

ISSN: 2663-4619
e-ISSN: 2708-986X

ELMİ İŞ
Beynəlxalq elmi jurnal

«HUMANİTAR VƏ İCTİMAİ ELMLƏRİN ƏSASLARI»
MÖVZUSUNDA
II RESPUBLİKA ELMİ KONFRANSININ
M A T E R İ A L L A R I
(22 dekabr 2020-ci il)

SCIENTIFIC WORK
International scientific journal

M A T E R I A L S
OF THE II REPUBLICAN SCIENTIFIC CONFERENCE
ON «FUNDAMENTALS OF THE
HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES»
(22 December, 2020)

Bakı – 2020 – Baku

ELMİ İŞ
beynəlxalq elmi jurnal
Jurnal İMPAKT FAKTORLUDUR

**«HUMANİTAR VƏ İCTİMAİ ELMLƏRİN ƏSASLARI»
MÖVZUSUNDA
II RESPUBLİKA ELMİ KONFRANSININ
M A T E R İ A L L A R I
(22 dekabr 2020-ci il)**



SCIENTIFIC WORK
International scientific journal
Journal has IMPACT FACTOR

**M A T E R I A L S
OF THE
II REPUBLICAN SCIENTIFIC CONFERENCE
ON «FUNDAMENTALS OF THE HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES»
(22 December, 2020)**

Bakı – 2020 – Baku

TƏŞKİLAT KOMİTƏSİ

SƏDR:

Qəzənfər Kazımov - filologiya elmləri doktoru, professor

SƏDR MÜAVİNLƏRİ:

Mübariz Hüseynov – “Elmi iş” beynəlxalq elmi jurnalın baş redaktoru

Ələmdar Şahverdiyev – tarix elmləri doktoru, dosent

MƏSUL KATİB:

Dürdanə Hübətova – filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

ÜZVLƏR

Şirindil Alishanov – filologiya elmləri doktoru, professor

Əmir Əliyev – hüquq elmləri doktoru, professor

Məhərrəm Hüseynov – filologiya elmləri doktoru, professor

Anar İskəndərov – tarix elmləri doktoru, professor

Şikar Qasimov – tarix elmləri doktoru, professor

Müseib İlyasov – pedaqogika elmləri doktoru, professor

Abbas Abbasov – filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, professor

THE ORGANIZING COMMITTEE

CHAIRMAN:

Gazanfar Kazimov – doctor of philological sciences, professor

DEPUTY CHAIRMAN:

Mubariz Huseinov – editor -in -chief of the international scientific journal "Scientific work"

Alamdar Shahverdiev – doctor of historical sciences, Associate professor

EXECUTIVE SECRETARY:

Durdana Humbatova – Phd in philology, docent

MEMBERS

Shirindil Alishanov – doctor of philological sciences, professor

Amir Aliyev – doctor of juridical science, professor

Maharram Huseynov – doctor of philological sciences, professor

Anar Isgandarov – doctor of historical sciences, professor

Shikar Gasimov – doctor of historical sciences, professor

Museyib Ilyasov – doctor of pedagogical sciences, professor

Abbas Abbasov – PhD in philology, professor

TARİX VƏ SİYASİ ELMLƏR

HISTORY AND POLITICAL SCIENCES

DOI: 10.36719/2663-4619/22.12.20/02/3-6

Əzizağa Tofiq oğlu Qənizadə
Azərbaycan Respublikası Hərbi Akademiyası
dissertant
yupiter57@mail.ru

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI SİLAHLI QÜVVƏLƏRİNİN HƏRBİ AKADEMİYASININ YARADILMASI TARİXİNDƏN

Açar sözlər: müstəqillik, ordu quruculuğu, hərbi təhsil, Hərbi Akademiya, əsasnamə

About the history of the creation of the Military Academy of the Armed Forces of the Republic of Azerbaijan Summary

The article explores the history of the creation of the Military Academy of the Armed Forces of the Republic of Azerbaijan, which plays an exceptional role in the training of highly educated professional clerical personnel, and, based on interesting sources, highlights its glorious path from the very initial stage of its creation. The institution established on the basis of a decree of February 20, 1999, signed by the President and the national leader of the Azerbaijani people, Heydar Aliyev, left a big mark in the preservation and multiplication of our military traditions.

Key words: *independence, army formation, military education, military academy, position*

Giriş

Tarixə nəzər yetirsək görürük ki, əslər boyu öz ərazi bütövlüyünü, müstəqilliyini və suverenliyini daxili və xarici müdaxilələrdən, işğal təhlükəsindən müdafiə etmək istəyən qüdrətli dövlətlər, ilk növbədə, öz dayaqını - ordusunu yaratmışdır. Azərbaycan Respublikası da min bir mərhumiyyətlə müstəqilliyinə qovuşduqdan sonra dünya təcrübəsindən istifadə edərək ölkədə ordu quruculuğunun yaradılmasını gənc dövlətin başlıca vəzifəsi kimi qarşıya qoydu və ordunun formalaşdırılmasına nail oldu. Mürəkkəb ictimai-siyasi şərait, xarici müdaxilə, havadarlarının köməyinə arxalanaraq torpaqlarımızı qəsb edən erməni qəsbkarlarının təcavüzkarlığının durmadan artdığı bir dövrdə ölkəmizdə Silahlı Qüvvələrin yaradılması mühüm və əlamətdar hadisə idi. Lakin ilk illər aparılan daxili və xarici siyasətin ölkənin milli mənafehləri ilə üst-üstə düşməməsi, Azərbaycanın böyük bir bələnin içərisinə sürüklənərək müharibə meydanına çevrilməsi, daxilə baş verən bir sıra böhranlar, xüsusilə ordu quruculuğunun təşkili üçün vahid plan və proqramın olmaması və bu işi həyata keçirəcək peşəkar milli-hərbi kadrların olduqca azlığı təşkil etməsi Silahlı Qüvvələrin fəaliyyətində bir sıra çətinliklər yaratdı və onun ümumi işinə mənfi təsir göstərdi.

Dövlətin onurğa sütununu təşkil edən və tale əhəmiyyətli vəzifələrin həyata keçirilməsini şərtləndirən Ordu quruculuğu ölkənin hərbi qüdrətini yüksəltmək məqsədilə onun həyata keçirdiyi iqtisadi, sosial-siyasi və hərbi tədbirlər sistemidir. Ordu quruculuğunun mühüm istiqamətləri silahlı qüvvələrin yaradılması, inkişafı və onların döyüş hazırlığının fasiləsiz yüksəldilməsi və təkmilləşdirilməsi, həmçinin, müharibə tələbatının iqtisadi təchizatı, elm və texnikanın son nailiyyətlərini öyrənərək ondan alınan nəticələri müharibədə tətbiq etmək, əhalinin müharibənin aparılmasına mənəvi-siyasi hazırlığını təşkil etmək və s. ibarətdir [13,19].

Məhz buna görə, 1991-ci ilin oktyabrında ikinci dəfə öz müstəqilliyinə qovuşan Azərbaycan Respublikası ərazi bütövlüyünü qorumaq və sərhədlərini möhkəmləndirmək məqsədi ilə suveren subyekt olaraq öz dövlətçilik sisteminin bir sıra vacib strukturlarını, xüsusilə, onun mühüm tərkib hissəsi olan Silahlı Qüvvələrini yenidən yaratmağa başladı [6] və SSRİ-nin hərbi akademiyalarında təhsil almış, MDB-nin regionlarında çalışan bütün azərbaycalı zabıtlar bu mühüm vəzifənin həyata keçirilməsinə cəlb olundular. Onlar Ulu Öndər Heydər Əliyevin çağırışına dəstək verərək öz doğma ölkələrinə qayıtdılar və Azərbaycanda ordu quruculuğunun yaradılmasına öz töhfələrini verdilər [9, 50]. Lakin peşəkar milli kadrların azlığı ordu quruculuğunun inkişafına mane olur və təcili olaraq orduda yüksək təhsilli kadrların hazırlanması işinə başlamağı tələb edirdi.

Dövlətin vacib komponenti olan Silahlı Qüvvələrin tabeliyində hərbi təhsil sisteminin düzgün və hərtərəfli qurulması onun qarşısında dayanan təxirəsalınmaz məsələlərdən idi. Ölkəmizin gələcək taleyi və Silahlı Qüvvələrin səviyyəsinin hərbi təhsil sisteminin keyfiyyəti ilə sıx bağlı olduğunu nəzərə alsaq, onu dəyərli bilirik ki, müasir texnologiyanın yenilikləri ilə ayaqlaşan güclü ordunun yaradılmasında peşəkar hərbi kadrları hazırlayan bu sistemin müstəsna rolu vardır.

Dövlətin ümumi təhsil sisteminin xüsusi sahəsini təşkil edən hərbi təhsil sistemi bir sıra özünəməxsus xüsusiyyətlərə sahibdir. Hərbi təhsil sisteminin əsas vəzifəsi hər an əldə silah ölkənin müdafiəsinə qalxan, onu qorumağı bacaran və tətbiqində olanları da bu məqsəd ətrafında birləşdirməyə qadir, döyüşün taktiki və əməliyyat-taktiki, strateji xüsusiyyətləri ilə bağlı çevik və düzgün qərarlar verən və praktik olaraq onu həyata keçirmək qabiliyyətinə, hazırlığına malik peşəkar hərbi kadrların hazırlanmasıdır [3.36; 10.62].

Hələ sovet dönməsində Azərbaycanda fəaliyyət göstərən 1 hərbi peşə məktəbi (C.Naxçıvanski adına hərbi lisey) və 2 hərbi məktəbdə (Bakı Ali Ümumqoşun Komandirləri Məktəbi və Bakı Ali Hərbi Dənizçilik məktəbi) [2.55; 8.64], həmçinin ittifaqın bir çox şəhərlərində yerləşən hərbi məktəblərdə hərbi peşəsinə yiyələnən azərbaycanlı zabıt kontingenti formalaşmışdı.

Sovetlər birliyinin çətin vaxtlarında bu gün milli hərbi kadrlarımız üçün baza rolunu oynayan C.Naxçıvankinin adını daşıyan ixtisaslaşdırılmış hərbi məktəbin yaradılması, məhz milliyətə azərbaycanlı olan hərbi kadrların sayının artırılmasına, onlarda hərbi peşəyə maraq və məhəbbətin oyanmasına, xalqımızın qəhrəman əcnəblərinin təbliğinə və bununla da dövlətçilik tariximizin gələcəkdə yenidən davam etdirilməsinə hesablanmış strateji bir addım idi ki, bunu da hələ o zaman Azərbaycan KP MK-nın I katibi vəzifəsində çalışan, xalqımızın Ümummilli Lideri Heydər Əliyev etməyi bacarmışdı [4.;12].

Azərbaycanda fəaliyyət göstərən hərbi təhsil ocaqlarının yenidən qurulması işinə müstəqilliyimizin ilk illərindən başlanılmış, peşəkar hərbi kadrların hazırlanması niyyətilə Silahlı Qüvvələrin qoşun hissələrində hərbi aviasiya kadrları, hərbi feldşerlər və gizirlərə olan ehtiyacın ödənilməsi məqsədi ilə müvafiq məktəblər açılmışdır [1].

Peşəkar milli zabıt bankının artırılması sahəsində görülən işlərin zirvəsi isə Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələrinin Hərbi Akademiyasının yaradılması haqqında verilmiş fərman oldu [7].

Belə ki, Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələri üçün ali hərbi təhsilli komandir və qərargah zabıtlərinin, hərbi elmi işçilərin hazırlanmasını, onların ixtisasının artırılmasını, hərbi iş sahəsində elmi tədqiqatların aparılmasını, dövlət orqanlarında çalışan yüksək vəzifəli şəxslərə respublikanın müdafiəsi ilə əlaqədar hərbi strateji, hərbi-iqtisadi və hərbi-siyasi məsələlərin öyrədilməsini təmin etmək məqsədi ilə 1999-cu ilin 20 fevralında Ulu öndər Heydər Əliyev Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələrinin Hərbi Akademiyasının yaradılması haqqında fərman imzaladı. [7].

Silahlı Qüvvələrin Hərbi Akademiyasının yaradılması ordu quruculuğunun daha uğurla aparılmasına hesablanmış və yüksək səviyyəli zabıt kadrların hazırlanması zərurətindən irəli gəlmişdir. Akademiyanın təşkilindən əvvəlki illərdə zabıtlərimizin ali hərbi biliklərə yiyələnməsi üçün onlar xarici ölkələrə göndərilirdilər. Lakin 1997-ci ildə peşəkar ali kadrların hazırlanması işi respublikanın daxilində də təşkil edilməyə başlandı və bu sahədə milli hərbi əcnəblərə arxalanaraq ilk addımlar atıldı.

Həmin il Müdafiə Nazirinin 02 oktyabr tarixli əmri ilə Müdafiə Nazirliyinin Döyüş Hazırlığı İdarəsinin tərkibində 8 ixtisas üzrə 4 aylıq ali akademik kurs yaradıldı. Qardaş Türkiyə Cümhuriyyətinin zabıtlərinin iştirakı ilə aparılan dərslərə hərbi hissələr və idarəetmə strukturlarında xidmət edən məsul vəzifəli zabıtlər cəlb edildilər. Lakin təcrübə göstərdi ki, mənimsənilməsinə ehtiyac duyulan biliklərin hamısını 4 ay ərzində əhatə etmək mümkün deyil. Bunun üçün kursda təhsil müddəti 9 aya qədər uzadıldı [5].

1998-ci ildə Ali Akademik Kursun ilk təntənəli buraxılışı keçirildi. Dinləyicilərin yarıdan çoxu tədris ilini əla (23, 6%) və yaxşı (34,8%) akademik göstəricilərlə başa çatdırmışdılar. Həmin il Azərbaycan Respublikası Müdafiə Nazirliyinin idarə və xidmətlərinə, o cümlədən Silahlı Qüvvələrin hərbi hissələrinə 24 məzun göndərildi [9.24-25].

Ümumiyyətlə, yüksək səviyyəli taktiki və operativ təfəkkürlü milli zabıt karların hazırlanmasını nəzərdə tutan Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələrinin Hərbi Akademiyasının yaradılması ölkəmiz üçün hərbi təhsilin tamamilə yeni mərhələsi idi.

Bu təhsil ocağı yarandığı ilk gündən ölkəmizin milli mənafeələrinə sadəqətli olan və dövlətimizin müdafiəsi zamanı ordunun strateji yükünü öz çiyinlərində daşımağa qadir milli kadrların yetişdirilməsi, o cümlədən, müxtəlif strukturlarda çalışan şəxslərin təkmilləşdirilməsi məqsədilə mühüm addımlar atmağa başladı.

Azərbaycan Silahlı Qüvvələrinin Hərbi Akademiyası yadarıldıqdan sonra atılan ilk addım onun əsasnaməsinin hazırlanması oldu. Əsasnamə "Azərbaycan Respublikasının Təhsil haqqında Qanunu"na, Müdafiə Nazirinin əmr və direktivlərinə, həmçinin, digər müvafiq qanunlara uyğun olaraq qısa müddətdə hazırlandı. Ümumilikdə, tədris prosesinin təşkili və dinləyicilərin qəbulu haqqında 14 bölmədə təlimatları

özündə əks etdirən Əsasnamə 1999-cu ilin fevralında Ulu öndər Heydər Əliyevin imzaladığı fərmanda qarşıya qoyulan bütün vəzifələrə cavab verir və bütövlükdə, akademiyanın fəaliyyətini tənzimləyirdi.

Əsasnamədəki “Hərbi Akademiyanın qarşısında duran əsas vəzifələr” bölməsində qeyd edilir:

1. Hərb elmləri üzrə yüksək nəzəri biliklərə və praktiki vərdislərə yiyələnmiş, hərbi hissələrin döyüş əməliyyatlarının təşkili, idarə olunması, silah və texnikanın döyüşdə səmərəli tətbiq olunması bacarığına malik olan, düzgün qərar qəbul etmək və bu qərarı ən təsirli şəkildə həyata keçirməyə qadir olan, sərbəst mühakimə yürüdə bilən, döyüş əməliyyatları planlarını tərtib etmək və bu planları həyata keçirmək bacarığı inkişaf etmiş ali hərbi təhsilli komandir və qərargah zabitlərinin hazırlanması;

2. Respublikanın müdafiə qabiliyyətinin möhkəmləndirilməsi, hərbi kadrların hazırlanmasının təkmilləşdirilməsi məsələsinin həllinə yönəldilmiş fundamental elmi-tədqiqat işlərini təşkil etmək və həyata keçirmək;

3. Elmi, pedaqoji kadrların hazırlanması, komandir və müəllim heyətindən olan zabitlərin ixtisaslarını artırmaq;

4. Hərbi hissələrin döyüş bacarığının yüksəldilməsinə yönəldilmiş hərbi-elmi tədqiqatlar aparmaq və təkliflər vermək;

5. Yüksək vəzifələrdə çalışan şəxslərə respublikamızın müdafiəsi ilə əlaqədar hərbi-strateji, hərbi-iqtisadi, hərbi-siyasi məsələlərin öyrədilməsini təşkil etmək [8.26-27].

Azərbaycan Respublikası Hərbi Akademiyası öz fəaliyyətini Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələrinin nizamnamələri, respublika Müdafiə Nazirinin əmrləri və bu əsasnamənin tələbləri çərçivəsində nizamlayır və həyata keçirir.

Azərbaycan Silahlı Qüvvələri Hərbi Akademiyasının əsasnaməsində Akademiyanın struktur quruluşu da aydın göstərilmişdir. Buraya idarəetmə orqanları, əsas bölmələr (kurslar, kafedralar, akademik kurslar, elmi bölmələr, dinləyici bölmələri) və tədris-təlimat bölmələri daxildir [8.27].

Hərbi Akademiyaya dinləyicilərin qəbulu bu barədə təsdiq olunmuş Təlimata uyğun olaraq həyata keçirilir [8.28].

Əsasnaməyə əsasən, Silahlı Qüvvələrdə ən azı 6 il xidmət etmiş və 32 yaşa qədər tabor (diviziyon) komandirləri və 35 yaşa qədər briqada, alay komandirinin müavinləri, qərargah, həmçinin, əməliyyat bölməsinin rəisləri hərbi akademiya təhsil almaq hüququna malik idi.

Hərbi Akademiyada məşğələlər əsasən NATO sistemi üzrə həyata keçirilir.

Akademiyada Müdafiə Nazirliyinin rəhbəredici sənədlərinin tələblərinə uyğun olaraq həm ordu, həm də dinləyicilər üçün lazım olan dərslər vəsaitləri, metodiki tövsiyələr hazırlanır.

Dinləyicilərin hazırlığının keyfiyyətinə nəzarət məqsədilə akademiyanı bitirən məzunların biliyi 100 ballıq şkala ilə qiymətləndirilir [9.27]. Məzunların biliyi qiymətləndirilərkən burada imtahan qiymətindən əlavə, onların il ərzində dərslərə davamiyyəti, nizam-intizam, ümumi davranış, məşğələlərdəki iştirakları, gündəlik hazırlıqları və s. amillər də diqqətdə saxlanılır.

1999-cu il iyulun 12-də Akademiyanın ilk dinləyiciləri qardaş Türkiyə Cümhuriyyətinə təcrübə mübadiləsinə göndərildilər. Səfər çərçivəsində azərbaycanlı zabitlər Türkiyənin Quru Qoşunlarının hərbi məktəbləri və onların döyüş təcrübəsi ilə yaxından tanış oldular.

1999-cu ilin 30 iyulunda Azərbaycan Silahlı Qüvvələrinin Hərbi Akademiyası ilk buraxılışını edir. Həmin buraxılışda 30 məzun akademiyanı bitirərək Silahlı Qüvvələrin müxtəlif idarə və müəssisələrində qulluğa cəlb olunurlar. Həmin gün akademiyanın nəzdində yaradılmış “Strateji Tədqiqatlar və Dövlət Müdafiəsini İdarəetmə” kursları da ilk buraxılışını edir və ilk tədris ilini 13 nəfər bitirir [11.37].

Nəticə

Tarixə nəzər yetirib hadisələrin baş verdiyi tarixi şəraiti təhlil etmək, baş vermiş mühüm hadisələri dəqiq analiz etmək və bundan ibrət dərsi və yaxşı nümunə götürərək daim irəliyə doğru inkişaf etmək və tərəqqi istiqamətində addımlamaq çox vacibdir. Həm dövlətçilik, həm də onun tərkib hissəsi olan ordu quruculuğu sahəsində bizə miras qalmış mütərəqqi ideya və prinsipləri daim diqqətdə saxlamaq və yeri gəldikdə, ondan təcrübədə istifadə etmək lazımdır.

XX əsrin sonlarında Ümummilli Lider Heydər Əliyevin imzası ilə həyata vəsiqə alan Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələri Hərbi Akademiyasının yaradılması haqqında tarixi fərmanla bu təhsil ocağı bundan sonra da əsrlər boyu ordumuz üçün dövlət mənafeyinə sadıq, cəsur, savadlı və peşəkar hərbi kadrlar yetişdirəcəkdir.

Bu gün biz əminliklə deyə bilərik ki, ölkəmizdə milli hərbi kadrların hazırlanması sahəsində dövlət tərəfindən müəyyənləşdirilmiş vəzifələrin həllinə yüksək səviyyədə nail olunmuşdur.

Ötən illər ərzində Silahlı Qüvvələrin Hərbi Akademiyası uğurlu bir inkişaf yolu keçərək dövlətimizin hərbi təhsil sistemində özünə layiq yer tutmuşdur. İndi ordumuzun bütün hərbi hissə və birləşmələrini,

yüksək idarəçilik strukturlarını məhz ulu öndər Heydər Əliyevin yaratdığı Silahlı Qüvvələrin Hərbi Akademiyasının məzunları idarə edirlər. Bu ali təhsil ocağında yetişən hər bir zabıt üçün həmin təhsil ocağında əldə edilən biliklər onların xidmətində dönüş nöqtəsi, bir başlanğıc və dövlətimizin müdafiə qüdrətinin artırılmasına bir töhfədir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Milli Ordusunun yaradılmasının 80 illiyinə həsr olunmuş təntənəli yubiley mərasimində Azərbaycan Prezidenti, Silahlı Qüvvələrin Ali Baş Komandanı Heydər Əliyevin nitqi. 25 iyun 1998-ci il. // "Azərbaycan" qəzeti, 26 iyun 1998-ci il. s.1.
2. Cəfərov N, Çobanov M, Paşayeva Q. Azərbaycanşünaslığın əsasları. Bakı, AzAtaM, 2013, 352 səh.
3. Hərbi təhsil haqqında. // Hərbi bilik, №1 (35), yanvar-fevral 1999, s.35-37.
4. Heydər Əliyev və ordu quruculuğu. Bakı, Adiloğlu nəşriyyatı, 2006. 480 s.
5. <https://azeridefence.com/general-leytenant-heydar-piriyev-hərbi-akademiyanın-azərbaycanın-müdafiə-sənayesinin-inkisafında-boyuk-rolu-olacaq/>. Süleymanov R, Aslanlı O. General-leytenant Heydər Piriye: Hərbi Akademiyanın Azərbaycanın müdafiə sənayesinin inkişafında böyük rolu olacaq. 30 noyabr 2019-cu il.
6. http://public.preslib.az.az_d4.html. Azərbaycan Respublikası Müdafiə Nazirliyinin yaradılması haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Fərmanı. Bakı şəhəri, 5 sentyabr 1991-ci il № 334.
7. <http://www.e-qanun.az/framework/5132>. Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələrinin Hərbi Akademiyasının yaradılması haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Fərmanı. Bakı şəhəri, 20 fevral 1999-cu il. № 107.
8. Mahmudzadə S. Hərbi akademiya: ilk məzunlar, yeni qayğılar. Bakı, Hərbi nəşriyyat, 2000. 152s.
9. Piriye H, Əliyev N. Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələri Hərbi Akademiyası – 20 il. Bakı: AF Poliqraf, 2019, 212 s.
10. Rzayev N. Ümumi təhsil sistemində Hərbi təhsilin – AAHM-nin yeri və rolu. // Hərbi bilik, № 5(59). Sentyabr-oktyabr, 2002. s. 59-72.
11. Süleymanov M. Hərbi Akademiyanın ilk buraxılışı. Hərbi bilik №4 (40), iyul-avqust, 1999, s.37.
12. Süleymanov M. Milli hərbi kadrların hazırlanmasında Heydər Əliyev uzaqgörənliyi. // Xalq qəzeti, 26 iyun 2016-cı il. s.9.
13. Şıxlı S. Mən Azərbaycan zabitiyəm. Bakı, Hərbi nəşriyyat, 2000, 94 s.

İCTİMAİ MƏNƏVİYYAT ƏLEYHİNƏ CİNAYƏTLƏRİN HÜQUQİ VƏ FƏLSƏFİ ASPEKTLƏRİ

Açar sözlər: cinayət və ictimai mənəviyyatda varisliyin gözlənilməsi, cinayət məsuliyyətinin tənzimlənməsi, hüquqi anlayış, cinayətlərin ictimai təhlükəliliyi

Legal and philosophical aspects of crimes against public morality Summary

This article is devoted to the both historical background of criminal legislation and characteristics of the crimes against public morals. Thereupon, current legislation and ideological positions are fully investigated relying upon the theory on basis reveal a role and a place of crimes against public moral. Article concentrates upon some issues related to the legal and philosophical conception of crimes against public moral, as well as the degree of social danger of such crimes.

Key words: *adhering to known continuity in criminal and public moral, a regulation of criminal liability, legal notion, social danger of crimes*

“Mənəviyyatın özünün mahiyyəti bizləri vadar edir ki, ümumi rifah naminə onu qoruyaq, bunsuz fərdi mənəviyyatın qeydinə qalmaq eqoistlik yaradır, başqa sözlə elə mənəviyyatsızlığa gətirib çıxarır. Mənəvi kamilliyin özəyi bizlərə Yaradan tərəfindən bir dəfə və həmişəlik verilib; ona görə yox ki, biz onu çərənçilik və ya tutuquşu kimi təkrar edərək israf edək, məhz ona görə ki, yaşadığımız cəmiyyətdə onun qorunub saxlanması üçün nə isə edək, başqa sözlə mənəviyyat ancaq ictimaiyyətdə mövcud ola bilər” (9, 24). Mənəviyyat anlayışının hüquqi kontekstdə dərk edilməsi birmənalı xarakter daşıyır. Ancaq ondan başlamaq gərək ki, əxlaq kimi mənəviyyat da öz mahiyyətinə görə həmişə sosial xarakter daşıyır və hüquq normaları ilə sıx əlaqədədir.

Deməli, ictimai mənəviyyat dedikdə, insanlar arasında mövcud olan, daxili (mənəvi) insan keyfiyyətləri-xeyir, vicdan, ləyaqət kimi ideallara söykənən normalar məcmusu başa düşülür. İctimai mənəviyyat əleyhinə cinayətlərlə mübarizədə önləyici vasitələrin müəyyənləşdirilməsi üçün bu növ cinayətlərin törədilmə səbəblərini müəyyənləşdirmək gərəkdir. A.İ. Alekseev qeyd edir ki, “cinayətin səbəblərinin və tarixi inkişafının tədqiqi bu sosial mənfi hadisənin mahiyyətini ortaya qoyur, onun mənşəyini izah edir, cinayətin mövcudluğunun nələrdən asılı olduğunu, bu tip əməllərdən zərər çəkmiş insan və bütövlükdə cəmiyyətin qorunmasına yönəlmiş tədbirlərin gücləndirilməsini ehtiva edir. Yalnız bu əsasda cinayətə qarşı effektiv mübarizə təmin edilə bilər: baş verən dəyişiklikləri əvvəlcədən araşdırmaq, cinayətkar təzahürlərin qarşısını almaq və ya azaltmaq üçün lazımi tədbirlər müəyyənləşdirmək və həyata keçirmək(4,431)”. İstənilən növ cinayət, yayılma dərəcəsindən asılı olmayaraq, digər ictimai münasibətlərdən təcrid olunmuş formada mövcud ola bilməz. Örnəyin, A.A. Herzenson vurğulayır ki, “hər hansı bir cinayətin törədilmə səbəblərini araşdırarkən onun sosial və fərdi köklərinin öyrənilməsi mütləqdir” (2, 226).

Cinayətlərin cəmiyyətin müxtəlif sferalarında baş verən proseslərə təsir imkanlarını qiymətləndirərkən, əksər kriminoloqlar bu qənaətə gəlirlər ki, bütün kriminogen determinantlar iqtisadi, siyasi, sosial, milli-mənəvi, hüquqi, təşkilatı-idarəçilik və s. aspektlər baxımından təsnifləşdirilməlidirlər. Bütün bu determinantlar daxili (sosial) olmaqla, obyektiv fəaliyyətdə mövcuddur və fərdin xüsusiyyətlərindən asılı deyildir. İctimai mənəviyyatın hüquqi müdafiəsi mövcud qanunvericiliklə, hüquq elminin nailiyyətləri əsasında tətbiq olunması ilə müəyyən edilir və cəmiyyətin maraqlarına uyğun olaraq həyata keçirilir. Cinayət hüququ əxlaqi prinsip və normaların özlərinin mühafizəsinə yönəldilə bilməz (çünki bu dəyərlər əxlaq normaları ilə təmin olunur), lakin cəmiyyəti mövcud adət və ənənələri pozan əməllərlə əlaqəli olan əxlaqsız təzahürlərdən mühafizə edə bilər. İctimai mənəviyyat əleyhinə cinayətlər dedikdə isə Cinayət Məcəlləsinin müvafiq maddələrində öz əksini tapmış insanların fiziki, psixi və sosioloji həyat tərzinə təsir edən, onlarda vicdan, ləyaqət və xeyirxahlıq ideallarına təhdid yaradan ictimai təhlükəli əməllər başa düşülür. Hüquq ədəbiyyatında ictimai mənəviyyat əleyhinə cinayətlərin anlayışı barədə müxtəlif fikirlər mövcuddur. İctimai mənəviyyat əleyhinə cinayətlər dedikdə; a) insan mənəviyyatını qoruyan və qanunvericilikdə nəzərdə tutulmuş müxtəlif normalara qəsd edən ictimai təhlükəli əməl; b) cinayət qanunvericiliyi ilə nəzərdə tutulmuş insanların və ya cəmiyyətin nəinki mənəviyyatına, həmçinin də sağlamlığına qəsd edən və ya təhlükə yaradan əməllər (fahişəlik, pornoqrafiya və s.); c) cinayət qanunvericiliyi ilə müdafiə edilən insanların birgə yaşayış qaydalarına və fəaliyyətinə, həmçinin cəmiyyətdə hakim olan mənəvi dəyərlərə qəsd edən əməllər;

d) cəza təhdidi altında insan və ya cəmiyyətin mənəvi dəyərlərinə qəsd edən və ya belə qəsdə təhlükə yaradan hərəkət və ya hərəkətsizliyin qəsdən olaraq törədilməsi; e) insan və ya cəmiyyətin fiziki, psixi sanitar-epidemioloji vəziyyətinə qəsd edən və ya belə qəsdə təhlükə yaradan mənəvi dəyərləri təhdid edən əməllər məcmusu başa düşülür (5,92).

S.A.Komarov ictimai mənaəviyyat dedikdə, norma və qaydalar sistemində öz yeri olan, adət və ənənələr, cəmiyyətdə və konkret fərddə hökmran olan anlayış və qaydaların, xeyir və şər, tərif və utanc, cəmiyyət tərəfindən qəbul edilən və ya rədd edilən, vicdan, ləyaqət, borc və s. kimi dəyərlərin insan beynində birbaşa əksi olduğunu qeyd edir (3,139).

Hüquq sahəsindəki əksər alimlər ictimai mənaəviyyat anlayışını, ilk növbədə, ona qəsd edən cinayətlərin obyektini müəyyənləşdirmək baxımından nəzərdən keçirirlər. A.B.Melnicenko qeyd edir ki, ictimai mənaəviyyat norma və davranış qaydaları, cəmiyyətdə inkişaf etmiş şərəf, vəzifə, ədalət, xeyir və şər haqqında fikirlərə riayət olunmasını təmin edən ictimai münasibətlərin məcmusudur (6, 16). Digər tanınmış alim E.F.Pobeqaylo hesab edir ki, ictimai mənaəviyyat cəmiyyətdə üstünlük təşkil edən, əhali tərəfindən inkişaf etdirilən davranış qaydaları (normalar), ideyalar, adət-ənənələr, cəmiyyətin fikirləri sistemidir (8, 35). A.V.Naumov eyni zamanda ictimai mənaəviyyatı cinayət obyektini kimi müəyyənləşdirir. O qeyd edir ki, ictimai mənaəviyyat cəmiyyətdə insan davranışının prinsipləri və normaları, yaxşılıq və pislilik, ədalət, sosial vəzifə, vətəndaşlıq və s. haqqında fikirləri ifadə edir (7, 151-153). Yuxarıda göstərilən bütün kateqoriyalar – şərəf, vəzifə, ədalət, yaxşılıq - bir konsepsiya - ümumbəşəri dəyərlərlə əhatə olunmuşdur. Buna görə də, fikrimizcə, ictimai mənaəviyyatın ictimai münasibətlərin məcmusu kimi müəyyən edilməsi, davranış norma və qaydalarına, cəmiyyətdə inkişaf etmiş ümumbəşəri dəyərlər haqqında fikirlərə riayət olunmasını təmin etmək daha düzgün olardı.

Hüquqşünas-alimlər arasında mənaəviyyat və ictimai mənaəviyyat anlayışına belə fərqli yanaşmaların mövzud olması diqqəti cəlb edir. Yəqin ki, bunun səbəbi tədqiqat predmetinin və müəyyən bir cinayətin hüquqi mahiyyətinin dəqiq müəyyənləşdirilməsinin təmin edilməsindən ibarətdir.

Bütün zamanlarda ictimai mənaəviyyatın aşağı düşməsi cəmiyyət üçün həyacan yaratmış, insanlığın ən ağıllı üzvləri bunun prinsiplial əhəmiyyətindən danışmış, bütün dinlər mənaəviyyata xüsusi diqqət ayırmışlar. Mənəvi prinsip və normaların tarixi, sinfi, milli, dini fərqlərinə rəğmən, əhalinin mütləq əksəriyyəti tərəfindən 100 illiklər ərzində mənaəviyyat mütləqliyyət və imperativ kimi qəbul edilmişdir.

R.R.Galiakbarov hesab edir ki, ictimai mənaəviyyat əleyhinə cinayətlərin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, bu növ əməllər ilk öncə cəmiyyətdə mövcud olan əxlaq prinsiplərinə, heyvanlarla humanist davranışa və digər mənəvi dəyərlərə təhdid yaratmış olur (10, 745). A.I.Çuçayevaya görə, nəzərdən keçirilən cinayətlərin mahiyyəti cəmiyyətin mənəvi təməllərinin sarsıdılmasında ifadə olunur (11, 457).

İctimai mənaəviyyat əleyhinə cinayətlərin mahiyyəti barədə dəqiq anlayış olmadan, Cinayət Məcəlləsinin müvafiq fəsilərində nəzərdə tutulmuş cinayətlər üçün məsuliyyət nəzərdə tutan normaları düzgün müəyyənləşdirmək mümkün deyil. Araşdırmamız kontekstində ictimai mənaəviyyat əleyhinə edilən bütün əməlləri aşağıdakı kimi təsnifləşdirmək olar: a) əxlaqsız davranış; b) inzibati xəta; c) cinayət.

Onlar bir-birindən ictimai mənaəviyyatın məzmununu təşkil edən ictimai münasibətlərin pozulmasının ağırlıq dərəcəsi ilə fərqlənirlər. İctimai mənaəviyyatın məzmununu olan ictimai münasibətlərin pozulmasının ictimai təhlükəlik dərəcəsi bir-birindən fərqlənir. Bu cür əməllərin ictimai təhlükəliliyi bir çox obyektiv və subyektiv amillərdən asılıdır: insanlar arasındakı pozulmuş əlaqələrin xüsusiyyətləri, nəticələrin ağırlığı, üsul, yer, əməlin törədilmə zamanı, təqsirin forması, motiv və məqsəd, cinayətkarın şəxsiyyəti və s. İctimai mənaəviyyatın pozulmasının fərqləndirmə meyarı onu tənzimləyən və qoruyan pozulmuş sosial normaların məzmununda, xüsusiyyətlərində və növlərində də özünü göstərir. Təhlil edilən əməllərin fərqləndirilməsi üçün tətbiq olunan sanksiyaların xarakteri, yəni şəxslərin məsuliyyətinin təbiəti əsas meyarlardan biridir. Bu məsuliyyət fərqli ola bilər - mənəvi, sosial, hüquqi. İctimai mənaəviyyat əleyhinə cinayətlər olduqca ciddi qanunazidd hərəkətlərdir, çünki onlar üçün cinayət məsuliyyəti nəzərdə tutulur. Məşhur hüquqşünasların (N.D.Durmanova, B.V.Zdravomyslova, N.G.Aleksandrova, V.A.Vlasov) fikirlərinə əsasən ictimai mənaəviyyat əleyhinə olan cinayətlər cəmiyyətin təməl şərtlərinə xələl gətirən, ictimai təhlükəli cinayətlərin keyfiyyətcə xüsusi bir növüdür. Belə bir iddia cinayətlərin vacib və əsas maddi əlaməti olan sosial təhlükəliliyin mövcudluğuna əsaslanır (9, 26). İctimai mənaəviyyat əleyhinə cinayətlərin ictimai təhlükəlilik dərəcəsi elmi ədəbiyyatda tam olaraq araşdırılmamış qalan məsələlərdəndir. Baxmayaraq ki, son illərdə cəmiyyətin milli mənəvi dirçəlməsi prosesi ilə yanaşı, mənəvi dəyərləri itirməsi geniş müzakirə olunur, hələ də elmi ədəbiyyatda mənaəviyyat və əxlaqın dəqiq anlayış və kateqoriyaları mövcud deyil. Mənaəviyyat və əxlaq konkret olaraq cəmiyyətdə necə əlaqədərdir, konkret fərddə özünü necə biruzə verir, tərbiyə prosesində necə realizə olunur, cəmiyyətdə necə möhkəmlənir və necə normativ hal alır kimi suallar bu gün də öz aktuallığını itirməmişdir. İctimai təhlükəlilik hər bir cinayətə xas xüsusiyyətdir, lakin onun dərəcəsi fərqli xarakter daşıyır. Hüquq ədəbiyyatında ümumi qəbul olunmuş fikrə görə ictimai təhlükəlilik qanunverici

tərəfindən cinayət hüquqi pozuntuları, intizam, inzibati və mülki hüquq pozuntularından fərqləndirən əsas meyarlardan biridir. Bu o deməkdir ki, cinayət qanununda nəzərdə tutulmayan hər hansı bir əməlin əlamətlərini özündə cəmləşdirən bu və ya digər hərəkət (və ya hərəkətsizlik) “ictimai təhlükə yaratmayan” kimi qiymətləndirilməlidir. Cinayət, cəza təhdidi altında hər hansı bir əməlin törədilməsidir. Cinayət Məcəlləsinin müvafiq maddəsinin xüsusiyyətlərinə görə ictimai təhlükəli xarakterdən məhrum hər hansı bir hərəkət cinayət sayıla bilməz. Beləliklə, qanun cinayətlərdə ictimai təhlükəlilik əlamətinin varlığını açıq şəkildə qəbul edir.

Məhz inzibati xətalərin cəmiyyət üçün bu və ya digər dərəcədə zərərli olmasına baxmayaraq, cinayətlərdən fərqli olaraq, onların vurduğu zərərin cinayət məəcəlləsində nəzərdə tutulan ictimai təhlükəlilik dərəcəsinə çatmır. Bir sıra cinayətlərin ictimai təhlükəlilik dərəcəsi, nəinki bir fərdin və ya qrupun, həmçinin bütöv bir cəmiyyətin mövcud olma şərtlərinə açıq, ciddi bir təhdidi nəzərdə tutur. Bu növ cinayətlərə ictimai məənəviyyət əleyhinə cinayətləri aid etmək olar. “Təhlükəlilik” sözünün özü, cəmiyyət və ya ətraf mühit üçün böyük bir dağıdıcı və təhlükə xüsusi bir keyfiyyəti ifadə edir. İctimai məənəviyyət üçün belə bir təhlükə hər hansı bir pozuntu deyil, yalnız ictimai təhlükəli olan cinayətlərdir. İctimai məənəviyyət əleyhinə cinayətlərin ictimai təhlükəsinin qanuni ifadəsi onların cinayət qanunsuzluğudur. Cinayət hüququ ən vacib sosial ünsiyyət münasibətlərini təmin edir. Bunlar yalnız ən yüksək dövlət hakimiyyəti orqanları tərəfindən qurulur. Beləliklə, qanunverici cinayətin xüsusi mahiyyətini vurğulayır. İctimai məənəviyyət əleyhinə cinayət əməllərinə görə hüquqi məsuliyyətin ən ağır formasını müəyyən edir.

Qüvvədə olan cinayət qanunvericiliyində ictimai məənəviyyət əleyhinə cinayətlərə görə məsuliyyət mövcud əməllərin zərər vurduğu ictimai münasibətlərin əhəmiyyəti və cəza-repressiv tədbirlərin tətbiqi ilə onlara qarşı mübarizə aparılmasının zəruriliyini ehtiva edir. Başqa sözlə, ictimai məənəviyyət əleyhinə cinayətlərə görə məsuliyyəti nəzərdə tutan cinayət qanunvericiliyinin müddəaları daha çox sosial olaraq müəyyən edilir. İctimai münasibət subyektləri arasında mövcud olan sosial əlaqə, bu subyektlərdən biri olan dövlət tərəfindən yaradılan hüquq normalarının ciddi şəkildə yerinə yetirilməsinə əsaslanır. İctimai məənəviyyət sahəsindəki münasibətlərdə ictimai ünsiyyət cəmiyyətin və vətəndaşların məəafələrini əxlaqsız hərəkətlərdən qoruyan bir mexanizmdir. Dağıdıcı, ziyanlı xüsusiyyətlər xüsusi profilaktika tədbirləri tələb edir və bu hərəkətlərlə zərərin mümkünlüyünü aradan qaldırmaq olur.

İctimai məənəviyyət əleyhinə cinayətlər cəmiyyətin normal məəvi həyatını pozur, obyektiv tərəfi kimi-məəvi münasibətlər - subyektiv tərəfi kimi, fərdi şüuruna, ictimai münasibətlərin subyektləri kimi insanların fərdi şüuruna və zehni vəziyyətinə müəyyən zərər vurur. Qeyd etdiyimiz həm kiçik bir qrupa, həmçinin də geniş məkan sferasına və ya müəyyən bir əraziyə aid ola bilər. Məsələn, tarix və mədəniyyət abidələrinin dağıdılması, qəbir üzərində təhqiredici hərəkətlər. Məəviyyət əleyhinə cinayətlərə görə cinayət qanunu təkcə ictimai məəviyyəti deyil, həm də vətəndaşların şəxsiyyətini, sağlamlıqlarını, əmlaklarını və bəzi digər ictimai münasibətləri əhatə edir. Bu, əhatə olunan münasibətlərin, insanın fiziki bütövlüyünün, sağlamlığının və mülkiyyətin qorunmasının məəvi sosial ünsiyyət quruluşunda əsas yeri tutan ictimai münasibətlərlə sıx bağlı olması ilə əlaqədardır. Buna görə də ictimai məəviyyətdən əlavə cinayətin obyektə şəxsin şərəf və ləyaqəti, sağlamlığı, əmlakın təhlükəsizliyidir. Bu cinayətlərin əsas obyektini tamamlayaraq, pozulmuş ictimai münasibətlərin genişliyini göstərir, bu cinayətin mahiyyətini dərk etməyə kömək edir. İctimai məəviyyət əleyhinə cinayətlərin obyektə kimi təhlili, ictimai məəviyyətə xələl gətirən hər bir cinayətin dərhal obyektini müəyyənləşdirmədən və əlavə obyektləri təyin etmədən mümkün deyildir.

Azərbaycan Respublikası Cinayət Məcəlləsinin ictimai təhlükəsizlik və ictimai qayda əleyhinə olan X bölməsinin XXVII fəslə ictimai məəviyyət əleyhinə cinayətləri əks etdirərək, aşağıdakı əməllərə görə cinayət hüquqi məsuliyyət nəzərdə tutur: pornoqrafik materialları və ya əşyaları qanunsuz yayma, fahişəliyə cəlb etmə, əxlaqsızlıq yuvaları saxlama, qumarxana təşkil etmə və ya saxlama, qəbir üzərində təhqiredici hərəkət, tarix və mədəniyyət abidələrini qəsdən məhv etmə və ya korlama (Azərbaycan Respublikası Cinayət Məcəlləsinin 242–246-cı maddələri). Bu növ cinayətlərin ictimai təhlükəlilik dərəcəsi ondan ibarətdir ki, bu cinayətlər konkret bir şəxsə deyil, bütövlükdə cəmiyyətin, millətin məəvi dəyərlərinə ciddi ziyan vurur və təhlükə yaradır.

Ümumiləşdirərək qeyd edə bilərik ki, ictimai məəviyyət əleyhinə cinayətlər qəsdən törədilən və cəmiyyətdə hakim olan əxlaqi məzmun qaydalarını, adət və ənənələri təhdid edən ictimai təhlükəli əməllərdir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Cinayət Məcəlləsi. <http://e-qanun.az/code/11>
2. Герцензон А.А. Введение в советскую криминологию. М., 1965. 226 с.
3. Комаров С.А. Общая теория государства и права / С.А Комаров. М., 1998.410с.

4. Криминология и профилактика преступлений: Учебник под ред. докт. юрид. наук А.И.Алексеева. М. МВШМ МВД СССР, 1989. 43 с.
5. Кудрявцев В.Л. Преступления против здоровья населения и общественной нравственности // Вестник Южно-Уральского профессионального института . 2012. № 3 (9). С. 89-100.
6. Мельниченко А.Б. Уголовно-правовые средства обеспечения национальной безопасности РФ. Автореф. дис. д-ра юрид. наук. Ростов н/Д., 2009, 59с.
7. Наумов А.В. Уголовное право. Общая часть: Курс лекций. М., 1996. 560с.
8. Побегайло Э.Ф. Тенденции современной преступности и совершенствование уголовно-правовой борьбы с нею. М., 1990, 47с.
9. Помазан С.В. Общественная Нравственность как объект уголовно-правовой охраны // Уголовная политика в сфере обеспечения безопасности здоровья населения, общественной нравственности и иных социально-значимых интересов. Краснодар, 20-25 мая 2012 г., с.23-29
10. Уголовное право России: Часть Особенная. 2-е изд. / Под ред. Л.Л. Кругликова. М., 2005, 839с.
11. Уголовное право Российской Федерации. Особенная часть / Под ред. А.И. Рарога. М., 2004, 800с.

DÜNYA ELEKTRİK ENERJİ RESURSLARI

Açar sözlər: enerji, resurs, alternativ

World electricity resources Summary

Classification of energy resources and efficient use of energy is an important issue in the energy economy. According to the indication, in developing countries, have a large economy and prestige countries like high energy demand today in the world economy is a big problem. However industry countries alternative energy and there is a tendency to use energy efficiently. World countries focus on development and use of alternative energy because of energy crisis.

Key words: energy, resource, alternative

Enerji insan həyatının hər dövründə mövcud olan bir anlayışdır. İnsanın etdiyi və edəcəyi hər bir işdə enerjiyə ehtiyacı var. İnsana təsiri olan təbii fəlakətlərin belə, enerjinin nəticəsi olaraq ortaya çıxır ayrıca yeni enerjilər istehsal edir. Enerji sözü elmi olaraq müəyyən bir məsafədən tətbiq olunan güc kimi müəyyən edilmişdir. Enerji mənbələri; insan və heyvan gücü, müəyyən bir müddətdən sonra təbiətdən əldə edilən neft, kömür, təbii qaz, külək, günəş, geotermal enerjilər kimi ilkin mənbələrdir. Enerji iqtisadi fəaliyyətlərdə artan formada mühim vəziyyət alması və enerjinin getdikcə bahalanması və çətin əldə edilməsi enerji iqtisadiyyatının ortaya çıxmasında mühim rol oynayır. Xüsusilə 1973-1980 ci illərdəki enerji böhranları enerji və iqtisadiyyat arasındakı əlaqələr əhəmiyyət qazanmağa başlamışdır və enerji qiymətləri xüsusilə neft qiymətləri dünya iqtisadiyyatında vacib ünsürlərdən biri olmuşdur. Enerji resurslarının növlərə ayrılması və enerjinin səmərəli istifadəsində enerji iqtisadiyyatında vacib məsələlərdən biridir. Enerji sərmayələrinin dəyərli olması enerji iqtisadiyyatını ön plana çəkən amillərdən biridir.

Xüsusilə inkişaf etməkdə olan ölkələrdə, Çin və Hindistan kimi böyük iqtisadiyyata və nüfusa malik olan ölkələrdə görüldüyü kimi yüksək enerji tələbi bugün dünya iqtisadiyyatının qarşılaşdığı ən böyük problemlərdən biridir. Lakin sənayeləşmiş ölkələrdə alternativ enerjilərə və enerjiyə səmərəli istifadə meyli artır.

Qrafik 1.1: 1971-2030 illər arasında Dünya enerji tələbi

	1971	2002	2010	2020	2030	2002-2030 %
Kömür	1407	2389	2763	3193	3601	1,5%
Neft	2413	3676	4308	5074	5766	1,6%
Təbii qaz	892	2190	2703	3451	4130	2,3%
Nüvə	29	692	778	776	764	0,4%
Hidravlik	104	224	276	321	365	1,8%
Biomass	687	1119	1264	1418	1605	1,3%
Alternativ enerji	4	55	101	162	256	5,7%
Cəmi	5536	10345	12193	14395	16487	15%

International Energy Agency, **Energy Statistics**, 2004, s.59

Qrafik 1.1 də olduğu kimi 2002-2030 dövrü üçün dünyada enerji tələbində bir artım gözlənməkdədir. Tələbin 2002-2030 illəri arasında 60% artması gözlənilir. Fosil resursları irəlindəki 25 ildə enerji tələbinin 85% ni təşkil edəcəkdir. Alternativ enerji tələbi isə 14 % artarkən, Nüvə enerji tələbi 7% dən 5% ə qədər azalacaqdır. 2002 ci ildə 36% olan neft 2030 cu ildə 35% ə azalacağına rəğmən neft ən mühüm enerji mənbəyi olmağa davam edəcəkdir. Neft tələbinin ciddi bir alternativlə qarşılaşması gözlənilməməkdədir. Təbii qaza gözlənilən illik artım sürəti isə neftlə müqayisədə daha çoxdur. Toplam enerji istifadəsinin təbii qazın payının 21% dən 25% ə yüksəlməsi gözlənilməkdədir. Bu artımın ən vacib mənbəyi təbii qazın elektrik enerjisinin istehsalında payının yüksəlməsidir. Enerji mənbələrinin içərisindən enerji qaynaqlarının azalması ehtimal edilən nüvə enerjisidir. Atom elektrik stansiyalarının təhlükəsi və ətraf mühitə təsiri səbəbindən beynəlxalq təşkilatların təzyiqi və nəzarəti artmaqdadır. Kömür istehlakında isə ortalama 1.5% lik tələb

artımı gözlənilməkdir. ATƏT ölkələrində bir azalma müşahidə olunsada, kömür bəzi elektrik stansiyalarında istifadə edilir. Xüsusilə inkişaf etməkdə olan ölkələrdə cəmləşən biokütlə və zibil konsentrasiı enerji istehlakında azalma gözlənilməkdir. Bu enerji 2002 ci ildə 11% təşkil edirdisə, 2030 cu ildə 10% ə düşməsi gözlənilməkdir. Avropa birliyi dünyanın ən böyük neft və təbii qaz idxalçısıdır. Neft ehtiyacının 82% ni, təbii qazın 57% ni idxal edən Avropa birliyi ölkələrində 20 il içində 93 % yüksəlməsi gözlənilməkdir. Avropa birliyinin təbii qaz idxalının 40% ni Rusiyadan, Neft idxalının isə 45% ni Orta Asiya ölkələri təşkil edir. Rusiya ilə Ukrayna arasındakı Yanvar 2006 böhranından təsirlənən Avropa ölkələri, Xəzər qazına və neftinə, Cənubi Afrikadakı resurslara yönəlməyə başladılar.

Alternativ enerji mənbələrindən istifadəsinə baxmayaraq, tükənməyən enerjilərdir. Bu enerjilərində əksəriyyəti günəş enerjisi, külək enerjisi, su enerjisi, geotermal enerjilərdir. 1990 cı illərdə ekologiyanın çirklənməsinə qarşı mübarizə, alternativ enerji resurslarının inkişafını dəstəkləyən bir amil idi. Alternativ enerji resurslarının istifadəsi və iqtisadi problemlərin həlli 21 ci əsrin ən vacib enerji qaynağı olacağı qəbul edilmişdir.

Günəş enerjisi dünyamız üçün təmiz və tükənməz enerji mənbəyidir. Kömür əvəzinə istifadə olunan günəş panelləri sayəsində, karbondioksit miqdarının azaldılması təmin ediləcəkdir. Günümüzdə günəş panellərinin istehsalındakı ən böyük hədəf günəş panellərinin maliyyəti azaltmaqdır. Günəş panelləri firmaları bu maliyyəti 50 sentə qədər azaltmağı bacarırlarsa, günəş enerjisi şirkətləri digər elektrik şirkətləri ilə rəqabətə girə biləcəklər. 2050 ci ildə dünyadakı enerji istehsalının 15% i günəşdən əldə ediləcəyi planlaşdırılmışdır.

Külək enerjisi dünyanın elektrik balansının 4 qatını təşkil edəcək gücə malikdir. Aparılan araşdırmalar nəticəsində dünya külək enerjisinin 10% nin istifadə edilməsi zamanı, dünya enerji ehtiyacının ödənilməsi hesablanmışdır. Külək enerjisi təmiz bir enerji mənbəyi olmasına baxmayaraq, ətraf mühitə bir sıra ziyanlarda vurur. Külək enerjisi turbinləri quş ölümlərinə səbəb olur, narahat edici səs yaratmaqdadır. Külək enerjisi 35000 megawattla Avropada birinci, Cənubi Amerikada isə 7000 megawattla 2 ci yerdədir. Digər alternativ enerji mənbələri isə 2002-2030 cu illəri əhatə edən dövrdə illik tələbat artımı ən yüksək mənbə olaraq aşkar edilməkdədir.

Nəticə

Qlobal enerji tələbatında alternativ enerji resurslarının payı çox artmamaqdadır. 2030 cu illər dövründə 16.500 mln ton neft istehsalı və bu miqdarın hesablanmış mənbələrə görə ciddi fərq olmayacağı göstərilmişdir. Buna görə 2030 ilində ən böyük pay 32% ilə yenə neftin olacaqdır. 21% təbii qaz, 26% ilə kömür, 11.4% ilə geotermal, günəş, külək kimi alternativ enerji mənbələrinin, 5% i nüvənin, hidravlik resursların payına düşəcəkdir.

Ədəbiyyat

1. James L. Sweeney, Economics of Energy, Stanford, 2007, s. 4.
2. International Energy Agency, Energy Statistics, 2004, s.59.
3. Sweeney, a.g.e, s. 5.
4. A.e., s. 27
5. EIE, Yenilenebilir Enerji, (Çevrimiçi) <http://www.eie.gov.tr/yenilenebilir/gunes>,
6. Michael Parfit, "Alternatif Enerji", National Geographic, 2005, s. 90.
7. Parfit, a.g.e., s. 89

SƏMƏD MƏNSUR SATİRASINDA VƏTƏNDAŞLIQ

Açar sözlər: ədəbi məktəb, satira ənənəsi, vətəndaşlıq

**Patriotism in Samed Mansur's satire
Summary**

The article deals with literary activity of one of the worthiest followers of Sabir literary school satirist Samed Mansur. Here the indifference to the poet's literary activity during the Soviet regime, the essence of its being outside the literary research are explained. As the poet was in the opposition his objection against the unseen unjust policy pursued against to his nation are reflected in his poems, and this is highlighted in the article. Besides this the poet's role in our literature as a playwright is appreciated. Here the recent publication of the poet's works and drawing them to research are also given.

Key words: literary school, satire tradition, patriotism

M.Ə.Sabir ədəbi məktəbi və Sabir satirasının vətəndaşlıq xüsusiyyətlərini özündə birləşdirən şairlərdən biri Səməd Mənsurun yaradıcılığı mövzu və problematika baxımından zəngindir. Belə demək mümkünsə, S.Mənsur Sabir satirasının zənginliyini, çoxşaxəliliyini bütün komponentləri ilə qoruyub saxlayan sənətkarlardandı. Tənqidi realist Sabirin satira estetikası və vətəndaşlıq mövqeyi ən yaxşı şəkildə S.Mənsur yaradıcılığında özünü göstərmişdir. S.Mənsur Sabir satira ənənəsinin sovet satirasına qədərki mərhələsinin ən böyük və qüdrətli satirik şairidir. Görkəmli mühacir türkoloq Əhməd Cəfəroğlu S.Mənsuru Sabir ədəbi məktəbinin nümayəndəsi hesab edərək yazırdı: "Sabirin açmış olduğu bu cığırda yürüyən Azəri şairlərindən Əliabbas Müznib, Səməd Mənsur, Səid Ordubadi və hətta Cəfər Cabbarlı kimi bir sıra tanınmış ədiblər hər zaman onun payəsinə ərşəməmişlərdir" (1, 19).

Maraqlıdır ki, sovet ədəbiyyatşünaslığı bu zaman şairin yaradıcılığı haqqında başqa cür düşündü, yoxsa sovet dövründə məşhur olan molla-nəsrəddinçilər kimi onun da yaradıcılığı öyrənilər, əsərləri nəşr edilərdi. Əksinə, Sabir satira ənənəsinin davamçıları qeyd edərkən onun yaradıcılığının üzərindən sükutla keçir və bu məktəbin nümayəndələri kimi M.S.Ordubadi, Əli Nəzmi, Ə.Razi Şamçızadənin adını çəkməklə kifayətlənərək onun satirasına gərəkən qiyməti verilmirdi. Hətta bu ənənə sovet sabirşünaslığının sonuncu nümayəndəsinin tədqiqatında belə davam etmiş, S.Mənsurun yaradıcılığı diqqətdən kənarda qalmışdır. "Sabir ədəbi məktəbi" monoqrafiyasının müəllifi filologiya elmləri doktoru Tərlan Novruzovun şairin yaradıcılığına cəmi bir-iki epizodda müraciət etmişdir. Müstəqillik illərində dərc olunan tədqiqatında belə şairin yaradıcılığına belə az yer verməsinə yalnız tədqiqatçının əlində bədii materialının az olması ilə əlaqələndirmək olar. M.Ə.Sabir ədəbi məktəbinin Azərbaycan realist şairlərinin bir neçə nəslinin yaradıcılıq yoluna işıq tutduğunu önə sürən tədqiqatçı bu şairlər haqqında yazır: "Belə şairlər sırasında heç şübhəsiz, ilk növbədə Əli Nəzmi, M.S.Ordubadi və Ə.Qəmküsarın adını xüsusi çəkmək lazımdır. Çünki onlar realist-inqilabi poeziyanın mövqelərini müdafiə və inkişaf etdirmək işində Sabirin silahdaşları idilər" (2, 38).

Məlumdur ki, Sabir məktəbinin davamçıları olaraq təqdim etdiyi şairlərdən biri Ə.Nəzmi Sabirlə eyni vaxtda satirik şeirlər yazmış, digəri Ə.Qəmküsar 1920-ci ilə qədər vəfat etmiş, M.S.Ordubadi isə 20-ci illərdə yazdığı satirik şeirlərlə Sabir ənənəsini onun mövzu və problematikası çərçivəsində davam etdirə bilmişdir. Doğrudur, sonrakı səhifələrdə tədqiqatçı S.Mənsurun adını "satiraya meyil etmiş" şair kimi çəkməklə yanaşı, onun yaradıcılığının iki nümunəsinə də müraciət etmişdir. Sabir ədəbi məktəbinin nümayəndələri arasında S.Mənsurun adının çəkilməməsi, yaxud onun yaradıcılığına gərəkən qiymətin verilməməsinin bir neçə səbəbi vardı: Birincisi, S.Mənsurun şəxsiyyəti 20-ci illər ictimai-siyasi həyatında müxalif mövqeli şair kimi tanınırdı; İkincisi, S.Mənsur vəfat edərkən haqqında dərc olunan nekroloqda görkəmli bir şair, aktyor, publisit kimi yox, iqtisadçı, respublika plan komissiyasının şöbə müdiri və məsul işçisi olaraq danışılırdı; Üçüncüsü, Sabir satira ənənəsini 20-ci illərdə-proletar ideologiyasının ədəbiyyatı özünün rüporuna çevirdiyi

bir zamanda ən yaxşı şəkildə S.Mənsur satirası təmsil edirdi. Dördüncüsü, S.Mənsur satirası sovet satirası ilə o qədər də səsləşmədiyindən onun kitabları dərc edilməmiş və ölümündən sonra ta 80-ci illərə qədər şeirləri heç yerdə dərc olunmamışdır. Beşincisi, S.Mənsur Nəriman Nərimanovun yaxın dostlarından olmuş, onunla birlikdə bir sıra maarif və ədəbi cəmiyyətlərin işində yaxından iştirak etmişdi. N.Nərimanovun 1924-cü ildə Azərbaycandan uzaqlaşdırılaraq Moskvaya aparılması və vəfat etdikdən sonra adının çəkilməməsi, yaxud "qeyri-rəsmi" elan olunmamış xalq düşməni obrazını yaratmış, yalnız 60-cı illərin sonlarında, belə demək mümkünsə, bəraət almışdır. Nəzərə alsaq ki, S.Mənsur da N.Nərimanovla etni ictimai, milli idealları bölüşürdü, onda bu səbəbdən də ona rəsmi münasibəti təsəvvür etmək o qədər də çətin deyil.

Əlbəttə, bu amillərin sırasına onun ədəbi, ictimai mühitdəki müxalifliyini və sovet poeziyası ilə səsləşmədiyindən həmişə tənqid edilən "Rəngidir" şeirinin müəllifi olmasını da daxil etmək olardı. Belə ki, S.Mənsurun 1919-cu ildə yazılan bu şeiri 1926-cı ildə "Ədəbi parçalar" məcmuəsində dərc olunduqdan sonra tənqid hədəfinə tuş gəlmişdi. Bundan sonra onun yaradıcılığı ədəbi tənqidin də diqqət mərkəzindən kənarda qalmışdır. Ola bilsin ki, 20-ci illərdə şairin yaradıcılığı ilə bağlı ədəbi tənqidin birtərəfli qiymətləri də müəyyən rol oynamış olsun; belə ki, bu mərhələdə poeziyadan optimist təsvirlər istəyən ədəbi tənqid onun yaradıcılığındakı pessimist notlara siyasi rəng verərək onu günahlandırırıldı. Şübhəsiz, bu tənqidlər şairin poeziyasının ümumi ruhunu əks etdirmir, birtərəfli qaydada onun lirikasında bədbin notlar axtarılır və tapılırdı. Şairin ölümündən bir il sonra Xalq Komissarları sovetinin sədri, kommunist tənqidçi Mustafa Quliyev Tiflisdə nəşr edilən "Na rubeje Vostoka" jurnalında çap etdirdiyi bir məqaləsində Səməd Mənsur pessimizmini Bayron pessimizmi ilə müqayisə edir və ikincinin pessimizminə haqq qazandıraraq yazırdı: "Səməd Mənsurun pessimizmi Bayronun dünya kədəri deyildir, çünki Manfred iztirablarının nəğməkarı öz həyatını inqilabi mübarizədə qurtarır, öz məyusluğunu müsbət fəaliyyətdə dəf edir. Mənsurun pessimizmi daha çox XIX əsrin italyan şairi qraf Leopardinin ümitsizlik fəlsəfəsini xatırladır" (3, 22).

Baxmayaraq ki, şair dəhşətli repressiya illərindən əvvəl həyatdan köçmüşdür, sanki bu illərdə onun yaradıcılığı ilə repressiya olunmuş kimi davranılmışdır. Hətta belə bir müqayisə aparmaq yerinə düşər ki, repressiya olunmuşlar 1956-cı ildən sonra bəraət almalarına və əsərlərinin çap olunmalarına rəğmən S.Mənsurun şeirləri və yaradıcılığı araşdırmalardan kənarda qalmışdır. Yalnız mətbuat tarixi ilə bağlı bəzi araşdırmalarda şairin jurnalistlik fəaliyyəti haqqında bəzi tənqidlər səsləndirilirdi.

S.Mənsurun yaradıcılığının müəyyən bir qismini 20-ci illərdən vəfatına qədərki dövr təşkil edir ki, bu da yalnız şair üçün deyil, yaradıcılığa əsrin əvvəllərində başlayanlar üçün ağır, çətin bir dövr hesab edilirdi. Ona görə ki, M.Ə.Sabir satirasının təsirlə yazıb-yaradan və onun yolunu davam etdirən bir şair üçün sovet dövründə həmin kəskinliyi, ifşını qoruyub saxlamaq çox çətin idi. İndi dövr, zaman dəyişdiyi kimi, sənət də dəyişmiş, onun mövzu və problematikası, yanaşma meyilləri, təsvir metodları yeni bir mərhələyə daxil olmuşdu. lakin S.Mənsurun əsrin əvvəllərindən başlayan ədəbi, ictimai fəaliyyətində elə bir dəyişiklik olmur, necə deyirlər, xeyriyyə cəmiyyətlərindəki və aktyorluqdan başqa, demək olar ki, onun yaradıcılığı əvvəlki istiqamətdə davam etmişdir. Aydındır ki, S.Mənsur 1920-ci ilə qədər "Səfa" xeyriyyə cəmiyyətinin teatr bölməsinin işində yaxından iştirak etmiş, Azərbaycan səhnəsi üçün bir neçə dram əsərləri də yazmışdır. "Maarif", "Cinayət", "Dərviş", "Rəzalət səbəbləri", "Mükafat", "Aktyor" pyesləri bu dövrdə teatrın inkişafında müəyyən rol oynamışdı. "Maarif" və "Cinayət" pyeslərinin dəfələrlə tamaşaya qoyulması və 1923-cü ildə nəşr edilməsi onu göstərir ki, şair 20-ci illərdə ədəbi mühitdə müəyyən qədər aktiv olmuşdur. Ədəbiyyatşünas N.Qəhrəmanlı S.Mənsurun "Dövlətin təhsili və təsiri" adlı üç pərdəli faciəsinin də olduğunu və Bakıda nəşr edildiyini bildirir. Bu pyeslərin bir neçəsi onun "Seçilmiş əsərləri" (2006) kitabına daxil edilmişdir. Fikrimizcə, şairin həyat və yaradıcılığı haqqında yazılmış azsaylı araşdırmalardan biri olan filologiya elmləri doktoru Arif Abdullazadənin "Sədaqət ümidli" məqaləsində onun dramaturgiya yaradıcılığına dah obyektiv münasibət bildirilmişdir: "...mütərəqqi mövqedən yazılmış bu pyeslərin səhnə taleyi ədibin şeir və felyetonlarından fərqli olaraq tam uğursuz olmuşdur və bu uğursuzluq bu gün də davam edir" (4).

S.Mənsurun satirik şeirlərində dövrün hadisələri təsvir edilir, həyatda olan neqativ cəhətlərlə yanaşı, milli düşüncə stereotipləri formalaşdırılır. Onun bir çox satirik şeirlərində hələ 20-ci ilə qədərki mərhələdə vətəndaş xarakteri nümayiş etdirilir, ölkədə baş verən hadisələrə bununla özünün vətəndaşlıq mövqeyini bildirirdi. Onun "Olur olsun", "Qaçmaq günüdür", "Hazırlıq", "İski"lər "li"ləndilər" və s. satirik şeirlərində Sabir ənənəsini ləyaqətlə davam etdirir. Şairin "Qaçmaq günüdür" şeiri dövrün siyasi mənzərəsini realistcəsinə təsvir baxımından diqqətəlayiqdir. Burada erməninin hökumət qurmaq həvəsi, Bakı, Tiflis, Qars, Vana iddia etməsi və ingilisin ona dayaq durması satirik dillə ifşa edilir. Eyni zamanda 1918-ci ildə Azərbaycanda gedən ictimai-siyasi proseslər reallıqla oxucuya çatdırılır:

Derdin Bakı, Dərbənd, Dağıstan sənin olsun
Tiflis də sənin, Qars da sənin, Van sənin olsun
Hayrın olasan, cümlə Hayıstan sənin olsun
Türk qoymadı əfsus bir ovdan sənin olsun
Qaçmaq günüdür, ingilis! Osman gəlir arş,
Qaçmaqda Mıkırtıç sənə, Hartun sənə yoldaş (5, 70).

"Hazırlıq" satirik şeirində isə şair özünü cavanlara tutaraq yeni əyyamın gəldiyini xəbər verir, dərin ironiya və kinayə ilə olan pullarının mərsiyəxanlara verilməsini və "köhnə" peşələrinə başlamalarını bildirir. Şeirdən o da aydın olur ki, "düşmənlərimiz" xalqa nələr etdiyi, var-yoxumuzu taladığı nəzərə çatdırılır. Şairi düşündürən xalqın taleyi, gələcəyidir. Bu mövzu satirik şeir üçün o qədər də xarakterik olmasa da, şair satirik düşüncə ilə vətəndaşlıq pafosunu birləşdirməyi bacarır:

Düşmənlərimiz əhlimizə hər nələr etmiş,
Küllən bilir aləm.
Evimiz dağılıb, var-yoxumuz qarətə getmiş,
Canın bəcəhənnəm!
Çıxsın canımız, pul qazanmaq məclisimizdə,
Səf-səf duran olsun (5, 71).

S.Mənsurun hər bir satirik şeiri dövrün ictimai-siyasi mənzərəsini realılıqla cızır, forma etibarilə müxtəlif olan bu şeirlərdə cəmiyyətin ən müxtəlif problemlərinə toxunulur. Sabir ədəbi məktəbinin davamçısı kimi şairin təziyanələri xalqın gələcəyi naminə düşünən insanların çox cılız, şəxsi mənafeələrini düşünmələri satirik hədəf olur. "Milyonçularımız deyir ki" təziyanəsində isə şairin satirik hədəfi türklərin ölkədən getməsi və füqəranın onlara başağrısı verməməsilə özlərini bəxtəvər hesab edəcəklərindən söhbət açılır:

Getdi türklər, açılar şimdi ticarət qapısı,
Bizə işrət qapısı, fəhləyə zəhmət qapısı,
Bir tərəfdən qapanar rəhmü mürüvvət qapısı,
Füqərə verməyəcək dərdi-sər, inşallah,
Biz də onda olarız bəxtəvər, inşallah (120, 87).

Göründüyü kimi, S.Mənsurun satirik qəhrəmanlarının hamısının sanki qulağı səsdə, gözü yoldadır, hər biri nəsə gözləyir, nə isə istəyir. Ancaq xalq, millət mənafeyi üçün deyil, şəxsi mənfəəti üçün narahatdır. Akttyor, intilligent, rəcəmi-hökumət də bu sıraya daxildir. Onların da öz gözləntiləri var; atyor istəyir ki, bir parça çörəyini qazansın, intilligentin gözüne hər şey bir qədər kimi görünür, "Rəcəmi hökumət" isə qaya kimi xalqın yolunu kəşmişdir. S.Mənsurun başqa bir satirik şeirində ("Vahid Rusiyaya ithaf") inqilabi proseslərin getdiyi bir vaxtda Rusiyanın "viranə olması", "cəhrə kimi" xır-xır etməsi, nehrə kimi korpusunu yırgalaması təsvir obyektə olur. Satirik mənin fikrincə, özünü yenidən qurmaq istəyən Rusiya dad-fəyad edir, lap bugünkü kimi "biyəyə, heyvərə, sırtıqcasına" özünü ora-bura vurur, "Qarnını yırgalamaqla vətən abad etmək istəyir, lakin şair onun getməli olduğu yerləri nişan verərək ona məsləhət görür ki:

Çox ıgidsən, atını bir kərə Finlandiyaya çap,
Kırma eylə güzər, Litva ilə Polşanı tap,
Acığın şədd eləs, get bala Ukraynanı yap,
Ad qoyarsan bu cahanda belə bir ad olmaz,
Leyk Rusiyyə daha bir kərə abad olmaz(5, 85).

S.Mənsurun satirik şeirlərinin mövzu və problematikası geniş olduğu kimi də zəngin və müxtəlif idi; Rusiya, İran mövzusu ilə yanaşı, dindarları, mollaları, eləcə də cəmiyyətin müxtəlif təbəqələrini tənqid edirdi. Bu cəhətdən onun "İski"lər "li"ləndilər" şeiri həm strukturuna, həm də ideya və məzmununa görə yenidir. Şair burada dəyişən dövrdə insanların dəyişməsini soyadlarının "iski", "ov", "li" şəkilçilərinin dəyişməsi təmsalında satirik dillə göstərir. İctimai-siyasi ab-havanın dəyişməsi ilə insanların soyadlarını dəyişdirməsi həm də onların mövqelərinin dəyişdiyini göstərir ki, buradan da mövcud vəziyyətdə siyasi panorama göz önünə gəlmiş olur. Rusiyada baş verən hadisələr nəticəsində Azərbaycanda milli qüvvələrin üzə çıxması, siyasi hadisələrin sürətlə bir-birini əvəz etməsi insanların da mövqelərinə, siyasi baxışlarına öz təsirini göstərdiyindən ki, cəmiyyətdə soyadların dəyişməsi baş verir:

"İski"lər "oğlu"ların dəmsazıdır,
"Zadələr" də "ov"ların həmrəzidir,
Cümləsi vətən, millət "canbazıdır",
Qalxdılar, yeksər tərəqqiləndilər,
"İski"lər, "ov"lar bu gün "li"ləndilər.

...Şapkaya heç kəs dəxi qılmaz həvəs,
Köhnəlikdən gəlməyir bir zərrə səs,
"Meydanski", "Şalbanski" noldu bəs?
Şışdilər, üfrüldülər, iyləndilər,
"İski"lər, "ov"lar bu gün "li"ləndilər (5, 74).

İlk demokratik Xalq Cümhuriyyətinin qurulmasından sonra hökumətin soyadların dəyişdirilməsi ilə bağlı verdiyi qərar bir çoxlarında yalnız siyasi konyukturaya yol açmış və bu ad dəyişimini siyasi konyukturaya çevirənlər şairin sərt satirik ifşası ilə qarşılaşır.

Ədəbiyyat

1. Cəfəroğlu Ə. Modern Azərbaycan ədəbiyyatına toplu bir baxış. "Ulduz", 1991, N4, s.17-20
2. Novruzov T. Sabir ədəbi məktəbi. Bakı, "Gənclik" nəşriyyatı, 1991,
3. Qəhrəmanlı N. Bir ömrün rəngləri. Bakı: "Elm", 2000, 80 s.
4. Abdullazadə A. Sədaqət ümidli. "Bakı" qəzeti, 1988, 7 yanvar
5. Mənsur S. Seçilmiş əsərləri. Bakı, "Şərq-Qərb" nəşriyyatı, 2006

AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ DÜZƏLTMƏ QURULUŞLU MALİYYƏ TERMINLƏRİ

Açar sözlər: termin, şəkilçi, alınma söz, terminyaratma, maliyyə

Corrective financial terms in the Azerbaijani language Summary

This article analyzes the morphological way of term formation, compares this method with other word-formation methods. Are analyzed the peculiarities of lexical suffixes, with the help of which terms are formed. In the Azerbaijani language, suffixes joining both native Azerbaijani and borrowed words can form financial terms. On the contrary, borrowed suffixes are added only to borrowed words and form terms. Morphologically, word creation is distinguished by its productivity compared to terms formed in other ways. In general, the morphological method has played a leading role in the creation of the term in all historical periods. Financial terms with different meanings are created in the Azerbaijani language by adding lexical suffixes to words of both national, Arabic-Persian and Russian-European origin.

Key words: *term, affix, borrowed word, termin creating, finance*

Giriş

Morfoloji yolla maliyyə terminlərinin əmələ gəlməsi digər yollarla yaranan terminlərə nisbətən öz məhsuldarlığı ilə seçilir. Bu da türk dillərindəki leksik şəkilçilərin çoxluğu ilə izah oluna bilər və ya başqa sözlə desək, sözdüzəldici şəkilçilərin kəmiyyətə çoxluğu termin yaradıcılığında bu üsuldən istifadəyə daha çox imkan verir. Ümumiyyətlə, bütün tarixi dövrlərdə termin yaradıcılığında morfoloji üsul aparıcı rol oynamışdır. Tədqiqatçıların əksəriyyəti bu yolla söz yaradıcılığının daha çox milli dil qanunlarına əsaslandığını və daha məhsuldar olduğunu qeyd edirlər (S.Sadiqova, 1997: 96). Bunun əsas səbəbi türk dillərinin həm aqqlütinativ dil quruluşuna malik olması, həm də bu dillərdə sözdüzəldici şəkilçilərin kifayət qədər çox olması ilə əlaqədardır. M.Qasimovun araşdırmalarına görə “Hazırda təkcə Azərbaycan dilində terminlər yaradılarkən əlliyyə qədər leksik şəkilçidən istifadə olunur” (M.Qasimov, 1973: 127).

Morfoloji üsulla iqtisadi termin yaradıcılığı da türk dillərində maliyyə anlayışlarının milli dil vahidləri ilə ifadə olunması imkanlarının genişlənməsinə və dilin iqtisadi leksik qatında bu vahidlərin üstünlük təşkil etməsinə şərait yaradır. Morfoloji üsulla termin yaradılması əsasən məhsuldar şəkilçilərin ayrı – ayrı termin və sözlərə artırılması nəticəsində yeni yaranan terminlərlə izah oluna bilər.

Azərbaycan dilində morfoloji yolla əmələ gələn maliyyə terminlərinin yaradılmasında iştirak edən şəkilçiləri iki qrupa ayırmaq olar:

1. Milli şəkilçilər;
2. Alınma şəkilçilər.

Türk dillərinə xas olan şəkilçiləri demək olar ki, mənşəyindən asılı olmayaraq bütün maliyyə terminlərinə artırmaq mümkündür. Bu şəkilçilərdən fərqli olaraq, alınma şəkilçilər, əsasən, alınma terminlərə artırılır. Sözdüzəldici şəkilçilərin iştirakı ilə yaranan maliyyə terminlərini söz köklərinin mənşəyi baxımından aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

a) türk mənşəli sözlərə milli şəkilçilər artırmaqla yaranan maliyyə terminləri: *vergi, qurum, satış, alış, göstərici və s.*

b) ərəb və fars kökənli sözlərə türk mənşəli şəkilçilərin artırılması ilə yaranan maliyyə terminləri: *istehsalçı, israfçılıq, əmtəəşünaslıq, mənfəətlik, qənaətcilik və s.*

c) rus və avropa mənşəli sözlərə türk mənşəli şəkilçilər artırmaqla formalaşan maliyyə terminləri: *bankrotluq, kassirlik, aktivlik, birjaçı, kooperativçilik, reformaçılıq və s.*

d) türk dillərində mövcud olan müxtəlif mənşəli sözlərə alınma şəkilçilərin artırılması ilə əmələ gələn maliyyə terminləri: *kapitalist, kreditor, nomenklatura, faktura, səhmdar, auditor, kapitalizm, bankir, sistematik, normativ, minimal və s.*

Morfoloji üsulla iqtisadi termin yaradıcılığı zamanı dildə mövcud olan və fəal işləkliyə malik olan sözdüzəldici şəkilçilərin müxtəlifliyi və onların qoşulduğu sözlərlə birlikdə malik olduqları semantik mənalar da diqqətdən kənarda qalmamalıdır. Terminlər nominativ funksiya daşımaq xüsusiyyətinə malik olduğundan onların böyük bir qismini isimlər təşkil edir. Yeni terminlərin formalaşması prosesində daha çox isimlərə

leksik şəkilçilər artırmaqla peşə - sənət, ixtisas, müxtəlif fəaliyyət növü bildirən sözlərinin yaranması müşahidə olunur və məlum olduğu kimi Azərbaycan dilində çoxlu sayda məhsuldar və qeyri – məhsuldar leksik şəkilçilər vardır ki, onlar vasitəsilə adlardan və feillərdən yeni – yeni maliyyə terminləri yaratmaq mümkündür. Prof. İ.Qasimov terminlərin yaranmasını: adlardan düzələn və feillərdən düzələn terminlər şəklində qruplaşdırmışdır (İ.Qasimov, 2000: 23). Bu baxımdan düzəltmə termin köklərini ifadə olunduqları nitq hissələrinə görə aşağıdakı kimi qruplaşdırmağı məqsəduyğun hesab edirik:

1) kökü isim olan düzəltmə terminlər;

2) kökü feil olan düzəltmə terminlər.

Kökü isim olan düzəltmə terminlərdən yeni maliyyə terminləri yaradarkən əsasən aşağıdakı sözdüzəldici şəkilçilərdən istifadə olunur:

I Adlardan maliyyə terminləri yaradan leksik şəkilçilər

a) –çı⁴ şəkilçisi. Bu şəkilçi məhsuldar şəkilçilərdən biri olub həm türk mənşəli, həm də alınma sözlərdən peşə, sənət, ixtisas, vəzifə və s. məzmunlu maliyyə terminləri yaradır və bir çox digər terminoloji sahələrdə olduğu kimi, maliyyə terminologiyası sahəsində də öz aktivliyi və işlənmə tezliyi ilə seçilir və əsasən isimlərə artırılaraq maliyyə terminləri yaradır. Məs: *podratçı, payçı, inhisarçı, istehsalçı, komissiyonçu, iqtisadçı, əmanətçi, sığortacı, fakturaçı, rentacı və s.*

b) –lıq⁴ şəkilçisi. Morfoloji üsulla maliyyə terminləri bəzən düzəltmə söz köklərinə sözdüzəldici şəkilçilər artırılması vasitəsilə də əmələ gələ bilər. –lıq şəkilçisi həm sadə, eyni zamanda düzəltmə söz köklərinə artırılaraq yeni maliyyə terminlərinin yaranmasına səbəb olur. Belə sözlərin kökü müxtəlif nitq hissələrinə aid ola bilər. Bu şəkilçi müxtəlif nitq hissələrinə artırılaraq konkret və ya mücərrəd terminlər yaradır. Türk dillərində isim köklərindən feil əmələ gətirmək üçün bir qayda olaraq –la, –lə şəkilçiləri işlənir. Sonra bu şəkilçilərə q, k əlavə edildikdə feillər yenidən ismə çevrilir. Dildə gedən bəzi semantik kombinasiyalar nəticəsində həm –laq, –lək, həm də –lıq, –lik, –luq, –lük şəkilçiləri sabitləşmişdir (S.Cəfərov, 2007: 145). Bu şəkilçi bütün tarixi dövrlər ərzində yeni söz yaradılmasında ən fəal şəkilçilərdən biri olmuşdur. Dilimizdə bu şəkilçi vasitəsilə çoxlu sayda maliyyə termini yaradılmışdır və bu proses bu gün də davam edir: *inhisarlıq, partnyorluq, sahibkarlıq, mülkiyyətçilik, kommertantlıq, biznesmenlik, səhmdarlıq, icarəçilik, sələmçilik, qənaətçilik, israfçılıq, fakturaçılıq, agentlik və s.* –lıq, (–lıq, –luq, –lük) şəkilçisi əsasən müxtəlif sözdüzəldici şəkilçilərdən sonra sözə qoşularaq yeni terminlər əmələ gətirir ki, göstərilən nümunələr fikrimizi bir daha təsdiq etmiş olur.

c) –lı⁴ şəkilçisi əşyalıq və keyfiyyət, əlamət bildirən maliyyə terminləri yaradır, eləcə də isim və sifət düzəldən sözdüzəldici şəkilçilərdəndir: *gəlirli, səmərəli, güzəştli, lissenziyalı, rəqəbatli, təhkimli, sığortalı, riskli və s.* Bu şəkilçilər də həm Azərbaycan mənşəli sözlərə, həm də alınma sözlərə artırılaraq maliyyə terminləri əmələ gətirir.

ç) –sız⁴ şəkilçisi. –lı şəkilçisi ilə antonim mənalar yaradan bu şəkilçi də məhsuldar şəkilçilər sırasına daxil olub, həmin şəkilçilərin (–lı, –li, –lu, –lü) artırılıb bildiyi sözlərə əlavə edilərək onlarla əks mənəli maliyyə terminləri yaradır: *rüsumsuz, güzəştisiz, əmlaksız, qiymətsiz, səmərəsiz, kapitalsız, əmtəəsiz, ödənişsiz və s.*

d) –laş², –laşdır şəkilçiləri vasitəsilə yaranan maliyyə terminləri bunlardır: *özəlləşdir, qiymərsizləşdir, kooperativləşdir, maliyyələşdirmə, indeksləş, modelləşdir və s.*

Adlardan maliyyə terminləri yaradan və **bir cür yazılan** alınma şəkilçilər də terminyaratmada fəal iştirak edir.

Müasir türk dillərində bəzi alınma şəkilçilər vasitəsilə iqtisadi leksik vahidlər yaranır ki, bunlar kəmiyyətə azlıq təşkil etsələr də, türk dillərinin lüğət tərkibinin maliyyə terminologiyasının müəyyən bir hissəsi bu şəkilçilər vasitəsilə yaranmış sözlərdən ibarətdir. Ümumiyyətlə, alınma terminlərin bir hissəsi alınma şəkilçi ilə birlikdə dilə daxil olur. Alınma şəkilçilərə nümunə olaraq aşağıdakıları göstərmək olar:

- dar şəkilçisi. Fars dilindən türk dillərinə keçən bu şəkilçi isimlərə qoşulur və müxtəlif sahələrə aid, o cümlədən maliyyə sahəsinə aid terminlər yaradır: *səhmdar, xəzinədar, icarədar, sərmayədar və s.*

- kar şəkilçisi. Türk dillərinə ərəb –fars dillərindən keçmiş bu şəkilçi isimlərə qoşularaq müxtəlif mənəli maliyyə terminləri yaratmağa xidmət edir: *sahibkar, kəsbkar (işlə təmin olunma) və s.*

- men şəkilçisi: *business*. İngilis dilindən daxil olmuş bu söz *business* +men sözlərinin birləşməsindən yaranaraq quruluşca mürəkkəb olsa da, türk dillərinə düzəltmə söz kimi daxil olmuşdur. *Business* sözünün quruluş etibarilə bir qədər mübahisə doğurmasına baxmayaraq onu yalnız düzəltmə terminlər sırasına daxil etmək daha məqsəduyğundur. Çünki türk dillərində *business* sözü müstəqil leksik vahid kimi mövcud olduğundan *business* sözünü bir kökdən ibarət sadə söz kimi qəbul etmək absurddur, həmçinin məzmun baxımından da *business* və *business* sözlərinin fərqli mənə yükü daşdığı açıq –aydın müşahidə edilməkdədir. Belə ki, *business* müəyyən bir fəaliyyət sahəsi olduğu halda, *business* bu sahə ilə məşğul olan mütəxəssisdir. Fikrimizcə, –men şəkilçi qəlibində dolayısı ilə türk dillərindəki dördvariantlı –çı şəkilçisinin

sinonimi kimi qəbul edilə bilər və digər qeyri –məhsuldar şəkilçilərlə eyni statusa malikdir. Qeyri – məhsuldar –men şəkilçisinin türk dillərində digər peşə sahibləri yaratmağa xidmət etdiyini maliyyə terminləri olmayan digər sözlər vasitəsilə də sübut etmək mümkündür: *konqresmen, barmen* və s.

-iyyat, -iyyət, -at, -ət şəkilçisi. Türk dillərinə ərəb dilindən keçmiş bu şəkilçi vasitəsilə yeni maliyyə terminləri formalaşır: *mülkiyyət, kəmiyyət, əməliyyat, nisbiyyət, təxsisat, mühasibat* və s.

-iyyə şəkilçisi. Bu şəkilçinin köməyi ilə nəzəriyyə mənası ifadə edən maliyyə terminləri əmələ gəlir: *maliyyə, dövriyyə* və s.

-or şəkilçisi. Türk dillərində peşə, sənət anlayışı ifadə edən –çı şəkilçisinin alternativləri olaraq çıxış edən –or şəkilçisi alınma sözlərə qoşularaq müvafiq sahə ilə məşğul olan şəxs anlayışı bildirir: *kreditor, debitor, auditor, konsiqnator (vasitəçi), investor* və s.

-izm, -ist şəkilçisi. Bu şəkilçi rus dilindən Azərbaycan dilinə keçmiş şəkilçilərdəndir, qoşulduğu sözlərdən iqtisadi – siyasi anlam kəsb edən terminlər düzəldir: *kapitalizm, bimettolizm, bullionizm, kapitalist* və s.

-a şəkilçisi vasitəsilə yaranan maliyyə terminləri: *manufaktura, nomenklatura, ipoteka* və s.

Sadaladığımız suffikslərlə yanaşı türk dillərində maliyyə terminləri yaradan prefikslər də mövcuddur. Məlum olduğu kimi Azərbaycan dili iltisafı dil qrupuna aid olduğundan prefikslərlə söz yaradıcılığı bu dillər üçün xarakterik deyildir. Apardığımız müşahidələr də bunu bir daha sübut edir. Belə ki, ön şəkilçilər vasitəsilə əmələ gələn maliyyə terminləri yalnız onların alınma sözlərə artırılması ilə düzəlir və bu zaman əsasən aşağıdakı ön şəkilçilərdən istifadə olunur:

-re şəkilçisi Avropa mənşəli sözlərə qoşularaq maliyyə terminləri yaradır: *report, rekreditiv (etibarlı), reforma* və s.

-ak şəkilçisi yeni maliyyə terminləri formalaşdırır ön şəkilçilərdəndir: *akkreditiv, akkreditivləşmə* və s.

Ön şəkilçilər vasitəsilə yaranan maliyyə terminlərindən bəhs edərkən burada kiçik bir tədqiqata ehtiyac duyuruq: N.Məmmədli termin yaradıcılığında rol oynayan bəzi prefiks və suffiksləri termin elementlər adlandırmağı daha məqsədəuyğun hesab edir və bu elementləri funksionallığına görə iki qrupa ayırır:

1. Prepozitiv (söz əvvəlinə qoşulan) elementlər;

2. Postpozitiv (söz sonuna qoşulan) elementlər.

Müəllif prepozitiv elementləri iki qrupa bölmür: a) deformativ termin elementlər və b) konservativ termin elementlər (N.Məmmədli, 2013: 12-13).

Fikrimizcə, Azərbaycan dilinin leksik fonduna terminlə birlikdə daxil olan bu termin – elementlər yeni sözlərin yaradılmasında fəal rol oynayırlar. Bunun əsas səbəbi dilimizin iltisafı dil quruluşuna malik olması ilə əlaqədardır. N.Məmmədli - anti, -de, -şünas, -makro, -mikro, -ist, -izm və s. prepozitiv elementləri termin şəkilçilər deyil, termin elementlər qrupuna daxil edərək yazır: “Termin yaradıcılığında latın və yunan dillərinə məxsus beynəlmiləl sözdüzəltmə elementlərinə, qrammatik vahidlərə üstünlük verilməsinin müxtəlif səbəbləri vardır. Əvvəla, bu müəyyən tarixi ənənə ilə bağlıdır, ikincisi, ölü dil hesab edilən latın dilinin kök şəkilçi sistemi arasındakı daxili əlaqələr inkişafdan qaldığı üçün dil elementləri sabitliyini qoruyub saxlayır və həmin elementlərdən hətta müxtəlif linqvistik sistemli dillərdə eyni şəkildə istifadə edilir və konkret bir dildə həmin termin elementlər süni şəkildə mexaniki birləşdirilir” (N.Məmmədli, 2013: 11). Müəllif haqlı olaraq bu elementləri mənbə dilində mürəkkəb quruluşlu termin yaratmaqla əlaqələndirir: “Öz ilkin və müstəqil konstruksiyasını saxlamış bəzi termin elementlər konservativ formalarına görə mənbə dildə mürəkkəb quruluşlu terminlər yaradır” (N.Məmmədli, 2013: 12). Bu fikrə əsaslanaraq, *kapitalist, defisit, profisit, kapitalizm*, və s. maliyyə terminlərinin alınma formantların, *makroiqtisadiyyat, monofaktura, biznesmen* və s. maliyyə terminlərinin termin elementlərin köməyi ilə yarandığını söyləmək gərəkdir. Fikrimizcə, sadaladığımız formantlar, termin elementlər dilimizdə digər sahə terminlərində olduğu kimi müntəzəm şəkildə maliyyə terminlərinin də yaranmasına xidmət edir.

Bir çox dilçi alimlər kimi, eləcə də B.Xəlilov –izm, –ist, –şünas və s. kimi alınma şəkilçiləri termin şəkilçilər sırasına daxil edir (B.Xəlilov, 2015: 122, 410-411).

Qeyd edək ki, maliyyə terminlərinin tədqiqi zamanı morfoloji üsulla yaranan terminlərin müəyyən bir qismində həm alınma, həm də milli şəkilçilərin paralel işlənməsi müşahidə olunur: *kommersiantlıq, biznesmenlik, akkreditivləşmə, səhmdarlıq, mülkiyyətçilik, əmtəəşünaslıq* və s.

II Feillərdən maliyyə terminləri yaradan sözdüzəldici şəkilçilər:

- 1^ş şəkilçisi feillərə artırılaraq müxtəlif mənalı maliyyə terminləri yaradır və məhsuldar şəkilçilərdən hesab olunur. Bu şəkilçi vasitəsilə hərəkət və proses mənası ifadə edən terminlər yaranır: *satış, ödəniş, uduş, yüksəliş* və s.

- q¹ (-ki, -qu, -kü) feildən isim düzəldən şəkilçidir: *alqı, satqı, vergi* və s.

- 1⁴ qeyri - məhsuldar şəkilçilərdən biri olmaqla yanaşı fayda, mənfəət bildirən maliyyə terminləri yaratmağa xidmət edir: *gəlir, kəsir* və s.

-ma² şəkilçisi də məhsuldar şəkilçilərdən olub, feillərə artırılaraq ad bildirməklə iqtisadi termin səciyyəli sözlər yaradır. “Öz mənşəyi etibarlı ilə -maq, -mək məsdər şəkilçilərindən törəmiş olan bu şəkilçi vasitəsilə dilimizdə atributiv isimlər əmələ gətirilir” (2, s. 193). Bu yolla düzələn sözlər məsdərlərin feili ismə və oradan da feildən düzələn isimlərə keçid prosesinin son mərhələsi hesab oluna bilər. Bu şəkilçinin iştirakı ilə müxtəlif prosesləri bildirən maliyyə terminləri yaradılmışdır: *istehsallaşdırma, bahalaşma, indeksləşdirmə, səhmləşdirmə, özəlləşdirmə, inhisarlaşdırma, akkreditivləşmə* və s. S.Sadıqova yazır: “Bu şəkilçidən terminlərin yaranmasında daha çox istifadə olunmasının əsas səbəbi də elmdə hərəkət və proseslə bağlı anlayışların daha zəngin olmasıdır”. (6, s.79)

Fikrimizcə, kəmiyyət etibarilə daha çox maliyyə termini düzəldən –ma, –mə şəkilçisi feil köklərinə qoşularaq maliyyə terminləri yaratmağa xidmət edən şəkilçilər arasında ən məhsuldarıdır. Çünki terminologiyada –ma, –mə şəkilçilərinin feillərə artırılması yolu ilə maliyyə terminləri yaradılması üsulundan geniş istifadə olunur: *maliyyələşmə, standartlaşma, kreditləşmə, smetalaşdırma* və s.

-iş və -ma şəkilçiləri əsasən iqtisadi proses məzmunu ifadə edən maliyyə terminləri yaratmağa xidmət edir.

Qeyd olunan şəkilçilərdən əlavə Azərbaycan dilində adlardan və feillərdən maliyyə terminləri yaradan və az işlək olan – ar (*depozitar*), – şünas (*əmtəəşünas* – fars dilindən keçən bu şəkilçi –çı şəkilçisinin sinonimidir, yəni türk mənşəli –çı şəkilçisi fars mənşəli – şünas şəkilçisinin ekvivalenti rolunda çıxış edə bilər), – inq (*marketing*), – ko (*kovariasiya*), – ım (*yığım*) və s. qeyri – məhsuldar şəkilçilər də mövcuddur.

Nəticə

Yuxarıda deyilənlərdən belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, morfoloji üsulun termin yaratmaq sahəsindəki rolu bütün dövrlərdə böyük əhəmiyyət kəsb etmişdir. Morfoloji üsulla iqtisadi termin yaradıcılığı Azərbaycan dilinin lüğət fondunun zənginləşməsində xüsusi rol oynayır və bu üsulla termin yaradıcılığı türk dillərində ən fəal və əlverişli sözyaratma üsullarından biri olmaqla bu gün də öz məhsuldarlığı ilə seçilir. Bunu leksik şəkilçilərin çoxluğu ilə izah etmək olar. Azərbaycan dilində həm milli, həm də ərəb-fars və rus-avropa mənşəli sözlərə milli və alınma leksik şəkilçilər artırmaqla müxtəlif məzmunlu terminləri yaradılır. Milli şəkilçilərimiz müxtəlif mənşəli söz köklərinə artırılaraq maliyyə terminləri yarada bildiyi halda, alınma şəkilçilər türk mənşəli söz köklərinə deyil, alınma mənşəli terminlərə qoşularaq yeni terminləri formalaşdırır.

Ədəbiyyat

1. Xəlilov B. Müasir Azərbaycan dilinin leksikologiyası. “Zərdabi LTD” nəşr., Bakı, 2015, 442 səh.
2. Cəfərov S. Müasir Azərbaycan dili. II hissə. Leksika. Bakı, Şərq-Qərb, 2007, 192 səh.
3. Qasımov İ. Müasir Azərbaycan dilində hərbi terminlərin yaranma yolları. “Nurlan” nəşr., Bakı, 2000, 216 səh.
4. Qasımov M. Azərbaycan dili terminologiyasının əsasları. “Elm” nəşr., Bakı, 1973, 186 səh.
5. Məmmədli N. Yunan və latın mənşəli beynəlmiləl termin elementlər lüğəti. “Elm və təhsil” nəşr., Bakı, 2013, 152 səh.
6. Sadıqova S. Azərbaycan dilində fizika – riyaziyyat terminlərinin formalaşması və inkişafı. “Elm” nəşr., Bakı, 1997, 197 səh.

HƏRBİ SLƏNQLƏR (Tezislər)

Açar sözlər: slang, jargon, vulgarizm, fərq, sosial dialektlər

Military slang **Summary**

Military slang is an array of colloquial terminology used commonly by personnel, including slang which is unique to or originates with the armed forces. In English-speaking countries, it often takes the form of abbreviations/acronyms or derivations, or otherwise incorporates aspects of formal military terms and concepts. Military slang is often used to reinforce or reflect (usually friendly and humorous) inter service rivalries.

Key words: *military slang, world war I, world war II, navy*

Giriş

Cəmiyyətdə baş verən radikal dəyişikliklərə dünya müharibələrini haqqında demək vacibdir. Çünki həm birinci, həm də ikinci dünya müharibəsi zamanı xeyli yeni söz və ifadə yarandığı kimi hərbi sahədə slənqlər yaranmışdır. [1, s. 78]

İki dünya müharibəsi dövründə hərbcilər mülki insanlar arasından çağırılmış insanlara əmrləri sözsüz yerinə yetirməyi və həmin insanların alayın, batalyonun, bölmənin təhlükəsizliyi naminə öz arzu, istək tələblərindən əl çəkməyi tövsiyə edirdilər. Əlbəttə, hər bir zaman fərd uniforma geyəndən sonra, onların saçlarının xüsusi formada olması sözsüz olaraq ayrıca fərd olmaq arzusu problemə çevrilir. [2, s. 12] Burada heç bir alternativ hərəkət olmaz, çünki əsgər nizam-intizamla addımlamalı, özünü formada saxlamalıdır. İtaətsizlik (üsyankarlıq) instinkti təhlükəsiz ifadələri ustavdan (nizamnamədən) kənar dildə ifadə etməyi tələb edir. (məsələn, II Dünya Müharibəsindən başlayaraq *crud* - həqiqi və yaxud uydurulmuş xəstəlik 1932 əvvəlcə ABŞ-da), *gremlin* avadanlıqda nasazlıq müşahidə olunur, *skin-head* – “yeni əsgər” (Amerika dəniz piyadasının əsgəri, həmçinin 1943-cü ildən “keçəl adam”, 1945-ci ildən “başı qırılmış” xuliqan kimi həmin slənq işlədilmişdir. [3, s. 12]

Əsgərlər öz familiyalarını ixtisar edir, öz aralarında yeni sözlər fikirləşir, bir-birinə ləqəb qoyur və zabıtlərə yeni ləqəb (ayama) qoyur, həmçinin hərbi həyatda olan obyektlərə və tədbirlərə ad (slənq) qoyur. Bu terminlər bir qayda olaraq yeni əsgərlər yeməkdən narazı qalanda rəhbərliyə şikayət edəndə həmçinin rəhbərliyə aid edilirdi. Hər günki cansıxıcı rejimi canlandırmaq əsgərlər yumordan istifadə edirdi. Slənqlərin yaranmasına bunlar ikinci şərait yaradır və bu slənqlərdən istifadə edənlər ierarxiyanın aşağı pilləsində yerləşirlər. Hərbi şəraitdə bütün hərəkətlər ciddi şəkildə nəzarət altında saxlandığından, qaydanı pozanda çox ciddi şəkildə cəzalandığından, slənq bu zaman əhəmiyyətsiz dərəcədə müqavimət göstərir, lakin slənqi adətən ciddi qəbul etmirlər. Bu həmçinin yeni rəsmi terminlərin öyrənilməsinin əleyhinə təsir göstərə bilər.

Hərbi slənqləri müxtəlif parametrlərə görə dilçilik ədəbiyyatlarında təsnif edirlər, məsələn şəxsi heyət arasındakı münasibətlərə görə, hərbcilərin fəaliyyətinə görə, həmçinin hərbcilər və onları əhatə edən aləm kimi qruplaşdırıla bilər. Biz də onlardan bəziləri haqqında müəyyən fikirlərimizi bildirməyi vacib sayırıq və onların koqnitiv aspektlərini göstərməyə çalışaq.

Deep six - təhlükə zamanı, hadisə zamanı nəyisə təyyarənin, gəminin göyərtəsindən kənara tullamaq anlamını verir. [4, s. 161]

Ədəbiyyat

1. Хомяков В.А. Введение в изучение сленга-основного компонента английского просторечия / В.А.Хомяков – Вологда: – 1971. – 104 с.
2. Судзиловский, Г.А. Сленг – что это такое? Английская просторечная военная лексика. Англо-русский словарь военного сленга / Г.А.Судзиловский – Москва: – 1973.
3. Howard, D. United States Marine Corps Slang / D.Howard – American Speech, №3, – 1965.
4. Hemingway, E.A Farewell to arms / E.Hemingway – Leningrad: – 1971. – 262 p.

Рамиля Тофик гызы Гамидова
Военная Академия Вооружённых Сил
Министерства Обороны Азербайджанской Республики
офицер-преподаватель

ЛЕКСИКА, СВЯЗАННАЯ С ЮВЕЛИРНЫМ ДЕЛОМ: ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА НА МАТЕРИАЛЕ НОВГОРОДСКИХ БЕРЕСТЯНЫХ ГРАМОТ

Ключевые слова: новгородские берестяные грамоты, языковая картина мира, христианский культ, лексика, ювелирные украшения

Vocabulary related to jewelry: a Linguistic picture of the world based On the material of novgorod birch Bark letters

Summary

As you know, Novgorod letters on birch bark represent a unique material for philological science, which reflects all aspects of the life of ancient Novgorodians. In this article, we consider the vocabulary associated with jewelry.

The vocabulary associated with jewelry and jewelry making was found in only 10 charters covering the time period from the XI to the XIV centuries.

Key words: novgorod birchbark gramoties, linguistic picture of the world, Christian kult, jewelry

Введение

Как известно, новгородские грамоты на бересте представляют филологической науке уникальный материал, в котором отражаются все стороны жизни древних новгородцев. В настоящей статье мы рассматриваем лексику, связанную с ювелирным делом.

Лексика, связанная с ювелирными украшениями и ювелирным делом, была обнаружена всего в 10 грамотах, охватывающих временной отрезок с XI по XIV вв. Условно ее можно разделить на 3 группы.

А. Названия ювелирных украшений

Сюда относятся дефиниции: кълѣтки (НБГ №№ 644, 335), кольца (НБГ № 644), обруць (НБГ № 723), оусьязы (НБГ № 429), монисто (НБГ № 429), цепи (НБГ №1083), нитька (НБГ № 776).

1. Слово *кълѣтки* представляет собой форму множественного числа слова колт. Согласно Словарю Русского языка XI-XVII вв., колтами назывались серьги с подвесками [4, с. 254]. В грамотах на бересте указанная лексема фиксируется в двух вариантах написания:

1) кълѣтъкъ – мѣ ни же ми кълѣтъкъ ѿ цетыри по поугривнѣ кълѣтъкъ золотыхъ (НБГ № 335, 60-е – 70-е гг. XII в.);

2) колотокъ – а во три колотокъ вокоуе (НБГ № 644, сер. 10-х – 20-е гг. XII в.).

2. В НБГ № 644 также употреблено другое название ювелирного украшения – *кольце*: то тид. золотъникъ во кольцо тию. М.В. Седова отмечает, что термин *кольце* встречается с XIII в. [Более подробно см.: 3, с. 6], тогда как НБГ № 644 датируется серединой 10-х – 20-ми годам XII в. Следовательно, фиксация термина *кольце* в новгородских грамотах на бересте является самым древним.

3. Лексема *обруць* ‘браслет’ встречается в НБГ № 723 (II пол. XII в.): а оу ѿ ѿдокъ *обруць* ее водада а свое възьму.

В НБГ № 429 (II пол. XII в.) зафиксированы названия двух ювелирных украшений: *монисто* *оусьязы* *зи* *кожоуха*. в. съ пльд «монисто, усьязы, две шубы с чехлами»:

4. *монисто* – украшение, надеваемое на шею;

5. *оусьязы* (*усерьязы*) – серьги. Лексема *усерьязы*, согласно этимологическому словарю М.Фасмера, является заимствованием из германских языков [Более подробно см.: 5, с. 170-171].

6. *нитька* – метафорическое обозначение нитки жемчуга или бус, зафиксированное в НБГ № 776 (30-е – 50-е гг. XII в.): присъли же мою и малю нитокъ ѿли не присолеси а ржти та хоуж «пришли же и мою малую нитку. Если же не пришлешь, то учиню тебе рубеж».

7. *ожерелье* – украшение на шею. Упоминается в НБГ № 500 (20-е – 30-е гг. XIV в.): полътора роубля сьрьбромъ *ожерельи* въ... дроугое съ хроустаю шюба немечькаа «полтора рубля серебром,

ожерелье..., другое хрустальное». В грамоте речь идет, по всей видимости, о двух ожерельях и второе из них хрустальное, т.е. сделанное из горного хрусталя.

8. *чепь* – цепь, цепочка. Это украшение упоминается в двух вариантах: цепи (НБГ № 1083, II пол. XII в. – нач. XIII в.) и чепи (НБГ № 138, 1300 – нач. 1310-х гг.). Как отмечают А.А.Гиппиус и А.А.Зализняк, «слово чепи первоначально употреблялось как plural tantum в том же значении, что позднее в единственном числе чепь (цѣпь). Оно было подобно в этом отношении словам бусы, четки, где множественное число вызвано тем, что предмет состоит из звеньев» [1, с. 17].

Особый случай представляет НБГ № 809 (60-е – 80-е гг. XII в.):

пѣвели нѣкъмоу ѿ оуцина тѣ...

жемецюженѣ окънѣ быше стрѣлькы...

и клана ю ти са ...

Перевод: «прикажи кому-нибудь, чтобы сделали... жемчужные наподобие стрелок... и кланяюсь тебе...».

В грамоте обращает внимание выражение *жемецюженѣ окънѣ быше стрѣлькы*. Из-за разрыва, к сожалению, не понятно о каких ювелирных украшениях идет речь, но однозначно, что в тексте указаны украшения из жемчуга в виде стрелок.

В. Названия предметов христианского культа

К ювелирным украшениям, являющимися предметами христианского культа, относятся кресты-тельники, привески-иконки и амулеты-змеевики [Более подробно о них см.: 3, с. 198]. В новгородских грамотах на бересте обнаружено только упоминание крестов и иконки.

8. В НБГ № 138 (1300 – начало 1310-х гг.) упоминается *крест-тельник*: оу смена оу а кола двои чепи въ 2 роубла съ хрестомъ «У Семена Яколя цепи с крестом по 2 рубля».

9. Другим названием креста-тельника является честное древо, которое также фиксируется берестяными грамотами из Новгорода: како ты оу мене и чьстьное дрѣво възъмь «как ты у меня честное древо взял» (НБГ № 246, XI в.).

10. Привеска-иконка упоминается в НБГ № 500 (20-е – 30-е гг. XIV в.): 3 хомоуты рема ны оузда кована робична икона съ гоитаномъ «три хомута ременных, узда кованая, икона со шнуром».

В. Термины технологических приемов ювелирного производства

11. Глагол *въковати*, зафиксированный в НБГ № 644 (сер. 10-х – 20-е гг. XII в.): а во три колотокѣ вокоуе то тид. золотхникѣ во кольцо тию «так вкуй же в три колтка, его 4 золотника в тех двух кольцах». Согласно первым комментаторам грамоты, *въковати* – это ювелирный термин. Въковать значит затратить определенное количество металла и т.п. при изготовлении ювелирного изделия [Более подробно см.: 2, с. 268].

Особое значение не только для историков языка, но и для ювелиров имеет НБГ № 1083. Рассмотрим ее более подробно.

Грамота № 1083

Стратиграфическая дата – вторая половина XII в. – начало XIII в.

отъ радила къ радонѣ гоу дѣла
и цепи дъвои *обои ладънѣ* не моу
та мѣди *розвѣса* намѣ ти *по*
жигати добрѣ нынѣ къ сва
тъкоу двърѣдо

Перевод: От Радила к Радонегу. Делай две цепи, развесив (сырье) поровну между обоими, не примешивая меди – нам (предстоит) плавить добротнo. Теперь к празднику твердо.

В этой грамоте обращают на себя внимание оборот *обои ладънѣ розвѣса*, глаголы *мутити* и *пожигати*, которые указывают на определенные технологические приемы ювелирного дела.

12. В древнерусском языке глагол *мутити* имел значения «встряхивать, взбалтывать, размешивать». Следовательно, Радила дает указание Радонегу не примешивать медь в материал цепочек (ювелирных украшений), которые им предстоит изготовить. При этом в грамоте нет указания на материал цепочек. Однако понятно, что для ювелира изготовление этих цепочек имеет особую важность, если он запрещает подмастерью добавлять в золото или серебро примесь в виде меди. Об этом свидетельствует и глагол *пожигати*.

13. В древнерусском языке глагол *пожигати* обозначал не просто процесс плавки, но, как отмечают первые комментаторы грамоты А.А.Зализняк и А.А.Гиппиус, «особую технологию очистки драгоценных металлов – так называемое купелирование, производившееся путем плавления серебра или с добавлением свинца и золота с добавлением сурьмы (окисляясь, свинец и сурьма отделяются от металла, вместе с примесями)» [1, с. 17].

14. Оборот *обои ладънѣ розвѣса* указывает на то, что сырье должно быть распределено между двумя цепочками поровну, т.е. цепочки были равными по весу. А.А.Зализняк предполагает, что необходимое сырье было передано вместе с грамотой [Более подробно см.: 1, с. 17].

Как отмечают А.А.Гиппиус и А.А.Зализняк, «упоминание технологических приемов ювелирного производства делает грамоту уникальным источником по истории древнерусского ремесла» [1, с. 16].

Таким образом, лексика, связанная с ювелирным делом, упоминается в 10 грамотах, в которых встречено 16 слов и выражений, относящихся к ювелирному производству. Из 16 зафиксированных форм 10 слов являются именами существительными, 3 – глагола, 2 – прилагательных и 1 оборот. При этом существительные обозначают непосредственно ювелирные украшения, прилагательные указывают на материал, т.е. из чего сделаны украшения, а глаголы характеризуют технологические приемы ювелирного производства. Заметим, что среди дефиниций, обозначающих украшения, есть также слова, обозначающие предметы христианского культа – крест и икона. С точки зрения происхождения, отмеченные в новгородских берестяных грамотах слова, связанные с ювелирным делом, в большинстве своем является исконно славянской лексикой. Исключение составляет слово *усерязи*, являющееся заимствованием из германских языков.

Литература

1. Гиппиус А.А., Зализняк А.А., Торопова Е.В. Берестяные грамоты из раскопок 2016 г. в Великом Новгороде и Старой Руссе // Вопросы языкознания, 2017, № 4, с. 7-24.
2. Зализняк А.А. Древненовгородский диалект. М.: Языки славянской культуры, 2004.
3. Седова М.В. Ювелирные изделия Древнего Новгорода (X – XV вв.). М.: Наука, 1981.
4. Словарь русского языка XI-XVII вв. М.: Наука, 1980. Вып. 7.
5. Фасмер М. Этимологический словарь. М.: Прогресс, 1987, т. 4.

MİR CƏLAL PAŞAYEVİN BƏDİİ NƏSRİNDƏ SİNTAKTİK BÜTÖVDƏ ƏLAQƏLİLİK ANLAYIŞI

Açar sözlər: bədii nəsr, sintaktik bütöv, əlaqəlilik, anaforik münasibət, kataforik münasibət

The concept of cohesion in syntactic integrity in Mir Jalal Pashayev's fictional prose Summary

In text creation, sentences are not collected arbitrarily within the text. There is a connection between them. And this connection is made possible by actual membership. In the study of the actual membership of syntactic integrities in the fictional prose of Mir Jalal Pashayev, first of all, the concept of cohesion should be investigated. As a result of actual membership, cohesion plays an important role in connecting both the sentences within the syntactic integrity and the syntactic integrities within the text. In Mir Jalal's work, an anaphoric and cataphoric attitudes are used in the emergence of the theme-remata with the help of cohesion. These two terms combine the sentences that make up the syntactic integrity in a certain order. This paper clarifies the concept of cohesion and illustrates the means forming an anaphoric and cataphoric attitude.

Key words: *fictional prose, syntactic integrity, cohesion, anaphoric attitude, cataphoric attitude*

Giriş

Azərbaycan ədəbiyyatında bədii nəsr əsərləri ilə adını yazdıran şəxsiyyətlərdən biri Mir Cəlal Paşayevdir. Onun yaradıcılığının məhsulu olan əsərləri ədəbiyyatşünaslıq sahəsində kiyafət qədər araşdırılsa da, dilçilik üçün araşdırılmamış sahə olaraq qalır. Müəllifin bədii nəsrində sintaktik bütövlərin tədqiqinə onun aktual üzvlənməsinin araşdırılması ilə başlamaq məqsədə uyğundur.

Aktual üzvlənmənin mətn səviyyəsində öyrənilməsində ilk öncə əlaqəlilik və semantik bağlılıq məsələlərinə diqqət yetirmək lazımdır. Məhz bunlar sintaktik bütöv daxilində cümlələr arasında məntiqi-semantik əlaqə növlərini müəyyənləşdirməyə kömək edir.

Mətnyaratma imkanlarından bəhs edərkən qeyd etmək lazımdır ki, cümlələr özbaşına şəkildə mətnin daxilində toplanmırlar. Onlar arasında bir əlaqə olur. Və bu əlaqə aktual üzvlənmənin sayəsində həyata keçirilir. Əgər nitqin müəllifinin dilçiliklə bağlı kifayət qədər elmi savadı yoxdursa, sintaktik konstruksiyaları bilmirsə, semantikaya bələd deyilsə, o, mətnin hissələrini bir-birinə bağlamaqda çətinlik çəkər.

D.Günay görə əlaqəlilik yazıların mətn olmasını təmin edən və mətndaxili əlaqələri quran vasitədir. Bu əlaqəlilik ortaq cümlə üzvləri, feilin zamana görə uyuşması və ya anaforik əvəzliliklər hesabına yaradıla bilər. O qeyd edir ki, mətn cümlələrin düzülüşüdür və ya mətn birdən çox cümlənin öz aralarında əlaqə və münasibəti ilə yaranmasıdır. Bu zaman əlaqə cümlələrin ard-arda gəlməsini təmin edir. D.Günay, həmçinin, əlavə edir ki, əlaqəlilik bir tərəfdən qrammatik, digər tərəfdən hadisələr arasında əlaqə quran məntiqi anlayışdır. Sintaktik bütövü formalaşdıran cümlələr müəyyən başlanğıc və son cümlə şəklində, öz daxilində əlaqə və bütünlük yaradır (2017: 78).

Aktual üzvlənmə nəticəsində həm sintaktik bütövün daxilindəki cümlələrin, həm də mətn daxilində sintaktik bütövlərin bir-birinə bağlanması əlaqəlilik - koqeziya önəmli rol oynayır. Koqeziya – struktur münasibət deyildir, semantik anlayışdır, yəni onun əsası cümlələr arasında semantik münasibətdir (Abdullayev, 2012: 16).

Koqeziya ilə bağlı ən geniş və ətraflı araşdırma Halliday və Hasana məxsusdur (1946). Onlar İngilis dili materialları əsasında koqeziya, onu yaradan vasitələr və koqeziyanın özünü göstərdiyi məqamlarla ilə bağlı əsaslı tədqiqat aparmışlar. Dünya dilçiliyi də onların gəldiyi nəticələrdən faydalanmışdır.

Halliday və Hasan koqeziyanı dil sisteminin bir hissəsi hesab edirlər. Onu təyin edən əsas elementlər kimi istinad (anaforiklik, kataforiklik), əvəzetmə, ellipsis, bağlayıcı və leksik koqeziyanı qeyd edirlər. İstinad, əvəzetmə, ellipsis, bağlayıcı qrammatik element kimi, leksik koqeziya isə leksik element kimi tədqiq edilir (1976: 75-84).

Dilçilikdə əlaqəliliyin köməyi ilə tema-remanın yaranmasında anaforiklik və kataforiklik terminlərindən istifadə edilir. Bu iki termin sintaktik bütövü təşkil edən cümlələri müəyyən nizamla birləşdirir. Həmin cümlələr özləri arasında qarşılıqlı əlaqəyə girir. Bir cümlədə haqqında danışılan insan, əşya və ya hərəkət

sintaktik bütövün müxtəlif yerlərində yenidən təkrarlana bilir. Bu təkrarlanma müxtəlif vasitələrlə həyata keçirilərək cümlələri bir-birinə bağlayıb vahid kontekst yaradır.

Türk dilçiliyində artgöndərim (anafiriklik) və öngöndərim (kataforiklik) terminlərindən geniş istifadə edilir. Bu terminlərin hər ikisi sintaktik bütövün tərkibində iştirak edirlərsə, bu proses içgöndərim adlandırılır. Bunun əksinə olaraq, əgər sintaktik bütövdəki bir əşya, insan və ya hadisəyə həmin sintaktik bütövün xaricindən işarə edilsə, bu dışgöndərim adlanır (Günay, 2017: 80).

Linqvistikada əlaqəlilik yaradan vasitələr kimi təkrarlar, əvəzliliklər, eyni və yaxınmənalı sözlərdən istifadə edilir. Bu vasitələr doğru məqamda və yerində işləndikdə sintaktik bütövün semantikasını qısa şəkildə çatdırmağa kömək edir; fikrin təkrar-təkrar, eyni formada çatdırılmasının qarşısını alır; sintaktik bütövdəki informasiya çox açıq şəkildə olmasa da, anlaşılan formada olur; mikroməndəki məlumatların hansının hansı ilə bağlı olmasını göstərir (Can, 2012: 159).

Mir Cəlal Paşayevin bədii nəsrində anafiriklik və kataforiklik müxtəlif vasitələrlə düzəlir. Bunun ən sadə forması eyni sözün təkrarı ilə yarananlardır. Təkrarlar sintaktik bütövdə əlaqə yaratmaqdan daha çox, əlaqəni möhkəmləndirmək məqsədi daşıyır (Parlak, 2017: 88).

Sintaktik bütöv eyni söz, söz birləşməsi və cümlələrlə başlayır və bitir. Sintaktik bütöv bu təkrarların əhatəsində qalır. Həmin təkrarlar mətn boyu davamlı şəkildə xatırladığına görə sintaktik bütövdə çəviklik yaradır və yadda qalır.

Mir Cəlalin bədii nəsrində təkrarlar vasitəsilə yaranan cümlələr arasındakı əlaqəyə aid bir çox nümunəyə rast gəlmək olur:

*Adam yox idi ki, **Aşumov** onun yuxusuna girməsin, canına lərzə salmasın... Bizim rayonun camaatı buna bir növ alışmışdı, dözürdü, amma mərkəzdəki yoldaşlar buna dözmədilər. Gün o gün oldu ki, **Aşumovu** işdən çıxardılar. Mərkəzdən bir böyük komissiya gəlmişdi. **Aşumovun** işlərini yoxlayanda nə tapılmışdısa, nə yazılmışdısa kişi neçə həftə o yan-bu yandan kağız gətirdi, şahid axtardı, heç nə eşitmədilər. Dərhal əmrini verib işdən çıxardılar. İşdən çıxanda nə olar? Vəzifə həmişəlik adamın boynuna biçilməyib ki! Amma **Aşumovun** məsələsi ayrı cür oldu. Camaata birtəhər gəldi: “Bəli, **Aşumovu** da dəbərtmək olarmış. (Mir Cəlal, 2005: 178)*

“Heykəl uçulanda” adlı hekayəsindən seçilmiş bu nümunədə “**Aşumov**” adı bütün sintaktik bütöv boyu təkrarlanaraq həmin sintaktik bütövün teması kimi çıxış edir. Onunla bağlı baş verən proseslər isə remadır. İkisi üçüncü növ söz birləşməsinin tərkibində işlənməklə, “**Aşumov**” təkrarı vasitəsilə müəllif mikrotəmanın açılmasını həyata keçirir.

Təkrarlar vasitəsilə tematik proqressiya da baş verir. Yəni əvvəlki cümlənin teması sonrakı cümlənin reması olur, tema-rema əvəzlənməsi baş verir (Muradova, 2018: 1-27):

*O, Fatmaya həm **acıqlanır**, həm də **küsələnirdi**. **Acıqlanırdı** ki, o əjdaha kimi işləyirdi, “yeddi kürdün işini görür”, xəstələnə bilər. **Küsənməyi** də onun üçün idi ki, özündə bu bacarığı, “əl-qol gücünü” görmürdü. (Mir Cəlal, 2005: 190)*

Bu sintaktik bütövdə birinci cümlədəki “**acıqlanır, küsələnirdi**” sözləri remadır, yenidir. Ondan sonrakı cümlələrdə isə həmin sözlər tema kimi çıxış edir, məlum olandır. İkinci və üçüncü cümlələr birinci cümlədəki həmin hərəkətlərin səbəbini izah edir.

Ədib təkrarlar vasitəsilə yaranan tematik proqressiyanı bir sintaktik bütöv tərkibində məhdudlaşdırmır. Təkrarlardan həm də iki və daha artıq mikrotəmanı əlaqələndirmək üçün istifadə edilir:

*Güləndam dinmədi, bulud kimi tutulmuş halda, sakitcə paltosunu geyib **evdən çıxdı**.*

*Güləndam **evdən çıxdı**, amma bilmədi hara getsin. Əslinə baxsan, kənarda bir işi də, gedəsi yeri də yox idi. Bərk yorulmuşdu. Ayrı vaxt olsa evdə oturub dincəlmək istədi. Amma nədənsə otura bilmədi. Deyəsən, nəyə isə, ev, ailə, otaq şəraitində tapmadığı nəyə isə bərk ehtiyac duyurdu.*

*Ona görə geyinib **evdən çıxdı**. Bəlkə də çıxmaya bilər, kitablarla radio cihazının, ya televizorun qabağında əyləşə bilər, yoldaşlarından birinə telefon edib söhbət başlayardı. Amma bunların heç birində axtardığı istirahəti, təsəlli və ürək dincliyini görmədiyi üçün **evdən çıxdı**. (Mir Cəlal, 2013: 14)*

Bu parçada üç mikrotəma verilmişdir. Hər mikrotəmanın öz vahid semantikasına var. Lakin onlar üçü də “**evdən çıxdı**” təkrarı vasitəsilə bir-birinə bağlanmışlar, bir-birini izləyirlər. Birinci mikrotəmada rema kimi çıxış edən təkrar digər mikrotəmalar üçün tema funksiyası daşıyır. Bu ardıcılıq tematik proqressiyanı inkişaf etdirir.

Mir Cəlal Paşayevin bədii nəsrində sintaktik bütövlərin aktual üzvlənməsindən bəhs edərkən, koqeziyanın əlamətləri olan anafiriklik və kataforikliyin ən çox əvəzliliklərlə formalaşdığını qeyd etmək lazımdır. Anafiriklikdə öncə bir söz işlənir və o rema olur, sonrakı cümlələrdə tema olan həmin sözü əvəzlilik əvəz edir. Kataforiklikdə isə öncə rema kimi əvəzlilik gəlir, daha sonrakı cümlələrdə isə əvəzliyin əvəz ediyi söz işlənir və tema olur. Ümumiyyətlə, əvəzliliklər sintaktik bütöv daxilində ya özündən əvvəlki, ya da özündən sonrakı fikrə işarə edən “işarə etmə forması” (Hüseynova, 2016: 111-115) hesab olunur:

Gəldiyev **onun dalınca** yüyürüb acıqlanmaq istədi. **Qız** uzaqlaşmışdı. Çağırsa bütün dəhlizə səs düşərdi. Hirsindən papirosunu tulladı, qutusunu birdə çıxartdı. Barmaqları qovuşmurdu ki, tütün götürüb buksün. Dişi bağıracağı kəsirdi. Yeyin gedib üzüyola saydığı **Əmrah adlı bir tələbəni** çağırırdı. Hirsindən dərdini **ona** dedi. (Mir Cəlal, 2005: 260)

Yuxarıdakı sintaktik bütövün ilk cümləsində işlənən “*onun dalınca*” söz birləşməsində “o”nun kim olduğu ikinci cümlədəki “*qız*” sözü ilə aydınlaşır. Bu kataforiklikdir. Sonuncu iki cümlədə isə anaforiklik müşahidə olunur. Belə ki, axırıncı cümlədəki “*ona*” əvəzliyi özündən əvvəlki cümlədəki “*Əmrah adlı bir tələbəyə*” işarə edir.

Əlaqəliliyi yaradan bu vasitələrlə bağlı bütün mənbələrdə anaforiklik və kataforiklik koqeziyanın əsas əlamətləri kimi yüksək qiymətləndirilmişlər. Crane P.A.-nın fikrinə görə, məndə əgər əvvəlcədən söylənmiş fikir daha sonra xatırladırsa, deməli bu ikisi bir-biri ilə bağlıdır. Əgər cümlələr və sintaktik bütövlər arasında bu əlaqə yoxdursa, onlar mətn kimi götürülmürlər (2000: 133).

Anaforiklik və kataforiklik sözlər vasitəsilə də yaradıla bilər. Belə olan halda, hər hansı bir əşya müəyyən söz vasitəsilə rema kimi verilir, daha sonra isə həmin əşya müxtəlif sözlərlə yenidən tema kimi çıxış edərək diqqətə çatdırılır:

Onları heyrətə salan hər şeydən çox Hacınin nahar qab-qasığı – servisləri idi. Qablar böyükü-küçüklü bir fabrikin məhz belə bir süfrə üçün hazırladığı xüsusi mühörlü dəst idi. Qasıqlar, çəngəl-bıçaq hamısı qızıl suyuna çəkilmiş gümüşdən idi. (Paşayev, 2016: 41).

Mir Cəlal Paşayevin “Bir gəncin manifesti” romanından seçilmiş bu sintaktik bütövde “*nahar qab-qasığı – servisləri*” ifadəsi remadır. Sonrakı cümlələrdəki “*qablar*”, “*qasıqlar, çəngəl-bıçaq*” sözləri “*nahar qab-qasığı – servisləri*” ifadəsinin bir növ sinonimi kimi çıxış edir. Ona görə də həmin sözlər işləndikləri cümlədə temadır.

Nəticə

Yekun olaraq onu qeyd etmək lazımdır ki, Mir Cəlal Paşayevin bədii nəsrində sintaktik bütövlərin aktual üzlənməsində əlaqəlilik, yəni koqeziya önəmli rola oynayır. Əlaqəlilik sintaktik bütövün komponentlərini bir-birinə bağlayaraq mikrotemanın daha anlaşılıqlı olmasını təmin edir və informasiyanı oxucuya aydın şəkildə ötürür. Cümlələrin bir-biri ilə düzgün əlaqələnməsi və semantik cəhətdən bağlanması mətni mətn edən komponentlərdir. Hər iki komponent Mir Cəlal nəsrində özünü güclü formada göstərir. Bu komponentlər ədibin yaradıcılığında sintaktik bütövün məntiqi-semantik əlaqə tiplərinin də araşdırılmasını zəruri edir.

Ədəbiyyat

1. Günay D.V. Metin bilgisi / İstanbul: Papatya, – 2017. – 552 s.
2. Azərbaycan dilində mürəkkəb sintaktik bütövlər: dərs vəsaiti / Abdullayev K.M., Məmmədov A.Y., Musayev M.M. [və b.] – Bakı: Mütərcim, –2012. –608 s.
3. Halliday M.A.K., Hasan R. Cohesion in English / – London: Longman, – 1976. – 383 p.
4. Can R. Ortaöğretim öğrencilerinin bağdaşıklık araçlarını işlevlerine göre yazılı anlatımlarında kullanma becerileri // Erzincan Üniversitesi Eğitim fakültesi, – 2012, cilt 14, sayı 1, – s. 157-182.
5. Parlak H. Artgönderim unsurlarından gönderge yinelenmesinin Kutadgu Bilig'deki kahramanlar açısından değerlendirilmesi // Dil araştırmaları, – 2017, güz, sayı 7, – s. 87-106.
6. Mir Cəlal. Seçilmiş əsərləri / – Bakı: Şərq-Qərb, – 2005. – 384 s.
7. Muradova A.V. Tematik proqressiya və mətnin təhlili (ingilis dili materialları əsasında) / Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru dissertasiyasının avtoreferatı / – Bakı, – 2018. – 27 s.
8. Mir Cəlal. Əsərləri: [5 cildə] IV c. / – Bakı: Adiloğlu, – 2013. – 468 s.
9. Hüseynova A. İngilis və Azərbaycan dillərində mətndaxili cümlələr arasında əvəzliyin rolu və əhəmiyyəti // – Bakı: Filologiya məsələləri, – 2016. №2, – s. 111-115.
10. Crane P.A. Texture in text: A discourse analysis of a new article using Halliday and Hasan's model of cohesion // Newsweek International Edition, – 2000. – p. 131-156.
11. Mir Cəlal Paşayev. Bir gəncin manifesti / – Bakı: Kitab klubu, – 2016. – 264 s.

MORFOLOJİ KATEQORİYALARIN SİNTAKTİK VAHİDLƏRİN YARANMASINDA ROLU

The role of morphological categories in the formation of syntactic units

Summary

As an agglutinative language, the Azerbaijani language is based on morphological categories, more precisely, for the expression of opinion the role of grammatical categories is as great as the semantics of words. From this point of view, the category of case of the noun takes one of the main places. The cases of the noun are combined with different semantic words, and performs different functions depending on which semantic and grammatical structural word is related to. The definite and indefinite forms of possessive and accusative case defines the essence of semantic and grammatical connection between words. Or the presence or absence of the affiliation suffix in the second component of noun phrases forms a different syntactic status of the compound. For example, the absence of affiliation suffix in the second component of the third type definitional word combination provides syntactic division of the parties. The different lexical-grammatical content created in combinations by morphological features of the same grammatical category allows them to act in different positions as part of a sentence. In this respect, the compounds formed by the-digi suffixed participles differs from other examples in this category by its syntactic position. Depending on the location and the semantic-grammatical features of the word in contact, the words with case suffixes can perform different syntactic functions. Such functions as the indirect object, the adverb of place and the adverb of cause are very interesting and they can be an object of dispute at some point.

Key words: morphology, syntax, word combinations, part of sentence, case, participle, infinitive

Giriş

Morfologiya və sintaksis bir-biri ilə qırılmaz şəkildə bağlı olan dil qatlarıdır. Məlumdur ki, morfoloji xüsusiyyətlərinə görə dünya dilləri iltisqi, flektiv və kök dillərə bölünür; bu bölgədə, göründüyü kimi, morfoloji göstəricilər, morfoloji dəyişmələr əsas rolə malikdir. Belə ki, iltisqi dillərdə dilin ən böyük vahidi olan cümlənin strukturunun formalaşması və müəyyən fikrin meydana gəlməsi üçün morfoloji formalaşma əhəmiyyətli oynayır. Kök dillər haqqında bu fikri söyləmək olmaz. Flektiv dillərdə isə morfoloji kateqoriyalarla yanaşı, daxili dəyişmələr də fəal iştirak edir.

Morfologiya ilə sintaksisin qarşılıqlı əlaqəsindən danışarkən bəzi tədqiqatçılar morfoloji göstəricilərin sintaktik cəhətdən funksionallaşması məsələsinə xüsusi diqqət yetirirlər. N.İ.Aşmarin bunu məhz morfosintaksis adlandırır (Ашмарин, 1979: 298). Azərbaycan dili iltisqi dillərdən olmaq etibarilə morfoloji kateqoriya və göstəricilərə daha çox əsaslanan dillərdəndir. Flektiv dillərdə hətta nitq hissələrinin formalaşmasında morfoloji əlamətin, hətta bu əsasda fonetik göstəricilərin müəyyən rolu vardır. Azərbaycan dilində söz yaradıcılığı ilə bağlı müəyyən spesifik cəhətlər olsa da, tam halda həlledici rolə malik deyil. Lakin dilimizdə xüsusən isim və feilə aid qrammatik kateqoriyalar fikir özülü olan cümlənin, habelə sintaksisin ikinci vahidi olan söz birləşmələrinin qurulması üçün həlledici əhəmiyyət daşıyır.

Məlumdur ki, söz birləşmələri iki böyük qola ayrılır: ismi birləşmələr, feili birləşmələr. Bunların hər birinin formalaşmasında ilk öncə məhz nitq hissələrinin müəyyənlanmış qrupları rol oynayır; belə ki, ismi birləşmələrin əsas tərəfi isim və isimləşmiş digər nitq hissələri, feili birləşmənin əsas tərəfi isə feilin təsriflənməyən formaları ilə ifadə olunur. Onu da qeyd edək ki, hətta məsdər və feili sifət də substantiv mövqedə üçüncü növ təyini söz birləşməsinin əsas tərəfi kimi iştirak edə bilər. Bu isə o deməkdir ki, söz birləşmələrinin formalaşmasında xüsusən qrammatik məna rol oynayır. N.A.Slyusareva göstərir ki, “cümlənin fikir məzmunu dildən kənardır, cümlənin qurulması isə həmin dilin struktur sxeminə tabedir” (Слюсарева, 1967:139). Cümlənin, eləcə də cümlə üzvünün ifadə planı daha çox morfoloji vahidlərlə bağlıdır. Bu baxımdan sintaktik vahidlərin formalaşması bilavasitə morfoloji kateqoriyalarla bağlıdır. Məsələyə bu cəhətdən yanaşan K.Vəliyev göstərir ki, N.Hacıyevanın “Türk dillərinin sintaktik strukturunun inkişafının əsas yolları” əsərində morfoloji dayaq cümlənin struktur morfeminin aydınlaşdırılmasına xidmət edir (Vəliyev, 1984:51).

Burada bir maraqlı məsələ də diqqəti cəlb edir: feili sifətlər substantiv mövqedə ismi birləşmə yaradır. Məsələn: *uşaqların oxuyanı (oxumuşu)* və s. Lakin yalnız –dı⁴ tipli feili sifətlər haqqında bu fikri söyləmək olmur. Məsələn, *“uşaqların oxuduğu”* birləşməsi dilçiliyimizdə yalnız feili sifət tərkibi kimi izah olunur. Bunun səbəbi həm qrammatik, həm də semantik cəhətlə əlaqədardır. Belə ki, *“uşaqların oxumuşu”* və *“uşaqların oxuyanı”* birləşmələri “kim?” sualını tələb edir; bu isə onunla bağlıdır ki, əsas komponent ismə aid mənsubiyyət şəkilçisi qəbul etmişdir və nominativ səciyyəyə malikdir. *“Uşaqların oxuduğu”* birləşməsi isə atributiv səciyyəyə malikdir, *“hansı?”* sualını tələb edir. Zahirən burada mənsubiyyət şəkilçisi vardır, hətta müxtəlif şəxslər üzrə də dəyişir: *mənim yazdığım, sənin yazdığın* və s. Lakin bu mənsubiyyət şəkilçisi tam müstəqilliyə malik deyil, ən azından, müasir dilimizdə müstəqil –dı⁴ şəkilçisi də yoxdur və bu şəkilçilər nə ayrılıqda təhlil oluna bilər, nə də birikmiş, vahid şəkilçi kimi alınabilir və şərti olaraq, –dı⁴... şəklinə malikdir.

Məlum olduğu kimi, mənsubiyyət və yiyəlik hal şəkilçiləri olmadan təyini söz birləşmələrinin fərqli növləri yaranma bilməzdi; bu fərqli növlərin hər biri isə fikrin daha dəqiq ifadəsində əhəmiyyətli rola malikdir. Belə ki, birinci komponenti qeyri-müəyyən yiyəlik halda olan ikinci növ təyini söz birləşməsi ilə birinci tərəfi müəyyən yiyəlik halda olan üçüncü növ təyini söz birləşmələri arasında böyük uyğunluqların olmasına baxmayaraq, onları bir-birindən ayıran ciddi semantik-qrammatik fərq də vardır. Birinci tərəfin müəyyən və qeyri-müəyyən halda olması, bir tərəfdən, konkretlik və ümumilik anlayışlarına təsir edirsə, digər tərəfdən, hətta mənsubiyyət kateqoriyasının ifadəsinin fərqli anlamına da imkan yaradır. Məsələn, *“Azadlıq prospekti”* deyiriksə, burada heç də *“azadlığa aid olan prospekt”* anlamı vermir, deməli, mənsubiyyət şəkilçisinin olmasına baxmayaraq, həmin anlayış kölgədə qalmış olur.

Qeyd edək ki, hal şəkilçiləri ismi birləşmənin digər növlərinin də yaranmasında fəal iştirak edir: dağlara səyahət (yönlük hal), gözlərdə kədər (yerlik hal), gözdən uzaq (çıxışlıq hal) tipli ismi birləşmələr göstərir ki, ismin halları yalnız cümlə üzvlərinin formalaşmasında deyil, habelə nominativ xarakterli birləşmələrin yaranmasında əsas vasitələrdən biridir. Burada bir məsələyə də toxunmaq lazım gəlir. Məlum olduğu kimi, dilimizdə kəsr saylarının yaranma yolu birinci komponentin yerlik halda, ikinci komponentin üçüncü şəxs mənsubiyyət şəkilçili sözlərin birləşməsi kimi qeyd edilir. Lakin eyni anlayışda birinci komponent çıxışlıq halda olsa, təyini söz birləşməsi kimi təqdim edilir. Dilçilik ədəbiyyatında bəzən sonuncu formada kəsr sayının olduğu və dialektlərdə işləndiyi fikri ilə də qarşılaşırıq: “Belə sayların birinci komponentinin çıxışlıq halında işlənməsinə də təsadüf edilir; məs.: ikidən bir, üçdən iki və s. (Müasir Azərbaycan dili, 1980: 142). S.Cəfərov hətta ikinci formanın birincidən əvvəl yarandığı fikrindədir (Cəfərov, 1960: 170).

Onu da demək lazımdır ki, bəzi tədqiqatçılar, ümumiyyətlə, komponentləri ayrı yazılan, daha doğrusu, tərkibi adlandırılan mürəkkəb söz fikrini qəbul etmirlər. Y.Seyidov, ümumiyyətlə, komponentləri ayrı yazılan mürəkkəb sözlərin olmasını qəbul etmir. Müəllifə görə, bunların bir qisminə komponentlərdən biri və ya hər ikisinin lüğəvi mənası yoxdur, digər qisminə isə sözlər öz ilkin mənalərini saxlayır. Bu tip “sözlər”də mürəkkəb söz üçün tələb olunan fonetik (bütöv intonasiya ilə deyilib bitişik yazılma), həm də leksik (bir leksik məna bildirmə) prinsip gözlənilməmişdir (Seyidov, 2000: 81-110). Bu baxımdan müəllif “tərkibi” nitq hissəsi adı altında mürəkkəb sözlərin, o cümlədən sayların varlığını qəbul etmir.

Sözsüz ki, müəllifin fikirləri ilə müəyyən mənada razılaşmaq lazımdır; bəzən qrammatika kitablarında və lüğətlərdə söz birləşməsi səciyyəli ifadələr mürəkkəb söz kimi təqdim olunur, lakin bu məsələyə diferensial yanaşmaq lazımdır. Bizi konkret olaraq maraqlandıran və yuxarıda verdiyimiz nümunələrin mürəkkəb söz və ya söz birləşməsi kimi müəyyənlişməsinin spesifik xüsusiyyəti vardır. “Üçdə bir” tipli ifadələrdə mürəkkəb söz üçün tətbiq olunan fonetik prinsip özünü təsdiqləyir; belə ki, bu ifadəni deyərəkən sözlər arasında adi sözlərin əlaqələnməsindəki fasilə olmur, bir növ, burada xüsusi fasilə edilmir və ifadə bir mürəkkəb söz kimi tələffüz olunur. “Üçdən biri” ifadəsində isə müvafiq fasilə edilir və bu da göstərir ki, mürəkkəb söz yox, söz birləşməsidir.

Lakin bir məsələni də unutmaq olmaz ki, ismin hal şəkilçilərinin leksikləşməsi hadisəsi də faktıdır; daha doğrusu, bəzi sözlərdə zaman keçəndən sonra hal şəkilçili sözdə leksikləşmə prosesi gedir. Bu zaman hal şəkilçili söz şəkilçi ilə bir leksik vahidə çevrilir. “Birdən, ayda” tipli zərflərdə bunu müşahidə etmək çətin deyil. Bəzən bu sözlərin tam şəkildə leksik vahid, daha doğrusu, düzəltmə söz olması haqqında mübahisəli fikirlər söylənsə də, bu gün onların həm fonetik, həm leksik, həm də morfoloji prinsiplər üzrə müstəqil leksik vahid kimi sabitləşdiyi şübhəsizdir.

Qeyd edək ki, bu tipli ifadələrdə çıxışlıq hallı forma dilimizdə çox zaman yiyəlik hallı forma ilə əvəzlənir. *“Uşaqlardan biri”* və *“uşaqların biri”* ifadələri bir-birinə sinonim kimi işlədilə bilər ki, bu da onların hər ikisinin söz birləşməsi olduğunu bir daha göstərir.

Morfoloji kateqoriyalardan bəhs edərkən halların müəyyənliyi və qeyri-müəyyənliyi məsələsindən yan keçmək olmaz. Məlumdur ki, bu formaların sintaktik mövqeyində də müəyyən fərqli məqamlar vardır. Hər şeydən əvvəl, üçüncü növ və ikinci növ təyini söz birləşmələrinin fərqləndirilməsi məhz bu kateqoriya ilə

bağlıdır. Digər tərəfdən, onların ikinci komponentlə əlaqənin xarakterində də müəyyən fərq meydana çıxır ki, nəticədə sintaktik mühitdə fərqli mənzərə ilə qarşılaşırıq. İkinci növ təyini söz birləşməsinin komponentləri cümlə daxilində heç vaxt parçalanmır və ayrı-ayrı cümlə üzvü ola bilmir. Üçüncü növ təyini söz birləşməsinin birinci komponenti isə ikincidən ayrılaraq, cümlənin xəbəri funksiyasını yerinə yetirə bilir: *Bu, Adilin kitabıdır-Bu kitab Adilindir*. Yaxud üçüncü növ təyini söz birləşməsinin ikinci komponentinin mənsubiyyət şəkilçisi bəzən buraxıla bilər ki, nəticədə komponentlərin hər biri, birinci növ təyini söz birləşməsində olduğu kimi, ayrı-ayrı cümlə üzvü kimi çıxış edir (Hüseynzadə, 2007: 100; Kazımov, 2010: 141). Məsələn: *Bizim küçə(miz) səliqəlidir*. Burada “*bizim*” sözü təyin, “*küçə*” sözü isə mübtəda funksiyasındadır.

Burada “*küçə*” sözünün adlıq halda olduğunu düşünmək, fikrimizcə, səhv olardı, ona görə ki, həm daxili məzmun cəhətdən komponentlər əlaqəlidir. Həm də birinci komponentin yiyəlik halda olması mənsubiyyət şəkilçili ikinci komponent tələb edir. Qeyd edək ki, müəyyən üslubi məqamlarda, xüsusən ellipsisə uğrayanda da dərk edilə qrammatik göstəricinin buraxılması faktı dilimizdə vardır. Həmcins üzlərdə, tabesiz mürəkkəb cümlələrdə təkrarlanan qrammatik göstəricinin ellipsisini misal göstərmək olar. Hətta mənsubiyyət şəkilçili sözdə təsirlik hal şəkilçisinin işlədilməməsi danışq dilinin mühüm cəhəti kimi diqqəti cəlb edir: *Almasın (i), heyvasın (i), narın (i) görmədim*. Belə xüsusiyyəti digər qrammatik şəkilçilərdə də görmək mümkündür. Qeyd edək ki, bəzi əsərlərdə bu gətkdən dil hadisəsi kimi danışmadan başqa münasibətlə verilən tarixi nümunələrdə də bunu açıq şəkildə görmək mümkündür: Üftadələrin əlin tutarlar; Sənin yüzün görəndə rəgu pey tənimdə titrər... (Abdullayeva, 2019: 24). Tədqiqatçılar bu formanın “*Kitabi-Dədə Qorqud*” un dilində də olduğunu göstərirlər: “*Təsirlik hal göstəricisinin düşməsi: göglə pəhlu uran qələlərin (i); Yağrınanda qalan oynar babsının qadır qoyursa, başın (i) kəsəyim*” (Parənci 2018: 113).

Lakin üçüncü növ təyini söz birləşməsində ikinci komponentdəki mənsubiyyət şəkilçisinin işlədilməməsi fərqli mənzərə yaradır. Belə ki, bu şəkilçinin olmaması konstruksiyanın sintaktik mövqeyinə də ciddi təsir edir; artıq həmin konstruksiya vahid cümlə üzvü kimi çıxış etmir. Bu zaman müasir dilimizin normativ qanunlarına əks hal baş verir: yiyəlik halın sintaktik vəzifəsinin olmaması birmənalı şəkildə qəbul edilir. Halbuki, əvvəldə də göstərdiyimiz kimi, həmin konstruksiyada yiyəlik hallı söz artıq təyin funksiyasındadır. Bu isə onu göstərir ki, qrammatik formalaşmada baş verən hər hansı dəyişiklik bu və ya digər dərəcədə ifadənin sintaktik vəzifəsinə də təsir göstərir.

Müəyyənlik və qeyri-müəyyənliyin spesifik cəhətlərindən biri də odur ki, üçüncü növ təyini söz birləşməsi, demək olar ki, heç vaxt mürəkkəb sözə keçə bilmir, yəni həmin formada mürəkkəb söz yaranmır, lakin dilimizdə ikinci növ təyini söz birləşməsi formasında çoxlu sayda söz vardır. Bu hal qeyri-müəyyənliyin leksik vahid yaratmada daha fəal olması ilə bağlıdır.

İsmin hal kateqoriyası sözlərin bir-biri ilə əlaqə yaratmasına xidmət edir. Bəzi istisna hal olmaqla hər halın konkret sintaktik funksiyası vardır. Bu, halların özünün daxili qrammatik mənası ilə müəyyənləşir. Burada əsas cəhətlərdən biri ondan ibarətdir ki, bəzən hallar bir-birinə yaxınlığı olmayan cümlə üzvlərinin meydana çıxmasında iştirak edir. Məsələn, yönük, yerlik və çıxışlıq halda olan sözlər cümlənin vasitəli tamamlığı, yaxud yer zərfliyi kimi çıxış edə bilər. Bu zaman hal kateqoriyası daha çox ümumi qrammatik məzmununda olur. Belə ki, bu halların qoşulduğu sözlərin leksik mənalı mühüm rol oynasa da, hal şəkilçiləri onlara müvafiq ümumqrammatik məzmun da verir. Məkan mənalı sözlər yönük, yerlik və çıxışlıq halda olduqda yer zərfliyi, obyekt mənalı sözlər isə həmin hallarda vasitəli tamamlıq funksiyasını yerinə yetirir; bu məqamda, sözsüz ki, obyekt yer məzmunu, məkan isə obyekt məzmunu daşıyır və onlar müvafiq cümlə üzvləri kimi çıxış edir.

Lakin burası da var ki, yerlik və çıxışlıq hal şəkilçilərinin leksikləşməsi nəticəsində bu formalarda olan sözlərin bir qismi, bir az əvvəldə deyildiyi kimi, müstəqil leksik mənalı sözə çevrilir. Bu halda zaman mənalı sözləri xüsusilə qeyd etmək lazımdır. “*Ay, il, gün*” və s. bu kimi sözlər, habelə fəsil adları yerlik hal formasında leksikləşir. Maraqlıdır ki, ismin üç halı: yönük, yerlik və çıxışlıq hallar eyni qrammatik yuvada olsalar da (məkan-qrammatik), bunlardan yalnız yerlik hal şəkilçili sözlərin leksikləşməsi prosesi olur: *ayda, ildə, gündə, yazda*...

Onu da demək lazımdır ki, yerlik hal şəkilçisi yalnız leksik vahidlərdə deyil, zaman mənalı ismi birləşmələrdə də eyni qrammatik funksiyanı formalaşdırır. Məsələn, “*yazın əvvəlində, payızın son ayında*” və s. Bu tip birləşmələrin özü də zaman anlayışı bildirir, lakin hal şəkilçisiz onların zaman zərfliyi funksiyasında çıxış etməsi normalda mümkün deyil, üslubi fakt kimi buna rast gəlmək olur: *Bu yay bağda xeyli ağac əkməliyəm*. Lakin normal ədəbi dil səviyyəsində belə ifadə məqbul deyil.

Fikrimizcə, -anda feili bağlama şəkilçisinin meydana çıxması da məhz həmin hal şəkilçisinin feili sifət şəkilçisi ilə birləşməsi zəminində baş vermişdir. Məlumdur ki, -anda şəkilçili feili bağlamalar zaman məzmunu formalaşdırır. Bu isə bilavasitə yerlik hal şəkilçisinin müvafiq funksiyası ilə bağlıdır. Məsələn, “*alandə*” feili bağlamasının məzmununu “*alan zamanda*” birləşməsində də ifadə etmək mümkündür. Bu

zaman birinci komponent feili sifətdir ki, zaman məzmunlu sözün yiyəlik forması ilə işlənərək, bütünlükdə zaman məzmunlu feili sifət yaratmışdır.

Bu faktı başqa nümunə ilə də aydınlaşdırmaq mümkündür. Müasir dilimizdə zaman mənalı qoşmaların çıxışlıq hallı feili sifətlə işlənərək müvafiq zaman zərfliyi funksiyasında çıxış edir: *Yeni rəis gələndən sonra idarədə dedi-qodular da yığılmışdı* (Varis). Bu ifadəni biz “*rəis gələndən*” şəklində də işlədə bilərik və məzmun fərqi yaranmaz, yalnız kiçik çalar özünü göstərir. Belə bir halda buradakı “*gələndən*” sözünün “*gələn*” feili sifəti və -dən şəkilçisinin çıxışlıq halda morfem kimi təqdim edilməsi, bizcə, məntiqsiz görünür.

Dilçiliyimizdə -anda² feili bağlama şəkilçisi qeyd edilsə də, -andan² feili bağlama şəkilçisinin varlığı haqqında heç bir məlumat verilmir, daha doğrusu, tərkibində bu morfem olan sözdə -an feili sifət və -dan çıxışlıq hal şəkilçisinin olduğu qeyd edilir. Demək lazımdır ki, “sonra” qoşması heç də bütün hallarda bu forma ilə işlənilir müvafiq qrammatik mənanı yaratmır. Məsələn, “*Yağış kəsəndən sonra yola çıxdıq*” cümləsində “*kəsəndən*” sözünü qoşmasız işlətmək mümkün deyil. Yaxud “*Sən gələndən (sonra) işlərimiz yoluna düşüb*” cümləsi hər iki forma ilə işlənə bildiyi halda, “*Səngələndən sonra gedərik*” cümləsini qoşmasız müvafiq məzmununda işlətmək mümkün deyil. Bu isə onu göstərir ki, əslində qoşmalı və qoşmasız formalar müxtəlif qrammatik funksiyalara malik kateqoriyalardır.

Hal şəkilçilərinin müxtəlif sintaktik kateqoriyaların yarada bilməsi yalnız halın qrammatik səciyyəsi ilə deyil, habelə onların qoşulduğu sözlərin leksik-semantik xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Ümumiyyətlə, demək lazımdır ki, qrammatik anlayışın yaranması heç də həmişə şəkilçidən asılı olmur. Məsələn, -ib⁴ və -araq² şəkilçili feili bağlama şəkilçiləri birləşdiyi sözün leksik-semantik xüsusiyyətindən asılı olaraq tərz, zaman və səbəb məzmununu bildirə bilər. Bu xüsusiyyəti hal kateqoriyasında da görə bilirik.

Məlumdur ki, ismin halları müxtəlif sintaktik funksiyalar yerinə yetirə bilər. Ə.Əbdullayev yazır: “Bu onların işlənmə mövqelərindən, əlaqələndiyi feildən, cümlənin məzmunundan. Buna əsasən də tələb etdiyi sualdan asılıdır” (Əbdullayev, 1992: 149).

Dilimizdə yerlik hal şəkilçisi əsas etibarilə məkan mənalı sözlərə qoşulun yer zərfliyi, obyekt mənalı sözlərə qoşularaq vasitəli tamamlıq formalaşdırır. Lakin elə hal ilə qarşılaşmaq olur ki, eyni söz müxtəlif potensial məzmunlarda ayrı-ayrı cümlə üzvü kimi çıxış edir. “*Biz*” şəxs əvəzliyi olaraq subyekt və ya obyekt məzmununa malikdir. Lakin bu söz müəyyən situasiyada məkan anlayışı da bildirə bilər. Bu baxımdan eyni konstruksiya daxilində iki anlayış kimi çıxış edə bilər. Məsələn: *Bizdə maraqlı roman var*. Bu cümlədə “*biz*” sözü şəxs anlayışı və məkan anlayışı ifadə edə bilər. Birinci halda vasitəli tamamlıq (kimsə?), ikinci halda yer zərfliyi (harada?) funksiyasında çıxış edir. Bu da “*biz*” sözünün həm real, həm potensial məzmunu ilə müəyyənləşir. Daha doğrusu, “*bizdə*” sözü həmin halda “*bizim evdə*” məzmununa malik olur. Bu baxımdan hər üç şəxsin cəmində olan şəxs əvəzlilikləri eyni sintaktik vəzifəni yerinə yetirir.

Hal şəkilçilərinin sintaktik səviyyədə iştirakı zəngin qrammatik-semantik özəlliklərlə səciyyələnir. Bu sıradan xüsusilə demək lazımdır ki, ayrı-ayrı hal şəkilçilərinin sintaktik müxtəlifliklər yaratması həm də qoşulduqları sözlərlə bağlıdır. Belə ki, hal şəkilçilərinin. Demək olar ki, hamısının eyni dərəcədə bütün isimlərə artırılı bilməsi mümkündür, lakin digər nitq hissələrinin substantivləşərək hal şəkilçiləri ilə işlənə bilməsində fərqli məqamlar vardır. Bu cərgədə feili sifət və məcdərin fərqli hal şəkilçiləri ilə işlənərək bir-birinə yaxın, lakin fərqli qrammatik səciyyəli sintaktik vahidlər yaratması diqqət çəkir. Məsələrdə isim xüsusiyyətlərinin olması, feili sifətin isə sifət kimi substantivləşə bilməsi onların hal şəkilçiləri ilə işlənə bilməsinə imkan yaradır. Əksər feili sifətlər hallanarkən isim xüsusiyyətlərini bürüzə verir, yəni isim səviyyəsində çıxış edir. Lakin “*dığı*” şəkilçili feili sifətlərdə fərqli hal ilə qarşılaşırıq. Məsələn, “*uşaqların oxuyanı*”, yaxud “*uşaqların oxumuşu*” birləşmələri ismi birləşmə kimi səciyyələndirilir ki, bunun da əsas səbəbi həmin birləşmələrin bütünlükdə substantiv xarakterdə olmasıdır, belə ki, onların hər ikisi “*kim?*” sualını tələb edir. “*Uşaqların oxuduğu*” ifadəsi isə atributiv xarakterlidir; sualı “*hansı?*”, sintaktik vəzifəsi təyindir. Bu şəkilçi ilə formalaşmış feili sifət çıxışlıq halda səbəb zərfliyi funksiyasında çıxış edir. Məsələn: *Yağış güclü yağdığından maşını yolun kənarına verib gözləməyi qərara aldıq* (S.Əhmədov).

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, dilçiliyimizdə -dan² şəkilçisinin müəyyən sözlərlə birləşib səbəb zərfliyi yaratması fikri özünə yer almışdı. Belə ki, “*soyuqdan, istidən*” tipli sözlər səbəb zərfliyi kimi təqdim olunurdu. Bizə belə gəlir ki, bu cür istifadəyə diferensial yanaşmaq lazımdır. Elə məqamlar var ki, həmin sözlərdə leksikləşmə faktı özünü göstərir. Məsələn, elə “*soyuqdan, istidən, həyəcədən*” və s. bu tipli sözlərdə leksikləşmə böyükdür. Bu sözlər iki cür işlənmə xüsusiyyətinə malikdir; birinci halda obyekt səciyyəsinə malik olur (*soyuqdan əziyyət çəkir; istidən şikayət edir*), ikinci halda səbəb məzmununu bildirir (*soyuqdan titrəyirdi; istidən tər tökürdü*). Qeyd edək ki, hər iki variant ədəbi dilimizin əvvəlki çağlarında da bərabər səviyyədə istifadə olunmuşdur (Mehdiyeva, 2019: 498).

Nəzərə alsaq ki, bu cür istifadə vəziyyəti başqa sözlərdə də var (*birdən, ucadan* və s.) o zaman aydın olur ki, bu sözlərin leksikləşməsi də təbiidir. Lakin bu cür formalaşma başqa məqamlarda da baş verir: -*dığı* şəkilçili feili sifətlə leksikləşmədən danışmaq olmaz, yəni bu zaman sintaktik səviyyədə formalaşmadan

söhbət gedə bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, *-dan*² şəkilçisi bəzi cümlə üzvlərinin, o cümlədən səbəb zərfliliyinin yaranmasında iştirak edir. Q.Kazımov bunun üç üsulunu göstərir: 1) isimlərlə (*hirsindən*), 2) *-dığı* şəkilçili feili sifət və feili sifət tərkibləri ilə (*yatdığından*), 3) məsdər və məsdər tərkibləri ilə (ağlamaqdan) (Kazımov, 2010: 150).

Məsdər isə yönlük halda cümlənin məqsəd zərfliliyi funksiyasında çıxış edir. Məsələn: Evdəkilər sahəyə çəltik yığmağa getmişdilər (Ş.Vəliyev). Buradakı məsdəri müvafiq qoşma ilə də işlədib eyni sintaktik funksiyanı formalaşdırmaq olar: Evdəkilər sahəyə çəltik yığmaq üçün getmişdilər. Deməli, hal şəkilçisi burada məqsəd məzmununun yaranmasında bilavasitə iştirak etmişdir. Təbii ki, burada leksikləşmə faktorundan bəhs açmaq olmaz, burada çıxışlıq hal məqsəd məzmunu yaratsa da, əsas funksiyalarından biri də məhz sözlər arasında əlaqə yaratmaqdır.

Nəticə

Bütün bunlar göstərir ki, qrammatik şəkilçilər sintaktik zəmində yalnız sözlərin qrammatik əlaqələnməsini həyata keçirmir, habelə müxtəlif qrammatik-semantik məzmunlu cümlə üzvlərinin formalaşmasında iştirak edir.

Ədəbiyyat

1. Ашмарин Н.И. Опыт исследования чувашского синтаксиса. Москва: «Наука», 1979, 298 с.
2. Слюсарева Н.А. О маргинальности уровней языка.—Уровни языка и их взаимодействие. Тезисы научной конференции. Москва, 1967, с.138-140
3. Əhmədov İ.Ə. Azərbaycan dili morfosintaksisinin bəzi məsələləri (məsələnin qoyuluşu)—Azərbaycan dilində sintaktik konstruksiyalar. Bakı: ADU nəşri, s.52-55
4. Vəliyev K.N. Morfologiya ilə sintaksisin qarşılıqlı əlaqəsi. – Azərbaycan dilində adların morfologiyası (elmi əsərlərin tematik məcmuəsi). Bakı: ADU nəşri, 1984, s.49-53
5. Müasir Azərbaycan dili. II hissə. Morfologiya. Bakı: “Elm”, 1980, 510 s.
6. Cəfərov S. Azərbaycan dilində söz yaradıcılığı. Bakı, 1960, 320 s.
7. Seyidov Y. Azərbaycan dilinin qrammatikası. Bakı: BDU nəşri, 2000, 413 s.
8. Hüseynzadə M. Müasir Azərbaycan dili. III hissə. Morfologiya. Bakı: “Şərq-Qərb”, 2007, 280 s.
9. Kazımov Q. Müasir Azərbaycan dili. Morfologiya. Bakı: “Elm və təhsil”, 2010, 400 s.
10. Abdullayeva Q. XVII əsr Azərbaycan ədəbi dilinin qrammatik norma demokratizmi. Bakı: “Elm və təhsil”, 2019, 252 s.
11. Pənci F. Hal kateqoriyası. “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının qrammatik tədqiqi (fonetik, morfoloji və sintaktik təhli). Bakı: “Elm”, 2018, s.109-119
12. Abdullayev Ə. Azərbaycan dili məsələləri. Bakı: BDU nəşriyyatı, 1992, 329 s.
13. Mehdiyeva S., Əsgərova T., Şükürzadə Ş. İmadəddin Nəsimi dili və üslubu. Bakı, 2019, 576 s.
14. Kazımov Q. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. Bakı: “Elm və təhsil”, 2010, 500 s.

ŞƏRT MƏNASININ YARANMASINDA ZAMAN ƏLAQƏSİNİN ROLU

Açar sözlər: şərt mənası, funksional-semantik şərtlik sahəsi, zaman əlaqəsi, mürəkkəb cümlə, sadə cümlə

The role of time relations in the formation of conditional meaning

Summary

This article discusses the role of the concept of time in the formation of conditional relations in the Azerbaijani language. The author considers the functional-semantic field of the conditional in the Azerbaijani language and tries to explain the time relationship in the means of expression at different levels of the conditional language (simple and complex sentences). From the point of view of traditional grammar, conventional constructions in the Azerbaijani language include complex, single-predicate constructions that clearly express the dependence of the main clauses on conditional clause. The approach from the prism of the functional-semantic field requires the analysis of the meaning of the condition even in simple sentences. In this regard, the structure of both sentences is analyzed in the article.

Key words: conditional meaning, functional-semantic conditional field, time relationship, complex sentence, simple sentence

Giriş

Son illərin dilçilik əsərlərində dil vahidləri funksional-semantik sahənin yanaşma prinsipi istifadə edərək təsvir edilmişdir. Funksional-semantik sahə müəyyən bir funksiyanı yerinə yetirən dil vasitələrinin qarşılıqlı təsirinə əsaslanır. Bu vasitələr arasında əsas olan qrammatik kateqoriya, sintaktik konstruksiyalar, leksik-qrammatik vasitələrin qruplaşdırılması və s. daxildir. Bu cür vasitələrin tam tərkibini təyin etdikdən sonra funksional-semantik sahənin sərhədlərini müəyyənləşdirmək və sahənin strukturunu müəyyənləşdirmək mümkündür. Funksional-semantik sahə bir tərəfdən qrammatik, morfoloji və sintaktik vasitədir, digər tərəfdən onlarla eyni semantik zonaya aid leksik, leksik-qrammatik, söz yaradıcılığı elementləri ilə qarşılıqlı əlaqə qurur.

Azərbaycan dilində şərt ayrıca funksional-semantik sahə təşkil edir. Funksional-semantik şərtlik sahəsindən danışarkən qeyd etmək istəyirik ki, onun məntiqi əsasını şərt kateqoriyası təşkil edir. Sahənin mərkəzində şərt budaq cümləli mürəkkəb cümlələr dayansa da, Azərbaycan dilində yetərincə şərt mənalı sadə cümlələr vardır. Bu cümlələrdə şərt daha çox gizli şəkildə özünü göstərir. Hər iki cümlə quruluşunda bir çox dil faktı şərt mənasının ifadəsinə kömək edir. Bu istiqamətdə cümlələrdə zaman əlaqəsinin və mürəkkəb cümlənin tərəflərinin sıralanmanın da yerini qeyd etmək istəyirik.

1. Mürəkkəb cümlələrdə şərtin ifadəsi üçün zaman əlaqəsinin rolu

Şərti konstruksiyalara diqqət etdikdə şərtlə şərtləndirilən arasında mənə və zaman arasındakı məntiqi ardıcılığı görə bilərik. Azərbaycan dilində işlədilən şərt konstruksiyalarında bunu aydın bir şəkildə görə bilərik. İlk olaraq qeyd edək ki, şərt mənalı cümlə həmişə özündən sonra gələn cümləni özündən aslı vəziyyətə salır və bu şərt mənalı cümlənin hərəkətindən aslı olaraq nəticələnir. Başqa sözlə, şərtin özünün tələbi ilə şərt şərtləndirdiyi cümlədən əvvəl işlənmə məsələsini ortaya qoyur. Budaq cümlənin məzmunu reallığa şərti olaraq uyğun bir vəziyyət kimi qiymətləndirilir. Budaq cümlə və baş cümlə arasındakı münasibətlər zəruri, nizamlı, məcburi bir əlaqə kimi şərh olunur. Müasir Azərbaycan dilində şərt bildirən mürəkkəb cümlələrdə şərti ifadə edən hissədən əvvəl gəlir. Bu isə o deməkdir ki, tərəflərdən birinin yəni baş cümlə məzmunca budaq cümlədən asılı olur.

Azərbaycan dilində şərt budaq cümlələrinin iki formasını qeyd olunur. Əsasən budaq cümlə əvvəl baş cümlə sonra gəlir. Bu isə məntiqi ardıcılığın əsas tələbidir. Ancaq, dilimizdə baş cümlənin budaq cümlədən əvvələ keçdiyi hallarla da qarşılaşırıq. Yəni, bəzən ədəbiyyat nümunələrimizdə şərti ifadə edən tərəf aslı tərəfdən sonra işlənir. Bu, bədii ədəbiyyatın tələbi ilə daha emosional şəkildə ifadə etməyə köməkdən başqa bir şey deyildir. Şərt məzmunu yenə öz mövqeyini qoruyur. Şərt şərtləndirdiyi təklifdən sonra işlənsə də, şərt məzmunu yetərincə özünü göstərir. Bu daha çox dialoq dilində istifadə olunur. Qeyd olunanları aşağıdakı nümunələr əsasında izah edək.

-Ay bəy, Həzrət Abbas mənim iki qolumu qələm eləsin, əgər o öküzdən mənim xəbərim varsa.
 (Haqverdiyev, 2005: 290) *...gecə Allah evimi dağıtsın, əgər veksəl kağızının pulunu da öz cibimdən*

verməmişsə. (Haqverdiyev, 2005: 78) *Oxuduğum mənə qənim olsun əgər bir şey anlayıramsa.* (Haqverdiyev, 2005: 69). Göründüyü kimi, heç bir məzmun əksikliyi özünü göstərmədən şərt budaq cümlələri obrazların dilində işlənmişdir. Ancaq bu istisna hallardır ki, şərt mənası hər zaman nəticənin gələcəyini müəyyənləşdirdiyi üçün ondan əvvəl işlənəlməlidir.

Əldə olan materiallar göstərir ki, şərti konstruksiyalar və şərt məzmununun yaranması üçün cümlələr arasında da zaman baxımından bir uzalmaşma mövcuddur. Demək olar ki, tabeli mürəkkəb cümlələrin hər birində tərəflər arasında əlaqənin qurulmasında və mənə əlaqəsinin yaranmasında xəbərlərin hansı zamanla ifadəsi məsələsi ortaya çıxır. Müxtəlif dillərdə bu zamanlar fərqli qrammatik formalarda ifadə olunur və hər dilə xas olan xüsusi daxili qanunlar vardır. Bu məsələyə müxtəlif tədqiqat işlərində yetərincə toxunulur.

Şərt budaq cümləli mürəkkəb cümlələrin hissələr arasında zamanın uzlaşmasına riayət edilir. Bununla da, cümlələrin xəbərinin hansı zamanla ifadə olunması öz aktuallığını saxlayır. Eyni zamanda bu onun baş cümləsinin feilin hansı şəkildə ifadə olunması ilə də sıx bağlıdır. Müxtəlif dillərə aid tədqiqatlarda bu məsələ yetərincə öyrənilmişdir. Eyni ilə dilçiliyimizdə Ə.Əbdullayevin "Müasir Azərbaycan dilindəki mürəkkəb cümlələr" kitabında şərt budaq cümlələrinin tərəfləri arasındakı zaman əlaqələri xüsusi olaraq təhlil edilmişdir. (Əbdullayev, 1974: 330-336)

İlk olaraq qeyd edək ki, şərt özündə hər zaman gələcək zamanı ehtiva edir, yəni *-sa, -sə* şəkilçisinin məzmununda şərtədən əlavə zaman məzmunu vardır. Şərt şəklinin şəkilçisi olan predikativ bir cümlə istifadə edildiyi zaman başqa bir zaman göstərici olmur və hərəkət yalnız gələcək zamanla əlaqələndirilir, çünki şərt özü potensial seması bunu ehtiva edir. Bu baxımdan, əlbəttə şərtlə ifadə olunmuş budaq cümlənin baş cümləsinin xəbəri onunla uzlaşmalıdır. Bu uzlaşmada əsasən şərt şəkilçisinin zaman mənası istiqamətində baş verməlidir. Qısaca, bu cümlələrdə şərt üçün xarakterik olan zaman ardıcılığı da müşahidə olunduğunu deyə bilərik.

Azərbaycan dilində əgər budaq cümlə feilin şərt şəklilə ifadə olunursa, baş cümlənin xəbəri əsasən, gələcək zamanın hər iki-qəti gələcək zaman və qeyri-qəti gələcək zamanın işləndiyini görürük. Şərt bu zaman özünün ən aydın və dolğun ifadəsini tapır.

Əgər işində tərəqqi görsəm, ona yenə maya buraxaram. (Haqverdiyev, 2005: 98) – *Əgər işində tərəqqi görsəm, ona yenə maya buraxdım.*

Əgər belə getsə, bizim bir yerdə qulluq eləməyimiz tutmayacaq. (Haqverdiyev, 2005: 47) – *Əgər belə getsə, bizim bir yerdə qulluq eləməyimiz tutmayıb.*

Nümunələrə diqqət edildikdə, ilk olaraq verilən cümlələr zaman uzlaşması və şərt mənasının tələbi ilə olan ardıcılıq özünü aydın şəkildə göstərir. Ancaq hər bir nümunənin qarşısında qeyd olunan cümlələrdə şərtlik məzmunundan demək olar ki, danışa bilmirik. Nə buna zaman baxımından əlaqə, nə də məzmun buna imkan vermir. Dilçiliyimizdə bu haqda qeyd olunur ki, "xəbəri xüsusi şərt şəklilə ifadə olunan şərt budaq cümləsinin, baş cümləsinin xəbəri keçmiş zaman (şühudi və nəqli) feilləri ilə ifadə olunmur. Doğrudur, bəzən xəbəri şühudi və nəqli keçmiş zamanla ifadə olunan baş cümlələrə rast gəlmək olur; lakin bunlar üslubi səciyyə daşıyır." (Əbdullayev, 1974: 331)

Şərtliyi ifadə edən hərəkətin icrasının gələcəyə aidliyi baş cümlənin xəbərinin feilin xəbər şəklinin qeyri-qəti gələcək və qəti gələcək zaman formaları vasitəsilə ifadə olunmasını tələb etsə də, dilimizdə habelə tərkibində ümumi miqyasda zaman semantikasi olan əmr, vacib, lazım şəkillərindən biri ilə də ifadə edilməsi mümkündür. (Rəhimov, 1965:122) Burada qeyd etmək məqsədüeyün olardı ki, həmin şəkillərin özündə müəyyən qədər gələcəyə aid olan mənə çaları olduğunu göstərir.

Əgər hər işi çətinə düşən yoldaşımıza belə boş nəsihətlərlə sakit edəcəyiksə, afərin olsun bizə! (Haqverdiyev, 2005: 99)

Mən də, sağlıq olsa, qırx illiyə çalışmalıyam. (Haqverdiyev, 2005: 394)

Əgər mən də olsəm, bil ki, uşaqlar hamısı acından qırılasıdırlar. (Haqverdiyev, 2005: 23)

Bununla belə, şərt mənasının bəzən digər cümlənin xəbərindən aslı olaraq məzmun baxımından kiçik də olsa, mənə fərqi yaratdığı dilçiliyimizdə qeyd edilmişdir. "Şərt şəklinin morfoloji əlaməti ilə formalaşmış cümlənin nəticəsi kimi çıxış edən sonrakı cümlənin xəbəri fe'ilin müxtəlif zaman şəkilləri (indiki zaman, şühudi keçmiş zaman və nəqli keçmişin sadəsindən başqa), şəkil formaları ilə (arzu şəklindən başqa), müxtəlif modallıqlı ifadələrlə işlənə bilər. Bu struktur rəngarəng konkret şəraitdə *-sa\|-sə* şəkilçisinin bir-birindən fərqli semantik məzmun yaratmasına xidmət edir: şərt qətiləşir, qeyri-müəyyən olur, obyektiv zərurət kəsb edir, arzu çalarına, obyektiv zaman mə'nasına malik olur və s. (Müasir Azərbaycan dili, 1980: 358) Bu nümunələrin hər birində feillərin zamanı müəyyən dərəcədə budaq və baş cümlələr arasında əlaqə yaratmağa kömək edir. Yenə də, bu kiçik mənə çalarlıqları şərtin mövcudluğuna kölgə sala bilmir.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, baş cümlənin xəbəri şühudi və nəqli keçmiş zamanla ifadə olunmur, çünki şərt budaq cümləsində ifadə olunan iş baş cümlədəki işdən əvvəl icra olunmalıdır. Əks təqdirdə budaq cümlədəki iş baş cümlədəki işin icrası üçün şərt ola bilməz və nəticə mənası daha irəli keçər. Əlbəttə, bu

cümlələrdə nəticə vardır. Ancaq bu digər cümlələrdən fərqli olaraq nəticə şərtdən asılı olaraq dəyişir. Nəticənin necə olacağını dəqiqləşdirmək bizim üçün çətindir. Həm baş, həm də budaq cümlənin xəbəri eyni zamanla ifadə olunsaydı, əksər hallarda şərtlənən şərti izləyir. Bunla belə, keçmişə aid olan bir şərt məzmunundan da nitqimizdə istifadə edirik. Bu zaman *idi*, *imiş* hissəciklərindən istifadə olunur.

Hava yaxşı olsa idi, evə getməzdik. Dilçilikdə *hava yaxşı olsa* budaq cümləsi ilə *hava yaxşı olsa idi* budaq cümləsi arasında fərq olduğu doğru olaraq qəbul edilir. Bunlardan birincisində işin icrası gələcək zamana ikincisində isə keçmiş zamana düşür. Həmçinin bunların birincisində daha çox arzu mənası olduğu halda, ikincisində daha çox təəssüf mənası ifadə edilir; buna görə də bunların hər ikisini eyni şey hesab etmək hesab etmək doğru olmaz. (Abdullayev, 1974: 332) Belə desək ki, əgər *olsa idi* ilə verilibsə bu zaman cümlənin məzmunundan aydın olur ki, bu hərəkət qeyri-real şərti bildirir. Amma *olsa* daha çox cümləyə real məzmunu verir.

2. Sadə cümlələrdə şərtin ifadəsi üçün zaman əlaqəsinin rolu

Sadə cümlələrlə ifadə olunan bir şərtəki zaman əlaqəsi çox vacibdir. Bu cümlələrdə zamanlama şərt ilə şərtlənən hissə arasında semantik əlaqələrin yaranmasında mühüm rol oynayır. Bu cümlələrdə bir predikat iştirak edir və bütün məsələ onda cəmləşir. Şərt məzmununun yaranmasına xidmət etdiyini iddia etdiyimiz ifadə vasitələri əksərən hər hansı zamanı xüsusi olaraq göstərməz. Burada daha çox onların qarşılıqlı əlaqəsindən irəli gəlir.

Bu istiqamətdə feilin təsriflənməyən formalarından feili bağlamaların iştirak etdiyi şərt mənalı sadə cümlələri təhlil edək. Cümlədə şərt mənasının aktuallaşdırıcılarından olan feili bağlamaların şəkilçilərindən əsasən *-madan²*, *-anda²*, *-mamış²* şəkilçiləri xüsusən qeyd edilə bilər.

Ağa, səbr et, hələ vaxt var və bizə növbə yetişməmiş bilet verməzlər.

Ancaq müharibə olanda sahibi bu möcüzəli atı minir.

Dərslərini oxumadan həyatə düşməyəcək.

Yuxarıda qeyd olunan cümlələrin xəbərlərinə qeyd etsək, zamanları bu şəkildə sıralamaq olar: qeyri-qəti gələcək, indiki və gələcək zaman. Bu cümlələrdə şərtlilik məzmunu açıq deyil, gizli ifadə olunmuşdur. Həm əsas tərəfdəki hərəkətin zamanını bildirir, həm də bununla hansı şərt altında gerçəkləşdiyini göstərir.

Ağa, səbr et, hələ vaxt var və bizə növbə yetişməmiş bilet vermədilər.

Ancaq müharibə olanda sahibi bu möcüzəli atı mindi.

Dərslərini oxumadan həyatə düşmədi.

Artıq bu cümlələrdə şərt məzmunundan danışa bilmirik. Çünki bu cümlələrdə feili bağlama göstəriciləri törəmə mənaları şərtdən tamamilə uzaqlaşır. Feili bağlama şəkilçiləri əsas mənalarına uyğun olaraq artıq bu cümlələrdə keçmişə aid predikatın zamanını, tərzini daha çox bildirirlər.

Nəticə

Gəldiyimiz nəticə ondan ibarətdir ki, dildə şərt mənasının yaranmasına kömək edən vasitələrdən biri zaman anlayışıdır. Şərt bir zaman çərçivəsində baş verir. Dildə şərtlə şərtləndirənin yeri və hər ikisinin hansı zaman göstəriciləri ilə ifadəsi məzmununun yaranmasında xüsusi rolu vardır. Göründüyü kimi, istər mürəkkəb cümlələrdə, istərsə də sadə cümlələrdə bunu görə bilərik.

Ədəbiyyat

1. Haqverdiyev Ə. Seçilmiş əsərləri. 2 cildə, II cild. Bakı: Lider nəşriyyat, 2005, 408 s.
2. Abdullayev Ə. Müasir Azərbaycan dilində tabeli mürəkkəb cümlələr. Maarif-1974, 420 s.
3. Rəhimov M.Ş. Azərbaycan dilində fe'l şəkillərinin formalaşma tarixi. Bakı: Azərbaycan SSR Elmlər Akademiyası Nəşriyyatı. 1965, 268 s.
4. Müasir Azərbaycan dili. 3 cildə. II cild. Morfologiya. Bakı: Elm. 1980, 509 səh.
5. Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. М: Эдиториал УРСС. 2001, 208 с.

KONSEPTUAL TEMPORAL METAFORALAR

Açar sözlər: *temporal metafora, konsept, zaman, məkan metaforası, şəxsləndirmə metaforası, predmet metaforası, mədəni konsept*

Conceptual temporal metaphors Summary

The article discusses conceptual temporal metaphors. It is shown that metaphor helps to regulate a person's experience of time, as well as his experience of order. Metaphor is a mechanism of cognitive-discursive modeling of reality. Temporality is a real and direct experience that is likely to be related to the neurological condition, process, and structure.

Key words: *temporal metaphor, concept, time, spatial metaphor, personification metaphor, subject metaphor, cultural concept*

Giriş

Zaman hər bir mədəniyyət üçün əhəmiyyət kəsb edən kateqoriyalardan sayılır. Bu səbəbdən zaman “mədəni konseptlər”ə aid edilir. Zaman mənalı mücərrəd adlar təsviri mənə daşıyan adlarla birləşmə əmələ gətirmək nəticəsində metaforalaşır. Metafora insanın zamanla bağlı təcrübələrini nizama salmağa, bir konsept sahəsinə aid olan “fiziki hadisələri” başqa bir konsept sahəsinə aid etməklə anlamağa yardım edir. Konkret və mücərrəd psixi və fiziki prosesləri təbii fərqləndirmə nəticəsində insan həmin prosesləri müxtəlif konseptual sahələrə aid edir və onların eyniləşdirilməsi metafora kimi qəbul edilir.

Müxtəlif konseptual sahələrə aid olan konseptlərin maddi ifadəsi kimi söz-termin və ya mədəniyyət obrazı çıxış edir. Bu səbəbdən, onlar rəşional və ya hissi olaraq qavranıla, hiss edilə bilər. Konseptin struktur-məzmun elementlərinin qarşılıqlı nisbət və əlaqələrinin müəyyənləşdirmək məqsədilə, o, yəni konsept dil işarəsi kimi, başqa sözlə, denotativ-referent və signifikativ-referent münasibətlər aspektindən nəzərdən keçirilir [3, s. 14-16].

Metaforaya gerçəkliyin koqnitiv-diskursiv modelləşdirmə mexanizmi kimi yanaşan L.V.Kalaşnikovanın fikrincə, konseptin struktur-məzmun komponentləri nöqtəyi-nəzərindən tədqiq edilməsi ona mürəkkəb mahiyyətli və müxtəlif əlamətlərin məcmusu kimi yaşama əsasında mümkündür. Bunun əsasında konseptual təqdimat modellərinin bir neçə səviyyəsini fərqləndirmək olar. Birinci səviyyə qavrama ilə əlaqəlidir. Bu səviyyədə informasiyanın toplanması baş verir. Həmin informasiyalar görmə, eşitmə, toxunma, ləmisə, iybilmə duyğularımızla toplanır. İkinci səviyyə hissi informasiyanın emalı ilə bağlıdır. Hissə informasiya gerçəklik haqqında biliklərimiz, əvvəlki təcrübə kontekstində emal və şərh olunur. Üçüncü səviyyə informasiyanın mücərrədləşdirilməsidir. Hissə səviyyədə informasiya konkret, şərhətmə səviyyəsində mücərrəddir. Bu səviyyədə metafora daxil olan informasiyanın həcmi məhdudlaşdırən filtr rolunu oynayır. Dördüncü səviyyə modellərin tanınması ilə bağlıdır. Bu səviyyədə təfərrüatlı təhlil, prototipik müqayisə, təsnifat, kodlaşdırma baş verir, filtləmə, informasiyanın buraxılış və seçim qabiliyyəti işə cəlb edilir. Beşinci səviyyə təqdimatdır. Obrazın aktivləşməsi söz-aktivatordan istifadə və kod-əlamətin yaddaşın semantik strukturundakı kod-əlamətə uyğunluğu nəticəsində baş verir. Göründüyü kimi, metafora verbal stimula və obrazları əlaqələndirir, birləşdirir. Metafora subyektiv təcrübəni əks etdirən vasitə kimi ortaya çıxır və hər bir fərdin özünün unikal mental obrazı vardır [3, s. 14-16].

V.Evans qeyd edir ki, *psixofizioloji tədqiqatların nəticələrinə görə temporalıq nevroloji vəziyyət, proses və strukturlarla əlaqəli olması ehtimal olunan real və birbaşa təcrübədir. Bundan başqa, insanın koqnitiv fəaliyyətinin mühüm aspektlərindən birini təşkil edən zaman təcrübəsi və temporal informasiyanın emalı koqnitiv funksiyalarda nəzərəcarpacaq dərəcədə iştirak edir və biliklərin koqnitiv emalının aktiv şüür üçün birbaşa alçatan olmayan səviyyəsində baş verir. Xarici hissi təcrübədən istifadə etmək hesabına temporal konseptlərin inkişafı fon proseslərinin aktuallaşmasına imkan verir. Zamanın metaforik olaraq yenidən mənalandırılması insan tərəfindən dərk edilən subyektiv hissləri, duyğuları ifadə etməyə, anlamağa, artırmağa və modelləşdirməyə imkan verir* [4, s. 17-37].

Metaforanın bu funksiyası ətraf aləmin, təbii proseslərin mürəkkəb temporal modellərinin meydana

çıxmasına yardım edir. *Time* sözü bir hadisənin digəri ilə əlaqələndirilməsi nəticəsində baş verməkdə olan hadisənin obrazlı şəkildə yenidən mənalandırılması əsasında təşəkkül edən konsepti bildirir [5, s. 137].

Zamanın metaforik obrazı heç də yekcins deyildir. “*Zamanla bağlı bütün təcrübə zənginliyimizi konseptuallaşdırmağa çalışarkən, həmin təcrübənin vahid bütöv strukturu ortaya çıxmır; biz mənbənin bir sıra sahələrindən strukturlar cəlb etməyə məcbur qalırıq... hər metafora hədəf sahəsinin müəyyən aspektini anlamaq üçün struktur daxil edir*” [4, s. 52-53]. Rus dilində “*время*” (zaman) konseptinin “*kaleydoskopik*” obrazlılığından bəhs edən A.P.Babuşkin göstərir ki, *onun nominasiyasının arxasında təkcə müxtəlif metaforalar deyil, həm də ən müxtəlif tipli konseptlər durur: a) təfəkkür mənzərəsi (мыслительная картинка) (Müq.et: Время - корабль, никогда не бросающий якоря) b) sxem (Müq.et: Берегите время-это ткань, из которой сделана жизнь), c) freym (Müq.et: Время неподвижно как берег), d) ssenari (Müq.et: Время скребет, роет нас, как землекоп почву, и обнажает нашу геологию).* “*Zaman*” emosional cəhətdən markalanmış, metaforik cəhətdən dolğun, məzmunlu kateqoriya kimi göz qabağına gətirilir və abstrakt semantikali nominasiya olduğuna görə “*böş*” (нечто), mücərrəd mahiyyətli deyildir [2, s. 149].

Temporal konseptlərin bütün rəngarəngliyinin əsasında bir neçə əsas konseptual metafora dayanır. C.Lakoff və M.Törner konseptual temporal metaforaların üç əsas tipini fərqləndirirlər:

1) Məkan metaforaları: *Time is landscape we move through / Zaman hərəkət edərək keçdiyimiz yerdir; Time is a moving entity / Zaman hərəkət edən predmetdir.*

2) predmet metaforaları (object metaphors): *Time is money / Zaman puldur (She spends her time unwisely), Time is a resource / Zaman resursdur (We're almost out of time), Time is a container / Zaman tutumdur (He did it in three minutes), predmet metaforasının xüsusi tipi A Schedule is a moving object / Qrafik hərəkət edən predmetdir (He was behind (the) schedule).*

3. Şəxsləndirmə metaforaları: *Time is a changer / Zaman dəyişdirəndir (Time heals all wounds), Time is a pursuer / Zaman təqib edəndir (Time will catch up with him), Time is a thief / Zaman oğrudur (Time has stolen my youth), Time is a devourer / Zaman udandır, Time is a destroyer / Zaman dağıdandır, Time is an evaluator / Zaman hakimdir [6, s. 34-39].*

Müəlliflər mənsub olduqları ingilis mədəniyyətində zamanın bir dəyər olduğunu, ondan öz hədəflərinə, məqsədlərinə yetişmək üçün istifadə etdiyi məhdud resurs olduğunu qeyd edirlər. Müasir qərb mədəniyyətində “iş” konsepti adətən ona, yəni işə sərf edilən vaxtla assosiasiya edilir, zaman, vaxt isə kəmiyyət etibarilə müəyyənləşdirilir, necə ki, əməyə görə haqq, bir qayda olaraq, saat, həftə və ya il hesabı ilə təyin edilir. “Bizim mədəniyyətimizdə *Time is money / Zaman puldur* metaforası bir çox sifətdə, simada çıxış edir: telefon mesajlarının ödəniş vahidi kimi, saathesabı məvacib, mehmanxana nömrəsi üçün ödəniş, illik büdcə ödənişi, borc, kredit faizi ödənişi, ictimai öhdəliklərin onlara sərf olunan vaxta görə yerinə yetirilməsi. Bəşəriyyət tarixində bu təcrübə nisbətən yenidir və heç də bütün mədəniyyətlərdə mövcud deyildir. Bu, müasir industrial cəmiyyətdə meydana çıxıb və insanın gündəlik fəaliyyətini strukturlaşdırır. Biz öz fəaliyyətimizdə zamanın məhdud resurs və hətta pul ilə müqayisə edilə bilən dəyər kimi təsəvvür etməyimizdən çıxış etdiyimizə görə, zamanı məhz belə qavrayırıq. Biz zamanı boş yerə və ya səmərəli şəkildə sərf edilə bilən, ağılla və ya səmərəsiz şəkildə sərmayə qoyula bilən, saxlana və ya xərclənə bilən bir mövcudluq (substansiya, maddi obyekt) kimi başa düşürük və hiss edirik.” [7, s. 29-30].

Dilin məntiqi təhlili üzrə aparılan tədqiqatlarda konseptual temporal metaforaların ən çox işlənən beş metaforik blokundan bəhs edilir. Həmin blokları aşağıdakı şəkildə təsvir etmək olar:

1. Zaman – yolgedən, səyyah (“hərəkət edən nəsnə”);
2. Zaman – təcavüzkar (“dağıdıcı, yıxıcı, viranedicisi nəsnə”);
3. Zaman – substansiya, maddə, predmet (“kəmiyyətinin, miqdarının ölçülə bildiyi nəsnə”);
4. Zaman – konteyner, saxlanc (özündə bəzi hadisələri ehtiva edən nəsnə);
5. Zaman – mülk, əmlak, var-dövlət, sərvət (sahib ola bilən nəsnə).

Temporal metaforaların əsasında duran konseptual metaforaların tipologiyasının araşdırılması göstərir ki, tədqiqatçılar bu tiplərdə məkan, predmet və şəxsləndirmə metaforalarının yer aldığını qeyd edirlər. Bu fakt obyektiv gerçəkliyi əks etdirir. Məkan və zamanın insan təfəkkürünün iki ən önəmli konseptual sferası olması məlumdur. Məkan və zaman sahələrinin qarşılıqlı nüfuz etməsi və biri-birini şərtləndirməsi o qədər dərin ki, ayrıca məkan və ayrıca zaman konseptual sferalarından deyil, vahid sferanın tərkib hissələri kimi məkan və zamandan bəhs etmək daha qanunauyğun, daha düzgün olar. Zaman konseptinin, mücərrəd dil və təfəkkür sferasının əsasında daha konkret məkan anlayışının dayanması haqqında elmi mülahizə mövcudluğu elmdə çoxdan bəllidir. Hələ XX yüzilliyin əvvəllərindən belə fikirlər söylənilir ki, temporal ifadələr tam şəkildə lokativ ifadələrlə eynidir (A.Vejbitska, R.Klark, J.Cakendoff), temporal ifadələr lokativ ifadələrə əsaslanır (C.Layons) və dil daşıyıcıları temporal ifadələri lokativ ifadələr prizmasından anlayırlar [8, s. 18-19].

Rus dilçiliyində aparılmış tədqiqatların nəticələri göstərir ki, predmetlərə aid edilən konseptual temporal metaforalarda zaman konkretləşdirilir, insan şüurundan asılı olmayaraq gerçəklikdə mövcud olan hər hansı predmet dil şəxsiyyəti ilə təsəvvür edilir. L.V.Balaşovanın fikrincə, zamanın predmet kimi qəbul edilməsinin formalaşması xətti zaman modeli çərçivəsində baş verə bilərdi [1, c. 76].

Şəxsləndirmə metaforalarında zaman canlı varlıq kimi təqdim olunur. Bu elə bir qüvvədir ki, zamanın gedişatı nəticəsində baş verən dəyişikliklərin, proseslərin səbəbkarı kimi çıxış edir. Həmin dəyişiklik və proseslərdə zaman subyekt mövqeyində durur. Zamanın şəxsləndirilmə xüsusiyyətləri insan və zaman arasındakı qarşıdurma və mübarizə prosesini, onların hərəkətinin müxtəlif istiqamətliliyini əks etdirir.

Nəticə

Olaq qeyd edə bilərik ki, zaman konseptinin məzmun strukturunun təhlilinə koqnitiv yanaşma konseptual metaforaların dildəki realizasiyalarında təcəssüm edən semantik dolğunluğu müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Ədəbiyyat

1. Балашова Л.В. Метафора в диахронии (на материале русского языка XI-XX веков). – Саратов: Изд-во Саратовского гос. ун-та, – 1998, – 216 с.
2. Бабушкин А.П. «Калейдоскопическая» образность концепта «время» // Категоризация мира: пространство и время. Материалы научной конференции (под ред. проф. Е.Н.Кубряковой и проф. О.В.Александровой). – М.: «Диалог-МГУ», – 1997, – с 148-150.
3. Калашникова Л.В. Метафора как механизм когнитивно-дискурсивного моделирования действительности (на материале худ. текстов): Автореф. дис. ... д-ра фил. наук. – Волгоград, – 2006, – 48 с.
4. Evans V. The Structure of Time. Language, meaning and temporal cognition. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, – 2004, – 286 p.
5. Lakoff G. Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought. – New York: Basic, – 1999, – 624 p.
6. Lakoff G., Turner, M. More than Cool Reason. Chicago and London: The University of Chicago Press. – 1989, – 230 p.
7. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: Эдиториал УРСС, – 2004, – 256 с.
8. Haspelmath M. From Space to Time. Temporal Adverbials in the World's Languages. Lincom Europa: – Muenchen; – Newcastle: LINCOM EUROPA, – 1997, – 188 p.

TERMINOLOJİ LÜĞƏTLƏRİN TƏRTİBİ

Açar sözlər: leksika, termin, lüğət, terminologiya komitəsi, sözyaratma modelləri

The compilation of terminological dictionaries

Summary

This article discusses the principles of compiling terminological dictionaries. The compilation of dictionaries is based on scientific principles. Thus, the tendency in dictionaries to use terms in several variants, to adapt them to the orthography of the Azerbaijani language without translation from other languages was prevailed. The article deals with people who doesn't compile dictionaries and their dictionaries. Linguistic terms that need to be formed are based on certain sources. In the process of creating terms, preference should be given to the language as the main source of its internal capabilities. Linguistic terms should be considered a product of scientific creativity. Each language has its own word-formation patterns. These word-formation models ensure the creation, formation and development of terms in all areas. The creation of a term is an integral part of the word-formation process of a language.

Key words: *vocabulary, term, dictionary, and technical terminology*

Giriş

Azərbaycan Dövlət Elmi-Tədqiqat İnstitutu yaradıldı (1929) və 1930-cu ilin oktyabrından Terminologiya Komitəsinin onun yanında fəaliyyət göstərməsi ilə kitab nəşrləri, o cümlədən soraq-məlumat ədəbiyyatı inkişaf etdi. Azərbaycanca-rusca lüğətlər, rusca-azərbaycanca lüğətlər, Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğətləri, izahlı və adi terminoloji lüğətlər və s. yaradılaraq çapdan buraxıldı. Soraq-məlumat nəşrlərinin mühüm hissəsini təşkil edən lüğətlərin nəşri və tərtibinin öyrənilməsi göstərdi ki, artıq lüğətlərin hazırlanması elmi mahiyyət kəsb etməklə bərabər, onların elmi əsaslar üzrə təşkilinə də diqqət artırılmışdır. 1930-cu illərdə lüğətlərin elmi əsaslarını təşkil edən prinsiplərin, məsələlərin işlənməsi sahəsindəki cüzi nailiyyətlər müxtəlif tipli lüğətlərin inkişafına və nəşrinə müsbət təsir göstərmişdir. Əlbəttə, hər bir tip lüğətin öz spesifik xüsusiyyəti və cəhətləri vardır. Məsələn, bu cür lüğətlər, ilk növbədə, tərtibçidən hər iki dili mükəmməl bilməyi, bir-birilə qarşılaşan dillərin qrammatik quruluşlarını lüğətdə əks etdirməyi bacarmağı, tərcümə olunacaq sözlərin qarşılığını ana dilində tapmağı və bu işdə orijinala əsaslanmağı, bir sözlə, ikidilli lüğətçiliyin nəzəri və əməli məsələlərini dərinlən bilməyi tələb edirsə, izahlı lüğətlərin qarşısında bir sıra daha spesifik və daha mürəkkəb nəzəri və əməli məsələlər durur.

Terminoloji fikirdə mühüm mövqeyi olan Bəkir Çobanzadənin terminin mahiyyəti barədə söylədiyi fikirlər ondan xeyli sonra ümumi dilçilikdə təkrar olunmuş və beləliklə, Azərbaycan dilçiliyində terminə münasibət onun səciyyəvi əlamətlərinin müəyyənəlməsi baxımından yüksək qiymətləndirilmişdir. Bəkir Çobanzadə öz mənbələrində dilçiliyin terminoloji bazası ilə bağlı üç mənbəyi müəyyənləşdirirdi:

1. İlk mənbə kimi ümumi türk leksik bazasını mənbə kimi götürərək qeyd edir ki, onlar arasında fərq olsa da, ortaq cəhətlər çoxdur.

2. İkinci mənbə kimi ərəb-fars terminlərini vacib hesab edir, müxtəlif səbəblərlə yanaşı, islam dininin də rol oynadığını göstərir.

3. Avropa mənşəli terminlərin istifadəsini əsas götürürdü və türk terminoloji inkişafı baxımından zənginləşməsində əsas baza olduğunu qeyd edirdi [Gökbəl, A., 2000:].

Öyrəndiyimiz dövrdə soraq-məlumat nəşrlərində ən mühüm nailiyyətlərdən biri hələ 1928-1929-cu illərdə Ruhulla Axundovun redaktəsi və rəhbərliyi altında çap edilmiş ikidilli ikicildlik "Rusca-türkcə lüğəti" hesab edilir.

1927-ci ilin yanvarında Ruhulla Axundov Azərnəşrin direktoru təyin olunur. Elə həmin ay Yeni Türk əlifbasının Ümumittifaq Mərkəzi Komitəsinin tərkibinə daxil edilir. Latin qrafikalı əlifbaya keçidin əsasını qoyanlardan biri də məhz Ruhulla Axundov idi. O, çıxışlarının birində deyir: "Bu əlifba məhz Azərbaycan Kommunist Partiyasının və bütün partiyamızın çox böyük nailiyyəti, qələbəsi, təntənəsi, dünya miqyasında qələbəsidir". 1928-1929-cu illərdə Ruhulla Axundovun redaktorluğu ilə çapdan çıxmış irihəcmli "Rusca-azərbaycanca lüğət" Azərbaycan lüğətçiliyinin inkişafında böyük rol oynadı [Sadıqova, S.A., 2005: 91].

Lüğətin birinci cildi (A-O hərfləri) 319 səhifə həcmində 1928-ci ildə , ikinci cildi isə (P-Y hərfləri) (320) 626 səhifə həcmində 1929-cu ildə çapdan buraxılmışdır. 50 minə qədər sözdən ibarət olan bu lüğəti o dövrün görkəmli, tanınmış ziyalıları: Əhməd Pepinov, Ələkbər Qərib, Ələkbər Heydərlı, Hənəfi Zeynallı, Yusif Əliyev, Yusif Vəzir, Məhərrəm Kamil, Rəşad Yusifzadə, Ruhulla Axundov, Sami Kamal, Süleyman Məlikov, Tağı Şahbazi, Simurq Vəli Xulufu, Xudadat Əzizbəyli tərtib etmişlər. Bu lüğət o dövrdə çap olunmuş lüğətlərin ən böyüyü və mükəmməli idi. Təsədüfi deyildir ki, onun yaradılmasını elmi ictimaiyyət çox böyük mədəni əhəmiyyəti olan bir hadisə kimi qiymətləndirmişdir. Əlbəttə, bunu elə belə də qəbul etmək lazımdır. Çünki 1930-cu illərdə rus və Azərbaycan dilinin öyrənilməsinə, təbliğinə və yayılmasına böyük ehtiyac var idi. Məmmədlinin aşağıda göstərdiyimiz mülahizələri də lüğətçilik tariximiz üçün dəyərli qənaətlərdəndir. O yazır:

“Lüğətçilik tariximizdə ixtisasçı dilçi olmayan müxtəlif ziyalıların tərtibçi olmasına təsadüf edilmişdir. Məsələn; filosof akademik Heydər Hüseynovun redaktəsi ilə nəşr olunmuş dördcildlik “Rusca-azərbaycanca lüğət”in (1940-1946) tərtibində Babayev, H.Bakıxanov, H.Qafarov, Ə.Əbdürrəhmanov, C.Əzimov, A.Əfəndiyev və başqaları iştirak etmişlər” [Gökbel, A., 2000: 36]. “Rusca-türkcə lüğət”in quruluşu barəsində bir neçə söz demək yerinə düşər. İlk növbədə, qeyd etməliyik ki, bu lüğət rus dilinin leksikasının 1928-ci illərdəki vəziyyətini əks etdirirdi. Lüğətin tərtibində tərtibçilər əllərinə keçən bütün lüğətlərdən (V.Dalın “Rus dilinin izahlı lüğəti”ndən, habelə rusca-əcnəbi lüğətlərdən) istifadə etmişlər. Eyni zamanda, lüğətin Azərbaycan hissəsi üçün əldə olan bütün lüğətlərdən istifadə olunmuşdur.

Tərtibçilər həmin lüğətlərdəki köhnəlmiş və hələ o dövrdə, yəni 1928-1929-cu illərdə rus dilində işlənməyən sözləri lüğətlərinə salmamışlar. Lüğətin quruluşu olduqca sadədir. Burada sözləri üslubi, qrammatik və s. cəhətdən səciyyələndirən heç bir işarə sistemi tətbiq edilməmiş, yalnız xüsusi terminologiyaya aid sözlərin yanında onların hansı elm sahəsinə aid olduğu latınca ixtisar şəklində göstərilmişdir. O dövrdə tərtibçilərin əlində olan lüğətlər rusca sözlərin mənalərini tam şəkildə açmağa onlara lazımınca kömək edə bilməmişdir. Buna görə də lüğətdə çoxmənalı sözlərin ancaq əsas mənasının (bəzi hallarda mənalərin) qarşılığı verilə bilməmişdir. Lüğətdə mənalər rəqəmlərlə deyil, paralel işarəsi ilə ayrılmış, açıq-aydın anonim olan sözlər çoxmənalı sözlər kimi verilmişdir. Lüğətdə sözlər əlifba sırası ilə verilərsə də, feillərin törəmə formaları əsas formanın yuvasında yerləşdirilmişdir.

Terminologiyanın verilməsində lüğətdə olan ardıcıl görürük ki, bunu da, əlbəttə, bu sahədə sabitlik və unifikasiyanın olmaması ilə izah etmək olar. Nitq hissəsinə gəldikdə, lüğətdə yalnız ən çox işlənən zərflər öz əksini tapmışdır. Ümumiyyətlə, bu lüğətdə əyani misallar və frazeologiya yoxdur. O dövr üçün tamamilə labüd olan yuxarıda göstərilən bütün nöqsan və çatışmazlıqlarına baxmayaraq, haqqında danışılan lüğət Azərbaycan lüğətçiliyi tarixində ən qiymətli leksikoqrafik bir yadigar olaraq qalmaqdadır [Azərbaycan tarixi, II c. 2007:].

Terminologiya ilə sıx əlaqədar olan, Azərbaycan məktəbləri və mətbuatı üçün həlledici əhəmiyyət kəsb edən orfoqrafiya məsələləri də o zaman Terminologiya Komitəsinə həvalə edilmişdi. Komitədə daimi işçilərdən əlavə, xüsusi məsləhətçilər və termin toplayan işçi qrupları da yaradılmışdı. Terminlər əvvəlcə müvafiq bölmələrdə müzakirə olunur, sonra isə Terminologiya Komitəsinin təsdiqinə verilir. Həmin dövrdə Terminologiya Komitəsi hazırladığı on minə qədər sözdən ibarət terminləri müxtəlif elm sahələri üzrə bülletenlərdə nəşr etdirmişdi. Terminologiya Komitəsinin qarşısına vəzifələr qoyulmuşdur:

Terminlər yaratmaqla bərabər, elmi-ədəbi dili də təkmilləşdirmək. Bununla əlaqədar isə bir çox problemləri həll etmək:

1. Azərbaycan ədəbi dilinin əsasını təşkil edən dialektləri müəyyənləşdirmək. 2. Azərbaycan dilində terminlər yaradılarkən üç mənbəyə əsaslanmaq; a) bilavasitə Azərbaycan dilinin daxili imkanlarına əsaslanmaq; b) Avropa dillərinə; c) ərəb və fars dillərinə.

Lüğətlərin tərtibində elmi prinsiplər əsas götürülmüşdür. Belə ki, lüğətlərdə terminlərin bir neçə variantda işlənməsi, onların başqa dillərdən tərcüməsiz Azərbaycan dilinin orfoqrafiyasına uyğunlaşdırılması meyləli üstünlük təşkil edirdi.

Nəticə

Bu dövrdə, yəni inqilabdan əvvəl tərtib olunmuş lüğətlərdə bir sıra qüsurlar da vardır. Təəssüf ki, nəşr olunmuş lüğətlər günün tələbini ödəmirdi. Bu dövrdə terminologiyada aşağıdakı nöqsanlar diqqəti cəlb edir:

- 1) Azərbaycan dilində alınma terminlərin işlədilməsində müəyyən elmi prinsip gözlənilməmişdir.
- 2) Heç bir ehtiyac olmadığı halda, ərəb və fars terminləri dilə qaytarılmışdır.
- 3) Terminlər yaradılarkən onun birmənalı olmasına fikir verilməmişdir.
- 4) Bir çox hallarda konkret termin əvəzinə onun izahı verilmişdir.
- 5) Bəzən eyni məfhumu ifadə etmək üçün müxtəlif terminlər işlədilmişdir.

Yəni onlar leksik cəhətdən məhduddur. Yəni söz və ifadələrin bütün mənaları izah olunmur. Rus sözlərinin qarşısında konkret söz və ifadə vermək əvəzinə, çox vaxt ümumi mücərrəd məna daşıyan söz və ifadələr işlədilir. Sözlərin mənaları çox vaxt bəsit izah olunur. Sözlərin sinonimləri verilmir. Mətnlər verilmir, sistemlilik və ardıcılıq gözlənilmir. Bu lüğətlər elmi xarakter daşımır və dəqiq deyil. Sözlər bəzən düzgün tərcümə olunmur. Lüğətdə verilmiş terminlərin çoxu qəliz və anlaşılmazdır.

Bu lüğətlərdə mövcud olan qüsurlar ondan irəli gəlirdi ki, onların tərtibi və dilin lüğət sahəsi ilə təcrübəli mütəxəssislər deyil, bu məsələyə marağı olan, xalqın savadlanması yolunda çalışan və əllərindən gələni edən ziyalılar olmuşlar. Mövcud qüsurları nəzərə almasaq, deyə bilərik ki, bu lüğətlər müəyyən tarixi zaman kəsiyində insanların müxtəlif sahələrdə fəaliyyət göstərmələri üçün bir vəsait, mənəvi xəzinə rolunu oynamışdır.

Ədəbiyyat

1. Gökbəli A. Kıpçak Türkləri. İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 2000, 384 s.
2. Sadıqova S.A. Azərbaycan dilində terminologiyanın təşəkkülü və inkişafı. Bakı: Elm, 2005, 348 s.
3. Azərbaycan tarixi. II c., Bakı: Elm, 2007, 490 s.
4. Azərbaycan tarixi. III c., Bakı: Elm, 2007, 592 s.
5. Hacıbəyli Ü. Seçilmiş əsərləri. [2 cildə], I c., Bakı: Şərq-Qərb, 2005, 408 s.

TÜRK MİFOLOGİYASINDA QİYAMƏT VƏ ÖLÜM HAQQINDA MİFİK TƏSƏVVÜRLƏR

Açar sözlər: qiyamət, əcdad kultu, ölü kultu, ölüb-dirilmə, ölüm, folklor, motiv, mifik obraz, şeytan, insan

Mythical notions of Day of Judgement and death in Turkish mythology Summary

Day of Judgement is a broad concept in Turkish mythology. There are many signs of the beginning of the day of judgment, and this is the idea of the resurrection. However, this thought will occur in the afterlife. In mythology, the historical age of the apocalypse is measured by the civilizations through which mankind has passed. Day of Judgement is a historic day when people are accountable to God. The Day of Judgment is a day when the dead and the resurrected will see the blessed face of God. The way to the day of judgment is through worship. Day of Judgement consists of two stages: the Day of Judgment itself and the life after the Day of Judgment. Day of Judgement is a mythical image in Turkish mythology. There are three sides to this mythical image: god, devil and man. The mythological nature of the image of the Day of Judgment is measured by man's position in the struggle between good and evil. If a person is on the side of evil, the mythical image of the Day of Judgment will be more associated with hell, and if he is on the side of good, he will be associated with heaven. The idea of day of judgement is also associated with the motives of death and resurrection in fairy tales. In Azerbaijani fairy tales, the function of doomsday is metaphysically performed by ancestral and dead cults. These cults are associated with the motive of death and resurrection. In many of our magical tales, we come across the cult of the ancestor and the dead, which replaces the Day of Judgment, and the motive of the resurrection.

Key words: day of judgement, ancestral cult, dead cult, resurrection, death, folklore, motive, mythical image, devil, man

Giriş

Dünya xalqlarına qiyamət adı ilə tanış olan dünyanın sonu haqqında təsəvvürlərə çox rast gəlinir. Dünyanın ən qədim xalqlarının da qiyamət haqqında təsəvvürləri olmuş, lakin bu təsəvvürlər mahiyyət etibarilə o xalqın yaşadığı tarixi məkana, mifoloji dünyagörüşlərə uyğun olmuşdur.

Tədqiqatın aparılmasında başlıca məqsəd türk mifologiyasında qiyamət və ölüm haqqında mifik təsəvvürlərin esxatoloji semantikasını araşdırmaqdır.

Qədim türk xalqlarının mifologiyasında da dünyanın üç qatlı olması, üst qatın tanrılara, orta qatın insanlara, aşağı qatın isə ölümlərə aid olduğu fikri aşılır. Orta dünya türk mifologiyasında həm də şamanın yaşadığı dünyadır. Aşağı qat isə V.Radlovun topladığı "Yaradılış" dastanında şeytana verilən yer kimi belə təsvir olunur:

Bunu eşidən tanrı şeytana belə dedi:
"Sənə yer hazırladım üç qat yerin dibində,
Nə günəş var, nə də ay qaranlıq içində.
Səni göydən aşağı sürdürüb endirəcəyəm,
Səni yerin altına basıb sindirəcəyəm [7, s. 453].

Türk mifologiyasında şeytan adlanan varlıq Erlikdir. O, Maytərə ilə döyüşdə məğlub olub göylər səltənətindən aşağı dünyaya atılmışdır. Dəfələrlə tanrıdan göylərdə yaşamağa izn istəsə də, tanrının sözü belə olmuşdur:

Tez gir yer altına, orda dustaq yaşa sən.
Ancaq qiyamət günü çağıraram səni mən.
İşğımda yaşarsan əgər düz yolu seçsən,
Lap dərinə salaram əgər pis yola getsən [7, s. 457].
Bundan sonra o dünyanın mənzərəsi belə verilir:
Şeytan qutu alınca, göstərdi öz xislətini,
Yer altında düzəltdi bir körük, bir kəlbətin.

Çəkilib alıb əlinə, başladı örs vurmağa,
Örsə çəkilib zərbindən yarandı qurbağa.
Bir vurdu, ilan çıxıb qıvrılaraq qeyb oldu [7, s. 457].

Sonra təsvirlərdən ayının, donuzun, albısın, sulmusun (şər qüvvələr), dəvənin yarandığını görürük. Daha sonra Kordoy quşu, Yalban quşu kimi murdar quşlar yarandı.

Bu misralar axirət qabağı insanın ölərkən qiyaməti gözlədiyi çağın mənzərəsi ilə bağlı tanrı və şeytan arasında yaşanan proseslərdir.

Lakin dünya yaranandan bəri neçə sivilizasiyalar qurtarandan sonra neçə qiyamətlər bu tarixdən gəlib keçmişdir. Ən qədim xalqların – şumerlərin, babillərin, hevlərin, elamlıların, xaldeylərin və b. qiyamət günü olmuşdur. Onların öz dillərində qiyamətin adları olmuşdur. Qədim türklərin də qiyamətə “sağış günü” dedikləri məlumdur. Vikinqlər qiyamət gününü “raqnaroq” adlandırır və s. Bütün baş verən qiyamətlər okean suyunun səviyyəsinin sürətlə qalxması nəticəsində baş vermişdir. Türk mifologiyasında da qiyamətin başlanmasının səbəbi kosmik su olmuşdur. Bozqurdun da dirəniş günü tufan və şiddətli küləklə bağlıdır.

Qədim türklər qiyamətə sağış günü dediklərini yuxarıda qeyd etdik. Sağış günü həm də qədim türklərin tanrının üzünü görəcəyi gündür.

Dünyada bütün baş verən qiyamətlər birbaşa ibadətlə bağlı olmuşdur. Türkün də göytanrı dinində, allaha sitayiş olmuşdur. Onun dualarında Tanrı vəsf olunmuşdur. Bütün türk xalqlarının mifologiyasında qiyamət anlayışı o xalqın şifahi yaradıcılıq nümunələrində hifz olunur. Qədim türklər yaşadıkları dünyanı mərhələlərə bölürlər. Onların anladıkları dünya özünün ikinci mərhələsini yaşayır. Bu fikri F.Bayat qeyd edərək göstərir ki, *Altay-Sayan türklərinin miflərinə görə bu ikinci mərhələ tufandan sonrakı döndür* [6, s. 69]. Qiyamət haqqında məlumatı qədim insanlara dəmir buynuzlu, göy rəngli keçisi vermişdir. Amma insanlar bu xəbəyə inanmamışlar. F.Bayat da qiyamətgə baş verən fəlakətlərin əks olunduğu şeiri misal göstərir:

Yeddi gün zəlzələ, sarsıntı oldu,
Yeddi min dağlar od püskürdü,
Yeddi gün fasiləsiz yağış yağdı,
Yeddi gün fırtına oldu və dolu yağdı,
Yeddi gün qar yağdı, çovğun oldu [6, s. 71].

Bütün baş verən qiyamətlərdə havanın kəskin şəkildə soyuması göstərilir. Bu türk qiyamətində də havanın kəskin şəkildə soyuması təsvir olunur. F.Bayatın qiyamət haqqında təqdim etdiyi Altay-Sayan mifi belədir: O zamanlarda yeddi müqəddəs qardaş yaşayırdı. Onlar dünyanı məhv edəcək böyük bir tufanın olacağını anladılar. Onların ən böyüyü Erlik, ən kiçiyi isə Ülgen idi. Ülgen ilahi qüdrətə malik idi və nomçi (müqəddəs kitab sahibi deməkdir) adı ilə tanınırdı. Yeddi qardaş bir gəmi düzəltdi. Hər heyvandan bir cüt götürdülər. Tufan başladı, göylər dəlindi, yerə su axmağa başladı, hər tərəf su ilə doldu. Dağlar suyun altında görünməz oldu. Bütün canlılar məhv oldu. Yalnız gəmidə olanlar xilas oldular. Tufan çəkildikdən sonra Ülgen torpaq parçası tapmaq üçün xoruzu göndərdi, xoruz soyuqdan donub öldü. O, sonra bir qaz göndərdi, qaz geri dönmədi, üçüncü dəfə qarğayı göndərdi, o da gəmiyə dönmədi, başı tapdığı leşə qarışmışdı. Nəhayət, Ülgen qaranquşu göndərdi. Qaranquş ağzında torpaqla geri dönüb, dağın başında torpaq olduğunu söylədi. Gəmidəkilər torpağa çıxıb yaşamın ikinci mərhələsinə daxil oldular [6, s. 69-70].

Mifdən göründüyü kimi, burada su xaos qüvvədir və tufana dönərək bütün yaradılmışları məhv etmişdir. Mətdə diqqət çəkən Erlik və Ülgen obrazlarıdır. Mətdə Ülgenin kitab sahibi olmasından danışılır, Erlik haqqında isə onun şər qüvvə olması ilə bağlı heç nə deyilmir. Deməli, yaşamın ikinci mərhələsində onun şər qüvvə olacağı fikri, Ülgenlə düşmənçilik edəcəyi mətdə hələ gizlidir.

Türk mədəni düşüncəsində su ilə bağlı sınılanmış inanclar, hadisələr, əməllər və s. vardır. Məsələn, qurbağa ilə bağlı inancda anladılır ki, əlinə qurbağa götürsən, yaxud qurbağanı sudan çıxartsan çoxlu yağış yağacaq. Bu da qurbağanın su ilə bağlı məbud kimi sitayiş yeri olduğunu göstərir. Su elementi burada müqəddəs bir faktor kimi inancın əmələ gəlməsində rol oynayır, həm də ona qarşı pis münasibət göstərənə öz xaos qüvvəsini göstərir. Tufanların da baş verməsində qurbağanın tufanyaradıcı rolu şişirdilmiş şəkildədir. Belə bir tufan mətnini Q.Potanin tuba türklərindən qeyd almışdır [1, s. 27]. Rəvayətə görə qurbağa qımıldanırsa tufan olur. Burada da qurbağanın qımıldanması ilə tufanın baş verməsi həqiqət deyil, bir inandır. Bu inancın təsiri ilə bir qoca dəmir mismarlarla bərkidilmiş sal düzəltdi, bununla da insan və heyvan nəsillərini fəlakətdən qorumuşdur. Əslində qurbağanın qımıldanması ilə tufan arasında heç bir əlaqə yoxdur. Deməli, bu mif Nuh tufanı və başqa tufanların motivləri əsasında yaranmışdır. Yuxarıda gördüyümüz kimi, göy təke (digər miflərdə başqa heyvanlar) tufanın olacağından xəbər verir, qurbağanın isə belə bir funksiyası yoxdur.

Türk mifologiyasında Yayaçı (yaradıcı) və Yayık (tufan) sözləri arasında kök yaxınlığı vardır. Əgər Yayaçı yaradan məbuddursa, Yayık da məhv edən məbuddur. Əbdülqadir İnan yazır ki, “*bununla bərabər*

tanrılardan birinin Yayık (böyük su) xan adını daşması diqqətə dəyir Böyük türk çaylarından birinin adı olan Yayık (indiki adı Ural) Ptolemeydən bəri məlumdur, "geniş su" anlamını ifadə edər" [1, s. 22-23]. F.Bayata görə, tufandan sağ-salamat qurtaran adamın da adı Yayıkdır [6, s. 71].

Türk mifologiyasında da daşqın motivindən müxtəlif türk xalqlarının bu kimi hadisələri əks etdirən miflərində istifadə olunur. Bu mənlərdə dəyişən yalnız şəxs adlarıdır. Məsələn, Nama ilə bağlı daşqın hadisəsinin süjetinin Nuh peyğəmbərin adı ilə bağlı tufanla eynilik təşkil etdiyini görmək olar. Bu mətnə də Nama adı təfəkkürdə yaranan mifoloji səciyyəli obrazı əks etdirir. "Türk əfsanə sözlüyü"ndə bu adın Nam/Yam kökündən törədiyi göstərilir, deyilir ki, "Yapmaq, yaymaq feili ilə əlaqəsi görünməkdədir" [8, s. 158]. Deməli, Namanın gəmi düzəltməsi onun canlıları tufandan xilas etmək funksiyası ilə bağlıdır.

Nama ilə bağlı Altay mifində də o, müqəddəs bir şəxs kimi göstərilir. F.Bayatın dediklərindən belə qənaətə gəlmək olar ki, o, Ülgenin tapşırığı ilə tufandan xilas olmaq üçün oğlanlarının köməyi ilə gəmi düzəldir. Gəmiyə üç oğlunu, hər heyvandan, quşdan, bitkidən bir cüt götürüb gəmiyə minir. Tufandan 14 gün keçəndən sonra xilas olurlar. Bundan sonra qədim türklər Namaya Yayaçı/Yayuçı (yaradan) adını verirlər [6, s. 71].

Qiyamət günündən sonra insanların ruhunun olacağı yer müəyyənləşdirilir. Buna uyğun olaraq türk mifologiyasında o dünya ilə bağlı mifoloji təsəvvürlər geniş yayılmışdır. Bu dünyagörüşdə Erlik ilə Ülgenin mübarizəsini əks etdirən şərlə xeyirin qarşılıqlı mübarizəsi bu mifoloji dünyagörüşün əsasını təşkil edir. O dünya Erlikin göytanrı tərəfindən sürgün edildiyi məkandır. Onun hökmranlığı altında bu məkanda dünyasını dəyişmiş insanlar yatırlar. Deməli, qədim türklərin nəzərində o dünya aşağı dünyadır, ölümlərin yaşadığı məkandır. İbtidai insanların şüurunda qiyamət düşüncəsi olmasa da, yer üzərindəki həyatın o dünyada da davam edəcəyinə, ölümlərin diriləcəyinə həmişə inam olmuşdur. Azərbaycan mifoloji görüşlərində də bu dünyagörüşü formalaşdıran ölü kultudur. Ölü kultu ölmüş ataya aid olan mifoloji-dini inanandır. Ölü kultuna ən çox nağıllarımızda rast gəlinir. Nağıllarımızda ölü kultu magik qüvvəyə malikdir. O, ona inanan övlada və ya qəhrəmana sehrli vasitələr verir, onun düşmənlə mübarizəsinə kömək edir. Ölü kultu ölüb-dirilmə tanrılarına bağlı olur. Ölüb-dirilən tanrılar haqqında düşüncələr ölünün də diriləcəyinə inam yaradır. Ölü kultuna inanan insan üçün atanın ölümü cismani ölüm deyildir, təbiətə bağlı olan hər şeyin yazda dirilməsini görən insan öz ölüsünün də diriləcəyinə inam bəsləyir.

Mifik təsəvvürlərdə o dünya bu dünyanın tərsi kimi əks olunur. Əcdadlarımız düşünmüşlər ki, ölümlərdə o dünyada qidalanırlar, yemək yeyirlər. "Vəfalı at" nağılında o dünyanın adamları tacirlik edir, ev tikdirir, onların həyatı Məlik Məhəmmədin yaşadığı şəhərin həyatına oxşayır. Məlik Məhəmmədlə o dünya arasında əlaqə yaradan ölən atadır [2, s. 70-79]. V.Y.Propp ölmüş atanın ölümlər dünyası ilə, əcdad dünyası ilə bağlı olduğunu yazır [9, s. 130].

Amma əcdad kultundan fərqli olaraq, ölü kultu hamilik funksiyasını yerinə yetirir. "Məlik Cəmilin nağılı"nda ölmüş ata öz qəbri üstündə 3 gün keşik çəkən kiçik oğlunu şəhər qüvvələri olan qara atlı, ağ atlı və qırmızı atlı öldürməklə atanın ruhunun o dünyaya uçmasına yardım etmiş olur. Buna görə də ata ona at bağışlayır. Ölü ruhunun o dünyaya rahat getməsi üçün bu funksiyaları kiçik oğullar yer tutur. Böyük oğulların belə bir funksiyası yoxdur. Buna görə də kiçik oğullar ata ruhunun himayəsində olur.

Ölünün o dünyaya getməsinə kömək edən bir çox vasitələr vardır. Bəzən nağıllarımızda ölünün ruhunu o dünyaya iri quşlar aparır. Bu isə quşların səma ilə bağlılığına işarə edir. "Tələtin nağılı"nda da iri quşlar bu funksiyaları yerinə yetirirlər. Tələtin iri bir quşun caynağında getdiyi məkən o dünyadır [3, s. 111-118]. Adətən, ölü basdırılan zaman onun ruhunun o dünyaya getməsi üçün qəbrin üzərinə su tökülür. Bu da suyun o dünya ilə bu dünya arasında sərhəd olmasını, suyun kosmik səciyyə daşmasını göstərir. Suyun vasitəsilə o dünyaya getmək motivi də nağıllarımızda rast gəlinir. "Oxxayla Əhməd" nağılında su mediator rolunu oynayır. Nağılda o dünya suyun altında yerləşir. Oxxay suyun altındakı o dünyanın sahibi kimi şəhər qüvvə rolunu oynayır. O cadugərdir, ona köməkçi olmağa gələn şagirdlərini bildiyi 100 tilsim vasitəsilə sınaqdan keçirərək öldürür. Oxxayı da belə bir faciə gözləyə bilərdi. Lakin Oxxayın qızının köməyi ilə o, təhlükələrdən xilas olur. Bu nağılda da ölü kultunun rolunu o dünyada yaşayan Oxxayın qızı yerinə yetirir [4, s. 204-216].

Ölümlər dünyasına getməyin digər bir yolu isə quyu və mağaradır. Quyu vasitəsilə o dünyaya getmək "Məlik Məmməd" nağılında əks olunmuşdur. Bu nağılda da quyu o dünyaya getmək üçün mediator rolunu oynayır. Nağılda Zümrüd quşunun da o dünyada yaşaması təsvir olunur. Məlik Məmmədin də o dünyadan işıqlı dünyaya gətirilməsində Zümrüd quşu mediator rolunu oynayır [3, s. 169-179]. Hətta nağıllarımızda quyu və mağara bir mediator kimi ölünün ruhunun daşıyıcısına çevrilir. Qədim etnoqrafik fakt kimi qadın və ya kişi ölürkən onun diri yoldaşını da quyu və ya mağara vasitəsilə o dünyaya göndərirmişlər. "Səmədin nağılı"nda da qadını ölən Səmədi onunla bir yerdə mağaraya aparıb qoyurlar. Ölən adamın o dünyada yemək yeməsi inancına əsasən onların yanına xeyli azuqə də qoyulmuşdur. Bu nağılda həmin etnoqrafik fakt təkrar olunur. Qoyulan yemək ancaq ölünün payıdır. Ölümlər üçün nəzərdə tutulan yeməyi başqası yeyəndə o da ölümlər dünyasına daxil olur. Səməd də ölümlər dünyasına daxil olmamaq üçün mağaradan çıxmağa yol axtarır. Mağaraya girən tülkünün izi ilə xilas olur [5, s. 90-91].

Nəticə

Deməli, o dünyaya getmək qədim Azərbaycan türkünün təsəvvüründə çoxlu yollar olmuşdur. Bu yollardan birincisi su, ikincisi quyu və mağara, üçüncüsü ruh daşıyan iri quşlar, dördüncüsü möcüzəli at (“Vəfalı at”, “Məlik Cəmilin nağılı”, “Qara at”, “Dostluğun sirri”), beşincisi qeyri-adi yuxular (“Əmiraslanın nağılı”, “Nəsir və Nəsdərənin nağılı”), altıncısı od, yaxud ocaqdır (“İbrahimin nağılı”). İbtidai insanlar o dünyaya həmin yollarla getməyin mümkün olduğuna inanmışlar.

Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti ondan miflə bağlı tədqiqatlarda nəzəri qaynaq kimi istifadə imkanları, praktiki əhəmiyyəti isə işdən ali məktəblərdə miflərin tədrisi prosesində praktiki vəsait kimi istifadə imkanları ilə müəyyənləşir.

Ədəbiyyat

1. İnan A. Tarihte ve bugün şamanizm / A.İnan. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1986, 237 s.
2. Azərbaycan xalq nağılları / Bakı: Gənclik, 1988, 462 s.
3. Azərbaycan nağılları [5 cilddə] / Bakı: Şərq-Qərb, c. 4. 2005, 336.
4. Azərbaycan nağılları. [5 cilddə] / Bakı: Şərq-Qərb, c. 5. 2005, 304 s.
5. Azərbaycan nağılları. Bakı: Azərnəşr, 1982, 403 s.
6. Bayat F. Kadim Türklərin Mitoloji Hikayeleri / F.Bayat. İstanbul: Ötüken neşriyat, 2017, 192 s.
7. Ögəl B. Türk mifologiyası [2 cilddə] / B.Ögəl. Bakı: MBM, c. 1. 2006, 626 s.
8. Dəniz Qaraqurd. Türk əfsanə lüğəti / E-kitab, 2012, 250 s.
9. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки / В.Я.Пропп. Л., Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1986, 365 с.

DETERMINATİVLƏR FORMAL ƏLAQƏ VASİTƏSİ KİMİ

Açar sözlər: determinativlər, mətn, əlaqə, cümlə, mikromətn, makromətn

Determinants as a means of formal communication

Summary

The article describes the function of determinants as a formal link in the construction of the text, and how the micromatin stops at text hypertension, covering the components of BYU tun. Determinatives, playing the role of a bridge between components, micro-and macronational, have considerable communicative value in the transmission of information. It is noted that determinants are both members of the sentence and an intertextual connecting unit.

In the course of commenting on the question, relevant scientific and theoretical materials were used and a significant amount of factual material was used as arguments.

Key words: determinants, text, contact, sentence, micro, macro

Mürəkkəb sintaktik bütövlərin komponentləri arasındakı formal əlaqə vasitələrindən biri də determinativlərdən ibarətdir. Azərbaycan dilçiliyində bu barədə əsaslı məlumat K.M.Abdullayev tərəfindən verilmişdir (1, s.53-56). Cümlə səviyyəsində öyrənilən determinativlər mahiyyət etibarı ilə cümlənin digər üzvlərindən ayrılaraq üzvlərlə əlaqələnməsi, hamısına aid olması kimi səciyyələndirildi (3, s.154; 94; 104). Məsələyə belə yanaşma determinant anlayışı, onun dildə yeri məsələsinə xeyli aydınlıq gətirir. Dilçilikdə zərfliliklərlə bağlı olan bu üzvlər informasiyanın verilməsində daha qabarıq nəzərə çarpır. İstər mikro, istərsə də makromətn səviyyəsində baş verən hadisə və problemlər müəyyən zaman və məkan kontekstində reallaşır, informasiya da bunlara nəzərən ifadə olunur. Ona görə də determinativlər digər üzvlərdən fərqlənir, digər əlaqələnmə məzmunu qazanır. Bunu səbəb, məqsəd zərflilikləri barədə də demək olar. İstər cümlə, istərsə də MSB kontekstində səbəb və məqsəd cümlənin bir üzvü və MSB komponenti ilə məhdudlaşa bilmir. Bu akt imkan verir ki, determinativlər informasiya verimi zamanı üzə çıxsın və bütövlükdə qeyd olunan səviyyələri əhatə etsin.

Cümlənin əvvəlində gəlib bütövlükdə onu əhatə etməsi cümlənin digər üzvlərindən onu funksiyaca fərqləndirir. Məsələn:

“Allahyar küçəyə çıxanda dükənçilər adətləri üzrə səkiləri sulayırdılar” (5, s.58).

Bu cümlədə “Allahyar küçəyə çıxanda” determinativ üzvdür, o, cümlənin qalan üzvlərinin hamısı ilə əlaqəyə girir. Hadisənin baş vermə zamanına işarə edir. Müqayisə üçün deyək ki, təyinlər və tərz-i-hərəkət zərflilikləri isə konkret olaraq sintaktik əlaqəyə girdiyi üzvlərlə bağlıdır. Bu xüsusiyyət onları determinantlardan fərqləndirir.

Məsələyə MSB kontekstində yanaşanda da məsələnin mahiyyəti dəyişmir, o, MSB-nin əvvəlində gəlməklə bütün komponentləri əhatə edir. Məsələn:

“Qardaşı yadına düşəndə Şamxalın həm ürəyi kövrəldi, həm də qəzəbi artdı. O, Əşrəfi çox istəyirdi. Əşrəf necə deyərlər, canlara dəyən oğlan idi. Amma atasının iki qardaşın arasında ayrı-seçkilik saldığını xatırlayanda tutuldu. Atasını burada da insafsızlıq etmişdi. Əşrəfi keçən il Qori müəllimlər seminariyasına oxumağa göndərmiş, Şamxalı isə yanında saxlamışdı. “Evimizdən biri oxusa bəsdir”, - demişdi,-sən qal. Bu cah-cəlal kimindir? Qardaşın məktəbi qurtarandan sonra Allah bilir haraya çıxıb gedəcək. Mənə sən qalacaqsan” (5, s. 69).

Ziddiyyət-qarşılaşdırma əlaqəsi əsasında formalaşan bu MSB-də determinant üzv “Qardaşı yadına düşəndə”dir. Mətnə verilən informasiya tam olaraq onunla bağlanır, hadisələrin baş vermə xətti üçün o istinad nöqtəsidir.

Ümumidən xüsusiyyəti doğru prinsipi ilə qurulmuş bu MSB-də “amma” bağlayıcısı ilə ziddiyyətli qarşılaşdırma yaradılsa da, determinantın informasiya verimi zamanı oynadığı rolu inkar etmir. Hadisələrin həlmi ondan başlayır və bu səbəbdən mikromətnin bütün komponentlərini əhatə edən başqa bir misal:

“Kəndin ortasındakı təpədə iri tut ağacının kölgəsində böyük bir mərkə vardı. Göytəpəlilər dağ köçü, ya da biçin vaxtı olduğu kimi, buraya məsləhətə yığılmışdılar. Adətən onlar çətinliyə düşəndə, elliklə bir iş lazım gələndə buraya toplaşır ağsaqqallara qulaq asar, görüləcək işlər barədə tədbir təkərdilər. Bu təpə çox

hadisələrin şahidi olmuşdur. Sözləri çəpləşən kənd cavanları burada çox yumruq savaşına çıxıb biri-birinin üstünə xəncər çəkmiş, bəzən də aralığa qan salmışdılar. Burada çox adamlar əlini Qurana basıb günahsız olduğuna and içmiş, çox qanlılar barışdırılmışdı. Bu təpədə evlər yıxılıb, evlər tikilmişdi” (5, s.74).

Bu MSB-də “Kəndin ortasındakı təpədə”, “ağacın kölgəsində” determinantı mikromətnin bütün komponentlərini əhatə etməklə mətn hipertemasının əsasında dayanır.

K.M.Abdullayev böyük rus dilçisi V.V.Vinoqradova istinad edərək yazır: “Hələ V.V.Vinoqradov qeyd edirdi ki, zaman, məkan, səbəb, məqsəd, güzəşt və şərt kimi ikinci dərəcəli cümlə üzvü olan zərflilər bilavasitə cümlənin bütün yerdə qalan hissəsinə bütövlükdə aid ola bilərlər, deməli, konkret olaraq bilavasitə nə ayrıca mübtəda qrupu ilə, nə də ayrıca xəbər qrupu ilə əlaqəyə girməyə bilirlər. Bu hal rus dili ilə əlaqədar özünü doğrultduğu kimi Azərbaycan, türk dili cümləsinin də mahiyyətini açmağa xidmət edə bilər” (2, s. 153).

Yuxarıda şərhə müvafiq olaraq MSB səviyyəsində determinativləri nəzərdən keçirək:

1. Zaman determinativləri. Zaman determinativləri zaman zərfləri, hərəkəti zamana görə bağlayan feili bağlama tərkibləri və “sonra” qoşması əsasında formalaşan qoşmalı birləşmələrlə ifadə olunur:

a) “Günortaüstünə yaxın kəndin ortasında cığırda qaraltı göründü. Həmin qaraltılar asta-asta molla Sadiqgilə yaxınlaşdılar. Pakizə eyvandan çəkinmədi. Qonaqlar doqqazdan içəri girəndə onlara ötəri nəzər salıb içəri keçdi. Pəncərənin pərdəsini azacıq aralayıb baxdı. Qonaqların eyvanda ayaqlarının qarını təmizlədiklərinə, üstlərini çırpdıqlarına fikir verdi. Şamxal çərkəzi paltar geyinmişdi. Ayağında uzunboğaz çəkmə vardı. Əşrəf isə paltolu idi. Əşrəf qaloşunu astanada çıxartdı” (5, s. 35).

“Günortaüstünə yaxın” zaman determinatividir, mürəkkəb zaman zərfləri ilə ifadə olunub.

b) “Açıqlığa çıxan kimi Əşrəf atını mahmızladı və keçidin yuxarı tərəfinə doğru irəlilədi. Keçidin aşağı tərəfində, suyun dayazlaşdığı yerdə bir dəstə cavan heyvanları şığıyıb suya töküür, qorxub geri qayıtmaq istəyən inəkləri, danaları daşa basırdılar. Onlar malları hay-küylə ürəkləndirib o üzə keçirməyə çalışmışdılar” (5, s.38).

“Açıqlığa çıxan kimi” zaman determinatividir, “kimi” qoşması əsasında formalaşan qoşmalı birləşmədir.

c) “Mələyin yoxa çıxmasını eşidəndən yarımca saat sonra Allahyar yola hazırlaşdı. Qumar yoldaşlarını və karvansara sahibini duyuyq salmamaq üçün əhvalatı açmadı. Onların sualına “daha bəsdir, evdə işim-gücüm tökülüb qalıb,”-deyə təmkinlə cavab verdi” (5, s.49).

“Sonra” qoşması vasitəsi ilə formalaşan bu tərkib zaman determinativli olmaqla MSB-nin bütün komponentlərinə aid olur; yeni hadisənin başlanğıc zamanı kimi mikromətn hipertemasının əsasında dayanır.

ç) “Pristav Göytəpəyə yola düşəndə elə əmin etmişdi ki, camaatın üstünə təpinən kimi hamı qorxub geri çəkilmək, kazakları meşədə ağaca sarıyan adamları dərhal tapıb tutacaq, kazakların qabağına qatıb həbsxanaya göndərəcəkdə. Amma indi gözləmədiyi bu vəziyyətdən çaşıb qalmışdı” (5, s.76).

“Pristav Göytəpəyə yola düşəndə” determinativli hərəkəti zamana görə bağlayan feili bağlama tərkibi ilə ifadə olunmuşdur.

d) “O, süfrəni və stəkan-nəlbəkini yığışdıranda da Şamxalın sözləri qulağından getmədi. Sizin çayınız qəndisiz də olar. Bu nə demək idi? Necə çayınız qəndisiz də şirin olar? Amma qərribə gözləri var. Adamın düz ürəyinin içinə baxır” (5, s.79).

Bu misalda da zaman determinativli feili bağlama tərkibi ilə ifadə olunmuşdur.

2. Məkan determinativləri. Məkan determinativləri yer zərfləri ilə ifadə olunur:

“Həyətdə at kişnədi və ayaqlarını yerə döydü. Hüseyn Lələ bəy pəncərəyə yaxınlaşıb şəbəkə arasından baxdı. Sultanəli də yaxınlaşıb baxdı. Çünki bu həyətdə ayağını yerə döyüb kişnəyən at bu evə faciə xəbəri gətirmişdi. Hüseyn Lələ bəy atını tanıdı. Dədə bəyin Alapaşasıydı. Lələ onun oğurlanması əhvalatını müxtəsərcə Sultanəliyə danışdı. Sultanəli də Dədə bəyi qarşılamaq üçün qapıya getmək istəyəndə Lələ ona mane oldu” (4, s.45).

Qeyd olunan MSB məkan determinativli ilə başlayır. Onun mikromətn üçün ümumiliyi ondadır ki, o, mikromətnin mətn hipertemasının əsasında dayanır, hadisələr onun ətrafında cərəyan edir, mikromətnin bütün komponentlərini əhatə edir. Məkan determinativli söz birləşmələri ilə də ifadə oluna bilər. Məsələn:

“Gölün qırağında çiçəklərin, otların arasında qara torpaq yumşalmışdı, oradan sısqax axınla su axırdı. Sultanəli qızıl kəmərinə keçirdiyi üstündə zümrüd qaşları olan qızıl işləməli qılıncını açıb yerə qoydu, əyilib torpağı təmizlədi. Su azacıq bulandı, durulanda gözüni təmizlədiyi bulaqdan dumduru su axmağa başladı. O, bulaq açmışdı. Əllərini yudu, bulağın qabağına xırda daşlar düşdü, su şişdi. Bundan sonra dizini torpağa qoyub əyildi, dodaqlarını söykəyib o sudan içdi” (4, s.54).

3. Güzəşt determinativli:

“Sultanəli cavan olsa da, dərrakəlidi, ağıllı, biliklidir. Rüstəm Mirzə isə nadan və kütbeyindi. Ətrafında da məndən başqa heç kimi yoxdur. Mən onun noxtasından tutub hansı tərəfə dartsam, o tərəfə də gedəsidir. Burada isə öz ovlarını onların əlinə verməliyəm” (4, s.56).

Bu MSB güzəşt determinativi əsasında formalaşmışdır, yəni sonrakı komponentlər güzəşt semantikasına söykənir.

4. Səbəb determinativi:

“Tavandan asılmış çırağın fitilini qaldıran olmadığından otaq güclə işıqlanırdı. Bu zəif və solğun işıq onu daha da darıxdırdı. Əlini uzadıb fitili yuxarı çəkdi. Yalnız bu zaman dönüb Mələyə baxdı. Əli qoynunda dayanmış gəlin gözünü pəncərəyə zilləmişdi. Paltarı bir neçə yerdən cırılmışdı. Yanağında və alnında qara ləkələr vardı” (5, s.58).

Həm mikro, həm də makromətnin komponentləri arasında əlaqələndirici rol oynayan determinativlər informasiya verimi zamanı ciddi kommunikativ dəyərə malikdir. Zaman, yer, səbəb və s. zərflərdən ibarət olan determinativlər əvvəlki mikromətnlə bağlı olur və sonrakı mikromətn də informativ cəhətdən onun davamı, nəticəsi və s. kimi ortaya çıxır. Determinativlərin bu funksiyası haqqında A.Y.Məmmədov geniş tədqiqat aparmışdır. Düzdür, bu tədqiqatlar ingilis dilinin faktları əsasında aparılmışdır, o, həm də universal səciyyəsi ilə ümumnəzəri əhəmiyyətə malikdir (3, s.189-193). Bağlayıcı və modal sözlərdən fərqli olaraq, determinantlar bir tərəfdən cümlə üzvləridir, digər tərəfdən də mətnlərarası əlaqələndirici vahiddir.

Mikro və makromətnlərdə zaman, səbəb-nəticə və məkan determinativlərinin işlənməsi funksional uyğunluğa baxmayaraq özünəməxsusluqlara malikdir. Görünür, mikromətnlərdə cümlə, makromətnə mikromətn əlamətlərinin mövcudluğu, çox vaxt onların üst-üstə düşməsi ciddi bir qanunauyğunluluqdan xəbər verir. Bu da informasiyanın təşkili, onun mətn strukturlaşması zamanı hərəkətə gəldiyi ehtimal olunur. Çox güman ki, həmin qanunauyğunluğun da əsasında cümlə modeli dayanır. Cümlədən makromətnə qədər mürəkkəb strukturu əhatə edən bu model informasiya modeli adlandırıla bilər. İnformasiya modelinin linqvistik strukturlaşması isə müxtəlif parametrlərə malikdir, dil bu strukturun və onun ifadə bazasını təşkil edir. İnformasiya və struktur tənəsüblüyü nitqimizi şərtləndirir, ünsiyyəti təmin edir.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev K.M. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri. Bakı, Maarif, 1998, 280 s.
2. Abdullayev K.M. Azərbaycan dilində mürəkkəb sintaktik bütövlər. Bakı, Mütərcim, 2012.
3. Məmmədov A.Y. Mətnin yaranmasında formal əlaqə vasitələrinin sistemi. Bakı, Elm, 2000
4. Kərimzadə. F. Xudafərin körpüsü. Bakı, Nurlan, 2008.
5. Şıxlı İ. Dəli Kür. Bakı, Şərq-Qərb, 2005.

DİLÇİLİKDƏ MÜRƏKKƏB CÜMLƏ VƏ ZAMAN BUDAQ CÜMLƏSİNİN TÜRKOLOJİ ASPEKTDƏ TƏDQIQI

Açar sözlər: mürəkkəb cümlə, zaman budaq cümləsi

Complex sentences in linguistics and the study of the adverbial clause of time from the turkological aspect

Summary

The article is dedicated to the study of the complex sentences in linguistics and analyses of the Adverbial Clauses of Time from the Turkological Aspect. In this article the problem of the complex sentences in the research works carried out on the basis of the Turkic languages, as well as the syntactic problems of various types of subordinate sentences are analyzed according to the materials of the kindred and unrelated languages.

Key words: *the complex sentences, the adverbial clause of time*

Giriş

Türkoğlu dilçilikdə sintaksis sahəsində araşdırmalar, o cümlədən mürəkkəb cümlənin öyrənilməsi M.Kazımbəy [1], O.N.Bötling [2] və P.M.Melioranski [3] kimi türkoğlu tədqiqatçıların adı ilə bağlıdır. Bu türkoğullar qeyd edilən məsələ ilə dolayısı ilə məşğul olmuş, məsələnin ayrı-ayrı fraqmentləri üzərində dayanmışlar. Belə ki, onlar tərkibində mübtədanın olmadığı sintaktik konstruksiyaların hansı hallarda bitkin fikir ifadə edə biləcəyi, o cümlədən cümlənin həmcins üzvlərinin formalaşmasının tipik modelləri necə meydana çıxması və s. məsələlərə münasibətlərini bildirmişlər.

M.Kazımbəy feili sifət, feili bağlama və feili isimlərin funksiyalarını nəzərdən keçirərək, sonuncuları “qısaldılmış budaq cümlələr” adlandırmışdır (Казымбек, 1846: 439-441).

P.M.Melioranski öz tədqiqatında feili sifət və feili bağlamaların funksiyalarından bəhs edərkən qeyd edir ki, *onlar, əgər müstəqil mübtədaya malikdirlərsə, budaq cümlələrin yaranmasında fəal iştirak edir* (Мелиоранский, 35). O hesab edirdi ki, *feili sifət təyin budaq cümləsinin xəbəri ola bilər* (Мелиоранский, 1897: 45).

Göstərilən əsərlərdə toxunulan məsələlərin problematikasından çıxış edən tədqiqatçılar sintaksislə bağlı iki istiqamətin meydana gəldiyini qeyd edirlər. Birincisi belə bir müddəadan ibarətdir ki, bəzi cümlələr mübtədanın iştirakı olmadan bitkin fikir ifadə edə bilər. İkinci fikir belə bir nəzəri müddəadan ibarətdir ki, tərkibində mübtədaların olmadığı sintaktik konstruksiyalar standart cümlələrdən formalaşmışdır. Bu müddəa genişləndirilmiş cümlələrin implisit təbiətini dərk etməyə imkan verir. Buna baxmayaraq bir çox türkoğullar bəzi sintaktik konstruksiyaları budaq cümlələr kimi təyin etməyə başladılar. Bunun əsasında da o dövrdə Hind-Avropa və rus dilçiliyində hökm sürən nəzəri müddəalar dururdu ki, onların da kökləri 18-19-cu yüzilliklərə gedib çıxırdı. Məşhur türkoğullar V.A.Qordlevski və A.K.Borovkov və digərləri feili tərkib və konstruksiyaları budaq cümlə hesab edirdilər [Bax: 4; 5]. Amma türk dillərinin sintaktik təbiətindən çıxış edilsəydi, həmin feili tərkib və konstruksiyaların budaq cümlələrdən ayrıca nəzərdən keçirməyə obyektiv səbəblər var idi. Onu da qeyd edək ki, həmin obyektiv səbəbləri görkəmli Azərbaycan dilçisi akad. M.Ş.Şirəliyev təfərrüatlı şəkildə təhlil etmişdi [Ширалиев, 1958: 79-90].

Akad. M.Ş.Şirəliyev sintaktik konstruksiyaların və budaq cümlələrin qarışdırılmasının əsas səbəblərindən biri olaraq onu göstərirdi ki, türk dillərinin sintaksisinə dair bir çox mühüm məsələlər elmi-nəzəri cəhətdən işlənməmişdi. Bundan əlavə, sintaksisə aid elmi araşdırmalar türk dillərində yazılmış materiallarla, bədii ədəbiyyat nümunələri ilə, ya da ümumxalq dilinə aid olan dil faktları ilə illüstrasiya edilmirdi, bir sözlə, türk dillərinin xüsusiyyətləri nəzərə alınmırdı. Amma bunun əvəzində həmin araşdırmalarda hind-Avropa dilləri üçün xarakterik olan sxem və xüsusiyyətlər yer alırdı.

Tatar dilçisi M.Zəkiyev struktur prinsipə əsaslanaraq tabeli mürəkkəb cümləni təsnif etmiş, bu zaman baş və budaq cümlə arasındakı qrammatik əlaqələri sintetik, analitik və analitik-sintetik növlərə ayırmışdır [7]. Analitik-sintetik tipli budaq cümlələr, M.Zəkiyevin fikrincə, əsas yox, aralıq cümlələr kimi xarakterizə olunur və sonradan genişləndirilmiş cümlə kimi müəyyən edir.

Türkoloji dilçilik sahəsində “genişləndirilmiş cümlə” anlayışının meydana çıxması ilə bəzi tədqiqat işlərində cümlə qrammatik quruluşuna görə təsnif edilməyə başlandı. Başqa sözlə desək, əvvəllər cümlələri sadə və mürəkkəb cümlələrə bölürdülərsə, indi yeni bir tiptən – genişləndirilmiş cümlələrdən danışılmağa başlanır. Belə bir təsnifatı ilk təklif edənlərdən biri Q.A.Əbdürrəhmanov olmuşdur (Абдурахманов, 1971: 138-148). O, cümlələrin təsnifatını, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, sadə, genişləndirilmiş və mürəkkəb növləri fərqləndirməklə vermişdir. Tədqiqatçının fikrinə görə, *genişləndirilmiş cümlələr sadə cümlələrə aid deyil, sadə və mürəkkəb cümlələr arasında aralıq mövqe tutan bir tiptir* (Абдурахманов, 1971: 138].

Sonradan Ə.R.Tenişev, S.E.Malov, N.İ.Aşmarin, N.K.Dmitriyev, B.A.Batmanov, M.Ş.Şirəliyev, A.N. Kononov, Y.A.Baskakov, A.A.Yuldaşev, B.A.Serebrennikov, N.Hacıyeva və başqaları araşdırmalarında bu məsələni daha təfərrüatlı şəkildə vermişlər. Həmin tədqiqatçıların araşdırmalarında tabeli mürəkkəb cümlənin türk dilləri üçün xarakterik cəhətlərinin üzə çıxarılmasında yol verilən qüsurlar və nöqsanlar türkoloqlar, xüsusilə Azərbaycan türkoloqları tərəfindən geniş və təfərrüatlı şəkildə şərh olunmuşdur [Abdullayev, 1974: 8-84].

Qeyd etmək lazımdır ki, ümumən türkoloji dilçilik tədqiqatlarında cümlənin qrammatik təsnifatı məsələsində qüsurlar daha çox rus dilinin və dilçiliyinin təsiri altında yol verilmişdir. Bütün bunlar onu göstərir ki, genişləndirilmiş cümlələrin semantik-struktur cəhətdən təyin edilməsi heç də həmişə təcrübədə özünü doğrultmur.

Türkoloji dilçilikdə sintaksis üzrə bütün tədqiqatlar üçün ümumi cəhət ondan ibarətdir ki, tabeli mürəkkəb cümlələr elə cümlələr hesab olunur ki, budaq cümlənin xəbəri feilin şəxslə forması ilə ifadə olunmuş olsun. Əsas müzakirə feili sifət, feili bağlama, məsdər tərkibləri ətrafında gedir. Budaq cümlənin müəyyənləşdirilməsində tətbiq edilən məntiqi yanaşma türk dillərinin materialları əsasında aparılan tədqiqatlarda daha müşahidə olunmur. Yəni türk dillərində budaq cümlənin müəyyənləşdirilməsində belə yanaşmanın doğru olmadığı artıq sübut olunmuşdur.

Qeyd etmək lazımdır ki, türk dillərində mürəkkəb cümlə nəzəriyyəsinin işlənilməsi hazırlanmasında Azərbaycan dilçilərinin çox böyük töhfəsi olmuşdur. Azərbaycan dilçilərindən M.Ş.Şirəliyev, Ə.Z.Abdullayev və onların ardıcıllarının faktik dil materialına əsaslanan tədqiqatlarında *feili sifət, feili bağlama və məsdər tərkibləri cümlənin genişlənməmiş üzvləri kimi təqdim edildi* [10, s. 13-14; 11]. Bu hal əksər türkoloji dilçilik tədqiqatlarında *qəbul və müdafiə olundu* Kumik, qaraçay-balkar, noqay dillərinin materialları əsasında yazılan tədqiqatlarda bu prinsip əsas götürüldü.

Az tədqiqat olunmuş noqay dilində tabeli mürəkkəb cümlənin bir çox məsələləri M.A.Birabasovanın tədqiqatında müasir türkoloji sintaksis nəzəriyyəsi işığında araşdırılmışdır. Bu tədqiqatda ilk dəfə olaraq tabeli mürəkkəb cümlənin struktur-semantik təsnifatı aparılır, budaq cümlələr sistemində onların elmi təsviri verilir, budaq cümlələrin, o cümlədən zaman budaq cümlələrinin bütün tipləri üzə çıxarılır və araşdırılır, tabeli mürəkkəb cümlələrin strukturunda tabelilik münasibətlərinin təzahür formalarına və xarakterinə yeni yanaşma sərgilənir [12].

XX əsrin 60-cı illərindən başlayaraq türkologiyada (türk dili üzrə V.Hatiboğlu, M.Mollova, A.N.Baskakov, qaqauz dili üzrə D.Tanasoğlu, Q.A.Qaydarji, qaraçay-balkar dili üzrə I.X.Axmatov, kumik dili üzrə A.Z.Abdullayeva, başqırd dili üzrə Ç.Y.Latıpov və b.) zaman budaq cümləsi zərflilik budaq cümləsinin bir tərkib hissəsi kimi öyrənilmişdir.

Zaman budaq cümləsi monoqrafik şəkildə rus və konkret türk dillərindən birinin müqayisəsi əsasında da öyrənilmişdir. A.Umarovun tədqiqat işi rus dilinin zaman budaq cümlələrinin qaraqalpaq dilində tərcümə üsullarına həsr etmişdir. Müəllif zəngin material əsasında rus dilində zaman konstruksiyalarının qaraqalpaq dilində adekvat, sadə cümlə, mürəkkəb cümlə, feili tərkiblər şəklində tərcümə variantlarını müəyyənləşdirmişdir [13].

Müasir qaraqalpaq dilində zaman budaq cümləsi tabeli mürəkkəb cümlələrin strukturunun öyrənilməsinə həsr edilmiş digər bir tədqiqat işi M.Əvəzova məxsusdur. Tədqiqatçı əsərdə zaman budaq cümləsinin strukturunu və reallaşma modellərini, onların baş cümləyə bağlanma vasitələrini geniş şəkildə tədqiq edir [14].

Özbək dilində zaman budaq cümləsinin əlaqə vasitələrini qismən nəzərdən keçirən M.Askarova zaman budaq cümlələrinin funksiyalarını, onların digər konstruksiyalarla sintaktik sinonimliyi məsələlərini araşdırmışdır [15].

Q.Abdurəhmanov özbək dilində mürəkkəb cümlənin, o cümlədən zaman budaq cümləsi tabeli mürəkkəb cümlələri tarixi planda nəzərdən keçirmişdir. O, mürəkkəb bütövün tərkib hissələrinin əlaqə üsullarının öyrənilməsi, budaq cümlələrin baş cümlə ilə əlaqə üsuluna və mənaya görə təsnifatı, zaman budaq cümlələrinin semantik funksiyaları məsələlərinə diqqət yetirir [8].

N.Nartıyevin tədqiqatında türkmən dilinin materialları əsasında tabeli mürəkkəb cümlə dəqiq və prinsipial şəkildə feili sifət, feili bağlama, məsdər tərkibləri ilə genişləndirilmiş sadə cümlələrdən fərqləndirilmiş, tabeli mürəkkəb cümlənin təsnifatı verilmiş, budaq cümlələrin yeni növləri aşkar edilərək təsvir edilmişdir.

Заман будақ cümlələrinə bu tədqiqatda geniş yer verilmiş, onların struktur-semantik tipləri müəyyənləşdirilmiş, zaman будақ cümləsini baş cümləyə bağlayan vasitələr aydınlaşdırılmışdır [16].

Türk dilləri üzrə yazılmış tədqiqat işlərində mürəkkəb cümlənin, o cümlədən ayrı-ayrı будақ cümlələrin sintaktik məsələləri qohum və qohum olmayan dillərin materialları əsasında da müqayisəli şəkildə araşdırılmışdır.

R.Nazarovun tədqiqatı ingilis dilində tamamlayıcı hissəyə malik cümlələrin müasir türkmən dilində ifadəsinə həsr olunmuşdur. Müəllif söz birləşməsi, sadə genişləndirilmiş cümlə və tamamlıq будақ cümləsi səviyyələrində obyekt münasibətlərinin ifadə yollarını nəzərdən keçirmiş, tədqiqata cəlb olunan vahidlərin əsas struktur-semantik modellərini müəyyən etmiş, müqayisə edilən dillərdə onların oxşar və fərqli xüsusiyyətlərini üzə çıxarmış, həmin sintaktik vahidləri sintaktik sinonimlik planında araşdırmışdır [17].

K.Çonbaşev rus və qırğız dillərində tamamlıq, zaman və səbəb будақ cümləli tabeli mürəkkəb cümlələri araşdırmışdır [18].

Nəticə. Beləliklə, elmi-nəzəri mənbələrin təhlili göstərir ki, türk dillərində tabeli mürəkkəb cümlə və ayrı-ayrı будақ cümlələrə sərgilənən münasibət heç də həmişə rəvan olmamışdır. Müasir türkoloji dilçilikdə mürəkkəb cümlə və будақ cümlə ilə bağlı sintaktik yanaşma uzun müddət qeyri-müəyyən və qüsurlu olmuşdur. Belə vəziyyətin aradan qaldırılması türkoloji dilçilikdə indiki vəziyyətin meydana çıxmasına qədər bir çox mübahisələrə səbəb olmuşdur.

Ədəbiyyat

1. Казембек, А. Общая грамматика турецко-татарского языка. / М.Казембек. – Казань, 1846.
2. Бетлинг, О.Н. Грамматика якутского языка. / О.Бетлинг. – 1851.
3. Мелиоранский, П.М. Краткая грамматика казак-киргизского языка. СПб., – 1897. Ч. 2. Синтаксис. – 92 с.
4. Богданов, В.В. Семантико-синтаксическая организация предложения./ В.Богданов. – Л.: – 1977, – 123 с.
5. Гордлевский, В.А. Грамматика турецкого языка. / В.Гордлевский. – М.: Издательство института востоковедения, – 1928. – 159 с.
6. Ширалиев, М.Ш. Проблема сложноподчиненного предложения // Вопросы грамматики тюркских языков: материалы Координац. совещ. по проблемам глагол. вида и сложноподчин. предложения в тюрк. яз. – Алма-Ата, – 1958. – с. 79-90.
7. Закиев, М. Синтаксический строй татарского языка. / М.Закиев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, – 1963. – 464 с.
8. Абдурахманов, Г.А. Синтаксис осложненного предложения: к некоторым спорным вопросам синтаксиса тюркских языков // Структура и история тюркских языков. – М., – 1971. – с. 138-148.
9. Abdullayev, Ə.Z. Müasir Azərbaycan dilində tabeli mürəkkəb cümlələr./ Ə.Abdullayev. – Bakı: Maarif, – 1974, – 420 s.
10. Ширалиев, М.Ш. Заметки о сложноподчиненном бессоюзном предложении. // Советская тюркология, – Баку, – 1971. № 4, – с.13-14.
11. Абдуллаев, А.З. Сложноподчиненные предложения в азербайджанском языке. Автореф. дисс. ... докт. фил. наук. – Баку, – 1963.
12. Бирабасова, М.А. Сложноподчиненное предложение в современном ногайском языке. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Карачаевск, – 2003, – 24 с.
13. Умаров, А. Сложноподчиненные предложения с придаточными времени в русском языке и способы их передач на каракалпакском языке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. – Ташкент, – 1965, – 33 с.
14. Авезов, М. Придаточное предложение времени и его структура в современном каракалпакском языке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. Нукус, – 1973, – 24 с.
15. Аскарова, М.А. Способы подчинения и типы придаточных предложений в современном узбекском языке. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Таш-кент, – 1963. – 24 с.
16. Нартыев, Н. Строй сложного предложения в современном туркменском языке: Автореф. дис. ...докт. филол. наук. – Баку, – 1984, – 49 с.
17. Назаров, Р. Английские предложения с дополнительной частью и их соответствия в современном туркменском языке. (сопоставительное исследование). Автореф. дис. ... канд. филол. наук, – М., – 1971, – 23 с.
18. Чонбашев, К.С. Сложные предложения с придаточными дополнительными, времени и причины в русском и киргизском языках. Автореф. дис. ... канд. филол. наук, – М., – 1964, – 37 с.

KEYFİYYƏT KATEQORİYASI VƏ KEYFİYYƏT BİLDİRƏN SİFƏTLƏR

Açar sözlər: sifət, keyfiyyət, əlamət, semantika, predmet

Quality category and adjectives denoting quality

Summary

The article discusses the meaning groups and ways of formation of adjectives that express quality. The category of quality refers to an integral feature of the functional unity of the basic properties of an object, whether it is different from or similar to other objects. The concept of quality status can be used when analyzing quality as one of the semantic features of a speech. We are talking about a “categorical situation” based on the category of quality, which is that aspect of the content of speech, which plays the role of its representative in speech. Qualitative adjectives make sense of quality in functional grammar.

Key words: *adjective, quality, sign, semantics, subject*

Giriş

Müasir Azərbaycan dilinin lüğət tərkibini təşkil edən sözlər müəyyən prinsiplər əsasında təsnif olunaraq “nitq hissələri” adlandırdığımız qruplara daxil edilir. Belə nitq hissələrindən biri də sifətdir. İlk öncə sifət haqqında yazılan monoqrafiyalara nəzər yetirdikdə aydın olur ki, sifət əşyanın həm daxili, həm də xarici əlamətlərini işarə etməklə predmeti daha dəqiqliklə mənimsənilməsinə yardım edən sözlər qrupudur. Bu nitq hissəsinə verdiyimiz tərifə əsasən, “əlamət” və “keyfiyyət” anlayışlarını da bir-birindən fərqləndiririk. Bəzən isə bir sıra monoqrafiyalarda bu iki ifadənin ya bir-biri ilə tamamilə eyniləşdirildiyi, ya da eyni bir sözün hər iki anlayışa aid edildiyi fikirlərinə rast gəlirik.

Sifət keyfiyyət sahəsinin nüvəsi kimi

Keyfiyyət kateqoriyası bir cismin əsas xüsusiyyətlərinin funksional birliyinin, digər cisimlərdən fərqliliyinin və ya onlarla oxşarlılığının ayrılmaz bir xüsusiyyətini ifadə edir. Bununla yanaşı, fərqli obyektlər oxşar olanları müqayisə etdikdə və digərlərindən ayırd edərəkən tapıldığına görə mücərrəd və ümumiləşdirilmiş bir keyfiyyəti “xüsusiyyət” adlandırmaq kimi fəlsəfi bir ənənə də var. “Keyfiyyət” mənasının ikililiyi bu günə qədər də mövcuddur. Gündəlik danışqda, elmi və fəlsəfi dildə “keyfiyyət” və “xüsusiyyət” kateqoriyalarından çox vaxt sinonim kimi istifadə olunur.

Məmmədli Qıpçaq (2012, 37-58) sifətləri iki qrupla müəyyənləşdirir. O, “Dədə Qorqud kitabı”nın dilində əlamət və keyfiyyət bildirən sözlər kitabında keyfiyyət mənalı sözləri belə təsnif edir: 1. “Dədə Qorqud kitabı”nın dilində xasiyyət, daxili keyfiyyət, psixoloji xüsusiyyət və əlamət bildirən sözlər; 2. “Dədə Qorqud kitabı”nın dilində ümumi keyfiyyət bildirən sözlər.

Birinci qrupa “alçaq”, “aciz”, “çıplaq”, “dəli”, “imrəzə” (abidədə “yaraşıqlı”, “göyçək” mənasında), “imrənçi” (abidədə “sevimli” mənasında), “incə”, “qarı”, “kahil” (abidədə “tənbəl” mənasında, “yazıq”, “zəlil”, “yaman” və s. kimi sözləri aid etmişdir.

İkinci qrupa isə “ac”, “arı”, “bədəvi”, “bəg”, “bol”, “daz”, “düz”, “eyü”, “ərkək”, “əsən”, “əzvay”, “xoş”, “məhkəm”, “şən”, “yalın”, “yaxşı”, “açıq”, “bağlı”, “eyiblü”, “ərəbi”, “qardaşsız”, “ötkün”, “qutlu”, “qutsuz” və s. kimi sözlər daxil edilmişdir (M. Qıpçaq, 2012, 58-100).

Məmmədli Qıpçaq bu bölgüdə əlamət və keyfiyyət anlayışını eyniləşdirmişdir, daha doğrusu, o, əlamət bildirən sözləri də keyfiyyət mənalı sözlər kimi qəbul edərək bölgünü iki cür aparmışdır: əlamət və keyfiyyət bildirənlər, sırf keyfiyyət bildirənlər.

Lakin biz, məqalənin əvvəlində də qeyd etdiyimiz kimi, əlamət və keyfiyyət bildirən sözləri fərqləndirməyi daha məqsədəuyğun hesab edirik.

Sifətin semantik əsasını keyfiyyət anlayışı təşkil edir. Keyfiyyət predmetin məzmunu, mahiyyəti ilə bağlı olub, onun daxili aləminin aşkara çıxarılmasına imkan verir. Keyfiyyət anlamı sifətlərin yalnız daxili strukturunda deyil, onları digər əsas nitq hissələrindən fərqləndirməkdə də xüsusi rol oynayır. Məsələn, “avam”, “tənbəl”, “pis”, “gözəl”, “yaman” və s. kimi sözlərin tərkibində sifətin heç bir morfoloji əlaməti olmadığından onları sifət adlandırmaq çətindir. Belə sözlərin qrammatik mənasını aydınlaşdırmaq üçün kontekst daxilində mənasını açmaq lazım gəlir. Məsələn, *Yekə arvadsan, bu cür avam sözlər danışib, nöş*

camaatın başını doldurursan? (Elçin). Mən həyatımızdəki krantdan təzə su götürməkçün çaynıkin dibindəki qaynar suyu yerə tökəndə anam qışqırdı (Elçin). Rəşid bəy yerindən qalxıb ən igid nökrələrindən dördünü seçdi və onunla getmələrini əmr etdi (İ.Qutqaşınlı). Bizə görə, ətrafında çəpər yerinə firəng incili ol qədər sıx əkilibdir ki, arasından keçmək olmaz - xüsusən tikan olan vaxt (İ.Qutqaşınlı).

Göründüyü kimi, “avam”, “təzə”, “qaynar”, “sıx” kimi sözlərin daxili semantikasına vardığında, aid olduğu sözlərin yardımı ilə onların sifət olduğunu aydınlaşdırmaq mümkün olur.

Q.Kazımov (2010, 118) keyfiyyət bildirən sifətləri üç qrupa ayırır:

1. Dadbilmə, eşitmə, duyğu, ləmişə üzvləri ilə dərk edilən keyfiyyətləri bildirənlər: şirin, turş, acı, isti, soyuq, ağır, yüngül və s.

2. Xasiyyət, psixoloji vərdiş və vəziyyət bildirənlər: dəli, tənəbəl, xəsis, lovğa, küt, cəsur, axmaq, mehriban və s.

3. Ümumi keyfiyyət, hal-vəziyyət bildirənlər: yaxşı, pis, yaman, rahat, narahat, normal, məğmun, bədbəxt və s.

Qəzənfər Kazımov da bölgədə ümumi prinsiplərə əsaslanmışdır. “Ümumi keyfiyyət bildirənlər” adı altında digər qruplara aid edə bilmədiyi sözləri birləşdirmişdir. Biz verilən bölgələrlə razılaşırsınız və öz bölgəmizi diqqətə çatdırmaq istəyirik. Keyfiyyət bildirən sifətləri biz aşağıdakı şəkildə müəyyənləşdirməyi nəzərdə tutmuşuq:

1. Qiymətləndirmə mənalı keyfiyyət bildirən sifətlər: yaxşı, pis, dəli, tənəbəl, xəsis, yaman, lovğa və s.

2. Dadbilmə, eşitmə, duyğu, ləmişə üzvləri ilə dərk edilən keyfiyyət mənalı sifətlər: acı, şirin, turş, isti, soyuq və s.

Burada sual yarana bilər ki, “yaxşı xörək” ifadəsi ilə “yaxşı oxuyur” ifadələrində eyni söz hər iki qrupa aid edilir. Fikrimizcə, birinci söz birləşməsində işlənən söz qiymətləndirmək anlamında yaxşı və ya pis ola bilər. Daha dəqiq desək, qəbul etdiyimiz qidanın dadbilmə üzvümüz vasitəsilə dadlı olduğunu duyandan sonra ona qiymət veririk: yaxşı!

Ümumiyyətlə, fikrimizcə, müasir dilçiliyimizdə eyni bir söz iki fərqli qrupa daxil edilə bilməz, hər bir sözün yalnız bir adı var.

Yalnız əsl sifətlər deyil, nisbi sifətlər də keyfiyyət mənası ifadə edir. Adlardan keyfiyyət mənalı sifətlər yaradan şəkilçilər:

-cıl, -cil, -cul, -cül. Məsələn, söhbətçil, ölümçül, yuxucul, zarafatçıl və s.

-lı, -li, -lu, -lü. Məsələn, duzlu, ağıllı, güllü və s.

-sız, -siz, -suz, -süz. Məsələn, duzsuz, mənasız, kimsəsiz və s.

-bi, -na, -kar, -baz, -pərəst, -pərvər, -xah, -anti alınma şəkilçiləri də adlardan keyfiyyət semantikalı sifət əmələ gətirir. Məsələn, vətənpərvər, binamus, şöhrətpərəst, sevgipərəst, tələbkar, davakar, nanəcib, naşükür, təmizkar, kələkbaz, xeyirxah və s.

Feildən keyfiyyət anlamı sifətlər əmələ gətirən şəkilçilər isə aşağıdakılardır:

-ağan, -əyən. Məsələn, ağlağan, güləyən və s.

-qan, -kən. Məsələn, unutqan, döyüşkən və s.

-aq, -ək. Məsələn, qorxaq, ürəkək və s.

-ğın, -kin, -ğün, -kün. Məsələn, azğın, gərgin, düzgün və s.

-ıcı, -ici, -ucu, -ücü. Məsələn, kəsici, çəkici, qırıcı, öldürücü və s.

-caq, -cək. Məsələn, utancaq, görülcək (iş) və s.

-ıq, -ik, -uq, -ük. Məsələn, sınıq, söküq, əzik, uçuq və s.

-unc, -ünc. Məsələn, qorxunc, gülünc və s.

-c. Məsələn,

-ma, -mə. Məsələn, hörmə (qab), hörmə (daş), burma (bilərzik) və s.

Mürəkkəb sifətlər də keyfiyyət mənalı sifətlərin əmələ gəlməsində xüsusi rol oynayır. Belə sifətlərin əmələgəlmə yolları aşağıdakı şəkildə baş verir:

• İki sadə sifətin təkrar edilməsi ilə əmələ gələn keyfiyyət mənalı sifətlər: gözəl-gözəl (güllər), yaşıl-yaşıl (ağaclar) və s.

• İsmədən düzəlmiş iki sifətin yanaşı işlənilməsi ilə əmələ gələn keyfiyyət mənalı sifətlər: dadlı-dadlı (yeməklər), güllü-güllü (köynəklər) və s.

• Bir əsl və bir ismədən düzələn sifətlərin birləşməsi ilə əmələ gələn keyfiyyət mənalı sifətlər: qoşabuynuzlu, ağsaçlı və s.

• Bir sadə sifət və bir ismin birləşməsindən yaranan keyfiyyət mənalı sifətlər: əyriəl (adam), əyripəncə (ayı), bədbəxt (insan) və s.

• Bir sadə isimlə feildən düzələn sifətin birləşməsi ilə mürəkkəb keyfiyyət anlamı sifətlər əmələ gəlir: ziyanverici, başgicəlləndirici və s.

- Birinci tərəfi feildən düzəltmə sifət, ikinci tərəfi isimlə ifadə olunan mürəkkəb keyfiyyət sifətləri: açıqgöz və s.
- Birinci tərəfi mənsubiyyət şəkilçisi ilə işlənən isimdən, ikinci tərəfi sadə və ya düzəltmə sifətdən ibarət keyfiyyət mənalı sifətlər: diliacı (insan), suyuşirin (insan), gözütöx (adam) və s.
- Müxtəlif hallarda işlənmiş bir isim və ya zərflə feili sifətin birləşməsi ilə əmələ gələn keyfiyyət mənalı mürəkkəb sifətlər: əlçətməz (zirvə), ürəyəyatan (xanım) və s.
- Ərəb-fars dillərindən keçmiş mürəkkəb keyfiyyət mənalı sifətlər: hazır cavab (şagird), alimnab (insan) və s.

Nəticə

Yekun olaraq deyə bilərik ki, nitqin semantik xüsusiyyətlərindən biri kimi keyfiyyəti təhlil edərkən “keyfiyyət vəziyyəti” anlayışından istifadə oluna bilər. Söhbət keyfiyyət kateqoriyasına əsaslanan və nitqdə onun təmsilçisi rolunu oynayan nitqin məzmununun həmin tərəfi olan kateqorik bir vəziyyətdən gedir. Keyfiyyət mənalı sifətlər funksional qrammatikada keyfiyyət anlayışının əsasını təşkil edir. Keyfiyyət mənalı sözlərin yaranma yollarından və məna qruplarından bəhs edərkən də həm dilçilik əsərlərini, həm də öz fikirlərimizi nəzərə almışıq.

Beləliklə, məqalədə biz həm keyfiyyət mənalı sifətlərin məna qrupları haqqında fikrimizi bildirmiş, eyni zamanda onların yaranma yollarını izah etməyə çalışmışıq. Məna qruplarında öz bölgümüzə əsaslanaraq, daha da konkretləşdirmiş və eyni bir sözün yalnız bir sıraya aid edilməsini diqqətə çatdırmışıq.

Ədəbiyyat

1. Qıpçaq M.D. Dədə Qorqud kitabının dilində əlamət və keyfiyyət bildirən sözlər. Bakı, MBM, 2012, 104 s.
2. Kazımov Q. Müasir Azərbaycan dili/Morfologiya. Bakı, Elm və təhsil, 2010, 400s.
3. Abdullayev Ə. Aktual üzvlənmənin məna yaratma imkanları (Azərbaycan və ingilis dillərinin materialları əsasında). Bakı, 1996, 179 s.
4. Abdullayev K. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri. Bakı, Maarif, 1999, 180 s.
5. Бондарко А.В. Теория функциональной грамматики. Ленинград: «Наука», 1987, с. 39.
6. Əlizadə F. Cümlənin aktual üzvlənməsi. Bakı, BDU, 1998, 125 s.
7. Kazımov Q. Müasir Azərbaycan dili (Sintaksis). Bakı, Elm və təhsil, 2010, 500 s.
8. Musaoğlu M. Azərbaycan dilinin funksional qrammatikası: morfologiyaya yeni baxışlar və leksometika. Bakı, 2012, 304 s.
9. Rəcəbli Ə. Dilçilik tarixi (II cild). Bakı, Nurlan, 2006, 616 s.
10. Veysəlli F. Struktur dilçiliyin əsasları. Bakı, Təhsil, 2005, 342 s.
11. Veysəlli F.Y., Kazımov Q.Ş., Kazımov İ.B., Məmmədov A.Y. Azərbaycan dilinin funksional qrammatikası (4 cildə). Bakı, AMEA.

PEDAQOGİKA, PSİXOLOGİYA, SOSİOLOGİYA

PEDAGOGY, PSYCHOLOGY, SYCHOLOGY

DOI: 10.36719/2663-4619/22.12.20/02/55-59

Bəhrüz Qibləli oğlu Məmmədov
Naxçıvan Dövlət Universiteti
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
mbq_64@mail.ru

7-11-Cİ SİNİFLƏR ÜZRƏ KİMYADAN NÜMAYİŞ TƏCRÜBƏLƏRİNİN MƏZMUNU

Açar sözlər: məktəb kimya eksperimenti, nümayiş təcrübəsi, kimyəvi reaksiya, məzmunu

Content of demonstration experiments in grades of 7 – 11 Summary

The article is contained of an analysis of the content of the demonstration of chemical experiments in curricula and textbooks of grades of 7-11 of high school. It was found that the demonstration experiments that make up the individual books are fully consistent with the educational objectives of the course. In some examples, several aspects of the demonstration of chemical experiments were considered as a source of knowledge. It was shown, that efficient to demonstration experiment depends on the correctness of its construction in conjunction with the conditions and requirements of conduct.

Key words: *school chemistry experiment, demonstration experiment, chemical reaction, content of experiment*

Ümumtəhsil məktəblərində şagirdlərin kimyadan bilik bacarıq və vərdislərə şüurlu formada yiyələnmələrinin əsas faktoru onlarda fənnə marağın olmasıdır. Kimyadan nümayiş təcrübələri şagirdlərdə fənnə maraq oyatmağın ən təsirli vasitəsidir. Kimya dərslərində nümayiş təcrübəsini müşahidə etməklə şagirdlər nəticə çıxarmağı, təcrübələri izah etməyi, maddələr və avadanlıqlarla davranmağı öyrənirlər. Nümayiş eksperimenti şagirdlərdə kimyanın əsas anlayışları, qanunları və nəzəriyyələrinə dair biliklərinin formalaşmasına, kimyəvi hadisələrin, maddələr və onların xassələrinin əyani olaraq dərk olunmasına şərait yaradır. Nümayiş eksperimentinin köməyi ilə şagirdlərin qarşısına nəzəriyyə ilə praktikanın əlaqəsini müəyyən etməyə yönələn düşündürücü suallar qoyulur, onların məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirilir.

Kimya tədrisində nümayiş təcrübəsi mühüm təlim metodudur. Kimya təhsilində nümayiş təcrübəsinin şagirdlərin biliyinin möhkəmləndirilməsi və tətbiqində rolunu nəzərə alaraq yeni mövzunun şərhində ona böyük üstünlük verilir. Bu həm də digər məktəb təcrübələri ilə müqayisədə vaxta qənaət etmək baxımından da əhəmiyyətlidir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, kimya müəllimləri bir çox hallarda nümayiş təcrübəsinin şagirdlərin kimyadan bilik, bacarıq və vərdislərinin formalaşmasında rolunu tələb olunan səviyyədə qiymətləndirmirlər. Kimya dərslərində zəruri olan nümayiş təcrübəsinin aparılmaması şagirdlərin fənnə marağının sönməsinə səbəb olur.

Məktəb kimya təcrübəsinin bu növü 7-11-ci siniflərin kimya proqramı və dərslərinə daxil olan mövzuların böyük əksəriyyətinin öyrənilməsində nəzərdə tutulmuşdur. Belə ki, 7-9-cu siniflərdə kurikulumun tətbiqi ilə əlaqədar olaraq kimya proqramları və dərsləkləri müasir dövrdə kimya təhsilinin qarşısında qoyulan tələblər əsasında yenidən hazırlanmışdır. Kimya eksperimental fənn olduğu üçün dərsləklərdə mövzular üzrə verilən materialların öyrədilməsində nəzəriyyə ilə praktikanın vəhdətinin həyata keçirilməsi prosesində məktəb kimya təcrübəsinin rolu nəzərə alınmışdır. 10-11-ci siniflərin mövcud proqram və dərsləklərində də mövzuların xarakterindən asılı olaraq nümayiş təcrübələrindən istifadə olunur.

Məktəb kimya kursunda nümayiş təcrübələri 7-11-ci siniflərin proqramlarına uyğun ardıcılıqla verilir. 7-ci sinifdə nümayiş təcrübələri kimya kursunun aşağıdakı bölmələri üzrə aparılır: İlk kimyəvi anlayışlar; fiziki və kimyəvi hadisələr; oksigen; hidrogen; su, məhlullar.

8-ci sinifin kimya kursunda nümayiş təcrübələri əsasən kursun bu bölmələri üzrə aparılır: qeyri-üzvi birləşmələrin mühüm sinifləri; kimyəvi reaksiyaların sürəti, kimyəvi tarazlıq; elektrolitik dissosiasiya, elektroliz, hidroliz.

9-cu sinifin kimya kursunda nümayiş təcrübələrinin aparılması planlaşdırılan bölmələr bunlardır: metallar və onların ümumi xassələri; dövrü sistemin I-III qruplarının əsas yarımqrup-ları elementləri; əlavə yarımqrup metallarının ümumi icmalı; Halogenlər; oksigen yarımqrupu; azot yarımqrupu.

10-cu sinifdə nümayiş təcrübələrinin aparılması mümkün olan bölmələr: doymuş karbohidrogenlər; doymamış karbohidrogenlər; aromatik karbohidrogenlər.

11-ci sinifin mövcud kimya proqramında üzvi kimya kursunun tədrisi davam edir. Bu kursun proqramında nümayiş təcrübələrinin aparılması zəruri olan mövzular aşağıdakılardır:

Karbohidrogenlərin təbii mənbələri və onların emalı; spirtlər və fenollar; aldehidlər, ketonlar, karbon turşuları; mürəkkəb efirlər, yağlar; karbohidratlar; azotlu üzvi birləşmələr. Burada 7-11-ci siniflərin dərsliklərində bəzi mövzuların tədrisində nümayiş etdirilməsi nəzərdə tutulan təcrübələrin məzmununun kimyəvi anlayışlar, qanunlar və nəzəriyyələrin praktik dərk olunmasına uyğunluğuna dair metodik işləmə verilir.

7-ci sinifin kimya kursunda «Fiziki və kimyəvi hadisələr» mövzusunun nümayiş eksperimentlərinin aparılması ilə öyrədilməsi şagirdlərdə fiziki və kimyəvi hadisələrin elmi mahiyyəti haqqında təsəvvürlərin yaranmasına şərait yaradır. Fiziki və kimyəvi hadisələri müşahidə etməklə şagirdlərdə məntiqi təfəkkür inkişaf edir, onlarda analiz etmək, nəticə çıxarmaq bacarığı formalaşır. Müəllim dərslərdə alüminium məftilin əyilməsini (formanın dəyişməsi), suyun sınaq şüşəsində qızdırılması ilə buxara çevrilməsi (maddənin agregat halının dəyişməsi), təbaşir parçasının həvəngdə əzilərək toz halına salınması (formanın dəyişməsi), xörək duzu və şəkərin suda həll olması, yodu qızdırmaqla bərk haldan maye hala keçmədən buxara çevrilməsi (sublimasiya) və s. təcrübələri nümayiş etdirməklə fiziki hadisənin əlamətləri ilə şagirdləri tanış edir və şagirdlərin iştirakı ilə nəticə çıxarılır: fiziki hadisə nəticəsində yeni maddə əmələ gəlmir, cismin forması və ya agregat halı dəyişir. Qeyd etmək lazımdır ki, dərslikdə verilən təcrübələr mövzunun ümumi məzmununu tamamlayır. Müəllim dərslərdə həmçinin uyğun təcrübələrdən də istifadə edə bilər.

Kimyəvi hadisə və onun əlamətlərini şagirdlərə sınaq şüşəsində kalium-yodid məhluluna qurğuşun (II) nitrat məhlulu əlavə etməklə sarı rəngli çöküntünün alınmasını, az miqdarda kükürd tozunun kimya qaşığında yandırılmasını və ya sınaq şüşəsində ammonium-xlorid məhluluna natrum-hidroksid məhlulu əlavə etməklə iyin əmələ gəlməsini, sınaq şüşəsində dəmir qırıntı-larına sulfat turşusu məhlulu əlavə etməklə qaz qabarcıqlarının ayrılmasını, etil spirtini çini kasada yandırmaqla istilik və işığın əmələ gəlməsini nümayiş etdirməklə izah edə bilər. Beləliklə, aparılan təcrübələrdə maddələrin xassələrində əmələ gələn dəyişikliklərə əsasən kimyəvi hadisənin əlamətlərinə dair nəticə çıxarılır: Kimyəvi hadisə nəticəsində yeni maddə əmələ gəlir.

«Fiziki və kimyəvi hadisələr» mövzularına aid təcrübələrin nümayişi ilə tədrisi prosesində şagirdlər kimyəvi maddələrlə, laboratoriya avadanlıqları, təcrübələrin aparılması və texniki təhlükəsizlik qaydaları ilə tanış olurlar, fiziki və kimyəvi hadisələri əlamətlərinə görə fərqləndirməyi bacarırlar.

7-ci sinifin kimya kursunda «Oksigen» mövzusunda oksigenin alınmasına dair verilən nümayiş təcrübələri mövzunun məqsədi və vəzifələrinə uyğundur. Oksigenin alınmasına dair təcrübələri müşahidə etməklə şagirdlərdə kimyəvi element haqqında bilik formalaşır. Müəllim oksigenin laboratoriyada alınması üsulları ilə şagirdləri nümayiş təcrübələri vasitəsilə tanış edir. Bunun üçün oksigenin kalium permanqanatdan KMnO_4 , hidrogen-peroksiddən H_2O_2 , kalium-xloratdan (Bertolle duzu) KClO_3 alınmasını ardıcıl olaraq nümayiş etdirir. Alınan qazın oksigen olmasını közərməmiş çöpü ona yaxınlaşdırdıqda alışıb yanması ilə təsdiq edir. Müəllim sonuncu iki üsulla oksigenin alınmasını manqan (IV) oksidin iştirakı ilə aparır və səbəbini şagirdlərə izah edir. Qeyd olunur ki, manqan (IV) oksid bu reaksiyaların gedişini sürətləndirir, lakin özü dəyişikliyə uğramır. Burada praktiki olaraq şagirdlərdə katalizator haqqında təsəvvür yaranır. Bu mövzunun tədrisində şagirdlərin maddələri qızdırmaqla parçalanmasından yeni maddələrin alınması, oksigenin yanğına kömək etməsi, təbiətdə canlı orqanizmlərin həyatında rolu və s. haqqında təsəvvürləri inkişaf edir. Şagirdlərdə kimyəvi maddələrin xassələrinin onların tərkibi və quruluşundan asılı olmasına dair elmi dünyagörüşü formalaşır.

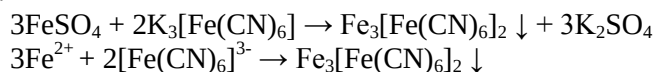
8-ci sinifin kimya proqramı və dərslində yuxarıda göstərilən mövzularda nəzəri biliklərin praktika ilə əlaqələndirilməsinin mühüm vasitəsi olan nümayiş təcrübələrindən istifadə olunması üçün geniş imkanlar mövcuddur. Burada onlardan bəzilərinin məzmunu, aparılması və şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin formalaşmasında roluna dair tövsiyələr verilir. 8-ci sinifin kimya kursunda «Qeyri-üzvi birləşmələrin mühüm sinifləri» mövzusu üzrə aparılan dərslərdə oksidlər, əsaslar, turşular və duzların alınması və xassələrinin öyrənilməsi az vaxt tələb edən nümayiş təcrübələrinin iştirakı ilə aparılır. Oksidlərin alınması və xassələri haqqında şagirdlərdə aydın təsəvvür yaratmaq üçün uyğun nümayiş təcrübələrindən istifadə olunur. Məsələn, malaxitin -əsaslı mis (II) karbonat $(\text{CuOH})_2\text{CO}_3$ parçalanmasını nümayiş etdirməklə şagirdlər həm əsaslı (CuO) və turşu oksidi (CO_2) , həm də oksidlərin agregat halları ilə tanış olurlar. Belə ki, malaxiti parçalamaq üçün sınaq şüşəsi və qazaparan borudan ibarət sadə cihaz quraşdırılır. Qazaparan boru içərisində əhəng suyu

Ca (OH)₂ olan stəkana salınır. Sınaq şüşəsini qızdırdıqda malaxitin parçalanması nəticəsində rəngin dəyişməsi, sınaq şüşəsinin yuxarı hissəsində su damlalarının əmələ gəlməsi, stəkanda əhəng suyunun bulanması müşahidə olunur. Şagirdlər malaxitin parçalanmasından bərk maddə olan qara rəngli mis (II) oksid, qaz halında karbon (IV) oksid (CO₂) və maye halında suyun (H₂O) əmələ gəlməsi və karbon qazının əhəng suyunu bulan-dırmasını müşahidə edir və müəllimin köməyi ilə reaksiya tənliklərini tərtib edirlər.

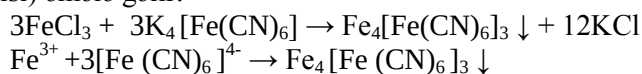
Şagirdlər 7-ci sinifin kimya kursunda aktiv metalların su ilə reaksiyasında metal hidrokksidlərinin alınması ilə tanış olmuşlar. «Əsaslar» mövzusunun tədrisində müəllim şagirdlərin biliklərinə istinad edərək əsaslara dair təsəvvürləri inkişaf etdirir. Dərsdə kalsium oksidin su ilə reaksiyası, həllolmayan əsasların alınması və xassələri, qələvilərin məhlullarında indikatorların rənginin dəyişməsi və s. kimi təcrübələrin nümayiş etdirilməsi şagirdlərdə yeni bilik və bacarıqların formalaşmasına şərait yaradır. «Turşular» və «Duzlar» mövzusunun tədrisində şagirdlərin 7-ci sinifin kimya kursundan malik olduqları biliklər turşular və duzların alınması, fiziki və kimyəvi xassələrinə dair təcrübələri nümayiş etdirməklə dərinləşdirilir.

«Kimyəvi peaksiyaların sürəti» mövzusunda verilən təcrübələrin nümayiş etdirilməsi ilə şagirdlər kimyəvi reaksiyaların sürətinə təsir edən amilləri öyrənirlər. Müəllim maqnezium və sink metalının xlorid turşusu ilə reaksiyalarını nümayiş etdirir və reaksiyaların sürətinin maddələrin təbiətindən asılılığına dair nəticə çıxarılır. Şagirdlər maqneziumla reaksiyanın daha sürətlə getdiyini onun aktivliyi ilə izah edirlər. Sonra natrium-tiosulfat və sulfat turşusunun müxtəlif qatılıqlı məhlulları ilə aparılan reaksiyaların sürəti müqayisə olunur. Bu təcrübə vasitəsilə həmçinin temperaturun reaksiyanın sürətinə təsirini də nümayiş etdirmək olar. Müəllim katalizatorun reaksiyanın sürətinə təsirini 7-ci sinifdə oksigenin hidrogen-peroksiddən (H₂O₂) və kalium-xloratdan (KClO₃) alınmasında manqan (IV) oksidin (MnO₂) katalizator kimi iştirakını şagirdlərə xatırlatmaqla izah edə bilər. Mövzunun tədrisində təcrübələrin nümayiş etdirilməsi şagirdlərin mövzunu dərinlən mənimsəmələrinə şərait yaradır. Onlarda elmə maraq artır, maddələrin xassələrinə dair bilikləri genişlənir.

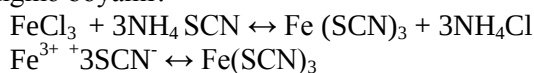
9-cu sinifin kimya kursunda metallar və qeyri-metalların birləşmələri və xassələrinə dair mövzuların tədrisində nümayiş təcrübələrindən istifadə üçün geniş imkanlar mövcuddur. Məsələn, «Dəmir» mövzusunun tədrisində dəmirin oksigendə və xlorida yanması, turşularla reaksiyaları, Fe²⁺ və Fe³⁺ ionlarının təyini və s. təcrübələr nümayiş etdirilir. Dəmir ionlarının təyini təcrübələrinin hazırlanması və nümayişi bir və ya iki şagirdin iştirakı ilə aparıla bilər. Belə ki, eksperimentləri aparmaq üçün üç stəkan götürülür, birinci stəkana 25 ml dəmir (II) sulfat məhlulu, ikinci və üçüncü stəkanlara həmin həcmdə dəmir (III) xlorid məhlulu tökülür. Birinci stəkana 25 ml qırmızı qan duzu K₃[Fe (CN)₆] məhlulu, ikinci stəkana həmin həcmdə sarı qan duzu K₄[Fe (CN)₆] məhlulu, üçüncü stəkana 25 ml ammonium tiosianat NH₄SCN məhlulu əlavə olunur. Stəkanların hər birinə 70 ml distillə suyu tökülərək qarışdırılır və stəkanlarda məhlulların rənginin dəyişməsi müşahidə olunur. Birinci stəkanda Fe²⁺ dəmir ionları qırmızı qan duzu ilə tünd göy rəngli çöküntü (trunbul abısı) əmələ gətirir:



İkinci stəkanda Fe³⁺ dəmir ionlarının sarı qan duzu ilə reaksiyasından tünd göy rəngli çöküntü (berlin abısı) əmələ gəlir:



Üçüncü stəkanda Fe³⁺ dəmir ionlarının ammonium tiosianatla reaksiyası nəticəsində məhlul qırmızı-qan rənginə boyanır:



Dəmir ionlarının təyininə aid təcrübələrin nümayişi şagirdlərin dəmirin xassələrinə dair tədris materialının daha dərinlən qavramalarına şərait yaradır. Dəmir ionlarının təyində kompleks birləşmələrdən istifadə olunması (birinci və ikinci təcrübə) şagirdlərin kompleks birləşmələr haqqında biliklərini genişləndirir. Dəmir ionlarının təyini şagirdlərin nəzəriyyə ilə praktikanın əlaqəsini daha aydın dərk etməyə istiqamətləndirir. 9-cu sinifin kimya kursunda kimyəvi elementlərin və onların birləşmələrinin kimya eksperimentlərinin nümayiş etdirilməsi ilə öyrənilməsi şagirdlərdə yalnız ümumi biliklərin yaranması deyil, onları tətbiq etmək bacarıqlarını da formalaşdırır.

Burada «Ammonyak» mövzusunun tədrisində nümayiş eksperimentlərindən istifadə olunmasının mövzunun şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsində roluna dair metodik tövsiyə verilir. Bu mövzunun tədrisində ammonyakın alınması, suda həll edilməsi, indikatora təsiri, xlorid turşusu ilə reaksiyası nümayiş etdirilə bilər. 9-cu sinif şagirdlərinin müəyyən bacarıq və vərdislərə malik olduqlarını nəzərə alaraq təcrübələri bir və iki şagirdin iştirakı ilə nümayiş etdirmək olar.

Ammonium-xloridin kalsium-hidroksidlə qarışığını qaz almaq üçün işlədilən kolbaya (Vürs kolbası) töküb qızdırmaqla ammoniyak alınır və nisbətən böyük ölçülü sınaq şüşələrinə doldurulur. Alınmış ammoniyakın su ilə, xlorid turşusu ilə reaksiyası və fenolftaleinin spirtdə məhluluna təsiri nümayiş etdirilir. Ammoniyakla dolu sınaq şüşəsi içərisində su olan kristallizatora salınır və suyun sınaq şüşəsinə dolması müşahidə olunur. Bu təcrübə ammoniyakın suda yaxşı həll olduğunu təsdiq edir. Ammoniyakın su ilə reaksiya tənliyini şagirdlər özləri yazır. Sınaq şüşəsinə bir neçə damcı fenolftalein məhlulu əlavə olunur. Məhlulun moruğu rəng almasının səbəbini şagirdlər müəllimin köməyi ilə əsasi xassənin olması ilə izah edirlər. İçərisində ammoniyak qazı olan digər sınaq şüşəsinə qatı xlorid turşusuna salınmış şüşə çubuq daxil edilir və ağ dumanın əmələ gəlməsini şagirdlər müşahidə edirlər. Müəllim ammoniyakın xlorid turşusu ilə reaksiyasını şagirdlərə yazdırır.

Ammoniyakın alınması və bəzi xassələrinin dərstdə nümayiş etdirilməsi mövzunun məzmununda şagirdlər üçün yeni olan anlayışların, elmi-nəzəri biliklərin əyani olaraq daha mükəmməl dərk olunmasına şərait yaradır. Belə ki, ammoniyakın suda həll olması, NH_4^+ ionunun əmələ gəlməsi, xlorid turşusu ilə reaksiyasında ağ dumanın əmələ gəlməsinin mexanizmi izah olunur. Burada şagirdlərin kimyəvi rabitə haqqında biliklərinə istinad olunmaqla hidrogen rabitəsi və donor-akseptor rabitəsi haqqında bilikləri inkişaf etdirilir. Müəllim şagirdlərin diqqətinə çatdırır ki, bir çox maddələrin, o cümlədən ammoniyakın suda yaxşı həllolmasının səbəbi ammoniyak molekullarının su molekulları ilə hidrogen rabitəsi əmələ gətirməsidir. Donor-akseptor rəbi-təsinin əmələ gəlməsi şagirdlərin azot atomu və hidrogen ionunun quruluşuna dair biliklərinə istinad edilərək izah olunur. Ammoniyakın xlorid turşusu ilə reaksiyasında əmələ gələn ağ dumanın bərk maddə olan ammonium xloridin hissəciklərindən ibarət olmasına dair izahat verilir. Beləliklə, dərstdə ammoniyakın alınması və bəzi xassələrinin nümayiş etdirilməsi prosesində şagirdlərin biliyinin dərinləşməsi ilə yanaşı onlarda zəhərli qazlarla işləmək, təhlükəsiz texniki qaydalarına əməl etmək kimi vərdişlər formalaşır.

10-cu sinifin üzvi kimya kursunda mövzuların tədrisinin təcrübələrin nümayişi ilə aparılması üçün geniş imkanlar mövcuddur. Burada doymamış karbohidrogenlər haqqında şagirdlərdə əyani olaraq aydın təəvvürün yadılması üçün etilenin alınması və bəzi kimyəvi xassələrinə dair təcrübələrin nümayiş etdirilməsinin metodik təhlili verilir. Bu mövzunun tədrisində nümayiş təcrübələri olaraq sadə cihazda etilenin alınması, etilenin doymamış karbohidrogen olmasını təsdiq edən reaksiyaları (bromlu su və kalium permanqanat ilə) ola bilər.

Etilen mövzusunun tədrisində göstərilən təcrübələrin nümayiş etdirilməsi prosesində qazların laboratoriya üsulu ilə alınması, alkenlərin ümumi alınma üsullarının, onların xassələri üçün xarakter olan reaksiyaların tipləri və getmə mexanizmi öyrənilir, texniki təhlükəsizlik qaydalarına əməl edilməsinə dair bacarıqlar inkişaf etdirilir. Etilenin kimyəvi xassələrinə dair nümayiş olunan təcrübələr etilen və onun homoloqlarının quruluşuna dair nəzəri biliklərin dərk olunmasına şərait yaradır. Etilenin doymamışlığının təcrübə vasitəsilə təsdiq edilməsi şagirdlərdə polimerləşmə reaksiyaları haqqında təəvvürləri möhkəmləndirir.

11-ci sinifin kimya kursunda «Spirlər və fenollar» mövzusunun tədrisində spirlər və fenolların fiziki və kimyəvi xassələrinə aid təcrübələrin nümayiş etdirilməsi ilə öyrədilməsi təlim prosesinin effektiv olmasına şərait yaradır. Məsələn, spirlərin suda həllolması, aktiv metallarla qarşılıqlı təsiri və yanmasına dair təcrübələri nümayiş etdirilməklə spirlərin homoloji sırasının üzvləri müqayisə olunur. Belə ki, müəllim spirlərin homoloji sırasında fiziki xassənin molekul kütləsinin artmasından asılı olaraq dəyişməsinə dair şagirdlərə məlumat verir və spirtlərin həllolmasına aid təcrübələri nümayiş etdirir. Bunun üçün üç sınaq şüşəsinin hər birində 5 ml olmaqla birinciyə etanol, ikinciyə butanol-1 və üçüncüyə 3-metilbutanol-1 tökülür. Spirlərin hər birinə füksinlə rənglənmiş 20 ml su əlavə olunur. Spirlərin sıxlığı vahiddən az olduğu üçün onlar üst qatı əmələ gətirir. Füksin spirtə yaxşı həll olduğu üçün spirt qatı aydın seçilir. Müəllim təcrübənin bu mərhələsində şagirdlərin spirlərin sıxlığına dair təəvvürlərini inkişaf etdirir. Sonra spirlərin suda həllolmasını nümayiş etdirmək üçün sınaq şüşələrindəki su -spirt sistemini qarışdırır. Nəticədə etanolun yaxşı, butanol 1-in məhdud həllolması, 3-metilbutanol-1-in isə heç həllolmadığı müşahidə olunur. Bu təcrübələrin köməyi ilə şagirdlər spirlərin homoloji sırasında onların molekul kütlələrinin artması ilə suda həllolmalarının azalmasını müşahidə etməklə spirlərin tərkibi, quruluşu haqqında nəzəri bilikləri möhkəmlənir.

Spirlərin homoloji sırasında kimyəvi xassənin müqayisəsi etanol, butanol-1 və 3-metilbutanol-1 misalında nümayiş etdirilir. Bunun üçün üç kasanın hər birində spirlərin həcmi 2 ml olmaqla birinciyə etanol, ikinciyə butanol-1 və üçüncüyə 3-metilbutanol-1 tökülür. Spirlərə yanar çöp yaxınlaşdırıldıqda etanol mavi rəngli zəif olavla, butanol-1 işıqlı alovla, 3-metilbutanol-1 hisli alovla yanır. Beləliklə, şagirdlər homoloji sırada spirtin molekul kütləsi artdıqca alovun işıqlanmasının yüksəlməsini müşahidə edirlər.

Aktiv metallarla spirlərin reaksiyası Na metalı misalında nümayiş etdirilir. İki sınaq şüşəsi götürüb onların hər birinə kiçik natrium parçası salıb birinə 2 ml etanol, digərinə həmin həcmdə 3-metilbutanol-1 əlavə olunur. Reaksiyanın sürəti vahid zamanda ayrılan hidrogenin həcminə görə müəyyən olunur. Bu

eksperimenti etanol və butanol-2 ilə də təkrar etmək olar. Təcrübələri müşahidə etməklə şagirdlər natriumun etilenlə reaksiyasının 3-metilbutanol-1 və butanol-2 ilə reaksiyasına nisbətən daha sürətlə getməsinə dair nəticə çıxarırlar. Müəllim reaksiyanın sürətinin spirt molekulunda karbohidrogen radikalının uzunluğu və şaxələnməsindən asılı olaraq azalmasının mexanizmini spirt molekulunun elektron quruluşuna dair şagirdlərin malik olduqları məlumatlara istinad edərək izah edir. Şagirdlərin diqqətinə çatdırılır ki, reaksiyanın sürətinin belə dəyişməsinə səbəb spirt molekulunda elektron sıxlığının paylanması və atomlararası qarşılıqlı təsirlərdir.

«Spirtlər və fenollar» mövzusu üzrə çoxatomlu spirtlərin xassələrinə dair aparılan dərslərdə etilenqlitol və qliserinin natriumla, qələvilərlə, mis 2-hidroksidlə nümayiş təcrübələrini şagirdlərin müşahidə etmələri onların nəzəri biliklərinin inkişafına, praktik bacarıq və vərdişlərin formalaşmasına zəmin yaradır.

«Aldehidlər» mövzusunda aldehidlərin oksidləşmə reaksiyalarına dair nümayiş təcrübələri aparıla bilər. Məsələn, aldehidin gümüş (I) oksidin ammoniyakla əmələ gətirdiyi $[Ag(NH_3)_2OH]$ tərkibli kompleks birləşmə ilə və mis (II) hidroksidlə oksidləşməsi reaksiyalarının nümayiş etdirilməsi şagirdlərdə mövzunun dərinlən mənimsənilməsinə və fənnə marağın artmasına səbəb olur. Bundan əlavə kursun sonrakı mövzularında karbon turşuları, mürəkkəb efirlər və karbohidratların alınması, quruluşu və kimyəvi xassələrinin öyrənilməsi prosesində mövzuların məzmununa uyğun olan təcrübələrin nümayişi şagirdlərin nəzəri biliklərinin praktika ilə əlaqəsinə, üzvi birləşmələrin insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində (sənaye, kəndtəsərrüfatı, təbabət və s) tətbiqi, ətraf mühitin mühafizəsi və s. sahələrə dair mükəmməl bilik bacarıq və vərdişlərin formalaşmasına şərait yaradır.

Ədəbiyyat

1. M.M.Abbasov, V.M.Abbasov, N.Ə.Abişov, V.S.Əliyev. Kimya. Ümumtəhsil məktəblərinin 7-ci sinfi üçün dərslik. Bakı, 2014.
2. M.M.Abbasov, A.H.Əliyev. Kimya 7-ci sinif. Müəllim üçün metodik vəsait. Bakı, 2014.
3. R.Ə.Əliyeva, V.M.Abbasov, A.M.Məhərrəmov, M.M.Abbasov, S.R.Hacıyeva və b. Kimya. Ümumtəhsil məktəblərinin 8-ci sinfi üçün dərslik. Bakı, 2015.
4. M.M.Abbasov, A.H.Əliyev. Kimya 8-ci sinif. Müəllim üçün metodik vəsait. Bakı, 2015.
5. V.M.Abbasov, M.M.Abbasov, R.Y.Əliyev və b. Kimya. Ümumtəhsil məktəblərinin 9-cü sinfi üçün dərslik. Bakı, 2005.
6. V.M.Abbasov, A.M.Məhərrəmov, M.M.Abbasov və b. Kimya. Ümumtəhsil məktəblərinin 10-cu sinfi üçün dərslik. Bakı, 2005.
7. V.M.Abbasov, A.M.Məhərrəmov, M.M.Abbasov və b. Kimya. Ümumtəhsil məktəblərinin 11-ci sinfi üçün dərslik. Bakı, 2007.
8. Л.А.Цветков. Методика демонстрационного эксперимента по органической химии. www.xmikat.com/info.php?id=84.
9. М.В.Зуев. Развитие учащихся при обучении химии. Москва «Просвещение» 1978
10. Г.М.Ченобельская. Основы методики обучения химии. Москва, «Просвещение», 1987.

TƏDRİS PROSESİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN MÜSTƏQİL İŞLƏRİNİN TƏŞKİLİNƏ ELMİ-NƏZƏRİ METODOLOJİ BAXIŞLAR

Açar sözlər: müstəqil iş, təlim fəaliyyəti, tədris prosesi, metodoloji əsaslar

Scientific-theoretical methodological views to the organization of independent work of students in teaching process Summary

The current article deals with some scientific-theoretical methodological point of views of specialists on the organization of independent work of students. Some specialists consider independent work as a type of activity, while others accept it as a type of teaching activity, and a third group of them take it as a means for the organization of teaching activity. Independent work should be appropriate to a certain didactic purpose and exercise in a special learning means. Besides, independent work helps students increase knowledge, ability and habits systematically. Moreover, it also gives students the chance of forming ability to use scientific and political data in doing exercises, which demand scientific and creativity.

Key words: *independent work, teaching activity, teaching process, methodological bases*

Tələbələrin müstəqil iş bacarıq və vərdişlərinin əsasları onlar hələ orta məktəbdə oxuyarkən qoyulur. Tələblərin müstəqil işlərinin tədqiq edilməsinə Y.Y.Qolant, B.P.Yesipov, İ.Y.Lerner, M.İ.Mahmudov, P.İ.Pidkasistiy kimi alim-didaktlar, psixoloqların fundamental əsərləri həsr edilmişdir. Onların fundamental əsərlərində tələbələrin müstəqil işlərinin müxtəlif aspektləri: onun mahiyyəti, forma və növləri, müstəqillik və fəaliyyət arasındakı əlaqə, tələbələrin idrak müstəqilliyi mənbələri və s. öz əksini tapmışdır. Pedaqoji ədəbiyyatda bu müstəqil iş anlayışına dair müxtəlif fikirlər mövcuddur, buna görə də, ilk öncə bu anlayışın tərifini aydınlaşdırmaq lazımdır. Bəzi müəlliflər müstəqil işi tədris metodu (İ.İ.Kobilyatski, A.G.Kovalev, N.V.Kuzmina, M.N.Skatkin), digərləri tədris priyomu (T.P.Gerasimova, V.A.Korinski), bəziləri tədris prosesinin təşkili forması kimi (M.A.Danilov, B.P.Yesipov, Y.S.Pimenov) hesab edirlər. R.M.Mikelson “Müstəqil iş” termini dedikdə tələbəyə verilən tapşırığın məzmunu ilə fəaliyyət prosesinin vəhdətini başa düşür.

Bəzi müəlliflər müstəqil işi fəaliyyət növü kimi (L.V.Jarova, İ.Y.Lerner, M.İ. Mahmudov, R.A.Nizamov, R.S.Semenova), digərləri təlim fəaliyyətinin bir növü (İ.E.Unt), bəziləri isə tədris fəaliyyətinin təşkili üçün bir vasitə (M.G.Garunov, P.İ.Pidkasistiy) hesab edirlər. Təklif olunan tərifdə P.İ.Pidkasistiy, tələbələrin müstəqil işlərinin mahiyyətinə çox yönlü bir yanaşma əks etdirmişdir. Müəllif bunu “öyrənmə vasitəsi” kimi qəbul edir. Beləliklə, müstəqil iş: 1) hər bir xüsusi öyrənmə vasitəsində müəyyən bir didaktik məqsəd və tapşırıqə uyğun gəlir; 2) biliksizlikdən biliyə doğru hərəkətin hər mərhələsində tələbədə müəyyən idrak vəzifələrini həll etmək üçün lazımı həcmdə bilik, bacarıq və qabiliyyət səviyyəsini və aşağı səviyyədən yuxarı səviyyəyə qədər olan zehni fəaliyyətin müvafiq irəliləməsini formalaşdırır; 3) tələbələrdə öz bilik, bacarıq və vərdişlərinin sistematik olaraq artırılmasını, elmi və yaradıcılıq tələb edən tapşırıqların yerinə yetirilməsində elmi və siyasi məlumatdan yararlanmaq bacarığını formalaşdırır; 4) peşə fəaliyyətinin, idrakın və davranış metodlarının mənimsənilməsində tələbənin özünü təşkili və özünü tərbiyəsi üçün ən vacib şərtidir;

Müstəqil işin mahiyyətini bu cür anlamaq bu konsepsiyanın xarici və daxili tərəflərini nəzərə almağa imkan verir. Bir tərəfdən müstəqil iş, təhsil prosesində tələbənin müstəqil fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması üçün pedaqoji bir vasitə rolunu oynayır, digər tərəfdən isə təhsil və elmi biliklərin xüsusi bir formasıdır. Beləliklə, həm tədris vasitəsi, həm də tədris-elmi bilik forması olan ali məktəblərdə tədris prosesi sistemində tələbələrin müstəqil işləmələrinin iki əsaslı mahiyyəti barədə danışmalıyıq. P.İ.Pidkasistiyin fikrincə, “müstəqil iş” anlayışında forma ilə vasitənin didaktik ziddiyyəti və pedaqoji-epistimioloji tərəflərin əkslikləri öz əksini tapır. Müstəqil iş anlayışının çoxşaxəli təbiəti müxtəlif meyarlara əsaslanan bir çox təsnifatlarla da təsdiqlənir: Müstəqil işlər didaktik məqsədə görə (V.P.Yesipov), bilik mənbələrinə görə (E.Y.Golant, V.P.Strezikozin), tapşırıqların növünə görə (M.G. Garunov, İ.Y.Lerner, P.İ.Nilson) müxtəlif qruplara bölünür. Bu onu göstərir ki, bu günə qədər tədqiqatçılar bu konsepsiyanın xarici və daxili tərəflərini nəzərə alan müstəqil iş növlərinin universal təsnifatını yarada bilməmişlər. Lakin bəzi müəlliflər, xüsusən

O.A.Nilson müstəqil işin xarici, təşkilati atributlarına əsaslanan ən mükəmməl təsnifatını işləyib hazırlamışdır. Ali təhsil problemlərinə dair araşdırmalarda müstəqil işlərin xarici və ya “idarəetmə tərəfinə” (müəllimin nöqteyi-nəzərindən) diqqət yetirən bir çox elm adamı onun iki növünü fərqləndirir: auditor və qeyri-auditor. Tələbələrin auditoriyada yerinə yetirdikləri müstəqil işlər tədris planı və proqramı ilə müəyyən edilir, dərş cədvəli ilə tənzimlənir. Auditoriyada yerinə yetirilən bu cür müstəqil işlər bütün hallarda müəllimin birbaşa nəzarəti altında aparılır. Bunlara mühazirələr, seminarlar, praktik və laboratoriya dərsləri, kollokviumlar və s. aiddir.

Tələbələrin yerinə yetirdikləri qeyri-auditor müstəqil işlər pedaqoji ədəbiyyatda tələbələrin dərşdənkənar müstəqil işi adı altında, adətən onların təhsil, istehsalat, tədris, tədqiqat, yaradıcılıq və öz-özünə təhsil fəaliyyətlərinin müxtəlif növlərini kimi başa düşülür. Bunlara aiddir: 1) ümumi elmi və peşə bilikləri sistemləri; 2) idrak və peşəkar fəaliyyət metodları sistemi; 3) yaradıcı fəaliyyət təcrübəsi; 4) reallığa və gələcək peşəyə emosional münasibət təcrübəsi.

Tədris prosesinin quruluşu məcburi dərşlərə və öz-özünə təhsil almaq üçün əlavə vaxta bölündüyündən universitetdə tələbələrin müstəqil dərşdənkənar işi iki hissədən ibarətdir: məcburi və əlavə. Təhsil prosesinə daxil olan tələbələrin müstəqil işi müəllimin bilavasitə iştirakı olmadan, lakin onun göstərişi ilə və bunun üçün xüsusi ayrılmış vaxtda həyata keçirilir. Bu zaman tələbələr tapşırıqda qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün şüurlu şəkildə səy göstərirlər. Ancaq bu vəziyyətdə sərf olunan vaxt cədvəllə tənzimlənmir. Bacarığında və səylərindən asılı olaraq tələbə auditoriyada müəllim tərəfindən idarə olunan bu işin rejim və müddətini təyin edir. Hər hansı bir müstəqil iş bu və ya digər şəkildə, yəni şifahi və ya yazılı şəkildə yerinə yetirilir.

Auditoriyadan kənar yerinə yetirilən müstəqil işlər auditoriyada yerinə yetirilən müstəqil işlərdən onların yerinə yetirildiyi yerlər, müstəqil işlərin məzmunları, onların təşkilati forma və metodları, tələbələrin müstəqillik səviyyəsi, habelə bu işin uçot və nəzarət formaları ilə fərqlənir. Dərşdənkənar vaxtlarda tələbələrin əlavə müstəqil işi tələbələrin şəxsi maraqları və meyllərindən asılı olaraq xüsusi plan üzrə aparılır. Bu, tələbələrin ixtisaslaşdığı, açıq yaradıcı xarakter daşdığı və təkcə bilik əldə etmək üçün deyil, həm də yeni bir şey yaratmaq məqsədi ilə fənlərin dərinə və hərtərəfli öyrənilməsi ilə əlaqələndirilir. Bu iş tədris planına daxil deyil, tələbələrin seçilmiş ixtisas üzrə biliklərini genişləndirir və dərinləşdirir.

M.A.Danilov, İ.Y.Lerner, M.İ.Maxmudov, P.I.Pidkasty hesab edirlər ki, müstəqil işi təyin edərkən tələbələrin tədris fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini, habelə onların fəaliyyət səviyyələrini və müstəqilliklərini nəzərə almaq lazımdır. Tələbələrin auditoriya-dənkənar müstəqil işləri müəllimin istifadə etdiyi pedaqoji təsirlərdən asılı olaraq reproduktiv və ya yaradıcı ola bilər.

Müstəqil işin tədqiqinə həsr edilmiş çox sayda ümumi nəzəri və metodoloji tədqiqat işləri (B.P.Yesipov, İ.Y.Lerner, N.Q.Dairi, V.Q.Kisil, M.N.Skatkin, Y.Y.Qolant, P.I.Pidkasty) müstəqil işin metod və formalarının yaxşılaşdırılmasına müvafiq töhfə vermişdir. Lakin bu tədqiqatlar eyni zamanda bu problemin bəzi aspektlərinin daha da dərinə öyrənilməsinin tələb edildiyini göstərdi. Müstəqil fəaliyyətin, özünü tərbiyənin vacibliyini qeyd edən həm klassiklər, həm də çağdaşlarımız eyni nəticəyə gəlir: heç bir xarici təsir, heç bir göstəriş, əmr, etiqad, cəza, müstəqil fəaliyyətin səmərəliliyini əvəz edə və ya onunla müqayisə edilə bilməz. Məşhur Alman pedaqoqu Adolf Disterveq yazırdı: “İnkişaf və təhsil heç bir insana verilə bilməz. Onlara qoşulmaq istəyən hər kəs buna öz fəaliyyəti, öz gücü, öz zəhməti ilə nail olmalıdır. Kənardan yalnız həyəcan ala bilər. K.D.Uşinski “tələbə başının müstəqilliyini istənilən səmərəli tədris üçün yeganə möhkəm təməl” hesab edirdi.

Hal-hazırda, bir çox təhsil sistemində hər zamankindən daha nəzərə cərpacaq dərəcədə tələbələrin fəallığı və müstəqilliyi hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyətin ən vacib komponentləri, təhsilin vacib bir məqsədi kimi qəbul edilir. Bu, müəyyən bir miqdar bilik əldə etməklə kifayətlənməyən, bilik, bacarıqlarını daim artırmağa və təkmilləşdirməyə hazır olan gənc mütəxəssisə artan tələblərlə izah olunur. Bir sıra tədqiqatlar (V.İ.Zaqvyazinskiy, P.İ.Pidkaksistiy) sübut etmişdir ki, birinci kurs tələbələrinin əksəriyyəti müstəqil işi yerinə yetirmək bacarıqları olmadığından müstəqil işləri öz imkanlarından aşağı səviyyədə yerinə yetirirlər. V.İ.Zaqvyazinskiy öz əsərlərində qeyd edir ki, gələcək tələbələr hələ şagird ikən onlara müstəqil işləri necə yerinə yetirməyi öyrətmək lazımdır. Universitetdə isə hər fənn üzrə müəllimlər tələbələrin müstəqil işlərinin yerinə yetirmələrinə nəzarət və rəhbərlik edəcəklər.

Müasir pedaqogika tələbələrin müstəqil işlərinin təşkilinə kompleks yanaşma prinsipini irəli sürür. Fərdi yanaşma prinsipi dedikdə, tələbələrin motivasiya edilməsi nəzərdə tutulur. Bu zaman müstəqil işi yerinə yetirərkən hər bir tələbənin təcrübəsi, tələbləri, fərdi-şəxsi keyfiyyətləri nəzərə alınır.

Təhsil və idrak fəaliyyətinin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsi üçün tələbə yeni bilikləri müstəqil mənimsəmə qabiliyyətini özündə cəmləşdirən bir sıra kompetensiyalara (səriştələrə) sahib olmalıdır. Müstəqil işə hazırlıq uğurlu təhsil fəaliyyətinin vacib şərtlərindən biridir. Bu hallar bu gün tələbələrin müstəqil işi üçün motivasiyanın formalaşması probleminin son dərəcə kəskin olduğu qənaətinə gətirir. Müasir təhsil sistemində bilik sisteminin tələbələrə hazır şəkildə təqdimatından getdikcə daha çox müstəqil

bilik əldə etmək qabiliyyətlərinin inkişafına zəruriyyət yaranır. B.Əhmədov bu xüsusda bildirir ki, istər ümumtəhsil məktəblərində, istərsə də ali təhsil müəssisələrində öyrədənlərin, tərbiyə edənlərin vəzifəsi, təkcə hazır bilikləri verməkdən ibarət olmayıb, həm də biliyi müstəqil qazanmaq yollarını öyrətməkdən ibarətdir.

- Ali məktəbdə tələbə müstəqil işinin müxtəlif formaları varislik əsasında vəhdət təşkil etdikdə daha uğurlu olur.

- Tələbə müstəqil işinin təşkili zamanı keyfiyyəti təmin etmək məqsədilə müvafiq fizioloji, tibbi, sosial, pedaqoji, psixoloji, didaktik, metodik tələblərə əməl olunmalıdır.

- Tələbə müstəqil işinin səmərəli təşkili və keyfiyyəti ali təhsil müəssisəsinin professor-müəllim heyətindən, elmi rəhbərdən, onun diaqnozlaşdırıcı, proqnozlaşdırıcı fəaliyyətindən, tələbəni lazımi istiqamətə yönəltmək məharətindən, öz yetirməsi ilə əməkdaşlıq etmək bacarığından çox asılıdır, ali məktəbdə təhsil-tərbiyə fəaliyyətində olduğu kimi, tələbə müstəqil işinin təşkilində də əsas “ağırlıq” müəllimin üzərinə düşür. Müəllim tələbəyə hazır biliklər “vermir”, bilikləri müstəqil surətdə əldə etməyi öyrədir, yetirmələrində elmə, tədqiqatçılığa, axtarıcılığa maraq və meyil yaradır, elmi həqiqətləri axtarib tapmağı bacaran gənclər yetişdirir, sadəcə peşəkar mütəxəssis deyil, yaradıcı mütəxəssis formalaşdırır və bu mürəkkəb sistemdə təhsil-tərbiyənin, xüsusən də müstəqil işin bütün imkanlarından, tipləri və növlərindən, metod və formalarından istifadə etməyi bacarır.

Ədəbiyyat

1. Əhmədov B. Elmi-texniki inqilab və müəllim hazırlığı / Azərbaycan məktəbi jurnalı, 1978, №6, s.19-26.
3. Mahmudova R. Ali məktəbdə tələbə müstəqil işinin imkanları və yolları. Bakı: Çapaşloğlu, 2005, 135 s.
4. Гарунов М.Г.? П.И.Пидкасистый. Самостоятельная работа студентов (материалы лекции, прочитанные в политехническом музее на факультете новых методов и средств обучения). Москва.: Знание, Вып. I. 1978. 36 стр.
5. <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/multimedia-kak-sredstvointensifikaci-i-samosto-jatelnoj-raboty-studentov-v.html>
6. <https://infourok.ru/dissertaciya-po-teme-formirovaniyevikovsamostoyatel-noy-raboti-na-urokah-angliyskogo-yazika>

Çimnaz Həsənəli qızı Məmmədova
Bakı Slavyan Universiteti
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Şükufə Məhəmməd qızı Ağakışiyeva
Bakı Slavyan Universiteti
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

AZƏRBAYCAN DİLİ TƏLİMİNDƏ LİŦQVİSTİK EKSPERİMENTDƏN İSTİFADƏNİN İMKAN VƏ YOLLARI

Açar sözlər: lingvistik eksperiment, əvəzetmə, çevirmə, yerdəyişmə, bərpəetmə

Opportunities and ways to use linguistic experiment in the Azerbaijani language teachings **Summary**

New teaching methods are used in the modern learning process. One of these methods is a linguistic experiment. The use of linguistic experiment allows the young generation to acquire perfect knowledge, practical skills, to compare different objects, events, situations, to find similarities and differences, to find new, more progressive ways to solve problems. This is one of the main issues facing the education system of each country. The use of linguistic experiment in the teaching of the Azerbaijani language is very important.

Key words: *linguistic experiment, substitution, transformation, displacement, restoration*

Təlim prosesinin keyfiyyətini yüksəltmək, şagirdlərin yaradıcı və məntiqi tərəkürünün inkişafına nail olmaq üçün müxtəlif metod və üsullardan istifadə edirlər. Bu ənənəvi təlimdə olduğu kimi, fəal təlimdə də prioritet məsələ olaraq qalır. Heç şübhəsiz ki, bu təsadüfi hal deyil. Gənc nəslin mükəmməl biliklərə, praktik bacarıqlara yiyələnən, müxtəlif əşyaları, hadisələri, situasiyaları müqayisə etməyi, oxşar və fərqli cəhətləri tapmağı, problemlərin həllində yeni, daha mütərəqi yollar tapmağı bacaran insanlar kimi yetişməsi hər bir ölkənin təhsil sisteminin qarşısında duran əsas məsələlərdəndir. Belə keyfiyyətlərə malik gənclər yetişdirmək üçün pedaqoqlar, metodistlər və müəllimlər müxtəlif yollar arayırlar. Dünən tapdığımız üsullar bu gün işə yaramır.

Müasir dövrümüzdə təlim prosesində ənənəvi üsullarla yanaşı yeni təlim metodları da tətbiq olunur. Bu metodlardan istifadə vaxta qənaət etməyə, yeknəsəklikdən qaçmağa, təlim yükünü azaltmağa kömək edir. Eyni zamanda şagirdlər də müqayisəetmə, tutuşdurma, əvəzetmə, bərpəetmə kimi bacarıqların formalaşmasına güclü təsir göstərir. Bu baxımdan lingvistik eksperiment üsulu çox əhəmiyyətlidir.

Pedaqoji və elmi metodik ədəbiyyatlarda lingvistik eksperiment üsulunun dil dərslərində şagirdlərin fikri fəallığına güclü təsir etdiyi, onları axtarışa sövq etdiyi, dil faktlarının mahiyyətini dərinlən inandırıcılıqla dərk olunmasına kömək etdiyi, şagirdlərdə özlərinə, öz qüvvələrinə inam yaranan problemləli vəziyyətlərdən çıxmağa təhrik edən bir üsul olduğu aydın şərh olunur (1.1).

Lingvistik eksperiment üsulunun üstün cəhətləri tədqiqatçılar tərəfindən şərh olunsada, Azərbaycan dili təlimində onun bəzi elementlərindən istifadə olunur.

Metodik ədəbiyyatda lingvistik eksperiment aşağıdakı əməliyyatların aparılmasına imkan verdiyi göstərilir.

1. əvəzetmə
2. çevirmə
3. yerdəyişmə
4. bərpəetmə və s.

Əvəzetmə əməliyyatı zamanı bir sözün başqa bir sözlə, bir qrammatik konstruksiyanın başqası ilə, bir morfemin sinonimi ilə əvəz edilməsi nəzərdə tutulur. Bu əvəzetmələr şagirdləri çətin vəziyyətdən çıxarmağa, onların yorulmalarının qarşısını almağa kömək etmək məqsədi daşıyır. Eyni zamanda bu zaman şagirdlərin lüğət ehtiyatı artır, fikri müxtəlif formada ifadə etmək bacarıqları formalaşır və s.

Əvəzetmə əməliyyatından dilçiliyin müxtəlif bölmələrinin tədrisi zamanı istifadə etmək mümkün olmasada, ondan istifadə imkanları qismən araşdırılmışdır. Lingvistik eksperiment üsulu haqqında metodika kitablarında məlumat verilməmişdir. Buna baxmayaraq müəllimlərimiz bir sıra mövzuların tədrisində bu üsulun ayrı-ayrı elementlərindən istifadə edirlər.

Hamıya məlumdur ki, istər ibtidai, istərsə də yuxarı sinif şagirdləri bəzən hər hansı bir sözün, yaxud frazeoloji birləşmənin mənasını başa düşmür, müxtəlif nitq hisssələrini qarışdırır, omonim morfemləri

fərqləndirməkdə çətinlik çəkir, cümlə üzvlərinin müəyyənləşdirilməsində səhvə yol verirlər. Belə hallarda müəllimlər lingvistik eksperiment üsuluna müraciət etməli olurlar.

İbtidai siniflərdə bu üsul oxu mətnlərində təsadüf edilən arxaik sözlərin, tarixizmlərin hər hansı bir dialekt və şivədə işlənən ifadələrin mənasının izahında müəllimə çox kömək edir. Məsələn, adi danışmada tez-tez təsadüf etdiyimiz “*El bir olsa, zərbi kərən sındırar*” atalar sözündəki “*kərən*” leksik vahidinin mənasını yaşlıların çoxu bilmir. Bu sözün mənasını öyrənməyi şagirdlərin özünə də tapşırmaq olar. Bu isə onlarda lüğətlərdən istifadə bacarıqlarının inkişafına səbəb olar. Amma lüğətlərdə verilən məlumatlar heç də həmişə qənaətbəxş olmur. Məs.

1. *Alo kişi köynəkcək və ayaqyalın onun arxasınca addımladı.*

2. *Bu halda qalmaqaldan Hatəm xan ağa və Şahbaz bəy yatdıqları damdan... köynəkcək Müsyö Jordanın səsinə yüyürdülər (2, 102).*

Bu cümlələrdəki “köynəkcək” sözü Azərbaycan dilinin izahlı lüğətində belə izah olunur: “köynəksiz, əynində köynək olmadığı halda, bədəni açıq” (səh.19).

Əgər bir qədər dərinlən düşünsək, bu izahın yanlış olduğu anlaşılır. Çünki bizim xalqın adətinə görə gənc oğlan yaşlı əmisinin, yaşlı kişi də ailə üzvlərinin arasında köynəksiz gəzməz.

Eləcə də Alo kişi yaşlı bir şəxsdir. O, köynəksiz küçəyə çıxmaz.

Beləliklə, yetişmiş uşaqları, gəlinləri, qulluqçuları yanında göynəksiz gəzmək, gələn qonağın qarşısına köynəksiz çıxmaq qəbahət sayıldığı halda sözün izahı şübhə doğurmaya bilməz.

Bizim fikrimizcə, “köynəkcək” yalnız köynəkdə olmaq deməkdir, daha doğrusu, “kyunəyin üstündən pencək. çuxa və s. geyməmiş” deməkdir (3. 145).

Bir də nəzərə alsaq ki, -caq2 şəkilçisi zərf düzəldən şəkilçidir və o fel köklərinə artırılaraq hansısa bir əlamətin mövcudluğunu bildirir. Məsələn. *sevincək, utancaq* və s. “*köynəkcək*” sözündə bu xüsusiyyət özünü göstərir.

Bizə etiraz edə bilərlər ki, -caq2 şəkilçisi feldən zərf düzəldir. “*köynək*” isə isimdir. Amma professor B.Əhmədov yazır ki, bu sözün əslisi “*geynək*” kimi olub, sonra formasını dəyişərək “*köynək*” şəklinə düşüb (3.144).

“*Kərən*” sözü qərb dialektində işlənərkəndir. Mənası “*yonulmamış kötük*” deməkdir. Mənası “*el birləşsə zərbəsi ilə iri kötüyü də sındırar*” deməkdir. Məlumdur ki, feili bağlama, feili sifət və məsdərlər feilin hibrid formalarıdır. Yəni bunlar feillə zərfin, feillə sifətin və feillə ismin qarışığından yaranaraq hər üç nitq hissəsinin qrammatik xüsusiyyətlərini daşıyırlar.

Bu isə şagirdləri çətinliyə salır. Digər nitq hissələri ilə qarışdırılmasına səbəb olur.

1. *Getdikcə mən sənin sözlərinə inanmıram.*

2. *Onu fikrindən uzaqladırmaq üçün dönə-dönə yalvarmışam.*

Bu cümlələrdəki *getdikcə* və *dönə-dönə* sözlərinin hansı nitq hissəsinə aid olduğunu müəyyənləşdirmək şagirdlər üçün çox çətinidir. İlk növbədə ona görə ki, feil zərfdən əvvəl öyrədilir və bu sözlərin məzmununda hərəkət mənası olduğundan şagirdlər onları feili bağlama hesab edirlər. Əslində bu sözlər feili bağlamaya bənzəyənlər də, feil yox, zərfdirlər. Müəllim onların zərf olduğunu izah etmək məqsədilə şagirdlərə “*getdikcə*” və “*dönə-dönə*” sözlərini başqa bir sözlə əvəz etməyi təklif edir. Şagirdlər *getdikcə* sözünü bundan sonra, ya da *dönə-dönə* sözünü dəfələrlə əvəz edirlər.

Ş. – Nə vaxtdan?”

M. – Doğrudur. Bəs ikinci cümlədəki nümayəyə necə sual vermək olar.

Ş. – Nə qədər?

Sual – cavab nəticəsində şagirdlər başa düşürlər ki, ilk baxışda feili bağlamaya bənzəyən sözlər heç də həmişə feili bağlama olmur, zərf olur.

Dilimizdə *çaparaq, qaçaraq* sözləri də bəzən feili bağlama, bəzən isə zərf kimi işlənir. Bu, həmin sözlərin vurğusundan irəli gəlir. Əgər vurğu bu sözlərin birinci hecasına düşürsə, o, feili bağlama, ikinci hecaya düşürsə zərf olur.

1. *Gəlin qonaqlar üçün qaçaraq yemək hazırladı.*

2. *İdmançı sürətlə qaçaraq finala yaxınlaşdı.*

3. *Keşikçi sözünü deyib çaparaq geri döndü.*

4. *Atlılar atlarını çaparaq Təbrizə tərəf getdilər.*

Şagirdlərə təklif etmək olar ki, altından xətt çəkilmiş sözləri *qaça-qaça*, ya *çapa-çapa* sözü ilə əvəz etsinlər. Nəticədə məlum olur ki, bu əvəzetmə əməliyyatını ikinci və dördüncü cümlələrdə həyata keçirmək mümkündür. Bəs kim deyə bilər niyə o biri cümlələrdəki sözün şəkilçisini digər bir şəkilçi ilə əvəz etmək olmur. Şagirdlər cavab verməkdə çətinlik çəkdiklərindən müəllim deyir:

- Birinci cümlədəki sözü niyə *qaça-qaça* sözü ilə əvəz etmədiniz?

Yaxud ikinci cümlədəki *çaparaq* sözünü *çapa-çapa* kimi işlətmək olmazmı?

Şagirdlər cavab verirlər ki, yeməyi *qaça-qaça* hazırlamırlar, *tələsik* hazırlayırlar. Üçüncü cümlədə də *çaparaq* sözünü *cəld* sözü ilə əvəz etmək daha düzgün olduğunu söyləyirlər.

M. – Doğrudur ikinci, dördüncü cümlələrdəki – *araq*² şəkilçisi ilə düzələn sözlər feili bağlamadır, birinci və üçüncü cümlələrdəki həmin sözlər zərfdir.

Beləliklə şagirdlər morfoloji təhlil etdikləri sözlərin hansı nitq hissəsinə aid olduğunu öyrənməklə yanaşı, *çaparaq* və *qaçaraq* sözlərinin sinonimi ilə tanış olurlar. *Baxmayaraq* sözü də dildə ikili xarakter daşıyır. Bəzən bu sözü “*baxmadan*”, “*baxmayıb*” sözləri ilə əvəz etmək olur və bu zaman onun feili bağlama olduğu dəqiqləşir. Məs. *Qonaq anasının üzünə baxmayaraq sürətlə otaqdan çıxdı*. Amma “*Yağış yağmasına baxmayaraq hava isti idi*” cümləsində isə bu cür əvəzetmə mümkün deyil. Bu cümlədə *baxmayaraq* sözü xüsusiləşmə yaradır və qoşmaya oxşar söz hesab edilir.

“*Göz işlədikə*” ifadəsində ikinci komponent formaca feili bağlamayı xatırlatsa da, əslində feilin təsriflənməyən formasından fərqlənir. Göz nə canlı varlıq bildirmir, nə də mexaniki alət. Ona görə də onun işləmək sözü ilə əlaqəsi yalnız məcazi mənada ola bilər. *Göz işlədikə* frazeoloji birləşmədir. Mənası *gözlə görünə bilən qədər, gözün görə bildiyi qədər* deməkdir. Əgər şagirdlər *göz işlədikə* sözünü feili bağlama hesab edərlərsə, müəllim *Mil düzü göz işlədikə ağ pambığa bürünmüşdü* cümləsindəki həmin ifadəni başqa bir sözlə əvəz etməyi təklif edir. Bu şagirdləri çətinliyə salsada, fikirləşib *gözlə görünə bilən qədər* ifadəsini tapırlar. Cümlənin baş üzvlərini (*Mil düzü bürünmüşdü*) və *göz işlədikə* ifadəsinə sual verirlər. *Mil düzü nə qədər ağ pambığa bürünmüşdü? Göz görünən qədər*. Beləliklə, məlum oldu ki, *işlədikə* sözü feili bağlamaya bənzəsə də, əslində zərfdir.

Olduqca sözü də bu tiplidir. O da bəzən feili bağlama, bəzən isə köməkçi nitq hissəsi kimi işlənir. Şagirdlər bu barədə xəbərsiz olduqlarından sözün hansı nitq hissəsinə aid olduğunu müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkirlər. Məs. “*Bakı olduqca gözəl şəhərdir*” cümləsində *olduqca* sözünü feili bağlama hesab edirlər. Bu halda müəllim onlara belə bir sual verir. Feili bağlama nəyə deyilir? Şagirdlər cavab verirlər ki, cümlədə əsas işi ifadə edən feildən əvvəl gəlib onu izah edir.

Müəllim onların cavabından razı qaldığını söyləyir və deyir: “İndi gəlin bu cümlədəki əsas feili tapaq. Şagirdlər əsas feili tapa bilmirlər. Çünki cümlənin xəbəri isimlə ifadə olunmuşdur. Bəs onda *olduqca* sözü hansı nitq hissəsidir? Gəlin onu başqa sözlə əvəz edək.

-“*Bakı çox gözəl şəhərdir.*”

-“*Bakı ən gözəl şəhərdir.*”

-“*Bakı lap gözəl şəhərdir.*”

M. - Çox yaxşı. İndi deyən görək, *çox, ən, lap, olduqca* sözləri haqqında nə bilirsiniz?

Ş. - Bu sözlər sifətin çoxaltma dərəcəsinin əlamətidir. Onlar gözəl sözünün çoxaltma dərəcəsinə bildirir.

M. - Düzdür. Ancaq bu həmşə belə olmur. *Uşaqların artdıqca dolanışq ağırlaşdı* cümləsində o *doğulduqca* sözünü əvəz edir. Beləliklə, o feili bağlama funksiyası daşıyır.

“*Səni dostlarının yanında doyunca təriflədim*”.

Doyunca sözü də ilk baxışda feili bağlamaya bənzəsə də, əslində çox mənasında işlənmişdir. Deməli, o zərfdir hərəkətin miqdarını bildirir. Ancaq “*Maral bulağa yaxınlaşıb doyunca su içdi*” cümləsində isə *doyunca* sözü *doyana kimi* sözü ilə əvəz oluna bilər və bu feili bağlama hesab oluna bilər.

Beləliklə linqvistik eksperimentdən istifadə şagirdlərin leksika və qrammatika ilə bağlı biliklərinin genişlənməsinə səbəb olur. Eyni zamanda bir faktın digəri ilə əvəz edilməsi qrammatik sinonimlərdən istifadə bacarıqları formalaşır, şagirdlərin dərəcə marağı artır.

Ədəbiyyat

1. Abdullayeva N. Azərbaycan dili dərslərində linqvistik eksperiment priyomundan istifadə təlim prosesini optimallaşdırmağın vasitələrindən biri kimi. Namizədlik dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı. 1992.
2. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. II c., Bakı. 1983.
3. Əhmədov B. Etimologiya lüğəti. Bakı. 2015.
4. Kazımov Q. Müasir Azərbaycan dili. Bakı 2010.

“ÇƏTİN” UŞAQ VƏ YENİYETMƏ TƏRBIYƏSİNDƏ AKTUAL PROBLEMLƏR

Açar sözlər: uşaq, yeniyetmə, çətin, ünsiyyət, problem, inkişaf

Actual problems in the education of “difficult” children and teenagers

Summary

The article talks about the reasons for defining children as “problematic”, and difficulties that occur at certain age stages. Furthermore, it discloses the problems of children and adults and life situations that provoke children's problems. The methods of prevention work with children and teenagers who have developmental problems are also discussed in this article.

Key words: *child, teenager, difficult, communication, problem, development*

Müasir dövrdə “çətin” uşaq, “çətin” yeniyetmə, “çətin” tərbiyə olunan uşaq və yeniyetmələr ifadələrinə tez-tez rast gəlirik. Bu ifadələr daha çox valideyin, tərbiyəçi və müəllimlər tərəfindən xüsusilə vurğulanır. Çünki bu çətinlik özünü xüsusilə də tərbiyə məsələlərində göstərir.

Hər bir uşaq dünyaya göz açdığı gündən etibarən ilk olaraq böyüdüyü ailədə valideynlərinin, daha sonra tərbiyəçi və müəllimlərin tərbiyəsi altında formalaşır. Tərbiyə zamanı şıltaq, inadkar, sözə baxmayan, intizamsız, tənbel, kobud, yalan danışan, özbaşına, məsuliyyətsiz və s. kimi xüsusiyyətlərə malik uşaq və yeniyetmələr hər zaman “çətin” uşaq kimi adlandırılır. Müxtəlif müəlliflər pedaqoji – psixoloji ədəbiyyatda bu xüsusiyyətə malik uşaqları “pedaqoji baxımsız”, “çətin”, “asosial davranış”, “davranış pozuntusu olan”, “delinquent və deviant davranışlı”, “qanunu pozanlar” kimi adlandırırlar. Ümumiyyətlə götürsək isə belə uşaqlar cəmiyyətimizdə mövcud olan, artıq hamı tərəfindən norma kimi qiymətləndirilən davranış qaydaları, adət ənənlər və s. kimi hallara riayət etməyən, eyni zamanda eyni zamanda qanun, qaydaları pozan uşaq və yeniyetmələr nəzərdə tutulur. Uşaq və yeniyetmələrin ailədə aldıkları tərbiyə onların şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı münasibətlərinə birbaşa təsir göstərir, daha dəqiq desək ümumiyyətlə onların bir şəxsiyyət kimi formalaşmasını istiqamətləndirir. Ailə hər bir insanın ilk tərbiyə aldığı, məhz həmin ailənin dəyərləri altında formalaşdığı kiçik bir cəmiyyətdir. Ailə tərbiyəsi irsi faktorlarla yanaşı, fərdin bir şəxsiyyət kimi formalaşmasına çox böyük təsir edir. Belə olan halda “çətin” uşaq və yeniyetmələrin məhz “çətin” olmalarının səbəbi nə ilə bağlıdır və bu problemin mövcud olmasında tərbiyənin rolu nə dərəcədədir?

Fərdin bir şəxsiyyət kimi formalaşmasının ilk təməli məhz ailədə qoyulur və ailədə valideynlərin tərbiyəsi, rəftar tərz, əxlaqı, əqidəsi, mədəniyyəti, digər insanlara münasibəti bir sözlə onların həyat tərz, həmin ailədə böyüməkdə olan uşağın bir şəxsiyyət kimi formalaşmasına da bu istiqamətdə təsir edəcəkdir. Yəni, uşağın digər insanlara olan münasibətinin, tərbiyəsinin əsası məhz ailədə qoyulur. Müasir dövrdə, müasir ailələrdə yeni dəyərlər sisteminin yaranması, yeni həyat tərz, ailədə valideyin övlad münasibətlərinə də təsirsiz ötürməmişdir. Bu təsir məhz bir başa və ya dolayı yolla tərbiyə vasitəsi ilə keçir.

Çətin tərbiyə olunan uşaqlarla bağlı araşdırmaları təhlil edərək ümumi şəkildə onların davranışlarını aşağıdakı kimi qruplaşdırma bilirik:

- bəyənilməyən davranış (epizodik şuluqluq, dəcəllik, sözbəxməmə, şıltaqlıq və s.)
- məzəmmət olunan davranış (müəllimlər tərəfindən tənbe olunan, dərstdə intizamsızlıq, təlimdə geri qalan, dərsləri pozan, sinif yoldaşlarına və müəllimlərinə qarşı hörmətsizlik edən, və s.)
- deviant davranış (cinayət xarakteri daşımayan, mənəvi baxımdan yaramaz, nalayiq hərəkətlər edən, yalançılıq, kələkbazlıq, siqaret çəkmək, spirtli içki içmək, aqressiv davranış və s.)
- delonirvent davranış (cəmiyyətdə mövcud olan qanunlara zidd olan, cinayətdən əvvəlki davranış, xuliqanlıq, dava-dalaş, xırda oğurluq, avaraçılıq bir sözlə axırı cinayətə gətirib çıxaran davranış
- cinayətkar davranış (hüquqa zidd cinayət məsuliyyətinə cəlb edilən davranış, oğurluq, qarət, başqasına xəsarət yetirmək, zorlama vəs.)
- destruktiv davranış (pozğun davranış, mənəviyyata zidd davranış, əyyaşlıq, pozğun həyat tərz, və s.)

“Çətin” uşaq və yeniyetmələrin davranışı cəmiyyətdə hamı tərəfində norma olaraq qəbul edilən yaşam tərzinə, düşüncəyə, davranışa və s. bu kimi faktorlara uyğun gəlmədiyindən onların davranışları cəmiyyət tərəfindən, daha dəqiq desək yaxın ətrafı tərəfindən daim qınaq obyektinə çevrilir və nəzərlər onlara yönəldikcə onların tərbiyə məsələsi və onlara tərbiyəvi təsir daha da həssas nöqtəyə gəlir. Ümumiyyətlə yeni

döğulan uşaq “çətin” tərbiyə olunan uşaq kimi doğulmur. Bu cür uşaqların davranışı cəmiyyət qanunlarına uyğun olmadığından assosial davranış hesab olunur. Anormal davranışlara malik beyin patologiyalı uşaqların davranışı “çətin” uşaq və yeniyetmələrin davranışından fərqlənir. Belə uşaqların qeyri-normal davranışı beyin patalogiyası ilə bağlı olduğu halda “çətin” uşaq və yeniyetmələrin davranışı isə sosial cəhətdən şərtlənərək, ailədə qeyri-sağlam psixoloji mühitin, düzgün qurulmayan qarşılıqlı münasibətlərin, ailə tərbiyəsindəki düzgün qurulmayan üslubun, məktəb tərbiyəsindəki çatışmamazlığın və neqativ mikromühitin qarşılıqlı təsiri ilə şərtlənir. Yəni onların assosial davranışlarının spesifikliyi anadangəlmə mexanizmlərlə şərtlənmir. Onlar sadəcə olaraq pedaqoji cəhətdən baxımsız, yəni uzun müddət düzgün tərbiyə olunmayan uşaqlardır. Onların davranışlarında, ümumiyyətlə şəxsiyyətlərində olan onlara xas deformasiyalar, pedaqoji cəhətdən baxımsızlıqdan, nəzarətsizlikdən və uzun müddət tərbiyəvi təsirə məruz qalmamaqlarından irəli gəlir. Ünsiyyət insanın əsas tələbatlarından biridir. O, insanın psixi inkişafının başlıca şərtlərindən biri kimi böyük əhəmiyyətə malikdir, həm də insanın həyat və fəaliyyətinin mühüm bir sahəsini təşkil edir (1,s.574). Bu baxımdan ailədə qarşılıqlı ünsiyyətin problemli olması, anlaşılmamazlıq və s. bu kimi neqativ hallar formalaşmaqda olan uşaq şəxsiyyətinə əsaslı surətdə təsir edəcəkdir.

Müasir dövrdə ailələr, məktəblər, bir sözlə cəmiyyət “çətin” uşaq problemi ilə qarşılaşırlar. Bu problemin həlli istiqamətində psixoloji-pedaqoji tədbirlər görülməkdədir. Çünki, “çətin” uşaq və yeniyetmə problemi böyüyərək sosial-siyasi problemə çevrilə bilər. Bu da sağlam cəmiyyətin olması üçün son dərəcə ciddi problem deməkdir. Günümüzdə cinayət törədən şəxslərin əksəriyyəti uşaqlıq dövründə bu problemi yaşayan uşaq və yeniyetmələrdir. Lakin bu problemdən müasir dövrün problemi kimi danışırıqsa bu o demək deyil ki, lap əvvəllər belə uşaqlar olmamışdır. Bu problem hər bir dövrdə mövcud olmuşdur və hər bir dövrdə də müvafiq həllini tapmağa çalışmışdır.

“Çətin” uşaq və yeniyetmə problemini geniş şəkildə təhlil edib və bu problemdə əsas səbəbi baxımsızlıq və uzun müddət tərbiyədən kənar olmalarını göstəririksə deməli bu problemin həllinə nail olmaq və bu problemi aradan qaldırmaq üçün düzgün tərbiyə məsələsinə toxunmalıyıq. Bəs ümumiyyətlə düzgün tərbiyə necə olmalıdır və düzgün tərbiyə dedikdə vahid, hamiyə şamil ola biləcək tərbiyə üsulu varmı?

Bildiyimiz kimi hər bir ailədə doğulan hər bir uşaq fərqli sinir tipinə, fərqli temperament xüsusiyyətlərinə, fərqli xarakterə malik olur. Onların eyni ata və ananın övladları olması, eyni ailədə böyüməsi onların eyni xüsusiyyətlərə malik olmaları anlamına gəlmir. Onların hər biri ayrıca bir fərd, ayrıca bir şəxsiyyətdir. Belə olan halda onların daxili aləmi, mənəvi tələbatları, digərlərindən gözləntiləri, reaksiyaları, ehtiyacları və s. fərqli olacaqdır. Bu baxımdan ailədə hər bir valideyin uşaqların hər birinə fərdi, onun tipinə uyğun olaraq tərbiyə üslubunu seçməlidir. Rəğbətləndirmə və cəzalandırma metodunu düzgün seçməlidir. Son dərəcə həssas uşaqlarla eyni dərəcədə həssaslıqla, səbrlə münasibətlər tənzimlənməli və onlar üzərində daima diqqət və qayğı, sevgi olmalıdır. Sevgi və qayğı ilə, sağlam ailədə böyüyən, daim qarşılıqlı anlaşma içərisində olan uşaq və yeniyetmələrdə bu problemin olma ehtimalı son dərəcə aşağıdır. Lakin tərbiyə bildiyimiz kimi təkcə ailə ilə məhdudlaşmır. Uşaq artıq cəmiyyətə inteqrasiya etdikcə, məktəbəqədər müəssisələr, məktəblər, onu əhatə edən mikromühit də daim tərbiyəvi təsir göstərəcəkdir. Bu baxımdan tərbiyəvi təsir kompleks halda uşaq və yeniyetməni formalaşdırır. Məktəbdə müəllimlər də kiçik yaşlı məktəblilər və yeniyetmələrlə iş zamanı yuxarıda qeyd etdiyimiz fakta diqqət etməlidirlər. Onların müxtəlif temperamentdə olmalarını nəzərə alaraq hər bir tərbiyəçi və müəllim hər bir şagirdin aktivliyinin, hərəkəti aktivliyinin, dinamikliyinin, emosionallığının müxtəlifliyini təbii olaraq qəbul etməli, təlim və tərbiyə zamanı bu fakta müvafiq olaraq iş prinsipini qurmalıdır. Səmərəli təlim və tərbiyənin düzgün verilməsi müəllimin də peşəkarlığını tələb edir. Təlimin səmərəliliyi metod və priyomların düzgün tətbiqindən bilavasitə asılıdır (2,s.198).

Lakin təəssüf ki, ailələrdə və təlim-tərbiyə müəssisələrində neqativ hallara da rast gəlirik. Ailələrin uşaqlarına laqeyid münasibəti, bəzən düzgün olmayan yaşam tərzləri ilə onlara mənfi psixoloji təsir etmələri, ümumiyyətlə düzgün tərbiyə verməmələri və tərbiyədən kənar saxlamaları uşaq və yeniyetmələrin çətin tərbiyə olunmalarına gətirib çıxarır və bu da uşağın məktəbdəki fəaliyyətinə də təsir göstərir. Sınıf kollektivindəki bütün uşaqların bilik səviyyələrinin eyni olmalarını tələb edən, eyni rəğbətləndirmə və cəzalandırma üsulundan istifadə edən, hər bir şagirdə eyni yanaşan müəllim də bu səhifə yol vermiş olaçaqdır. Bəzən düşünülməmiş addımlar son dərəcə gözlənilməyən neqativ hallara gətirib çıxara bilər. Təlim prosesində şagirdlərin geridəqalma hallarına və bu halların nəticəsində müxtəlif yönümlü problemlərin yaranmasına tez-tez təsadüf edilir. Qeyd edək ki, bu problemlərin həlli üçün ilk növbədə şagirdlərinin özünün psixoloji cəhətdən inkişaf etdirilməsi zərurəri meydana çıxır (3,s.67).

Müəllimin göstərdiyi iradın bir şagird tərəfindən adi qəbul edilməsi digər şagirdə də eyni təsir edəcəyi mənasına gəlmir. Bəzən belə hallar özünəqəsdə də gətirib çıxara bilər. Xüsusilə belə hallar yeniyetməlik yaşında daha qabarıq şəkildə özünü göstərir. Yeniyetməlik dövrünü bir çox müəllimlər “keçid dövrü” (uşaqlıqdan gəncliyə), “çətin dövr” (müəllim və valideyinlər üçün), “dönüş dövrü”, hətta “böhran” dövrü bülə adlandırırlar (4,s.136). Bu dövr keçid dövr olduğundan onun həyatında köklü dəyişikliklər baş verir,

onların qruplaşmağa meyli artır, həyat və fəaliyyətinin əsas tərəfini məhz qrup ünsiyyəti təşkil edir, əsasən referent qruplara meyl edir. Bu meylin “cətin” yeniyetmələrə müsbət təsiri qrup fəaliyyətinin onlara tərbiyəvi təsir etməsindədir. Davamlı müsbət tərbiyəvi təsir “cətin” uşaq və yeniyetmələrin xarakterinə də təsirsiz ötürməyəcəkdir və bəzi keyfiyyətlər zamanla onların xarakter əlamətlərinə çevrilə bilər. Xarakter fərdi-psixoloji xüsusiyyət olduğundan biz yalnız onun inkişafından, möhkəmlənməsindən, davranış tərzinə çevrilməsindən, yəni tərbiyəsindən bəhs edə bilərik (5,s.316). “Cətin” uşaq və yeniyetmələrin tərbiyə məsələsi onların bir şəxsiyyət kimi formalaşması istiqamətində atılan ən düzgün addımlardan biridir.

Ədəbiyyat

1. Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə Psixologiya. Bakı, “Çinar-çap” 2002, 620s.
2. Qurbanova V.Ş.Azərbaycanda orta ixtisas pedaqoji təhsil müəssisələrinin təşəkkülə və inkişafı (1920-1991-ci illər). Monoqrafiya. Bakı, “Elm və təhsil”, 2018, 272s.
3. A.O.Mehrabov, E.Bəylərov.Şagird intellektinin inkişafı, Bakı, “Adiloğlu” 2006, 192s.
4. Mirələm Vəliyev. Azər Mustafayev. İnkişaf və yaş psixologiyası, Bakı, “Elm” 2013, 297s.
5. Əmrəhli L.Ş. Rzayeva N.T. Uşaq psixologiyası. Bakı, “Nurlan” 2015, 344s.
6. Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə. Sosial psixologiya. Bakı, “Qapp-Poliqraf”, 2003, 356s.

Mətanət Sərxan qızı Nuriyeva
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
müəllim, dissertant
metanet.nuriyeva91@gmail.com

Mütəllim Məhərrəm oğlu Abbasov
AMEA Y.H.Məmmədəliyev adına Neft-Kimya Prosesləri İnstitutu
pedaqoji elmlər doktoru, baş elmi işçi
Aypara Cəbrayıl qızı Mahmudova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
baş laborant, dissertant

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ KİMYƏVİ KİNETİKANIN TƏDRİSİNİN MODELLƏŞDİRİLMƏSİ METODOLOGİYASI

Açar sözlər: kimyəvi kinetika, modelləşmə, fəndaxili integrasiya, toqquşma nəzəriyyəsi

The methodology of teaching modeling of the chemical kinetics in secondary schools

Summary

The article emphasizes that students' difficulties in kinetics will be overcome by creating an interdisciplinary integration between each subject and chemical kinetics, both mathematically and theoretically, in order to implement the process of teaching chemical kinetics in secondary schools in accordance with the proposed modeling. Thus, in the process of teaching chemical kinetics, a modeling scheme for teaching chemical kinetics has been developed and applied to create new knowledge and ideas based on the synthesis of previous knowledge, as well as to form pupil's ability to generalize knowledge based on active research experience rather than passively.

Key words: chemical kinetics, modelling, interdisciplinary integration, collision theory

Giriş

Qeyd etməliyik ki, ümumtəhsil məktəblərində kimyəvi kinetikanın öyrədilməsi prosesinin kimyanın tədrisində mühüm yer tutmasına baxmayaraq bir sıra metodiki ədəbiyyatların təhlili göstərir ki, bu sahəni daha əsaslı şəkildə tədris etmək üçün az əmək sərf olunur. Məhz bununla əlaqədar deyə bilərik ki, kimyanın tədrisi prosesində kimyəvi kinetikaya aid mövzuların təşkili və keçirilməsində yaranan bir sıra problemlər şagirdlər tərəfindən mövzunun daha dəqiq qavranılması istiqamətində müəyyən çətinliklər yaradır. Çünki, kimyəvi kinetikanın düzgün mənimsənilməsi şagirdlər tərəfindən kimyəvi nəzəriyyənin dinamik tərəfi haqqında konseptual bir anlayış tələb edir.

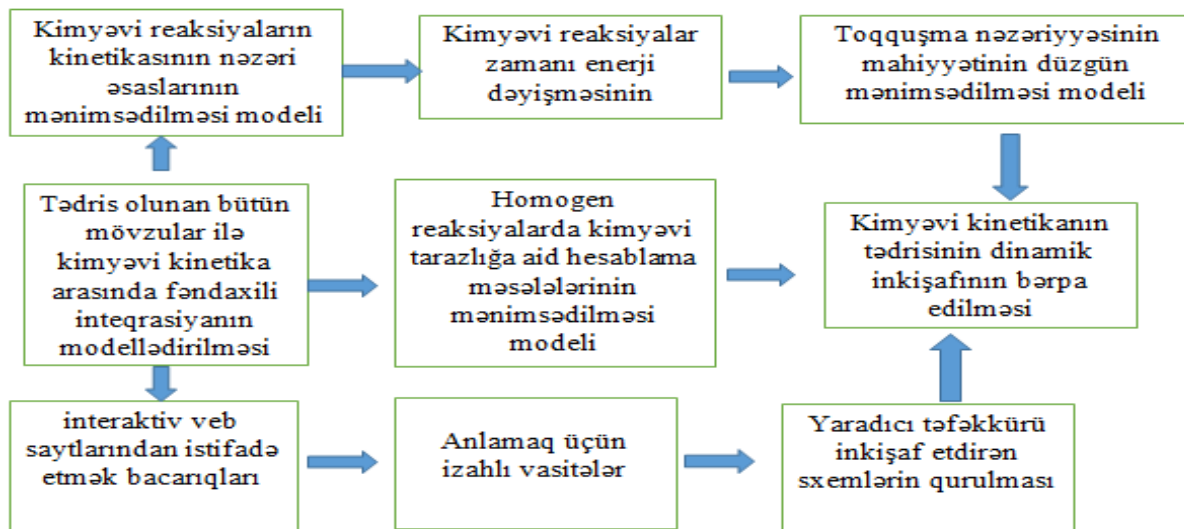
Məqalədə əsas məqsəd, kimyəvi kinetikanın kəmiyyət və keyfiyyət aspektləri arasındakı münasibətlərin öyrədilməsi və dərk edilməsi istiqamətində şagirdlərdə öyrənmə nəzəriyyəsinin əsasını təşkil edən konstruktiv qabiliyyətlərin inkişafı modelinin dəqiq işlənib hazırlanmasıdır.

Müasir təhsil sistemində konstruktiv öyrənmənin həlledici əsası dedikdə, biliyin, yeni ideyaların əvvəlki biliklərlə sintezinin əsasında yaradılmasını, eləcə də yeni biliklər sisteminin passiv şəkildə deyil şagirdlərin fəal tədqiqatçılıq təcrübəsi əsasında biliklərini ümumiləşdirmə bacarıqlarının formalaşdırılması istiqamətində mənimsəmələri nəzərdə tutulur. (1. s. 39) Qeyd etməliyik ki, müasir təhsilin tələblərinə uyğun olaraq kimyəvi kinetikaya aid mövzuların tədrisi prosesində hər bir kimya müəllimi fəal interaktiv təlim metodlarından istifadə etməklə şagirdlərin ümumiləşdirmə bacarıqlarının formalaşdırılmasına daha çox diqqət ayrılmalıdır. Burada əsas məsələ şagirdlərin mövzu ilə bağlı hazır biliklərdən istifadə etmələri deyil, həmin bilikləri özlərinin müstəqil əldə edib və tətbiq etmələridir. (2. s. 45)

Modelləşmə dedikdə, xüsusi proyektlərdən istifadə etməklə, təlimin məhsuldarlığına güclü təsir göstərən təlim vasitəsi nəzərdə tutulur. Əvvəlcə simvolik göstəricilərdən istifadə etməklə modelləşdirmə imkanlarını inkişaf etdirməyi nəzərdə tuturuq. (3. s. 1)

Sxem 1.

Kimyəvi kinetikaya tədrisi prosesinin modelləşdirilməsi metodologiyasını əks etdirən sxem:



Məlumatların toplanması metodologiyası

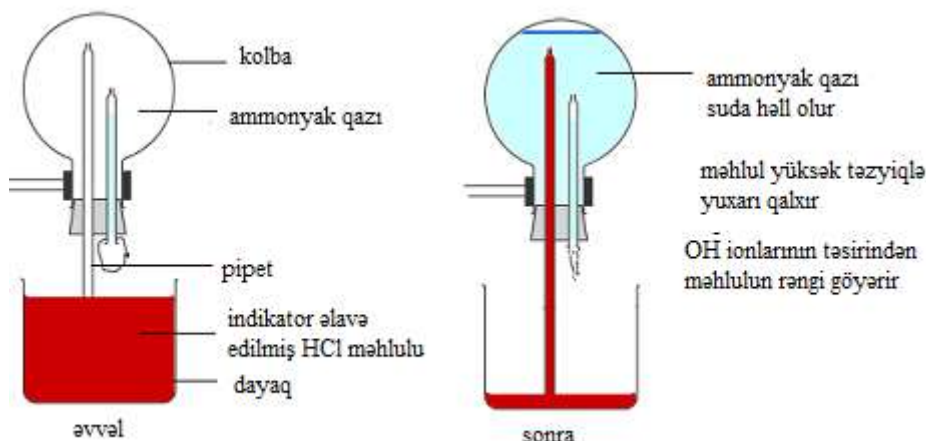
Yuxarıda qeyd etdiyimiz modelləşmə sxeminə əsasən (sxem1) deyə bilərik ki, kimyəvi kinetikanın tədrisinin dinamik inkişafının təmin edilməsi və onlarda biliklərini ümumiləşdirmək bacarıqlarının aşkarlanması məqsədilə ilk olaraq, kimya kursunda tədris olunan bütün mövzularla kimyəvi kinetika arasında fəndaxili inteqrasiya yaradılmalıdır. (1. s. 17)

Nümunə 1.

IX sinif kimya kursunda ammoniyak mövzusunun tədrisi prosesində ammoniyakın suda həll olması ilə aparılan təcrübəsinin gedişi prosesində kimyəvi kinetika ilə fəndaxili inteqrasiya tətbiq edirik.

Bu zaman qazaparan boru ilə bir-birinə bərkildimiş içərisində ammoniyak qazı olan yumrudib kolba ilə içərisində lakmus əlavə edilmiş xlorid turşusu məhlulu olan stəkandan ibarət cihazın sxemini qururuq.

Sxem 2.



Beləliklə şagirdlər sivri uclu şüşə boru vasitəsi ilə bir HCl məhlulunun yuxarıdakı yumrudib kolbaya fantan kimi dolmasına diqqət edirlər. Təcrübənin sonunda yumrudib kolbanın qızmasını və məhlulun göy rəngə boyandığını müşahidə edirlər. Biz şagirdlərdən təcrübənin gedişi prosesində baş verən hadisələri şərh etmələrini tələb edirik.

Bunun səbəbini şagirdlər:

1. NH_3 qazı HCl məhlulu ilə neytrallaşma reaksiyasına daxil olur və yumrudib kolbadakı qazın miqdarı azalır;
2. Yumrudib kolbadakı istiliyin artması səbəbi ilə $\text{NH}_3 + \text{HCl} \rightarrow \text{NH}_4\text{Cl}$ reaksiyası ekzotermik olacaqdır.
3. Yumrudib kolbadakı təzyiqin azalması səbəbi ilə aşağıdakı sulu məhlul təzyiqə "fantan" kimi kolbaya dolur. Bu halda mayelər təzyiqin yüksək olduğu yerdən aşağı olduğu yerə doğru hərəkət edir.

4. Kolbadakı məhlulun rəngi göy olduğuna görə, neytrallaşma reaksiyasının sonunda sistemdə tarazlıq halı yarandıqda NH_3 az miqdar artır.

Bu cavabların şagirdlər tərəfindən şərh edilməsi, artıq onların tədqiqat xarakterli düşüncələrini tələb olunan nəticələrə doğru yönəldir.

Nəticə

İrəli sürülən nəzəri və praktiki fikirlərdən aydın olur ki, ümumtəhsil məktəblərində kimyəvi kinetikanın tədrisi prosesində müasir təhsil sistemində konstruktiv öyrənmənin həlledici əsası kimi, biliyin və yaranan yeni ideyaların əvvəlki biliklərlə sintezinin əsasında yaradılması, eləcə də yeni biliklər sisteminin passiv şəkildə deyil şagirdlərin fəal tədqiqatçılıq təcrübəsi əsasında biliklərini ümumiləşdirmə bacarıqlarının formalaşdırılması üçün kimyəvi kinetikanın tədrisinin modelləşdirilməsi sxemi tərtib edildi. Kimyəvi kinetikanın tədrisi qeyd olunan modelləşdirilməyə uyğun həyata keçirilərsə, yəni orta məktəb kimya kursunda tədris edilən hər bir mövzu ilə kimyəvi kinetika arasında həm riyazi, həm də nəzəri istiqamətdə fəndaxili inteqrasiyanın yaradılması ilə şagirdlərin kinetika ilə bağlı çətinliklərinin aradan qaldırılacağı qənaətinə gəldik.

Ədəbiyyat

1. Abbasov M.M., Əliyev A.H və b. Ümumtəhsil məktəbləri üçün kimya fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulum) (VII-XI siniflər üçün) "Kimya məktəbdə" jurnalı, 2-3 (46-47) 2014
2. Veysova Z. Fəal/interaktiv təlim. Bakı, 2007, 568 s., [45-46]
3. <https://www.research.net/publication/3193344024>
4. <https://pubhtml5.com/ccux/nhna>
5. <https://egitimbilimlerinotlari.com/viziltibuzz-gruplari>
6. <https://ogryontem.wordpress.com/tartisma-yontemi/>

İNKLUZİV TƏHSİLİN PRIORİTETLƏRİ VƏ AZƏRBAYCAN NÜMUNƏSİ

Açar sözlər: təhsil, inkluziv təhsil, Azərbaycan, sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlər

Priorities of inclusive education and the example of Azerbaijan Summary

The article is devoted to the analysis of the main criteria of inclusive education. The purpose of the study is to analyze ways to strengthen this form of education, to identify ways to increase the opportunities for students with disabilities to be involved in education, and to identify obstacles in this direction, especially in Azerbaijan. In this context, the principles and models of inclusive education were analyzed, the advantages and disadvantages were listed, and then the example of Azerbaijan was studied and the shortcomings were identified. This analysis was conducted with the study of the sources related to the subject, the analysis of the results obtained, the analysis and synthesis of the arguments, and also the comparative analysis method.

Key words: education, inclusive education, Azerbaijan, students with disabilities

1. Inkluziv təhsil sisteminə ümumi baxış

Sağlamlıq imkanları məhdud (SİM) olan insanların təhsil almaları, cəmiyyətə adaptasiya ola bilmələri üçün tətbiq edilən layihələrdən biri də inkluziv təhsildir. Bu proqram fiziki qüsurlu uşaqlara məktəbəqədər və ümumtəhsil məktəblərində təhsil almaq imkanı verir. Əsas məqam ondan ibarətdir ki, burada fiziki qüsurlu və sağlam uşaqların birgə təhsil almalarına şərait yaradılır. Bu da sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların inkişafına səbəb olur. Inkluziv təhsil xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların yalnız təhsil hüquqlarını dəstəkləməklə bitmir. Bu tip təhsil fiziki cəhətdən qüsurlu uşaqların cəmiyyətə integrasiyasını, müstəqil şəkildə qərar vermə imkanlarını, hüquqlarını öyrətmək məqsədi daşıyır. Belə olan halda, sağlamlığı məhdud olan uşaqların yaşamaq istəyi və həvəsi daha da artır, onlarda gələcəyə ümid yaranır.

İnsan Hüquqları haqqında 1948-ci il Bəyannaməsinin 26-cı maddəsinə təsbit kimi inkluziv təhsil haqqı daxil olunmuşdur. [8] O vaxtdan sonra bir neçə qanunlar və normativ aktlar bir daha bu hüququ təsdiq etmişdir. Təhsildə ayrı-seçkilik əleyhinə YUNESKO-nun 1960-ci il Konvensiyası [2] ibtidai təhsildən məhrum qalanların bütün təhsil imkanlarının genişləndirilməsi öhdəliyini nəzərdə tutur. İqtisadi, Sosial və Mədəni Hüquqlar üzrə (1966) Beynəlxalq Pakt [5] bütün təhsil hüququnu təsbit edir və icbari təhsilin prinsipini vurğulayır. Nəhayət, Uşaq Hüquqları Konvensiyası, ən çox ayrı-seçkiliyə məruz qalan uşaqların hüquqlarını müdafiə edir. Bundan əlavə, şagirdin öyrənmə təcrübəsi mərkəzində olduğunu qəbul edərək, təhsil məqsədləri barədə öhdəlikləri müəyyən edir.

Müəllimlər sinifdə icma yaratmaq üçün oyunlardan istifadə edirlər. Şagirdlər qrup təqdimatlar hazırlayırlar. Bir masada oturaraq qrup kimi görülən sinif tapşırıqlarını edirlər. Şagirdlərin bir-birindən fərqliliyi haqqında açıq müzakirələr edirlər. Müəllimlər şagirdlərə tədris zamanı bir-birlərinə kömək etmənin yollarını öyrədirlər. [7] Müəllimlər şagirdləri həvəsləndirirlər ki, onlar müəllim funksiyasını yerinə yetirsinlər (məs. inkluziv şagird üçün kitab oxusunlar)

Inkluziv təhsil şagirdlərə dostluq, ümumi təhsilə böyük çıxış, başqaları ilə münasibət qurmaq imkanları, akademik, sosial və davranış bacarıqlarının formalaşması, artan sosial təşəbbüsləri, münasibətləri və şəbəkələri, gələcək mühitə qoşulmaq, cəmiyyətin yararlı üzvü olmaq imkanları, gələcək həyatlarına müstəqil davam etmək bacarıqları, həyata, yaşamağa artan inam və ümidləri kontekstində yüksək qiymətləndirilir.

İnkluziv təhsilin həyata keçirilməsinin aşağıdakı təşkilatı formaları mümkündür:

- ümumtəhsil məktəblərinin adi siniflərində tam integrasiya;
- ümumtəhsil məktəblərinin xüsusi siniflərində, sinifdənəknar fəaliyyətdə qismən integrasiya;
- müəyyən vaxt xüsusi məktəbdə təhsil almış və kompensator imkanları lazımcına inkişaf etmiş uşaqların ümumtəhsil məktəblərinə keçirilməsi;
- peşə təlimi prosesində qayğıya ehtiyacı olan uşaqların tam və ya qismən integrasiyası.

İnkluziv təhsilin çətinlikləri də az deyil. Bu çətinliyi yaradan başlıca faktor bütün müəllimlərin inkluziv sinifdə dərs deməyə hazır olmamasıdır. Şagirdlərin çoxu kütləvi sinifdə olarkən daha çox diqqət və kömək tələb edirlər. Ona görə də müəllimlərin çoxu sinifdə inkluziv şagirdləri qəbul edə bilmirlər. Inkluziv sinifdə dərs deyəcək müəllimin inkluziv səriştəliliyi aşağıdakıları əhatə edir:

- inklüziv təhsilin fəlsəfəsini anlamaq, SİM şagirdlərin şəxsi və yaş inkişafının qanunauyğunluqlarını, xüsusiyyətlərini bilmək;
- inklüziv təlimin təşkilinin optimal üsullarını seçmək, inklüziv sinifdə təlim prosesini layihələndirmək;
- pedaqoji ünsiyyətin bütün subyektləri arasında SİM uşaqlara münasibətdə dəyərlərə əsaslanmış müxtəlif üsulların tətbiqi;
- inklüziv təlimin əhatə dairəsində korreksiyaedici-inkişafetdirici mühitin yaradılması və resurslardan bütün uşaqların inkişafı üçün istifadə etmək;
- inklüziv təhsillə bağlı peşəkar özünütəkmilləşdirməsini təmin etmək. [6]

2. İnkluziv təhsilin modelləri

İnkluziv təhsilin 2 modeli var: “push in” (cəlb etmə) və “pull out” (təcrid etmə). [4, 250]

“Push-In” modelində uşaqlara təlim və dəstək vermək üçün xüsusi təhsil müəllimi sinfə daxil olur. İşə başlamış müəllim dərsləri materiallar üzrə aparır. Müəllim uşaqla müxtəlif fənnlər üzrə işləyir. [1, 12-18] Təkan verən müəllim ümumiyyətlə ümumitəhsil müəllimi üçün təlimat dəstəyi verir, həm də tədrisin fərqləndirilməsinə kömək edir.

“Pull out” modelində xüsusi təhsil müəllimi ümumi təhsil müəllimi ilə bir sinifdə ortaqlar olaraq yerləşdirilir. [3, 63] Ümumi təhsil müəllimi şagirdin fərdi təhsil proqramına sahib olmasına baxmayaraq ona cavabdehdir. Fərdi təhsil proqramına sahib uşaqların müvəffəqiyyətli olmağa kömək etmək üçün strategiyalar mövcuddur, lakin problemlər də çoxdur.

Bu iki modeli həm də bu cür müqayisə etmək olar.

- “Push-In” xidmətlərində: Mütəxəssislər ümumi təhsil sinifində tələbələrə sıx işləyirlər. Sinifdə təlimat dəstəyi, fərqli təlimat və ya əlaqəli xidmətlər verilir. “Pull-Out” xidmətlərində: Mütəxəssislər ümumi təhsil sinifindən kənarda tələbələrə sıx işləyirlər. Təlimat dəstəyi və ya əlaqəli xidmətlər kiçik qruplarda və ya ayrı vəziyyətdə tək-tək verilir.

- “Push-In” xidmətləri ümumi təhsil sinifində olur. Ümumi təhsil müəllimi, xüsusi təhsil müəllimi və başqaları (danışma terapevtləri və ya peşə terapevtləri kimi) birgə işləyirlər. “Pull-Out” xidmətləri ümumiyyətlə ümumi təhsil sinifindən kənarda olur.

- “Push-In” təminatçısı təlimatı və lazımi materialları tələbəyə gətirir. Ümumi təhsil müəllimi vacib bir qaynaq olsa da, nadir hallarda “Pull-Out” xidmətlərində iştirak edir. Bunun əvəzinə mütəxəssis təlimat verir və bunun ümumi təhsil tədris proqramına daxil edilməsi lazım deyil. Bu, həqiqətən, tələbənin ehtiyaclarından asılıdır.

“Push-In” xidmətlərinin üstünlükləri:

- Tələbələr dərslərarası çox vaxt sərf etmədikləri üçün daha az dərslər vaxtı itkiyə vermiş olurlar. Bir tələbənin gündəlik iş qrafikində daha az pozuntular olur.
- Bütün tələbə təminatçıları arasında daha çox birbaşa qarşılıqlı əlaqə mövcud olur.
- Şagirdlər ən az məhdud mühitdə ümumi təhsil sinifində bacarıqlarını öyrənməyə və tətbiq etməyə başlayırlar.

“Push-In” xidmətlərinin qüsurları:

- Tələbələrin tədris proqramı ilə davam etmələri baxımından lazımi bacarıqlara yiyələnmələri üçün xüsusi və dəqiq təlimat alma imkanları daha azdır.
- Birgə planlaşdırma təlimatı və tədris tərzindəki fərqlər ətrafında işləmək müəllimlər üçün maneələr yarada bilər.
- Diqqət problemləri olan tələbələr üçün xüsusilə çətin ola biləcək ümumi təhsil sinifində şagirdlər üçün daha çox dərslərdən yayınma halları olur.

“Pull-Out” modelinin üstünlükləri:

- Tələbələr unikal ehtiyaclarına uyğun daha çox birbaşa təlim alırlar.
- Ümumi təhsil sinifindən kənarda olan tələbələr üçün ümumiyyətlə daha az yayınmalar olur.
- Tələbələr təminatçılarla daha çox fərdi qarşılıqlı əlaqə qururlar, bu da tələbələrdə etimad yaranmasına kömək edir və onlara əlavə emosional dəstək verir.
- Müəllimlər və mütəxəssislər bütün sinifdə dərslər əsaslandırmaq üçün çox vaxt sərf etməli deyillər.

“Pull-Out” modelinin qüsurları:

- Mütəxəssislər və müəllimlər arasında əməkdaşlıq etmək və şagirdlərin ümumi təhsil kurikulumuna daxil olub-olmadığını müəyyənləşdirmək imkanları azdır.
- Tələbələr özlərini "fərqli" və ya narahat hiss edə bilirlər, çünki xidmətlərdən yararlanmaq üçün ümumi sinifdən ayrılmaq məcburiyyətində qalırlar.

3. Azərbaycanca inklüziv təhsil

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ümumtəhsil məktəblərində təhsili bir çox ölkələrin, eləcə də Azərbaycanın cəlb olunduğu inklüziv təhsil sisteminin qanunauyğun inkişaf mərhələsidir. Azərbaycanda 2015-2016-cı illərdən başlayaraq ibtidai təhsil səviyyəsində inklüziv təhsil layihəsi tətbiq edilməyə başlanmışdır. Bu inkişaf sxematik olaraq aşağıdakı mərhələlərdən keçmişdir: I mərhələ-diskriminasiya (SİM uşaqlar ümumiyyətlə təhsildən kənarda qalır); II mərhələ-seqreqasiya (SİM uşaqlar ya xüsusi məktəblərdə oxuyur, ya da evdə təhsilə cəlb olunur); III mərhələ-inteqrasiya (SİM uşaqlar ümumtəhsil məktəblərində tipik uşaqlarla birlikdə, lakin ayrı siniflərdə xüsusi proqram əsasında oxuyur); IV mərhələ - inklüziya (SİM uşaqlar ümumtəhsil müəssisələrində tipik uşaqlarla eyni siniflərdə təhsil alır). [6, 3]

Azərbaycanda “Sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsili (xüsusi təhsil) haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunun 12-ci maddəsinin tələblərinə əsasən, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ümumi təhsil müəssisələrində təhsil almalarını təmin etmək üçün “İnteqrasiya təlimli təhsil müəssisələrində təhsilin təşkili qaydaları” təsdiq olunmuşdur. Həmin qaydalara əsasən, inteqrasiyalı təhsil sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ümumi təhsil müəssisələrində xüsusi təhsil proqramları ilə xüsusi siniflərdə təhsilinin təşkili ilə bağlı məsələləri əhatə edir.

Qəbul edilmiş Dövlət Proqramının məqsədi, sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüququnu - məktəbəqədər, orta və ali təhsil olaraq təhsilin bütün pillələri üzrə digər şəxslərlə bərabər səviyyədə təmin etməkdən və onların təhsili üçün maneəsiz mühit yaratmaqdan ibarətdir. Dövlət Proqramında sosial qaynaqlı əsas vəzifələr aşağıdakılardır: əlil, sağlamlıq imkanları məhdud olan şəxslərin, mövcud olan təhsilin bütün pillələri üzrə inklüziv təhsil hüququnu təmin etmək məqsədi ilə qəbul edilmiş normativ hüquqi aktların müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq təkmilləşdirilməsi; təhsil ocaqlarının və təlim-tədris proqramlarının, sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması üçün tədbirlərin görülməsi; fiziki qüsurlu uşaqların, sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilinin təşkili ilə bağlı pedaqoji kadrların, peşəkar müəllimlərin hazırlanması və ya ixtisasartırma kurslarında əlavə təhsilə cəlb olunması; inklüziv (inteqrativ) təhsilə cəlb olunan sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üzrə əhatəli və dəqiq məlumat bazasının yaradılması; sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilə cəlb olunması, sosial inteqrasiyasının vacibliyi və bu qəbildən olan insanların tək olmadıqları barədə aidiyyəti dövlət qurumları ilə, cəmiyyət ilə birlikdə təbliğat, təşviqat və ictimai maarifləndirmə işinin real olaraq aparılması.[6]

Sosial araşdırmalar, inklüziya sahəsindəki neqativ halları da üzə çıxarır. Çünki, Azərbaycanda inklüziv təhsil modelinin tətbiq olunması təcrübəsi geniş olmadığından problemlərdən yayınmaq mümkünsüzdür. Nəzərə almaq lazımdır ki, uğurlu inklüziv təhsil, ilk növbədə, fiziki, idraki, akademik, sosial və emosional sferaların da daxil olduğu tələbə fərqliliyini və müxtəlifliyini qəbul etmək, dərk etmək və iştirak etməklə baş verir. Bu, tələbələrin heç vaxt müntəzəm təhsil dərslərindən kənar vaxt keçirməyə ehtiyac duymadıqlarını söyləmir, çünki bəzən bir çox məqsədlə - məsələn, danışma və ya peşə terapiyası üçün inklüziv təhsil icra oluna bilər. Bu nüansları gözədən qaçıрма halları inklüziv təhsil modelinin dərinədən öyrənilməməsi və uzun müddətli təcrübənin olmamasından irəli gəlir. Araşdırmalarımız bu sahədə baryerlərin də olduğunu müəyyənləşdirir. Mövcud maneələri aşağıdakı şəkildə sıralamaq olar:

- Məktəblərin görünüşünün zövq oxşamaması, arxitektura cəhətdən problemlərin olması;
- Xüsusi təhsil ehtiyacları olan uşaqların oxumağa qadir olmamalarının fərz edilməsi;
- Məktəbin pedaqoji kollektivinin əlillik məsələləri haqqında kifayət qədər əhatəli məlumatının olmaması;
- Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların valideynlərinin uşaqların təhsil hüquqlarını yetərincə müdafiə etməyi bacarmamaları, onları təhsilə cəlb etməyə çəkinmələri.

Nəticə

Hər bir sivilizasiyalı cəmiyyət üçün vacib olan inklüziv təhsilin əsas vəzifələrindən biri, fiziki imkanları məhdud olan insanların təhsili üçün çoxşaxəli, müasir texnologiyanın tələblərinə cavab verən, bir sözlə sərhəd tanımayan sferanın yaradılmasıdır. Növbəti labüd addım, bu sadalananlarla əlaqədar olaraq, təhsil ocaqlarının modern texnologiyalı texniki təhcizatına yenidən baxmaq, yalnız fiziki imkanları məhdud olanlar üçün deyil, həm də pedaqoqlar üçün xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsil prosesinə, təlim-tədris gedişatına fəal qoşulmasına yönəlmiş yeni xüsusi ixtisasartırma kursları zərgər diqqəti ilə işlənib hazırlanmalıdır. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan, fiziki imkanları məhdud olan uşaqların təhsiləmə göstəriciləri

getdikcə yüksəlir, onların təhsilə cəlb edilmə faizi böyük əksəriyyət təşkil etməyə başlayır. Yuxarıda yürüdülmüş fikirlərdən belə qənaətə gəlirik ki, inklüziv təhsilin təşkilinin, təlim-tərbiyə prosesinin səmərəli nəticə verməsi üçün, onun müasir texnologiyaların dəyişik tələblərinə, yəni texniki standartlara cavab verməsinə nail olmaq, günün əsas tələblərindən biridir. Real həqiqət budur ki, cəmiyyət əlilliyi olan uşaqların assimilyasiyasına ya neytral mövqe göstərir, ya da passiv-mərhəmət mövqeyi, yəni əlil uşaqlara münasibətdə passiv tolerantlıq, mərhəmətsizlik göstərir. Adətən belə uşaqların müşğülləri, onları əhatə edən ətrafdakı insanlar tərəfindən yaşadığımız mühitin öhdəliyi kimi deyil, məhdudiyyəti olan uşaqların öz çətinlikləri kimi qəbul edilir.

Ədəbiyyat

1. Bui, X., Quirk, C. Almazan, S., & Valenti, M. (2010). "Inclusive education, research and practice: Inclusion works" (2016) http://www.mcie.org/usermedia/application/6/inclusion_works_final.pdf
2. "Convention against Discrimination in Education, 1960", <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132598>
3. Giangreco, M. (2002) "Moving toward inclusive education", <http://www.uvm.edu/~cdci/archives/mgiangre/MovingTowardIncl%20Ed2003.pdf>
4. Giangreco M., PUTNAM J.W. "Supporting the Education of Students with Severe Disabilities in Regular Education Environments", <https://www.uvm.edu/sites/default/files/Center-on-Disability-and-Community-Inclusion/GiangrecoandPutnam.pdf>
5. "International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights", <https://www.ohchr.org/EN/professionalinterest/pages/cescr.aspx>
6. "İnklüziv siniflərdə təlimin təşkili", http://www.tipii.edu.az/noduploads/document/8588_oxu-materiali-inkluziv-tahsil.pdf
7. Sharp N. "Inclusion in the Early Childhood Classroom: What Should This Look Like?" (2017), https://nwcommons.nwciowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1041&context=education_masters
8. "Ümumdünya İnsan Hüquqları Bəyannaməsi (1948)", <http://iepf-ngo.org/az/documents/14/1067>

İNKLÜZİV SİNİFLƏRDƏ COĞRAFIYA FƏNNİ ÜZRƏ QIYMƏTLƏNDİRMƏNİN TƏŞKİLİ

Açar sözlər: *inklüziv təhsil, SİM (sağlamlıq imkanları məhdud), qiymətləndirmə, diaqnostik, formativ və summativ qiymətləndirmə, məzmun xətti*

Organization of geography assessment in inclusive classes Summary

One of the most widely used concepts in education today is the term "inclusion". Inclusion is the process of increasing the participation of all citizens, especially all people with disabilities, in society. Inclusive education is a stage of development of general education where the needs of everyone, especially people with disabilities, are met. One of the main issues in inclusive classrooms is the assessment of the SİM student in the organized teaching process, which should be based on certain rules and criteria.

Key words: *Inclusive education, LHO (limited health opportunities), assessment, diagnostic, formative and summative assessment, content line*

Giriş

Dünyada təxminən 93 milyon uşaq sağlamlıq imkanlarından məhrumdur. (SİM) Bütün uşaqlar kimi SİM uşaqlarının da öz xəyalları, bacarıqları və ambisiyaları vardır. Həmçinin onların da digər bütün uşaqlar kimi öz bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün keyfiyyətli təhsilə ehtiyacları var. Məhz Inklüziv təhsil SİM uşaqlarının təhsil ehtiyaclarını qarşılamaq üçün ədalətli bir şans verən ən təsirli yoldur.

Azərbaycan Respublikasında xüsusi qayğıya ehtiyacı olan (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqların təhsilinin təşkili üçün İnkişaf Proqramı 2005-ci ildə hazırlanmışdır. (2005-2009)

Proqram çərçivəsində Təhsil Nazirliyi və UNİCEF tərəfindən 2005-ci ildən etibarən Azərbaycanda birgə inklüziv təhsil layihələri həyata keçirilməyə başlanmışdır.

2008-ci il 2 oktyabr tarixli qanunla isə Azərbaycan Respublikası “Əlillərin hüquqları haqqında” Konvensiyanı ratifikasiya etmiş, sənəd 28 yanvar 2009-cu il tarixdən qüvvəyə minmişdir.

Daha sonra 2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı qəbul edilmişdir. Dövlət Proqramı Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2017-ci il 14 dekabr tarixli sərəncamı ilə təsdiq edilmişdir.

Dövlət Proqramının məqsədi sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüququnu təhsilin bütün pillələri üzrə digər şəxslərlə bərabər səviyyədə təmin etməkdən və onların təhsili üçün maneəsiz mühit yaratmaqdan ibarətdir.

Inklüziv siniflərdə təşkil edilmiş dərslər əvvəlcədən müəyyən edilmiş qayda və meyarlar üzrə qurulur. Inklüziv siniflərdə əsas məsələlərdən biri də təşkil edilmiş dərs prosesində SİM şagirdinin qiymətləndirilməsidir.

Inklüziv siniflərdə qiymətləndirmə apararkən qiymətləndirmənin ümumi meyarlarını daha xırda, lokal meyarlara ayırmaq lazımdır.

Eyni zamanda inklüziv siniflərdə qiymətləndirmə şagirdin şəxsi keyfiyyətləri deyil, fəaliyyəti, öyrəndikləri yoxlanılır. Həmçinin qiymətləndirmə apararkən şagirdin fərdi imkanlarına uyğun metod və üsullar tətbiq edilir.

Qiymətləndirmə təbii şəkildə öyrənmə prosesinə inteqrasiya olunmuş daimi prosesdir. Şagird nəaliyyətlərini qiymətləndirmə prosesi şagirdin biliklərə yiyələnmə, tətbiq etmə və sonda nəticə çıxarma bacarıqları haqqında məlumatların toplanmasıdır. Qiymətləndirmə dərslərin istənilən mərhələsində aparıla bilər. Buna uyğun olaraq da qiymətləndirmə diaqnostik, formativ və summativ olur. [6]

Diaqnostik qiymətləndirmənin əsas məqsədi şagirdin bilik və bacarıqlarının ilkin səviyyəsini müəyyən etmək və buna uyğun olaraq da həmin şagirdə fərdi yanaşmanı təmin etməkdir. Diaqnostik qiymətləndirmə dərslərinin əvvəlində tədris vahidinin əvvəlində, həmçinin bəhs və bölmələrin əvvəlində aparıla bilər.

Formativ qiymətləndirmə şagirdin təlim fəaliyyətini daim izlənməsi üçün və məzmun standartlarından irəli gələn bilik və bacarıqlara yiyələnməsi səviyyəsini müəyyən etmək üçündür. Şagirdin təlim şəraitində irəliləyişini izləmək üçün formativ qiymətləndirmə mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Formativ qiymətləndirmə dərslərinin əvvəlindən başlayaraq təlim prosesində müntəzəm olaraq aparılır.

Summativ qiymətləndirmə təhsilin hər hansı mərhələsinin və ya təhsilin hər hansı səviyyəsinin sonunda aparılır və şagirdlərin standartlar üzrə əldə etdikləri nəəliyyətlər qiymətləndirilir. KSQ bəhs və bölmələrin sonunda 6 həftədən gec olmayaraq fənn müəllimi tərəfindən keçirilir. BSQ isə yarımillərin sonunda təhsil müəssisəsinin rəhbərliyi tərəfindən yaradılan komissiyaanın nəzarəti ilə fənn müəllimi tərəfindən aparılır.

İnklüziv siniflərdə ən çox formativ qiymətləndirmədən istifadə olunur. Çünki bu qiymətləndirmə müəllim və şagirdlərə hər kəsin öyrənməsini təmin etmək üçün təcrübələrini daimi olaraq təkmilləşdirmək imkanı yaradır. Formativ qiymətləndirmədə bir sıra üsullardan istifadə edilir: müşahidə, şifahi sual-cavab, tapşırıqvermə, rubrik, test və s.

İnklüziv siniflərdə Coğrafiya fənni üzrə qiymətləndirmənin qaydaları və meyarları digər fənlərdə olduğu kimi öncədən müəllim və şagirdlərin birgə hazırladıqları alqoritmə əsasən müəyyənəşir. İnklüziv siniflərdə işləyərkən qiymətləndirməni daha lokal meyarlara ayırmaq lazımdır.

Məsələn 6-cı sinifdə Təbiət məzmun xətti üzrə 2.1.1 “Yerin daxili quruluşunu, relyefini və orada baş verən hadisə və prosesləri təsvir edir” alt standartında SİM şagirdini bir neçə meyar üzrə qiymətləndirmək olar: yerin daxili quruluşu haqqında təsəvvürlər, litosfer anlayışı, yerin daxilində gedən proseslər-zəlzələ və vulkanların sxematik təsviri, palçıq vulkanları, isti bulaqlar, qeyzərlər haqqında anlayış və onların yayılma arealları və s.

Hər bir məlum vəziyyətdə müəllim SİM şagirdinə hansı meyarlar üzrə tapşırıq verəcəyini və qiymətləndirməni necə və hansı şəraitdə aparacağını əvvəlcədən valideynlərə bildirir/bildirməlidir. Hər bir alt standart üzrə müəyyən edilmiş meyarlar şagirdə verilən tapşırığın formasına təsir edir. Ehtiyac yaranarsa tapşırıq sadələşdirilə bilər. Məsələn: tapşırıq vərəqində yerin daxili quruluşunun sxematik təsviri verilə bilər və şagirdədən təbəqələrin adlarını ardıcıl yazmaq/şifahi demək tələb edilə bilər. İlk səviyyəni müəyyən etmək üçün şagirdin verdiyi cavablara uyğun qiymətləndirmə aparıla bilər. Şagird cavab verməkdə çətinlik çəkdiyi məqamlar olarsa-məsələn Yer in daxili quruluşunu ardıcıl sadalaya bilməzsə sadəcə olaraq adlarını çəkməsi də SİM şagirdini qiymətləndirmək üçün kifayət edə bilər.

İnklüziv siniflərdə qiymətləndirmə sistemi elə formalaşdırılmalıdır ki, şagirdlərdə özünü qiymətləndirmə vərdişləri də inkişaf etsin. Məsələn: sinifdə 2 stend asılır: biri tapşırıqlardan ibarət, digəri isə cavablardan. Tapşırıqlar ilk stenddə yerləşdirilir. Birinci sıra ən asanlarıdır. İkinci – bir az mürəkkəb, üçüncü – daha mürəkkəb. Ən mürəkkəbi – dördüncü sırada yerləşdirilir. Bu prinsip əsasında istənilən fənn üzrə tapşırıqlar hazırlamaq olar. Birinci sıraya qoyulan tapşırıqlar adətən hansısa coğrafi terminin adlandırılması olur. Bu tapşırığa verilən cavab biliyə əsaslanır. İkinci sıranın tapşırığı tapşırığın qavranılmasına əsaslanır. Üçüncü sırada verilmiş təzahürlər arasındakı oxşarlığı müəyyənəşdirməkdən ibarət olan tapşırıq qoyulur. Dördüncü sıra isə problem xarakterli tapşırığı təqdim edir. Birinci və ikinci sıra tapşırıqlarının yaddaşa, üçüncü və dördüncü sıradakıların təfəkkürə, mühakimə etmə bacarığına, uyğunluq və fərqlərin müəyyənəşdirilməsi bacarığına əsaslanır. [2]

Hər bir tapşırıq sırasına uyğun 1, 2, 3, 4 balla qiymətlənilir. Şagirdlər hər hansı bala uyğun cavabı seçməkdə müstəqildirlər. Adətən hamı 5 bala uyğun cavab vermək istəyir. Demək, tapşırığı da 5 bala uyğun seçmək lazımdır. Tapşırıqları istənilən sıradan və istənilən kombinasiyada seçmək olar. Məsələn, birinci sıradan 5 tapşırıq seçmək olar və yaxud bir tapşırıq dördüncü sıradan, birini isə birinci sıradan seçmək olar ki, bu da nəticədə 5 bal verəcəkdir. Şagird tapşırığı həll edə bilmirsə, onu aşağıdakı sıralardan daha asan tapşırıqla dəyişə bilər. Cavabların doğruluğu eyni qayda ilə lövhədə yerləşdirilmiş cavablar əsasında yoxlanılır. Əgər cavab doğrudursa, şagird tapşırığı həll etdiyi vərəqdə uyğun balı yazır, əgər deyilsə, daha asan tapşırıqla əvəz edir.

İnklüziv siniflərdə qiymətləndirmə aparmanın əsas şərtlərindən biri də hər bir şagirdin fərdi imkanlarının nəzərə alınması və buna uyğun üsulların seçilməsidir. Məsələn, 7-ci sinifdə Coğrafi məkan məzmun xətti üzrə 1.1.1 “Kəşf və tədqiqatlar nəticəsində xəritədə baş verən dəyişiklikləri müqayisə edir” alt standartına uyğun olan mövzularda şagirlər-Böyük kəşflər nəticəsində xəritədə baş verən dəyişiklikləri, yeni və köhnə dünyanın müqayisəsini, xəritə-sxem üzrə səyahətlərin marşrutları və s. haqqında məlumatlar əldə edirlər. SİM şagirdlərinə bu mövzularda uyğun tapşırıq verilir və onları həll edə bilənə qədər tapşırıqlar sadələşdirilir və sonda fəaliyyətləri qiymətləndirilir: 7-ci sinfin ilk mövzusu “İlk coğrafi biliklərin toplanılması”dır. Bu mövzu yuxarıda qeyd edilən 1.1.1 alt standartına uyğundur. Bu mövzu üzrə təlim nəticələri aşağıdakılardır:

-Yer haqqında biliklərin əldə edilməsi, toplanması və ötürülməsinin coğrafiya elminin və cəmiyyətin inkişafında əhəmiyyətini izah edir

-Xəritədə baş verən dəyişiklikləri coğrafi biliklərin inkişafı ilə əlaqələndirir

Bu mövzu üzrə qiymətləndirmə isə aşağıdakı meyarlar üzrə aparılır:

-Yer haqqında ilkin biliklərin coğrafiya elminin inkişafında təsirini müəllimin köməyi ilə izah edir/qismən izah edir/əsasən izah edir/əhatəli izah edir.

- Xəritədə baş verən dəyişiklikləri coğrafi biliklərin inkişafı ilə əlaqələndirərkən ciddi səhvlərə yol verir/çətinliklə əlaqələndirir, kiçik səhvlərə yol verir/düzgün əlaqələndirir.

İnkişaf pozuntuları olan şagirdlərin fəaliyyətini qiymətləndirərkən yarana biləcək problemləri aradan qaldırmaq üçün bir sıra addımlar atmaq olar:

- Digər şagirdlərin yalnız indi öyrənəcəkləri materialla SİM şagirdlərini əvvəlcədən tanış etmək
- Dərstdə istifadə ediləcək əyani materialları SİM şagirdləri ilə birgə hazırlamaq
- Fəaliyyətin nəticələrinin qiymətləndirilməsi ilə SİM şagirdlərini tanış etmək
- Öz işini digər şagirdlərlə birgə qiymətləndirməklə birgə “məşq” etmək.

Coğrafiya fənni üzrə verilmiş tapşırıqlar əsasında SİM şagirdlərinin qiymətləndirilməsi aşağıdakı ardıcılıqla həyata keçirilə bilər:

Hər şeydən öncə şagirdlərə tapşırığı həll etməyi təklif etməzdən əvvəl ondakı “qorxu hissini götürmək” lazımdır. Şagirdə inamsızlığı, tərəddüdü aradan qaldırmaq lazımdır. Bunun üçün müxtəlif motivasiya verici ifadələrdən istifadə etmək olar: 6-cı sinif Coğrafiya dərslində “Yerin su və quru səthi” mövzusu üzrə tapşırıqlar qiymətləndirilərkən aşağıdakı motivasiyaedici cümlələrdən istifadə etmək olar:

- “Materik anlayışını biz sənə öyrətmisik”
- “Yer kürəsində neçə materik və okean olduğunu xəritədə göstərmişik”
- “Yerin su və quru səthi mövzusunda elə bir tapşırıq yoxdur ki sən öhdəsindən gələ bilməyəsən”

“Qorxunu götürmək” prosesindən sonra “avanslaşdırma” əməliyyatını həyata keçirmək olar. Bu mərhələdə SİM şagirdinin yaddaşı, diqqəti, reaksiyasının sürəti və s. nəzərə alınaraq tapşırıqə yönləndirilir:

-“Sən bacarıqların imkan verir ki Azərbaycanın coğrafi ünvanını Materik/Qitə/Yarımkürə üzrə sadalayasan.”

- “Sən mütləq bacaracaqsan, çünki irqlərin hansı xarici əlamətlərlə fərqləndiyini artıq bilirən.”

Daha sonra “Motivin götürülməsi” əməliyyatı gəlir. Yəni nəyin və kimin xatirinə fəaliyyət aparıldığı izah edilir.

- “Bizə bu çox vacibdir”
- “Bütün işimizin uğuru səndən asılıdır”
- “Sən köməyin olmadan yoldaşların kontur xəritədə işləməyə çətinlik çəkirlər”

“Fərdi istisnalıq” əməliyyatı isə şagirdi gördüyü işin məsuliyyətini dərk etməyə, uğurlu nəticəyə sövq edir.

- “Yalnız sən bacardın”
- “Sənə güvənirəm”
- “Bu tapşırıq üçün səndən başqa heçkimə müraciət edə bilməzdim”
- “Pedaqoji təlqin” fəaliyyətin yerinə yetirilməsini təmin edir.
- “Başla görək”
- “Səbirsizliklə görmək istəyirəm ki, sən artıq Xəzər dənizinə axan ən böyük çayları yaza bilmisən”
- “Cavabını görmək üçün həyəcanlıyam”

Yekun qiymət verilmə zamanı isə şagird öz nəaliyyətlərini hiss etməlidir.

- “Sən işində mənim ən çox daxili və xarici planetləri sadalaya bilməyin xoşuma gəldi.

- “Xüsusilə də xəritə-sxem üzərində səyyahların marşrutlarını qeyd edə bilmisən və s.

Bütün bu ifadələr deyilərkən müəllimin səs tonu sakit, həzin və əmin olmalıdır. Həmçinin, plastika və mimika da bu posədə mühüm rol oynayır.

SİM şagirdin qiymətləndirilməsinə verilən tələblər isə aşağıdakılardır:

- Nəliyyət və sərf edilmiş qüvvəni nəzərə alan fərdi meyarlardan istifadə etməli;
- Gündəlik qiymətləndirmə aparılmalı;
- Testlərə cavab verə bilməyən şagirdlərin sərbəst işlərini qiymətləndirməli;
- Müsbət qiymətləndirməyə hədəflənməli;
- Həll edə bilmədiyi tapşırığın üzərində dəyişikliklər etməli;
- Dəyişdirilmiş tapşırıq əsasında qiymətləndirmə aparmalı. [2]

Nəticə

İnklüziv siniflərdə Coğrafiya fənni üzrə qiymətləndirmənin təşkil edilməsi üçün bir çox üsul və vasitələr vardır. Hər şeydən öncə şagirdin fərdi imkanları, bacarıqları nəzərə alınmalıdır. Coğrafiyanın Yer haqqında ensiklopedik elm olduğunu nəzərə alaraq SİM şagirdlərinə də bu elmin əhəmiyyətini çatdırmaq lazımdır. İnküziv siniflərdə əsas məsələlərdən biri də qiymətləndirmədir ki, bu da şagirdin fənnə olan marağını itirmədən düzgün və məqsədyönlü aparılmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının qanunu
2. TİPİİ. İnküziv siniflərdə təlimin təşkili. Bakı, 2018.
3. Seyfullayeva Nərminə. Coğrafiyanın tədrisi metodikası
4. RİİB. İnküziv siniflərdə əlilliyi olan uşaqların təhsili
5. RİİB. İnküziv siniflərdə qiymətləndirmə. May, 2020.
6. Anar Mustafazadə. Kurikulumun əsasları və Tətbiqi kurikulum (2018)
7. WWW.unicef.org/education/inclusive-education

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Ключевые слова: *гуманизация, креативность, личность, способности, творчество*

The problem of developing the creative potential of a student's personality

Summary

The article reveals the essence of the creative potential of personality, which determines its effectiveness in a changing world, which is characterized by not only the human value-semantic structures, the conceptual apparatus of thought or methods of solving problems, but also some common psychological base for determining them. The task of the modern psychological and pedagogical community is to create conditions and find such resources and opportunities that will ensure the effective formation of the creative potential of each student. In addition, changes in the educational environment should begin with the identification of factors that affect the development of creative potential.

Key words: *humanization, creativity, personality, abilities, creativity*

Гуманизация современного общества предъявляет определенные требования дальнейшему развитию творческого потенциала личности. На протяжении многих десятилетий ученых беспокоит вопрос: как помочь молодежи повысить продуктивность своей деятельности, развить творческое мышление и т.д. Данный контекст не потерял свою актуальность и требует масштабного подхода специалистов разных сфер человеческой деятельности, креативных и нестандартных решений данной проблемы.

Наряду с тем, что изучением творчества и творческих способностей личности занимается довольно большое число исследователей, однако в современной психолого-педагогической литературе творческому потенциалу студенческой молодежи, на наш взгляд, уделено не достаточно внимания.

Высокие требования предъявляются и вузовской подготовке студентов, учитывающей творческую активность личности, помогающей ей в самовыражении, самореализации и самоактуализации, для чего и встает вопрос о необходимости создания условий, которые бы обеспечили данный процесс. Другой аспект интересующей нас проблемы связан с определением факторов способствующих повышению эффективности творческой самореализации студентов в процессе обучения в вузе, что обуславливает актуальность проблемы для современной психологической науки.

Л.А.Даринская определяет «творческий потенциал» как «сложное интегральное понятие, включающее в себя природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты» [2, с. 293]. Именно комплексный подход к понятию творческий потенциал личности позволяет говорить о желании и стремлении личности максимально эффективно применять свои знания, умения и навыки во всех сферах деятельности.

Сегодня в науке сложились объективные предпосылки, способствующие не только успешному теоретическому рассмотрению данной проблемы, но и экспериментальная площадка для реализации практических задач, направленных на развития творческого потенциала личности студента в образовательной среде. В исследованиях последних лет отмечена положительная динамика совершенствования системы подготовки будущих специалистов, способных к творческому саморазвитию и самореализации, важность развития творческих умений и навыков, креативного мышления, овладения приёмами быстрого планирования и оценивания ситуации, нахождения оптимальных решений в проблемной ситуации, в умении управлять своими чувствами, своим поведением. Безусловно, от студента зависит развитие его творческой направленности, открытости новому опыту, готовности к самосовершенствованию.

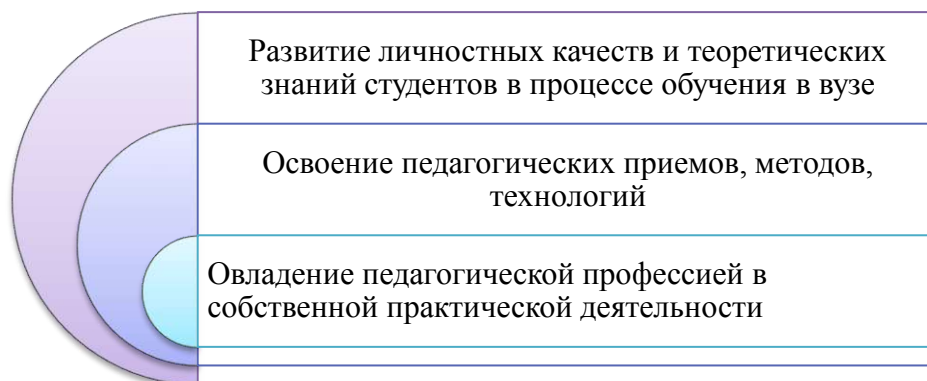
Данная проблема получила достаточно широкое освещение в трудах зарубежных и российских ученых, которые признают тот факт, что творческий потенциал присущ каждому здоровому человеку и представляет собой сложное, интегративное системное образование, которое «способствует выведению личности на новый уровень жизнедеятельности – творческий, преобразующий общественную сущность, когда личность реализует, выражает, утверждает себя не только в порядке

разрешения ситуации, ответа на ее требования, но также и в порядке встречного отношения, противостоящего ситуации и преобразующего ее и саму жизнь» [7, с. 21].

В научной литературе достаточно часто понятие творческий потенциал употребляется с понятием творческие способности, креативность, что явилось предметом исследования ряда ученых: Д.Б. Богоявленская [1], В.Н.Дружинин [4], Р.Б.Дондокова, Д.В.Посходиева [3], Е.П.Ильин [5], Н.С.Лейтес [6], А.М.Матюшкин, А.А.Матюшин [8], Я.А.Пономарев [9] и др.

Многочисленные дискуссии по данному вопросу убедили ученых прийти к важному выводу о разграничении данных понятий, «творческий потенциал» и «креативность», что позволит подобрать методики для диагностики, как самого творческого потенциала, так и уровня его реализации.

Анализ литературы позволил процесс подготовки студентов к творческой деятельности разделить на ряд направлений [3, с.279].



Система обучения в вузе предполагает предоставление студентам большой самостоятельности, за которую они сами несут ответственность, как в случае успеха, так и неудачи. Поэтому, знание особенностей реализации творческого потенциала студентов позволит создать условия для их самоактуализации и самореализации, с учетом индивидуального подхода к каждому из них. Именно личностно-ориентированное обучение актуализирует креативность студентов, способствует развитию у них компонентов творческой активности и самоактуализации. Большое место в современных исследованиях отводится разработке специальных программ по развитию креативности студентов, в которой учтены когнитивные, поведенческие и ценностные критерии, разные уровни креативного потенциала студентов.

Если мы остановимся на вопросе, связанном с условиями, специальной средой, которая бы обеспечила воздействие на обучающегося с целью формирования у него креативного мышления, то их можно разделить на две группы: объективные, в которых поощряется инициатива студентов, направленная на выработку самостоятельности и субъективные, связанные с особенностями характера человека.

Реализация творческого потенциала студентов определяется системой факторов, в которую входят: творческие способности, мотивационный блок, Я-концепции, творческие умения, особенности межличностных отношений и специфика учебно-воспитательного процесса вуза. Разберем каждый из этих факторов. Если мы остановимся на творческих способностях, который связан с креативностью, то данный показатель хотя и является важным, но недостаточен для реализации творческого потенциала студентов. Доминирование внутренней мотивацией над внешней, потребность в самовыражении, познавательной деятельности определяет мотивационный фактор. Важный блок связан с «Я – концепцией» личности, обусловленный высоким уровнем самоуважения, познания и оценки самого себя.

Развитие творческих умений позволяет конструировать различные идеи, выражать свое личное «Я», использовать воображение, формулировать гипотезу, что является важным в общей системе реализации творческого потенциала личности и ставит перед психологами и педагогами задачу мотивировать личность к самостоятельному выбору целей, определения задач и выбору средств для их решения. Следует отметить, что именно продуктивная деятельность подвержена разрушительным влияниям, что обусловлено с индивидуальными личностными отношениями. Исходя из этого, одним из важных блоков, на наш взгляд является формирование и развитие высокого уровня межличностных отношений, характеризующимся низким уровнем конформности, высоким уровнем

авторитарности, коммуникации, адаптивным поведением, позитивным отношением к окружающим людям.

Для реализации всех вышеперечисленных блоков необходимо использовать определенные формы работы со студентами, которые в системе вузовского обучения и образования можно реализовать, применив комплексную программу, в которую входят как лекционные, так и практические, тренинговые занятия, научно-исследовательская работа, способствующие эффективной реализации творческого потенциала студентов. Помимо этого интересующий нас контекст тесно связан с необходимостью систематически повышать уверенность личности в свои силы, реализовать задачи по снижению внешнего давления на нее.

Таким образом, нами выявлены основные условия и факторы, необходимые для развития творческого потенциала личности студентов. Очередной задачей будет экспериментальное исследование индивидуальных особенностей творческого потенциала студентов, определить уровень их креативности.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М., 2002, 320 с.
2. Даринская Л.А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: монография. СПб., 2005, 293 с.
3. Дондокова Р.Б, Посходиева Д.В. Развитие творческого потенциала студентов в процессе обучения в педагогическом вузе//Историческая и социально-образовательная мысль. Том 7 № 6 часть 1, 2015, С.277-280.
4. Дружинин В.Н., Богоявленская Д.Б., Бабаева Ю.Д. Психология одаренности и творчества. М.: Нестор-История, 2017, 288 с.
5. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности [Электронный ресурс] / Е.П.Ильин. СПб.: Питер, 2012, 448 с.
6. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные психологические труды / Н.С. Лейтес. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008, 480 с
7. Мандрикова Е.Ю. Личностный потенциал в организационном контексте // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.
8. Матюшкин А.М., Матюшкина А.А. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций. М., 2017, 226 с.
9. Психология творчества: школа Я.А. М., 2006, 624 с.

ŞAGİRD LƏRİN İDRAK FƏALLIĞININ PEDAQOJİ-PSIXOLOJİ MƏZMUNU

Açar sözlər: idrak fəallığı, şagird, dərkətmə konsepsiyası, kiçikyaşlı, təlim, kurikulum, taksonimiya, pedaqoji, məzmun

Pedagogical-psychological content of students' cognitive activity Summary

The article emphasizes the pedagogical and psychological content of students' cognitive activity, a number of qualities of their personality, especially in terms of effort and self-activation, being dependent of its formation significantly on the learning environment, and the teacher. Especially in primary school, where personal-volitional qualities are not sufficiently formed, there is a need to apply learning technologies suitable for students' cognitive activity. To do this, first of all, they must be motivated, action must be purposefully directed and aimed at achieving effective results. This process, of course, is regulated by training technologies. Therefore, at a time of scientific and technological progress, personality changes, and the reconstruction of thinking, there is a need to develop new, adaptive, active learning technologies.

Key words: cognitive activity, student, concept of cognition, young, learning, curriculum, taxonomy, pedagogy, content

Giriş

Şagirdlərin idrak fəallığı bir sıra xüsusiyyətləri ilə səciyyələnir. Həmin xüsusiyyətləri idrakı fəallığa yönəldən qüvvələr yaradır. İdrakın əsasında duran təbii qüvvələr: tələbat, meyl və maraq əhatəli proseslərdir. Onların hər biri ayrı-ayrılıqda deyil, ümumi məzmununda birləşdikdə idrakın inkişafında dinamik mahiyyət kəsb edirlər. İdrak fəallığı zamanı maraq formasında təzahür edən bu dinamik qüvvələr sosial, psixoloji, fizioloji əsasda yarana bilər. Burada əsas məsələ şagirdin öz maraqlarını təlim uğurlarına istiqamətləndirmək, onun inkişafına mane olan zərərli təsirlərə üstün gəlməkdir.

Ə.Ə.Əlizadə idrak fəallığını yaradıcı proses kimi qiymətləndirərək onlar arasında müqayisə də aparır. O, şagirdlərin yaradıcılığının inkişaf etdirilməsində aşağıdakı məsələləri önə çəkir (2.Əlizadə, 2006: 345)

- hafizənin inkişafı, semantik hafizə problemini həlli;
- ağılın keyfiyyətlərinin öyrənilməsi və təlim şəraitində nəzərə alınması;
- pedaqoji təxəyyülün inkişafı;
- koqnitiv inkişaf və şəxsiyyət arasındakı bağlılığın aydınlaşdırılması.

Ə.Ə.Əlizadəyə görə bu göstəricilərin qarşılıqlı əlaqədə inkişaf etdirilməsi bir sıra funksional prosesləri sürətləndirir. Bununla yanaşı, həmin funksiyaları icra edən fizioloji orqanlar möhkəm reflektor birləşməyə çevrilir. Onların əsas xüsusiyyətləri aşağıdakılardır:

1. Onlar təşəkkül tapdıqdan sonra vahid orqan kimi fəaliyyət göstərir və icra etdikləri funksiya məkan münasibətlərinin analitik qavrayış, məntiqi sintez kimi xüsusi qabiliyyətləri ifadə edən aktlar xarakteri kəsb edir.

2. Şərifi-reflektor rabitələrin əmələ gəlməsi yolu ilə təşəkkül etsələr də, bu rabitələr xüsusi funksional birləşmələrə daxil olaraq özünəməxsus dinamika kəsb edir.

Müəllif, həmçinin şagirdlərdə yaradıcılıq qabiliyyətinin müəyyənəşdirilməsinin də üç şərtini göstərir.

- uşaq yaradıcı fəaliyyətin müvafiq sahəsi üçün zəruri qabiliyyət və vərdislərə malikdir;
- uşaqda yaradıcı fəaliyyətin müəyyən sahəsində qabiliyyət olsa da, o zəruri yaradıcılıq vərdislərinə malik deyildir;
- uşaq fəaliyyət üçün zəruri vərdislərə malikdir, lakin onda həmin fəaliyyət sahəsində qabiliyyət inkişaf etməmişdir.

Yaradıcılıq fəaliyyətinin özü yüksək emosional coşğunluq, diqqətin yaradıcılıq obyektinə üzərində qeyri-adi dərəcədə cəmlənməsi, qabiliyyətlərin xüsusi yükləyişi və şüurun qeyri-adi məhsuldarlığı ilə şərtlənir. Ə.Ə.Əlizadə ayrılıqda yaradıcılığın mənbəyində korreksiya üsullarından, bizi yaxşı tanıyan vasitələrdən bəhs edir. Bu vasitələr pedaqoji təcrübədə tətbiq olunanlardır.

İdrak fəallığı bilavasitə təfəkkürlə bağlıdır. Təfəkkürün bir sıra imkan və xüsusiyyətləri kiçikyaşlı məktəblinin idrakının məhsuldarlığını xarakterizə etməyə imkan verir.

Təfəkkür prosesləri mərhələlərlə baş verir. Bu mərhələlər fikirlərin ümumi-lədirilməsi, təhlili, əqli nəticəyə gəlmə proseslərinə görə səciyyələndirilir. Fikri mərhələlərdə obrazdan hadisəyə, hadisədən mahiyyətə keçmə baş verir. Onun məhsuldarlığı isə təfəkkürün dərinliyindən, fikri proseslərin bir müəyyənetmədən, daha dərin, dəqiq və aydın müəyyənetməyə keçmə xüsusiyyəti ilə müəyyən olunur. Təfəkkürün belə müxtəlif səviyyələri elementar formada olan əyani və nəzəri təfəkkür sayəsində baş verir.

C.Bruner özünün dərkətmə konsepsiyasında bir sıra məsələlərin izahını verir. Onlardan ən mühümünü “qərar qəbul etmənin strategiyası”dır. C.Bruner, məsələn, hansısa anlayışın mənimsənilməsi prosesində bu strategianın təfəkkür prosesləri səviyyəsindən qurulmasının bu məsələləri təmin etdiyini bildirir (Брунер, 1977 : 247 c.)

- anlayışın onunla əlaqəsi olan az sayda hadisələrlə əlaqələndirilərək öyrənilməsi;
- verilmiş nümunələrdən asılı olmayaraq anlayışın yaranmasına subyektiv əminlik;
- hafizəni və təfəkkürü minimal yükləyərək anlayışın əminliklə öyrənilməsi;
- anlayışın öyrənilməsində ən az sayda yanılmalara yol vermək.

Ə.S.Bayramov bildirir ki, təlim-tərbiyə prosesində şagirdlərin təfəkkürü müxtəlif təlim tapşırıqlarını həll etməyə yönəldilir, lakin, hər bir şagirdin həmin tapşırığı nə dərəcədə müvəffəqiyyətlə həll etməsi onun ağılının keyfiyyətlərindən asılıdır. İnsanın fikri fəaliyyətindəki fərdi xüsusiyyətlər həyat prosesində onun ağılının inkişafı, tər-biyə və təlim prosesində varlığı dərk etməsinin nəticəsidir.

Ə.S.Bayramov hesab edir ki, təfəkkür müstəqilliyi kifayət qədər inkişaf etmiş şagirdlər şablon üsuldən əl çəkə bilir, “mürəkkəb məsələləri yeni üsul və qaydalarla, başqa-başqa şəraitdə özünəməxsus şəkildə icra edirlər. Təlim tapşırıqlarının öhdəsindən asanlıqla gəlir, mətnə, hekayəyə aid müstəqil plan qurur, onun məzmununu asanlıqla öz sözləri ilə nağıl edir, hesaba aid məsələləri bir neçə yolla həll etməyi bacarırlar (Bayramov, 1966 : 121 s).

Bu fikri təfəkkürün inkişaf səviyyəsinin qiymətləndirilməsinə də tətbiq edə bilərik. Bu halda təfəkkür təlim fəaliyyətində şagirdlərin tədris fənlərinə, yaxud mövzulara münasibətinə, dərkətmə və mənimsəmə cəhdinə görə qiymətləndiriləcək. “Zehni fəaliyyət dedikdə hər cür mütəşəkkil dərkətmə fəaliyyəti başa düşülür. Buraya müşahidə, xatırlama, öyrənmə, təxəyyül, mühakimə yürütmə və s. aiddir. Sözün həqiqi mənasında fikri fəaliyyət zamanı isə hər hansı bir məsələ axtarılır, həll edilir. Bu və ya digər naməlum məsələnin mübahisəli olması təfəkkür prosesinin başlıca xüsusiyyətidir”.

Bütün bunların pedaqoji qaydalarla izlənilməsi lazım gəlir. Ona görə də istər təfəkkürün, istərsə də digər idrak proseslərinin keyfiyyət və kəmiyyət nəticələri qiymətləndirilməlidir. L.S.Viqotski əqli inkişaf səviyyəsini qiymətləndirmənin sadə yolu kimi bunu göstərir: “Uşağın əqli inkişafının tədqiqatlarında belə qəbul olunub ki, ağılın göstəricisi kimi yalnız onun özünün edə bildikləri götürülür. Biz uşağa müxtəlif tapşırıqlar, müxtəlif çətinlik dərəcəsində olan testlər veririk. O hansı çətinlik dərəcəsini həll edə bilirsə, ağılını da onunla ölçürük” (Выготский, 1984: 306 c).

1956-cı ildə Amerika psixoloqu Benjamin Blumun rəhbərliyi ilə psixoloqlar: Maks Enqlexart, Edvard Furst, Uolter Xill və David Krasvoll idrak bacarıqlarını təsnif etmək üçün üsullar müəyyənləşdirərək təhsil prosesində bütün təfəkkür səviyyələri üçün vacib olan fikri bacarıqlar şəbəkəsini yaratdılar. Koqnitiv məqsədlər taksonomiyası kimi adlanan bu taksonomiya müxtəlif səviyyədə düşünmə və ya fikirləşmə bacarıqlarını əhatə edir, təlim prosesinin planlaşdırılmasında istifadə olunur. Bu taksonomiya 4 prinsip əsasında yaradılmışdır (Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. 2008: 480 s.). Bu prinsiplər nəzərə alınmaqla koqnitiv sahədə təlim məqsədlərinin bilik, anlama, tətbiq, analiz, sintez, qiymətləndirmə kimi altı səviyyəsi müəyyənləşdirilir. Müasir kurikulumların tətbiqi də məhz bu ideyalara əsaslanır (kurikulum.az).

B.Blum taksonomiyasının istər ilk, istərsə də son variantının əsas taksonomik düsturu belədir: analiz + sintez = təfəkkür. C.Bruner və B.Blumla yanaşı J.Piaje də fikri fəaliyyətin mərhələli inkişafını öyrənmişdir. O, məsələyə intellektin genetik inkişafı, yaxud dərkətmə baxımından yanaşır. (Veysova Z.A. 155 s.)

Ən müasir tədqiqatlarda kiçikyaşlı məktəblilərdə təfəkkürün inkişafı ilk novbədə şəxsiyyət və yaradıcılıq problemləri ilə əlaqəli şəkildə araşdırılır.

J.Piaje uşağın qarşısındakı tapşırığın çətinlik dərəcəsindən asılı olmayaraq onun iki mexanizm: akkomodasiya və assimilyasiya vasitəsi ilə həll edildiyini sübut etmişdir. Bu mexanizmlərin koməyi ilə mühitə bələdləşməni L.Piaje fərdin spiral boyu inkişafı ilə şərtləndirir. Belə ki, verilən tapşırıq artıq mövcud olan hərəkət sxeminə daxildirsə, onda assisimilyasiya baş verir. Assimilyasiya - problem situasiyanın uşaq tərəfindən artıq mənimsənilmiş hərəkət sxeminin dəyişdirilməməsi şərti ilə yeni əlaqələr qrupuna daxil olmasıdır. Akkomodasiya zamanı hərəkət sxemi yeni tapşırığa uyğun olaraq dəyişdirilir. Yeni problem - situasiyaya uyğunlaşma zamanı akkomodasiya və assimilyasiya yer dəyişikliyi edir. Onların qarışıqlığı

adaptasiyanı yaradır. Bu, ətraf mühitlə əlaqələr zamanı balansın saxlanmasına xidmət edir. Belə bir şəraitdə baş verən intellektual inkişaf, J.Piajeyə görə, stabil balansın saxlanmasına yönəlir. Hər bir yaş dövründə balans pozulur və yenidən yaranır. Bu mərhələdə göstərilən hadisələrin müntəzəmliyi, səmərəliliyi, əlaqəliliyi və məhsuldarlığı nə qədər yaxşıdırsa, uşaq ətraf aləmlə bilavasitə əlaqələrdə nə qədər çox olursa, deməli, onun mühitə uyğunlaşması, nəhayət, intellektinin əsasları da o qədər möhkəm olacaqdır.

Belə olan halda, deməli, intellekt adaptiv təbiətə malikdir. Bundan başqa, intellektual fəaliyyətin təbiətindən də danışmaq olar. Uşaq onu əhatə edən reallığı, obyektləri özündən asılı olmadan dərk edir. Həmin obyektləri dərk etmək üçün onları transformasiya edir: hərəkətə gətirir, yerlərini dəyişdirir, əlaqələndirir, yenidən öz yerinə gətirir və s. Mühitin bu qanunauyğunluqlar əsasında dərk edilməsinin nəticələrinə görə reallığa daha adekvat olur. Bir-birini sistemli qaydada əvəzləyən intellektual hərəkətin əsasında isə yeni intellektual quruluşlar yaranır.

L.S.Viqotskiyə görə, bu müxtəlif tipli əməliyyatlarda hansı prinsip uşağa asan mənimsəmə imkanı verirsə, həmin prinsiplə də hərəkət edir. L.S.Viqotski yanaşmasında əqli inkişafın iki səviyyəsi fərqləndirilir (Выготский, 1984 : 306 c.)

a) aktual inkişaf zonası;

b) yaxın inkişaf zonası.

Aktual inkişaf zonası uşaqların yaşına müvafiq qaydada nəzərdə tutulan tapşırıqdan müstəqil istifadə etmək bacarığı əsasında təyin edilir. Bu onunla şərtlənir ki, uşaqlar onlara verilmiş tapşırığı müstəqil və tam şəkildə yerinə yetirməlidirlər. Bu səviyyə təbii şəraitdə, uşağın yaşlı və yaşıdlarla əməkdaşlıq şəraitində icra olunur. Onların köməyi ilə yerinə yetirilmiş tapşırıqlar özünü nəticələrinə görə qiymətləndirilərək uşağın inkişaf səviyyəsi təyin olunur. Bir müddət keçdikdən sonra uşaqlar aktual inkişaf zonası üçün nəzərdə tutulmuş bu tapşırıqları özləri müstəqil qaydada yerinə yetirirlər.

L.S.Viqotski yaxın inkişaf zonasını elə səviyyə hesab edir ki, uşağa verilmiş tapşırıq onun tərəfindən yaşlı və daha ağıllı yaşıdlarla əməkdaşlıq şəraitində, onların köməyi ilə müstəqil həll edilir. Bu səviyyə aktual inkişaf zonasına ən yaxın olan mümkün inkişaf səviyyəsi olub əqli inkişafın mövcud vəziyyəti ilə aktual inkişaf səviyyəsi arasındakı məsafəni ifadə edir. “Yaxın inkişaf zonası uşaqlarda müxtəlif səviyyələrdə inkişaf edir. Ona görə də inkişafın səviyyəsi hər bir uşaqda ölçülməlidir. Bu inkişaf zonasına görə, hər bir uşaqda ilk növbədə başqalarının iştirakı ilə bu və digər yeni tipli məsələləri həll edərək onları yerinə yerinə yetirməyi öyrənir”.

Bir sıra tədqiqatçılar problemə ibtidai təhsilin müxtəlif pillələrində şagirdlərin əqli inkişafı, intellektin formalaşması və d. mövzularda munasibət bildirirlər. Bu sırada L.V.Zankov ibtidai təhsil haqqında, Ə.S. Bayramov təfəkkür problemini şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf xüsusiyyətləri, təfəkkürün müstəqilliyi və tənqidiliyi, Ə.Ə.Qədirov kiçikyaşlı məktəblilərdə mücərrrədləşdirmənin inkişafı, Ə.Ə.Əlizadə istedadın quruluşunda təfəkkürün yeri, A.Z.Zak-6-9 yaşlı uşaqların intellekt qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi, kiçik məktəblilərdə ağılla işləmək qabiliyyətinin inkişafı, E.M.Quliyev kiçik məktəblilərin təlimində idrak proseslərinin inkişaf xüsusiyyətləri qismində nəzərdən keçirirlər. (Zak A.Z., 1999 : 456 s.)

E.Erikson özünəinam hissini məktəb uğurları ilə əlaqələndirərək neqativ nəticələrin başlıca amili hesab edir. Ona görə də həyatın mənasının yalnız məktəb uğurları ilə bağlı olmadığını, uşaqların vaxtında əməksevərliyə alışdırılmasını çıxış yolu kimi göstərir. E.Erikson özünəinamsızlıqdan qaynaqlanan natamamlıq və səriştəsizlik hissini zərərli hesab edir. Əgər uşaq öz qabiliyyətlərinə inanmırsa, yaxud yaşıdlar qrupundakı statusu ilə razı deyilsə oxumağa maraq göstərmir. Məhz bu dövrdə təlim və müəllimlərə qarşı ustanovkanın yarandığını nəzərə alsaq, onun hansı uğursuzluqlarla qarşılaşa biləcəyini təsəvvür etmək çətin deyil: “Natamamlıq hissi, həmçinin o halda inkişaf edir ki, cinsi, irqi, dini, yaxud sosial-iqtisadi durumu onun bilik səviyyəsi motivasiyasına uyğun gəlmir. Nəticədə onlar mövcud aləmdə effektiv fəaliyyət göstərməyə inamını itirir” (Морозова, 1979 : 46 c.).

P.Y.Qalperin şagirdlərdə pozitivizmin dərinləşməsi üçün vəziyyətdən çıxış yolunu onların mərhələli yaradıcı fəaliyyətə cəlb olunmasında. L.S.Viqotski hiss və emosiyaların idarə olunmasında görürlər. O, yaranmış hər hansı idrak tələbatını sosial normalar kontekstindən düzgün istiqamətləndirməkdə görür. Buradan göründüyü kimi, L.S.Viqotski şagirdlərin idrak fəallığının hər hansı istiqamətə deyil, səmərəli istiqamətə yönəldilməsini vacib məsələ kimi vurğulayır. Bu sahədə o müəllimin bələdçi rolunun xüsusi olaraq önə çəkir. Bunlara baxmayaraq əsas amil şagirdin özünün idrak fəallığına cəhd etməsidir. Bu, sanki aparıcı tələbat ödənilməsinə doğru gedən lokomotiv kimi şagirdi özünüinkişafa, cəhd etməyə, öyrənmə marağını ödəməyə yönəltməlidir. Cəhd etmənin və marağın əsasında anadangəlmə instinktiv həvəs dayanır. O, özünü bilik formasında göstərərək davranışı bu və ya digər mexanizmlə şərtləndirir. Bu qüvvələr arasındakı assosiativ əlaqələr maraqların mənbəyidir. Belə ki, cavab reaksiyalarını istiqamətləndirən xüsusi strukturların ümumi dinamik meylini maraq adlandırmaq olar. (Выготский, 1984 :306 c.)

Çox zaman yaşlılar tərəfindən kiçikyaşlı məktəblilərin özünütədqiqətmə cəhdinin qarşısı manələr, qadağalarla alınır. İdrak fəallığına maneə yaradan qaydaları qəbul etməmək istəyi özünəqapanma ilə nəticələnir. Tədqiqatçılar (Ş.Büler, V.Ştern, və b.) belə neqativ mərhələnin müddətinin 6-9 aya qədər davam etdiyini göstərirlər. Davranışın bu qaydada boğulması, fəaliyyətin məhdudlaşması xoşagəlməz nəticələr verir. Bəzən şagirdlər və müəllim arasındakı uyğunsuzluq aqressiyaya səbəb olur, onların idrak fəallığı neqativ istiqamətə yönəlir.

Müasir tədqiqatçılardan E.P.İlin orqanizmdəki gərginliyin azaldılmasının yolunu hərəkəti fəaliyyətdə görür. Müəllif hesab edir ki, əgər hərəkət etmək mümkün deyilsə o zaman boşalma üçün ideomotor aktlar, xüsusən nitqlə müşayiət olunanlardan istifadə edilir. Vəziyyətin əzələ relaksasiyasının köməyi ilə nizamlanması da mümkündür. Bunun üçün autogen məşğələ adı ilə tanınan müxtəlif metodlar işlənmişdir.

Problemlə bağlı E.P.İlinin tədqiqatlarında diqqəti cəlb edən məsələ neqativ yükün hansı metodlarla deyil, necə sərf edilməsi, bu prosesdə hansı hərəkət aktlarından istifadə edilməsi olmuşdur. O, hərəkət aktının ixtiyari və qeyri-ixtiyari tərəfləri ilə bağlı V.Vunt, İ.P.Pavlov, İ.M.Seçenov, A.V.Zaporojes, İ.A.Orberi, L.S.Viqotski, A.R.Luriya və b. fikirlərini təhlil edərək maraqlı nəticəyə gəlir: “Sual yaranır - bu ixtiyari hərəkətlər müvafiq hərəkət neyronlarının (Beça hüceyrəsi) inkişafı ilə bağlı olaraq genetik proqramlaşmış hərəkət kimi təzahür edir, yoxsa onlar şərti reflekslər tipində və d. şərtsiz reflekslərlə münasibətdə ikinci tipli reflekslər kimi reallaşır?”. Əlbəttə, bu suala cavab vermək geniş tədqiqat tələb edir, lakin biz bu sualların cavabını şagirdlərdə idrak fəallığını ləngidən təbii amillər kimi xatırlatmağı lazım bildik. Hesab edirik ki, ibtidai sinif şagirdlərində əmələ gələn hər hansı psixososial və psixofizioloji problemlərin bir qisminin mənşəyini burada axtarmaq, həlli yollarını müəyyənləşdirmək olar. (Təhsilin aktual psixoloji problemləri. (Bakı: Mütərcim, 2012 : 304 s.)

İdrak fəallığı ilə bağlı dissertasiya müəllifi olan Ş.Xankişiyeva bildirir ki, şagirdlərin idrak fəallığı onların məktəbə getdikləri gündən başlanı. Tədris onlarda tədris fəaliyyəti üzrə fərdi üslub formalaşır, əlverişli nəticələr əldə etmək üçün vasitələr seçmək bacarıqları yaranır, bütün bunların qarşılıqlı əlaqəsi təmin olunur. “Fəallığın yüksək səviyyəsi şagirdi dərk etmə müstəqilliyinə doğru aparır. Bu, biliklər, bacarıqlar, müstəqil düşünmək, yeni situasiyaya istiqamətlənmək və onu tənzimləmək qabiliyyəti, yalnız qəbul etdiyi normalar deyil, onu əldə etməyin yollarını da dərinlən anlamaq istəyi ilə xarakterizə olunur” (Xankişiyeva Ş. 2014 :138 s).

Onun tədqiqatı bir daha sübut etmişdir ki, hazırkı dövrdə şagirdlərin oxumaq, fənlərlə, elmi biliklərlə bağlı yeni informasiya almaq, marağının olmaması, xüsusilə intellektual passivlik halları tədris prosesinin təşkili ilə bağlıdır. Hesab edirik ki, bu problemi tədris fəaliyyətinin optimal qaydada qurulmasını bu yollarla həll etmək mümkündür:

- a) şagirdlərdə fənlərin öyrənilməsinə peşə motivasiyası yaratmaqla;
- b) tədris prosesində öyrədilən mövzuları fənnin tərkib hissəsi kimi, digər mövzularla əlaqəli şəkildə təqdim edərək keçirilən mövzulara maraq yaratmaqla;
- c) idrakı fəallaşdırılmasına özünüdərk etmənin özünüreallaşdırmanın mühüm vasitəsi olmasına əminlik yaratmaqla;
- d) yeniyetmələr tərəfindən idrak fəallığının özünüfəallaşdırma səviyyəsində qurulmasına, koqnitiv mahiyyət kəsb etməsinə nail olmaqla;
- e) tədris-tərbiyə prosesində yaradıcı, inkişafetdirici mühit təşkil etməklə.

Nəticə

Beləliklə, bu təhlillər belə deməyə imkan verir ki, şagirdlərin idrak fəallığı onların şəxsiyyətinin bir sıra keyfiyyətləri, xüsusilə cəhd etmə və özünü fəallaşdırma ilə bağlı olsa da onun yaranması təlim mühitindən, müəllimdən əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır. Xüsusilə, şəxsi-iradi keyfiyyətlərin kifayət qədər formalaşmadığı ibtidai siniflərdə şagirdlərin idrak fəallığı üçün əlverişli təlim texnologiyalarını tətbiqinə zəruri ehtiyac vardır.

Ədəbiyyat

1. Bayramov Ə.S. Şagirdlərdə təfəkkür müstəqilliyinin inkişafı və tərbiyəsi. Bakı: Maarif, 1966, 121 s.
2. Əlizadə Ə.Ə. İdrak prosesləri və hisslər. Psixopedaqoji məsələlər. Bakı: ADPU-nun mətbəəsi, 2006, 345 s.
3. Xankişiyeva Ş. Yeniyetmələrdə idrak fəallığının inkişafının psixoloji xüsusiyyətləri // psixol. Elm. Fəl dok. dis. Bakı: 2014, 138 s.
4. Qədirov Ə.Ə. Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrədləşdirmənin inkişafı. Bakı: Maarif, 1973, 103 s.
5. Quliyev E.M. Kiçikyaşlı məktəblilərdə idrak fəaliyyətinin inkişaf xüsusiyyətləri. Bakı: ADPU-nun mətbəəsi, 1995, 80 s.
6. Təhsilin aktual psixoloji problemləri. Bakı: Mütərcim, 2012, 304 s.

7. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı: Təhsil, 2008, 480 s.
8. Veysova Z.A. Fəal/interaktiv təlim. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, UNİ CEF, 155 s.
9. Zak A.Z. 9 yaşlı uşaqların intellekt qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi. S.M.Quliyevin redaktorluğu ilə Ə.Balayevin tərcüməsi. Bakı: Elm və həyat, 1999, 456 s.
10. Брунер Д. Психология познания, М. Прогресс, 1977, 247 с.
11. Выготский Л.С., Орудие и знак в развитии ребенка. М.: Педагогика, 1984, 306 с.
12. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М.: Знание, 1979, 46 с.

əlamətlərlə söylənilən əlamətlər arasında müqayisə aparsın, onların uyğun gəlib-gəlmədiyini yoxlasın, müəyyən etsin, tutuşdursun. Tapmacalar uşaqların zəhnini, təfəkkürünü cilalayır, həyatın müxtəlif sahələrinə dair onlara biliklər verir, görüş dairələrini genişləndirir, əşya və hadisələr haqqında məlumatlarını zənginləşdirir.

Nağıllar uşaqların qarşısında geniş, sirli bir aləm açır. Nağıllar uşaqların təfəkkürünün, nitqinin, lüğət ehtiyatının inkişafına hədsiz kömək edir, ətraf aləm haqqında biliklərini və təsəvvürlərini zənginləşdirir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların yaş xüsusiyyətlərinə uyğun nağılları diqqətlə seçmək lazımdır. Təربiyəçinin nağılı uşağın yaşından asılı olaraq qurulur. Məzmununun başa düşülob-düşülmədiyini aşkara çıxarmaq üçün nağıl oxunduqdan sonra ona aid bir-iki sual verilməlidir. Anlaşılmaz söz və ifadələr üzrə iş də nağıl oxunduqdan sonra aparılır. Kiçik qrupda təربiyəçinin nağılı tamamlanmış olmalıdır. Böyük qruplarda isə o öz nağılını uşaqlara sual və müraciətlə qurtara bilər. Nağıletmənin belə başa çatması uşaqların fikrini və hisslərini fəalaşdırır, hadisəyə öz münasibətlərini müəyyənləşdirir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitqinin inkişaf etdirilməsində düzgülərin, sanamaların, acıtmaların, dolamaların da rolu böyükdür (Qafarlı, 2013:226). Məsələn:

Əkil-Bəkil quş idi,
Ağaca qonmuş idi.
Getdim onu tutmağa,
O məni tutmuş idi.
Meydana salmış idi,
Dövrəyə dalmış idi,
Çardağın ağacları,
Meydanın ağacları,
Dən gətirir quşları
Harayladım quşları,
Qanadı sınımışları... (Düzgülər)

Bir, iki – Bizimki.
Üç, dörd – Qapını ört.
Beş, altı – Daş altı.
Yeddi, səkkiz – Firəngiz.
Doqquz, on – Qırmızı don. (Sanamalar)

Ay arıq oğlan,
Çəpərdən boylan.
Qoy qızlar görsün,
Dərdinnən ölsün. (Dolamalar)

Kiçik yaşlı uşaqların nitq inkişafına, düzgün danışiq və tələffüz vərdişlərinə yiyələnməsi, söz ehtiyatlarının artması vacib bir məsələ kimi xalqı düşündürmüş və bu işdə ən mühüm rolu xalq ədəbiyyatı nümunələri oynamışdır. Əqli təربiyənin mühüm vasitəsi kimi *yanılmacların* yaradılmasının məqsədi diqqətin və nitq inkişafına kömək göstərməkdən, dildə olan çətin sözləri yaxşı tələffüz etməyi bacarmaqdan, həmin sözləri tez-tez danışmaqla, təkrarlamaqla düzgün demək vərdişinə yiyələnməkdən, dildə olan qüsurları aradan qaldırmaqdan, diqqəti toplamaqdan, söz ehtiyatını zənginləşdirməkdən ibarətdir (Əliyev, 2009:175). Yanılmaclarda bir-birinə uyuşmayan, deyilişi çətin olan sözlərdən istifadə olunur. Məsələn, «Qırx küp, qırxının da qulpu qırıq küp», «Bazarda nə ucuz? – Mis ucuz, duz ucuz, küncüt ucuz». Əgər uşaq sözləri düzgün və sərrast demək bacarığına yiyələnməyibsə, bunların hər hansı birini deyəndə mütləq çaşacaq, dili dolaşacaq. Çünki, bir-birinə oxşar olan bu sözləri təkrarlamaq adamı çaşdırır. Belə olduqda gülünc sözlər yaranır ki, deyən uşaq bir də o vəziyyətə düşməmək üçün həmin yanılmacları dəfələrlə təkrarlayır, öz səhvlərini başa düşür, düzəldir və bunun nəticəsində düzgün tələffüz etmək vərdişinə yiyələnir.

Yanılmaclardan söz oyunlarında geniş istifadə olunur. Son dövrlərdə uşaqlar arasında yaranıb yayılan sözün son səsinə görə şəhər, kənd, çay, dəniz, şəxs, quş, heyvan, dağ və s. adı tapma oyunu da söz oyunları sırasında durur. Məsələn: uşaqlardan biri şəhər adı deyir: «Şəki». Növbəti uşaq bu sözün son səsinə uyğun olaraq «i» saiti ilə başlanan şəhər adı söyləməlidir: «İmişli». Bu qayda üzrə uşaqlar hamısı şəhər adı söyləyirlər: İrkutsk, Kiyev, Volqoqrad, Daşkənd, Dəməşq, Qori və s. Kim tapa bilməsə, o uduzmuş hesab edilir və udanın arzusuna müvafiq bir işin öhdəsindən gəlir.

Xalq uşaqların tərbiyəsində oyunun rolunu danmamış və unutmamış, başqa vasitələrlə yanaşı oyuna da xüsusi yer verilməsini vacib saymışdır. Xalq oyunları ən qədim dövrlərdən xalqın məişət həyatını, əyləncə dünyasını özündə əks etdirmək baxımından xüsusi maraq doğurur. Belə xalq oyunları mövzu, məzmun, yaranma yolu və formaları baxımından da çox zəngin və rəngarəngdir. Xalq oyunları uşaqlarda əxlaqi hiss və vərdişlərin tərbiyəsində, kollektivçilik xüsusiyyətlərinin inkişafında, yaxşılıq və pislik haqqında təsəvvürlərin yaranmasında, doğru və səhvin fərqləndirilməsində, xarakterik iradi əlamətlərin təşəkkülündə, dostluq, yoldaşlıq, məsuliyyət və s. kimi keyfiyyətlərinin formalaşması ilə yanaşı, uşaqların nitqlərinin inkişaf etdirilməsində rolu çox böyükdür.

Nəticə

Beləliklə, göstərilən nümunələr bir daha sübut edir ki, uşaqların nitqinin inkişaf etdirilməsinə dair folklor nümunələrində zəngin material vardır və bunlar böyük pədaqoji əhəmiyyətə malikdir. Folklor nümunələrinin yaşamasına və bu günə qədər gəlib çatmasına səbəb isə tərbiyəedicilik qüvvəsini doğrultmaq və qoruyub saxlamaqdır. Folklor nümunələri hələ qədimdən ulularımızın gənc nəsli tərbiyə etmək vasitəsi olmuşdur və burada öz əksini tapmış tərbiyəvi fikirlər bu günün də tələblərinə cavab verir. Folklor nümunələrindən uşaq bağçaları ilə yanaşı ailələrdə də, uşaqların yaş, anlaq səviyyəsinə uyğun olaraq seçilib söylənilməli və onlara xalq tərəfindən təqdir olunan mənəvi keyfiyyətlər və tənqid olunan mənfi sifətlər barədə məlumat verilməlidir.

Ədəbiyyat

1. Kərimov Y.Ş. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitq inkişafının metodikası, Bakı, 2009.
2. Qafarlı Ramazan. Uşaq folklorunun janr sistemi və poetikası. Bakı, «Elm və Təhsil», 2013.
3. Əliyev İsmayıl. Azərbaycan etnopedaqogikası. Bakı, «Elm və Təhsil», 2009.
4. Həşimov Ə.Ş., Sadıqov F.B. Azərbaycan xalq pədaqogikası. Bakı: Patronat, 1993.

BAKİ ŞƏHƏRİNDƏ ORTA TƏBƏQƏNİN FORMALAŞMASI AMİLLƏRİ

Açar sözlər: sosial qrup, sinif, orta təbəqə, əhali, cəmiyyət, sosial-iqtisadi inkişaf

Factors of the formation of the middle class in Baku Summary

The quality criteria of the middle class are formed according to the level of income, consumption standards, level of education, material or intellectual property, ability to work in a highly qualified manner. An important feature of the middle class is the basis of the average living standard of social behavior and welfare norms. The "middle class", which is considered a pillar of the social state in our country, is in the process of formation.

Key words: *social group, class, middle class, population, society, socio-economic development*

Cəmiyyətdə sosial təbəqələşmə. Cəmiyyətdə sosial sinifin yaranması hələ qədim zamanlardan mövcud olmuşdur. Ən qədim dövrlərdən yaranan sinifli cəmiyyət hələ də öz hökmünü davam etdirir. Quldarlıq, feodalizm, kapitalizm kimi dünyada öz tarixinə məxsus dövrlər müxtəlif şəkildə sinifli təbəqəni ortaya çıxardır, təbəqələşməni müxtəlif adlarla bəzəyirdi. Bu təbəqələrin olması müxtəlif səbəblərdən əmələ gəlirdi. Cəmiyyətdə əmək bölgüsü ilə yaranan təbəqələşmə prosesi əsas hesab olunur.

Təbəqələşmə demək olar ki həm qədim tarixə məxsusdur, həm də dünyanın hər yerində rast gəlmək olar. Cəmiyyətdə sadəcə insanların öz psixikasında sosial münasibətlərə təsir göstərən bu deyim insani keyfiyyətlər və mənsubluq formasında dolayısı yolla görsənir. Əlbəttə, təbəqələşmə sinifli cəmiyyətdə sadəcə elmi baxımdan dəyərləndirilməsi və müxtəlif sahələrdə fəaliyyətdə olan sosial struktur kimi öyrənilməlidir. Müasir dövrümüzdə sosial strukturda yaranan təbəqələşmə mühüm sosial problem kimi həll olunması mühümdür. Ona görə ki, sosial rifahın yaxşılaşdırılması, qeyri-bərabərliyin aradan qaldırılması Respublikamızda prioritet məqsədlərdəndir.

Sosioloji problemlər və xüsusiildə cəmiyyətdəki bərabərsizlik və ədalətsizlik problemləri ilə əlaqəli düşüncələr çox peripatetik filosofların, sosioloqların kitabında öz yerini tapmışdır. "Sosial sinif" anlayışı XVII-XIX əsrlərdə İngiltərə və Fransa alimlərinin elmi əsərlərində daha məqsədyönlü şəkildə təhlil olunmağa başlamışdı. Sosial sinif varlı-kasıb, işçi-kapitalist, mülkiyyətçi-sahibsiz kimi antaqonist sosial qruplar hesab olunurdu.

Karl Marks tərəfindən antaqonist sosial qruplar tam təsvir edilmişdir. Marksizmə görə quldarlıq, feodal və kapitalist cəmiyyətləri iki antaqonist sinif (istismarçı və istismar olunanlar) daxil olmaqla bir neçə sinfə bölünür: istehsal vasitələrinin sahibləri sinfi (qul sahibləri, feodallar, burjuaziya) və istehsal vasitələri (qullar, proletarlar) mülkiyyətindən məhrum olan sinif və ya çox məhdud mülkiyyət hüquqlarına (kəndlilər). Ziyalılar və bir sıra digər sosial qruplar siniflər arasında ara təbəqə hesab olunurdu [Əzimova, 2014: 3]. M.Veber isə iqtisadi determinizmlə yanaşı fərdi keyfiyyətləri (yəni, gəlir, şəxsi həyat, peşə, nüfuz) də nəzərə almaqla sosial sinifi təsnifləndirir [Əzimova, 2014: 20]. Sosial təbəqələşmə nəzəriyyəsinin inkişafına T.Parsons, R.Darendorf, B.Barber, C.Devis, V.Mor, R.Kollins, P.A.Sorokin kimi elm adamları da böyük töhfə vermişlər.

Müasir inkişaf etmiş cəmiyyətin əsas hissəsi bir sıra əlamətləri ilə fərqlənən orta təbəqədir. Hal-hazırda bu sinfə fərdi sahibkarların ənənəvi təbəqələri, yəni kiçik və orta sahibkarlığın nümayəndələri, kəndli və fermerlərin əksəriyyəti, həmçinin ziyalılar, mühəndis və texniki işçiləri, inzibati işçiləri, xidmət işçiləri, yüksək ixtisaslı işçiləri orta təbəqəyə daxil etmək olar. Orta təbəqənin keyfiyyət meyarları gəlir səviyyəsinə, istehlak standartlarına, təhsil səviyyəsinə, maddi və ya intellektual mülkiyyətə, yüksək ixtisaslı işləmə qabiliyyətinə malik olmalıdır.

Orta təbəqənin mühüm bir xüsusiyyəti sosial davranış və rifah normalarının orta yaşayış standartının təməlidir. Orta təbəqənin üzvləri peşə işi sahəsindəki yeniliklərə hazır, sosial yönümlü, sosial dialoqa hazır, özünü idarəetmə qabiliyyəti olan müasir cəmiyyətin fəal üzvü kimi formalaşmağa qabil şəxs kimi başa düşülür. Son onilliklərdə ən çox nəzərə çarpan tendensiya ənənəvi təbəqələrin (sahibkarların) azalması və yeni orta təbəqələrin (işçilərin) davamlı böyüməsidir. Məhz bu baxımdan, orta təbəqəni təşkil edənlər ən çox zehni əməklə məşğul olan əhalini göstərmək olar.

Bakıda sosial inkişaf və sosial təbəqələşmə. Abşeron yarımadasında Xəzər dənizinin qərb sahilində yerləşən paytaxt Bakı 12 inzibati rayon, 5 şəhər tipli qəsəbə və 32 kənd də daxil olmaqla 2 mln. 262600 nəfər əhalisi ilə Azərbaycan Respublikasında iri şəhərlərdən ən böyüyü hesab olunur [Azstatkom]. Burada sürətlə inkişaf edən əhali artımı sosial struktura göstərdiyi təsirlə yaranan problemləri araşdırmaq təkan verən səbəblərdəndir. Azərbaycanın ən geniş ərazisinə və əhalisinin sayına kəmiyyətcə artımına görə Bakı şəhərin də sosial aspektdən yanaşmaqla, sosial sinifin yeniliklə formalaşan orta təbəqələşmə prosesini araşdırmaq olar.

İyirminci əsrin sonuncu onilliyində dövlət müstəqilliyini bərpa etdikdən sonra Azərbaycan Respublikasında baş verən proseslər, xüsusilə torpaqların 20 faizinin Ermənistan silahlı qüvvələri tərəfindən işğalı, milyona yaxın vətəndaşın öz ev-əşiyindən didərgin düşərək ağır şəraitdə məcburi köçkün həyatı yaşaması, eləcə də doxsanıncı illərin birinci yarısında iqtisadiyyatda hökm sürən böhran və sosial həyatın gərginləşməsi ölkədə demoqrafik vəziyyətə ciddi təsir etmişdir. 90-cı illərdən başlayaraq Bakıda və ümumiyyətlə Abşeronda urbanizasiya prosesi istiqamətini dəyişib və qeyri-normal xarakter alıb.

Təxminən 200.000 nəfərin Bakı şəhərində məskunlaşması, belə artım sənayeləşmə, iqtisadi devalvasiya, əmək bölgüsü kimi problemləri yaratmışdır. Urbanizasiyanın yaranması nəticəsində əhali arasında sosial təbəqələşmə prosesinin formalaşmasında qeyri-standart inkişaf dinamikası gözlə görünən vüsət halı almışdır. Həm köçkün həm də ətraf rayonlarda yaşayan əhalinin şəhərlərə köç etməsi əsasən də Bakı şəhərinə köç etməsi Bakı şəhərində sosial qruplar arasında mütənəşib halların yaranmasına gətirib çıxarmışdır. Üst təbəqəni təşkil edən yerli əhali sabit formada qalsa da, alt təbəqədə də artım müşahidə olunmuş, orta təbəqəyə isə ciddi istismar halları yaranmışdır. Bunu onunla əlaqələndirmək olar ki, bürokratik maneələr – qohumbazlıq, tanışbazlıq kimi hallar təcəssüm edirdi. Bununla yanaşı işsizlik halları çoxaldı.

Sənaye müəssisələrinin işləməməsi, miqrantların şəhər təsərrüfatına uyğun iş tapa bilməməsi onların şəhər mədəniyyətini mənimsəməsində çətinlik yaratdı. Həmçinin əhalinin məskunlaşması əmlak sahibi olmaq Bakıda mülkiyyətin dəyərinin artmasına gətirib çıxartdı. Bu da əvvəl orta təbəqəni təşkil edənlər üçün başqa maneçilik idi. İstehsalatda yaranan bölgüsüzlük də başqa problem idi. Bu kimi mühüm demoqrafik problemlərlə Bakı şəhəri sinifli cəmiyyətdə sosial rifah durğun vəziyyət olmuşdur. Lakin Prezidentimizin keçirdiyi idarəçilik tədbirləri mövcud vəziyyəti ələ almağa şərait vermişdir.

Bəs orta təbəqə müasir dövrümüzdə necə formalaşır? Orta sinifdə ən böyük dəyişiklik informasiya əsrində baş verir. Və buna uyğun inkişaf edən yeni orta sinif peşələrində biliyin artması əhəmiyyətli olduğunu göstərərək sinifli cəmiyyətin orta təbəqəsinin formalaşmasına təkan verir. Informasiya cəmiyyətinə giriş ilə idarəetmə, peşə və texniki məsələlərin əhəmiyyəti artır, sənətkarlar və operatorlar vəzifələrində çalışanların sayının azaldığını və ofis işləri, satışla məşğul olanların sayının artdığı müşahidə olunur.

Bacarıq, qabiliyyət, bilik kimi keyfiyyətlər işçidə öz sosial rifahını zehni əməklə təmin etməyə vüsət yaradır. Bakı şəhərində təhsilli insanlar çoxluq təşkil edir. Hər hansı ixtisasa uyğun dövlət qurumunda işləyənlər ağ önlüklü şəxslər adlandırırlar [Edgel, 1998: 77]. Həmçinin sənaye sahəsindən mexaniki avadanlıqlardan istifadə etmək də ixtisas bacarığı olanlar tərəfindən yerinə yetirilir. Informasiya dövrünün gətirdiyi çox çalarlı biliklər və bundan faydalananlar sosial sinifin orta təbəqəsinə aid edilir. Sosial sinifin bu təbəqəsinə bilik gücündən istifadə edənləri daxil etmək olar.

Bir çox sənaye müəssisələri, tikinti sahəsində, təhsil ocaqlarında, kənd təsərrüfatında cəmiyyətin üzvlərinin işlə təmin olunması ilə yanaşı, sahibkarlıq, şəxsi ofislərin, ticarətlə əlaqəli bizneslə məşğul olmaq şəhərdə işsizlərin sayının geriləməsinə şərait yaradır. Bakı şəhərində fəaliyyət göstərən 1253 sənaye müəssisəsi və bu sahədə çalışan işçilərin orta hesabla 102574 nəfər təşkil etməsi, əməyə göstərilən dəyəri bildirir [Azstatkom].

Bu işçilərin orta əmək haqqı 1480,0 manatdır. Tikinti sahəsində orta əmək haqqı 927 manat olan işçilər 61586 nəfərdən ibarətdir. Tibb sahəsində təxminən 40000 nəfər işçi fəaliyyət göstərir. Əmək bazarında orta nominal əmək haqqı 785,5 manat və 2017-ci il may ayının 1-i məşğulluq xidməti orqanları tərəfindən Bakı şəhəri üzrə rəsmi işsiz statusu verilmiş şəxslərin sayı qeydə alınmış işsizlərin sayı 18926 nəfər təşkil etmişdir. 2017-ci ildə Bakı şəhərində 68714 yeni iş yeri açılmışdır [Azstatkom].

Dövlət Statistika Komitəsindən 2017-ci ilin sosial-iqtisadi vəziyyətinə əsasən muzzla işləyənlərin sayı 1 milyon 515 min 800 nəfər, o cümlədən iqtisadiyyatın dövlət sektorunda 889 min 200 nəfər, qeyri-dövlət sektorunda isə 626 min 600 nəfər olmuşdur. İlkin məlumatlara əsasən 2018-ci ildə ölkə rezidentləri tərəfindən istehsal edilmiş ümumi daxili məhsul əvvəlki illə müqayisədə 1,4 faiz artaraq 79797,3 milyon manata çatmışdır. Əhalinin hər nəfərinə düşən ÜDM 8126,2 manat, yaxud 4780,1 ABŞ dolları təşkil etmişdir. Yola saldıığımız ildə iqtisadiyyatın qeyri-neft sektorunda istehsal olunmuş əlavə dəyər 1,8 faiz, neft sektorunda isə 0,6 faiz artmışdır [Azstatkom].

Respublikamızda orta təbəqənin formalaşmasında neft kapitalından söz etməsək olmaz. Ulu öndər Heydər Əliyevin uzaqgörən siyasi təşəbbüsü ilə 1994-cü ildə dünyanın aparıcı neft şirkətləri ilə “Əsrin müqaviləsi”

imzalandı və bununla da ölkənin enerji təhlükəsizliyinin möhkəm təməli qoyuldu. Əldə edilən mənfəət neftin satışından daxil olan vəsaitlərin səmərəli idarə edilməsi, həmin vəsaitlərin prioritet sahələrin inkişafına və sosial-iqtisadi baxımdan mühüm əhəmiyyət kəsb edən layihələrin həyata keçirilməsinə yönəldilməsini təmin etmək üçün Dövlət Neft Fondu yaradıldı.

Neftin gətirdiyi kapitalla həm neft sənayesində, həm də digər sənaye sahələrində bir çox müəssisələr yaradılmış, bununla da insanların işsizliyinin azalmasına gətirib çıxarmışdır. Ölkədə intensiv inkişaf edən neft sənayesi, aparıcı sahə kimi, iqtisadiyyatın bütün sahələrinin inkişafında təkanverici rol oynamışdır. Artıq Azərbaycan neftindən gələn yüz milyonlarla gəlir ölkə vətəndaşlarının elmi, mədəni və sosial inkişafının qarantına çevrilib. Bakı şəhərinin neft kapitalı həqiqətən ölkədə ən başlıca çiçəklənməni inkişaf etdirən və sosial sinifin rifahının yaxşılaşdırılmasında mühüm rol oynayır. İqtisadiyyatın neft sektorunda 34 min 400 nəfər, qeyri-neft sektorunda isə 1 milyon 481 min 400 nəfər çalışan qeydə alınmışdır [Azstatkom].

Hazırda dünyanı əhatə edən sosial, iqtisadi, mənəvi-mədəni böhran vəziyyətindən çıxış yollarının axtarışı ölkəmizdə və dünyada yeni ictimai-siyasi idarəetmə forması olan sosial dövlətin inkişafı xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi problemini aktuallaşdırır. Azərbaycan Respublikasının əhalinin sosial rifahını yaxşılaşdırmaq sosial münasibətləri qorumaq sosial mobilliyi daima inkişafda saxlamaq və başqa prioritet məqsədlər üçün keçirdiyi islahatlar ölkəmizin sosial dövlət kimi formalaşmasında mühüm rol oynayır.

Nəticə

Sosial dövlət cəmiyyətin hər bir üzvlərinin minimum yaşayış səviyyəsinin artması üçün müasir dünyamızda formalaşan dövlətdir. Bazar iqtisadiyyatına inteqrasiya edən Azərbaycan sosial dövlət kimi formalaşır. Sosial dövlətin əsas məqsədi cəmiyyətdə sosial bərabərliyi təmin etmək, orta təbəqənin formalaşması ilə dövlətin stratifikasiyasını gücləndirməkdir. Məhz buna görə də ölkəmiz sosial sinifin orta təbəqəsini formalaşdırmaq üçün mühüm sosial-iqtisadi layihələr işləyir və icra edir. Ölkəmizdə sosial dövlətin sütunu hesab edilən “orta təbəqə” formalaşma mərhələsindədir. Orta təbəqə müasir cəmiyyətə sabitlik bəxş edəcək və eyni zamanda sosiomədəni dəyişikliklər və yenilikləri stimullaşdıran cəmiyyətin formalaşmasına təkan verəcəkdir.

Ədəbiyyat

1. Aygün. Onlar nə kəndlidir, nə də şəhərli. Yalançı urbanizasiya və doğurduğu nəticələr // Olaylar.- 2012.- 25-27 fevral.- S.13.
2. Аристотель. Политика. М.: 2002
3. Əzimova R. Keçid dövrü cəmiyyətinin sosial stratifikasiyasında orta sinif. Bakı: Avropa (rus dilindən tərcümə), 2014.
4. Эрик Олин Райт. Марксистские концепции классовой структуры // Politics & Society 9, (1980)
5. Azərbaycan Respublikasında demoqrafiya və əhali sakinliyinin inkişafı sahəsində Dövlət Proqramının təsdiq edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı//<http://www.e-qanun.az/framework/ 5685>
6. Azərbaycan Dövlət Statistika Komitəsi // <https://www.stat.gov.az/>

**KURİKULUM DƏRSLİKLƏRİNDƏ AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ FAYDALI
QAZINTILARI MÖVZULARININ MƏTN VƏ MƏTNDƏNKƏNAR
KOMPONENTLƏR BAXIMINDAN TƏHLİLİ**

Açar sözlər: *faydalı qazıntılar, məzmun, alt standartlar, mətn, fəaliyyət, deklarativ bilik, prosedural bilik, məntiqi təfəkkür, tənqidi təfəkkür, hafizə, varislik*

**Analysis of minerals of the Republic of Azerbaijan
and their use in terms of textual and non-textual components**

Summary

Information is researched about minerals which are the natural resources of the Republic of Azerbaijan. Their distribution in our country and their impact on the economy are being studied. Textual and non-textual analysis of the topic is given.

Key words: *minerals, content, substandards, text, activitie, declarative knowledge, conceptual knowledge, logical thinking, critical thinking, memory, inheritance*

Giriş

Yerin tərkində olan, təsərrüfat və sənaye xammalı əhəmiyyətinə malik olan təbii ehtiyatlara faydalı qazıntı deyilir. Ölkəmizin faydalı qazıntıların coğrafiya dərsləklərində siniflər üzrə hansı mövzular üzrə paylanılmasını, mövzuların mətn və mətndən kənar təhlili verilməkdədir.

Azərbaycanın faydalı qazıntılarının alt standartlarda siniflər üzrə dəyişməsinə cədvəli.

Əsas standart		Alt standartlar
Təbiət və Cəmiyyətə baş hadisə və proseslərin ekocoğrafi nəticələrini mənimsəndiyini şərh edir	VI	3.2.1;3.2.2 Azərbaycan mənim vətənimdir
	VII	2.1.1 Azərbaycan respublikasının faydalı qazıntıları
	VIII	3.2.3 Təbii ehtiyatların təsərrüfat əhəmiyyəti
	IX	3.2.3;3.2.4 Azərbaycanın iqtisadi inkişafı
	X	2.1.1;2.1.2 Azərbaycanın faydalı qazıntıları və onların geoloji quruluşla əlaqəsi.Praktik dərs
	XI	3.2.3 “Praktik dərs.Azərbaycan Respublikasının iqtisad-coğrafi rayonlarının sənayesi”

Cədvəldə verilmiş ölkəmizin faydalı qazıntılarının alt standartlarda siniflər üzrə dəyişməsinə, mətn və mətndən kənar təhlilinə baxaq.

VI sinifin ilk “Azərbaycan mənim vətənimdir” mövzusu coğrafiya dərsləklərinin ilk mövzusu olmaqla yanaşı 3.2.1 alt standartında reallaşmaqdadır ki, burada “cəmiyyət” məzmun xətti üzrə qurulmuşdur. Məzmun standartı bilik və fəaliyyət baxımından 2 hissəyə ayrılır ki, 3.2.1 məzmun standartı deklarativ biliklərdən, idrakı və emosional fəaliyyət növündən ibarətdir. Məzmununda mətn hissədə respublikamızın təbii sərvətləri ilə yanaşı, coğrafi mövqeyi və bunların iqtisadiyyata təsirini haqqında məlumat verilmişdir. Məlumatların qısa olması onun yaşa uyğunluq prinsipinə əsaslanmasında irəli gəlib.

3.2.1 alt standartında reallaşdığı “Azərbaycan mənim vətənimdir” mövzusunun fəaliyyət 1 hissəsində şəkillərdən istifadə edərək respublikamızın təbiətini və iqtisadiyyatını şərh edin” başlığını təhlil edək. Bu dərk etməklə əlaqəli olduğu üçün fəaliyyətin idrakı növünə daxildir. Şəkillər onların nə məqsədlə qoyulmasını və özündə nəyi ehtiva etdiyini müəyyən edərək onlara izah verməyə istiqamətlənmişdir. Verilmiş 10 ədəd şəkilin 10-cusunda isə Azərbaycanın “qara qızılı” olan zəngin neft və qaz ehtiyatların nümayiş etdirməklə ölkəmizi bu zəngin təbii ehtiyatlarını və iqtisadiyyatda rolunu qeyd etmişdir. Bu deklarativ biliklərin inkişafına şərait yaradır. Həmçinin fəaliyyət 1 də “muzakirə edək” bölümündə verilmiş aşağıdakı 3 suala nəzər yetirək.

• Hansı şəkillər ölkənin təbiətini əks etdirir? sualı düşünməyə istiqamətlənmiş və fəaliyyətin idrak növünə aiddir. Şəkilləri təhlil etdiyimiz zaman verilmiş bütün təbii ehtiyatlara ölkə ərazisində olduğuna əsaslanaraq

ölkəmizin zəngin təbii sərvət və faydalı qazıntılara malik olduğunu göstərir və deklorativ biliklərin genişlənməsinə həmçinin ölkəmizin zənginliyi haqqında motivasiya yaradılmasına istiqamətlənib.

- Hansı şəkillər respublikamızın iqtisadiyatı haqqında məlumat verir? sualının ortaya qoyulması ilə daha gəlirli olan neft, qaz kimi faydalı qazıntıları ön plana çəkməyə və onlar haqqında əlavə məlumat əldə etməyə maraqlandırır ki, bu da prosedural biliklərə və fəaliyyətin idraki növünə daxildir.

- Ölkəmiz haqqında daha dolğun təsəvvür yaratmaq üçün hansı şəkilləri əlavə edərdiniz? sualı mövzu haqqında əlavə araşdırma aparmağa, daha da yaradıcı yanaşmağa şərait yaradaraq ölkə iqtisadiyatına gəlir gətirən digər sahələri və faydalı qazıntıları müəyyən etməyə və təsvir etməyə sövq edir. Bu sual idrak prosesini inkişaf etdirməklə yanaşı yaradıcı təfəkkürün inkişafını da təmin edir.

VII sinifdə ölkəmiz daha geniş mövzularda yer almışdır. 6-cı sinifdə qısaca məlumatlandırılan Azərbaycanın təbii ehtiyatları və onların istifadəsinə dair verilən “Azərbaycan mənim vətənimdir” mövzusu 7-ci sinifdə “Azərbaycan respublikasının faydalı qazıntıları”, “Azərbaycan respublikasının iqtisadiyyatı” mövzularında ölkəmizin faydalı qazıntılar və onların istifadəsi iqtisadiyyata təsiri ilə əlaqəli nisbətən genişləndirilmiş məlumatlar verilib.

“Azərbaycan respublikasının faydalı qazıntıları” mövzusu 7-ci sinif dərslində 2.1.1 standartında “təbiət” məzmun xətdində reallaşmaqdadır ki, bu mövzuda mətn daxili və mətndənkənar məlumatlar rastlaşmaq mümkündür. Mövzunun bilik və fəaliyyət hissəsində ölkəmizin faydalı qazıntıları haqqında məlumatlar öz əksini tapmışdır.

Mövzuda başlıq hissədə respublikamızın filiz, qeyri filiz və yanar faydalı qazıntıların çıxarılmasına dair 3 təsvir verilmişdir. Bu təsvirlər məntiqi təfəkkürün inkişafına yol açmaqla yanaşı hafizənin də inkişafına istiqamətlənmişdir. Burada birinci şəkil neft hasilatı platformasıdır ki, buda ölkəmizin iqtisadiyatında önəmli rol oynayan neft-qaz kimi zəngin təbii sərvətimizi və yanacaq energetika sənayesində hasilatın önəmli olmasını və bu ehtiyatların böyük bir qisminin Xəzər dənizində yerləşməsinə təsvirlə izah edir. İkinci təsvir daş karxanası ölkə ərazisində zəngin qeyri filiz xammalının, xüsusilə tikinti materialları hasilatını göstərir. Üçüncü şəkildə verilmiş dəmir filizi yatağı ölkəmizdə zəngin filiz ehtiyata malik olduğunu göstərir. Bu şəkillər deklorativ biliklərin təsvirlər vasitəsi ilə artırılmasına və məntiqi təfəkkürün inkişafına zəmin yaradır. Respublikamızda çıxarılan daha hansı faydalı qazıntıları tanıyırsınız? sualı idraki biliklərin inkişafına yönəli olması ilə ölkə ərazisində olan faydalı qazıntı yataqları haqqında hər kəsin müstəqil bilik səviyyəsini yoxlamaq və onların yeni biliklərin mənimsənilməsinə istiqamətlənmişdir. Fəaliyyət hissəsində isə verilmiş cədvəli səhifə 143-dəki xəritədən istifadə edərək faydalı qazıntıları yanar, filiz, qeyri-filiz olmaqla qruplaşdırmanı və cədvəli tamamlamanı qarşıya qoymuşdur. Tədqiqata yönəlməni və faydalı qazıntılar xəritəsini oxumağa, onların ölkə ərazisində payılmasını həmçinin, faydalı qazıntıların şərti işarələrini mənimsəməyə istiqamətlənmişdir. Bu tapşırıq yaradıcı təfəkkürün inkişafını təmin edir. Müzakirə sualındasa, “Xammal ehtiyatlarının mövcudluğu ölkənin iqtisadi inkişafına necə təsir göstərir?” sualını tənqidi təfəkkürün inkişafına səbəb olmaqla yanaşı, faydalı qazıntılarımızın, xüsusilə neft-qaz hasilatının ölkə iqtisadiyatında necə böyük əhəmiyyətə malik olmasını müzakirə edərək ön plana çıxarmamıza istiqamətlənmişdir. 2-ci “Azərbaycanın inkişafında təbii sərvətlərin rolu nədən ibarətdir?” sualı deklorativ biliklərdən istifadə edərək məntiqi təfəkkürün inkişafına istiqamətlənmişdir. Bu sualla sinif daxili inteqrasiya edərək “Azərbaycan respublikasının iqtisadiyatı” mövzusunda faydalı qazıntılarımızın iqtisadiyata təsirini öyrənmək olar. Mətdə ölkəmizin faydalı qazıntı ehtiyatlarının həciminə görə Cənubi Qafqazda və Avropada yerini qeyd etmişdir. Avropada alunit ehtiyatıyla ilk yerdə duran ölkəmiz, neft, qaz və dəmir filizinə görə Cənubi Qafqazda ilk yerdə durmaqdadır. Bundan əlavə mətdən yanar faydalı qazıntıların yerləri və yataqları haqqında deklorativ biliklər almağa istiqamətlənmişdir. Yanar faydalı qazıntılar ölkə ərazisinin 70%-ə yaxınında rast gəlinəndə onun əsas hissəsi Xəzər dənizində neft qaz yataqlarında cəmlənməsi və nəhəng neft yataqlarımız “Azəri”, “Çıraq”, “Günəşli” və qaz yataqlarımız “Şahdəniz”, “Ümid”, “Abşeron” yataqlarının adları verilmişdir. Filiz faydalı qazıntılarımızın əsas hissəsinin Kiçik Qazqaz regionunda cəmləşdiyini mətdən öyrənmək olar. Dəmir filizi-Daşkəsən, alunit-Zəylik, mis-Gədəbəy, Kəlbəcər, qızıl-Kəlbəcər, Gədəbəy, civə-Naxçıvan, Gədəbəy, polimetal-Naxçıvan, Kəlbəcər, Baləkən, Zaqatala, molibden - Naxçıvan yataqlarının adları verilmişdir. Onların əhəmiyyətli yataqlarının 30 ilə yaxın bir zamanda işğalçı Ermənistan tərəfindən istismara məruz qalmasını qeyd etmək olar. Artıq bu işğala son qoyuldu və istismar edilən qızıl, civə, mis, polimetal ehtiyatlarımızdan istifadəmiz ölkəmizin iqtisadiyatına müsbət təsirlər göstərəcəy. Bu haqda yeni nəşr dərsliklərimizdə daha dolğun məlumatlar əks olunması və ölkəmizə işğalçı qüvvələr tərəfindən dəymiş ziyanın qabardılmasına ehtiyac duyulur. Şagirdlərimiz bu haqda daha ətraflı məlumata sahib olsunlar və hafizə təfəkkürünün inkişafına və tariximizin unudulmamasına şərait yaratmış olar.

Qeyri-filiz faydalı qazıntıların haqqında mətdə verilmiş məlumatda ölkəmizdə yayılmış çökmə süxurlardan olan əhəngdaşı, mərmər, travertin, gips, xörək duzu kimi yataqlardan bəhs edilmişdir.

7-ci sinifdə Azərbaycanın faydalı qazıntıları 6-cı sinifdəkindən daha geniş məlumatları özündə əks etdirməklə yanaşı sadədən mürəkkəbə və siniflər üzrə varislik prinsipini özündə əks etdirir.

VIII sinifdə Azərbaycana faydalı qazıntılarına aid xüsusi olaraq mövzu yoxdur. Başqa mövzularda ölkə haqqında qısa mətn məlumatları, xəritə, cədvəl, dioqramlar verilsə də ölkəmiz faydalı qazıntıları haqqında məlumatlara kifayət qədər yer ayrılaraq, 3.2.3 standartında verilmiş “Təbii ehtiyatların təsərrüfat əhəmiyyəti” mövzusunda ölkəmizin faydalı qazıntıları haqqında məlumatlara rast gəlmək olar. Burada ölkəmizin neft, qaz, dəmir filizi, polimetall filizi, tikinti materialları və onların yayıldığı ərazilər haqqında məlumatlar verilmişdir ki, bu da deklorativ bilik növünə daxildir. Faktiki biliklərin artırılmasına və ölkəmiz haqqında daha dəqiq məlumatlara, faydalı qazıntıların ölkə ərazisində yayılma arealına və onların təsərrüfat əhəmiyyətini vurğulayır. Lakin Azərbaycan haqqında bu və digər mövzularda xüsusi yer ayrılmamış əhatəli verilməmişdir buda siniflər üzrə varislik prinsipinin pozulmasına səbəb olmuşdur. Bu problemə lazımi diqqət göstərilməsinə və növbəti dərslərdə ölkəmizə aid mövzuların sayını artırılmasına diqqət yetrilməsi vacibliyini qeyd etmək lazımdır.

IX sinifdə faydalı qazıntılara dair müstəqil bir mövzuya rast gəlməsəkdə 3.2.3;3.2.4 Alt standartlarında verilmiş “Azərbaycanın iqtisadi inkişafı” mövzusunda ölkəmizin iqtisadi inkişaf mərhələlərində faydalı qazıntıları və onların iqtisadiyyatda rolun haqqında məlumatlar verməklə faktoloji biliklərin inkişafına zəmin yaratmışdır. Verilmiş cədvəl və dioqramlarda faydalı qazıntıların ölkənin inkişafına müsbət təsirlərinə dair məlumatlar məntiqi təfəkkürün inkişafına müsbət təsir göstərir.

X sinifdə ölkəmizin faydalı qazıntıları haqqında 2.1.1; 2.1.2 alt standartlarının reallaşdığı “Azərbaycanın faydalı qazıntıları və onların geoloji quruluşla əlaqəsi. Praktiki dərslər” mövzusunda geniş şəkildə mətn və mətndən kənar məlumatlar verilir. VII sinif “Azərbaycanın faydalı qazıntıları” mövzusu ilə inteqrasiyalı şəkildə verilmiş bu mövzuda ölkəmizin filiz, qeyri-filiz və yanar faydalı qazıntılarına dair cədvəllər verilmiş və cədvəldə faydalı qazıntıların adları-yataqların adları-inzibati rayon ardıcılığında verilmişdir. Bu deklorativ bilik verməklə hafizəyə təfəkkürünün inkişafına şərait yaradır. Mətdən kənar məlumatlardan olan “Azərbaycanın Respublikasının faydalı qazıntıları” xəritəsində ölkə ərazisində faydalı qazıntıların yerləşməsinə şərti işarələrlə göstərməklə həm onların yerləşdiyi yeri həm də faydalı qazıntıların xəritədəki şərti işarələri legendada öyrədir. Bu məntiqi və təfəkkürünün inkişafı şərait yaradır. Tapşırıq 1 də verilmiş cədvəldə ölkəmizin geoloji quruluşu və faydalı qazıntılarının Kür-Araz, Kiçik Qafqaz, Xəzər dənizi və Naxçıvan ərazilərində süxur və faydalı qazıntıları tamamlamağı isdənilir. Tapşırıq 2 də ölkəmizin kontur xəritəsindən isdifadə edərək verilmiş cədvəldə 10 məntəqənin faydalı qazıntıları və onların yerləşdiyi inzibati rayonu müəyyən etməyi isdəyir. Tapşırıq 3 də Böyük Qafqaz, Kiçik Qafqaz, Naxçıvan və Talış ərazisində faydalı qazıntıları cədvəl doldurmağı verir. Tapşırıq 4 də verilən cədvəldə şərti işarələr və onlara uyğun faydalı qazıntıları və yataqların adını qeyd etməyimizi istənir. Bu tapşırıqlar məntiqi təfəkkürün, cədvəllər və xəritə üzrə iş yaradıcı təfəkkürün inkişafına zəmin yaradır. Prosedural və konseptual biliklərin inkişaf etdirilir.

XI ci sinifdə ölkəmizin faydalı qazıntılarına dair məlumatları həmçinin onların sənayedə rolunu və ölkə iqtisadiyyatına hansı müsbət təsirlər göstərdiyini 3.2.3 alt standartında verilmiş “Praktiki dərslər. Azərbaycan Respublikasının iqtisad-coğrafi rayonlarının sənayesi” mövzusunda geniş şəkildə həm ölkə həm də regional inkişaf verilmişdir. Mətdən kənar məlumat olan Azərbaycanın faydalı qazıntıları və sənaye coğrafiyası xəritəsində ölkəmizin faydalı qazıntıları adları və onların yayıldığı ərazilər, həmçinin ölkə sənayesi həm xəritədə həm də xəritənin legendasında verilmişdir ki, bu da faktoloji biliklərin artırılmasına və hafizənin inkişafına şərait yaradır. Verilmiş məlumatlarda ölkədəki qızıl, neft-qaz, yodlu-bromlu suların və s. faydalı qazıntıların həcimini verməklə onların potensialını və iqtisadiyyata necə təsir gösdərə biləcəyini nümayiş etdirməyi ki, məntiqi təfəkkürlə yanaşı dəyərləndirməni də ortaya qoyur ki, bu da tənqidi təfəkkürün və deklorativ biliklərin inkişafına zəmin yaradır.

Ədəbiyyat

1. Seyfullayeva Nərinə. Coğrafiyanın tədrisi metodikası
2. Coğrafiya 6-cı sinif dərsləri və 6-cı sinif müəllim üçün metodik vəsait
3. Coğrafiya 7-ci sinif dərsləri və 7-ci sinif müəllim üçün metodik vəsait
4. Coğrafiya 8-ci sinif dərsləri və 8-ci sinif müəllim üçün metodik vəsait
5. Coğrafiya 9-cu sinif dərsləri və 9-cu sinif müəllim üçün metodik vəsait
6. Coğrafiya 10-cu sinif dərsləri və 10-cu sinif müəllim üçün metodik vəsait
7. Coğrafiya 11-ci sinif dərsləri və 11-ci sinif müəllim üçün metodik vəsait

Диляра Рафиковна Вагабова

НАНА Институт истории науки

доктор философии по искусствоведению, ведущий научный сотрудник

Dilara_vagabova@mail.ru

К ВОПРОСУ О ГЕНЕЗИСЕ СОВРЕМЕННОЙ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ЖИВОПИСИ

Ключевые слова: специфика национального, изобразительное искусство Азербайджана, азербайджанская живопись, история азербайджанской культуры, декоративно-прикладное искусство, ислам, суфизм, мугам, азербайджанская поэзия Средних веков

On question of genesis of the Modern Azerbaijani Painting

Summary

The present article is devoted to the forming and development of the typology of modern Azerbaijani painting, along with identification of the features that are indicative of national identity in the art school of Azerbaijan. The analysis of the artistic material of the Past, as well as the consideration of artistic specifics in other areas of creativity-like music, literature, poetry, and also taking into account the main ideological trends that took place in Azerbaijan of Antiquity and the Middle Ages, made possible establish a parallel in conceptual foundations in various fields of creativity, which, in turn, can be defined as a specific characteristic of the Azerbaijani identity.

Key words: the specifics of the national phenomenon, visual arts of Azerbaijan, Azerbaijani painting, the history of Azerbaijani culture, arts and crafts, Islam, Sufism, mugham, Azerbaijani poetry of the Middle Ages

Введение

Одним из важнейших факторов поступательного развития государства является наличие и осознание его гражданами объединяющей национальной идеи. В Азербайджане национальная идея формировалась на протяжении ряда столетий. При этом-менялись приоритеты, стратегическая линия развития, и это – естественно, поскольку нация - понятие историческое, пребывающее в состоянии динамического равновесия, когда одни ценности сменяются другими, сохраняя при этом какие-то, уже ставшие незыблемыми, приоритеты, вошедшие в «плоть и кровь» народа.

Именно в историческом прошлом азербайджанского народа, его культуре надо искать истоки и основные ориентиры в определении национальной идентичности азербайджанцев. Ведь весь культурный багаж – памятники зодчества, произведения декоративно-прикладного искусства – ковры и ковровые изделия, предметы керамики, металлические и ювелирные изделия, художественная резьба по дереву и прочее, прочее – все, что на протяжении столетий определяло жизненную и культурную среду азербайджанцев, сформировало, в конечном счете, некую "концепцию бытия" (формулировка А.А.Каменского - Каменский,1980:14), особенности мировосприятия и художественного мышления, составляющие специфику создаваемых сегодня произведений литературы, музыки, изобразительного искусства.

Как справедливо замечает в своей книге Р.Мехтиев, «любая культура питается от своих национальных корней. Строить будущее можно только через культуру. Национальная культура как совокупность материальных и духовных ценностей нации проявляет себя во всех сферах жизнедеятельности общества. Специфические элементы национальной культуры, воспринимаемые как характерные именно для данной национальной общности, одновременно выполняют дифференцирующую и интегрирующую функции». (Мехтиев, 2017:37)

Становление и развитие типологии азербайджанской живописи. Основная характеристика

Об азербайджанской живописи как о полноценном феномене в азербайджанском искусстве можно говорить лишь начиная с начала 20 века. В 1912 году, при посредничестве русских

художников, было организовано «Общество бакинских художников». Подавляющее большинство русских и европейских художников, посещавших Азербайджан, были последователями реалистического направления в живописи. Также, Бехруз Кенгерли, основоположник азербайджанской станковой живописи, первый азербайджанец, получивший профессиональное художественное образование в Тифлисской художественной школе, был ярким представителем реалистического направления. Азим Азимзаде, по праву считающийся основоположником азербайджанской профессиональной художественной школы, так же был решительным сторонником именно реалистического отображения жизни, которое и стало ведущим художественным направлением в азербайджанском искусстве Советского периода.

Среди традиционных видов искусства в Азербайджане прошлых эпох лишь миниатюра, сформировавшаяся в недрах рукописной книги и постепенно, в рамках деятельности Тебризской школы, к концу 16 века, развившаяся в жанр станковой (то есть существующей отдельно от книги) миниатюры, может отчасти рассматриваться как предтеча азербайджанской станковой живописи. Другой очевидный источник, на который могли бы опираться азербайджанские художники 20 века, это ряд монументальных росписей, украшавших стены и потолки дворцов и домов азербайджанской знати в 18-19 веках. Ярким и наиболее знаменитым примером здесь являются дворец Шекинских ханов и Дом Шекихановых в Шеки, построенные и изначально украшенные в конце 18 века. Далее, на протяжении всего 19 века, росписи обновлялись и добавлялись.

Эти, сохранившиеся до нашего времени, образцы, по сути, ведут свой генезис от искусства оформления рукописной книги (не только религиозного, но и светского характера), а также от так называемого "каджарского стиля" - дворцового искусства времени правления иранской династии Каджаров (первая половина 19 в.), которое представляло собой весьма экзотический конгломерат восточной плоскостности и западно-европейской объемности изображения.

Основной же пласт национальных художественных традиций был связан с декоративно-прикладным искусством, то есть *не изобразительным* видом творчества, предполагающим абстрактное художественное мышление. Именно в такой стилистике ряд азербайджанских художников стремился решать проблему формы в искусстве в Советском Азербайджане в 1920-е годы, так что работы Г.Халыкова, Ш.Казиева, С.Саламзаде характеризуются плоскостно-декоративной, плакатной манерой письма.

Однако, очевидно, что проблема национального своеобразия искусства не решается чисто внешними факторами: яркими пятнами краски, обобщенными формами, условным характером изображения. «...национальное «Я» - это ветвь, ... которая сращивает в нашем бытии ... купол высшего смысла и почву под ногами. Это не дополнительное качество, не роскошь оттенков и не самоценная красота вертикалей и горизонталей. Это не форма для содержания..., а если и форма, то подобная сосудам, по которым циркулирует кровь». (Аннинский, 1982:14)

Тем более, что на протяжении многих десятилетий в азербайджанской художественной школе довольно остро стоял вопрос овладения элементарными основами живописного ремесла. И важнейшим фактором здесь стало продолжение образования большой группы выпускников Художественной школы в середине-конце 1930-х годов в художественных ВУЗах Москвы и Ленинграда (ныне – Санкт-Петербурга). Среди них – Микаил Абдуллаев, Беюк Ага Мирза-заде, Баба Алиев, Лятиф Фейзуллаев, Таги Тагиев, Эйюб Мамедов, Кафар Сейфуллаев, ряд других. Именно этой плеяде художников суждено было стать, на многие годы, определяющей основные пути развития азербайджанского изобразительного искусства.

Повествовательность, доходчивость, масштабность – все должно было соответствовать однажды заданной идее – идее «нового» народного государства, «нового» образа жизни, «нового» человека... Но важно помнить и другое: не идеология и не сюжеты, ее иллюстрирующие, в конечном счете, составляют суть искусства. Качество, то есть соответствие того или иного произведения определенным художественно-эстетическим критериям – вот, что запоминает время и что остается в истории.

Следующим важным этапом в истории становления и развития азербайджанской школы живописи стал рубеж 1950-х-60-х годов, когда на арену художественной жизни выступило новое поколение художников – так называемых «шестидесятников». Суть их творческой программы заключалась в отказе от лживой, приукрашенной интерпретации действительности в пользу «суровой правды трудовых будней». По сути выступая против устоев соц.реализма, то есть «благостного» отображения социалистического образа жизни, «шестидесятники» стремились к обновлению художественного языка, который своим монументализмом, публицистическим, «ораторским» характером должен был адекватно отражать образы людей труда, борющихся с невзгодами,

обладающих твердым характером и негибкой волей. То был бунт против иллюстративности и прозаической описательности в искусстве. Был изменен самый принцип интерпретации действительности. Пафос прославления советского образа жизни сменился правдивым показом нелегких трудовых будней.

С другой стороны, оживляется интерес художников к народным формам, фольклорным образам как воплощению национальной идентичности. Это – так называемое фольклорно-романтическое направление, когда картины заполнялись сценами народных игр, празднеств, создавая ощущение полноты бытия. В рамках этой тенденции был сформирован определенный тип композиции – так называемые «праздники», в которых образы людей и природы подавались в лирическом, эмоциональном ключе, а стилистика изобразительного языка насыщалась яркими красками, тяготением к обобщенному силуэтному изображению, напоминая различные образцы народного искусства. Примечательно, что подавляющее большинство азербайджанских художников-«шестидесятников» тяготело именно к этому-фольклорному-направлению. Насыщая язык своих произведений лирической эмоциональностью, сообщая им особую, сугубо авторскую, декоративную выразительность, эти художники как будто создавали свою «формулу красоты» – вечную и не зависящую от государственного строя или национальной принадлежности. Человек, его существование и его деятельность, предстает здесь в контексте природного бытия, где все и вся пребывают в мире и гармонии: «Это именно восточные праздничные идиллии – и созерцательные, и философские; это медлительное, спокойное размышление, это счастье, увиденное «глазами души»...» (Каменский, 1980:16)

В целом же, говоря о живописи «шестидесятников», в качестве основных стилистических признаков следует отметить доминирование линии и цвета, монументализацию форм, скрытую или явную декоративность полотен. Отныне, азербайджанская живопись обрела свое «лицо» в виде суровых образов мужественных «тружеников Каспия», с одной стороны, и жизнеутверждающих натюрмортов, насыщенных буйством красок и составленных из «даров солнечного Азербайджана» – с другой. Эти два мотива, получавшие разнообразную интерпретацию в самых разных видах изобразительного искусства (и прежде всего – в живописи и графике), и по сей день составляют значительный пласт азербайджанского художественного творчества.

В те же годы, параллельно, рядом с художниками, успешно представлявшими азербайджанскую живопись на всесоюзных и международных выставках, художниками, которые определяли "лицо" азербайджанской живописи тех лет, жил и работал целый ряд мастеров, чье творчество принципиально отличалось от официальной линии в азербайджанском и в целом – советском искусстве того периода. Их искусство было чуждо идеологии. Здесь живопись говорила сугубо живописным языком, а не языком литературы, и основное содержание картин составляли не сюжеты, а то, как, каким образом передавалось сокровенное: через цвет, фактуру, характер композиции. Именно эти художники определили магистральную линию развития азербайджанской живописной школы второй половины 20 века. Именно они (и прежде всего – Джавад Мирджазадов) сыграли решающую роль в формировании творческой позиции целого поколения азербайджанских художников – поколения «семидесятников». Большинство из них нашло свой, индивидуальный путь в искусстве, и каждый выработал свой, индивидуальный язык самовыражения. Но дело не в сходстве образов или манеры изложения. Принципиальной здесь является сама позиция художника. Джавад не был диссидентом и не был идеологом. Он просто не мыслил искусство, «работающим» на политику. И на протяжении всей своей жизни он отстаивал за искусством право жить по своим собственным, имманентным законам. Фактура, колористическое чутье, необузданная фантазия в создании образов – все это, присутствуя в его работах, свидетельствовало о незаурядном даре живописца.

Так же и творчество другого представителя этого «крыла» – Расима Бабаева, – безусловно, является одним из крупнейших явлений в национальной станковой живописи. В его основе – система образно-метафорического мышления, стилистика работ этого художника исходит из традиционной, почвенно-национальной культуры. Здесь и искусство ковра, и искусство миниатюры и каллиграфии, наконец, росписи Дворца Шекинских ханов, знакомство с которыми художник называл поворотным моментом в своей жизни. Н.Габибов отмечал самобытный, оригинальный характер творчества Р.Бабаева, соединявшего в себе «поэтическое и философско-рациональное отношение к действительности». (Габибов, 1982:149)

В целом, характеризуя творчество единомышленников Д.Мирджазадова и Р.Бабаева, необходимо отметить такие черты, как стилизованная трансформация предметов, плоскостное решение холста, метафорический характер образов, концепция человека как части природного окружения, отсутствие

повествовательного начала, наконец, - концентрация внимания художника на сугубо творческих вопросах, самоценный интерес к живописным средствам выразительности. Основной круг тем здесь был связан с проблемами бытия человека и его гармоничного сосуществования с природой. Обладающие, каждый, яркой творческой индивидуальностью, эти художники не вписывались в рамки стереотипов, официально предусмотренных государственной политикой в области искусства, с одной стороны, и тех образных «клише», которые навязывались азербайджанской школе живописи «центром» - с другой.

Именно этот круг художников стал центром притяжения наиболее ярких, активных представителей следующего поколения - «семидесятников», чья творческая программа определила «лицо» азербайджанской живописи всех последующих десятилетий, вплоть до настоящего времени. В творчестве именно этого поколения в целом утвердилось качество, которое, на наш взгляд, является типическим для современной азербайджанской школы живописи. Это - принципиальная и последовательная аполитичность, концентрированность на своем внутреннем мире, обогащение творчества философской значимостью и духовной красотой в сочетании с непрестанным интересом к формально-художественным проблемам. Именно это делает современную азербайджанскую школу, как совокупность самобытных личностей, самостоятельным и ярким художественным феноменом.

От десятилетия к десятилетию, традиционные средства выразительности все больше получают автономное значение. И с годами, в творчестве последующих поколений - 1980-х, 90-х, 2000-х - эта тенденция наполнялась «плотью и кровью», становясь типичной для современной азербайджанской школы живописи. Живопись как процесс, как акт рождения гармонии из хаоса - вот что важно, вот что составляет суть живописного организма. Все чаще выразительность образов строится на колористическом и фактурном решении, все больше пространству, фону отводится роль эмоциональной среды, определяющей общий строй картины.

Не изображение, а в ы р а ж е н и е - чувств, эмоций, настроений: вот, что стало в те годы главным и остается таковым по сей день. Сегодня противоречивые и многообразные явления современной жизни азербайджанские художники стремятся раскрыть через экспрессию цвета, мазка, через выразительность композиционных сдвигов и неожиданность формальных приемов. Внутренний строй работ становится все более исповедальным, интимным, а сами образы - полны загадочности и недосказанности. Предметы, люди, среда, в которой они обитают, предстают как нечто сокровенное, чудесное, и потому - не познаваемое до конца.

Азербайджанская национальная школа живописи сегодня представляет собой яркий, самобытный, зрелый феномен. И теперь совершенно естественно вновь задаться вопросом: каковы же традиции, лежащие в основе современной азербайджанской живописи? Что именно, какой генетический код предопределил «лицо» современной азербайджанской культуры? Иными словами, какие именно черты, свойства мышления и культуры прошлых эпох формируют, в конечном счете, то, что принято называть «национальной идентичностью»?

Поставленные вопросы предполагают достаточно долгий разговор, поскольку культурное наследие азербайджанского народа охватывает широчайший спектр творческой и интеллектуальной деятельности человека. Поэтому сейчас хотелось бы остановиться лишь на некоторых примерах, принадлежащих разным сферам творчества, анализ которых выводит нас к типологии современного художественного творчества.

В коллекции холодного и огнестрельного оружия Оружейной палаты Московского Кремля хранится щит, изготовленный из булатной стали и покрытый гравировкой и золотом. Щит датируется концом 16 века, он изготовлен в государстве Сефевидов мастером из Шемахи Мухаммадом Мумином. Качеством своего изготовления, а также сложной системой декорирования этот щит неоднократно привлекал внимание исследователей (Əfəndi, 1984: 69, №№ 53-54). В частности, ленточные полосы, покрывающие поверхность щита и имитирующие вихреобразное движение, создавая иллюзию его вращения, могут быть трактованы как символ солнца (так называемая "вихревая розетка"). Также, такая спираль является знаком одной из основополагающих идей суфизма, а именно: эманация Множества из Единства и возвращение Множества в Единство, и - присутствие Единства во Множестве. Заслуживает особого внимания и содержимое каждой полосы, представляющее собой сцены охоты и войны, а также отдельные фигуры животных и людей. (Подробно об этом - Əfəndi, 1984:69)

В контексте данной статьи особый интерес составляют представленные на щите композиции на темы поэмы Низами "Лейли и Меджнун". При этом, поражает, насколько искусно вписаны фигуры в заданные рамки как будто вращающихся лент, и сцены полны внутренней динамики и эмоционального разнообразия. Как утверждают исследователи, в работе над щитом, помимо

упомянутого Мухаммада Мумина, принимал участие и другой выдающийся художник Сефевидского Азербайджана, руководитель Тебризской школы миниатюры Султан Мухаммед. (Əfəndi, 1984: 69, №№ 53-54). Участие художника-миниатюриста в украшении бытового предмета (оружие, вышивка, ковровые изделия, посуда) было обычной практикой в сефевидском Тебризе, что лишний раз свидетельствует о том, насколько большое значение придавали азербайджанцы эстетическому облику той или иной вещи. Но, возвращаясь к описанному предмету, хотелось бы обратить внимание на то, что щит - атрибут воина, войны. Однако, согласно концепции тебризского мастера, он несет в себе идеи мира, любви, красоты всего сущего на земле.

Огромное разнообразие видов художественного металла, практиковавшихся азербайджанскими мастерами, общеизвестно. По сути, уникальное, ярко выраженное локальное значение имеет медная посуда, по сей день создаваемая в определенных районах Азербайджана и являющаяся неотъемлемой частью многовековой азербайджанской художественной традиции.

Формы и виды медной посуды возникали и развивались на протяжении веков (самые ранние упоминания путешественников о них датируются 9 веком). В настоящее время насчитывается около восьмидесяти видов различных предметов, относящихся к кухонной утвари, сделанных из меди и украшенных согласно заведенной традиции. Но не только такое многообразие является примечательным фактом. Невольно поражаешься изысканному, утонченному декору, украшающему эти предметы повседневного быта, по сей день широко используемые в деревнях Азербайджана. Примененный в них декор - это тот же геометрический и растительный орнамент, в равной степени встречающийся и в памятниках архитектуры, и в манускриптах, и в коврах, наконец, в ювелирных и керамических изделиях. Так же, как и в поливной керамике, украшающей мечети и мавзолеи, мы встречаем в этих многочисленных сатылах, газанах, габлама, сярпушах, афтафа, долча коранические фразы, которые мастерски вписаны в общую орнаментальную композицию, уже сами по себе становясь подлинным украшением вещи.

Очевидно, что такое поэтическое отношение к вещам - будь то предмет особого назначения или повседневного пользования - не случайно и коренится оно в каких-то общих, внутренних интенциях, обусловленных веками устоявшейся духовной практикой. "Красота как многоцветная украшенность всегда восхищала мусульманский Восток". (Мехтиев, 1989: 108)

Несомненно, исламская религия является одной из ключевых составляющих в формировании азербайджанской идентичности. И важнейшей частью духовной культуры азербайджанского народа, безусловно, является суфизм - одно из мусульманских течений, получившее широкое распространение в Азербайджане.

"Суфийские идеи непосредственного общения человека с богом преломились в азербайджанской поэзии своеобразнейшим чувством одухотворения всего, с чем соприкасается воображение художника. Отсюда то сочетание красочной конкретности изображения и содержащейся в нем сложнейшей и возвышенной философии бытия («сверхчувственной чувственности»), которое так свойственно литературе и искусству средневекового Востока. Отсюда также их особая двуплановость; простота внешнего повествования и своего рода «сокровищница тайн» (если использовать название знаменитой поэмы Низами), которая заключена в его подтекстовой структуре". (Каменский, 1980:18)

Обильная орнаментация, несущая в себе некий информационный и духовный код, внутренний символизм, метафоричность, когда "вещи" никогда не называются своими "именами", а лишь исподволь, посредством ассоциаций или узнаваемых знаков указывают о своем наличии, высочайший эстетизм создаваемой вокруг человека среды, наконец, упоение красотой, построенной на филигранном соотношении частей и целого, красотой, никогда не превышающей меру, за которой кончается гармония и начинается вычурность... Эти и целый ряд других характеристик (как, например, внутренний пантеизм, когда природа, Вселенная наделяется человеческими качествами, а человек ощущает себя неотъемлемым элементом Вселенной, так сказать-микрокосмом в макрокосме, или непрерывное наличие каких-то рамок, ограничений, в пределах которых происходит трепетная жизнь импровизаций - будь то лирические излияния в поэзии, или экстатическое развитие мелоса в мугаме, наконец, - изощренная игра и переплетение растительных и животных форм в орнаменте) присущи в той или иной мере основным видам традиционной азербайджанской культуры, образуя "генофонд", "подтекст культуры", который и окрашивает сегодняшнюю творческую практику в соответствующие тона. "Этот подтекст называют по-разному...: национальная психология, национальное мировосприятие, чувство жизни, видение, мелос и т.д." (Каменский, 1980:14). По сути, это и есть та самая совокупность черт, которая определяет неуловимый фермент, называемый нами "национальным своеобразием" или "национальной идентичностью".

Для определения специфики современного национального художественного творчества необходимо учитывать и роль традиций в современном процессе, и проблему взаимодействия (возможно - взаимовлияния, взаимопроникновения) исторически сложившихся особенностей мировосприятия с новейшими течениями в мировой художественной практике.

"Этническая художественная память" несет в себе "вековой творческий опыт, характерные душевные качества народа, привычные ему ассоциативные построения, механизмы метафор, определенные предпочтения в области цвета, звукорядов, ритмической организации изображения и т.д." (Каменский, 1983: 215).

Проблема "наведения мостов" между различными сферами творчества, в действительности, неисчерпаема. Анализ творческого метода отдельных современных авторов в литературе, музыке, кинематографе, изобразительном искусстве несет в себе колоссальную информацию с точки зрения наличия аналогий, которые в совокупности составляют ту самую платформу – «генетический код», которая и определяет собой общую специфику, «физиономию» современной азербайджанской культуры в самых разных ее проявлениях. Трудно, в частности, переоценить роль сказок и народных песен в подспудном формировании национального менталитета, и целый ряд исследований фольклористов, этнографов и этнопсихологов - тому подтверждение (Кадырова, 2007). Богатую пищу для размышлений в контексте рассмотренной здесь проблемы дает такой богатейший пласт современного творчества, как искусство кино, анализ которого, безусловно, таит в себе много еще не раскрытых аспектов, составляющих и во многом детерминирующих национальную идею, национальное сознание как фактор азербайджанства.

Такие типологические черты, наблюдаемые в произведениях современной литературы, музыки, живописи, как, например, органическое пребывание человека в природной среде, его со-бытие ритму жизни природных форм и стихий, тяготение азербайджанских художников и писателей к обобщенным типам-образам, уход от конкретизации персонажей, приводящий, например – в живописи, через «отсечение» деталей к предельной схематичности изображения, стремление к метафорическому изложению, выведение любого сюжета в биполярную плоскость противостояния «добра-зла»... Все это, как и многие другие характеристики, присущие произведениям в разных областях творчества, прослеживается в артефактах древности, продукции устного творчества, изделиях народных мастеров, наконец, в религиозных верованиях прошлого, которые по крупицам, «кирпичик» за «кирпичиком», «выстраивали» типологию нашего сознания, менталитет, присущий данному локусу.

Тому примеров – огромное множество, но хочется привести хотя бы одно из наблюдений исследователей: лаконизм и одновременно внутренняя многозначность присущи такой форме народной азербайджанской поэзии, как *баяты*, где "с помощью ограниченного количества слов создается сложная и полифоническая структура поэтической формы.... Стремление не к линейному изложению события, а создание эквивалентной формы в метафоре. Этот процесс схож с отказом от копирования прототипов в изобразительной традиции и облачением их в соответствующие формальные выражения". (Мамедов, Дадашев, 1989: 13)

Позволим себе, также, обратиться и к структуре *сур*, отличающихся "отрывочностью", "экстатичностью", "несвязанностью" изложения. Однако, в этой лаконичности исследователи видят отражение "привычных эстетических взглядов араба 7 в., привыкшего ценить в любом жанре искусства слова прежде всего эмоциональность, которая достигается не строго логической связью вытекающих друг из друга рассуждений, сюжетов или образов, а контрастным их противопоставлением. ...Здесь воздействие на человека идет не через разум, а через эмоцию". (Шидфар, 1974: 65)

Также, и красноречие, которое находит свое выражение не только в словесном и поэтическом творчестве, но и в виртуозных колористических и фактурных импровизациях в современной азербайджанской живописи, и импровизационной природе мугама. "Любование звуком — основа философии его мугамных спектаклей", -так один из ведущих современных азербайджанских композиторов Рахилия Гасанова отозвалась об искусстве азербайджанского ханенде с мировым именем Алима Гасимова. (Ахундова-Дадашзаде, 2016: 5)

Заключение

Отдельные элементы, "чипы" образуют в конечном счете бесконечную многоликость мировой культуры. Но в каждом, даже очень малом локусе, в традициях каждого, пусть очень малого, народа схожие черты распределяются, взаимодействуют друг с другом формируя, в конечном счете, "национальную идентичность".

Хотелось бы подчеркнуть, что специфические формы коллективной памяти и идентичности, оформившиеся в Азербайджане, таковы, что "решающее значение в сохранении этой идентичности должно быть отведено именно культуре, понимаемой в самом широком смысле слова, - сюда входят не только язык, литература, фольклор, музыка, но и культура быта и поведения, традиционная кухня и семейные взаимоотношения. Именно культура оказалась исключительным по своей силе фактором, воспрепятствовавшим этнической аннигиляции азербайджанцев". (Shaffer B. // Кадырова, 2007:188)

Литература

1. Əfəndi R. Azərbaycan Xalq Sənəti. Bakı, Işıq, 1984, - 204 s., s.69, №53-54.
2. Аннинский Л. Чем дальше к югу, тем ближе север // Аннинский Л. Контакты. М., «Советский писатель», 1982. – 328 с.
3. Ахундова-Дадашзаде З.А. К вопросу претворения духовной темы в творчестве современных композиторов Азербайджана - <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-pretvoreniya-duhovnoy-temy-v-tvorchestve-sovremennyh-kompozitorov-azerbaydzhana>.
4. Габибов Н.Д. Живопись Советского Азербайджана. Баку, Элм, 1982. -168 с.
5. Кадырова Р. Национальная идентичность азербайджанских детей и подростков. Социально-психологический анализ. Баку, "Кавказ", 2007. - 245 с.
6. Каменский А. Дерево традиции//Декоративное Искусство СССР. -1980. -№2. -сс.14-19.
7. Каменский А.А. О смысле художественной традиции //Советское искусствознание' 82.- М.: Советский художник, 1983. - Вып. I. -сс. 202-243.
8. Мамедов Х., Дадашев С. Нечто об изобразительной системе, функционирующей в азербайджанской культуре. -В сб.: Архитектура. Искусство. (Вопросы истории и теории). Посвящается светлой памяти Худу Сурай оглы Мамедова. Сборник статей. Баку, Ишыг, 1989
9. Мехтиев Н. Типология восточного мудреца.- В сб.: Архитектура. Искусство. (Вопросы истории и теории). Посвящается светлой памяти Худу Сурай оглы Мамедова. Сборник статей. Баку, Ишыг, 1989.
10. Мехтиев Р. Национальная идея Азербайджана в эпоху глобальных трансформаций. –М., «Политическая энциклопедия», 2017. - 365 с.
11. Шидфар Б.Я. Образная система арабской классической литературы. (VI-XII вв.) М., "Наука", 1974. - 253 с.
12. Shaffer B. Borders and Brethren. Iran and the Challenge of Azrtbaijan Identity. Cambridge: MIT Press, 2002. 207 p.

TOPLUNUN İÇİNDƏKİLƏR

TARIX VƏ SİYASİ ELMLƏR HISTORY AND POLITICAL SCIENCES

Əzizağa Tofiq oğlu Qənizadə	
Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələrinin Hərbi Akademiyasının yaradılması tarixindən	3
Elçin Heydər oğlu Həsənov	
İctimai mədəniyyət əleyhinə cinayətlərin hüquqi və fəlsəfi aspektləri	7
Sənan Kərim oğlu Kərimli	
Dünya elektrik enerji resursları	11

FİLOLOGİYA PHILOLOGY

Gülşən Şıxmurad qızı Ağabəy	
Səməd Mənsur satirasında vətəndaşlıq	13
Günel Feyruz qızı Qurbanova	
Azərbaycan dilində düzəltmə quruluşlu maliyyə terminləri	17
Leyla Eldar qızı Seyidzadə	
Hərbi slənglər (Tezislər)	21
Рамяля Тофик гызы Гамидова	
Лексика, связанная с ювелирным делом: языковая картина мира на материале новгородских берестяных грамот	22
Vüsalə Qalib qızı Kərimli	
Mir Cəlal Paşayevin bədii nəsrində sintaktik bütövdə əlaqəlilik anlayışı	25
Kəmalə Arif qızı Əliyeva	
Morfoloji kateqoriyaların sintaktik vahidlərin yaranmasında rolu	28
Nəzlixanım Rauf qızı Teyyubova	
Şərt mənasının yaranmasında zaman əlaqəsinin rolu	33
Gülərə Mirhəmid qızı Quliyeva	
Konseptual temporal metaforalar	36
Lalə Zülfüqar qızı Babayeva	
Terminoloji lüğətlərin tərtibi	39
Nigar Allahverdi qızı Zeynalova	
Türk mifologiyasında Qiyamət və ölüm haqqında mifik təsəvvürlər	42
Yaqut Xəlil qızı Baxışova	
Determinativlər formal əlaqə vasitəsi kimi	46
Rumella Talib qızı Əsədova	
Dilçilikdə mürəkkəb cümlə və zaman budaq cümləsinin türkoloji aspektdə tədqiqi	49
Nərmən Allahverdi qızı Məmmədli	
Keyfiyyət kateqoriyası və keyfiyyət bildirən sifətlər	52

PEDAQOGİKA VƏ PSIXOLOGİYA PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Bəhrüz Qibləli oğlu Məmmədov	
7-11-ci siniflər üzrə kimyadan nümayiş təcrübələrinin məzmunu	55
Firuzə Ədalət qızı Rzayeva	
Tədris prosesində tələbələrin müstəqil işlərinin təşkilinə elmi-nəzəri metodoloji baxışlar	60
Çimnaz Hüseyn qızı Məmmədova, Şükufə Məhəmməd qızı Ağakışiyeva	
Azərbaycan dili təlimində linqvistik eksperimentdən istifadənin imkan və yolları	63
Sevda İbrahim qızı Mansurova	
“Çətin” uşaq və yeniyetmə tərbiyəsində aktual problemlər	66

Mətanət Sərxan qızı Nuriyeva, Mütəllim Məhərrəm oğlu Abbasov,	
Aypara Cəbrayıl qızı Mahmudova	
Ümumtəhsil məktəblərində kimyəvi kinetikanın tədrisinin modelləşdirilməsi metodologiyası	69
Vüsalə Həmzə qızı Kərimova	
İnklüziv təhsilin prioritetləri və Azərbaycan nümunəsi	72
Rövşanə İkrəm qızı Əhmədova	
İnklüziv siniflərdə coğrafiya fənni üzrə qiymətləndirmənin təşkili	76
Фарах Алтай гызы Гусейнли	
Проблема развития творческого потенциала личности студента	80
Yaqut Novruz qızı Abbasova	
Şagirdlərin idrak fəallığının pədaqoji-psixoloji məzmunu	83
Yeganə Xanoğlu qızı Məmmədova	
Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitqinin inkişaf etdirilməsində folklor nümunələrindən istifadə	88
Vüsalə Çingiz qızı Babayeva	
Bakı şəhərində orta təbəqənin formalaşması amilləri	91
Mirməhəmməd Mirzəhid oğlu Kazımov	
Kurikulum dərsləklərində Azərbaycan Respublikasının faydalı qazıntıları mövzularının mətn və məndənkənar komponentlər baxımından təhlili	94

SƏNƏTŞÜNASLIQ VƏ MEMARLIQ ART CRITICISM AND ARCHITECTURE

Диляра Рафиковна Вагабова	
К вопросу о генезисе современной азербайджанской живописи	97

AZƏRBAYCAN ELM MƏRKƏZİ
“ELMİ İŞ”
İmpakt Faktorlu
Beynəlxalq elmi jurnal

30 aprel 2021-ci il tarixində
“HUMANİTAR VƏ İCTİMAİ ELMLƏRİN ƏSASLARI”
mövzusunda
III RESPUBLİKA ELMİ KONFRANSI
keçiriləcəkdir

Konfrans elmin aşağıdakı sahələrini əhatə edir:

- | | |
|--|-----------------------|
| • Tarix | • Fəlsəfə |
| • Dilçilik | • Pedaqogika |
| • Ədəbiyyatşünaslıq | • Psixologiya |
| • Hüquq | • Tədrisin metodikası |
| • Siyasi elmlər və beynəlxalq münasibətlər | • Sənətşünaslıq |
| • Sosiologiya | |

Konfransın işçi dilləri: Azərbaycan, ingilis, türk və digər dillər

Məqalələrin son qəbul tarixi: 18 aprel 2021-ci il

Konfrans ödənişlidir

Konfrans materiallarında dərc olunan bütün məqalələrə DOI təyin olunacaq
DOI: 10.36719

Konfransda iştirak edən hər bir müəllifə “Crossref” təşkilatı tərəfindən
BEYNƏLXALQ SERTİFİKAT veriləcək

Konfrans materialları www.aem.az saytında onlayn çap olunaraq
“Crossref” təşkilatının bazasında yerləşdiriləcək və jurnal şəklində nəşr olunacaq

Məqalələrin tərtibat qaydaları

- Məqalələrin həcmi: 6-10 səhifə və daha çox (A4 format).
- Məqalələr 14 ölçüdə, 1.5 sətirlərarası intervalla, Times New Roman şrifti ilə yazılmalı, kənarlardan 2 sm (hər tərəfdən) boşluq buraxılmalıdır.
- Məqalədə müəllifin adı, atasının adı və soyadı (məs.: Əli Məmməd oğlu Vəliyev), iş yeri (tam şəkildə), ölkə və şəhər, müəllifin şəxsi elektron ünvanı və telefon nömrəsi (məqalənin başlığından əvvəl sağ tərəfdə) göstərməlidir.
- Məqalədə **Giriş** və **Nəticə** hissələri yazılmalıdır.
- Məqalənin əvvəlində ingilis dilində 7-8 cümədən ibarət **Xülasə** və iki dildə (məqalə yazılan dildə və ingilis dilində) **açar sözlər** (5 sözdən az olmayaraq) yazılmalıdır.
- Məqalənin sonunda **Ədəbiyyat** yazılaraq məqalədə istifadə olunan ədəbiyyatın siyahısı verilməlidir. Siyahıda əsərlərin ardıcılığı istinad ardıcılığına uyğun verilməlidir.
- **İstinadlar** mətnin içərisində aşağıdakı qaydada yazılmalıdır:
Mətnə mənbənin (fikrin) müəllifi göstərilmədikdə
Müəllifin soyadı - vergül - interval, mənbənin nəşr ili - iki nöqtə - interval - səh.
Nümunə: (Axundov, 2005: 201)
Əgər müəllifin adı mətnə çəkilsə o zaman bu qaydada yazılmalıdır:
Nümunə: “...A.Axundov (2005: 205) qeyd etmişdir ki...”

aem.konfrans@gmail.com

Tel.: +994 (012) 510 63 99

+994 (050) 209 59 68

+994 (055) 209 59 68

Çapa imzalanmışdır: 15.12.2020
Kağız formatı: 60/84
H/n həcmi: 13,5
Sifariş: 326

“ZƏNGƏZURDA” çap evində çap olunub
Ünvan: Bakı şəh., Mətbuat prospekti, 529-cu məh.
Tel.: (050) 209 59 68; (055) 209 59 68; (012) 510 63 99
e-mail: zengzurda1868@mail.ru

Ünvan: AZ 1073, Bakı ş., Yasamal r.,
Mətbuat pr, 529-cu məhəllə
Tel.: (+994 12) 510 63 99
Mob.: (+994 50) 209 59 68
(+994 55) 209 59 68

Address: 529 block., Matbuat ave.,
Yasamal dis.,Baku,AZ 1073
Tel.: (+994 12) 510 63 99
Mob.: (+994 50) 209 59 68
(+994 55) 209 59 68

Адрес: AZ 1073, г.Баку., Ясамальский р.,
Метбуат пр., 529-ый квартал
Tel.: (+994 12) 510 63 99
Mob.: (+994 50) 209 59 68
(+994 55) 209 59 68