərbaycan terminologiyasının müasir vəziyyəti və qarşıda duran vəzifələr. ATP, Bakı, 1988, s. 3-5.

Summary

DEFINITION AND LANGUAGE OF COMPUTER SCIENCE TERMS

The article is dedicated to the lexical semantical analysis of computer science terms in Azerbaijani language. As a result of lexical and semantic analysis of these terms specific features of terminology in this branch of science are revealed.

The article has introduction, conclusion and the list of references. In the article, a lot of materials are used to investigate the computer science terms in Azerbaijani and this helps to shed light upon the specific features of the terminology.

Резюме

ОПРЕДЕЛЕНИЕ И ЯЗЫК ТЕРМИНОВ ИНФОРМАТИКИ

В статье в лингвистическом аспекте на большом фактическом материале осуществлено тщательное исследование лексической семантики азербайджанских терминов информатики. В результате лексико-семантического анализа этих терминов выявлены специфические особенности терминотворчества в данной отрасли науки.

Статья состоит из введения, заключения и списка использованной литературы. В статье использовано много материалов для исследования информационных терминов в азербайджанском языке, что также помогает пролить свет на специфические особенности терминообразования.

Rəyçi: dos.A.Cəfərova

Aysel Soltanova
Baku Engineering University

THE FACTORS AFFECTING THE EMERGENCE OF HYBRID LANGUAGE UNITS IN AZERBAIJAN

Keywords: *hybrid words, code switching, cultural situation, language contact*

Açar sözlər: *hibrid sözlər, dillərarası keçid, mədəni vəziyyət, dil təması*

Ключевые слова: *слова-гибриды, переключение кода, культурная ситуация, языковой контакт*

Abstract.

The main part of the study consists of empirical qualitative study constructed on the basis of written materials to identify the scope of hybrid units in Azerbaijan starting from the Soviet rule to the modern society. Touching upon the history of emergence of hybrid words and structures, the reason and the processes triggering the situation were discussed in detail through theoretical frame on the background of Azerbaijani history. The article is diachronic in essence but some synchronic aspects having special impact on the emergence of hybridization both culturally and linguistically are also investigated thoroughly. Comparative historical research is the main method of research used for deep analyze of existing cultural situation (multiculturality) that paves the way to language contact, code switching and hybridity, as a final product of the process.



Azerbaijan is one of the countries that have many cultures and ethnic minorities living side by side with locals and sharing their cultural heritages with each other. In order to collect data by exploratory method the article will delve into some historical facts on the causes and effects of these historical implications on CS and people. As it is seen from the map above Azerbaijan is bordered to Iran from the South, Georgia from the Northwest, Russia from the North, Armenia from the West and the Caspian Sea from the East. In 1828 Azerbaijan became the part of Russian Empire and later the part of former Soviet Union till its collapse in 1991, governmental language policies and other socio/political forces influenced Turkic speaking population of the Republic of Azerbaijan to speak Russian. Growing tendency toward Russian language encapsulated in the works of Azerbaijani writers who wanted to show their attitude towards this process. With Russian political domination in the 19th century large number of Russian and other non-Muslim immigrants came to Azerbaijan. While some Russian peasants immigrated to the countryside, the vast majority as administrative workers came to larger cities, in particular, Baku. In the late 19th century, Baku became industrialized oil production center for the Russian Empire. This brought many Russians to Baku, which paved the way to the marriages ethnic Azerbaijanis and other nationalities. Baku and the rest of the country became oriented toward Russian language. Therefore, even nowadays the city's *lingua franca* is still as much Russian as Azerbaijani. Nowadays, Russian is the most common foreign language and is competing with English. However, the citizens of Azerbaijan almost equally utilize Russian with Azerbaijani.

On the other side, the Arabic influence on language change and borrowing are undeniable which will be delved into further. If we take a look at the history of the emergence of languages, we will see that ruling nation and its language gained dominance over the minority group of languages. As a consequence, other tribes or minor nations started learning the ruling language involuntarily or the traces of it transformed to the language of minority group.

Neighboring country has particular impact on source language, so that trade and other relations create contact among neighboring countries which has its direct influence on the language involved. For example, in *Talish* language we can see *l* consonant which is the result of Iran – Azerbaijan trade, cultural, literary relations. Another example is q/k substitution in Qakh-Zagatala dialect (qomak-kömək-assistance, inaq-inək-cow) being the impact of Caucasian substrate languages. [3, p.120] On the other hand, starting from the VII century as a result of Arab conquests a great deal of arabic words transferred to Azerbaijan language. Even in political correspondence the main language was Arabic, and poetic works were written in Persian which were the languages of the ruling class. The most prominent writers wrote their works in Persian by orders of rulers and even Shirvanshah ruler Achistan ordered prominent Azerbaijani writer Nizami Ganjavi to write the “Leili and Majnun” in Persian by noting that Turkish is not suitable for their royal status.

Nowadays minority group of languages belongs to three different language families as a result of substrate, superstrate influence. Azerbaijani and *Tatar* lan-

guages belong to Turkic, Russian, Tat, Talish, Kurdish belong to Indio – European, Lazgi, Avar, Udin, Ingloy, Sahur, Budagish, Khinaligish belong to Caucasian language families. Prevalence among them belongs to Talish and Lazgi languages [2, p.264].

Another crucial factor in case of language contact or language change situation is the direct influence of bilingualism. Bilingualism is the condition in which two living languages exist side by side in one country, each spoken by one national group, representing a fairly large proportion of people. The concept of bilingualism is closely linked to the concepts of multilingualism and plurilingualism, and these terms are sometimes even used synonymously [7, p.238]. Contrary to monolingualism bilingualism is the existence of at least two languages in the speech of one and the same speaker, the ability of which is not the same, at the same time, the way the two languages are used plays a highly significant role. Bilingualism being societal and individual affects differently the society involved. So that, in societal bilingualism in complex, stratified societies many social differences are language linked [6, p.4]. Those societal, historical factors - social processes mostly lead to the existence of bilingual individuals. As mentioned above every ruling class showcases its language as the most prestigious language and the ones considering themselves “high society” isolate themselves from the “lower class”. As was the case in Azerbaijan as a result of Soviet invasion. People considering themselves members of the “high society” were sending their children to Russian stream educational institutions. That young generation using Russian at school and Russian – Azerbaijani in society as well as in a family ambiance gradually became bilinguals. As Meyer mentioned, language change is the result of social factors. The situation disturbed leading intellectuals of the time and by criticizing the emerged situation via the dialogues of characters demonstrated their position in their works. J.Mammadguluzadeh’s “*The school of Danabash village*” demonstrates the existing situation in the character of *Nuru* who showcases his resentment to the members of that society by noting the following sentence “*Nə bilim uşqoldu nədi o da gəlib*”. The author in the example of *Nuru* shows people’s attitude towards the situation, as well as, involuntary language change in their verbal speech.

Bilingualism, as a consequence, leads to code switching from one language to another paving the way to the borrowing of syntactic elements, as well as, derivational morphemes. So that language mixing or blending situation seems to be resulted in ii, that is, LG (Lexicon-Grammar) mixed languages, ii (Structural mixes), iii (converted languages). In each case the final product differs based on the abovementioned types. So that, the first case of blending covers mixing the vocabulary of one language with the grammar of another language, in the second category both involved languages provide equal contribution from grammatical and lexical perspectives. The third category, on the other hand, the language with the maintenance of lexical units experience structural convergence by the influence of another language [9, p.43]. Diving into the history we can observe deep traces of Persian, Arabic, Russian words in Azerbaijani after IX century, in particular, as a result of social, historical, cultural factors. All languages are

exposed to the abundance of foreign borrowings due to a variety of reasons. As it is observed, in Azerbaijani, in spite of the existence of equivalents, myriad of words flowed to terminology of the existing nation. On the one hand, the process enriched the vocabulary basis, on the other hand, some words became prevalently active in spite of the existence of equivalents of the same words in SL. Still some words borrowed from different nations were used equally depending on the existing situation. For example, *aktyor-şabih*, *termometer – mizanul herare*, *zavod – karxana*, *narazılıq – protest*, *xəstəxana – bimarxana*, *müalicəxana*, *lecebnisa*, *inqilab – revolyusiya*, *əcaxana – aptek*, *mühasirə – blokada*, *mücərrəd – abstrakt*, *nöqtəyi - nəzər- aspekt etc.* Some phrases are used with a slight change in structures. *Cumleyi – tam/ tam cumlə/ full, complete sentence or əfali – mürəkkəb/ mürəkkəb fəl/compound verb etc.* [8, p.20-22]. Nevertheless, Azerbaijani like other Eastern country languages borrowed mostly from Arabic and adapted words and phrases were assimilated to the linguistic system of the source language. Another example can be the prefixes *qeyri* and *na*. These are kinds of words used before nouns to show negation as the prefixes *-non*, *-anti*, *-ir*, *-un* etc. in English. For example, *qeyri-ixtiyari – unvoluntarily*, *qeyri-kafi – insufficient*, *nalayiq – indecent*, *natamam – incomplete*. Nowadays, the situation changed its direction slightly tending to enrich the vocabulary with English words by adding derivational suffixes of Azerbaijani language. Bilingual, even multilingual families appeared in Azerbaijan society. So that, those people having upbrought in Russian speaking families tend to send their children to English stream primary or secondary schools. As a result the child speaks the mixture of Azerbaijani and Russian at home with their parents and English at school with their academic staff. The situation directly leads to hybridization of language.

Renckstorf, McQuail and Jankowski (1996) in their 'Media Use as Social Action' approach, demonstrated that the use of the mass media is considered a form of social action that is simultaneously an external as well as an internal act, and which forms a part of the process of the individual's subjective construction of reality [1, p.417]. Global media technologies, such as cable and direct broadcast satellite television, have enabled the transmission of contents and messages across boundaries and cultures using different languages [1, p.412]. Doubtlessly, media broadcasting is one of the crucial factors affecting daily life and the language of the society. As a German linguist Brandt (1984;1972) wrote: "with no argument broadcasting has an impact on people's language and communication". He mentioned that TV broadcasting in German is a principal factor in changes on lexical and grammatical patterns which is in progress in Austrian German. As mentioned, the factor of change is globalization and its impact on all nations. Access to new technologies, the Internet, mobile phones, satellite television and travelling have completely modified the way we communicate [1, p.29]. The more children watch TV in another language, the greater will their language acquisition skills be and the more they will watch in that language. In Azerbaijan we encounter the same situation. Children watching TV in another language (Russian, English, Turkish) start using hybrid sentences by mixing the words of that language with their own language. This tendency emerges not only in children's speech. Even

the president in his speech use hybrid words or phrases, due to his proficiency in both languages. The news related to the delimitation and demarcation of state boundaries were presented by the President of the country of the Republic of Azerbaijan, “*kommunikasiyalar razılaşdırılıb, demarkasiya və delimitasiya prosesi bitib*. The English version will be: agreements on communications have been achieved, the processes of demarcation and delimitation have completed. “Demarcation” and “delimitation” are hybrid words the stem of which are English words “demark” and “delimit” and the derivatives “a, si, y,a” are Azerbaijani endings. As a consequence, the hybrid words were introduced via the speech of the leader, that will definitely lead to the common utilization of the words mentioned [7]. Another example might be the following news headline: *iyulun 26-da saat 11:00-dan etibarən Bakı üzrə valideynlər tərəfindən uşaqların məktəbəqədər təhsil müəssisələrinə növbəyə yazılması prosesinə start veriləcək* [8]. *Start* is an English word joined with Azerbaijani verb *verilmək* which is understood as *pave the way to the beginning of something*. The following examples are from the same newspaper. If we take a look at the underlined words in the sentence below we can see two words are English words *moderator* and *summit*. These words were adapted to the grammatical structure of the Azerbaijan language by derivatives and phonological adaptations. *Xəbər verir ki, Qoşulmama Hərəkatının Gənclər Şəbəkəsinin hazırkı sədri Orduxan Qəhrəmanzadənin moderatorluğu ilə keçirilən Sammitdə bu təşkilata üzv olan 60-dan çox ölkənin gənc nümayəndələri iştirak ediblər* [9].

Moreover, in public places we can easily see billboards, traffic signs or advertisements with hybrid phrases. For instance, the word *parking* (*to park a car in the area*) were initially noted with the first letter of the word – P. However, recently it has changed and brought to public attention as the word *parklama*. Despite of the fact that, the mentioned word was being used as *parkovka* which was a fully Russian word, now the reality has changed and hybrid word has been brought to the attention of the society. As another personal observation faced in a store was a name sign “*Ət House*” written on it. As it is known, *ət* is a name of word which means *meat (in general) in Azeri, however, house is an English word*. These two words have been used in one *hybrid* phrase. Another example comes from one of the most – attended cafes of Baku, *Baku café*. So that the café mixes English with Azeri and uses mixed hybrid phrases on their products or items such as napkins, takeaway bags. On their napkins one can see the words *keep your əls clean*. As it is known *keep hands clean* is an English phrase *əls* means *hands* in Azerbaijani. By blending the words of two languages and adapting Azeri word into English grammatical structure, simultaneously, preserving the harmony between two totally different structures is a real challenge. Moreover, the cafe uses the logo *take eve* on their *take away bags*, which is another example of language mixing. The frequent useage of English phrases among community triggers the process of lexical assimilation or borrowing which further leads to the emergence of totally new, globalized vocabulary.

The following words from the books related to linguistics written by Azerbaijani linguists were used as follows: *realizasiya* – *realization*, (*həyata*

keçirtmək) [4, p.116], *deziqnat – designate (təyin, təyin etmək)* [4, p.183], *korrel-yativ – correlative, (qarşılıqlı əlaqədə olan)* [4, p.140], *komparativist – comparativist (müqayisəyönümlü)* [4, p.248], *edisiyalı surət – edited copy, siqnifika-tiv – significative (mənaya malik olan)* [4, p.140], *dilin sosioloji diferensiasiya-si⁹ – social differentiation of the language* [4, p.98], *disput – dispute (mübahisə)* [4, p. 81]. The words given in two the most prominent linguists' books, the sentences taken from news articles demonstrate that the tendency in progress is active not only in everyday communication of society, but also in the written speech of linguists, politicians, official members of the government.

Conclusion.

To conclude, multilingualism is a key reason in the emergence of hybrid expressions depending on the scope of language use. As Azerbaijan is one of the developing countries attracting a variety of cultures and ethnic minorities who live side by side with locals and share their cultural heritages with each other the outcome – language change situation has its reflection on the society accordingly. The historical background and current globalized convergences delved into through the article. Based on examples the article proves that multilingualism and globalization have an impact not only on the speech of Azerbaijani people but also the written and verbal communications of politicians, linguists, property owners and etc. Another striking point in the hybridization of the language is the impact of media which should not be taken for granted.

References:

1. Adoni, H., Cohen, A. A., & Caspi, D. The consumer's choice: Language, media consumption and hybrid identities of minorities // *Communications*, 2002, 27(4) p. 411-436. <https://doi.org/10.1515/comm.2002.001>.
2. Afad Qurbanov, Ümumi dilçilik cild 3, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası, 2019.
3. Ağamusa Axundov, Ümumi dilçilik, dilçiliyin tarixi, nəzəriyyəsi, metodları. Şərq-Qərb, 2006.
4. Ağamusa Axundov, Ümumi dilçilik. Şərq və Qərb, 2006.
5. Cendrine Jarraud-Leblanc, Evolution of Written Bislama, The University of Auckland, A Thesis for the Degree Of Doctor of Philosophy in Linguistics, 2012, p.29.
6. Hugo Beatens Beardsmore. Bilingualism. Basic Principles // *Multilingual matters*, 1986. ddc: 404 / 2 p.4.
7. Lawrie Barnes, Perspectives on Bilingualism in the South African Context // *Alternation* 1999, 6.2, p. 236-247. ISSN 1023-17S7236-24
8. Nadir Məmmədli. Alınma terminlər. Bakı: Elm, 1997.
9. Salikoko S. Mufwene and Anna Mario Escobar, *Multilingualism in Population Structure, Language Contact*, volume 3, Cambridge University Press, June 2022.
10. (News source: <https://sherg.az/gundem/179514>).
11. https://azertag.az/xeber/Baki_uzre_mektebeqeder_tehsil_muessiselerine_novbeye_yazilma_prosesine_start_verilir-2227367
12. https://azertag.az/xeber/Bakida_Qosulmama_Herekatinin_Gencler_Sammitinin_ac_hilis_merasimi_kechirilib-2227238

Xülasə
AZƏRBAYCANDA HİBRİD DİL VAHİDLƏRİNİN MEYDANA GƏLMƏSİNƏ
TƏSİR EDƏN AMİLLƏR

Tədqiqatın əsas hissəsi Azərbaycan sənət hakimiyyəti dövründən başlayaraq müasir cəmiyyətə qədər hibrid vahidlərin əhatə dairəsini müəyyən etmək üçün yazılı materiallar əsasında empirik nəzəri tədqiqatından istifadəyə əsaslanır.

Hibrid söz və strukturların yaranma tarixinə toxunaraq, Azərbaycan tarixi keçmişinin materialları əsasında hibrid sözlərin və strukturların meydana gəlməsi və bu situasiyanın yaranmasına təsir edən amillər və hadisələr geniş müzakirəyə cəlb olunmuşdur. Məqalə məhiyyətə diaxronikdir, lakin həm mədəni, həm də linqvistik baxımdan hibridləşmənin meydana gəlməsinə xüsusi təsir göstərən bəzi sinxronik cəhətlər də hərtərəfli araşdırılır.

Müqayisəli tarixi tədqiqat mövcud mədəni vəziyyətin (çoxmədəniyyətliliyin) dərin təhlili üçün istifadə olunan əsas tədqiqat metodudur ki, bu da prosesin son məhsulu kimi dil təmaslarına, kod dəyişikliyinə və hibridliyə yol açır.

Резюме
ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПОЯВЛЕНИЕ ГИБРИДНЫХ ЕДИНИЦ
В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

Основная часть исследования состоит из эмпирического теоретического исследования, построенного на основе письменных материалов для выявления масштабов гибридных единиц в Азербайджане, начиная с советской власти и заканчивая современным обществом.

Касаясь истории возникновения гибридных слов и структур, причины и процессы, вызвавшие возникновение ситуации, подробно обсуждались в теоретическом плане на фоне азербайджанской истории. Статья носит диахронический характер, но также тщательно исследуются некоторые синхронические аспекты, оказывающие особое влияние на возникновение гибридизации как в культурном, так и в лингвистическом плане.

Сравнительно-историческое исследование является основным методом исследования, используемым для глубокого анализа существующей культурной ситуации (мультикультурности), которая прокладывает путь к языковому контакту, переключению кода и гибридизации как конечному продукту процесса.

Рәүәи: f.f.d., dos. Y.Ə.Süleymanov

Kəmalə Dünyamalıyeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

EVFEMİZMLƏŞMƏ PROSESİ

Açar sözlər: *motivləşmiş evfemizmlər, semantik aspekt, ekstralingvistik reallıq, tabu*

Keywords: *motivated euphemisms, semantic aspect, extralinguistic reality, taboo*

Ключевые слова: *мотивированные эвфемизмы, семантический аспект, внеязыковая реальность, табу*

Giriş. Məqalədə lüğət tərkibinə təsir göstərən, dili mədəniləşdirən nominasiya vahidləri olan evfemizmlər, onların yaranma prosesindən və onlara xas olan ən vacib xüsusiyyətlərdən bəhs edilir. Dilin standart lüğət tərkibi ilə yanaşı, qeyri-standart leksikası da sosial həyatda vacib rol oynayır. Bu gün həmin leksikanın bir çox layları olan aspektlər ümumi dilçilik prinsiplərinə müvafiq öyrənilməlidir. Standartlara sığmayan leksika cəmiyyət həyatında sosial, psixoloji və üslubi səbəblərdən meydana çıxır.

Evfemizmlərin nitqdə istifadəsi nitq situasiyasından, danışmanın mədəni səviyyəsindən, milli kimliyindən, cəmiyyətdə özünüdərk, statusundan, dəyər və şəxsi münasibətlərdən asılıdır.

Evfemizmlər mürəkkəb sosioüslubi, leksik-frazeoloji kateqoriyalar, tarixən sabitləşmiş bir sistem yaradır və müəyyən funksiyaları həyata keçirir:

1) nitq müxtəlif emosional boyalarla yüklənir;

2) danışq mənlərində işlənən qeyri-standart leksik vahidlər fon yaradır, ekspressiv mənə elementlərini gücləndirir.

Bütün bu amillər evfemizm fenomeninin öyrənilməsinə marağın artmasına səbəb olmuşdur.

İnsanların sosial və mədəni həyatı dəyişdikcə, cəmiyyət inkişaf etdikcə evfemizm sistemində də dəyişikliklər baş verir. Evfemizm də dilin digər sözləri, ifadələri kimi dil üçün, insanlar arasında müəyyən münasibətlər qurmaq üçün materialdır və dilin leksik sistemində hər bir dərəcəyə məxsus söz və ifadələrin sosial təbiəti aydınlaşdırılır. Evfemizmlər dilin lüğət tərkibinə təsir göstərir, dili mədəniləşdirir, eyni zamanda dildə ifadəlilik imkanlarını genişləndirir. Tarixən evfemizmin mənşəyi və əmələ gəlməsinə nəzər yetirək. Qədim dövrlərdə qorxu hissi insanlar arasında qadağanlara gətirib-çıxarmışdır. Bu zaman tabu yaranmış, sonradan, onu əvəz edən söz və ifadə də meydana gəlmişdir. Dildə mövcud olan tabuların işlənməsi bir zamanlar cəmiyyətdə müəyyən problemlər doğururdu. Etik, mədəni, psixoloji səbəblərdən nitq tabular vasitəsilə korlanmışdır, bu zaman yeni nominasiyaya – evfemistik ifadələrə ehtiyac duyulmuşdur. Bu məqamda tabunu əvəz edən evfemizmin formalaşma prosesində psixoloji amillər mühüm rol oynamışdır. İbtidai dövrdə ibtidai-dini mövhumata inam evfemizmin qədim layını yaratmış və inkişaf etdirmişdir.

Evfemizm və nitqin evfemikləşməsi insanın varlığı, onun kökəni, təbiəti, özünü aciz, gücsüz hiss etməsi, təbiət və sosimum gücü ilə əlaqəlidir. Evfemizm linqvistik ədəbiyyatda bir neçə aspektdə tədqiq olunub: sosiolinqvistik aspekt (tabu, istifadə etmə sahəsi anlayışı), funksional aspekt (evfemizmləşmə motivi), qrammatik və semantik aspekt (evfemizmin strukturu, evfemizmləşmə vasitələri) və s.

K.Allanın fikrincə evfemizm arzuolunmaz ifadənin alternativini kimi, ən əsas isə, simanı itirməmək, dinləyicinin xətrinə dəyməmək məqsədilə işlənir [1].

P.M.Adams isə evfemizmlərin yaranma səbəbini demokratik cəmiyyətdə “garbage men” (zibil yığanlar) əvəzinə “environmental engineers” (ekologiya mühəndisləri) kimi bir sıra adların ədəbli ifadə olması üçün süni terminlərin yaradılması kimi izah edir [2].

Evfemizm söyləmin emosional dominantıdır. Evfemiya linqvistik kompleksdir, sosial və koqnitiv fenomendir. Evfemizmləşmə prosesi leksikologiyada, sosiolinqvistikada və praqmatikada öyrənilir. Evfemizm həm də linqvokulturoloji hadisədir. Nitq fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində istifadə olunur. Evfemizmin müxtəlif sistemli dillərdə öyrənilməsi dünyanın dil xəritəsində milli özünəməxsusluğun və nitq davranışının, dərk etmənin yerini müəyyənləşdirmə məqsədi daşıyır. Dünya dillərində nitqin evfemizmləşmə yolları və üsulları müxtəlifdir.

1) Nitqdə evfemizmləşmə hadisəsi ellipsis yolu ilə yaranır. Buna evfemistik ellipsis deyilir. Lazım olan dil vahidi buraxılır. Vulqar ifadənin yerinə çox nöqtədən istifadə olunur. Şifahi nitqdə bu effekt intonasiya və jestlə əvəz olunur.

2) Evfemizmləşmə qadağan olunmuş sözün müəyyən hissəsinin deformasiyası (sıxılması) nəticəsində yaranır. Burada şəxs adının baş hərfi əlavə edilir .

3) Qadağan olunmuş söz sözün ümumi neytral mənasından ibarət olur. (insanda çatışmayan fiziki və zehni cəhətlər)

4) Poetik dildə troplar (məcaz növləri: metafora, metonimiya, sinekdoxa, parafraza, ironiya (rişxənd), simvol (rəmz) və s.) nitqin evfemizmləşmə vasitəsi kimi aktivdir. Metaforik keçid iki nominasiya arasında predmet-məntiqi əlaqə yaradır.

Motivləşmiş evfemizmlər semantik cəhətdən mədəni-etnoqrafik kontekstdə müəyyənləşir. Evfemizmlər dildə bir çox variantlarda müşahidə olunur. Evfemizmlərin leksik-semantik (tematik) təsnifi göstərir ki, onların ölüm, xəstəlik, fiziki çatışmazlıq, insanın fizioloji və anatomik orqanları ilə, intim, ailə-nigah münasibətlər ilə, cəmiyyətin mənavi-etik cəhətləri ilə əlaqəsi möhkəmdir. Dünya dillərində evfemizmləşmənin dildə ifadə vasitələri sözün məna əvəzlənmələrinə əsaslanır və yeni yaranan ifadələr dilin lüğət tərkibini zənginləşdirir. Məsələn, “to send somebody to glory”, “to send somebody to kingdom-come”, “the Duke of Exeter’s daughter” kimi frazeoloji evfemizmləri “kimisə o biri dünyaya göndərmək”, to be out (take, leave) of one’s senses”, “to be off one’s nut”, “to go nuts”, “soft (touched, weak) in the head”, “a strange bird”, “a weird (strange) card (duck)”, kimi frazeoloji evfemizmlər isə “başı gedib” kimi ifadələrlə tərcümə edə bilərik [3].

Nitq prosesində evfemizmləşmənin yol və üsulları tabudan evfemizmə keçən bir proses kimi özünü göstərir. Evfemizmləşmiş nitq vahidi ellipsis, sözün deformasiyası (sıxılması), tabunun ümumineytral sözlə əvəzlənməsi, əcnəbi elementlər vasitəsi ilə gerçəkləşir. Evfemistik metaforalar, metonimiyalar, sinekdoxalar, simvollar, ironiyalar, parafrazalar, deyimlər və s. poetik dilin tropları kimi çıxış edir. Bunlar evfemistik nitqin məhsuldar vasitələri kimi özünü göstərir.

Diskursiv-koqnitiv fenomen olan evfemizmlərin bir növü frazeoloji evfemizmlərdir. Nitq aktında bu tip evfemizmlərdən də istifadə edilir. Köhnə evfemizmləri yeniləri əvəz edir. Beləliklə, leksik sistemdə evfemizm struktur-semantik cəhətdən tabulaşmış nitqdə ikinci nominasiyadır. Evfemizmin əlamətləri ikinci nominasiya kimi xarakterizə olunur. Yeni dil işarəsi kimi ikinci adın meydana çıxma spesifikasi və qanunauyğunluqları üzə çıxır. Frazeoloji-evfemizmlər mənanın kontekstual çevrilmə imkanı ilə leksik və qrammatik sabitliyi, frazeoloji məna strukturunda konnotativ komponentin obrazlılığı və yüksək əhəmiyyəti ilə xarakterizə olunan mürəkkəb dil vahidləridir. Dilçilər evfemizmlərin ekstralingvistik xarakter daşması ilə razılaşırlar. Bununla belə, hazırda alimlər evfemizmin aparıcı meyarını (adlandırma və evfoniyanın dolayısı, formaların mürəkkəbliyi), spesifik təmsil sahələri, üslubi istinadlar, evfemizmin əsas meyarını vurğulamaqla, evfemizmin konkret motivləri ilə bağlı fikir ayrılığına səbəb olan çoxlu sayda məsələlərlə üzləşirlər.

Məqalənin aktuallığı. Frazeoloji evfemizmlər hələ də müasir alimlər tərəfindən tədqiq edilməyib. Evfemizmlərin dilin bir çox sahələrində intensiv istifadəsi reallığın əks olunması bunun öyrənilməsinin aktuallığını müəyyən edir.

Məqalənin elmi yeniliyi. Ekstralingvistik reallıqla əlaqəli lingvistik fenomen kimi frazeoloji evfemizmlər tədqiq etməkdir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi. Məqalədə evfemizmlərin yaranma tarixinə dair təqdim olunan məlumat dil ixtisası üzrə təhsil alan tələbələr və digər tədqiqatçılar üçün faydalı ola bilər.

Ədəbiyyat:

1. Allan, K. Euphemisms and Dysphemisms. Language Used as Shield and Weapon /K.Allan, K.Burridge. – New York: Oxford University Press, 1991. 263 p.
2. Jucker, A.H. History of English and English Historical Linguistics /A.H.Jucker. – Stuttgart, 2000. 207 p.
3. Adams, R.M. Soft Soap and the Nitty-gritty /R.M.Adams //Fair of Speech. The Uses of Euphemisms. Edited by D.G.Enright. - Oxford: Oxford University Press, 1985. p. 44-55. səh.49.

Summary

EUPHEMIRATION PROCESS

A euphemism is a polite word or expression that is used to refer to things which people may find upsetting or embarrassing to talk about. Therefore, the term euphemism refers to polite, indirect expressions that replace words and phrases considered harsh and impolite, or which suggest something unpleasant. Euphemisms are a linguistic phenomenon related to extralinguistic reality, which is intensively used in many areas of the language, and the study of which is relevant. The paper discusses the ways and methods of the process of manifestation of expressions from taboo to euphemism.

Резюме

ПРОЦЕСС ЕВФЕМИЗМА

Эвфемизм – это вежливое слово или выражение, которое используется для обозначения вещей, о которых людям может быть неприятно или стыдно говорить.

Следовательно, термин эвфемизм относится к вежливым косвенным выражениям, которые заменяют слова и фразы, считающиеся грубыми и невежливыми, или которые предполагают что-то неприятное. Эвфемизмы – языковое явление, относящееся к экстралингвистической действительности, интенсивно используемое во многих областях языка, и изучение которого является актуальным. В статье рассматриваются пути и методы процесса проявления выражений от табу к эвфемизму.

Rəyçi: *dos. K.B.Nasıyeva*

Layə Mustafayeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

ZEVQMA ÜSLUBİ FİQUR KİMİ

Açar sözlər: *üslub, fiqur, zevqma, məna, pragmatika, növ*

Key words: *style, figure, zeugma, meaning, pragmatics, type*

Ключевые слова: *стиль, фигура, зевгма, смысл, прагматика, тип*

Antik dövrlərdən günümüdə kimi işlədilən müxtəlif üslubi fiqurlar mövcuddur. Onlardan biri də zevqma hesab edilir.

Zevqma yunan sözü olan “yoking” (bağlayıcı), yaxud “bonding” (bağlama; bağlayan; bağlayıcı) mənalarını ifadə edir. Bu nitq fiqurunda feil, yaxud sifət qrammatik və məntiqi cəhətdən müxtəlif fikirləri birləşdirən bir ismə aid olur. Məsələn:

John lost his coat and his temper. (Con paltosunu və səbrini itirdi). Bu nümunədə /lost/ feili iki ismə /coat/ və /temper/ aid olur. “Paltosunu itirmək və səbrini itirmək” bu cümlədə işlədilən “itirmək” feili həm məntiq, həm də qrammatik cəhətdən fərqli mənaları ehtiva edir.

Müxtəlif mənbələrdə zevqma fərqli şəkildə izah edilsə də, ümumilikdə onun ifadə etdiyi mənada oxşarlıq çoxdur. Onlardan bir neçəsini nəzərdən keçirək:

“İngilis dilinin Kembric qrammatikası”nda” zevqma belə izah edilir: “Birdən çox məna daşıyan sözün cümlənin bir hissəsində bir mənada, başqa hissəsində isə fərqli mənada işlədilməsi zevqma kimi qəbul edilir” [1].

Zevqma bəzən cümlədə güclü təsir yaratmaq üçün də işlədir. Bir nümunəyə baxaq:

She filed her nails and then she filed a complaint against her boss. (O, dirnaqlarını formaya saldı və sonra öz müdirinə qarşı iddialarını irəli sürdü).

M.Vebsterin lüğətində isə zevqma haqqında yazılır: “Bir sözün iki və ya daha çox sözü dəyişdirmək və ya idarə etmək üçün istifadəsi *zevqma* adlanır. Sözlər fərqli mənalarda işlədir və yalnız bir söz aid olaraq məna kəsb edə bilər” [2]. Məsələn:

He opened the door and her heart to the homeless boy. (O, qapını və ürəyini evsiz oğlana açdı).

Kollinsin ingilis dili lüğətində isə zevqma barədə belə yazılır: “Bir sözün iki və ya daha çox sözü dəyişdirmək və ya idarə etmək üçün istifadə edildiyi nitq fiquru” [3].

Məsələn: *Mr. Pickwick took his hat and his leave* [4, s.90]. (Cənab Pikvik papağını götürdü və yola düşdü).

Zevqma bir ifadədə və ya cümlələr arasında sintaktik əlaqənin və ya semantik uzlaşmanın əhəmiyyətli dərəcədə dəyişməsinin fiquru hesab edilir. Bu, bir cümlədə sözün eyni anda bir neçə mənada işlədilməsi və ya bir konstruksiyada bir neçə qrammatik cəhətdən fərqli sözün birləşməsinin başqa sözlə yanlış uzlaşmasına səbəb olan sintaktik üslubdur. Nümunəyə baxaq:

He lost everything there: his friend, his purse, his head and finally his reputation (O, orada hər şeyini itirdi: dostlarını, pul kisəsini, başını və nəhayət ki, reputasiyasını).

Zevqma bir sözdən istifadə edərək iki başqa sözü iki fərqli şəkildə dəyişdir-mək üçün istifadə edilən ədəbi termin kimi də qəbul edilir:

She broke his car and his heart (O, avtomobilini və qəlbini sıdırdı).

Zevqmanın mənasının açılmasında ədəbi məna ilə məcazi mənanın fərqlən-dirilməsi irəli sürülür [5, s.67]. Bundan əlavə, mənanın açılmasında praqmatikanın rolunu da nəzərə almaq lazımdır. Mətn daxilində sözlərin mənalарının açılmasında praqmatikanın, xüsusilə də linqvistik praqmatikanın əhəmiyyətini F.Veysəlli də dəstəkləyir [6, s.90].

Zevqmanın praqmatikasının öyrənilməsi qədim zamanlardan mövcud ol-muşdur. Qədim Yunanıstanda Aristotelin “Ritorika” əsərində nitq fiqurlarına xü-susi yer verilmişdir [7, s.5]. Məlum oduğu kimi, mətnlərin mənalарının dinləyə-nə, yaxud oxuyana çatdırılmasında ritorikanın əhəmiyyəti olduqca böyükdür.

Yazıçılar bədii əsərlərə marağı artırmaq məqsədilə zevqmadan istifadə edir-lər. Zevqmanın istifadəsi cümləni sadələşdirir və oxucuya (yaxud dinləyə-nə) güc-lü təsir göstərmək məqsədi də daşıyır. Məsələn:

You are free to execute your laws, and your citizens [8]. (Siz qanunlarınıza və vətəndaşlarınıza istədiyinizi tətbiq etməkdə azadsınız).

Bu nümunədə “to execute” (icra etmək; qətl etmək; tətbiq etmək) sözü həm “laws” (qanunlar), həm də “citizens” (vətəndaşlar) sözlərinə aiddir. Beləliklə, ma-hiyyət etibarı ilə deyilməlidir ki, “You are free **to execute your laws and execute your citizens**”.

Göründüyü kimi, zevqmadan istifadə ilə cümlə həm sadələşmiş, həm də tə-sirli olmuşdur.

Bəzən insanlar yazıda zevqmadan istifadə etməyə çalışırlar, lakin buna düz-gün nail ola bilmirlər. Məsələn, belə nümunə verək:

She dug for gold and praise in the ground.

“In the ground” təyinedicisi “gold” sözünə aiddir. Düzgün zevqmatik məna almaq üçün cümlə bu şəkildə olmalıdır: *She dug for gold in the ground and for praise.*

Bu da onu ifadə edir ki, zevqmanın işlədilməsi zamanı lazım olan söz sırası və təyinedicilərə diqqət vermək lazımdır.

Həm klassik, həm də müasir ingilis ədəbiyyatında yazılan əsərlərin çoxunda zevqmadan istifadə olunur. Klassik ədəbiyyata nümunə olaraq A.Poupun adını çə-kə bilərik. Müasir ingilis ədəbiyyatında isə D.Stil ən çox zevqma işlədən yazıçı-lardan biri kimi tanınır.

Bədii ədəbiyyatda zevqmaya aid çox nümunə var. Məsələn:

1) “Friends, Romans, countrymen, lend me your ears” [8] (Dostlar, romalı-lar, həmvətənlər, mənə qulaq asın).

2) “They covered themselves with dust and glory” [9] (Onlar özlərini toz və izzətlə örtüdü-lər).

3) “He was alternately cudgeling his brains and his donkey when, passing the workhouse, his eyes encountered the bill on the gate” [10] (O, növbə ilə beyni-

ni və uzunqulağını döyəcləyirdi; emalatxananın yanından keçərkən gözləri darvadadakı elana sataşdı).

Zevqmanı fərqləndirmək üçün bir neçə növ fərqləndirilir:

Birinci növ:

C.Steyn “The Random House Dictionary of the English Language” (İngilis dilinin gündəlik işlədilən sözlər lüğəti) adlı lüğətində zevqmanı sillepsis ilə eyniləşdirir [11, s. 100]. O yazır: “Sillepsis bəzən *zevqma* kimi də adlandırılıla bilər. Bu zaman baxmayaraq ki, bir söz qrammatik və ya məntiqi cəhətdən sözlərdən yalnız birinə aiddir, o, bir cümlənin digər iki hissəsinə münasibətdə də istifadə olunur” [11, s.102]. Tərifə görə, bu tərz cümlələrdə sillepsis ənənəvi qrammatik qaydalara uyğun olaraq çox vaxt “yanlış” kimi qəbul olunur. Bununla belə, bu cür cümlələri səhv hesab etmək düzgün deyildir, çünki qrammatika qaydalarının zərurət və ya üslubi təsir üçün dəyişməsi mümkündür. Məsələn:

My mother works her work, I mine. (Anam öz işini görür, mən də mənimkini).

Qrammatik cəhətdən bu cümləni belə yazsaq səhv hesab olunur: My mother works her work, I ~~works~~ mine (qeyri-mümkündür).

Cümlənin bu şəkildə yazılması My mother works her work, and I (work) mine ilə zevqma müşahidə olunur.

İkinci növ:

Zevqma bəzən sillepsis kimi adlandırılıla bilər. Bu o deməkdir ki, bir söz bir cümlənin digər iki hissəsində də istifadə olunur, lakin hər biri ilə əlaqədar fərqli anlam ifadə edir [12, s.278]. Məsələn: She took her shawl and her depart.

Bu nitq fiquru qrammatik cəhətdən düzgündür və cümlənin bu şəkildə işlədilməsi güclü təsir yaradır, yəni cümlənin təsir gücü olduqca yüksəkdir.

Bədii ədəbiyyatda zevqmanın bu üslubda işlədilməsinə aid çox sayda nümunələrə rast gəlmək olur.

Nümunə 1:

Miss Bolo went straight home, in a flood of tears and a sedan-chair [4, s.35]. (Xanım Bolo göz yaşları və sedan kreslo ilə bərabər birbaşa evə getdi).

Nümunə 2:

They covered themselves with dust and glory. (Onlar özlərini toz və şənşöhrətlə örtülər) [9, s.19].

Nümunə 3:

He watches afternoon repeats and the food he eats [13]. (O, günorta təkrarlarını və yediyi yeməkləri nəzərdən keçirir).

Nümunə 4:

You held your breath and the door for me [14]. (Sən nəfəsini və qapını mənim üçün açdın).

Feilin mənası özündən sonra gələn isimə uyğun olaraq dəyişsə də, isimlər üçün standard bir qayda var. İsim əvvəlcə feilin ən prototipik və ya hərfi mənasını alır və ondan sonra daha az prototip və ya daha çox məcazi feil mənalmasını alan isim və ya isimlər gəlir [15, s.31]. Nümunələrə baxaq:

The boy swallowed milk and kisses (Oğlan südü və öpücükleri uddu).

The boy swallowed kisses and milk. (Oğlan öpücükleri və südü uddu).

Birinci isim məcazi, ikincisi isə daha ədəbi mənə ifadə edir. Onların hər ikisi gülüş təsiri yaratmağa meyillidir. Bir nümunə də təqdim edək:

She feeds me love and tenderness and macaroons [16]. (O, məni sevgi, zəriflik və makaronlarla bəsləyir).

C.Miller zevqmanın bir neçə növünü təklif edir [17, s.3]:

1. *Diazevqma* adlı növdə bir mübtədə bir neçə çox mənə ifadə edən feilə aid olur. Bu zaman cümlə mübtədə ilə başlayır və bir neçə feili idarə edə bilir. C.Kennedi prezident seçkisində andiçmə zamanı aşağıdakı diazevqma dolu nitqi ilə yadda qalıb. Məsələn: We shall pay any price, bear any burden, meet any hardship, support any friend, oppose any foe to assure the survival and the success of liberty [18]. (Biz azadlığın bərqarər olması və uğurunu təmin etmək üçün istənilən qiyməti ödəyəcəyik, bunun üçün lazım olan yükü daşıyacağıq, istənilən çətinliklə qarşılaşacağıq, istənilən rəfiqi dəstəkləyəcəyik və istənilən düşməinə qarşı çıxacağıq).

2. *Hipozevqma*.

Bu növ zevqma bir neçə ifadəni özündə ehtiva edir və o, bütün ifadələrin asılı olduğu söz və ya sözlərin sonunda yerləşir. Nümunəyə baxaq:

Assure yourself that Damon to his Pythias, Pylades to his Orestes, Titus to his Gysippus, Theseus to his Pyrothus, Scipio to his Laelius, was never found more faithful than Euphues will be to his Philautus [19]. (Özünüzü əmin edin ki, Deymon öz Pifiyasına, Pilad öz Orestinə, Titus Gizipinə, Tesey öz Pirotuna, Skipion isə Laeliusuna heç vaxt Evfeyin öz Philautusuna sadıq qalacağı qədər sadıq olmayıb).

3. *Prozevqma* üçüncü növ kimi müəyyən edilir. Bu növdə aparıcı söz cümlənin birinci hissəsində işlədilir. Nümunəyə baxaq:

Vicit pudorem libido timorem audacia rationem amentia [20]. (O, həyaya, şəhvətə, qorxuya, cəsarətə, ağılna, dəliliyinə qalib gəldi).

4. *Mesozevqma* adlı növdə aparıcı söz cümlənin ortasında yerləşir və o, hər iki cümləyə aid olur. Məsələn:

What a shame is this, that neither hope of reward, nor feare of reproch could any thing move him, neither the persuasion of his friends, nor the love of his country. [21]. (Bu elə bir ayıbdır ki, nə mükafat ümidi, nə məzəmmət qorxusu, nə dostlarının razılığı, nə də vətən sevgisi onu hərəkətə gətirə bilməz).

Qeyd edək ki, bəzən zevqma digər üslubi vasitələrlə qarışıq salına bilir. Sillepsis bəzən zevqmanın bir növü kimi qəbul edilir. Bu zaman zevqma kimi müəyyən edilən söz müxtəlif məzmunlu kontekstlərdə istifadə olunur. Belə bir nümunə təqdim edək:

My sister prefers English fiction, my brother French fiction.

Bu nümunədə cümlənin ikinci hissəsində *prefer* sözünü işlədə bilərik: my brother prefers French books. Burada zevqma işlədilib [22, s.169].

Zevqma kimi, sillepsisin də işlədildiyi cümlədəki feil birdən çox cümlə üzvünə aid ola bilir, lakin bu feil qrammatik və məntiqi cəhətdən yalnız cümlənin bir üzvünə aid olur. Məsələn:

They saw lots of thunder and lightning. (Onlar çoxlu ildırım və şimşək gördülər). Bu nümunədə işlədilən “saw” feili məntiqi cəhətdən “lightning” sözü üçün düzgün hesab edilir; “thunder” (şimşək) isə “heard” feili ilə işlənə bilər.

Digər izah:

Sillepsisdə tək xəbər cümlənin iki və ya daha çox üzvünə aid ola bilər, lakin bu zaman lazım olan qrammatik dəqiqlik müşahidə olunmur. Əsas feilin bir hissəsi müxtəlif söz birləşmələri ilə, yaxud köməkçi feillərlə qrammatik qayda gözləmədən birləşə bilər. Bu qaydaya əsasən, feil ilk söz birləşməsi ilə, daha dəqiq ifadə etsək, cümlənin mübtədası ilə uzalaşır. Məsələn: He works his work, I mine. Bu nümunədə feil birinci mübtədadan sonra gəlir, burada mübtədə seçim bildirmir; feil ilk mübtədəyə aid olur, lakin ikinci mübtədə seçim bildirir; bu halda feil birinci mübtədəyə aid olur, lakin ondan sonra ikinci mübtədə gəlir və o, artıq seçim bildirir. Bu halda feil ya hər iki söz birləşməsindən (yaxud cümlədə olan iki mübtədadan sonra gəlir, yaxud onların hər ikisindən əvvəl gəlir. C.Syörl yazır ki, bu hal daha münasibdir, çünki qarışıqlıq yaratmır [5, s.120].

Sillepsisin növbəti növü *köməkçi sillepsis* adlanır [24]. Burada ya əsas feil, ya da köməkçi feil birdən çox köməkçi feillə birləşir. Məsələn, She has deceived her father and may thee.

Zevqma məharətlə istifadə olunduqda, əsərə özünəməxsus bədii effekt verir, əsərləri daha maraqlı və təsirli edir, ifadələri bəzəməyə, təsirli üslubda fikirlərə vurğu əlavə etməyə imkan verir.

Bundan əlavə, zevqma əsərlərdə dram yaratmaq, emosiya əlavə etmək və ya şok dəyəri yaratmaq üçün də istifadə edilə bilər.

Ədəbiyyat:

1. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/zeugma>
2. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/zeugma>
3. <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/zeugma>
4. Dickens Ch. The Pickwick Papers. Clarendon Press, 1986, 898 p.
5. Searle J. Speech act theory and pragmatics. Springer Science & Business Media, 2012, 320 p.
6. Veysəlli F.Y. Dilçilik Ensiklopediyası. Bakı: Mütərcim, 2006, 396 s.
7. Aristotle. Rhetoric. Cosimo, Inc., 2010, 350 p.
8. <https://www.shakespeare.org.uk/explore-shakespeare/shakespeedia/shakespeares-plays/julius-caesar/>
9. https://www.goodreads.com/book/show/24583.The_Adventures_of_Tom_Sawyer
10. <https://www.britannica.com/topic/Oliver-Twist-novel-by-Dickens>
11. Stein, J. The Random House Dictionary of the English Language. New York: Random House, 1983, 1568 p.
12. Oxford Dictionaries Online. "Zeugma". Oxford: Oxford University Press, 2013, 2069 p.
13. <https://www.imdb.com/title/tt5680496/>
14. <https://genius.com/Alanis-morissette-head-over-feet-lyrics>
15. Yeshayahu Sh.). "Zeugma: Prototypes, Categories, And Metaphors". *Metaphor and Symbol*. 1998, 13 (1), p.31-47.
16. <https://open.spotify.com/track/52SCT6ImFklqEhH21gErO>
17. Miller G.A. "WordNet: An On-Line Lexical Database". 1990, *International Journal of Lexicography*, p.3:4.
18. <https://www.archives.gov/milestone-documents/president-john-f-kennedys-inaugural-address#:~:text=On%20January%202020%2C%201961%2C%20President,survival%20and%20success%20of%20liberty.%22>

19. <https://archive.org/details/intimateartofwri0000ricc>
20. <https://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A1999.02.0019%3Atext%3DClu>.
21. [https://en.wikipedia.org/wiki/Henry_Peacham_\(born_1546\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Henry_Peacham_(born_1546))
22. WordNet. “Zeugma”. Princeton: Princeton University Press, 2013, 269 p.
23. Knapp, J.F. The Norton Anthology of Poetry. “Glossary of Literary Terms”. W.W. Norton & Co., 2005, 1998 p.
24. [https://buckleyschool.com/magazine/articles/rhetorical-device-of-the-month-zeugma/#:~:text=%22You%20are%20free%20to%20execute,might%20not%20be%20so%20great\).](https://buckleyschool.com/magazine/articles/rhetorical-device-of-the-month-zeugma/#:~:text=%22You%20are%20free%20to%20execute,might%20not%20be%20so%20great).)

Summary **ZEUGMA AS A STYLISTIC FIGURE**

There are different stylistic figures that are used nowadays beginning from the ancient times. Zeugma is known to be one of them.

The notion of “zeugma” was originated from the Greek word ‘yoking’, or ‘bonding’. In this figure of speech, a verb or an adjective refers to a noun that combines grammatically and logically different ideas.

Zeugma is also used to create a strong effect in a sentence.

Writers use this stylistic figure in order to increase much interest in fiction. The use of this figure simplifies the sentence and also aims to make a strong impact on a reader (or a listener).

Besides, when it is used skillfully, it gives some unique artistic effect to the plays and makes them more interesting and effective as well as it allows a reader (or a listener) to embellish expressions, add emphasis to ideas in an effective style.

It is noteworthy to state that zeugma is observed both in classical works and in modern literature.

Резюме **ЗЕВГМА КАК СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ФИГУРА**

Существуют различные стилистические фигуры, которые используются в наши дни, начиная с древних времен. Зевгма, как известно, является одним из них.

Понятие «зевгма» произошло от греческого слова «сопряжение» или «связывание». В этой фигуре речи глагол или прилагательное относится к существительному, которое сочетает в себе грамматически и логически разные идеи.

Зевгма также используется для создания сильного эффекта в предложении.

Писатели используют эту стилистическую фигуру, чтобы повысить интерес к художественной литературе. Использование этой фигуры упрощает предложение, а также направлено на то, чтобы произвести сильное впечатление на читателя (или слушателя).

Кроме того, при умелом использовании он придает пьесам своеобразный художественный эффект, делает их более интересными и эффектными, а также позволяет читателю (или слушателю) приукрашивать высказывания, подчеркивать мысли в эффектном стиле.

Примечательно, что зевгма встречается как в классических произведениях, так и в современной литературе.

Rəyçi: f.e.d., dos. L.M.Cəfərova

Məhbubə Umudova
Azərbaycan Turizm və Menecment İnstitutu

DİLÇİLİKDƏ İSTORİZM ANLAYIŞI

Açar sözlər: *istorizmlər, dil, arxaizmlər, semantika, lüğət tərkibi, dəyişiklik*

Keywords: *historicisms, language, archaisms, semantics, vocabulary, changes*

Ключевые слова: *историзмы, язык, архаизмы, семантика, лексика, изменения*

Dil canlı, daima inkişaf edən, özünü yeniləyən bir sistemdir. Dilin ən mobil bölməsi isə onun lüğət tərkibidir. Lüğət tərkibi cəmiyyətin həyatında baş verən dəyişikliklərə həssaslıqla yanaşır desək, yanılmazıq. Belə ki, dil yeni sözlərlə zənginləşir və aktiv istifadədən çıxmış bir qrup sözdən “qurtula” da bilir. Belə sözlər, yəni istorizmlər dilin passiv fonduna düşür və bir qayda olaraq, “köhnəlməmiş” lüğətlərdə təsbit edilir.

“İstorizimin” mahiyyəti zaman keçdikcə fərqli yanaşmalarla izah edilmişdir. İstorizmin elementləri fransız esse yazıçısı Mişel de Monteyn (M.Montaigne – 1533-1592) və italyan filosofu G.B.Vikonun (1668-1744) yazılarında daha çox rast gəlinmiş və G.V.F.Hegelin (1770-1831) 19-cu əsr Avropa dialektikası ilə daha dolğun şəkildə inkişaf etmişdir [10, s.275-277]. G.Hegeldən təsirlənən Karl Marks da öz yazılarına istorizmi də daxil etmişdir. İstorizm ya hermenevtik olmağa meyillidir, çünki o, məlumatın ehtiyatlı, ciddi və kontekstləşdirilmiş şərhini qiymətləndirir və yaxud da relativist olmağa istiqamətlənir, çünki o, universal, fundamental və dəyişməz şərhlər anla-yışlarını rədd edir [6, s.1023].

İstorizm, bütün növ və üslublarda yazıların tarixi dövrü, coğrafi məkanı və mövzu ilə bağlı yerli mədəniyyətin nəzərə alınmasının lazım olduğunu müdafiə edən bir perspektivdir [3, s.139-140]. Əksər alimlər istorizm anlayışının 19-cu əsrin əvvəllərində alman filosofu Karl Vilhelm Fridrix Şlegel tərəfindən irəli sürülməsi fikri ilə razılaşırlar. “İstorizmçilik (Historismus)” termini də eyni alman filosofu tərəfindən irəli sürülmüşdür [4, s.312].

İstorizm termin fəlsəfə, antropologiya, sosiologiya ilə yanaşı dilçilikdə də geniş istifadə olunan termindir [8, s.156]. Yalnız XVIII əsrdə, bir sıra başqa elmlərdə olduğu kimi, dilçilikdə də, o dövrə xas faktiki materiallara əsaslanmayan istorizm ideyası formalaşmışdır və burada əsas diqqət dilin mənşəyi və “ibtidai” dillərdən müasir dillərə keçid problemlərinə yönəlirdi [9, s.37].

Beləliklə, 20-ci əsrin 30-40-cı illərində istorizm yeganə həqiqi dünyagörüşünün saxlanması və möhkəmləndirilməsi üçün müqayisəli və təşkilati əsas kimi fəaliyyət göstərməyə başlamışdır və dilin tədrisində tarixi-semantik yanaşmanın tətbiqini və müvafiq olaraq, fənlərarası biliklərin inteqrasiyasının daha yüksək səviyyəyə çatmasını və daxil edilmiş tarixi faktiki material əsaslarına uyğunlaşdırılmasını təmin etməyə xidmət göstərmişdir [12, s.94].

İstorizmlər insan həyatının bir vaxtlar mövcud olmuş, lakin yoxa çıxmış hadisələrinin adları olan sabit ifadələrdir. İstorizmlər passiv lüğətə aiddir və müasir dildə sinonimə malik deyillər. Elmi-texniki tərəqqi sayəsində dilin lüğət tərkibini zənginləşdirən çoxlu sayda yeni anlayışlar meydana çıxmışdır. Dildə bunun əksinə də rast gəlinir. Bəzi sözlər artıq işlədilmir və ya istifadədən çıxır, çünki bir çox əşyalar, anlayışlar artıq gündəlik həyatdan itmişdir.

Zaman keçdikcə dildə istorizmlərin yaranmasının əsas səbəbi əcdadlarımızın adət-ənənələrinin dəyişməsi, elmin və mədəniyyətin inkişafı olmuşdur. Sözlərin zamanla istifadə olunmaması müxtəlif ədəbiyyatlarda aşağıdakı səbəblərlə əsaslandırılmışdır [9, s.73]:

a) obyektiv reallığın dəyişməsi, qayğı və ya bəzi obyektlərin və hadisələrin ötüb keçməsi (istorizmlər);

b) dildaxili motivlər: leksik sistemin yenidən qurulması, bir əvvəlki nominasiyanın digəri ilə əvəz edilməsi (arxaizmlər);

c) cəmiyyətin psixi sisteminin dəyişməsi, bəzi anlayışların deaktuallaşması və s.

Yuxarıdakılardan çıxış edərək, bütün köhnəlmiş leksikonu iki növə bölmək olar: istorizmlər və arxaizmlər.

Sözlər “bir tərəfdən, öz-özünə köhnəlmiş” ola bilər, yəni onların sinonimi olan başqa sözlər vasitəsilə canlı istifadədən “kənarlaşdırıla” bilər və digər tərəfdən, bu mənada “köhnəlmiş” ola bilər. Bəzən isə, bu sözlərin başqa sözlərlə əvəzlənməsi halları baş vermir. Çox zaman dildə arxaizmlərlə istorizmlər eyniləşdirilir. Lakin kiçik bir təfərrüat qarşımıza çıxan sözün istorizm və ya arxaizm olmasını müəyyən etməyə kömək edir. Bu iki oxşar termin arasındakı fərqlər aşağıdakılardır:

1. Arxaizmlərlə müqayisədə istorizmlərdə sinonimlərdən istifadə olunmur. Təbii ki, bu iki anlayış kifayət qədər şərtidir. Sözlər müxtəlif səbəblərdən istifadə olunmaya bilər, lakin bəzi hallarda uzun müddətdən sonra aktiv lüğətə qayıda bilərlər. Bir müddət sonra istifadəyə (dövriyyəyə) qayıdan bir sıra istorizmləri buna misal göstərmək olar: *leytenant*, *nazir*, *zabit* (*lieutenant*, *minister*, *officer*) və s. Qeyd edək ki, dilçilər belə sözlərin də daxil olduğu xüsusi lüğətlər yaratmışlar.

2. İstorizmlər arxaizmlərlə üst-üstə düşürlər, belə ki, “arxaizmlər müasir reallıqların köhnəlmiş adları”, “istorizmlər isə məna xüsusiyyətlərini müəyyən edən köhnəlmiş reallıqların adları”dır. İstorizmlərin semantikasının spesifikliyinə sözün semantik quruluşunun denotativ və konnotativ hissələrə ayrılması nöqtəyindən baxmadan diqqətə almaq mümkün deyildir. Burada birinciyə sözün məzmununun anlamı aiddir, ikincisinə isə emosional-qiyətləndirici və funksional-üslubi mənalar (semlər-semes) daxildir.

3. Arxaizmlərlə istorizmlər arasındakı digər mühüm fərq, arxaizmlərin müəyyən köhnəlmə dərəcəsinə malik olmasıdır. Onlar dilin lüğətinin yaşını izləmək üçün dilçilər tərəfindən xüsusi olaraq fərqləndirilir. Bir çox söz tez-tez istifadədən çıxarılır və passiv vəziyyətə keçir və ya yox olur. Passiv vəziyyətə keçmiş sözlər üçün iki variant mövcud ola bilər: başqaları ilə əvəz olunduqda söz arxaikləşir, obyektin özü yox olduqda isə, bu söz istorizmə çevrilir. Unutmaq olmaz ki, onlar mənaca fərqlənir. İstorizmləri lüğətin hansı tarixi dövrə aid olmasına gö-

rə bir neçə kateqoriyaya bölmək olar. İstoriizmin yaşını həm əsrlərlə (*смерд – kəndli, боярин – boyar /mülkədar, братина – qardaş*), həm də onilliklərlə, (*нэпман – mülkiyyətçi, ликбез – savadsızlığın ləğvi, продналог – ərzaq vergisi*) hesablamaq olar [11, s. 203].

Deməli, istorizmləri müəyyən edən əsas meyar həm sözlün, həm də onun ifadə etdiyi anlayışın fəal istifadədən qalması və onların hər ikisinin də köhnəlməsidir.

Bütün qeyd edilən xüsusiyyətləri ilə yanaşı, istorizmlər dildə müəyyən funksiyalar da daşıyır:

1. İstoriizmlərin əsas funksiyası onların bədii ədəbiyyatda leksik ifadə vasitəsi kimi çıxış etməsidir. Ona görə də, tarixi mövzularda əsərlər yazarkən, dövr üçün səciyyəvi olan effekti (həzzi) yaratmaq üçün istorizmlərdən istifadə etmək olar. İstoriizmlərin aktiv lüğətə qayıtması halları bəzən mümkündür. *Qubernator, lisey, gimnaziya, rəhbər* kimi sözlər indi köhnəlmiş sözlər kimi qəbul edilmir. Belə linqvistik hadisələri istorizm kimi təsnif etsək, reallıqda bu sözlərin ümumi lüğət fonduna qayıtmasının şahidi oluruq. İzahlı lüğətdə istorizmlərin leksik mənasını müəyyənləşdirdikdə, onların “köhnəlmiş sözlər” işarəsi adı altında verildiyi ortaya çıxır. Məsələn, *batman, girvənkə* və s. [7, s.568-577].

2. Elmi-tarixi ədəbiyyatda istorizmlərin funksiyalarından biri də nominativ və ya “keçmiş dövrlərin reallıqlarına ad vermək” funksiyasıdır. Belə ki, elmi tarixi monoqrafiya üzərində işləyəndə, tarixi xüsusiyyətləri yenidən yaratmaq üçün “istorizmlərdən” istifadə etmək mümkündür.

İstoriizmlər “dövrün “işarələri” adlanır, ona görə də onların müasir dildə rəqabət aparacaq leksik elementləri yoxdur. Müxtəlif əsrlərə aid tarixi rəsmləri canlandırmaq üçün müəyyən bir dövrə məxsus istorizmlərdən istifadə edilir. Məsələn, – uzaq eralarla bağlı istorizmlər: *муш (idarə edən), губернатор (qubernator)*; – yaxın keçmişin reallıqlarını ifadə edən istorizmlər: *rayon komitəsi, əyalət*.

3. İstoriizmlər həm də “ictimai funksiya daşıyır. Bu funksiya qədim dövrdə cəmiyyətdə istifadə edilən və populyarlıq qazanmış nəqliyyat vasitələri, geyim növləri, gündəlik həyat tələbatları ilə bağlı sözləri əhatə edirdi. Məsələn, XIX əsrin ortalarında qadınlar üçün hazırlanmış “*blumer (bloomers)*” topuğa qədər yığılmış türk üslublu şalvarlar olmuşdur və qadınlar tərəfindən “rasional paltar” kimi geyilirdi. Onu redaktor və sosial islahatçı xanım A.Blumer, qadın hüquqları hərəkatına töhfə kimi təqdim etmişdir. Daha sonralar “*bloomerlər*” qızlar və qadınlar tərəfindən velosiped sürmə oyunları üçün geyinilirdi, bu zaman onlar qısaldılmışdı və yalnız dizə çatırdı [7, s.569].

İstoriizmlər, demək olar ki, bütün dillərin leksik sistemində özünəməxsus yer tutur.

İngilsi dilində istorizmlərə nəzər salsaq, görürük ki, bu sözlərin əhatə dairəsi müəyyən tarixi dövrlərdən bəhs edən elmi ədəbiyyat və ya kitab və romanlarla məhdudlaşır. Qədim nəqliyyat vasitələrinin, qədim geyimlərin, silahların, musiqi alətlərinin adları buna çoxlu sayda misal ola bilər. Avtomobillərin meydana çıxmasından əvvəl çoxlu müxtəlif növ at arabaları istifadə olunurdu. Məsələn, onlardan bəzələrinin adlarını qeyd edək: *brougham – at arabası, berlin – dördtəkərli kareta, calash – dörd nəfərlik kareta, diligence – uzaq məsafəyə gedən kareta, gig – ikitəkərli araba, hansom – ikitəkərli araba, landeau – kareta*. Şimali Amerika

çöllərini keçən pionerlərin istifadə etdiyi kətan üzlü vaqonu xüsusilə qeyd etmək maraqlıdır. Hələ də istifadə edilən çoxlu yelkənli gəmilər mövcuddur, lakin “dəniz gəmisi” mənasında istifadə edilən “skuner” istorizmdir. Yelkənli gəmilərin bir çox növləri, məsələn, karavel (caravel) və ya qalleon (galleons) keçmişə aiddir, buna görə də onları da istorizmə aid edirlər. U.Şekspirin pyeslərində “(doublets) dubletlər tez-tez xatırlanır. “Dublet” 15-17-ci əsrlərdə kişilər tərəfindən geyilən qollu və ya qolsuz, dar gödəkçədir. Yuxarıda qeyd edildiyi ki, istorizm kimi işlənən qədim geyimlər çox vaxt onların bu və ya digər dövrdə ictimai funksiyalarını ehtiva edir. Beləliklə, 15-ci əsrə aid “tabard (tabard)” yanları açıq və qısaqollu, cəngavər tərəfindən zirehinin üstündən geyilən və ön, arxa və yan tərəflərdə zirehli dayaqqlar ilə bəzədilmiş qısa palto idi. Tarixi romanlarda müxtəlif silah növlərini ifadə edən bir çox istorizmə rast gəlinir. Məsələn, “*battering ram*” – *döyüşən erkək* – “*divarları sındırmaq üçün qədim maşın*”; “*a blunderbuss*” – “*geniş ağızlı köhnə silah növü*”; “*breastplate* – *döş nişanı* – “*döyüşdə sinəni qorumaq üçün cəngavərlər tərəfindən geyilən metal zireh parçası*”; “*arbalet*” – “*taxta çubuq üzərində sabitlənmiş yaydan ibarət orta əsr silahı*”. Bu semantik sahəyə aid olan bir çox sözlər indiki dövrdə lüğətlərdə hansısa məcazi mənada qalır [6, s.923]. Məsələn, *arrow* – *ox*, *shield* – *qalxan*, *sword* – *qılınc*, *vizor* – *gözlük* və s. Beləliklə, ingilis dilində istorizmlərin aşağıdakı növləri mövcuddur:

1. Sosial mövqe bildirən sözlər: *yeomen* – *kiçik mülkədar*, *knight* – *cəngavər*, *scribe* – *katib*.

2. Döyüşlə bağlı silah adları bildirən sözlər: *battle ax* – *döyüş baltası*, *musket* – *müşket*, *warrior* – *döyüşçü*, *sword* – *qılınc*, *gauntlet* – *cəngavər əlcəyi*, *archer* – *oxatan*, *spear* – *nizə*.

3. Gəmi növləri bildirən sözlər: *galley* – *qalereya*, *frigate* – *freqat*, *caravel* – *karavella*.

4. İstifadədən çıxan araba növləri: *brougham* – *bir yerlik kareta*, *chaise* – *fayton*, *hansom* – *iki nəfərlik ekipaj*, *coach* – *poçta daşıyan kareta*.

5. Köhnə musiqi alətlərinin adları: *lute* – *ud*, *lyre* – *arfa*.

Azərbaycan dilinə gəldikdə isə qeyd edək ki, bu dildə istorizmlər əsasən dövlət quruluşu, ictimai vasitə və münasibətlərlə bağlı meydana çıxan köhnəlmiş sözləri əhatə edir. Dövlət quruluşunun dəyişməsi, əmək prosesinin təkmilləşməsi ilə əlaqədar sözlər leksikamızda istorizmlər və ya tarixizmlər adlanır. İstorizmlərdə anlayış da, onu ifadə edən söz də köhnəlir. Məsələn: *xan*, *töycü*, *sovet*, *mülkədar*, *qlava*, *hampa*, *bolşevik*, *katta*, *menşevik*, *darğa*, *dinar* və s. İzahlı lüğətdə “arxaizm” və “istorizm” ifadələrinin adı çəkilmir və bu kateqoriya “köhnəlmiş sözlər” termini altında şərh olunur. Nəzəri dilçilik ədəbiyyatında köhnəlmiş sözlərin növləri kimi təqdim olunan istorizmlər və arxaizmlər lüğətdə cürbəcür terminlər – etnoqrafiya (etnoqr.), məhəlli (məh.), dini (din.), danışıq (dan.), klassik ədəbiyyatda işlənən söz və ya ifadə (klas.), köhnəlmiş söz (köhn.), qədim söz (qəd.) adı altında verilir [1, s. 35, 73, 102]. Bu bölgü lüğətdən istifadə edənlərdə fikir dolaylılığına, çaşqınlığa gətirib çıxarır. Bu sözlərin heç biri normativ leksikaya daxil deyildir, bunların əksəriyyəti köhnəlmiş sözlərin tərkibinə daxil olunmalı sözlərdir. Köhnəlmiş sözlərin bəziləri bu gün dialektlərdə də işlənir. Belə sözlər vaxtilə ədəbi dildə işlənib sonra dildən çıxdığına görə həm “köhnəlmiş sözlər”, həm də

indiki dövrdə ədəbi dildə yox, ayrı-ayrı dialektlərdə yaşadığına görə “dialekt sözlər” adlanır. Məsələn, *hancarı (necə)*, *duş (yuxu)*, *əsrük (sərxoş)*, *anarı (o tərəf)*, *becid (tez-tələsik)* və s. Buna görə də istorizmlərin ifadə etdikləri anlayışların köhnəlməsi başlıca olaraq cəmiyyətin və ictimai quruluşun yüksək tərəqqisi və inkişafı ilə əlaqədardır. Bu qrup sözlər müxtəlif dövrlərdə meydana çıxdığı üçün bunların bəziləri qısa, bəziləri isə uzun tarixə malikdir. Məsələn: *qolçomaq*, *rəncbər*, *mədrəsə*, *mollaxana* və s. kimi sözlər təxminən 40 il bundan əvvəl köhnəlməyə başlamışdır. Lakin bəzi sözlər, hətta lap yaxın zamanlarda köhnəlmişdir, yaxud da köhnəlməkdədir.

Azərbaycan dilində istorizmlər müxtəlif sahələrə aid ola bilər. Məsələn,

Vəzifə adı bildirənlər: *koxa*, *darğa*, *onbaşı*, *kəndxuda*

Silah adı bildirənlər: *qalxan*, *şəşpər*

Ölçü adı bildirənlər: *misqal*, *batman*, *girvənkə*

Geyim adı bildirənlər: *çuxa*, *əba*, *arxalıq*

Alət adı bildirənlər: *xış*, *cüt*

Dini anlayış bildirənlər: *şeyx*, *dərviş*

Müəssisə adı bildirənlər: *qazamat*, *mədrəsə*, *mollaxana* [2].

Rus dilində də x eyli sayda istorizmlərin mövcud olması diqqəti çəkən bir faktdır. Rus dilində də istorizmləri müxtəlif növlərə görə təsnif etmək mümkündür.

1. Əsasən istifadə olunmayan və ya istifadədən silinən geyim növləri: *армяк – armyak*, *кафтан – kaftan*, *камзула – kamzula*, *шуба – dəbilqə*.

2. Rusiyada bu və ya digər şəkildə təhkimçiliyə aid olan sözlər: *оброк – rüsum*, *барщина – zəhmətkeşlik*, *налог – vergi*, *смерд – şahzadədən birbaşa asılı olan kəndli*.

3. Rusiyada titul bildirən sözlər: *боярин – qədim Rusiyada cəmiyyətin ən yüksək təbəqəsinə aid olan şəxs*, *опричник – hərbi qulluqçu*, *урядник – serjant* və s.

Beləliklə, istorizmlər qrupunun formalaşması cəmiyyətin həyatında sosial transformasiyalar, istehsalın inkişafı, yeni texnologiyaların meydana gəlməsi, məişət əşyalarının yenilənməsi və s. ilə bağlıdır. Ona görə də istorizm tarixi mətn-də rast gəlinən adla müəyyənləşən keçmiş zamanın reallıqlarıdır [5, s.74].

İstorizm, bugünkü dünyada artıq mövcud olmayan bir şeyi ifadə edən bir söz üçün linqvistik bir termdir. Məsələn, *vassal*, *teleqraf bürosu*, *dataset* və s. Dünyanın inkişafına uyğun olaraq, onları təyin edən sözlər çox vaxt uzun bir prosesdə istorizmə çevrilmişdir. İstorizmlər arxaizmlərdən fərqli olaraq köhnəlməyib, lakin qismən də olsa hələ də yaşayırlar, lakin sadəcə keçmişlə bağlı bəyanatlarda istifadə olunurlar və buna görə də qismən yalnız ekspertlərə (məsələn, tarixçilərə) tanış olan sözlərdir.

Ədəbiyyat:

1. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti: I c., Bakı: “Şərq-Qərb”, 2006, s.176.
2. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti: IV c., Bakı: “Şərq-Qərb”, 2006, s.247.
3. Ankersmit F.R. “Historiography and Postmodernism”, *History and Theory*, 28 (1989), 137-53; also “Historism: An Attempt at Synthesis”. Jose Ortega y Gasset, *Historical Reason* (New York, 1984).
4. Collingwood R. *The Idea of History*. Oxford University Press. 1994. 510 p.

5. Grushin B.A. "Historicism". New-York. 1970. 127 p.
6. Kahan J. "Historicism". Renaissance Quarterly, vol. 50, no. 4 December 22, 1997, p. 1202.
7. Lee D., Beck R. "The Meaning of 'Historicism'". American Philosophical Review. 1954. 568-577.
8. Leiter B., Rosen M. The Oxford Handbook of Continental Philosophy, Oxford University Press, 2007, p. 175.
9. Pasternak B. Sobranie sochinenii [Collection of Writings]: V 5. Moscow, 1989-1992 (2011). 86p.
10. Reynolds A. (1999-10-01). "What is historicism?". International Studies in the Philosophy of Science. 13 (3): 275-287.
11. Бархин К.Б., Истрина Е.С. Методика русского языка в средней школе: учебник для высш. пед. учеб. завед. и пособие для преподавателей. – 3-е изд. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1937. – 306 с.
12. Донская Т. К. Русская национальная школа: проблемы и решения: учеб. пособие. СПб.: Изд-во «Сударыня», 1998. – 198 с.

Summary

THE NOTION OF HISTORICISM IN LINGUISTICS

The article analyses "historicisms" that occupies a special place in the vocabulary of the language. Although historicisms are taken equal to archaisms, they have been found to have different meanings due to certain characteristics. Thus, "archaisms are the obsolete names of modern realities," and "historicisms are the names of obsolete realities that define the features of meaning". Unlike archaisms, historicisms do not have synonyms.

Historicisms have three functions in a language: nominative, social and lexical expression in fiction.

Historicisms, which exists in English, include names expressing clothing, weapons, and ancient modes of transport. Historicisms in the Azerbaijani language are composed of words related to weapons, clothing, titles, management, which are related to historical periods. Historicisms in the Russian language, cover the notions belonging to serfdom period, along with the names of clothing and titles.

Another characteristic of historicisms is that they have a chance to return to use, even if they have been out of use for some period of time. Thus, words such as *gubernator*, *gimnaziya*, *məclis*, *xanim*, *bəy* are words of this kind.

Резюме

ПОНЯТИЕ ИСТОРИЗМА В ЛИНГВИСТИКЕ

В статье анализируются «историзмы», занимающие особое место в лексике языка. Хотя историзмы приравниваются к архаизмам, было обнаружено, что они имеют разные значения из-за определенных характеристик. Итак, «архаизмы – это отжившие названия современных реалий», а «историзмы – это названия отживших реалий, определяющие особенности значения». В отличие от архаизмов, историзмы не имеют синонимов.

Историзмы выполняют в языке три функции: номинативную, социальную и лексическую выразительную функцию в художественной литературе.

Историзмы, существующие в английском языке, включают названия, обозначающие одежду, оружие и древние виды транспорта. Историзмы в азербайд-

жанском языке состоят из слов, связанных с оружием, одеждой, титулами, управлением, которые относятся к историческим периодам. Историзмы в русском языке охватывают понятия, относящиеся к крепостному периоду, наряду с названиями одежды и титулов.

Еще одна характеристика историзмов заключается в том, что они имеют шанс вернуться в употребление, даже если они не использовались какое-то время. Таким образом, такие слова, как *qubernator*, *gimnaziya*, *məclis*, *xanım*, *bəu* являются словами такого рода.

Rəyçi: *f.e.d., prof. Ç.M.Qaraşarlı*

Minaxanım Hacıyeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

DİL FUNKSIONALLIĞINA TƏSİR EDƏN "DİL OYUN" LARI

Açar sözlər: *praqmatika, dil oyunları, illokutiv güc, danışıq aktları, kommunikativ funksiya, koqnitiv funksiya, antroposentrizm*

Key words: *pragmatics, language games, illocutionary force, speech acts, communicative function, cognitive function, anthropocentrism*

Ключевые слова: *прагматика, языковые игры, иллокутивная сила, речевые акты, коммуникативная функция, когнитивная функция, антропоцентризм*

Giriş. Ünsiyyət dünya aktivliyini təmin edən əsas meyarlardan biri olub, bütövlükdə işarələr sistemindən təşkil olunmuşdur. Belə ki, dünyada mövcud olan hər bir işarə və onun elementləri dil vasitəsilə əks olunur. İnsan da daxil olmaq şərtilə görünən və görünməyən hər bir şey işarədir. Dənizin dalğalanma istiqaməti, pişiyin əl-üzünü yuması, bayrağımızın açıq səmada dalğalanması, hətta çat-mesajlarındakı simvolik göstəricilər belə fərqli kontekstlər daxilində dəyişən işarələrdir. Bu ucu-bucağı olmayan işarələr sistemində sadə işarələrdən tutmuş mürəkkəb işarələrə qədər istədiyimiz nümunələri göstərə bilərik. Dil işarələrinin bu mürəkkəb sistemdəki yeri isə xüsusilə maraqlıdır. Kodlaşma-dekodlaşma prosesi işarələr sistemini bir tərəfdən tənzimləyir, digər tərəfdən isə mürəkkəbləşdirir. Semiotikanın ayrılmaz parçası olan dil işarələri üç böyük sahədə birləşdirilir: sintaktika, semantika və praqmatika. Bu bölgədə sintaktika işarələrin düz xətt boyunca olan ardıcılığına, semantika işarələr və onların mənalari arasında olan münasibətlərə, praqmatika isə dil işarələri və onlardan istifadə edənlər arasında olan əlaqələrə nəzarət edir. Ç.Morris hər üç sahənin varlığını digərləri üçün vacib hesab edir [9]. Göründüyü kimi hər bir sahə iki tərəf arasında mövcud olan münasibətləri tənzimləməyə çalışır. İlk iki sahə öz funksionallığını linqvosentrik əhatədə həyata keçirir. Onlara məxsus vəzifələrin icrasında dil vahidləri ön planda götürülür. Praqmatika isə digər sahələrdən fərqli olaraq insan faktorunu diqqət mərkəzində saxlayır və bütün öhdəliklərini həmin mərkəzin əsasında həyata keçirir. Bununla belə hər üç sahə dil işarələrinin fəaliyyətini qarşılıqlı münasibətlə şəklində tənzimləyir. "Semiotikanın sistematik təşkilində semantikanın sintaktikadan asılılığında olduğu kimi, praqmatika da öz növbəsində həm semantikadan, həm də sintaktikadan asılı vəziyyətdədir" [9,s.57]. Praqmatika bu sahələr arasında dil və hərəkət qarşılaşmasına xüsusi nəzarət edir. Bu nöqteyi-nəzərdən dilin göstərdiyi aktivlik onu davranışın ayrılmaz parçasına çevirir. Danışıq fəaliyyəti adresant-adresat tərəfləri arasında aktiv hərəkətilik nümayiş etdirir. Belə ki, kodlaşma-dekodlaşma proseslərində yaranmış aktiv davranışlar danışıq aktları sayəsində meydana çıxır. "Danışıq fəaliyyətləri adətən kommunikativ situasiya daxilində gerçəkləşir. Məhz həmin kommunikativ situasiya insanlar arasında danışıq aktlarını yaradır" [2, s.44].

Danışiq aktları bu baxımdan praqmatikanın əsas vahidi hesab olunur. Elə “dil oyun”ları da bu cür xüsusiyyətə malik olduğu üçün danışiq aktlarının vacib növlərindən biri olub, kodlaşma-dekodlaşma proseslərində istifadə olunan ən mürəkkəb vasitələrdəndir.

Termin elmə dil fəlsəfəsi sahəsindən daxil olmuşdur. Məşhur avstriyalı filosof L.Vitgenştayn bu anlayışı dil vasitəsilə fəlsəfi problemlərə həll yolu axtardığı zaman işlətməmişdir. “Əşyaların adlandırılması prosesi və deyilmiş sözlərin təkrarını dil oyunları kimi adlandırmaq olar” [12, s.7]. Onun fəlsəfəsinin əsasını dil və düşüncə, dil və dünya münasibətlərində mövcud olan sərhədlər təşkil edir. Dil dünya və düşüncə arasında tənzimləyici rolunda çıxış edir. Burada əsas olan məqam dilin funksiyası və fəaliyyəti ilə düzgün davranmaq bacarığıdır. “Dil oyun”ları da bu kimi işlərin öhdəsindən lazımınca gəlir və tənzimləmə prosesini özünəməxsus şəkildə idarə edir. “İstər danışan (adresant), istərsə də dinləyən (adresat) ümumi fon bilikləri qismində fərqli “dünya” biliklərinə malikdir. Öz müxtəlifliyi ilə seçilən mental “dünya”lar ünsiyyət prosesinin istiqamətini idarə edir. Hər bir ünsiyyət iştirakçısı bu fəaliyyətdə həyat boyu gördüyü, eşitdiyi və ya oxuduğu hadisələrdən bəhrələnilir və bunları öz sevdiyi və öyrəşdiyi sözləmlər şəklində təqdim edir” [2, s.100]. “Dil oyun”larının iştirakı zamanı dil alışdığı norma çərçivələrindən kənara çıxır. Bu zaman bilərəkdən dil qaydalarının pozulması halları müşahidə olunur və adresant tərəfindən maraqlı “oyun” törədilir.

Ünsiyyət prosesində dil ona məxsus funksiyaları əsasında vəzifəsini icra edir. Adi danışiq aktlarının istifadəsi zamanı dil funksiyalarının işi normal qaydalara uyğun olaraq reallaşır. “Dil oyun”ları isə dil normalarının hüdudlarından keçdiyi və ikili illokutiv güc mənbəyinə malik olduğu üçün dil funksiyalarının işinə də təsir edir. Məsələn, dilin koqnitiv funksiyası “dil oyun”larının təsiri altında istiqamətini dəyişdirir. Normal işləklik vəziyyətindən sanki başqa bir rejimə keçir. Çünki “dil oyun”ları digər aktlardan fərqli olaraq işarənin semantik əhatəsini də dəyişdirə bilir. Koqnitiv bazada hər hansı bir işarəyə aid olan semantik yüklənmə belə vahidlərin istifadəsi ilə həmin semantik əhatəni başqa işarənin semantik əhatəsinə salır. Nəticədə dil funksiyalarının fəaliyyəti mürəkkəbləşir. Əlbəttə qaydalar hər bir halda nəyinsə tənzimlənməsinə xidmət edir. Bəs onların pozulması nəyə xidmət edir? Bu sualı C.Syörilin təbirincə cavablandırmağa çalışsaq: “Mən iddia etmirəm ki, bizim davranışlarımızda qaydalar heç bir rol oynamır. Əksinə, dilin qaydaları və ya oyunun qaydaları davranışda həlledici rolu icra edir. Lakin, hansı davranışın qaydalar üzrə, hansının isə qaydalar olmadan baş verməsini müəyyənləşdirmək çətindir” [11, s.34].

Yaradıcılığının I mərhələsində L.Vitgenştaynı dilin dinamikası, fəaliyyəti, funksionallığı ilə bağlı məsələlər maraqlandırır. Bütün bunlarla bağlı maraqlı ideyalarını o, “Məntiqi-fəlsəfi traktat” əsərində qələmə almışdı. Onun həmin əsərdə verdiyi “Niyə bu sözü məhz burada işlədirik?”, “Niyə bu məqamda bu cümləni bu şəkildə işlədirik?” kimi suallar filosofun fikirlərini fəlsəfi məqamlara doğru istiqamətləndirirdi. Nəticədə o, “dil oyun”ları konsepsiyası ilə dilin funksionallığına olan təsirləri ön plana çıxarmaq məqsədilə yaradıcılığının II mərhələsində “Fəlsəfi araşdırmalar” əsərini ərsəyə gətirdi. Əsərdən çıxan nəticələrə görə, bütün canlı dillər mürəkkəb xarakterlidir və özündə bir-biri ilə əlaqələnən “oyun”ları ehtiva edir.

Filosof oyunların süni analoqları üzərində nümunələrə toxunaraq, nəzəri cəhətdən onların komponentlərini, aspektlərini, səviyyələrini müəyyənləşdirməyə çalışırdı. O, sadə ifadələr daxilində olan bəzi uyğunluqların yerini dəyişərək, sadə dil elementləri üzərində yenilənmiş mürəkkəb oyunlar formalaşdırır. Bütün "dil oyun"ları kimi bu nümunələr də onun koqnitiv təcrübəsinə əsasən süni olaraq yaradılır.

Mövcud olan hər bir "dil oyun"unun mütləq məqsədi olur. Elə həmin məqsədlər və niyyətlər əsasında adresant adi danışmaq aktlarını "dil oyun"larına çevirir və bununla da dilin ekspressivlik funksiyasını daha da gücləndirmiş olur. "Dil oyun"larında olan mövcud güc hesabına adi danışmaq aktına məxsus struktur daxilində də xüsusi dəyişikliklər baş verir. İmplicit görkəm almış lokutiv akt illokutiv aktın gücünü ikiqat artırır və yekunda əldə olunmuş perlokutiv effekt də öz növbəsində daha dəyişik vəziyyət nümayiş etdirir. Bu dəyişikliyin əsas səbəbi qəsdən, məqsədyönlü şəkildə pozulmuş dil normalarıdır. Adətən hər bir adi danışmaq aktının normal bir illokutiv gücü olur. Normadan kənara çıxan "dil oyun"ları isə ikili illokutiv güc xarakterinə malik olur. Məsələn, ironiyalar "dil oyun"larına bariz nümunədir. "İroniya xarakterli dolaylı ifadələr əsasən iki illokutiv gücə malik olur. Danışan öz aktı ilə bir "oyun" icra edərək, dinləyəni düşünməyə vadar edir" [2, s.94]. Bu ikili xarakterə malik olan illokutiv güc meyarı aktın əsas təməl daşı olduğu üçün bütövlükdə işin gedişatına da təsir göstərir. Adresat tərəfindən qəbul olunan belə aktların ikili xarakterli illokutiv gücü informasiyanın semantik yükünü də öz növbəsində mürəkkəbləşdirir.

"Gündəlik dil oyunlarının heyratəmiz müxtəlifliyini biz görə bilmirik, çünki dilimizin obraz geyimləri onları bir-birinə oxşadır" [12, s.138]. Filosof "dil oyun"ları vasitəsilə sözlərin kontekstlər əhatəsində başqa görkəm ala bilməsi fikrini dəstəkləyir. Yəni hər bir söz adresantın məqsəd və niyyətindən asılı olaraq kontekstlər əhatəsində fərqli görkəmlər ala bilər. "Fəlsəfi tədqiqatlar" əsərində "Beetle in a Box" nümunəsi bunun əsl analogiyasıdır. Bu analogiyada filosof belə təsvir edir: hər kəsin əlində bir bağlı qutu var və həmin qutunun içərisindəki nəsnənin həşərat adlandırıldığı fərz olunur. Amma heç kim digərinin qutusunun içərisinə baxa bilməz və hər kəs qutunun içərisindəkini təsvir etməyə çalışmalıdır. Filosof burada "bir söz həqiqətdə nədir?" sualını "şahmatda bir fiqur nədir?" sualı ilə eyniləşdirir və dili bu nümunə əsasında bir oyuna bənzədir. Belə bir analogiya üzərində qutu düşüncəyə, həşərat isə beynimizin daxilində olanlara bənzədilir. Yəni sözlər sabit mənaya malik deyil, istifadə dövründə adresantın istəyinə görə fərqli mənalar əldə edir.

Bu analogiya əsasında əldə olunmuş nəticə özünü adi ünsiyyət proseslərində də göstərir. Elə buna görə də, dilin mənası yox, istifadəsi ön plana çəkilməlidir. İfadələr zamanı sözlər bir araya gəldikdən sonra məna kəsb edə bilər. "Yalnız cümlə mənaya malikdir; ad yalnız cümlə bağlantısının tərkibində anlam əldə edir" [13, s.21]. Filosof burada cümləni ifadə kimi götürür: "Cümlə özü ifadədir... İfadə bir forma və məzmun bildirir" [13, s.21].

Norma pozmağa üstünlük verən "dil oyun"larının həm də özlərinəməxsus oynama qaydaları olur. Yəni hər bir oyunda olduğu kimi bu oyunlar da xüsusi qaydalar əsasında oynanılır. "Dil oyun"larını həyatın bir forması kimi xarakterizə edən filosofa görə, "dil oyun"ları anlayışı insanların davranışı və oyunlar arasın-

dakı analogiya ilə izah edilir. Hər ikisində əvvəlcədən hazırlanmış qaydalar toplusu nəzərdə tutulur. Bu qaydalar “gediş” və ya fəaliyyətin mümkün kombinasiyalarını müəyyənləşdirir. Axı qaydasız oyun olmur və qaydaların gözlənilmədən dəyişdirilməsi oyunu poza bilər. Bundan başqa qaydalar məntiqi oyunları, variativliyi də təmin edir. Qəti qaydalara tabe olan fəaliyyət sistemi oyun deyil” [12].

Dildə ekspressivliyin artırılmasına xidmət edən bu vahidlər sözün əsl mənasında dilin manipulyasiyası hadisəsidir. Linqvistik və qeyri-linqvistik vahidlərin vasitəsilə baş verən manipulyativ təsirin araşdırılması dilçilikdə nisbətən yeni istiqamətlərdən hesab olunur. Manipulyativ hadisələr geniş auditoriyaların davranış prosesinin idarə olunması üçün nəzərdə tutulur. Amma buraya adi ünsiyyət prosesini də daxil etmək olar. Manipulyasiya hadisəsində adresantın əsl məqsəd və niyyəti tamamilə gizlədilir. “Problem ondadır ki, manipulyatorun məqsədi gizli qalır” [6, s.105]. Gizlilik uğurlu manipulyasiya hadisəsinin gerçəkləşməsi üçün vacib şərtlərdəndir. Gizlilik, manipulyasiya, güclü ekspressivlik “dil oyun”larını meydana gətirən əsas şərtlərdən hesab olunur. “Sözün ümumi mənası dilin funksiyalarını buludlarla əhatələyir, elə bu da dilin aydın görünüşünü namümkünə çevirir. Əgər biz dil hadisəsini primitiv üsullarla istifadə etsək, buludlar o zaman dağılar. Amma bu cür primitiv dil formalarından uşaq danışmağı öyrənərkən istifadə edir” [12, s.5]. Dilə yaxşı bələd olduqca, uşaq dilindən uzaqlaşan şəxsin danışığında “dil oyun”ları və onların yaratdığı buludlar qarşısızalmaz hala çevrilir. Nəticədə sözə məxsus əsl məna, filosofun da qeyd etdiyi kimi, oyunlardan ibarət buludların arxasında gizlənir və görünməz bir vəziyyətə düşür.

Əslində “dil oyun”ları dilə aydınlıq gətirmək məqsədilə istifadə olunan bir üsuldur. O da futbol, badminton, kart oyunları kimi təbiəti baxımından dinamikdir və yalnız fəaliyyət zamanı istifadə olunur. L.Vitgenştaynın “oyun”larla bağlı fikirlərini ümumiləşdirdikdə, onların həyatın forması olduğu nəticəsinə gəlirik. Baş vermiş situasiyalardakı hərəkətlər nitqlə birləşdikdə, ortaya həmişə “dil oyun”ları çıxır. Belə dil vahidlərinin köməyiylə hər hansı bir məsələdə müəyyən işarəyə məxsus semantik yük başqa bir semantik yüklə əvəz olunur və xüsusi bir tərəf diqqət mərkəzinə gətirilir. Beləliklə onların sayəsində işlədilmiş ifadələr çoxmənalı obraza bürünür. Belə növ oyunlara misal olaraq, zarafatları, kəskin satiraları, kalam-burları, müqayisələri, metaforları, perifrazaları və s. göstərmək olar. “Dil oyun”ları qəsdən pozulmuş normalardan yaransa da, dilin zənginləşməsinə bəhrə verən linqvistik vahidlər hesab olunur. Onlar hərəkətilik baxımından adi danışığa aktlarına bənzəsə də, müəyyən özünəməxsus xüsusiyyətlərinə görə seçilir. Burada əsas fərqləndirici xüsusiyyət “dil oyun”larına məxsus norma pozuntularının olmasıdır. Adresant tərəfindən məqsədyönlü şəkildə pozulmuş normalar nəticədə aktın lokutiv, illokutiv və perlokutiv strukturuna öz təsirini göstərmiş olur. Bu baxımdan adi danışığa aktına məxsus struktur “dil oyun”larının strukturundan fərqlənir. “Oyun”ların sayəsində ifadənin təməl daşı olan illokutiv güc meyarı da ikili xarakter alır. Bu ikili güc meyarına malik olan aktın yaratdığı perlokutiv effekt isə adi danışığa aktlarının malik olduğu perlokutiv effektdən də seçilir. Mentalda mövcud olan işarələrin bu kimi linqvistik vasitələrlə semantik yükünün dəyişdirilməsi, dil və düşüncənin işinə də müsbət təsir göstərir. Dilin “oyun”ları ilə yaranmış frazalar koqnitiv yaddaşa hopur və bir növ xalqın mülkiyyətinə çevrilir.

Nəticə. Tədqiqat son dövrlərin ən aktual problemlərindən biri olan "dil oyunu" anlayışına həsr olunmuşdur. Bu termin dilçilik fəlsəfəsi sahəsində böyük maraq doğurmuş və bir sıra tədqiqatların əsas mövzusunə çevrilmişdir. Termini dilçiliyə dil fəlsəfəsinin banilərindən biri olan Avstriyalı filosof L. Vitgenştayn daxil etmişdir. L. Vitgenştayn fəlsəfi problemlərin həlli yollarını dil problemlərində axtaran filosoflardan biri hesab olunur. Dillə fəaliyyətin əlaqəsini nəzərə alsaq, praqmatika dil fəlsəfəsi sahəsində xüsusi əhəmiyyət kəsb edən semiotik sahələrdən biridir. Dil hərəkətlərindəki funksionallıq "dil oyunu"nun aktlarında da aydın şəkildə nümayiş etdirilir. Bu baxımdan "dil oyunu" anlayışını praqmatikanın tərkibinə daxil etmək olar.

Ədəbiyyat:

1. Hacıyeva, M.Ə. Sadə cümlələrdə propozitiv və presuppozitiv əlaqələrin praqmatikası. Monoqrafiya. Bakı, 2021.
2. Hacıyeva, M.Ə. İşarələr sistemi və ünsiyyət. Dərs vəsaiti. Bakı, 2021.
3. F. Veysəlli. Dilçilik ensiklopediyası. I, II cild. ADU 2006.
4. Özcan, Z. Dil felsefəsi I. (Mantıqçı Paradıqma). Sentez Yayıncılıq, 2014.
5. Гейзенберг, В. Физика и философия. Часть и целое. М., 1989.
6. Цуладзе А.М. Политические манипуляции, или покорение толпы. Москва 1999.
7. Huizinga, J. Homo ludens. First published in England, 1949.
8. Lyons, J. Linguistic Semantics: Introduction. Cambridge Univ. 1995. Translation into Azerbaijani, Baku 2014.
9. Morris, C.W. 1972. (1938\1939) Grundlagen der Zeichentheorie. Aesthetik und Zeichentheorie. Muenchen.
10. Richard, J.F. Mental Activity. Understanding, Reasoning, Finding Solutions. M.: 1998.
11. Searl, J. Minds Brains and Science. Harvard University Press, Cambridge, 1984.
12. Wittgenstein, L. Philosophical Investigations. Basil Blackwell. Oxford, 1953.
13. Wittgenstein, L. Logico-Philosophisches Tractatus. London 1922.

Summary
THE INFLUENCE OF "LANGUAGE GAMES"
ON LANGUAGE FUNCTIONALITY

The study is devoted to the concept of "language game", which is one of the most pressing issues of recent times. This term has aroused great interest in the field of linguistic philosophy and has become the main topic of a number of studies. The term was given into linguistics by the Austrian philosopher L. Wittgenstein, one of the founders of the philosophy of language. L. Wittgenstein is considered one of the philosophers who are looking for solutions of problems of philosophy with language actuality. Given the connection between language and action, pragmatics is one of the semiotic areas of particular importance in the field of philosophy of language. The functionality of language movements is also clearly demonstrated in the acts of the "language game". From this point of view, the concept of "language game" can be include in the composition of pragmatics.

Резюме
«ЯЗЫКОВЫЕ ИГРЫ», ВЛИЯЮЩИЕ НА ЯЗЫКОВУЮ
ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ

Проведенное исследование посвящено понятию «языковая игра», которое является одним из самых актуальных вопросов последнего времени. Этот термин вызвал большой интерес в области лингвистической философии и стал основной темой ряда исследований. Термин ввел в науку австрийский философ Л.Витгенштейн, один из основоположников философии языка. Л.Витгенштейн считается одним из философов, ищущих решения проблем в языковых проблемах. Учитывая связь между языком и действием, прагматика является одним из семиотических направлений, имеющих особое значение в области философии языка. Функциональность языковых движений также четко демонстрируется в актах «языковой игры». С этой точки зрения можно включить понятие «языковая игра» в состав прагматики.

Rayci: prof. A.Y.Məmmədov

Səbinə İsmayılova
Bakı Dövlət Universiteti

DİALOJİ DİSKURSDA EKSTRALİNGVİSTİK AMİLLƏRİN ROLU

Açar sözlər: *diskurs, dialoq, dialoji diskurs, söhbət təhlili metodu, ünsiyyət, ekstralingvistik faktorlar, lingvistik faktorlar*

Key words: *discourse, dialogic speech, dialogic discourse, dialogue, conversation analysis, communication, extralinguistic factors, linguistic factors*

Ключевые слова: *дискурс, диалогическая речь, диалогический дискурс, диалог, разговорный анализ, коммуникация, экстралингвистические факторы, лингвистические факторы*

Gündəlik həyatımızın çox hissəsi həm adi söhbətlərdə, həm də görüşlər, müsahibələr, sinif otaqları və məhkəmə zalları kimi daha xüsusi şəraitlərdə bir-birimizlə söhbət etməklə keçir. Cəmiyyətimizin əsas sahələrində – iqtisadiyyat, din, siyasət, ailə və hüquq – informasiya mübadiləsi məhz dialoqlar vasitəsilə həyata keçirilir.

Dilçilikdə dialoji diskursun öyrənilməsinin aktuallığı dialoji nitqin universallığı və müasir lingvistik məktəblərin müxtəlif diskurs növlərinin öyrənilməsinə göstərdikləri maraq ilə bağlıdır. Dialoji dilçilik dil, mətn və nitq fəaliyyətinin tədqiqatında yeni dönüşdür.

Tədqiqatın məqsədi ekstralingvistik amillərin dialoji diskursa təsirini kompleks (koqnitiv, sosial, pragmatik) yanaşma ilə təqdim etməkdir.

Dəlillərə yeni işıq salmaqla dialoji diskursu hərtərəfli öyrənmək üçün müxtəlif tədqiqat metodlarından istifadə olunur. Məlumatlar toplandıqdan sonra analitik metod və üsullardan istifadə edilməklə mövzusu ilə əlaqədar məlumatlar təsnif edilmiş və yazılmışdır. İstifadə olunan metodlar, əsasən, distributiv analiz metod və kontekstual metodlar olmuşdur. Belə ki, lingvistik vahidləri təsvir etmək üçün distributiv analiz metoddan, pragmatik mənanı təsvir etmək üçün kontekstual metoddan istifadə edilmişdir. Lingvistik tədqiqat məlumatları ümumiləşdirmə və şərh yolu ilə təhlil edilmişdir. Tədqiqat prosesində müşahidə və təsviri metodundan, müqayisəli-tarixi metodlar, leksik-semantik təhlil metodundan da istifadə edilmişdir.

Nitqin dəqiqliyini səciyyələndirərkən V.Cəfərov “Diplomatik etiket və nitq mədəniyyəti” əsərində nitqin dəqiqliyini həm dilxarici (ekstralingvistik), həm də dildaxili (lingvistik) faktorlarla şərtləndiyini xüsusi olaraq vurğulayır: “...Nitqin dəqiqliyi nitqin predmetinə bələdlikdən asılıdır. Ekstralingvistik faktor kimi burada başlıca şərt danışanın özünün və kommunikativ aktın digər iştirakçılarının nə haqda danışmasını bilməsidir. Lakin müəyyən məqamlarda bir çox səbəblər üzündən bu şərtin gözlənilməsi mümkün olmur” [2, s.26]. Nitqin dəqiqliyi dil sistemi-nə tam bələdliklə bağlıdır. Lingvistik faktor kimi bu zaman dilin leksik, semantik, qrammatik qanunauyğunluqlarına bələdlik ön plana çəkilir. Tutaq ki, hər hansı xa-

rici dildə danışmaq istəyən adam öz fikirlərini düzgün formalaşıdır bilmir, bu onun dilin incəliklərinə yetərli bələd olmadığına nəticəsidir [2, s.27].

Dialogi diskursda mənanı konkretləşdirmək üçün tətbiq etdiyimiz qrammatik və sintaktik qaydalar, eləcə də dildən istifadə zamanı istifadə etdiyimiz lüğət linqvistik bilikdə yer alır. Dudşiq C. və başqaları linqvistik biliyi “söz mənalari və sintaktik strukturlar haqqında biliklər” kimi müəyyən edir [10, s.45]. Qayl D. (Gile D.) “daha çox söz, daha çox idiom, daha çox qrammatik, üslub və praqmatik qaydalar bilməyi” linqvistik biliklər dairəsinə daxil edir [11, s.86]. Bu araşdırmada linqvistik bilik Qaylın “mənbə və hədəf dillər haqqında bilik” kimi tərifinə istinad edir [11, s.110].

Dialogi diskursda linqvistik amil kimi dildə olan qrammatik və leksik vahidlərin məna ifadə etməsi nəzərdə tutulur. Nitqin düzgünlüyündən danışarkən N. Abdullayev qeyd edir ki, düzgünlük həm yazılı, həm də şifahi nitqdə qrammatik qaydalara əməl etməkdir. “Lakin nitqin düzgünlüyü üçün təkə qrammatik qaydaları gözləmək kifayət deyildir. Qrammatikanı yaxşı bilən adamlardan elələrinə təsadüf edilir ki, onların nə yazdıqlarını oxumaq, nə də danışığını dinləmək, anlamaq mümkündür. Belələrinin nitqi cansız, təsirsiz və qüsurlu olur. Düzgün nitqə yiyələnmək üçün qrammatikanın qaydalarını bilməkdən əlavə, ədəbi dilin digər normalarına da riayət etmək lazımdır. Bunun üçün cümlələr məntiqi cəhətdən düzgün qurulmalı, oradakı fikirlər aydın olmalı, münasib sözlər seçilməli, həmin sözlər düzgün tələffüz edilməli, canlı sözün təsir gücünü artıran vasitələrdən yerində və məqsədəuyğun istifadə olunmalıdır. Nümunəvi nitqin mühüm şərtlərindən biri də cümlələrin düzgün qurulmasıdır. Nitqin zənginliyi üçün başlıca meyar danışanın (yazanın) geniş söz ehtiyatına malik olmasıdır” [1, s.47].

G.V.Çernov nitq prosesinin ilkin mərhələsində kontekstual mənanı açmaq üçün linqvistik bilik tələb olunduğunu, lakin bu kontekstual mənanı hissə köçürmək üçün ekstralingvistik bilik tələb olunduğunu bildirir [7, s.41]. Lederer M. mətnin və ya nitqin başa düşülməsi üçün həm linqvistik, həm də ensiklopedik biliklərin eyni vaxtda aktivləşdirilməsini təklif edir [14, s.23].

Dialogi kontekstdə informasiyanın başa düşülməsinə linqvistik elementlərlə qeyri-dil elementləri arasında əlaqələrin qurulması yolu ilə nail olunur. Danseti (Dancette J.) “Tərcümədə məna və anlamının xəritələşdirilməsi” əsərində bildirir ki, insanlar anlama prosesində təkə “leksik birləşmələrdə ifadə olunan anlayışlar haqqında biliklərini” deyil, həm də “belə elementlərin ifadə və cümlələrdə və xarici aləmdə konseptual əlaqəsi haqqında biliklərini” də istifadə edirlər [8].

Izabel Hubert Lial “Dil anlamada dildənkənar məlumat” (Extra-Linguistic Information in Language Comprehension) əsərində qeyd edir ki, dil ifadələrini başa düşmək yalnız dinləyicinin eşitdiyi sözlər və ifadələr kimi dil xüsusiyyətlərini əhatə etmir. Əksinə, dinləyicinin vizual konteksti, dünya haqqında məlumatı və ya sosial amillər kimi müəyyən ekstralingvistik amillər dilin anlaşılması prosesinə təsir göstərir. Xüsusilə, dinləyicilər ətraf mühitlə əlaqəli öz təcrübələrindən və əldə etdikləri biliklərdən istifadə edirlər [13, s.14]. İnsanların ümumi dünya biliyi və digər dildənkənar faktorlar dialogi nitqdə fikrin başa düşülməsinə sürətlə təsir göstərir. Danışanın dərk edilmiş şəxsiyyətinin (müəyyən bir qrup insanların necə göründüyü, səsləndiyi və davrandığı, nə üçün belə göründüyü və davrandığı ilə bağlı

fikirilər toplusu, fərdi danışıq tərzi) dilin anlaşılması proseslərinə də təsir etdiyi aşkar edilmişdir. İzabel xüsusi ilə vurğulayır ki, danışanın cəmiyyətdəki statusu dinləyicinin gözləntilərinə təsir edir [13; 17].

Qrey Sara (Grey Sarah) və Van Hel (Janet Van Hell) danışanın danışıq tərziindən, vurğusundan və dinləyicinin xarici aksentlə nə dərəcədə tanış olmasından asılı olaraq kommunikasiya aktını araşdırır. O bildirir ki, danışıq prosesində əldə edilən cavablar dinləyicinin dil biliyinə, mövcud danışıq tərzi və ya dialekt ilə tanışlığına əsaslanır [12].

Müasir dövr araşdırmalarda səs insanın “əşitmə üzü” kimi təsvir edilmişdir, çünki o, dinləyiciyə yaş, fiziki sağlamlıq hal və cins kimi bioloji xüsusiyyətlərə, eyni zamanda fərdi xüsusiyyətlərinə, cəlbediciliyinə və cari duyğulara dair ipuçları verir [13, s.20].

Dialoji diskursda nitq prosesində intonasiya da mühüm rol oynayır. İntonasiya, bütövlükdə kontekst, sözlərin sırası, həmçinin ekstralingvistik amillər (nitq vəziyyəti, insanların statusu, yaşı, cinsi, mədəni səviyyəsi və ünsiyyət quranların dildənkənar təcrübəsi) neqativ mənasını başa düşmək üçün xüsusi rol oynayır [17, s.180].

Dialoji nitqdə dinləyicinin danışan haqqında nəticə çıxardığı məlumatlardan əlavə, dinləyicinin öz daxili vəziyyəti – o anda özünü necə hiss etməsi, nəyin doğru və ya əxlaqlı olduğuna inanması və fərdi xüsusiyyətləri də kommunikasiya aktında informasiyanı anlamaya təsir edir. Təcrübələrə əsasən qeyd edilə bilər ki, əhval-ruhiyyənin dialoji prosesdə cari vəziyyəti dilin başa düşülməsinə təsir göstərən faktorlardandır.

Mədəniyyətlərarası ünsiyyət prosesində çox vaxt ünsiyyətin keyfiyyətini aşağı salan amillər mövcuddur. Necə ki, İ.A. Feşkinanın fikrincə, bu cür problemlər “müxtəlif sosial-etnik icmaların nümayəndələrinin mentalitetində, davranışında, real və xəyali reallığı qavrayışda və qiymətləndirmədə fərqliliklər səbəbindən yaranır” [4, s.143]. Müəllifə əsaslanaraq deyə bilərik ki, ünsiyyət maneələrini aradan qaldırmağın yollarından biri xarici dili öyrənməklə yanaşı onu danışan insanların mədəniyyətinə nüfuz etməkdir.

N.Abdullayev nitqin əsas keyfiyyətləri haqqında yığcam bir şəkildə şərh verərək nitqin aydınlığı üçün əsas amil olan danışanın (eləcə də oxuyanın və yazanın) nitq obyektinə haqqında mükəmməl məlumata malik olması məsələsinə də toxunur. Belə ki, alim qeyd edir ki, nitq prosesində natiq danışacağı materiala dərinləndən və yaxşı bələd olsa, həmin materialı ifadə etmək üçün müvafiq dil vasitələri də tapa bilər. “Bəhs olunan mövzular, hadisələr, əhvalatlar və s. barədə dərin, həm də ətraflı biliyə malik olan natiqlər daha maraqla dinlənilir, onların şərhində heç bir dolaşlıq, zidd fikirlər müşahidə olunmur” [1, s.34].

Dialoji nitqdə ekstralingvistik təsirlərdən danışarkən bədən dilini də nəzərdən keçirmək lazımdır. Canlı dialoji nitq, əsasən, ifadəli hərəkətlərlə müşayiət olunur. Bu hərəkətlərə jestlər, mimikalar, pozalar, göz kontaktı və s. kimi hərəkətləri aid etmək olar. Bu kimi hərəkətlər dialoji prosesdə sözlə ifadə olunan məna tutumunu artırmaqla yanaşı, həm də ifadəliliyi gücləndirir, ifadə olunan mənaya ekspressivlik verir, kommunikasiyanı daha da təsirli edir.

Nitq aktında informasiyanın dolğun çatdırılmasında mimikanın rolu da çox önəmlidir. Mimika yunan sözü olub, mənası təqlid deməkdir. Mimika üz əzələlə-

rinin ifadəli hərəkətləri anlamını bildirir. İnsanın hissələrinin, əhvali-ruhiyyəsinin təzahür formalarından biri mimikadır. O, dialoji nitqdə extralingvistik faktor kimi sözün təsir gücünü artırır, ifadə olunan mənanın, fikrin qavranılmasına kömək edir. Bununla yanaşı, jestlər də ünsiyyət prosesində insan bədəninin – qolun, əlin, başın və s. mənalı hərəkəti olmaqla ifadə olunan mənanı müşayiət edir, bəzən tamamlayır, onun təsir gücünü, emosionallığını yüksəldir.

Ənənəvi olaraq jest nitqin köməkçisi hesab olunur. Məsələn, XX əsrin ən tanınmış ingilis sosial psixoloqlarından biri olan Maykl Arqil hesab edirdi ki, jest “emosiyanı ifadə edə bilər, şəxsiyyətlərarası münasibətləri çatdırmağa bilər, şəxsi münasibətini təqdim edə bilər, rəyi və diqqəti idarə etməyə kömək edə bilər” [5]. Koqnitiv dilçilər üçün jestin önəmli xüsusiyyəti onun dialoji nitq zamanı dil arxasında olan konseptuallaşdırmalara verdiyi ipuçlarındadır [16, s.70].

Şübhəsiz ki, qeyri-verbal işarələrin bu cür istifadələri müəyyən anlayışların formalaşmasında əhəmiyyətli rola malikdir və nitq prosesində daha dəqiq mənanın çatdırılmasında müəyyən rol oynayan ekstralingvistik faktorlardandır. Bəzi tədqiqatçılar kommunikasiya zamanı istifadə olunan jestləri mənalı yarandığı konseptuallaşdırmalara, “zehni proseslərə” açılan “pəncərə” kimi xarakterizə edirlər [15].

Bununla yanaşı qeyd etmək lazımdır ki, dialoji nitqdə insanların jestlərdən, mimikalardan istifadəsi həm də milli xarakter daşıyır. Bu məsələdən danışarkən Ə.Kəlbəliyev göstərir ki, danışığın icra tərzində müxtəlif xalqlar arasında müəyyən fərqlər özünü göstərir. Məsələn, italyalı danışmaq zamanı əl-qolunu çox işlətdiyi halda, amerikalılar həmişə gülümsünür, yaponiyalı isə danışarkən öz müsahibinin gözüne qatıyən baxmır, yerə baxır. Buna görə də etiketlərdən istifadə edərkən ünsiyyətdə olduğun adamın milli mənsubiyyəti, milli ənənələri nəzərə alınmalıdır [3, s.9].

Mədəniyyətlərarası tədqiqatlar, əsasən, müxtəlif mədəniyyətlərdə nitq aktının həyata keçirilməsinə, mədəni parçalanmalara və pragmatik uğursuzluqlara, məsələn, bir dildə nəzakətli hesab edilən bəzi lingvistik davranışların başqa bir dildə nəzakətli olmaya biləcəyinə diqqət yetirir. Bu tədqiqatların əhəmiyyətli bir hissəsi dil istifadəsində əks olunan müxtəlif mədəni normalara müqayisəli yanaşmadan istifadə edir [18, s.602].

Dialoq nitqinin müxtəlif janrlarının (media müsahibələri, siyasi müsahibələr, tolk-şoular, siyasi debatlar, sinif müzakirələri və s.) lingvistik tədqiqində əsas məsələ iştirakçıların öz məqsədlərinə çatmaq üçün dildən necə istifadə etmələridir. Tipik dialoji diskurs iştirakçıların paylaşılan biliklərindən asılıdır [19].

Mətn dilçiliyi, diskurs təhlili və tənqidi diskurs təhlili sahələrində ciddi araşdırmalar aparan və müasir dilçilikdə diskurs nəzəriyyəsinin formalaşmasında müstəsna rolu olan holland dilçisi T.Van Deyk elmi mülahizələrində vurğulayır ki, pragmatik cəhətdən yanaşdıqda dialoji diskursda kommunikasiya aktının baş verdiyi məkan, kommunikasiya prosesinin iştirakçıları (onların şəxsiyyəti, cəmiyyətdə rolu və bir-biri ilə əlaqələri), iştirakçıların cari sosial fəaliyyətləri, məqsədləri, ümumi və ortaq bilik səviyyələrinin parametrləri mühüm əhəmiyyət kəsb edir [19, s.22]. Kommunikasiya aktının iştirakçılarının ümumi ortaq bilikləri müxtəlif səviyyələrə və ya ölçülərə malik ola bilər. Alim ümumi ortaq bilikləri aşağıdakı bir necə növlərə bölür:

- eyni ümumi dil və/yaxud dialekt;
- şəxsiyyətlərarası biliklər (ailə üzvləri və dostlar arasında);
- eyni (kommunikativ) vəziyyətdə birgə iştirak;
- epistemik icmanın (ekspertlər şəbəkəsinin) eyni ümumi bilik sistemi (yerli, regional, milli, beynəlxalq);
- eyni ixtisaslaşdırılmış bilik sistemi (məsələn, peşəkarlar arasında);
- məsələ ilə bağlı eyni münasibət və ya sosial təmsilçilik;
- eyni ideologiya;
- eyni norma və dəyərlər [19, s.118].

T.Van Deykin fikirlərini ümumiləşdirərək belə qənaətə gəlmək olar ki, dilçi konkret olaraq diskurs deyəndə özündə mürəkkəb kommunikativ hadisəni əks etdirən mətndən əlavə, ekstra-lingvistik amilləri də nəzərdə tuturdu. Ekstralingvistik amillər deyiləndə isə o, danışanın dünya haqqındakı biliyini, fikirlərini, dinləyəne təsir faktorları və s. kimi amilləri şərh edir. T.Van Deykin tədqiqatları dilçilər tərəfindən böyük maraqla qarşılanmışdır. O yazırdı ki, nitq aktını dərk edərkən fərdi və sosial faktorlar bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə qəbul olunmalıdır və bu zaman da kontekst əhəmiyyətli rol oynayır [19, s.116].

Əslində, mədəni kontekst gözlənilmədiyi kimi, koqnitiv kontekstlə ciddi şəkildə bağlıdır. “Mədəniyyət” sözünün Keymbric lüğətində ehtiva etdiyi mənalara (“müəyyən bir dövrdə müəyyən bir qrup insanların həyat tərzini, xüsusən də ümumi adət və inancları; cəmiyyət daxilində müəyyən bir qrup insanların münasibəti, davranışı, fikirləri və s.”) baxdıqda görürük ki, fərdin tərbiyə olunduğu, həm də ünsiyyətdə olduğu yer (müvafiq və davamlı) müəyyən dərəcədə ünsiyyət prosesində təsirə malik ola bilər.

Linqvistik və ekstralingvistik biliklərdən istifadə praqmatik dilçilik sahəsində akademik tədqiqatların mövzusu olmuşdur, çünki bu iki bilik növü informasiyanın ötürülməsində fundamental elementlər olmaqla yanaşı, həmçinin müəyyən keyfiyyət faktorlarıdır. Dialoji diskursda biliyə əsaslanan akademik tədqiqatlar linqvistik və ekstralingvistik bilikləri müəyyən etmək üçün müxtəlif terminləri təhlil edir.

Dialoq həmsöhbətlərə çoxlu funksiyaları yerinə yetirməyə və saysız-hesabsız məqsədlərə nail olmağa imkan verən mürəkkəb interaktiv nailiyyətdir. Tədqiqat işinin əsas məqsədlərindən biri dialoqun başlanması aspektində onun kommunikativ və praqmatik amillərinin təqdim edilməsidir.

Aparılmış tədqiqatlara əsasən demək olar ki, dialoji diskursun və dialoji diskursa ekstra-lingvistik amillərin təsirinin tədqiqi həm yerli, həm də xarici dilçilərin araşdırmalarında aktualdır. Bu kimi məsələlər insan həyatının təbii ehtiyacı olan nitq prosesində insanları daha da yaxşı anlamaq üçün zəruridir.

Ədəbiyyat:

1. Abdullayev N.Ə. Nitq mədəniyyətinin əsasları. Dərs vəsaiti. Bakı, 2013, səh.277.
2. Cəfərov V. Diplomatik etiket və nitq mədəniyyəti. Bakı, 2009, 175 səh.
3. Kəlbəliyev Ə. Azərbaycan dili dərslərində şagirdlərin nitq etiketlərindən düzgün istifadə bacarığının aşılması imkanları. Bakı, 2002.

4. Feshkina, İ.A. (2009). Kommunikativnyj incident v rusle mezhkul'turnoj kommunikacii. Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologija. Iskuststvedenie. 30(10), pp 143-146.
5. Argyle, Michael. Bodily Communication, New York: International Universities Press, 1975.
6. Barbara Lewandowska-Tomaszczyk, Azad Mammadov. Exploring dialogical discourse-pragmatics and cognition. International Review of Pragmatics, Volume 14, pp 143-144; <https://doi.org/10.1163/18773109-01402008>
7. Chernov, G.V. Inference and Anticipation in Simultaneous Interpreting. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004, 37 p.
8. Dancette, J. Mapping Meaning and Comprehension in Translation. In Joseph H. Danks et al. (Eds.) Cognitive Processes in Translation and Interpreting. London: SAGE Publication, 1997, pp.77-103.
9. Deborah Tannen. Talking Voices Repetition, Dialogue, and Imagery in Conversational Discourse. Department of Linguistics Georgetown University. Cambridge University Press, 2007.
10. Dudschig, C., Maienborn, C., Kaup, B. Is there a Difference between Stripy Journeys and Stripy Ladybirds? Brain and Cognition Journal, 103, 2016, pp 38-49.
11. Gile, D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009, 303 p.
12. Grey, Sarah and Janet Van Hell (2017). "Foreign-Accented Speaker Identity Affects Neural Correlates of Language Comprehension". In: Journal of Neurolinguistics 42, pp. 93-108.
13. Isabell Hubert Lyall. It's Personal and Disgusting: Extra-Linguistic Information in Language Comprehension. Department of Linguistics University of Alberta. 2019, 183 p.
14. Lederer, M. The Interpretive Model (N. Larché, Trans.) (2nd Edition). London & New York: Routledge, 2003, 252 p.
15. McNeill, D. and S. Duncan. Growth Points in Thinking-for-Speaking. In D. McNeill (ed.) Language and Gesture. Cambridge University Press, 2000, pp 141-161.
16. Randal Holme. Cognitive Linguistics and Language Teaching Department of English, The Hong Kong Institute of Education. First published 2009 by PALGRAVE MACMILLAN, 266p.
17. Sitdikova, F. B., Eremeyeva, G. R., & Valieva, G. F. (2017). Implicit Negation in Dialogue Discourse. Journal of History Culture and Art Research, 6(6), pp 175-181.
18. The Cambridge Handbook of Pragmatics / Edited by Keith Allan and Kasia M. Jaszczolt. Cambridge Handbooks in Language and Linguistics. CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS, 2012, 787 p.
19. Van Dijk, T. A. Discourse and Knowledge: A Socio-Cognitive Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2014, 409 p.

Summary

THE ROLE OF EXTRA-LINGUISTIC FACTORS IN DIALOGICAL DISCOURSE

Through the analysis of dialogic discourse, new opportunities arise for the study of human existence. The article discusses the impact of extra-linguistic factors in dialogic discourse. The research highlights some communicative, pragmatic, and sociolinguistic features of dialogic discourse. The aim of the study is to present the impact of extralinguistic

factors on dialogic discourse with through a complex (cognitive, social, pragmatic) approach. In order to deeply study the extralinguistic context in the dialogic discourse, both local and foreign linguistic references of the modern period are investigated and materials are collected. Extra-linguistic contexts play an important role in interpreting the speaker's intention and interpretation. One of the main goals of the research work is to establish its communicative and pragmatic factors in the process of starting a dialogue.

Резюме
РОЛЬ ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ
В ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Через анализ диалогического дискурса открываются новые возможности для изучения человеческого существования. В статье рассматривается влияние экстралингвистических факторов на диалогический дискурс. В исследовании выделяются некоторые коммуникативные, прагматические и социолингвистические особенности диалогического дискурса. Цель исследования – представить влияние экстралингвистических факторов на диалогический дискурс с комплексным (когнитивным, социальным, прагматическим) подходом. С целью глубокого изучения экстралингвистического контекста в диалогическом дискурсе исследуются как отечественная, так и зарубежная лингвистическая литература современного периода и собираются материалы. Экстралингвистические контексты играют важную роль в интерпретации намерения и интерпретации говорящего. Одной из основных целей исследовательской работы является установление его коммуникативных и прагматических факторов в процессе начала диалога.

Рәүғи: f.e.d., prof. A.Y. Məmmədov

Yaşar İbrahimov
Azərbaycan Dillər Universiteti

YAPON DİLİNDƏ İŞARƏ ƏVƏZLİKLƏRİNİN ÖZÜNƏMƏXSUS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: *işarə əvəzliyi, əvəzlik, məna və funksiya, kosoado*

Key words: *sign pronouns, meaning and function, kosoado*

Ключевые слова: *местоимение знака, местоимение, значение и функция, косоадо*

İşarə əvəzliləri dilimizdə ünsiyyətin qısa və rahat təmin edilməsində xüsusi rol oynayan nitq hissəsidir. Ünsiyyət zamanı hər hansı bir predmeti göstərən və onun adının əvəzinə istifadə olunan sözlər işarə əvəzliyi adlanır. Digər tərəfdən işarə edilən predmeti görmədikdə və başa düşmədikdə sual əvəzlilərdən istifadə edilir.

Yapon dilində işarə əvəzlilərinin bir sıra özəllikləri mövcuddur ki, bu da onları Azərbaycan dilində istifadə olunan işarə əvəzliyindən fərqləndirir. Onu da qeyd etmək ki, qrammatik tipinə görə iltisafı dil hesab olunan yapon dilinin Azərbaycan dili ilə oxşar cəhətləri üstünlük təşkil edir. Ona görə də biz hər iki dildə istifadə olunan işarə əvəzlilərinin fərqli və oxşar xüsusiyyətlərini araşdırmağı düşünürük. Lakin tədqiqatımızda əsas məqsəd cümlə daxili işarə əvəzlilərinin istifadə olunması qaydasını araşdırmaqdır.

Yapon dilində işarə əvəzlilərinin əksəriyyəti bir qayda olaraq コ(ko), ソ(so), ア(a), ド(do) hərfləri ilə işarə edilən üç növdə işarə əvəzliləri istifadə edilir. Bu işarə əvəzlilərinin başlanğıc hərfləri birləşdirilərək ümumi şəkildə コソアド(kosoado) kimi də adlandırılır. Burada ド(do) sual əvəzliyinin başlanğıc hərfidir. Azərbaycan dilində isə vəziyyət bir qədər başqa cürdür, belə ki, işarə edilən fikrə və yaxud da predmetə qarşı mövqe baxımından işarə əvəzliləri iki növdə (*o-bu, elə-belə, o cür-bu cür və s.*) olur.

Yapon dilində istifadə olunan işarə əvəzlilərinə aşağıdakıları misal göstərmək olar. Məs, これ(kore), それ(sore), あれ(are), この(kono), その(sono), あの(ano), ここ(koko), そこ(soko), あそこ(asoko), こちら(koçira), そちら(soçira), あちら(açira), こっち(koççi), そっち(soççi), あっち(aççi), こんな(konna), そんな(sonna), あんな(anna) və s. İşarə əvəzlilərinin sualları isə aşağıdakı kimi olur: どれ(dore), どの(dono), どこ(doko), どちら(doçira), どっち(doççi), どんな(donna) və s.

Yapon dilində işarə əvəzliyinin iki cür istifadə qaydası vardır. Bunlardan biri 現場指示(genbaşıcı) *real əşya işarə əvəzliləri*, digəri isə 文脈指示(bunmyakuşıcı) *cümlə daxili işarə əvəzlilərdir*. 現場指示(genbaşıcı) *real əşya işarə əvəz-*

likləri göstərilən predmet danışıqdan kənarında, bizim ətrafımızda yerləşən zaman istifadə olunur, 文脈指示(bunmyakuşici) *cümlə daxili işarə əvəzlilikləri* isə cümlə daxilində ortaya çıxır [1; 7].

Real əşya göstərən işarə əvəzliliklərinin danışan tərəflərin yerləşdiyi mövqelərə görə iki cür istifadə qaydası vardır. Bunlardan biri bir-biri ilə söhbət edən tərəflər qarşılıqlı mövqedə dayanaraq söhbət edirlər və buna yapon dilində 対立型(tairitsuqata) *qarşılıqlı mövqedə* istifadə olunan işarə əvəzlilikləri deyilir. Məs.,

A: それはなんですか(sore wa nan desuka) – *o nədir?*

B: これは辞書です(kore wa cişo desu) – *bu lüğətdir.*

Digəri isə söhbət edən tərəflər ya bir-biri ilə eyni mövqedə dayanaraq söhbət edirlər, ya da qarşı tərəf olmur. Buna isə yapon dilində 融合型(yuuqouqata) *ümumi mövqedə* istifadə olunan işarə əvəzlilikləri deyilir. Məs.,

あそこに図書館がありますね。

Asoko ni toşokan qa arimasu ne

Orada kitabxana var deyilmi.

İşarə əvəzlilikləri qarşılıqlı mövqedə istifadə olunan zaman göstərilən əşya danışanın yaxınlığında olarsa こ(ko) – *bu*, qarşı tərəfin yanında olarsa そ(so) – *o*, hər ikisindən kənarında yerləşərsə あ(a) – *o* ilə işarə olunur. Ümumi mövqedə istifadə olunan zaman isə göstərilən əşya danışanın yaxınlığında olarsa こ(ko) – *bu*, uzaqda olarsa あ(a) – *o*, digər hallarda isə そ(so) – *o* ilə işarə olunur.

Onu da qeyd edək ki, sual əvəzliliklərindən sonra heç vaxt “tema” ifadə edən gücləndirici は(va) istifadə edilmir. Çünki sual əvəzliyi cümlə daxilində həmişə yeni informasiyanı tələb edir. Yeni informasiya isə adətən “rema” か(qa) ilə işarə edilir [1; 8]

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi bizim əsas məqsədimiz işarə əvəzliliklərinin istifadə qaydasında önəmli yer tutan *cümlə daxili işarə əvəzliliklərinin* istifadə növlərini, məna və funksiyalarını araşdırıb tədqiq etməkdir.

Cümlə daxili işarə əvəzlilikləri haqqında araşdırmaya başlamazdan qabaq ilk öncə dialoq zamanı eşidən tərəfin vacib olub olmaması məsələsi haqqında düşünmək lazımdır. Ona görə biz aşağıdakı halları nəzərə alaraq işarə əvəzliliklərini tədqiq edəcəyik.

1. Dialoqda cümlədaxili işarə əvəzlilikləri

2. Mətnə cümlədaxili işarə əvəzlilikləri

3. İşarə edilən fikri qəbil edən zaman istifadə olunan işarə əvəzlilikləri

4. İşarə edilən fikir sonradan ortaya çıxan halda istifadə olunan işarə əvəzlilikləri

1. Dialoqda cümlədaxili işarə əvəzlilikləri

Eşidən tərəfin vacib olduğu dialoqda cümlədaxili işarə əvəzliliklərinin istifadəsi zamanı そ(so) – *o* və あ(a) – *o* əvəzliliklərini bir birindən fərqləndirmək çox vacibdir. Qaydaya görə danışan və dinləyinin hər ikisinə məlum olan əşyalar あ(a) ilə, digər hallarda isə そ(so) ilə işarələnir [3, s.265]. Məs.,

(1) A: 昨日田中さんに会ったんだけど、あいつは相変わらず元気だったよ。

B: あいつは本当に元気だね。

A: *Kinou Tanaka san ni attan dakedo, aitsu aikavarazu genki datta.*

B: *Aitsu va hontou ni genki da ne.*

A: *Dünən Tanaka ilə görüşdüm, o həmişəki kimi gümrah idi.*

B: *Doğrudan da o həmişə gümrahdır.*

(2) A: 友人に田中という男がいるんですが、そいつは面白いですよ。

B: その人はどんな仕事をしているんですか。

A: *Yuucin ni Tanaka toiu otoko qa irun desuqa, soitsu va omoşiroi desuyo*

B: *Sono hito va donna şiqoto o şite irun desuka.*

A: *Tanaka adında bir dostum var və o çox maraqlı oğlandı*

B: *O adam hansı işdə işləyir?*

(1) cümləsində あ (a) istifadə olunmasının səbəbi odur ki, danışanın və dinləyənin işarələdiyi predmet hər ikisininə məlumdur. Başqa sözlə desək hər ikisinin həmin predmet haqqında məlumatları var. Lakin danışan və dinləyənin ən azından birinin işarələnən predmetdən xəbəri yoxdursa, o zaman あ (a) deyil そ (so) istifadə edilir. Bu cür hal üçün (2) cümləsi uyğun gəlir [2; 3]. Bu cümlədə danışan öz işarə etdiyi predmeti tanısa da, dinləyən isə tanımır. Danışan biləndə ki onun işarələdiyi predmeti qarşı tərəf tanımır, o zaman adı çəkilən predmetdən sonra とう (toiu), っ (tte) *adlanan, deyilən, adında* və s. kimi köməkçi sözlərdən istifadə edir. Lakin elə hallar da var ki, həm danışan həm də dinləyən sözü gedən predmeti tanımır. Məs.,

(3) A: 田中さんは若い時東京に住んでいたそうだけど、そのころのことを聞いたことある？

Tanaka san va vakai toki Tokyo ni sunde itasou dakedo, sono koro nokoto kiita koto aru?

Deyilənə görə, Tanaka uşaq vaxtları Tokyoda yaşayıb. O vaxtlar haqqında nə isə sənə deyib?

B: 僕もそのころのことには興味があるんだけど、田中さんから聞いたことはないんだ。

Boku mo sono koro no koto niva kyoumi qa arun dakedo, Tanaka san kara kiita kotova nainda.

Mənim də o vaxtlara marağım çoxdur, amma Tanaka mənə heç nə danışmayıb [2; 5].

Dialogda cümlədaxili işarə əvəzliliklərini tədqiq edərkən belə bir nəticəyə gəlmək mümkündür ki, yapon dilində baxdığımız nümunə cümlələrdə hər üç növ işarə əvəzliyindən (あ (a) そ (so) こ (ko)) istifadə edildiyi halda, Azərbaycan dilində isə yalnız bir növ işarə əvəzliyindən (o) istifadə edilir.

2. Mətnə cümlədaxili işarə əvəzlilikləri

Mətnə cümlədaxili işarə əvəzliliklərin istifadəsi halları bir neçə yerə bölünərsə də biz onları ümumiləşdirərək deyə bilərik ki, mətnə cümlədaxili işarə əvəzlilikləri kimi あ (a) dan istifadə edilmir. Bu tip cümlələrdə こ (ko) və そ (so)-nun istifadə qaydasında bir sıra fərqlər ortaya çıxsada, əsas etibarilə そ (so) dan istifadə edilir. [5.166]

昨日近所で本を買った。これ/それはお気に入りの作家の新作だ。

Kino kinco de hon o katta. Kore/Sore va okini irino sakkano şinsakuda. Dünən yaxınlıqdan kitab aldım. O, çox sevdiyim yazıçının yeni əsəri idi.

Bu cümlədə hər iki işarə əvəzlilikləri istifadə edilə bilər. Digər tərəfdən yapon dilində bu işarə əvəzliliklərinə ekvivalent olan lakin özünə isim birləşdirmək xüsusiyyətinə malik olan この~ (kono) və その~ (sono)-nun da istifadəsi mümkündür. Məs., この本(kono hon) *bu kitab*, その本 (sono hon) *o kitab*. Lakin, Azərbaycan dilində bu tip cümlələrdə *o* işarə əvəzliyindən istifadə olunur.

Növbəti cümlələrdə isə *so* (so) daha çox istifadə edilir.

1. Ismi söz birləşmələrinin yalnız bir hissəsini əvəz edən halda. Məs.,
男性の平均寿命は女性のそれより短い。

Dansei no heikin cumyou va cosei no sore yori micikai.

Kişilərin orta ömür yaşı qadınlardan qısadır.

Bu cümlədən görüldüyü kimi yapon dilində yalnız *sore* istifadə edilə bilmişdir. Bu tip cümlələri Azərbaycan dilinə tərcümə edəndə işarə əvəzliyinin heç birini istifadə etmək mümkün deyil. Belə cümlələrdə işarə əvəzliliklərinin bu cür istifadə qaydası yapon dilinin özünəməxsus istifadə qaydası kimi qeyd edilə bilər.

2. Sonu *koto* (koto) və *mono* (mono) ilə bitən feli sifət tərkiblərindən sonra dərhal işarə əvəzliliklərin istifadəsi zamanı. Məs.,

私がずっと大事にしてきたもの、それは母の形見の指輪です。

Vataşi qa zutto daici ni şitekita mono, sore va haha no katami no yubiva desu.

Mənim uzun müddət vacib sandığım əşya, anamdan yadigar qalmış üzükdür.

Göründüyü kimi yapon dilində bu tip cümlələrdə də *kore* yox, məhz *sore* istifadə edilmişdir. Onu da qeyd edim ki, yuxarıdakı cümlənin yapon dili variantında *sore* işarə əvəzliyi istifadə etməmək də olar. Azərbaycan dilində isə bu tip cümlələrdə heç bir işarə əvəzliyi istifadə etmək mümkün deyil. Lakin, bir qədər fərqli cümlə şəklində bu cümlədə işarə əvəzliyi istifadə etmək mümkündür. Məsələn, yuxarıdakı cümləni belə də demək mümkündür.

Mənim uzun müddət vacib sandığım əşya var ki, o da anamdan yadigar qalmış üzükdür.

Azərbaycan dilində də sonu *koto* (koto) və *mono* (mono) ilə bitən feli sifət tərkiblərindən sonra dərhal işarə əvəzliliklərin istifadəsi zamanı yalnız *o* dan istifadə olunur.

3. İşarə edilən fikri qəbil edən zaman istifadə olunan işarə əvəzlilikləri

Bu istifadə qaydasını başa düşmək üçün əvvəlcə cümlələr yazıb sonra həmin cümlələrin üzərində izah etməyə çalışaq. Məs.,

(1) A: ファクスは便利ですね。

B: 私もそう思います。

A: *Fakusu va benri desune.*

B: *Vataşi mo sou omoimasu.*

A: *Faks rahardır hə.*

B: *Mən də elə düşünürəm.*

(1)-ci cümlədə そう (sou) işarə əvəzliyi 思います (omoimasu) qrammatik formasının tamamlığı yerində istifadə olunmuş 「ファクスは便利ですね」 (Fakusu va benri desune) cümləsini pozitiv olaraq qəbul edir. Bu istifadə qaydasında həm yapon dilində, həm də Azərbaycan dilində こう (kou) – *belə* istifadə oluna bilmir [4, s.136].

Lakin elə hallar da vardır ki, işarə əvəzlilərinin hər ikisi istifadə oluna bilər. Məs.,

(2) 「東京で歌手になる。」兄がこう／そう言って家出をしたのは5年前のことだ。

“Tokyo de kaşu ni naru”. Ani qa **kou/sou** itte iede o şita nova 5 nen mae no koto da.

“Tokyo da müğənni olacam”. Qardaşım **belə/elə** deyib 5 il bundan qabaq evdən getmişdi.

(2)-cü cümləyə baxsaq görürük ki, bu tip cümlələrdə həm こう (kou), həm də そう (sou) işarə əvəzliyi istifadə oluna bilmişdir. Yapon dilində olduğu kimi Azərbaycan dilində də hər iki işarə əvəzliyinin istifadəsi düzdündür.

Bundan başqa ismi təyin etmə funksiyası daşıyan işarə əvəzlilərinin この (kono), その (sono), あの (ano) – [kono növü]dən başqa, こんな (konna), そんな (sonna), あんな (anna) – [konna növü], eyni zamanda こういう (kouiu), そうですね (souiu), ああいう (aaiu) – [kouiu növü] kimi istifadə formaları da vardır. Bu işarə əvəzlilərləndən əsas etibarilə [konna növü] və [kouiu növü] arasında müxtəlif fərqlər özünü göstərir. Məsələn bir neçə cümlə misalında bunların fərqi baxaq.

(1) 近所の女の子がけがをした子猫を拾ってきて大事に育てている。

殺伐

とした事件の多い中 {こんな話、こういう話} を聞くとほっとする。
Kinco no onna no ko qa keqa o şita koneko o hirottekite daicini sodateteiru.
Satsubatsu to şita ciken no ooi naka {**konna** hanaşi, **kouiu** hanaşi} o kiku to hotto suru

Qonşu qız yaralanmış pişik balasını evə gətirib ciddi şəkildə qayğısına qalır.
Ölümlə nəticələnən çoxlu hadisələr içərisində { **bu cür** söhbətləri, **belə** söhbətləri} eşidəndə rahatlıq tapırsan.

Yuxarıda verilmiş cümlədən görünür ki, hər iki işarə əvəzliyinin istifadəsi mümkündür. Bu işarə əvəzlilərinin istifadə qaydası Azərbaycan dilində də eynilik təşkil edir.

Digər bir cümləyə nəzər yetirək:

(2) 母：今日はこの服を着て行きなさい。

娘：こんな服いやよ。子供みたいじゃない。

Haha: Kyou va kono fuku o kite ikinasai.

Musume: **Konna** fuku iya yo. Kodomo mitai canai.

Ana: Bu gün bu paltarı geyib gedərsən.

Qızı: **Bu cür** paltardan xoşum gəlmir. Lap uşaq sayığıdır.

Lakin bu baxdığımız (2) cümləsində işarə edilən söz və yaxud predmet neqativ tərzdə qəbul ediləndə əsas etibarilə [konna növü] istifadə olunur. [konna nö-

vü] bu cür neqativ halların ifadəsində tez-tez istifadə edildiyinə görə diqqətli olmaq vacibdir.

Yuxarıda verilən cümlədə qarşı tərəf danışanın fikrini qəbul edib təsdiq edən zaman [kouiu növü] də istifadə etmişdir. Bu tip cümlələrdə [konna növü] istifadə edilə bilmir. Nəticə etibarilə deyə bilərik ki, [konna növü] qarşı tərəfin hər hansı bir fikrinə və yaxud da özünün verdiyi məlumata qarşı neqativ hissləri ifadə edəndə, eyni zamanda maraqlı və təəccüblü məlumatlara qarşı istifadə edilir. Azərbaycan dilində bu növ işarə əvəzliyi *o cür, bu cür* kimi tərcümə edilir və məna və funksiya cəhətdən yapon dilindəki istifadə qaydası ilə üst-üstə düşür. [kouiu növü] isə qarşı tərəfin hər hansı bir fikri ilə razılış təsdiq edəndə və yaxud da özünün verdiyi məlumata qarşı pozitiv hissləri ifadə edəndə, eyni zamanda maraqlı və təəccüblü məlumatlara qarşı istifadə edilir. Bu işarə əvəzliyinə isə Azərbaycan dilində elə, belə əvəzliləri uyğun gəlir və demək olar ki yapon dilindəki istifadə qaydası ilə eynilik təşkil edir.

4. İşarə edilən fikir sonradan ortaya çıxan halda istifadə olunan işarə əvəzliləri.

Bura qədər biz işarə edilən predmetin, fikrin və s. işarə əvəzliyindən qabaq gələn halları üçün araşdırmalar aparıb nümunələr göstərmişdik. Lakin elə hallar da vardır ki, işarə edilən predmet və ya fikir sonradan ortaya çıxır. İşarə əvəzliyinin bu istifadə qaydasında hər üç növ işarə əvəzliləri istifadə edilsə də, こ(ko)- *bu* işarə əvəzliyindən daha çox istifadə olunur. Eyni zamanda işarə edilən predmet söz deyil cümlədən ibarət olur. Məs.,

これは噂だけど、山田部長、来年大阪支社に転勤になるそうだ。

Kore va *uvasa dakedo, Yamada buçou, rainen Oosaka şişa ni tenkin ni naru souda.*

Bu şayə olsa da, deyilənə görə şöbə müdiri Yamada gələn il Osaka filialına işləməyə gedəcək.

Cümlədən də göründüyü kimi işarə əvəzliyi cümlənin əvvəlində, işarə olunan cümlə isə ondan sonra gəlmişdir. Bu tip cümlələrdə adətən cümlənin başlanğıcında işarə əvəzliyi ilə nəyə isə işarə edilir və sonradan işarə edilən fikir və s. açıqlanır. Cümlələrin bu qaydada deyilməsinin əsas məqsədi ondan ibarətdir ki, dinləyən, eləcə də oxucu əvvəl işarə əvəzliyi ilə işarə olunan fikrin nədən ibarət olmasına diqqəti çəksin. Bu tip cümlələrdə oxucu və yaxud da dinləyici cümlənin sonunda gəlməli olan fikri maraqla gözləyir [2, s.12].

Yuxarıda baxdığımız “fikrin sonradan ortaya çıxan” istifadə qaydasında artıq qeyd etdiyimiz kimi əksər hallarda こ(ko) – *bu* işarə əvəzliyindən istifadə olunur. Lakin elə hallar da vardır ki, orda そう(sou) – *o* işarə əvəzliyi də istifadə oluna bilər. Məs.,

人はそれと気づかないうちに、他人の心を傷つけていることがある。

Hito va *sore to kizukanai uçi ni, tanin no kokoro o kizutsuketeiru koto qa aru.*

İnsan hələ ki, səbəbin məhz o olduğunu başa düşməyib, digər insanlara mənəvi zərbə vura bilər.

Yuxarıda verilən cümlədən göründüyü kimi, işarə əvəzliyinin “fikrin sonradan ortaya çıxan” istifadəsində işarə etdiyi fikir そう(sou) – *o* ilə işarələnmişdir.

Bu istifadə qaydasında fikrin Azərbaycan dilində də eyni qaydada *o* ilə işarə edilməsi məqsədə uyğundur.

Beləliklə, yuxarıda baxdığımız cümlə daxili işarə əvəzliliklərinin istifadə qaydasındakı dörd halı aşağıdakı kimi ümumiləşdirə bilərik.

1. Dialoqda cümlədaxili işarə əvəzlilikləri

Bu istifadə qaydasında hər üç işarə əvəzliliklərindən こ (ko) – bu そ (so) – o və あ (a) – o-dan istifadə edilə bilər, lakin daha çox istifadə edilənlər isə そ (so) – o və あ (a) – o işarə əvəzlilikləridir. Azərbaycan dilində bu işarə əvəzliliklərinin sayı isə üç deyil, ikidir. Nəzərə alsaq ki, そ (so) – o və あ (a) – o işarə əvəzliliklərinin ayrı-ayrılıqda məna və funksiyaları Azərbaycan dilində *o*-ya uyğun gəlir, onda dialoq daxili istifadə qaydası demək olar ki, yapon dili ilə eynilik təşkil edir.

2. Mətnə cümlədaxili işarə əvəzlilikləri

Mətnə cümlədaxili işarə əvəzlilikləri kimi あ (a) dan istifadə edilmir. Bu tip cümlələrdə こ (ko) – bu və そ (so) – o dan istifadə edilir. Bu işarə əvəzliliklərinin istifadə qaydasında bir sıra fərqlər ortaya çıxsada, əsas etibarilə そ (so)-dan istifadə edilir. Azərbaycan dilində isə hər iki növ işarə əvəzlilikləri istifadə oluna bilər.

3. İşarə edilən fikri qəbil edən zaman istifadə olunan işarə əvəzlilikləri

Bu istifadə qaydasında həm yapon həm də Azərbaycan dilində əksər hallarda そう (sou) – elə işarə əvəzliyi istifadə edilir. Lakin elə hallar da vardır ki, こ (ko) və そ (so) işarə əvəzliyi növlərindən də istifadə edilir. あ (a) növündən demək olar ki, istifadə edilmir.

4. İşarə edilən fikir sonradan ortaya çıxan halda istifadə olunan işarə əvəzlilikləri

İşarə əvəzliliklərinin bu istifadə qaydasında yapon dilində hər üç növ işarə əvəzliliklərindən – こ (ko) – bu そ (so) – o və あ (a) – o dan istifadə edilə bilər. Lakin こ (ko) – bu işarə əvəzliliklərindən daha çox istifadə olunur. Azərbaycan dilində isə mövcud olan hər iki növ işarə əvəzliliklərindən tez-tez istifadə edilir.

Ədəbiyyat:

1. İori İsa, Nakanaşi Şinno, Nakanaşi Kumiko, Yamada Toşihiro “Şokuyu o oşieru hito no tame no nohonqo bunpou handobukku”, Tokyo, Surienettovaku, 2001, 442 p.
2. İori İsa, Nakanaşi Şinno, Nakanaşi Kumiko, Yamada Toşihiro “Çuucookyuu o oşieru hito no tame no nohonqo bunpou handobukku”, Tokyo, Surienettovaku, 2002, 600 p.
3. İori İsa “Ataraşi nihonqoqaku nyuumon, kotobano şikumi o kanqaeru ” Tokyo, Surienettovaku, 2003, 336 p.
4. Tanaka Yone, Makino Akiko, Şigekava Akemi nado “ Minna no Nihonqo” Şokuyu I, Bunpou kaisetsu, Tokyo, Surienettovaku, 2005, 190 p.
5. Masuoka Takaşi, Takubo Yukinori “Kiso Nihonqo bunpou”, Tokyo. Kuruşio, 2004, 251p.
6. Лаврентев Б.П. Практическая грамматика японского языка, Москва: Живой язык, 1998, 351с.
7. Tomita Takayuki “Bunpou no kiso çişiki to sono oşiekata”, Tokyo, Boncinşa, 1998, 196 p.
8. Головнин И.В. Грамматика современного японского языка. Москва: Изд-во МГУ, 1986, 316 с.
9. https://detail.chiebukuro.yahoo.co.jp/qa/question_detail/q1491099699

Summary **FEATURES OF SIGN PRONOUNS IN JAPANESE**

In this article, the features of sign pronouns in Japanese were studied, mainly sign pronouns within a sentence were studied, and their similarities and differences were compared with Azerbaijani sign pronouns.

As a result of the study, it turned out that in Japanese, unlike the Azerbaijani language, three types of sign pronouns are used, denoted by the letters コ (ko), ソ (so), ア (a), ド (do). At the same time, it was determined that the most commonly used sign pronoun in the order of use of sign pronouns is ソ (so) sign pronoun.

Резюме **ОСОБЕННОСТИ ЗНАКОВЫХ МЕСТОИМЕНИЙ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ**

В этой статье были изучены особенности знаковых местоимений в японском языке, в основном изучены знаковые местоимения внутри предложения, и их сходство и различие сравнено с азербайджанскими знаковыми местоимениями.

В результате исследования выяснилось, что в японском языке, в отличие от азербайджанского языка, используются три типа знаковых местоимений, обозначаемых буквами コ (ко), ソ (со), ア (а), ド (до). При этом было определено, что наиболее употребительным знаковым местоимением в порядке употребления знаковых местоимений является ソ (со) знаковое местоимение.

***Rəyçi:** dos. S.Bağirova*

ƏDƏBİYYAT

Aytac Rüstəmli

Azərbaycan Dillər Universiteti

QUL ƏLİNİN “QISSEYİ-YUSİF” ƏSƏRİ FƏRHAD ZEYNALOVUN TƏDQİQATLARINDA

Açar sözlər: *Fərhad Zeynalov, Qul Əli “Qiseyyi-Yusif”, Şəyyad Həmzə “Yusif və Züleyxa”, qədim türk yazılı abidələri*

Key words: *Farhad Zeynalov, Gul Ali "Gisseyi-Yusif", Shayad Khamza "Yusif and Zuleikha", ancient Turkic written monuments*

Ключевые слова: *Фархад Зейналов, Гул Али «Гиссейи-Юсиф», Шайяд Хамза «Юсиф и Зулейха», древнетюркские письменные памятники*

Məlum olduğu kimi ümumtürk dili və ədəbiyyatı baxımından olduqca mühüm əhəmiyyət daşıyan “Yusif və Züleyxa” mövzusu müxtəlif istiqamətlərdən təhlil edilmişdir. Prof. Fərhad Zeynalov türkolq alim kimi bu mövzuda yazılan əsərləri də diqqətdən kənar qoymamış, eyniadlı əsərlər arasında elmi müqayisələr apararaq onların dil xüsusiyyətlərini tədqiq etmişdir.

Professor Fərhad Zeynalov Saməd Əlizadə ilə birlikdə Qul Əlinin “Qisseyi-Yusif” əsərinin elmi-tənqidi mətnini hazırlamış, həmin əsərə geniş ön söz yazmış və nəşriyyata təqdim etmişdi. XIII əsrin əvvəllərinə aid olan bu əsər Azərbaycan dili ilə yanaşı, digər türk dillərinin tarixinin öyrənilməsində, bir çox mübahisəli məsələlərin həllində əvəzsiz mənbədir.

Professor Fərhad Zeynalovun tədqiqatlarından bəlli olur ki, Əlinin “Qisseyi-Yusif” əsərinin mükəmməl nüsxəsi hesab edilən “Bakı” nüsxəsi digər nüsxələrdən daha əhatəli, qədim dil faktlarının daha çox olması ilə fərqlənir. Fərhad Zeynalov görkəmli dilçi alim Samət Əlizadə ilə birgə Drezden, Berlin, Kazan nüsxələrini tədqiqata cəlb etməklə yeni nüsxəni – Bakı nüsxəsini çapa hazırlamışdı. Elmi-tənqidi mətn nəşr olunmasa da prof. Fərhad Zeynalov Qul Əlinin “Qisseyi-Yusif” poeması haqqında “Ədəbiyyat və incəsənət” qəzetində nəşr olunan “Qədim poeziyamızın nadir incisi” adlı məqaləsində ətraflı şəkildə bəhs etmişdir. Məqalədə əsərin yarandığı tarixi şəraitdən, yazıldığı dildən, nüsxələrindən, ümumtürk abidəsinin müasir türk dillərinin tədqiq olunmasında rolundan və s. bəhs olunmuşdur. Ölümündən təxminən bir ay əvvəl – 1984-cü il 31 avqust tarixində mətbuatda yer almış bu məqalədə alim vurğulamışdır ki, apardığı tədqiqatlar yalnız ilkin araşdırmalar hesab oluna bilər və əsərin geniş səpkidə tədqiqinə ehtiyac vardır. Professor

Fərhad Zeynalov Qul Əlinin XIII əsrdə yazdığı "Qisseyi-Yusif" əsərinin ideyasını, məzmununu, dil xüsusiyyətlərini şərh etməzdən öncə onun yarandığı tarixlə bağlı qısa məlumat vermişdir. Hələ monqolların istilasını başlanmamış, Səlcuq dövlətinin çiçəkləndiyi bir dövrdə yazılmış bu əsər ümumi dil kimi formalaşmış oğuz-səlcuq dilində yazılmışdır. Səlcuq hökmranlığı dövründə yaranan əsərlərdə Azərbaycan dilinin xüsusiyyətləri açıq-aydın sezilir. Fərhad Zeynalov Qul Əlinin "Qisseyi-Yusif" əsərinin "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanlarının formalaşdığı arealda yarandığını qeyd edərək, onun leksik, fonetik və qrammatik baxımdan Azərbaycan dilinə aid olan bir abidə kimi dəyərləndirmişdir.

Qeyd edək ki, XI-XIII əsrlərdə Orta Asiyada, Volqa boyunda yaşayan türkdilli xalqlar üçün Xaqaniyyə türkcəsi (türki) ümumi səciyyə daşıyırdı. Bu dildən ədəbi dil kimi istifadə edən xalqlar adətən bu ədəbi dili özlərinin qədim dili fərz edirdilər. Bəzi türkoloji araşdırmalarda "Qisseyi-Yusif" əsərinin tatar dilində yazılması barədə fikirlər irəli sürülmüşdür. Fərhad Zeynalov bu fikirləri onunla əlaqələndirmişdir ki, bəzi tədqiqatçılar xaqaniyyə türkcəsini tatarların qədim dili (bəzi mənbələrdə bulqar-tatar dili kimi də qeyd olunur) adlandırmışdılar. Sözügedən əsərin tatar abidəsi hesab edilməsinin əsas səbəbi onun xaqaniyyə türkcəsində yazılması olmuşdur. Fərhad Zeynalov poemanın leksik tərkibində tatar dili üçün səciyyəvi olmayan yüzlərlə söz və ifadələri, söz birləşmələrini üzə çıxarmışdır. Həmin sözlər müasir dilimizdə də işləkdir, tatar dilində əsər nəşrə hazırlanarkən həmin sözlərin tərcüməsi verilmişdir. Məsələn, abidədə işlənən "suç" sözü tərcümədə "qonah" kimi, "qurd" sözü "bürə" sözü kimi tərcümə olunmuşdur. Bu faktlar poemanın tatar dilində yazılmasını inkar edir.

Görkəmli tatar türkoloqu Əmir Nəcibin də araşdırmaları eyni fikirləri ortaya qoyur. Onun fikrincə, Əlinin "Qisseyi-Yusif" əsəri oğuzların əksəriyyətinin məskunlaşdığı ərazidə yaranmış, məhz buna görə də abidənin fonetik, leksik və qrammatik quruluşunda karluq və qıpçaq elementlərinə rast gəlinməyə, oğuz elementlərinə üstünlük təşkil edir.

Fərhad Zeynalova qədər Yusif və Züleyxa mövzusunda yazılan əsərlər içərisində Şəyyad Həməzənin "Yusif və Züleyxa"sı həm dilçilik, həm də ədəbiyyatşünaslıq baxımından tədqiq olunmamışdır.

Səlcuq dövrünü səciyyələndirən ən qədim əsər – Şəyyad Həməzənin "Yusif və Züleyxa" əsəri XIII əsrin ikinci yarısına aid edilir. Səlcuq hökmranlığı dövründən zəmanəmizə qədər gəlib çatan əsərlərin çoxu ərəb və fars dillərində olmasına baxmayaraq, bəzi hallarda əski Anadolu türkcəsində (Səlcuq türkcəsində) yazılmış əsərlərə də rast gəlmək mümkündür. Fərhad Zeynalov əsəri bu qəbildən hesab etmişdir. Tədqiqatlara əsasən qeyd etmək lazımdır ki, əsər əski Anadolu türkcəsində yazılmış ilk əsər kimi dəyərləndirilir. Məsnəvi formasında yazılan bu əsər XIII əsrin əvvəllərində (yarım əsr əvvəl) yazılmış, müəllifi Əli olan eyni adlı əsərlə bəzi məqamlarına görə fərqlənir. Fərhad Zeynalov əsəri təhlil edərkən bu özəllikləri ortaya çıxarmışdır: Qul Əlinin "Qisseyi-Yusif" əsəri təxminən 2500 beyt olmuş, Şəyyad Həməzənin əsəri isə həcmcə daha yığcamdır (1529 beyt). Şəyyad Həməzənin əsərinin vahid nüsxəsi İstanbulda mühafizə olunduğuna görə bütün araşdırmalar bunun üzərində qurulmuşdur. Lakin bu nüsxənin latın əlifbasına çevrilmiş variantında mətn müasir türk dilinə uyğunlaşmış, bəzi dəyişikliklər ortaya çıxmışdır. Burada cingilti

samitlər kar samitlə əvəz olunmuş, eləcə də ə-e, ə-a, i-e, i-ı kimi səs əvəzlənmələri müşahidə olunur (*xoş-hoş, acəb-acep, əl-el, xoca-hoca və s.*).

Bir məsələni qeyd etmək lazımdır ki, qədim, orta və yeni oğuz qrupu dilləri bir-birindən fərqləndirilməlidir. Əksər türkoloji ədəbiyyatda tarix etibarilə qədim oğuzlar (göy türklər) V-VIII, orta oğuzlar VIII-XI, yeni oğuzlar (səlcuqlar) isə XI-XIII əsrlərə aid edilir [6, s.92]. Fərhad Zeynalov əsasən, səlcuqlar dövrünün (yeni oğuzlar dövrü) dil xüsusiyyətlərinə diqqət ayırmışdır. Onu narahat edən məsələlərdən biri o idi ki, həmin dövr abidələri əksər mənbələrdə xalis türk mənbələri kimi səciyyələndirilir. Çünki o apardığı tədqiqatlara söykənərək abidələrin bəzilərinə osmanlı türkcəsi ilə yanaşı, sırf Azərbaycan dilinin də qrammatik xüsusiyyətlərinin öz əksini tapdığını aydınlaşdırmışdır. O, Əhməd Faqehin “Çərxcnamə” məsnəvisini və Şəyyad Həməzinin “Yusif və Züleyxa” (“Yusifü-Zelixa”) əsərlərini bu qəbildən hesab etmişdir. Digər mənbələrə istinad edərək qeyd etmək lazımdır ki, Əhməd Faqehin “Çərxcnamə”si xalis osmanlı türkcəsində yazılmış ilk əsər kimi qələmə verilir. Hər iki əsərdə fars və ərəb sözləri az işləndiyi üçün rahat anlaşılır.

Fərhad Zeynalov yeni oğuz dövründə Azərbaycan və türk dillərinin tədricən ayrılması və fərdi xüsusiyyətləri ilə seçilməsini əsas tutaraq, abidələrdə daha çox feillərdə özünü göstərən orta və fərqli cəhətləri nümunələrlə izah etmişdir.

Professor Fərhad Zeynalov Şəyyad Həməzinin “Yusif və Züleyxa” poemasında işlənən leksik təbəqənin XI–XIII əsrlərin abidələrinin leksik təbəqəsi ilə səsleşdiyini vurğulamışdır. Poemada qədim türk sözləri (*sayru-xəstə, ulu-böyük, ağır-qiy-mətli, bağır-ciyər, qılmaq-etmək və s.*), söz birləşmələri (*and içmək, dili tutulmaq, səcdə qılmaq, yüzə vurmaq və s.*), alınma sözlər (*əcaba, məlum, müxtəsər, malik, ziyan və s.*), söz başlanğıcında cingiltili samitlərin geniş işlənməsi (*qul, qamu, biz*), dodaq ahənginin işlək olması və s. xarakterik xüsusiyyətləri araşdırmışdır.

Qeyd etmək lazımdır ki, Fərhad Zeynalov XIV əsr özbək şairi Qütübün “Xosrov və Şirin” tərcümə əsəri ilə yaxından tanış olmuş, dahi Nizaminin poemasından fərqlənən cəhətlərini, tərcümənin səbəblərini, əsərin dil xüsusiyyətlərini, leksik və morfoloji tərkibini tədqiq etmişdir.

İlk dəfə Fuad Köprülü tərəfindən elm aləminə bəlli olan orta əsr türk yazılı abidələrindən olan “Ət-töhfət-üz-zəkiyyə fil-lüğət-it türkiyyə” əsəri demək olar ki, Azərbaycanda Fərhad Zeynalova qədər tədqiq olunmamışdır. Türkoloq bu lüğəti yüksək qiymətləndirmişdir. Türkologiyada lüğətin müəllifi, dili, yazılma tarixi (XIII-XV əsrlər) barədə müxtəlif yanaşmalar olduğu halda, Fərhad Zeynalov dil xüsusiyyətlərinə görə lüğətin həmin dövrdə ərəb ölkələrində aparıcı dil olan oğuz-qıpçaq dilində (türk dili) Misirdə yazıldığını, abidənin isə oğuz-qıpçaq abidəsi olduğunu vurğulamışdır. Ərəb əlifbası əsasında formalaşmış lüğətin üstün cəhəti odur ki, digər lüğətlərdə rast gəlinməyən sözlərin müxtəlif türk dillərində (türk, tatar, türkmən) sinonim qarşılığı verilmişdir. Əsər həm lüğət olaraq, həm də qrammatikanın öyrənilməsində əvəzsiz xidmətə malikdir. Fərhad Zeynalov lüğətdəki sözlərin fonetik xüsusiyyətlərinə, leksik tərkibinə (xüsusən də oğuz mənşəli sözləri), o cümlədən ad, hərəkət və əlamət bildirən sözlərə ayrılıqda diqqət yetirmişdir.

Fərhad Zeynalovun mənbəşünaslıqla bağlı fikirləri türk dillərinin tarix boyu inkişaf perspektivlərinin üzə çıxarılmasında əvəzsiz rola malikdir. Ortaq türk abidələri ilə yaxından tanış olan Fərhad Zeynalov 1932-ci ildə yaranmış Türk Dil

Qurumunun əhəmiyyətini xüsusi vurğulamış, qədim türk yazılı abidələrinin tədqiqində bu qurumun böyük rola malik olduğunu qeyd etmişdir. Həqiqətən də Mustafa Kamal Atatürkün göstərişi ilə yaradılan bu qurum bir çox abidələrin tərcüməsində, nəşrində, təhlilində və yayılmasında əhəmiyyətli rola malik olmuşdur.

Ədəbiyyat:

1. Abdullayev K.M., Xudiyev N.M. Fərhad Zeynalov. Türkologiyanın əsasları // "Советская тюркология" jurnalı. Bakı-1982, № 4, səh. 98-100.
2. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti: 4 cildə, I cild, Bakı:Şərq-Qərb, 2006, 744 s.
3. Əlizadə S.Q. Kitabı-Dədə Qorqud. Bakı: Öndər, 2004, 376 s.
4. "Kitabi-Dədə Qorqud"un üçüncü əlyazması. Bakı: 2019, 160 s.
5. Zeynalov F.Ş. Şəyyad Həməzinin "Yusif və Züleyxa" əsəri. // Elmi əsərlərin tematik toplusu. Bakı: ADU, 1982, s. 17-30.
6. Zeynalov F.R. Qədim türk yazılı abidələri. Orta türk dövrü. Bakı: ADU, 2009, 110 s.
7. Zeynalov F.R. Türk dillərinin müqayisəli qrammatikası. I hissə. Bakı: MBM, 2008, 354 s.
8. <https://www.pdfdrive2.com/kutadgu-bilig-%C4%B0ncelemesi-e162153027.html>
Dilâçar A. "Kutadgu bilig incelemesi" Türk tarix kurumu basım evi,1988, 106 s.

Summary

GUL ALI'S "GISSEYI-YUSIF" IN FARHAD ZEYNALOV'S RESEARCH

The article is devoted to the study of the linguistic features of the work of Gul Ali "Gisseyi-Yusif" by professor Farhad Zeynalov. As you know, the work "Yusif and Zuleikha" was analyzed and studied from different angles. Prof. Farhad Zeynalov, as a Turkologist, analyzed all the works written on this topic, made scientific comparisons and studied their linguistic features.

The article states that Professor Farhad Zeynalov, together with Samed Alizade, prepared a scientific-critical text of Gul Ali's work "Gisseyi-Yusif", wrote an extensive preface to the work and submitted it to the publishing house. The research of Professor Farhad Zeynalov shows that the nuskha "Baku", which is considered the perfect nuskha "Gisseyi-Yusif" Ali, differs from other lists in that it is more complete and contains more ancient linguistic facts. All this is shown in the article with facts and widely reflected.

At the same time, this work emphasizes that among the works written about Yusif and Zuleikha before Farhad Zeynalov, "Yusif and Zuleikha" by Shayad Khamza has not been studied both in linguistic and literary terms. Also prof. Farhad Zeynalov emphasized that the lexical layer used in Shayad Khamza's poem "Yusif and Zuleikha" echoes the lexical layer of the monuments of the 11th-13th centuries, and expressed this in his study. All of these are among the main issues in the article.

Резюме

ИСТОРИЯ ГУЛ АЛИ «ГИССЕЙИ-ЮСИФ» В ИССЛЕДОВАНИИ ФАРХАДА ЗЕЙНАЛОВА

Статья посвящена изучению профессора Фархада Зейналова языковых особенностей произведения Гул Али «Гиссейи-Юсиф». Как известно, произведение «Юсиф и Зулейха» анализировалось и изучалось с разных сторон. Проф. Фархад Зейналов как тюрколог проанализировал все работы, написанные на эту тему, провел научные сравнения и изучил их языковые особенности.

В статье указывается, что профессор Фархад Зейналов совместно с Самедом Ализаде подготовили научно-критический текст произведения Гул Али «Гиссейи-Юсиф», написали обширное предисловие к произведению и представили его в издательство. Исследования профессора Фархада Зейналова показывают, что нусха «Баку», считающийся совершенным нусха «Гиссейи-Юсиф» Али, отличается от других списков тем, что он более полный и содержит более древние лингвистические факты. Все это рассмотрено фактами и полностью отражено.

В то же время в данной работе подчеркивается, что среди произведений, написанных о Юсифе и Зулейхе до Фархада Зейналова, «Юсиф и Зулейха» Шаяда Хамзы не изучена как в лингвистическом, так и в литературном аспекте. Также проф. Фархад Зейналов подчеркнул, что лексический пласт, использованный в поэме Шаяда Хамзы «Юсиф и Зулейха», переключается с лексическим пластом памятников XI-XIII вв., и рассмотрел это в своем исследовании.

***Rəyçi:** dos. S.F.Mirzəyeva*

Nəzrin Məhərrəmovə
Azərbaycan Dillər Universiteti

**TARİXİ YADDAŞ MÖVZUSU MİLLİ ÖZÜNÜDƏRKİN
ƏSAS KOMPONENTİ KİMİ
(M.Ə.Sabirin "Fəxriyyə" satirası əsasında)**

Açar sözlər: *milli özünüdərk, tarixi keçmiş, tarixi yaddaş, satirik poeziya*

Key words: *national self-awareness, historical past, historical memory, satirical poetry*

Ключевые слова: *национальное самосознание, историческое прошлое, историческая память, сатирическая поэзия*

Giriş. XIX əsrin sonu, XX əsrin əvvəlləri bir çox milli məsələlərin, milli dəyərlər sisteminin yenidən qiymətləndirilməsi, milli keçmişimizə nəzər, milli özünüdərk və milli kimlik şüurumuzun formalaşması probleminin gündəmə gəlməsi ilə nəticələnmiş, xalqın milli ideya ətrafında keçirdiyi özünüdərk prosesi birbaşa ədəbi düşüncədə öz əksini tapmış, həmin dövrün ədəbi-bədii nümunələrinin əsas mövzusunı milli kimlik şüuru, milli özünüdərk və özünütanıma mövzuları təşkil etmişdir. XX əsrin həm nəsrində, həm dramaturgiyasında, həm də poeziyasında bu problem bütün təfərrüat və incəlikləri ilə təzahür olunmuşdur.

Tarixi yaddaş anlayışının mahiyyəti. Milli identiklik və milli kimlik şüurunun formalaşmasına təsir edən faktorlardan ən önəmlisi tarixi yaddaş faktorudur. Tarixi yaddaş problemi milli özünüdərk in əsas təzahür komponenti olaraq, xalqın milli kimlik şüurunu formalaşdıran, bir millət kimi özünüdərk etməsini və tanımasını təmin edən və gələcək nəsillərə milli kimlik şüuru aşılaman əsas amillərdən biridir. Xalqın tarixi yaddaşı sosial, kütləvi yaddaşın bir forması olaraq millətin tarixi və etnik təcrübəsinin toplanılmasını və gələcək nəsillərə ötürülməsini müəyyən edərək keçmişlə müasirlik arasında körpü rolunu oynayır. Tarixi yaddaşın arsenalında olan əsas amil isə etnik, milli amildir. Çünki tarixi yaddaş dedikdə müəyyən bir etnos və ya millətin tarixi kökləri, tarixi təcrübəsinə əsaslanan faktlar, millətin keçirdiyi tarixi yol, milli-mədəni dəyərlərin məcmusu, tarixi təcrübə və tarixi səhvlərin xatırlanması, tarixi hadisələrin dərk, millətin bir millət kimi formalaşmasına təsir edən mühüm hadisələrin məcmusu nəzərdə tutulur. Bütün bu komponentlər müəyyən millətin nümayəndələrini birləşdirməklə, eyni tarixi köklərə mənsubluq hissi yaratmaqla, müəyyən mədəni-tarixi, etnik-milli ümumiliyə aidlik hissini formalaşması ilə bərabər, milli kimlik və identiklik hissini yaranmasında, millətin keçmiş köklərini və tarixini dərk etməklə bir millət olaraq özünü dərk etməsi prosesində xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Tarixi yaddaşın milli kimlik şüurunun formalaşmasındakı müstəsna rolu bir çox alim və tədqiqatçılar tərəfindən vurğulanmışdır. Görkəmli tədqiqatçı Y.Qarayev milli kimlik şüurunun formalaşmasında tarixi yaddaş faktorunun xüsusi rolunu qeyd edərək, tarixi yaddaşı küt-

lənə xalqa çevirə bilən aparıcı qüvvə hesab edirdi: “ Milləti millət edən onun etnik arxetipi də, bədii-estetik kodu da, ilkin mifik-fəlsəfi şifrəsi də milli və tarixi yaddaşın özüdür” [3]. Rus filosofu A.V.Qulıqaya görə isə “tarixi yaddaş yalnız tarix haqqında biliklərə yiyələnməklə, tarixi faktları sadalamaqla məhdudlaşmayıb, müəyyən millətin nümayəndələrində milli kimlik şüuru yaratmaqla bərabər onun gələcəyinin formalaşması prosesində baza elementi kimi çıxış edir” [5, s.32]. Belə ki, tarixi yaddaşın əsas funksiyası kimi milli icmada özünüdərk şüurunun yaradılması, qorunub saxlanması və ötürülməsi başa düşülür.

XX əsrin əvvəllərində milli kimlik problemləri ilə üzləşən, əsrlər boyu İran və Rusiyadan asılı olan azərbaycan xalqı üçün tarixi keçmiş və tarixi yaddaşın bərpası milli özünüdərk prosesini sürətləndirən əsas vasitələrdən biri idi. Bu baxımdan tarixi yaddaş mövzusu XX əsrin ədəbiyyatında- xüsusilə satirik poeziyasında müraciət olunan mövzular arasında idi. Xalqın şüurunun formalaşmasının, cəmiyyətin maariflənməsinin, inkişafının, müəyyən nöqsan və problemlərin geniş kütləyə çatdırılmasının ən münasib janrı satira olduğundan, azərbaycan xalqının milli kimlik şüurunun formalaşması kimi taleyüklü məsələsinin də məhz satirik poeziya nümunələrində təsvir olunması heç də təsadüfi deyildir. Satiriklərin öz poeziya nümunələrində məhz tarixi yaddaş, tarixi təcrübəmizə müraciəti, milli köklərimizi xatırlamaları bizə bir millət olaraq milli kimliyimizi, mahiyyətimizi izah etmək məqsədi güdüdü..

“Fəxriyyə” satirasında tarixi yaddaş problemi. XX əsrin əvvəllərində satirik poeziya nümunələrində tarixi yaddaşın dərkini ifadəsi M.Ə.Sabirin tarixi-publisistik səpkidə yazdığı, elmi- tarixi mənbələrə əsaslanan “Fəxriyyə” (və ya “Hərçənd əsirani-qüyüdati zamanız”) şerində yüksək ustalıqla verilmişdir. Klassik poeziyada geniş istifadə olunan, adətən müəyyən hökmdar və dövlət başçılarından bəhs edən ənənəvi fəxriyyələrdən fərqli olaraq Sabir burada xalqımızın tarixi keçmişini bəsit şəkildə mədh etməmiş, əksinə millətin tarixi keçmişindəki nöqsan və səhvləri təhlil edərək, “qövümümüzün başına əngəlkələf” olmamızın səbəblərini araşdırmış, keçmiş tarixi təcrübəmizdəki səhvləri ifşa edərək yenidən həmin səhvlərə yol verilməməsinə çalışmış, bütün bunlardan dərs çıxararaq milləti milli şüurla tərbiyələndirib milli özünüdərkə və özünüdərkə, milli inkişaf və milli birliyə səsləmişdir. 1907-ci ildə Əbdülxalıq Cənnətinin “Füyuzat” jurnalında çap olunan “Fəxriyyə” şerinə M.Ə.Sabir elə həmin ildə “Molla Nəsrəddin” jurnalının 32-ci nömrəsində eyni adlı “Fəxriyyə” şerini kəskin sürətdə tənqid xarakterli cavab olaraq çap etdirir. Ə.Cənnətinin:

Turanlılar, sahib-i şən-u şərəfiz biz!

– deyərək turanlıları – geniş mənada bütün türk xalqlarını meydanda vəfalı bayraqdar, çətinliyə, bəlaya düçar olmuş xalqı şan-şöhrət sahibi kimi təqdim etməsi, xalqının keçmişi ilə öyünməsinə Sabir cavabsız qoya bilməzdi. Sabir əksinə millətinin keçmişini mədh etmək əvəzinə xalqının tarixi təcrübəsindəki nöqsanları kəskin şəkildə tənqid atəşinə tutmaqla xalqını inkişafa səsləyirdi:

“Zülmətsevər insanlarız üç-beş yaşımızdan,

Fitnə törəyir torpağımızdan, daşımızdan,

Tarac edərək bac alırıq qardaşımızdan,

Çıxmaz, çıxa bilməz də bu adət başımızdan... [4, s.115].

– bəndindən başlayaraq Sabir bir millət olaraq xarakterimizdəki nöqsan və eybəcərlikləri, fitnəkarlıq, mürtəcelik kimi pis vərdişlərimizi satirik tənqid atəşinə tutaraq, bütün bu xarakterik xüsusiyyətlərin sələflərimizdən gəldiyini, nəsildən-nəslə ötürüldüyünü və əgər bütün bunlardan nəticə çıxarmasaq ömür boyu davam edə biləcəyini göstərir. Daha sonra tarixi yaddaşımıza müraciət edib tarixi faktları sadalayaraq:

*Qırdıq o qədər bir-birimizdən ki, nəhayət,
Düşməni qatib əl, taxtımızı eylədi qarət*

Öz haqqımızı gözləməyə bitərəf biz! [4, s.115] – deyərək M.Büzürgün ölümündən dərhal sonra ikiyə bölünərək namərd vəzirlərə tabe olan qövmümüzü, “öz haqqımızı gözləməyə bitərəf olduğumuzdan” daima bir birinə qardaş, qohum olan, lakin taxt-tac üstündə mübarizə aparan dövlər xadimlərini ifşa etmiş, və başları düşmənçiliyə qarışdığından daim düşməni taxtımızı qarət etməyə fürsət vermələrini göstərmişdir. Şerini başqa bir bəndində isə:

*“Bir vəqt dəxi Qaraqoyun, Ağqoyun olduq,
Ol qədr qırıb bir-birimizdən ki, yorulduq,*

Qırdıqca yorulduq və yorulduqca qırıldıq” [4, s.115] – yenilməz turanlı kimi tanınan xalqın vahid dövlətdə birləşə bilməyərək, tarix boyu özünə gah Ağ-qoyunlu, gah Qaraqoyunlu və s.adları qoymasından, lakin var-dövlət və taxt-tac üstündə eyni soydan, eyni kökdən olan bu dövlətlərin belə bir-biri ilə mübarizəsini tənqid edərək, bütün bu tarixi səhvlərin bir millət olaraq milli tənəzzülümüzə bais olmasını, milli özünüdərkə əngəlləməsini şiddətlə qınayırdı. Birlik olub, həmdəm olub vahid dövlət yaradaraq xarici düşmənlərlə mübarizə aparmaq əvəzinə daim bir nəsildən, bir kökdən olan Azərbaycan dövlətlərinin bir-birinə olan düşmən münasibətini kəskin şəkildə tənqid edir, xalqımızın başına gələn bütün bəlalardan – parçalanmağımızın, bölünməyimizin səbəbini məhz milli mənafe üçün yox, şəxsi mənafe üçün çalışmağımızda görürdü.

Şerini başqa bir bəndində isə:

*“Bir vəqt Şah İsmayilü Sultani Səlimə
Məftun olaraq eylədik islami dünimə,*

Qoyduq iki tazə adı bir dini-qədimə” [4, s.116] – islam dininin iki təriqətə-süni və şiə təriqətinə bölünməsini, qədim bir dinə iki yeni ad qoyulmasını, bu təriqətlərə inananların bir biri ilə mübarizəsini, bu mübarizənin xalqımızın başına gətirdiyi qanlı faciələri, iki türk sərkərdəsinin Səfəvi dövlətinin hökmdarı Şah İsmayıl Xətai ilə Osmanlı imperiyasının hökmdarı Sultan Səlim arasındakı bu təriqət mübarizəsini, hər iki sərkərdənin “İslamın müdafiəsi” adı altında bir birinə hücum etmələrini ifşa edirdi.

Şerini son bəndində isə türklərin özlərini “iranlı”, “osmanlı” kimi adlandırmasını, ümumiyyətlə “iranlılıq”, “osmanlılıq” anlayışlarını ifşa edir, türklərin məhz tarixi köklərinə, türkçülüyə qayıtmasıyla milli özünüdərkə səsləyirdi.

Satira janrının özünəməxsusluğu cəmiyyətdə baş verən hadisələrə, müəyyən nöqsan və çatışmazlıqlara tərənnüm nöqtəyi nəzərindən deyil, məhz tənqid nöqtəyi nəzərindən yanaşılmasıdır. Bu baxımdan satirik janrın tərbiyəvi və maarifləndirici funksiyasını ayırmaq lazımdır. M.Ə.Sabirin “Fəxriyyə” şerində də tarixi yaddaş və tarixi təcrübə mövzusunda müraciəti tarixi sosial yaddaşın məhz tərbiyəvi

funksiyasının təzahürüdür. Xalqımızın milli mənafeyi Sabiri bir ədibdən çox bir vətəndaş kimi narahat edirdi. Filoloq alim Akif Əlinin də vurğuladığı kimi: “XX əsrin əvvəllərində ölkədə qarşıdurmanın, vətəndaş müharibəsi təhlükəsinin artdığı bir zamanda millətin keçmişinə “ayinə” tutmaqla xalqın “gicgah tükündən dartıb ayılmaq” istəməsi böyük sənətkarın ilk növbədə vətəndaş iradəsini biruzə verir” [1, s.18]. Sabir milli tariximizin səhifələrini sadəcə sadalamaqla xalqımızın tarixi təcrübəsini yada salmaq məqsədi güdmür, burada keçmiş-gələcək modelini qurur, milli tariximizin ifadəsi baxımından keçmişin prizmasından gələcəyə suallarını verir, milli yaddaşın bütün məqamlarına toxunaraq türk tarixinin canlı poetik lövhəsini yaradır, gələcək nəsilləri səhlərimizin səhvlərindən nəticə çıxararaq sağlam gələcək qurmağa səsləyir. O, xalqa keçmişini göstərməklə keçmişdəki nöqsanların bu günümüzə də yansdığına, gələcəyimizə birbaşa təsir edə biləcəyini söyləməyə çalışır. Sabir “Əvvəl nə idikse, yenə biz şimdi hamanız” – sətriylə bizi soydaşlarımızın tarix boyu buraxdığı səhvlərdən nəticə çıxarmaqla inkişafa, milli özünüdərkə və milli birliyə səsləyir, tarixi yaddaşımızı canlı saxlamaqla millətimizin bir millət olaraq özünüdərk etməsinə, özünü tanımasına çağırır, keçmişin səhvlərini, problemlərini, bu günün düşüncələrini, canatımlarını ifadə edərək, gələcəyin ideallarına ayna tutur. Ədəbiyyatşünas Timurçin Əfəndiyevin də şairin “Fəxriyyə” şerini xalqda milli kimlik şüurunun formalaşması baxımından yüksək qiymətləndirir, şeirdə milli özünüdərk və siyasi düşüncə kodlarının mühüm yer tutduğunu vurğulayırdı: “Sabirin “Fəxriyyə” şerində milli özünüdərk siyasi platformasını bütün aydınlığı ilə görmək olar. Şeirdə xalqın milli kimlik və siyasi düşüncə kodlarının təsviri tendensiyası onu şairə vaxtilə verilən “füqərə şairi” etiketindən də azad etmiş olur” [2, s.298]. Beləliklə, Sabir satirası xalqımızın milli və siyasi özünüdərk baxımından ictimai mübarizənin bir vasitəsi kimi yüksək qiymətləndirilir.

Nəticə. M.Ə.Sabirin “Fəxriyyə”si xalqımızın tarixi yaddaşını, tarixi təcrübəsini xatırlatmaqla, yaddaşımızı canlı saxlamaqla millətin özünüdərk etməsinə, özünü tanımasına və nəticədə milli şüurun oyanmasıyla milli birliyə çatmağa xidmət edir. Çünki bir millət olaraq özünüdərkimiz və özünü tanımamız məhz tarixi keçmişimizdən qaynaqlanır və xalqda milli mənlik şüurunu dirçəltmədən, xalqa milli ləyaqət hissi aşılamaqdan həmin xalqı milli birliyə səsləmək mümkün deyil. Bir millət özünüdərk etməzdən öncə öz milli köklərini, əzəli-əbədi ərazisinin tarixini öyrənməlidir. Tarixi köklərini bilməyən millət sağlam gələcəyini də qura bilməz!

Ədəbiyyat:

1. Akif Əli. “M.Ə.Sabirin satira sənətkarlığı”. Bakı: Təhsil, 2012.
2. Əfəndiyev T. “Milli özünüdərk ədəbi kontekstdə”. Bakı, 2021.
3. Qarayev Y. “Milli mən şüuru və etnik yaddaş – azərbaycançılıq. “Kredo” qəzeti 8-23 mart, 2002.
4. M.Ə.Sabir “Hophopnamə” Bakı: Qanun nəşriyyatı, 2012.
5. Гулыга А.В. «Искусство истории». М., 1980.

Summary

HISTORICAL MEMORY THEME AS A MAIN COMPONENT OF THE NATIONAL SELF AWARENESS

(Based on M.A.Sabir's satirical work "Fakhriyya")

The beginning of the 20th century is a period of the awakening of national self-awareness of Azerbaijani people. The process of forming of a national identity is influenced by various factors, among which one of the important is the historical memory of the nation. The paper deals with the phenomenon of historical memory and its role in the formation of national identity and national self-awareness. Author explains the relevance of the unbiased study of the historical past in the formation of the historical memory and national self-awareness and analyses the problem in the M.A.Sabir's satirical work "Fakhriyya".

Резюме

ТЕМА ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

(На основе сатирического образца М.А.Сабира «Фахрия»)

Начало XX века является периодом пробуждения национального самосознания у азербайджанского народа. Процесс формирования национального самосознания проходит под воздействием разных факторов, среди которых одним из важнейших является историческая память народа. Статья посвящается феномену исторической памяти и его роли в формировании национальной идентичности и национального самосознания. Автор объясняет важную тему о значении объективного изучения исторического прошлого в формировании исторической памяти и национального самосознания и анализирует эту проблему в сатирическом образце М.А.Сабира «Фахрия».

Rəyçi: prof. B.B.Əhmədov

Xanım Cəfərli
Bakı Mühəndislik Universiteti

“PARİS VƏ LONDONDA QARA QƏPİKSİZ” ROMANINDA MÜHARİBƏNİN İNSAN XARAKTERİNDƏ İNİKASI VƏ POSTMÜHARİBƏ DÖVRÜNDƏ İQTİSADI BÖHRAN

Açar sözlər: Corc Oruell, antiinsan, müharibə, avtobiografik roman, iqtisadi böhran

Key words: George Orwell, antihuman, war, autobiographic novel, economic crisis

Ключевые слова: Джордж Оруэлл, антигуман, война, автобиографический роман, экономический кризис

Yoxsulluğun psixoloji aspektini açıqlayan “Parisdə və Londonda qara qəpiksiz” əsəri həm memuar, həm də avtobiografik roman təsiri bağışlayır. Bu, Oruellin Corc Oruell psevda-adı ilə çap olunmuş ilk kitabıdır. “*Əsər güclü siyasi baxışları qabarıq şəkildə əks etdirməsə də, burada solğun notlarla da olsa, radikalizm və cəmiyyətin gedişatından narazılıq əks olunmuşdur. Bu romanı ilk oxuduqda yoxsul və miskin aşağı təbəqə insanlarına qarşı oxucuda mərhəmət hissi formalaşır*” [1, s.3]. 1933-cü ildə qələmə alınmış əsər iki hissədən ibarətdir. Birinci hissə Parisdə kəskin yoxsulluq içində sürən həyat və restoran mətbəxlərində olan gündəlik əmək fəaliyyəti barədədir. İkinci hissə isə Londonda və London ətrafında yolda baş verənlərin səyahət tarixçəsi bir səfil sərsərinin – güman ki Oruellin özünün perspektivindən göstərilir. Hadisələr müxtəlif surətlərlə trajikomik formada əks etdirilir. “*1929-cu ildə Oruellin Parisdə yaşadığı otaqdan son pulunu oğurlayan oğru siyasi ədəbiyyatımıza çox böyük töhfə vermişdir*” [2]. Məhz bundan sonra onun iş axtarması və ardınca başına gələnlər əsəri real notlarla formalaşdırmışdır. Oruellin müharibə və onun yaratdığı antiinsanlar barədə dərin analizlərinin əks olunduğu romanlardan olan əsərdə müəllif çoxsaylı kiçik hadisələrlə, həyat tərzini təsvir etdiyi sadə insanların başına gələnlərlə əslində siyasi baxışlarını bildirir. Yazıçı özü əsərinin əsas qəhrəmanıdır. Orta təbəqədən olan ailədə doğulmasına baxmayaraq Oruell xaotik və xroniki – ümitsiz bir səfillik içində yaşayan insanların həyatını daha dərinəndən anlamaq, analiz etmək və yaza bilmək üçün onların arasına qarışmağa, onlar kimi yaşamağa – yaşamağa çalışmağa qərar verir. O, həyatında ilk dəfə yoxsul olmağın nə demək olduğunu anlayır. *Əsər I Dünya müharibəsindən əvvəl və sonra olan tarixi dövr barədə real mənzərə yaradır.* Küçələrdə dilənən, bir quru çörək və yatacaq yer tapmayan səfillərin əksəriyyəti bir zamanlar vətənləri uğrunda döyüşən keçmiş əsgərlərdir, indi isə onlar Londonun, Parisin və digər Avropa şəhərlərinin küçələrinə səpələniblər. Bir vaxtlar cəsarəti ilə qürur duyulan, cəbhədə irəli getmək üçün ruhlandırılan bu insanlar indi səfildirlər. Oruellin təsvir etdiyi kimi bir nöqtədən sonra yoxsulluq elə bir hal alır ki, insanlar onlara rəhm, mərhəmət hiss yerinə nifrət və qəzəb duymağa başla-

yırlar. Hətta onlara kömək üçün nəzərdə tutulmuş müəyyən təşkilat və qurumların fəaliyyəti də səmimi yardımını nəzərdə tutmur. Onların halına acımır. Bir nöqtədən sonra hər kəs düşünür ki, onlar tənbellikdən, düşüncəsizlikdən və ya ağılsızlıqdan bu həyatı yaşayırlar. Onlar sadəcə özlərinə zəhmət vermək istəmirlər. Acı reallıq budur ki, maliyyə vəziyyəti insanın kimliyini müəyyənləşdirir. Oruell bu əsərdə kimliyin insanın iqtisadi statusundan necə asılı olduğunu göstərir. Bu qırılmaz bir silsiləvi zəncirdir, fərd üzərinə qoyulmuş bütün iqtisadi təbəqələr insanın maddi mövcudluğu nərdivanında yuxarı və aşağıya doğru onu izləyən sonsuz bir silsilə yaradaraq iqtisadi perspektivlə əlaqədardır. Oruell göstərir ki, maddi cəhətdən dibi görmək insanlara necə özləri olmağa və öz təbiətlərinə sadıq olmağa səbəb olacaq azadlığı verir. Əksər insanlar maskalanırlar, cəmiyyətin onlardan gözlənilərinə uyğun davranışlarını nizamlayırlar. Lakin maddi cəhətdən sifira düşdükdə, normal cəmiyyət nümayəndəsi statusundan uzaqlaşmış, özləri olduqda onlar maskalanmağa ehtiyac duymurlar. Çünki özlərini qəbul etdirəcəkləri və hörmət qazanacaqları bir cəmiyyətləri olmur. Onlar cəmiyyətdə görünməz olur. Onları mühakimə edəcək heç kim yoxdur. Özlərindən uzaqlaşmış, sosial-ictimai rollarından ayrı düşmüş bu varlıqlar antiinsana çevrilirlər. Bu cəmiyyəti təməldən sarsıdan, sosial idrakı zəiflədən bir faktordur. *"İnsan müəyyən dərəcədə biososial varlıqdır. Ona görə sosial varlıqdır ki, onun ictimai mahiyyəti vardır. Ona görə bioloji varlıqdır ki, bu mahiyyətin daşıyıcısı canlı insan orqanizmidir"* [3, s.379]. Və bu antiinsanların sayı artdıqca cəmiyyət də öz rollarından get-gedə imtina edir, bu da öz növbəsində xaosa, anarxiyaya səbəb olur. İnsanların rifah hissindən, öz həyat ideallarından əl çəkməsi bahasına başa gələn bu proses totalitar rejimlərin hər zaman nail olmaq istədiyi və əl atdığı bir metoddur. Çünki insanın bioloji və hətta sosial varlıq olaraq mövcudluğu, sosial fəaliyyət göstərməsindən ziyadə o, *"həm də sosial düşüncə və duyan bir varlıqdır və bütün bu keyfiyyətlər biri-biri ilə qırılmaz əlaqədədir"* [3, s.380]. Və sosial düşüncəsi olmayan, sosial duyumdan məhrum insanlar rejim üçün heç zaman təhlükə ola bilməzlər. İfrat yoxsulluq insanı gələcək qayğısından azad edir. İtirəcək heç nəyi olmayan insanların azadlığı başqadır. Biri-biriləri ilə tütün və yemək bölüşməyi yaxşı bacaran kasıb təbəqənin əliaçıqlığının nümayiş etdirdiyi insanlıq onların "subhuman"² adlandırılması ilə təzad təşkil edir. *"Problemin varsa, incinmiş haldasansa və ya ehtiyacın varsa, yoxsul insanlara müraciət et. Onlar sənə kömək edəcək yeganə insanlardır"*[4]. Oruell burada müharibə və onun nəticələri mövzusunda mövqeyini ortaya qoyur. İmperyalizmi, Stalini, faşizmi tənqid edən yazıçı bunu edərəkən çayı yaxşı dəmləməyin yollarından və ya İngiltərədə dənizkənarı tətill bölgəsində satılan açıqcadan, Parisdə qabuyunun bir günündən geniş izahla danışa bilir. Oruell müharibə barədə fikirlərini birbaşa vahid mərkəzdə toplayaraq göstərmir, o, ideyalarını təsvir etdiyi hadisələrin arasında yayır. Və diqqətli oxucu bunları oxuduqca müəllifin məqsədini dərinləndən anlamış olur. Müəllif müharibə və rejim barədəki fikirlərini elə real həyat səhnələri ilə, sadə insanların, xalqın gündəlik başına gələn hadisələrlə, onların keçirdikləri hisslər və düşüncələri ilə daha effektiv göstərir. Müharibə və siyasətin qar-

² Söz ingiliscədir. Mənası cəmiyyət qarşısında heç bir məsuliyyəti qalmamış, səfil, miskin kimi başa düşülür.

şılıqlı əlaqəsi barədə müəllifin fikirləri ayrı-ayrı əsərlərində çox rəbitəsiz görünə də, daha geniş perspektivdən baxdıqda onların bir vəhdət halında olması bariz görünür.

Əsərdəki obrazlardan bəziləri daha ön plandadır. Onlar müəllif prozasının məqsədinin açıqlığına qovuşmasında xidmət göstərirlər. Bunlardan başlıcası, müəllifin dostu olan, müharibədə iştirak etmiş Borrisdir. Oruell onun təmsalında müharibənin yaratdığı antiinsan modelini analiz edir. Müharibənin insan xarakterinə nələr qata biləcəyi, ondan nələri əksildə biləcəyi mövzusunda Borrisi təhlilə cəlb edir. Borrisin müharibə gördüyünü söyləyərək cinayət işləməyi adi bir hal kimi səsləndirməsi müharibənin dəhşətli təsirlərindən xəbər verir. Boris gündəlik danışığında belə çox şeyi şüuraltı olaraq müharibə ilə əlaqələndirir. *“Lap müharibə qəniməti kimidir”* [5, s.61]. Müharibə dəhşətlərini yaşamış, yenə də indiki vəziyyətini müharibədəki həyatı ilə müqayisə edərkən o dövrü xoşbəxt hesab edən Borrisin həyatına müharibə möhkəmcə sirayət etmişdir. Müharibədən daha dəhşətli postmüharibənin gətirdikləridir. Bəlkə də, müharibə zamanı o, bitdikdə insanların qəlbində nələrsə yaxşı olacağına dair formalaşmış bir ümid olur. Postmüharibə isə acı reallıqların yaşanıdığı dövrdür. Bu, insanları müharibə dövrü üçün darıxmağa belə vadar edə biləcək qədər təhlükəli dövrdür. *“Borris müharibə haqqında həyatının ən gözəl günləri kimi danışdı. Müharibə onun əsas ehtiras mənbəyi idi”* [5, s.34]. Əsərdə o, iş tapa bilmək üçün istənilən yola əl atır. Və qurduğu planı da elə müharibə strategiyası xarakteri daşıyır. *“Borris öz planına (UNE RUSE DE GUERRE – Müharibə strategiyası) adını qoymuşdu”* [5, s.57]. Adam öldürmək, nə isə oğurlamaq bu səfillər üçün adi bir haldır. Çünki onlar *“.....həyatın əmansızlıqları ilə mübarizə aparan, yaşam məqsədləri, əxlaqi normala riayət etmək, normal şəkildə yaşamaq niyyətləri olmayan insanlar”*dır [5, s.10]. Bu insanlar mənəvi mədəniyyətdən uzaqlaşmağa məcbur qalmış, yeganə dərdləri bir tikə çörəklə və yatacaq yerlə günü başa vurmaq olan təbəqədir. *“Pulun insanları tənbelləşdirdiyi kimi aclıq da bu insanları normal davranış qaydalarından uzaqlaşdırır”* [5, s. 10]. Yoxsulluq insanları elə bir dəhşətli situasiyaya gətirir ki, onlar normal bir insanın insani tələbatları olan sosial münasibətlər, sevgi, ailə, cinsi akt və s. barədə belə şüurlu və mədəni formada düşünə bilmirlər. Onlar üçün bunlar sadəcə qarın doyduqdan sonra, təmin edəcək pulları varsa, əyləncə xarakteri daşıyan aktlardır. Yemək, cinsi tələbatların ödənilməsi, yatmaq – bunlar həmin təbəqədən sanki insani deyil, heyvani instinktlə ödənilməyi tələb edir. *“Günlük ehtiyaclarımı cəmi 6 frankla qarşılmalı idim və bu vəziyyət başqa hər hansı bir şey haqqında düşünməyə imkan verməyəcək qədər dəhşətli idi”* [5, s. 23]. Bu insanlar üçün sadəcə indi var. Sadəcə indi – içində mövcud olduqları an var. Bu anda isə təbii minimal ehtiyacları – aclıq hissini dəf etmək və yatacaq bir yer tapa bilmək ən vacib məqsəddir. *“Aclıq gələcək haqqında bütün düşüncələri məhv edir”* [5, s. 28]. Əsərdə müharibənin gətirdiyi böhran, onun səbəb olduğu səfalət, aclıq və bu hissələrin insanları mənəviyyatdan, ideallardan və gələcək düşüncəsindən necə uzaqlaşdırdığı təhlil edilir. Əslində totalitar rejimlərin də nail olmaq istədikləri məqsədlərdən biri budur. İnsanların kəskin şəkildə məişət problemləri yaşayaraq, dərin ideallardan uzaq düşmələri, onlar üçün söz azadlığı, yüksək maaş, ailə rifahının təmini, övlad sahibi olma, övladlarının təhsili ilə bağlı məsələlər, ictimai nəqliyyatla bağlı sıxıntılar və s. mövcud olmaması və hətta buna maraqları olmaması, beyinlərindəki

ideal rifah cəmiyyəti anlayışının qarınları doyurmaqdan o tərəfə keçə bilməməsidir. Belə olduqda onlar rejimi devirmək, üsyan etmək, inqilabi düşüncələrə sahib olmaq üçün nəinki həvəskar olmaq, özlərində enerji və vaxt da tapa bilmirlər. *"Ümumiyyətlə, bütün müstəmləkəçi dövlətlər eyni xətti yürüdür. Assimilyasiya siyasəti elm, təhsil, mədəniyyətlə ört basdır edilir. Oruell bu məkrli siyasətin üzərindən sənətkarına pərdəni qaldırır və müstəmləkəçiləri ifşa edir"* [6, s.31]. Totalitar rejimlərə qarşı mövqeyini bəzən aşkar, bəzən pilləli şəkildə bildiren Oruell birinci hissədə Parisdə iş axtararkən, sonra isə oteldə işləyərkən başına gələnləri tragikomik formada nəql edir. Yeni böyük restoranın təmirə olduğunu, ona və dostu Borrise iş verəcəyini vəd edən lakin yalan söyləyən restoran sahibindən sonra o bu qənaətə gəlir ki, heç kim – onunla eyni taleyi bölüşən yoxsul təbəqə nümayəndələri, orta təbəqə, zəngin təbəqə – heç biri şərəf və dürüstlük məcəlləsinə sadıq qalmır. Bu da öz növbəsində insanlar arasında uçurumu dərinləşdirir. Birlik hissini zəiflədir. Bu insanlar, eyni cəmiyyətin tərkib hissələri olan bu fərdlər biri-birilərinə nifrət etməyə başlayırlar. Oruell burada heç bir aydın həll yolu təklif etmir. O, problemin dəqiq diaqnozunu göstərir. Müəllif izah **edir ki, kapitalist cəmiyyətdə hər bir fərd yalan danışmaqla mənfəət əldə edir. Yoxsullar sistemin və cəmiyyətin qurbanıdır.** Ümumilikdə, əyləncəli nəsrilə yoxsulluğun heyranedicili antropoloji tədqiqi olan romanda digər vacib obrazlardan biri Bozodur. O, daxili zəkası və mənəvi azadlığı ilə diqqət çəkir. Bozo özüne həddən artıq hörmət edir, məhz buna görə də yoxsulluğun onun daxili həyatını məhdudlaşdırmasına icazə vermir. O, beynini işlədir, zəkasını həyat və dünya barədə maraqlanmaqla bəsləyir. Bozo küçədə rəssamlıq edir, o, təbaşirlə radikal siyasi karikaturalar çəkməkdə ixtisaslaşıb. O, ideal orta təbəqə surəti olmasa da, Oruellə görə hər kəsin arzulaya biləcəyindən aşağı səviyyədə birisi də deyil, o müasir cəmiyyətdən özünü hərtərəfli azad etmiş birisidir. Çünki yoxsulluq insanları gələcək qayğısından xilas edir. Onlar üçün heç vaxt əl çatmayacaq ailə və s. barədə düşünmək niyə gərək olsun ki? Onlar iş təhlükəsizliyi, ipoteka və digər xərclərdən uzaqdırlar, çünki onlar sadəcə sağ qalmağa və özlərinə maksimal edə biləcəkləri qədər rahatlıq təmin etməyə cəhd göstərirlər. Tunelin sonunda işıq yoxdursa, mövcud qaranlıq sıxıcı olsa da, dözüləbilən formaya düşür. Dibə vuranda bir sakitləşdirici hal gəlir, bu, hardasa bir rahatlıq hissi verir, hətta məmnunluq hissi, bilirsən ki sözün əsl mənasında dibdəsən. Qara qəpiksiz. Geriyə yol yoxdur. Bunlar vəziyyətin gətirdiyi soyuqqanlılıqdır. Sabahdan gözləməyə heç nəyi olmayan insanlar üçün bu həyat tərzini qəbul ediləndir. Digər maraqlı bir məqam Bozonun ateist olduğu üçün dini xeyriyyə qurumlarından gələn heç bir yardımı qəbul etməməsidir. Bozo incəsənət, siyasət və ulduzlarla maraqlanır. O, ulduzları izləməyin pulsuz ən gözəl şou olduğunu söyləyir. Oruell düşünür ki, Bozo yoxsullar içində istisnalardan biridir. Çünki yoxsulluq onun şəxsiyyətini və ideologiyasını əlindən ala bilməyib. **Nəql edən şəxs – yəqin ki, Oruell özü bu nəticəyə gəlir ki, yoxsulluq öz qurbanına müəyyən dərəcədə azadlıq da bəxş edir. Məsələn, yoxsullar hörmətəlayiq formada görünməyə, geyinməyə, danışmağa məcbur qalmırlar.** Sosial ayrıseçkilik və istismar faktorları burada müqayisə olunur. Oruellin bu əsəri qələmə aldığı dövrdə yoxsulluq barədə ümumi düşüncə bu idi ki, yoxsulluq tənbellik, bacarıqsızlıq kimi daxili faktorlar və ya xarakter qüsuru səbəbilə yaranır. Oruell isə bunu

həm də xarici faktorlarla əlaqələndirdi və təzyiqedici xarici qüvvələrin də burada həlledici olduğunu göstərdi. Sosial bərabərsizlik, təzyiqləndirici əmək fəaliyyəti, yoxsulluq, qara camaatın səfil həyat tərzi, restoran biznesinin arxa məqamları burada geniş göstərilmişdir. Oruell ciddi məsələlərə, yumor və ironiya ilə izahat verir. Tək dərdi günü tox başa vurmaq olan və saatlarla ən ağır işlərdə işləyən antiinsanlar gördükləri qətl səhnəsinə belə laqeyd yanaşırlar. Oruell qaldığı otağın pəncərəsindən cinayət səslərini eşidib, sonra yorğun olduğu üçün dərhal yuxuya qayıdır. *“Amma hər dəfə o hadisə yadıma düşəndə, cinayətdən cəmi üç dəqiqə sonra yenidən yata bildiyimə heyrlənirəm. Küçəyə çıxan insanların böyük əksəriyyəti mənim kimi idi; biz aşağı düşüb adamın öldüyündən əmin olduq, sonra da birbaşa yataqlarımıza qayıtdıq. Hamımız işləyirdik və hər hansı cinayətə görə yuxusuz qalmağın heç bir mənası yox idi”* [5, s.129].

1929-cu ildə Amerikada başlamış və dünya ölkələrini təsirinə alan Böyük Böhran zamanı gündəlik dolanışığını təmin etməyə çalışan və buna müvəffəq olmayan müəllif Parisi tərk edib, Londona getməyə qərar verir. Müəllif yazıçı və yarım-ştat qrafikli işləyən ingilis dili müəllimi olsa da, Parisdə olduğu müddətdə süfrəçi, qabyuyan, Londonda isə xəstə baxıcısı kimi fəaliyyət göstərir. Əsasən səfalətlə, aclıqla və işsizliklə keçən həyatı bu dövr Avropası barədə çox həqiqətləri ortaya qoyur. *“1932-ci ildə təkcə Fransada təxminən bir milyon insan işsizliklə üz-üzə qalmışdı”* [7, s.178].

Yoxsulluq və cəmiyyətin yoxsullara qarşı münasibəti əsərin əsas mövzularından biridir. Digər əsas obrazlardan biri Paddi Londondakı xeyriyyə evlərini yaxşı tanıyan müharibə veteranıdır. O, sürdüyü səfil həyatdan çox utanır. Əlindəki son tikəni belə bölüşməyi bacaran və çox səxavətli olan Paddi eyni zamanda cahildir. Oruell əsl maarifçi kimi yenə də təhsilin önəmini ortaya qoyaraq səfalətin səbəblərinin biri kimi təhsili vurğulayır.

Əsərdə bolşevik qəzeti çap etdiklərini iddia edən amma əslində potensial müəlliflərdən üzvlük haqqı tələb edərək ciblərini dolduran və aradan çıxan fırıldaqçı bir qrup var. Digər obrazlardan biri Fureks I Dünya Müharibəsi veteranıdır. Ayıq olanda kommunist, sərxoş olanda isə patriotdur. Müəllif burada antiinsanlar üçün heç bir siyasətin, rejimin, partiyanın əhəmiyyətli olmadığını vurğulayır. O, həm də göstərir ki, antiinsan pərəstij etdiyi və ya dəstəklədiyi partiyanın nələrisə səhv və ya ədalətsiz etdiyini, onun bu səfil və subhuman həyatı yaşamaqda kimlərin günahkar olduğunu təyin edə bilməyəcək qədər özündən uzaqlaşmışdır. İnsanlar dəstəklədikləri hökumətdən heç bir fayda görmədikdə ya ona kor-koranə inanmağa davam edirlər, ya da ondan istifadə edərək fırıldaqçılıqla məşğul etməyə başlayırlar.

X otelindəki qapıçı Oruell irqçiliyinin ən bariz nümunələrindəndir. O, dəfələrlə Oruellin pulunu bir hissəsini mənimsəyir, oğurluq edir. Corc Oruellin dərin müşahidələri onun yaradıcılığı ilə düz mütənəsiblik təşkil edir. Əslində o müxtəlif millətlərə aid xüsusiyyətləri ümumiləşdirməklə maddi oğurluqla mənəvi oğurluq arasındakı sərhədləri müəyyən edir. *“İşçilər arasında oğru çox idi və paltonun cibində pul saxlasan axşamacan oğurlanmış olurdu. Ən böyük oğru da oğurluq etməyə deyər üstümüzü yoxlayan və pulumuzu verən dalandar idi. Onu tanıyandan bu atalar sözünə inanmağa başladım. “Yəhudiyyə etibar edəcəyinə ilana etibar et.*

Yunana etibar edəcəyinə yəhudiyə etibar et, amma erməniyə heç vaxt etibar etmə." [5, s.101-102] Onlar ya oğrudurlar, ya da potensial oğrudurlar.

Oruellin əsərdə yekun olaraq oxucuya göstərmək istədiyi budur ki, yoxsulluq hər zaman bir seçim deyil. Bu, heç də həmişə tənbellikdən irəli gəlmir. Əksər yoxsullar bu vəziyyətdən çıxmağı çox istəsələr də, ilişib qalırlar. Onlar cəmiyyətin və sistemin qurbanıdır. İkinci bir nüans dilənçilərin də ağır qrafiklə işləməsidir. Onları cəmiyyətdən təcrid edən amil gördükləri işin heç kimə faydası olmamasıdır, sadəcə dilənərək özləri üçün nəsə qazanmalarıdır. Bəs milyardlar qazanan əksər biznesmenlər necə? Onların gördükləri işin kimə nə xeyri var? Onlar da sadəcə özləri üçün çalışdırlarmı? Bəs nə üçün onlar cəmiyyətin hörmətli nümayəndəsi sayılırlar? Cəmiyyətin hansı üzvünə nə cür fayda verirlər?

"Corc Oruellin müşahidə istedadını və xarakterik, tipik cizgiləri dəqiqliyi ilə əks etdirmək bacarığını, insanın insana zülmünün çeşidləri içərisindən mətnin ideyasına uyğun olan variantları seçmək dəqiqliyini, fizioloji ölümlərdən öncə psixoloji ölüm mənzərəsinin kompazisiyasını qurması məharətini alqışlamamaq olmur" [8, s.13].

Ədəbiyyat:

1. John Rodden. The Cambridge Companion to George Orwell. Cambridge University Press, 2007.
2. Vanessa Thorpe. Orwell's Take on Destitution, Live from Paris and London. The Guardian. 29 April 2018.
3. Marks K. və Engels F. Marksizm-Leninizm fəlsəfəsinin əsasları. Maarif. 1980.
4. John Steinback. The Grapes of Wrath. The Viking Press-James Lloyd. 1939.
5. Oruell C. Paris və Londonda qara qəpiksiz. Bakı: Qanun, 2014.
6. Kənan Hacı. Rəqəmlərin yerdəyişməsi – 1984. Ədəbiyyat qəzeti. 13 yanvar 2018. No 1.
7. Eric Dorn Brose. A History of Europe in the Twentieth Century. Oxford University Press. 2005.
8. İradə Musayeva. Corc, Markes və ya publisistikanı udan ədəbiyyatlar. Ədəbiyyat qəzeti. 5 dekabr 2015. No 61.

Summary

THE REFLECTION OF WAR IN HUMAN CHARACTER AND POSTWAR ECONOMIC CRISIS IN "DOWN AND OUT IN PARIS AND LONDON"

Written in 1933, the novel is the most Orwellian depiction of poverty. In this novel, which is considered an autobiographical work, the miserable days spent by the author in Paris and London are reflected. In the work, the anti-human model created by the war and the post-war economic crisis was analyzed in the form of various characters and with real scenes. In the article, the consequences of societies formed by anti-humans, the author's in-depth analysis about it are included in the analysis.

Резюме
ОТРАЖЕНИЕ ВОЙНЫ В ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ ХАРАКТЕРЕ И
ПОСЛЕВОЕННОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА В РОМАНЕ
“ФУНТЫ ЛИХА В ПАРИЖЕ И ЛОНДОНЕ”

Роман, написанный в 1933 году, является наиболее оруэлловским описанием бедности. В этом романе, который считается автобиографическим произведением, нашли отражение несчастные дни, проведенные автором в Париже и Лондоне. В работе проанализирована антигуманная модель, созданная войной и послевоенным экономическим кризисом, в виде различных персонажей и с реальными сценами. В статье включены в анализ последствия обществ, образованных антилюдьми, авторский глубокий анализ по этому поводу.

Рәуфи: f.f.d., dos. N.M.Əliyeva

METODİKA

Sevda İmanova

Azərbaycan Dillər Universiteti

AZƏRBAYCAN ALI TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ ZAMANI TƏLƏBƏLƏRDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI SƏRİŞTƏNİN FORMALAŞDIRILMASI VƏ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNİN VACİBLİYİ MƏSƏLƏSİ

Açar sözlər: *mədəniyyətlərarası səriştə, kommunikativ səriştə, multikulturalizm, qiymətləndirmə, doğma mədəniyyət*

Key words: *intercultural competence, communicativ competence, multiculturalizm, assessment, native culture*

Ключевые слова: *межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция, мультикультурализм, родная культура*

Giriş. Beynəlxalq əlaqələrin inkişafı Azərbaycan elmi üçün yeni olan ali təhsil müəssisələrində təhsil alan tələbələrdə mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması və qiymətləndirilməsi sahəsində tədqiqat işinin aparılması xarici dillərin tədrisinin qarşısında duran əsas məsələlərdəndir. Bu mövzuda qoyulan problem və onun həlli yolları, mövcud elmi-nəzəri mənbələrin təhlili gələcəkdə bu sahədə aparılan digər tədqiqat işləri üçün nə dərəcədə faydalı olduğu aydındır.

XX əsrin 90-cı illərinin əvvəllərində ulu öndər Heydər Əliyevin hakimiyyətə gəlişindən sonra ölkədə bir çox sahələrdə aparılan məqsədyönlü islahatlar, insanların ünsiyyət dairəsinin genişlənməsinə, mədəniyyətlərarası dialoqlarda fəal iştirakına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərmişdir. Prezident İlham Əliyevin 2018-ci il 16 noyabr tarixli “2019-2023-cü illər üçün Azərbaycan Respublikasında ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliliyinin artırılması üzrə Dövlət Proqramı”nın təsdiq edilməsi haqqındakı Sərəncamı ölkəmizin təhsil sisteminin dünyaya inteqrasiya prosesini daha da gücləndirəcəkdir [1]. Beynəlxalq əlaqələrin inkişafı kontekstində mədəniyyətlərarası ünsiyyətin müxtəlif formalarını əhatə edən daha səmərəli mədəniyyətlərarası qarşılıqlı əlaqənin yollarını axtarmaq lazımdır. Bu proseslərin uğurla həyata keçməsi, gənc nəslin əmək bazarında özünü doğrultması üçün tədris proqramları və materialları Avropa Şurasının müasir informasiya cəmiyyətində, əmək bazarı şəraitində vacib səriştələr siyahısına daxil etdiyi mədəniyyətlərarası səriştəni tələbələrdə formalaşdırmağa yönəldilməlidir.

Artıq Avropa Surasının dillər üzrə ümumavropa çərçivə sənədinin (ing.CEFR – The Common European Framework of Reference for Languages) təklif etdiyi mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması səviyyəsini müəyyənləşdirmək üçün istifadə olunan qiymətləndirilmə alətinin Azərbaycan mədəniyyəti və milli dəyərlərini əks etdirən milli modelinin yaradılması zəruridir. Post sovet respublikalarından Litva, Rusiya və Latviya da bu siyahıya daxildir. Avropa Şurası tərəfindən digər ölkələrdə bu qiymətləndirmə sistemi üzrə milli modelin hazırlanmasının tövsiyə edilməsi sevindirici haldır.

Azərbaycan ali təhsil sistemində tələbələrdə mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılmasının vacibliyi hamı tərəfindən qəbul edilsə də, bu gün tədrisdə bunun reallaşması üçün imkanlar qənaətbəxş deyildir. Ali məktəblərdə xarici dil fənni üzrə dərslərin, tədris proqramlarının və ümumiyyətlə, iş təcrübəsinin təhlili tələbələrdə mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılmasının günün tələblərinə cavab vermədiyini aşkara çıxarmışdır. Dünyanın bir neçə ölkəsində həyata keçirilən mədəniyyətlərarası səriştənin qiymətləndirilməsi isə Azərbaycanda ümumiyyətlə tədqiq edilməmişdir.

Mədəniyyətlərarası səriştənin komponentlərinin ali təhsil sistemində daxil edilməsi və tətbiqi çox mürəkkəb, ləng gedən prosesdir. Sözügedən səriştənin xarici dillərin tədrisi kontekstində formalaşdırılması bir çox nəzəri və tətbiqi xarakterli çətinliklərlə müşayiət olunur.

Bəs gələcək ixtisasçıların bu səriştəyə yiyələnmə səviyyəsini necə müəyyənləşdirmək mümkündür? Bu səriştə hansı vasitələrlə qiymətləndirilir? Xarici dil dərslərində formalaşdırılan mədəniyyətlərarası səriştəni bu sahədə təcrübəsi olan ölkələr necə həyata keçirir?

Qiymətləndirmə öyrənənin mədəniyyətlərarası səriştəsinin xarici mədəniyyət, doğma mədəniyyət və digər mədəniyyətlərə münasibət kimi üç bacarığa yiyələnmə səviyyəsini müəyyən etmək üçün ənənəvi təlimdə olan birbaşa və dolaylı metodlarla həyata keçirilir. Qiymətləndirmə yazı işləri, testlər, şifahi cavablar və digər vasitələrlə aparılır.

Tədqiqatçılar, metodistlər, müəllimlər mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılmasının səviyyəsini qiymətləndirmək üçün istifadə etdikləri metod və formanın mədəni kökünü nəzərə almalı, milli auditoriyaya kor-koranə tətbiq etməməli, tələbələrin mədəniyyət və dil bilik səviyyələrinə, yaş xüsusiyyətlərinə bələd olaraq, çətinliklərdən qaçmamalı, balans və uyğunluq yaratmalıdırlar.

Qiymətləndirmənin Azərbaycan modelini yaratmaq üçün ilk əvvəl mədəniyyətlərarası səriştənin başlıca mahiyyətinə aydınlıq gətirilməli, onun formalaşdırılmasını təmin edəcək pedaqoji şərait və məqsədlər müəyyənləşdirilməli, qiymətləndirilmə layihəsi hazırlanmalıdır.

Ali təhsil müəssisələrində xarici dillərin tədrisi tələbələrdə mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması sahəsində geniş imkanlara malikdir. Həmin sahədə nəzəri və praktik cəhətdən tədqiqat işlərinin aparılmasına ehtiyac vardır. Bu həm ümumtəhsil, həm də ali məktəblərin tədris proqramlarının, dərslərlərin, tədris vasitələrinin tələb olunan səviyyədə, milli mədəniyyətə, mənəvi dəyərlərə əsaslanan, Avropa standartlarına uyğun yeni formatda hazırlanmasını tələbatə çevirir.

Mədəniyyətlərarası səriştə problematikasının tədqiqi hazırda bir neçə istiqamətdə aparılır:

1. Mədəniyyətlərin dialoqu konsepsiyası, təhsildə və xarici dillərin tədrisində (Bayram M., Bibler V.S., Kurqanov S.Y., Safonova V.V., Passov Y.İ. və digərləri).

2. Mədəniyyətlərarası və dil kommunikasiyasının əsasları (Vereşagin Y.M., Çen G., Yelizarova Q.V., Françis B. və digərləri).

3. Təhsil alanların sosiomədəni səriştəsinin formalaşdırılması (Vareqiy V., Vorobyev V.Q., Litvinov A.V. və digərləri).

4. Mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması (Bernd V., Zimnyaya İ.A., Mureyeva S.V. və digərləri).

5. Tələbələrin xarici dil ixtisasları üzrə hazırlıq prosesində mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştəsi (Bosvud T., Plujnik İ.L. və digərləri).

Bununla yanaşı, bir sıra alimlər, məsələn, E.Sepir, B.Urf, V.Humbolt, İ.Qerder, K.Kramş, M.Bayram, D.Didorf, M.Hammer, Qrinholts C., Qudikunst V., Martin C. və başqaları dil və mədəniyyət arasındakı qarşılıqlı əlaqənin dillərə təsiri, eləcə də bu amilin qloballaşma dövründə xarici dillərin tədrisi sisteminin səmərəliləşdirilməsini təmin edə biləcəyini qeyd edirlər.

Mədəniyyətlərarası ünsiyyət xalqların inkişafına və zənginləşməsinə hər zaman zəmin yaratmışdır. Tarixə nəzər salsaq, Makedoniyalı İsgəndər, Yuli Sezar, Çingiz xan, Kristofor Kolumb və başqa şəxsiyyətləri ilk mədəniyyətlərarası ünsiyyət quranlar kimi qeyd edə bilərik.

Mədəniyyətlərarası səriştəni tədqiq etməyə ilk dəfə Amerikada, müharibədən sonrakı dövrdə, yəni 1950-ci ildən etibarən başlanmışdır. Siyasət, iqtisadiyyat, biznes sahəsində çalışan insanlar xarici ölkələrə ezam edilərkən həmin ölkələrin mədəniyyətləri ilə tanış olmadıqlarından xoşagəlməz və mübahisəli vəziyyətlər, münaqişələr, anlaşılmazlıqlar nəticəsində iş fəaliyyətlərini yarımçıq qoyub geri qayıtmaq məcburiyyətində qalırdılar. Hətta əcnəbi dillərə lazımı səviyyədə yiyələnmək belə onları xaricdə mürəkkəb iş problemlərindən xilas etmirdi. Bu tələbat da öz növbəsində mədəniyyətlərarası qarşılıqlı əlaqələr qurmaq səriştəsinə formalaşdırmaq üçün labüd olan tədqiqat işlərinin, proqram və dərslərlərin hazırlanmasına, diqqətin artırılmasına zəmin yaratdı.

Azərbaycanda 1990-cı və 2000-ci illərdən etibarən alimlər mədəniyyətlərarası kommunikasiya məsələlərini diqqət mərkəzində saxladılar. Əlbəttə, mədəniyyətlərarası kommunikasiya məsələlərini tədqiq etmək ilk dəfə xarici dil müəllimlərinin təşəbbüsü ilə reallaşmışdı. G.C.Hüseynzadə, D.Ə.İsmaylova Ə.Y.Səfiyev, Ə.Ş.Şirəliyev və başqa tədqiqatçıların mədəniyyətlərarası kommunikasiya məsələlərinə müraciəti xarici dillərin tədrisi metodikasında əhəmiyyətli dərəcədə konseptual dəyişikliklərə səbəb oldu.

Xarici dillərin tədrisinin bu gün xüsusi əhəmiyyət kəsb edən sosiomədəni, mədəniyyətlərarası və multikultural məzmun aspektləri ali təhsil müəssisələrində xarici dillərə yiyələnmə prosesində tələbələrdə mədəniyyətlərarası səriştəni formalaşdırmaq istiqamətində geniş imkanlara malikdir.

Xarici dilin tədrisi zamanı ali məktəb tələbələrində mədəni səriştənin formalaşdırılması və qiymətləndirilməsi sahəsində aparılan tədqiqat işlərini və onların müəlliflərini aşağıdakı kimi təsnif edə bilərik:

1) Xarici dillərin tədrisi metodikası sahəsində: D.Didorf, M.Bayram, C.Qrinholtz, B.H.Şpitzberq, V.B.Qudikunst, S.Rathye, M.V.Lustiq, A.C.Liddikot, M.Hammer, M.Fuko, C.K. Beakko, A.N.Utexina, A.E.Fantini

2) Mədəniyyətlərarası səriştənin səviyyəsinin qiymətləndirilməsi sahəsində: M.Bayram, M.E.Hashem, V.J.Prugger, L.Sergu, J.Takay, A.E.Fantini, K.Knapp.

Mədəniyyətlərarası səriştənin tərifi, anlamı, məfhumuna münasibət müxtəlifdir. Kommunikativ səriştə termini ilə mədəniyyətlərarası səriştə məfhumunu qarışdırmamalıyıq. Xarici dil kommunikativ səriştəsi tələbələri xarici dildə ünsiyyətə hazırlamaq məqsədi daşıyır. Mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılmasının məqsədi isə tələbələrdə müxtəlif xalqların nümayəndələri ilə uğurlu qarşılıqlı əlaqə yaratmağa hazırlamaqdır. Burada xarici dil ünsiyyət vasitələrindən biri kimi çıxış edir. Beləliklə, mədəniyyətlərarası səriştə və kommunikativ səriştə anlayışı qarşıya qoyulan məqsədlərə görə müəyyən edilir.

Kommunikativ səriştə tələbələri xarici dildə, o cümlədən ingilis dilində ünsiyyətə hazırlamaq məqsədi daşıyır. Mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılmasının məqsədi isə, tələbələri müxtəlif mədəniyyət nümayəndələri ilə uğurlu qarşılıqlı əlaqəyə hazırlamaqdır. Xarici dil bacarıqları isə, yalnız ünsiyyət vasitələrindən biri kimi çıxış edir. Mədəniyyətlərarası səriştə və mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə arasında olan qarşılıqlı əlaqəni amerikalı metodist A.Fantini aşağıdakı formul ilə ifadə etmişdir: $KS1+KS2+....+KS N = MKS$ [2].

KS – kommunikativ səriştə, MKS isə mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştədir. Formuldakı “n” işarəsi isə yiyələnmiş kommunikativ səriştələrin sayıdır. Bu formul belə izah olunur: öz dogma mədəniyyətində kommunikativ səriştəyə (KS1) malik olan fərd mədəniyyətlərarası qarşılıqlı münasibət zamanı digər mədəniyyət nümayəndəsinin malik olduğu yeni bir kommunikativ (KS2) səriştə ilə qarşılaşır. Əgər fərd bu səriştəyə yiyələnmək niyyətindədirsə və buna nail olursa, onda mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə formalaşır.

B.Şpitsberq və U.Kyupaçın tərifinə görə səriştəli kommunikasiya iştirakçısı məqsədinə nail olmaq üçün sosial ətraf mühiti bacarıqla idarə etmək qabiliyyətinə malikdir və onun davranışı qarşılıqlı münasibət şəraitində digər ünsiyyət iştirakçıları tərəfindən bəyənilir [3].

Digər alim D.B.Qudkov mədəniyyətlərarası ünsiyyəti, müxtəlif dil və mədəniyyət icmalarına mənsub “danışan şüurların qarşılıqlı əlaqəsi” kimi müəyyən edir [4].

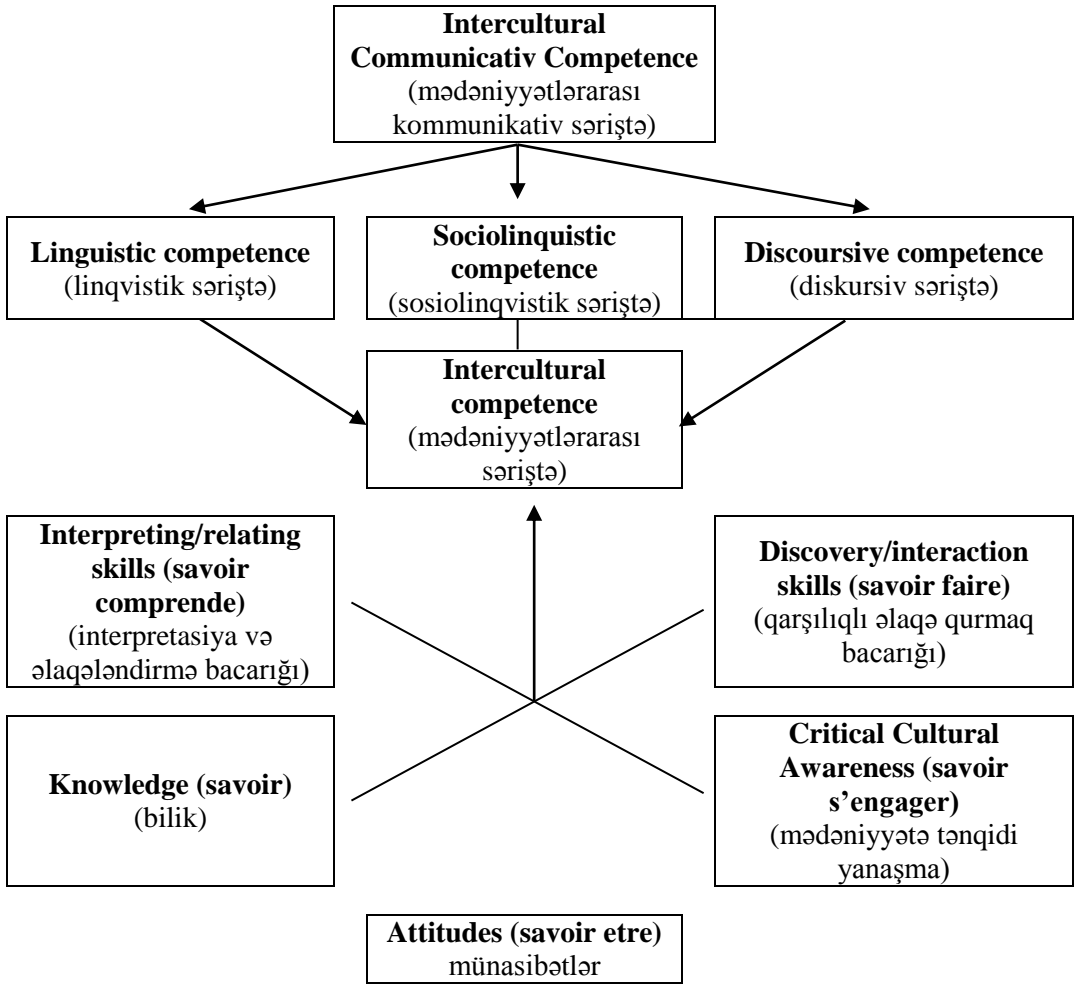
J.Rot və G.Kopteltseva isə mədəniyyətlərarası səriştəni başqa mədəniyyətlərin nümayəndələri ilə səmərəli və adekvat ünsiyyət qurmaq üçün sabit qabiliyyət hesab edir [5].

Mədəniyyətlərarası səriştənin mahiyyətinə, izahına dair bir çox tədqiqatlarla tanış olduqdan sonra, fikrimizcə, bizim üçün ən müvafiq, aktual və geniş olanı mədəniyyətlərarası səriştənin görkəmli tədqiqatçılarından olan M. Bayramın verdiyi tərif üzərində dayanmalıyıq: *“Mədəniyyətlərarası səriştə deyərək eyni dərəcədə həm digər mədəniyyətlərin nümayəndələri, həm də öz dogma mədəniyyətinin nümayəndələri ilə uğurla ünsiyyət qurmaq bacarığı başa düşülür”* [6].

Bizi yalnız ingilis dilinin tədrisi çərçivəsində mədəniyyətlərarası modellər maraqlandırdığından bu sahə üzrə dünyanın on üç ölkəsində mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması məqsədilə istifadə olunan 64 modelin təsnifatını,

onun komponentlərinin müxtəlif alimlərin tədqiqatları araşdırılmış, təhlil edilmişdir. Mövcud 64 modeli aşağıda qeyd olunan 13 ölkənin alimləri hazırlamışdır: 1) ABŞ, 2) Kanada, 3) Almaniya, 4) Litva, 5) Yeni Zelandiya, 6) Latviya, 7) Fransa, 8) Hollandiya, 9) Danimarka, 10) Rusiya, 11) Böyük Britaniya, 12) İsveç, 13) Finlandiya. Araşdırdığımız modellərdən ən tanınmışları D.K.Didorf, A.Fantini B.H.Şpitzberq, Q.V.Yelizarova və M.Bayram tərəfindən təklif olunan mədəniyyətlərarası səriştə modelləridir. Sonuncu model sözügedən səriştənin ingilis dilinin tədrisi zamanı formalaşdırılması məqsədilə hazırlandığından bilavasitə bizim tədqiqatımıza aiddir. [6]

M.Bayramın mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştə modeli



Nəzərdən keçirdiyimiz ədəbiyyatlardan belə aydın olur ki, hazırda mədəniyyətlərarası səriştənin strukturuna dair tədqiqat işlərində yekdillik, uzlaşma və mü-tənəsiblik yoxdur. Bunun səbəbi mədəniyyətlərarası səriştənin modellərinə daxil olan komponentlər arasında seçim zamanı diqqətin yönəldiyi komponentdən asılı olaraq bəzilərinin qəbul edilməsi, bəzilərinin isə kənarlaşdırılmasıdır.

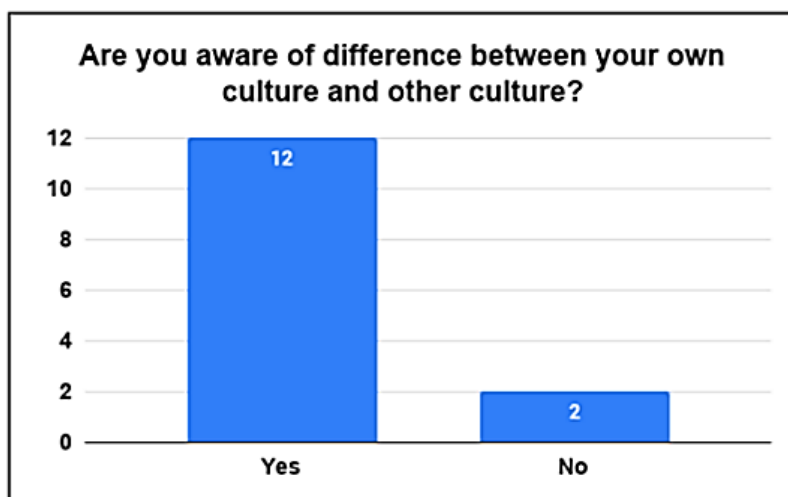
Mədəniyyətlərarası səriştənin ali təhsil müəssisələrində tədris zamanı formalaşdırılmasından bəhs edərkən Azərbaycanın multikultural ölkə olması faktı nəzərdən qaçmamalıdır. Tarix boyu bir çox müxtəlif xalq və etnik azlıqların nümayəndələri ölkəmizdə bərabər toxunulmaz hüquqla yaşamışlar. Akad. K.Abdullanın qənaətinə, Azərbaycan Respublikası hətta multikulturalizm siyasətinin ilk dəfə meydana gəldiyi Qərb dövlətlərindən də səmərəli multikulturalizm modeli təklif edir [7]. Çoxmillətli Azərbaycan Respublikasının yaşam tərzi olan bu – siyasi istiqamət dövlətimizin hər zaman diqqət mərkəzində olmuşdur. Azərbaycan Respublikası 1995-ci ildə Avropa Şurasının “Milli azlıqların müdafiəsi haqqında çərçivə konvensiyası”-ni imzalamış və 2000-ci ildə ratifikasiya etmişdir [8]. YUNESKO-nun 2005-ci ildə qəbul etdiyi “Mədəni özünümüdafiə müxtəlifliyinin qorunması və təşviqi haqqında Konvensiya” 1995-ci ildə Avropa Şurasının “Milli azlıqların müdafiəsi haqqında çərçivə konvensiyası”-ni ölkəmiz 2009-cu ildə təsdiq etmişdir [9].

Hazırda qloballaşan dünyada mütərəqqi fikirli alimlər, pedaqoqlar, bütün xalqların hər birinin öz kökünə, mədəniyyətinə, adət-ənənələrinə qayıdış siyasəti yürüdürlər. Bu, xarici dillərin tədrisində, mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması, qiymətləndirilməsi sahəsində hazırlanan sistem, modellər, tədris vasitələrinin məzmununda özünü göstərir. Həmin istiqamətdə aparılan tədqiqatlar, elmi müzakirələr üstünlük təşkil edir.

Mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması – hər iki (doğma və xarici) mədəniyyətin eyni dərəcədə mühüm rol oynadığı, eyni vaxtda həm mədəni uzaqlaşmanın, həm də mədəni yaxınlaşmanın baş verdiyi və bunun nəticəsində üçüncü bir mədəniyyətin yarandığı, təhsili inkişaf etdirən bir prosesdir.

Milli dəyərlər yalnız o zaman təhsilin, tərbiyənin mənəvi dəyərini çevrilir ki, bir millətin nümayəndəsi digər millətin nümayəndəsinə qarşı qoyulmur, milli hislər, milli kimlik qorunub saxlanılır. Hər bir millət bəşər cəmiyyətinin mədəni inkişafına göstərdiyi xidmətin böyüklüyünü və tarixiliyini sübuta yetirməyi bacarmalıdır.

Xarici dillərin tədrisi prosesində milli mədəniyyət xarici mədəniyyətlə müqayisə edilərkən tələbələrdə öz doğma mədəniyyətinə hörmət və sevgi artır. Xarici dil dərslərində mədəniyyət üsürləri tədris olunarkən ən yaxşı metod – doğma və xarici dilin sosiomədəni və praqmatik normalarını müqayisə etməkdir.



Google platforması çərçivəsində apardığımız sorğuda iştirak edən 14 nəfər ikinci kurs tələbəsinin “Siz dogma mədəniyyətlə digər mədəniyyət arasında mövcud fərqi başa düşürsünüz?” sualına verdikləri cavabın nəticəsi aşağıdakı diaqramda öz əksini tapmışdır.

Sorğuda iştirak edən ikinci kurs tələbələrinin demək olar ki, hamısı artıq dogma və digər mədəniyyət arasında olan fərqi anlayırlar.

Məqalənin aktuallığı. Azərbaycan ali məktəblərində ingilis dilini professional məqsədlərlə öyrənən tələbələrdə tədris prosesində mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması və qiymətləndirilməsi üçün dünyanın bir neçə ölkəsində həyata keçirilən Azərbaycan üçün isə yeni olan milli modelin hazırlanmasının nəzəri və praktik problemlərinin təhlil edilməsi aktual və faydalıdır.

Məqalənin elmi yeniliyi. Avropa Şurasının müasir əmək bazarı şəraitində uğurlu fəaliyyət göstərmək üçün vacib olan səriştələr arasına daxil etdiyi və formalaşdırılması ali məktəb tələbələrində əsasən xarici dillərin tədrisi prosesində həyata keçirilən mədəniyyətlərarası səriştəyə yiyələnmə səviyyəsinin qiymətləndirilməsi məsələsi Azərbaycan elmi üçün yenidir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi. Məqələdə təqdim olunan tələbələrdə mədəniyyətlərarası səriştənin formalaşdırılması və qiymətləndirilməsinin milli modelinin və sisteminin hazırlanması məsələsinə dair araşdırmalar Respublikamızın digər ali məktəblərində təkcə xarici dillərin tədrisində deyil, bir çox humanitar fənlərin tədris materialların, proqram və sillabusların hazırlanmasının elmi əsasları kimi istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat:

1. <https://president.az/az/articles/view/30750>.
2. Fantini, A.E. A central concern: Developing Cultural Competence // School for Intercultural Competence. Washington University, – 2007.– p.8.
3. Spitzberg, Changnon, 2009 Spitzberg, B. H., & Chagnon, G. (2009). Conceptualizing Intercultural Communication Competence, In D. K., Dearthoff (Eds), The SAGE Handbook of Intercultural Competence Thousand Oaks (Pp. 2–52). CA: Sage., S.9].
4. Гудков Д.Б.Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: Гнозис, 2003. – 288 с. , s.10.
5. Рот, Ю. Межкультурная коммуникация. Теория, тренинг / Ю.Рот, Г.Коптельцева. – Москва: Юнити-Дана, – 2006. – 224 с, s.11.
6. Byram, M.S. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M.S.Byram. – Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg: – 1997. – p.12.
7. Abdulla, K. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev multikulturalizmin Azərbaycan modeli haqqında: seçilmiş fikirlər (Azərbaycan, rus və ingilis dillərində) / K.Abdulla, F.Nəcəfov, C.Bədəlov, S.Xuduyev. – Bakı: Bakı Beynəlxalq Multikulturalizm Mərkəzi, – 2017. – s.67.
8. <https://www.coe.int/az/web/compass/framework-convention-for-the-protection-of-national-minorities>
9. https://www.unesco.org/creativity/sites/default/files/medias/fichiers/2023/01/16.IGC_5_QPR_En_1.pdf.

Summary

THE ACTUALITY OF FORMATION AND ASSESSMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN STUDENTS DURING THE TEACHING OF ENGLISH IN AZERBAIJAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The development of international relations in all spheres of Azerbaijan demands to master and develop intercultural competence which is included by European Union into the list of key competences. Promoting and assessment of students' intercultural competence is one of the main current issues in the teaching of foreign languages (in our case English). The usefulness of the analysis of this problem and its solutions, scientific-theoretical research works in this field for English teachers is obvious. Promoting above mentioned competence will provide more opportunities for students to cooperate at the international level in the future, introduce Azerbaijan accordingly, its culture and moral values, and communicate with other cultures in real life.

Резюме

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ АЗЕРБАЙДЖАНА

Развитие международных отношений во всех сферах Азербайджана требует овладения и развития межкультурной компетенции, которая включена Европейским Союзом в список ключевых компетенций. Стимулирование и оценка межкультурной компетентности студентов является одним из основных актуальных вопросов в обучении иностранным языкам (в нашем случае английскому языку). Польза анализа этой проблемы и ее решения, научно-теоретические исследования в этой области для учителей английского языка очевидна. Продвижение вышеперечисленных компетенций в будущем даст больше возможностей для сотрудничества студентов на международном уровне, должного представления Азербайджана, его культуры и моральных ценностей, а также общения с другими культурами в реальной жизни.

Rayçi: prof. D.Ə.İsmaylova

Aynur Təhməzova
Azərbaycan Dillər Universiteti

ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ PROBLEM ƏSASLI TƏLİM METODUNUN ROLU

Açar sözlər: metodlar, kurikulum, problem əsaslı təlim metodu, interaktiv təlim üsulları

Key words: methods, curriculum, problem-based learning method, interactive learning methods

Ключевые слова: методы, учебный план, проблемный метод обучения, интерактивные методы обучения

Müasir dövrdə xarici dilin tədrisində təhsilin keyfiyyətinin artırılması məqsədilə bir çox metod və yanaşmalardan istifadə olunur. Bunlara, kommunikativ metod, məzmun əsaslı metod, problem əsaslı metod, layihə əsaslı metod, tapşırıq əsaslı metod və s. misal göstərmək olar.

Respublikamızda da, kurikulum təhsil sisteminə keçirilməsi istər orta, istərsə də ali məktəblərdə bu metodların istifadə və inkişaf etdirilməsinə şərait yaratdı.

Son illər ərzində orta məktəblərdə xarici dilin tədrisində problem əsaslı təlim metodu geniş istifadə olunan metodlardan biri hesab olunur.

Problem əsaslı təlim metodu, dərs zamanı problemlə situasiyanın yaradılması və bu situasiyadan çıxış yollarının axtarılması ilə şagirdlərdə yaradıcı, tənqidi və məntiqi təfəkkürün, düşüncə tərzinin formalaşdırılması, inkişaf etdirilməsinə bilavasitə imkan yaradır. Belə ki, bu dərs mühitində şagirdlər fikir mübadiləsi aparmaqla, müşahidələr keçirməklə, nəticələri təhlil etməklə yeni qayda və qanunları kəşf edərək problemin həlli yollarını tapmış olurlar. Bu təlim metodu vasitəsilə şagirdlərdə dərsə maraq, həvəs yaranır, onların işgüzarlığı inkişaf edir, məsələnin mahiyyətini, mənasını anlamağa şərait yaranır.

Problem əsaslı təlim şagirdləri daha dərin araşdırma aparmağa, daim axtarışda olmağa sövq edən metoddur. Şagirdləri bu prosesə cəlb etmək üçün motivasiya əsas amildir. Şagirdlərdə motivasiya yaratmaq üçün qarşıya qoyulacaq problemin real həyatdan götürülməsi vacib məsələlərdən biridir. Bu problemin həll edilməsi ilə şagirdlərdə həyatı bacarıqlar formalaşır.

Tədris prosesində bu metoddan istifadə etməklə şagirdlərdə müasir dövrün tələb olunan 4K (ünsiyyət, əməkdaşlıq, yaradıcı düşüncə, tənqidi düşüncə) bacarıqlarını formalaşdırmaq və inkişaf etdirmək mümkündür. Problem əsaslı metod layihə və sorğu əsaslı təlim modelinin işinin formalaşdırılmasına köməkçi rol oynayır.

Problem əsaslı təlim metodu dilöyrənənlərin öyrənilən dil haqqında bilik və bacarıqlarını daha da artıracaq problemlər və həll yollarından ibarət şagirdyönlü metoddur. Bu həm də onların həvəs səviyyəsini artıraraq onların şüurunda problemin həlli aspektini işə salır [7].

Problem əsaslı təlim – dilöyrənənlərə tədqiqat aparmağa, nəzəriyyə və praktikanı birləşdirməyə və müəyyən edilmiş problemə uyğun həll yolu tapmaq üçün bilik və bacarıqları tətbiq etməyə şərait yaradan öyrənən mərkəzli metoddur. Bu metoddan istifadə edərkən uğurlu nəticə almaq üçün vacib amil düzgün qurulmuş – problemin və təlim təcrübəsinin sonunda hərtərəfli məlumatlandırma aparən repetitorun, dilöyrədənin seçilməsidir. Barrou qeyd edir ki, “öz-özünə öyrənmə zamanı şagirdlər müəyyən bir problemi başa düşmək və həll etmək üçün bütün şagirdlərdən məlumat əldə etmək, öyrənmək və inteqrasiya etmək imkanına malik olmalıdır”.

H.Barrou bu metodun əsas xüsusiyyətlərini ümumi şəkildə təsvir etmişdir:

- dilöyrənənlər dərslər prosesində məsuliyyət daşımalıdır. Problemin həlli üçün məsuliyyət şagirdin üzərinə düşdükcə onun öyrənmə prosesinə motivasiyası artır.
- problemlə öyrənmədə istifadə olunan problem simulyasiyaları zəif qurulmalı və azad sorğuya imkan verməlidir. Bu metod problemin müəyyən edilməsi və onun həlli üçün mümkün parametrlərin seçilməsinə əsaslanır.
- öyrənmə geniş spektrli fənn sahələrindən inteqrasiya edilməlidir.
- əməkdaşlıq vacibdir.
- şagirdlər öz-özünə öyrənmə zamanı öyrəndiklərini yenidən təhlil etməli və həlli yolunu tapmaqla onları tətbiq etməlidirlər.
- özünü və həmyaşıdlarını qiymətləndirmə hər bir problemin tamamlanmasında həyata keçirilməlidir [3].

Bu metod şagirdlərin metakognitiv bilik və bacarıqlarının inkişaf etməsinə birbaşa təsir göstərir. Belə ki, şagirdlər artıq özlərini qiymətləndirməyi bacarmaqla nəyi qavradıqlarını, hansı üsul və vasitələrdə istifadə edəcəklərini dərk edirlər. Bir sözlə, şagirdlər onlar üçün nəyin lazımlı, nəyin lazımsız olduğunu dərk edərək fəaliyyət göstərirlər.

Problem əsaslı öyrənmə kurikulumun strukturlaşmasında bilavasitə əsas rol oynayan metoddur və bu da şagirdlərin öyrənmə prosesinə stimül verərək problem təcrübəsi ilə üzləşməsinə nəzərdə tutur. Bu metod müəyyən bir məsələni həll etmək üçün nəyin bilinməsi lazım olduğunu soruşmaqla davam edən sorğu proseslərinin öyrənilməsidir.

Ç.Engel qeyd edir ki, “problem əsaslı öyrənmə tədris texnikasından daha çox öyrənməyə yanaşma kontekstindədir. Ənənəvi metodla şagirdlər həddən artıq yüklənir və öyrənilən materialı əzbərləməklə əziyyət çəkirlər”. Çarlz Engel problem əsaslı öyrənməni bilik əldə etmək naminə öyrənmək yerinə, bacarıq üçün öyrənmənin inkişaf etdirilməsi vasitəsi kimi görür [4].

Orta məktəblərdə problem əsaslı öyrənmə metodu ilə şagirdlərin nailiyyətləri, əldə etdikləri bilik və bacarıqlar, onların qavradığı məlumatlar, müstəqil motivasiyası və sınıfdəki atmosfer baxımından ənənəvi təlim metodu əsaslı şəkildə fərqlənir.

Problem əsaslı təlim metodunda müəllimin rolu isə dərslər mühitində şagirdlərə köməkçi olmaqdır. Artıq şagirdlərin öyrənmə prosesinə məsuliyyətləri artdıqca onun müdaxilələri azalır. Bu üsul daha çox aşağı sınıflar üçün xarakterikdir. Müəllim şagirdləri öyrənmə prosesində istiqamətləndirir, onları dərindən düşünməyə sövq edir və şagirdlərin özlərinə verməli olduğu sualların növlərini modelləyir, beləliklə, idrak üzrə şagirdi formalaşdırır. O, təcrübənin əsas aspektlərini

modelləşdirmə, məşqçilik vasitəsilə şagirdlərin öyrənməsini gücləndirən və nəticədə onların dəstəyinin bir hissəsini geri götürən suallar vasitəsilə görünən edir. Bu metodda müəllim spesifik məzmununda təcrübə təmin etməkdənsə, öyrənmə və düşünmək üçün yaxşı strategiyaları modelləşdirməyi və strukturlaşdırmağı bacaran mütəxəssis öyrədəndir. Bu rol vacibdir, çünki müəllim müzakirəni daim izləməli, lazım gəldikdə müvafiq strategiyaları, üsulları seçməli və həyata keçirməyə müvəffəq olmalıdır. Şagirdlər bu metodla daha çox təcrübə əldə etdikcə, müəllimlər öz funksiyalarını zəiflədə bilirlər, nəhayət, öyrənənlər sorğu-sual rolunun çox hissəsini qəbul etmiş olurlar. Şagirdin öyrənmə prosesi onların konstruktiv emalla birgə məşğul olduqları zaman baş verir. Müəllimin araşdırılan mövzu ilə bağlı uyğun bilik bazasına, təhsilalanlarla orijinal şəkildə əlaqə yaratmaq istəyinə və onların başa düşdüyü dildə özünü ifadə etmək bacarığına malik olması əsas faktorlardan hesab olunur.

Müəllim şagirdlərə onların öyrənmə fəaliyyətinə və indiyə qədər əldə edilmiş bilik və bacarığına uyğun problemləri təqdim edir. Şagirdlər isə sərbəst və sürətli şəkildə öz zəkalarından istifadə edərək problemi həll etməlidir. Onlar problemi müəyyənləşdirdikdən sonra bu barədə nəyi bildiklərini, nəyi öyrənməli olduqlarını və bu problemi həll etmək üçün hansı üsul və vasitələrdən istifadə edəcəklərini planlaşdırmalıdır.

Dərs keyfiyyətinin artırılması məqsədilə interaktiv təlimin iş üsullarından istifadə edilməsi çox böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu üsullara: beyin həmləsi(əqli hücum), anlayışın çıxarılması, sinektika, müzakirə xəritəsi, qərarlar ağacı, insident üzərində iş, mozaika, tapmaca, ziqzaq və s. aid edilir.

Beyin həmləsi, əsasən qrup halında həyata keçirilən bu üsul yeni, yaradıcı düşüncənin formalaşması və digər qrup üzvləri ilə paylaşılması ilə seçilir. Burada müəllim problemləli situasiyanı yaradır, şagirdlər isə bu problemin həlli üçün ağıllarına gələn bütün fikir və ideyalarını ortaya qoyurlar. Bu üsul qrup şəklində baş verdikdə, şagirdlərdə dinləmə bacarığı da formalaşmış olur. Müəllim isə irəli sürülən ideya və fikirləri lövhədə qeyd edir və bu problem haqqında müzakirə başlayır.

Məsələn: “What is the reason of animal extinction?” Şagirdlər artıq ağıllarına gələn fikirləri bildirməyə başlayırlar, məsələn: “The reason is catastrophe events, loss of habitat, climate change, lack of genetic diversity, lack of food, disease, better-adapted competition”.

Mozaika, problemləli təlim metodunda ən maraqlı üsullardan biridir. Burada bütün sinfin problemin həllinə yönəlməsi ən əsas məqamlardan biridir. Bu üsulda isə problemin bir hissəsi verilir və şagirdlər bu hissəni tamamladıqdan sonra bir-biri ilə bölüşərək bu problemi həll etmiş olurlar. Mozaika üsulu şagirdlərdə dinləmə, oxuyub-anlama, danışma, analiz etmə bacarıqlarını formalaşdırır.

Problemin həll edilməsində düzgün qərar qəbul edilməsi vacib məqamdır. Məhz elə, qərarlar ağacı üsulu problemin həll edilməsində böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu üsulda şagirdlərə ayrı-ayrılıqda verilmiş problemə həll yollarının tapılması tapşırığı verilir. Toplanılan həll yollarının mənfi və müsbət cəhətləri analiz edilir. Ən uyğunu seçildikdən sonra tətbiq edilməyə başlayır. Bu üsul həyata keçirilərkən beyin həmləsi üsulundan da istifadə olunur.

Beləliklə, orta məktəblərdə xarici dilin tədrisində problem əsaslı təlim ənənəvi təlim metodundan fərqli olaraq şagirdyönümlü olması, müəllimin şagirdlər üçün köməkçi və istiqamətləndirici rolu ilə dərs prosesini təşkil etməsi, bunun nəticəsində şagirdlərin öyrənmə prosesində daha sərbəst və aktiv şəkildə fəaliyyət göstərməsində böyük əhəmiyyət kəsb edən metoddur.

Yuxarıda deyilənlərdən belə nəticəyə gələ bilərik ki, bu metod vasitəsilə şagirdlərdə dilöyrənmə prosesi üçün vacib olan oxu, yazı, dinləmə, danışma bacarıqları dilöyrədənin düzgün istiqamətləndirməsi ilə formalaşır və inkişaf etdirilir. Yəni müəllimin köməkçi funksiyası ilə şagirdlər ilk növbədə oxuyub-anlayır, daha sonra yazıya tətbiq edir və bir-birini dinləməklə öz fikirlərini müstəqil şəkildə irəli sürmüş olurlar. Xarici dil müəllimi isə bu prosesdə şagirdlərin qarşısına çıxacaq bütün çətinlikləri aradan qaldırmağa və onları düzgün istiqamətləndirməyə müvafiq olmalıdır.

Ədəbiyyat:

1. Nəzərov A.M. Müasir təlim texnologiyaları. Bakı: ADPU-nəşriyyatı, 2012.
2. Həsənov İ., Rüstəmov A., Babayeva N. Kurikulum. Metodika. Pedaqogika. Bakı: Mücrü nəşriyyatı, 2021.
3. Savery J. R. Overview of Problem-Based Learning: Definitions and Distinctions// Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 2006
4. Boud D., Feletti G.I. The Challenge of Problem-Based Learning. London: Psychology press, 1997.
5. Witte K., Rogge N. Problem-Based Learning in Secondary Education: Evaluation by a Randomized Experiment. Economics & Management, 2012.
6. Hmelo-Silver, C.E., Borrows, H.S. Goals and Strategies of Problem-Based Learning Facilitator// Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 2006.
7. <https://eduvoice.in/modern-teaching-methods/#36-problem-based-learning>.

Summary

THE ROLE OF PROBLEM-BASED LEARNING METHOD IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN SECONDARY SCHOOL

Problem-based learning is the most effective method in learning foreign language. It is a learner-centered method. In this method, the role of teacher is a facilitator. So, these features distinguish it from the traditional method. Through this method, the reading, writing, listening and speaking skills that are important for the learning process are formed and developed with the help of the teacher. In this method, with the help of the teacher, students first read and understand, then apply it to writing and express their ideas by listening to each other. Teacher should be able to overcome all the difficulties which will be faced by the students in this process and guide them correctly.

Резюме

РОЛЬ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Проблемное обучение - самый эффективный метод в изучении иностранного языка. Этот метод является методом, ориентированный на учащихся. В этом методе роль учителя является фасилитатором. Эти особенности отличают его от тради-

ционного метода. Посредством этого метода с помощью учителя формируются и развиваются важные для учебного процесса навыки чтения, написания, прослушивания и разговорной речи. В этом методе, с помощью учителя, ученики сначала читают и понимают, затем применяют его к письму и выражают свои идеи, слушая друг друга. А преподаватель иностранного языка должен уметь преодолевать все трудности, с которыми в этом процессе, и правильно направлять их.

Rəyçi: ped.f.d. J.F.Mehrəliyeva

Aytən Kazımova
Azərbaycan Dillər Universiteti

İŞGÜZAR İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI ÜNSİYYƏT SƏRİŞTƏSİNİN ROLU

Açar sözlər: *işgüzar ingilis dili, işgüzar ünsiyyət, mədəniyyətlərarası səriştə, mədəniyyətlərarası ünsiyyət bacarıqları*

Key words: *Business English, business communication, intercultural competence, intercultural communication skills*

Ключевые слова: *деловой английский язык, деловая коммуникация, межкультурная компетенция, межкультурные коммуникативные навыки*

Giriş. Dil öyrətmək mədəniyyətlərarası əlaqələrdə və peşəkar işgüzar fəaliyyətdə müvəffəqiyyət dərəcəsini müəyyən edəcək aparıcı amillərdən biridir. Nəticədə, xarici dillərin sosiomədəni, mədəniyyətlərarası və multikultural tədrisinin məzmun aspektləri bu gün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Dil “ictimai olaraq miras qalmış və həyat tərzimizi səciyyələndirən praktik bacarıq və ideyalar toplusu” olan mədəniyyətdən kənarında mövcud deyil” [3]. İnsan fəaliyyətinin bir növü olaraq, təfəkkürün mövcudluğunu əks etdirən dil mədəniyyətin tərkib hissəsidir və ən əsası ünsiyyət vasitəsi kimi mədəniyyətlə eyni sıradadır [6]. A.A.Leontyevin qeyd etdiyi kimi “Biz dil adı altında mədəniyyəti öyrədirik” [7]. Beləliklə, bir-birindən asılı, qarşılıqlı təsir göstərən tədqiqat obyektləri ilə dil və mədəniyyət bərabər səviyyədədirlər.

60-cı illərə qədər xarici dillərin tədris metodikasında mədəniyyət ayrıca element kimi çıxış edirdi və dildən sonra ikinci dərəcəli idi. Xarici dilləri tədris edərək ilk növbədə qrammatik quruluşlar, tərcümə vərdişlərinə yiyələnməyə diqqət yetirilirdi və dərs öyrənilən dilin dünyası ilə real tanışlığın və praktik istifadəsinin qeyri-mümkünlüyü və tam təcrid şəraitində keçirildi. 70-80-ci illərdə yalnız lingvistik materiala deyil, həm də öyrənilən dilin mədəniyyəti haqqında biliklərə sahib olmaq zərurəti haqqında şüur yarandı. Bu dövr gündəlik həyatda sosial davranış bacarıqların inkişaf etdirilməsinin vacibliyini vurğulayırdı. 90-cı illər xarici dilin tədrisində mədəniyyət yönümlü yanaşmaların meydana çıxması ilə xarakterizə olunur, bu dövrdən başlayaraq mədəniyyət aktiv şəkildə xarici dili tədrisinə, o cümlədən işgüzar ingilis dilinin tədrisinə inteqrasiya olunmağa başladı.

İşgüzar ingilis dili, 1960-cı illərdə meydana çıxan, dildən istifadəni kontekstdən qaynaqlandığına əsaslanan formasının- Xüsusi Məqsədlər üçün İngilis dilinin (ESP) bir növü hesab olunur T.Haçinson və başqaları “XMİ (ESP)-ni, məzmunu və tədrisi metodu ilə bağlı bütün qərarların şagirdin öyrənmə səbəbi və ehtiyaclarına əsasən seçilən yanaşma kimi təyin edir. “Yəni XMİ öyrəncilərin ingilis dilini öyrənmək məqsədləri daxilində onların xüsusi ehtiyaclarını ödəmək üçün nəzərdə tutulub [13]. Bundan başqa, Dudley-Evans XMİ-ni (ESP) “mütləq” və “dəyişən” xüsusiyyətlər baxımından müəyyən edir [10].

İsgüzar ingilis dili beynəlxalq səviyyədə bizneslə məşğul olmaq istəyən qeyri-ingilis dili daşıyıcılarına tədris olunur. Bu fənnin əsas komponenti əlbəttə ki, mədəniyyətdən daha çox işgüzar kontekstdir. İsgüzar kontekst daxilində işgüzar ünsiyyət danışıqlar, təqdimatlar, müzakirələr, işgüzar lüğət, işgüzar yazışmalar, hesabat və təkliflərin yazılması və s., dil bacarıqları altında isə dinləmə, oxu, yazı, səlis danışıq, qrammatika və lüğət nəzərdə tutulur. Lakin, eyni zamanda onu da qeyd etməliyik ki, ingilis dilinin mədəni əhəmiyyətini və mədəniyyətlərarası kommunikativ səriştənin inkişafında onun rolunu öyrənmək işgüzar ingilis dilinin tədrisinin ayrılmaz hissəsi olmalıdır. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət anlaşılmaqlığının aradan qaldırılmasına daha çox işgüzar ingilis dili dərslərində müraciət olunması haqqında müxtəlif təzadlı fikirlər mövcuddur. Bəziləri iddia edir ki, işgüzar ingilis dili müəllimləri ilk növbədə dil mütəxəssisləridir və bu kimi məsələləri mədəniyyətlərarası ünsiyyət sahəsi üzrə rəsmi təhsil almış şəxslərə buraxmalıdırlar. Digərləri isə bu iki məfhumun ayrılmayan sahə olduğu mühakiməsini irəli sürürlər. Ümumiyyətlə, həqiqətən də işgüzar ingilis dili öyrənciləri çox zaman fərqli milli mədəniyyətdən və ya fərqli mədəni təşkilatdan olurlar. Bu fikrə əsasən işgüzar ingilis dili müəllimi mütləq belə bir təlimi tədris prosesinə daxil etməlidir.

Müasir işgüzar mühit iştirakçılarının mədəni müxtəlifliyinin artması ilə xarakterizə olunur. Həm ölkəmizdə, həm də xaricdə belə multikultural mühitdə uğurlu işgüzar ünsiyyət regional biznes mədəniyyətlərinin və dünyanın əsas regionlarında işgüzar kommunikasiyaların xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq mənimsənilən biliklərdən istifadəni nəzərdə tutur. Çoxmillətli biznes kommunikasiyaları biznes mühitində getdikcə daha vacib sahəyə çevrilir. Bu sahəyə artan diqqət bir sıra amillərlə bağlıdır:

1. 1970-ci illərdə başlayan və 1990-cı illərdə dramatik şəkildə sürətlənən biznesin qloballaşması;

2. Ölkəmizin biznes, ictimai-siyasi, incəsənət və mədəniyyət dairələrinin beynəlxalq mübadilələrə getdikcə daha çox cəlb edilməsi;

3. Təbii, sənaye, texnoloji və intellektual resursların qeyri-bərabər paylanması şəraitində dünyanın müxtəlif regionlarının bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqəsinin yüksəldilmiş səviyyəsi;

4. Ani elektron informasiya ötürmə texnologiyalarına əsaslanan rabitə məkanının və vaxtının azaldılması, internet sisteminin və resurslarının, telefaks və video rabitənin inkişafı.

Beynəlxalq işgüzar kommunikasiyaların texniki və texnoloji aspektləri çox vaxt mədəni aspektlərlə əlaqələndirilir. Mədəniyyət məsələləri çox vaxt beynəlxalq kommunikasiyaların uğuruna texnoloji və maliyyədən daha ciddi maneə kimi xidmət edir. İctimai qruplar, məsələn, Qərb və Şərq ölkələri arasında mədəni fərqlər çox vaxt uğurlu işgüzar ünsiyyətə mane olur. Tərəfdaşların davranışını izah etmək çətin və gözlənilməz görünür. Belə olan halda yalnız nəzəri bilik və ünsiyyət təcrübəsi anlaşılmaqlıq baryerlərini dəf etməyə kömək edə bilər. Uğurlu işgüzar ünsiyyət üçün zəruri olan nəzəri biliklər, ilk növbədə, mədəniyyətlərarası işgüzar ünsiyyətin əsasları və xarici dil bilikləridir.

Cəmiyyətimizin indiki inkişaf mərhələsində əcnəbi dil sosial tərəqqini güclü amilə çevrilir. İnsanlarda yeni təfəkkür formalaşır, onlar dərk etməyə başlayırlar

ki, bütün insanlar vahid dünya sivilizasiyasının yalnız mədəni inkişafdən əldə edilmiş səviyyədə iştirakçısı ola bilərlər. Sosial tərəqqi arzusu beynəlxalq həyatda mədəni dəyərlərin mənalı və səmərəli mübadiləsinə səbəb olur.

Müasir mərhələdə xarici dilin mənasını dərk etmək bir sıra elmi problemlərin həllini nəzərdə tutur ki, bunlardan da başlıcası mədəniyyətlərarası ünsiyyətin öyrənilməsidir. Bu prosesdə xarici dil müəlliminin rolu göz qabağındadır, çünki yeni təfəkkürün formalaşması və bu problemin həlli öyrənilən dilin ölkəsinin mədəniyyəti haqqında dərin və sistemləşdirilmiş bilik tələb edir. Xarici dil müəlliminin effektivliyi, əsasən, tələbələri qabaqcıl hər şeylə tanış etməsindən, ortaq dil tapıb mədəniyyətə və ana dili daşıyıcısının özünə yeni baxışı nə dərəcədə inkişaf etdirə bilməsindən, yəni yeni təfəkkür prinsiplərini tədris prosesinə inteqrasiya etməsindən asılıdır. Bununla belə, xarici dil praktikasında bu rolun müəyyən edilmiş funksiyalara uyğun olaraq lazımı şəkildə yerinə yetirilməsindən daha çox bəyan edilmə ehtimalı daha yüksəkdir, çünki xarici dil müəllimi öyrənilən dilin ölkəsinin vasitəçisi, mədəniyyətinin “səlahiyyətli nümayəndəsi” kimi çıxış edir. Beynəlxalq əlaqələrin inkişafı kontekstində mədəniyyətlərarası ünsiyyətin müxtəlif formalarını əhatə edən daha səmərəli mədəniyyətlərarası qarşılıqlı əlaqənin yollarını axtarmaq lazımdır. Yeni həyat şəraiti xarici dillərin tədrisinin vəzifələrini kökündən dəyişib. Müasir cəmiyyət təkcə xarici dildə danışan insanlara deyil, daha geniş miqyasda – beynəlxalq və mədəniyyətlərarası ünsiyyət üzrə mütəxəssislərə ehtiyac duyur. Xarici dilin tədrisi təcrübəsi təhsil prosesində xarici mədəniyyətin və mədəni oriyentasiyanın öyrənilməsinə sistemli yanaşmanın olmamasından xəbər verir.

İqtisadi qloballaşmanın işgüzar ingilis dilinin öyrənilməsində keyfiyyət dəyişikliyinə və universitetdə şəxsiyyətlərarası ünsiyyət mədəniyyətinə təsiri o halda uğurlu ola bilər ki, biznes mədəniyyətlərarası ünsiyyətin tədrisinin məqsəd və vəzifələri xarici dil sahəsində tələbələrin hazırlığı səviyyəsinə dair müasir təcrübə tələblərinə uyğun olsun. İşgüzar ünsiyyətin öyrədilməsinin kommunikativ-praqmatik məqsədlərinin tələbələrin mədəniyyətlərarası səriştəli şəxsiyyətin formalaşmasına yönəldilməsi onun məzmununun dialoq, kommunikativ-koqnitiv, problemlə və mədəni-təzadlı xarakterini müəyyən edir. Dialoq konsepsiyasına əsaslanan işgüzar ingilis dilinin tədrisinin məzmunu tələbələrin mədəniyyətlərarası funksional savadlılıq səviyyəsində mədəniyyətlərarası səriştənin mənimsənilməsinə həqiqətən təmin edə bilər. İşgüzar ingilis dilinin və dünyanın biznes mədəniyyətlərinin öyrənilməsinin praktiki tətbiqi, sosial-iqtisadi və sosial-humanitar fənləri ilə əlaqəni daha da genişləndirir. Tələbələrin işgüzar mədəniyyətlərarası ünsiyyət vəziyyətlərində işgüzar ingilis dilindən istifadə etmək bacarığının formalaşdırılması qarşılıqlı əlaqədə öyrənməyi əhatə edən və dünya iqtisadiyyatı, sahibkarlıq ilə bağlı tələbələrin şəxsi və peşəkar əhəmiyyətli keyfiyyətlərinin inkişafına töhfə verən interaktiv tədris metodlarından istifadə etməklə həyata keçirilə bilər.

Yuxarıda qeyd olunan bacarıqlar vasitəsilə mədəniyyətlərarası ünsiyyət səriştəsinin əldə edilməsi yalnız işgüzar dil bacarığını deyil, habelə, digər mədəniyyətlərlə real ünsiyyət təcrübəsini əhatə etməlidir. Gələcəkdə mütəxəssislərin işgüzar mühitdə müvafiq şəkildə davranaraq və ünsiyyət quraraq effektiv mədəniyyətlərarası təcrübə qazanmaları üçün mədəni fərqliliklərdən xəbərdar olmaları vacib

bir faktordur. Bu nöqteyi nəzərdən işgüzar ingilis dilinin tədrisinə mədəniyyətlərarası ünsiyyət səriştəsinin yaradılmasına və formalaşdırılmasına istiqamətlənmiş komponent mütləq şəkildə daxil edilməlidir.

Məqalənin aktuallığı. Müasir dünyada geniş tələbatla tətbiq edilən İşgüzar ingilis dilinin tədrisi ölkəmizdə tədqiq olunmamış mövzular sırasındadır. İşgüzar ingilis dilinin tədrisində mədəniyyətlərarası səriştənin rolunun müəyyənləşdirilməsi tədqiqinə ehtiyac duyulan metodikanın əsas elementlərindəndir və bu mövzunun aktuallığını şərtləndirir.

Məqalənin elmi yeniliyi. İngilis dilinin tədrisində əsas faktorlardan olan mədəniyyətlərarası səriştənin rolu və əhəmiyyətini işgüzar ingilis dili kontekstində tədqiq etməkdir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi. Məqalədə aparılan tədqiqat və əldə olunan məlumatlar istər ixtisası dil olan, istərsə də ixtisası dil olmayan fakültələrdə işgüzar ingilis dilinin tədrisi prosesində istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat:

1. Гусейнзаде Г.Дж. Культура речевого поведения как копонент адекватной речевой коммуникации на иностранном языке / “Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” mövzusunda IV respublika elmi konfransının materialları (18-19 may 2011-ci il), s. 31-34
2. Исмаилова Д.А. Основные принципы формирования социокультурной компетенции при обучении английскому языку / “Tətbiqi dilçiliyin müasir problemləri” mövzusunda Beynəlxalq elmi konfransın materialları. Bakı: 27 -28 noyabr 2012-ci il, s. 79-83
3. Артемова А.Ф. Английский для педагогов [Электронный ресурс]: учеб. пособие / А.Ф. Артемова, О.А. Леонович. Электрон. дан. Москва: ФЛИНТА, 2014, 263 с. (<https://e.lanbook.com/book/52003>)
4. Антипов Г. Донских О. Марковина И. Сорокин Ю. Текст как явление культуры. Новосибирск: Наука, 1989, 197 с.
5. Бердичевский А.Л. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учеб. пособие / А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, Е. Г. Тарева; под общ. ред. А.Л. Бердичевского. – М.: ФЛИНТА, 2019, 368 с.
6. Глаголев В.С., Бирюков Н.И., Зарубина Н.Н., Зонова Т.В., Самарин А.Н., Силантьева М.В. Межкультурная коммуникация в условиях глобализации/ В.С. Глаголев, Н.И. Бирюков, Н.Н. Зарубина, Т.В. Зонова, А.Н. Самарин, М.В. Силантьева: учебное пособие. 2-е изд. Москва: Проспект, 2015, 214 с.
7. Леонтьев А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Леонтьев – Тарту, 1976, 370 с.
8. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. [Introduction into the Theory of Intercultural Communication]. Moscow, Vysshaya shkola. 2005, 310 с.
9. Старкова, Д.А. Деловой иностранный язык (английский): учебное пособие для студентов языкового вуза. Часть I / Д.А. Старкова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013, 109 с.

10. Dudley-Evans, T. *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach* / T. Dudley-Evans– Cambridge University Press, 1998, 301 p
11. Ilie O. A. *The Intercultural Competence. Developing effective Intercultural Communication Skills* / O.-A.Ilie. –Sciendo, 2019. – URL: https://sciendo.com/article/n_10.2478/kbo-2019-0092 (mode of access: 11.09.2021). – Text: electronic.
12. Frendo Evan. *How to teach Business English*. Pearson Longman 2005, 162 p.
13. Hutchinson T. et al. *English for Specific Purposes: A learner-centered approach* / T. Hutchinson et al. – Cambridge University Press, 1987, 183 p.
14. Mark Ellis, Christine Johnson. *Teaching Business English*. Oxford University Press 1994, 237 p

Summary

THE ROLE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION COMPETENCE IN TEACHING BUSINESS ENGLISH

The article analyzes the problem of intercultural communicative competence development in the Business English course. The need of developing intercultural communication skills while studying the fundamentals of business communication in a foreign language is where this article's value lies, since this type of communication requires its manifestation in the field of international relations. The objectives of the examined courses, which focus on business communication in a foreign language, do not, however, make any claims about the competences mentioned above; rather, they only look at the educational process from the perspective of enhancing or developing linguistic abilities and the necessary communicative abilities in the conventional sense (listening, speaking, reading, writing). In relation to intercultural communicative ability, the paper covers the theoretical and pragmatic role for the development of intercultural communicative competence and its constituent skills in the course of business English.

Резюме

РОЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье анализируется проблема развития межкультурной коммуникативной компетенции в курсе делового английского языка. Актуальность данной статьи заключается в необходимости развития навыков межкультурного общения при изучении основ делового общения на иностранном языке, так как такое общение предполагает его реализацию в сфере международных отношений. Однако цели анализируемых курсов, посвященных деловому общению на иностранном языке, не содержат утверждений, связанных с упомянутой выше компетенцией, а рассматривают процесс обучения только с точки зрения развития или совершенствования языковых навыков и необхо-

димых коммуникативные навыки в традиционном понимании (аудирование, говорение, чтение, письмо). В отношении межкультурной коммуникативной способности в статье рассматривается теоретическая и прагматическая роль развития межкультурной коммуникативной компетенции и составляющих ее навыков в ходе делового английского языка.

Rəyçi: *dos. S.R.İmanova*

Fəridə Şərifova
Bakı Mühəndislik Universiteti

İNGİLİS DİLİNİN ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ KOMMUNİKATİV METODLA TƏDRİSİ PROSESİ

Açar sözlər: *orijinal materiallar, kommunikativ səriştə, tədris prosesi*

Key words: *original materials, communicative competence, teaching process*

Ключевые слова: *оригинальные материалы, коммуникативная компетентность, учебный процесс*

Giriş. Son vaxtlar xarici dillərin tədrisində çox böyük yeniliklər əldə edilmiş və şagirdlərin xarici dilə yüksək marağı təlim prosesinə də təsir etmişdir. Avropa standartlarına inteqrasiya edərək ingilis dilinin tədrisi zəngin və maraqlı resursların təlimdə istifadəsinə geniş yer vermişdir. Azərbaycan təhsilinin dünya təhsil səviyyəsində inkişafı üçün təhsildə innovativ metodların tətbiqini zəruri hesab edirik. Elmin, sivilizasiyanın heç bir sahəsini müasir texnologiyalarsız təsəvvür etmək qeyri-mümkündür. Buna görə də, hər bir müəllim müasir texnologiyaların sirlərinə bələd olmalı, onlardan tədris zamanı düzgün və səmərəli şəkildə istifadə etmə vərdişlərinə yiyələnmişdirlər.

Tədqiqatın obyektı orta məktəblərdə ingilis dilinin kommunikativ metodla tədrisi prosesidir.

Tədqiqatın predmeti orta məktəblərdə ingilis dilinin kommunikativ metodla tədrisi prosesində bilik və bacarıqların nəzəri və praktiki əsaslarının öyrənilməsi yollarının tədqiqidir.

Tədqiqatın məqsəd və vəzifələri tədrisin bütün mərhələlərində şagirdlərin şifahi nitq bacarıq və vərdişlərinin yaradılması və inkişaf etdirilməsi üçün müasir dövrdə vacib hesab edilən kommunikativ metodla ingilis dilinin öyrənilməsi prosesidir.

Elmi və praktik əhəmiyyəti orta təhsil müəssisəsində dilin kefiyyətli mənimlənməsində mövzunun kommunikativ öyrənilməsinin tədrisi yollarının inkişaf etməsinə kömək etməsi və tədrisə tətbiq olunan yeni texnologiyaların istifadəsi istiqamətinə yönəlmişdir.

Bu məqsədləri həyata keçirmək üçün aşağıdakı metodlardan istifadə edilmişdir: Azərbaycan və ingilis dillərində proqramların təhlili; ingilis dilinin tədrisi təcrübəsinin təhlili və ümumiləşdirilməsi, ingilis dilinin öyrənilməsində kommunikativ metodla tədrisi üsullarından istifadə.

Elmi yeniliyi müasir dövrdə orta məktəb şagirdlərinin xarici dildə sərbəst ünsiyyəti üçün yeni təlim texnologiyalarından istifadə etməklə onların kommunikativ bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə ehtiyac var. Bu gün orta təhsil müəssisələrimizdə ingilis və digər dillər tədris olunur. Xarici dilləri öyrənməyin əsas yeniliyi cəmiyyətin formalaşması üçün dövlətlərarası əlaqələrin elm və təhsil sahələrində əməkdaşlığının genişlənməsi və güclənməsi ilə də bağlıdır. İngilis dilinin

kommunikativ tədrisi prosesi şagirdlərin dilə qarşı motivasiyasının kifayət qədər yüksəlməsinə səbəb olacaq.

Müasir dövrdə ali təhsil müəssisələrinin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri dövrün tələblərinə cavab verən xarici dil müəllimlərinin hazırlanmasıdır. Dil sahəsində mütəxəssislərin günün tələblərinə uyğun hazırlanması, xarici dil müəllimlərinin, tərcüməçi və dilçilərin yüksək peşə keyfiyyətlərinə yiyələnməsi, ixtisaslarını mükəmməl səviyyədə bilmələri mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu gün orta məktəblərdə digər dillərlə yanaşı xarici dil kimi ingilis dilinin tədrisində fənn kurikulumlarına istinad edərək məzmun standartlarının, strategiyaların tətbiqi, yeni metodlardan istifadə dilin mənimsənilməsində ən uğurlu vasitədir.

Tədris üsulları öyrənmələrə dildən məqsədli olaraq praqmatik, orijinal və funksional istifadəyə cəlb etmək imkanları vermək üçün nəzərdə tutulmuşdur. Dil formaları öyrənmə məqsədi deyil, bu məqsədlərə nail olmaq üçün tələb olunan komponentlərdir [5]. Buna görə də, özlərini kommunikativ metod ardıcılıqları adlandıran müəlliflər öyrənmələrin qrammatik qaydaları bilmək, əzbərləmək vərdişlərini deyil, öyrənmələri kommunikativ fəaliyyətlə məşğul olmağa dəstəkləmək və həvəsləndirmək üçün dörd bacarığı, yəni danışma, dinləmə, oxuma və yazmağı əhatə edən materiallardan istifadəni təklif edirlər. Dilin dörd bacarığını mənimsəmək üçün dil mühiti olmadan da tədris prosesində orijinal materiallar ilə kommunikativ fəaliyyət əldə etmək mümkündür.

Kommunikativ fəaliyyəti sinif daxilində formalaşdırmaq üçün şagirdlərin ənənəvi dərslərdə öyrəndiklərinin sinifdən kənar real hadisələrdə praktik tətbiqi zəruridir. Lakin, sinifdən kənar problemi həll etmək üçün heç bir dil mühiti olmadığından bu prosesin əsasını orijinal dil materiallarından istifadə təşkil edir. Həmçinin, orijinal materiallardan istifadə müxtəlif situasiyalarda öyrənmələri təbii dillə tanış edə bilir. Belə ki, orijinal dil materialları dilin öyrədilməsi məqsədləri üçün xüsusi hazırlanmış mətnlərdən potensial olaraq daha maraqlıdır.

Sinifdə ünsiyyətin təmin edilməsi ilə əlaqədar olaraq V.Littlwoodun təqdim etdiyi iki növ kommunikativ fəaliyyətin tətbiqini qeyd edək [11]:

– funksional kommunikativ fəaliyyət

Funksional ünsiyyət fəaliyyəti şəkillər toplusunun müqayisəsi, oxşarlıq və fərqlərin tapılması və s. kimi tapşırıqların yerinə yetirilməsi deməkdir.

– sosial qarşılıqlı fəaliyyət

Sosial qarşılıqlı fəaliyyət söhbət və müzakirələr, dialoqlar, rol oyunları və s. aparılan sosial kontekstə aiddir [11]. Məsələn, sinifdə, müəllimlər iki şagird arasında məlumat boşluğunun olduğu və bu məlumat boşluğunu doldurmaq üçün tapşırığı cümləkdə yerinə yetirilə bilən fəaliyyətdən istifadə edirlər.

Bu fəaliyyət növlərinin adından görüldüyü kimi onların çoxu danışma və eşidib-anlama qabiliyyətlərinin formalaşdırılmasına xidmət edir. Amma nəzərə almaq lazımdır ki, yazma və oxuma da kommunikativ bacarıqlardır və onlara da xüsusi diqqət ayrılmalıdır. Ümumiyyətlə, kommunikativ fəaliyyətlər şagirdlərin müstəqil olaraq çalışmasına xidmət edir. Məsələn, “Göstər və danış” (show and tell), burada şagirdlər danışmaq üçün nitq hazırlayır və auditoriyanın verdiyi spontan suallara cavab verirlər. Həmçinin, rol ifa etmə həyat situasiyalarını əks etdirir, söhbət və müzakirələrə şərait yaradır. Qeyd edək ki, təbii, yəni heç bir hazır-

lıq olmadan dərs mühitində gedən söhbət bir vaxtlar linqvistlər tərəfindən tənqid olunmuşdur.

Xarici dilin əsas fənn olaraq öyrənilməsi üçün şagirdlərin kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılması zəruridir. Tədqiqatlara əsasən kommunikativ fəaliyyətin iki növü olduğu məlumdur: şifahi və yazılı kommunikativ fəaliyyətlər. Şifahi kommunikativ fəaliyyətin tədris prosesinin bir çox sahələrinə tətbiq oluna bilən və geniş istifadə olunan növləri var. Onlardan bəzilərini aşağı siniflərdə, bəzilərini isə artıq yetkin olan tələbələr üçün mühazirələrdə istifadə etmək olar. Ümumiyyətlə, şifahi kommunikativ fəaliyyətin istənilən növü dil öyrənənlərin tədris materiallarını mənimsəməkdə, həmçinin öyrədilən xarici dildə düşüncə qabiliyyətlərinin inkişafına kömək edə bilər.

İngilis dilinin tədrisində istifadə edilə bilən digər bir kommunikativ fəaliyyət qrup işidir. Şagirdlər problemi həll etmək, mətndəki yeni dil strukturlarını təhlil etmək və onlara orijinal materialdan, məsələn, müzakirə olunacaq qəzet məqaləsindən seçilmiş mövzunun üzərində birlikdə işləyə bilərlər. Hesab olunur ki, sinifdə kommunikativ fəaliyyətləri təşviq etmək üçün cütlük və qrup işindən istifadə şagirdlər üçün daha faydalı və çevikdir [8]. Bundan əlavə, V.Littlwooda görə öyrənənlərin tapşırıqları kommunikativ fəaliyyətlə tətbiq etməsinin dörd məqsədi var:

- Birinci məqsəd onlara “bütün tapşırıq təcrübəsi” verməkdir ki, burada öyrənənlər bir kommunikativ fəaliyyətdə öyrəndikləri bütün bacarıqları tətbiq edə bilərlər.
- İkinci məqsəd onların motivasiyasını artırmaqdır. Bu motivasiya adətən şagirdlərin ingilis dilini öyrənmək məqsədi ilə bağlıdır və onların əksəriyyəti ingilis dilini ünsiyyət qurmaq üçün öyrənirlər, ona görə də ümid edilir ki, məşğul olduqları kommunikativ fəaliyyət onları dildən istifadə etməyə həvəsləndirəcək.
- Üçüncü məqsəd onları təbii öyrənmə ilə tanış etməkdir. Şübhəsiz ki, ünsiyyət dilin öyrənilməsinin təbii prosesidir. Beləliklə, istər sinif daxilində, istərsə də sinifdən kənar ünsiyyət fəaliyyəti təlim prosesinin vacib hissəsidir.
- Sonuncu məqsəd öyrənənlərə öyrənməyi dəstəkləyən kontekst yaratmağa kömək etməkdir. Ünsiyyət fəaliyyəti öyrənənlər arasında və şagirdlərlə müəllimlər arasında əlaqəni gücləndirməyə köməkdir. Qurulan qarşılıqlı əlaqə öyrənmə prosesini dəstəkləyəcək [11].

Bununla belə, dil öyrənmədə bu prinsipin həyata keçirilməsi ilə bağlı bir neçə maraqlı yanaşmalar var. Kommunikativ metodun əsas fəaliyyətlərindən biri öyrənənlərin ünsiyyət məqsədinə çatmasına imkan verən dilin bütün aspektlərinə diqqətin yetirilməsidir. Belə ki, təcrübə danışıq və dinləmənin öyrənənlərin ünsiyyət qurmağı olduqları ən vacib bacarıqlar olduğunu göstərir. Bu fəaliyyət sinifdə kommunikativ metodla tədrisin arzuolunmaz nəticələrinə gətirib çıxarır. Bir tərəfdən müəllimlər oxumağı və yazmağı öyrətməkdən çəkinirlər, çünki bu iki bacarığın kommunikativ metodlarla öyrədilməsi çətin hesab olunur. Digər tərəfdən, öyrənənlər həm də müəllimlərinin onlara nadir hallarda öyrətdiyi bu bacarıqlara- oxuma və yazma bacarıqlarına sahib olmalarına ehtiyac olmadığını düşünürlər. Başqa sözlə, müəllimlər yalnız danışıq və dinləmə bacarıqlarına daha çox önəm verirlər, oxu və yazma bacarıqlarının əhəmiyyətini nadir hallarda kommunikativ fəaliyyət formasında təqdim edirlər. Həmçinin, dialoq, müzakirə və oyun formalarında cütlük və qrup işi ki-

mi kommunikativ bacarıqları inkişaf etdirməli olan fəaliyyətlər də öyrənənlər tərəfindən monoton və yorucu görünür. Bu, kommunikativ fəaliyyətlərdən istifadəni dəstəkləyən kommunikativ metod prinsipinə görə deyil.

İngilis dilinin tədrisi zamanı interaktivliyi təmin etmək üçün müəllim şagirdləri qrammatikadan qismən uzaqlaşdıraraq davamlı dinləməyə, yazmağa, danışmağa və ya oxumağa istiqamətləndirməlidir. Həmçinin, şagirdlərdə ingilis dilinin tədrisinə marağı və motivasiyanı artırmaq üçün müəllimlər onlara sosial həyat tərzlərini və yaşlarını nəzərə alaraq ev tapşırıqlarının yerinə fərqli əyləncəli tapşırıqlar və ya oyunlar verə bilərlər. Şagirdlərdə effektiv kommunikativ səriştəni formalaşdırmağa yönəldən sinifdə istifadə edilə bilən bir çox fəaliyyət növləri var. Aşağıda onların əsas 7 növü qeyd olunmuşdur [9]:

1. Ünsiyyət fəaliyyətləri. Bu fəaliyyətlərdə şagirdlər real məlumat mübadiləsinə cəlb olunurlar. Belə ki, onlar real həyat situasiyalarında dildən kommunikativ məqsədlər üçün istifadə etməyi bacarmalıdırlar. Məsələn, istiqamətlər və müəyyən yerlərə (ən yaxın avtobus dayanacağı, kafe və ya qatar stansiyası) necə çatmaq barədə soruşmaq.

2. İnformasiya fəaliyyətləri. Bunlar məlumat almaq məqsədi daşıyan kommunikativ fəaliyyətlərdir. Şagirdlər sinifdə məlumat əldə etmək üçün effektiv ünsiyyət qurmaq məqsədilə bu fəaliyyətləri etməyə təşviq olunur. Məsələn, rollu oyunu məşq etmək üçün şagirdlər cütlərə bölünür. Hər bir şagird digərinin bilmədiyi məlumatlara malikdir. Şagirdlərdən biri qatarın gedişi, qiymətlər, vaxt və s. haqqında məlumat soruşur.

3. Tapşırıqların tamamlanması fəaliyyətləri (tapmacalar, oyunlar, xəritə oxuma və s.). Bu fəaliyyətlərdə əsas diqqət verilən tapşırığı tamamlamaq üçün dil resurslarından düzgün istifadəyə yönəlib.

4. Məlumat toplama fəaliyyətləri (sorğu, müsahibələr, axtarışlar və s.). Bu fəaliyyətlərdə şagirdlərdən məlumat toplamaq üçün dil materiallarından istifadə etmələri tələb olunur.

5. Fikir mübadiləsi fəaliyyətləri. Bu fəaliyyətlərdə şagirdlər sahib olduqları dəyərləri, fikirləri və inancları bölüşürlər. Məsələn, yaxşı müəllimin və ya yaxşı dostun ən mühüm keyfiyyətlərini sadalamaq.

6. Məlumat-köçürmə fəaliyyətləri. Bu fəaliyyətlərdə şagirdlər məlumatı bir formadan götürür və onu fərqli formada təmsil edirlər. Məsələn, mövzu haqqında məlumatı oxumaq və onu qrafik və ya xəritədə göstərmək.

7. Mühakimə fəaliyyətləri. Bu fəaliyyətlərdə şagirdlər verilən məlumatdan yeni bir məlumat əldə edirlər və ya nəticə çıxarırlar. Məsələn, sinif cədvəlindən məlumat əldə etmək.

Dil funksiyalarının öyrənənlərə aşılınması yolu ilə keçirilən dərslər dilin kommunikativ yönümlü şəkildə öyrədib-öyrənilməsinə təmin edir. Belə ki, həm sual, həm də nəqli cümlələr arasında olan fərqlərin şagirdlərə aşılınması deduktiv yolla həyata keçirilə bilər. Bu zaman dil qaydalarının mənimsənilməsinə görə məsuliyyət xarici dil dərslərində fəal iştirak edən öyrənənlərin üzərinə düşür. Müəllimin rolu isə lazım gəldikdə diskussiyaları təşkil etmək və şagirdlərin fəaliyyətini düzgün şəkildə istiqamətləndirməkdən ibarətdir.

Şagirdlərə tapşırıqların yerinə yetirilməsində kömək etmək məqsədilə müəllim yazı lövhəsində bir neçə strateji xarakterli ifadələr yazı bilər. Belə ki, hər hansı şəxsin sözünü kəsmək, dəqiqləşdirmək, söz almaq, şərh etmək və digər əvvəlki dərslərdə keçilmiş ifadələrin istifadə edilməsi şagirdlərə artıq mənimsənilmiş dil materialları və funksiyalarını təkrarlamaq imkanı verir. Dərsin əvvəlində müəllim nəqli cümləni yazı taxtasında yazaraq şagirdlərə iki cümləni müqayisə etmək və onların arasındakı müəyyən fərqləri təhlil etməyi təklif edir. Sonrakı mərhələdə isə müəllim şagirdlərə fikir və ideyalarını cümlük şəkildə müzakirə etmək tapşırığı verir. Müzakirə prosesində müşahidəçi qismində çıxış edən müəllim həmin prosesə müdaxilə etməməlidir, həmçinin şagirdlərə mövqelərini sərbəst şəkildə söyləmək üçün imkan verməli, onlara mənimsənilməli olan müvafiq strategiyalardan istifadə etməklə qoyulan məqsədlərə çatmaq üçün yardımcı olmalıdır. Ehtiyac duyulduğu halda, yəni şagirdlər kobud səhvlər etdiyi halda müəllim mənimsənilməli olan strategiyalardan müvafiq şəkildə istifadə edərək şagirdləri düzgün istiqamətə yönəltməyi bacarmalıdır. Müzakirə zamanı iştirak edən şagirdlər deyilənləri dəqiqləşdirmək istədiyi an situasiyaya uyğun olan ifadələrdən istifadə edərək məqsədlərinə nail olmağa çalışmalıdırlar. Onlar bu cür tapşırıqların öhdəsindən müvəffəqiyyətlə gələ bildikləri halda, müəllimlər şagirdlərinin kommunikativ bacarıqlarının lazımı səviyyədə olması ilə bağlı fikirlərinə əmin ola bilərlər.

Onu da qeyd edə bilərik ki, müəllimin vəzifəsi müzakirəni düzgün istiqamətə yönəltmək, eyni zamanda utancaq və müzakirədə iştirak etməkdən imtina edən şagirdləri həvəsləndirərək, onları dərstdə baş verən proseslərin iştirakçılmasına çevirməkdən ibarətdir. Hətta lazım gələrsə, müəllimin şagirdlərə müəyyən dərəcədə köməyi istisna edilmir. Dil dərslərinin kommunikativ metodla təşkil edildiyi halda, şagirdlər bir çox məqsədlərə tezliklə nail ola bilərlər.

Dilin funksiyalarını mənimsəməklə bərabər, şagirdlərdə tənqidi təfəkkür inkişaf edir və onlar tədrisdə müstəqilliyin ilk addımlarından özlərinin öyrənmə strategiyalarını dərk etməyə qadir olurlar. Digər nailiyyət ondan ibarətdir ki, dərslərdə iştirak edən şagirdlər stressdən azad olan bir mühitdə ünsiyyətə qoşulmağı öyrənirlər. Tədris prosesinin məqsədyönlü, mərhələli, asandan çətinə doğru təşkil edildiyi halda, öyrənilən xarici dildə ünsiyyət saxlamaq tədrisən asanlaşır. Əsas odur ki, dil öyrənilənlərin əksəriyyəti maraqsız, darıxdırıcı, yorucu bir proses kimi qiymətləndirdiyi dilin mənimsənilməsi prosesinin maraqlı, əyləncəli və zövq verə bilən prosesə çevrildiyini müşahidə edir. Qeyd etmək lazımdır ki, kommunikativ metodla keçirilən bu dərslər şagirdlərə müəyyən dərəcədə çətin və darıxdırıcı görünə bilər. Lakin, onlar özlərində şifahi nitq bacarıqlarının inkişaf etdiyini anladığı halda, tədris prosesinin təşəbbüskar, maraqlı iştirakçısına çevrilirlər. Tədrisən yorucu və darıxdırıcı hesab edilən dərslərdən şagirdlər zövq almağı öyrənirlər. Müəssis tələblərə uyğun olaraq dil aspektlərinin kommunikativ yönümlü şəkildə tədris edilməsi, nəticə etibarilə mənimsənilmiş dil strukturlarını kommunikasiya prosesində adekvat şəkildə istifadə etmək bacarığına gətirib çıxarmalıdır. Problemi araşdıran tədqiqatçıların fikrincə, dilin strukturu səviyyəsində baş verən interferensiyanın qarşısını almaq üçün müntəzəm olaraq məqsədyönlü iş aparılmalıdır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, məqsədyönlü iş mütləq tədrisin ilk mərhələsində başlanmalıdır və sonrakı mərhələlərdə sistemli şəkildə davam etdirilməlidir.

Son illərdə dilçi alimlər xarici dillərin tədrisi metodlarının səmərəliliyinin artırılması istiqamətində çalışaraq nitq fəaliyyətinin keyfiyyət baxımından təkmilləşdirilməsini əsas tuturlar. Dil mühiti olmadığı halda məhz xarici dili tədris edən müəllim həmin dildə verbal davranışın nümunəsi olmalıdır. Dil müəllimi və onun nitqinə qarşı müvafiq tələblər irəli sürülür. Dil müəllimi həm dil daşıyıcıları, həm də dil daşıyıcıları olmayan, lakin həmin dildən ünsiyyət məqsədilə istifadə edən insanlar ilə ünsiyyət əlaqələri yaratmaq bacarığına malik olmalıdır. Hər hansı xarici dilin öyrədib-öyrənilməsinin son məqsədi həmin dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etməkdən ibarətdir. Dili ünsiyyət vasitəsi olaraq kommunikativ mənimsəmədə interaksiyanın rolu haqqında sosial-interaksiyaçılar və nativistlərin fikirləri xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Sosial-interaksiyaçılar dilə başqaları ilə qarşılıqlı əlaqə zamanı öyrənilən və qaydalarla idarə olunan mədəni fəaliyyət kimi baxırdılar, lakin, nativistlər dil bacarıqlarını sintaktik cəhətdən düzgün cümlələr qurmağa xidmət edən fitri (anadangəlmə) qabiliyyət kimi dərk edirdilər [10]. Belə ki, interaksiyaçılar inanırdılar ki, dilin mənimsənilməsində ətraf mühit amilləri daha üstündür, lakin nativistlər fitri amillərin daha üstün olduğunu qeyd edirdilər.

Tədris prosesi zamanı dili kommunikativ öyrənmədə meydana çıxan çətinlikləri və problemləri ən yaxşı halda müəllimlər anlaya bilirlər. Müəllimlərin təcrübələri onlara kontekstə uyğun, öyrənilənlərin ehtiyaclarını nəzərə alaraq yeni üsullar təklif etməyə imkan verir. Multikultural təlim kontekstində mədəniyyətlərarası kommunikasiyanın öyrədilməsi bir məqsəd kimi irəli sürüldüyü bir vaxtda, ingilis dilində tələffüz vərdişlərinin şagirdlərə aşılması təcrid edilmiş şəkildə deyil, leksik və qrammatik vərdişlərin və eləcə də, əsas nitq fəaliyyət növləri olan danışıq, eşidib-anlama və oxu bacarıqlarının formalaşdırılması bərabər şəkildə aşılmalı, ingilis dilinin kommunikasiya vasitəsi kimi öyrədilməsi prosesinin ayrılmaz və vacib komponentlərindən biri olmalıdır.

Təəssüflə qeyd edilməlidir ki, çox vaxt xarici dildə qrammatikanın və leksikanın tədrisinə üstünlük verilən orta məktəblərdə, tələffüz vərdişlərinin şagirdlərə aşılmasına diqqət yetirilmir. Xarici dilin tədrisində bu cür yanaşma təlimdə keyfiyyət faktorunu təmin edə bilmir və bu səbəbdən dilin mənimsənməsi qanaətbəxş hesab edilmir. İngilis dili multikultural kontekstdə tədris edilərsə, burada şagirdlərə tələffüz normalarının aşılması prosesində üzləşdiyi problem və ya çətinlikləri əvvəlcədən görmək və onların qarşısını almaq vacibdir. Beləliklə, tədris edilən xarici dildə kommunikativ məqsədlərə nail olmaq üçün həmin dili öyrənən şagird dinləyib-anlama, oxu, danışıq və habelə yazı vərdişlərinə müəyyən səviyyədə yiyələnməli və əldə edilən bacarıq və vərdişlərdən ünsiyyət prosesində səmərəli şəkildə istifadə etmək qabiliyyətində olmalıdırlar. Bu fəaliyyətlər vasitəsilə şagirdlər ingilis dilini həm maraqla öyrənir, həm də dərs prosesində şagirdlərin fəallığı yüksək dərəcədə artır, təqdim olunan mövzunu qavradıqdan sonra onlar müzakirəyə həvəs göstərirlər. Tədqiqatımız göstərir ki, təhsil sahəsində kommunikativ metodların tətbiqi xarici dilin tədrisi prosesində geniş imkanlar yaradır. Xarici dillərin tədrisinin məqsəd və vəzifələrini nəzərə alaraq, tədrisin bütün mərhələlərində şagirdlərin kommunikativ bacarıq və vərdişlərinin yaradılması və inkişaf etdirilməsi müasir dövr üçün vacib sayılmalıdır.

Nəticə. Yeni təlim texnologiyalarından istifadə orijinal tədris materialları, dərslin təşkili və hazırlığı məsələləri, əməkdaşlıq, internet resurslarının təlimə tətbiqi həm müəllimin, həm də şagirdin kommunikativ bacarıqlarının formalaşmasına kömək edə bilər. Kommunikativ metodla öyrənmə şagirdin dərstdə nitq fəaliyyətinin müxtəlif növlərinin: danışma, dinləmə, oxu və yazı bacarıqlarının formalaşmasını təmin etmək və yeni üsullarla onların kommunikativ qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək, dilə motivasiyasını yaratmaq məqsədidir. Müxtəlif texnologiyalardan istifadə etməklə şagirdlərin nitq fəaliyyətinin yaradılmasında kommunikativ təlim forması bacarıqların formalaşmasına və inkişafına kömək edəcək. Beləliklə, tədris edilən xarici dildə kommunikativ məqsədlərə nail olmaq üçün həmin dili öyrənən şagird müəyyən səviyyəyə yiyələnməli və əldə edilən bacarıq və vərdislərdən ünsiyyət prosesində səmərəli şəkildə istifadə etmək qabiliyyətində olmalıdırlar.

Ədəbiyyat:

1. Гусейнзаде Г. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2001, 314 с.
2. Исмаилова Д. Методика обучения диалогической речи современного английского языка на начальных курсах языковых вузов. Баку: Мутарджим, 2002, 210 с.
3. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.: РАО/МПЦИ, 2001, 127 с.
4. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур [Текст]: Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования / Е. И. Пассов; Мн.: Лексис, 2003, 184 с.
5. Brown, D. H. (2000). Principles of Language Learning & Teaching. (4th ed.). New York: Longman. (pp. 49-58).
6. Douglas H.B. Principles of Language Learning and Teaching (fourth edition). Longman: San-Fransisgo State University. 2000, 352 p.
7. Harmer J. How to Teach English. Longman, 2007, 288 p.
8. J.C. Richards and T.S. Rogers, Approaches and Methods in Language Teaching, Cambridge University Press. 2001, 270 p.
9. Keith Morrow. "Principles of Communicative Methodology" in Communication in the Classroom. ed. Keith Johnson and Keith Morrow. Essex: Longman, 1981, 372 p.
10. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. Reading, MA: Addison-Wesley. 1985, 288 p.
11. William Littlewood, Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press. 1991, 108 p.

Summary

THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOLS WITH THE COMMUNICATIVE METHOD

One of the main tasks facing higher education institutions in modern times is the training of foreign language teachers who meet the requirements of the time. It is important to prepare specialists in the field of language in accordance with the requirements of the day, to acquire high professional qualifications of foreign and English language teachers, translators and linguists, and to know their specialties at a perfect level. The application of communicative methods in the field of education creates wide opportunities in the process of teaching a foreign language. Taking into account the goals

and tasks of teaching foreign languages, the creation and development of students' communicative skills and habits at all stages of education should be considered important for the modern era.

Резюме

ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КОММУНИКАТИВНЫМ МЕТОДОМ

Одной из основных задач, стоящих перед высшим учебным заведением в современное время, является подготовка преподавателей иностранных языков, отвечающих требованиям времени. Важно подготовить специалистов в области языка в соответствии с требованиями времени, приобрести высокую профессиональную квалификацию преподавателей иностранных и английского языков, переводчиков и лингвистов, в совершенстве знать свои специальности. Применение коммуникативных методов в сфере образования открывает широкие возможности в процессе обучения иностранному языку. Принимая во внимание цели и задачи обучения иностранным языкам, формирование и развитие у учащихся коммуникативных умений и навыков на всех этапах обучения следует признать важным для современной эпохи.

***Rayci:** prof. D.Ə.İsmayilova*

Гюнель Алиева
Азербайджанский университет языков

РОЛЬ КОМУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Ключевые слова: методика, обучение языку, компетенции, методы, компетентностный подход

Açar sözlər: metodologiya, dil tədrisi, səriştələr, metodlar, səriştəyə əsaslanan yanaşma

Key words: methodology, language teaching, competencies, methods, competence-based approach

Введение. Любое исследование в области методики преподавания априори должно быть направлено на оптимизацию процесса обучения. Если принять, что *оптимизация обучения* – это «научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий варианта обучения с точки зрения решения его задач и рациональности затрат времени обучающихся и преподавателя» [8], то в задачи данной работы входит поиск, научное обоснование и практическое внедрение «наилучших вариантов обучения» на английском языке студентов языкового вуза.

Основные и частные цели обучения иностранному языку могут быть достигнуты, если *содержание* обучения, которым должны овладеть учащиеся, правильно соотносится с *технологиями* обучения, т.е. выбранными принципами, методами, методиками, средствами и организацией обучения. В настоящее время в теории и практике обучения иностранным языкам принято разграничивать такие понятия как *лингводидактика* – наука, существующая на стыке лингвистики и педагогики как общая теория обучения языку вообще, и *методика*, которая описывает процесс обучения и, во-первых, рассматривает закономерности и вопросы обучения языку или группе языков (обычно, близкородственных) без учета конкретных условий обучения (общая методика), во-вторых, обучение конкретному языку (родному или иностранному) в конкретных условиях его преподавания (частные методики) [12]. При этом любая методика преподавания иностранного языка основывается на лингвистике, педагогике и психологии, и одновременно использует и другие научные знания – социолингвистику, культурологию, страноведение и т.п.

Любая частная методика, в том числе методика преподавания английского языка, может рассматриваться с двух точек зрения – как *технология обучения*, т.е. набор конкретных форм, методов и приемов практической деятельности педагога, и как *технология научения*, т.е. набор форм, методов и приемов, которые используют учащиеся в процессе овладения языком. Пра-

вильное сочетание и взаимодополняемость этих двух составляющих могут обеспечить успех всего процесса обучения.

В современной методике принято разделять понятия «обучение языку» и «обучение речи». В основе этого тезиса лежат идеи Ф. де Соссюра, В. фон Гумбольта, И.А. Бодуэна де Куртене, С.А.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева и др. о дихотомии языка и речи. Для того, чтобы изучаемый язык стал функционирующим, т.е. действующим, он должен выйти в речь. Для этого, в первую очередь, необходимо научить учащихся использовать иностранный язык в реальной жизни, в реальных ситуациях общения. Ещё Н.Хомский писал, что конечной целью обучения иностранному языку является овладение навыками иноязычного общения [4]. Тем более это касается студентов языковых вузов. Следовательно, в современной методике основной упор делается не столько на организацию процесса *передачи информации* (знаний о языке и его функционировании), сколько на развитие *навыков использования* иностранного языка в реальных ситуациях общения, а в нашем случае – ещё и для компетентного выполнения своих профессиональных обязанностей.

Среди частных методов, соотносимых именно с преподаванием иностранного языка, выделяются традиционные – прямой, натуральный, переводный/беспереводный, а также более современные – эвристический, проблемный и т.п. На сегодня наиболее востребованным и распространенным методом преподавания иностранного языка считается коммуникативный метод, который дополняется компетентностным подходом к отбору и презентации учебного материала, а также к выбору целей и задач обучения в соответствии с конкретными условиями обучения. В нашем случае, когда речь идёт о студентах лингвистического вуза, для которых английский язык будет их «средством производства», определение круга компетентностных знаний по английскому языку и коммуникативная направленность их выработки становятся особенно актуальными.

Понятие «компетентность» в языковом образовании достаточно часто коррелируется с понятием «коммуникативная компетенция», что отнюдь не является синонимами. Обычно «компетентность обозначает соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности и при решении определённого типа задач» [6; 13; 14], т.е. выступает как личностная категория, вытекающая из общественных требований. На сегодня различают два понятия – «компетентность» и «компетенция» (*competence & competencies*). При этом, если компетентность – это личностная категория, то компетенции – это единицы учебной программы. Таким образом, компетентность представляет собой набор отдельных компетенций. При подготовке специалиста в языковом вузе наряду с так называемыми *ключевыми компетенциями* – «грамотный» уровень владения языком (*literacy*), навыки и привычка к постоянному самообразованию (*life-long learning*), владение способами решения профессиональных проблем (*problem-solving skills*) и т.п., встает необходимость формирования у студентов так называемых предметных компетенций. *Предметные компетенции* основываются на соответствующих знаниях о языке

(лингвистическая компетенция), навыках решения проблемных задач (речевое и экстралингвистическое поведение в типичных речевых ситуациях, т.е. дискурсивная, прагматическая и стратегическая компетенции) и навыках иноязычной деятельности в реальной языковой среде в соответствии с национальной социокультурной традицией (социокультурная компетенция), а в совокупности составляют ту самую профессиональную коммуникативную компетенцию, которая и является конечной целью современного языкового образования [1; 3; 5; 6].

В современных условиях основной целью изучения иностранного языка, тем более в условиях языкового вуза, является формирование коммуникативной компетенции, и с точки зрения содержания и организации обучения в языковом вузе иностранный (английский) язык выступает не как цель, а как средство обучения. Как цель, как предмет обучения выступают коммуникативные компетенции. И, следовательно, студент перестает быть пассивным объектом обучения и должен стать субъектом учебной деятельности, активным участником учебного процесса, т.е. процесса формирования соответствующих коммуникативных компетенций.

Такой известный методист, как И.А. Зимняя [11] определяет коммуникативную компетенцию как способность человека осуществлять речевую деятельность на иноязыке средствами этого языка, по основным лингвистическим и экстралингвистическим правилам этого языка и в соответствии с конкретными задачами общения, ситуацией общения и сферой общения

А.О.Османзаде [15] определяет коммуникативную компетенцию как «умения и навыки осуществлять межкультурную коммуникацию на иностранном языке по лингвистическим и экстралингвистическим нормам и правилам, присущим данному языку и данной культуре» [7], понимает коммуникативную компетенцию как «владение способами адекватного поведения в конкретной ситуации общения при использовании кода изучаемого языка (микрореконтекст) и в контексте культуры изучаемого языка (макрореконтекст).

Если в основе обучения лежит компетентностный [16] и межкультурный подходы [2; 9], то целью обучения студентов языкового вуза выступает формирование коммуникативной компетенции как готовности и способности к осуществлению межкультурного общения на изучаемом языке. Мы уже говорили, что структурно коммуникативная компетенция включает в себя частные компетенции – языковую=лингвистическую, дискурсивную, социолингвистическую, социокультурную, стратегическую и социальную.

Для студента языкового вуза, будущего специалиста в области иностранного языка и межкультурной коммуникации, важно наличие не просто навыков и умений правильной речи на изучаемом языке, но и более специфические умения. Ю.С.Заграйская относит к ним умение установить контакт с собеседником, понять его ценностные ориентации, этическую и эстетическую тональность высказываний и выбрать соответствующие лингвистические и экстралингвистические средства для организации полноценного и адекватного акта общения [10]. Овладение всеми этими умениями представляет объективную сложность для студентов как носителей совершенно иной языковой и

ментальной общности. Наиболее эффективный путь решения этой задачи – систематические реальные контакты с носителями изучаемого языка, контролируемые и в определенной степени управляемые преподавателем. Однако организовать такие постоянные межличностные контакты с носителями английского языка и культуры в условиях азербайджанского вуза достаточно проблематично. Поэтому использование для этих целей художественных произведений на английском языке, при чтении которых происходит хоть и опосредованный, но реальный контакт с основными носителями английского языка и культуры, один из наиболее оптимальных и методически оправданных путей выработки и развития соответствующих компетенций.

Заключение. Сформированная учебная компетенция позволяет студенту четко понимать задачи обучения, осознавать оптимальную последовательность учебных действий для достижения тех или иных учебных результатов или при выполнении тех или иных учебных задач, понимать цели и задачи каждой работы или задания в формировании конкретной компетенции и развитии конкретных умений и навыков. Т.е. студент должен четко осознавать, что, зачем и для чего он делает; в каком порядке наиболее оптимально организовать выполнение данной работы/задания (индивидуально или коллективно, самостоятельно или под руководством преподавателя, в аудитории или во внеаудиторное время, с использованием дополнительных материалов или нет и т.п.); каким должен/может быть результат. Таким образом, формирование учебной и коммуникативных компетенций при обучении английскому языку взаимосвязаны.

Литература:

1. Bachman, L. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing* – Oxford: Oxford University Press.
2. Bennet, M.J. (1988) *Intercultural Communication: A Current Perspective* / M.J. Bennet. *Basic Concept of Intercultural Communication. Selected Readings*. Intercultural Press, Inc. P.1-34.
3. Canale, M., Swain, A. (1980) *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*// *Applied Linguistics*, No. 1, 1980, p.1-47.
4. Chomsky, N. (1989) “A Review of B. F. Skinner’s *Verbal Behaviour*” in *Language*, Vol. 35, p.26-58.
5. Hymes, D. (1972) *Communicative Competence*. / In: J.B.Pride & J.Holmes (eds). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, p.269-293.
6. Mehta, S. & Al-Mahroqi, R. (2015) *Can Thinking Be Taught? Linking Critical Thinking and Writing in An EFL Context*// *RELC Journal* – Vol.46, N1, p. 23-36.
7. Агапитова Т.Г. *Обучение иноязычному информативному чтению в условиях формирования профессиональной культуры будущих учителей иноязыка*: АКД, Екатеринбург, 2000, 24с.
8. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языка)* – М.:ИКАР, 2009, 448с.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. *Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика* – М: Academia, 2006, 373 с.

10. Заграйская Ю.С. Методика интегрированного обучения английскому языку и зарубежной литературе на занятиях по домашнему чтению: II курс, языковой вуз: АКД - 2009, 25 с.
11. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.:Р.яз., 1989, 219 с.
12. Листопад Е.А. Совершенствование методики обучения иностранному языку слушателей специализированных вузов на основе системы упражнений по развитию творческого мышления: на материале английского языка и предмета «Домашнее чтение»: АКД – М., 2009, 27с.
13. Методика обучения устной речи и чтению на иностранном языке/ Сб.научных статей Минского ГПИИЯ – Минск:МинГПИИЯ, 1986, 224с.
14. Мильруд Р.П. Теория и практика обучения английскому языку (Modules in English Language Teaching Methodology) – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2001, 246 с.
15. Османзаде А.О. «Иностранные языки» или «межкультурная коммуникация» (к вопросу о подходе к обучению иностранным языкам) – Современные проблемы преподавания языков в вузе – Баку, 2004, с.167-169
16. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей РКИ – М.: «Р.яз», Курсы, 2010, 568 с.

Xülasə

İXTİSASI DİL OLAN ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ TƏHSİL ALAN TƏLƏBƏLƏRİN XARİCİ DİL TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN ROLU

Təqdim olunan məqalədə kommunikativ səriştədən bəhs olunur və dil universitetində təhsilin məzmunu və təşkili baxımından xarici dil məqsəd kimi deyil, tədris vasitəsi kimi çixiş edir.

Bu gün xarici dilin tədrisinin ən populyar və geniş yayılmış metodu tədris materialının seçilməsinə və təqdimatına səriştəyə əsaslanan yanaşma, habelə xüsusi təlim şərtlərinə uyğun olaraq təlimin məqsəd və vəzifələrinin seçilməsi ilə tamamlanan kommunikativ metod hesab olunur.

Məqalədə “dil tədrisi” və “nitq tədrisi” anlayışları, həmçinin “kommunikativ səriştə” anlayışı ilə dil təhsilində “səriştə” anlayışları təhlil edilmişdir.

Summary

THE ROLE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF A LANGUAGE UNIVERSITY

The presented article deals with the communicative competence and from the point of view of the content and organization of teaching in a language university, a foreign language acts not as a goal, but as a means of teaching.

Today, the most popular and widespread method of teaching a foreign language is considered to be the communicative method, which is complemented by a competence-based approach to the selection and presentation of educational material, as well as to the selection of learning goals and objectives in accordance with specific learning conditions.

The article analyzes the concepts of “language learning” and “speech learning”, as well as the concepts of “competence” in language education with the concept of “communicative competence”.

Rəyçi: ped.f.d. F.Ş.Şükürova

Nüşabə Əbdülrəhimova
Azərbaycan Dillər Universiteti

DİSKURSİV BACARIQLARIN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİNDƏ MÜASİR İKT ƏSASLI METODİK SİSTEMDƏN İSTİFADƏ

Açar sözlər: *diskursiv bacarıqlar, metodik sistem, didaktik prinsiplər, metodik prinsiplər*

Key words: *discursive skills, methodical system, didactic principles, methodolycal principles*

Ключевые слова: *дискурсивные умения, методическая система, дидактические принципы, методологические принципы*

Bütün dil bacarıqlarının müvəffəqiyyətlə inkişaf etdirilməsi və nizamlı şəkildə təkmilləşdirilməsi üçün konkret metodik sistemin hazırlanması vacib şərtlərdən biri sayılır. Eyni zamanda, diskursiv bacarıqların inkişafı üçün əsaslı metodik sistemin təqdim olunması bu prosesi sürətləndirərək müsbət nəticələrin tez bir zamanda əldə olunmasına xidmət edir. Bu zaman ilk öncə “metodik sistem” anlayışının nə olduğunu müəyyənləşdirmək gərəkdir. Belə ki, metodik sistem dedikdə qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün əlaqəli komponentləri olan tədris sistemi başa düşülür. Bu sistemin xarici dillərin tədrisində olan roluna gəldikdə isə bir çox müəlliflərin maraqlı yanaşmalarına rast gələ bilərik. Məsələn, İ.S. Dronov öz araşdırmasında L.V.Zankovun fikirlərini işıqlandıraraq didaktik prinsiplərin prioritet xarakterini diqqətimizə çatdırır. Müəllif həmçinin, metodik sistemdə olan komponentlərin şəxsiyyətyönümlü xarakterindən də söz açır [2, s.37].

Pedaqoji sahədə metodik sistem əsasən beş etap və ya blok (İlkin şərtlər, Məqsədin müəyyən olunması, Nəzəri əsaslar, Funksional əsaslar, Metodik sistemin sonu və qiymətləndirmə) ilə səciyyələnir. Müasir İKT vasitəsi ilə diskursiv bacarıqların inkişaf etdirilməsini ətraflı şəkildə tədqiq etmiş İ.A.Yevstiqneyeva isə müəyyən struktur komponentlər təklif edərək dörd əməliyyat blokunu (məqsədyönümlü, nəzəri, texniki və qiymətləndirici (nəticəyönümlü) diqqətimizə çatdırır [3, s.110-120]. Müəllifə görə metodik sistemin ilkin şərtlərini və məqsədlərini səciyyələndirən birinci etap sosial və akademik tələblərin, prioritetlərin müəyyən olunmasına xidmət edir. Nəzəri əsasları əks etdirən ikinci etapa gəldikdə isə, bu zaman səriştəlilik, şəxsiyyətyönümlülük (learner-centered), kommunikativ-koqnitivlik və sistemlik kimi yanaşmalar göstərilir. Bununla yanaşı, İ.A.Yevstiqneyevanın təhlilində bir çox didaktik (uyğunlaşma, əlçatanlıq, əks əlaqə, şüurluluq, fəallıq, interaktivlik, informasiyalaşdırma) və metodik prinsiplər (kommunikativlik, tədrisin situativ-tematik təşkili) yer almışdır. Texnoloji blok isə daha geniş tərkiblə təsvir olunaraq metodik şərtlər (formalaşmış kommunikativ və İKT səriştələri, İKT-nin didaktik və metodik funksiyalarının nəzərə alınması, əməkdaşlıq, tədris etaplarının işlənməsi), məzmun (tədris proqramı), İKT əsaslı vasitələr (elektron poçt, vebforum, podkast və s.), metodlar (kommunikativ, interaktiv, kreativ, informasiyal-

reseptiv, proyekt əsaslı, nəzarət xarakterli), tədrisin etapları (hazırlıq, prosesual, yekun) və təşkil formaları (individual və qrup) ilə diqqətimizə çatdırılır. Nəticənin əldə olunması üçün ən sonda qiymətləndirmənin kriteriya və göstəriciləri müəyyənləşdirilməlidir.

Yuxarıda qeyd etdiklərimizə əsasən diskursiv bacarıqların təkmilləşdirilməsi üçün aşağıdakı metodik sistemi təqdim etmək istərdik:

İlkin şərtlərdən son texnologiyalar vasitəsilə diskursiv bacarıq və vərdişləri inkişaf etdirmək üçün tələbələrin baza bilikləri (İKT və linqvistik baxımdan), öncədən müəyyən dərəcədə formalaşmış kommunikativ səriştləri, ingilis dili fənni üzrə proqramda verilən tələblər, sosial sifarişə uyğun olan dil səviyyəsi (aşağı kurslarda əsasən B1, yuxarı kurslarda B2 və C1), İKT-dən kommunikativ səriştənin təkmilləşdirilməsi üçün istifadə olunması zamanı meydana çıxan ziddiyyətlər və s. faktorları əhatə edir.

Məqsədin müəyyən olunması metodik sistemin ikinci bölməsi olub tələbələrdə diskursiv bacarıqların ən son İKT vasitələri ilə inkişaf etdirilməsini nəzərdə tutur. Nəzərə alsaq ki, məqsədimiz “formalaşdırmaq” deyil, məhz “inkişaf etdirməkdir”, deməli söhbət ikinci və ya üçüncü kurs tələbələrinin kommunikativ səriştlərindən gedir. Daha dəqiq desək, birinci kursda formalaşmış olan diskursiv bacarıq və vərdişlər növbəti mərhələlərdə təkmilləşdirilməlidir.

Nəzəri etap metodik sistemin müəyyən yanaşma və prinsiplərini əks etdirərək kompleks bir məzmun daşıyır. Diskursiv bacarıq və vərdişlərin inkişaf etdirilməsi zamanı İKT vasitələrindən istifadə edərkən nəzəri əsaslara bağlanan yanaşma və prinsiplərdən istifadə olunmalıdır. Yanaşmalar bir növ strateji baxımdan düzgün seçilmiş vasitə və metodlardır [4, s.15]. Bu yanaşmalara kompetentlik, layihə (proyekt), şəxsiyyətyönümlülük, koqnitivlik, koqnitiv-kommunikativlik, sistemlilik yanaşmaları aid edilə bilər. Diskursiv bacarıqların müasir İKT vasitələri ilə inkişaf etdirilməsi zamanı hər bir metodik yanaşma özünəməxsus önəm daşıyır.

Metodik sistemin nəzəri etapu öz geniş xarakteri ilə yadda qalaraq yanaşmalarla yanaşı, həm də konkret prinsiplərə söykənir. Bu prinsiplər **ümumi didaktik** və **metodik** olaraq iki qrupa ayrılır. Müxtəlif alimlərin (İ.L.Bim, S.F.Şatilov, M.V.Lyaxovskoy və s.) yanaşma prizmalarından asılı olaraq bu prinsiplər zaman-zaman fərqli göstərilmişdir.

Didaktik prinsiplərə əsasən şüurluluq, əlçatanlıq və əlverişlilik, fəallıq, qarşılıqlı əlaqə, sərbəstlik (avtonomluq), yenilikçilik və s. prinsiplər aiddir [2, s. 40-41].

İ.S.Dronovdan fərqli olaraq İ.A.Yevstiqneyeva uyğunluq, informasiyalaşma, interaktivlik prinsiplərini də qeyd etmişdir [3, s.110-120]. İKT-in köməyi ilə diskursiv bacarıqların təkmilləşdirilməsi üçün didaktik prinsiplərə riayət olunması olduqca vacibdir. Didaktik prinsiplərin bəzilərini nəzərdən keçirə bilərik.

– Şüurluluq prinsipi intellektual potensialın zənginləşdirilməsi məqsədi ilə təqdim olunan materialın şəxsən qiymətləndirilməsinə əsaslanır. Bu zaman nəzəri baxışlardan şəxsi mülahizələrə keçid baş verir və şəxsi maraq, motivasiya kimi faktorların təsiri özünü göstərir.

– Əlçatanlıq və əlverişlilik prinsipi tələbələrdə artıq formalaşmış bacarıq və vərdişlərinin əsasında həyata keçir. Bu prinsipə əsasən, tapşırıq və çalışmalar sistemi lazımi səviyyədə olub nə çox asan, nə də həddən artıq mürəkkəb xarakter daşımamalıdır.

– Fəallıq prinsipi adından göründüyü kimi hər bir tələbənin tədris prosesində fəallığını nəzərdə tutur. Bu zaman onların özünəməxsus xüsusiyyətlərinə, fiziki və intellektual durumlarına və s. uyğun metodlar seçilməlidir.

– Qarşılıqlı əlaqə prinsipi tələbələrin bir birinə köməyi, güclü tələbələrin zəif tələbələrə müsbət təsiri və s. məsələləri nəzərdə tutur.

– Sərbəstlik (avtanomluq) prinsipi tələbələrin müəllimdən asılılığını aradan qaldırır. Beləliklə, tələbələr individual olaraq məqsəd və hədəflərinə görə özlərində müəyyən etdikləri çatışmamazlıqlara əsasən işlərini qura bilirlər.

Metodik prinsiplərə gəldikdə isə aproksimasiya, bilinqual tədris, diferensial yanaşma, kontekstəsaslı tədris, şəxsi istiqamət, mərhələlilik prinsiplərini göstərmək olar [2, s.42-43].

Yevsteqneyeva İ. A. bu kateqoriyaya yalnız iki prinsipi daxil etmişdir: kommunikativlik və tematik təşkilətmə. İKT vasitələri ilə diskurs yönümlü dörd bacarığın inkişaf etdirilməsi zamanı hər bir metodik prinsip özünəməxsus rol oynayır. Bəzi metodik prinsipləri nəzərdən keçirək:

– Aproksimasiya prinsipinə əsasən kommunikativ prosesə mane olmayan səhvlər keçiləndir. İstər yazılı, istərsə də şifahi nitq bacarıq və vərdislərinin təkmilləşdirilməsi zamanı tələbələrin ünsiyyətində “yol verilə bilən” səhvlər mümkündür, lakin konkret olaraq onlara hansılar aiddir qeyd etmək çətindir [1, s.63].

– Bilinqual tədris xarici dilin tədrisində ikidilli mühitin (əsasən ana dili və öyrənilən dil) prinsiplərini daşıyır. İKT vasitələrinin tətbiq olunması ilə diskursiv bacarıqlar dörd istiqamətdə inkişaf etdirilməsi zamanı tələbələrin daha mükəmməl yiyələndikləri dilin istifadə olunması müsbət nəticələr verə bilər. Bu xüsusilə, anlaşılmaz olan məqamların izah olunması üçün əlverişlidir.

– Diferensial yanaşma diskurs yönümlü dörd bacarığın (eşidib anlama, danışma, yazı və oxu) hər birinə ayrı-ayrılıqda yanaşaraq konkret yolların və metodların seçilməsinə əsaslanır.

– Kommunikativlik prinsipi isə dəfələrlə bütün tədqiqatçılar tərəfindən vurğulanan və hamımıza məlum olan real xarici dil mühitinin yaradılmasına əsaslanır. Bu haqda bir çox araşdırmalar olduğundan demək olar ki, kommunikativliklə bağlı hər bir məsələ işıqlandırılmışdır.

– Situativ-tematik təşkilatçılıq seçilmiş dil materialının həyati mövzularda olmasını nəzərdə tutan və müxtəlif real situasiyalar ilə uyğunlaşan prinsipdir. Dilin mənimsənilməsi prosesi ünsiyyətin real şərtlərinə mümkün qədər yaxın olarsa, təlim üçün müəyyən bir tələbə kontingenti üçün tipik və həyati əhəmiyyət kəsb edən situasiyalar və ünsiyyət mövzuları seçilərsə, nitq bacarıq və bacarıqlarının formalaşması daha sürətli gedər. Bunun üçün İKT vasitəsi ilə təqdim olunan autentik materialların rolu müstəsnaadır.

Funksional mərhələ (blok). Bu mərhələ tədris metodlarını (analitik, kommunikativ, proyekt və s.), dərsin təşkili formalarını (individual və cütlərlə), təşkilati-pedoqoji şərtləri, təşkilati-pedoqoji etapları (alqoritm) və İKT əsaslı tədris vasitəsini müəyyənləşdirir.

Didaktik anlamda tədris metodu müəllim və tələbə münasibətini əks etdirən metodik modelə və konkret situasiyaya uyğun olan yollara əsaslanır. Beləliklə hər iki

diskurs (yazılı və şifahi) özünəməxsus metodlar tələb edir. Zənnimizcə, akademik yazılı diskursun inkişafı üçün göstərilən bəzi metodlar şifahi diskurs üçün də önəmlidir:

Analistik metod elmi mətnin (yazılı diskurs) təqdim olunması zamanı komponentlərin təhlil olunması, əsas elementlərin müəyyənləşdirilməsi, tanış sözlərin müəyyən olunması, uyğun lüğətin və tərzin seçilməsi və s. aiddir. Xüsusilə, elektron məktublara formal və qeyri-formal tərzdə yazılması zamanı konkret söz və cümlələr tələb olunur.

Kommunikativ metod isə kommunikativ səriştənin mənimsənilməsinə və reallaşmasına əsaslanır. İKT vasitəsilə Bloq, Wiki texnologiya, Veb forum, WhatsApp və s. yazışmalarda, Podkastların tətbiq olunmasında kommunikativ prizma əsas meyardır.

Layihə/Proyekt metodu eyniadlı yanaşmada olduğu kimi individual maraq və istiqamət ilə müxtəlif araşdırmaların aparılmasına yönəlmişdir. Müasir dərslərdə bu metod geniş istifadə olunur və individual işlərin istər yazılı, istərsə də şifahi formada hazırlanması zamanı geniş imkanlar yaradır. Müasir informasiya kommunikasiya texnologiyaları vasitəsilə layihələrin hazırlanması tələbələrin kreativ təfəkkürünə əsaslanır.

Yoxlama (kontrol) metodu bilik, bacarıq və vərdişlərin yoxlanılmasına yönəlmişdir. Bu metod hər bir tələbənin diskursiv anlamda bilik, bacarıq və vərdişlərinin nə səviyyədə olduğunu ortaya çıxarmağa xidmət edir. Müxtəlif multimediyaya vasitələrinin köməyi ilə buna nail olmaq mümkündür.

Əslində, yuxarıda göstərdiyimiz metodların təsnifatı nisbi xarakter daşıyır və müxtəlif mənbələrdə sayı və xarakteri ilə fərqlənə bilər. Belə ki, İ.A.Yevstiqnevevanın metodik sistemində qeyd olunanlarla yanaşı, həm də informasiyalı reseptiv, informasiyalı produktiv, kreativ, interaktiv metodlar da göstərilmişdir.

Təşkilati pedaqoji şərtlərə gəldikdə bəzi vacib məqamlar yada düşür: onlayn ünsiyyətdə fəal olan tələbələrin diskurs yönümlü motivasiyaları, İKT və kommunikativ-linqvistik səriştələrinin uzlaşması, tələbələrin dil səviyyələri, auditor və qeyri-auditor iş prinsipləri.

Metodik sistemin **sonu** və ya **qiymətləndirmə** mərhələsi yazılı və şifahi ünsiyyət üzrə diskursiv bacarıqların yoxlanılması və hər bir tələbənin qiymətləndirilməsini nəzərdə tutur. Məsələn, kompyuter vasitəsilə qiymətləndirmə (CBA-Computer based assesment) ilə yazılı və bəzən də şifahi nitq bacarıqları yoxlanıla bilər. Bu etap kriteriyalar və onlara uyğun göstəricilərdən ibarətdir. Dünya təcrübəsində bununla bağlı maraqlı təcrübələr də mövcuddur. Məsələn, İspaniyada (Universidad Nacional de Educación a Distancia) yaradılmış *E-gramm* proqramını göstərmək istərdik. Bu proqram vasitəsilə yazılı diskurs nümunəsi ətraflı yoxlanılır və səhvlər ortaya çıxarılır. Nəticədə, tələbələr əyani şəkildə öz səhvlərini görür və diqqət etməli olduqları məqamları öyrənirlər. Araşdırmalara görə həətə, müəllimlərin zaman baxımından çatdırıb qeyd etmədikləri məqamları E-gramm proqramı vasitəsilə üzə çıxarmaq mümkündür [5, s.47].

Beləliklə, qeyd etmək istərdik ki, diskursiv bacarıq və vərdişlərin yerinə yetirilməsi üçün didaktik və metodik prinsiplərə söykənən dəqiq bir metodik sistemin hazırlanması vacibdir. Metodik sistemdə göstərilən bütün parametrlər diskursiv bacarıqların effektiv şəkildə inkişaf etməsini nəzərdə tutur.

Ədəbiyyat:

1. Амирасланова И.А. К вопросу об учете методического принципа аппроксимации в обучении французскому языку в неязыковых вузах с азербайджаноязычным контингентом // «Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, научный журнал, Санкт Петербург, 2007, N 7 (25), с. 63-65.
2. Дронов И.С. Методическая система обучения письменному академическому дискурсу студентов магистратуры посредством блога учебной группы // «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина» 2020, № 184 с.35-44.
3. Евстигнеева, И. А. Методика развития дискурсивных умений студентов на основе современных информационных и коммуникационных технологий: английский язык, языковой вуз, Москва, 2013, 233 с.
4. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. М.: Высш. шк., 1981. 159 с.
5. Christine Redecker, The Use of ICT for the Assesment of Key Competences, JRC Scientific and Policy Reports, European Comission, European Union, Spain, 2013.

Summary

METHODICAL SYSTEM BASED ON MODERN ICT TOOLS FOR DISCURSIVE SKILLS' DEVELOPMENT

This paper addresses the issue of methodical system for students' discursive skills development via new modern information and communication technologies (ICT). Our analysis shows detailed suggestions about methodical system, defines the structure of the methodological process, describes the approaches based on modern ICT and develops a didactical basis for the improvement of discursive skills, which can be developed by the use of ICT. Thus, this research is an actual theme for further investigations of future methodological analyses.

Резюме

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ИКТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУРСИВНЫХ УМЕНИЙ

В данной статье рассматривается методическая система для формирования и совершенствования дискурсивных умений с использованием современных ИКТ в условиях современного образовательного процесса. А также отмечается информатизация образовательного процесса, его ориентация и индивидуализация, диверсификация методов и технологий обучения. Процесс формирование дискурсивных навыков требует дидактических подходов, и это можно достигнуть с помощью новейших технологических средств. Статья предназначена для педагогов и исследователей, занимающиеся вопросами современной методики формирование дискурсивных умений и навыков средствами современной техники.

Rəyçi: prof. D.Ə.İsmayılova

Turan Kərimbəyli
Azərbaycan Dillər Universiteti

ALMAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ AUTENTİK MƏTNLƏRİN KOMMUNİKATİV FUNKSİYASI

Açar sözlər: *autentik mətnlər, kommunikativ funksiya, mətn növləri*

Key words: *authentic texts, communicative function, text types*

Ключевые слова: *аутентичные тексты, коммуникативная функция, типы текста*

Autentik mətnlər alman dilinin tədrisində mühüm komponentdir. Onlar tələbələrin kommunikativ bacarıqlarının formalaşmasına və inkişafına kömək edir. Bu baxımdan alman dilinin tədrisində müasir alman dilli mətbuatın mətnlərindən istifadə faydalıdır. Onların mövzuları adətən ölkənin ictimai-siyasi həyatında baş verən aktual hadisələr və ya alman cəmiyyətini maraqlandıran hadisələrlə bağlıdır. Bununla belə, bu mətnlər tələbələrin qavraması üçün müəyyən çətinliklər yaradır ki, bu da alman dilinin inkişafındakı müasir tendensiyalarla, yəni ingilis dilinin genişlənməsi və dil iqtisadiyyatı ilə bağlıdır. Belə xüsusiyyətlər xarici dil kimi alman dilinin tədrisində müəllimlər tərəfindən nəzərə alınmalıdır.

Autentik mətnlər kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasında ən vacib təlim materiallarından və linqvodidaktikanın əsas vəzifələrindən biridir. Xarici dilin tədrisində kommunikativ səriştə anlayışı təkcə dil sistemi haqqında biliklər toplusunu deyil, həm də öyrənilən dildə danışanların milli-mədəni xüsusiyyətlərini, müxtəlif nitq bacarıqlarını əhatə edir [2]. Bu baxımdan, xarici dillərin tədrisində müxtəlif autentik mətnlərdən istifadə etmədən dilin mənimsənməsi mümkün deyil. Linqvodidaktika və xarici dilin tədrisi metodları çərçivəsində autentiklik “xarici dilin tədrisinin məzmunu, təşkili və fərdi aspektlərinin xarici dil cəmiyyətində dilin təbii fəaliyyət tərzinə uyğunluğu” kimi müəyyən edilir [5]. Orijinal mətnlər funksional və məlumatlı mətnlərə bölünür. Adətən müvafiq mövzulara müxtəlif məqalələr, müsahibələr, qeydlər, şərhlər və s., yəni, əsasən cari mətbuatda təqdim olunan mətnlər aiddir.

Kommunikativ səriştənin formalaşması üçün orijinal mətnlər kimi materialların seçilməsi əsaslı görünür, çünki onlar öyrənilən dil cəmiyyətinin mədəniyyəti, ana dilini narahat edən problemlər və hadisələr haqqında ən aktual məlumatları ehtiva edir. Öyrənilən dil ölkəsində baş verən hadisələr kontekstində bu baxımdan, mətbuat mətnləri kommunikativ səriştənin inkişafı vəzifəsinə tam uyğundur. Lakin linqvistik baxımdan belə materiallar çox vaxt tələbələr üçün çox çətin olur. Dövrümüzdə mətbuat ictimai-siyasi hadisələrin, mədəni dəyərlərin, ana dilində danışanların mentalitetindəki dəyişikliyi tez əks etdirməklə yanaşı, həm leksik, həm də qrammatik baxımdan linqvistik yeniliklərin əsasıdır. Çox vaxt yeni linqvistik hadisələr tələbələr tərəfindən mətn məlumatının qavranılmasını xeyli çətinləşdirir. Belə ki, onların öyrənilən dilin strukturu və leksik vahidləri haqqında əsas

bilikləri mətbuat mətnlərində təqdim olunanlarla üst-üstə düşür. Belə problemlər müasir alman dilli mətbuat mətnlərinə də aiddir.

Məlumdur ki, dilin yalnız qrammatik və leksik quruluşlarını öyrənməklə xarici dil əldə etmək mümkün deyil. Həmçinin, dilin tədrisində eyni zamanda kommunikativ funksiyalar öyrənilməlidir. Dilə yiyələnmək üçün autentik cümlələrdən danışmada istifadə etmək qabiliyyəti inkişaf etməyibsə, qrammatik cəhətdən düzgün cümlələr qura bilmək kifayət deyil. Həm yazılı, həm də danışmaq formasında autentik mətnlər, ünsiyyət bacarıqlarının mənimsənilməsində xüsusilə vacib rol oynayır və bizə “real” bir kontekst təklif edir. Dilin qrammatik quruluşu mətnlərdə yoxlanıla bilər və qrammatika xarici dilli mətnləri başa düşmək üçün bir inkişafetdirici, öz mətnlərimizi hazırlamaq üçün köməkçi rolunu oynayır. Xarici dillərin tədrisində autentik mətnlərin kommunikativ funksiyası dil bacarıqlarının real mənimsənilməsi hesabına əldə edilir.

Autentik (orijinal) mətnlər, onları yalnız oxu bacarığı ilə deyil, həm də yazı bacarığımızla əlaqələndiririk. Autentik mətnlər xarici dillərin mənimsənilməsində konstruktiv, yaradıcı dilin öyrənilməsinə imkan verir. Alman dili öyrənən gənclər üçün autentik mətnlər xüsusilə motivasiyaedici bir əsasdır. Bu səbəbdən alman dilində qeyd olunan mövzuları sistemləşdirməyə çalışmaq lazımdır: sevimli məşğuliyyət, məktəb, iş, özünə qayğı göstərmək, sağlamlıq, asudə vaxt keçirmək, yad ölkədə yaşamaq, bir ailədə yaşamaq, müstəqil məşğul olmaq, mediadan istifadə etmək, dostlarla ünsiyyət qurmaq, sevgi münasibətləri qurmaq və s. Belə mövzular dil öyrənən tələbələr üçün maraqlı və aktual olmalıdır. Bununla birlikdə, yeni məzmunlu mövzular var ki, xüsusi öyrənmə qrupunun maraqlarına görə planlaşdırılması uyğunlaşdırılmalıdır. Belə mətnlər aşağı kurs tələbələrinin həyat təcrübələrinə əsaslanır və gənclərin marağını artırır. Bu cür mətnlər alman dilinin kommunikativ yönümlü tədrisində xüsusilə geniş istifadə edilə bilər.

Xarici dillərin tədrisi metodikasında autentik mətnlərin kommunikativ funksiyası “tələbələrin və müəllimlərin dil tapşırıqları üçün dil materialı yazılı bir mənbədir” [6]. Dərsliklərdə belə mətnlər daha çox yazılı formada, danışmaq nitqi isə kasetlər və ya CD-lərdə inkişaf etdirilir. TV ilə yayımlanan xəbərlər də, şübhəsiz ki, autentik mətn kimi qəbul edilir. Qeyd edək ki, xarici dil dərsliklərində mətn yazılı şəkildə təqdim edilməklə tələbə mətni oxuyub- dinləmə ilə (oxumaq və eşitmə) əlaqəli (monoloji və ya dialoji) mənimsəyir. Məqsədə uyğun olaraq qurulmuş və ya müəyyən bir məzmunu ifadə edən mətn, əsas dinləmə, danışma, oxu və ya yazma fəaliyyətlərinin inkişafına xidmət edir. Dərslinin əsas vəzifəsi dil materialı haqqında məlumat vermək və bacarıqların inkişafına kömək etməkdir. Mətn dil bacarıqlarının formalaşmasında mərkəzi rol oynayır və bu prosesi dəstəkləyir. Məndən danışarkən adətən dilin bütün sahələrini (leksika, frazeologiya, qrammatika), dil biliyinin bütün fəaliyyətlərini (dinləmək, danışmaq, oxumaq, yazmaq) və dil materialının tədrisini maraqlı etmək üçün bütün səviyyələri (giriş, təcrübə, təkrar) nəzərə alınır. Laypçiq universitetinin professoru Harald Hellmixə görə, “mətnlər hərtərəfli ünsiyyət hərəkətlərinə daxil edilmiş, konkret situasiyalarda istifadə edilən və konkret sahiblərinə ünvanlanan danışmaq və ya yazma hərəkətlərinin nəticəsidir” [9]. Hər bir mətnin müəyyən bir fəaliyyət planı var və hər bir mətn uyğun bir mövzuya əsaslanır. Xarici dil dərsliklərində mətn, dərslə gərginliyi-

ni yumşaltmağa, tələbələri öyrənməyə stimullaşdırmağa və motivasiyanı artırmağa əhəmiyyətli bir töhfə verir. Qeyd edək ki, dil dərslərində motivasiya çox vacibdir. Orijinal, şəxsi məlumatları ehtiva edən mətn, öyrənənin tədris materiallarından və özündən uzaqlaşmasına qarşı çıxmağa bilər.

Xarici dillərin tədrisində iki növ mətn, autentik(orijinal) mətnlər və sintetik (didaktik) mətnlər istifadə olunur. Autentik mətnlərə hədəf dil ölkəsində gündəlik dil istifadəsində rast gəlmək olar: qəzetlər, jurnallar, reklam mətnləri, cədvəllər, bədii mətnlər və s. Orijinal mətnlər müəyyən məzmun, məlumat ötürür və ya bəzi hadisələr barədə izahat verir (məsələn, qəzətdəki mətn). Sintetik mətnlər həm dərslilər üçün, həm də dilin qrammatik qaydalarını aydınlaşdırmaq üçün hazırlanır. Məsələn, dərslilərdə olan sintetik mətnlər: mənim ailəm, dostlarım, mənzil, hoteldə, sağlamlıq və xəstəlik mövzuları, fəsillər və s. Belə mətnləri əsasən qrammatika/ tərcümə məqsədi ilə və ya səs-dil metodu ilə hazırlanmış köhnə dərslilərdə tapmaq olur. Bəzi tarixi və mədəni həqiqətlər mətnlərə daxil edilsə də, özünəməxsus, real olan bir mətni dərslildə tapa biləcəyimiz mümkün deyil. Qeyd edək ki, bu mətnlərin funksiyası qrammatik bilikləri müəyyənləşdirir (məs. alman dilində fellər), yalnız bundan sonra digər aspektlər (mövzu sahəsi) təyin edilir.

Dərslilərdə verilən mətn əslində, öyrənmə hadisəsi olan felləri izah etmək məqsədi daşıyır. Belə mətnlərin orijinallıq ilə heç bir əlaqəsi yoxdur, çünki tələbələr bəzi “regional/ölkəşünaslıq məlumatlarını” digər mənbələrdən əldə edirlər. Həmçinin, dili öyrənilən xalqın dilində səhv danışılmasına icazə verilmir, felləri lazım olan qrammatik qaydalara uyğun işlətməklə düzgün danışmaq bacarığına nail olmaq mümkündür. Autentik olmayan mətnlər süni və bəsit görünürlər, orijinallığı olmadan həcmnin, qrammatikadan mümkün qədər tez-tez istifadə etməklə tam cümlələrlə danışmaq imkanı əldə edilir. Təəccüblü deyil ki, tələbələrin dilə olan motivasiyası dərslilərinin “mənasız” olduğunu bildikdə, onların xarici dil öyrənməyə marağının itməsinə səbəb olur. Mətnlərin maraqlı olmaması, mövzularda tez-tez yalnız qrammatik qaydaların müəyyən bir sistem kimi istifadə edilməsindən asılıdır. Hər şeydən öncə, sintetik mətnlər üzərində intensiv işləmək və əlavə suallar vermək imkanı yoxdur. Bu, öyrənənlərin demotivasiyasına səbəb olur. Qeyd edək ki, belə öyrənmə prosesinin kommunikativ funksiyası itir. Dili yalnız qrammatik deyil, həm də ünsiyyət prosesini əldə etmək üçün kommunikativ öyrənilməsi zəruridir. Real mövzuları mətnlərdə əhatə etməyə çalışmaq lazımdır ki, dil öyrənən tələbələr: məktəb, iş, özünə qayğı, sağlamlıq, asudə vaxt, yaşamaq, bir ailədə yaşamaq, fərdi məşğul olmaq, mediadan istifadə etmək, dostlarla münasibət və s. məzmununda mətnlər qura bilsinlər. Bu cür mövzular aşağı kurs tələbələrini üçün maraqlı və müasir olmalıdır. Bununla birlikdə, “dəbdən düşən” mövzular var ki, bu mövzular aşağı kurs tələbələrinin maraqlarına uyğun deyil. Çünki, tələbə əgər sintetik mətnlərlə məşğul olarsa, çətin ki, o, müasir tədrisdə ünsiyyət əlaqələrinin yaradılmasına nail olsun. Digər bir problem, xarici dili öyrənərkən yadlıq hissi nə qədər güclü olarsa, tələbələr o qədər zəif öyrənməyə meyilli olur.

“Autentik” termini tez-tez “sənədli”, “həqiqi”, “orijinal” sözləri ilə sinonim olaraq istifadə olunur və “hazırlanmış”, “uydurma” və “saxta” kimi ifadələr bunun əksini göstərmək üçün nəzərdə tutulur. Autentik mətnlər haqqında son illər dilçilikdə daha çox müzakirələr baş verir. Xarici dil dərslərində əsil mətnlərin “oriji-

nal” olduğu və orijinal mətnlərlə tələbənin necə məşğul olacağına dair hələ də qeyri-müəyyənlik var. “Autentik” sözünün xüsusiyyətləri fərqli fikirlər müəyyənləşdirir. H.Qutçova görə, orijinal mətn yalnız anadili standartına yaxınlaşa bilər. Bu, didaktik olaraq dəyişdirilmiş mətnlər də daxil olmaqla bütün mətnlərin orijinal olduğunu göstərir [10]. “Hər bədii mətn orijinal olaraq orijinal mətn kimi deyil” deyən M.Löşman autentik mətnlər altında yalnız “həqiqi hadisə, obyektiv gerçəkliyi” təmsil edən mətnləri başa düşür [11]. Mətnlərin həqiqiliyinə əlavə olaraq, X.Edelhof araşdırmalarında mətnlərin autentikliyinə əlavə olaraq dilin həqiqiliyi: bölgələrə görə dilin həqiqiliyini, tədris prosesində öyrənənlərin həqiqiliyi və həqiqi öyrənmə prosesinə ayırır. Belə ki, hər iki məna vacibdir: birincisi tədris üçün mətnlərin seçilməsi və hazırlanması, digəri tədris proqramının pedaqoji və metodiki tərəfi. Hansı mətn növlərinin “autentik” sayıla biləcəyi ilə bağlı hər zaman sual var. Bu suala daha dəqiq cavab vermək üçün əvvəlcə autentik mətnin nə olduğunu və bu mətnin xarici dillərin tədrisində necə istifadə olunacağını cavablandırmaq lazımdır. X.Edelhofa görə mətn sənədli, həqiqi və orijinaldırsa autentikdir. X.Edelhof orijinal mətnlərin dilin öyrənilməsində ən məqsədəuyğun tədris materialı olduğunu və ondan istifadə etməyi qarşısına məqsəd qoymuşdur[8]. O, həmçinin, dilin tədrisində istifadə olunan audiovizual medianın qismən orijinal olduğunu düşünür. Bu səbəbdən o, dil situasiyalarında real danışıq ilə məşğul olaraq öyrənmənin anlama qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün orijinal məlumatlara malik olan vasitələri və ya medianı təbliğ edir. Qeyd edək ki, autentik mətnlərdən istifadə nitq fəaliyyətinin bütün bacarıqlarının formalaşmasına səbəb olur. Bu cür bacarıqlar həmçinin, mətnin növü ilə də çox əlaqəlidir və orijinal bir situasiyanın təmsil olunmasını tələb edir. X.Edelhofun sözlərinə görə, öyrənənlər orijinal situasiya tipli mətn vasitəsilə dil hadisələrini addım-addım öyrənirlər. Çünki, bu situasiyalar əvvəlcə qlobal anlayış təklif olunan ünsiyyət əlaqələrinin məqsədli istifadəsi ilə seçmə anlayışa çevrilir [8]. Müəllim buna görə də tələbənin autentik mətnin hazırlanmasında onun müstəqil olmasına həmişə əmin olmalıdır. X.Edelhofa görə autentik mətn növləri ilə bağlı bir çox mübahisələr var ki, onlar təsvir olunan realılıqla əlaqəli olub. Buna görə də dərslərdə real, gündəlik vəziyyətləri əks etdirən mətnlər olmalıdır.

Bu səbəbdən həm yazılı, həm də şifahi olan autentik mətnlərin dil öyrənmək üçün faydalı material olduğunu bilmək çox vacibdir. Autentik mətnlərin mədəniyyətlərarası əlaqələrdə və ünsiyyət bacarıqlarının yaranmasında xüsusi rolu var. Hələ 1972-ci ildə, antropoloq və sosiolinqoloq D.Hymes mədəniyyətlərarası bacarıqları “ünsiyyət qabiliyyəti” “bir natiqin qrammatik, psixolinqvistik, sosial-mədəni və praktiki bilikləri və bu dilin uyğun bir istifadə qabiliyyəti” olaraq ifadə edir [6]. D.Hymesin “ünsiyyət qabiliyyətindən” fərqli olaraq, son illərdə yeni “mədəniyyətlərarası bacarıq” anlayışı ortaya çıxdı. Belə bacarığın öyrənilməsinin əsas fərqi xarici dillərin tədrisi üçün istifadə edilməsidir və dilin mənşəyi olan ölkənin mədəniyyətini öyrətmək üçün daha çox kommunikativ modelin nümayişidir:

- Bu dil modeli xüsusilə, xarici dil tədrisində istifadə olunan bir modeldir.
- Bu üsulla dilin tədrisi tələbəyə gələcək ehtiyaclarına, maraqlarına və s. uyğun olaraq xarici dil öyrənmə imkanı verir, “onu didaktik olaraq tələbənin düşüncəsinin mərkəzinə qoyur”.

- Yeni model tələbələrə dil öyrənməkdə kömək etmək üçün ən uyğun üsuldu.
- Bu dil modeli ilə problemləri təsvir etmək və şəxsi təcrübələrini aid olan gündəlik situasiyalarda sadə sözlərlə tətbiq etmək olar.
- Belə dil modeli həm də morfologiyayı və sintaksisi əvəz edən praqmatik-qvistikanın xüsusi təsirini göstərir.
- Bu ünsiyyətçi bir model olduğundan əsas məqsəd həmişə ünsiyyət olmalıdır, yəni, yeni model öyrənənlərə zamanın və qismən əlaqələrin ünsiyyət sahəsindəki dil ilə uğurla ünsiyyət qurmalarını təmin etməyə çalışır.

Mətnlər xarici dilin auditoriyada təmsil edilməsi, həyatda qarşılaşması və tətbiqinə mümkün qədər yaxın olması üçün orijinal olmalıdır. Belə mətnlər tez-tez başa düşmək və redaktə etmədən müəyyən leksik və qrammatik hadisələrin tətbiq olunduğu dərsliklərdə təklif olunur. Tələbə hədəf dil ölkəsinə gəldikdə, o, real hərəkət etməyə məcbur olur. Ünsiyyət üçün şərait yaratmaq, əlaqəni qurmaq və anlamaq qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün autentik bir mətn ona xarici dil dərslərində kömək edə bilər. Buna görə də autentik mətnlər ünsiyyət üçün bir fürsət olmalı və əsas vəzifəsi bu dildə kommunikativ səriştəni inkişaf etdirməkdir. Hesab edirik ki, bu mətnlərin alman dili öyrənənə hədəf dil ölkəsi haqqında məlumatların verilməsi və bu səbəbdən onların sözügedən ölkə haqqında orijinal məlumatın alınması, öz ölkəsi ilə əlaqələndirməsini, həm də praktik mətnlərin necə yazılıb və ölkədə istifadə olunmaqla öyrənilməsini təmin etmək vacibdir. Xarici dilin tədrisinin autentik mətnlərlə öyrənmə məqsədi məhz tələbələrin seçdiyi peşə sahəsində və hədəf dili ölkəsində mümkün qədər istifadəsi üçün hazırlanır.

Autentik (orijinal) mətnlər xarici (yad) həyat şəraitinə uyğun hazırlanması üçün nəzərə alınıb. Digər tərəfdən, belə mətnlər dil dərslərində xarici dildə real ünsiyyəti təmin etməlidir. Bu öyrənməni əldə etmək üçün orijinal faktlar və mətnlərlə işləməklə əldə edilə bilən geniş ölkəşünaslıq (regional) məlumatlara və biliklərə ehtiyacımız var. Öyrənilən dilin mədəniyyətini bilmək yalnız ünsiyyət məqsədi üçün həyata keçirilir. Əgər tələbə eyni vaxtda öz (öz ölkəsi) və başqa ölkələr (hədəf dil ölkəsini) haqqında öyrənirsə və öz təcrübələrini başqaları ilə əlaqələndirə, bölüşdürə bilirsə o zaman o, məqsədinə nail ola bilər.

Xarici dili müvəffəqiyyətlə öyrənmək, kommunikativ bacarıqları formalaşdırmaq üçün tədris prosesinə məzmunlu autentik mətnlər hazırlamaq lazımdır. Bununla dili öyrənilən ölkəyə bağlılıq və motivasiya oyanır. Orijinal mətnlərlə işləmək dil reallığı ilə əlaqələri yaradır və məzmunun cəlbediciliyini artırır. Çünki xarici dil dərslərinin əsas məqsədi qərəzli fikirləri dağıtmaq və mühakimə yürütmək bacarığını inkişaf etdirməkdir. Bəzi dilçilər qeyd edir ki, autentik mətnlərin yalnız müstəsna hallarda xarici dilin qrammatik cəhətləri ilə məşğul olmaq üçün əlverişli olduğunu düşünə bilərlər, çünki xarici dil tədrisi üçün xüsusi olaraq tərtib olunmayan mətnlər çox vaxt tələbələrdə söz və cümlə quruluşunda çətinliklər yaradır. Bunlar eyni zamanda qrammatik qaydalara istisnalara daxil etmək xüsusiyyətinə malikdirlər. Əsas odur ki, autentik mətnlər məzmun baxımından zəngin bir real kontekst təmin edir. "Qrammatika dərslərinin həqiqi hədəfi düzgün formaları öyrənmək deyil, tələbələrin bu vasitələrdən niyyət və situasiyaya uyğun istifadəsidir. Qrammatika dərsi, öyrənənin dil baxımından uyğun bir şəkildə öz niyyətlərini ifa-

dəli həyata keçirməsini təmin etməsidir. Bu səbəbdən, öyrənilmiş strukturların istifadəsini tamamilə zəruri edən orijinal danışma və yazma imkanları da təklif edilməlidir” [6].

Mətnlərin həqiqiliyi meyarlarını müəyyənləşdirməklə xarici dilin öyrənilməsində bir çox maneə və çətinliklərin olduğunu görürük. Qarşıya çıxan çətinliklərdən biri dil müəllimi tərəfindən autentik mətnlərin seçimi və müəllimin bu mətnlərin tələbələr üçün müzakirəsini asanlaşdırmaq prosesidir. Bu prosesdə müəllim hansı mətnin “autentik” sayılması, mətn üzərində necə işlənməsi və nəticədə mətnlə nəyə nail olmaq istədiyi kimi çətin suallarla qarşılaşır. Xarici dillərin tədrisi metodikası son illərdə inkişaf etdiyi üçün əsasən istiqamət öyrəninin öyrəndiyi dili bildiyini sübut edən bir təlimə yönəlib. İllər keçdikcə xarici dillərin tədrisi müasir təlim metodlarından və əsasən autentik materiallardan istifadə edərək müvəffəqiyyətli bir dərstdə əldə edilə biləcəyi dil bacarıqlarını öyrətmə tendensiyası ilə daha geniş inkişaf etdirməkdir.

Beləliklə, bu yeni modeli dil öyrənmədə istifadə və ya tətbiq edə bilsək, məqsədin gündəlik ünsiyyət olması lazım olduğunu anlaya bilərik. Yeni dil modelinin əhəmiyyəti, öyrənenlərin məqsədlərinə uğurla çatması üçün autentik mətnlərdən kommunikativ istifadə edə bilməsidir.

Ədəbiyyat:

1. Qəribova M. İxtisas fakültələrinin aşağı kurslarında alman dilinin tədrisində interaktiv metodlardan istifadə. Monoqrafiya. Bakı: Elm və təhsil, 2016, 204 s.
2. Qəribova M. Ali məktəblərdə alman dilinin tədrisi metodikası. Dərs vəsaiti. Bakı: Mütərcim, 2022, 172 s.
3. Гусейнзаде Г. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2001, 314 с.
4. Исмаилова Д. Методика обучения диалогической речи современного английского языка на начальных курсах языковых вузов. Баку: Мутарджим, 2002, 210 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур [Текст]: Мн.: Лексис, 2003, 184 с.
6. Hymes D. On Communicative Competence/ D. Hymes; in J.B.Pride and J.Holmes (eds.). New York: Harmondsworth: Penguin, 1972, 293p.
7. Shiraliyev A. Teaching practice handbook. -Bakı: Mütərcim, 2012, 179 p.
8. Edelhoff, Ch. (1985) "Authentizität im Fremdsprachenunterricht" In: Edelhoff, "Authentische Texte im Fremdsprachenunterricht. Einführung und Unterrichtsmodelle" Hueber München, S.7-30
9. Hellmich, H; Karbe, Ursula Textauswahl u. Textaufbereitung in Lehrbüchern für den Fremdsprachenunterricht. In: Sektion TAS [Hrsg.]: Linguistische Arbeitsberichte (LAB) Sonderheft 1986.
10. Gutschow, H. „Authentizität“ und „Aktualität“ in Texten für den Fremdsprachenunterricht. In: Zielsprache Deutsch 4/1977, S. 2
11. Löschmann, M. Authentisches im Fremdsprachenunterricht. In: Daf 1984, S.41.

Summary
COMMUNICATIVE FUNCTION OF AUTHENTIC TEXTS
IN GERMAN LANGUAGE TEACHING

It is known that it is impossible to acquire a foreign language by studying only the grammatical and lexical structures of the language. Communicative functions should also be studied in language teaching. It is not enough to be able to construct grammatically correct sentences if the skill to use authentic sentences in conversation is not developed. Authentic texts, both written and spoken, play a particularly important role in the acquisition of communication skills and offer us a "real" context. In the teaching of foreign languages, the communicative function of authentic texts is achieved due to the real acquisition of language skills.

Резюме
КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ
В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Известно, что невозможно усвоить иностранный язык, изучая только грамматические и лексические структуры языка. Также при обучении языкам следует параллельно изучать коммуникативные функции. Для овладения языком, если не развито умение использовать в разговоре аутентичные предложения, недостаточно уметь строить грамматически правильные предложения. Аутентичные тексты, как письменные, так и устные, играют особенно важную роль в приобретении коммуникативных навыков и предлагают нам «реальный» контекст. При обучении иностранным языкам коммуникативная функция аутентичных текстов достигается за счет реального приобретения языковых навыков.

Rəyçi: prof. D.Ə.İsmayılova

PEDAQOGİKA

Afaq Nəşibova
Bakı Slavyan Universiteti

İRƏVAN MÜƏLLİMLƏR SEMİNARIYASININ İLK AZƏRBAYCANLI MÜƏLLİMİ

Açar sözlər: *təhsil, maarif, mədəniyyət, azərbaycanlılar, pedaqoji kadrlar*

Key words: *education, enlightenment, culture, Azerbaijanis, teaching staff*

Ключевые слова: *образование, просвещение, культура, азербайджанцы, педагогические кадры*

Giriş. Ölkə prezidenti İlham Əliyev cənabları 8 fevral, 2018-ci il tarixli çıxışı zamanı “İrəvan bizim tarixi torpağımızdır və biz azərbaycanlılar bu tarixi torpaqlara qayıtmalıyıq. Bu, bizim siyasi və strateji hədəfimizdir və biz tədricən bu hədəfə yaxınlaşmalıyıq” – fikrini səsləndirmiş, xalqımızı tarixən bizə mənsub olan torpaqlarımıza, erməni vandallarının əsirlərdir silməyə çalışdığı tarixi, milli-mədəni, ədəbi irsimizə sahib çıxmağa, həqiqətləri dünya ictimaiyyətinə çatdırmaq üçün bu sahədə geniş araşdırmalar aparmağa səsləmişdir. Elə bu səbəbdəndir ki, son günlərdə, xüsusilə də, torpaqlarımızın 30 illik erməni əsarətindən azad olunmasından sonra, təkcə Dağlıq Qarabağ ərazisi deyil, eyni zamanda İrəvan, onun tarixi, ədəbi-mədəni irsi, maarifçilik mühiti, təhsil müəssisələri, elm xadimləri və s. haqqında ölkə səviyyəsində geniş miqyaslı tədbirlər, konfranslar, elmi araşdırmalar həyata keçirilməyə başlanmışdır. Bu tədbirlər sırasında Cənab İlham Əliyevin 2021-ci il 29 dekabr tarixli “İrəvan Müəllimlər Seminariyasının 140 illik yubileyinin qeyd edilməsi ilə bağlı sərəncam”ından sonra ölkənin bir çox aparıcı elm-təhsil müəssisələrində sözü gedən problemin işıqlandırılması ilə bağlı silsilə tədbirlər həyata keçirilir, arxiv sənədləri yenidən vərəqlənir, adı çəkilən təhsil ocağı haqqında dərin araşdırmalar aparılır.

Aparılan araşdırmaların nəticəsi olaraq seminariya, onun tarixi fəaliyyəti, Azərbaycan təhsil tarixində yeri, təlim-tərbiyə prosesi, müəllim kontingenti, yetirmələri və s. haqqında indiyə kimi bilinməyən, gizli qalan məlumatlar ictimaiyyətə təqdim olunur. Müasir dövrdə bu sahədə görkəmli elm xadimləri Ziyəddin Məhərrəmov “İrəvanda məktəbdarlıq və maarifçilik (1800-1920-ci illərdə ədəbi-mədəni mühit)”, Cəlal Allahverdiyev “İrəvanda maarifçiliyin inkişafı”, “İrəvan pedaqoji məktəbi”, Əsgər Zeynalov “İrəvan məktəbləri”, Fərrux Rüstəmov İrəvan Müəllimlər Seminariyası ilə bağlı silsilə araşdırmalar aparmışlar. Lakin, buna baxmayaraq,

İrəvan maarif mühiti, o cümlədən İrəvan Müəllimlər Seminariyasının fəaliyyətləri uzun illər lazımi səviyyədə tədqiq edilməmiş, diqqətdən kənar qalmışdır.

1881-ci il noyabr ayının 8-də fəaliyyətə başlayan İrəvan Müəllimlər Seminariyasının elm, mədəniyyət və maarif xadimləri sırasında Azərbaycan şöbəsinin müdiri, ilk azərbaycanlı Azərbaycan dili və ilahiyyat müəllimi, İrəvan Quberniyası dini məclisinin üzvü olmuş dövrünün görkəmli simalarından biri olan Axund Molla Məhəmmədbağır Qazızadə də vardır [8].

Ümumiyyətlə, tarixi irsimizə nəzər saldıqda “Qazızadə” soyadını (sonralar Məmmədovlar) şərəflə daşıyanların Azərbaycanda dövlət quruculuğunun, elm və mədəniyyət, təhsil və bir çox sahələrin inkişafında adlarının hallandığını aydın formada görmək mümkündür. Belə ki, bu soy XVIII-XIX əsrlərdə təkcə Cənubi Qafqazda deyil, bütün Yaxın Şərqdə tanınırdı. Bu sülalə son iki əsr ərzində Azərbaycanın elmi, ədəbi-mədəni, ictimai-siyasi mühitinə dəyərli şəxsiyyətlər bəxş etmişdir. “Qazızadələr”in ata-babaları İrəvan əyalətinin qazisi vəzifəsində çalışdıqları üçün bu soyadı ilə tanınıblar [5, s.20]. Bu nəslin soy kökünə nəzər salsaq burada XVIII əsrdə yaşamış, dövrünün görkəmli şəxslərindən olan, “Seyid”, “Şeyx” adı ilə tanınan Əbdülfəttah İrəvaninin (Məhəmmədbağır Qazızadənin ulu babası) adına rast gəlmək mümkündür.

Axund Molla Məhəmmədbağır Qazızadə (doğum tarixi dəqiq məlum deyil) Azərbaycanın qədim mədəniyyət mərkəzlərindən olan İrəvan şəhərinin şeyxülislamı və qazisi, bölgənin tanınmış din xadimi Hacı Molla Mehдинin ailəsində dünyaya gəlmişdir [2]. Onun tərbiyəsində və dünyagörüşünün formalaşmasında dövrünün savadlı din xadimlərindən olan atası Molla Mehдинin böyük rolu olmuşdur. Məhz ilk dini savadını o, ailədə atasından almış, sonra isə İrəvanda mədrəsədə təhsilini davam etdirmişdir.

Kiçik yaşlarından iti hafizəsi, çalışqanlığı və çevik zəkası ilə seçilən Məhəmmədbağır Qazızadə qısa bir zamanda fars, ərəb dillərini və Qurani-Kərimi mükəmməl şəkildə mənimsəmişdir. Öz yaşdqları sırasında yüksək istedadla malik bir gənc kimi tanınan Məhəmmədbağır, elm və maarifə olan böyük marağı sayəsində mədrəsə təhsilini uğurla başa vurduqdan sonra İrəvan qəza məktəbinə daxil olmuş, buranı da bitirdikdən sonra əldə etdiyi biliklərini daha da təkmilləşdirmək və ali ruhani təhsil almaq məqsədilə qədim elm və mədəniyyət mərkəzi olan Nəcəf şəhərinə yollanmışdır. Dövrün tələblərinə uyğun olaraq, burada ali dini təhsil alan gənclərə eyni zamanda, xüsusi ixtisas seçimi imkanı da verilirdi. Bu səbəbdən də Məhəmmədbağır Qazızadə xüsusi ixtisas seçimi olaraq riyaziyyat elmini seçmişdir.

Nəcəf şəhərində dövrünün tanınmış alimlərindən təhsil alan M.Qazızadə, riyaziyyatla bərabər, eyni zamanda Şərq ədəbiyyatı və tarixi sahələrini də dərindən mənimsəmişdir. Burada təhsil aldığı illərdə əldə etdiyi biliklər onun dünyagörüşünün formalaşmasında, gələcək elmi, pedaqoji və dini fəaliyyətində böyük əhəmiyyət kəsb etmişdir. Məhz burada o, zəngin Şərq ədəbiyyatı və mədəniyyəti, Avropa ölkələrinin maarif sistemi ilə yaxından tanış olmuşdur. Nəcəf şəhərindəki təhsilini başa vurduqdan sonra yenidən doğma yurduna qayıdan Qazızadə Zaqafqaziya Ruhani İdarəsində imtahan verərək “axund” titulu almış, 1873-cü ildə İrəvan Quberniyası Ruhani Məclisinin üzvü seçilmişdir [3]. Qısa bir zamanda məclisdəki fəaliyyəti ona yerli əhali arasında böyük nüfuz qazandırmışdır.

M.Qazızadə 28 fevral 1893-cü ildə İrəvandakı Göy məsciddə yerləşən İrəvan Quberniyası Ruhani Məclisinin sədri və qazisi təyin edilir [3]. Bu vəzifəsində də böyük uğur qazanmasına səbəb onun dərin biliyə və ehtirama sahib olması ilə bərabər, öz tutduğu mövqeyindən təkcə bir məscidin, dini icmanın maraqlarına deyil, Azərbaycan xalqının, millətinin inkişafına sərf etməsi olmuşdur.

Bütün ömrünü Azərbaycan xalqının maarifləndirilməsi, yeni tipli məktəblərin açılması, milli pedaqoji kadrların hazırlanmasına həsr edən Axund Molla Məhəmmədbağır Qazızadənin İrəvan Müəllimlər Seminariyasının Azərbaycan şöbəsinin fəaliyyətində, azərbaycanlı gənclərin burada təhsil alması üçün onlara müvafiq şəraitin yaradılmasında da böyük xidmətləri olmuşdur.

Çar rusiyasının qeyri-rus millətlərə, xüsusən də azərbaycanlılara qarşı apardığı ayrı-seçkilik siyasəti əsasında, müxtəlif dövrlərdə seminariyaya rəhbərlik etmiş M.A.Miropiyev və S.N.Streleçkinin azərbaycanlı seminaristlərə qarşı qeyri-obyektiv mövqeləri ilə burada təhsil almaq istəyən gənclərimizin təhsilinə maneçilik törətməyə çalışmaları dəfələrlə Qazızadəni onların bu niyyətlərinin qarşısını almaq məsədilə öz etirazını bildirməsinə və gənclərimizə dəstək olmasına səbəb olmuşdur. Belə bir çətin şəraitdə fəaliyyət göstərən Molla Məhəmmədbağır Qazızadə səmərəli pedaqoji və ictimai fəaliyyətinə görə 1882-ci ildə gümüş medalla, 1898-ci ildə isə "Müqəddəs Anna" ordeni ilə təltif edilmişdir [1].

Dövrünün mütərəqqi ziyalıları kimi qadınların azad fikirli, ziyalı, təhsilli olmalarına üstünlük verən Molla Məhəmmədbağır Qazızadə 1889-cu ildə İrəvanda rus-tatar məktəbinin və azərbaycanlı qızlar üçün təhsil ocaqlarının təsis edilməsində yaxından iştirak etmiş, hətta 1902-ci ildə İrəvanda rus-tatar (azərbaycanlı) qızlar məktəbinin təsis edilməsi üçün öz evinin qapılarını açmış, burada şəriət dərslərini özü tədris etmişdir [7, s.23-24].

İrəvan Müəllimlər Seminariyasının bir qrup məzunlarına (1895-ci ildə Cəlil Mirzəyev, Tağı bəy Şəfiyev, Məmməd bəy Qazıyev, 1902-ci ildə isə İbadulla bəy Muğanlinski, Cabbar Məmmədov, Şamdan Mahmudbəyov və b.) kənd müəllimi adının verilməsi üçün də pedaqoji şüranın qarşısında məsələ qaldırmış və sonda buna müvəffəq olmuşdur.

Bundan başqa, Qazızadə Azərbaycan dilli dərsləklərə olan tələbatı ödəmək məqsədilə İrəvan Müəllimlər Seminariyasının bir qrup əməkdaşları ilə birgə 1911-ci ildə Tiflisdə Azərbaycan dilində "Ana dili" adlı dərsliyi nəşr etdirmişdir [6, s.91-92].

Nəticə. Daim Azərbaycan xalqının yanında olan, öz millətini böyük məhəbbətlə sevən, bütün ömrü boyunca onun mənafeyini müdafiə edən Axund Molla Məhəmmədbağır Qazızadə İrəvanın ictimai-siyasi, mədəni həyatında yaxından iştirak etmiş, 1905-ci ildə mənfur düşmələrimizin İrəvanda azərbaycanlı əhaliyə qarşı törətdikləri etnik qırğınlarla bağlı İrəvanın şəhər dumasının üzvü Hacı Mir Abbas Ağa Mirbabayev, İrəvan Quberniyası Ruhani Məclisinin üzvü Məhəmməd Axundov, tanınmış vəkil Məmmədqulu bəy Kəngərinski və bir sıra nüfuzlu şəxsləri ilə bərabər Sankt-Peterbura gedərək Rusiyanın Qafqaz canişini knyaz Vorontsov Daşkovla görüşmüş [1], İrəvanda yaşayan yerli azərbaycanlıların problemlərini dilə gətirmişdir.

Ömrünün sonuna kimi İrəvan Quberniyası Ruhani Məclisinin sədri, İrəvan Müəllimlər Seminariyasının Azərbaycan şöbəsinin müdiri və ilahiyyat müəllimi

vəzifəsində çalışan Axund Molla Məhəmmədbağır Qazızadənin Azərbaycan xalqının görkəmli oğullarından olan Həmid bəy Şahtaxtinski, Həmid bəy Səlimov, Mirzə Cabbar Məmmədzadə, İbrahim Səfi, İbadulla bəy Muğanlinski, Saleh Güllüçinski, Haşım bəy Vəzirov, Məmməd Nəsirbəyov, Rəşid İsmayılov və başqa böyük tarixi şəxsiyyətlərin yetişməsində də böyük xidmətləri olmuşdur.

“Mütərəqqi ideyaların qarçısı olan Molla Məhəmmədbağır Qazızadə bu mürəcə qüvvələrin əksinə olaraq rus dilinin tədisini, rus və Avropa mədəniyyətinin qabaqcıl nailiyyətlərindən bəhrələnməyi günün ən vacib və zəruri məsələlərindən hesab edirdi” [5, s.34]. 82 illik şərəfli həyat yolunun 45 ilindən çoxunu müqəddəs saydığı müəllimlik peşəsinə, İrəvanda Azərbaycan maarifi və mədəniyyətinin inkişafına, milli müəllim kadrlarının hazırlanmasına həsr edən Axund Molla Məhəmmədbağır Qazızadə 1911-ci ilin dekabr ayında öz vətəni İrəvanda vəfat etmişdir [2].

Molla Məhəmmədbağır Qazızadənin Şəhribanu bəyimlə olan nigahından Əlinağı, Məhəmmədətağı, Məmmədəli adlı üç oğlu və Ruqiyyə adlı bir qızı olmuşdur. Bu nəslin yetirmələri sırasında görkəmli azərbaycanlı şair, Azərbaycan Yazıçılar Birliyinin üzvü, tibb elmləri doktoru, professor tanınmış oftalmoloq Paşa Qəlbinurun, Azərbaycan Dövlət Aqrar Universitetinin professoru Eynəddin Məmmədovun, onun oğlu hal-hazırda Azərbaycanın Türkiyədəki Fövqəladə və Səlahiyyətli səfiri Rəşad Məmmədov və bir çoxlarının adlarını çəkmə bilirik.

Ədəbiyyat:

1. Allahverdiyev, C. (2022). İctimai-pedaqoji fikir tarixinin görkəmli nümayəndəsi. 525-ci qəzet, 9 aprel.
2. ARDTA, f. 290, iş 1, s.v. 80, v.11-12.
3. Çingizoğlu, Ə. (2011). İrəvan Quberniya Ruhani Məclisi və məşhur din xadimləri. “Soy” elmi-kütləvi dərgi, №3, səh.23-32.
4. İbrahimi, S. (2018). İrəvandan başlanan yol. 525-ci qəzet-24 aprel. s.5.
5. Məmmədov, E. (2018). İrəvandan başlanan yol. Bakı. 134 s.
6. Mərdanov, M. (2011). Azərbaycan təhsil tarixi. I cild. Bakı: Təhsil, 296 səh.
7. Zeynalov, Ə. (2011). İrəvan məktəbləri. Bakı: Mütərcim, 56 s.
8. Кавказский Календарь за 1882-1892 гг.

Summary

FIRST AZERBAIJAN TEACHER OF IRAVAN TEACHERS' SEMINARY

Since the end of the 19th century, the Iravan Teachers' Seminary made great contributions to the training of national pedagogical personnel in Azerbaijan. One of the aspects that distinguished the Iravan Teachers' Seminary, which began its activity on November 8, 1881, from other seminaries of its time, was teaching of Azerbaijani language and Sharia classes along with other scientific subjects. After receiving their first pedagogic education here, Muslim youths who studied at the seminary dedicated themselves to teaching profession and closely participated in the work of spreading science, education, and literacy among the Muslim population in many villages where Azerbaijanis live. During its 37 years of activity, prominent intellectuals of the time such as Hamid bey Shahtakhtinsky, Hashim bey Narimanbeyov, Hashim bey Vazirov, Taghi bey Safiyev, Vahid Musabeyov, Farrukh Agakisibeyov, Ibadulla Mughanlinski, Sh. Mahmudbeyov, J. Mammadov and many others studied at the seminary.

Резюме
ПЕРВЫЙ УЧИТЕЛЬ-АЗЕРБАЙДЖАНЕЦ ЕРЕВАНСКОЙ
УЧИТЕЛЬСКОЙ СЕМИНАРИИ

С конца XIX века Ереванская учительская семинария внесла большой вклад в подготовку национальных педагогических кадров в Азербайджане. Одним из аспектов, отличавших Ереванскую учительскую семинарию, начавшую свою деятельность 8 ноября 1881 года, от других семинарий того времени, было преподавание наряду с другими научными предметами азербайджанского языка и уроков шариата. Получив здесь свое первое педагогическое образование, учащиеся в семинарии юноши-мусульмане посвятили себя профессии учителя и принимали непосредственное участие в распространении науки, просвещения и грамотности среди мусульманского населения во многих селах, где проживают азербайджанцы. За 37 лет своей деятельности в семинарии получили образование видные деятели интеллигенции того времени, такие как Гамид бек Шахтагинский, Хашим бек Нариманбеков, Гашим бек Вазиров, Таги бек Сафиев, Вахид Мусабеков, Фаррух Агакисибек-ов, Ибадулла Муганлинский, Ш. Махмудбеков, Дж. Мамедов и многие другие.

Рәүсi: prof. K.A.Məmmədov

Cavahir Maçanova
Azərbaycan Dillər Universiteti

LAYİHƏ METODUNUN TARİXİ VƏ MAHİYYƏTİ

Açar sözlər: *problem, şagird, metod, praktiki*

Key words: *problem, pupil, method, practical*

Ключевые слова: *проблема, ученица, метод, практический*

Hal-hazırda layihə medodu kifayət qədər populyarlıq qazanmışdır. Bu, ilk növbədə, ictimai həyatın bütün sahələrində, o cümlədən təhsil sferasında böhranlı halların olması, kəskin sosial məsələləri məqsədyönlü və operativ həll edə biləməməyimizlə bağlıdır. Dünya təcrübəsinin təhlili müxtəlif ölkələrin təhsil sistemlərində layihə metodunun geniş tətbiqini bəyan etməyə imkan verir.

Müasir dövrdə ənənəvi metodlar ilə yanaşı yeni metodlardan səmərəli istifadə üçün geniş imkanlar vardır. Xüsusən pedoqoji tədqiqat metodlarının yeni innovativ təlim, tərbiyə sisteminə tətbiqi çox aktual məzmun kəsb edir. Bu cəhətdən aparılan elmi tədqiqatlarda müxtəlif metodlar qrupundan istifadə imkanlarını və yollarını müəyyənləşdirmək pedoqoji proses təcrübəsində ən mühüm hədəflərdən biridir. Belə metodlardan biri də interaktiv təlim-tərbiyə sisteminə aid olan layihə metodudur. Layihə konkret problemin tədqiqi, onun praktiki və ya nəzəri cəhətcə realizə olunmasıdır.

Layihənin komponentləri kimi aşağıdakılar çıxış edir:

- məqsədin formalaşdırılması;
- layihənin həyata keçirilməsi yollarının işlənilməsi və ya seçilməsi;
- layihə üzərində iş;
- nəticələrin qeydə alınması;
- işin nəticələrinin müzakirəsi.

Layihə metodunun məqsədi şagirdlərin özünütəhsil fəallığını inkişaf etdirməkdir. Təhsil alanlar öz yaradıcı, praktiki fəaliyyəti nəticəsində yeni bilik və bacarıqlar şəklində sonda əldə ediləcək məhsulu yaradırlar.

Amerikalı alim Con Dyui yüz il bundan əvvəl şəxsi maraq və məqsədlərini nəzərə almaqla təlimin şagirdlərə məqsədəuyğun fəaliyyəti vasitəsilə aparılmasını təklif etmişdir. Şagirdlərin biliyin həqiqətən zəruri olduğunu dərk etməsi üçün o, öz qarşısına onun üçün əhəmiyyətli olan, həyatdan götürülmüş problemi qoymalı və həll etməli, onun həlli üçün müəyyən bilik və bacarıqları, o cümlədən hələ mə-nimsənilməmiş yeni bilik və bacarıqları tətbiq etməli və nəticədə real, nəzərə çarpacaq nəticələr əldə etməlidir.

Kolumbiya Universitetinin Müəllimlər Kollecinin Pedaqogika professoru Uilyam Hurd Kilpatrik belə yazmışdı:

“Özünə paltar tikən bir qızı göz önünə gətirin, işinə canını verib, həvəslə, sevgi ilə çalışıbsa, öz başına naxış düzəldib və geyim tərzi tapıb, özü tikibsə, bu,

sözün əsl pedaqoji mənasında bir tipik layihə nümunəsidir. Beləliklə, layihə metodunun əsasını məktəblilərin təhsil və idrak fəaliyyətini şagird üçün bu və ya digər praktiki və ya nəzəri cəhətdən əhəmiyyətli bir problemi həll etməklə əldə edilən nəticəyə yönəltmək ideyası dayanırdı. Xarici nəticəni görmək, dərk etmək, praktiki-kada tətbiq etmək olar. Daxili nəticə, fəaliyyət təcrübəsi, bilik və bacarıqları, səriştə və dəyərləri özündə birləşdirən şagird üçün əvəzolunmaz sərvətə çevriləcəkdir. [2, s.248]

Uşağın nöqtəyi-nəzərinə məktəbin ən böyük çatışmazlığı onun məktəbdən kənarında əldə etdiyi təcrübəni məktəbin özündə sərbəst, tam həcmdə istifadə edə bilməməsindən və yaxud əksinə, məktəbdə öyrəndiklərini gündəlik həyatda tətbiq edə bilməməsindən irəli gəlir.

Əyaniliklərlə təşkil edilən heç bir dərs bağdakı bitkilər və təsərrüfatdakı heyvanlarla tanışlığı, onların arasında real həyat şəraitində əldə etdiyi tanışlığı və onları yetişdirməyi uzaqdan belə əvəz edə bilməz. Məktəbdə təkcə çalışma üçün tətbiq edilən hissələrin heç bir məşqi ailənin gündəlik həyatında və ailə həyatında bilavasitə iştirakdan irəli gələn duyğuların həyatının canlılığı və dolğunluğu ilə rəqabətin kölgəsinə belə dözə bilməz. Müvafiq temrinlər vasitəsilə şifahi hafizəni inkişaf etdirmək, məntiqi təfəkkür qabiliyyətini təbiətşünaslıq və riyaziyyat dərslərində müəyyən dərəcədə əldə etmək olar, lakin sonda real şeylərlə məşğul olarkən əldə edilən diqqət və mühakimə qabiliyyətinin yalnız uzaq bir kölgəsidir.

Biz ağac və metal, toxuculuq, tikiş, aşpazlıq üzrə məktəb işlərini ayrı-ayrı müstəqil tədris fənləri kimi deyil, tədris metodları kimi qəbul etməliyik

1910-cu illərdə Missuri ştatında kənd məktəbində uzunmüddətli eksperimentin təşkilatçısı olan amerikalı professor Kollinqs dünyada təhsil layihələrinin ilk təsnifatını təklif etdi. O, dörd qrup təlim layihəsini müəyyənləşdirdi:

“Oyun layihələri” – bilavasitə məqsədi qrup fəaliyyətlərində, məsələn, müxtəlif oyunlar, xalq oyunları, dram əsərlərinin qoyuluşunda, bütün növ əyləncələr və s. iştirak etməkdən ibarət olan uşaq məşğələlərinə aid layihələndirmələr;

Ətraf təbiət və ictimai həyatla bağlı problemlərin məqsədəuyğun öyrənilməsini əhatə edən “Ekursiya layihələri”;

Şifahi, yazılı, vokal (mahnı), bədii (şəkil), musiqili (fortepianoda ifa etmək) və s. kimi ən müxtəlif formada hekayələrdən həzz almağı qarşısına məqsəd qoyan nəqli proyektləri;

Konkret, faydalı məhsulun yaradılmasına yönəlmiş “Konstruktiv layihələr” yəni dovşan tələsinin hazırlanması, məktəbdə nahar üçün kakao hazırlanması, məktəb teatrı üçün səhnənin tikilməsi və s.

Kollinqsin rəhbərliyi altında sırf layihə metodu ilə işləyən eksperimental məktəbdə təhsilin birinci ili ərzində 58 “ekskursiya layihəsi”, 54 “oyun layihəsi”, 92 “konstruktiv layihə”, 396 “Hekayə layihəsi” düşünülmüş, hazırlanmış və uşaqların özləri işləyib sona çatdırmışlar.”

1905-ci ildə rus pedaqoqu S.T. Şatski tədrisdə layihə metodundan istifadə etməyə çalışdı. Daha sonralar, 1920-ci illərdə sovet ümumtəhsil məktəbində şagirdlərin tədrisinin əsas istiqaməti kimi layihə metodu geniş tətbiq olunsada, 1931-ci ilə qədər bu üsuldan istifadə etməklə şagirdlərin ümumtəhsil fənləri üzrə biliklərini artırmaq mümkün olmadığı qənaətinə gəldi. Sovet ümumtəhsil mək-

təbi isə tamamilə ənənəvi təhsilə keçdi. Xarici pedaqogikada layihə metodu daha da inkişaf etdirildi, ona praktikada uğurla sınaqdan keçirilmiş təhsilin bütün mütərəqqi elementləri daxil edildi [3, s.21].

Sərbəst tərbiyə ideyasından irəli gələn layihə metodu indi təhsil sisteminin strukturuna daxil edilmişdir. Lakin ideyanın mahiyyəti dəyişməz olaraq qalır, uşaqların müstəqil fəaliyyətlərini təşkil etməklə, onların qarşısına məqsəd və problemlər qoymaqla onların öyrənməyə marağını stimullaşdırmaq, onların həlli yeni bilik və bacarıqların yaranmasına gətirib çıxarır.

Xarici pedaqogikada layihə metodu şagirdlərin birgə fəaliyyətində konkret problemlərin həlli üçün nəzəri biliklərin rəasional birləşməsi və onların praktiki tətbiqi hesabına geniş yayılmış və inkişaf etmişdir. Bir çox təhsil sistemini cəlb edən layihə metodunun müasir anlayışının əsas tezisi şagirdlərin aldıkları biliyə nə üçün ehtiyac duyduqlarını, ondan həyatlarında harada və necə istifadə edəcəklərini başa düşmələridir. Layihə metodunun əsası şagirdlərin idrak bacarıqlarının inkişafı, onlara öyrədilməsi və biliklərini qurmaq bacarığıdır.

Son illərdə yerli təhsildə təlimin təşkilinin bu formasına maraq artmışdır ki, bu da uşaqlara öz fəaliyyətləri ilə bilik əldə etmək bacarığını öyrətməyə imkan verir. Layihə metodu şagirdlərin müstəqil fəaliyyətinə yönəldilmişdir, müəllimin rolu daimi məsləhət köməyidir.

Layihə “müəllim tərəfindən xüsusi olaraq təşkil edilən və uşaqlar tərəfindən müstəqil şəkildə həyata keçirilən, dizayn prosesində hazırlanmış əmək obyektindən ibarət məhsulun yaradılması və onun şifahi və ya təqdimat çərçivəsində təqdim edilməsi ilə nəticələnən hərəkətlər məcmusudur, yazılı təqdimatdır”.

Layihə metodu, şagirdin öz problemlərini ortaya qoyduğu və həll etdiyi təhsil vəziyyətlərini yaratmağa imkan verən texnika və üsulların məcmusudur və şagirdin müstəqil fəaliyyətini müşayiət edən bir texnologiyadır.

Layihə metodu şagirdlərin əsas səriştələrini formalaşdırmağa imkan verən əsas pedaqoji texnologiyadır.

Layihə metodu mövzu məzmununa görə universaldır və effektivdir, çünki interaktivlik tələbələrin praktik layihə fəaliyyətini stimullaşdırır, bütün səlahiyyətlər dəstini formalaşdırmağa imkan verir. Bu layihələndirmə həm də bir mənalı olaraq, şagirdlərin əsas səriştələrinin formalaşması üçün “təbii mühitin”, yəni real olanlara mümkün qədər yaxın fəaliyyət şəraiti yaradılması üçün ən az resurs tələb edən üsula da rəvac verir.

Layihə metodundan istifadə tək cə səriştələrin formalaşması üçün təbii mühit yaratmağa deyil, həm də aşağıdakıları təmin etməyə şərait yaradır

Bunlara aiddir:

1. yeni fəaliyyət üsullarının kompleks əsasda mənimsənilməsi;
2. məqsədə çatmaq üçün resursların birgə təşkili təcrübəsinin yaranması;
3. təhsilin məktəbdən kənara çıxarılması (ümumi və əlavə təhsilin şəbəkəvari təşkili, “qeyri-təhsil” resurslarının təhsil potensialından istifadə); yüklənmədən azad olunma şagirdin tədris gününün təşkili və s. bu kimi paradiximləri də reallaşdırmağa və mənimsəməyə imkan yaradır.

Beləliklə pedaqoji prosesdə şagirdlərin müstəqil şəkildə yeni biliklər əldə etmək, lazımı məlumatlar toplamaq, fərziyəllər irəli sürmək, nəticə çıxarmaq və ba-

carıqlarını formalaşdıran metodik üsullardan istifadə aktuallaşır. Layihə metodu tələbələrin idrak bacarıqlarının inkişafına, öz biliklərini müstəqil şəkildə qurmaq bacarığına, inormasiya məkanında naviqasiya qabiliyyətinə, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün inkişafına əsaslanır.

Ədəbiyyat:

1. Əmrulla Paşayev, Fərrux Rüstəmov, Pedaqogika Bakı "Elm və təhsil" 2010 -464.
2. Введение метода проектов в образовательный проект/ Методическое пособие, Самара, 2003. 248стр.
3. Гордеев К.С., Жидков А.А., Пасечник А.С., Кокарева М.Е., Егорова М.и. метод проектов как способ формирования компетентности будущего педагога профессионального обучения // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 2.
4. Ахомова Н.Ю. Развитие методики использования «учебных проектов» при обучении информатике в общеобразовательной школе: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. /Н.Ю. Пахомова. М., 1997. 93с.
5. Полат Е.С. Метод проектов в современной школе/ Е.С. Полат // Методология учебного проекта. М.: МИПКРО, 2000. с. 4.
6. Уваров А.Ю. «Учебные телекоммуникационные проекты»/ А. Ю. Уваров; Барнаул, гос. пед. ун-т и др. Барнаул: Изд-во БГПУ, Б. г. (1996). 136 с.

Summary

THE ESSENCE OF PROJECT AND IT'S HISTORY

Nowadays there are wide opportunities for the effective use of new methods along with traditional ones. The thesis deals with the essence of project based learning history and how it is beneficial in education process. This method helps pupils to improve their intellectual skills. Also this method interests and provokes serious thinking as the students acquire and apply new knowledge in a problem-solving context. In particular, the application of pedagogical research methods to a new innovative system of education and training is very relevant. The determination of opportunities and the way of using a group of different methods in the scientific research conducted in connection is the most important goals in the experience of the pedagogical process. One of such methods is the project method based on learning, which refers to the interactive educational system. The project method is the study of a specific problem, its practical or theoretical realization.

Резюме

СУЩНОСТЬ И ИСТОРИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

В современное время существуют широкие возможности для эффективного использования новых методов наряду с традиционными. В статье рассматривается вопрос о сущности и об истории становления метода проектного обучения и насколько это полезно в образовательном процессе. Этот метод помогает учащимся улучшить свои интеллектуальные навыки. А также этот метод вызывает интерес и побуждает к серьезным размышлениям, поскольку учащиеся приобретают и применяют новые знания в контексте решения проблем. В частности весьма актуальным является применение педагогических методов исследования к новой инновационной системе обучения и воспитания. Определение возможностей и способ ис-

пользования группы различных методов в научном исследовании, проводимом в связи с этим, является одной из важнейших целей в опыте педагогического процесса. Одним из таких методов является метод проектов, относящийся к интерактивной образовательной системе. Проект – это изучение конкретной проблемы, ее практическая или теоретическая реализация. Целью метода проектов является развитие самообразовательной активности студентов.

Rəyçi: dos. V.P.Bəşirov

Elnarə Qurbanova
Bakı Dövlət Universiteti

DEMOQRAFİK AMİLLƏRİN ŞAGİRD LƏRİN SOSIALLAŞMASINA TƏSİRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ

Açar sözlər: *sosiallaşma, demografik proseslər, ailədaxili münasibətlər, mürəkkəb ailə, nuklear ailə, natamam ailə, özünə inamsızlıq*

Key words: *socialization, demographic processes, intra-family relations, complex family, nuclear family, incomplete family, self-doubt*

Ключевые слова: *социализация, демографические процессы, внутрисемейные отношения, сложная семья, нуклеарная семья, неполная семья, неуверенность в себе*

Giriş. İnsanlar cəmiyyətdə qarşılıqlı münasibətlər prosesində müxtəlif sosial normalara yiyələnirlər. Sosial normaların mənimsənilməsi və onları gözləmə insanın sosiallaşması kimi qiymətləndirilir [1, s.430]. Sosiallaşmanın üç mərhələsi ayırd edilir: “ilkin – uşağın ailədə sosiallaşması, orta – məktəbdə sosiallaşma və nəhayət, üçüncü mərhələ – insanların ilk iki mərhələdə tam hazırlanmadıqları rolları (məsələn, işçi rolları, ər/arvad və ya valideyn) ifa etməyə başladığı yetkinlik dövründə sosiallaşma [1, s.431].

Şəxsiyyətin sosiallaşmasına iki yanaşma mövcuddur. Birincisi yanaşmada sosiallaşmanın “subyekt-obyekt” (E.Dryukqeym, T.Parsons və b.), ikinci yanaşmada “subyekt-subyekt” (Ç.Külü, C.Q.Mid və b.) münasibətləri çərçivəsində həyata keçirdiyi qeyd olunur [3, s.207]. Subyekt (cəmiyyət) obyekt (insan) münasibətləri əsas etibarlı ilə sosiallaşmanın ilk iki – ilkin və orta mərhələlərində həyata keçir. Hər iki mərhələ insan həyatı üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu mərhələlərdə onlar tərəfindən daha çox sosial normalar mənimsənilir və “tədricən şəxsiyyətin öz normalarına çevrilir” [4, s.85]. Təbii ki, insanların hamısı ailə və məktəbdə eyni səviyyədə sosial normaları mənimsəyə bilməzlər. Beləki, sosiallaşma prosesi çoxlu amillərin təsiri altında reallaşır [5, s.34-148].

Şəxsiyyətin sosiallaşması demografik proseslər müstəvisində.

XX əsrin əvvəllərində demografik proseslərin intensivləşməsi onların dünyanın global problemlərindən birinə çevrilməsini şərtləndirdi. Demografik proseslərin təsiri nəticəsində əhalinin həyat tərzində böyük dəyişikliklər baş verdi. Aparılan tədqiqatlarda demografik proseslərin yeni nəslin sosiallaşmasına təsir etdiyi müəyyən edilmişdi. Öyrənilmişdir ki, demografik proseslər, ilk növbədə, ailədaxili münasibətlərə təsir göstərir. Şəxsiyyətin sosiallaşması bu münasibətlər müstəvisində baş verdiyi üçün məhz demografik proseslərin təsiri nəticəsində ailədaxili münasibətlərin xarakterində yaranan dəyişikliklər yeni nəslin sosiallaşmasında həlledici rol oynayır.

Görəsən bu neqativ təsir vəziyyətində şagirdlərin sosiallaşmasında hansı xüsusiyyətlər yaranır. Bu məsələni öyrənmək məqsədi ilə biz Bakı şəhəri, Nəriman-

ov rayonu 220 sayılı tam orta məktəbdə və İncəsənət Gimnaziyasında müəyyən edici eksperiment həyata keçirdik. Tədqiqata V-IX siniflərdə təhsil alan 520 şagird daxil edilmişdi. Tədqiqatda şagirdlərin sosiallaşmasında yaranan xüsusiyyətləri müəyyən etməyə imkan verən diaqnostik metod və metodikalardan istifadə etdik.

Tədqiqatın əvvəlində şagirdləri demoqrafik xarakteristikalarına görə təsnif etmək üçün demoqrafik bioqrafiyası öyrənilməli idi. Bu məqsədlə şagirdlərlə anket sorğusu keçirdik. Anket sorğusuna şagirdlərin demoqrafik bioqrafiyasının (bu anlayışın məzmununa ailə tipinin (mürəkkəb, nuklear, natamam və s.), ailədə uşaqların sayının (bir, iki, üç uşaq və s.) və valideynin təhsil səviyyəsinin öyrənilməsi üçün suallar daxil edilmişdi. Bundan əlavə müəyyən müqayisələri etmək üçün valideynlərin pedaqoji səviyyəsi haqqında məlumatları sinif rəhbəri vasitəsi ilə əldə etdik.

Sorğudan əvvəl onun nəticələri haqqında müəyyən təsəvvürlərimiz var idi. Lakin tədqiqat prosesində proqnozlarımız heç də bütün hallarda özünü doğrultmadı. Bəzən respondentlərin cavablarında gözləmədiyimiz nəticələrlə rastlaşdıq. Buna misal olaraq, sorğuda mürəkkəb ailədən olan 153 nəfər şagirdin cavablarını göstərə bilərik. Məlum olduğu kimi uzun əsrlər boyu xalqımız öz həyat tərzində mürəkkəb ailə tipinə üstünlük verib. Mürəkkəb ailə tipi ailədaxili münasibətlərin təşkili baxımından nümunəvi əhəmiyyət daşıyır. Belə ailələrdə böyüyən uşağın adətən sosial inkişaf şəraiti daha münasib olur. Keçən əsrin 80-ci illərində H.Əlizadənin apardığı tədqiqatlarda şagird şəxsiyyətinin inkişafı baxımından ən yüksək nəticələr məhz mürəkkəb ailələrə məxsus olmuşdur [2, s.58]. Baba və nənə mürəkkəb ailənin təməlidir. Lakin bizim apardığımız sorğuda nəticələr başqa oldu. Sorğuda mürəkkəb ailədən olan şagirdlərin 27%-nin mürəkkəb ailə ilə fikirləri o qədər də müsbət olmadı. Onlar ailənin böyük olmasından və onlar üçün lazımi şəraitin yaradılmamasından narazılıq edirdilər. Mürəkkəb ailədə bu vəziyyətin olmasının köklü səbəbi olmalı idi. Bu səbəbləri araşdırmaq bizim üçün olduqca vacib idi. Onun səbəblərini araşdırmaq üçün sinif rəhbərləri ilə birlikdə valideynlərlə söhbətlər apardıq, bu söhbətlərin nəticələrini sinif rəhbərləri ilə birlikdə təhlil etdik. Təhlillər müasir dövrdə mürəkkəb ailənin məzmunu baxımından keçən əsrdəki mürəkkəb ailə tipindən fərqlərinin üzə çıxmasına kömək etdi. Uşaqlarla yaşlılar arasında münasibətlərdə dəyişikliklər yaranmışdı. Keçən əsrlərdə mürəkkəb ailədə baba və nənənin dediyi hər bir tapşırıq uşaqlar tərəfindən o dəqiqə yerinə yetirilirdisə, indi uşaqlar bu tapşırıqlara seçici münasibət bəsləyirlər.

Bizim tədqiqat üçün metodoloji əhəmiyyət kəsb edən bu məsələnin aydınlaşdırılmasının səbəblərini Amerika etnoqrafı və psixoloqu M.Midin tədqiqatlarında tapdıq [6, s.335-336]. O öz tədqiqatlarında nəsillərin qarşılıqlı münasibətləri baxımından bəşər tarixində üç mədəniyyət tipinin mövcudluğunu ayırd etmişdi:

1. Postfiqurativ mədəniyyət;
2. Konfiqurativ mədəniyyət;
3. Prefiqurativ mədəniyyət.

M.Midin meyarları ilə qiymətləndirəndə, keçən əsrin mürəkkəb ailəsinin həyat tərzində postfiqurativ mədəniyyətə malik dəyərlərə üstünlük kəsb edirdi. Məlum olduğu kimi həmin dövrdə monoloji mədəniyyət prioritet idi. Uşaqlar həm məktəbdə, həm də ailədə bu mədəniyyət içərisində böyüyürdülər. Onlar hər şeyi

müəllimlərdən və yaşlılardan öyrənilirdilər. İndi zaman dəyişmişdir, cəmiyyətdə dialoji mədəniyyət bərqərar olmuşdur. Bu mədəniyyət gözəgörünməz tellərlə həm məktəbə, həm də ailəyə daxil olmuşdur. İndi uşaqlar tək yaşlılardan öyrənmir. Onların öyrənmə mənbələrində dəyişiklik baş vermişdir. Həmyaşlı uşaqlar bir-birlərindən öyrənməyə daha çox üstünlük verməyə başlamışlar. Müasir mürəkkəb ailənin həyat tərzinə (ümumiyyətlə, bütün ailələrin həyat tərzinə) prefikrativ mədəniyyət daxil olmuşdur. Bu mədəniyyətdə insanlararası dialoq üstünlük kəsb edir. Yaşlı insanların əksəriyyəti konservativ olurlar. Onlar əxz etdikləri dəyərləri dəyişməkdə çətinlik çəkirlər. Ümumiyyətlə, yaşlılarla uşaqlar arasında münəqişələr daha çox bu müstəvidə yaranır. Yaşlı öz dəyərləri ilə, uşaq isə yeni dəyərlər ilə məsələni həll etmək istəyir. Ata və analar nisbətən cavan olduqları üçün öz münasibətlərində daha çox dəyişiklik edə bilirlər. Baba və nənələr isə bu dəyişiklikləri etməkdə çətinliklər çəkirlər. Bizim tədqiqatda bu amil təhsil səviyyəsi ilə əlaqədar olmuşdu. Daha yüksək təhsil almış baba və nənələr zamanın dəyişikliklərinə anlaşıqlı olmuşdular. Yaranan çətinliklər isə aşağı təhsil səviyyəsinə malik olan ailələrdə baş vermişdir.

Tədqiqata cəlb olunmuş mürəkkəb ailələrdə təhsil səviyyəsi aşağı olan baba və nənələr ilə nəvələr arasında ziddiyyətlərə daha çox təsadüf edildi. Ziddiyyətlərin yaranması təbiidir, lakin onların həll edilməsi də vacibdir. Bizim tədqiqatda 27% ailələrdə bu ziddiyyətlər həll edilməmişdir. Bu ziddiyyətlərin həll edilməsində ata və ananın böyük rolu ola bilər. Amma onlar da öz ata-anaları (yəni baba və nənə) ilə münəqişəyə girməkdən narahat olduqları üçün əksər hallarda uşaqlarını günahlandırır. Ata-ananın bu metodikası əslində onların da uşaqlarla münəqişələrinin yaranmasını şərtləndirir. Bu həyat tərzində gərginliklər getdikcə artır.

Göründüyü kimi, demografik proseslər şagirdin sosiallaşmasına öz təsirini mədəniyyət faktorları vasitəsi ilə göstərir. Tədqiqatın əvvəlində biz bu məsələni proqnoz edə bilməmişdik. Bu məsələni aydınlaşdırandan sonra ailənin demografik xarakteristikasının və şagirdin demografik bioqrafiyasının öyrənilməsinin məktəbin tərbiyə işlərinin təşkili baxımından nə qədər zəruri olduğu bizə məlum oldu.

Müxtəlif tip ailələrdən olan şagirdlərlə apardığımız sorğularda ailədə mövcud olan münasibətlərdən şagirdlərin heç də hamısının razı olmadığı məlum oldu. Əldə etdiyimiz nəticələrə görə şagirdlərin 45%-i ailə mühitindən razı deyidi. Onlar hətta müəllimlərin onlara qeyri-səmimi münasibət göstərmələrində, psixoloji gərginlik və stress keçirməkdə, yaşlıları ilə münasibətlərində gərginliklərin yaranmasında da valideynləri günahlandırır. Valideynlərdən başqa, təlimdə geridə qalan şagirdlərlə sorğu zamanı onlardan bunun başqa səbəblərinin olub-olmadığını soruşduqda, respondentlərin 24%-i avtoritar müəllimlərdən çəkindiklərini, 12%-i müəllimlərlə münəqişələrinin olmasını, 31%-i müəllimlərin onlara lazımı qayğı göstərməməsini və s. göstərmişlər.

Keçirdiyimiz sorğularda şagirdlərin sosiallaşmasında müəllim və valideynlərin nə qədər böyük rol oynadığı bir daha öz təsdiqini tapdı. Amma şagirdin sosiallaşmasının səviyyəsini yüksəltmək üçün həm valideynlərin həm də müəllimlərin onlarla öz münasibətlərini müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq, əməkdaşlıq müstəvisində həyata keçirilməsi tələb olunur [7, s.85-100]. Bu gün həm müəllim, həm də xüsusən valideynlərlə münəqişələrin kökü onların şagirdlə əməkdaşlıq edə

bilməməsidir. Əməkdaşlıq bizim həyatımıza daxil olsa da, təəssüf ki, heç də bütün hallarda əməkdaşlığın təsbitini görə bilmirik. Bu fikrin nə qədər doğru olduğunu müəyyən etmək üçün şagirdlərə “Özünüzün inkişafı üçün kimə daha çox borclusunuz?” sualına cavab vermələri xahiş edildi. Bu suala cavab vermək üçün sorğu vərəqində aşağıdakı cavablardan birini seçmək şagirdlərə təklif olunmuşdu:

- a) müəllimlərimə;
- b) valideynlərimə;
- c) sinif yoldaşlarıma və digər yaşdılarıma;
- d) kütləvi informasiya vasitələrinə (telefon, televizor, kompüter və d.).

Bu suala verilən cavablar aşağıdakı kimi oldu.

- a) müəllimlərimə – 68%;
- b) valideynlərimə – 11%;
- c) sinif yoldaşlarıma və ya digər yaşdılarıma – 11%;
- d) kütləvi informasiya vasitələrinə (telefon, televizor, kompüter və d.) – 10%.

Cavablarda şagirdlər onların inkişafında müəllimin daha çox rol oynadığını qeyd etmişdilər. Respondentlərin 68%-nin öz inkişafını müəllimdə görməsi faktı ilə rastlaşmaq bizi nə qədər sevindirici idisə, valideynlərin şagirdlərin yalnız 11%-nin valideynin onların inkişafında pozitiv rol oynadığı faktı bizi bir qədər qayğılandırdı. Təbii ki, burada müəllimin pedaqoji savadı, təhsil səviyyəsi mühüm rol oynayır. Müəllim və valideynin şagirdin inkişafında oynadığı rolda müəllimlərin üstünlük daşması gözlənilən idi. Lakin fərqi bu qədər çox olduğunu proqnoz edilmirdi. Nə qədər acınacaqlı olsa da, uşaqların inkişafında valideynlərin rolu azalmışdı. Burada müxtəlif demoqrafik amillərin, xüsusən valideynlərin təhsil səviyyəsi, peşə fəaliyyəti və pedaqoji savadının rolu az deyildi.

Biz tədqiqat prosesində şagirdlərin valideynlərə onların inkişafına belə aşağı yer vermələrini dəqiqləşdirmək üçün sorğunu təkrar keçirmək qərarına gəldik. Bu dəfə sorğuda yenilik etdik. Şagirdlərə onlara təqdim olunan cavablardan ikisini seçmək xahiş edildi. Bu dəfə cavablarda müəyyən dəyişiklik oldu. Onlar:

- a) müəllimlərimə – 74%;
- b) valideynlərimə – 31%;
- c) sinif yoldaşlarıma və ya digər yaşdılarıma – 22%;
- d) kütləvi informasiya vasitələrinə (telefon, televizor, kompüter və d.) – 16%.

Bu sorğuda da müəllimlərin yenə də şagirdlərin inkişafında yüksək rol oynadığı göstərilir. Valideynlərlə bağlı nəticələr yaxşılaşsa da, yenə də müəllimlərlə müqayisədə onların adları iki dəfə az qeyd olunmuşdu. Bu fakt ailədə uşağın inkişafında valideynlərin rolunun azaldığını təsdiq edir.

Şagirdlərin cavablarında bir meyl də hiss olunur ki, aşağı siniflərdən yuxarı siniflərə keçdikcə uşağın inkişafında valideynin rolu azalır, müəllimin isə rolu artır. Sorğunun cavablarına diqqət etdikdə bu aydın görünür: V sinif şagirdləri – 86%, VI sinif şagirdləri – 72%, VII sinif şagirdləri – 59%, VIII sinif şagirdləri – 36%, IX sinif şagirdləri – 22% valideynin onun inkişafında mühüm rol oynadığını bildirmişdi. Bu faktlar bizə aşağıdakı qənaətə gəlmək imkanı verdi:

1. Valideynlər yeniyetməlik dövrünün xüsusiyyətlərini bilmədiyi üçün onlarla əməkdaşlıq etməkdə çətinlik çəkirlər;

2. Demografik amillər yeniyetməlik dövründə valideynlərə şagirdlərlə işləməkdə çətinlik yaradır;

3. Bu dövrdə müəllimin şagirdin inkişafında rolu artır;

4. Valideynlər müəllimlə əməkdaşlıq etdikdə uşaqların sosiallaşmasında daha yüksək nəticələr əldə olunur.

Şagirdlərlə keçirdiyimiz sorğuda onların müəllimlərdən və valideynlərdən nə gözlədiklərini müəyyən etmək üçün də sual var idi. Bu sualın cavabı bizə demografik amillərin neqativ təsirlərinin aradan qaldırılması baxımından yardımçı ola bilərdi. Təbii ki, şagirdlərin bu suala verdikləri cavablar müxtəlif oldu. Onları biz aşağıdakı kimi qruplaşdırma bildik.

1. Müəllimlərdən olan gözləntilər:

– şagirdlərə hörmətlə yanaşsınlar;

– müəllimlər öz hüquqları qədər şagirdlərin də hüquqlarına hörmət etsinlər;

– şagirdlərlə münasibətlərini yalnız dərslə məhdudlaşdırməsınlar;

– müəllimlər həm ciddi, həm də səmimi və ünsiyyətçil olsunlar;

– şagirdlərlə fənnə qarşı maraq oyatsınlar.

2. Valideynlərdən olan gözləntilər:

– valideynlər uşaqları başa düşsünlər;

– onlar uşaqların hər bir hərəkətinə müdaxilə etməsinlər, irad bildirməsinlər;

– telefondan istifadəyə icazə versinlər;

– bizə uşaq kimi yanaşmasınlar;

– ehtiyaclarımızı ödəsinlər ki, yoldaşlarımızın yanında pərt olmayaq və s.

Eksperiment aparılan məktəblər əhalinin sıx yaşadığı ərazilərdə yerləşir. Bu ərazilərdə bina evləri ilə bahəm həyət evləri də var. Həyət evləri mürəkkəb ailənin yaşaması üçün daha münasibdir. Mürəkkəb ailələr tərkibi (Bu ailədə baba, nənə, ata, ana, uşaqlar və hətta digər yaxın qohumlar da - əmi, bibi, dayı, xala və s. yaşayır) baxımından orada yaşayanların sayının çox olması ilə fərqlənir. Bu ailələrdə uşağa gün ərzində nəzarət edən, onun fəaliyyətini təşkil edən var.

Nuklear ailələr isə ata, ana və uşaqlardan ibarət olur. Mürəkkəb ailə ilə müqayisədə nuklear ailələrdə uşaqların sayı da nisbətən az olur. Bunun əsas səbəbi kimi valideynlərin hər ikisinin işləməsi, uşağa nəzarət imkanlarının olmaması, mənzil şəraitinin məhdud imkanları və s. vurğulanır. Natamam ailədə isə əsasən ana uşaqla (uşaqlarla) yaşayır. Belə ailələrdə ailənin maddi təminatı əsasən anaların üzərinə düşür. Ananın valideynləri, bacı və qardaşları da bir çox hallarda ona kömək edirlər. Lakin ailənin maddi təminatını həyata keçirmək üçün adətən analar işləməli olurlar. Bu onların uşağa nəzarətinin azalması və hətta yox olması ilə nəticələnir. Buna görə də onlar uşaqlarının dərstdən sonra məktəbdə qalmasında maraqlı idilər. Tədqiqat apardığımız məktəblərdə belə imkanlar var idi. Uşağın fəaliyyətinə dərstdən sonra nəzarət və təşkil etmək mühüm məsələlərdən biridir. Bu ailələrin hər birində ailədə yaranmış sosial inkişaf şəraitindən asılı olaraq, sosial qiymətləndirmələr müxtəlif məzmun daşıyır. Şagirdlərin sosiallaşmasının dinamikası, intensivliyi və səmərəliliyinin emosional qarşılıqlı münasibətlərin məzmunu ilə ölçüldüyünü nəzərə alsaq, məlum olar ki, onlar bu münasibətlər əsasında özlərinin xüsusiyyətlərini qiymətləndirirlər.

Tədqiqatın gedişində biz natamam, mürəkkəb və nuklear ailələrdən olan şagirdlərin özünüqiymətləndirməsini müəyyən etmək üçün sosiometrik sorğu keçirdik. Gözlədiyimiz kimi, məlum oldu ki, natamam, mürəkkəb və nuklear ailələrdən olan şagirdlərin özünüqiymətləndirməsi arasında fərqlər var. Onlar özlərinə müəllimlərin, valideynlərin, dostların və özlərinin verdikləri qiymətlərə fərqli yanaşırlar. Bu demoqrafik amillərin şagirdlərə təsirinin nəticəsidir. Demoqrafik proseslər nəticəsində hər bir ailənin öz dəyərləri, mədəniyyəti, tərbiyə üslubu, övladlara münasibəti formalaşır. Əldə etdiyimiz cavabları ümumiləşdirərək, deyə bilərik ki, natamam ailələrdə onun üzvləri tərəfindən qeyd olunan mənfi xüsusiyyətlərlə (cəsarətsiz, qaraqabaq, xəyalpərəst, çox qısqanc, yola getməyən, bədbin) mürəkkəb ailələrdən olan onun üzvləri tərəfindən qeyd olunan xüsusiyyətlər (davakar, plansız, bacarıqsız, pinti, diqqətsiz, yola getməyən) bir-birindən köklü surətdə fərqlənirdi.

Tədqiqatı davam etdirərək həm natamam, həm mürəkkəb, həm də nuklear ailələrdən olan şagirdlərdə aşağı qiymətləndirilən keyfiyyətlərin yaranma səbəblərini “Bacarıqsızlığın müəyyənləşdirilməsi” anket sorğusu əsasında aydınlaşdırmağa çalışdıq.

Bu zaman şagirdlərə belə bir təlimat verildi: “Bu anket Sizi vaxtaşırı bacarıqsızlığa düşər edən səbəbləri ortaya çıxarmaq, insanlarla qarşılıqlı münasibətlərin pozulması səbəblərini öyrənmək, onların təsirini aradan qaldırmaq üçün keçirilir. Sorğuda əldə etdiyiniz məlumatlar özünüzü daha yaxşı tanımağa kömək edəcək. Sualları diqqətlə oxuyun, Sizə aid olanların qarşısındakı kvadratın içərisinə “+” qoyun. Əgər sorğunun anonim olmasını istəsəniz adınızı, soyadınızı yazmaya bilərsiniz.

Qeyd: “Cavablar heç kimə açıqlanmayacaq”.

Mürəkkəb ailələrdən olan şagirdlərdə bacarıqsızlığın səbəbləri bu amillərlə əlaqələndirilmişdir.

- 1) Televiziya, oyun və əyləncəyə daha çox vaxt ayırdığım üçün;
- 2) Öz vaxtımı ev işlərimə, bacı-qardaşlarıma daha çox vaxt ayırdığım üçün;
- 3) Ailəmdəki problemlər, narahatlıqlar, şəraitisizliyə görə dərslərimlə məşğul olmağa vaxtım az qalır;
- 4) Məktəb mənim problemlərimlə maraqlanmadığı üçün;
- 5) Maddi sıxıntılar içində olduğuma görə;
- 6) Bəzi müəllimlər şagirdlər arasında fərq qoyduqlarına görə;
- 7) Bir sıra fənləri bacara bilmədiyimi düşünərək, onlara hazırlaşmadığım üçün;
- 8) Ailəm məndən çox böyük nəticələr gözlədiyi üçün.

Natamam ailələrdən olan şagirdlərdə bacarıqsızlığın səbəbləri bu amillərlə bağlanır.

- 1) İndiyə qədər aldığım təhsildə uğur qazana bilmədiyim üçün;
- 2) Ailəmdən (evimizdən, dostlarımdan, qohumlarımdan) ayrı qaldığım üçün;
- 3) Dərs proqramları çox ağır olduğu üçün;
- 4) Bəzi dərslərimi sevmədiyim üçün;
- 5) Özümə münasib dost tapmadığımdan;
- 6) Bəzi müəllimlər dərsi yaxşı başa salmadıqlarına görə;
- 7) Bəzi müəllimlərin şagirdlər arasında fərq qoyduqlarına görə.

Nuklear ailələrdən olan şagirdlərdə bacarıqsızlığın səbəbləri bu amillərlə bağlanır.

- 1) Televiziya, oyun və əyləncəyə daha çox vaxt ayırdığım üçün;
- 2) Həyatda köməkçim olmadığına görə;
- 3) Kimsəyə söyləyə bilmədiyim şəxsi problemlərimə görə;
- 4) Evdə dərslərimə kömək edə biləcək adam olmadığı üçün;
- 5) Məktəb mənim problemlərimlə maraqlanmadığı üçün;
- 6) Dərs çalışmaqdan ötrü əlverişli yollar bilmədiyim üçün;
- 7) Sınıfdə hay-küy, intizamsızlıq, dava-dalaş olduğu üçün;
- 8) Ailəm məndən çox böyük nəticələr gözlədiyini üçün.

Cavablardan göründüyü kimi, nəticələrdə biri-birini təkrarlayan mülahizələr də var. Həm natamam, həm mürəkkəb, həm də nuklear ailələrdən olan şagirdlər öz bacarıqsızlıqlarının səbəblərini yalnız ailə şəraiti ilə deyil, həm də məktəblə əlaqələndirirlər.

Nəticə. Əldə etdiyimiz nəticələr demografik proseslərin təsirlərinə məruz qalmış yeniyetmələrin sosiallaşması məqsədi ilə əlverişli ailə və təlim mühitinin yaradılması yollarını müəyyən etmək üçün çox mühümdür. Bu məqsədlə indi şagirdlərin bacarıqsızlığı üzrə əldə etdiyimiz cavabları onların demografik bioqrafiyası əsasında təhlil edək. Bu bizə demografik vəziyyətlə onların özünü bacarıqsız hiss etmələri arasındakı əlaqəni görmək imkanı verir.

1. Natamam ailədən olan 48 şagirddən 20 nəfəri özünü bacarıqsız hiss edirdi. Düşünürük ki, bu böyük rəqəmdir, həmin şagirdlərin 42%-ni təşkil edir.

2. Anası evdar qadın olan şagirdlərin təxminən yarısı özünü bacarıqsız kimi qiymətləndirirdi. Ali və orta təhsilli, işləyən anaların övladlarının 72 %-i özünü bacarıqlı hesab edir.

3. Bir uşaqlı ailədən olan 55 şagirdin 8 nəfəri özünü bacarıqsız hesab edirdi. İkiuşaqlı, üçuşaqlı və daha çoxuşaqlı ailədə özlərini bacarıqlı hesab edən şagirdlər daha çox idi.

4. Pedaqoji səviyyəsi yüksək olan valideynlərin övladları özlərinin daha yüksək bacarıqlara malik olduğunu vurğulayırlar. Pedaqoji səviyyəsi aşağı olan 199 valideynin övladlarının 19%-i ailə mühitini özlərinin bacarıqsızlığının səbəbi kimi göstərir.

5. Tam ailədən olan şagirdlər arasında müəllimdən narazı 63 nəfərin 26 nəfəri özünü də bacarıqsız hiss edir – 41%. Bu göstərici natamam ailələrdən olan şagirdlərdə 45% olmuşdur.

Nəticələrə əsasən deyə bilərik ki, demografik problemlər şagirdlərin həm daxili aləminə təsir edir, onda bacarıqsızlıq kimi hisslər oyadaraq özünənamı zəiflədir, həm də insanlarla, o cümlədən yaşlılar və müəllimlərlə qarşılıqlı münasibətlərinə təsir göstərir. Biz bunu V-IX sinif şagirdlərinin özlərini bacarıqsız hiss etmələrinin səbəbləri kimi qiymətləndiririk.

Ədəbiyyat:

1. А.Социологический словарь: Пер. с англ. / Н. Аберкромби, С. Хилл, Б.С. Тернер; под ред. С.А.Ерофеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2004. – 620 с.

2. Əlizadə H.Ə. Tərbiyənin demografik problemləri. Bakı, Maarif, 1993, 232 s.
3. Mollayeva E.Ə. Sosial pedaqogika. Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti. "Elm və təhsil" 2002, 344 s.
4. Əlizadə H.Ə., Mahmudova R.M., Sosial pedaqogika. Dərslük. Bakı: "Bakı Universiteti", 2013, 368 s.
5. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник / А.В. Мудрик. – 7-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Академия, 2009. – 224 с.
6. Кондаков, Игорь Михайлович. Психология. Иллюстрированный словарь: Более 600 ил. и 1700 ст. / И.М. Кондаков. – СПб.; М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003, 508 с.
7. Alizada H.A., Qurbanova E.E. Teacher-Student Cooperation as a Way to Eliminate the Negative Impact of Demographic Factors on the Socialization of Adolescents. Current Issues and Prospects for the Development of Scientific Research, Orlean, France, 19-20.04.2022, Scientific Collection Interconf №105, april, 2022, p.85-100.

Summary

STUDYING THE EFFECTS OF DEMOGRAPHIC FACTORS ON THE STUDENTS' SOCIALIZATION

Family and school are considered as one of the important stages of socialization. The intensification of demographic processes in the 20th century primarily affected family relations. The intensification of demographic processes in the 20th century primarily affected family relations. Since the socialization of the personality occurs at the level of these relations, the change in the nature of intra-family relations under the influence of demographic processes played a decisive role in the socialization of the new generation. As a result of this influence, various features arise in the socialization of students. In the article, as a result of the research conducted by the author, the features that arise in the process of socialization of students of V-IX classes are determined. It is revealed that demographic processes affect the inner world of students and weaken their self-confidence, causing a feeling of incompetence, and also affect their relationships with people, including parents and teachers.

Резюме

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

Социализация личности осуществляется под влиянием различных факторов. Семья и школа рассматриваются как один из важных этапов социализации. Интенсификация демографических процессов в XX веке коснулась в первую очередь семейных отношений. Поскольку социализация личности происходит на уровне этих отношений, изменение характера внутрисемейных отношений под влиянием демографических процессов сыграло решающую роль в социализации нового поколения. В результате этого влияния возникают различные особенности в социализации учащихся. В статье в результате исследования, проведенного автором, определены особенности,

возникающие в процессе социализации учащихся V-IX классов. Выявлено, что демографические процессы влияют на внутренний мир студентов и ослабляют их уверенность в себе, вызывая чувство некомпетентности, а также влияют на их отношения с людьми, в том числе с родителями и учителями.

Rəyçi: prof. H.Ə.Əlizadə

Ли Цзихуа
Лидия Пироженко
Университет Хучжоу

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Ключевые слова: *система образования в Украине, структура школьного образования, государственные образовательные стандарты, Новая украинская школа*

Açar sözlər: *Ukraynada təhsil sistemi, məktəb təhsilinin strukturu, dövlət təhsil standartları, Yeni Ukrayna Məktəbi*

Key words: *the education system in Ukraine, the structure of school education, state educational standards, New Ukrainian School*

После провозглашения в 1991 г. независимости, Украина унаследовала достаточно развитую систему образования, которая по количественным и качественным показателям соответствовала уровню развитых стран Европы и мира. Ее реформирование на начальном этапе предполагало внедрение национальных традиций и демократических ценностей, открывало новые перспективы повышения эффективности образования. Началось разрушение советских традиций (прежде всего, за счет сокращения культурно-массовой воспитательной работы и отказа от насаждения единой идеологии), деунификация образования, появление новых подходов, форм и провайдеров образовательных услуг (за счет негосударственных коммерческих и некоммерческих программ), формирование нового содержания на всех уровнях образования.

Необходимость модернизации системы образования. В начале 90-х гг. XX века Украина переживала серьезный социально-экономический кризис, который был обусловлен как естественными проблемами формирования молодого независимого государства, так и ошибками, вызванными не эффективным и не продуманным управлением. В сфере образования кризис проявился в хроническом недофинансировании и не эффективном использовании бюджетных средств. Как следствие – медленное обновление основных фондов и оборудования учебных заведений, низкая заработная плата работников образования, дефицит молодых учителей, особенно в сельской местности. Кроме того, актуализировались и организационные трудности, связанные с ослаблением контроля государства в сфере образования. В результате традиционно бесплатные общедоступные услуги в образовании ставали платными (коммерциализация образования), а материальные и нематериальные активы образовательных учреждений часто использовались с целью роста личных доходов разных категорий работников образования.

Следует отметить, что образовательная политика независимой Украины в значительной степени зависит от общих внешних факторов (кризиса,

евроинтеграции, глобализации, трансформации), а реформирование школьного образования направлено на реализацию стратегической цели государства – интеграции в европейское образовательное пространство. Таким образом, в Украине на протяжении последних трёх десятилетий имела место модель «догоняющей модернизации» (как политика направленного развития, основанный на признании универсальности и эталонности западных институциональных, экономических и духовных ценностей, что повлекло за собой осознание необходимости ускорения собственного развития).

Так называемая «догоняющая модернизация», желание провести модернизационные изменения за короткое время и при отсутствии надлежащего материально-технического обеспечения, непродуманное перенесение зарубежного опыта создали в системе школьного образования Украины немало проблем. Неравный доступ к образованию, репетиторство, непрозрачная закупка учебников, не надлежащее финансирование декларируемого законодательством бесплатного образования, перегруженность учебных планов и программ, преобладание традиционных подходов к организации учебного процесса – проблемы среднего образования, которые требуют безотлагательного решения.

Кроме того, «реформирование образования не может быть успешным, если осуществляется как поток постоянных локальных изменений, часто противоречивых, не объединенных общим концептуальным подходом», – утверждалось в «Национальном докладе о состоянии и перспективах развития образования в Украине» (2016) [1].

Образовался существенный разрыв между глобальными потребностями общества и результатами образования; между объективными требованиями времени и общим недостаточным уровнем образованности; между профессиональной ориентацией и потребностью личности в удовлетворении разнообразных познавательных интересов; между современными методологическими подходами к развитию наук и традиционным стилем их преподавания. Все это определило необходимость обновления украинской системы образования.

Основные направления реформирования школьного образования на период до 2030 года. Новая украинская школа (НУШ) – долгосрочная реформа образовательной отрасли, начатая в 2018 году. При ее обсуждении острые дискуссии вызвали те аспекты образовательной политики, в которых были предусмотрены самые сильные трансформации: педагогическая деятельность, готовность к инновациям, новые стандарты и результаты обучения, автономия школы и обучения, финансирование образования. В контексте положений указанной концепции в 2020 г. принят закон, регулирующий реформирование среднего образования [2]. В течении 2021-2022 гг. проводилась серьезная работа по подготовке к реализации данного закона.

Главная цель НУШ – создать школу, в которой будет комфортно учиться и которая даст учащимся не только знания, но и практические навыки их применения в повседневной жизни. В новой школе будут учить мыслить критически, проводить собственные эксперименты и свободно выра-

жать собственное мнение. Важное место в концепции НУШ отведено вопросу создания творческой среды. На смену привычным классам с практически стационарными партами должно прийти помещение с мобильными рабочими местами, интерьер которых можно быстро менять в зависимости от учебного задания.

Организация пространства нуждается в широком использовании мультимедийных средств, ИТ-технологий, современных лабораторных баз и библиотек. Массовое внедрение ИКТ позволит оптимизировать учебные процессы и существенно расширить возможности педагогов и учащихся, способствуя формированию необходимой жизненной и профессиональной компетентности. Образовательное пространство НУШ не будет ограничиваться школьными помещениями. Для формирования научных и изобретательских навыков планируется активно создавать учебные центры, программы свободного доступа школьников в музеи, обсерватории и т.п.

Новые государственные стандарты начального и базового образования были утверждены и апробированы для младших классов в 2017 г. С 2019-го года по всей стране начался перевод учащихся 1 классов на новые учебные планы и программы. Полностью завершить преобразования планируется до 2030 года. Среди изменений, которые ожидают украинскую школу:

- переход к 12-летней общеобразовательной школе (4+5+3);
- общая разгрузка учебных программ;
- углубление профилизации старшей школы, более широкий выбор профилей и предоставление учащимся большей свободы в их выборе;
- внедрение обязательных экзаменов в три этапа. После 4-го класса, после 9-го и 12-го классов. При этом два последних этапа будут проводиться в форме внешнего независимого оценивания;
- основная ставка будет сделана на так называемые «опорные школы». Школы, где учатся до 25 детей, теряют государственную поддержку [3].

Таблица 1. Формула Новой украинской школы [4].

Педагогика партнерства	Уважение личности, соблюдение принципов социального партнерства
Новое содержание	Развитие ключевых компетентностей, необходимых для успешной самореализации
Воспитание на ценностях	Формирование ценностных отношений и суждений, важных для гармоничной личной и общественной жизни
Современная образовательная среда	Ориентировка образовательного пространства на развитие интереса и мотивации детей к обучению
Ориентация на учащихся	Максимально учитываются права ребенка, его интересы, потребности и способности
Справедливое финансирование и равный доступ	Публичные финансы распределяются прозрачно с учетом потребностей всех сторон
Новая структура	Обучение в старших классах теперь продлится 3 года (10-12 классы)
Автономия школы	Учебные заведения получили широкую автономию
Мотивированный учитель	Педагог получает академическую свободу в учебном процессе, большое внимание уделяется материальному стимулированию

С 2018-2021 гг. в Украине происходило очное и дистанционное переобучение учителей. Одновременно с этим стартовала пилотная программа добровольной сертификации, целью которой является выявление и стимулирование педагогов, уже активно внедряющих методики компетентностного обучения. В частности, следование таким курсам дает преподавателю надбавку 20% к окладу. Надбавку также будут получать опытные учителя за помощь молодым коллегам. Впервые учителем можно работать не имея специального педагогического образования.

Кроме того, учителя получили определенную **академическую автономию**. Это означает, что теперь организация образовательного процесса и создание обучающих программ – внутренний вопрос каждого образовательного учреждения и учителя в частности. Учителя на свое усмотрение смогут подбирать дополнительные материалы или рабочие тетради. Единственное ограничение – они должны быть с пометкой *«Рекомендовано к использованию в учреждениях общего среднего образования»*.

Структура системы образования. В результате нескольких масштабных модернизаций на начало третьего тысячелетия система образования Украины стала сложной структурой европейского типа. Она включает *дошкольное образование, среднее общее образование, внешкольное образование, профессионально-техническое образование, высшее образование, последипломное образование, аспирантуру, докторантуру*. Наличие многоступенчатой системы образования гарантирует личности свободный выбор и дает ей возможность получить образование в соответствии с её способностями и интересами. Дополнительно расширяет право граждан на получение образования возможность выбора формы обучения: *очной, вечерней, заочной, экстернатной, дистанционной*.

В соответствии с Конституцией Украины и Законом «О полном общем среднем образовании» (2020), каждый гражданин Украины имеет право и обязанность получить обязательное и бесплатное общее среднее образование, которое дает право поступления в высшие учебные заведения.

Общеобразовательные учебные заведения являются частью системы среднего образования в Украине, состоящей с трех ступеней. К первой ступени относятся начальная школа, обеспечивающая начальное образование. Ко второй ступени – основная школа, которая обеспечивает базовое среднее образование и соответственно III ступень – это старшая, как правило, профильная школа, обеспечивающая полное среднее образование. Школы каждой из трех ступеней системы общего среднего образования в Украине могут функционировать вместе или самостоятельно.

В зависимости от уровня образования, который ими обеспечивается и особенностей ученического контингента функционируют такие типы школ:

- общеобразовательные школы I-III ступеней;
- специализированные школы (школы-интернаты) I-III ступеней с углубленным изучением отдельных предметов и курсов;
- гимназии – учебные заведения II-III ступеней с углубленным изучением отдельных предметов в соответствии с профилем обучения;

– колледжиумы – учебные заведения II-III ступеней филологическо-философского и (или) культурно-эстетического профиля;

– лицеи – учебные заведения III ступени с профильным обучением и допрофессиональной подготовкой (может оказывать образовательные услуги II ступени, начиная с 8 класса);

– школы-интернаты I-III ступеней с частичным или полным государственным одержанием детей, которые нуждаются в социальной помощи;

– специальные школы (школы-интернаты) I-III ступеней для детей, которые нуждаются в коррекции физического и (или) умственного развития;

– санаторные школы (школа-интернат) I-III ступеней - учебное заведение с соответствующим профилем для детей, которые нуждаются в длительном лечении;

– школы социальной реабилитации для детей, нуждающихся в особых условиях воспитания (создается отдельно для юношей и девушек);

– профессионально-технические заведения, высшие учебные заведения I уровня аккредитации;

– вечерние (сменные) школы II-III ступеней для граждан, не имеющих возможности учиться в школах с дневной формой обучения [5].

Все они обязаны обеспечивать определенный государственными стандартами уровень общеобразовательной подготовки. Таким образом, в Украине хорошо развита как система заведений компенсаторного типа: специальные (для постоянного обучения детей) и санаторные (для обучения в течение фиксированного времени) для детей с недостатками в психофизическом развитии так и сеть профильных учреждений образования с приоритетным развитием определенного направления деятельности. Последние активно внедряют авторские программы, опыт работы выдающихся педагогов прошлого и современности, предоставляют дополнительные образовательные услуги.

Таким образом стало очевидным, что государственная образовательная политика требует решительного реформирования содержания образования на всех его уровнях, совершенствования материально-технической базы и методов обучения, повышения квалификации педагогического персонала, усиления его мотивации к труду, развития инфраструктуры, совершенствовании межбюджетных отношений и т.п. Внедрение концепции Новой украинской школы ещё только на начальном этапе и говорить о серьёзных результатах пока рано.

Литература:

1. Национальна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні Київ: Нац. акад. педагог. наук України, 2016. – С. 11-13 [Електронний ресурс] naps.gov.ua – Режим доступу <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001/> – Дата доступу: 12.09.2022.
2. ЗУ О повном общем среднем образовании № 463-IX от 16.01.2020 на русском языке с изменениями 2022 [Електронний ресурс] urst.com.ua – Режим доступа https://urst.com.ua/ru/act/o_polnom_obshem_srednem_obrazovanii – Дата доступа: 02.08.2022.

3. В Україні затверджено проект реформи освіти [Електронний ресурс] uainfo.org – Режим доступу: <http://uainfo.org/blognews/1488639945-v-ukrayini-zatverdzheno-proekt-reformi-osviti.html>. – Дата доступу: 22.09.2022.
4. Новая украинская школа – все о НУШ в 2022 году [Електронний ресурс] odo.com.ua/ru – Режим доступу: <https://odo.com.ua/ru/blog/sovety-pokupatelyam/nova-ukrayinska-shkola-vse-pro-nush-u-2022-rotsi/> – Дата доступу: 02.08.2022.
5. ЗУ Об образовании №2145-VIII от 05.09.2017 на русском языке с изменениями 2022 [Електронний ресурс] urst.com.ua – Режим доступу: https://urst.com.ua/ru/act/ob_obrazovanii. – Дата доступу: 22.08.2022.
6. Загальноосвітні навчальні заклади. Статистична інформація [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2022/osv/osv_rik/zso21_ue.xlsx – Дата доступу: 28.08.2022.
7. Основні вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи [Електронний ресурс] osvita-mk.org.ua Режим доступу: http://osvita-mk.org.ua/2016-2017/123/orientovni_vimogi_do_ocinjuvannja.pdf – Дата доступу: 02.08.2022.
8. Про структуру 2016/2017 навчального року та навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-plany.html>. – Дата доступу: 02.09.2022.
9. Державний стандарт повної загальної середньої освіти / Постанова Кабінету міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 року [Електронний ресурс] zakon1.rada.gov.ua – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p> – Дата доступу: 02.08.2022.
10. Про структуру 2016/2017 навчального року та навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-plany.html>. – Дата доступу: 02.09.2022.
11. Ганна Новосад про шкільну реформу, низьку якість навчання у селах та зарплати вчителів [Електронний ресурс] РБК Україна – Режим доступу <https://www.rbc.ua/ukr/news/ministr-obrazovaniya-nauki-anna-novosad-1575983498.html?fromtg=1> – Дата доступу: 20.08.2022.
12. У 2019 році кількість шкіл в Україні зменшилась на 596, порівняно з 2018 роком [Електронний ресурс] www.schoollife.org.ua – Режим доступу: <https://www.schoollife.org.ua/u-2019-rotsi-kilkist-shkil-v-ukrayini-zmenshylas-na-596-porivnyano-z-2018-rokom/> – Дата доступу: 17.09.2022.
13. Реформа образования в Украине: языковой аспект влияния на меньшинства // Украинский институт политики [Електронний ресурс] uiamp.org – Режим доступу: <https://uiamp.org/reforma-obrazovaniya-v-ukraine-yazykovyyu-aspekt-vliyaniya-na-menshinstva> – Дата доступу: 02.08.2022.
14. Реалізація освітньої реформи: проблеми та здобутки [Електронний ресурс] nbuviar.gov.ua – Режим доступу: http://nbuviar.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2840:realizatsiya-osvitnoji-reformi-problemi-ta-zdobutki-2&catid=64&Itemid=376 – Дата доступу: 17.09.2022.
15. Шкільна реформа в Україні. Які проблеми потрібно подолати, щоб не стикнутися із саботажом у вересні [Електронний ресурс] focus.ua – Режим доступу: <https://focus.ua/uk/ukraine/503566-shkolnaya-reforma-v-ukraine-kakie-problemy-zhdut-pedagogov-roditelej-i-uchenikov-v-2022-godu> – Дата доступу: 17.09.2022.
16. Новиков В.Н., Макарова Е.В. Образование в Украине: оценка качества и перспективы развития // Вопросы образования /Educational Studies Moscow. – 2020. –

№4 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-v-ukraine-otsenka-kachestva-i-perspektivy-razvitiya-po-materialam-pisa-2018/viewer> – Дата доступа: 17.09.2022.

Xülasə
UKRAYNADA ÜMUMİ ORTA TƏHSİL İSLAHATININ
ƏSAS İSTİQAMƏTLƏRİ

Məqalədə 1991-ci ildən sonra Ukraynada məktəb təhsili sisteminin formalaşması nəzərdən keçirilir və onun hazırkı vəziyyəti göstərilir; 2016-cı ildə hazırlanmış “Yeni Ukrayna Məktəbi” (2018-2029) ümumi orta təhsil islahatı konsepsiyasının əsas istiqamətləri, təhsil müəssisələrinin idarə edilməsinin xüsusiyyətləri, ümumi orta təhsilin məzmununun seçilməsi və strukturlaşdırılmasına yanaşma səviyyələri, maddi-texniki bazanın və tədris metodlarının təkmilləşdirilməsi istiqamətində söylər, professor-müəllim heyətinin ixtisasının artırılması və onların əməyə həvəsinin gücləndirilməsi təhlil edilmişdir.

Summary
THE MAIN DIRECTIONS OF REFORMING GENERAL SECONDARY
EDUCATION IN UKRAINE

The article examines the formation of the school education system in Ukraine after 1991 and shows its current state; the main directions of the concept of reforming general secondary education "New Ukrainian School" developed in 2016 (2018-2029) are analyzed, the features of the management of educational institutions, approaches to the selection and structuring of the content of general secondary education at all its levels, efforts to improve the material and technical base and teaching methods, professional development of teaching staff and strengthening his motivation to work.

Rəyçi: *dos. V.P.Bəşirov*



PSIXOLOGİYA

Гюльнара Ризаева

Азербайджанский университет языков

МАТЕРИНСТВО В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ: ЛИЧНОСТНЫЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Ключевые слова: семейные отношения, современное общество, неполная семья, материнские функции, мать-одиночка, воспитание детей

Açar sözlər: ailə münasibətləri, müasir cəmiyyət, natamam ailə, ananın funksiyaları, tək ana anlayışı, uşaqların tərbiyəsi

Key words: family relations, modern society, single-parent families, maternal functions, single mother, parenting

Введение. В современном обществе новые формы семейных отношений приводят к изменению социальных отношений (7). Среди мужчин активного детородного, трудоспособного возраста, увеличивается количество разводов, которые не компенсируются последующим вступлением в брак, все это приводит к числу внебрачных рождений в общем количестве. Возрастает превосходство гражданских (нерегистрируемых) браков в противовес официальным, что в итоге является причиной, приводящей к новым семейным структурам [7].

Зарождение и развитие этих тенденций начались еще в 90-х годах 20-го века, когда традиционная семья (нуклеарная) столкнулась с кризисом. Рост материнских семей начал развиваться, вследствие ослабления внутрисемейных отношений, развития внебрачных связей, низкого процента рождаемости.

Женщина в связи с изменением половой морали в распределении обязанностей в семье, стала ведущей, и все это привело к изменениям и ослаблению традиционных функций семьи, повлияли на ее социальный статус. Все это послужило причиной того, что женщина стала не только четко выполнять домашние обязанности, воспитывать детей, но и наравне с мужчиной выполнять производственную работу, заниматься бизнесом и зарабатывать деньги [5].

Материнство в неполной семье.

На материнские функции женщины существенным образом начало влиять и то, что они начали поднимать свой культурный и образовательный уровень, что приводило к значительному расширению профессиональных и социальных обязанностей женщины-матери [3].

Личностные, духовно-нравственные качественные изменения одиноких матерей, связанные с преодолением социальных условий, сопряжено рядом жизненных трудностей матерей в неполной семье [4].

Большинство семей, в которых есть матери-одиночки проходят адаптацию к новым жизненным условиям, сталкиваются с бедностью [1]. Подвергаются изменению вековые традиции помощи одиноким матерям. Время, отводимое на воспитание детей, сокращается в связи с фактом того, что женщинам приходится самим зарабатывать на жизнь. Большие проблемы возникают с противоположным полом, выступая в социальные отношения с ними [2].

Особо нужно подчеркнуть и обратить внимание на юных женщин, которые в основном являются психологически, социально, личностно, незрелыми, часто не имеют образование и профессии, не осознают социальную ответственность за материнство и за того ребенка, которого они воспитывают. Все это отражается на поведении женщины по отношению к своему ребенку [2].

Вся эта ситуация, связанная с проблемой одинокой матери, осуждается обществом, по причине традиционной ответственности за все что происходит в семье – винить женщину.

Эта проблема остро стоит и в Азербайджане. Основа проблемы заключается в том, что понятие мать-одиночка в законодательстве Азербайджана отсутствует. Поэтому, единственное на что может рассчитывать женщина, оказавшаяся в этой ситуации, на небольшое пособие для ребенка. И не более.

Ссылаясь на доклад ООН Женщины «Прогресс женщин мира в 2019-2020 годах, семьи в меняющемся мире» можно говорить о том, что лишь треть домохозяйств во всем мире состоят из полных пар с детьми разного возраста. Неоспоримым фактом является еще то, что матери-одиночки составляют в процентном соотношении 84%. Поэтому для Азербайджана также эта проблема является актуальной, невзирая на менталитет и традиционные семейные ценности.

Вопрос настолько актуален, что мы можем сказать, что причины, по которым матери-одиночки остаются одинокими разные. Начиная с 90-х годов, кто – то уехал на заработки в Россию и остался там, завел новую семью; очень много молодых парней, мужчин погибло в Первую Карабахскую войну, потеря отца вследствие смерти отца, развод, социальная безответственность за подрастающее поколение, пьянство, наркомания, которая, к сожалению, в последнее время стало угрозой для всего общества. Все эти женщины остаются наедине с психологическими, социальными, материальными проблемами. Помимо важной экономической поддержки, женщина часто лишена и психологической помощи, что само собой отрицательно отражается на ее самочувствии и адаптации к жизни.

Рождение и воспитание ребенка являются тяжелой ношей для одинокой матери: вся ответственность за ребенка ложится на ее хрупкие плечи.

Конечно, в такой тяжелой жизненной ситуации большую помощь может оказать семья и родственники, а также близкие люди. Но, к сожалению, бывает и так, что они отсутствуют в жизни женщины, тогда приходит отчаяние, безысходность, что может привести к жизненным изменениям одиноких

матерей. Поэтому стали частыми ситуации, когда бросают новорожденных, оставляют в детских домах, отказываются от своих же детей. Все это в недавнем прошлом было бы недопустимым, вопиющим фактом. Но, к сожалению, сейчас очень часто общество сталкивается с такими фактами. Однозначно, ничто не может оправдать женщину, бросившую своего ребенка. Но нужно отметить то, что вся эта жизненная ситуация принуждает женщину поступить таким образом. Нужно учитывать еще то, что матери-одиночки, решившиеся на этот шаг, очень часто являются психологически, социально незрелыми. В сложной жизненной ситуации оказываются юные матери. Многие из них не обустроены в жизни, не имеют опыта по уходу за ребенком, навыков в его воспитании. Помимо этого, они сталкиваются с негативным отношением окружающих, их непониманием и осуждением.

Чрезвычайно вредно отражается на всем существе женщины еще тот факт, что эти женщины не лично, не психологически, ни социально не обустроены. Все это отражается также на воспитании будущего поколения.

Затрудняющим воспитание детей также является отсутствие материальных и социальных условий. Без мужчины в семье эти трудности стоят еще более остро.

Сознание женщины, одинокой матери есть стереотип большой ответственности за воспитание детей. Но, с одной стороны, понимание ответственности за ребенка, с другой стороны желание проявить себя и в общественной жизни, быть добытчиком для семьи, приводит к психологическому истощению женщины. Очень часто это приводит к стрессам, депрессиям, к унынию.

Многие одинокие матери живут за порогом бедности. Как бы женщина не старалась, она не может обеспечить материально семью так, как обеспечены полные семьи. От этого часто матери-одиночки страдают, посвящают больше себя работе, стремясь обеспечить детей, и как итог — это приводит к тому, что дети остаются без внимания. Помимо этого, на хрупкие плечи матерей - одиночек ложатся проблемы совмещения психолого-педагогических трудностей воспитания ребенка; юридические проблемы; недоброжелательное отношение со стороны окружающих; отсутствие должной помощи со стороны родственников и т. д. У некоторых матерей возникает состояние хронического стресса, который может перерасти в кризис.

Для эффективного разрешения всех этих проблем требуются дополнительные льготы для категории одиноких матерей, адресная социальная помощь их семьям. Нужно отметить, что в Азербайджане матери-одиночки, оказавшиеся в ситуации смерти отца, вследствие Карабахской войны, относительно другим категориям, защищены правительством. Государство обеспечивает семей-шахидов квартирами, ежемесячно производят выплаты, льготы, которые оказывают этим детям. Безусловно все это помогает женщине воспитывать ребенка. Также все семьи, которые потеряли отца-кормильца, согласно законодательству Азербайджанской Республики, получают пособия до 18 лет. Но это не касается остальных матерей-одиночек.

Выводы.

Таким образом,приходя к определенному выводу, можно сказать следующее:

1. Главной причиной неполных семей является внебрачные рождения, разводы, смерть отца.

2. Изменение социального статуса женщины, особенности ее самоидентификации с образом матери, с ее представлениями о своей роли в семье, ослабления роли мужчины, как главы семьи, привело к тому, что многие одинокие матери, сознательно стремятся к созданию неполной семьи,воспринимая мужчину,как «дополнительное бремя».

3. Экономические, психологические, социальные, педагогические, личностные, духовно-нравственные и другие переживания матерей-одиночек, сопряжено с определенными жизненными затруднениями матерей, в неполной семье.

4. Юные, одинокие матери, которые не имеют определенную образовательную,профессиональную базу, являются лично и социально незрелыми и как итог, в меньшей степени осознают всю значимость материнства. Очень часто беременность для этой категории женщин является нежелательной, случайным незапланированным событием, который может формировать установку на отказ от материнства. Однако, в дальнейшем они начинают испытывать привязанность к родившемуся ребенкухотя в большей степени остаются склонными к физическим наказаниям ребенка, раздражению при занятиях с ним. Они нацелены на пассивную стратегию преодоления трудности.

5. Женщины, родившие ребенка в более старшем возрасте, осознают важность материнства,относятся к ребенку с нежностью и любовью. Беременность для них, как правило,является желанным и запланированным событием.

6. Для разведенных и вдовых одиноких матерей, в наибольшей степени, характерна привязанность к своим детям.

7. Одинокие матери, как правило, не поддерживают отношение с отцом ребенка. В некоторых случаях он оказывает им материальную поддержку.

8. Факт материнства в неполной семье является доказательством высокой ценности этого явления для женщин, решившихся,несмотря ни на что, оставить своего ребенка.

9. Для одиноких матерей особое значение имеет, несомненно, помощь со стороны родственников. Помощь государства они, как правило, оценивают весьма скептически.

10. Социокультурные условия,приведшие к формированию неполных семей таковы, что одинокие матери испытывают духовные и нравственные затруднения жизнедеятельности, обусловленные, как жизненными трудностями различного характера, одиночеством женщины и переживаниями, связанными с ними, так и отношением к данному явлению общественности.

11. Одинокие матери в разрешении проблемы склонны, в основном, полагаться на собственные силы. Большое значение в формировании таких установок имеет высокий уровень духовности данной категории женщины.

Как можно выйти из сложившейся ситуации?

а) Необходимо изменить условия оказания помощи одиноким матерям, проводить ее дифференцированно в зависимости от состояния их затруднений.

б) Необходимо социальным работникам оказывать содействие в поиске работы матерям-одиночкам.

в) В школах, в детских садах должны быть работники, которые будут курировать такие категории семей, работать с матерями-одиночками и детьми. Это, безусловно, школьные психологи.

г) Должна быть оказана психологическая, социальная, финансовая помощь и поддержка матерям-одиночкам, оказавшимися в тяжелой жизненной ситуации.

Научная новизна – тема данной статьи заключается в донесении национальной проблемы и духовных ценностей до общества. Определение таких понятий как, мать-одиночка, психологические проблемы матерей одиночек, социальная адаптация одиноких матерей отражена в данной статье. Новизна данной темы заключается в определении этих терминов, и взгляд на эту проблему с точки зрения психолога.

Теоретическая значимость – исследование включает в себя раскрытие ответов на поставленные вопросы. Рассматривается вопрос о проблеме материнства в неполной семье, о проблемах матерей – одиночек. Появление таких терминов как, мать – одиночка, внебрачные дети.

Практическая значимость – статья заключается в создании единой модели общения, отношения к таким семьям и матерям. Данная статья может помочь всем государственным органам власти, образования, в работе с такими семьями. Общество должно быть готово помочь женщинам – матерям. Так как, психологическое здоровье матерей – одиночек, есть залог здоровья будущего поколения.

Литература:

1. Влияние структуры семьи на успешность выполнения воспитательных функций. Аристова Н. Г. 1986. Ст. 55 М.
2. Женщина и образование:(объективно-субъективное взаимодействие). Тюмень 1997. Ст. 18.
3. Законодательство о правах женщин 1975. Ст. 75.
4. Личностные особенности женщин с тяжело протекающим построзводным кризисом. Верстелле Л. Ф. 1998 ст. 198. М.
5. Приоритетные социальные ориентации женщин в условиях трансформации. Дадаева Т. М. Саранск. 1998. Ст. 182.
6. Программа социальной работы с неполными семьями . Т. А. Гурко. М. 1992. Ст. 56.
7. Психолого-педагогические конфликты дошкольников с родителями в семье и способы их разрешения. Ревенко Н. В.1999 М. ст. 16.
8. Участвуют ли отцы в обеспечении детей? Воронцова М.Г. 2000 ст. 144-148. М.

Xülasə
NATAMAM AİLƏLƏRDƏ ANALARIN ŞƏXSİ, PSIXOLOJİ
VƏ SOSIAL PROBLEMLƏRİ

Müasir cəmiyyətimizdə yeni model ilə qurulmuş ailələr tam fərqli bir sosial münasibətlərə gətirib çıxarır. Bu isə son vaxtlar böyük vüsət almış vətəndaş nığahları ilə nəticələnir. Vətəndaş nığahları nə kişilərdə nə də ki, qadınlarda ailə strukturunda gələcəyə inam hissini artırmır. Bu demək olar ki, müasir cəmiyyətimizin ən qlobal problemlərindən biridir. Tək qalmış ana, öz övladını tək böyüdüb başa çatdırmağa məhkumdur. Bu yolda qadın bir çox çətinliklərlə üzləşir. Bunlar həm fizioloji, həm də psixoloji ola bilər. Unutmayaq ki, bu kateqoriyaya aid olan qadınlar gələcək nəslimizi tərbiyə edənlərdir. Tək qalmış qadının psixoloji və fizioloji durumu nə qədər sağlam olarsa, bir o qədər yeni formalaşan nəsil sağlam böyüyər.

Summary
MOTHERHOOD IN INCOMPLETE FAMILY:
PERSONAL, PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL PROBLEMS

In modern society new forms of family relations lead to changes in social relations. Among men of active childbearing age, the number of divorces, which are not compensated by subsequent marriage, is increasing, all this leads to the number of illegitimate births in the total number. The predominance of civil (unregistered) marriages as opposed to official marriages is increasing, which in the end is the reason for new family structures. This is one of the main problems in modern society. Staying alone, a woman-mother is forced to raise her child alone. The hardships she goes through are reflected in her psychological and physical health. Single mothers are bringing up the next generation. All this, too, finds its imprint on the psychological and physiological health of children, depending on the difficulties she is going through. The formation of the child's personality takes place in the conditions of an incomplete family.

Rəyçi: dos. Ş.R.Babayeva

İCTİMAİ ELMLƏR

Gülzar Hacıyeva

Azərbaycan Dillər Universiteti

İNTENSİV MƏNİMSƏNİLMƏNİN MEŞƏ TORPAQLARINDA YARATDIĞI EKOCOĞRAFI PROBLEMLƏRİ

Açar sözlər: eroziya, mənimşənilmə, bitki örtüyü, məhsuldarlıq, humus, deqredasiya

Key words: erosion, intensive appropriation, the plant covers, productivity, hummus, degradation

Ключевые слова: эрозия, освоение, растительность, производительность, гумус, деградация

Giriş. Böyük Qafqazın şimal-şərq yamacı zəngin meşə örtüyünə malik olub, ümumi sahəsi 3695 ha təşkil edir (Q.Ş.Məmmədov, M.Y.Xəlilov). Tədqiqatçılar tədqiq olunan ərazinin meşə qurşağını 3 yarım qrupa ayırırlar: aşağı, orta və yuxarı. Dağ meşələrinin aşağı yarımqurşağını dağ-meşə qonur, dağ-meşə qəhvəyi torpaqları üzərində iberiya palıdı, qafqaz vələsi (*Carpinus caucasica*) və meşə talalarında meyvə ağaclarından ibarət olan palıd-vələs meşələri tutur. Burada ağac bitkilərindən İberiya palıdı (*Quercus İberica*), ağcaqayın (*Acer trautvete*), hibrid qovaq (*Populus hubridod*), şərq göyrüşü (*Fraxinus excelsior*), örtülü qobu və kiçik çayların subasarlarında cökə (*Tilia caucasica*) ağacları yayılmışdır [3; 4].

Dəniz səviyyəsindən 700-1800 m yüksəklikləri əhatə edən orta meşə qurşağında fıstıq (*Fagus orientalis*) və vələs-fıstıq meşələri yayılmışdır. Burada d. s-dən 1600-1800 metrə qədər yüksəkliklərdə dağ meşələri mezozonallığa malikdir. Dağ meşələrində iberiya palıdı (*Quercus iberica*), Qafqaz vələsi (*Carpinus caucasica*), Şərq fıstığı (*Fagus orientalis*), ellepisvari qarağac (*Ulmus elliptica*) və s. növlərinə rast gəlinir.

Tədqiqat ərazimizdə yüksəkdağlıq meşə zonasının yuxarı sərhədi intensiv mənimşənilmə nəticəsində d.s.-dən 1400-1800 m-dən yuxarı qalxmır. Yalnız çox dik, sıldırımlı yamaclarda, əlçətməz hissələrdə meşənin yuxarı sərhədi 2000-2200 m hündürlüyə qalxır və burada “adacıqlar” şəklində şərq palıdı (*Quercus machrantera*) meşələrinə rast gəlmək mümkündür. Yüksək dağlıq meşə zonası həm yayılmış ağac növlərinə, həm də meşəaltı örtüyün xarakterinə görə ortadağlıq və aşağıdağlıq meşə qurşağından fərqlənir. Burada fıstıq ağacları şimal yamaclarda bir qədər yuxarı qalxır və orada onu yenidən şərq palıdı, tozağacı, vələs və s. əvəz

edir. Ancaq çox meşənin yuxarı sərhədi fıstıqla qurtarır, bu da yuxarı dağ-meşə qurşağının tamamilə sıradan çıxmasına sübutdur.

Tədqiq olunan ərazinin meşə örtüyü I qrup meşə fonduna aid olub, susaxlama, sutənzimləmə, torpaqqoruyucu, iqlimtənzimləyici, sanitariya-gigiyenik və rekreasiya əhəmiyyəti kimi vacib amilləri özündə birləşdirir [5]. Qeyd etdiyimiz bu komponentlər tədqiqat ərazimizin meşələrinin və onun torpaq örtüyünün qorunmasında və istifadəsində diqqətli strategiyadan müəyyənləşdirilməsinin vacibliyini göstərir.

Tədqiqatın obyektı və metodikası. Böyük Qafqazın şimal-şərq yamacının müxtəlif dərəcədə intensiv mənimsənilməyə məruz qalmış meşə qurşağı və onun torpaq örtüyüdür. Tədqiqatın yerinə yetirilməsi zamanı 1950-ci ildən bəri meşələrin mənimsənilmə dinamikası araşdırılmış və Coğrafiya informasiya sistemində təhlil edilmişdir [2]. Bu məqsədlə ərazinin 1950, 1980, 2010, 2020-ci illərdəki meşələrin mənimsənilmə vəziyyətinin dinamikası təhlil edilmiş və gələcəkdə burada yarana biləcək neqativ halların aradan qaldırılması barədə müvafiq elmi tövsiyələr verilmişdir. Bunun üçün müxtəlif illərdə tərtib olunmuş topoqrafik xəritə (1950) və aerokosmik şəkillərin deşifrənməsindən istifadə edilmişdir.

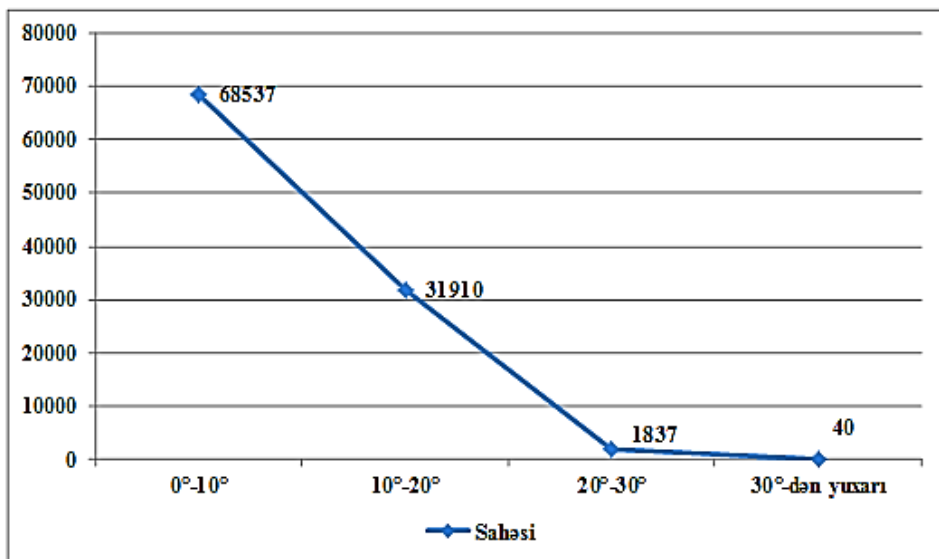
Təhlil və müzakirə. Apardığımız araşdırmalara əsasən, Böyük Qafqazın şimal-şərq yamacında meşə qurşağının yuxarı və aşağı sərhədində deqradasiyaya məruz qalmasını müəyyən etmişik. Meşənin deqradasiyaya uğramasına həm təbii, həm də antropogen amillər təsir göstərir. Bu amillər aşağıdakılardır: yamacların meyilliyi (təbii), əhalinin məskunlaşma dərəcəsi (kəndlərin sıxlığı), kənd təsərrüfatı, mal-qaranın intensiv otarması, turizmin inkişafı, meşələrin qırılması, yanğın və s.

Tədqiqat ərazisində relyefin azməyilli olması meşələrin daha intensiv sürətdə qırılmasına və istifadəsinə şərait yaratmışdır. Apardığımız tədqiqatlara əsasən, Böyük Qafqazın şimal-şərq yamacı meşələrin 0,04%-i yəni 40 ha-ı meyilli 30⁰-dən yuxarı yamaclarda, qalan hissəsi isə 99,96%-i yəni 102,2 min ha isə meyilliyi 30⁰-dən aşağı olan yamaclarda yayılmışdır (Qrafik 1).

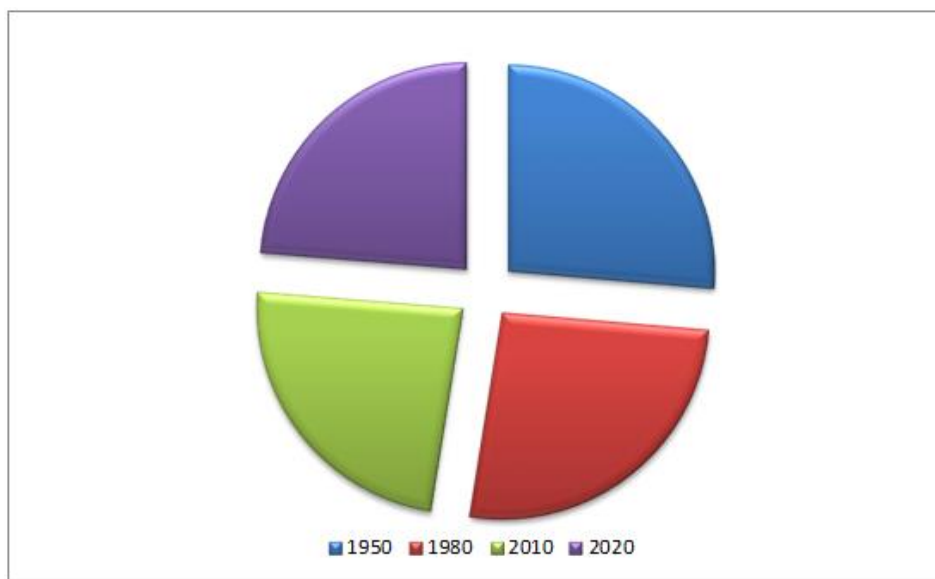
Meşələrin aşağı sərhəddinin yamacların meyilliyin az olması, meşənin yaşayış məntəqələrinə və rayon mərkəzinə nisbətən yaxın olması, burada məskunlaşan əhalinin yanacağa olan tələbatının ödənməsi üçün qırılmışdır. Bu da meşələrin sıxlığının azalmasına, sahəsinin kiçilməsinə, meşə məhsuldarlığının aşağı düşməsinə səbəb olmuşdur. Burada məskunlaşan əhali meşədən yalnız yanacaq kimi deyil, həmçinin bu yamaclarda ağacları qıraraq alma, armud, şaftalı və s. meyvə bağlarının salmaq üçün də istifadə edirlər. Meyilliyi nisbətən yüksək olan meşənin yuxarı sərhəddində isə meşənin yaşayış məntəqələrinə yaxın hissələri biçənək və otlaq kimi istifadə olunur. Hazırda bu sahələrdə torpaqların intensiv eroziyası, yarpaqlar yaranması, bulaqlar quruması və s. neqativ proseslər baş verir.

Tədqiq olunan ərazisinin müxtəlif təsərrüfat sahələrində ilbəl mənimsənilmənin intensivləşməsi, oksigen mənbəyimiz olan meşələrin 1950-2020-ci illər ərzində bu və ya digər məqsədlər üçün qırılması və onun intensiv istismarı onların sahəsinin xeyli azalmasına səbəb olmuşdur [1]. Apardığımız araşdırmalara əsasən Böyük Qafqazın şimal-şərq yamacının meşə örtüyü 1950-ci illə müqayisədə, 2020-ci ildə 9,9% azalaraq 102 min ha olmuşdur (Diaqram 1). Əgər meşələrin belə azalma tendensiyası bu sürətlə davam edərsə, gələcək 50 ildə meşələrin sahəsi

90 min ha olacaqdır. Bu azalma nəticəsində tədqiqat ərazisində iqlim, torpaq, bitki örtüyü və hidroqrafik şəbəkənin dəyişməsinə, sürüşmə, uçqun və sel kimi təbii fəlakətlərin artmasına səbəb olacaqdır.



Qrafik 1. Yamacların meyilliyində asılı olaraq meşənin yerləşməsi (ha-la)



Diqram 1. Son 63 ildə intensiv mənimşənmənin meşə sahəsinə təsiri (ha-la)

Meşələrin intensiv mənimşənmə nəticəsində sahəsinin azalması, həm də buranın torpaq örtüyünün eroziyaya uğramasına və münbitlik göstəricilərinin aşağı düşməsinə səbəb olmuşdur (Cədvəl 1) [1; 6].

Cədvəl 1.*Meşə torpaqlarının münbitlik göstəriciləri (1957-1960, 2005-2008-ci illərdə)*

Münbitlik göstəriciləri		Tipik dağ-meşə qonur			Tipik dağ-meşə qəhvəyi		
		1957-1960	2005-2008	Fərq	1957-1960	2005-2008	Fərq
Humusun miqdarı, %		3,72	2,91	-0,81	4,20	3,24	-0,96
Humusun ehtiyatı, t/ha	0-20 sm	113,52	86,92	-26,60	115,41	94,55	-20,86
	0-50sm	208,32	162,52	-45,80	262,50	202,05	-60,45
	0-100sm	267,34	228,08	-39,26	327,36	279,47	-47,89
Ümumi azot, %		0,29	0,22	-0,07	0,34	0,24	-0,10
Ümumi fosfor, %		0,26	0,22	-0,04	0,29	0,24	-0,05
Ümumi kalium, %		3,44	3,18	-0,26	3,85	3,57	-0,28
UƏC, 100q torpaqda mq.ekv		37,66	31,18	-6,48	42,37	35,06	-7,31
pH (su suspenziyasında)		5,8	6,5	+0,7	6,8	7,6	+0,8
pH(duz suspenziyasında)		4,9	5,4	+0,5	5,6	6,1	+0,5

Cədvəl 1-dən göründüyü kimi, Böyük Qafqazın şimal-şərq yamacının meşələrinin tipik dağ-meşə qonur və tipik dağ-meşə qəhvəyi torpaqlarında müşahidə müddətində potensial münbitlik göstəricilərinin dəyişkənliyi çox olmuşdur. Nəticələrindən göründüyü kimi, hər iki torpaqda, demək olar ki, münbitlik üçün böyük əhəmiyyət kəsb edən biogen elementlərin (humus, azot, fosfor, kaliumun) azalması müşahidə olunmuşdur. Belə ki, tipik dağ-meşə qonur torpaqların 0-100 sm qatında humusun miqdarı 50 il bundan əvvəl 267,34 t/ha təşkil etmişdirsə, müasir dövrdə bu göstərici 14,69% azalaraq, 228,08 t/ha çatmışdır. Humusa müvafiq olaraq ümumi azotun miqdarında da 24,14% azalma nəzərə çarpır. Bu torpaqlarda ümumi fosfor 15,39%, ümumi kalium isə 7,56% keçmiş dövrə nisbətən azalmışdır. Tipik dağ-meşə qonur torpaqların udma tutumunda da dəyişikliklər müəyyən edilmişdir. Belə ki, 50 il öncə bu torpaqların üst qatında udulmuş əsasların cəmi 37,66 mq. ekv. (100 q torpaqda) olmuşdursa, hal-hazırda bu göstərici 6,48 mq. ekv. azalaraq 31,18 mq. ekv. təşkil edir. Qeyd edilən torpaqlarda keçmiş dövrlə müqayisədə pH-in kəmiyyəti su məhlulunda 0,7 vahid, duz suspenziyasında isə 0,5 vahid artmışdır. Belə ki, bu torpaqda mühit reaksiyasının dəyişməsi qələviləşmə istiqamətində olmuşdur.

Tipik dağ-meşə qəhvəyi torpaqların münbitlik göstəriciləri də müşahidə materiallarından göründüyü kimi transformasiya etmişdir. Bu torpaqlarda humusun 0-20 sm dərinlikdə azalması 18,08%, 0-50 sm-də 23,03%, 0-100 sm-də isə 14,63% olmuşdur. Humusa uyğun olaraq azotun ümumi formasının 0-50 sm-lik qatda azalması 29,41% təşkil etmişdir. Ümumi fosfor keçmiş dövrə nisbətən 17,24%, ümumi kalium isə 7,27% azalmışdır. Belə bir azalma həmçinin bu torpaqların udma tutumunda da müşahidə edilmiş və fərq 7,31 mq.ekv. təşkil etmişdir. Tipik dağ-meşə qəhvəyi torpaqların mühit göstəricisində də nəzərə çarpacaq dərəcədə dəyişikliyin baş verməsi müəyyən edilmişdir. Əgər 50 il bundan qabaq bu torpaqların 0-100 sm qatında pH-in qiyməti su suspenziyasında 6,8 olmuşdursa, müasir dövrdə 7,6 vahidə çatmışdır. Buda onu göstərir ki, tipik dağ-meşə qəhvəyi torpaqların mühit reaksiyası neytraldan zəif qələviyə doğru dəyişmişdir. Meşələrin intensiv mənimsənilən hissələrində yayılan tipik dağ qəhvəyi torpaqlar mədəniləşmiş, bozqırlaşmış, tipik qonur dağ-meşə torpaqları isə karbonatlaşmışdır.

Nəticə. Aparduğumuz araşdırmalara belə nəticəyə gəlmişik ki, meşə örtüyü 9,9% azalmışdır. Bu azalmanın əsas səbəbi qeyri-müntəzəm insan təsərrüfat fəaliyyətidir ki, buda sonda meşələrin sıxlığına, sahəsinin azalmasına, torpaqlarının eroziyaya uğramasına, bulaqların qurumasına və s. mənfi halların yaranmasına gətirib çıxarmışdır. Meşələrin intensiv mənimlənməsi burada yayılmış tipik dağ-meşə qonur və tipik dağ-meşə qəhvəyi torpaqlarının da tərkibinin dəyişməsinə səbəb olmuşdur. Bu neqativ halların aradan qaldırmaq üçün Respublikanın daxili ekologiyasına uyğun sivil monitorinq sistemini yaratmaq məqsəduyğundur. Həmçinin torpaqlarda eroziya prosesinin qarşısını alınmalı, onları kənd təsərrüfatı dövriyyəsinə qaytarmaq üçün orta və şiddətli dərəcədə yuyulmuş yamaclarda yenidən meşə salınmalıdır. Yalnız meşə örtüyü torpağın yenidən yaranmasına, münbitləşməsinə və mühafizə olunmasında mühüm rol oynayır.

Ədəbiyyat:

1. Hacıyeva G.N. Böyük Qafqazın şimal-şərq yamacı dağ geosistemləri torpaqlarının ekocoğrafi problemləri // Coğrafiya və təbii resurslar, Bakı: Avropa, 2016, s. 91-94.
2. Mehdiyev A.Ş., İsmayilov A.İ. Coğrafiya informasiya sistemləri. Bakı: Müəllim, 2011.
3. Məmmədov Q.Ş., Xəlilov M.Y. Ekologiya və ətraf mühit. Bakı: Elm, 2004.
4. Məmmədov Q.Ş., Xəlilov M.Y. Azərbaycanın meşələri. Bakı: Elm, 2002.
5. Məmmədov Q.Ş., Abdullayeva G.M. Quba-Xaçmaz zonası dağ-meşə-qonur torpaqların bəzi ekoloji göstəricilərinin antropogen təsirdən dəyişilməsi // Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının məruzələri. LXIV cild, №2, Bakı: Elm, 2008, s. 136-141.
6. Халилов М.Ю., Гулиев И.А. Противозерозионная роль корневых систем лесной растительности на Большом Кавказе // Географических вестник. Пермь №4, (31) 2014, с. 85-90.

Summary

ECOGEOGRAPHICAL PROBLEMS AS THE RESULT OF THE INTENSIVE APPROPRIATION OF THE FOREST SOILS

Recently, in connection with the development of agriculture, some eco-geography problems have been created, resulting from the differences in the natural-geonatural-geographical connected with the economic and infrastructure projects implemented in the mountain geosystems areas of the north-eastern slope of the Great Caucasus. This article is about the research changes in various rates formed in soils, because of the close settlement of the people for a long time, in connection with favorable relief and climate of the area. Here, the scientific bases of eco-geographical problems in the used soils as the result of the intensive appropriation of the area during the last decades and their optimization are investigated. The article presents the results of a study of the environmental problems of forests and forest soils of the northeastern slope of the Greater Caucasus resulting from their intensive development for 70 years and provides the scientific basis for developing ways to optimize them.

Резюме

ЭКОГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛЕСНЫХ ПОЧВ В РЕЗУЛЬТАТЕ ИНТЕНСИВНОГО ОСВОЕНИЯ

В последние годы в связи с развитием сельского хозяйства и осуществлением экономических и инфраструктурных проектов в нашей республике, в том числе в

горных геосистемах северо-восточного склона Большого Кавказа произошли изменения в природно-географической среде и возникло множество экологических проблем. В связи с благоприятными условиями рельефа и климата здесь наблюдается более плотное расселение населения за длительный исторический период, и поэтому возникают различные изменения в почвенном покрове. Приводятся научные основы мероприятий по исследованию экологических проблем, возникающих в почвах, используемых в результате интенсивной освоении территории и их оптимизации. В статье представлены результаты исследования экологических проблем леса и лесных почв северо-восточного склона Большого Кавказа возникших в результате интенсивного их освоения в течение 70 лет и приводятся научные основы путей разработки их оптимизации.

Rəyçi: *c.ü.f.d., dos. G.Ağakışiyeva*

Метанет Юсифова
Мингячевирский государственный университет

ГЛАВНЫЕ ЧЕРТЫ ТЮРКСКОГО НАЦИОНАЛИЗМА

Ключевые слова: *тюркский национализм, национальная идеология, национальный характер, идея, идеология национализма, национальное сознание*

Açar sözlər: *türk millətçiliyi, milli ideologiya, milli xarakter, ideya, milliyətçilik ideologiyası, milli təfəkkür*

Key words: *Turkic nationalism, national ideology, national character, idea, ideology of nationalism, national thinking*

Каждая идеология имеет свою систему взглядов, идей, принципов. По сути, идея или идеология – это и есть часть общественного мнения. Идеи — это представления и взгляды, направленные на то, чтобы сделать материальное и духовное существование любого общества более совершенным. История, как и жизнь, должна идти эволюционным путем. В этом смысле идея есть система мысли, необходимая для борьбы с антагонизмами, стремящимися отдалить общество от эволюции. Идеология необходима не только для того, чтобы разорвать цепи, связывающие эволюцию и общество, но и для того, чтобы восстановить права и честь истории, поднять ее на следующую ступень развития. Иными словами, идеология – это самый главный, систематизированный комплекс идей, объясняющий несправедливость и противоречия общества, вскрывающий причины застоя в обществе, указывающий пути решения этих проблем. Идеология – это и есть продукт коллективного мышления определенных слоев социума [1].

Так же как у каждого человека, и у народов есть коллективный дух, чувства, совесть и мораль. Национальные идеологии вытекают из духовно-нравственных качеств наций. Национальная идеология – это не результат работы нескольких людей. Цель идеологии – объединить язык, религию, воспитание, дух и чувства нации в единых границах и защитить интересы нации. Поэтому нация без национальной идеологии считается «мертвой».

Нации, сохраняющие свою идеологию живой и активной, с большей вероятностью добиваются своего спасения и возможностей. Они могут легко и быстро извлечь выгоду из прогресса своих соседей и культурного развития мира. Нации со слабыми национальными идеологиями или без них отстают, не развиваются. В результате этого, мышление этой нации искажается, их умы гниют, утрачиваются не только их способности и таланты, но и нравственные и духовные ценности, такие нации постепенно становятся добычей других- развитых наций.

Нации могут овладеть культурой, техникой, наукой, в конечном счете, государством только при наличии национальной идеологии, мышления и

национального характера. Сотни высокопоставленных людей, бесценных деятелей науки, культуры, искусства и литературы пожертвовали своей жизнью на этом пути и, наконец, освободили свой народ. В тюркском мире этот процесс начался во второй половине XIX века и продолжался до 1920-х гг. В то время национальные идеологи и мыслители, глубоко осознавая бедственное положение тюрков, боролись за освобождение тюркского народа. Они боролись для прогресса науки и спасения нации. В результате этого процесса сформировалась идеология национализма. Турецкий национализм это и есть «тюркизм» [5].

Главной целью турецких националистов было развивать турецкую нацию и поднять ее до уровня развитых наций. С этой целью они выдвинули идею создания и защиты Национального государства в качестве предварительного условия и, наконец, добились этого силой нации. Отсюда следует, что нация является основателем государства. Поэтому главной задачей государства является служение нации. Основой служения нации являются демократические ценности. В этом смысле идея национальной демократии является основой турецкой националистической философии. Демократия в самом узком смысле означает «власть народа». Демократия означает политическое, культурное и экономическое могущество нации. То есть политическая демократия – это политическая свобода, культурная демократия – моральная свобода, а экономическая демократия – это материальная свобода, основанная на социальной справедливости [2].

Карлтон Джозеф Хантли Хейс, известный американский социолог, посвятивший большую часть своей жизни изучению истории и природы национализма, в своей книге «Национализм: единая религия» утверждает, что национализм является человеческим феноменом и больше не влияет на политические, экономические, или духовные отношения. Национализм – очевидное и ведущее движение в современном мире. Далее автор подчеркивает, что национализм проявляется во всех частях исламского мира. Вывод ученого состоит в том, что национализм в конечном итоге ведет к возникновению эксплуататорских империй [4]. Однако нельзя отрицать, что национализм также является важнейшим фактором краха эксплуататорских империй.

Известно, что каждый родившийся человек является членом своей семьи, а также частью нации, к которой он принадлежит. То есть нация, состоящая из великих людей, – это и великая семья. Верность нации – это также верность семье. Если мы говорим, что «национальное пространство, называемое Родиной, является домом для семей нации», то патриотизм также является составной частью национализма. Предательство Родине – это и предательство нации. Любить свою страну, быть верным ей – значит любить свою семью и быть верным ей. В этом смысле национализм является психологической и социальной необходимостью, повышающей человеческую самооценку и дающей ему чувство идентичности. Поэтому идеологию национализма всегда нужно любить, лелеять и не использовать в неблагородных целях. Главной целью носителей этой идеологии является, прежде всего, независимость нации, к которой они принадлежат. Носители этой идеи не отде-

ляют свое существование от существования нации, к которой они принадлежат, они рассматривают нацию как целостный организм и хотят видеть свободу, демократию и справедливость в обществах, в которых они живут. Носители этой идеи уважают национальный язык, национальную историю, гордятся национальными победами. Они полны надежд и уверены в будущем нации. Националисты способны выдержать все трудности, проложить путь к динамичному развитию, доказать, что они готовы на все жертвы ради Родины, нации и государства.

В XXI веке без этих идей и соображений невозможно изолированно существовать и жить счастливо. Без этих качеств также невозможно быть достойным гражданином. Поэтому те, кто выступает против национализма, должны также знать, что они выступают против чести, достоинства и счастья народа. Ведь для каждого человека родина – это мир, а нация – человечество. Иными словами, защищать свою родину – значит защищать мир, любить свою нацию – значит любить человечество. К сожалению, эта идея не оправдывает себя в реальной жизни. Для этого весь мир должен принять эту идею. Это тоже невозможно. Автор считает, что только те, кто любят свою Родину и нацию – полезны для человечества и мира. Великие мыслители, гении и художники стали классиками именно благодаря этим качествам.

В настоящее время западные идеологи критически относятся к идеологии национализма в развивающихся странах и выступают против нее. Более того, некоторые космополитически настроенные эксперты тоже считают себя хозяевами человечества во всех отношениях. Под влиянием разных мыслителей «культурного» Запада, который стал инициатором двух мировых войн в XX веке, они выступают против идеологии национализма и критикуют ее. Разумеется, такие безжалостные, бесчестные, дикие, эксплуататорские, империалистические и фашистские, коммунистические и нацистские идеологии не имеют ничего общего с идеологией националистической. Это шовинизм, расизм. Лицемерие, двойные стандарты Запада и сегодня остаются в силе. Однако они не могут предотвратить развитие национализма угнетенных народов в XXI веке [3].

Благодаря могуществу и величию тюркского народа, его героических правителей и полководцев большая часть мира уже в XVI веке находилась под властью отдельных тюркских народов. Не случайно XVI век вошел в историю как «турецкий век». Но, к сожалению, изнурительные крестовые походы нанесли ущерб универсальному мировоззрению тюрков и, как следствие, втянули мир в борьбу между двумя враждующими сектами. Однако турки, предотвратили крестовые походы ценой собственной крови и спасли человечество от этой страшной опасности [2].

У каждого народа в истории были периоды взлетов и падений. В результате вражды с тюрками, которая начала усиливаться в XVIII веке, они были побеждены новым западным научно-техническим прогрессом. По мнению историков, если бы какой-либо народ подвергся такому угнетению и истреблению, он, несомненно, был бы стерт с истории. Однако турки стали анализировать это поражение, неудачу, упадок и начали искать пути избегания полного краха.

К сожалению, под сильным влиянием Запада и Востока тюркский мир потерял то, что он приобретал веками, и потерпел поражение. Однако вскоре внутренняя энергия, динамичная сила и умение управлять с честью вывели их из жизненных невзгод: тюрки вошли в XXI век с шестью независимыми государствами. Те, кто враждебно относятся к положению тюрков, пытаются стереть их со сцены истории и продолжают наносить удары при каждом удобном случае [3].

Тюрки – нация с великой целью и борющаяся ради этой цели; это нация, которая идет по пути, основанному на морали, этике и справедливости, защищает свое национальное достоинство, национальные убеждения и национальную гордость, не склоняется ни перед какой внешней силой, не ломается, она способна мужественно стоять и жить. Тюрки всегда выступают за добро и справедливость. К сожалению, эта историческая благожелательность, справедливость и величие тюрков не оцениваются должным образом христианами мира и «цивилизованными» народами и государствами Европы. Основное влияние тюрков на народы Европы заключалось в том, чтобы освободить их от вражды и соглашательства. Таким образом, после окончания правления первых тюрков-гуннов и свержения Римской империи германскими племенными группами, народы Европы, при подстрекательстве церкви, вступили в ожесточенную межконфессиональную междоусобицу и грозили уничтожить друг друга. Только Баты хан положил всему этому конец и подтолкнул Европу к примирению. То есть, первые семена многих существующих сегодня культурных ценностей народов Европы были посеяны именно в то время. Потом приход тюрков в Анатолию, а затем и в Европу спас весь православный мир от крестовых походов. Таким образом, благодаря трем этим важным факторам Европа многим обязана тюркам в своем современном развитии [2].

Одним из важных влияний тюрков на народы Европы являются их боевые искусства и военная система. Если бы Европа и средневековая Россия не унаследовали бы их от народа «рожденного и умершего верхом» (имеется в виду кочевничество тюрков), то она не смогла бы подняться до нынешнего уровня. Не секрет, что норманны, освоившие боевые искусства у тюрков, повторившие роль тюрков в истории ислама в истории христианской и перевернувшие Европу вверх дном, смогли обрести политическую и военную мощь благодаря турецкому оружию.

Тюрки также сыграли важную роль в развитии европейской сельскохозяйственной культуры – способствовали распространению в Европе искусства земледелия, тем самым способствуя росту населения. Взамен христианский мир не только создал военно-политический блок против тюрков, но и распространял это на религию, литературу, историю, искусство, музыку, философию и даже экономику. Не принявших религию христианства, они называли «варварами» (особенно тюрков), и это выражение просуществовало до XX века.

Большинство народов Европы приняли не истинное христианство, то есть не «Единого Бога», проповедуемого папой Арием Александрийским, а церковное христианство, державшее Европу в «темноте» 500 лет. Фактически

это служило целям Западной Римской империи: греческое многобожие было сокращено до трех, и, таким образом, Иисус Христос присоединился к римским богам, и было принято мировоззрение «Отец, Сын и Святой Дух». Согласно популярному христианству, Святой Дух на самом деле является божественной силой Бога. То есть Бог не может разделить Святой Дух и передать его кому-либо. Церковное христианство, с другой стороны, торжествует над Богом, говоря, что Иисус Христос есть Сын Божий и что Он создан из той же сущности, что и Бог Отец, «Бог Отец, Бог Сын и Святой Дух».

Долгое время шла борьба между народным монотеизмом и политеистическим христианством, которое служило политике. В конце концов, в результате усилий церкви и императоров, понятие «никакого насилия в религии» было забыто, сторонники такого подхода были жестоко наказаны, и христианство стало религией угнетения. Если бы в церкви в то время могло господствовать истинное христианство, история религии, социальная и политическая история, история культуры, а также история народов и наций, служащих этой религии, были бы иными, и можно было бы достигнуть гармонии в истории человечества. Это примирение предотвратило бы возникновение нового религиозного мировоззрения, формирование единого Бога, единого религиозного мировоззрения в мире, положило бы конец религиозным спорам и конфликтам между народами и нациями.

К сожалению, этого не произошло, и мир стал полем битвы религиозных конфликтов. Если христианский мир сегодня не откажется от своего нелогичного исторического заблуждения и не осознает этой абсолютной истины, если он не примет вечный стих «Нет божества, кроме Бога», то трудно представить себе будущее человечества. Таким образом, основа турецкой вражды была заложена церковным христианством, и эта вражда продолжается по сей день.

В то время, понимая всю эту антитурецкую направленность, правящие круги Турции не стали противостоять Европе. Главной причиной этого был вопрос, стоявший перед господствовавшими в Евразии тюрками: либо христианизировать находящихся под их властью мусульман, тем самым закрепив за собой их вечное правление, либо обратить монотеистический ислам в христианство, стать абсолютным правителем трех континентов. Тюрки выбрали «золотую середину», основанную на справедливости. Они уважали все три священные религии и гарантировали людям, которые долгое время были связаны с этими тремя религиями свободную жизнь вместе. По сути, это было проявлением новой человеческой культуры [3].

В основе сегодняшнего Европейского Союза тоже лежит этот христианский фанатизм и «страх». Логичнее было бы назвать Евросоюз «христианским союзом». Нельзя забывать, что за последние два тысячелетия тюрки приобрели в Европе имидж непобедимых. Многие народы до сих пор так думают о тюрках. Но по мнению европейцев, изучавших историю мира, тюрки уничтожили ассирийцев, сломали хребет Египту, заставили китайцев построить «Великую Китайскую стену», поработили всю Европу и Ближний Восток и завоевали весь Арабский халифат. Нация, которая завоевала Кон-

стантинополь, стерев из истории Восточную Римскую империю, долгое время имела право голоса на трех континентах и была обречена на вечное правление, имеет шанс стать абсолютным правителем в любой момент.

Литература:

1. Калхун К. Национализм. М., 2001.
2. Нации и национализм на мусульманском Востоке. М., 2015.
3. Орешкова С.Ф. К вопросу об этнической идентификации мусульманских народов: Османский опыт. М., 2015.
4. Carlton J. Nationalism: a Religion. <https://www.taylorfrancis.com>books>.
5. Хобсбаум Э. Нации и национализм. После 1780 года. М., 1998.

Xülasə

TÜRK MİLLƏTÇİLİYİNİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Müəllif məqalədə türklərin maddi və mənəvi dəyərlərini təhlil edir. İdeya, ideologiya, millət, milli məfkurə, Vətən, vətənpərvərlik və s. anlayışlarının mahiyyəti araşdırılır. Müəllif qeyd edir ki, XX əsrin əvvəllərində Qərbin və Şərqlin güclü təsiri altında türk dünyası əsrlər boyu qazandıqlarını itirərək məğlub edilmişdi. O zaman türk millətçilərinin əsas məqsədi türk millətini inkişaf etdirmək, qabaqcıl millətlər səviyyəsinə qaldırmaq idi. Onlar buna öz milli dövlətlərini yaratmaqla nail oldular. XXI əsrdə daxili enerji, dinamik güc və milli şərəflə idarə etmək bacarığı türkləri həmin çətin vəziyyətdən çıxartdı: türklər altı müstəqil dövlət yaratdılar. Məqalədə xristian dünyasının türklərə qarşı düşmənçiliyinə də toxunulur. Amma eyni zamanda müəllif xatırladır ki, son iki minillikdə türklər Avropada yenilməz millət imici qazanıblar və dünyanın bir çox xalqları türklər haqqında hələ də məhz belə düşünür.

Summary

THE MAIN FEATURES OF TURKIC NATIONALISM

In the article the author analyzes the material and spiritual values of the Turks. The concepts of idea, ideology, nation, national ideology, Motherland, patriotism, etc. are gradually revealed. The author says that at the beginning of the 20th century, under the strong influence of the West and the East, the Turkic world lost what it had been gaining for centuries and was defeated. Then the goal of the Turkish nationalists was to develop the Turkish nation and raise it to the level of developed nations. They achieved this by creating their own nation-state. In the 21st century, internal energy, dynamic strength and the ability to manage the nation with honor brought the Turks out of life's hardships: the Turks created six independent states. It also touches upon the hostility of the Christian world towards the Turks. But at the same time, the author recalls that over the past two millennia, the Turks have acquired an invincible image in Europe, and many nations still think so about the Turks.

Rəyçi: dos. A.Ş.Şahmuradov

Адалят Абдиева
Азербайджанский университет языков

Али Алиев
Бакинская музыкальная академия
им.У.Гаджибекова

ПРАВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

Ключевые слова: интеллектуальная собственность, авторские право, музыкальное произведение как объект авторского права, авторские и смежные права на музыкальные произведения

Açar sözlər: intellektual mülkiyyət, müəllif hüququ, musiqi əsəri müəllif hüququnun obyektini kimi, musiqi əsərlərinə müəllif hüquqları

Key words: intellectual property, author right, musical work as an object of author right, author and overlapping rights on musical works

В современной науке понятие «интеллектуальная собственность» определяется следующим образом: «интеллектуальная собственность – это установленное юридическими законами право некоторых лиц на результаты интеллектуальной деятельности этих же или иных лиц» [20, с.4].

Право интеллектуальной собственности в объективном смысле слова, означает систему правовых норм о личных и имущественных правах на все те результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним объекты, которые признаются и охраняются законом.

Особое значение для понимания системы интеллектуальной собственности имеют следующие три принципа:

- принцип дуализма интеллектуальной собственности;
- принцип исчерпания интеллектуальной собственности; права на распространение объектов интеллектуальной собственности;
- принцип ограничения права интеллектуальной собственности;

Рассмотрим важнейший принцип системы интеллектуальной собственности – принцип дуализма интеллектуальной собственности.

Человеку свойственно забывать информацию хранящуюся в его памяти. Причем забывается не только полученная извне информация и приобретенное знание, но и созданное самим человеком. Поэтому он вынужден выражать свои идеальные создания в материальных объектах. Опыт и мировая практика показывает, что в большинстве случаев результаты интеллектуальной деятельности получают одни люди, а воплощают эти результаты в товарах другие люди и (или) машины. Вышесказанное позволяет нам говорить о принципе дуализма интеллектуальной собственности. Согласно этому принципу – нематериальные объекты интеллектуальной собственности объективно существуют только воплощенными в материальных объектах, в частности в товарах.

Рассмотрим следующий принцип – принцип исчерпания интеллектуальной собственности; права на распространение объектов интеллектуальной собственности. В соответствии с международными нормами личное неимущественное право и исключительное право определяются следующим образом. Личное неимущественное право это право авторства (исполнительства) и право на защиту репутации автора (исполнителя).

Исключительное право – это право на использование объекта интеллектуальной собственности, которое включает два основных права: право на воспроизведение и право на распространение объектов интеллектуальной собственности и они взаимосвязаны. Право на воспроизведение отмечает в своей статье российский ученый В.А Дозорцев: «это исключительное право на копирование, в том числе и на изменение товара, в котором воплощены объекты интеллектуальной собственности, в свою очередь право на распространение – это исключительное право на введение в гражданский оборот товара, в котором воплощены объекты интеллектуальной собственности» [8, с.38].

Что касается принципа ограничения исключительного права интеллектуальной собственности то оно в литературе определяется следующим образом: «ограничение права интеллектуальной собственности – это разрешенное свободное использование объекта интеллектуальной собственности, которое не требует согласия правообладателя и не является нарушением законодательства [6, с.59]. Условия допустимости ограничений исключительного права устанавливаются на основе «*трехуровневого критерия*» для объектов авторского права и смежных прав. От себя добавим, что в международных договорах, например в Бернской конвенции об охране литературных и художественных произведений (1886 г.), установлены некоторые случаи свободного использования объектов авторского права. Установлены такие ограничения и в национальном законодательстве большинства стран.

Важная роль охраны Интеллектуальной Собственности (ИС) впервые была признана в Парижской конвенции по охране промышленной собственности, принятой в 1883 г. (Парижская конвенция), и Бернской конвенции по охране литературных и художественных произведений, принятой в 1886 г. (Бернская конвенция). Административные функции обоих договоров в настоящее время выполняет Всемирная организация интеллектуальной собственности (ВОИС).

В наши дни в законодательстве по охране интеллектуальной собственности всех без исключения стран содержатся следующие все элементы: запрещение использовать охраняемые объекты без разрешения; конфискация товаров, в которых воплощены объекты; наказания за неразрешенное использование объектов интеллектуальной собственности.

Основными международными организациями в области охраны интеллектуальной собственности являются Всемирная организация интеллектуальной собственности (ВОИС) и Всемирная торговая организация (ВТО). Эти организации выполняют очень важные функции. ВОИС и ВТО отвечают за составление и пересмотр основных международных договоров в области

охраны интеллектуальной собственности. Они не только разрабатывают такие договоры, но и в определенных случаях принудительно осуществляют их исполнение. В настоящее время ВОИС является специализированным органом Организации Объединенных Наций. ВОИС выполняет ряд функций в сфере интеллектуальной собственности. Наиболее важные из них связаны с исполнением действующих договоров по интеллектуальной собственности и организацией подготовки новых. ВОИС также занимается оказанием технического содействия странам, совершенствующим свое законодательство по интеллектуальной собственности, и помогает в разрешении спорных вопросов по данной проблематике (23) В международных договорах не только определяются основные параметры институтов права интеллектуальной собственности, но и детально регламентируются многие конкретные положения.

В Азербайджанской республике термин «интеллектуальная собственность», вошел в научный оборот и в законодательство в начале 1991 года, а окончательно был узаконен Конституцией Азербайджанской Республики (1995г). В статье 30 конституции АР озаглавленной «право на интеллектуальную собственность» отмечается; I.-каждый имеет право на интеллектуальную собственность.; II.-авторское право, изобретательское право и другие виды права интеллектуальной собственности охраняются законом. (18) Хотя в содержании ст. 30 Конституции АР не раскрывается понятие «интеллектуальная собственность», но в то же время в ней констатируется факт того, что «интеллектуальная собственность» охраняется законом.

На основании Распоряжения Президента Азербайджанской Республики от 29 ноября 2011 года за № 1862, при участии государственных органов, научных организаций и высококвалифицированных специалистов была подготовлена Концепция развития «Азербайджан 2020: взгляд в будущее». В Концепции «Азербайджан 2020» отмечается значимость интеллектуальной собственности как фактора стимулирующего творчество и инновации, и как средства поддержки конкуренции рынка. Поэтому эта сфера по словам Председателя Агентства по Авторским Правам Азербайджанской Республики К. Иманова признается в качестве приоритетной. (16,с.10.) Тем самым политическое руководство Азербайджана демонстрируя новаторский подход открыло «зеленую улицу» к экономике, основанной на знаниях. Сущность этого взгляда четко и ясно выражена в следующих словах Президента Азербайджанской Республики И.Алиева: «Человеческий капитал и интеллект как новые качественные факторы играют решающую роль в прогрессе современной цивилизации. Путь к возвышению и благоденствию каждого государства проходит через развитие, опирающееся на науку и инновации». (13)

В заключении позволим себе на основании изложенного выше материала сделать ряд теоретических выводов и высказать некоторые рекомендации практического характера.

Система интеллектуальной собственности – это монопольное право на объекты интеллектуальной собственности. Такое право порождает монополизм производителей товаров, в которых воплощены объекты интел-

– лектуальной собственности. Действующее антимонопольное законо-

да-
– тельство каждой отдельно взятой страны и в том числе Азербайджанской Республики пытается минимизировать вред монопольного производства, а меры по защите от любой конкуренции направлены фактически на защиту монополизма от конкуренции, на усиление монополизма производителей.

Авторское право охраняет музыкальные произведения наравне с произведениями литературы, искусства и художества в случае, если такие произведения представляют собой результат творческого труда автора и выражены в объективной форме. Творческий характер музыкального произведения выражается в оригинальности, новизне и уникальности его формы, которая воплощается в мелодии, гармонии и ритме

Литература:

1. İmanov K. Azərbaycanda müəlliflik hüququ; imkanlar və perspektivlər. // Musiqi dünyası 2011 . №2/47 s.47-54.
2. Агентство по авторским правам Азербайджанской Республики ...https://azertag.az/.../Agentstvo_po_avtorskim_pravam_Azerbaidzhanskoi_Respubliki_ya...
3. Бернская конвенция по охране литературных и художественных www.wipo.int/edocs/lexdocs/treaties/ru/berne/trt_berne_001ru.pdf
4. Главная / Агентство по Авторским Правам в СМИ – Müəllif Hüquqları ...www.copag.gov.az/copag/ru/content/category/15,page=4
5. Закон Азербайджанской Республики «Об авторских и смежных правах (с изменениями и дополнениями на 1 февраля 2008г.) – Баку, Qanun. 2009.
6. Золотарева А.Б. Правовое регулирование международных сделок с интеллектуальной собственностью. М.: ИЭПП, 2010, 108 с.
7. Ильхам Алиев утвердил Концепцию развития «Азербайджан 2020... www.gapp.az/.../39951-ilham-aliev-utverdil-kontseptsiyu-razvitiya-azerbaydjan-2020..
8. Интеллектуальная собственность и развитие общества: время прагматики. М., 2013, С. 11-21 // <http://sk.ru/news/b/news/archive/2013/05/22/issledovanie-povoprosamintellektualnoy-sobstvennosti-i-innovaciy.aspx>
9. Иманов К. Роль и значение интеллектуальной собственности в Концепции развития «Азербайджан 2020: Взгляд в будущее». Баку, 2017, 88 с.
10. Конвенция, учреждающая Всемирную организацию ...copag.gov.az/yeni/wipo.ru.pdf
11. Конституция Азербайджанской Республики . Баку, «Qanun» , 2016
12. Музыкальная энциклопедия / под ред. Ю.В. Келдыша. М., Советская энциклопедия, Советский композитор, 1976, Т. 3, 1104 с.
13. Собрании законодательства Азербайджанской Республики» (30 ноября 2005 года, № 11, статья 998).// [PDF] Закон Азербайджанской Республики о присоединении к ... – WIPO <https://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/ru/az/az076ru.pdf>
14. <http://www.vvipo.org>

Xülasə **İNTELEKTUAL MÜLKİYYƏT**

Məqalədə müasir tələblər mövqeyindən dünya təcrübəsi və Azərbaycan Respublikasının qanunvericiliyinə əsaslanaraq intellektual mülkiyyət fenomeni və onun müəllif hüququnda əks olunması ilə bağlı problemlər kompleks tədqiq olunur. İntellektual mülkiyyət, onun sistemi və əsas parametrləri diqqət mərkəzindədir. Müəllif hüququnun məzmunu və onun əsas xarakteristikalarının tədqiqinə böyük diqqət yetirilir. Musiqi əsərlərinə hüququn reallaşdırılması ilə bağlı məsələlər beynəlxalq müqavilələr və Azərbaycan Respublikasının qanunvericiliyi əsasında öyrənilmişdir.

Summary **INTELLECTUAL PROPERTY**

A complex of problems connected with the phenomenon of intellectual property and its reflection in the author's right is studied in the article from the positions of modern demands on the basis of analysis of world practice and legislation of Azerbaijan Republic. In the centre of attention here is concept "intellectual property" system itself, its system and main parameters. Great attention is paid to considering the content of author right and its main characteristics. The problems connected with the realization of right on musical works considered on the basis of international treaties and legislation of Azerbaijan Republic.

***Rəyçi:** dos. Ş. Cabbarova*

TİBBİ BİLİKLƏR

Sədaqət Musayeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

Mehriban Qafarova
Regional Psixologiya Mərkəzi

DİQQƏT DEFİSİTİ İLƏ HİPERAKTİVLİK SİNDROMU

Açar sözlər: diqqət defisiti sindromu, hiperaktivlik, impulsivlik, diqqətsizlik, kombinə olunmuş DDS, koqnitiv davranış terapiyası, stimullaşdırıcı müalicə

Key words: attention deficit disorder, hyperactivity, impulsivity, inattention, combined DDS, cognitive behavioral therapy, stimulation therapy

Ключевые слова: синдром дефицита внимания, гиперактивность, импульсивность, невнимательность, комбинированный ДДС, когнитивно-поведенческая терапия, стимулирующая терапия

DDS uşaqlıqda başlayan nevroloji davranış pozğunluğu, diqqəti cəmləmək və saxlamaqda çətinlik, həddindən artıq motor fəaliyyəti (hiperaktivlik) və qərar tuta bilməmək (impulsivlik) kimi hallarla xarakterizə olunur.

Diqqət çatışmazlığı hiperaktivliyi sinir sistemi pozğunluğudur. DDS-dən əziyyət çəkən insan neyroinkışaf patologiyası ilə doğulur – konsentrasiya, yaddaş və impulsivliyin məhdudlaşdırılması üçün cavabdeh olan beynin müəyyən hissələrinin inkişafında gecikmə müşahidə olunur. Beynin bu sahələrinin formalaşmasındakı ləngimələr DDS olan hər bir insanda baş verir. Bəziləri üçün formalaşma 16 yaşına kimi tam başa çatır, bəziləri üçün 30 yaşına qədər, bəziləri üçün isə beynin bu hissələrinin inkişafı heç vaxt optimal səviyyəyə çatmır. Nevroloji pozğunluqlar erkən uşaq yaşlarında, adətən məktəbə başlamadan əvvəl yaranan və şəxsi, sosial, akademik və ya peşəkar inkişafa zərər vuran nevroloji şərtlərə əsaslanır. Onlar adətən xüsusi bacarıq və ya məlumat əldə etmək, saxlamaq və ya tətbiq etməkdə çətinliklərlə əlaqələndirilir.

Neyroinkışaf pozğunluqlara aşağıdakı pozğunluqlardan biri və ya bir neçəsi daxil ola bilər: diqqətin, yaddaşın, qavrayışın, nitqin azalması, problemləri həll edə bilməməsi və ya sosial qarşılıqlı əlaqənin pozulması. DDS yaxşı əsaslandırılmış nevroloji xəstəlikdir və yalnız “yanlış davranış” demək deyil.

Sinir sistemində baş verən bütün proseslər iki əks istiqamətli mexanizmə əsaslanır: oyanıcılıq və tormozlama. Normalda onlar balanslıdırlar. Ancaq sinir

sisteminin formalaşması doğuşdan dərhal sonra baş vermir. Beyin əsasən 8 yaşa qədər formalaşır, lakin bəzilərinə bu yalnız 25 yaşa qədər formalaşır. Buna görə də, uşaqlarda oyanma və tormozlanma çox vaxt nəzarətdən çıxır, bəzi hallarda DDS-yə səbəb olur. Zamanla beyin yetkinləşir və DDS simptomları yaxşılaşır və ya öz-özünə yox olur. Ancaq bəzən yetkin bir insanda belə, DDS nəticəsində inkişaf edən idrak, davranış və hərəkət pozğunluqları davam edə bilər. Buna görə də böyüklərdə DDS-nin yayılması, son illərdə artsa da, uşaqlara nisbətən hələ də çox az rast gəlinir.

Əvvəllər yeniyetməlik dövründə DDS əlamətlərinin əhəmiyyətli dərəcədə azalacağı və ya yox olacağı düşünülürdü. Ancaq indi bu fikirlər dəyişib: 30-70% hallarda DDS yetkinlik yaşlarına qədər qədər davam edir. Çox vaxt bunun səbəbi uşaqlıqda kifayət qədər təsirli olmayan müalicə ilə əlaqədardır.

Ümumiyyətlə, uşaqlarda və böyüklərdəki təzahürlər fərqlənir, lakin fərqli xüsusiyyətlər var. Birincisi, əgər uşaqda DDS müşahidə edilməyibsə, böyük yaşlarda bu xəstəlik inkişaf etməyəcək, çünki DDS ayrı bir xəstəlik deyil, uşaqlıqdan bəri davam edən pozğunluqdur. İkincisi, böyüklərdə diqqət pozğunluğu hiperaktivliyin təzahürlərindən üstündür. Belə insanlar üçün diqqəti cəmləmək və saxlamaq çətindir, ona görə də konsentrasiya tələb edən bir çox fəaliyyət onlar üçün mümkün olmaya bilər. Hiperaktivlik narahatlıqla özünü göstərə bilər, buna görə də, onlar üçün oturmaq iş rejimi uyğun deyil. İmpulsivlik ailədə və işdə münaqişələrlə özünü göstərə bilər. Üçüncüsü, yetkinlik dövründə DDS-nin olması digər xəstəlikləri, o cümlədən ruhi xəstəlikləri istisna etmək üçün, hərtərəfli müayinə tələb edir.

DDS məktəb yaşlı uşaqların 8-11%-də rast gəlinir. Bununla belə, bir çox ekspertlər hesab edirlər ki, əsasən meyarların düzgün tətbiq edilməməsi səbəbindən DDS hiperdiaqnozu qoyulur.

Ümumilikdə, DDS qızlara nisbətən oğlanlarda təxminən iki dəfə daha çox rast gəlinir. Lakin, bu nisbət patologiyanın növünə görə dəyişir. Əsasən hiperaktiv-impulsiv tip oğlanlarda 2-9 dəfə daha tez-tez baş verir; əsasən diqqətsiz tip hər iki cinsdə təxminən bərabər tezliklə aşkar edilir. DDS iris olaraq inkişaf etməyə meyillidir və məlum spesifik səbəbləri yoxdur. DDS-nin mümkün səbəbləri arasında genetik, biokimyəvi, sensorimotor, fizioloji amilləri var.

Risk faktorlarına doğum çəkisinin 1500 q-dan az olması, kəllə-beyin travması, dəmir çatışmazlığı, apnoe və qurğuşunun toksiki təsirinə məruz qalma, həmçinin prenatal dövrdə spirt, tütün və kokain kimi maddələrin mənfi təsirləri daxildir. DDS olan uşaqların 5%-dən azında nevroloji zədələnmə əlamətləri var.

DDS diqqətsizlik, hiperaktivlik və impulsivlik sindromudur. Diaqnoz klinik meyarlara əsaslanır. Gedişindən asılı olaraq DDS diqqətin zəifliyinin üstünlüyü, hiperaktivliyin üstünlüyü və DDS-nin qarışıq versiyası şəklində təzahür edir.

Diqqətsizlik adətən uşaqda sayıqlıq, sürətli reaksiyalar, vizual qavrayış və davamlı konsentrasiya, eləcə də davamlı və diqqətli şifahi qavrayış tələb edən tapşırıqları yerinə yetirdikdə baş verir.

Diqqətsizlik simptomları (böyüklərdə – 6 ay ərzində ən azı 5 simptom müşahidə olunur):

- Detallara diqqət yetirməmək, diqqətsizlik səhvləri
- Diqqəti uzun müddət saxlaya bilməmək

- Çox vaxt belə bir təəssürat yaranır ki, o, ünvanlanan nitqə qulaq asmır
- Təfərrüatlara fikir vermir və ya məktəb işlərində və ya digər fəaliyyətlərdə diqqətsiz səhvlərə yol verir
- Təlimatlara, alqoritmlərə əməl edə bilməmək, məsələn, tapşırığın şərtlərini yerinə yetirmək
- Tapşırıqların icrası prosesində iştiraka qarşı müqavimət, yayınma və ya aktiv müqavimət və ya tapşırıqları bitirmir
- Uzun müddət ərzində daimi zehni səy tələb edən fəaliyyətlərdən çəkinir, bəyənmir və ya məşğul olmaq istəmir
- Sınıfdə və ya oyun zamanı diqqəti cəmləməkdə çətinlik çəkir
- Əşyaların, xüsusən də tapşırıqları yerinə yetirmək üçün lazım olanların tez-tez itirilməsi
- Kənar stimullara və ya düşüncələrə asanlıqla diqqəti yayındırmaq (düşüncələrdə “dolaşmaq”)
- Gündəlik işlərdə unutkanlıq (tapşırıqlar, ev işləri, gecikmə)

Hiperaktivliyə həddindən artıq fiziki fəaliyyət daxildir. Uşaqlar, xüsusən də kiçik uşaqlar, gözlənilən vəziyyətlərdə (məktəbdə) dözməkdə çətinlik çəkə bilirlər. Yaşlı xəstələr sadəcə olaraq təlaşlı, narahat və ya danışıqan ola bilər - bəzən başqaları onlara baxanda özünü yorğun hiss edirlər.

Hiperaktivliyin simptomları (böyüklərdə 6 ay ərzində ən azı 5 simptom müşahidə edilir):

- Öllərdə, ayaqlarda daimi hərəkətlər;
- Tez-tez sınıfdə və ya başqa vəziyyətlərdə yerini tərk edir;
- Yerində otura bilməmək;
- Sakit oynaya bilmir;
- Daim hərəkətdə olmaq, sanki “qurulmuş”, “motora bağlanmış” kimi;
- Çərənçilik;
- Sualın özünü dinləmədən suala cavab verir;
- Növbə gözləməkdə çətinlik çəkir;
- Başqalarının sözünü kəsir, başqalarının işinə qarışır, icazəsiz başqalarının əşyalarını alır.

İmpulsivlik mənfi potensiala malik tələsik hərəkətlərə aiddir (məsələn, küçənin qarşısına baxmadan qaçan uşaqlarda, nəticələrini düşünmədən birdən məktəbi və ya işi tərk edən yeniyetmələrdə və böyüklərdə müşahidə olunur).

DDS diaqnozunu təsdiqlənməsi üçün bu simptomlar öyrənməyə, ünsiyyətə və işə mane olan şiddət dərəcəsinə çatmalıdır. Onlar həm evdə, həm də başqa yerlərdə (işdə, məclisdə və s.) müşahidə edilməlidir. Onlar təkə qohumların deyil, ətrafdakıların da diqqətini çəkməlidir.

Nevroloji pozğunluğun üzvi təbiəti təfəkkürün, öyrənmə bacarıqlarının inkişafına, ardıcıl olaraq düşünmə və fikirlərini ifadə etmə qabiliyyətinə, məktəbə motivasiyaya və sosial tələblərə uyğunlaşmaya mane olur. Əsasən diqqətsiz DDS olan uşaqlar praktiki öyrənməni qəbul etməyə meyillidirlər və davamlı iş və tapşırıqların tamamlanmasını tələb edən passiv öyrənmə vəziyyətlərində çətinlik çəkir.

Ümumiyyətlə, DDS olan uşaqların təxminən 20-60%-də öyrənmə qüsurları var, lakin diqqət əksikliyi hiperaktivliyi pozduğu olan uşaqların əksəriyyəti üçün

bəzi məktəb problemləri diqqətsizlikdən (əskik detallar nəticəsində) və impulsivlikdən (sualı düşünmədən cavablandırmaq nəticəsində) yaranır.

DDS olan uşaqlar aşağıdakı psixoloji xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunur: sosial bacarıqların və həmyaşıdları ilə münasibətlərin keyfiyyətsizliyi, yuxu pozğunluğu, narahatlıq, disfuriya, depressiya və əhval dəyişikliyi.

DDS ilə əlaqəli xüsusi fiziki müayinə və ya laboratoriya araşdırması olmasa da, əlamətlər aşağıdakıları əhatə edə bilər:

- Koordinasiyasızlıq və ya yöndəmsizlik;
- lokallaşdırılmamış, ifadə olunmayan nevroloji simptomlar;
- Perseptual-motor disfunksiyaları.

DDS diaqnozu klinikdir və hərtərəfli tibbi, eksperimental, təhsil və psixoloji qiymətləndirməyə əsaslanır.

Yetkinlərdə DDS. Bəzən yeniyetməlik və ya yetkinlik yaşına qədər diaqnoz qoyulmasa da, bəzi təzahürlər 12 yaşından əvvəl aşkar edilir. Xəstəlik tez-tez 4 yaşından əvvəl və həmişə 12 yaşından əvvəl başlayır. Diaqnozun pik yaşı 8-10 yaşdır, lakin əsasən diqqətsiz tipli xəstələrdə sindroma yeniyetməlik dövrünə qədər diaqnoz qoyulmaya bilər. DDS uşaqlıq dövrü pozğunluğu hesab edilərsə və həmişə uşaqlıqda başlasa da, əsas neyrofizioloji fərqlər yetkinlik yaşına qədər davam edir və davranış əlamətlərinin təxminən yarısı yetkinlik dövründə də davam edir.

Yetkinlərdə simptomlara aşağıdakılar daxildir:

- Konsentrasiyada çətinlik;
- Tapşırıqları yerinə yetirməkdə çətinlik (icra funksiyalarının proqramlaşdırma və nəzarət funksiyalarının pozulması);
- Əhval dəyişikliyi;
- Səbirsizlik;
- Münasibətləri saxlamaqda çətinliklər.

Yetkinlərdə hiperaktivlik adətən kiçik uşaqlarda baş verən motor hiperaktivliyindən daha çox narahatçılıq və təlaş kimi özünü göstərir. Yetkinlərdə diqqət çatışmazlığının hiperaktivlik pozğunluğunun simptomları uşaqlarda olduğu kimidir. DDS olan böyüklər adətən diqqəti cəmləməkdə çətinlik çəkirlər. Onlar darıxdırıcı, monoton işə diqqəti cəmləməkdə və materialı uzun müddət işlək yaddaşlarında saxlamaqda çətinlik çəkirlər. Belə insanlar adətən impulsivliklərini cilovlamaqda çətinlik çəkirlər.

DDS olan böyüklər daha çox işsizlik riski altında olurlar, aşağı təhsil səviyyəsinə malikdirlər və daha yüksək narkotik aludəçisi və cinayətə meyillidirlər. Daha çox yol qəzaları və qayda pozuntuları törədirlər. Yetkinlərdə DDS diaqnozu qoymaq daha çətinidir. Simptomlar əhval pozğunluqları, narahatlıq pozğunluqları və psixotrop maddə istifadəsi pozğunluqları ilə oxşar ola bilər.

Hiperaktivliyin simptomları və əlamətləri yaşla yaxşılaşsa da, yeniyetmələr və böyüklər qalıcı çətinliklə qarşılaşa bilərlər. Yeniyetmələrdə və böyüklərdə pis nəticələrin proqnozuna aşağıdakılar daxildir:

- Aşağı intellekt;
- Aqressivlik;
- Sosial və şəxsiyyətlərəsas problemlər;
- Valideyn psixopatologiyası.

Yeniyyətlik və yetkinlik dövründəki problemlər əsasən akademik təhsildə uğursuzluq, özünəinamın aşağı olması və müvafiq sosial davranışı öyrənməkdə çətinliklər şəklində özünü göstərir. Əsasən impulsiv DDS olan yeniyyətlər və böyük şəxsiyyət və sosial davranış pozunuqlarının artması hallarına malik ola bilər və bir çoxları impulsivlik, narahatlıq və zəif sosial bacarıqlar nümayiş etdirməyə davam edirlər. DDS olan insanlar, xüsusilə diqqət tələb etməyən bir iş tapa bilsələr, məktəbdə və ya evdə olduğundan daha çox işdə olurlar.

Diaqnozu aydınlaşdırmaq və oxşar simptomları olan digər xəstəlikləri istisna etmək üçün əlavə müayinə tələb oluna bilər:

- EEG (elektroensefaloqrafiya);
- USDQ (ultrasəs doppleroqrafiya);
- Psixoterapevt konsultasiyası;
- Beyinin MRT müayinəsi;
- Psixiatrik konsultasiya (göstəriş varsa);
- Ümumi istinad materialları.

Bu pozğunluq həmişə doğuşdan sonra inkişaf edir, lakin uşaqlıqda həmişə düzgün diaqnoz qoyulmur və ya ümumiyyətlə aşkar edilmir.

Diaqnoz adətən 7-8 yaşında qoyulur. Bu yaşda düzgün müalicə aparılırsa, 16 yaşına qədər uşağın dərman qəbulunu dayandırması və idrak işlərinin öhdəsindən təkbaşına gələ bilmə şansı yüksəkdir. Mütəxəssislərlə işləmək nəticəsində uşaq beynin simptomlara cavabdeh olan sahələrini inkişaf etdirəcək və o, yalnız müstəsna hallarda, məsələn, imtahandan əvvəl dərman qəbul etməli olacaq.

Uşaqlıqda DDS diaqnozu qoyulduğu hallarda, o problemi olduğunu bilərək böyüyür. Psixoterapiya və xüsusi təlimlərin köməyi ilə bunun üzərində daim çalışır. Müalicə müsbət olarsa, 16 yaşına qədər uşaq monoton işi yerinə yetirmək və dərmansız diqqəti cəmləmək üçün kifayət qədər bacarıqlara malik olur. Bu, Diqqət Çatışmazlığı və Hiperaktivlik pozğunluğu olan insanlar üçün ideal bir ssenariyedir. Yetkinlik dövründə belə bir insanın daimi müalicəyə ehtiyacı yoxdur, ancaq bəzən dərman qəbul edə bilər. DDS-dən əziyyət çəkən insanın genetik olaraq ona xas olan o qədər yüksək koqnitiv potensiala malik olduğu hallar da var ki, yetkinlik yaşına çatana qədər müalicəyə müraciət etmədən belə, çətin işlərin öhdəsindən gəlməyi bacarır.

Uşaqlıqda müalicə olunmayan DDS xəstələri çox vaxt peşəkarlıq tələb olunan fəaliyyətlərdə müəyyən mövqedən yuxarı qalxa bilmirlər. Çox vaxt belə insanlar öz qabiliyyətlərinin fərqiindədirlər, lakin bütün səyləri ilə diqqətlərini saxlaya bilmədikləri üçün planlarına nail ola bilmirlər. Bəzən çox sadə və adi işlərdə belə səhv edirlər. Uşaqlıqda keyfiyyətli müalicə ilə belə bir insanın daha yüksək peşəkar və ya akademik nəticələr əldə etmək imkanı olması ehtimalı güclüdür.

Diaqnoz qoymaq və xəstəliyi müəyyən etmək üçün yetkin bir xəstə psixiatrla görüşməli və kompüter testindən keçməlidir. Test insanın diqqətlilik və impulsivlik üzrə müxtəlif tapşırıqları necə yerinə yetirdiyini göstərir. Bu yoxlamalardan sonra psixiatr diaqnoz qoyur və müalicəni təyin edir. Müalicə adətən stimullaşdırıcı dərmanlar və koqnitiv davranış terapiyası və təhsil müdaxilələrini əhatə edir; məktəbəqədər uşaqlarda yalnız davranış terapiyasından istifadə olunur.

Psixoloji məsləhət, o cümlədən koqnitiv-davranış terapiyası (məsələn, məqsəd qoyma, özünü idarə etmə, modelləşdirmə, rol oynama) DDS olan uşaqların sosiallaşmasına və idarə olunmasına kömək etməkdə çox vaxt effektivdir. Struktur və prosedurlar çox vacibdir.

Yetkinlərdə diqqət çatışmazlığı hiperaktivliyi pozğunluğunun müalicəsi adətən dərman vasitəsi ilə aparılır. Dərman müalicəsi kursu həyat tərzindən və insan orqanizminin reaksiyalarından asılı olaraq seçilir.

Müalicə başladıqdan sonra insan əvvəllər ona verilmiş problemlərin həllində daha az çətinlik yaşamağa başlayır. Əlavə müalicə üsulu olaraq mütəxəssislər bio-feedback və neyrofeedback təklif edə bilər. Bu texnika real vaxtda beyin fəaliyyətini fəallaşdırmağa, xəstənin idrak funksiyasını yaxşılaşdırmağa və pozğunluq əlamətlərini azaltmağa kömək edir. Xüsusi elektrodların köməyi ilə cihaz beynin işi və fəaliyyəti haqqında məlumatları oxuyur və bu məlumatları fizioloji göstəricilərə çevirir. Beyin fəaliyyəti ilə xəstə ekranda oyunu yönləndirir və beləliklə, idrak funksiyalarını öyrənir və təkmilləşdirir. Təəssüf ki, hazırda bu texnikanın böyüklər üçün 100% effektivliyini təsdiqləyən kifayət qədər məlumat yoxdur. DDS olan uşaqlar üçün həftəlik təlimlə bu texnika çox nəzərə çarpan nəticələr verir.

Yetkinlik dövründə DDS-dən əziyyət çəkən insan həyatı boyu dərman qəbul etməlidir. Dərmanlar xəstəyə özünü koqnitiv sahədə dərk etməyə imkan verir. Yetkinlik dövründə DDS müalicəsinə ehtiyac insanın fəaliyyət sahəsindən asılıdır. Məsələn, mürəkkəb koqnitiv tapşırıqlarla əlaqəli olmayan kifayət qədər sadə işi yerinə yetirən birinin dərman qəbul etməsinə ehtiyac yoxdur. Gündəlik həyatda çox səviyyəli vəzifələri həll edən insanlar üçün dərmanlar çox faydalı ola bilər.

Ədəbiyyat:

1. Stephen Brian Sulkes MD, Golisano Children's Hospital at Strong, University of Rochester School of Medicine and Dentistry 2020.
2. Danielson ML, Bitsko RH, Ghandour RM, et al: Prevalence of Parent-Reported ADHD Diagnosis and Associated Treatment Among U.S. Children and Adolescents, 2016.
3. J.Clin Child Adolescent Psychology 47(2): 199-212, 2018. doi: 10.1080/15374416.2017.1417860.

Summary

ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Attention Deficit Hyperactivity Disorder is a disorder of the nervous system. A person suffering from DDS is born with a pathology of the development of the nervous system – a delay in the development of certain parts of the brain responsible for limiting concentration, memory and impulsivity.

The diagnosis is usually made at the age of 7-8 years. With proper treatment at this age, a child under 16 is more likely to stop taking medication and manage cognitive problems on their own.

Treatment typically includes stimulant medications, cognitive behavioral therapy, and educational interventions; in preschool children, only behavioral therapy is used.

Резюме
СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью – это расстройство нервной системы. Человек, страдающий ДДС, рождается с патологией развития нервной системы – задержкой развития отдельных отделов головного мозга, отвечающих за ограничение концентрации внимания, памяти и импульсивности.

Диагноз обычно ставится в возрасте 7-8 лет. При правильном лечении в этом возрасте у ребенка до 16 лет больше шансов прекратить прием лекарств и самостоятельно справиться с когнитивными проблемами.

Лечение обычно включает стимулирующие препараты, когнитивно-поведенческую терапию и образовательные вмешательства; у детей дошкольного возраста используется только поведенческая терапия.

Rayçi: dos. S.X.Zamanova

PERSONALİLƏR



İSA MUĞANNA – 95

İsa Mustafa oğlu Hüseynov (Muğanna) 1928-ci il iyun ayının 12-də Ağstafa rayonun Muğanlı kəndində, ziyalı ailəsində anadan olmuşdur. 1947-ci ildə 19 yaşında “Arx” adlı ilk hekayəsi ilə ədəbiyyata gəlmişdir. “Anadil ötən yerdə” oçerkinini isə ilk mətbu əsəri sayırdı. O orta məktəbi bitirdikdən sonra Azərbaycan Dövlət Universitetinin filologiya fakültəsində oxumuşdur, daha sonra Moskvada Maksim Qorki adına Ədəbiyyat İnstitutunu bitirmişdir. C.Cabbarlı adına “Azərbaycanfilm” kinostudiyasında baş redaktor vəzifəsində çalışmışdır.

Yaradıcılığa ötən əsrin 40-cı illərində başlayan Muğanna ədəbi ictimaiyyətin diqqətini cəlb edərək oxucuların marağına səbəb olmuşdur. 50-ci illərin ortalarında “Bizim qızlar”, “Doğma və yad adamlar”, “Dan ulduzu” adlı ilk povestləri çap olunur. Bu əsərlər ədəbiyyat tarixində yeri olan yüksək keyfiyyətli əsərlərdir. Bu illərin nəsr ədəbiyyatında İsa Hüseynovun “Saz”, “Tütək səsi”, “Yanar ürək”, “Məhşər” əsərlərinin xüsusi yeri vardır. Bu əsərlər nəsrimizə yeni təlatüm gətirmişdir. Tənqidçilər qeyd edirlər ki, bu əsərlər vasitəsilə Azərbaycan nəsrinə 37-ci illərin vahimələrindən xilas olaraq yeni mərhələyə qədəm qoydu.

“Teleqram” povesti də “Saz” və “Tütək səsi” ilə bir kökdədir-yəni müharibə mövzusunda. “Məhşər” romanı tarixi-fəlsəfi romandır. Roman keçmiş tariximizə nəzər salan ən sanballı əsərlər silsiləsinə daxildir. İsa Hüseynov “Məhşər” ro-

manından sonra “Yanar ürək” romanının mövzusunı bir qədər dərinləşdirmiş, zənginləşdirmiş və “İdeal” romanını yazmışdır. Yazıçının “Qəbiristan” romanı Qarabağ mövzusunda.

İ.Hüseynovun ədəbi fəaliyyəti kino sənətinin inkişafı ilə də qırılmaz bağlıdır. Onun ssenariləri əsasında “Nəsimi”, “Ulduzlar sönmür”, “Nəsimi”, “Qərib cinlər diyarında” və başqa filmlər çəkilmişdir. Bu filmlərin uğurlu ekran həyatı qazanmasında İsa Hüseynovun xidmətləri əvəzsizdir. Kino sahəsindəki xidmətlərinə görə bir çox mükafatlara layiq görülmüşdür.

İsa Hüseynovun ədəbi və ictimai fəaliyyəti layiqincə qiymətləndirilmişdir. “Şərəf nişanı”, “Qırmızı Əmək Bayrağı”, “İstiqlal” ordeni ilə təltif olunmuş, “Əməkdar incəsənət xadimi”, “Xalq yazıçısı” fəxri adlarına layiq görülmüşdür. Yazıçı haqqında “Azərbaycanfilm” Kinostudiyasında “Muğanna” adlı sənədli televiziya filmi çəkilmişdir. İsa Hüseynov 2014-cü il aprel ayının 1-də Bakı şəhərində vəfat etmişdir.

Bütün ömrünü ədəbiyyatımızın inkişafına həsr edən İsa Hüseynovun zəngin ədəbi irsi-dərin məzmunlu bədii əsərləri milli ədəbiyyatımızın uca zirvəsidir. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin Azərbaycan dilində latın qrafikası ilə kütləvi nəşrlərin həyata keçirilməsi haqqında 12 yanvar 2004-cü il tarixli sərəncamı ilə İsa Hüseynovun seçilmiş əsərləri 2005-ci ildə “Lider nəşriyyəti”, 2009-cu ildə “Avrasiya Press” tərəfindən nəşr olunmuş və ölkə kitabxanalarına hədiyyə edilmişdir.

ADU Elmi xəbərlər

XRONİKA

18 yanvar 2023-cü il tarixində Azərbaycan Dillər Universitetində 20 Yanvar faciəsinin 33-cü ildönümü ilə əlaqədar tədbir keçirilib. Əvvəlcə Dövlət Himni səsləndirilib, Azərbaycanın müstəqilliyi və ərazi bütövlüyü uğrunda canından keçən şəhidlərin əziz xatirəsi bir dəqiqəlik sükutla yad edilib.

ADU-nun rektoru, akademik Kamal Abdullayev 20 Yanvar tarixinin əhəmiyyətindən danışib. Qeyd olunub ki, doğma Vətəninin, xalqının azadlığını, şərəf və ləyaqətini hər şeydən uca tutan vətənpərvər Azərbaycan övladları həmin gün canlarından keçərək şəhidlik zirvəsinə ucaldılar. Bu tarix Azərbaycanın müasir tarixinə qürur və başucalığı gətirən günlərdən biri kimi, xalqımızın qəhrəmanlıq səhifəsinə daxil olub, Azərbaycan xalqının azadlıq uğrunda mübarizəsinin və yenilməz iradəsinin rəmzinə çevrilib.

Bildirilib ki, faciədən bir gün sonra Ümummilli liderimiz Heydər Əliyev Azərbaycanın Moskvadakı daimi nümayəndəliyinə gələrək sovet rəhbərliyinin xalqımıza qarşı həyata keçirdiyi dəhşətli cinayəti kəskin pisləyən bəyanatla çıxış edib. 1994-cü il martın 29-da qəbul edilən qərarla 20 Yanvar faciəsinə ilk dəfə dövlət səviyyəsində tam siyasi-hüquqi qiymət verilib.

Şəhid Ülvi Bünyadzadənin bacısı, AMEA-nın müxbir üzvü Könül Bünyadzadə hər il anım günü ilə bağlı Azərbaycan Dillər Universitetində olduğunu söyləyib. Xalq üçün, millət üçün canlarını fəda edən qəhrəman oğul və qızlarımızın xatirəsinin daim uca tutulduğunu bildirib. O, şəhidlərin ölməzliyi, əbədiyyəti haqqında fikirlərini tədbir iştirakçıları ilə bölüşüb.

Qeyd olunub ki, xalqımız həmin hadisələrdə şəhidlər versə də, igid Vətən övladlarının sarsılmaz iradəsindən, milli ruhun sarsılmazlığından, istiqlalıyyət əzmindən yoxsulmuş şanlı qəhrəmanlıq tarixi yaratdı.

ADU Elmi xəbərlər

20 fevral 2023-cü il tarixində Azərbaycan Dillər Universitetində Ulu öndər Heydər Əliyevin 100 illik yubileyi münasibətilə Beynəlxalq Ana dili gününə həsr olunmuş “Heydər Əliyev və Azərbaycan dili” adlı dəyirmi masa keçirilib. Dəyirmi masa ADU-nun Türkiyə Araşdırmalar Mərkəzi və “Azərbaycanşünaslıq” Elmi Mərkəzinin təşkilatçılığı ilə baş tutub. ADU-nun rektoru, akademik Kamal Abdullayev Beynəlxalq Ana dili gününün qeyd olunmasının əhəmiyyətindən danışib, Ulu öndər Heydər Əliyevin Azərbaycan dilinə olan sevgisindən, bu istiqamətdə atdığı addımlardan bəhs edib. AMEA-nın Nəsimi adına Dilçilik İnstitutunun Terminologiya şöbəsinin müdiri, professor Sayalı Sadıqova Beynəlxalq Ana dili günü ilə bağlı fikirlərini bölüşüb. Qeyd olunub ki, dil hər bir millətin maddi və mənəvi irsini qoruyan və inkişaf etdirən ən mühüm və ən güclü vasitədir. Azərbaycan

Respublikası Dövlət Dil Komissiyası yanında Monitoring Mərkəzinin direktor müavini, dosent Gülarə Əmirova tədbirlə bağlı düşüncələrini bölüşüb. Bildirilib ki, Prezident İlham Əliyevin Azərbaycan dilinin saflığının qorunması və inkişaf etdirilməsi istiqamətində fəaliyyəti nəticəsində bu gün Azərbaycan dili öz zənginliyi və saflığı baxımından seçilməkdədir. Gülarə Əmirova “Televiziya aparıcılarının nitqi və Azərbaycan dilinin düzgün tətbiqi məsələləri” adlı məruzə ilə çıxış edib. ADU-nun Elmi işlər üzrə prorektoru, professor Novruz Məmmədov dəyirmi masanın əhəmiyyətindən danışmış, Beynəlxalq Ana dili gününün qeyd olunmasının önəmi haqqında fikirlərini bölüşüb. Qeyd olunub ki, millətin dilinin dövlət dili statusuna yüksəlməsi tarixi hadisə, milli dövlətçilik tarixinin qızıl səhifəsidir.

ADU Elmi xəbərlər

27 fevral 2023-cü il tarixində Kuba Respublikasının vitse-prezidenti Salvador Antonio Valdes Mesa və Kuba hökumətini təmsil edən nümayəndə heyəti Azərbaycan Dillər Universitetinin qonağı olmuşdur.

ADU-nun rektoru, akademik Kamal Abdullayev tədbir iştirakçılarını salamlayıb, qonaqları Universitetimizdə görməkdən məmnun olduğunu bildirib. Qeyd olunub ki, pandemiya dövründə Kuba Respublikasının iki həkim qrupundan ibarət heyətinin Azərbaycana göndərilməsi iki ölkə arasında olan dostluq və qardaşlıq münasibətlərinin ən bariz nümunəsidir.

Kuban vitse-prezidenti Salvador Antonio Valdes Mesa səmimi sözlərə və isti qarşılana görə universitet rəhbərliyinə və kollektivinə öz təşəkkürünü bildirib. Qeyd olunub ki, Kuba və Azərbaycan arasında sıx dostluq və əməkdaşlıq münasibətləri var. Bu münasibətlər bütün sahələr üzrə inkişaf etməkdədir. Təhsil və elm sahəsində də münasibətlərin inkişafında xüsusi irəliləyiş var.

Kuban Səhiyyə naziri Xose Miranda ADU-da olmaqdan məmnun olduğunu bildirib və görüşün əhəmiyyəti barədə danışmış. Qeyd olunub ki, Kuba dünyada səhiyyə işçilərinin sayına görə öndə olan ölkələrdən biridir. Azərbaycanla əməkdaşlıq baxımından bu istiqamətdə bir sıra vacib addımlar atılmaqdadır.

Çıxışlar bitdikdən sonra tələbələr qonaqlara suallar ünvanlayıb, tələbələrin ifasında İspan dilində mahnı oxunub. Görüşdən sonra Kubanın vitse-prezidenti Salvador Antonio Valdes Mesa ADU-nun xatirə dəftərinə ürək sözlərini yazıb, tələbələrlə birgə şəkil çəkdirib.

ADU Elmi xəbərlər

Hörmətli müəlliflər!

Azərbaycan Dillər Universitetinin nəşri olan “ADU-nun Elmi Xəbərləri” sizi dilşünaslıq, ədəbiyyatşünaslıq, pedaqogika, psixologiya, tarix və digər elm sahələri üzrə məqalələr dərc etməyə dəvət edir. Jurnalın ildə dörd (4) nömrəsi nəşr olunur. Məqalələrin çapı pulsuzdur.

Məqaləyə dair tələblər

1. Digər redaksiyalara təqdim olunmamış məqalələr qəbul edilir.
2. Məqalələr son tədqiqatların nəticələrini əks etdirməli, yeni ideyalarla zəngin olmalı, elmi məqalələrin yazılışına qoyulan tələblər gözlənilməlidir.
3. Məqaləyə müvafiq sahə üzrə elmi dərəcəsi olan mütəxəssisin rəyi, şöbə və ya kafedranın iclas protokollarından çıxarış əlavə olunmalıdır (yalnız Azərbaycandan olan müəlliflər üçün).
4. Məqalənin həcmi 6-10 səhifə olmalıdır.
5. Məqalənin mətni: Times New Roman 14 şrift, 1,5 interval, kənarlar: sağdan 2 sm, soldan 3 sm, aşağı və yuxarıdan 2sm. Məqalə elektron variantı ilə birlikdə təqdim olunmalıdır.
6. Məqalələr üç dildən – Azərbaycan, ingilis və rus dillərindən birində çap olunur.
7. Məqalə aşağıdakı ardıcılıqla yazılır:
 - birinci sətirdə müəllifin adı və soyadı;
 - ikinci sətirdə iş yeri, elmi dərəcəsi, daha sonra elektron poçtu (E-mail);
 - üçüncü sətirdə məqalənin adı.
- * Açar sözlər – Axtarış sistemlərində məqalənin indeksləşməsinə imkan verən Azərbaycan, ingilis, rus dillərində açar sözlər (3-5 söz);
- * Bütöv mətn – Mətn bölmələr üzrə yazılmalıdır. Əlyazma orijinal tədqiqatların nəticələrini təqdim etməli, ümumi qəbul edilmiş nümunəyə uyğun olmalı, giriş (aktuallıq), məqsəd və vəzifələr, nəticə, müzakirə (diskussiya) kimi hissələrdən ibarət olmalıdır.
8. Həmmüəlliflərin üç nəfərdən artıq olması məqsəduyğun deyildir.
9. Xülasə məqalənin yazılmadığı iki dildə, məsələn, əgər məqalə Azərbaycanca yazılırsa xülasə ingilis və rus dillərində olmalıdır. Xülasədə ad, ata adı, soyad, məqalənin adı, əsas elmi müddəalar, əldə edilmiş nəticələr, problemin nəzəri və praktik əhəmiyyəti əks olunmalıdır. Xülasələrin həcmi minimum 10-15 cümlə olmalıdır. Məqalələrin müxtəlif dillərdə olan xülasələri bir-birinin eyni olmalı və məqalənin məzmununa uyğun gəlməlidir.
10. Məqalədəki faktların, məlumatların dürüstlüyünə müəlliflər cavabdehdir. İrəli sürülən elmi müddəalar müəllifin özünə məxsus olmalı, istifadə edilmiş nəzəri fikirlərin mənbəyi göstərilməlidir.
11. Məqalədə son 5-10 ildə çap olunan əsərlərə, istinadlara üstünlük verilməlidir.
12. Məqalənin sonunda verilən ədəbiyyat siyahısı əlifba ardıcılığı ilə deyil, istinad olunan ədəbiyyatların mətnində rast gəlinədiyi ardıcılıqla nömrələnməli və məsələn, [1] və ya [1, s.119] kimi işarə olunmalıdır. Eyni ədəbiyyata mətnində başqa bir yerdə təkrar istinad olunarsa, onda istinad olunan həmin ədəbiyyat əvvəlki nömrə ilə göstərilməlidir.
13. Redaksiya heyəti məqaləni dərc etmək və ya dərc etməkdən imtina etmək hüququnu özündə saxlayır.
14. Jurnal öz profilinə uyğun məqalələri dərc edir.
15. Plagiatlıq faktları aşkar edildikdə həmin məqalənin nəşri dayandırılır.
16. Məqalə müəlliflərinin hüquqları qorunur.
17. Jurnalda “ardı növbəti nömrədə” adı altında seriya məqalələr dərc olunmur.

Dear Authors!

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. Publication of papers is free of charge.

Publication Requirements

1. The submitted paper must not have been previously published.
2. The submitted paper must reflect the results of the recent study, and meet the requirements for writing scientific papers.
3. The paper should be accompanied with the review of the expert with a scientific degree in the corresponding scientific sphere, as well as an extract from the minutes of the chair (Only for Azerbaijani authors).
4. The paper should be from 6 to 10 pages in length.
5. The text of the paper: Times New Roman 14 pt., spacing 1.5, Font: margins: 2 cm on the right side, 3 cm on the left side, 2 cm on the top and bottom. Along with the printed text must provide an electronic version of the paper.
6. The papers for publication are accepted in three languages – Azerbaijani, English, and Russian.
7. The paper is written in the following order:
 - The author's name and surname on the first line;
 - Workplace, scientific degree, e-mail address on the second line;
 - Paper's title on the third line.
- * Keywords (3 to 5) in Azerbaijani, English, and Russian to provide the paper indexing in search systems;
 - * Full text of the paper – The structure of the full text of the paper describing the results of the original studies should conform to a template and contain obligatory sections: introduction, materials and methods, results, discussion, and conclusion.
8. A research paper can have maximum three (3) co-authors.
9. Abstracts to the paper should be written in two languages, aside from the language in which the paper is written (for example: if the paper is written in Azerbaijani, the abstracts are given in English and Russian). The abstract should contain the author's name and surname, the title of the paper, major scientific approaches provided as a result of research, the results obtained as a result of the study, the theoretical and practical significance of the given problem. The volume of the abstracts should be at least 10-15 sentences. Abstracts in different languages should be identical to each other and correspond to the content of the paper.
10. An author is responsible for the reliability of facts, statistics and other information.
11. The works indicated in the list of references should be relatively new, issued in the last 5-10 years.
12. 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. In-text citation should be formatted in the following way: e.g.: [1] or [1, p.119]. Repeated reference to the same source must be given under the same number of the references.
13. The Editorial Board reserves the right to publish or refuse publication to any submission.
14. The journal publishes papers on its profile.
15. In case plagiarism is detected, the paper will be removed from the issue.
16. Authors' rights are protected.
17. It is not allowed to publish serial papers in the journal under the heading "in the next issue".

Уважаемые авторы!

Редакция издательства “Вестник АУЯ” принимает статьи по языковедению, литературоведению, педагогике, психологии и другим областям науки. В год выходят четыре (4) номера журнала. Плата за публикацию не требуется.

Требования к публикации

1. Предоставляемая статья должна быть оригинальной, неопубликованной ранее в других печатных или электронных изданиях.

2. Предоставляемая статья должна отражать результаты последних исследований, и соответствовать требованиям к написанию научных статей.

3. К статье должны прилагаться отзыв специалиста, имеющего ученую степень в соответствующей области, а также выписку из протокола заседания кафедры (только для авторов из Азербайджана).

4. Объем статьи должен быть от 6 до 10 страниц.

5. Формат текста статьи: Times New Roman 14; межстрочный интервал 1,5; поля: 2 см справа, 3 см слева, снизу и сверху 2 см. Статья должна быть представлена вместе с электронной версией.

6. Статья принимается на одном из трех языков - азербайджанском, английском и русском.

7. Статья пишется в следующем порядке:

– имя и фамилия автора в первой строке;

– во второй строке место работы, должность, затем e-mail (Электронная почта);

– в третьей строке название статьи прописными буквами.

* **Ключевые слова** (3-5), способствующие индексированию статьи в поисковых системах, размещаются на азербайджанском, русском и английском языках;

* **Полный текст** (на русском, английском или обоих языках) должен быть структурированным по разделам. Структура полного текста рукописи, посвященной описанию результатов оригинальных исследований, должна соответствовать общепринятому шаблону и содержать разделы: введение (актуальность), цель и задачи, результаты, выводы, обсуждение (дискуссия).

8. Максимальное число соавторов должно быть не более трех.

9. Аннотация к статье должна быть написана на двух языках, в дополнении к языку на котором написана статья (например: если статья написана на азербайджанском языке, аннотации даются на русском и английском языках). В аннотации должны быть отражены фамилия, имя, отчество автора, название статьи, основные выдвинутые научные положения, полученные в результате исследования, теоретическая и практическая значимость проблемы. Объем аннотации должен быть не менее 10-15 предложений. Аннотация статей на разных языках должна быть идентична друг другу и соответствовать содержанию статьи.

10. Автор несет ответственность за достоверность фактов и информации в статье. Предлагаемые научные положения должны быть авторскими, с указанием источника использованных теоретических идей.

11. В статье предпочтительнее ссылки на работы, опубликованные за последние 5-10 лет.

12. Список литературы, приведенный в конце статьи, должен быть пронумерован не в алфавитном порядке, а в том порядке, в котором цитируемая литература встречается в тексте, и должен быть помечен как, например, [1] или [1, с.119]. Если эта же литература снова цитируется в другом месте текста, то цитируемая литература указывается прежним номером.

13. Редколлегия оставляет за собой право опубликовать или отказать в публикации статьи.

14. Журнал публикует статьи по своему профилю.

15. В случае обнаружения фактов плагиата данная статья не будет опубликована.

16. Права авторов статьи защищены.

17. Серийные статьи в журнале не публикуются под заголовком «в следующем номере».

Çapa imzalanıb: 28.03.2023.
Format: 84x108 1/16. Qarnitur: Times.
Həcmi: 12,5 ç.v. Tiraj: 300.

Redaksiyanın ünvanı:
Az1014, Bakı şəhəri, R.Behbudov küçəsi, 134. Azərbaycan Dillər Universiteti,
Email: aduelmixeberler@gmail.com