



2024, C.1, №2

FİLOLOGİYA və PEDAQOGİKA:ELMİ ARAŞDIRMALAR

ISSN 3007-1615

ISSN 3007-1623

**FİLOLOGİYA və PEDAQOGİKA:
ELMİ ARAŞDIRMALAR**

**Beynəlxalq elmi jurnal
International scientific journal
Международный научный журнал**

**PHILOLOGY and PEDAGOGY:
SCIENTIFIC STUDIES**

2024, C.1, №2

**FİLOLOGİYA və
PEDAQOGİKA:
ELMİ ARAŞDIRMALAR**

**Beynəlxalq elmi jurnal
International scientific
journal
Международный научный журнал**

**PHILOLOGY
and
PEDAGOGY:
SCIENTIFIC STUDIES**

2024, C.1, №2

ISSN – 3007 1615 (Print)

ISSN – 3007 1623 (Onlayn)



**Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında
Ali Attestasiya Komissiyası**



FİLOLOGİYA və PEDAQOGİKA: ELMİ ARAŞDIRMALAR

Beynəlxalq elmi jurnal.

Azərbaycan Respublikası Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının qərarı ilə təsdiq edilmiş, elmi nəşrlər siyahısına daxil edilmişdir.

“Filologiya və pedaqogika: elmi araşdırmalar” dərgisi filoloji və pedaqoji elmlər istiqaməti üzrə dilçiliyin bütün sahələri, ədəbiyyatşünaslıq, folklor, pedaqogika və metodikaya aid Azərbaycan, rus, türk (bütün türk dil qrupları), ingilis, alman və fransız dillərində orijinal, yüksək keyfiyyətli elmi məqalələr dərc edən, dilimizin saflığını qoruyan, dilçiliyin nəzəri-metodoloji məsələlərinin tədqiqi və təbliği məsələlərini araşdıran lisenziyalı, açıq beynəlxalq elmi jurnaldır.

İl ərzində dörd dəfə nəşr olunur.

© FİLOLOGİYA və PEDAQOGİKA: ELMİ ARAŞDIRMALAR 2024

PHILOLOGY and PEDAGOGY: SCIENTIFIC STUDIES

International scientific journal.

Approved by the decision of the Higher Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan, included in the list of scientific publications.

"Philology and Pedagogy: Scientific Research" is a licensed, open, international scientific journal that protects the purity of our language, studies and promotes the theoretical and methodological issues of linguistics and publishes original, high-quality scientific articles in the direction of philological and pedagogical sciences in the Azerbaijani, Russian, Turkish (all Turkic language groups) English, German and French languages covering all fields of linguistics, literary studies, folklore, pedagogy and methodology.

The journal is published four times a year.

©PHILOLOGY and PEDAGOGY: SCIENTIFIC STUDIES 2024

Journal was included in the register of printed publications by the Ministry of Justice of the Republic of Azerbaijan (register No. 4288)

FOUNDER

prof. Mahira HUSEYNOVA

EDITOR-IN-CHIEF

assoc. prof. Konul HASANOVA

EXECUTIVE SECRETARY

assoc. prof. Nazile ABDULLAZADE

EDITORIAL BOARD

Nizami Jafarov	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Mohsun Nagisoylu	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Alfiya Yusupova	(Tatarstan, Kazan Federal University)
Gazanfar Kazimov	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Nurilla Shaymerinova	(Kazakhstan, National Eurasian University)
Saodat Muhamedova	(Uzbekistan, University of Uzbek Language and Literature)
Sayali Sadigova	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Gulnur Kulsarina	(Bashkortostan, Bashkir State University)
Ismayil Kazimov	(Azerbaijan, Azerbaijan National Academy of Sciences)
Jumali Shabanov	(Uzbekistan, Tashkent State University of Oriental Studies)
Baha Ahmet Yilmaz	(Turkiye, Ege University)
Ahmed Buran	(Turkiye, Firat University)
Ilkin Gulusoy	(Turkiye, Kars Kafkas University)
Elizabed Bzhalava	(Georgia, Tbilisi State University named after I.Javakhishvili)

ADVISORY STAFF

Mahira Huseynova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Mirvari Ismayilova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Leyla Vezirova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Adil Babayev	(Azerbaijan, Azerbaijan University of Languages)
Tamilla Vahabova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Konul Samadova	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Maharram Mammadli	(Azerbaijan, Baku State University)
Razim Mammadov	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Ulviyya Hajiyeva	(Azerbaijan, Azerbaijan State Pedagogical University)
Rajab Jafarli	(Azerbaijan, Nakhchivan State University)

MÜNDƏRİCAT

Dilçilik

Hüseynova Mahirə

TOPONİMLƏR XALQIN TARİXİ ÜNVANIDIR.....16-25

Həsənova Könül Nəriman qızı

NƏSR MƏTNLƏRİNDƏ QƏNAƏTİN FONOMORFOLOJİ SƏVİYYƏDƏ
TƏZAHÜRÜ.....26-34

Abbasova Zemfira

MÜASİR AZƏRBAYCAN ƏDƏBİ DİLİNDƏ AFAD QURBANOVUN
XİDMƏTLƏRİ.....35-44

Babayeva Samirə

SÖYLƏMİN CÜMLƏDƏ ROLU.....45-51

Həsənova Könül

KOMMUNİKATİV SİTUASİYADA İNKARIN SEMANTİKASI.....52-60

Allahverdiyeva Günel

MÜASİR DÖVRDƏ MƏDƏNİ ƏLAQƏLƏRİN XARİCİ DİLİN
İNKİŞAFINA TƏSİRİ.....61-67

Ağalarova Aytən

METAFOR VƏ HİPERBOLA KONTRASTDA.....68-74

Xəlilzadə Şəbnəm

ŞEKSPİR SONETLƏRİNDƏ ƏVƏZLİKLƏRİN İŞLƏNMƏSİ.....75-81

Miriyeva Aynur

İNGİLİS ELMİ DİLİNİN LEKSİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ MƏNA
ÇALARLARI.....82-88

Salmanova Şəhla

DİL VƏ ONUN FƏLSƏFƏSİ.....89-95

Ataşlı Təhminə

ƏBU-HƏYYANIN “KİTAB ƏL-İDRAK Fİ-LİSAN ƏL-ƏTRAK”
ƏSƏRİNDƏ OĞUZLARA AİD EDİLƏN SÖZLƏR MÜASİR
AZƏRBAYCAN VƏ TÜRK DİLLƏRİNDƏ96-102

Cəfərov Qismət

DİLDƏ MƏZMUN VƏ FORMA MÜNASİBƏTLƏRİ: “SİNTAKTİK
STRUKTURLAR”DAN “SİNTAKTİK NƏZƏRİYYƏNİN

ASPEKTLƏRİ”NƏ.....	103-115
Əliyeva Səbinə	
“DİVANİ-LÜĞƏT-İT-TÜRK” ƏSƏRİNDƏ İSMİN HAL KATEQORİYASININ ƏKSİ.....	116- 121
Abbasbəyli Validə	
ORTAQ TÜRK DİLLƏRİNDƏ ADVERMƏ ƏNƏNƏLƏRİ.....	122-130
Babayeva Püstəxanım	
BƏDİİ ƏSƏRLƏRDƏKİ ONOMASTİK VAHİDLƏRİN LİNQVİSTİK TƏHLİLİ.....	131-137
Əkbərova Rəna	
DİLÇİLİKDƏ PAREMIOLOGİYANIN MAHİYYƏTİ VƏ ROLU.....	138-147

Ədəbiyyatşünaslıq

Abdullazadə Nazilə	
XX ƏSR AZƏRBAYCAN ŞAİRİ ƏLİAĞA VAHİDİN “MOLLAXANA” POEMASININ İDEYA-MƏZMUN VƏ SƏNƏTKARLIQ XÜSUSİYYƏTLƏRİ	148-160
Məmmədov Rəzim	
M.Ə.RƏSULZADƏNİN POETİK İRSİ ŞAMİL QURBANOVUN ƏDƏBİ -TƏNQİDİ GÖRÜŞLƏRİNDƏ.....	161-167
Məmmədova Şöhrət	
M.DİLBAZİNİ UŞAQ SƏNƏTKARI KİMİ FORMALAŞDIRAN AMİLLƏR.....	168-175
Babayeva Yasəmən	
İNGİLİS ƏDƏBİYYATININ GÖRKƏMLİ NÜMAYƏNDƏSİ VİRCİNİYA VULFUN YARADICILIĞINDA İNSAN AMİLİ.....	176-182

Pedaqogika və metodika

Cəfərova Nəbat	
İNKLÜZİV TƏHSİLİN İNKİŞAF PERSPEKTİVLƏRİ.....	183-190
Hacıyeva Ülvyyə	
DİL TƏLİMİNİN YENİLƏNMƏ MƏRHƏLƏSİ HAQQINDA.....	191-196
İsayeva Fəidə	
DİL TƏDRİSİNİN NƏZƏRİ-LİNQVİSTİK ƏSASLARI.....	197-203

Kolesnikova Larisa

RUS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MƏTN MATERİALININ SEÇİLMƏSİ
MEYARLARI.....204-212

Həsənzadə Fəxriyyə

ALİ TƏHSİL ÜZRƏ TƏLİMİN İDARƏETMƏ SİSTEMLƏRİNİ
GÜCLƏNDİRMƏ: SÜNİ İNTELLEKTİN TƏSİRİ.....213-224

Qasımoğlu Mirvari

DİL TƏDRİSİNƏ ARTIRMA, ƏLAVƏ EDİLMƏ MODELİNİN TƏTBİQİ
ƏHƏMİYYƏTİ.....225-230

Xəlilova Sevdə

İNGİLİS DİLİNDƏ DİNLƏMƏNİN NÖVLƏRİ VƏ DİNLƏMƏ
STRATEGİYALARI.....231-238

Həsənova Sürəyya

İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ BƏDİİ MƏTNLƏRİN TƏDRİSİNDƏ LÜĞƏT ÜZRƏ
APARILAN İŞLƏR.....239-244

CONTENTS

Linguistic

Huseynova Mahira

TOPONYMS ARE THE HISTORICAL ADDRESSES OF PEOPLE.....16-25

Hasanova Konul Nariman

MANIFESTATION OF ECONOMY IN PROSE TEXTS AT THE
PHONOMORPHOLOGICAL LEVEL.....26-34

Abbasova Zemfira

AFAD GURBANOV'S SERVICE IN MODERN AZERBAIJAN LITERARY
LANGUAGE.....35-44

Babayeva Samira

THE ROLE OF STATEMENT IN THE SENTENCE.....45-51

Hasanova Konul

SEMANTICS OF NEGATION IN COMMUNICATIVE SITUATION.....52-60

Allahverdiyeva Gunel

THE INFLUENCE OF CULTURAL RELATIONS ON THE DEVELOPMENT
OF A FOREIGN LANGUAGE IN MODERN TIMES.....61-67

Aghalarova Aytan

METAPHOR AND HYPERBOLE IN CONTRAST.....68-74

Khalilzade Shabnam

USE OF PRONOUNS IN SHAKESPEARE'S SONNETS.....75-81

Miriyeva Aynur

LEXICAL FEATURES OF THE ENGLISH SCIENTIFIC LANGUAGE
AND ITS SHADES OF MEANING.....82-88

Salmanova Shahla

LANGUAGE AND ITS PHILOSOPHY.....89-95

Atashli Tahmina

WORDS RELATED TO OGHUZ IN MODERN AZERBAIJANIAN AND
TURKISH LANGUAGES IN "KITAB AL-IDRAQ FI-LISAN
AL-ATRAK" BY ABU HAYYAN.....96-102

Gismat Jafarov

RELATIONSHIPS OF CONTENT AND FORM IN LANGUAGE:
FROM "SYNTACTIC STRUCTURES" TO "ASPECTS OF THE THEORY

OF SYNTAX".....	103-115
Aliyeva Sabina	
THE OPPOSITE OF THE CASE CATEGORY OF THE NOUN IN "DIWANI-LUGHAT-IT-TURK".....	116-121
Abbasbayli Valida	
NAME-GIVING TRADITIONS IN COMMON TURKISH LANGUAGES.....	122-130
Babayeva Pustakhanim	
LINGUISTIC ANALYSIS OF ONOMASTIC UNITS IN LITERARY WORKS.....	131-137
Akbarova Rana	
NATURE AND ROLE OF PAREMIOLOGY IN LINGUISTICS.....	138-147

Literary study

Abdullazade Nazile	
THE IDEA-CONTENT AND ARTISTIC CHARACTERISTICS OF THE POEM "MOLLAKHANA" BY THE 20TH CENTURY AZERBAIJAN POET ALIAGHA VAHID.....	148-160
Mammadov Razim	
M.A.RASULZADEH'S POETIC HERITAGE IN SHAMIL GURBANOV'S LITERARY-CRITICAL VIEWPOINTS.....	161-167
Mammadova Shohrat	
FACTORS THAT SHAPED M.DILBAZI AS CHILDREN'S CRAFTSMAN.....	168-175
Babayeva Yasemen	
HUMAN FACTOR IN AN OUTSTANDING REPRESENTATIVE OF ENGLISH LITERATURE VIRGINIA WOOLF'S CREATIVE ACTIVITY.....	176-182

Pedagogy and methodology

Jafarova Nabat	
PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION.....	183-190
Hajiyeva Ulviyye	
ABOUT THE UPDATING PHASE OF LANGUAGE TRAINING.....	191-196

İsayeva Faida

THEORETICAL-LINGUISTIC BASES OF LANGUAGE
TEACHING.....197-203

Kolesnikova Larisa

CRITERIA FOR THE SELECTION OF TEXT MATERIAL IN
TEACHING -THE RUSSIAN LANGUAGE.....204-212

Hasanzada Fakhriya

STRENGTHENING EDUCATIONAL GOVERNANCE IN HIGHER
EDUCATION: THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE.....213-224

Gasimova Mirvari

THE IMPORTANCE OF APPLYING THE SUPPLEMENTARY MODEL
TO LANGUAGE TEACHING.....225-230

Khalilova Sevda

TYPES OF LISTENING AND LISTENING STRATEGIES IN THE
ENGLISH LANGUAGE.....231-238

Hasanova Surayya

VOCABULARY WORK WHEN TEACHING FICTION TEXTS IN
PRIMARY SCHOOLS.....239-244

СОДЕРЖАНИЕ

Лингвистика

Гусейнова Махира ТОПОНИМЫ – ИСТОРИЧЕСКИЕ АДРЕСА НАРОДА.....	16-25
Гасанова Кенуль Нариман ПРОЯВЛЕНИЕ ЭКОНОМИИ В ПРОЗАЧЕСКИХ ТЕКСТАХ НА ФОНОМОРФОЛОГИЧЕСКОМ УРОВНЕ.....	26-34
Аббасова Земфира ЗАСЛУГИ АФАДА КУРБАНОВА В СОВРЕМЕННОМ АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ.....	35-44
Бабаева Самира РОЛЬ ВЫСКАЗЫВАНИЯ В ПРЕДЛОЖЕНИИ.....	45-51
Гасанова Кенуль СЕМАНТИКА ОТРИЦАНИЯ В КОММУНИКАТИВНОЙ СИТУАЦИИ.....	52-60
Аллахвердиева Гюнель ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНЫХ СВЯЗЕЙ НА РАЗВИТИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД.....	61-67
Агаларова Айтан МЕТАФОРА И ГИПЕРБОЛА В КОНТРАСТЕ.....	68-74
Халилзаде Шабнам УПОТРЕБЛЕНИЕ МЕСТОИМЕНЕЙ В СОНЕТАХ ШЕКСПИРА.....	75-81
Мириева Айнур ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО НАУЧНОГО ЯЗЫКА И ЕГО СМЫСЛОВЫЕ ОТТЕНКИ.....	82-88
Салманова Шахла ЯЗЫК И ЕГО ФИЛОСОФИЯ.....	89-95
Аташлы Тахмина СЛОВА, СВЯЗАННЫЕ С ОГУЗАМИ В «КИТАБ АЛЬ-ИДРАК ФИ- ЛИСАН АЛЬ-АТРАК» АБУ-ХАЙЯНА В СОВРЕМЕННОМ АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ И ТУРЕЦКОМ ЯЗЫКАХ.....	96-102
Джафаров Гисмат ОТНОШЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМЫ В ЯЗЫКЕ: ОТ «СИНТАКСИЧЕСКИХ СТРУКТУР» К «АСПЕКТАМ	

СИНТАКСИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ».....	103-115
Алиева Сабина	
ПРОТИВОПОЛОЖНАЯ ПАДЕЖНАЯ КАТЕГОРИЯ ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО В "DİVANI-LÜGAT-İT-TURK".....	116-121
Аббасбейли Валида	
ИМЕНЕНЧЕСТВА В ОБЩЕТУРЕЦКИХ ЯЗЫКАХ.....	122-130
Бабаева Пустаханым	
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОНОМАСТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ.....	131-137
Акперова Рена	
ПРИРОДА И РОЛЬ ПАРЕМИОЛОГИИ В ЛИНГВИСТИКЕ.....	138-147

Литературоведение

Абдуллазаде Назиля	
ИДЕЯ-СОДЕРЖАНИЕ И ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЭМЫ "МОЛЛАХАНА" АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ПОЭТА XX ВЕКА АЛИАГИ ВАХИДА.....	148-160
Мамедов Разим	
ПОЭТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ М.А.РАСУЛЗАДЕ В ЛИТЕРАТУРНО- КРИТИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДАХ ШАМИЛЯ КУРБАНОВА.....	161-167
Мамедова Шохрат	
ФАКТОРЫ, СФОРМИРОВАВШИЕ М.ДИЛБАЗИ КАК ДЕТСКОГО ДЕЯТЕЛЯ ИСКУССТВ.....	168-175
Бабаева Ясемен	
ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР В ТВОРЧЕСТВЕ ВЫДАЮЩЕГОСЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВИРДЖИНИИ ВУЛЬФ.....	176-182

Педагогика и методология

Джафарова Набат	
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	183-190
Гаджиева Ульвия	
ОБ ОБНОВЛЕНИИ ЭТАПА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ.....	191-196
Исаева Фаида	

ТЕОРЕТИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА.....	197-203
Колесникова Лариса КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	204-212
Гасанзаде Фахрия УКРЕПЛЕНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗДЕЙСТВИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА.....	213-224
Касымова Мирвари ВАЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛИ ДОПОЛНЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКА.....	225-230
Халилова Севда ТИПЫ АУДИРОВАНИЯ И СТРАТЕГИИ АУДИРОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	231-238
Гасанова Сурайя СЛОВАРНАЯ РАБОТА ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	239-244

DİLCİLİK

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1022.

TOPONİMLƏR XALQIN TARİXİ ÜNVANIDIR*

Mahirə Hüseynova

filologiya elmləri doktoru, professor
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0002-5135-1666>
huseynova.mahira@yandex.ru

Xülasə

Toponimlər xalqın mənəvi varlığını tarix boyu sübuta yetirən linqvistik göstəricilərdən olub, hər bir xalqın tarixən formalaşmış, təşəkkül tapmış tarixi ünvanıdır. Bu tarixi ünvanlara, sənədlərə müqəddəslik simvolu kimi yanaşmaq sivilizasiyalı cəmiyyətdə hər bir xalqın borcudur. Ünvanların ad göstəricisi olan toponimləri təhrif etmək, öz dilinə çevirmək ən azından bağışlanılmaz günahdır. Hər bir toponim xalqın ümumi təfəkkürünün məhsulu kimi xalqın tarixinə xidmət etməklə rəngarəng leksik-semantik xüsusiyyətlərə də malik olur. İndiki Ermənistanda eramızdan əvvəl VIII-V əsrlərdən və ilkin orta əsrlərdən yayılmış zəngin və rəngarəng xüsusiyyətlər daşıyan türk Azərbaycan mənşəli toponimlərin, xüsusilə də ölü kənd adlarının tarixi və müasir elmi mənbələr əsasında öyrənilməsi böyük elmi-siyasi əhəmiyyət daşıyır.

Qonşu Rusiya və İran dövlətlərinin gözü doğma Azərbaycan torpaqlarında olmuş, onlar öz geosiyasi maraqlarını təmin etmək üçün ermənilərdən alət kimi istifadə etmişlər. Rusiya-İran, Rusiya-Türkiyə müharibələri zamanında istər indiki Ermənistan ərazisində, istərsə də İran və Türkiyə sərhədboyu ərazilərdə erməni faşistlərinin özbaşınalıqları, qətl və qarətləri, kəndləri xarabalıqlara çevirərək əhalisini qaçqın və köçkün halına salmaları kütləvi xarakter daşımış və 1915-ci ildə Dərələyöz mahalının kəndlərinin bəziləri yerlə-yeksan edilmişdir ki, məqalədə həmin dövrlərdə və ondan sonrakı mərhələlərdə hiyləgər ermənilərin Dərələyözdə viran etdikləri kənd adlarının etimoloji təhlili verilir.

***Bu iş Azərbaycan Elm Fondunun maliyyə dəstəyi ilə yerinə yetirilmişdir - Qrant № AEF-MCG-2022-1 942)-12/12/5-M-12**

Açar sözlər: toponimlər, xalqın tarixinin ünvanı, erməni hiyləgərliyi, vəhşiliyi, coğrafi adların etnik mənşəyi.

TOPONYMS ARE THE HISTORICAL ADDRESSES OF PEOPLE

Mahira Huseynova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

Toponyms are one of the linguistic indicators that prove the spiritual existence of the nation throughout history and are the historical addresses of each nation that have been formed historically. Treating these historical addresses and documents as symbols of holiness is the duty of every nation in a civilized society. It is at least an unforgivable sin to distort toponyms, which are the names of addresses, and to translate them into one's language. Each toponym, serving the history of the people as a product of the common thinking of the people, also has colorful lexical-semantic features. The study of toponyms of Turkic Azerbaijani origin with rich and colorful features, especially the names of dead villages, spread in present-day Armenia from the VIII-V centuries BC and the early Middle Ages, based on historical and modern scientific sources, is of great scientific and political importance.

Neighboring states Russia and Iran had their eyes on their native Azerbaijani lands, they used Armenians as a tool to secure their geopolitical interests. During the Russo-Iranian and Russo-Turkish wars, the arbitrariness, killings, and robberies of the Armenian fascists, whether in the territory of present-day Armenia or the border areas of Iran and Turkey, turned the villages into ruins and turned the population into refugees and displaced people, were massive, and in 1915, some of the villages of the Darelayaz district were destroyed. It is explained that the article provides an etymological analysis of the names of the villages that the treacherous Armenians destroyed in Daralayaz in those periods and the subsequent stages.

Key words: toponyms, address of the history of the people, Armenian cunning, brutality, ethnic origin of geographical names.

ТОПОНИМЫ – ИСТОРИЧЕСКИЕ АДРЕСА НАРОДА

Махира Гусейнова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Топонимы являются одним из языковых показателей, доказывающих духовное существование народа на протяжении всей истории и являющихся исторически сложившимися адресами каждого народа. Относиться к этим историческим адресам и документам как к символам святости – долг каждой нации в цивилизованном обществе. Исказить топонимы, то есть названия адресов, и переводить их на свой язык, это как минимум непростительный грех. Каждый топоним, служащий истории народа продуктом простого мышления народа, обладает и яркими лексико-семантическими особенностями. Изучение на основе исторических и современных научных источников топонимов тюрко-азербайджанского происхождения, имеющих богатые и красочные особенности, особенно названий мертвых сел, распространенных на территории нынешней Армении с VIII-V веков до н.э. и раннего средневековья, большое научное и политическое значение.

Соседние государства Россия и Иран положили глаз на их исконные азербайджанские земли, они использовали армян как инструмент для обеспечения своих геополитических интересов. В ходе русско-иранской и русско-турецкой войн произвол, убийства и грабежи армянских фашистов, будь то на территории нынешней Армении или приграничных районах Ирана и Турции, превратили села в руины и превратили население на беженцев и переселенцев, были массовыми, и в 1915 году некоторые села Дарелаязского района были разрушены. Поясняется, что в статье дан этимологический анализ названий сел, разрушенных вероломными армянами в Дарелаязе в те периоды и последующие этапы.

Ключевые слова: топонимы, обращение к истории народа, армянская хитрость, жестокость, этническое происхождение географических названий.

Giriş/Introduction.

İran və Türkiyədən XIX əsrin ilk onilliklərindən başlayaraq ermənilərin

Qərbi Azərbaycanda və Qarabağda yerləşdirilmələri barədə tarixi sənədlərdə təqzibedilməz zəngin faktlar geniş şəkildə əksini tapmışdır. Ermənilərin Qafqazda, o cümlədən Qərbi Azərbaycanda və Qarabağda aborigen olmaları haqqında təkcə bizim tarixçilər deyil, özlərinin də ifşaçı tədqiqatçıları yazmışlar. Tarixçi erməni B.İşxanyan göstərir: *“Antik dövrdə ermənilərin əsl vətəni olan Böyük Ermənistan kiçik Asiyada, yəni Rusiyadan kənarda yerləşirdi”* [İşxanyan, 1916:18]. İ.Orbeli qeyd edirdi ki, indiki Dağlıq Qarabağ orta əsrlər Albaniyanın bir hissəsi olmuş, sonralar erməni feodalları tərəfindən zəbt edilmişdir [Orbeli, 1963:358]. Ermənilərin kim olduqlarını və harada təşəkkül tapdıqlarını tarixçi Manuk Abeqyan daha dəqiq və düzgün ifadə etmişdir: *“Erməni xalqının əsl nədir? Necə və nə vaxt, haradan və hansı yollarla İrəvan torpaqlarına gəlib, erməni olmazdan əvvəl və sonra hansı tayfalarla əlaqədə olub, onun dilinə, etnik tərkibinə kim necə təsir göstərib? Bizim əlimizdə bunları sübuta yetirən aydın və dəqiq dəlillər yoxdur”* [Arzumanlı, 1968:11].

Hazırda Azərbaycan xalqında uşaqdan-böyüyə, savadlıdan-savadsıza qədər hamı yaxşı bilir ki, hansı dona, hansı cildə istəsən girməyi bacaran erməni daşnakları 1917-ci ildə belə bir plan hazırlamışdılar ki, istər Şimali Azərbaycanda, istər tarixi Azərbaycan torpaqlarında, istərsə də Qafqazın digər ərazilərində yaşayan azərbaycanlıları bütünlüklə məhv etsinlər, ermənilərin əsas məqsədi bir xalq və millət kimi azərbaycanlıların soyqırımını təşkil etmək idi. Daha doğrusu, daşnak partiyasının liderləri 1918-ci ildən etibarən Bakıdan başlayaraq Tiflisə qədər məskunlaşan soydaşlarımızı qırıb Kür çayına, Qubadan Astarayadək yaşayanları isə Xəzər dənizinə tökməyi planlaşdırmışlar [EATC, 1995:68]. Həmin plana uyğun olaraq, Azərbaycanın bütün bölgələrində olduğu kimi, Qərbi Azərbaycanın Dərələyəz mahalında da ermənilər misli görünməmiş faciələr törətmiş, kəndləri darmadağın edərək yer üzündən silmişlər. Dərələyəz mahalında soydaşlarımıza məxsus elə kəndlər olmuşdur ki, onlar yalnız tək-tük mənbələrdə xatırlanır, izləri-tozları qalmamış, vəhşi ermənilər onların adını xəritədən də silmişlər. Məsələn, Keşkənd rayonu ərazisində mövcud olmuş və rayon mərkəzinə yaxın məsafədə yerləşmiş ərəb kəndi yaşayış məntəqəsi belələrindən biridir. Bu kəndin adı yalnız bir mənbədə yad edilir [EATC, 1995:360] və haqqında heç bir məlumat verilmir. Əslində götürəndə mürəkkəb quruluşa malik kəndin adı (Ərəbkəndi) o demək deyil ki, bu yaşayış məntəqəsi tarixən ərəblərə məxsus olmuşdur, əsla belə deyildir. VII əsrdə ərəblərin işğalı ilə bağlı olaraq kənd belə adlandırılmış və tarixi adını ermənilər bu yerlərə İran və Türkiyədən köçürülənə qədər yaşatmışlar.

“Ərəb” xalq adıdır və “kənd” isə ona qoyulan coğrafi termin səciyyəli söz olub, ekstralinqvistik və dildaxili leksemlər əsasında formalaşmışdır ki, ümumilikdə Azərbaycanda Ərəbkəndi adlı oykonimik vahidlərin sayı 70-dən çoxdur. Dərələyəzin Keşkənd rayonu ərazisində soydaşlarımıza məxsus yaşayış məntəqələrindən olmuş Ərgəz kəndinin də taleyi faciəli olmuş və XVI əsr, XVIII-XIX əsrlər bəzi mənbələrdə bu kəndin təsərrüfat həyatı, məşğuliyyəti barədə məlumatlar əksini tapmış, 1918-ci ildə erməni daşnakları rayon mərkəzinə yaxın məsafədə yerləşən bu kəndi vəhşicəsinə dağıtmış, yandırmış, əhalisinə divan tutmuş, camaatının bir hissəsi zülmərdən yaxa qurtararaq Əzizbəyov rayonundakı Qabaxlı və Paşalı kəndlərinə sığınmışlar. 1919-1929-cu illərdə, yəni 10 il müddətində əhalisi qovulmuşdur [Mirzəyev, 2004:256].

Ərgəz toponimi.

Ərgəz tayfa adı “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanlarında işlədilmiş və bu tayfanın adı tarixən iki sözün birləşməsi (ər+gəz) nəticəsində yaranmışdır. Ərgəz toponiminin tarixi səs kompleksi haqqında H.Mirzəyev iki fikir irəli sürmüşdür ki, bunlar da tərəfimizdən qəbullanır: “1) *Ərgəz türk tayfasının adından götürülmüş və bu ya Oğuz, ya da “kas//xəz” sözləri ilə bağlıdır və çox güman ki, türk dillərində tarixən mətin, qoçaq, qəhrəman, cəsarətli, yenilməz kişi sözlərinin mənasında işlənən “ər” sözünün (ər oğlu ərdiz) “oğuz//ğuz//quz” sözünə birləşməsi yolu ilə formalaşmışdır. Burada “Oğuz” sözündən “o” səsi düşmüş, ahəng qanununun verdiyi assimilyasiyanın tələbi ilə “ğ” səsi “g” səsinə, “u” səsi də “ə” səsinə çevrilərək “ərgəz (ər oğuz, ər ğuz, ərgəz) formasına düşmüşdür; 2) türk tayfalarından birinin adını bildirən “kas” sözünün (kaspi-xəzər) “gəz” formasına düşməsi, yəni “k” səsinin “y” səsinə, “u” səsinin “ə” səsinə, “s” səsinin “z” səsinə keçməsi ilə formalaşmışdır” [Orbeli, 1963:205].*

Bu kəndin adını dəyişdirməklə erməni hiyləsi baş tutmuşdur. Belə ki, Ərgəz etnotoponiminin adını erməniləşdirmək istəyən hiyləgərlər onu Argazan qoymuş və bu adqoymada qədim türkcələrin toponim yaratma qaydalarından kənara çıxmamış və “Arqazan” etnotoponimi də “ar//ər” və “qaz//qas” sözləri əsasında formalaşaraq, türk mənşəli “qaz//qas” tayfalarının adını əks etdirməklə, “ər qazların//qazanların yeri, yurdu” mənasını bildirir. Ərgəz kəndinin VII əsrə aid qəbristanlığı və Atabəylər dövrünə məxsus bir məscidi də olmuş, 1918-ci ildə ermənilər bu qəbristanlığın və məscidin müəyyən hissəsini dağıtmış və qəbristanlığı yer üzündən silmiş və 1950-60-cı illər arasında məscidi bərpa edərək erməni arxitekturasına uyğunlaşdırmışlar.

Dərələyəzin digər toponimləri.

Keşkənd rayon ərazisində mövcud olmuş, mürəkkəb struktura malik (əskə+kənd) Əskərkənd yaşayış məntəqəsini vandal ermənilər rus-türk müharibəsindən istifadə edərək dağıtmış, əhalisini Naxçıvana qovmuşdur. Arpaçayın yuxarı axarının sağ sahilində, Noraşen kəndindən 15 km şimal-şərqdə tarixən yerləşmiş bu kəndin adı Qafqazın 5 verstlik xəritəsində əksini tapmışdır. Bu toponim Əsgər antroponimi və “kənd” coğrafi termini əsasında formalaşmışdır.

Dərələyəzin Keşkənd rayonu ərazisində Əskikənd adlı yaşayış məntəqəsi azərbaycanlılara məxsus olmuş və o, Naxçıvanın Şərur rayonunun şimal-şərq hissəsində, Arpa çayının şərq sahilində yerləşmiş bu kənddə tarix boyu ermənilər yaşamamışdır. “Əski” və “kənd” sözləri əsasında formalaşmış bu toponimin mənası “qədim kənd” deməkdir və “əski” sözü onu digər eyniadlı toponimdən fərqləndirmək üçün yaşayış məntəqə adına əlavə edilmişdir. Naxçıvanın Şərur rayonundakı digər bir Əskikənd adından fərqləndirmək üçün Dərələyəz mahalındakı bu kəndə də eyni ad verilmişdir. Hər iki kəndin əhalisinin soyu, kökü eyni tayfa şəcərəsindən ibarətdir. Dərələyəz mahalının Əskikənd yaşayış məntəqəsinin ərazisində VIII-IX əsrlərə aid edilən qəbristanlıq və qala tikililərinin izləri 1918-ci ilə qədər qalmaqda idi. Fikrimizcə, Qafqaz Albaniyasının qədim şəhərlərindən biri olan Xalxal yaşayış məskənlərindən olan qarqarlar da bu yerlərdə məskən salmış və əski kəndlərinin soyları da onlara gedib çıxır. Azərbaycanda “əski” komponentli 3 toponimin mövcudluğu da fikrimizi təsdiq edən faktorlardan ola bilər [Azərbaycan toponimləri, 1999:224-225].

Dərələyəzin Keşkənd rayonu ərazisində azərbaycanlılara məxsus tarixi kəndlərdən olmuş Əyər yaşayış məntəqəsi Dədəli kəndinin yaxınlığında yerləşmiş, tarixi ipək yolu da bu kəndin yaxınlığından (həm Əyər, həm də Dədəli) keçirdi. Əyər toponiminin qədim fonetik şəkli “aqar” olmuşdur. “Əkərək//aqarak” tayfa adları da buradan yaranmışdır. Qədim “aqar//əkər” sözləri, yəni tayfa adının əsasında “ək” feili dayanır. Azərbaycan dilində “ək” şəklində çıxış edən söz türk, tatar, qırğız, qazax, noqay, özbək, uyğur, qaraqalpaq və s. türkcələrdə “ek” fonetikasi ilə (ək-ek), çuvaş “ak”, karaim dilində “eg” səs kompleksi ilə işlənir [Hüseynli, 2012:213]. Şumerçə-türkcə ortaq sözlər lüğətində “ək” sözünün həm şumerçə, həm də türkcələrin hamısında işlənməsi göstərilmişdir [Hüseynli, 2012:213]. Əyər etnotoponimində “k-y” samit əvəzlənməsi türkcələrin, o sıradan Azərbaycan dilinin tarixi fonetik

hadisələrindən biridir. Hiyləgər ermənilər Əyər kənd adını 1946-cı ildə dəyişdirərək Ağarnadzor qoymuşlar [Mirzəyev, 2004:209]. Toponimin birinci komponentində qədim “aqar” sözü aydın şəkildə nəzərə çarpır. Erməni dilinə uyğunlaşdırılmış “Əkərək” vahidi təkcə bu qondarma dilin müvafiq qrammatik kateqoriyaları vasitəsilə adaptasiyadan ibarət deyil, həm də bu sözün bir sıra yeni sözyaratma imkanları üçün şərait yaratmışdır. Məsələn, erməni dilində “akartığa” sözünü Azərbaycan dilinə çevirəndə “əkinçi oğlu” mənasını daşıyır. Eradan əvvəlki yüzilliklərdən üzü bəri türkcələrdə işlənən “akar//əkər //əyər//ayar//əyyar” fonetik tərkiblərində özünü göstərən yer-yurd adları erməni vandallarının əsərlərində Ağaryan//Aqaren şəkillərində qeydə alınmışdır. Yaxın tarixin salnaməçiləri yaxşı bilmişlər ki, “akar//əkər” sözünün əsas, kök birləşməsində “ək” feili dayanır və qədim türk dilinin bütün areallarında və hazırda da bu feil ən işlək söz hesab olunur [Hüseynova, 2023:119]. İrəvan və Naxçıvan əyalətinin icmal dəftərlərində Əyər kəndinin Azərbaycan türklərinə məxsus yaşayış məntəqəsi olması onların vergi ödəyicilərindən də görünür. Tarixən əkərək//əyərək//əgərək tayfaları oğuzların tərkibində olmuş və buradan türk xalqları yaşayan demək olar ki, bütün ərazilərə səpələnmişlər. Qeyd edək ki, indiki Ermənistanda bu türk-oğuz tayfasının adı ilə bağlı 10, türk xalqları yaşayan ərazilərdə isə Azərbaycan da daxil olmaqla 70-dən çox etnotoponim qeydə alınmışdır.

Dədə Qorqud dövrünün yadigarı olan Əyricə adlı yaşayış məntəqəsi Əyricə yaylağının ətəyində Dərələyəz və Göyçə mahallarının sərhədində yerləşmişdir. Dərələyəz və Göyçə əhalisinin yaylaq yeri Əyricə dağı olmuş, yayı burada, qışı isə Əyricə kəndində keçirmişlər. Əyricə yaylağı bir növ yayda heyvandarlıq təsərrüfatı üçün yem bazası rolunu oynamışdır. Buraya Azərbaycanın bütün Aran bölgələrindən heyvandarlıq təsərrüfatı gətirilir və payızın sonlarına yaxın yenidən Arana qayıdırlarmış. 1918-ci ildə ermənilər Əyricə kəndinin azərbaycanlı əhəlisinə divan tutmuş, onları həm kənddən, həm də yaylaq yerlərindən qovmuş, özləri yerləşmişlər. XVI-XIX əsrlərə aid tarixi sənədlərdə bu kənddə az sayda ermənilərin yaşaması əksini tapmışdır. Dərələyəzdə tarixən 3 Əyricə adlı yaşayış məntəqəsi olmuş və ermənilər 1930-cu ilə kimi həmin kəndlərdən ikisini xarabalığa çevirmiş, birində isə özləri məskunlaşmışlar. Basarkeçər və Sürməli nahiyələrində də Əyricə adlı yaşayış məntəqələri olmuşdur. Dərələyəzin Keşkənd rayonu ərazisində mövcud olmuş Əyricə oykoniminin mənası coğrafi relyeflə bağlı olaraq yaranmış, “əyri” sözü və “cə” kiçiltmə anlamı yaradan şəkilçi əsasında formalaşaraq “əyri yerdə

salınmış kənd” deməkdir. Ümumilikdə indiki Ermənistanda əsasını “əyri” sözü təşkil edən 12 toponim qeydə alınmışdır [Budaqov, 1999:246-247]. Erməni vandalları bu tip Azərbaycan mənşəli toponimlərin çoxunu dəyişdirmiş, dağlara çıxmaq şərti ilə kəndləri məhv etmişlər.

Dərələyəzin Əzizbəyov rayonu ərazisində tarixən mövcud olmuş Gabut kəndi rayon mərkəzindən 16 km cənub-şərqdə, qədim kahalarla, mağaralarla əhatələnmiş bir coğrafi relyefdə yerləşmişdir. Kənddə X-XV əsrlərə aid çoxlu tarixi abidələrdə qalıqları vardır. Gabut toponimi Albanların qədim “Gav” tayfasının adından və “ut” şəkilçisi əsasında yaranmışdır. Gav tayfaları erkən orta əsrlərdə Qərbi Azərbaycana gələrək bu yerdə məskunlaşdıqlarına görə belə ad almışlar. Toponimin şəkilçi hissəsindəki “ut” komponenti eradan əvvəlki dövrlərdə türkcədə mənsubluq, aidlik bildirmişdir. 1968-ci ildə ermənilər bu kəndin adında cüzi dəyişikliklər edərək “Kapayat” adlandırmışlar [Budaqov, 1999:312]. Gabut tayfaları öz tarixi adlarını coğrafi relyef bildirən sözdən götürmüşlər. 1918-ci ildə vəhşi ermənilər Gabut kəndinin azərbaycanlı əhalisini qıraraq, kəndi dağıtmış, sağ qalanlar isə kənddən qaçaraq yaxınlıqdakı Azərbaycan kəndlərinə sığınmış, 1988-ci ildə isə tamamilə əhalisini qovmuşlar. Coğrafi relyef bildirən sözün tayfa adına transformasiyası qədim türk dillərində qanunauyğun hallardandır. İ.Bayramov da doğru olaraq göstərir ki, kəndin adı türk dillərində və Azərbaycan dilinin bəzi dialektlərində işlənən “gab//kab” sözü və “at” şəkilçisindən ibarətdir. “Kab” sözü “qayalıqdan keçən yol”, “daşlıq keçid” mənasını ifadə edir [Bayramov, 2005:319].

Əzizbəyov rayonu ərazisində mövcud olmuş Gendərə kəndi Her-her çayının sahilində, Kotanlı kəndindən 3 km şərq tərəfdə, Qaraqaya dağının ətəyində, düzənlik bir sahədə yerləşmiş, 1930-cu ildə erməni qanıçənləri kollektivləşməni bəhanə gətirərək kəndi ləğv etmiş və bundan əvvəlki illərdə kəndin əhalisinə divan tutmuş, (1918-1920-ci illər) kəndin əhalisini qovmuşlar. Kəndin xarabalıqları 1988-ci ilə kimi Kotanlı kəndinin 4 km şimal-şərq hissəsində qalmaqda idi. Bu toponim mürəkkəb quruluşa malik olmaqla “gen” və “dərə” sözləri əsasında formalaşmışdır.

Dərələyəzin Yepin kəndinin şimal-şərqində tarixən yerləşmiş Gənəli kəndini 1918-ci ildə erməni daşnakları dağıtmış, əhalisinin çoxunu qıraraq, sağ qalanlar müxtəlif bölgələrə getmişlər. Ölü kəndə çevrilən bu tarixi yaşayış məntəqəsinin izləri Yeğeqnadzor rayonunun Arpa kəndindən 12 km şimal-şərqdə Yepin çayının sahilində 1988-ci ilə qədər qalmaqda idi. Fikrimizcə, Gənəli toponimi “Genzək” və “Əli” şəxs adları əsasında yaranmışdır. Genzək

tayfasından çıxmış Əli adlı şəxs adından törəmiş bu oykoetnotoponiminin birinci komponentindəki söz qədim “genəlk” tayfa adının təhrifidir. “Genzək//Gencək” tayfalarının qədim kökü saklara bağlanır və Şərqi Türkünstanda (qədimdə sakların yaşadığı ərazidə) Oğuzların içərisində Gencək tayfası da var idi. Bu tayfaların Azərbaycanda mövcudluğunu xeyli sayda etnotoponimlər də sübut edir. İndiki Ermənistanda “Gəncən” tayfası adı əsasında formalaşmış düzəltmə və mürəkkəb struktura malik etnotoponimlərin sayı 10-a qədərdir [Budaqov, 1999:314-315]. Ola bilsin ki, Əli adlı bir şəxs Gəncək tayfasından çıxmış və tarixən öz nəslini törəmələri ilə bu kəndin bünövrəsini qoyduğuna görə oykonim təhrifə məruz qalaraq yerli danışıqda belə şəkil almışdır.

Nəticə/Conclusion.

Qərbi Azərbaycan torpaqlarında son yüzilliklərdə yerləşdirilən erməni daşnakları Rusiya imperiyasının himayəsinə sığınaraq qədim Oğuz yurdu olan Dərələyəzə məxsus kəndləri də viran qoymuş, əhalisini müxtəlif illərdə Azərbaycana qovmuş, yüzlərcə kəndi yerlə yeksan edərək ölü kəndə çevirsələr də, toponimik adlarımızda yaşayan xalqımızın tarixi ünvanını dəyişə bilməmişlər. Qədim Oğuz yurdu – indiki Ermənistanın hər bir guşəsində Qorqud Dədəmizin izləri görünməkdədir, toponimlər isə xalqımızın tarixi ünvan göstəricisidir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Arzumalı V., Mustafa N. (1998). Tarixin qara səhifələri. – Bakı: Qartal. – 280 s.
2. Azərbaycan toponimləri (1999). Ensiklopedik lüğət. – Bakı: – 304 s.
3. Bayramov, İ. (2005). Qərbi Azərbaycanın toponimlər sistemi. – Bakı: Elm. – 432 s.
4. Budaqov B., Qeybullayev Q. (1999). Ermənistanda Azərbaycan mənşəli toponimlərin izahlı lüğəti. – Bakı: – Nafta-Press. – 452 s.
5. Ermənistan azərbaycanlılarının tarixi coğrafiyası (1995). – Bakı: – Gənclik. – 464 s.
6. Hüseyinli, N. (2012). Türk dillərinin genologiyası: Şumer-türk lüğət paralelləri. – Bakı: – Nağıl evi. – 356 s.
7. Hüseynova, M. (2023). Qərbi Azərbaycan paleotoponimlərinin linqvistik etimoloji təhlili. – Bakı: ADPU. – 256 s.

8. İxanyan, B. (1916). Qafqaz xalqları. – Petroqrad. – 18 s.
9. Mirzəyev, H. (2004). Qərbi Azərbaycanın Dərələyəz mahalı. – Bakı: Elm. – 858 s.
10. Orbeli, İ. (1963). Seçilmiş əsərləri. – Yerevan. – 363 s.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>04.04.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>26.04.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Adil Babayev</i>
	<i>filologiya elmləri doktoru, professor</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1024.

NƏSR MƏTNLƏRİNDƏ QƏNAƏTİN FONOMORFOLOJİ SƏVİYYƏDƏ TƏZAHÜRÜ*

Könül Nəriman qızı Həsənova

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org:/0000-0001-8795-252X>

hasanovakonul35@yandex.ru

Xülasə

Nəsr mətnlərində fonetik və morfoloji mənalara dərinlən bilmək, onların işlənmə intensivliyindən, dinamikasından, qarşılıqlı əlaqələrindən, nitq aktlarındakı yeri və mövqeyindən baş çıxarmaq mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bədii əsərlərin dilində mövzuya müvafiq olaraq, fonetik və morfoloji formalar, sintaktik quruluşlar seçilib işlədilir. Dilə xas olan və daha çox üslubu səciyyələndirən məsələlərdən biri də linqvistik qənaət prinsipidir. Nəsr mətnlərinin fonomorfoloji quruluşunda əsas məsələlərdən biri də söz sənətkarının dil materialına qənaətidir və bu məqsədlə yazılarımız dilimizin təbiətinə uyğun olaraq bu linqvistik prinsipdən doğru-düzgün istifadə etməyə çalışırlar ki, məqalədə mətnlərdə qənaət prinsipi təhlil süzgecindən keçirilir.

Açar sözlər: mətn, linqvistik qənaət, fonetik, morfoloji təzahür.

MANIFESTATION OF ECONOMY IN PROSE TEXTS AT THE PHONOMORPHOLOGICAL LEVEL

Konul Hasanova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

It is important to know the phonetic and morphological meanings in prose texts in depth, to understand their processing intensity, dynamics, interactions,

***Bu iş Azərbaycan Elm Fondunun maliyyə dəstəyi ilə yerinə yetirilmişdir - Qrant № AEF-MCG-2022-1 942)-12/12/5-M-12**

place, and position in speech acts. Phonetic and morphological forms and syntactic structures are selected and used in the language of artistic works according to the subject. One of the issues specific to the language and more characteristic of the style is the principle of linguistic economy. One of the main issues in the phonomorphological structure of prose texts is the saving of language material by the word artist, and for this purpose, our writings try to correctly use this linguistic principle in accordance with the nature of our language.

Keywords: text, linguistic economy, phonetic, morphological manifestation.

ПРОЯВЛЕНИЕ ЭКОНОМИИ В ПРОЗАЧЕСКИХ ТЕКСТАХ НА ФОНОМОРФОЛОГИЧЕСКОМ УРОВНЕ

Кенуль Гасанова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Важно глубоко знать фонетические и морфологические значения прозаических текстов, понимать интенсивность их обработки, динамику, взаимодействие, место и положение в речевых актах. Фонетические и морфологические формы, синтаксические конструкции подбираются и используются в языке художественных произведений согласно тематике. Одним из вопросов, специфичных для языка и более характерных для стиля, является принцип языковой экономии. Одним из главных вопросов фономорфологической структуры прозаических текстов является сохранение языкового материала деятелем искусств, и с этой целью в наших произведениях мы стараемся правильно использовать этот лингвистический принцип в соответствии с природой нашего языка.

Ключевые слова: текст, языковая экономия, фонетика, морфологическое проявление.

Giriş/Introduction.

Qənaət prinsipi ilə əlaqədar olaraq, müasir nəsr mətnlərində nəzərə çarpan fonomorfoloji hadisələr xeyli saydadır və belə linqvistik hadisələrdən biri də eliziya (səs düşümü) hadisəsidir. Səsdüşümü hadisəsi qədim fonetik

hadisələrdən biridir və elizianın söz daxilində yaranması, "... başlıca olaraq, səslərin tutduqları mövqe və münasibətlə, həmçinin də səslərin güc iyerarxiyası ilə əlaqədardır. Belə ki, nitq prosesində bəzi səslər gücünü itirir və əvvəlki mövqeyində qala bilmir. Səslərin düşümü nəticəsində sözlər sadə şəkil alır və prosesdə "artıqlıq" deyilən qüsurlardan qaldırılır. Əvvəlcə nitq daxilində əmələ gələn bu hadisə sonradan dil normasına çevrilir" ki, bunların fonetik və fonomorfoloji istiqamətdə nəsr mətnlərinin verdiyi materiallar əsasında təhlil edilməsi olduğu aktualıq kəsb edən məsələlərdən biridir.

Nəsr mətni özünün müəyyən təzahüründə spesifik səciyyəvi əlamətlərə malik olur və bu planda o, linqvistik qənaət prinsipinə görə də təhlil edilib qiymətləndirilə bilər. Nəsr mətnlərində qrammatik vahidlərin məqsədəuyğun şəkildə işlədilməsi nəticəsində fonetik üslub müəyyən normaya çevrilir və bu aspektdə müəyyən linqvistik kateqoriyaların qrammatik və üslubi imkanları daha genişdir. Nəsr mətnlərinin dialoji nitq aktlarında həm qrammatik, həm də üslubi məqsədlə işlədilən feilin arzu, vacib və şərt şəkillərinin forma əlamətlərinə qoşulan ikinci şəxsin cəm şəkilçiləri (-sınız, -siniz, sunuz, -sünüz) qənaət prinsipinə uyğun olaraq qısaldılaraq -sız, -siz, -suz, -süz formasında işlənir. Məs: – *Yəni siz Nailənin anasında bir günah görmürsüz?* [Varis, 2011:125]; – *Məndən olsa, Krıma göndərərsiz* [Məhərrəmli, 2002:127]; *Harda qalmırsız?* [Varis, 2011:129] və s.

Diqqətli oxucu bu cümlələrdəki feillərdən dərhal başa düşür ki, altından xətt çəkilmiş sözlərdə "-sünüz" şəkilçisi "-süz" şəklində işlədilərək qənaət prinsipinə uyğunlaşdırılmışdır ki, əksər qrammatika kitablarında "bu formalar müasir ədəbi dilimizdə orfoepik norma kimi qiymətləndirilir" [Fazil, 2009:291] və bu tipli sözlər nəsr mətnlərində aktiv şəkildə işlədilməkdədir.

Müşahidələrimiz göstərir ki, danışq dilinin təsiri ilə nəsr mətnlərinin tərkibində işlənən sintaktik bütövlərin sonundakı -dır, -dir, -dur, -dür şəkilçilərində "r" səsi düşür və fonetik səviyyədə qənaət əldə edilir. Məs: *həkimdi(r), gəlindi(r). – Çox savadlı həkimdi. Hamı tərifləyir bunu. Həm də gözəl gəlindi* [Elatlı, 2013:16].

Linqvistik qənaət qanunu ilə əlaqədar olaraq, nəsr mətnlərində diqqəti cəlb edən fonomorfoloji hadisələrdən biri də feilin qəti gələcək zaman şəkilçisidir. Dilçilik əsərlərində feilin qəti gələcək zaman formasının əlaməti kimi -acaq, -əcə (səitlə qurtaran feillərdə -yacaq, -yəcə) şəkilçisi formaca təbii diferensiasiyaya uğramış və xalq dilinə uyğun olaraq sintaktik bütövlərdə qənaət prinsipinə uyğunlaşdırılmışdır [Məhərrəmli, 2002:72]. Yəni cümlələrdə

alacağam əvəzinə alacam, gələcəyəm əvəzinə gələcəm, oxuyacağam yerinə oxuyacam şəkillərində işlədilir. Məs: – *Qoy çantana, pilləkəndə alacam* [Elatlı, 2013:107]; – *Məni gözlə, bir saatdan sonra gələcəm* [Elatlı, 2013:121]; *Əlimdə olan bir iki gün ərzində sizin köməyinizlə nəsə etməyə çalışacam* [Elatlı, 2013:123] və s.

Nəsr mətnlərində köməkçi sözlərdən olan idi, imiş, isə sözlərə qoşulduqda “bunların əvvəlindəki saitlər ixtisar olunur” və qənaət prinsipinə uyğunlaşdırılır. Məs: *Bunu hətta Nurlanənin qardaşı Vüqar da bilirmiş* [Elatlı, 2013:121]; *Yataqda Məleykə xanım da onları görmüşdü* [Elatlı, 2013:121]; *Fəxrimin arxadaki istirahət otağında kiminsə olduğundan şübhələnib* [Elatlı, 2013:125].

Atından xətt çəkilməmiş sözləri *bilir imiş, görmüş idi, kimin isə* şəklində də işlətmək mümkün olardı, belə olan halda, sözlərin səslənməsində bir ağırlıq hiss olunardı. Əslində isə sözlərdə qənaət prinsipinə uyğun olaraq ixtisarlar baş versə də bunlar ədəbi tələffüzdə qısa sait kimi tələffüz olunur.

Göründüyü kimi, qənaət bu köməkçi sözlərin şəkildəşmiş formalarında təzahür edir və Ə.Abdullayev göstərir ki, “ədatlar müstəqil sözdən köməkçi sözə və onlar da şəkildə keçə bilir. İnkişaf prosesi belə gedir. İdi, imiş ədatlarının şəkildəşmiş formalar var: -dı, -di, -du, -dü və -mış,-miş, -muş, -müş (gəlməli idi, gəlməli imiş, gəlirdi, gəlirmiş, lakin köməkçi nitq hissələrinin bir növünə daxil olan bu morfemləri şəkildə və ya hissəcik (şəkildə) terminləri ilə adlandırmaq olmaz. Çünki bunlar ayrıca bir nitq hissəsi olmur; nitq hissələrindən birinə – ədatlara daxil olur” [Abdullayev, 1992:182-183].

Ə.Abdullayevin *idi, imiş, isə*-ni ədat adlandırarkən gətirdiyi əsaslar o qədər də inandırıcı görünmür. Qrammatika kitablarında “bu vahidlər haqqında mövcud fikirləri ardıcılıqla izlədikdən və onların dilimizdə işlənmə məqamlarını nəzərdən keçirdikdən sonra belə qənaətə gəlirik ki, *idi, imiş, isə* vahidlərinin hissəcik kimi öyrənilməsi daha məqsədə müvafiqdir” [Təhməzov, 2017:103] və onların şəkildəşmiş formaları feillə bağlı olub qənaət prinsipinin yaranmasına xidmət göstərir.

Maraqlı cəhət budur ki, nəsr mətnlərində nəqli keçmiş zamanın –mış, -miş, -muş, -müş şəkildəsi və imiş bağlaması fəal şəkildə feillərin tərkibində işlənir. “Nəqli keçmiş zamanın birinci forması olan –mış şəkildəşməsinin bir sıra əlavə xüsusiyyətləri vardır. Bu şəkildə tam şəkildə işləndiyi kimi, qənaət prinsipinə uyğun olaraq bəzən sonundakı ş samiti olmadan da işlənir və öz əvvəlki funksiyasını yerinə yetirir. Həmin şəkildəşmənin belə xüsusiyyətinə ən çox ikinci şəxs tək və cəmində, həm də danışıq dilində rast gəlinir [MAD,

1980:326]. -miş⁴ şəkilçisinin ş ünsürü olmayan fonetik variantına, yəni qənaətə uyğunlaşdırılmış şəklinə nəsr mətnlərində aktiv şəkildə təsadüf edilir. Məs: *Nə eşitmişən, ay vicdansız, məni bu qədər incidirsən?* [Elatlı, 2013:150]; – *Belə çıxır ki, Stepanakerti azərbaycanlıların yaşadığı kəndlər dövrələyirmiş* [Fazıl, 2009:338].

Bu nümunələrdən birincisində *eşitmişən* feilinin tərkibində işlənən -mi şəkilçisi keçmiş zaman şəkilçisinin qısaldılmış, ikinci cümlədə dövrələyirmiş feilinin tərkibində çıxış edən şəkilçi isə imiş köməkçi sözünün ixtisar edilmiş formasıdır. “Cümlədə keçmiş zamanın –miş⁴ şəkilçisi ilə imiş bağlamasının qısaldılmış forması olan -miş əlamətini qarışdırmamalı. Həmin formalar fonetik tərkibcə oxşasalar da, işləndikləri yerə və funksiyaya görə bir-birlərindən seçilir. Nəqli keçmişin şəkilçisi -miş⁴ birbaşa feil əsasına qoşulur və hal-hərəkətin keçmişdə icra vaxtını bildirir. İmiş bağlamasının qısaldılmış forması olan -miş⁴ isə yalnız zaman və şəkil əlamətlərindən sonra feilə qoşula bilir və modal münasibət bildirir. Bundan əlavə, nəqli keçmiş zaman şəkilçisi qəbul etmiş feilin ifadə etdiyi iş, hal və hərəkətin icrasında danışan şahidlik edə bilər” [MAD, 1980:327].

Linqvistik qənaət prinsipinə uyğun olaraq -kən şəkilçili sözlər nəsr mətnlərində intensiv işlənir. Feili bağlama şəkilçisinin bu formasında *i* (*ikən*) saitinin düşümü hadisəsi baş verir ki, bu da qənaət qanununun təzahürü kimi səciyyələndirilməlidir. Məs: *Əsmər xanım bir az əvvəl onunla söhbətində dedi ki, martın 2-də Ülvi barədə narahatçılıq keçirib emalaxanaya enərkən, Fəxrinin arxasındakı istirahət otağında kiminsə olduğundan şübhələnib* [Elatlı, 2013:125]; *Mən isə belə düşünürəm ki, əsl qatil baltanı mətbəxdən götürərkən əlinə əlcək geyinibmiş* [Elatlı, 2013:125] və s.

Nəsr mətnlərində *ikən* feili bağlama şəkilçisinin ixtisar formasının həm adlara, həm də başlıca olaraq, indiki, gələcək və nəqli keçmiş zaman şəkilçisini qəbul etmiş feillərə qoşularaq və cümlədə feili bağlama vəzifəsində işlənməsi həmin morfoloji göstəricinin xarakterik xüsusiyyətidir.

Nəsr mətnlərinin tərkibində işlənən sintaktik bütövlərdə səbəb məzmununu reallaşdırmaqdan ötrü üçün qoşmasının ü səsi düşmüş şəkildən də istifadə olunur. “Üçün qoşması sözlərə qoşulduqda bunun əvvəlindəki sait ixtisar olunur. Məs: sizin üçün – sizinçin” [Xəlilov, 2013:76], mənim üçün – mənimçün.

Əgər komsomolda çalışıramsa, deməli, hansısa tələbənin adını öyrənmək mənimçün çətin olmamalıdır [Elatlı, 2013:71].

İlə qoşması sözlərə qoşulduqda bunun əvvəlindəki i saiti ixtisar olunsada, ədəbi tələffüzdə qısa sait kimi tələffüz olunur. İlə qoşmasının bütöv formasında olduğu kimi, qənaət edilmiş şəkildə də o, qoşulduğu sözlə birlikdə birləşmə mənalarını reallaşdırır, alət və vasitə, hərəkətin müəyyən məkan boyunca icra olduğunu, iş və hərəkətin tərzini bildirir və bu mənaları ifadə etmə xüsusiyyətlərinə nəsr mətnlərində tez-tez rast gəlmək olur. Məs: *Qızın xalasıgilin ünvanını bilirdi, 8-ci mikrorayondakı o evin beşinci mərtəbəsinə liflə necə qalxdıqlarını, 46 sayılı mənzilin qapısı önündə qızın xalası oğlu Rüşətlə, xalası Nəzakətlə necə görüşdüyünü unutmamışdı və heç vaxt da unutmayacaqdı* [Elatlı, 2017:191]; Bu sözlərdən sonra qızın nazik dodaqlarındakı məkrli təbəssüm sərt nifrətlə əvəz olundu [Elatlı, 2017:195]; *Firdovsi həbs olunmaq qorxusundan qızın valideynlərinin adını elə hörmətlə çəkirdi ki, sanki sevimli qayınatasından, qayınanasından danışdı* [Elatlı, 2017:197] və s.

Qənaət prinsipi ilə əlaqədar olaraq, ilə qoşmasına -la, -lə şəklində düşməsinin inkişaf səviyyəsini də türkoloji mənbələr əsasında araşdırmaq olduqca maraqlıdır. Bu qoşmada sadələşmə, yəni qənaət mürəkkəb formadan sadəyə doğru baş vermişdir. H.Mirzəzadə qeyd edir ki, müasir ədəbi dilimizdəki ilə (-la, -lə) qoşmasının arxetipi kimi birlən morfemi götürülür: “say bildirən “bir” sözünün feil düzəldən –lə şəkilçisi və qədim feili bağlama şəkilçisi –n ünsürü ilə birləşməsindən düzəlmişdir. Bir-lə-n vaxtilə birlikdə, vəhdətdə demək imiş, lakin sonralar tədriclə inkişaf edərək, müstəqil bir sözdən köməkçi bir sözə keçib, qoşma məzmunu kəsb etmişdir” [Mirzəzadə, 1990:208]. Birlən > bilə qoşması ilə bağlı R.M.Melioranski, A.N.Kononov, V.Kotviç və başqa türkoloqların araşdırmalarını saf-çürük edən Ə.Rəcəbli yazır: “Qədim türk birlən>birlə qoşması, ehtimal ki, aşağıdakı inkişaf yolunu keçərək türk dillərinə gəlib çıxmışdır: a) birlən > bilən > ilən > lən; b) birlə > bilə > ilə > la > lə [Rəcəbli, 2002:450].

Bu fikirlər ilə (-la,-lə) qoşmasının ilkin forması, inkişaf xətti və qənaətə uyğunlaşdırılmış forması (-la, -lə) ilə bağlı dolğun təəssürat yarada bilər.

Müasir Azərbaycan ədəbi dilində “ora, bura, hara sözlərinə yerlik və çıxışlıq hal şəkilçiləri qoşulduqda söz kökünün sonundakı a saiti düşür” [Xəlilov, 2013:138] və dilimizin özünün təbiətindən doğan fonetik qənaət təzahür edir. “Yer bildirmək üçün bu, o işarə əvəzlilərinə -ra şəkilçisi artırılır, bura, ora, -ra şəkilçisi etimoloji cəhətdən məkanla əlaqədar olmuş və həmişə yer bildirmişdir” [MAD, 1980:161]. Ora, bura, hara sözlərinin yerlik və çıxışlıq hallarda paradiqması bu cürdür: ora→orda – ordan, bura–burda–burdan ; hara-

harda–hardan. Nümunələrə nəzər salaq: *Burda rəssamlıqla bağlı bir neçə kitab və şəkilli jurnallar var idi* [Cəfərov, 1949:169]; *Bizim burdan asfalta düşməyimizi də nəzərə alsaq, səkkiz kilometr* [Fazil, 2009:53]; – *Səhv etmirəmsə, İran şahı Ağa Məhəmməd Qacarı orda öldürmüşdülər* [Fazil, 2009:83] və s.

Məlumdur ki, dilimizdə “sonu saitlə bitən miqdar saylarının sonuna –ncı, -inci, -uncu, -üncü sıra saylarını əmələ gətirən şəkilçilər artırıldıqda şəkilçinin əvvəlindəki sait” [Xəlilov, 2013:139] qənaət prinsipinə uyğun olaraq ixtisar olunur iki-nci, altı-ncı, yeddi-nci, əlli-nci, iyirmi-nci. S.Cəfərov doğru olaraq göstərir ki, iki saitin arxa-arxaya, yan-yana gəlməsi Azərbaycan dilində səciyyəvi xüsusiyyət daşımır. Buna görə də saitlə bitən miqdar saylarından sıra sayı düzəltmək üçün –ncı; -nci şəkilçisindən istifadə olunur” [Cəfərov, 1949:29]. Hətta bədii əsərlərdə rəqəmlə yazılan hissələri nömrəsini bildirən sıra saylarındakı –ncı şəkilçisindəki –n ünsürü də düşə bilər. Məs: – *Bir tərəfdən Rusiyanın xüsusi xidmət orqanlarının xalq cəbhəsinin içərisindən seçib buraya göndərdiyi casusların, satqınların, digər tərəfdən Xankəndindəki 366-cı alayın vasitəsilə aldılar Şuşanı* [Fazil, 2009:83]; *Və o, belə bilməzdi ki, düz 1995-ci il oktyabrın 30-dək dəfələrlə ölüb diriləcək və həmin gün Azərbaycanın əsir və itgin düşmüş girov götürülmüş vətəndaşlarla əlaqədar Dövlət Komissiyasının sayəsində Qırmızı Xaç vasitəsilə 5 nəfərlə birlikdə Ağdamın Qarvənd kəndində Unanyan Robert adlı erməni əsiri ilə dəyişdiriləcəkdir* [Fazil, 2009:114].

Dilimizdə qənaət prinsipi -ma, -mə inkarlıq şəkilçisi vasitəsi ilə də təzahür edir. Belə ki, “inkar şəkilçisi indiki və qeyri-qəti gələcək zaman şəkilçisi ilə işləndikdə inkar şəkilçisindəki a, ə saiti düşür: *yazır-yazmır, görür-görmür, gələrəm-gəlmərəm* [Xəlilov, 2013:139]; *Mən onların heç birini tanımıram* [Fazil, 2009:341]; *O kürd seperatçılarının bu əməliyyata girməsini məsləhət bilmirdi* [Fazil, 2009:338]; *Qız içindən qıvrıla-qıvrıla qalmışdı, bilmirdi İvandan necə söz alsın* [Fazil, 2009:358].

Azərbaycan dilində elə ikihecalı isimlər var ki, özündən sonra saitlə başlanan şəkilçi qəbul etdikdə ikinci hecadakı sait düşür: *ağız – sənin ağzın, boyun – sənin boynun, alın – onun alını* və s.

Bu cür sözlərin sonu r, l, m, n sonorlarından biri ilə bitir. Onlardan yalnız üç söz r, f, b samitləri ilə qurtarır: *ağız, sinif, eyib*.

Belə sözlər öz dilimizə və ərəb (o cümlədən fars) dilinə məxsus olan sözlərdir. Əgər bu cür sözlər dilimizə ərəb (o cümlədən fars) dilindən keçmişdirsə, onda onların kökünün sonuna saitlə başlayan istənilən şəkilçi

artırdıqda söz kökünün ikinci hecasındakı sait düşür: fikir – onun fikri, fikir-fikrin-fikrə-fikri və s. Dilimizdəki ərəb-fars mənşəli səbir, sətir, fəsil, ağıl, isim, abır, cisim, eyib, sinif, qədir, nəsil, zəhin, ömür, şəkil, ətir və s. sözlər bu qəbildəndir. Əsl Azərbaycan sözlərində isə ikihecalı söz kökünün sonuna yalnız saitle başlayan mənsubiyyət şəkilçisi artırdıqda ikinci hecadakı sait düşür. *Ağız-körpənin ağzı, alın-mənim alım, burun-itin burnu, boyun-dəvənin boynu, oğulsizn oğlunuz, qarın- uşağın qarnı, ağız-onun ağzı* [Xəlilov, 2013:139] və s. kimi bu qəbildən olan sözlər nəsr mətnlərində aktiv şəkildə müşahidə olunur. Məs: *Aysu özünü eşitməzliyə qoyub yerində uzanmaqda davam etdi, bir azdan onun burnuna yüngül tüstü qoxusu, dalınca yanan odun ətri gəldi* [Fazil, 2009:61]; *Dəmirçioğlu bir az fikrə getdi, sonra tərəddüdlə sözə başladı* [Fazil, 2009:41]; *Yola çıxmazdan qabaq mürğü vuran oğlunun, ayrı otaqda yatmış qızının saçlarından öpmüşdü* [Fazil, 2009:47]; *Yol boyu bütün el-obanı, övladlarını qucub bağına basa bilir* [Fazil, 2009:42] və s.

Nəticə/Conclusion.

Nəsr mətnlərinin fonetik və qrammatik quruluşunda əsas meyil dil materialına qənaətdir və qrammatik qaydaların mövcud dil əsasında yaranması, dilin qanunauyğunluqlarından irəli gəlir. Nəsr mətnlərində fonomorfoloji səviyyədə qənaət prinsipi təsadüfi, ixtiyari xarakter daşımır, müəyyən qaydalara əsaslanan qanunauyğunluqlar sistemi kimi özünü göstərir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Abdullayev, Ə.Z. (1992). Azərbaycan dili məsələləri. – Bakı: – 330 s.
2. Cəfərov, S. (1949). Müasir Azərbaycan dili (Adlar və onları düzəldən şəkilçilər). – Bakı: – 203 s.
3. Elatlı, E. (2013). Adsız tablo. – Bakı: “Elgün”. – 272 s.
4. Elatlı, E. (2017). On dördüncü adam. – Bakı: “Teas press” nəşriyyatı. – 332 s.
5. Fazil, G. (2009). Qara qan. – Bakı: “Apostrof”. – 456 s.
6. Xəllov, B. (2013). Müasir Azərbaycan dili. Fonetika. – Bakı: “Bakı Çap Evi nəşriyyatı”. – 312 s.
7. Kazımov, İ.B. (2011). Müasir türk dillərinin müqayisəli fonetikasi. I cild. – Bakı: “Elm və təhsil”. – 196 s.
8. Məhərrəmli, Q. (2002). Televiziya dili. – Bakı: “Elm”. – 304 s.
9. Mirzəzadə, H. (1990). Azərbaycan dilinin tarixi qrammatikası. – Bakı:

– 308 s.

10. Müasir Azərbaycan dili (1980). Morfologiya. – Bakı: “Elm”. – 246 s.
11. Rəcəbli, Ə. (2002). Göytürk dilinin morfologiyası. – Bakı: –510 s.
12. Təhməzov, Z.İ. (2017). Müasir Azərbaycan dilində köməkçi nitq hissələrinin təsnifi. – Bakı: – 152 s.
13. Varis (2011). Sonuncu ölən ümidlərdir. – Bakı: “Apostrof”. – 351 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 03.06.2024

Qəbul edilib 16.06.2024

Nəşrə tövsiyə edib *Mahirə Hüseynova*
filologiya elmləri doktoru, professor

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1034.

MÜASİR AZƏRBAYCAN ƏDƏBİ DİLİNDƏ AFAD QURBANOVUN XİDMƏTLƏRİ

Zemfira Abbasova

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID./org/0000-0001-2673-8634>

zema.abbasova.aliyeva@mail.ru

Xülasə

Məqalədə professor Afad Qurbanovun müasir Azərbaycan ədəbi dili sahəsində böyük xidmətlərindən söhbət açılır. A.Qurbanov tətbiqi dilçiliyin ən başlıca problemlərinin məzmununu araşdırmışdır. Bu məzmunu yazı, əlifba, orfoqrafiya, nitq mədəniyyəti, lüğət tərtibi, biblioqrafiyalar düzəltmək, dərsliklər yaratmaq, tərcümə məsələləri və sair bu kimi məsələlər aiddir. A.Qurbanov belə qənaətə gəlir ki, yazmağı insanların necə öyrənmələrinin tədqiq edilməsi olduqca çətin və mürəkkəb, mahiyyətinə görə çox maraqlı və zəruri problemlərdəndir. Elə buna görədir ki, yazının tarixini öyrənmək üçün illərdən bəri tədqiqatçıların diqqət mərkəzində olmuş, bu məsələ ilə həm dilçi alimlər, həm də arxeoloqlar, tarixçilər və başqa ixtisasçılar maraqlanmış, axtarışlar aparmışlar.

Professor A.Qurbanov dünya və Azərbaycan dilçiliyinin təcrübəsindən və nailiyyətlərindən faydalanaraq müasir Azərbaycan ədəbi dili məsələlərinin ətraflı şərhini verə bilmişdir. O göstərirdi ki, yazıda, əsasən, cizgilərdən, xətlərdən istifadə olunduğuna görə məlumatın əşya və digər şeylərlə ifadə edilməsini heç cür yazı hesab etmək olmaz. Lakin yazının əmələ gəlməsində bunların da mühüm rol oynadığı şübhəsizdir.

Açar sözlər: Afad Qurbanov, Azərbaycan ədəbi dili, dilçilik, əlifba, müasir türkoloji dilçilik, türkdilli yazılı abidə.

AFAD GURBANOV'S SERVICE IN MODERN AZERBAIJAN LITERARY LANGUAGE

Zemfira Abbasova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The article discusses the great services of Professor Afad Gurbanov in the field of modern Azerbaijani literary language. A. Gurbanov investigated the content of the most important problems of applied linguistics. This content includes writing, alphabet, spelling, speech culture, vocabulary compilation, making bibliographies, creating textbooks, translation issues and so on. A.M.Gurbanov concludes that the study of how people learn to write is very difficult and complex, and it is one of the most interesting and necessary problems. That is why it has been in the center of attention of researchers for years to learn the history of writing, linguists, archaeologists, historians and other specialists have been interested in this issue and conducted research. Professor A. Gurbanov benefited from the experience and achievements of world and Azerbaijani linguistics and was able to provide a detailed interpretation of the issues of the modern Azerbaijani literary language. Afat Gurbanov showed that the expression of information with objects and other things cannot be considered as any kind of writing due to the fact that in writing, mainly, lines and lines are used. However, there is no doubt that they also played an important role in the writing.

Key words: Afad Gurbanov, literary language of Azerbaijan, linguistics, alphabet, modern Turkological linguistics, turkish-language written monument.

**ЗАСЛУГИ АФАД КУРБАНОВА В СОВРЕМЕННОМ
АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ**

Земфира Аббасова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В статье рассматриваются большие заслуги профессора Афада Курбанова в области современного азербайджанского литературного языка. А.Курбанов исследовал содержание важнейших проблем прикладной лингвистики. Этот контент включает в себя письмо, алфавит, орфографию, культуру речи, составление словарного запаса, составление библиографии, создание учебников, вопросы перевода и так далее. А.

Курбанов приходит к выводу, что изучение того, как люди учатся писать, очень сложно и сложно, и это одна из самых интересных и необходимых проблем. Именно поэтому изучение истории письменности уже много лет находится в центре внимания исследователей, лингвисты, археологи, историки и другие специалисты интересуются этим вопросом и проводят исследования.

Профессор А.Курбанов воспользовался опытом и достижениями мирового и азербайджанского языкознания и смог дать подробную интерпретацию вопросов современного азербайджанского литературного языка. Афат Курбанов показал, что выражение информации предметами и другими вещами не может рассматриваться как какой-либо вид письма в связи с тем, что при письме используются, в основном, линии и линии. Однако нет сомнения, что они также сыграли важную роль в написании.

Ключевые слова: Афад Курбанов, литературный язык Азербайджана, языкознание, алфавит, современное тюркологическое языкознание, письменный памятник на тюркском языке.

Giriş/Introduction.

Azərbaycan dilçiliyinin inkişafında, dilimizin hərtərəfli araşdırılması və tədrisində əməkdar elm xadimi, Dövlət mükafatı laureatı, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının üzvü, professor Afad Qurbanovun böyük xidmətləri olmuşdur. A.Qurbanovun qənaətinə görə, dil çox mürəkkəb xüsusiyyətlərə, dərin və gizli sirlərə malikdir. Bütün bu cəhətlər öyrəniləndə dil insan həyatında fikrin ifadəsi üçün daha qüvvətli vasitəyə çevrilir. Dilə dair geniş məlumat və bilik əldə etmək sayəsində hər bir kəs ayrı-ayrı məsələləri daha dəqiq ifadə etmək imkanı qazanır.

Prof. Afad Qurbanov elmi-tədqiqat aparmağa başlarkən öncə onun diqqətini ədəbi dil problemi cəlb etmişdir. Bu heç də təsadüfi mahiyyət daşımamışdır, çünki 60-cı illərdə müasir Azərbaycan ədəbi dili məsələlərinə aid ali məktəblərin Filologiya fakültələrində orijinal, mükəmməl və sanballı bir monoqrafiya olmamışdı. Ədəbi dil məsələləri mövcud dərslər və vəsaitlərdə bütünlüklə və hərtərəfli, geniş şəkildə əhatə olunmamışdı. Məhz həmin kəsiri aradan qaldırmaq zərurətini dərinlən dərk edən A.Qurbanov 1968-ci ildə "Müasir Azərbaycan ədəbi dili" mövzusunda dissertasiya müdafiə edib filologiya elmləri doktoru alimlik dərəcəsinə almışdır.

A.Qurbanovun tədqiqatlarında Azərbaycan ədəbi dili məsələləri.

Müasir Azərbaycan ədəbi dili məsələləri ilə prof. A.Qurbanov dilçilik tədqiqatlarının ilk mərhələlərindən məşğul olmuşdur. Alimin apardığı çoxillik araşdırmalar nəticəsində müxtəlif illərdə “Azərbaycan lüğətçiliyinə dair” (1962), “Müasir Azərbaycan dilinin qrafika və orfoqrafiyası” (1963), “Müasir Azərbaycan dilinin frazeologiyası” (1963), “Müasir Azərbaycan dilinin lüğət tərkibi” (1964), “Azərbaycan dilinin leksikologiyası” (1964), “Azərbaycan dilinin semasiologiyası” (1964), “Müasir Azərbaycan ədəbi və danışiq dili” (1965), “Müasir Azərbaycan dilində leksik kateqoriyalar” (1966) və s. kitablar nəşr etdirmişdir. Alim bu sahədəki tədqiqatlarını ümumiləşdirərək 1967-ci ildə özünün “Müasir Azərbaycan ədəbi dili” kitabını çap etdirmişdir. Müasir Azərbaycan ədəbi dilinin fonetikasi, qrafikası, leksikologiyası, semasiologiyası, frazeologiyası, onomologiyası və başqa sahələrinə dair Afad müəllimin özünəməxsus fikir və mülahizələri dilçiliyimizdə artıq çoxlu tərəfdar qazanmışdır. Əsər uzun illərdir ki, ali pedaqoji məktəblərin Filologiya və başqa fakültələrində stolüstü kitaba çevrilmişdir.

A.Qurbanov həmin kitabı 1985-ci ildə yenidən kiril qrafikası, 2003-cü ildə isə latın qrafikası ilə çap etdirmişdir. Tələbə, müəllim və alimlərin və geniş oxucu kütləsinin tələbatı nəzərə alınaraq həmin əsər 2010-cu ildə təkrar böyük tirajla nəşr olunmuşdur.

Əsərə hələ birinci çapından bir çox xarici ölkələrin görkəmli alimləri tərəfindən yüksək qiymət verilmişdir. Türkmənistan Elmlər Akademiyasının akademiki P.Əzimov göndərdiyi rəydə əsəri yüksək qiymətləndirərək burada türkologiya üçün ən vacib problemlərdən olan leksik və semantik kateqoriyaların dərinədən təhlil edildiyini, dəyərli nəticələr əldə olunduğunu göstərmişdir. “Müasir Azərbaycan ədəbi dili” kitabı haqqında məşhur rus türkoloqu, SSRİ Elmlər Akademiyasının Sovet Türkoloqları Komitəsinin sədri akademik A.Kononovun verdiyi rəy də diqqəti cəlb edir: “A.Qurbanovun kitabı yalnız Azərbaycan dili materiallarını deyil, həm də başqa türk dillərinin materiallarını əhatə edən mövzuları işıqlandırır”.

Azərbaycan dilinin daha mükəmməl öyrənilməsi üçün A.Qurbanov bu əsərlə yanaşı, 1971-ci ildə ikicildlik “Müasir Azərbaycan ədəbi dilinə dair praktikum” hazırlamışdır. Həmin praktikumlar təkmilləşdirilərək 1982-ci ildə kiril qrafikası, 2005 və 2010-cu illərdə isə latın qrafikası əsasında təkrarən çap edilmişdir. Professor A.Qurbanov dünya və Azərbaycan dilçiliyinin təcrübəsindən və nailiyyətlərindən faydalanaraq müasir Azərbaycan ədəbi dili məsələlərinin ətraflı şərhini verə bilmişdir.

“Tətbiqi dilçilik istiqaməti üzrə Azərbaycan elmində görülmüş yüksək səviyyəli və böyük əhəmiyyətli işlərin miqdarı az, miqyası isə genişdir. Lakin bu sahədə bir çox vacib məsələlər hələ də tədqiqat süzgəcindən keçməmişdir” [Qurbanov, 2004:3] deyən A.Qurbanov tətbiqi dilçiliyin ən başlıca problemlərinin məzmununu araşdırmışdır. Bu məzmunu yazı, əlifba, orfoqrafiya, nitq mədəniyyəti, lüğət tərtibi, bibliografialar düzəltmək, dərsliklər yaratmaq, tərcümə məsələləri və sair bu kimi məsələlər aiddir.

Afad Qurbanov və əlifba məsələləri.

Hər bir xalqın milli mədəniyyətinin tərkib hissələrindən birini həmin xalqın əlifbası, yazı sistemi təşkil edir. Əlifba xalqın mədəniyyət silahı, milli-mənəvi sərvətidir. Mədəni və mükəmməl əlifba əsasında aparılan yazı sistemi xalqın maddi-mədəni nailiyyətlərinin yaranmasında, yaşamasında və inkişaf etməsində başlıca rol oynayır, xalqın dilinin, elmi əlaqələrinin və digər zəruri fəaliyyət sahələrinin tərəqqisinə xidmət edir.

Təəssüf ki, Azərbaycan xalqının əlifbası tarixin müxtəlif dövrlərində müəyyən səbəblər ucbatından bir neçə dəfə dəyişdirilməyə məruz qalmış, sonuncu kiril qrafikalı əlifbası isə, ümumiyyətlə, Azərbaycan dilinin səs sisteminə uyğun olmamasına baxmayaraq qəbul edilmişdir.

Ötən əsrin 80-ci illərinin ortalarında Azərbaycanda baş verən oyanış hərəkatı bir çox görkəmli ziyalılarımızla yanaşı, Afad Qurbanovun da diqqətini xalqımızın taleyüklü problemlərinin həllinə yönəltmişdir. Həmin problemlərdən biri də Azərbaycan xalqının kiril qrafikalı əlifbasının dəyişdirilməsinin və Azərbaycan dilinin dövlət dili kimi qanuniləşdirilməsi, onun daha fəal işlədilməsi, habelə ictimai və başqa funksiyalarının genişləndirilməsinin təmin edilməsi olmuşdur.

Ölkəmizdə əlifba islahatının aparılmasında da Afad Qurbanovun Azərbaycan Əlifba Komissiyasının sədri və yeni latın qrafikalı əlifbanın müəllifi kimi böyük xidmətləri olmuşdur. İstedadlı alim, bacarıqlı təşkilatçı olan Afad Qurbanov bütün qüvvə və bacarığını xalqın arzu və istəyini əks etdirən bu mühüm işə – Azərbaycan əlifbasının latın qrafikasına keçməsinə həsr etmişdir. Bu dövrdə latın qrafikalı əlifbaya keçməyin zəruriliyini elmi faktlarla əsaslandırان ilk alim məhz Afad Qurbanov olmuşdur. Əlifba islahatçısı kimi onun təşəbbüsü ilə 1990-cı ildə Azərbaycan Əlifba Komissiyası yaradılmış və bu sahədəki yaradıcılıq işi nəzərə alınaraq professor Afad Qurbanov komissiyanın sədri təyin edilmişdir.

Yeni əlifba layihəsinin hazırlanması üçün ölkəmizdə xeyli nəzəri və əməli

işlər görülmüş, məsələnin həllinə dilçilərlə bərabər ədəbiyyatçılar, tarixçilər, şərqşünaslar, etnoqraflar, yazıçı və şairlər, orta və ali məktəb müəllimləri, mətbuat və nəşriyyat işçiləri və digər ziyalılar cəlb edilmişdir.

Əlifba məsələsi respublikada çox geniş müzakirə obyektinə olmuş, 6-7 ay davam edən müzakirələr ölkənin bir çox idarə, təşkilat və müəssisələrində, xüsusi olaraq ali məktəb kollektivlərində keçirilmiş, ətraflı və dərin fikir mübadilələri aparılmışdır.

O vaxt cəmiyyətdə əlifba barəsində müxtəlif ziddiyyətli fikirlər mövcud olmuş və hansı əlifbanı götürmək barədə aşağıdakı təkliflər verilmişdir:

1. Qədim Türk-Uyğur, yaxud Orxon-Göytürk əlifbasını müasir tələblərə uyğun hazırlayıb işlətmək;

2. Keçmişdə istifadə etdiyimiz ərəb qrafikalı əlifbada islahat aparmaq;

3. Dünyada oxşarı olmayan, tamamilə yeni bir əlifba düzəltmək;

4. Latın qrafikalı əlifbaya qayıtmaq.

O zaman cəmiyyətdə ərəb qrafikalı əlifbanın tərəfdarlarının əksəriyyət təşkil etməsinə baxmayaraq, məhz A.Qurbanovun təkidi ilə dördüncü təklifin daha məqsədəuyğun olduğu qəbul edilmişdir. Bu təkliflə bağlı üç fikir səslənmişdir:

1. Latın əsaslı müasir türk əlifbasını olduğu kimi götürmək;

2. XX əsrin 20-ci illərinə qədər istifadə olunmuş əlifbada heç bir dəyişiklik etmədən eynilə qəbul edib işlətmək;

3. Latın qrafikalı yeni müstəqil əlifba tərtib etmək.

Afad Qurbanov üçüncü mülahizəni əsas götürərək müasir əlifbamızın layihəsini Azərbaycan dilinin səs sistemi və digər xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla hazırlamış və Komissiyanın müzakirəsinə vermişdir. Sonradan televiziya və mətbuat vasitəsi ilə əlifba layihəsi ictimaiyyətə çatdırılmış, geniş müzakirə olunaraq 1992-ci ildə qəbul olunmuşdur. Yeni əlifbada, hər şeydən əvvəl, apostrof işarəsi hərflər sırasından çıxarılmışdır.

XX yüzilliyin 90-cı illərində latın qrafikalı əlifbaya keçməyin zəruriliyini isə ilk dəfə məhz akademik A.Qurbanov tutarlı faktlarla əsaslandıraraq: "Kiril qrafikası Azərbaycan dilinin bütün incəliklərinə, onun tələblərinə cavab vermir. İndi işlətdiyimiz kiril qrafikalı əlifba xalqımızın milli mədəniyyətinin birləşməsinə ancaq mənfi təsir göstərir. Müxtəlif yerlərdə yaşayan azərbaycanlılar bir-birinin nailiyyətləri haqqında birbaşa məlumat ala bilmirlər, milli mədəniyyət arasında möhkəm əlaqə yaranmır. Buna görə də xalqımızın birliyi, onun iqtisadi, siyasi və mədəni inkişafı üçün mütərəqqi və yararlı əlifba

lazımdır. Bu da indi və gələcəkdə özünü doğrulda bilən latın qrafikası əsasında yeni əlifba olmalıdır” [Tanrıverdi, 2018:236].

Burada o da qeyd olunmalıdır ki, XX əsrin sonlarında yeni əlifba məsələləri ilə ciddi şəkildə məşğul olan alimlər sırasında Afad Qurbanovun adı xüsusi olaraq vurğulanırdı. Bu da səbəbsiz deyildi: birincisi, 1990-cı ildə Azərbaycan KP MK-da keçirilmiş müşavirədə A.Qurbanov Azərbaycan Əlifba Komissiyasının sədri təyin edilib; ikincisi, Afad Qurbanov 1990-cı ildə latın qrafikası əsasında yeni əlifba layihəsi hazırlayarkən dilimizin səs sisteminin ən səciyyəvi xüsusiyyətlərini əsas götürüb; üçüncüsü, Afad Qurbanov latın qrafikalı yeni Azərbaycan əlifbası uğrunda mübarizə aparanda sovet imperiyası hələ çökməmişdi; dördüncüsü, 1 avqust 1990-cı ildə “Kommunist” qəzetinin müxbiri “Azərbaycan əlifbası problemi” adlı yazısını hazırlayarkən heç bir dilçiliyə yox, məhz Afad Qurbanova müraciət edib. Təqdirəlayiq haldır ki, görkəmli alim latın qrafikalı yeni Azərbaycan əlifbası ilə bağlı jurnalistin suallarını cavablandırarkən ən kiçik detala belə zərgər dəqiqliyi ilə yanaşıb. Fikirlərini isə belə yekunlaşdırıb: “Mədəni və mükəmməl Azərbaycan əlifbası yaratmaq öz mahiyyətinə görə müasir ictimai, siyasi və mədəni problemlərin ən mürəkkəbi, bəlkə də ən məsuliyyətlişidir” [Tanrıverdi, 2018:236].

Bütün bunların davamı olaraq onu da vurğulayaq ki, akademik Afad Qurbanovun latın qrafikalı yeni Azərbaycan əlifbası ilə bağlı göstərdiyi misilsiz xidmətlər sonrakı dövrlərdə tanınmış elm və mədəniyyət xadimlərimiz tərəfindən xüsusi olaraq dəyərləndirilib. O, 34 hərfdən ibarət ümumtürk əlifbası yaratmışdır. H.Quliyevin dediyi kimi, “bu əlifba türk dillərinin hamısının danışiq səslərini əhatə edir” [Qurbanov-70, 1999:26]. Bu əlifba layihəsi Türkiyədə bütün türk xalqları alimlərinin nümayəndələrinin iştirakı ilə müəyyən olunmuş və bəyənilmişdir. 1999-cu ildə onun çap olunmuş “Ortaq türk ədəbi dili” kitabı müasir türkoloji dilçiliyin ən başlıca problemlərinə həsr olunmuşdur.

Afad Qurbanovun 90-cı illərin əvvəllərində Azərbaycan dilinin qanuniləşdirilməsi, onun geniş istifadəsinin təmin olunması sahəsində də misilsiz rolu olmuşdur. O, Azərbaycan dili haqqında qanun layihəsinin hazırlanması üzrə komissiyanın və digər aidiyyəti dövlət komissiyalarının fəal üzvü kimi böyük işlər görmüşdür.

Yeni əlifba layihəsinin hazırlanması və Azərbaycan dili haqqında qanun layihəsinin tərtib olunması işi ilə yanaşı, görkəmli dilçi-alim və ictimai xadim Afad Qurbanov 1990-1995-ci illərdə Azərbaycan Parlamentinin deputatı kimi geniş ictimai-siyasi fəaliyyət göstərərək bu sahələrdə də xeyli işlər görmüşdür.

Onun deputat platformasının əsas tezislərini məhz latın qrafikalı yeni əlifbaya keçid, Azərbaycan dilinin daha fəal işlədilməsi, habelə onun ictimai və başqa funksiyalarının genişləndirilməsinin təmin edilməsi məsələləri təşkil etmişdir.

Ümumxalq sərvəti olan bugünkü əlifba bu yorulmaz insanın, xalqını dərinədən sevən fəal vətəndaşın, görkəmli dilçimiz Afad Qurbanovun elmi və ictimai fəaliyyətinin bəhrəsi kimi Azərbaycan xalqına ən böyük töhfələrindən biridir.

Ümumiyyətlə, türk dillərinin, o cümlədən Azərbaycan dilinin öyrənilməsinə hərtərəfli maraq 1926-cı ildə Bakı şəhərində keçirilən 1-ci Ümumittifaq Türkoloji qurultay oldu. Qurultayda əsas məsələlərdən biri milli kadrların hazırlanması idi. B.Çobanzadə, Ə.Dəmirçizadə, M.Şirəliyev və başqaları tərəfindən əsası qoyulan Azərbaycan dilçiliyi 50-ci illərdən sonra öz sıralarını bir çox dilçi alimlərlə zənginləşdirdi. Belə alimlərdən biri də Afat Məhəmməd oğlu Qurbanov oldu. 60-cı illərdən linqvistika ilə ardıcıl tədqiqat aparan bu alim dilçiliyimizin, ümumən ümumdilçilik elminin müxtəlif sahələri ilə bağlı tədqiqatlarını genişləndirdi.

Afad Qurbanov və paleoqrafiya məsələləri.

Dünya dilçiliyində müxtəlif səpkili elmi araşdırmalarda “Paleoqrafiya” üzrə tədqiqatlar Afat Qurbanovu da düşündürməyə başladı. Bu elm sahəsinin məqsədi yazının meydana gəlməsini, əlyazmaların yazılma tarixini, yerini və yazının tiplərini müəyyənləşdirmək olmuşdur. Bu məsələlərə aydınlıq gətirmək üçün Afad Qurbanov ümumdilçilikdə irəli sürülmüş elmi fikirlərlə tanış olmuş, nəhayət, 1967-ci ildə “İnsanlar yazmağı necə öyrənmişlər?” [Qurbanov, 1967] adlı kitabını çap etdirmişdir. Sonrakı illərdə o, paleoqrafiya məsələləri ilə ciddi məşğul olmuş və 2 cildlik “Ümumi dilçilik” kitabında bu sahə ilə bağlı tədqiqatlarını genişləndirmişdir. Ona görə də Afat Qurbanov haqlı olaraq yazır ki, ümumi dilçilik yazının əmələ gəlməsi və inkişafı ilə də məşğul olur. A.M.Qurbanov belə qənaətə gəlir ki, yazmağı insanların necə öyrənmələrinin tədqiq edilməsi olduqca çətin və mürəkkəb, mahiyyətinə görə çox maraqlı və zəruri problemlərdəndir. Bu, hər şeydən əvvəl, dünya mədəniyyəti tarixi üzrə çox faydalıdır. Elə buna görədir ki, yazının tarixini öyrənmək üçün illərdən bəri tədqiqatçıların diqqət mərkəzində olmuş, bu məsələ ilə həm dilçi alimlər, həm də arxeoloqlar, tarixçilər və başqa ixtisasçılar maraqlanmış, axtarışlar aparmışlar.

İbtidai dövrlərdə insanlar yazının meydana gəlməsini allahların adı ilə bağlayırdılar. Uzun əsrlər yazının din xadimlərinin fəaliyyətinə aid olunmasının,

geniş əhalidən gizlədilməsinin və buna görə də eradan əvvəl və eranın əvvəllərində onun geniş yayılmasının və müasir dövrə az qədim yazı nümunələrinin gəlib çatmasının bir səbəbini də bu cür münasibətlərdə görmək olar. Afad Qurbanov yazının əmələ gəlməsi məsələsini ümumdilçilik aspektində özünün orijinal fikirləri ilə elmi şəkildə əsaslandırılmışdır. Məsələn, o haqlı olaraq fikrin əşya vasitəsi ilə ifadə olunmasını yazı hesab etmir. Afad Qurbanov göstərirdi ki, yazıda, əsasən, cizgilərdən, xətlərdən istifadə olunduğuna görə məlumatın əşya və digər şeylərlə ifadə edilməsini heç cür yazı hesab etmək olmaz. Lakin yazının əmələ gəlməsində bunların da mühüm rol oynadığı şübhəsizdir.

Nəticə/Conclusion.

Afad Qurbanov paleoqrafiya məsələləri ilə müntəzəm məşğul olmuşdur. Onun bu sahədəki uğurlu addımlarından biri də Cücəkənd yazılı abidələrini qədim türk yazı nümunəsi kimi tədqiq etməsidir. M.Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunda keçirilən elmi-nəzəri konfransda Afad Qurbanovun bu mövzu ilə bağlı tədqiqatları iştirakçılar tərəfindən maraqla qarşılanmışdı. O yazırdı ki, əsrimizin 40-cı illərində qədim oğuz yurdu olan Dağ Borçalının Loru mahalının Türkiyə səmtində yerləşən indiki Ermənistanın Kalinino bölgəsinin Cücəkənd kəndinə məxsus ərazidə uçuq halda olan kilsədə üstündə yazılar həkk olunmuş iki böyük həcmli daş məni maraqlandırdı. Sonradan həmin yazıları daş üzərindən kağıza köçürdüm. Alim bu yazıları müxtəlif ərazilərə – İrəvan, Tiflis, Leninqrad alimlərinə göndərmiş, ancaq hansı dilə, xalqa aid olması cavabsız qalmışdı. A.M.Qurbanov bu qənaətə gəlir ki, bu daş kitabələrdə olan yazı ümumi mənzərəsi, ruhu və görkəminə görə qədim türk yazılı abidələrini xatırladır, bu yazıları o, elmə yeni məlum olan türkdilli yazılı abidə hesab edir

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Afad Qurbanov – 70 (1999). – Bakı: Elm. – 92 səh.
2. Afad Qurbanov və onun onomastika məktəbi (1999). red.N.Xudiyev. – Bakı: Gənclik. – 32 s.
3. Qurbanov, Afad (2003). Tətbiqi dilçilik problemləri. – Bakı: – 49 s.
4. Qurbanov, Afad (1967). İnsanlar yazmağı necə öyrənmişlər. – Bakı: Azərənəşr. – 50 s.
5. Qurbanov, Afad (1967). Müasir Azərbaycan ədəbi dili. – Bakı: Maarif. – 375 s.

6. Qurbanov, Afad (1968). Azəri dilinə dair praktik məşğələlər. – Bakı: API. – 85 s.
7. Qurbanov, Afad (1973). İnsan və dil. – Bakı: Gənclik. – 107 s.
8. Qurbanov, Afad (1993). Ümumi dilçilik. II cildə, II c. – Bakı: Maarif. – 555 s.
9. Qurbanov, Afad (2004). Azərbaycan dilçiliyi problemləri. 13 cildə, I c. – Bakı: Nurlan. – 444 s.
10. Tanrıverdi, Əzizxan (2018). Türkologiyamızın Afad Qurbanovu. – Bakı: – 244 s.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>03.06.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>16.06.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Mirvari İsmaylova</i>
	<i>filologiya elmləri doktoru, professor</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1018.

THE ROLE OF STATEMENT IN THE SENTENCE

Samira Babayeva

ph.d. in philology

Azerbaijan State Pedagogical University

samira.adu.13@gmail.com

<https://ORCID.org/0000-0001-7495-3689>

Abstract

This article provides information on how utterances used in speech are approached from different perspectives in scientific fields such as communication theory, speech act theory, and cognitive linguistics. Speech has become an object of research in semiotics and semantics, particularly focusing on phonetic semantics. This confirms that the concept of speech and its linguistic status have yet to find a clear explanation.

The article also explores the possibility of a predicative relation in speech, noting that while there is a condition of predicativeness for an utterance, this condition is neither sufficient nor necessary. The issue is raised at the level of the possibility of predicability. The existence of the subject in speech is not an object of explanation and interpretation. From this perspective, the identification of judgment and speech also requires serious analysis and research. In our opinion, the primary subject of discussion should be the identity of the syntagm and speech. Only after this should the role of the utterance in the sentence be examined.

Key words: statement, syntagma, actual membership, communicative, the syntactic whole.

SÖYLƏMİN CÜMLƏDƏ ROLU

Samirə Babayeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

Xülasə

Məqalədə kommunikasiya nəzəriyyəsi, nitq aktları nəzəriyyəsi, koqnitiv

dilçilik kimi elmi istiqəmətlərdə nitqdə istifadə olunan söyləmlərə fərqli prizmalardan yanaşılması göstərilmişdir. Semiotikada və semantikada tədqiqat obyektinə çevrilmiş söyləmin fonetik semantikada diqqət mərkəzinə çəkilməsinin şahidi oluruq. Bütün bunlar bir daha təsdiq edir ki, söyləm anlayışı və söyləmin lingvistik statusu hələ də dəqiq izahını tapmamışdır.

Məqalədə söyləmdə predikativ münasibətin mümkünlüyü də göstərilir. Yəni söyləm üçün predikativlik şərti var. Lakin bu şərt nə kafi, nə də zəruri şərtidir. Məsələ predikativliyin mümkünlüyü səviyyəsində qoyulur. Söyləmdə subyektin varlığı məsələsi isə izah və şərh obyektidir. Bu baxımdan hökm ilə söyləmin eyniləşdirilməsi də ciddi təhlil və tədqiqat tələb edir. Fikrimizcə, ilk növbədə sintaqm və söyləmin eyniliyi məsələsi müzakirə obyektidir. Yalnız bundan sonra söyləmin cümlədə rolu araşdırılmalıdır.

Açar sözlər: söyləm, sintaqm, aktual üzvlənmə, kommunikativlik, sintaktik bütöv.

РОЛЬ ВЫСКАЗЫВАНИЯ В ПРЕДЛОЖЕНИИ

Самира Бабаева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В статье показано, что в таких научных направлениях, как теория коммуникации, теория речевых актов и когнитивная лингвистика, к высказываниям, используемым в речи, подходят с разных позиций. Речь стала объектом исследования семиотики и семантики, и мы наблюдаем её сосредоточенность в фонетической семантике. Всё это ещё раз подтверждает, что понятие речи и языковой статус речи ещё не нашли чёткого объяснения.

Также в статье показана возможность предикативного отношения в речи. То есть существует условие предикативности высказывания. Однако это условие не является ни достаточным, ни необходимым условием. Вопрос поднимается на уровне возможности предсказуемости. Вопрос существования предмета в речи не является объектом объяснения и интерпретации. С этой точки зрения отождествление суждения и речи также требует серьёзного анализа и исследования. По нашему мнению, прежде всего, предметом обсуждения должен стать вопрос о тождестве

синтагмы и речи. Только после этого следует рассмотреть роль высказывания в предложении.

Ключевые слова: высказывание, синтагма, тематическая принадлежность, коммуникативность, синтаксическое целое.

Introduction.

The directed, exact answer doesn't demand for the first question utterance in the speech act of the woman. The mechanism of getting result by the influence of the cognitive process clarifies expressing the meaning as "giley", "narazılıq" (dissatisfaction) of question. The woman whose husband wants to catch fish considers that, her husband has forgotten the house works, he has dedicated his time for catching fish and she thought that it is not true.

The question utterances using in the dialogical speech demand the exact answer many times. As a rule, the speaker tries to get new information related with the issue interested by him as using the question utterance.

The highest level semantic description of utterance in the question-answering dialogue accomplishes by the help of social context. The four classes of social contexts and the four answering types coinciding to these classes were defined: 1) information question utterance – informative, answering utterance; 2) question-request utterance – answer – activity; 3) mood question utterance – mood answering, or label question utterance – label answering; 4) strategic question utterance – strategic answer.

In our opinion, the statement is a conception related to text linguistics, particularly suprasyntax or communicative syntax. Statement is a unit of syntax that involves actualized information, has meaning related to the previously given information and identifies the development line of the meaning as per the actual element. There is a distinction between the statement which created by the text writer or transmitter and the statement perceived by the receiver, and this difference is dependent on actual division of the sentence, actualization, and attitude towards the presupposition.

Features of statements.

Statements have contextual features. Presupposition is one of the factors that play an important role in the creation of the text. This concept is most relevant to the content of the text. As a linguistic term, the presupposition is an implicit assumption about the world or background belief relating to an utterance whose truth is taken for granted in discourse. Its meaning is

determined by the context and the situation. Its meaning is expressed in a logical-philosophical aspect. Meaning is really have great importance in this context. Presupposition makes it possible to suppose that the statement involves opinion that wasn't explicitly expressed, and it is necessary to open and perceive it. Thus, the presupposition acts as a linguistic analysis function of statements in natural language. It serves to disclose the meaning of the text fully. Statement shall be studied as a part of the text. The text consists of several parts, including statement, syntactic whole, period, super-phrasal unity, complex syntactic whole (macrotects) and discourse, paragraph, prosaic strophies (microtexts). Sometimes these concepts are identified and interpreted as synonyms.

The aim of communication or intercourse considers one of three aspects. The aim of communication being the first and encountered more in practice is to give information. The communication starts with giving information many times. But the information of communicant given in the form of beginning of communication can carry the aim of making communication [Castaneda, 1979:130].

The direction of aim of the communication is asking-learning. In fact, the aim of speaking-learning can be also accepted as to get information. The slight difference is related with the activity of asking that, the speaker asks the concrete question for learning wanted information in this time. The communicative function serves to focus attention on information. There is various constructions that perform the referential function used in speech. Every language has such constructions. The referential function is used to focus the attention of the receiver to help him understand the information correctly, according to the intent and purpose of the transmitter. The words that carry out the referential function only focus attention on a specific aspect.

Types of statements.

The communicative syntax accepts these four types of sentence as the four types of utterance. Form one part, to create the exclamatory sentences by the result of pronunciation of each three types of sentence of exclamatory sentences with high tone given by G.Kazimov is the complete acceptable opinion. From the other part, the pronunciation with ordinary or high tone appears from the influence of extralinguistic factors, it has the relation with constation. The emotional pronunciation of interrogative sentence with high tone doesn't eliminate the question or asking, it only enlarges the meaning colours of relative completed thought expressed by sentence. In fact, such enlarging is related with

intonation densely.

The communication process is a complex and multifaceted process. The main purpose of this process is to transmit and receive information. The speaker also has to transmit speech that belongs to him or received from other sources, that wasn't initially recorded, spoken, or written. Therefore, we should consider the notion of "direct speech" related to the belonging of the speech. In this case, transmitting party of the communication transmits information belonging to another person. Thus, this person is not the author of the speech. Incorporating direct speech to the text has specific features, and in most cases the actualization of the statement is directed to the author of the initial speech and his sayings [Bucban, 2016:25].

No doubt, if the colour of meaning is changing in sentence, the changing also happens in the relative completed thought. It means that, the pronunciation of sentence with other tone, the intonation of completeness is being penetrated to the communicative influence of utterance and communicative effect. And it ratifies the arranging of separate group by the exclamatory utterances. The exclamatory utterances change the semantic scope of each of three types of sentences.

In the same time, it must be noted that, though the exclamatory sentence carries the communicative aim coinciding to one from the other three typed sentences, these sentences form as the exclamatory sentence directly. It cannot be claimed that, before the speaker creates the declarative sentence in the mentality, then changes it to the exclamatory sentence by substituting the ordinary tone with high tone. The exclamatory sentence realizes with the appropriate intonation related with the extralinguistic factors influencing to the speaker in the communication process directly.

Each of the utterance realizes as the concrete information form in speech, carries certain communicative task. This task defines with actual membership. The communicative task is the transferring of new information. The actual membership increases the dynamic of utterance. This dynamics plays special role in the sorting of utterances with certain sequence in microtheme. The previous utterance turns to condition for next one, the next turns to result for the previous utterance. But turning to result doesn't close the microtheme, though the sequence is continuing in analogical rule, it doesn't create the endless sequence. In all situations, the microtheme closes after certain numbered utterances [Buekens, 1995:470].

The determinants are used inside the declarative and generally, all typed utterances. Their productivity comes from the usage of this type of utterances themselves in the declarative utterances. On the basis of belonging to all sentences of the usage of adverbial modifiers of time or place in the role of determinant only stands the expression of time and place in the Azerbaijani language. The events of reality happen in the frame of certain time in place. If there is no time, thus everything is in immobility and doesn't exist. In the same time, if there is no place, none of the essence, object and subject exists. For only this, the determinant is related with all of the utterances; it shows the place and time of event giving the information about it in utterance.

Though the formal relation methods of text have been learned as the means of the structuring of text, it is needed to say the expressing of them in the declarative and other types of utterances in the role of method of the amplification of communicativeness. The degree of communicativeness is true balanced with the volume of passed information and the method of formal relation causes to the increasing of information according to create the relation with the utterance coming before. In this time, the transferring of information to the utterance coming before doesn't condition the staling of it. Because the enlarging of information by actualizers from different aspects is being leading.

Many times the meaning of inducing the listener to do the work being valuable for the speaker under the influence by the speaker in the communication process happens in request imperative utterance. In practice, the expression of different typed reactions is encountered in the request utterances. Sometimes the listener speaks from the same or near problem instead of the request addressed to him.

The request utterances have different forms and the analysis of these utterances ratify the importance of their ranking. The approaching of request to the tone of supplication and substitution with it is encountered.

Conclusion.

During the research of features of the communicativeness of the imperative utterances, the realization of them after the process of certain preparation is noted, not immediately in the communication time. In some situations, the speaker forms the conditions and valuable opportunities for request. For example, the person wanting loan talks from the pecuniary difficulty, the compulsion for solving certain problem urgently before request, with this, as if he prepares the listener to the request. The clarifying of features

of the communicativeness of the imperative utterances demands the studying of these types situations. Such research gives the opportunity to study the sequences of usage, as well as the communicative influence of the declarative, interrogative, imperative, exclamatory utterances in communication.

REFERENCES

1. Barwise, J. (1989). The situation in logic. – California: – Menlo Park. – 344 p.
2. Brennensteyn, V. (1976). Causal relations. //– The Journal of philosophy. Vol. 64. No 21. – pp.739-749.
3. Bucban, J. (2016). The Grove of Ashtaroth. // Swords and steam short stories. Anthology of new and classic tales. – London: – Flame Tree Publishing Ltd. – pp.20-34.
4. Buekens, F. (1995). Philosophy of action. //Handbook of pragmatics: – Manual: – Amsterdam, Oxford University Press. – pp.463-487.
5. Castaneda, H. (1979). On the philosophical foundations of the theory of communication: – Reference 11. – I bid. – pp.125-146.
6. Halliday, M. (1984). Language as code and language as behaviour: A systemic-functional interpretation of the nature and ontogenesis of dialogue. Vol.1. – London: – Pinter: – pp.3-35.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>16.05.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>05.06.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Könül Həsənova</i>
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1026.

SEMANTICS OF NEGATION IN COMMUNICATIVE SITUATION

Konul Hasanova

ph.d.in philology

Azerbaijan State Pedagogical University

<http://ORCHID.org:/0000-0003-1490-5751>

konul_salmanova@mail.ru

Abstract

The article deals with the implementation of the semantics of affirmation and negation based on linguistic facts. Explanation of the negation category of the verb both in terms of content and grammar, examination of its functional meaning shades, its metaphoricization in a certain functional semantic field, the potential of being able to express a certain meaning in the manner of expressing an idea, etc. such qualities have been investigated from the aspect of functional grammar. At the same time, the article also touches upon the issue of using language units that reflect the lexical, grammatical and syntactic levels to express the concept of negation in the language. It turns out that negation is a subjective-objective modal category.

Objectivity is manifested in the correspondence of denial to the interpersonal norm and is reflected in the deontic, epistemic and axiological components of meaning. The subjective nature of the modality of denial lies in the subject's awareness of his personal meanings and experiences and is clearly reflected in emotional and evaluative negative statements, manifested in implicit and intensified denial.

Key words: negation, grammatical category, semantic meaning, grammatical form, content and form.

KOMMUNİKATİV SİTUASİYADA İNKARIN SEMANTİKASI

Könül Həsənova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

Xülasə

Məqalədə dil faktları əsasında təsdiq və inkar semantikasının həyata

keçirilməsi araşdırılır. Funksional qrammatika nöqteyi-nəzərindən feilin inkar kateqoriyasının məzmunu və qrammatik izahı, onun müxtəlif mənaları funksional, işarələyici və oxşar keyfiyyətlər şəklində ifadə etmək qabiliyyəti təhlilə cəlb edilir. Məqalədə eyni zamanda, dildə inkar anlayışını ifadə etmək üçün leksik, qrammatik və sintaktik səviyyələri əks etdirən linqvistik vahidlərdən istifadə məsələsinə də toxunulur. Məlum olur ki, inkarlıq subyektiv-obyektiv modal kateqoriyadır.

Obyektivlik inkarın şəxsiyyətlərarası normaya uyğunluğunda təzahür edir və mənanın deontik, epistemik və aksioloji komponentlərində əks olunur. İnkar modallığının subyektiv təbiəti subyektin öz şəxsi mənaları və təcrübələri haqqında məlumatlı olmasından ibarətdir və açıq şəkildə emosional və qiymətləndirici mənfi ifadələrdə əks olunur, gizli və intensiv inkarda özünü göstərir.

Açar sözlər: inkarlıq, qrammatik kateqoriya, semantic məna, qrammatik forma, məzmun və forma.

СЕМАНТИКА ОТРИЦАНИЯ В КОММУНИКАТИВНОЙ СИТУАЦИИ

Конуль Гасанова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В данной статье исследуется реализация семантики утверждения и отрицания на основе языковых фактов. С точки зрения функциональной грамматики, в статье проведено исследование содержания и грамматического объяснения категории отрицания глагола, его способность выражать различное значение в виде функциональных, означающих и подобных качеств. При этом в статье был также затронут и вопрос использования языковых единиц, отражающих лексические, грамматические и синтаксические уровни для выражения концепта отрицания в языке.

Отрицание – это субъективно-объективная модальная категория. Объективность проявляется в соответствии отрицания межличностной норме и находит свое отражение в деонтическом, эпистемическом и аксиологическом компонентах смысла. Субъективный характер

модальности отрицания заключается в осознании субъектом его личностных смыслов, опыта и ярко отражается в эмоционально-оценочных отрицательных высказываниях, проявляющихся в имплицитном и интенсифицированном отрицании.

Ключевые слова: отрицание, грамматическая категория, семантическое значение, грамматическая форма, содержание и форма.

Introduction.

One of the problematic issues in language remains the question of negation. In philosophy, the category of negation is interpreted as an obligatory moment of the development process, as a category expressing a certain type of relationship between two successive stages, states of a developing object. In formal logic, affirmation and negation are judgments of opposite quality. This is explained by the fact that the object itself, in its qualitative certainty, either exists, or possesses some specific attribute, or does not possess it. The attribute of an object is precisely the presence or absence of a certain property or relationship. The absence of such may be an essential feature of a given subject, and this occurs in a negative judgment. Logical negation corresponds in reality to relations of non-existence or non-existence, difference or otherness. Thus, formal logical negation is an operator that transforms a false affirmative judgment into a true negative judgment and vice versa. In formal logic there are various concepts of negation, which have found their development in linguistics. These include:

1. The concept of a special negative reality. According to this concept, negative judgments speak of a special negative reality, or non-existence. In the category of non-existence, ancient philosophers included such concepts as non-existence, absence, difference and some other types of non-existence.

2. The concept of a reality other than this one. This is the concept of negation as knowledge of another being.

3. The concept of negation as the positing of what is conceivable and does not really exist. In this concept, negative judgments are considered not in terms of the real circumstances that they reflect, but from the point of view of the relationship of the conceivable to the real expressed in them.

4. The concept of overcoming false knowledge. This concept considers negation as a means of expressing knowledge about the inadequacy of the conceivable to the real, as a means of overcoming false knowledge, preventing

error or delusion.

5. Psychological concept of denial. This concept is characterized by the separation of mental acts of predication and judgment: the act of mental attribution of the content of the predicate to the content of the subject and the act of evaluating this attribution.

6. Content concept of negation. Proponents of this concept consider negation, first of all, as an element of the meaning of a judgment that has an objective basis.

The existence of several listed concepts of the meaning of negative judgments suggests that in the philosophical and logical literature there is no generally accepted, consistent answer to the question of the essence of negation, a negative judgment. In practice, negation is the essence of positing, even if this negation is not formalized into a constitutive, purposeful process. Practical negation is never absolute, because reality is indestructible. Whatever, whoever and whenever is denied, the result is always the emergence of something else, some new connection that successively inherits the content of what is denied. Logical negation is a linguistic universal, since: “Negation is one of the original, semantically indecomposable semantic categories characteristic of all languages of the world, which cannot be defined through simpler semantic elements” [Cəlilov, 1998:183]. Negation in linguistics is “an expression using lexical, phraseological, syntactic and other means of language that the connection established between the elements of a statement does not really exist” [Abdullayev, 1988:39] or that the corresponding affirmative statement is rejected by the speaker as false. Based on the above-mentioned formal logical directions, linguists identify the following concepts in the study of negation:

Based on the above-mentioned formal logical directions, linguists identify the following concepts in the study of negation:

1. Psychological concept of negation. Representatives of this trend in linguistics considered negation in language in the spirit of psychologism - as a purely subjective manifestation of the human psyche. Denial is supposedly the product of various mental (sensory) reactions of the speaker.

2. Pragmatic concept of negation. Most supporters of this concept consider negation in language not as a strictly grammatical one, but as a pragmatic or functional category that expresses a certain deviating, refuting attitude of the speaker towards the utterance.

3. The concept of negation as an expression of the absence of an objective

connection. Many linguists see negation as an independent linguistic category that has a correspondence in the real world. Recognizing the primacy of objective reality, the overwhelming majority of authors consider objective connections, or more precisely, their absence in reality itself, as an object of negation in language. According to this point of view, affirmation and negation, which are polar linguistic categories, convey real connections between objects and phenomena of reality.

4. The concept of negation as an expression of objective disunity. Supporters of this trend believe that in a negative judgment we separate in thought what is separated in reality.

5. The concept of a special negative modality. A number of its authors connect negation with a subjective assessment of the content of a sentence - with the speaker's modal assessment of the statement, namely, with the nature of the attitude to reality expressed in the sentence. Negation is considered as a purely subjective, evaluative category.

6. The concept of negation as a special type of predicativity. Representatives of this concept interpret the meanings of affirmation and negation as predicative, as polar categories of predicativity, as forms of manifestation of predicativity. Thus, existing theoretical developments lead to the division of the field of study of negation into: systemic-structural (the concept of negation as an expression of the absence of an objective connection, the concept of negation as an expression of objective disconnection, the concept of negation as a special type of predicativity) and anthropological (psychological and pragmatic concepts of negation, the concept special negative modality).

In the realization of the semantics of confirmation and negation in the communicative situation, the unique content and expression methods of the means of expression from different language levels, as well as the independent diversity of meaning, allow them to be treated as a single functional-semantic field. When we consider the composition of the negation field, which is the polar opposite of the signless affirmative field, which is mainly characterized by the "zero" indicator, and the types of expressions scattered throughout the language system, it becomes clear that the semantics of "negation" in the language goes far beyond the boundaries of categorical-grammatical "structuring", with traditional negation carriers. is not limited. Means of expression from virtually all language levels are involved in the realization of

the meaning of "negation", participate in the distribution of the invariant-semantic load at different levels of functional intensity" [Abdullayev, 1988:31].

The negation category of the verb is such a category that it is of special interest to explain it both in terms of content and grammar, to investigate the nuances of its functional meaning, to determine its metaphorization in a certain context. The expression of the concept of negation, which is formed on the basis of the model of the verb root or base negation sign, is the main grammatical norm accepted for traditional grammar. H. Mirzazadeh writes about this: "The category of negation is expressed by special signs. A visual sign of this is the forms -ma, -ma (-m), which are added to the verb stem before all modifiers and modifiers, regardless of the construction of the verb. Only the formatives of the meaning type of the verb can be added to the verb stem before the negative formatives" [Cəlilov, 1998:164].

The revelation of negation is realized as a result of confronting it with any concept of affirmation. The rich contextual means of this grammatical category have the ability to create different moments in the expression of counter-affirmative meaning. The study of functional-semantic, communicative and stylistic communication, components of different levels of expression determines the colorful expression options of the concept of negation. It creates conditions for revealing the linguistic expression of negation, the breadth of the functional-semantic meaning load.

As we know, language units reflecting the lexical, semantic, morphological and syntactic levels are used to express the concept of negation. In addition, rhetorical questions, interrogative sentence patterns, expressive negative shades of meaning, "not" and "no" negative adverbs, punctuation (tense) negative words, neither, nor negative conjunctions, nobody, no one, none, never is a negative pronoun and adverb. Lexical units such as "definitely", "never", "the world", as well as syntactic units with negative content, etc. are language tools that can create a negative tone in a communicative speech situation.

In determining the functional characteristics of the negation content, the verbs that have accepted the formal signs of the time category also play a big role. This category of the verb constitutes a high percentage of the functional intensity ratio of the language levels, and at the same time, it appears as the main typological feature in the formation of the functional-semantic field.

Comparison and contrast, considered as an ancient form of thinking, have

a strong influence on the logical expression of thought, and are manifested in the process of communication as optimal means of expression. "This category is defined at the end of face-to-face confrontation of confirmation and negation forms. The only formal indicator of the category is -ma, -ma. This figure is an indicator of the negative component of the category, the affirmative side is a zero sign" [Cəlilov, 1998:97].

This concept of negation is the main grammatical norm accepted for traditional grammar. The grammatical metaphor of this category reveals interesting facts in determining its functional possibilities.

In any communicative situation, the word forms that have received the formal sign of the category of negation, besides creating a specific predicative negation area, also have the ability to express different meanings. Through this grammatical category, it is possible to clarify the relationship between one or other two concepts, it is revealed that the quality expressed through a certain lexical or syntactic unit exists in real form. In the syntactic units "I will buy this book" and "I will not buy this book", it is decided that the action "buying" will be executed and not executed, where the mutual comparison manifests itself in an obvious way.

From the functional point of view, the word-forms in the present tense taken as the core component of the microfield can serve to express the meaning of affirmation, as well as expressing that the action in negation will not be performed now.

– "It seems that Firengiz does not speak at all.

– "Yaman doesn't talk either, he doesn't stick his tongue in his throat all day."

In the given example, the negative form of the phrase "Yaman da danımır" confirms that the single action is performed precisely. Expression of affirmation with the form of negation makes the speech more emotional and directs attention to the desired point through logical emphasis.

In the speech situation, depending on the intonation, the sentence can be said in such a way that the negative word-form involved in it is used both directly in its main meaning and can express another meaning. For example: the sentence "don't do it, don't touch it, don't collect it, it's not necessary" can be understood either as a direct negation or as an irony (ie you should have done it, it would be better if you did it, etc.) depending on the intonation.

From the functional point of view, it often happens in our speech that the

content of the negation expresses an ironic meaning. In other words, someone who does not want to do something that needs to be done, and does not want to do it, is told more by grammatically marked s-z-forms. For example: "read, read, why do you need to read." If you read, you will suddenly go to one side" or "don't talk, sister, don't talk". You're right, negative word-forms are used in place of affirmative meaning.

Again, in the communicative situation, cases of changing the meaning of the sentence through intonation, switching from the negative form to the affirmative content are observed. "He won't make eye contact", "yes, he won't come, you think so", "you believe he won't tell" and so on. these types of expressions can direct the content of the thought in the speech process to the confirmation from a functional point of view. Expression of this type of constructions with sarcastic intonation removes negative word-forms from their main grammatical meaning and creates certainty that the action will be performed.

In general, in the process of speech, it is often the case that an affirmative thought is expressed with a negative form or, conversely, a negative thought is expressed with an affirmative form. It should also be noted that regardless of the form, there should be at least a microtext for the comprehension of the expressed content. Because the content can be understood by deriving it from the text. The sentence "Wait, I'm writing" can be understood in two ways. First, I perform the action, that is, I write. Secondly, I will not perform the action, that is, I will not write it. The text is needed to understand the exact content of this. Let it be known that the speaker is giving information about a job that will be performed or not performed here.

The verbs that have accepted the formal sign of the negation category also have the feature of being able to express the action performed in all three tenses. Functional meaning diversity can include all three tenses, regardless of whether the negative word is expressed in one tense. For example: "No, he doesn't have such a character, he will never say anything if you cut his head near him", "Chimnaz is like that, he doesn't see the good things done to him", "No matter what you do, he won't bleed" and so on. Despite the fact that the news of type sentences is expressed by verbs with future tense content, the content can reflect all three tenses and depends on its use in the communicative situation.

Let's look at another example. Present tense verbs in the negative form can give information about an action that is performed or not performed in an

indefinite period of time. In sentences like "Leyla doesn't speak, she doesn't speak, she spills whatever she has when she speaks", the present negative verb "doesn't speak" expresses the general tense. Such a content is often used during conversation, "he doesn't say every word", "he doesn't talk to everyone", etc. is also reflected in type sentences.

It should also be noted that the expression of the idea related to the general time can be realized with verbs of the present and future tenses of indefinite future tense. Past and definite-future verbs cannot be used to express this content.

Conclusion.

Thus, when researching both micro and macro texts involving word forms that have accepted the formal sign of the category of negation, it is possible to determine that the linguistic expression of negation, its functional-semantic and cognitive-stylistic extent can be revealed in its entirety by approaching it only functionally, thereby their expression, it is possible to study the variety of meaning.

REFERENCES

1. Abdullayev, S. (1988). Müasir alman və Azərbaycan dillərində inkarlıq kateqoriyası. – Bakı: Maarif. – 277 s.
2. Cəlilov, F.A. (1988). Azərbaycan dilinin morfonologiyası. – Bakı: Maarif. – 432 s.
3. Seyidov, Y. (2000). Azərbaycan dilinin qrammatikası (morfologiya). – Bakı: – 309 s.
4. Щербак, Ф.М. (1970). Сравнительная фонетика тюркских языков. – Ленинград: – 453 s.
5. Carston, R. (1998). Negation, “Presupposition” and the Semantics /Pragmatics Distinction. //Journal of Linguistics, 34 (2), pp.309-350. <http://www.jstor.org/stable/4176477>

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>04.06.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>17.06.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Könül Səmədova</i>
	<i>filologiya elmləri doktoru, dosent</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1028.

MÜASİR DÖVRDƏ MƏDƏNİ ƏLAQƏLƏRİN XARİCİ DİLİN İNKİŞAFINA TƏSİRİ

Günəl Allahverdiyeva

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0000-0001-8013-7741>

Babayeva2009@hotmail.com

Xülasə

Dil ondan istifadə edən cəmiyyətin vacib bir ünsürüdür və dilin istifadə üsulları həmin cəmiyyətin mədəniyyətini əks etdirir. Dil və mədəniyyət arasındakı bu əlaqə ikinci dilin mənimsənilməsinin mühüm hissəsini təşkil edir, çünki mədəniyyət insanın dünyaya baxış tərzini aydınlaşdırır. Beləliklə, dil mədəniyyətin bir hissəsidir. Mədəniyyət dili formalaşdırır və dil də öz növbəsində mədəniyyəti ifadə edir.

“Mədəniyyət” sözü hətta ədəbi tənqiddə də öz yerini tapır. Bəzi tənqidçilər və şairlər “mədəniyyət”i öz baxış bucaqlarına görə müəyyən edir və başa düşürlər; məsələn: Metyu Arnold iddia edir ki, mədəniyyət bizim əzbərlədiyimiz qaydalar və ya faktlar toplusu deyil, mədəniyyətdir. Ağıl insanı dəyərli şəkildə yaşamağa, hiss etməyə, düşünməyə vadar edir, mədəniyyət isə fəaliyyətdir.

Açar sözlər: dil, mədəniyyət, cəmiyyət, ünsiyyət, sosial mühit.

THE INFLUENCE OF CULTURAL RELATIONS ON THE DEVELOPMENT OF A FOREIGN LANGUAGE IN MODERN TIMES

Gunel Allahverdiyeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

Language is an important element of the society that uses it, and the ways in which language is used reflect the culture of that society. This connection

between language and culture is an important part of second language acquisition because culture informs the way a person sees the world. Thus, language is part of culture. Culture shapes language and language in turn expresses culture.

The word "culture" finds its place even in literary criticism. Some critics and poets define and understand "culture" from their own perspective, for example: Matthew Arnold argues that culture is not a set of rules or facts that we memorize. The mind makes a person live, feel and think in a valuable way, whereas culture is an action.

Key words: Language, culture, society, communication, social environment.

ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНЫХ РАЗВИТИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЕ ВРЕМЯ

Гюнель Аллахвердиева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Язык является важным элементом общества, которое его использует, и способы использования языка отражают культуру этого общества. Эта связь между языком и культурой является важной частью овладения вторым языком, поскольку культура формирует то, как человек видит мир. Таким образом, язык является частью культуры. Культура формирует язык, а язык, в свою очередь, выражает культуру.

Слово «культура» находит свое место даже в литературной критике. Некоторые критики и поэты определяют и понимают «культуру» со своей собственной точки зрения, например: Мэтью Арнольд: Он утверждает, что культура – это культура, а не набор правил или фактов, которые мы запоминаем. Если разум заставляет человека жить, чувствовать и думать ценно, то культура – это действие.

Ключевые слова: язык, культура, общество, общение, социальная среда.

Giriş/Introduction.

Dili mədəniyyətin bir hissəsi hesab etmək həqiqətən də reallığa daha

uyğundur. Mədəniyyət, antropoloji mənada, insan həyatının bütün aspektlərinə istinad etmək üçün istifadə olunur, çünki onlar cəmiyyətə üzvlüklə müəyyən edilir və ya şərtlənir. İngilis antropoloqu Ser Edvard Burnett Taylor tərəfindən mədəniyyətin klassik tərifinə görə insanların yeməsi və ya içməsi özlüyündə mədəniyyət deyil, yaşamaq üçün bioloji zərurətdir. Lakin onların xüsusi yeməklər yeməsi və günün müəyyən vaxtlarında və müəyyən yerlərdə yeyib-içmələri mədəniyyət məsələsidir, insanın cəmiyyətin bir üzvü kimi əldə etdiyi bir şeydir. Beləliklə, müəyyən edildiyi və nəzərdə tutulduğu kimi, mədəniyyət insan həyatının və davranışının çox geniş bir sahəsini əhatə edir və dil açıq şəkildə onun bir hissəsidir və yaqin ki, ən mühüm hissəsidir.

Mütəxəssislər arasında mədəniyyət müxtəlif ifadələrdə müəyyən edilmişdir, lakin onlar nə desələr, cəmiyyətlə bağlıdır, dövlət mədəniyyəti bir cəmiyyətdə insanların davranışlarını istiqamətləndirir və ailə həyatında inkubasiya olunur. O, qruplardakı davranışlarımızı idarə edir, bizi status məsələlərinə həssas edir və başqalarının bizdən nə gözlədiyini və onların gözləntilərini doğrultmasaq nə baş verəcəyini bilməkdə bizə kömək edir. Mədəniyyət bizə fərd olaraq nə qədər irəli gedə biləcəyimizi və qrup qarşısında məsuliyyətimizin nə olduğunu bilməyə kömək edir.

Xalqın milli-mədəni xüsusiyyəti onun dilində məcburi ifadəsini tapır. Dilin lüğət tərkibi cəmiyyətin həyatının, onun maddi və mənəvi mədəniyyətinin izlərini daşıyır.

“Mədəniyyət” sözünün az-çox “sivilizasiya” ilə sinonimi olan bir neçə əlaqəli mənaları var və “barbarlıq” sözünün antonimidir. Bu mənə ingilis dilində işləkdir və incəsənətdə, ədəbiyyatda, davranışlarda və sosial institutlarda nələrin meydana gəldiyinə dair klassik konsepsiyaya əsaslanır. Bu klassik konsepsiyada vurğulanırdı ki, mədəniyyət bir tərəqqi və özünü inkişaf kimi bəşər tarixi ilə bağlı olmalıdır.

Antropoloji mənada “mədəniyyət” sözü öz mədəniyyətinin inancların, münasibətin, adət-ənənələrin, davranış və sosial vərdişlərin məcmusudur və cəmiyyətdəki müxtəlif alt qrupların özünəməxsus subkulturası ola bilər.

Dilin mədəniyyətdə dərin kök salması ideyası bəzi insanlar üçün qeyri-adi bir anlayışdır, çünki onlar dilin başqa xalqın mədəni irsinin açarı olduğuna və ya başqa bir dili bilmənin fərdlərə böyük ağıllarla təmasda olmaq və şəxsi mədəniyyətlərini artırmaq imkanı verdiyinə inanırlar. Onlar mədəniyyəti ali qabiliyyətləri, təxəyyülü gözəllik hissini və intellektual qavrayışı inkişaf etdirməyə meyilli təlim kimi təyin etməyə üstünlük verirlər.

Bir xalqın mədəniyyəti, şübhəsiz ki, bir cəmiyyətdə ortaq həyatın bütün aspektləri üzrə təlimin nəticəsidir. Sosial qrupda böyüyən uşaq hər şeyi etmə yollarını, özünü ifadə etmə yollarını, ətrafına baxma yollarını, hansı şeylərə dəyər verməli və hansı şeylərdən çəkinməli olduğunu, başqalarının ondan nə gözlədiyini və nə gözləyə biləcəyini öyrənir. Bütün bu münasibət, reaksiyalar və dilə gətirilməmiş fərziyyələr onun hərəkətlərində, ictimai münasibətlərində, zehində, əxlaqi inanclarında, cazibələrində, bədii və hərfi və s. həyat yolunda öz əksini tapır.

Mədəniyyət bilik, inanc və dəyərlə məşğul olduğundan, dil onu kodlaşdırmaq üçün bir vasitə təmin edir. Buna taitililər misal göstərilə bilər. Xalqın “kədən” və “xəstəlik” arasında fərqi olmadığı üçün hər ikisi üçün eyni sözü işlədirlər. Bu, xəstəlik və kədenin pis ruhun hücumunu göstərən vəziyyət olduğuna inandıqları üçün baş verir. Bu cür inanc digər mədəniyyətlərdən olan insanlar üçün qəribə ola bilər. Görünür ki, fərqli mədəniyyətlər fərqli dillərə səbəb olur. R.Vardhau bildirir ki, “əgər A dilində müəyyən bir anlayış üçün söz varsa, o zaman A dilində danışanların həmin anlayışa istinad etməyi bu sözün leksikonunda olmayan B dilində danışanlara nisbətən asanlaşır. Məsələn, Weltanschauung alman sözünün ingilis dilində dəqiq qarşılığı yoxdur” [Wardhaugh, 2002:2].

Dil mədəniyyətin daşıyıcısıdır.

Dil mədəniyyət haqqında bütün məlumatları şifahi və yazılı formada çatdırır. Digər tərəfdən, mədəniyyət dilə təsir edir və onu formalaşdırır. Müxtəlif xalqlar fərqli mədəniyyət normaları və dil nümunələri formalaşdırıblar. Bununla belə, problem yaranır: birinci səbəb hansıdır? Bu, mədəniyyət normalarıdır, yoxsa dil nümunələri? Bu sual uzun müddətdir ki, müzakirə olunur. Fərqli prizmadan baxsaq, cavab fərqli olacaq. Leksika sahəsinə gəlincə, məlum olacaq ki, mədəniyyət normaları birinci səbəbdir. Mədəniyyət normaları dilin mənasını və istifadəsini mühit, adət-ənənə, din, tarix və şeylərə baxış perspektivi kimi aspektlərdən müəyyən edir.

E.Sapirin fikrincə, dil sırf insani və qeyri-instinktiv bir üsuldür ki, ixtiyari olaraq yaradılmış simvollar vasitəsilə ideya, duyğu və istəkləri çatdırır [Sapir Edward, 1956:197]. Dil mədəniyyətin və insan davranışının bir hissəsidir. Dil vasitəsilə insanın düşüncə, baxış bucağı, ideya, inam və inam ifadəsi aşkar oluna bilər. Bundan əlavə, dil insanların davranış və davranış nümunələrini də çatdırır. Hesab olunur ki, dil ünsiyyət, fikir və emosiyaları ifadə etmək, başqaları

ilə salamlamaq, xidmətlər təklif etmək məqsədini yerinə yetirir və müxtəlif hərəkətlərin həyata keçirilməsinə imkan verir.

Dil və mədəniyyət arasındakı əlaqə probleminin tədqiqi bir çox fənlərarası tədqiqatlarda öz əksini tapmışdır: bu günə qədər dilçilik və mədəniyyətşünaslıq, linqvokulturologiya, etnolinqvistika və digər fənlər müəyyən edilməli olan əhəmiyyətli materiallar toplamışdır. Tədqiqat nəticələrinin müəyyən tipli lüğətlər şəklində qeydiyyatı (leksikoqrafik parametrləşdirmə) nəzəri işi tamamlayan son mərhələdir. Beləliklə, müasir lüğətin əsas vəzifələrindən biri mədəniyyətin leksikoqrafiyasıdır.

Kulturologiya mədəniyyəti bütövlükdə əhatə etmək, onun mürəkkəbliyini və daxilində baş verən prosesləri bilmək, habelə onun hipotetik birliyi və varlığın digər sahələrindən nisbi fərqi üçün həlledici keyfiyyətləri müəyyən etmək məqsədi ilə mədəniyyətin tədqiqi ilə məşğul olur. Onun resurslarına ortaq məxrəcə malik olmayan müxtəlif növ artefaktlar daxildir: alətlər, qab-qacaq, maşınlar, nəqliyyat vasitələri, memarlıq, elmi kəşflər, sənət əsərləri, musiqi, mətnlər, adət-ənənələr, müəssisələr və dini ayinlər və s. Bundan əlavə, yuxarıda göstərilənlərin hamısı zamanla inkişaf edir və mənşə cəmiyyətinin növünə və onun məkan kontekstinə görə fərqlənir. Nəticə etibarı ilə, “qlobal mədəniyyət” və ya “ümumilikdə mədəniyyət”i xarakterizə etməkdənsə, müəyyən zaman və müəyyən məkanda yerləşən müxtəlif icmalar tərəfindən yaradılmış və tətbiq edilən mədəniyyətləri tanımaq daha asan olur.

Dil və mədəniyyət arasındakı əlaqə, əsasən, insanların ünsiyyət qurduqları zaman idrak proseslərini başa düşməkdə böyük çətinliklə əlaqədar olan mürəkkəb bir əlaqədir. R.Vardhau və M.Thanasoulas hər biri dili bir qədər fərqli şəkildə müəyyənləşdirir, birincisi onu yerinə yetirdiyi vəzifəsinə görə izah edir, ikincisi isə onu mədəniyyətə aid olan bir məfhum kimi görür.

R.Vardhau dili yalnız xüsusi səslər, sözlər və cümlələr haqqında bilik deyil, qaydalar və prinsiplər və səslər, sözlər və cümlələrlə hər şeyi söyləmək və etmək yolları haqqında bilik kimi müəyyən edir [Wardhaugh, 1968:2].

Dil mədəniyyətdən, yəni həyatımızın fakturasını təyin edən təcrübə və inancların sosial irsi məcmusundan ayrı mövcud deyil. Müəyyən mənada o, “cəmiyyətin mədəni keçmişinin açarıdır, sosial reallıq üçün bələdçidir” [Sapir Edward, 1956:209].

Başqa xalqların gəlişi mədəni inkişafı siyasət, iqtisadiyyat, sosial və din kimi aspektlərdə təmin etdi. Xristianlığın yayılması və öyrədilməsi, kilsələrdə dramlar vasitəsilə “bishop and angel (yepiskop və mələk)” kimi sözlərin

gətirilməsi, I Yelizaveta dövründə xüsusilə Uilyam Şekspirin yaratdığı bir çox şeir və pyeslər ingilis dramlarının inkişafına səbəb oldu. Başqa ölkələrlə təması istisna olmaqla, təkcə Şekspir ilk dəfə yazıda işlətdiyi bir çox sözlərlə ana dilinə təsir göstərmişdir: *accommodation* (yerləşmə), *amazement* (heyrat), *apostrophe* (apostrof), *assassination* (sui-qəsd), *bedroom* (yataq otağı), *countless* (səysiz-hesabsız), *dwindle* (azalmaq), *exposure* (ifşa), *frugal* (qənaətcil), *generous* (səxavətli), *hurry* (tələskən), *impartial* (qərəzsiz), *laughable* (gülməli), *monumental* (monumental), *obscene* (ədəbsiz), *pedant* (pedant), *radiance* (parlaq), *road* (yol), *sneak* (gizli), *useless* (yararsız) və s. [file:///Language_Variation_and_Change_Introduction.pdf].

Bir sıra tədqiqatçıların qeydlərinə görə, dil həm də mədəniyyətin ən fərqli xüsusiyyətini təşkil edir. İnsanların danışdıqları dil əsasında filan mədəniyyətə mənsub olduğunu müəyyən etmək olar. Onlara görə dil mədəniyyəti təmsil edir, çünki sözlər mədəniyyətin inancları və təcrübələri kimi mədəniyyətə istinad edir.

Dil və mədəniyyət arasındakı digər əlaqəni mədəniyyətin dildən necə istifadə etməsi baxımından müzakirə etmək olar. Dil mədəniyyətin prosesləri və dəyərləri haqqında məlumat vermək, mədəniyyətin fəaliyyətini istiqamətləndirmək, mədəniyyət daxilində iştirakçılar üçün müsbət emosional vəziyyət yaratmaq və saxlamaq, mədəniyyətdə ritualları yerinə yetirmək, şəxsiyyətlərarası münasibətlər qurmaq və saxlamaq, münasibətləri, idrak fəaliyyətini (yəni təfəkkürünü) həyata keçirmək, mədəni rekreativ fəaliyyət göstərmək və mədəniyyətin estetikasını ifadə etmək üçün istifadə olunur. Ona görə də dil mədəniyyətin fəaliyyət göstərməsi və əbədi olması üçün zəruridir.

Mədəniyyət gələcək nəsillərə hekayələr, əsatirlər, əfsanələr, atalar sözləri, məsəllər vasitəsilə ötürülür. Günümüzdə bir mədəniyyətin başqa insanlara ötürülməsində kütləvi informasiya vasitələrinin, televiziya, internetin də rolu böyükdür. Mədəniyyət insan davranışının xarakterik xüsusiyyəti və effektiv ünsiyyət üçün yeganə mexanizm olan düşüncə dili ilə fikrimizin çatdırılmasında mühüm vasitəçidir. Üstəlik, dil və mədəniyyət arasında sıx bağlı olan səbəb-nəticə əlaqəsi mövcuddur.

Nəticə/Conclusion.

Dil bəşər mədəniyyətinin məhsuludur, nitq isə insan davranışının bir tərəfi, çox mühüm cəhətidir. Beləliklə, məlum olur ki, fərqli ölkələrdən və ya dil qruplarından olan insanlar arasında mədəni qarşılıqlı əlaqə xarici dilin lüğətinin zənginləşməsinə öz töhfəsini verir. Konkret bir cəmiyyətin dili onun

mədəniyyətinin tərkib hissəsidir. Sonra iki müxtəlif mədəniyyətdən olan insanların qarşılıqlı əlaqədə olduğu bir vəziyyətdə, hər birinin mədəniyyətinin bir hissəsinin bir növ borclanması mütləqdir. Bu halda, müxtəlif mədəniyyətlərin insanları arasında mədəni qarşılıqlı əlaqə vasitəsilə dil başqa dillərdən gələn sözlərlə zənginləşir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Sapir, E.(1956). Culture, Language and Personality. – Berkeley: University of California Press. – 207 p.
2. Sapir, E. (1949). Language (Renewed by Jean V. Sapir). – London: A Harvest Book. – 125 p.
3. Wardhaugh, R. (2002). An introduction to Sociolinguistics (Fourth Ed.). – Oxford: Blackwell Publishers. – 408 p.
4. Wardhaugh, R. (1968). An Introduction to Sociolinguistics. Victoria. – Australia: Blackwell Publishing. – 418 p.
5. file:///Language_Variation_and_Change_Introduction.pdf
6. https://www.eimj.org/uploade/images/photo/TheRoleofGenderinLanguage_Chang.pdf.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>29.03.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>10.05.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Rəcəb Cəfərli</i>
<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>	

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1031.

METAPHOR AND HYPERBOLE IN CONTRAST

Aytan Aghalarova

teacher of the Azerbaijan State Pedagogical University

<https://orcid.org/009-0003-3854-613X>

heziyeva_ayten@yahoo.com

Abstract

Although metaphor and hyperbole are both figures of speech, they are different in essence and effect. Metaphor, a language tool, clarifies, creates clarity and connection by comparing abstract concepts to tangible objects or experiences. In contrast, hyperbole exaggerates reality by using exaggeration for emphasis or comedic effect. While metaphor gives language elegance and depth, hyperbole infuses humor and intensity. Metaphor indicates reflection by drawing parallels between different ideas, while hyperbole exaggerates emotions or situations. Despite their differences, both enrich communication, each with its own charm and purpose, offering opportunities for creativity and interpretation. Thus, although metaphor and hyperbole are different, they are united in their ability to enrich discourse and evoke vivid images in the minds of the audience.

Key words: metaphor, hyperbole, figure of speech, creativity, interpretation.

METAFOR VƏ HİPERBOLA KONTRASTDA

Aytən Ağalarova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

Xülasə

Metafor və hiperbola hər ikisi nitq fiquru olsa da, mahiyyət və təsir baxımından fərqlidir. Dil aləti olan metafor mücərrəd anlayışları maddi obyektlərə və ya təcrübələrə bənzədərək aydınlaşdırır, aydınlıq və əlaqə yaradır. Bunun əksinə olaraq, hiperbola vurğu və ya yumor effekti üçün mübaliğədən istifadə edərək reallığı ölçüdə kənarında böyüdür. Metafor dilə zəriflik və dərinlik bəxş etdiyi halda, hiperbola yumor və intensivlik aşılayır. Metafor

müxtəlif fikirlər arasında paralellər çəkərək onları əks etdirməyə dəvət edir, hiperbola isə emosiyaları və ya vəziyyətləri ifrat dərəcədə gücləndirir. Fərqlərinə baxmayaraq, hər ikisi ünsiyyəti zənginləşdirir, hər biri özünəməxsus cazibəsi və məqsədi ilə yaradıcılıq və təfsir üçün imkanlar təklif edir. Beləliklə, metafor və hiperbola fərqli olsalar da, diskursu zənginləşdirmək və tamaşaçıların təsəvvüründə canlı obrazlar yaratmaq qabiliyyətinə görə birləşirlər.

Açar sözlər: metafor, hiperbola, nitq fiquru, yaradıcılıq, təfsir.

МЕТАФОРА И ГИПЕРБОЛА В КОНТРАСТЕ

Айтан Агаларова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Хотя метафора и гипербола являются фигурами речи, они различны по сути и эффекту. Метафора, языковой инструмент, проясняет, создает ясность и связь, сравнивая абстрактные понятия с осязаемыми объектами или опытом. Напротив, гипербола преувеличивает реальность, используя преувеличение для акцента или комедийного эффекта. В то время как метафора придает языку элегантность и глубину, гипербола придает юмор и интенсивность. Метафора побуждает к размышлению, проводя параллели между различными идеями, а гипербола преувеличивает эмоции или ситуации. Несмотря на различия, оба обогащают общение, каждый со своим очарованием и целью, предлагая возможности для творчества и интерпретации. Таким образом, хотя метафора и гипербола различны, их объединяет способность обогащать дискурс и вызывать в сознании аудитории яркие образы.

Ключевые слова: метафора, гипербола, фигура речи, творчество, интерпретация.

Introduction.

Metaphor and hyperbola are literary terms that reveal the power and flexibility of language. Both aim to go deeper into meaning and create emotional intensity by pushing the boundaries of language. In this article, we will explore the contrast between metaphor and hyperbola.

Metaphor is the likening or comparison of one thing to another. This involves making a semantic connection between two different concepts or entities. For example, in the sentence "He was brave like a lion", it is a metaphor to compare the courage of a person to the courage of a lion. Metaphors are frequently used to express deeper meanings of objects, emotions, situations or concepts.

On the other hand, hyperbola is full of exaggerated expressions. A hyperbola tends to magnify or diminish a situation or concept. This is used to emphasize text, attract attention, or create emotional impact. For example, the phrase "to die and bring to life" in the phrase "You make me die and come to life" is a hyperbola, referring to death and resurrection rather than its literal meaning [Lakoff, 1989:1].

The contrast between metaphor and hyperbola is that one tends to be linked to reality, while the other tends to be exaggerated and imaginary. While metaphor establishes a deep relationship with reality, hyperbola evades and exaggerates reality.

These two literary terms emphasize the power and flexibility of language. While metaphors create deep meanings and images, hyperbolas attract attention and create emotional impact. Both are devices frequently used in the works of writers and poets and offer readers different emotional and mental experiences [Ortony, 1993:5].

Main part.

Metaphor and hyperbole are two important figures of speech used in literature and written culture. These two figures are used to enhance the natural aesthetic quality of the writing, enrich the meaning and attract the attention of the reader. However, both have different functions. In this article, we will discuss the contrasts and important connections between metaphor and hyperbole.

First, it is important to clarify the meanings and functions of metaphor and hyperbole themselves.

Metaphor: A metaphor is a figure of speech that expresses meaning by comparison. In a metaphor, an analogy is drawn between two different concepts or objects. This simile is based on the similarity of one thing to another, but this simile is not expressed in a precise way, but rather is used to create context and semantic richness. For example, in the phrase "he is like a flower", the analogy of a person to a flower emphasizes its beauty and beauty.

Hyperbole: Hyperbole is a stylistic form used to exaggerate or overemphasize a meaning. In hyperbole, the weight or importance of something is raised to the highest possible degree. It is used to enrich the expression and attract the attention of the reader. For example, in the phrase "even if you try to fill my bag a million times, the tears in your eyes will not stop in my throat", it is emphasized that the bag is very valuable and this is voiced through hyperbole.

Contradiction:

Figurative: Metaphor is generally used in figurative or meaningful indications. It establishes a subjective relation of meaning between an existing object or source. Hyperbole, on the other hand, represents a style of unreality and exaggeration. Hyperbolic expressions are used to make a certain situation unrealistic.

Richness: Both figures are used to add richness to the text. Metaphor is based on objective indicators to make the text more colorful and meaningful. Hyperbole, on the other hand, tries to enrich the text by exaggerating the plot or themes [Pietroski, 2008:9].

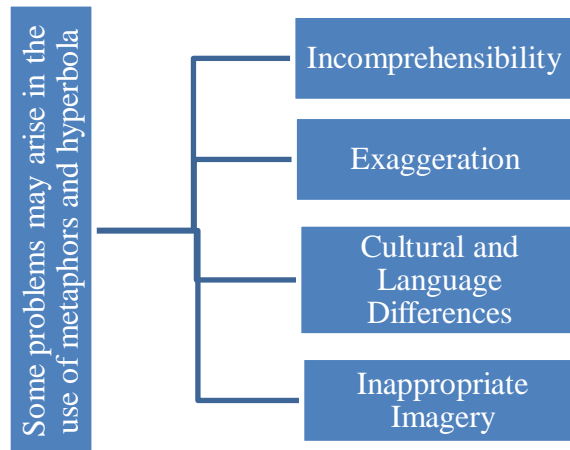
Competition: Metaphor and hyperbole can compete. For example, two different writers in the same essay may use metaphor and hyperbole to attract the reader's attention and use the most unusual and expressive techniques. It aims for the text to have objective indicators and content with a high dose of expressiveness to create a certain effect.

In detail, metaphor and hyperbole are also related. Sometimes, hyperboles are combined with metaphorical expressions to become even more powerful and effective. For example, in the phrase "He lives in the depths of the sea" hyperbole and metaphor are used together, which increases the power of the image and enriches the meaning [O'Donoghue, 2009:4].

In short, metaphor and hyperbole are important techniques in literature and written culture to enhance the aesthetic quality of writing, enrich meaning, and attract the reader's attention. Both have their own functions, but both are traditional and effective methods of enhancing the aesthetic and expressive quality of text.

Metaphor and hyperbole are literary and rhetorical devices frequently used in written language. These allow for effective and creative use of language. However, some problems may arise in the use of metaphors and hyperbola:

Schema 1: Some problems may arise in the use of metaphors and hyperbola



Source: prepared by author

Incomprehensibility: Metaphors and hyperbolas can be confusing to readers who do not fully understand the language and context used by the author. Especially when very complex or exaggerated language is used, it can be difficult to convey the message.

Exaggeration: Hyperbola tends to exaggerate a situation or concept. However, excessive exaggeration can diminish the impact of the message or shake the reader's faith. In this case, it is important to carefully balance the use of the hyperbola.

Inappropriate Imagery: Metaphors and hyperboles can sometimes be associated with images that are not relevant or appropriate. In this case, it may cause the reader to lose context or be misled.

Cultural and Language Differences: Some metaphors and hyperboles may be specific to a particular culture or language group. In this case, it is possible for readers in a different culture or language to misunderstand or be unimpressed by the metaphors or hyperboles.

To avoid such problems, writers should choose and use metaphors and hyperboles carefully. To increase the clarity and impact of communication, metaphors and hyperbolas should be used clearly and appropriately in context.

Metaphors and hyperbolas are important tools that emphasize the power and flexibility of language. However, there are some potential problems with their use. By carefully using these tools, writers and speakers can increase the clarity and impact of their communications [Miller, 1993:3].

As a result, metaphors and hyperboles can increase the depth, emotion and power of images in communication. However, there are certain risks and difficulties in using these tools. To use these tools effectively, writers and speakers must be careful, consider context and audience, and choose alternative phrasing when necessary to clarify their communication. Thus, metaphors and hyperboles can be used in a balanced way in terms of understandability and impact, while maintaining their power in communication.

Conclusion.

Metaphor and hyperbole are both powerful rhetorical devices used to add depth and emphasis to language, but they function differently in terms of their effects and intentions.

A metaphor is a figurative language technique that creates associations between two unrelated things, often to help explain an idea or add vividness to images. It suggests a similarity or analogy between two different entities, enhances the reader's understanding, or evokes a particular image. For example, characterizing someone's laughter as "music to my ears" is a metaphor for the joy and pleasantness that comes from the sound.

On the other hand, hyperbole is an exaggeration or overstatement used for emphasis or effect. It magnifies reality beyond its actual scope for dramatic, humorous, or compelling purposes. Hyperbole should not be taken literally; instead, it serves to enhance the impact of a statement or idea. For example, saying "I'm so hungry I could eat a horse" is a hyperbolic statement that emphasizes extreme hunger rather than the actual intention to eat the horse.

We can explore how metaphor and hyperbole can be used to contrast these concepts in the context of the phrase "Scientific Humility, Scientific Innovation," which translates as "Scientific Humility, Scientific Innovation":

Figuratively, "scientific humility" can be likened to a calm river that is steady and humble, emphasizing the importance of humility and restraint in scientific work. At the same time, "scientific innovation" can be represented metaphorically as a soaring eagle, symbolizing creativity, courage and progress in scientific thought.

In contrast, hyperbole can be used to emphasize the importance of these concepts. For example, one might exaggerate the importance of humility to emphasize the fundamental role it plays in the search for truth, saying that "scientific humility is the cornerstone of all knowledge." Similarly, the impact of "scientific innovation" can be overstated by emphasizing the revolutionary

nature of scientific achievements by stating that they "change the world with each discovery."

In conclusion, although metaphor and hyperbole serve different purposes in language, they can be used effectively to reflect ideas and highlight the nuances between concepts such as "scientific humility" and "scientific innovation." Both devices contribute to the richness and expressiveness of language, whether through the subtle imagery of metaphor or the exaggerated emphasis of hyperbole.

REFERENCES

1. Lakoff, G., & Turner, M. (1989). *More than cool reason: A field guide to poetic metaphor*. Chicago: University of Chicago Press.
2. Miller, G. (1993). Images and models, similes and metaphors. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and thought* (pp. 357-400). Cambridge: Cambridge University Press. (Original work published 1979).
3. O'Donoghue, J. (2009). Is a metaphor (like) a simile? Differences in meaning, effects and processing. *UCL Working Papers in Linguistics*, 21. – pp. 125-149.
4. Ortony, A. (1993). The role of similarity in similes and metaphors. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and thought* (pp. 342-356). Cambridge: Cambridge University Press. (Original work published 1979).
5. Pietroski, P. (2008). Minimalist meaning, internalist interpretation. *Biolinguistics*, 2 (4). – pp.317-341.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	30.04.2024
<i>Qəbul edilib</i>	17.05.2024
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	Ülviyyə Hacıyeva
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1044.

ŞEKSPİR SONETLƏRİNDƏ ƏVƏZLİKLƏRİN İŞLƏNMƏSİ

Şəbnəm Xəlilzadə

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi

<https://ORCID.org./0000-0002-5130-5723>

xelilzade2016@inbox.ru

Xülasə

Məqalədə qədim ingilis dilində nominal nitq hissələrindən biri olan əvəzlilərdən bəhs edilir, orta və yeni ingilis dili dövrlərində əvəzlilərdə gedən dəyişikliklər, onların yeni növlərinin yaranması və inkişafı haqqında geniş məlumat verilir. Əvəzlik öz leksik mənasına, morfoloji quruluşuna və sintaktik funksiyasına görə digər nitq hissələrindən əsaslı sürətdə fərqlənir. Orta və xüsusilə də yeni ingilis dili dövründə dildə çox mühüm morfoloji dəyişikliklər baş verdi və bununla əlaqədar olaraq bütün nitq hissələri, ən çox da əvəzlilər buna məruz qaldı. Qədim ingilis dilində əvəzlilər tam inkişaf etməmişdi, onların yalnız bir neçə növləri mövcud idi. Şekspirin sonetlərində əvəzliyin hər növünə rast gəlmək olar. Arxaik əvəzlilər müasir ingilis dilində artıq istifadə edilmədiyi halda, Şekspirin əsərlərini oxuyarkən və ya köhnə dövrlərə aid filmlərə baxarkən onlara zaman-zaman rast gəlirik.

Açar sözlər: nitq hissələri, əvəzlik, leksik məna, qədim və yeni ingilis dili, sonet.

USE OF PRONOUNS IN SHAKESPEARE'S SONNETS

Shabnam Khalilzade

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The presented article deals with pronouns, which are one of the nominal parts of speech in Old English, and provides extensive information about the changes in pronouns in the Middle and New English periods, the emergence and development of their new types. Pronoun differs significantly from other parts of speech due to its lexical meaning, morphological structure and syntactic

function. In the Middle and especially in the New English period, very important morphological changes took place in the language, and in connection with this, all parts of speech, especially pronouns, were subjected to it. Pronouns were not fully developed in Old English, only a few types of them existed. Every type of substitution can be found in Shakespeare's sonnets. However, Archaic pronouns are no longer used in modern English, but we can still come across them from time to time when reading Shakespeare's works, or even watching a movie from the old days.

Key words: Parts of speech, pronoun, lexical meaning, old and new English, sonnet.

УПОТРЕБЛЕНИЕ МЕСТОИМЕНИЙ В СОНЕТАХ ШЕКСПИРА

Шабнам Халилзаде

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В представленной статье рассматриваются местоимения, являющиеся одной из именных частей речи в древнеанглийском языке, и приводятся обширные сведения об изменении местоимений в средне и новоанглийском периодах, появлении и развитии их новых типов. Местоимение существенно отличается от других частей речи по своему лексическому значению, морфологической структуре и синтаксической функции. В средне и особенно в новоанглийский период в языке произошли очень важные морфологические изменения, в связи с этим им подверглись все части речи, особенно местоимения. В древнеанглийском языке местоимения не получили полного развития, существовало лишь несколько их типов. В сонетах Шекспира можно найти любые замены. Однако в современном английском языке архаические местоимения уже не используются, но мы все еще можем время от времени сталкиваться с ними, читая произведения Шекспира или даже просматривая фильмы старины.

Ключевые слова: Части речи, местоимение, лексическое значение, старый и новый английский язык, сонет.

Giriş/Introduction.

Orta və yeni ingilis dili dövrlərində əvəzlilərdə müəyyən dəyişikliklər başladı; qədim ingilis dili dövründə mövcud olan əvəzlilərə yeniləri də daxil oldu. Şəxs əvəzliləri isim-əvəzlilər (noun pronouns) olduğu üçün onların da ismin məruz qaldıqları dəyişikliklərə uğramaqları gözlənilirdi, lakin əslində bu, fərqli idi. İsim və əvəzlilərdə eyni qrammatik kateqoriyaların inkişafı oxşar deyildi. Əvəzlilərin morfoloqiyası isim morfoloqiyası kimi sadələşsə də, o, dəyişikliklərin dərəcəsi və miqdarı, zaman və məkan etibarını ilə fərqlənirdi.

Sonətlərdə şəxs əvəzlilərinin işlənməsi.

Şəxs əvəzlilərində qrammatik dəyişikliklərdən söz açmazdan əvvəl bəzi leksik dəyişmələri xatırlamaq lazımdır. Erkən yeni ingilis dili dövründə qədim ingilis dilində üçüncü şəxs tək qadın cinsini bildirən *heo* (III şəxsə bütün başqa əvəzlilər ilə əlaqəli olan –*hé*, *hit*, *hie*) bir qrup variantlar ilə əvəz olundu. –*he*, *ho*, *sce*, *sho*, *she*; onlardan biri –*she*, nəhayət ki, başqaları üzərində üstünlük qazandı. Güman olunur ki, *she* əvəzliyi qədim ingilis dili işarə əvəzliyinin qadın cinsinə aid *séo* (qədim ingilis dilində *sē*, *sēo*, *pæt*; yeni ingilis dilində *that*) əvəzliyindən törəmişdir. İlk dəfə bu əvəzlik Şimal-Şərq regionlarında işlənməmiş və tədricən başqa yerlərə yayılmışdır. Qədim ingilis dilindəki *hēo* sözünün orta dövrdə *she* ilə əvəz olunması linqvistik dəyişikliklərin bariz nümunəsidir. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, bu əvəz olunma tam deyildi, çünki qədim *hēo* sözünün başqa formaları qalmaqda idi: *hire*, *her* orta ingilis dili dövründə obyekt halında və yiyəlik əvəzliyi kimi, yəni yeni *she* sözünün əvəz edicisi kimi işlənmirdi. *Hers* törəmə kimi *hire/her* formasında yaranmışdır. Həmin vaxtda yəni orta ingilis dili dövründə başqa bir mühüm dəyişiklik baş verdi. Qədim ingilis dilində üçüncü şəxs cəmdə işlənen *hie* əvəzliyi Skandinav dilindən alınmış *they* sözü ilə əvəz olundu. *She* əvəzliyi kimi, bu da şimal-şərq ərazilərindən gələrək qarışıq London dialektində istifadə olunmağa başladı. Bu dəfə əvəzetmə daha da tam şəkildə oldu, yəni *they* əvəzliyi qədim ingilis dilindəki adlıq halda işlənen *hie* əvəzliyini ortadan çıxartdı və bu əvəzlik kökündən yaranan *them* və *their* əvəzliləri qədim ingilis dilindəki *hem* və *heora* əvəzlilərini aradan götürərək işlənməyə başladı. Orta ingilis dili mətnlərində hər iki forma – *they* və *hie* törəmələri ilə birgə işlənir.

Coserdən götürülmüş bu nümunəyə nəzər salaq:

That hem hath holpen whan that they were seeke.

Müasir variantda: *Who has helped them when they were sick.*

Diqqəti cəlb edən məqamlardan biri də budur ki, bu iki əvəzətmə üçüncü şəxs əvəzlilikləri arasında genetik bağlılığı aradan qaldırdı: qədim ingilis dilində onların hamısının h hərfi ilə başlayan ismi (pronominal) kökdən törəmələri açıq-aşkar hiss olunurdu: *hé, héo, hit, hie*. Orta ingilis dili dövrünün sonu və Erkən yeni ingilis dili dövründə üçüncü şəxs əvəzlilikləri bir-biri ilə genetik bağlılığı olmayan ayrı-ayrı sözlərdir: *he, she, it, they*. Qeyd etmək lazımdır ki, it əvəzliyi qədim ingilis dilindəki *hit* sözündən h hərfinin düşməsi ilə yaranmışdır [Ilysh, 1973:150].

Müəyyən müddətdən sonra – XVII və XVIII əsərdə şəxs əvəzlilikləri cütlüyündə daha bir əvəzətmə baş verdi. XV əsrdən başlayaraq ikinci şəxsin cəm formaları – *ye, you, your* daha çox fərdi şəxslərə müraciətlərdə işlənirdi. Şekspirin dövründə ikinci şəxs əvəzliliklərinin cəm formaları *thou, thine, thee* əvəzliliklərinin ekvivalenti kimi geniş surətdə istifadə olunurdu. Hal-hazırda *thou* əvəzliyi yalnız poeziyada, dini mətnlərdə və bəzi dialektlərdə işlənir, çünki artıq yeni ingilis dili dövrünün ortalarında bu əvəzlik köhnə forma hesab olunaraq ya işlənmir, yaxud da yuxarıda qeyd etdiyimiz hallarda qarşıya çıxırdı.

Şəxs və yiyəlik əvəzliliklərində baş vermiş leksik və qrammatik dəyişikliklər aşağıdakı cədvəldə öz əksini tapmışdır.

Person	Singular		Plural	
	Me	Early NE	Me	
1st p. Nom. Obj (from OE Acc. and Dat.) Poss. (from OE. Ge	Ich/I me myn(e)my	I me my/mine	we us Our(e)/ours	we us Our, ours
2nd p. Nom. Obj (from OE Acc. and Dat.) Poss. (from OE. Ge	thou/thow thee thyn(e)/thy	thou/ye thee/you thy/your/thine/your	ye you your(e)/yours	you/ye you your, yours

Həm orta ingilis dili, həm də Erkən Yeni ingilis dili dövrlərində əvəzliliklər çox böyük qrammatik dəyişikliklərə uğramışlar. Kəmiyyət kateqoriyası isim və feillərin kateqoriyaları ilə uyğunlaşdırılmışdı. Birinci və ikinci şəxslərin təkində işlənən cüt kəmiyyət forması (Dual number) Erkən Yeni ingilis dili dövründə istifadə olunmurdu.

Hal kateqoriyası mükəmməl surətdə dəyişikliklərə uğradı. Qədim ingilis dilində yönlük və təsirlik halları birləşməyə meyil göstərirdi və bu xüsusilə Qərbi sakson (West Saxon) dialektində özünü göstərirdi. Bu proses uzun müddətə başa çatdı. Qədim ingilis dilində bu halların bir-birinə qarışaraq birləşməsi birinci və ikinci şəxslərin cəmindən başladı və həmin dövrün sonlarında birinci və ikinci şəxsin təkinə də sirayət etdi. Orta ingilis dili dövrünün ilk mərhələsindən bu üçüncü şəxsə də yer tutdu və orta ingilis dilinin sonunda tamamlandı.

Erkən yeni ingilis dili dövründə halların işlənməsində müəyyən qarışıqlıq var idi. Adlıq hal obyekt halına qarışa bilirdi. Şekspirin “Otello” faciəsindən seçilmiş bu cümlədə yiyəlik əvəzliyinin obyekt halı olan *you* mübtədə kimi, adlıq halda olan *she* əvəzliyi isə tamamlıq kimi işlənir. *You have seen Cassio and she together.* Lakin şəxs əvəzliliklərinin hal sistemini azaltmaq meyili tam həyata keçmədi. “Romeo və Cülyetta” əsərində də obyekt hal əvəzinə adlıq hal işlənib.

That thou her maid art for more fair that she.

Yalnız iki şəxs əvəzliyi – *you* və *it* Yeni ingilis dili dövründə bütün hal fərqlərini itirdi. Müasir dövrdə işlədilən *you* orta ingilis dili dövründəki obyekt halında işlənən *you* əvəzliyindən götürülmüşdür; onun adlıq halda işlənən *ye* forması köhnələrək istifadədən çıxdı. Şekspir əsərlərində isə bu əvəzliyə rast gəlmək mümkündür.

And weep ye now, seeing she is advane'd.

I speak no treason O! God ye good den.

It şəxs əvəzliyinin işlənməsi.

It əvəzliyi qədim ingilis dilində olan *hit* əvəzliyindən törəyib: orta ingilis dili dövründə *it*, *him* (qədim ingilis dilində yönlük hal) kişi cinsinə mənsub *he*, *him* əvəzlilikləri ilə eyni idi. Orta ingilis dili dövründə *it* əvəzliyi *him* əvəzliyinin variantı kimi cansız cümlələrlə tamamlıq funksiyasında çıxış edirdi.

And him as for a map doth Nature Store,

To show false Art what beauty was of yore

The hand that write it; for I love you so.

Tədricən *it* əvəzliyi *him* əvəzliyinin istifadəsini məhdudlaşdıraraq onu bu mənada istifadədən kənarlaşdırdı. Yeni ingilis dili dövründə şəxs əvəzliliklərinin iki halı bu günə qədər də qalmaqdadır: bunlar adlıq və obyekt hallardır. Şekspir sonetlərində bu əvəzliliklərin işlənməsinə nəzər salaq. Göstərdiyimiz nümunələrdə bəzi şəxs əvəzliliklərinin odövrkü və müasir formaları işlənib:

*From fairest creatures we desire increase. –
 But thou contracted to thine own bright eyes,
Thou that art now the world's fresh ornament.*

Qədim ingilis dilində şəxs əvəzlilərinin yiyəlik halında işlənən formaları başqalarından ayrılaraq yeni bir əvəzlik – sinfi-yiyəlik əvəzlilərinə yaratdı. Qədim ingilis dilində şəxs əvəzlilərinin yiyəlik halı kimi isimlərin yiyəlik halı adətən təyin funksiyasında çıxış edirdi; onun tamamlıq kimi işlənməsi nadir hallarda olurdu. Bu formaların bəziləri digər isim təyinediciləri kimi idilər: onlar əsas isimlə hal və kəmiyyətə görə uzlaşdığı halda, digərlərində bu olmazdı. Orta ingilis dili dövründə bu əvəzlilər daha da həmcins oldular, yəni onlar uzlaşma formalarını itirdilər və şəkilçilərdən azad oldular. Onları “yiyəlik” adlanan ayrı bir qrupa aid etdilər. XIV-XV əsrlərin ədəbi məktəblərində orta ingilis dili dövrünün yiyəlik əvəzliləri yuxarıdakı cədvəldə verilmişdir. O dövrdə işlənən *his* yiyəlik əvəzliyinin istifadəsi xüsusilə qeyd olunmalıdır, çünki bu əvəzlik həm *he* və həm də *it* əvəzlilərinə uyğun gələrək canlı və cansızları göstərmək üçün eyni formada idi:

He moste han knowen love and his servyse (Chaucer) – He must have known love and its service [<http://etext.lib.virginia.edu/shakespeare/>].

Orta ingilis dili dövründə bəzi yiyəlik əvəzlilərinin iki forması var idi. Onlar müxtəlif isimlərlə sərbəst surətdə işlənə bilirdilər. Müasir ingilis dilində də yiyəlik əvəzlilərinin nitqdə işlənmə baxımından iki yarımqrupa bölürlər:

1. Yiyəlik əvəzlilərinin isimlə işlənən formaları (Conjoint Forms of the Possessive Pronouns).

2. Yiyəlik əvəzlilərinin müstəqil (isimsiz) işlənən formaları.

Müasir ingilis dilində yiyəlik əvəzlilərinin isimlə işlənən formaları bunlardır: *my, your, his, her, its, our, your, their*. Şəxs əvəzliyində olduğu kimi, yiyəlik əvəzlilərinin bu forması kəmiyyətə, şəxsə, üçüncü şəxsin təkində isə cinsə görə fərqlənir. Aşağıdakı cədvələ nəzər salsaq, bütün bu fərqləri aydın görə bilərik: [Rastorguyeva, 1983:66].

Şəxs Kəmiyyət	I şəxs	II şəxs	III şəxs		
Tək	My	Your	Kişi cinsi	Qadın cinsi	Orta cins
			His	Her	Its
Cəm	Our	Your	Their		

Nəticə/Conclusion.

Beləliklə, qədim ingilis dilinin qrammatik quruluşu ilə müqayisədə orta və yeni ingilis dili dövrlərində bütün nitq hissələri kimi əvəzliliklər də nəzərəcarpacaq dəyişikliklərə uğramış və qədim ingilis dili dövrünün sonundan başlayan morfoloji dəyişikliklər ingilis dilini sintetik dildən analitik dilə çevirərək müasir dövrümüzdə işlənən formanı yaratmışdır.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Musayev, O. (1986). İngilis dilinin qrammatikası. – Bakı: Maarif. – 116 s.
2. Bryson, B. (1990). The Mother Tongue. English and how it got that way. William Morrow and company. – NC: New-York. – 270 p.
3. Crystal, D. (1995). The Cambridge Encyclopedia of the English Language. – Cambridge University Press. – 489 p.
4. Ilysh, B. (1973). History of the English language. – Leningrad: – 342 p.
5. Ivanova, I.P. (1973). A Reader in Early English. Leningrad: – 336 p.
6. Rastorguyeva, T.A. (1983). A History of English language. – Moscow: – 374 p.
7. <http://classics.mit.edu/Shakespeare/>.
8. <http://etext.lib.virginia.edu/shakespeare/>.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 03.04.2024

Qəbul edilib 25.04.2024

Nəşrə tövsiyə edib Könül Həsənova

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1032.

İNGİLİS ELMİ DİLİNİN LEKSİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ MƏNA ÇALARLARI

Aynur Miriyeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi

<https://ORCID.org/000-0033155-464X>

miriyeva575@gmail.com

Xülasə

İngilis elmi dili bir sıra linqvistik xüsusiyyətlərə malikdir. Bu xüsusiyyətlər arasında leksik, qrammatik (sintaktik), üslubi xüsusiyyətlər aparıcı hesab olunur.

Elmi dildən istifadə edilərək tərtib edilən mətnlərdə və ya sənədlərdə xüsusi lüğət (leksika) bütün mətn və sənədin leksik planda qurulduğu əsas nüvədir. Bu leksikanın istifadəsinə müəyyən bir stilistik rəngi lüğətin digər təbəqələri də əlavə edə bilər. Bu zaman aşağıdakı amillər də təsir göstərir: janr, sənədin növü, mövzunun tipi, qoyuluşu və s.

Beləliklə, ingilis elmi dilinin leksik xüsusiyyətlərinin məna çalarını tədqiq etdikdən sonra gələn fikir ondan ibarətdir ki, ingilis elmi dili həm leksik, həm də üslubi xüsusiyyətlərlə zəngindir. Ayrıılıqda hər iki xüsusiyyət özünəxas spesifikasiyalara malikdir; onlar mətnə ekspressivlik verməklə fərqlənirlər.

Açar sözlər: ingilis elmi dili, leksik xüsusiyyətlər, məna çaları, xüsusi nitq vasitələri.

LEXICAL FEATURES OF THE ENGLISH SCIENTIFIC LANGUAGE AND ITS SHADES OF MEANING

Aynur Miriyeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

English scientific language has a number of linguistic features. Among

these features, lexical, grammatical (syntactic), stylistic features are considered leading features.

In the texts or documents compiled using the scientific language, a special dictionary (lexicon) is the main nucleus on which the entire text and document is built in the lexical plan. Other layers of the vocabulary can add a certain stylistic color to the use of this lexicon. At this time, the following factors also influence: genre, type of document, type of subject and placement, etc.

Thus, after studying the shades of meaning of the lexical features of the English scientific language, the idea is that the English scientific language is rich in both lexical and stylistic features. Separately, both features have their own specifics; they differ in giving expressiveness to the text.

Key words: English scientific language, lexical features, shades of meaning, special means of speech.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО НАУЧНОГО ЯЗЫКА И ЕГО СМЫСЛОВЫЕ ОТТЕНКИ

Айнур Мириева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Английский научный язык имеет ряд лингвистических особенностей. Среди этих особенностей ведущими считаются лексические, грамматические (синтаксические), стилистические особенности.

В текстах или документах, составленных с использованием научного языка, специальный словарь (лексикон) является основным ядром, на котором в лексическом плане строится весь текст и документ. Другие пласты лексики могут придать определенную стилистическую окраску употреблению этой лексики. При этом также влияют следующие факторы: жанр, тип документа, тип предмета и места размещения и т. д.

Таким образом, после изучения оттенков значения лексических особенностей английского научного языка возникает идея, что английский научный язык богат как лексическими, так и

стилистическими особенностями. По отдельности обе особенности имеют свою специфику; они отличаются приданием выразительности тексту.

Ключевые слова: английский научный язык, лексические особенности, оттенки значения, специальные средства речи.

Giriş/Introduction.

Elmi üslubun əsas funksiyası məntiqi məlumatın ötürülməsi və onun həqiqiliyinin sübuta yetirilməsidir. Lakin bu tip elmi mətnin fərqli bir xüsusiyyəti həm də populyarlaşdırma funksiyasıdır, yəni başqa sözlə, terminologiyani bilməyən və əsas anlayışlar sistemilə tanış olmayan qeyri-mütəxəssisə elmi məlumatların çatdırılmasını təmin edən funksiyadır. Elmi biliklərin əlçatan formada ötürülməsi müvafiq elmi üslubda olmayan xüsusi dil alətlərinin istifadəsini nəzərdə tutur.

Müasir ingilis dilində ingilis elmi dilinin tədqiq edilməsi tələbələrə və eləcə də bu tədqiqatdan yararlanacaq insanlara bu dil növü barədə daha dolğun məlumat əldə etməyə imkan verir. Bu baxımdan ingilis elmi dilinin leksik və üslubi xüsusiyyətləri və onlara xas mənə çalarları vacib bir məsələ kimi öz aktuallığını saxlamaqdadır.

M.N.Kojinaya görə, elmi dil aşağıdakı vəzifələri ilə xarakterizə olunur:

1) Elmi dil elmi məlumatların ətraflı təqdim edilməsi və məlumatların dəqiqləşdirilməsini təmin edir;

2) Elmi dil konkret misallar üzrə bütün mümkün ümumi müddəaların açıqlanmasını həyata keçirməyə imkan verir;

3) Elmi dil xüsusi nitq vasitələri ilə məntiqi fikrin gedişatını bilərəkdən vurğulamağı nəzərdə tutur;

4) Elmi dil terminlərin geniş istifadəsindən qaçmaq istəyi və istifadəsi mümkün olmadıqda onların mənasını izah etməyi unutmamağı da nəzərdə tutur;

5) Elmi dil elmi faktlar, tədqiqat materialları ilə “qarışdırmamaq”, müxtəlif paralellərdən və qeyri-elmi məzmunlu “əlavələrdən” istifadə edərək oxucuya “istirahət” vermək zərurəti daşıyır;

6) Elmi dil oxucunun diqqətini artırmaq üçün müxtəlif üsullardan (o cümlədən nitqdən) istifadəni nəzərdə tutur;

7) Elmi dil orijinallığa, qeyri-ənənəvi ifadələrdən istifadəyə can

atmaqla seçilir [Кожина, 2004:211].

Elmi dilin xarakterik xüsusiyyətləri arasında aşağıdakıları göstərmək olar:

- aydınlıq üçün izahat, illüstrasiyalar və nümunələrin daxil edilməsi;
- sintaktik konstruksiyaların sadələşdirilməsi, mürəkkəb cümlələrdən nadir hallarda istifadə;
- istifadə edilən terminologiya mötərizədə mənaların şərhı və ya dekodlanması ilə əvəz olunur;
- emosional və qiymətləndirici leksikadan istifadə;
- mətnin ifadəli və obrazlı olması üçün bədii ifadə vasitələrindən fəal istifadə;
- danışığa aid üslubi vasitələrdən məqbul və uyğun şəkildə istifadə edilməsi;
- mətnin və ya mövzunun təfərrüatının yüksək şəkildə dəqiqləşdirilməsi;
- materialın qeyri-ənənəvi təqdimatı, orijinallığı, oxucu təxəyyülünü aktivləşdirmək istəyi;
- qəzet-informasiya, publisistik üsluba xas olan vasitələrdən istifadə;
- istinadların olması;
- müxtəlif nitq texnikalarının (troplar, sual-cavab kompleksləri və s.) köməyi ilə oxucunun diqqətinin aktualaşdırılması [Арнольд, 1959:238].

İngilis dilində elmi dildə tərtib edilən mətnlərin leksik xüsusiyyətləri.

İngilis dilində elmi dildə tərtib edilən mətnlərdə istifadə edilən leksik xüsusiyyətlərdən danışıq onların aşağıda verilmiş iki səviyyədə özünü göstərdiyini qeyd etmək vacibdir:

a) Morfoloji səviyyədə elmi dilin xarakterik vasitələri bunlardır:

– şəxsi əvəzlilərdən aktiv istifadə. Bu vasitələr məhz elmi dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etməyə imkan verən *ünsiyyət* funksiyası hesab edilir. Elmi dildə şəxs əvəzlilərdən istifadə *resipientə yaxınlaşma* mənasını ehtiva edir.

– zaman formalarından istifadə. Müasir ingilis dilində elmi dilə xas olan digər leksik vasitə kimi indiki sadə (qeyri-müəyyən – present indefinite) və indiki davamedici (present continuous) zaman formalarından geniş və mütləq şəkildə istifadəni göstərmək olar. Qeyd edilən zaman formaları elmi dildə olan mətnin sadələşdirilməsinə, həm də daha canlı

nitqin yaranmasına xidmət edir.

Mütəxəssislərin fikrincə, elmi fənlər və hadisələr zamanla məhdudlaşmır. Bu səbəbdən indiki sadə zaman formasına, demək olar ki, bütün elmi-texnoloji mətnlərdə rast gəlinir.

Elmi ingilis dilindəki mətnlərdə “will” sözü işlədildikdə ondan gələcək zaman anlayışı ifadə etmək üçün deyil, nəyisə “mühakimə etmək” və ya nəyisə “təxmin etmək” üçün istifadə olunur. Məsələn üçün:

If we go on cutting trees, rainfall and fertility of the soil will decrease
– *Biz ağacları kəsməkdə davam etsək, yağışlar və torpağın münbitliyi azalacaq.*

b) Sintaktik səviyyədə elmi dilin xarakterik vasitələri aşağıdakılardır:

- birinci şəxsin adından nəqlətmə;
- parselyasiya;
- sual-cavab kompleksləri;
- ritorik suallar.

Məsələn üçün: *How could I be stupid? – Mən necə axmaqlıq eləmişəm?*

Elmi dildə yazılmış mətnlərin lüğət tərkibini (leksikası) şərti olaraq üç təbəqəyə bölmək olar: ümumi ədəbi dil, ümumi elmi dil və xüsusi dil (terminoloji).

Leksik aspektdə elmi dildə tərtib edilmiş mətnlərin fundamental xüsusiyyəti elmi və digər xüsusi terminologiyanın (sadə, mürəkkəb terminlər, terminoloji birləşmələr) geniş yayılmasıdır. Qeyd etmək lazımdır ki, ümumi dildən qopmağa yönəlmiş ən mühüm linqvistik nəticə terminlərin yaradılması hesab edilir [Костомаров, 2005:87].

Eyni zamanda, elmi mətnlərdə kommunikativ funksiyaları yerinə yetirmək üçün danışıq üslubunun elementlərindən istifadə etməyə də icazə verilir.

Qeyd etmək lazımdır ki, dil üslublarının müəyyən əlamətləri ayrılıqda götürüldükdə heç nə ifadə etmir. R.Budaqovun fikrincə, “bu və ya digər xüsusiyyətin vahid dil üslubu sistemində hansı funksiyaları yerinə yetirməsi əsas sayılır” [Budaqov, 2002:489].

Məsələn, elmi nitq bəzi ekspressiv və emosional elementlərdən istifadə etməyə imkan verir, lakin elmi təqdimat məntiqi qavrayış üzərində cəmləşdiyi üçün onlar üslub yaradan başlanğıc sayılmır. Emosionallıq elmi dil və nitq çərçivəsindən kənar qalır, lakin oxucunun fantaziyasını yeni ideyalar yaratmağa yönəldən vasitələrdən istifadə olunduğu elmi-populyar

dilin çərçivəsində qalır. Beləliklə, elmi-populyar təqdimatın leksik və sintaktik quruluşuna ekspressiv və emosional elementlər nüfuz edə bilir [Костомаров, 2005:317].

Faktiki elmi üslubla müqayisədə elmi-populyar mətn terminləri təqdim etmək üçün xüsusi üsullardan istifadə edir. Xüsusilə elmi təqdimat üçün səciyyəvi olan “ümumi əlamət və spesifik fərq” tipinin tərifləri ilə yanaşı, elmi-populyar üslubun mətnlərində mötərizədə mənanın qısa dekodlanması da mütləq şəkildə verilir.

Elmi dilin üslub xüsusiyyətləri sırasına elmi məsələlərin təqdimatının emosional xarakteri, əsaslandırma və dəqiqlik, alıcının diqqətini aktivləşdirən müxtəlif üsullardan, xüsusən də qiymətləndirmə vasitələrindən, sadə formalardan və s. istifadə daxildir.

Elmi-populyar mətnin ən xarakterik xüsusiyyətləri sintaktik quruluşda özünü göstərir, çünki onlar kommunikativ tapşırıqı yerinə yetirmək üçün vacibdir.

Bir qayda olaraq, elmi dilə xas ifadəli sintaktik vasitələr başlıqlarda, mətnin əvvəlində və sonunda, əsas mövzunun tərtib olunduğu, problemin qoyulduğu, fərziyələrin həll olunduğu hissələrdə və s. yerləşdirilir. Eyni zamanda, onlar həm əsərin kommunikativ-diskursiv çərçivəsini (o cümlədən nitqə girişi, nitqin bitməsini, nitqin üzvlənməsini müəyyən edən elementlər), həm də adresatın diqqətini və marağını səfərbər edən emosional-qiymətləndirici çərçivənin formalaşmasına xidmət edir [Кожина, 2004:239].

Nəticə/Conclusion.

Beləliklə, sintaktik ifadə vasitələri vahid praqmatik vəzifəyə tabedir – mürəkkəb elmi anlayışları əlçatan dildə izah etmək, onları aydın şəkildə nümayiş etdirmək.

Elmi-populyar üslubda mətnin kompozisiya və semantik quruluşunun bütün elementləri ümumi praqmatik vəzifənin həllinə tabedir, belə elementlər bir növ mətnin giriş hissəsi olan başlıq, epigraf ola bilər.

Sonda demək lazımdır ki, elmi-populyar əsərin xüsusiyyətləri və üslub əmələ gətirən amillər ilk növbədə xüsusi bir adresata ümumi diqqət və populyar elmi mətnin əsas vəzifəsinin (elmi biliyin populyarlaşdırılması vəzifəsi) ən optimal şəkildə yerinə yetirilməsi ehtiyacı ilə bağlıdır.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Budaqov, R.A. (2002). Dilçiliyə aid oçerklər. Tərcümə edən: Abdulla Vəliyev. – Bakı: Azərnəşr. – 259 s.
2. Арнольд, И.В. (1959). Лексикология современного английского языка. – Москва: Учпедгиз. – 376 с.
3. Кожина, М.Н. (2004). Дискурсный анализ и функциональная стилистика с речеведческих позиций // Текст – Дискурс – Стиль: сб. науч. ст. СПб. Сборник «Славянская стилистика». – с.9-33.
4. Костомáров, В.Г. (2005) Наш язык в действии. Очерки современной русской стилистики. – Москва: Гардарики. – 287 с.
5. Лазаревич, Э.А. (1984). С веком наравне. Популяризация науки в России. Книга. Газета. Журнал. – Москва: Книга. – 384 с.
6. Lee, Yuan (1991). Multilingualism, Bilingualism, Linguaging. Internet article. <https://www.researchgate.net/publication/> – 15 p.
7. Lowe, R. J., & Smith, R. C. (2020). L.A. Hill's 'Neutral English' – a historical counterpoint to ELF. *ELT Journal, University of Warwick Publications service & WRAP* (1), p. 20-28. DOI: 10.1093/elt/ccz054.

Məqalə tarixəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>04.05.2024</i>
<i>Düzəlişə göndərib</i>	<i>18.05.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>31.05.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Ülviyyə Hacıyeva</i>
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

DOI: 103546/114578.2024.2.1014

DİL VƏ ONUN FƏLSƏFƏSİ

Şəhla Salmanova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi

<https://ORCID.ID/0009-0008-1692-9996>

salmanovashehla@gmail.com

Xülasə

Dilin fəlsəfi mahiyyəti və onun insan cəmiyyətində rolu məsələsi uzun müddət insanları düşündürmüş, bu barədə müxtəlif fikir və anlayışlar yaranmışdır. Bu fikirlər nə qədər təkmilləşsə də, araşdırılmalı və tədqiq edilməli məqamlar çoxdur.

Dil insan cəmiyyətini bütün təbiət varlıqlarından fərqləndirən ən mühüm ictimai hadisə olmaqla yanaşı, həm də çox mürəkkəb və çoxşaxəli məfhumdur. Dili daha dərinədən dərk edib mənimsəmək üçün ilk növbədə onun mahiyyətini dərk etmək, başqa sözlə desək, dilin fəlsəfəsini qavramaq lazımdır. Çünki insan dilin fəlsəfəsini dərk etdikcə, onun yaradılmasının zəruriliyini, dildəki səs-lərin, söz və söz birləşmələrinin təbiət və cəmiyyətlə əlaqəsini, dilin formalaşmasına təsir edən varlıq imkanlarını, eləcə də bütün aspektləri və çoxfunksiyalılığını, insan cəmiyyətinin ən vacib ünsiyyət vasitəsi kimi deyil, həm də sosial-psixoloji və sosial ehtiyacları başa düşürük.

Açar sözlər: dil, insan cəmiyyəti, ünsiyyət, mahiyyət.

LANGUAGE AND ITS PHILOSOPHY

Shahla Salmanova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The issue of the philosophical nature of language and its role in human society has made people think for a long time, and different ideas and concepts have emerged about it. However advanced these ideas may be, there are many points to be investigated and researched.

Language is not only the most important social phenomenon that

distinguishes human society from all natural entities, but it is also a very complex and multifaceted concept. In order to understand and master the language more deeply, first of all, it is necessary to understand its essence, in other words, to grasp the philosophy of the language. Because as one understands the philosophy of language, one understands the necessity of its creation, the relationship of the sounds, words and phrases in the language with nature and society, the possibilities of existence influencing the formation of language, as well as all the phenomenal aspects and multifunctionality of language, not only as the most important means of communication in human society, but also we understand the necessity of social-psychological and social.

Key words: language, human society, communication, essence.

ЯЗЫК И ЕГО ФИЛОСОФИЯ

Шахла Салманова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Вопрос о философской природе языка и его роли в человеческом обществе давно заставляет задуматься, по этому поводу возникают различные идеи и концепции. Как бы ни совершенствовались и совершенствовались эти идеи, остается еще много моментов, которые предстоит исследовать и изучить.

Язык – это не только важнейшее социальное явление, отличающее человеческое общество от всех других созданий природы, но и очень сложное и многогранное понятие. Чтобы глубже понять и овладеть языком, прежде всего необходимо понять его суть, иначе говоря, постичь философию языка. Потому что как человек понимает философию языка, необходимость его создания, связь звуков, слов и словосочетаний в языке с природой и обществом, возможности существования, влияющие на формирование языка, а также все аспекты и его многофункциональность не только как важнейшего средства общения человеческого общества, но и как социально-понимающего психологические и социальные потребности.

Ключевые слова: язык, человеческое общество, общение, сущность.

Giriş/Introduction.

Hər bir dilin qohum və qohum olmayan dillərlə ümumi və onlardan fərqlənən fərdi xüsusiyyətləri vardır. Bu ümumi və fərdi xüsusiyyətlərinin hərtərəfli öyrənilib açıqlanması yalnız hər bir dilin fəlsəfəsini öyrənməklə mümkündür. Bu deyilənlərin diqqət mərkəzində saxlanması “Niyə belə yazırıq?”, “Niyə belə düşünürük”?, “Niyə belə danışırıq?” kimi suallara daha məntiqli, dürüst və anlaşıqlı cavabların tapıla bilməsi deməkdir. Belə olduqda dil qaydalarını pozanların, dillə bağlı yol verilən yanlışlıqların sayı azalar, dilin fəlsəfəsini öyrənənlərin, onu dərk etmək istəyənlərin sayı artar. Bu isə dərkətmə, qavrama, düşünmə kimi qabiliyyətlərin inkişafına kömək edər ki, müasir dövrümüzdə dildən istifadə edənlərin bir qismində məhz qavrama, dərkətmə, düşünmə qabiliyyətinin zəif olması hamıya məlumdur. Elə dilin qayda-qanunlarının pozulma səbəbləri də bilavasitə bununla əlaqədardır.

Tədqiqatçılar haqlı olaraq göstərirlər ki, dil və düşüncə biri digərini tamamlayan, biri digərindən ayrı təsəvvür olunmayan anlayışlardır. Əgər dil düşüncəni ifadə edərsə, düşüncədən ayrı dil də yoxdur. Bunların biri digəri üçün əsasdır. Birində baş verən hansısa qüsurlar digərində də üzə çıxır. Dil və düşüncə qüsurları birbaşa nitq mədəniyyətinə təsir göstərir. Çünki dil və düşüncənin təməlinə hər bir xalqın, millətin həyat tərzini, dünyagörüşü dayanır. Bu baxımdan bütün mədəniyyət növlərində olduğu kimi, dil və nitq mədəniyyətində də xalqların, millətlərin dünyagörüşü və həyat tərzini önəmli rol oynayır. Ona görə də dil və düşüncə arasındakı məntiqi əlaqənin düzgün müəyyən edilməsi hər hansı bir dil daşıyıcısı olan xalqın və ya millətin həyat tərzini, dünyagörüşünü, milliməntal xüsusiyyətlərini, eləcə də tarixi-ictimai-sosial inkişafını barədə informasiyanın nə dərəcədə dolğun və həqiqətə uyğun olması ilə bilavasitə əlaqədardır. Elə buna görə də tədqiqatçıların gəldiyi qənaətə tamamilə doğrudur ki, şifahi və yazılı dil üçün dil və düşüncə qoşa qanaddır. Bunlardan birinin qüsurlu olması dolaşılığa, yanlışlığa yol açır.

Təbii ki, hər hansı bir dildə danışmaq, o dildə fikir ifadə etmək dilin görünən tərəfi, danışan şəxsin danışdığı dildə özünü hansı formada təqdim etməsidir. Lakin burada dilin fəlsəfəsi görünür. Çünki dilin fəlsəfəsi onun ən alt qatlarındadır. Dilin fəlsəfəsini anlamaq üçün onu dərk etmək, anlamaq, sözlərin, ifadələrin, cümlələrin mahiyyətini qavramaq daha vacibdir. İnsan ağılı yalnız bu yolla dilin kökünü, fəlsəfəsini qavrayır, onun təkə ünsiyyət vasitəsi deyil, həm də qeyri-adi bir hadisə olduğunu dərk edir.

Dilin fonetik, leksik və qrammatik sisteminin də fəlsəfəsi vardır. Əgər

dilin fonetik sisteminin fəlsəfəsini araşdırsaq, dildəki səslərin mahiyyətini, onların fonem mahiyyəti daşımaqla təbiətdəki digər səslərdən necə fərqləndiyini, düzgün yazılış və tələffüz qaydalarını və bir sıra digər xüsusiyyətlərini qavramalı olacağıq. Leksik sistemin fəlsəfəsinə varmaq sözlərin məna qruplarını, omonim, antonim, sinonimliyini, işlənmə dairəsinə görə qruplarını, həqiqi və məcazi mənalarda işlənməsini, məna çalarlarına uyğun düzgün istifadə edilməsini bacarmaq deməkdir. Qrammatik sistemin fəlsəfəsini anlamaq isə sözlərin, söz birləşmələrinin dəyişmə və əlaqələnmə qaydalarında, cümlə və mətnlərin qurulmasında qüsurlara yol verməmək deməkdir.

Dilin fonetik, leksik və qrammatik sisteminə aid öyrəndiklərimizi dərk etmək və dərin biliyə çevirmək üçün dilin bütün yaruslarında öyrəndiklərimizin fəlsəfəsini diqqətdən qaçırmamalıyıq. Burada dilin həm formal, həm də praktik baxımdan vəhdətdə öyrənilməsinin, nəzəri və təcrübi biliyin bir-biri ilə əlaqələndirilməsinin rolu böyükdür.

Hər bir dilin qohum və qohum olmayan dillərlə ümumi və onlardan fərqlənən fərdi xüsusiyyətlərinin hərtərəfli öyrənilib açıqlanması yalnız hər bir dilin fəlsəfəsini öyrənməklə mümkündür. Bu həm də “Niyə belə yazırıq?”, “Niyə belə fikirləşirik?”, “Niyə belə danışıq?” kimi suallara daha məntiqli, dürüst və anlaşıqlı cavabların tapıla bilməsi deməkdir. Belə olduqda dillə bağlı yol verilən səhvlərin sayı azalar, dilin fəlsəfəsini öyrənənlərin, onu dərk etmək istəyənlərin sayı artar.

Oxumaq və informasiya əldə etmək üçün dil bilmək vacibdir. Doğma ana dilini və ya orijinaldan oxumaq üçün hansısa bir dili bilməyənlər informasiyanı necə əldə edə bilirlər? İnformasiyanı əldə edə bilməmək düşünə də bilməməkdir. İnformasiyanı təhlil etmək üçün isə mütləq düşünmək lazımdır. Əgər düşüncə dili, dil də düşüncəni tamamlamasa, onlar arasında rabitə qırıqlar, dil düşüncəsizliyi meydana çıxar. Ünsiyyət zamanı söz və ifadələri düzgün işlətməmək, cümləni düzgün qurmamaq dil düşüncəsizliyi ilə bağlıdır. Dil düşüncəsizliyi yaranmaması üçün dil və düşüncə bir-birinə xidmət etməlidir. İnsanlar arzu və istəklərini fikrə çevirmək üçün düşünür, sonra isə düşüncənin məhsulu olan fikri dil vasitəsilə başqalarına təqdim edirlər. Başqa sözlə, düşüncəsiz arzu və istəyin fikrə çevrilməsi, dilsiz isə fikrin qarşı tərəfə çatdırılması mümkün olmaz. Deməli, dil və düşüncə bir-birini tamamlayır, biri digəri üçün əsas rolunu oynayır. Bunların birində baş verən hər hansı bir qüsür mütləq o birində də özünü göstərir. Məsələn, “Cədvəl şəkli çəkmək”, “Yaradıcı inşa yazmaq”, “Giriş qadağandır” kimi ifadə və cümlələr qurmaq dil qüsuru

yanaşı, həm də düşüncə qüsurudur. Düz düşünsək, görərik ki, “Cədvəl şəkli çəkmək” əvəzinə, “Cədvəl çəkmək”, “Yaradıcı inşa yazmaq” əvəzinə, “İnşa yazmaq”, “Giriş qadağandır” əvəzinə “Giriş yoxdur” işlətmək daha düzgün və məqsədəuyğundur.

Deməli, düşüncədəki qüsurların dilə gəlməsi dilin də korlanmasına səbəb olur. Eyni zamanda düşüncə və dil qüsurları bütövlükdə dil mədəniyyətinin ziyanına işləyir. Başqa sözlə, dil və düşüncə arasındakı məntiqi rabitə dil və nitq mədəniyyətinin xeyrinə, onlar arasındakı qeyri-məntiqi rabitə isə dil və nitq mədəniyyətinin ziyanıdır. Bütün bunların təməlinə isə hər bir xalqın və ya millətin həyat və düşüncə tərzini, geniş mənada dünyagörüşü dayanır. Çünki hər bir dilə aid olan sözlər həmin xalqın, millətin həyat tərzini, dünyagörüşünü və baxışlarını, onun ictimai-sosial əlaqələrini əks etdirir. Bununla da həmin xalq və millətlərin təbiət və cəmiyyəti, dünyanı necə dərk etdiyi, necə qavradığı aydınlaşır. Dərketmə və qavramanın göstəricisi isə həmin dilin sözləri, ifadə vasitələridir. Söz və ifadələr olmazsa, dil və nitq mədəniyyətinin imkanları barədə danışmaq da qeyri-mümkün olar. Xalqların həyat tərzini və dünyagörüşünü fərqli mədəniyyətlərin, həmçinin də dil və nitq mədəniyyətinin formalaşmasına şərait yaradır. Hər bir mədəniyyət, dil və nitq mədəniyyəti də məhz belə yaranır və formalaşır. Beləliklə, Azərbaycan, türk, yapon, ərəb, rus və digər mədəniyyətlər meydana çıxır. Ona görə də insanlar fərqli mədəniyyətlərin, o cümlədən dil və nitq mədəniyyətinin əhatəsindədir. Əslində mədəniyyətlər insanları, insanlar da mədəniyyətləri tənzimləyir. Unutmaq olmaz ki, dil də, mədəniyyət də insan üçündür. Çünki insan olmazsa, onda dil və mədəniyyət də olmaz. Bu mənada dil və mədəniyyət vəhdətində insan idarəedici, tənzimləyici amil kimi çıxış edir.

Dilin fəlsəfəsini araşdıran Ernest Renan dilin tarixi haqqında danışarkən insan ağılın tarixən üç haldan keçdiyini göstərir: sinkretizm, analitik və sintez halı [Atakan, 2012:143]. Onun fikrincə, sinkretizm halı hələ hadisə və faktların müəmmalı və ümumi şəkildə, analitik hal hissələrin ayrı-ayrılıqda qavranıldığı dövrdə mövcud olmuşdur. Sonuncu sintez halı isə hissələrdən alınan biliyin bütöv şəkildə yenidən dərk edildiyi dövrə aiddir. Onun fikrincə, dillər dünyanın ayrı-ayrı bölgələrində insanın ruhu ilə yaradıcılıq qabiliyyətinin qovuşması nəticəsində yaranmışdır. Zaman keçdikcə insan düşüncəsi ətrafdakıları daha diqqətlə dərk etməyə ehtiyac duymuş, sinkretizm halını analiz halı əvəz etmişdir. Bu mərhələdə şeylər təklikdə götürülmüş, ayırd edilmiş və dərk olunmağa başlanmışdır.

E.Renan dilin kökü probleminə münasibətdə “Adəm dili” nəzəriyyəsini qəbul etmir, yəni başlanğıcda bütün insanların eyni bir dildə danışması, həmin dilin sonradan müxtəlif dillər şəklində təkamülü fikrinə qarşı çıxır, dilə dünyanın ayrı-ayrı bölgələrində məskunlaşan xalqların ağıllı ruhundan bir anda yaranan hadisə kimi yanaşır. Başqa sözlə, dillər dil ailələri şəklində (məsələn, Hind-Avropa, Hami, Sami və s.) doğulmuş, həmin dil ailələri arasında çoxlu fərqli xüsusiyyətlər meydana gəlmişdir [Atakan, 2012:148].

Augustinus De Magistrunun fikrincə, insan həqiqəti dərk etmək üçün öz ruhu ilə danışmağı bacarmalıdır [Soljenitsın, 2010:87]. Yəni aqlımız vasitəsi ilə dərk etdiyimiz hər şeyi səsləndirməyə də bilərik. “Deməli, ağılla qəbul etdiyimiz hər şey dildə səslənməyə də bilər, ancaq o, ruhu yönəldən, istiqamətləndirən həqiqətdir. Yenə də deməli, ruhu yönəldən, istiqamətləndirən həqiqət səssiz də qavranıla bilər, sözlərlə, kəlmələrlə də (səslənməklə) qavranıla bilər. Bu mənada biz istənilən bir şəkə, əşyaya baxmaqla onun barəsində ruhumuzu hərəkətə gətirə bilər, həmin şəkə, əşya barədə səssiz (kəlmə, söz işlətmədən) həqiqəti qavraya, anlaya bilərik. Təsadüfi deyil ki, insan sözlərlə, kəlmələrlə dua etməklə yanaşı, həm də qəlbində dua edir. Qəlbində dua edərkən sözdən, kəlmədən istifadə etmir, sözü və kəlməni səsləndirmir, ancaq öz ruhunun istəyilə özü ilə baş-baş qalır” [Xəliyov, 2022:65-66].

Əşyaların, predmetlərin, varlıqların adlarını bildirən sözlər bir-birilə əlaqələnməsə, onlar “nitqin (danışığın) vahidi ola bilmir” [Xəliyov, 2022:72]. Zehni, yəni səssiz nitq düşüncə və duyğunu hafızədə, səslə nitq isə kəlmələrdə, sözlərdə yaşadır. İnsanın qavrayıb anladığı hər şeyin öz işarəsi olur və həmin işarə sözdən və kəlmədən əvvəl görünür. Sözlər və kəlmələr isə qavrayıb anladığımız bir şeyi ikinci dəfə işarə edir. Deməli, söz və kəlmələr əslində qavrama və işarəetmənin əsasını təşkil edir [Atakan, 2012:98]. Başqa sözlə, tarixən insanlar beyinlərindəki fikir və ideyaları başqalarına çatdırmaq üçün müxtəlif işarələrə ehtiyac duymuşlar ki, həmin işarələr məhz sözlər və kəlmələrdən ibarət olmuşdur.

Nəticə/Conclusion.

Yuxarıda göstərilənlərdən məlum olur ki, dilin fəlsəfi mahiyyəti və onun insan cəmiyyətində rolu məsələsi uzun dövrlərdən bəri insanları düşündürmüş, bu barədə fərqli fikir və konsepsiyalar ortaya çıxmışdır. Bu fikirlər nə qədər təkmilləşib dəqiqləşdirilsə də, araşdırılmalı və tədqiq edilməli məqamlar yenə də çoxdur.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Atakan, Altınörs (2012). 50 soruda dil felsefesi. – İstanbul: Bilim ve gelecek kitablığı. – 207 s.
2. Xəlilov Buludxan, Xəlilova Tuğra (2022). Dildən fəlsəfi söhbətlər. – Bakı: Adiloğlu. – 138 s.
3. Soljenitsın, Aleksandr (2010). Seçilmiş əsərləri. – Bakı: Şərq-Qərb. – 944 s.
4. Mervil, Herman (2011). *Mobi-Dik* yaxud Ağ balina. – Bakı: Şərq-Qərb. – 608 s.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	03.04.2024
<i>Düzəlişə göndərilib</i>	26.04.2024
<i>Qəbul edilib</i>	20.05.2024
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Adil Babayev</i>
	<i>filologiya elmləri doktoru, professor</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1042.

**ƏBU-HƏYYANIN “KİTAB ƏL-İDRAK Fİ-LİSAN ƏL-ƏTRAK”
ƏSƏRİNDƏ OĞUZLARA AİD EDİLƏN SÖZLƏR MÜASİR
AZƏRBAYCAN VƏ TÜRK DİLLƏRİNDƏ**

Təhminə Ataşlı

Bakı Dövlət Universitetinin doktorantı
<https://ORCID.org/0000-0001-6354-517X>
tehmineataшли@gmail.com

Xülasə

Türk dillərinə, onların öyrənilməsinə diqqət və maraq ərəb ölkələrində hələ səlcuq türklərinin xilafət ərazilərinə axınından xeyli əvvəl vardı, bu, təxminən IX əsrə təsadüf edir. Bu dövrdə, demək olar ki, bütün siyasi hakimiyyəti ələ keçirmiş türk hərbi sərkərdələrinin dövləti idarə işində nüfuzu gündən-günə artdığı üçün ərəblər türk dilini öyrənmək məcburiyyəti qarşısında qaldılar. Monqolların istilasını dövründə türklərin kütləvi şəkildə Qərbə köçü, məmlük sultanlarına məxsus yerlərdə onların sayının gündən-günə artımı türk dilinin öyrənilməsinə marağı xeyli dərəcədə artırmışdı. Bu dövrdə qrammatika və lüğətçilik sahəsində ən tanınmış şəxs Əbu Həyyan idi ki, onun elm aləminə məlum olan əsərlərindən biri “Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak”dır. Bu əsərdə oğuzlara (türkmənlərə) aid edilən bir sıra sözlər vardır ki, bunlar müasir Azərbaycan və türk dillərində işlənməkdədir.

Açar sözlər: oğuz, türk dili, Azərbaycan dili, lüğət, Əbu-Həyyan.

**WORDS RELATED TO OGHUZ IN MODERN AZERBAIJANIAN AND
TURKISH LANGUAGES IN “KITAB AL-IDRAQ LI-LISAN AL-
ATRAK” BY ABU HAYYAN**

Tahmina Atashli

Baku State University

Abstract

Attention and interest in turkic languages and their study existed in Arab countries long before the influx of Seljuk turks into the territory of the caliphate,

which coincides with approximately the 9th century. During this period, the influence of turkish military leaders in state affairs increased every day, seizing almost all political power into their hands, so the Arabs were forced to study the turkish language. During the period of the mongol invasion, the massive migration of the turks to the west, with every day an increase in their numbers on the lands that belonged to the Mamluk sultans, significantly increased interest in the study of the Turkish language. During this period, the most famous person in the field of grammar and vocabulary was Abu Hayyan, one of his works known to the world of science is “Kitab al-idrak li-lisan al-atrak”. In this work there are a number of words attributed to the Oguzes (turkmens), which are used in modern Azerbaijani and turkish languages.

Key words: Oghuz, turkish, Azerbaijani language, dictionary, Abu Hayyan.

СЛОВА, СВЯЗАННЫЕ С ОГУЗАМИ В «КИТАБ АЛЬ-ИДРАК ФИ- ЛИСАН АЛЬ-АТРАК» АБУ-ХАЙЯНА В СОВРЕМЕННОМ АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ И ТУРЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

Тахмина Аташлы

Бакинский государственный университет

Резюме

Внимание и интерес к тюркским языкам и их изучению существовали в арабских странах задолго до притока турок-сельджуков на территории халифата, что совпадает примерно с IX веком. В этот период в делах государства с каждым днем возрастало влияние турецких военачальников, захвативших в свои руки почти всю политическую власть, поэтому арабы были вынуждены изучать турецкий язык. В период монгольского нашествия массовая миграция тюрков на запад, с каждым днем увеличение их численности на землях, принадлежавших мамлюкским султанам, значительно повысили интерес к изучению турецкого языка. В этот период наиболее известной личностью в области грамматики и лексики был Абу Хайян, одно из его произведений, известное миру науки, – «Китаб аль-идрак ли-лисан аль-атрак». В данной работе встречается ряд слов, приписываемых огузам (туркменам), которые используются в современных азербайджанском и турецком языках.

Ключевые слова: огуз, турецкий язык, азербайджанский язык, словарь, Абу-Хайян.

Giriş /Introduction.

Türk dillərinə, onların öyrənilməsinə diqqət və maraq ərəb ölkələrində hələ səlcuq türklərinin xilafət ərazilərinə axınından xeyli əvvəl vardı, bu, təxminən IX əsrə təsadüf edir. Bu dövrdə demək olar ki, bütün siyasi hakimiyyəti ələ keçirmiş türk hərbi sərkərdələrinin dövləti idarə işində nüfuzu gündən-günə artdığı üçün, ərəblər türk dilini öyrənmək məcburiyyəti qarşısında qaldılar. Monqolların istilasını dövründə türklərin kütləvi şəkildə qərbə köçü, məmlük sultanlarına məxsus yerlərdə onların sayının gündən-günə artımı türk dilinin öyrənilməsinə marağı xeyli dərəcədə artırmışdı.

Bu işin əsası XI əsrdə Mahmud Kaşğari tərəfindən qoyulmuşdu, lakin XIII-XIV əsrlərdə xüsusi vüsət aldı. Belə ki, XIII əsrin sonu, XIV əsrin əvvəllərində türk dilinin müxtəlif lüğətləri və qrammatika kitabları yazıldı ki, bu, ərəblərin türk dilini rahat və asan öyrənməsi üçün edilmişdi. Türk dilinin məmlüklər dövlətində yüksək nüfuza malik olmasının bir cəhəti də bu idi ki: “Monqol istilasına qədər xilafətdə yayılan türk dilində türkmən dil ünsürləri əsas rol oynadığı halda, sonralar qırçaqların ərəb xilafətinə axınının güclənməsi ilə bağlı olaraq bu dildə qırçaq dili ünsürləri daha da gücləndi və artdı. Buna xilafətin Qızıl Orda dövləti ilə diplomatik əlaqələrinin müvəffəqiyyətli inkişafı da xeyli təkan verdi” [Əbu-Həyyan, 1992:3-4].

Əbu Həyyan və onun yaradıcılığı.

Bu dövrdə qrammatika və lüğətçilik sahəsində ən tanınmış şəxs Əsir əd-Din Məhəmməd ibn Yusuf ibn Əli ibn Yusuf ibn Həyyan əl-Qərnati əl-Əndəlusli əl-Cəyyani ən-Nəfzi əl-Məqrəbi əl-Maliki əş-Şafii idi, elm aləmində onu sadəcə olaraq, Əbu Həyyan adı ilə tanıyırlar.

Əbu Həyyan yaşadığı mühitdə türk dilini bilməyin nə dərəcədə vacib olduğunu vaxtında dərk etsə də, bu dillə məşğul olmağa, bu dili öyrənmək üçün qrammatika yazmağa, lüğət tərtib etməyə birdən-birə başlamamışdı. Əbu Həyyan özü bu barədə belə yazırdı: “Mən bu dili sözbəsöz öyrəndim, sözlərin mənasını inandığım adamlardan soruşub dəqiqləşdirdim, morfolojiya və sintaksis ilə bağlı olaraq heç kəsin dalmca getmədim, öz imkan və biliyimə əsaslanaraq, morfolojiya və sintaksisin qanunları haqqında dili bilənlərlə məsləhətləşdim və bu qanunları dərindən dərk edərək ən yaxşı nəticələr əldə etdim” [Əbu Həyyan, 1992:4].

Əbu Həyyan türk dillərinə aid bir neçə əsər yazmışdır: “Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak” (“Türk dillərini dərk etmə kitabı”), “Zəhv əl-mülk fi nəhv ət-türk” (“Türk qrammatikasının kamil vəsaiti”), “Əl-əfal fi lisan ət-türk” (“Türk dilində

feillər”), “Əd-dürrə əl-müdiə fi-l-lüğa ət-türkiyyə” (“Türk dilində parlaq inci”), “Nəfh əl-misk fi sirət ət-türk” (“Türk dilinin təiətinə müşk ətirli töhfə”). Bu əsərlərdən elm aləminə hələ ki məlum olan “Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak”dır. Müəllif bu kitabı 19 yanvar 1313-cü ildə (hicri 712-ci il, ramazanın 20-də) Qahirədə Salihiyə mədrəsəsində bitirmişdir. Əsərin əlyazmasının iki nüsxəsi məlumdur, əlyazmanın biri İstanbulda Vəliəddin Əfəndi kitabxanasında (№2896) saxlanılır. Bu əlyazmanı müəllifin öz əli ilə yazdığı nüsxədən naməlum bir xəttat hicri 735-ci il şəban ayının 15-də (10 aprel 1335-ci il) köçürmüşdür. Əsərin yazılmasından 23 il keçdikdən sonra köçürülən bu nüsxəyə xəttat bəzən sətirlər arasında, bəzən də haşiyədə müvafiq əlavələr etmişdir. Əsərin ikinci əlyazma nüsxəsi isə İstanbul Universiteti kitabxanasının Xalis Əfəndi fondunda (№ 6574) saxlanılır. Bu nüsxə Suriyanın Lazikiyyə şəhərində Əhməd ibn Ömər əş-Şəfi adlı bir xəttat tərəfindən hicri tarixi ilə 805-ci ildə cümada əl-ulanın 4-də (1402-ci il noyabrın 30-da) köçürülmüşdür.

Əbu Həyyanın “Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak” əsərində oğuzlara aid edilən sözlər müasir Azərbaycan və türk dillərində.

Azərbaycanda bu əsər 1992-ci ildə ərəbcədən Ziya Bünyadovun tərcüməsi ilə çap edilmişdir. Bundan əlavə, 2004-cü ildə G.Əmirova “Əsirəddin Əbu Həyyan əl-Əndəlusinin “Kitabül-idrak” əsəri Azərbaycan dili tarixi üçün mənbə kimi” mövzusunda namizədlik dissertasiyası yazmışdır. Azərbaycan ədəbi dili tarixinə həsr olunmuş dərsliklərdə də bu mövzunun təhlili öz əksini müəyyən dərəcədə tapmışdır.

T.Hacıyev qeyd edirdi ki, Əsirəddin Əbu Həyyan Əndəlusinin bu əsərləri yaratdığı ərazilər qıpçaq-məmlük imperiyasını təşkil edirdi, deməli, bu lüğətlərin söz tutumunda qıpçaq-türk sözləri mühüm yer tutur: “M.Kaşğarının müqayisəli təqdimatına görə oğuz və qıpçaq tayfalarının dilləri arasında 90-95 faizə qədər uyğunluq vardır. O biri tərəfdən, yenə M.Kaşğarının məlumatına görə, oğuzların zəngin yazılı və şifahi ədəbiyyatı və bu ədəbiyyatın mükəmməl dili olmuşdur. Yəni zamanında ədəbi təzahür kimi oğuzcanı bütün türklər bilmişlər. Deməli, ikinci nəticə çıxır ki, Əbu Həyyanın lüğətlərində oğuz sözləri də öz miqdarına görə seçilməlidir. Nəzərə alanda ki, Azərbaycan dilinin etnik təməli oğuz və qıpçaq dillərinin üstündə durur, onda aydın olur ki, Əbu Həyyan lüğətlərinin Azərbaycan türkcəsinin tarixinin öyrənilməsində mühüm əhəmiyyəti vardır” [Hacıyev, 2012:174].

Z.Rüstəmovə Əbu Həyyanın ərəbcə-türkcə yazdığı “Dürrül-mudhiyyə fil lüğət-it-türkiyyə” əsəri üzərində apardığı hesablamalara əsasən qeyd edir ki,

buradakı 1250 sözün səksən faizi müasir Azərbaycan ədəbi dilində və onun ayrı-ayrı dialekt və şivələrində qalmaqdadır [Əsirəddin Əbu Həyyan, 1997:17], bundan əlavə, “Kitabi-Dədə Qorqud”un, M.Füzulinin dilində işlənən və lüğətdə də qeydə alınan, hal-hazırda arxaıkləşən sözlər də bura əlavə olunsa, miqdar daha da artacaqdır.

“Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak” əsəri üzərində tədqiqat aparan G.Əmirovanın [Əmirova, 2004:12] hesablamalarına görə, lüğətdə qeydə alınmış 2400 sözün 1080-i hal-hazırda Azərbaycan dilində işlənir.

Lüğətdə həm tarixi fonetika, həm tarixi leksika, həm də tarixi qrammatika ilə bağlı qiymətli dil faktları vardır. Məsələn, tarixi fonetika ilə bağlı *kirbik, yulduz, yaşıllıq, anlar, bular, mən//bən, ussi, yaxışşı* və s.; tarixi leksika ilə bağlı *turb, soğan, sarımsaq, mərcimək, bıçqıç (bıçqı), bəşik (bəşik)* və s.; tarixi qrammatika ilə bağlı sözlərin adlardan, feillərdən və ədatlardan ibarət olduğu, adlar sinfinə isim, sifət və saylarla yanaşı, əvəzliliklərin və zərflərin də daxil edilməsi, türk sözlərinin kök və əsasının quruluşunu müəyyənləşdirərəkən samitlərə əsaslanma və s. kimi dil faktları verilmişdir.

“Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak” əsərində oğuzlara aid edilən, “türkməncə” ünvanı ilə işarələnən sözlərə keçməmişdən öncə, bir məsələni qeyd etmək lazımdır ki, tədqiqatçılar təxminən X əsrin sonu – XI əsrin birinci yarısından köhnə oğuz etnonimi əvəzinə tez-tez türkmən//türkman adı işləndiyini müəyyən etmişlər. Əvvəlcə yalnız oğuzların bir hissəsi və başqa türk tayfaları – əsas etibarilə karluklar və xalaclar belə adlanmışlar [Aqadjanov, 1991:5]. “O zaman o oğuzları türkmənlər adlandırdılar ki, onlar islamı qəbul etmiş və Orta Asiyanın yerli, əsas etibarilə irandilli əhalisi ilə qarışmışdılar” [Aqadjanov, 1973:19]. E.Əzizov bu mülahizələrin yaranmasını Əbu Reyhan Birununin aşağıdakı fikirlərinə əsaslanması ilə əlaqələndirmişdir: “Keçmiş zamanda islamı qəbul etmiş və müsəlmanlarla qarışmış türkoğuzların hər biri onlar və başqaları arasında tərcüməçi olurdular: belə ki, bir quz islamı qəbul etdiyi zaman quzlar deyirdilər: o türkmən olmuşdur, müsəlmanlar isə deyirdilər ki, onların arasına türkmən daxil olmuşdur, yəni türkə oxşayan” [Əzizov, 2000:69].

“Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak” əsərində oğuzlara aid edilən, “türkməncə” qeydi ilə verilən aşağıdakı sözləri qeydə aldım:

Ədük – ayaqqabı [Əbu Həyyan, 1992:13], bu leksem həm müasir Azərbaycan dili, həm də müasir türk dili üçün arxaıkləşmiş, işləklidən çıxmışdır.

Ağladı – ağladı [Əbu Həyyan, 1992:18], bu leksem həm müasir

Azərbaycan dilində, həm də müasir türk dilində ədəbi dil və dialekt səviyyəsində məhsuldar şəkildə, eyni fonosemantika ilə işlənməkdədir.

Qoyğurdi – kədərləndi [Əbu Həyyan, 1992:22], bu leksem həm müasir Azərbaycan dili, həm də müasir türk dili üçün arxaikləşmiş, işləklidən çıxmışdır.

Uyat, ut – həya [Əbu Həyyan, 1992:23], bu leksem müasir Azərbaycan və türk dillərində müstəqil şəkildə işlənmişdir, lakin *ut* kökü hər iki dildə məhsuldar şəkildə işlənən utanmaq feilinin yaranmasında iştirak etmişdir.

Buldi – tapdı [Əbu Həyyan, 1992:27], bu söz müasir Azərbaycan dilində nə ədəbi dil səviyyəsində, nə də dialektal səviyyədə işlənmişdir. Müasir türk dilində isə həm ədəbi dil səviyyəsində, həm də dialektal səviyyədə məhsuldar şəkildə işlənməkdədir.

Mən – mən [Əbu Həyyan, 1992:28], birinci şəxs təkli ifadə edən şəxs əvəzliyi müasir Azərbaycan dilində ədəbi dil və dialektal səviyyədə eyni fonosemantika ilə işlənir. Türk dilində isə eyni semantika ilə, *bən* fonovariantında işlənməkdədir.

Beynir – pendir [Əbu Həyyan, 1992:8], bu leksem müasir Azərbaycan dilində eyni semantika ilə, b-p səsəvəzlənməsi, y samitinin düşümü ilə işlənməkdədir. Müasir türk dilində isə b-p səsəvəzlənməsi ilə, peynir fonovariantında, eyni semantika ilə işlənir.

Nəticə /Conclusion.

“Əbu Həyyanın “Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak” əsərində oğuzlara aid edilən sözlər müasir Azərbaycan və türk dillərində işlənməsi” ilə bağlı mövzunun araşdırılması onu göstərir ki, türkoloji dilçiliyin, o cümlədən Azərbaycan dilçiliyinin və türk dillərinin müqayisəli tədqiqinin aparılmasında “Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak” əsərinin böyük əhəmiyyəti vardır.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Агаджанов, С.Г. (1973). Огузская проблема и задачи ее изучения// Тюркологический сборник. – Москва: Наука. – с.5-19.
2. Агаджанов, С.Г. (1991). Государство Сельджукидов и Средняя Азия в XI-XII вв. – Москва: Наука. – с.191.
3. Əbu Həyyan, əl-Əndəlusi (1992). Kitab əl-idrak li-lisan əl-ətrak (Türk dillərini dərkətmə kitabı). – Bakı: Azərneşr. – 115 s.

4. Əmirova, G. (2004). Əsirəddin Əbu Həyyan əl-Əndəlusinin “Kitabül-idrak” əsəri Azərbaycan dili tarixi üçün mənbə kimi (f.e.n.avtoreferatı). – Bakı: – 20 s.
5. Əsirəddin Əbu Həyyan əl-Əndəlusi (1997). Əd-dürrəl-mudiyyə fil-luğatət-türkiyyə. – Bakı: Azərnəşr. – 112 s.
6. Əzizov, Elbrus (2000). Oğuz etnonimi// Dədə Qorqud – 1300. – Bakı: BDU. – s.66-72.
7. Hacıyev, Tofik (2012). Azərbaycan ədəbi dilinin tarixi. I hissə. – Bakı: “Elm”. – 476 s.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>08.04.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>30.04.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Mahirə Hüseynova</i>
	<i>filologiya elmləri doktoru, professor</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1019.

**DİLDƏ MƏZMUN VƏ FORMA MÜNASİBƏTLƏRİ:
“SİNTAKTİK STRUKTURLAR”DAN “SİNTAKTİK NƏZƏRİYYƏNİN
ASPEKTLƏRİ”NƏ**

Qismət Cəfərov

Bakı Dövlət Universitetinin doktorantı
<https://ORCID.org/0009-0003-0069-6140>
ceferov.qismet@inbox.ru

Xülasə

Dildə forma faktından çıxış etmək strukturalizmin, demək olar ki, bütün məktəbləri üçün səciyyəvi hal olub. N.Xomski də Amerika dilçiliyinin, ümumiyyətlə isə dünya dilçiliyinin ən sonuncu dil mütəfəkkirlərindən biri kimi bu əhəmiyyətə sadıq qalmış, “Sintaktik strukturlar” əsərində formanı məzmununa güzəştə getməmiş, “formal qrammatika” uğrunda kifayət qədər cəhdlər göstərmişdir. Bütün mübahisəli məqamları ilə birlikdə onun “Sintaktik strukturlar” əsəri bu mövqeyinə görə nəinki dilçilik, həmçinin təbiət və texniki elmlərin mütəxəssisləri tərəfindən rəğbətlə qarşılanmışdır. “Sintaktik nəzəriyyənin aspektləri”ndə isə dildə “üst” və “alt” strukturlar fərqləndirilmiş, bütün mübahisəli məqamları ilə yanaşı, “məna”nı yenidən dirçəltmiş, bu tədqiqatında deduktiv məntiqin rolunu gücləndirmiş, sintaksisin “tərədicilik” potensialını yüksəltmişdir.

Açar sözlər: N.Xomski, forma, məzmun, sintaksis, struktur.

**RELATIONSHIPS OF CONTENT AND FORM IN LANGUAGE:
FROM "SYNTACTIC STRUCTURES" TO "ASPECTS OF THE
THEORY OF SYNTAX"**

Gismat Jafarov

Baku State University

Abstract

Almost all schools of structuralism typically proceed from the concept of form in language.

N.Chomsky, one of the leading linguistic theorists in American and global linguistics, remained faithful to this tradition. In his work "Syntactic Structures," he did not compromise form with content and made significant contributions to "formal grammar." Despite its controversial points, "Syntactic Structures" was well-received not only by linguistics experts but also by professionals in natural and technical sciences. In "Aspects of the Theory of Syntax," Chomsky distinguished between "surface" and "deep" structures in language and reintroduced "meaning" along with various points of controversy. In this study, he reinforced the role of deductive logic and highlighted the "creative" potential of syntax.

Key words: N.Chomsky, form, content, syntax, structure.

ОТНОШЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМЫ В ЯЗЫКЕ: ОТ «СИНТАКСИЧЕСКИХ СТРУКТУР» К «АСПЕКТАМ СИНТАКСИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ»

Гисмат Джафаров

Бакинский государственный университет

Резюме

Почти всем школам структурализма свойственно исходить из формы языка. Н.Хомский, как один из последних выдающихся лингвистов американской и мировой лингвистики, остался верен этой традиции, не пошел на компромисс между формой и содержанием в своем труде «Синтаксические структуры» и приложил значительные усилия для развития «формальной грамматики». Несмотря на свою противоречивость, его работа «Синтаксические структуры» была встречена с одобрением не только среди знатоков языкознания, но и среди специалистов в естественных и технических науках. В «Аспектах синтаксической теории» были выделены «поверхностная» и «глубинная» структуры в языке, а также возрождено значение, вместе со всеми спорными моментами. В этом исследовании он усилил роль дедуктивной логики и поднял «творческий» потенциал синтаксиса.

Ключевые слова: Н.Хомский, форма, содержание, синтаксис, структура.

Giriş/Introduction.

Noam Xomskinin linqvistik nəzəriyyəsində dilə deduktiv yanaşma kontekstində məzmun və forma münasibətləri xüsusi yer tutur. Burada üç məqamı ayrıca qeyd etmək lazımdır ki, onlardan birincisi, görkəmli dilçinin mövcud ənənələr üzərində yüksəlməsi, yəni tarixi qrammatik baxışları öz nəzəriyyəsinin fundamenti olaraq analitik bir şəkildə qəbul etməlidir; ikincisi odur ki, nəzəriyyə müəllifi “Sintaktik strukturlar”dan “Sintaktik nəzəriyyənin aspektləri”nə, oradan da “Dil və təfəkkür”ə qədər dildə forma və məzmun barədəki qənaətlərini inkişaf etdirmişdir; nəhayət, üçüncüsü, müəllif öz nəzəriyyəsində ən müxtəlif problemlərə, eləcə də məzmun və forma münasibətlərinə gələcək baxış perspektivlərini açıq saxlamışdır.

E.Benvenist “məna” (məzmun) anlayışını izah edərkən onu forma ilə deyil, simvolla qarşılaşdırır, daha doğrusu, “məna”ya simvoldan çıxış edərək izah verir: “... *Dil insan mahiyyətinin ayrılmaz qabiliyyətinin ən yüksək formasını – simvollaşdırma qabiliyyətini təmsil edir.*

Bu ad altında biz ən geniş mənada obyektiv gerçəkliyi – “işarə”nin köməyi ilə təmin etmək qabiliyyətini başa düşürük və deməli, əşyalar arasında “məna” münasibətini təsbit etmək qabiliyyətini başa düşürük” [Benvenist, 2014:20].

E.Benvenist yazır ki, “*dil mənanı yalnız ona xas olan və heç bir başqa sistemdə təkrar olunmayan spesifik üsulla verir, biz həmin prinsipi açacağıq. O, ikiqat işarələmə xüsusiyyətinə malikdir. Bu modelin oxşarı yoxdur. Dil iki müxtəlif işarələmə üsulunu birləşdirir. Biz onlardan birini semantik, o birini isə semiotik üsul adlandıracağıq*” [Benvenist, 2014:115]. Onun fikrincə, “*semiotik olan (işarə) tanınmalıdır, semantik olan (nitq) isə anlaşılmalıdır. Tanıma və dərk olunma arasında fərq əqlin iki ayrıca xüsusiyyətidir*” [Benvenist, 2014:117]. Bu da dilin başqa sistemlərdən daha üstün olduğunu göstərir, çünki başqa sistemlərdə mənalandırma biröçülüdür: onun ya semantikasız semiotik xarakteri var (nəzarət jestləri), ya da semantikasız semiotikası (bədi ifadə üsulları)” [Benvenist, 2014:117].

Görkəmli fransız dilçisi F.de Sössürün işarə nəzəriyyəsinə etdiyi düzəliş də bu baxımdan xeyli düşündürücüdür. O belə bir qənaətə gəlir ki, həmin düzəliş “ikinci nəsildən olan” semiologiyayı yaradacaqdır ki, onun iki istiqaməti var:

“– *dildaxili (intralingvistik) təhlildə - işarələmənin yeni ölçüsü istiqamətində, məlumatlandırma planında işarəetmə istiqamətində, bizim*

semantik adlandırdığımız və işarə ilə bağlı plandan, yəni semiotik plandan fərqli olan istiqamətdə;

– *dilüstü (translingvistik) mətn və bədii əsərlərin təhlilində metasemantikanın işlənilib hazırlanması istiqamətindəki söyləm semantikasının üzərində qurulacaq*” [Benvenist, 2014:119].

Etiraf etmək lazımdır ki, XX əsrdə dilçilik məzmun-forma münasibətlərini izah etmək üçün bir sıra konseptual anlayışlara müraciət etməli, əslində, onları yaratmalı olmuşdur. E.Benvenist “Ümumi dilçilik problemləri”nə daxil etdiyi “Təfəkkür kateqoriyaları və dil kateqoriyaları” oçerkində göstərir ki, *“əlbəttə, dil danışıq təzahüründə bizim istədiyimizi demək” üçün istifadə edilir. Amma “bizim demək istədiyimiz”, yaxud “bizim fikrimiz”, yaxud da bir başqa cür adlandırdığımız bu hadisə fikrin məzmunudur. “Niyyət” yaxud “psixi struktur” terminlərindən istifadə etmədən onu təyin etmək olduqca çətindir... O, yalnız dillə və dildə formalaşır*” [Benvenist, 2014:31]. Müəllif sadə vahidlərdən başlayıb mürəkkəb (yüksək səviyyə) vahidlərə qədər yüksələn dildə “fikrin məzmununa forma verildiyi”ni qeyd elədikdən sonra əlavə edir ki, *“əks halda fikir heç nəyə çevrilməsə də, elə bir qeyri-müəyyən və fərqləndirilməmiş şeyə çevrilir ki, bizim onu dilin verdiyi formadan fərqli olan “məzmun” kimi qavramağa heç bir imkanımız yoxdur*” [Benvenist, 2014:131].

E.Benvenist dildə məzmun və forma münasibətlərini aydınlaşdırmaq üçün təfəkkür və dil kateqoriyalarını müqayisə edərək yazır:

“... Təfəkkür sərbəst surətdə öz kateqoriyalarını dəqiqləşdirə bilər, yenilərini isə daxil edə bilər, halbuki sistemin üzvü olmaqla, hər dil daşıyıcısının hazır şəkildə aldığı və saxladığı dil kateqoriyaları danışanın istəyi ilə dəqiqləşdirilə bilməz... Təfəkkür universal kateqoriyalar təsbit etməyə çalışır, dil kateqoriyaları isə hər dilin özünüküdür” [Benvenist, 2014:133].

Bu ümumi müddəalardan çıxış edərək görkəmli fransız dilçisi belə bir doğru qənaətə gəlir ki, *“heç bir dil tipi “öz-özlüyündə” təfəkkürün fəaliyyətinə nə kömək göstərə bilər, nə də maneçilik törədə bilər. Fikrin tərəqqisi, verilmiş dildə yox, daha artıq insanların qabiliyyəti, mədəniyyətin inkişafının ümumi şəraiti və cəmiyyətin quruluşu ilə daha sıx bağlıdır. Amma fikirləşmək imkanı, ümumiyyətlə, dil qabiliyyətindən asılıdır, belə ki, dil məna daşıyan strukturdur”* [Benvenist, 2014:148].

“Linqvistik təhlilin səviyyələri” oçerkində E.Benvenist yenidən məzmun və forma münasibətləri məsələsinə qayıdaraq göstərir ki, *“mənanın üstündən keçməyə çalışıb və bunun üçün mürəkkəb – lakin təsirsiz – priyomlar ixtira*

etmək, yalnız formal əlamətləri saxlamaq əvəzinə, yaxşısı birbaşa etiraf etməkdir ki, məna linqvistik təhlilin zəruri şərtidir” [Benvenist, 2014:154].

Strukturalizmin tədricən mənadən imtina etməsi, eləcə də bu “ənənə”nin poststrukturalizm dövründə, xüsusilə Amerika dilçiliyində davam etməsi E.Benvenistin ciddi narazılığına səbəb olmuşdur. “*Forma və mənanın qarşılıqlı nisbətini bir çox dilçilər forma anlayışına aparıb çıxarmaq istədilər, amma onun korrelyatı olan mənadən xilas olmaq onlara qismət olmamışdır*” deyən dilçi onu da əlavə edir ki, “*forma və məna bir-birinin vasitəsilə təyin edilməlidir və dildə hər yerdə onların üzvlənməsi birgədir*” [Benvenist, 2014:161].

Nəticə etibarilə, E.Benvenist linqvistik təhlildə nəzərə alınması zəruri olan konseptual bir müddəa irəli sürür:

“Dil vahidlərinin forması bu vahidin aşağı səviyyənin konstitutiv elementlərinə bölünməsi qabiliyyəti kimi təyin edilir.

Dil vahidlərinin mənası bu vahidin yüksək səviyyə vahidinin tərkib hissəsi olmaq qabiliyyəti kimi təyin edilir.

Beləliklə, forma və məna qovuşuq xüsusiyyətlər kimi çıxış edir” [Benvenist, 2014:163].

Həmin konseptual mövqedən cümlənin mahiyyətinin özünəməxsus izahı bir də ona görə maraqlıdır ki, transformasion, eləcə də generativ qrammatikada sintaksisə xüsusi diqqət verilir.

“Linqvistik təhlilin səviyyələri” müəllifi yazır: “*...Cümlə başqa tiptən olan vahidlərin inteqrantı ola bilməz. Bu hər şeydən əvvəl, elə bir xüsusiyyətlə izah olunur ki, o yalnız cümləyə xasdır və onu bütün başqa vahidlərdən fərqləndirir, yəni predikativliklə. Cümlənin bütün başqa xüsusiyyətləri buna nisbətdə ikincidir. Cümləyə daxil olan işarələrin sayı heç bir rol oynamır; məlum olduğu kimi, predikativliyi ifadə etmək üçün bir işarə bəs edər*” [Benvenist, 2014:186].

Cümləyə verilən aşağıdakı tərifə gəldikdə isə bu, mahiyyət etibarilə, F. de Sössürün məşhur müddəalarından, xüsusilə dil-nitq dixotomiyasından irəli gəlir:

“Cümlə qeyri-müəyyən, qeyri-məhdud olaraq dəyişən törəmədir; bu, dilin öz həyatının hərəkətdə olmasıdır. Cümlə ilə biz işarələr sistemi olan dil sahəsini tərk edir və başqa dünyaya, ünsiyyət vasitəsi kimi dil dünyasına daxil oluruq ki, onun ifadəsi danışıqdır (nitq) (le discours)” [Benvenist, 2014:167].

E.Benvenist həmin fikri inkişaf etdirərək göstərir ki, “*cümlənin “məna”sı situasiya ilə də bağlıdır, çünki “anlam” başa düşülsə də, referensiya məlum deyilsə, kommunikasiya olmur*”. “*Danışan tədricən istifadə edilən elementlərin*

az sayı ilə təzad təşkil edən verilən məzmunların sonsuz müxtəlifliyini dərk etməyə başlayır. O, buradan, sistem onda adiləşənə qədər, sırf qeyri-şüuri olaraq işarə haqqında empirik təsəvvür çıxarır ki, onu cümlə çərçivəsində belə təyin etmək olar: işarə cümlənin elə minimal vahididir ki, onu başqa əhatədə identik (eyni) olaraq tanımaq olar yaxud eyni əhatədə başqa vahidlə əvəz etmək olar” [Benvenist, 2014:68].

N.Xomski “Sintaktik strukturlar”da cümlə (söyləm) modellərini formal strukturlar halında təhlil etmək tərəfdarı kimi çıxış edirdi. Əsərin “Sintaksis və semantika” bölməsində göstərilir ki, *“lingvistik tədqiqatın elə bir aspekti yoxdur ki, sintaksislə semantika arasındakı əlaqə problemi qədər böyük yanılmaya və anlaşılmazlığa səbəb olsun, aydın və əsaslı formuləyə daha çox ehtiyacı olsun. Verilməli real sual bundan ibarətdir: Hər hansı dildə mövcud olan sintaktik mexanizmlər dilin faktiki istifadəsində necə “işləyir”? Ancaq həmin olduqca vacib problemlə məşğul olmaq əvəzinə, sintaksislə semantika arasındakı əlaqəni öyrənən tədqiqatçılar daha çox kənar problemlərlə məşğul olur və qoyulan məsələni düzgün həll etməzlər” [Chomsky, 1957:93]. Müəllif əlavə edir: “Məsələn, belə bir sual müzakirəyə səbəb olmuşdur ki, qrammatikanın açılması yaxud yığılması üçün semantik informasiya lazımdır mı?.. Əgər bu suala müsbət cavab verilərsə, mütləq yeni sual doğuracaqdır: Mənəyə müraciət etmədən qrammatikanı necə qurmaq olar?” [Chomsky, 1957:93].*

N.Xomski sualın bu cür qoyuluşunu tamamilə mənasız hesab edir. Ona görə də düşünür ki, nəinki bu suala cavab verməyin, hətta belə bir sual qoymağın özü yanlışdır, tədqiqatçını heç bir nəticə verməyəcək mübahisələrə aparıb çıxarmaqdan başqa bir şeyə yaramır. Onun fikrincə sual, əslində, bu cür olmalıdır: *“Qrammatikanı nə şəkildə qurmaq olar?”* Bu isə o deməkdir ki, *“Sintaktik strukturlar” müəllifi öz törədici qrammatikasında semantikaya “terminlər səviyyəsi”ndə yer verməkdən bütünlüklə imtina edir. Çıxış yolunu isə intuisiyanın rolunu qabartmaqda görür: Heç şübhəsiz, lingvistik formaların (yəni qrammatikanın) tədqiqatçısı üçün “lingvistik formaların intuitiv hiss edilməsi” olduqca faydalıdır. Həmçinin tamamilə aydındır ki, lingvistik nəzəriyyənin başlıca məsələsi dumanlı intuitiv təsəvvürləri bəzi ciddi və obyektiv yanaşmalarla əvəz etməkdən ibarətdir” [Chomsky, 1957:93-94].*

İntuisiya ilə semantikanın “əlaqə”sinə gəldikdə isə nəzəriyyəyə yaradıcısı məsələyə, demək olar ki, tamamilə nihilist yanaşaraq yazır: *“Ancaq hesab etmək üçün əsas yoxdur ki, “intuitiv mənə hissi” lingvistik formaların real öyrənilməsi zamanı ümumən hansısa faydanı verə bilər” [Chomsky, 1957:94].*

Forma ilə məzmunun (mənanın) linqvistik strukturların təhlilində qarşılıqlı əlaqədə alınması və ya tətbiqinin əhəmiyyəti barədə dilçilər arasında hər halda populyar olan “təcrübə”ni ciddi tənqid edən N.Xomski həmin əlaqəni “sübut” elmək iddiasındakı bəzi məsələlərə aydınlıq gətirməklə yanaşı, bir sıra qəlibləşmiş dilçilik təsəvvürlərini aradan qaldırmağa çalışır. Fikrimizcə, onların ən maraqlılarından biri budur ki, cümlənin fonetik quruluşu ilə onun mənası (məzmunu) arasında bilavasitə əlaqə olmadığına (və ya gerçək olaraq təsəvvürə gəlmədiyinə) görə forma ilə məzmun arasında da belə bir əlaqə yoxdur. Və olmayan bir şeydən danışmaq, əslində onu hansısa nəzəriyyənin mərkəzinə gətirib çıxarmaq da yanlışdır. Doğrudur, formanın məzmundan, qrammatikanın semantikadan bu cür kəskin şəkildə “məhrum edilməsi” bəzən nəzəriyyə müəllifini konkret maneələr qarşısında qoyur, ancaq onu da etiraf etmək lazımdır ki, nəzəriyyənin ümumi elmi-metodoloji effekti həmin maneələri hələ ki ayırı-ayrı epizodik hadisələr kimi bir tərəfə qoymağa imkan verir.

N.Xomski yazır: *“Müstəqim tərtibçilərin strukturu ilə transformasion struktur, görünür, dildə məzmunun təşkili və ifadəsi üçün təyin olunmuş başlıca sintaktik mexanizmlərdir. İstənilən dilin qrammatikası göstərməlidir ki, bu mücərrəd strukturlar həmin dildə necə gerçəkləşir. Linqvistik nəzəriyyə isə onları, eləcə də təklif olunan qrammatikalar arasında qiymətləndirmə və seçmə metodlarını aydınlaşdırmağa cəhd etməlidir”* [Chomsky, 1957:102].

Müəllif öz nəzəriyyəsində “semantika” anlayışına münasibəti daha da dəqiqləşdirməli olduğunu etiraf edərək göstərir ki, *“referensiya (münasibətlər) dəyərlik və sinonimiya kimi semantik anlayışlar bizim mühakimələrdə heç bir rol oynamadı. Nəzəriyyənin izahında, yəqin ki, ciddi boşluqlar var”* [Chomsky, 1957:103]. Həmin boşluqların aradan qaldırılması məqsədilə N.Xomski həm müəyyən təkliflər verir, həm də belə bir təsəvvürü daha da möhkəmləndirir ki, semantika dildə nə qədər mühüm göstəricisi olsa da, onun qrammatika problemlərinin həllinə cəlb olunması düzgün deyil:

“Cümləni anlamaq üçün həmin cümləni hər bir linqvistik səviyyəyə ayırmaqdan başqa da çox şey bilməliyik. Biz cümlənin qurulduğu morfem və ya sözlərin referensiya (münasibət) və mənası barədə də bilməliyik; ancaq təbii ki, qrammatikadan bu işdə bundan başqa kömək gözləmək olmaz. Göstərilən anlayışlar semantikanın predmetidir” [Chomsky, 1957:103-104].

N.Xomskinin “formal” qrammatika yaratmaq uğrundakı cəhdləri nə qədər ardıcıl olsa da, bu qrammatikanın müdafiəsi zamanı semantika məsələlərinin müzakirəsinə geniş yer ayırması göstərir ki, yeni linqvistik nəzəriyyə

yaradılması yolunda, həqiqətən, elə problemlər olmuşdur ki, onların etiraf edilməməsi mümkün deyil. Bu isə ilk növbədə, aparılan müşahidə, analiz və sintezlərin hipotetik – deduktiv xarakterindən irəli gəlirdi. Nəzəriyyə müəllifinin “semantikadan qrammatikaya” deyil, “qrammatikadan semantikaya” baxış imkanları barədəki mülahizələrinə gəldikdə isə bu, fikrimizcə, öz “mənasız sintaksis”inə haqq qazandırmaqdan çox, forma və məzmun münasibətlərində yeni məqamlar kəşf etmək cəhdidir.

“Sözün mənasını təsvir edərkən tez-tez əlverişli və ya hətta zəruri olur ki, həmin sözün adətən çıxış etdiyi sintaktik aspektə müraciət olunsun... Burada təəccüblü heç nə yoxdur. Bu o deməkdir ki, dilin sintaktik mexanizmləri ən yüksək səviyyədə sistematikeyi ilə istifadə edilir” [Chomsky, 1957:104].

“Sintaktik strukturlar”ın sonuncu bölməsi olan “Yekunlar”ın da daha çox məhz qrammatika ilə semantikanın əlaqələrinə həsr olunması müəllifin bu sahəyə – boşluğun ən çox hiss olunduğu sahəyə həssas münasibətini ifadə edir. Ancaq o da təbiidir ki, “Yekunlar” yeni nəzəriyyənin əsaslandığı deduktiv metodun tələblərindən irəli gələn ümumi mənzərənin sxeminin cızılması ilə başlayır:

“Linqvistik nəzəriyyədən tələb olunan ən böyük nəticə odur ki, qrammatika seçmək metodu versin. Linqvistik strukturlar nəzəriyyəsini qrammatikanı açmaq (kəşf etmək) üçün faydalı evristik prosedurları özündə ehtiva edən təlimatdan kəskin şəkildə ayırmaq lazım gəlir” [Chomsky, 1957:106].

Sonra isə yazır: *“Yaxşı olar ki, qrammatikanın müstəqil tədqiqat olaraq semantikadan asılı olmadığı müəyyən edilsin”* [Chomsky, 1957:106]. Və qrammatika ilə semantikanın münasibətlərini nəticə etibarilə belə qiymətləndirir ki, *“leksik məna” ilə qarşılaşdırmada “struktur məna” anlayışı çox şübhəli təsir bağışlayır, çünki dildə mövcud olan qrammatik mexanizmlər kifayət qədər ardıcıl istifadə edilməlidir ki, məna anlayışı onlara bilavasitə aid edilə bilsin. Bununla belə biz, yəqin ki, sintaktik strukturla məna arasında çoxlu vacib münasibətlər görürük; başqa sözlə, bizə məlum olur ki, qrammatik mexanizmlər olduqca sistematikeyi şəkildə istifadə olunur. Bu qarşılıqlı münasibətlər dilin elə bir daha ümumi nəzəriyyəsinin predmetinin tərkib hissəsi ola bilər ki, sintaksis, semantika və onların təmas nöqtəsini əhatə edir”* [Chomsky, 1957:108].

“Sintaktik strukturlar”da N.Xomskinin bir sıra məsələlərə baxışları ilə polemikaya girən Hilari Putnam (bax:4) eyni zamanda məna (məzmun) və forma probleminə də toxunmuşdur. Onun fikrincə, cümlənin düzgünlüyünün

müəyyən olunmasında yalnız qrammatika münsiflik edə bilməz. Dilçilərin düzgün hesab etmədiyi cümlələrin əksəriyyəti qrammatik deyil, məhz semantik baxımdan qeyri-düzgündür. Məsələn, *“fransız stolu göstərərək deyir: She is red' O (qadın cinsində) gözəldir”*, yaxud mümkün kontekstin köməyi ilə o, cümləni genişləndirib, *tutaq ki, deyəcək: George gave me a table and I saw at once that she was red and had four legs' Corc mənə stol verdi və mən dərhal gördüm ki, o (qadın cinsində) gözəl imiş, dörd ayağı vardı. Xomski deyirdi ki, bu cümlə qrammatik baxımdan düzgün deyil, çünki she əvəzliyi cansız tabb ismi ilə uyğun gəlmir. Bəzi dilçilər isə belə hesab edirdilər ki, həmin cümlə qrammatik baxımdan, sadəcə olaraq, ona görə düzgündür ki, onu qrammatik baxımdan düzgün saymamaq üçün əsas yoxdur”*. H.Putnam davam edərək göstərir ki, *“maraqlıdır, onlar (haqqında söhbət gedən dilçilər – Q.C.) cins məsələsinə uzun zaman qrammatika məsələsi olaraq baxıldığı alman və fransız kimi dillərlə necə əməliyyat aparardılar. Öz nöqteyi-nəzərlərində qalmaqda davam edirdilər, yoxsa ingilis dili ilə bir, fransız dili ilə digər mövqedə dayanardılar - əgər belədirsə, hansı əsasla? Mənim anladığıma görə, onların nöqteyi-nəzərləri ondan ibarətdir ki, yalnız ixtiyari xüsusiyyətlər, yəni o xüsusiyyətlər ki, mənə ilə heç bir əlaqəsi yoxdur, qrammatik sayılır. Ancaq mən Yakobson və Boasla razıyam ki, dildə bu göstərilən mənada heç bir ixtiyarilik xüsusiyyəti yoxdur”*.

“Qrammatika nəzəriyyəsinin bəzi mübahisəli məsələləri”nin müəllifi fikrini belə yekunlaşdırır ki, *“mənadan azad olmaq barədəki psevdoməsələ elə də maraqlı deyil. O, düzgün olmayan belə bir təsəvvürlə sıx bağlıdır ki, guya lingvistik nəzəriyyənin məqsədi nəzəriyyəçini faydalı vasitələrlə (test, metod və s.) təmin etmək yox, onu tamamilə kənarlaşdırmaqdır”*.

“Sintaktik nəzəriyyənin aspektləri”nin rus dilində nəşrinə yazdığı ön sözdə V.A.Zveginsev göstərir ki, *“doğrudur, “Sintaktik strukturlar”da da semantika tədqiqatçının nəzər dairəsindən heç də tamamilə kənarlaşdırılmır və təsdiq edilir ki, hərçənd semantik amillər cümlələrin sintaktik təsviri üçün bilavasitə məqbul deyil, hər halda “formal qrammatik təhlildə əldə olunan, bir tərəfdən, struktur və elementlər, digər tərəfdən isə, səciyyəvi semantik funksiyalar arasında heyranedicə uyğunluqlar vardır”*. Ancaq bu təsdiq faktiki olaraq həmin yarımçıq güzəştədən irəli gəlmir. Halbuki onu əvvəl-axır N.Xomskinin müəllimi Z.Harris (semantikəsiz taksonomik dilçiliyin ən ardıcıl davamçısı) etməli idi ki, yazırdı: *”bir sıra vacib hallarda ölçülə bilən distributiv münasibətlərin funksiyası kimi mənənin hətta müəyyən aspektlərini qəbul etmək olar... Başqa sözlə, mənədəki fərqlər distribusiyadakı fərqləri koordinasiya edir”*.

V.A.Zveginsev davam edir: “*Sintaktik nəzəriyyənin aspektləri*”ndə N.Xomski artıq belə bir nəticəyə gəlir ki, cümlənin məna tərəfini eynilə onun sintaktik strukturu kimi dəqiq, formal təhlilə cəlb etmək olar və lazımdır. Beləliklə, semantika dilin qrammatik təhlilinə onun zəruri hissəsi kimi daxil edilməlidir (hərgah hələ də sintaksisə tabe vəziyyətdə). Xomski tərəfindən dilin qrammatikasına onun törətdiyi hər bir cümlənin mənasının həmin cümlənin fonetik manifestasiyası ilə əlaqəsini müəyyən edən qaydalar sistemi kimi baxılmağa başlandı” .

Əlbəttə, üst və alt strukturlar anlayışlarının törədici qrammatikaya kifayət qədər effektiv bir şəkildə əlavə olunaraq cümlənin strukturunda semantikanın yerinin metodoloji baxımdan əsaslandırılması, bunun ardınca isə dil universalələrinə xüsusi maraq göstərilməsi “Sintaktik nəzəriyyənin aspektləri”ni “Sintaktik strukturlar”dan xeyli irəli getməsi, bütövlükdə N.Xomskinin linqvistik nəzəriyyəsinin dilçilik aləmində etiraf olunan, hətta bəzən inqilab sayılan təkamülü idi.

“Aspektlər”in ikinci fəslinin “Sintaktik əlamətlər” bölməsinin 2.3.1 paragrafı (“Problem”) belə bir qeydlə başlanır: “(2 i i i)-də təqdim olunan tipdə informasiya ilə bir neçə çətin və kifayət qədər xoşagəlməz məsələlər bağlıdır. Birincisi, aydın deyil ki, bu informasiya, ümumiyyətlə, sintaktik komponentlə nə dərəcədə təmin oluna bilər. İkincisi, belə bir sual maraq doğurur ki, (2 i i i)-də əks olunan tipdə subkateqoriyalaşmanın təyini üçün semantik təsəvvürlər nə dərəcədə məqbuldur. Bunlar fərqli məsələlərdir, hərgah onları tez-tez bir-biri ilə qarışdırırlar. Onlar yalnız bu baxımdan əlaqədardır ki, bu müxtəlifliklərin ortaya çıxması üçün əsas sırf sintaktikdirsə, əlbəttə, informasiya qrammatikanın sintaktik komponentində təqdim olunmalıdır” [Chomsky, 1965:75].

Müəllif əlavə edir ki, “biz bu məsələləri, uyğun olaraq, təqdimat və əsaslandırma da adlandırma bilərik. Elə ki, əsaslandırma məsələsinə baxılır, semantika ilə ciddi maraqlanan linqvist, görünür, dərinə gedərək sintaktik təhlili o məqama qədər davam etdirəcəkdir ki, onu təhlilə gəlməyən semantik intuisiyanın səlahiyyətində saxlamamaq üçün subkateqoriyalaşmaya aid informasiya verə bilsin. Və nəzərə alacaq ki, hal-hazırda zəruri müxtəliflikləri ortaya çıxarmaq üçün semantik əsaslara münasibətdə heç bir digər ideya yoxdur” [Chomsky, 1965:75].

“Aspektlər” müəllifinin linqvistik nəzəriyyədə semantikaya yer ayırması konkret müşahidədən, yəni (2 i i i) tipli sintaktik strukturun analizindən irəli gəlsə də, mahiyyət etibarilə ona görə deduktiv münasibətin ifadəsidir ki, burada

çoxsaylı hallar, nümunələr, faktlar nəzərdən keçirilməmiş, hər hansı dil faktı tipinin verdiyi “informasiya” ümumi bir nəticəni doğurmuşdur. Məntiqin əks tərəfi də maraqlıdır: “Aspektlər” müəllifi linqvistik nəzəriyyədə semantikanın rolunu hipotetik olaraq qəbul edir, bir sıra təhlillərdə, sintaktik törəmələrdə onun təsirini görür, ancaq bunu bütün miqyası ilə ona görə qəbul etmək istəmir ki, formal sintaktik təhlilin nüfuzuna çox da böyük xələl gəlməsin. Odur ki, yazır:

“Mən hər yerdə ehtimal edirəm ki, törədici qrammatikanın semantik komponenti eynilə fonetik komponent kimi sırf izahedici səciyyəlidir. Buradan da o hasil olur ki, semantik interpretasiyada istifadə olunan bütün informasiya qrammatikanın sintaktik komponentində təqdim olunmalıdır” [Chomsky, 1965 :75].

Artıq qeyd olunduğu kimi, alt strukturlar barədəki təsəvvürün meydana çıxması N.Xomski qrammatikasında “dərini”ə doğru elə bir hərəkət oldu ki, forma ilə məzmun arasındakı rəhbərliyin “bərpa”sı üçün müəyyən perspektivlər açdı. Bununla belə nəzəriyyə müəllifi yenə də sintaksisin “yaradıcı” imkanlarını semantikaya heç də güzəştə getmədi.

“Aspektlər”in “Baxılmamış bəzi problemlər” adlı son fəslinin “Sintaksislə semantika arasındakı həddlər” adlanan ilk bölməsinin ilk paragrafı bu sözlərlə başlanır: *“Tamamilə aydındır ki, mövcud sintaksis və semantika nəzəriyyələri yüksək dərəcədə fraqmentar və ilkin səciyyə daşıyır və tez-tez başlanğıc xarakterli həll edilməmiş məsələlərə toxunurlar. Bundan başqa, istənilən dil üçün yalnız cüzi qrammatik təsvirə rast gəlinir ki, faktlarla bağlı çox suallara kifayət dərəcədə cavab vermək iqtidarında deyil”* [Chomsky, 1965:148].

“Qrammatiklik dərəcələri” adlanan həmin paragrafda bunun ardınca o da əlavə edilir ki, *“burada qaldırılan məsələlər ən yaxşı halda spekulativ mülahizələr üçün mənbə rolunu oynaya bilər. Ancaq əvvəlki fəsillərdə nəzərdən keçirilmiş bəzi məsələlər sintaksislə semantika arasında lazımi tarazlığın yaradılması probleminə o dərəcədə aiddir ki, ən azından bir sıra sonrakı baxışlara təhrik edir”* [Chomsky, 1965:148].

“Seleksiya qaydaları barədə sonrakı qeydlər”də müəllif müəyyən dil faktlarını təhlilə cəlb etdikdən sonra belə bir nəticəyə gəlir ki, *“sintaksislə semantikanı ayıran həddlər (əgər belə bir şey varsa) barədəki qərar sintaktik və semantik qaydaların nəzəri və təsviri öyrənilməsi üçün zəmin yaratmır. Əksinə, həddlandırma məsələsi, görünür, o zamana qədər açıq qalacaq ki, bu sahələr indiki ilə müqayisədə daha dərindən dərk edilməyəcək. Eyni söz bütün dəqiqliyi ilə o həddlər barədə də deyilə bilər ki, semantik sistemi biliklər və*

inamlar sistemlərindən də ayırır” [Chomsky, 1965:159].

Beləliklə, məsələni qrammatika (sintaksis və semantika) kontekstindən çıxararaq deduktiv məntiqin (metodun) daha sərbəst işləyəcəyi intellektual-psixoloji münasibətlər səviyyəsinə yüksəldən müəllif davam edir: *“Artıq çoxdan diqqəti cəlb etmişdir ki, bu sistemlər bir-birinə anlaşılmaz şəkildə nüfuz edir. Görünür, burada, ilk növbədə semantik qaydalar sistemini, digər tərəfdən, inam sistemini dərinədən təhlil etmədən problemin əhəmiyyətli dərkinə nail olmaq çətinidir. Bunsuz nəzəri vakuuma olan yalnız ayrı-ayrı təcrid edilmiş nümunələri nəzərdən keçirmək mümkündür. Təəccüblü deyil ki, bu zaman heç bir ciddi nəticə əldə oluna bilməz”* [Chomsky, 1965:159-160].

“Semantik nəzəriyyənin bəzi tamamlayıcı problemləri” adlı ayrıca bir bölmədə “Aspektlər” müəllifi sintaksislə semantika arasındakı münasibətlərin konkret nümunələr əsasında daha dərinədən təhlilinə cəhd göstərməklə linqvistik nəzəriyyəni məhz həmin planda zənginləşdirmişdir. Müəllif mövzunun şərhinə belə başlayır ki, *“Sintaksisin semantikaya münasibəti məsələsinə keçərkən belə bir mühüm faktı qeyd etmək olar ki, bu vaxta qədər mən semantik komponenti elə bir qaydalar sistemi kimi təsvir etmişəm ki, tərtibçi C göstərici sistemi olaraq müəyyənləşdirir. Bundan başqa, heç bir daxili təşkili yoxdur. Ancaq bu cür müəyyənləşdirmə çətin ki, kifayət eləsin. Eləcə də şübhə etmək çətinidir ki, həmin izahın verdiyi nəticəyə uyğun olaraq, “lüğəvi müəyyənləşdirmə” sistemi bu qədər atomistik olsun”* [Chomsky, 1965:60].

N.Xomski 'to have' (var, malik olmaq) münasibətlərinə aid Biver və Rozenbaumun nümunə gətirdikləri cümləni xatırladır:

- (17) (i) the man has an arm
insanın əli var.
(i i) the arm has a finger
əlin barmağı var.
(i i i) the finger has a cut
barmağın çapığı var.

Göstərilir ki, ancaq bu cür cümlə ola bilməz:

- (18) (i) the arm has a man
əlin insanı var.
(i i) the finger has an arm
barmağın əli var.
(i i i) the cut has a finger
çapığın barmağı var.

Müəllif qeyd edir ki, *“bu nümunələr faktlar arasında deyil, mənalar arasındakı münasibətləri göstərir. Belə ki, the ant has a kidney’ qarışqanın böyrəyi var` cümləsinə qarşı qrammatik etiraz yoxdur, eyni zamanda the kidney has an ant’ böyrəkdə qarışqa var` cümləsi nə doğru, nə də yalandır, mənasızdır ... Bu halda terminlər iearxiyası ilə qarşılaşırıq ki, müstəqil leksik qeydlər əsasında heç bir təbii üsulla təsvir oluna bilməz”* [Chomsky, 1965:161].

Nəticə. Xomski belə bir qənaətə gəlir: *“Bu tipli digər sistemlər asanlıqla əldə edilə bilər və mahiyyət etibarilə, bu onu göstərir ki, qrammatikanın semantik komponentinin bir hissəsi o sahənin xüsusiyyəti olmalıdır ki, leksikonun hüdudlarından kənara çıxır. Bu məsələ həlledici əhəmiyyət daşıyır, ancaq indiyə qədər hansısa ümumi nəzəriyyə çərçivəsində öyrənilməmişdir”* [Chomsky, 1965:161].

Semantik nəzəriyyə ilə bağlı “Aspektlər” müəllifinin mülahizələri belə bir nəticə ilə yekunlaşır ki, *“təbii dillərin sintaktik və semantik strukturları özündə həm faktlar, həm də prinsiplər sahəsində o qədər çox sirlər gizləyib saxlayır ki, həmin sahələri bir-birindən ayıran istənilən cəhd, əlbəttə, sonuncu sayıla bilməz”* [Chomsky, 1965:163].

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Benvenist, E. (2014). Ümumi dilçilik problemləri. – Bakı: Prestige. – 191 s.
2. Chomsky, N.A. (1965). Aspects of the theory of syntax. Massachusetts: The M.I.T. Press, – 251 p.
3. Chomsky, N.A. (1957). Syntactic structures. – Hague-Paris: Mouton. – 117 p.
4. Putnam, H. (1961). Some issues in the Theory of Grammar. "Structure of Language and Its Mathematical Aspects" // Proceedings of Symposia in Applied Mathematics. – vol. XIII. pp-25-42.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>05.05.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>27.05.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Məhərrəm Məmmədli</i>
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1016.

“DİVANI LÜĞƏT-İT-TÜRK” ƏSƏRİNDƏ İSMİN HAL KATEQORİYASININ ƏKSİ

Səbinə Əliyeva

Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası
Nəsimi adına Dilçilik İnstitutunun doktorantı
<https://ORCID.org/0000-0002-7071-7969>
sebinealiyeva2014@mail.ru

Xülasə

Dilçilik tarixində özünə məxsus yeri olan Mahmud Kaşğarının “Divani lüğət-it-türk” əsəri üzərində bir çox tədqiqatçılar bir-birindən fərqli məqamlara toxunaraq tədqiqatlar aparmışlardır. Heç şübhəsiz ki, bu əsər bütün dil, qrup və ləhcələrin fəvqündə dayanan və bu dillər arasında fərq qoymadan istisnasız olaraq hər birini əhatə edən və özündə cəmləşdirən kifayət qədər zəngin bir xəzinədir. Müasir Azərbaycan dilinin tarixi qatlarının öyrənilməsi baxımından da böyük əhəmiyyət kəsb edən bu əsərdə sadə ismlər, ismin kateqoriyaları öz aktuallığını hər zaman qoruyan məsələlərdir. M. Kaşğarının “Divan”ında ismlərin qrammatik kateqoriyaları, lüğəvi mənə qrupları, quruluşca mənə növləri zəngin nümunə və izahlarla öz əksini tapır. Tədqiqat işimizdə əsərdə yer alan sadə ismlərin çağdaş Azərbaycan dilindəki qarşılıqları, ismin kateqoriyaları, xüsusilə, hal kateqoriyası və s. kimi məsələlərə yer vermişik..

Açar sözlər: Mahmud Kaşğari, “Divani lüğət-it-türk”, isim, hal kateqoriyası, müqayisə.

REFLECTION OF THE CASE CATEGORY OF THE NOUN IN THE WORK "DIVANI LUGAT-IT-TURK"

Sabina Aliyeva

Azerbaijan National Academy of Sciences

Abstract

Mahmud Kashgari's "Divani lugat-it-Turk" work, which has its own place in the history of linguistics, has been studied by many researchers, touching on

different points. There is no doubt that this work is a rich enough treasure that transcends all languages, groups and dialects and covers and includes each one without exception. In this work, which is of great importance for the study of the historical layers of the modern Azerbaijani language, simple nouns and categories of nouns are issues that always maintain their topicality. In "Divn" by M. Kashgari, grammatical categories of nouns, groups of lexical meanings, types of structural meanings are reflected with rich examples and explanations. In our research work, we have given place to such issues as the counterparts of the simple nouns in the work in the modern Azerbaijani language, the categories of the noun, especially the case category, etc. In the research work, nouns that were not involved in the research before, as well as their modern equivalents, were presented by comparing the changes that these words underwent on the way to the development of our modern language. Our results are very valuable in terms of advantages and scientific innovations in the field of linguistics.

Key words: Mahmud Kashgari, "Divani lugat-it-Turk", noun, case category, comparison.

ОТРАЖЕНИЕ КАТЕГОРИИ ПАДЕЖА ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО В ПРОИЗВЕДЕНИИ «ДИВАНИ ЛУГАТ-ИТ-ТУРК»

Сабина Алиева

Национальная Академия Наук Азербайджана

Резюме

Произведение Махмуда Кашгари «Дивани Лугат-ит-Турк», занимающее свое место в истории языкознания, изучалось многими исследователями, затрагивая разные моменты. Нет сомнения, что это произведение представляет собой достаточно богатое сокровище, выходящее за пределы всех языков, групп и диалектов и охватывающее и включающее в себя каждый из них без исключения. В этой работе, имеющей большое значение для изучения исторических пластов современного азербайджанского языка, простые существительные и категории существительных всегда сохраняют свою актуальность. В «Диване» М. Кашгари с богатыми примерами и пояснениями отражены грамматические категории существительных, группы лексических значений, типы структурных значений. В нашей исследовательской работе

были рассмотрены аналоги простых существительных в современном азербайджанском языке, категории существительного, особенно падежная категория и т.д. В работе существительные, ранее не привлекавшиеся к исследованию, а также их современные эквиваленты были представлены путем сравнения изменений, которые претерпели эти слова на пути развития нашего современного языка. Наши результаты очень ценны с точки зрения преимуществ и научных инноваций в области лингвистики.

Ключевые слова: Махмуд Кашгари, «Дивани Лугат-ит-Турк», существительное, падежная категория, сравнение.

Giriş/Introduction.

“Divani lüğət-it-türk” əsəri türk dünyasının mənəvi sərhədlərinin, həmçinin dil zənginliyinin, özünəməxsusluğunun öyrənilməsində, kitablaşdırılaraq gələcək nəsillərə çatdırılmasında kifayət qədər mühüm rola malik olan olduqca dəyərli bir xəzinədir. Bu əsər yüzillərdən bu yana türk dünyası üçün əvəzolunmaz mənbələrdən biri olaraq qalır. “Divan”da türk xalqları, onların etnoqrafik, etnik xüsusiyyətləri, bu xalqların məskunlaşdığı coğrafi məkanlar və s. haqqında ətraflı məlumatlar verilir. Məlumdur ki, ensiklopedik xarakter daşıyan əsər yazıldığı dövrün dil xüsusiyyətlərini qoruyaraq XI əsr türk dilləri haqqında zəngin faktlar aşkarlamağa imkan yaradır. Lüğətdə qədim atalar sözləri və məsələlərin tədqiqatına cəlb olunaraq mənalarının aşkar edilməsi, isimlərin müəyyənləşdirilərək çağdaş dilimiz ilə qarşılıqlıqının verilməsi də bizim fikrimizcə, müasir dilçilik üçün kifayət qədər əhəmiyyətli faktlardır.

M.Kaşğari “Divani lüğət-it-türk”də türk xalqlarının məskunlaşdığı coğrafi ərazilər, bu xalqların adət-ənənələrinə, etnik, etnoqrafik xüsusiyyətlərinə nə qədər yer versə də, əsərin əsas ideyası türk dilləri haqqında məlumat verməklə yanaşı onun leksik zənginliyini göstərmək və ərəb dünyasına türk dillərini təqdim etmək olmuşdur [Hüseynova, 2022:181].

Qeyd etdiyimiz kimi, əsər müasir Azərbaycan dilinin tarixi qatlarının öyrənilməsi və dilimizin keçdiyi inkişaf yolunun araşdırılması baxımından böyük əhəmiyyətə malikdir. Dilimizin əsas nitq hissələrindən olan ismin və onun kateqoriyalarının keçdiyi inkişaf yolunun tədqiqində də bu əsər danılmaz mənbədir.

Türk dillərində hal kateqoriyası.

Türk dillərində hal kateqoriyası ilə bağlı bir çox ədəbiyyat mövcuddur.

M.Mansuroğlu, A.M.Şerbak, A.N.Kononov, Ə.Rəcəbli, M.Novruzov və b. hal kateqoriyasının səciyyəvi xüsusiyyətləri və təşəkkülü ilə bağlı məsələləri araşdırmışlar.

Maraqlı məqamlardan biri isə ismin hallarının sayı məsələsidir. Tədqiqatçıların kitablarına nəzər yetirdiyimiz zaman qədim və orta türk dövründə halların sayı barədə müxtəlif fikirlər irəli sürülür. Bəzi tədqiqatçılar ismin hallarının təsnifi zamanı sayını 9 (M.Mansuroğlu, Ə. Şükürlü və b.), bəziləri isə 8 olaraq (M.Novruzov, Ə.Rəcəbli və b) qeyd edir.

Ramiz Əsgər tədqiqatçıların orta türk dövrü üzrə verdikləri təsnifatları nəzərə alaraq “Divan”da ismin hallarını bu formada qeyd etmişdir: Nominativ (Adlıq), Genitiv (Yiyəlik), Dativ (Yönlük), Direktiv (istiqamət), Akkuzativ (Təsirlik) Lokativ (Yerlik) Ablativ (Çıxışlıq) Instrumental (Alətlik) [Əskər, 2008:172].

“Divan”da adlıq hal müasir dilimizdə olduğu kimi, heç bir şəkilçi qəbul etmədən yaranır, canlı və cansız əşya varlıqların adını bildirir. Məsələn: bir yarmak – bir pul, toprak – torpaq, ər yoldan kışdı – adam yoldan çəkildi və s.

Əsərdə adlıq halda istifadə olunan sözlər eyni zamanda qeyri-müəyyənlik və zaman, məkan anlayışlarını da bildirir: toz tozardı – toz qopdu yəni töz yüksəldi, yaylağ – yaylaq, yıl yazıktı – yaz fəsli girdi və s.

Çağdaş dilimizdə olduğu kimi, M.Kaşğarının “Divanın”da adlıq halda olan isimlər ilk növbədə mübtəda rolunda çıxış edirlər. Məsələn: suv akdı – su axdı, tənqri məni kutğardı – tanrı məni xilas etdi. Bununla yanaşı adlıq halında olan isimlərin xəbər rolunda çıxış etməsi ilə də qarşılaşırıq. Məsələn: tənqri ol yerig yaratğan – yeri yaradan tanrıdır. Zaman zərfi olaraq da çıxış edir. Məsələn: tünlə yorup kündüz səvnür – yolu gecəikən gedən gündüz sevinər. Bunlarla yanaşı təyin, vasitəsiz tamamlıq rolunda da çıxış edən adlıq halında olan sözlərlə qarşılaşırıq.

Bildiyimiz kimi, yiyəlik hal şəxs və ya əşya arasında yiyəlik və sahiblik bildirir. Məsələn: bu ayak+nıñq yarukı bar = bu qabın çatı var. Sart+nıñq azukı arığ bolsa yol üzrə yer = satıcının malı təzə olsa, elə yoldaca yeyər [Əziz, 1995:63]. Nümunələrdən də gördüyümüz kimi, yiyəlik hal sahiblik bildirir. Tədqiqatlarımıza əsasən deyə bilərik ki, “Divan”da müəyyən yiyəlik hala aid nümunələr qeyri-müəyyən – yiyəlik hala nəzərən çox azdır.

“Divan”da istifadə olunan yönlük hal bir neçə funksiyanı yerinə yetirir. Hərəkətin yönəldiyi şəxsi, başladığı və bitdiyi yeri, bəzi hallarda da zamanını bildirə bilir. Əsərdə yönlük halda istifadə olunan sözlərə əsasən yönlük hal

şəkilçilərinin -a, -ə, -ka, -gə olduğunu qeyd edə bilərik. Məsələn: yalavaç+ka – peyğəmbərə və s.

“Divan”da müəyyən etdiyimiz ismin hallarından biri də istiqamət halıdır. R.Əsgərə görə, bu halı yönəlmə – istiqamət adlandırmaq daha məqsədəuyğundur. Bu hal hərəkətin hansı istiqamətə və ya obyektə yönəldiyini çatacağı son nöqtəni bildirir. Şəkilçiləri: -ar, -ər, -ra, -rə, -ru, -rü, -r, -ğaru, -geru. Qeyd etməliyik ki, bu şəkilçilərdən son dördü -ru, -rü ilə yönlük haldakı -ka, -gə şəkilçilərinin birləşməsindən meydana gəlmişdir.

Təsirlik hal isə “Divan”da geniş şəkildə təmsil olunmuşdur. Nümunələrə əsasən deyə bilərik ki, -ğ, -g şəkilçisi müəyyən təsirlik hal əmələ gətirir.

Məsələn: aş+ığ-aşı, kuş+uğ-quşu və s.

Əşyanın və hərəkətin yerini bildirən yerlik hal isə -da, -də, -ta, -tə şəkilçiləri ilə yaranır. Qeyd etməliyik ki, bu şəkilçilər eyni zamanda çıxışlıq hal funksiyasını da yerinə yetirir. “Divan”da çıxışlıq halla yerlik halı zahiri əlamətlərə görə deyil, ifadə etdiyi mənaya görə fərqləndirmək lazımdır. Yerlik halda olan isimlər məkan, yer anlayışı bildirir. Əsasən də arasında, içində, nəzdində, yanında kimi mənalara sahib olur. Məsələn: suw+da-suda, tağ+da-dağda [Kaşğari, 2006:257].

Zahirən yerlik halda olan isimlər mənə baxımdan ayrılmaq, çıxmaq məzmunu daşdığı zaman semantik baxımdan çıxışlıq halda olduqları müşahidə edilir. Bu səbəbdən də V.G.Kondratyev yerlik halı yerlik-çixışlıq hal adlandırmışdır. Məsələn: öpkəsində – qəzəbindən, kişidə – adamdan və s.

Əsərdə çıxışlıq hal əşya və ya hərəkətin çıxış nöqtəsini, obyekt-səbəb əlaqəsini, zaman-məkan ardıcılığını ifadə edir. Şəkilçiləri: -dan, -dən, -dın, -din, -dun, -dün, -tan, -tən, tın, -tin. Çıxışlıq halda istifadə olunan sözlərdən buz+dun - buzdun, yavlak+tan-pisdən, yanqak+tın-tərəfdən [Kaşğari, 2006:257] və s. misal göstərə bilərik.

Həm orta türk dövrü abidələrində, həm də “Divan”da az da olsa rast gəlinən ismin hallarından biri də alətlilik halıdır. Şəkilçiləri: -ın, -in, -un, -ün-dür. M.Kaşğari isə bu şəkilçini -lık, -lik, -luk, -lük şəkilçiləri ilə birləşdirərək -lıkın, ligin, lukun, lügün kimi vermişdir. “Divan”da bu şəkilçilər vasitə, zərflə düzəltmək, fəsillərdə, gecə və gündüzdə baş verən prosesi bildirmək kimi funksiyaları yerinə yetirir.

Qeyd etməliyik ki, alətlilik halı da başqa halların yerində işləyə bilər. Məsələn, yerlik halın yerində -iç+in – içəridə, çıxışlıq halın əvəzinə erkən+in – erkəndən və s. Onu da əlavə etməliyik ki, çağdaş Azərbaycan dilində alətlilik halı

tamamilə sıradan çıxmış və arxaikləşmişdir. Halların “Divan”da və müasir Azərbaycan dili ilə müqayisəsi göstərir ki, hallar müəyyən vaxt ərzində bir sıra dəyişikliklərə məruz qalmışdır.

Nəticə/Conclusion.

“Divan”da Azərbaycan dilinin və digər türk dillərinin morfoloji və leksik xüsusiyyətləri haqqında ilkin və kifayət qədər vacib məlumatlar verilmişdir. Eyni zamanda nəzərə çatdırılmalıdır ki, dillərin xüsusiyyətləri də oğuz dilinə münasibətdə müəyyənləşdirilir. Əsərin Azərbaycan dilinin tarixi inkişaf yolunun öyrənilməsindəki rolu müasir dövrümüzdə də kifayət qədər əhəmiyyətlidir, çünki müəllif türk dillərinin dialekt və şivə məsələlərinə də əsərdə yer vermişdir.

Çağdaş Azərbaycan dilində ismin qrammatik kateqoriyaları, xüsusilə də ismin hal kateqoriyasının keçdiyi tarixi inkişaf yolunun izlənməsi və tədqiq olunmasında M.Kaşğarının “Divan”ı əvəzolunmaz xəzinədir. Tədqiqatlarımıza əsasən deyə bilərik ki, istiqamət və alətlilik halı arxaikləşərək sıradan çıxsa da, digər hallar müasir dövrümüzdə şəkilçilərində müəyyən dəyişikliklərə məruz qalaraq istifadə olunmaqdadır. Əsərdə verilən ismin halları ilə dövrümüzdə istifadə olunan isimlərin müqayisəsi müasir dilçiliyimiz üçün üstünlük və yeni nailiyyətdir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Əsgər, Ramiz (2008). Mahmud Kaşğari və onun “Divanü lüğət-it-türk” əsəri. – Bakı: MBM. – 432 s.
2. Əsgər, Ramiz (2008). Mahmud Kaşğarının “Divanü lüğət-it-türk” əsəri üzrə biblioqrafik və qrammatik göstərici. – Bakı: MBM. – 192 s.
3. Əzizov, Elbrus (1995). M.Kaşğari lüğəti və XI əsrin türk dialektləri. Söz xəzinəsi. – Bakı: Maarif nəşriyyatı. – 163 s.
4. Hüseynova, Mahirə (2022). Mahmud Kaşğarının “Divani lüğət-it-türk” əsərinin qrammatik xüsusiyyətləri. – Bakı: ADPU nəşriyyatı. – 274 s.
5. Kaşğari, Mahmud (2006). Divanü lüğət-it-Türk. II cild. – Bakı: Ozan nəşriyyatı. – 400 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 08.06.2024

Qəbul edilib 20.06.2024

Nəşrə tövsiyə edib Mahirə Hüseynova
filologiya elmləri doktoru, professor

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1036.

ORTAQ TÜRK DİLLƏRİNDƏ ADVERMƏ ƏNƏNƏLƏRİ

Validə Abbasbəyli

Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası
Nəsimi adına Dilçilik İnstitutunun doktorantı
<https://ORCID.org/0009-0002-4909-504X>
abbasbeylivalide97@gmail.com

Xülasə

Hər bir cəmiyyət advermə ilə xüsusi olaraq maraqlanmışdır. Advermənin tarixi bəşəriyyətin ilk dövrlərinə qədər gedib çıxır. Tarixən insanlar ətrafdakı hər bir varlığı adlandırmışlar. Çünki advermə ünsiyyət prosesinin bir parçasıdır. Hər bir xalqın advermə ənənəsində həmin xalqın mədəniyyətinin izlərinə rast gəlmək mümkündür. İnsanlar ad verərkən onların inancları, adət-ənənələri, ümid və arzuları kimi bir çox amilləri nəzərə alırlar. Bu, advermənin şüurlu bir hərəkət olduğunu göstərir. Türk cəmiyyətinin çox köklü advermə ənənəsi var. İslam dininin qəbulu türk cəmiyyətinin advermə ənənəsinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir etmişdir. Bu vəziyyət türklərin advermə ənənəsinə təsir etsə də, türk xalqlarının advermə ənənələrini mahiyyət etibarilə saxladığını görmək olar. Uşaqlara ad verərkən fiziki xüsusiyyətlər, ailənin xüsusiyyətləri, uşağın doğulduğu vaxt, uşaqla bağlı arzu, istəklər əsas götürülüb.

Məqalədə türk xalqlarının aşağıdakı tarixi və müasir advermə ənənələrindən söhbət açılmışdır: qədim türklərdə uşaqlar 13-14 yaşına çatdıqda gördüyü işə görə onlara ad qoyulması; pis ruhlardan uşaqları qorumaq üçün onlara xüsusi adların verilməsi; körpələrin dəri rənginə görə adların qoyulması; hər hansı bir inanca görə ad verilməsi; tarixi şəxsiyyətlərin adlarının qoyulması; uşaq doğulan zaman baş verən hər hansı hadisəyə görə adların qoyulması.

Müasir dövrdə kino və filmlərin, digər xalqlarla əlaqənin adverməyə olan təsiri barəsində məlumatlar verilmişdir. Həmçinin məqalədə uşaqlara ad verilən zaman keçirilən mərasimlər də qeyd olunmuşdur.

Açar sözlər: türk xalqları, ad, advermə ənənələri, mədəniyyət, inanclar.

NAME-GIVING TRADITIONS IN COMMON TURKISH LANGUAGES

Valida Abbasbayli

Azerbaijan National Academy of Sciences

Abstract

The history of naming practices dates back to the earliest times of mankind. Historically, people have named every entity around them, as naming is part of the communication process. The naming traditions of each nation reflect traces of that nation's culture. When people choose a name, they consider many factors such as their beliefs, traditions, hopes, and dreams, indicating that naming is a conscious act.

Turkish society has a very deep tradition of naming. The adoption of Islam had a significant impact on the naming traditions of Turkish society. Although this influenced the naming practices of the Turks, it can be observed that they have essentially preserved their traditional naming customs. When naming children, factors such as physical characteristics, family traits, the time of the child's birth, and wishes related to the child are considered. This article discusses both historical and modern naming traditions of the Turkic peoples:

In ancient Turkish culture, children were often named based on the work they did at the ages of 13-14. Special names were given to children to protect them from evil spirits. Babies were named based on skin color. Names were chosen based on religious beliefs, historical figures, and significant events that occurred at the time of the child's birth.

In the modern era, the article provides information on the influence of cinema and media, as well as interactions with other nations on naming practices. The article also mentions the ceremonies held when children are named.

Key words: Turkish peoples, names, naming traditions, culture, beliefs.

ИМЕНЕНЧЕСТВА В ОБЩЕТУРЕЦКИХ ЯЗЫКАХ

Валида Аббасбейли

Национальная Академия Наук Азербайджана

Резюме

Каждое общество проявляет особый интерес к именованию. История этой практики уходит корнями в самые ранние времена человечества.

Исторически люди давали имена каждому существу вокруг себя, так как именование является частью коммуникационного процесса. Следы культуры каждой нации можно найти в ее традициях именования. При выборе имени люди учитывают множество факторов, таких как убеждения, традиции, надежды и мечты, что показывает, что именование — это осознанный акт.

Турецкое общество имеет очень глубокие традиции именования. Принятие ислама оказало значительное влияние на эти традиции. Хотя это повлияло на традиции именования тюрков, можно видеть, что они в основном сохранили свои традиционные обычаи. При именовании детей учитываются их физические особенности, семейные черты, время рождения, а также пожелания, связанные с ребенком. В данной статье рассматриваются следующие исторические и современные традиции именования у тюркских народов: У древних тюрков, когда дети достигали 13-14 лет, их называли по выполняемой работе. Детям давали особые имена, чтобы защитить их от злых духов. Младенцев называли по цвету кожи. Имена выбирались на основе религиозных убеждений, исторических личностей и значительных событий, произошедших во время рождения ребенка.

В современную эпоху рассматривается влияние кино и фильмов, а также контактов с другими народами на традиции именования. В статье также упоминаются обряды, проводимые при наречении имени детей.

Ключевые слова: тюркские народы, имя, традиции именования, культура, верования.

Giriş / Introduction.

Akademik Afad Qurbanov yazır: “Bütün xalqlarda şəxs adlarının vəzifəsi cəmiyyət üzvlərini bir-birindən fərqləndirməkdir. Ad vasitəsilə insanların birini digərindən seçmək olur. Ona görə də dünyada adsız heç bir şəxs və heç bir cəmiyyət yoxdur. Adlar olmadan cəmiyyətin formalaşması və yaşaması da qeyri-mümkündür. Deməli, ad insan üçün ən zəruridir, onsuz heç cür ötürmək olmaz” [Qurbanov, 2019:9].

Adın varlığı ilk insanın varlığı ilə ortaya çıxmışdır. Müqəddəs kitabımız “Qurani-Kərim”ə görə, ad vermək Həzrəti Adəm yaradıldıqdan bəri mövcuddur. Allah Həzrəti Adəmi yaratdıqdan sonra ona “Adəm” adını verdi və ilk advermə anlayışı yarandı. Ətrafımızda olan hər bir şeyin, hər bir anlayışın, hər bir

varlığın xüsusi bir adı vardır. İnsanlar birgə yaşamağa başladıkları vaxtdan bəri daha asan və rahat ünsiyyət qurmaq üçün ətraflarında gördükləri canlı və cansız varlıqlara xüsusiyyətlərinə görə adlar qoymağa başladılar. İnsanlar ad verməklə varlıqları təsnif edir və konkretləşdirir. İllər keçdikcə dünyanın bütün xalqlarında advermə prosesi özünə yer tapmışdır və advermədə bir sıra dəyişikliklər baş vermişdir.

Advermə prosesi mədəniyyətdən mədəniyyətə və zamandan asılı olaraq dəyişir. İnsanların yaşadıkları coğrafiya, onların inancları və dünyagörüşü adların qoyulmasına və adlandırılacaq şeylərə təsir göstərir. Ona görə də hər bir xalqın öz mədəniyyətini əks etdirən adqoyma ənənəsi var. Dünyanın digər dillərində olduğu kimi, ortaq türk dillərində də advermənin xüsusi əhəmiyyəti vardır. Dildəki hər bir xüsusi ad digərindən fərqlənir. Advermə doğulduğu andan insanın cəmiyyətə qəbulunu təmin etmək üçün yerinə yetirilən bir ənənədir. Advermənin əsas məqsədi şəxsiyyəti sosial dəyərlər kontekstində tanımaqdır. Cəmiyyətdə, müxtəlif kollektivlərdə, ailədə insanları bir-birindən ad vasitəsi ilə ayırmaq olur. Ümumiyyətlə, advermə anlayışı olmasa idi, cəmiyyətdə çox böyük dolaşlıq yarana bilərdi. Advermə bəşər tarixinin bütün dövrlərində olmuşdur. Tarixən verilən ilk adlar, adlandırılma yolları bir-birinə bənzəsə də, sonrakı dövrlərdə ölkələrin əlaqələri nəticəsində adlandırma ənənələri də dəyişmişdir.

Türk xalqlarında adverməyə xüsusi əhəmiyyət verilmişdir. Advermə çox çətin, məsuliyyət tələb edən bir prosesdir. Hər bir xalq mədəniyyətinə, adət-ənənələrinə, dünyagörüşünə, xalqın arzu və istəyinə uyğun olaraq, şəxs adları işlədir. Türklər uşaqlarını adlandırılmasına çox ehtiyatla yanaşırdı. Qədim zamanlar türklər yeni doğulan uşaqlara oğlan və qız olaraq müraciət etmişdir.

Ortaq türk dillərində advermə ənənələri müxtəlif prinsiplərə əsaslanmışdır:

1) Müsbət arzu, istəyə uyğun olaraq verilən adlar:

– Uzun ömür arzusu ilə uşaqlara Canuzak, Qomerozak, Minyaşar və s. adlar verilir;

– Uşaqların sağlam, gümrəh, möhkəm və dözümlü olmasını özündə ehtiva edən adlara Salamat, Alman, Polad, Temir, Demir, Taşbulat, Aydəmir və s. adları misal göstərmək olar;

– Uşaqların güclü, qəhrəman, igid olmasını arzu edənlər Qəhrəman, Alp, Alpak, Barlas və s. adları uşaqlarına qoyurlar;

– Övladının oxumuş, ağıllı, elmlı olmasını arzu edənlər Aqil, Maarif, Nurqaləm, Olimtoy, Esjan və s. adlar qoyur;

– Uşaqlara özündə dövlətli, zəngin olmağı ehtiva edən adlara Dövlət, Dauletsa, Xəzinəbanu, Bekbay və s. adları misal göstərmək olar;

– Zərif, gözəl, mehriban, nəzakətli, dost, təmiz olmaq arzusu ilə uşaqlara Zərif, Gözəl, Əntiqə, Qüzəlcan, Fərəh, Akbay, Arak, Naz, Dostəli və s. adları nümunə göstərmək olar.

2) Uşaqlara xatirə adların, yəni baba-nənələrinin adının qoyulması da advermə ənənələri sırasında özünəməxsus yer tutur.

3) Övladlarına tarixi və görkəmli şəxsiyyətlərin, dövlət xadimlərinin adlarının verilməsi də advermə ənənəsinə daxildir.

4) Körpələrə etnonimik, toponimik, hidronimik, zoonimik, kosmik və metereoloji anlayışlarla bağlı adların verilməsi türk xalqlarının advermə ənənələrinə daxildir.

5) Advermə ənənələri sırasına zahiri əlamətə görə advermə də daxildir.

Türk mədəniyyət tarixində uşağa qoyulan adın onun taleyinə təsir ediləcəyinə inanırdılar. Bu səbəbdən ad seçiminə böyük diqqət və əhəmiyyət vermişlər. Əgər uşaq ilk günlərdə xəstə olurdusa, ona verilən adın uşağa ağır gəldiyini düşünürdülər. Türklərdə uşaq doğulduqdan sonra uşağa ikinci (göbək) adı verilərdi. Göbək adı ilə bağlı inanclar da var. Mənbələrdə qeyd olunur ki, İslam dini qəbul ediləndən sonra göbək adı kimi uşaqlara peyğəmbər və yaxınlarının adı verilərdi.

Qədim türklər və onların yaxın qonşuları olan monqollarda yeni doğulan uşaqlara fərqli şəkildə adlar qoyulardı. Uşaq doğulan zaman baş verən hadisəyə görə – evə gələn qonağa görə (Tilənçi), uşaq doğulandan sonra görülən ilk əşya (Tuluy), heyvan, bitkiyə görə ad verilərdi.

Türklər yaşadıkları dövrün sosial, siyasi, iqtisadi xüsusiyyətləri və həyat tərzindən asılı olaraq uşaqlara fərqli-fərqli adlar qoyurdular. Tarixin müəyyən dövrlərində türklər müstəmləkə şəraitində yaşadıkları zaman azadlıq arzularını uşağa verilən adlarla bildirirdilər. Həmçinin müxtəlif dövrlərdə fərqli dinlərə olan inanc uşaqlara verilən adlarda da hiss olunurdu. İslam dini qəbul edildikdən sonra uşaqlara əsl adı qoymazdan əvvəl oğlan uşaqlarına Abdulla, qız uşaqlarına Abidə adı verilərdi. Bununla yanaşı, islam dininin təsiri ilə ərəb və fars dilindən də dilimizə çoxlu adlar keçmişdir.

Qədim mənbələrdə uşağın doğulduğu günün ona verilən adla bağlılığı qeyd olunmuşdur. Həftənin bazar ertəsi, çərşənbə, cümə axşamı, cümə günləri müqəddəs günlər sayıldığı üçün uşaqlara adlar bu günlər qoyulmuş. Qırğız və qazax türklərində körpələrə doğulduqdan bir həftə sonra ad verilirdi.

“Tarixən azərbaycanlı ailələrində uşağa ad seçmək ənənəsi indiki kimi olmamış, bu proses ictimai-tarixi inkişafıla bağlı zaman-zaman məzmun və formaca dəyişib təkmilləşmə yolu keçmişdir” [Qurbanov, 2019:38]. Azərbaycan dilində advermə adət-ənənələri ilə bağlı ilk yazılı nümunələrə “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında rast gəlirik. Dastanda uşaqlara doğulan kimi ad verilmədiyi göstərilir. Onlar yetkinlik yaşına çatıb hər hansı bir qəhrəmanlıq göstərdikdən sonra ad alardılar. Boyların hər birində igidlik göstərmiş qəhrəmana adları Dədə Qorqud qoyardı.

Tarixən Azərbaycanda uşağa adı təbiətin özü qoyarmış. Yəni uşaq olarkən hansı təbiət hadisəsi baş verərdisə, həmin hadisəyə uyğun ad qoyularmış. Azərbaycanda advermə ənənələri sırasında bədii əsərlərin, şeirlərin, romanların obrazlarının adlarının verilməsi də qeyd edilə bilər. Məsələn, Şirin, Nüşabə, Sevil, Solmaz və s. Azərbaycan, habelə türkmənlərdə əgər ailədə qız çox olardısı, onlara “Tamam, Bəsti, Doytuk, Eter” və s. bu kimi adlar qoyulardı. Azərbaycanda uşaqlara adı ailə böyükləri körpənin qırxı çıxmadan qoyurlar.

Emrah Yılmaz türkmənlərdə advermə ənənələri barəsində qeyd edirdi: “Türkmənlər adqoyma ənənəsinin əhəmiyyətini və zənginliyini vurğulamaq üçün “adı asumandır” ifadəsini işlədirlər. Bundan əlavə, onlar nəslin davamlılığını, uşaqların və ailələrin xoşbəxtliyini də düşünürlər; Uşaq ev bazara, uşaqsız ev qəbrə gedir; Uşaq qadını gülə, uşaqsız qadını dul qadına, meyvəsiz ağaca bənzədən bir çox atalar sözləri deməkdən də çəkinmirdilər” [Yılmaz, 2020:213].

Türkmənlərdə yeni doğulan uşağa üç gün ərzində ad verilməsini daha məqbul hesab edirdilər. Yeni doğulan uşaqlara ad verilərkən nəslin böyükləri günəş doğan vaxtdan bir araya yığışardılar. Təklif edilən adlar müzakirə edilib, həmin adın yaxın ailələrdə olub-olmadığına diqqət edilərdi. Həmçinin türkmənlərdə uşağın bədənində olan bəzi keyfiyyətlərə görə adlar verilir. Məsələn, uşağın barmaqları bir-birinə birləşmiş şəkildə dünyaya gəlibsə, həmin uşağa Qoşa adı, gur saçları olan uşağa Saçlı, doğulan qız uşağının saçları sarı olardısı, Sarı, Sarıbibə adı, oğlan uşağına isə Sarıbay, Sarıhan, Sarımırat və s. adlar qoyulardı. Türkmənlərdə yeni doğulan uşaqların bədənində çil (hal) olardısı, bu uşağın gözəl bəxti olacağına, uğurlu olacağına inanırdı.

Uşaqların doğum sırasına görə advermə ənənəsi də özünü göstərir. İlk uşağın evə uğur gətirdiyini düşündükləri üçün onlara tərkibində “ak” hissəciyi olan “Akat, Akveli, Akmaral” kimi adlar qoyulardı. Uşaq dünyaya gəldikdə atanın yaşına uyğun oğlan uşaqlara ad qoyulması da türkmənlərin advermə

ənənəsində özünəməxsus yer tutur. Həmçinin bəzi türkmən və özbək qadınları uşaq doğulandan sonra pəncərədən baxanda gördükləri ilk şeyin adını uşaqlara verərdilər. Türkmən, qazax, qaraqalpaq xalqlarında uşaqlara həftənin günlərinin adları şəxs adları kimi tətbiq olunur. Məsələn, Ekşem / ek – şənbə, Çeşəm / çarşənbə və s. Türkmənlərdə həmçinin Əzraili qorxutmaq üçün uşaqlara iki ad qoyardılar; əsas adı gizlədib, başqa adla səslənərdilər.

Bütün türk dillərinə xas olan advermə ənənələrinə tatar türklərində də rast gəlinir. Ortaq ənənələrlə yanaşı, tatar türklərində maraqlı ənənələrə də rast gəlmək olar. Bu ənənələrdən birincisi budur ki, uşağa ad verilən zaman çaxmaq yandırardılar. Çaxmaq hansı ad səslənəndə yanardısı, uşağa həmin ad verilərdi.

Qaraçay-Balkar türklərində ilk uşaqlara ata-anaları deyil, əgər uşaq qızıdırsa, nənəsi, uşaq oğlandırsa, babası ad verir. İkinci uşaqlara evə gələn ilk qonaq ad qoyarmış.

Qırğızlarda uşağa ad qoymaq çox məsuliyyətli iş sayılır, çünki advermə uşağa verilən ilk və ən böyük hədiyyə sayılır. Uşaqların ad verilən zaman qulaqlarına azan oxunarmış. Həmçinin qırğızlarda “advermə toyu” adlanan məclis təşkil olunur. Qırğız xalqında da türkmənlərdə olduğu kimi, uşağı Əzraildən qorumaq üçün onlara iki ad vermək ənənəsi var. Qırğızların advermədə maraqlı adətlərindən biri də yaz mövsümündə doğan uşaqlara Tailoobai, qış mövsümündə doğulan uşaqlara Kıştaboi adları verilməsidir. Qırğızların digər bir maraqlı adəti də odur ki, uşaq doğulmamışdan qabaq atası harda olubsa, uşağa həmin yerin adını verərləmiş. Türkmənlərdə olduğu kimi, qırğızlarda da uşaq anadan olarkən rəngi qarabuğdaydırsa, “kalıbey, kalıbek” adları, dərisi qırmızı rəngə çalarsa, Anarbay adları verilirmiş. Qırğız və qazaxlarda uşağa on beşgünlük olanda ad qoyularmış.

Axıska türklərində uşaqlara ad verilərkən daha çox dini adlara üstünlük verilir. Xakas və qaqauz türklərinin də müəyyən advermə ənənələri var. Ad verərkən bəzən xristian təqviminə əsaslanır, uşaqları xaç suyuna salırlar. Qaqauzlarda uşaqlara adları ataları qoyur, soyadları isə bir neçə nəslin adı ilə bağlı olur. Xakaslarda uşaqlara doğumdan 4 gün sonra ad verilir. Həmçinin xakaslarda bəzi adlar vardır ki, həm qız, həm də oğlan adı kimi işlənir. Uşaqları pis ruhlardan qorumaq üçün gecələr adları ilə çağırmazdılar.

Altay türklərində uşaqlara adı atası verərdi. Bu ad daha çox uşaq anadan olandan sonra evə girən birinci qonağın adı olardı. Bununla yanaşı, ilk görülən əşyanın da adının verildiyi hallar olurdu. Altay türklərinin digər advermə adətlərindən biri də budur ki, əvvəlki uşaqları ölmüş ailələr yeni doğulan

uşaqlarına pis adlar verərlərmiş.

Yakut türklərinin advermə ənənələrində bir sıra fərqli xüsusiyyətlər vardır. Uşaqlara ilk adları doğulduqdan üç ay sonra, qəhrəmanlıq göstərdikdən sonra verilərmiş.

Uyğurlarda uşaq anadan olduqdan 3 gün sonra ailənin ən yaşlısı uşağa “təxmini ad” verir, 40 gündən sonra “ad toyu” adlanan məclis keçirilir, bu bayramda imam uşağa əsl adını qoyur. Bu məclisdə uşaqların üzünə duvaq örtülür və azan oxuyaraq adı qulağına deyilir.

Ümumiyyətlə, oğuz türklərində uşaqlara verilən adlar aşağıdakılardır:

Göbək adı: Uşaqların göbəkləri kəsilərkən verilən və onların ilk adıdır. Hətta inanca görə, axirətdə insanlar göbək adları ilə çağırılacaqlarmış.

Azan adı: Uşağın sağ qulağına azan oxunarkən söylənən əsl adlarıdır.

Müvəqqəti ad: Uşağın doğulmasından üç ay sonra verilən birinci addır.

Əsl ad: Uşağın qəhrəmanlıq göstərdikdən sonra aldığı addır.

Ləqəb: İnsanlara əsas adlarından ayrı olaraq, fiziki, sosial xüsusiyyətlərinə görə verilən addır.

Yuxarıda türklərin qədim advermə ənənələrini qeyd etdik. Lakin zaman keçdikcə hər bir sahədə olduğu kimi, advermə ənənələrində də xeyli dəyişikliklər baş vermişdir. İllər keçdikcə bəzi adlar fonetik cəhətdən dəyişir, bəzi adlar köhnəlmiş, yeni-yeni adlar meydana gəlmişdir. Yeni dövrdə advermə zamanı müasir tələblər və prinsiplər nəzərə alınır. Müasir dövrdə valideynlər uşaqlara nadir ad qoymağa daha çox meyil edirlər. Bunun nəticəsində qəribə adlar meydana çıxır.

Müasir dövrdə başqa xalqlarla əlaqələrin genişlənməsi, yeni filmlərin və kinoların çəkilməsi uşaqlara ad verilməsində böyük rol oynayır. Artıq kino, filmlərdə obrazlara verilən fərqli adlar insanlar tərəfindən bəyənilərək uşaqlara qoyulur. Xarici filmlərdəki qəhrəmanların adları olduğu kimi və ya bir sıra dəyişikliklər edilərək uşaqlara verilir. Nümunə olaraq “Çalıquşu” filmini göstərə bilərik. Film yayımlandıqdan sonra Azərbaycan və Türkiyədə doğulan qızların bir qisminə Fəridə adı qoyulurdu. Həmçinin müasir dövrümüzdə mahnı sözlərinin də advermə də az da olsa, rolu var.

Müasir türk xalqlarında ad seçərkən onun mənası, səslənməsi və quruluşu da əsas götürülən cəhətlərdəndir.

Nəticə/Conclusion.

İnsanlar həyatları boyu bir-birləri ilə sağlam ünsiyyət qurmaq və ünsiyyətdə olan çəşqinliyi aradan qaldırmaq üçün ətrafda gördükləri hər bir

obyektə ad vermək məcburiyyətində qalmışlar. Müxtəlif inanclar və adət-ənənələr hər kəsin bir adı olduğunu və uşaqlara ad verilməli olduğunu dəstəkləyir.

Ümumiyyətlə, türk xalqlarının mədəniyyətində advermə ənənələri köklü bir tarixə malikdir. Tarixən türk xalqlarında advermə ənənəsinə heç vaxt dırnaqarası ənənə kimi baxılmayıb və hər bir dövrdə böyük əhəmiyyət kəsb etmişdir. Demək olar ki, yaşadıkları coğrafiya və orada qarşılaşdıqları mədəniyyətlər, adət-ənənələr türk xalqlarının advermə ənənələrinin formalaşmasına əhəmiyyətli təsir göstərmişdir. Türk xalqları rastlaşdıqları mədəniyyətlərdən, adət-ənənələrdən təsirlənsələr də, bu adət-ənənələri öz adətləri ilə sintez etməyi bacarmışlar. Bugünkü advermə adət-ənənələrində dəyişikliklər olsa da, öz mahiyyətini qoruyub saxlayır. Digər tərəfdən, köhnə advermə ənənələri müasir dövrümüzdə davam etsə də, advermə mərasimləri o qədər geniş yayılmır. Tarixən ad vermək üçün xüsusi mərasimlər, rituallar tətbiq edilirdi. Bu mərasimlər bəzən uşaq doğulandan dərhal sonra, bəzən bir neçə gün sonra keçirilirdi. Verilən adlar qismən dəyişsə də, advermə ənənələri bu gün də davam edir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Qurbanov, Afad (2019). Azərbaycan onomalogiyasının əsasları. – İstanbul: İmak. – 432 s.
2. Qurbanov, Afad (2019). Azərbaycanlı şəxs adları ensiklopediyası. – İstanbul: İmak. – 256 s.
3. Abdurrahman, V. (2004). Türklərin ad koyma gənəkleri üzərinə bir inceleme. // “Milli Folklor”. – №16 (61). – s.124-133.
4. Yılmaz, E. (2020). Türkmən kültüründe adverme gənəği ve kişİ adları. // “Dil araştırmaları”. № 27. – s.211-246.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>25.05.2024</i>
<i>Düzəlişə göndərib</i>	<i>02.06.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>11.06.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Mahirə Hüseynova</i>
	<i>filologiya elmləri doktoru, professor</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1020.

BƏDİİ ƏSƏRLƏRDƏKİ ONOMASTİK VAHİDLƏRİN LİŦQVİSTİK TƏHLİLİ

Püstəxanım Babayeva

Bakı Slavyan Universiteti

http://ORCID İD:0009-0005-5962-5974

Pbabayeva93@gmail.com

Xülasə

Onomastik vahidlər hər zaman yazıçı üçün sirli hadisə hesab olunmuşdur, çünki çoxları adın insan taleyinə təsir etdiyinə inanırdılar. Poetik onomastikanın tədqiqatı isə xüsusi və ənənəvi olmayan tədqiqat sahəsidir. Belə ki, heç də hamı bu elmə ciddi şəkildə yanaşmır. Həqiqətən də çoxları adların leksik mənasının olmadığına inanır, bunun üçün də belə bir qənaətə gəlirlər ki, ona diqqət etməyə dəyməz. Onomastika elmi fənlərarası xarakter daşıyır, çünki o, çoxsaylı elmlərin öyrənilməsini dar bir ixtisasda birləşdirir. Elmlərin hər birinin özünəməxsus onomastik sistemi var. Bu qədər elmin bir-biri ilə əlaqəsi həm də onunla əlaqəlidir ki, adların hamısı öz kök mənşəyinə malikdir və bununla əlaqədar olaraq şəxsi məna ehtiva edir. Lakin bədii ədəbiyyatda adlardan istifadə edilməsi bir çox hallarda rəmzi məna daşıyır və oxucuya nəyisə çatdırmaq məqsədi ilə istifadə olunur.

Açar sözlər: onomastik vahid, bədii ədəbiyyat, antroponimlər, onomastikanın tarixi inkişafı, onimlər.

LINGUISTIC ANALYSIS OF ONOMASTIC UNITS IN LITERARY WORKS

Pustakhanim Babayeva

Baku Slavic University

Abstract

Onomastic units have always been a mysterious phenomenon for the writer, because many believed that the name affects the human destiny. The study of poetic onomastics is a special and non-traditional field of study. So, not

everyone takes this science seriously. Indeed, many believe that names have no lexical meaning, therefore they come to the conclusion that it is not worth paying attention to. The science of onomastics is interdisciplinary, as it combines the study of numerous sciences in a narrow specialty. Each of the sciences has its own onomastic system. The connection between so many sciences is also related to the fact that names all have their own root origin and therefore contain a personal meaning. However, the use of names in fiction often has a symbolic meaning and is used to convey something to the reader.

Key words: onomastic unit, fiction, anthroponyms, historical development of onomastics, onims.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОНОМАСТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ

Пустаханым Бабаева

Бакинский славянский университет

Резюме

Ономастические единицы всегда были для писателя загадочным явлением, поскольку многие считали, что имя влияет на судьбу человека. Изучение поэтической ономастики — особая и нетрадиционная область исследования. Так что не все серьезно относятся к этой науке. Ведь многие считают, что имена не имеют лексического значения, поэтому приходят к выводу, что на это не стоит обращать внимание. Наука ономастика является междисциплинарной, так как сочетает в себе изучение множества наук по узкой специальности. Каждая из наук имеет свою ономастическую систему. Связь между столь многими науками связана еще и с тем, что все имена имеют свое корневое происхождение и, следовательно, содержат личное значение. Однако использование имен в художественной литературе часто имеет символическое значение и используется для того, чтобы что-то сообщить читателю.

Ключевые слова: ономастическая единица, художественная литература, антропонимы, историческое развитие ономастики, онимы.

Giriş/İnrtoduction.

Antroponimlər dilçilikdə linqvistik işarənin xüsusi bir növü kimi çıxış

edir. Çünki ilkin olaraq çoxsaylı tədqiqatçıların fikrincə, onların özünəməxsus müstəqil bir mənası yoxdur və dil sisteminin kökündə yerləşir. Belə bir sual yaranır:

Bəs onimlər bədii ədəbiyyatda hansı rola malikdir?

Hazırda lüğətçiliklə məşğul olan tədqiqatçıların bədii mətnin tərkibindəki şəxs adlarına marağı da artmışdır. Əksər linqvistik araşdırmalar bütünlükdə müəllifin yaradıcılığında yaxud da konkret əsərdə ad seçiminin orijinallığını və onomastik lüğətin işlənmə xüsusiyyətlərini müşahidə etmək baxımından qurulur. Zəngin faktiki materialların sistemləşdirilməsi üçün leksikoqrafik formalar kimi poetik onomastika lüğətlərinin müxtəlif modelləri də zəruridir, bundan başqa, belə leksikoqrafik qisaltmalar xüsusi adların ifadəlilik sirlərini açır.

Linqvistikada antroponimlər kommunikativ funksiya yerinə yetirir: əgər onlar olmasaydı, insanlar arasında ünsiyyət də olduqca çətin olardı. Ünsiyyət prosesində çox vaxt biz antroponimlərdən öz təfəkkürümüzün ayrılmaz bir elementləri kimi istifadə edirik.

Antroponimlər nitqdə “*fatik*” funksiya yerinə yetirir ki, bu da öz növbəsində alıcı ilə əlaqə yaratmaq üçün köməklik edir. Tez-tez ünvanın sahibi ilə əlaqə yaratmağa görə bir şəxs həmsöhbətinin onu eşidib-əşitmədiyini yoxlamaq üçün onu adı ilə çağırmağa başlayır.

Antroponimlərin tez-tez yerinə yetirdikləri ifadə funksiyası bizim üçün olduqca vacibdir. Antroponimlər adın daşıyıcısının mədəni mənsubiyyətini, bəzi hallarda onun yaşadığı dövrü ifadə edən xüsusi tarixi-mədəni işarələrdir. Məsələn, hər hansı bir şəxsin adının Zaur olduğu oxucuya məlum olduqda, onun azərbaycanlı olduğunu inamla deyə bilirik. Yaxud əgər bir şəxsin adı İvandırsa, biz onu rus mədəniyyətinin, adını isə rus dil mədəniyyətinin daşıyıcısı kimi qiymətləndirə bilirik.

Bədii əsərlərdəki antroponimlər linqvistik istifadədən fərqli davrana bilər. Çünki onların müəyyən bir semantikasi ola bilər. Məsələn:

1) Əsərdəki qəhrəmanın adı onun xarakterindəki hər hansı xüsusiyyəti yaxud mücərrəd fikri bizə göstərə bilər;

2) Bədii əsərlərdə antroponimlər nominativ funksiyasını yerinə yetirir. Antroponimlər əsərdə xarakteroloji funksiyasını yerinə yetirir (əsərdəki hər hansı vacib şəxsiyyətin (bu ola bilər ki, əsərdəki əsas obraz olsun) xüsusiyyətini müəyyən etmək üçün);

3) Antroponimlər əsərdə ifadə funksiyasını yerinə yetirir, yəni bu o

deməkdir ki, onun müəllifin xarakterə münasibətini ifadə edir. Bu funksiya həmçinin danışan soyadları və ad formalarını da əhatə edə bilər.

Antroponimin əsərdəki əsas funksiyası obrazı fərdiləşdirməkdir. Hər bir antroponimə spesifik xüsusiyyətlər verilir: antroponim öz daşıyıcısının şəxs olduğunu göstərir; həmin şəxsin (bəzi hallar istisna olmaqla) cinsini göstərir; hər hansı milli-linqvistik birliyə aid olduğunu göstərir.

Uzun tarixi müddət ərzində xüsusi adların yaranması və fəaliyyət qanunauyğunluqları və onların antroponimik normalara uyğunluq dərəcəsi nəzərdən keçirilmişdir. Bununla bağlı hal-hazırda bəzi prioritetlər dəyişib. Belə ki, adın şərh, onun əsas ədəbi qəhrəmanların özəlliklərini, mahiyyətini və əsas funksiyalarını ifadə etmək bacarığı da ön plana çıxır. Bu problemləri həll etmək məqsədi ilə materiallar toplanılır və təhlil edilir, Azərbaycan və xarici bədii ədəbiyyat nümunələrindəki adlar arasında tədqiqat aparılır, ad lüğətləri hazırlanır.

Bədii ədəbiyyatdakı antroponimləri üç qrupa bölmək olur:

- 1) Realda mövcud olan antroponimlər;
- 2) Səs-qrafik qabığının götürülməsi ilə yaranan antroponimlər;
- 3) Uydurma antroponimlər (müəllifin təxəyyülünün məhsulu olan).

Əgər gündəlik istifadə etdiyimiz məişət dili ilkin model sistem hesab edilirsə, bədii nümunələr real dünyanı və uydurma dünyanı bir-biri ilə birləşdirən ikinci dərəcəli modeldir. Bu da o deməkdir ki, informasiya məzmunu artır. Bədii əsərdəki antroponimin bir xüsusiyyəti də yozum keyfiyyəti, əsərin gizli daxili mənasını açmasıdır. Şəxsi ad xüsusi bir mənə ifadə etdiyinə görə müəyyən bir kontekstdə xüsusi adları öyrənmədən, onların semantikasını haqqında tədqiqat aparmadan bədii əsərin açılması mümkün deyil.

Anarın yaradıcılığında antroponimlər.

Görkəmli yazıcının yaradıcılığında olduqca zəngin və qiymətli antroponimik leksikaya rast gəlmək olur. Qeyri-adi bədii antroponimlər olduğuna görə belə adlara Anar yaradıcılığında, demək olar ki, daha çox rast gəlinir. Onun bütün qəhrəmanları real, həyatı obrazlardır.

Həmin antroponimlərin mənşəyinə diqqət yetirdikdə, burada minilliklərin məhsulu olan zəngin ərəb, fars və rus, Avropa mənşəli antroponimlərin varlığının şahidi oluruq. Bu, təbii ki, yazıcının geniş dünyagörüşünün, onun həm Azərbaycan, həm də dünya ədəbiyyatı ilə, mədəniyyəti ilə yaxından tanış olmasının göstəricisidir. Onun yaratdığı antroponimlər müxtəlif insan simalarını və xarakterlərini maraqlı formada özündə ehtiva etdirir ki, bu da onun çox

güclü müşahidəçilik bacarığından xəbər verir. *Məleykə, Təhminə, Zaur, Safura, Səməd, Sənubər, Məlik, əmioğlu Bəylər, Kərim, qonşu Mədinə və s.*

Ədəbi mənbələrdə gördüyümüz kimi, ədəbi əsərlərdə onimlərin, xüsusən də antroponimlərin istifadə məqsədləri üçün stimullar müxtəlifdir. Bunlar əsasən müəllifin fərdi bacarığından, müəllifin yaradıcılığının yaratdığı vəziyyətdən, eləcə də bədii əsəri yaratmaq üçün olan məqsədlərindən asılıdır.

Əminliklə deyə bilərik ki, Anarın obrazlarına aid adı seçimi aşağıdakılarla müəyyən edilir:

1) *əsrin özündə adın ifadə etdiyi sistemlilik*. İstənilən əsərdə adlar müəyyən bir sistem təşkil edir. Onları bir əsərdə yekunlaşdırmaq şərtidir;

2) *müəllifin qavrayışı, müəllif seçimi*;

3) *xronotopun tutarlılığı*.

Adların sistemliliyi bir tərəfdən əsərdə əks edilən zaman ilə, digər tərəfdən isə oxucuya o qədər də aydın olmayan – müəllifin bu əsəri yazdığı zamanla müəyyən edilir;

4) *sistemin sosiallığı*. Əsərdəki adlar bu şəxsiyyətlərin təmsil etdiyi cəmiyyəti, daha dəqiqi onların nümayəndələrini əks etdirir və buna görə də ya sosial təbəqələrin malik olduğu birliyi, ya da onların fərqli əlamətlərini özündə əks etdirir. Ədəbi əsərlərin dili bəzən xüsusi adlarla doymuş ola bilir ki, bu da öz növbəsində mövzu, qəhrəmanların sayını, sosial vəziyyətini təsvir edərkən sosial-ictimai dünyagörüşünün genişliyi və s.-lər ilə müəyyən edilir. Onomastikanın açıq-aşkar özəl əlamətlərini bununla izah edir ki, bunlar həm mətnin, həm də onun sisteminin xüsusiyyətləri ilə bağlıdır:

a) Əsərdə həm personajın adı əsas rol oynayır, həm də qalan personajlarla və süjetin inkişafı ilə bağlıdır;

b) mətnin onomastik vasitələri və onların əvəzediciləri mətnin diskursunda, sintaqmatikada təqdim olunur, burada onlar mətnin nitq kompozisiyasının qalan sözləri ilə qarşılıqlı əlaqədə olmaqla geniş kontekstlərdə personajların və ya simvolların adı kimi istifadə olunur. Müəllifin birbaşa nitqi çərçivəsində xarakterik üslub vasitəsi.

Onomastik məkanın təhlil edilməsi əsərin ideoloji konsepsiyasını açmağa, müəyyən xüsusi adların işlənmə özəlliklərini müəyyən etməyə, onimlərin mənşəyi və mənası, bu əsərin kontekstindəki rolu haqqında ən dolğun məlumat verməyə kömək edir. “Onomastik vahidlər mətn məkanının mikroelementləri kimi konkret bir müəllifin əsərində sınınmış, öz tarixi zamanlarına xas olan reallığın vahid əksini təşkil edir” [Xudiyev, 2005:72].

Müəllifin istifadə etdiyi xüsusi adlar sistemindən istifadəni dərk etmədən bədii ədəbiyyat nümunəsini hərtərəfli və dərindən bilmək mümkün deyil. Ümumiyyətlə, xüsusi adların ifadəli istifadəsi bir çox yazıçılar üçün xarakterik xüsusiyyətdir. Qəhrəmanın soyadının altında yatan mənaya əsaslanaraq yazıçılar öz qəhrəmanlarını ifadəli xarakteristikalarla mükafatlandırmış və oxucuya təqdim etmişlər. Ümumiyyətlə, konkret bir yazıçının yaradıcılığında adın poetikasının tədqiqatı bizə maraqlı və mühüm görünür, çünki ad yazıçının bədii tapıntılarının, üslub təsirlərinin diqqət mərkəzindədir, sənətkarın dünyagörüşü, düşüncə tərzini adlar ətrafında birləşir. Deməli, “ədəbi əsərlərdəki xüsusi adları mətndə müəllifin bariz varlıq forması hesab də bilərik. Çünki müəllif öz qəhrəmanı üçün istənilən adı seçməkdə sərbəstdir” [Axundov, 1983: 27]. Yazıçı adın köməkliyi ilə obrazına ilk baxışdan bizim onda görməli olduğumuz bütün keyfiyyətləri bəxş edir və beləliklə də təfərrüata varmadan yeni, xüsusi obraz yaradır. Yalnız bundan sonra o, öz xarakterini səciyyələndirmək üçün addan əlavə bir material kimi istifadə etdikdə ad da əsl brendə çevrilir.

V.V.Vinoqradovun fikrincə, yazıçının bədii əsəri yazarkən əsas və aparıcı məqsədi “*qarşısındakı oxucunu bu və ya digər şəkildə anlamağa, təkrarlanan reallığın müxtəlif aspektlərinə bu və ya digər dərəcədə qiymətləndirməyə meyilləndirmək, oxucuya təsir etmək və onun hissələrini istiqamətləndirmək və yazıçının ideoloji konsepsiyasına uyğun simpatiyalar yaratmaqdır*” [Ələkbərli, 1996:39]. Ona görə də əsərin yaradılmasında ən əsas ideya və məqsəd şərh edilərkən məqsəd problemini, mətndə fəaliyyət xüsusiyyətlərini və antroponimləri nəzərdən qaçıрмаq olmaz. Bədii mətnin antroponimik modeli onun müəllifinin dünyanı qavrama forması ilə formalaşır. Lakin onu da nəzərə almaq lazımdır ki, bu model o halda real xarakter ala bilər ki, “*adların ümumi lingvistik konnotativ imkanları, bütün rəngarəngliyi, müəyyən dövrdə və müəyyən mühitdə cəmləşsin*” [Ələkbərli, 1996:12].

Fikrimizcə, ədəbi antroponimlər mənayaradıcı və mətnyaradıcı özəlliklərə malik olan funksional-semantik əlamətdir. Onun əsərin mətnindəki əsas “məqsədi” bədii məkanların ayrı-ayrı obyektlərinin fərdiləşdirilməsi və səciyyələndirilməsidir. Məlum olduğu kimi, mətn nitq-yaradıcı xarakterli bir əsər, şifahi işarələrin ardıcılığı formasında olan xəbərdir. Formal uyğunluq və elementlərin mənalı olan tamlığına əsaslanan formal semantik strukturla xarakterizə olunur. Bədii mətn vasitəli ünsiyyətin estetik bir vasitəsidir. Onun əsas məqsədi mövzunun obrazlı və ifadəli şəkildə açıqlanmasıdır. O, forma və

məzmunun vəhdətində meydana çıxır və kommunikativ funksiyanı yerinə yetirən linqvistik vahidlərdən ibarətdir [Kazımoğlu, 2009:31].

Beləliklə, mətnin oxunması prosesi orada mövcud olan məlumatların yenidən qurulması və şərhilə əlaqəlidir. Məqalədə toxunduğumuz linqvistik komponentlər vasitəsilə mətnin şərhilə isə müxtəlif şifahi vasitələrdən istifadə edərək bədii reallığın yaradıcı rekreasiyasıdır.

Nəticə/Conclusion.

Mətdə antroponimlərin fəaliyyət göstərməsi, malik olduqları imkanları məsələsi aktual və mübahisəli məsələ olub və olaraq da qalır. Bu hər bir tədqiqatçının bədii əsərlərin antroponimik sisteminin funksional tərəflərini özünəməxsus formada şərh etməsi ilə sıx bağlıdır. Buna görə də bədii əsərin bütün bu elementlərinə (bu halda poetonimlərə) xas olan ümumi xüsusiyyətlərindən başlamaq lazımdır. Axı antroponimlərin funksionallığının mövcud olan modelləri müxtəlif prinsiplər üstündə qurulub və onları müqayisə etdikdə, yalnız seçilmiş funksiyaların tam siyahısını sadalamaqla kifayətlənmək mümkün olmur.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Axundov, A.A. (1983) Torpağın köksündə tarixin izləri. – Bakı: Gənclik. – 136 s.
2. Ələkbərli, Ə. (1996) Abbasqulu bəy Şadlinski. – Bakı: Sabah. – 320 s.
3. Kazımoğlu, S. (2009). Türkcə şəxs adlarımız. – Bakı: Elm. – 88 s.
4. Xudiyev, N.M. (2005). Azərbaycan antroponimlərinin təşəkkülü və inkişafı. – Bakı: Azərnəşr. – 160 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 03.06.2024

Qəbul edilib 19.06.2024

Nəşrə tövsiyə edib *Mirvari İsmaylova*
filologiya elmləri doktoru, professor

DOI: 10.30546/114578.2024.2.1030.

DİLÇİLİKDƏ PAREMILOGİYANIN MAHİYYƏTİ VƏ ROLU

Rəna Əkbərova

Bakı Slavyan Universitetinin magistrantı

<https://ORCID.org/0009-0006-4888-3385>

ranaakbarova982@gmail.com

Xülasə

Paremiologiya dilçilikdə atalar sözlərində ifadələrin qrammatik, mədəni və koqnitiv cəhətlərini araşdıran bir mövzudur. Atalar sözləri müəyyən bir mədəniyyətin biliyini, prinsiplərini və sosial ənənələrini təcəssüm etdirən qısa və obrazlı ifadələrdir. Paremiologiya müxtəlif dillərdə və qruplarda atalar sözlərinin quruluşunu, mənasını, istifadəsini və müxtəlifliyini öyrənən elm sahəsidir. Bu intizam atalar sözlərinin şifahi ənənə aləti kimi fəaliyyət göstərməsinin dərk edilməsində, mədəni materialın qorunub saxlanmasına və yayılmasına yardımçı olmaqda mühüm rol oynayır.

Paremiologiya atalar sözlərinin qrammatik və semantik xüsusiyyətlərini və bu formullu deyimlərin ənənəvi qrammatik prinsiplərə uyğunluğunu və ya onlardan necə fərqləndiyini araşdıran dilçilik sahəsidir. Bu, atalar sözlərinin ünsiyyətdə necə istifadə edildiyinə, arqumentlər yaratmaqda roluna və mürəkkəb fikirləri nə qədər lakonik şəkildə çatdırma bilməsinə baxmaqdan ibarətdir.

Açar sözlər: dilçilik sahəsi, paremiologiya, əhəmiyyət, koqnitiv inkişaf, alman dili.

NATURE AND ROLE OF PAREMIOLOGY IN LINGUISTICS

Rana Akbarova

Baku Slavic University

Abstract

Paremiology is a prominent topic in linguistics that examines the grammatical, cultural, and cognitive aspects of expressions in proverbs.

Proverbs are short and figurative expressions that embody the knowledge,

principles and social traditions of a certain culture. Paremiology is a branch of science that studies the structure, meaning, usage and diversity of proverbs in different languages and groups. This discipline plays an important role in understanding the function of proverbs as a tool of oral tradition, helping to preserve and disseminate cultural material.

Paremiology is the field of language that studies the grammatical and semantic properties of proverbs and how these formulaic expressions conform to or differ from traditional grammatical principles. This research aims to investigate the different linguistic features of proverbs such as brevity, parallel structure and metaphorical images. Paremiology is a field of study that examines the practical elements of the use of proverbs. It involves looking at how proverbs are used in communication, their role in creating arguments and how succinctly they can convey complex ideas.

Key words: Field of linguistics, paremiology, importance, paremiology in linguistics, cognitive development, German language.

ПРИРОДА И РОЛЬ ПАРЕМИОЛОГИИ В ЛИНГВИСТИКЕ

Рена Акперова

Бакинский славянский университет

Резюме

Паремиология – важная тема лингвистики, изучающая грамматические, культурные и когнитивные аспекты выражений в пословицах. Пословицы – это короткие и образные выражения, воплощающие знания, принципы и социальные традиции определенной культуры. Паремиология – раздел науки, изучающий структуру, значение, употребление и разнообразие пословиц в разных языках и группах. Эта дисциплина играет важную роль в понимании функции пословиц как инструмента устной традиции, помогающего сохранять и распространять культурный материал.

Паремиология – это область языка, которая изучает грамматические и семантические свойства пословиц и то, как эти шаблонные выражения соответствуют традиционным грамматическим принципам или отличаются от них. Целью данного исследования является изучение различных лингвистических особенностей пословиц, таких как краткость,

параллельная структура и метафорические образы. Паремииология – это область исследования, изучающая практические элементы использования пословиц. Он предполагает изучение того, как пословицы используются в общении, их роль в создании аргументов и то, насколько лаконично они могут передавать сложные идеи.

Ключевые слова: область языкознания, паремииология, значение, паремииология в языкознании, когнитивное развитие, немецкий язык.

Giriş/Introduction.

İnsanlar arasında ünsiyyət şifahi və ya yazılı şəkildə baş verə bilər. Danışarkən hissləri və düşüncələri ardıcıl ifadə etmək, əlbəttə ki, idealdır, lakin buna ehtiyac yoxdur. Şifahi ifadədə danışanla dinləyici arasında qarşılıqlı əlaqə yaranır; danışan öz hiss və düşüncələrini qarşı tərəfə birbaşa, onun köməyi ilə, çatışmayan hissələri tamamlamaqla və ya bədən dilinin köməyi ilə ifadə edir. Yazmaq fikrini ifadə etmək danışmaqla müqayisədə olduqca çətindir. Yazıçı ilə oxucunun qarşılıqlı əlaqəsini müəyyən edən zaman, məkan və s. bu kimi şərtlər mesajın ötürülməsinə və qavranılmasına təsir göstərir. Çünki yazılı ifadədə bədən dilinin heç bir təsiri yoxdur; mesajı yazılı şəkildə çatdırmaq istəyən insan hiss və düşüncələrini aydın və başa düşülən şəkildə sözə çevirməlidir. Bunun üçün sistemətik təfəkkür, yazı vərdişi və uşaqlıqdan əldə edilməli olan bilik lazımdır. Yazı mədəniyyəti ənənəsi olmayan, şifahi mədəniyyətə əsaslanan cəmiyyətimizdə yazı vərdişinə yiyələnmək son dərəcə çətin və məhduddur. Anasında, atasında, yaxın çevrəsində oxuyub-yazmaq vərdişi olmayan uşaq həvəsləndirmədən oxumaq və yazmaq vərdişi və bacarığına necə yiyələnmə bilər?

Dilçiliyin xüsusi sahəsi olan paremiologiya atalar sözlərini və onların dil və cəmiyyətdəki rollarını öyrənməyə yönəlmişdir. Atalar sözləri biliyi, mədəni dəyərləri və sosial ənənələri çatdıran qısa və məcazi ifadələrdir. Onlar folklorlarda və şifahi ənənədə həlledici rol oynayır, icmanın paylaşılan təcrübə və biliklərinin əksi kimi xidmət edir. Bu sahə atalar sözünün mahiyyətini və insanların ünsiyyətində funksiyasını hərtərəfli başa düşməyi təmin edərək, onların dil, mədəni və idrak aspektlərini araşdırır.

Paremiologiya atalar sözlərini dilin özünəməxsus forması kimi öyrənməklə məşğul olur. Atalar sözləri möhkəm quruluşu, yığcamlığı, məcaz işlətməsi kimi müxtəlif keyfiyyətlərə malikdir. Çox vaxt onları digər ifadə

formalarından fərqləndirən fərqli sintaktik və semantik xüsusiyyətlərə malikdirlər. Məsələn, atalar sözləri adətən yaddaqalanlığı artırmaq üçün paralellik, qafiyə və ritmi özündə birləşdirən formul və yığcam quruluşa malikdir. Dərin mənaları, əxlaqi təlimləri təsirli şəkildə çatdırmaq üçün atalar sözləri metafora və bənzətmələrdən istifadə edir. Atalar sözləri mürəkkəb məfhumları sadə, asan başa düşülən formada yığcamlaşdırmaq üçün məcazi dildən istifadə edir.

Koqnitiv nöqtəyi-nəzərdən atalar sözləri insanların düşüncə tərzi və istifadə etdikləri konseptual çərçivələr haqqında fikir yaradır. Onlar insan düşüncəsinin və qərar qəbulunun əsasını təşkil edən ümumi idrak çərçivələrini və zehni qısa yolları aşkar edirlər. Atalar sözlərini araşdırmaq fərdlərin dünyanı anlamaq və idarə etmək üçün istifadə etdiyi idrak çərçivələri haqqında mühüm fikirlər verə bilər. Paremioloqlar atalar sözlərinin bu nəzəriyyələri necə təcəssüm etdirdiyini və çatdırdığını təhlil edərək koqnitiv dilçilik və dil və düşüncə arasındakı əlaqə haqqında anlayışımızı təkmilləşdirə bilərlər.

Koqnitiv dilçilik.

Koqnitiv dilçilik dil və idrak arasındakı əlaqəni araşdırır, dilin dərk edilməsində, istehsalında və mənimsənilməsində psixi proseslərin rolunu vurğulayır. O, dilə koqnitiv strukturların və konseptual sistemlərin əksi kimi baxır.

Sosiolinqvistika sosial sinif, etnik mənsubiyyət, cins və coğrafi bölgə kimi amillərin dil istifadəsinə və münasibətinə necə təsir etdiyini araşdıraraq, dil dəyişkənliyi və dəyişməsinin sosial ölçülərini araşdırır. O, dil və cəmiyyət arasındakı əlaqəni və dilin sosial kimlikləri əksətdirmə və gücləndirmə yollarını anlamağa çalışır.

Müasir dilçilik çoxlu nəzəri yanaşmaları və tədqiqat sahələrini əhatə edən canlı və fənlərarası bir sahədir. Dilin quruluşu və idrakının öyrənilməsindən tutmuş dilin variasiyası və texnologiyasının tədqiqinə qədər dilçilik insan ünsiyyətinin təbiəti və onun cəmiyyətdəki rolu haqqında dəyərli fikirlər təklif edir. Dil anlayışımız təkamül etməyə davam etdikcə, dilçilik elmi araşdırmaların önündə qalaraq insan dilinin mürəkkəb və çoxşaxəli təbiətinə işıq salır.

Mürəkkəbliyi və dəqiqliyi ilə tanınan alman dili zəngin dil tarixini və mədəni müxtəlifliyi əks etdirən mexanizmlərdən istifadə edir. Bu esse alman sözlərini formalaşdıran müxtəlif üsulları araşdırır, onun leksik proseslərinə xas olan yaradıcılığı və çevikliyi vurğulayır.

Atalar sözləri fərqli struktur-semantik quruluşa malikdir və müxtəlif

yanaşmalarla öyrənilir. Baxmayaraq ki, nəzəri və tədqiqat platformaları müxtəlifliyə görə fərqlənir və hətta ziddiyyətli elementləri ehtiva edir, onlar son nəticədə bir-birini gücləndirir və dəstəkləyirlər. Funksional baxımdan atalar sözlərini çoxfunksiyalı dil vahidi kimi görmək olar. Əslində, onların funksiyaları geniş diapazonda görünür.

Paremioloji nəzəriyyənin əsas qayğılarından biri və bəlkə də birincisi atalar sözləri ilə deyimlər arasındakı fərkdir. Şübhəsiz ki, bu mühüm nəzəri məsələni praktiki nitq fəaliyyəti kontekstində həll etmək lazımdır. Atalar sözləri və idiomların çox vaxt bir-biri ilə qarışdırıldığını qəbul etmək vacibdir. Bəzən bu istəmədən baş verə bilər və nəzəri bir səhv kimi qəbul edilər. Bəzən bu eyniləşdirmə şüurlu ortaya çıxır və buna görə də nəzəri konsepsiya xarakteri daşıyır. Paremioloji nəzəriyyənin ikinci əsas qayğısı paremioloji vahidlərə yaxud atalar sözləri ilə deyimlər arasındakı əlaqəyə, deməli, dil sisteminə aiddir. Ayrı-ayrı dillərdə paremioloji vahidlərin öyrənilməsi ilə bağlı nəzəri problemlərin həlli əhəmiyyətsizdir. Konkret atalar sözləri və ya deyimləri nəzəri məsələlərə toxunmadan bir və ya iki dildə təhlil etmək olar. Belə tədqiqatların nəticələri əhəmiyyətli praktik əhəmiyyətə malikdir.

Bir qayda olaraq, lüğətlərdə atalar sözləri, idiomlar və frazeoloji vahidlər arasında fərq qoyulmur. Tipik olaraq, bu, məqsədəuyğun və etibarlı hesab olunur, çünki leksikoqraflar əsas məqsədin başqa bir dildən istifadə edərək bir dildə çatdırılan məna təmin etmək olduğunu qəbul edirlər. Nəzəri ədəbiyyatı və linqvistik materialı təhlil etdikdən sonra belə nəticəyə gəlmək olar ki, atalar sözləri mahiyyətə məntiqi cümlələrdir. Struktur-semantik nöqtəyi-nəzərdən onlar cümlələrə ekvivalentdir və belə təsnif edilməlidir. Atalar sözləri həmişə əhatəli və öz-özünə kifayət edən anlayışı ifadə edir. Məsələn, *“paxıl adamın baxışı başqasının əşyalarına tutulur, kasıbın üzü qaralar, çətin günün müddəti qısa olar, yuxu yuxuya səbəb olar, artıq yatmış adam oyana bilməz”*. Bu ifadələrin hər biri müstəqil cümlə təşkil edir və ümumi bir anlayışı ifadə edir. Bununla belə, *“bir çətin vəziyyətdən çıxdıq, başqa bir vəziyyətdə olduq. Gecəni uyğun olmayan yerdə keçirdik. Onun o qədər sərvəti var ki, həddindən artıqdır. Oğru yüksək səslə qışqırdı. Salehin sinəsi zorla açıldı. İt, ip və s. belə getdi”*.

M.T.Tağıyevin fikrincə, frazeoloji vahid müəyyən diapazonda malikdir və nəticədə vahid düzülmə təşkil edir. Sovet idiom məktəbi iki fərqli anlayışı əhatə edirdi. Alimlər atalar sözlərini çox vaxt bir növ ifadə vahidi kimi qəbul edir, atalar sözləri ilə frazeoloji vahidlərin başqa növləri arasında fərq qoymur və hesab edirlər ki, frazeoloji vahidin əsas xüsusiyyəti nitqdə forma, məna və

funksiyanın ardıcıl təkrarlanmasındadır. Əslində atalar sözləri sözdən yaranmır. Bu meyara görə, atalar sözlərinin həm dil, həm də idiomatik vahid olduğu aydın olur. Atalar sözlərini idiomalara və beləliklə də dil sisteminə daxil etməyin əleyhdarları öz arqumentlərində dilin təbii quruluşuna əsaslanırlar. Dilin təbiəti əsas anlayışla mübarizə aparmağı tələb edir. Dil kontekstində sistemin hər bir komponenti sistemin özü ilə mürəkkəb şəkildə bağlıdır və ondan ayrılmazdır. Fonemlərdən tutmuş ifadə vahidlərinə qədər bütün dil vahidləri bir-biri ilə əlaqəli və bir-birindən asılıdır. Buraya fonemlər (sait və samitlər), şəkilçilər və köklər, həmçinin sözlərlə frazeoloji vahidlər arasındakı əlaqə daxildir. Hər bir fərdi dil vahidi sadəcə elmi məfhumdur. Dildə heç nə mövcud ola və ya təcrid oluna bilməz [İsmayılova, 2021:243-245].

Paremiologiyada müzakirə olunan sual atalar sözlərini dərkətmənin mental nəzəriyyələri ilə izah edilməli, yoxsa yalnız öz mədəni matrisi daxilində öyrənilə bilən sosial hadisə kimi qəbul edilməlidir. Bu dilemmanın mahiyyəti ondan ibarətdir ki, biz atalar sözünün təfsirinin universal prinsiplərini axtarmalıyıq. Bu, atalar sözlərini başa düşməyin idrak nəzəriyyələri ilə folkloristik atalar sözü elmi arasında bir boşluq yaratmışdır. Bir qədər sadələşdirsək deyə bilərik ki, birincidə atalar sözlərini dərk etməyin universal cəhətləri və onların təsnifat kimi psixoloji funksiyaları vurğulanır. İddia edilir ki, atalar sözləri nəzəri məqsədlər üçün mücərrəd şəkildə öyrənilməlidir, çünki “Homo sapiensin psixi strukturları və prosesləri eyni nəzəri prinsiplər əsasında izah edilə bilər”. İkincisi, atalar sözlərini öz mədəni zərfində araşdırıb onlardan ciddi təhrif olmadan mücərrəd çıxarmaq olmaz. Burada atalar sözlərinin ənənəviliyi və onların ictimai mənaların yaradılmasında və yaşadılmasında rolu vurğulanır.

Paremioloji vahidlərin funksiyalarından biri də obrazlı vəziyyətlə əlaqəsi olmayan müxtəlif sözlərdən istifadə etməklə vəziyyətin sadə təsvirini şərh etməkdir. Oxşar situasiyalarda işlənən paremioloji vahidlərin semantik çalarları müxtəlifdir. Paremioloji vahidlərin semantikasını müdriliklə dolu olub, sadə insanların əsrlər boyu gördüyü nöqsan və məhdudiyətlərə adi qavrayışlarını, hətta bəzən həyat tərzini əks etdirir. Zamanla bu paremioloji vahidlər yoxlanılır və müəyyən forma alır.

Paremioloji vahidlər təhsil məqsədləri üçün istifadə olunan kiçik ifadələrdir. Atalar sözlərinin dərin mənaları insanları əqli düşünməyə sövq edir, insanları doğru yola yönəldir. Paremioloji vahidlərin tərbiyəvi mahiyyəti ondan ibarətdir ki, paremiologiya konkret vəziyyətin dəqiq mənzərəsini verir. O, törədilmiş və ya törədilmək üzrə olan hadisəni alqışlayır və ya rədd edir.

Müvafiq olaraq, müəyyən paremioloji vahid haqqında biliyə malik olan dinləyicinin rəyi bu paremioloji vahidin semantikasına yaxındır.

Paremioloji bölmə şəxsə estetik tərbiyə verir. Əməyin gözəlliyini, təbiətin gözəlliyini, insan fəaliyyətinin gözəlliyini qiymətləndirməyi öyrətmək insanları mədəni danışmağa, xeyirxah və yüksək əxlaqlı insan olmağa sövq edir. Estetik hisslər insan həyatında mühüm yer tutur. Estetik tərbiyə yazılı əsərlərin və paremioloji vahidlərin oxunması, mənasını dərk etmək və dünyanın gözəlliyini dərk etmək yolu ilə öyrədilir. Paremioloji vahidlər hazır mürəkkəb düsturlardır. O bir sıra əvəzolunmaz cümlələrin köməyi ilə konkret vəziyyəti ifadə etməyə hazırdır. “Paremioloji vahidlər riyazi hesablamalarda istifadə olunan mürəkkəb düsturlar kimi sözlərin məlum ardıcılığıdır” [Zhulduz, Zhankara və Ali, 2019:985-987].

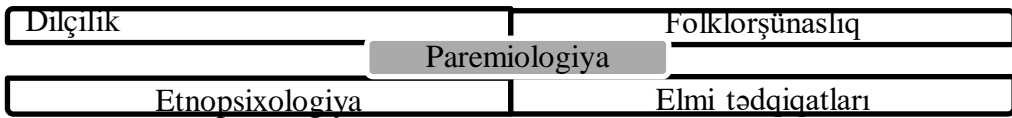
Kulturoloji dilçilik elmi.

Bir elm olaraq onun əsas məqsədi dil və mədəniyyət arasındakı əlaqəni öyrənməkdir. Bu, elm, mədəniyyət və dilçiliyin sintezi idi, buna görə də onun formalaşması uzun müddət çəkdi [Dusekova və başqaları, 2021:90; Kajumova və b., 2022:91]. Zaman keçdikcə müxtəlif tədqiqat nəzəriyyələri və linqvistik mədəni təhlil metodlarından istifadə etməklə linqvistik kulturologiyanın konkret konseptual-terminoloji aləti formalaşır. Bu elmin vəzifələrindən biri də müxtəlif etnik qrupların nümayəndələrinin dilinin və dil şəxsiyyətlərinin mədəni, koqnitiv və psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənməkdir. Bu baxımdan linqvistik kulturizm insanların mədəni dəyərlərinin xüsusiyyətlərini kəşf etməyə imkan verir. Dil etnik mədəniyyətin mühüm tərkib hissəsi olmaqla yanaşı, həm də insanın və xalqın mənəvi mədəniyyətinin dərk edilməsində ən mühüm vasitədir. Hər bir dil şüurunun spesifikliyi insanın dünyanı, eləcə də insanların mənəvi mədəniyyətini dərk etdiyi və qavradığı müəyyən bir prizmanı nəzərdə tutur [Ziak və b., 2022: 92; Szerszunowicz, 2021:92].

Paremioloji vahidlər atalar sözləri, məsəllər, aforizmlər, bənzətmələr, deyimlər, devizlər və s. konseptləri ehtiva edir. Bu araşdırmada tədqiqat obyektinə çevrilən atalar sözləri və deyimlər sabit sözlər kimi böyük diqqət çəkir. Məlumdur ki, paremioloji vahidlər xalq müdrikliyini ehtiva edir, insanların məişətini və mədəniyyətini əks etdirir, bu dildə danışan insanların dünyagörüşünü sabitləşdirir [Ryskulbek və b., 2021: 95]. Modallıq kateqoriyasının təriflərindən biri də danışanın reallığa münasibəti olduğundan, bunun cümlədə və ya ifadədə necə açıldığına diqqət yetirmək lazımdır. Dünyadakı dillər müvafiq olaraq bir-birindən fərqlidir və paremioloji vahidlərdə

modallıq müxtəlif yollarla özünü göstərəcəkdir. V.V.Vinoqradov modallığı danışanın nitqinin məzmununun davam edən reallıqla əlaqəsi (münasibəti) ilə ötürülən cümlənin konstruktiv əlaməti kimi müəyyən etmişdir. Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, yunan, latın ənənələrində, eləcə də cümlələrə oxşar mesajlar modallığa, yəni kommunikativ tapşırıqların formalaşdırılması xüsusiyyətinə görə təhlil edilmişdir. Lakin bu, modallığın yeganə tərfi deyil, həm də “nitqçi tərəfindən real, keçmişdə və ya indiki, gələcəkdə reallaşan, arzu olunan, kimdənsə tələb olunan, bir şey kimi qəbul edilə bilən” mesajı nəzərdə tuturdu. Modallıq buna görə də obyektiv (real) və subyektiv (qeyri-real) və ya real və etibarsız kimi əksliklərə bölünür [Kajumova və b., 2022: 91-96].

Şəkil 1. Paremiologiya və humanitar elmlərin əlaqəsi



Mənbə: [Sharmanova və b., 2021:10].

Dilin pəremik korpusu dünya ictimaiyyətinin biliklərinin qorunub saxlanması üçün mühüm tərkib hissəsi olan dünyanı milli qavrayış tərzində yaxından iştirak edir. Bundan əlavə, əsrlər boyu əldə edilmiş təcrübəni toplamaq və ənənəvi olaraq nəsil-dən-nəslə ötürmək mümkün olur. Məhz pəremiosistem hər bir xalqın inkişafı prosesində insan davranış normalarını müəyyən edir, cəmiyyətdə sabit əxlaq kodeksini, ənənəvi qanunları və ünsiyyət qaydalarını işləyib həyata keçirir. Qeyd olunan hər şey məlumatı rahat, sürətli və səmərəli şəkildə çatdırmağa kömək edən düzgün qurulmuş pəremik ifadələr şəklində təqdim olunur.

Dil ensiklopediyasına görə, pəremiologiya bir dil sahəsi kimi xalq frazeoloji ifadələrini öyrənir, pəremio ilə bağlı filoloji intizam isə cümlələrdə və ya qısa cümlə zəncirlərində ifadə olunan xalq ifadələrinin dərinliklərinə varır, əsas səhnəni və ya ən sadə dialoqu çatdırır [Sharmanova və b., 2021:8-10]. Müxtəlif xalqların etnik ifadələri pəremiologiya şüurun yaratdığı vahidlər kimi bir çox tədqiqatçıların diqqətini cəlb edir: dilçilərin, ədəbiyyatşünasların, folklorşünasların, tarixçilərin və s. Beləliklə, bəşəriyyətin tərəqqisi və deməli, sosial qarşılıqlı əlaqənin yeni elementlərinin ortaya çıxması ilə pəremiyanın

öyrənilməsi ilə əlaqəli metodologiyanı başa düşmək üçün kəskin ehtiyac yaranır.

Nəticə/Conclusion.

Paremiologiya atalar sözlərini tədqiq etməklə dil, dilçiliyin cəmiyyət və idrak arasındakı mürəkkəbliyin dərk edilməsinə işıq tutan mühüm bir sahəsidir. Paremiologiya atalar sözlərinin linqvistik formalarını, mədəni mənalarını və estetik çərçivələrini tədqiq edərək kollektiv həyatın və sosial standartların daşıyıcısı kimi onların anlayışını dərinləşdirir. Multidisiplinar yanaşma atalar sözlərinin daimi saxlanması vurğulayır; mədəni müxtəlifliyin qorunub saxlanmasına, sosial söhbətlərə təsir göstərməsinə və insanların nəzəri proseslərini əks etdirməsinə diqqət yetirilir. Paremiologiya linqvistik anlayışı təkmilləşdirməyə və insan ünsiyyətinin universal və müxtəlif məhsullarını daha yaxşı başa düşməyə təşviq edir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Buljan, G., & Gradečak-Erdeljić, T. (2013). Where cognitive linguistics meets paremiology: a cognitive-contrastive view of selected English and Croatian proverbs. *Explorations in English Language and Linguistics*, 1(1). – pp.63-83.
3. Duisekova, K., Issabekova, S., Zagidullina, A., Beysembayeva, G., Bakitov, A., & Ziak, P. (2021). Structural and functional types of lexical units, their expressiveness [Types structurels et fonctionnels des unités lexicales, leur expressivité]. *XLinguae* 14(4). – pp.254-263.
4. İsmaylova, G.N. (2021). Dünya dillərində paremioloji semantikanın təşkili. //Elmi Xəbərlər. – Scientific News. – Ученые Записи, 2021(1).
5. Kajumova, D.F., Sadykova, A.G., Aleeva, G.K., Tuktarova, G.M., Khripkova, D.I., & Khairullina, N.R. (2022). Structural models with alternants of the paremiological units with the component of modality in english, spanish and tatar languages. //Journal of Positive School Psychology, 6 (2). – pp.5627-5630.
6. Kajumova, D.F., Sadykova, A.G., Shafigullina, L.S., Tyalleva, I.A., Khairullina, N. R., & Tuktarova, G.M. (2022). Paremiological units with the component of modality with an animalistic character. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, 3 4 (S2). – pp. 89-94.
7. Ruzikulov, E. (2023). Paremiology as a study object of phraseology. *Science and innovation*, 2 (C3). – pp.29-33.

8. Ryskulbek, D., Ermekova, T., Alibekova, L., Bektimirova, S., Togzhanova, L., & Ziak, P. (2021). Functional and parametric mapping of the semantics of phraseological units in intercultural space [Cartographie fonctionnelle et parametrique de la semantique des unites phraseologiques au sein de l'espace interculturel]. *XLinguae* 14(4). – pp.55-171.

9. Sharmanova, N., Chaika, O., Berezovska-Savchuk, N., & Denysiuk, V. (2021, May). Slavic Paroemiology as a Linguistic Science: Traditional and Contemporary Trends. International Conference on New Trends in Languages, Literature and Social Communications (ICNTLLSC 2021) – pp.8-19.

10. Szerszunowicz, J. (2021). Reproducibility of multiword expressions in paremiological and linguo-cultural studies. In *Międzynarodowa Konferencja Naukowa EUROPHRAS 2018: Reproducibility from a phraseological perspective: Structural, functional and cultural aspects, Białystok 10-12 września 2018* (Vol. 10). University of Bialystok Publishing House. – 249 p.

11. Zhulduz, R., Zhankara, D., & Ali, N., (2019). Various Aspects of Paremiological Units. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 4(3). – pp.985-996.

12. Ziak, P., Sakhizhamal, U., Zeinesh, M., Tanzharikova, A., & Kulgildinova, T. (2022). The image of the lifeworld in philosophy and fiction narratives. *X Linguae*, 15(1).– pp.194-201.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 30.05.2024

Qəbul edilib 19.06.2024

Nəşrə tövsiyə edib *Könül Səmədova*
filologiya elmləri doktoru, dosent

ƏDƏBİYYATSÜNASLIQ

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3048.

XX ƏSR AZƏRBAYCAN ŞAİRİ ƏLİAĞA VAHİDİN “MOLLAXANA” POEMASININ İDEYA-MƏZMUN VƏ SƏNƏTKARLIQ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Nazilə Abdullazadə

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://orcid.org/0000-0002-1829-7178>
nazile.s.m.d@mail.ru

Xülasə

Azərbaycan ədəbiyyatı tarixində XX əsr şairi Əliəğa Vahid milli ruhlu, incə qəzəllər ustası, kəskin satirik şeirlər və meyxana xiridarı kimi şöhrət qazanmışdır. Vahid irihəcmli əsərlər yazmamışdır, el-gün şairi xalqın güzəranını, onun qayğı və istəklərini, ağrı-acısını, sevincini yığcam, lakin ibrətamiz məzmunlu şeirlərində ustalıqla ifadə etmişdir. Onun bədahətən dediyi meyxanaların, qələmindən çıxan qəzəllərin xalq arasında sevgi ilə yayılmasının bir səbəbi də bu kiçikhəcmli əsərlərin sadə, axıcı, milli üslubda olub dərin mənalar, gizli mətləblər ifadə etməsində idi.

Ə.Vahidin ən irihəcmli lirik əsəri “Mollaxana” poemasıdır. Əsər hələ şairin sağlığında 1938-ci ildə Uşaq ədəbiyyatı şöbəsi tərəfindən nəşr olunur. “Mollaxana” şairin uşaqlığının acı xatirələri, küskün etirafı olmaqla yanaşı, elm, maarif, məktəb, dövrün təhsil sistemi haqqında görüşlərini əks etdirən poetik nümunədir.

THE IDEA-CONTENT AND ARTISTIC CHARACTERISTICS OF THE POEM "MOLLAKHANA" BY THE 20TH CENTURY AZERBAIJAN POET ALIAGHA VAHID

Nazile Abdullazade

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In the history of Azerbaijani literature, the 20th century poet Aliagha Vahid gained fame as a master of national spirit, delicate ghazals, a sharp satirical poems and meyhanas. Vahid did not write large-scale works, the poet skillfully expressed the life of the people, their cares and desires, their pains and joys in concise but instructive poems. One of the reasons for love for the meyhanas he said impromptu, ghazals written by him, among the people was that these small-scale works were simple, flowing, national style and expressed deep meanings and hidden themes.

A. Vahid's most voluminous lyric work is "Mollakhana". The work was published by the Department of Children's Literature in 1938 during the poet's lifetime. "Mollakhana" is a poetic sample reflecting the bitter memories of the poet's childhood, a resentful confession, as well as his views on science, education, school, and the education system of the time.

Key words: Aliaga Vahid, education, mollakhana, teaching method, biography.

ИДЕЯ-СОДЕРЖАНИЕ И ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЭМЫ "МОЛЛАХАНА" АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ПОЭТА XX ВЕКА АЛИАГИ ВАХИДА

Назиля Абдуллазаде

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В истории азербайджанской литературы поэт XX века Алиага Вахид прославился как мастер национального духа, утончённых газелей, пронзительного сатирического стихотворения и мейханы. Вахид не писал масштабных произведений, народный поэт умело выражал жизнь народа, его заботы и желания, его боли и радости в кратких, но поучительных стихах. Одной из причин популярности написанных им мейханах и газелей в народе было то, что эти небольшие произведения были простыми, плавными, в национальном стиле и выражали глубокие смыслы и скрытые темы.

Самое объёмное лирическое произведение А. Вахида – «Моллахана». Произведение было издано Отделом детской литературы в 1938 году при жизни поэта. «Моллахана» — поэтический образец, отражающий горькие

воспоминания детства поэта, обидное признание, а также его взгляды на науку, образование, школу, систему образования того времени.

Ключевые слова: Алиага Вахид, образование, моллахана, методика преподавания, автобиография.

Giriş/Introduction.

XX əsr Azərbaycan şairi, “qəzəlin sonbeşiyi” (S.Rüstəm) Əliağa Vahid ədəbiyyat tarixində özəl mövqeyi və çəkisi olan bir sənətkardır. Onun istər lirik, istərsə də satirik şeirlərinin əsas mövzusu mədəniyyətə, maarifə çağırış, avamlığa, cəhalətə, zülmə etiraz, vətən gözəlliklərinin tərənnümü, vətənə xor baxanların tənqidi və ifşası olmuşdur. Bütün bunların alt qatında isə Vahidin kimsənin ayaq basa bilmədiyi sevgi, gözəllik və meyvə dolu bir dünyası dururdu ki, bu dünyada nə fəxri ad, nə mənəb, nə də vəzifə vardı. Müasirlərindən fərqlin olaraq, sadə, səliqəli (təəssüf ki, nimsdaş!) geyinməyi xoşlayan Vahidin təbiətinə nişastalı yaxalıqlar, qalstuklar yad olduğu kimi, həyatına da vəzifə, mənəb, şöhrət yabançı olmuşdur. Ömründən keçən illər təsdiq edir ki, Vahid sadəcə xalqın ən unudulmaz, adı və xatirəsi daim əziz tutulan, ehtiramla yad olunan, təxəllüsü kimi şairlikdə də tək olan oğludur.

Vahidin şəxsi həyatı kimi, yaradıcılığı da mürəkkəb bir yol keçmişdir. Şairin istedadı ilə yaşadığı mühit tərs mütənəsb idi. Bəkir Nəbiyev yazırdı: “...Əliağa Vahidin az-çox təhsil görüb, şair olaraq qələmə qurşandığı illərin Bakısı qaynar qazan kimi təlatümə gəlmişdi. Rusiya bolşevizmi, onun nüvəsinin tərkib hissələrindən biri olan erməni daşnakları bəzi yerlilərin də “saqqızını oğurlayıb” işə cəlb etməklə Qafqazda, xüsusən Bakıda dəhşətli bir qarşıdurma yaratmış, inqilabi mübarizə pərdəsi altında əslində xalqımıza qarşı iri miqyaslı soyqırımlar təşkil etmiş, 1920-ci ildə isə Azərbaycanın ilk qanuni suveren demokratik dövlətini zorla yıxmışdılar...”

Bütün bunlar olmayıbmiş kimi, rəsmi mətbuat sosializmin gözəlliklərindən yazır, Lenini, Stalini, onların partiyasını, qırmızı ordunu tərənnüm edən “bədi materiallar buraxırdı” [Nəbiyev, 2006:156].

Vahid belə bir dövrdə yaşayıb-yaradırdı və təbii ki, yeni quruluşu, sosializm cəmiyyətini qələm dostları kimi o da mədh edir, qaranlıqdan ağ günə çıxdığını “gizlətmirdi”.

Vahid bəzi sənətkarlar kimi qələmini bədi yaradıcılığın üç növündə sınınamamışdır; lirik növ – şeir Vahidə hissələrini, duyğu-düşüncələrini lakonik, az

sözlə də olsa, müdrikanə ifadə etməyə kifayət etmişdir. Vahidin bir şeirdə deyə bildikləri bəzən yüz-yüz məzmunuz, adi söz yığınınan ibarət romana dəyər.

Lirik şeirin qoşma, qəzəl, mürəbbe, müxəmməs, tərcibənd, məsnəvi şəkillərində bir-birindən gözəl poetik nümunələr yaradan Vahid gözəllik xiridarı olsa da, dövrün ictimai-siyasi vəziyyətinə, insanların həyatına, məişət qayğılarına da biganə qalmamış, müxtəlif janrlı əsərlərində yaşadığı tarixi-ictimai mərhələnin mənzərəsini yarada bilmişdir.

Əliğa Vahid və “Mollaxana” poeması.

Vahidin poetik yaradıcılığında qəzəlləri, qoşmaları, satirik şeirləri, meyxanaları, mənzum felyetonları ilə yanaşı, “Mollaxana” poemasının da öz yeri var. “Mollaxana” şairin bu janrdə yeganə əsəridir. Poemanın ilk variantı “İnqilab və mədəniyyət” jurnalının 1935-ci il 10-12-ci nömrəsində “Köhnə və tazə Bakı” adı ilə verilmiş, 1938-ci ildə M.Seyidzadənin redaktorluğu ilə Uşaq ədəbiyyatı şöbəsi tərəfindən ayrıca kitab şəklində nəşr edilmişdir.

Poemada mollaxana təhsil mühiti, tədris üsulu, müəllimlik etikası, müəllim-şagird münasibətləri satirik lövhələrlə təqdim olunur. Atasını erkən itirən Vahid ilk təhsilini mollaxanada almışdı. Lakin əmisinin himayəsində yaşadığından və ehtiyac üzündən təhsilini buraxıb fabrikdə işə düzəlir. Vahidin təhsil illəri ilə bağlı vahidşünas Məmməd Nuruoğlunun tədqiqatlarında deyilir: “...Pək fəqir ailə içində nəşvünüma etdiyindən daha müntəzəm mətləblərə girməmişdir. Zətən o vaxtlarda da ailə başçılarımızca üsuli-cədid məktəbləri təqdir edilmədiyindən o qədər etinayə alınmayırdı. Ona binaən əsgə üsul üzrə açılmış məktəblərə verilmiş bir çox sənə quru həsirlər üstündə diz çökərək, mollaların müdhiş sima və kəskin çubuqlarına məruz qalmaqla cüzi də olsa yazmaq və oxumaq öyrənmişdir. Hənzür dərsə alışmaqda ikən mərhum pədəri vəfat etmiş, atasızlıq təsirlə daha başqa pərəstarı olmadığından, dərsdən tətıl etməyə məcbur olmuşdur. Həyat və məişətlərini bir dürlü təmin etmək üçün xidmətə girməyə və s. para hasil ediləcək vasitələrə təvəssül etmişdir [Nuruoğlu, 1995:32]. Vahidin onsuz da könülsüz gəldiyi mollaxana təhsili yarımçıq qalır və sonralar Vahid uşaqlığının, ilk təhsil illərinin ağrı-acısını, göynərtisini “Mollaxana” poemasında qələmə alır.

Tərcümeyi-hal xarakterli “Mollaxana” poeması kiçik bir müqəddimə ilə (belə demək mümkünsə) başlayır. Mayın 14-ü gözəl bir gündə şair dostu ilə görüşür, söhbət əsnasında dostu hər yerdə sözü danışılan, tanınan şairi qınayır, zəmanədən, yoldaşlardan geri qaldığını dilə gətirir. Onu “yeni şairlər”ə qoşulub yeni şeirlər yazmağa, yeni quruluşu bəyənəməyə, onunla ayaqlaşmağa çağırır.

Dostunu dinləyən şairin dərdi açılır, başına gələnləri nağıl edir. Təbii ki, “köhnə dost”u qəzəl və meyxanaları ilə məşhurlaşan şairə yeni quruluşu təbliğ etməyi, sosializm quruculuğuna, qövrün yeni həyatına şeirlər yazmağı nəzərdə tuturdu.

İlk sətirlərdən – kiçik dialoqdan dövrün ictimai mənzərəsi göz önündə canlanır. Səfil, özbaşına qalan bir uşağın məktəb arzusunun puç olduğu oxucunu mütəəssir edir, məktəbə gedib sənət öyrənmək kimsəsiz uşağın arzusunu gözündə qoyur. O illərdə “məktəb” sözünü işlətmək belə yasaqdı, gizləncə gedib “uşkolada” dərəcə girdiyinə ruslaşacağımdan, “dini bada verəcəyindən” qorxub məktəbdən çəkilib mədrəsəyə göndərilir. Beləliklə, məktəbə getmək, elm qazanmaq arzusuna mədrəsəyə – məhəllə mollaxanasına göndərilmək son qoyur.

*Sorma kimlərdi mühitimdəkilər,
Görməsinlər o günü indikilər.
El qonum-qonşu bütün molla, qulaq*,
Hamı quldur, qoçu – gözlərdən iraq.
Məktəbin çəkmək olardı adını?
Yandırarlar adamın həftadını [Vahid, 1938:4].*

Pedaqoji fikir tarixində mollaxanalar ilk tədris müəssisələri kimi müsəlman dünyasının tədris ocağı sayılıb. Dövrün tanınmış şəxsiyyətləri yaşadığı dövrdə mollaxana açmış (1771-ci ildə Şuşada ilk mollaxana-məktəbi M.P.Vaqif açmışdır), mütərəqqi şəxsiyyətlər ilk təhsillərini mollaxanada almışlar. Mollaxana ibtidai məktəb sayılır, mollaxanayı bitirib mədrəsəyə girən yuxarı dərəcəli təhsil almış olurdu. Burada müəllimlər mollalardan ibarət olurdu, mollaların da köməkçiləri (xəlfələr olurdu). XX əsrin əvvəllərinə qədər fəaliyyət göstərmiş mollaxanalar əsasən məscidlərin nəzdində açılırdı. Mollaxanaların öz tədris planı, öz tədris üsulu vardı; əvvəlcə ərəb əlifbası öyrədilir, daha doğrusu yazmazdan əvvəl “Quran”ı oxumaq öyrədilir, sonra Sədinin “Gülüstan” əsəri keçilirdi. İbtidai təhsil verən mollaxanaların əksəriyyəti ruhani yetişdirməyə xidmət edirdi. Uşaqlar mollaxanada həsir üstündə oturur, höccələmə üsulu ilə “Quran”ı əzbərləyirdilər. Mollaxana təliminə görə, “Quran”ı oxuyub başa çıxmayınca ələ qələm alıb yazı yazmaq belə olmazdı. Böyük Sabir özünün mollaxana illərini acı xatırlayaraq yazırdı:

*Tutdum orucu iramazanda,
Qaldı iki gözlərim qazanda,
Mollam da döyür yazı yazanda.*

Mollaxananın sərt rejimi, tədris üsulu Vahidi də razı salmamışdı. Şüşəsiz pəncərələrindən qarın, soyuğun içəri dolduğu soyuq, ucuq otaq, quru həsir, varlı-kasıb uşaqları arasında ayrı-seçkilik, döyülmək, mollanın evinin xidmətçiliyini etmək, hər ay da mollanın haqqı “məktəb”, “elm” anlayışları ilə tərs mütənasib idi. Əsərdə təsvir olunan iki il şairin təkcə uşaqlığının acı xatirəsi, müqəddəs sayılan “elmü-ədəb”in, təhsilin sıxıntılı, gözyaşardıcı səhnələri deyil, kitaba, şeirə, qəzələ acgözlüyün, əlinə düşən hər cızma-qaraya aludəçiliyin yaşandığı illər idi. Bəlkə də mollaxanada yaşadıklarının və gördüklərinin nəticəsi idi ki, Vahid həyatı və şairliyi boyunca əqidəcə saf, mənəviyyatca bütöv olmuş, doğma ana dilində yazıb-yaratmışdır.

“Dəli Kür” (İsmayıl Şıxlı) romanında mollaxana tədris üsulu ilə bağlı kiçik bir epizod epik növün geniş imkanları müqabilində nə qədər acı və dolğun təəssürət doğurursa, lirik növdə “Mollaxana” poeması qədər müəllim-şagird münasibətləri, dərslər metodları, tədris üsulu və s. əhatəli, dərin məzmunlu və təbii lövhələrlə əks etdirən ikinci bir əsərə rast gəlmirik. “Dəli Kür” romanında İ.Şıxlı yazırdı: “İçəridəki sükutu havada oynayan çubuğun şaqqıltısı pozurdu. Kimi isə falaqqaya salmışdılar. Boyun-boyuna verən uşaqlar qorxularından nəfəslərini çəkmirdilər. Onların saralmış sifətləri solğun işıqda daha sarı görünürdü. Döyülən uşaq ağırdan qıvrılrsa da, səsinə çıxarmırdı.

...Falaqqadan açılmış uşaq ayağa durdu. Əvvəlcə dizi yamaqlı şalvarını yuxarı çəkdi. Sonra qalın ağdan tikilmiş və çirkədən rəngi qaralmış köynəyinin qolu ilə gözünün yaşını silib, bir-iki dəfə burnunu dartdı. Ayağını yerə basanda tənəgildəyib ufuldadı. Köynəyinin açıq yaxasından uşağın körpücük sümükləri və boynundan asılmış üçkünc dua göründü. Onun bu halınamı, yoxsa bir az bundan əvvəl olub-keçən hadisəyəmi, nəyə isə pıqqıldayıb gülüşən uşaqların qorxudan saralmış rənglərinin qanı özünə gəldi [Şıxlı, 2005:136-137].

Eyni bədii lövhənin “Mollaxana” poemasında şahidi oluruq:

*Hirslənir kən görürüdü çubuğu,
Qarışıb bir-birə saqqalla bığı.
Xəlfələr əldə fələqqə möhkəm,
Sarıyardı uşağı müstəhkəm.*

*Yazığı tez yerə yıxmaqla haman,
Uşağa verməz idi molla aman.
Çubuq hərdən göyə qalxır, bükülür,
Ayağından uşağın qan tökülür [Vahid, 1938:17-18].*

Əsəri oxuduqca Vahid kimi xaraktercə həlim, təbcə coşqun, kimsəyə baş qoşmayan bir insanın belə təhsil mühitində tərbiyə aldığı, şeir nəzəriyyəsinin qanunlarına mükəmməl yiyələndiyi şübhə doğurur. Vahid bəlkə də bizə bu gün adi görünən səhnələri elə notlarla və sadə təhkiyə ilə təsvir edir ki, sanki əsəri oxumur, ahəstə, xırıltılı səslə şairin özünü dinləyirsən. Mollaxana uşaqlarının dünyası – qayğısız, dava-şavalı, başmaqsız, köhnə cındır çuxalı məhəllə uşaqlarının “məktəb” həyatı kino lenti kimi göz önündən keçir.

*Curlarım kimlər olubdur, demirəm,
İndi də bəlkə, xəcalət çəkirəm.
Bir yığın, tərbiyəsiz xırda uşaq,
Biz gərək gördüyümüzədən danışaq.
Sataşardıq yetənə, yetməyəyə,
Tez söyərdik bizə bir söz deyənə.
Yüklü bir hambal ötürkən yoldan,
Tor qurardıq ona sağdan, soldan.
Sərilərdi yerə bir zorba kişi,
Qırılardı bütün ağızında dişi.
Bir-birilə vuruşardıq özümüz,
Gündə qan-qeyсан idi baş-gözümüz [Vahid, 1938:5]*

Poemanın hər sətirində cəhalət, gerilik, mövhumat, dini hökmranlıq acı-acı dilə gəlir. “Qonşular işlərimi anladılar, Gedib ətrafımı şeytanladılar” (korafəhm, nadan qonşuların bir-birindən xəbərçilik etmələri), “Məsləhət, bizcə, bu fərsiz yetimi, O qədər döy bu gecə sübhə kimi” (övladını “elmlı, təhsilli” görmək istəyən atanın “Əti sənin, sümüyü mənim” devizi), “Sözləri dildə vələzzallindir, İşləri kəlmə başı “amin”dir” (fırıldaqcı dindarların paklığı), “Verirəm oğlumu qultək sənə mən, İxtiyarın var, əgər öldürəsən” (müəllimə (mollaya) etibar), “İşimiz aftova doldurmaq idi, Su gətirməklə odun yarmaq idi” (uşaqların mollanın evində nökrəçilik etmələri) kimi deyimlər dövrün sosial ədalətsizliyini, kütbeyinliyi, istismarı, cəhaləti və xürafatı əks etdirir.

Bütün dövrlərdə şəriətə görə, musiqi dinləmək, rəsm çəkmək günah sayılmışdır. “Qurani-Kərim” və Peyğəmbərin hədislərində “musiqi” sözü işlənməsə də, bu və digər formada musiqi ənənəsindən xəbər verilmiş, çalğı alətlərinin adlarına yer verilmişdir. Şəriət isə musiqini dinləməyi, onu ifa etməyi, musiqi məclislərində olmağı, rəsm, xüsusilə də insan şəkli çəkməyi haram saymışdır. Təsədüfi deyil ki, mollaxana tədris üsulunda ələ qələm alıb yazı yazmaq, şəkil çəkmək qadağan olunurdu. Vahidin məktəbində – XX əsr mollaxanasında da dünyəvi fənlərin tədrisinə, xüsusilə rəsm, musiqi sənətinə münasibət, uşaqların musiqiyə, rəsmə olan marağının mollaının xoşuna gəlmədiyi, qəzəbinə tuş gəldiyi acı-acı xatırlanır:

*Molla ney çalmağa qoymaz, lakin
Bəsləyərdi tütəyə, çalğıya kin.
Musiqi sənətinə düşməndi,
Bizə daim bu idi rişxəndi.
Musiqi çalsa bu dünyada biri,
Şübhəsiz, odlu cəhənnəmdi yeri.
Kim tütək çalsa, o azğın qudurur,
Sanki peyğəmbərə min sillə vurur.
Bir uşaq bir dəfə çaldıqda tütək,
Molla yüzlərlə ona vurdu kötək [Vahid, 1938:11].*

Poemada mürtəcə təhsil siyasəti, sxolastik təlim metodları, köhnə üsullar açıqcasına tənqid edilir. Əlifba, yazı öyrənmək əvəzinə kor-koranə əlif-zəbər-ə”, be-zəbər-bə” əzbərləmək, səbəbsiz mollaının qəzəbinə tuş gəlib döyülmək, təhqir olunmaq, nökrəçilik etmək, çuğulluq etmək, yoldan keçənə sataşmaq mollaxananın təlim-tərbiyə üsulu idi. Vahid bütün bunların səbəbini elmsizlikdə, tərbiyəsizlikdə görür və doğru olaraq insanın ədəb-mərifətli olmasını məktəblə, elmlə bağlayır.

*Dərsimiz “əbcəd” idi, “rəbbi-yesir”,
Bu da elm oldumu, aqlın nə kəsir?*

*Baxınız bir bu çəlimsiz uşağa,
Qılçasından dura bilmir ayağa.
Özü yoxsul balası, həm də qərib,*

*Üz-gözü gör necə gömgöy göyərrib,
Yazığı xəlfə salıbdır bu hala,
Molladan qalmaz o zalım da dala [Vahid, 1938:16].*

Dövrün, zəmanənin gərdisini yangı ilə ifadə edən Vahid satirik notlardan istifadə etməklə sələfi Sabirin qamçılama üslubuna sadıq qalır. Qəzəllərindən birində dedi ki:

*Sənətlə, məkatiblə dünya mədəniləşdi,
Amma ki, müsəlmanlar baş yarmağa öyrəşdi.
Sil gözlərini yasdan, gör bir nə keşakeşdi,
Səhrədə müsəlmanlar, dəryada müsəlmanlar,
Cəhlə yetər aldanmaq iftadə, müsəlmanlar*

[Vahid, 1964:89].

Poema nikbin sonluqla bitir; şair köhnə təhsil sistemini tənqid etməklə yanaşı, yeni tipli məktəblərə də münasibət bildirir, onların gənc nəslin tərbiyəsindəki rolunu alqışlayır. Yeni quruluşun insanlara gətirdiyi “xoşbəxtlik”, açılan məktəblər, müxtəlif sahələr üzrə mütəxəssislərin yetişməsi, müəllimlərin humanistliyi, hamının təhsil almaq imkanı şairi sevindirir.

Vahidin xoşbəxtliyinin bir səbəbi də güclü hafizəyə malik olmasında idi. Uşaqlığının, yazıb-oxumağa təşnə çağlarının illər sonra yaddaşına qayğısız, xoş anlar bəxş etməli olduğu halda, kədər, təəssüf, peşmançılıqla yazıldığındandır ki (bəlkə də), Vahid ömrünün sonuna qədər sələfi Füzulinin qəm yükünü çiyinlərinə götürmüşdü:

*Eşq bazarının mənəm aləmdə həmmalı,
Almışam çiynimə qəm yüklərini tay kimi.*

“Mollaxana” poemasında müəllim – molla obrazı.

Vahidin poemada yaratdığı müəllim obrazı dövrünün təhsil sistemi üçün tipik molla – müəllim obrazıdır. Tipiklik daha çox epik və dramatik əsərlərə aid olsa da, lirik növdə də özünü göstərir. Vahid satirik şeirlərində tipik obrazlar qalereyası yaratmışdır; qoçu, dəllal, şeyx, lotu, baqqal obrazlarının tipik simaları kiçikhəcmli satirik şeirlərdən boya-boy boylanır. Poemadakı Molla Hənfə obrazını Vahid özünəqədərki və özündəsonrakı sənətkarların epik lövhələrdə verə bildikləri səviyyədə yarada bilmişdir. Əlində dəyənək, gözləri

hədəqəsindən çıxmış, ağzı köpük püskürən mollanın müəllimlikdən uzaq siması, qəddarlığı, rəhmsizliyi, qaniçənliyi uşaqların göyə ucalan fəryadına, qanı tökülən ayaqlarına biganəliyinə oxucu nifrətini gizlədə bilmir.

“Elm” sözündən olan “molla”nın zahiri siması ilə xarakteri, pedaqoji “məharəti”, elm öyrənmək üsuli-qaydası ilə üst-üstə düşdüyü halda, özü elmdən uzaq, maarifdən bixəbərdir. İş-peşəsi, sənəti tifil uşaqları döyməklə keçən, ağını açıb çirkin səs ilə söyüş söyən, dana kimi “mo-mo” böyürən molla obrazı Vahid kimi çox uşaqların məktəb, müəllim haqqında təsəvvürlərinin acı, təəssüf qarışıq “ideali”na çevrilib.

*Baxtımızdan yenə də molla bu gün,
Cinlənilib, iz salıb alnında düyün.
Baxmayır bir kəsə, kim gəldi döyür,
Nə gəlir ağzına hiddətlə söyür.
Doldurub məktəbə çirkin səsini,
Çırpır hərdən yerə əmmaməsini.
Döndü xalis naxıra mollaxana,
Bəyirir, “mo-mo” edir sanki dana [Vahid, 1938:12].*

C.Xəndan yazırdı: “Bədi yaradıcılıqda tipiklik həm siyasi, həm də sənətkarlıq məsələləri ilə əlaqədar olan bir sahədir. Tipiklik ta qədim zamanlardan bəri ədəbiyyatın yaradıcılarını və nəzəriyyəçilərini düşündürmüş, bu sahədə bir çox fikirlər söylənmişdir. Yazıçı həyatda görüb təsadüf etdiyi hadisə və şəxsiyyətlərin hamısını eynilə qələmə almır. O, həyatın ən xarakter – tipik cəhətlərini seçib yazır. Burada sənətkarın ümumiləşdirmə qabiliyyəti, səciyyəvi obraz, hadisə və faktları seçmək bacarığı, habelə həyat həqiqətinə münasibəti nəzərə çarpır” [Xəndan, 2010:175]. Vahidin ustalığı onda idi ki, bir-iki sətirdə tipin portretini yaradır.

*Mirzəimiz çalmalı Molla Hənfə,
Qarşısında iki erkək xəlfə.
Molla hərdən baxıb ətrafı süzür,
Göz ağardır, dilin ağzında büzür.
Elə bədheybət idi sir-sifəti,
Tökülərdi adamın baxsa əti [Vahid, 1938:7].*

Bu molla Seyid Əzimin “Köpəyə ehsan” satirasındakı molladan da qorxulu və həyasızdır. O molla – kənd mollası rüsvət müqabilində itə ehsan verilməsinə haqq qazandırır, itə insani sifətlər verib tamahkarlığını pərdələməyə çalışırsa, bu molla – müəllim uşaqların xidmətindən, müftə nökrəçiliyindən belə utanmır, onları nökrədən də betər işlədir, evinin qulluqçusuna çevirir. Yazıb-oxumaq əvəzinə uşaqlar mollanın xanımının boğçasını hamama aparır, odun yarar, su daşır, mal-qarasını naxıra aparır, bulaşığı qab-qacağını yuyurlar.

*Biz ona sanki satılmış qulduq,
Onun əmriylə bütün məşğulduq.
Lap daha gəlmişdik təngə, zara,
Nə qədər gündə gedək biz bazara?
Biz məgər mollaya müftə nökrək?
İşlədir gündə bizi hambaltək,
Bir utanmır da bu saqqallı köpək [Vahid, 1938:12].*

“Mollaxana” əsərinin bədii sənətkarlıq xüsusiyyətləri.

Vahid poeziyasının qaynaqlarından biri və başlıcası xalq ədəbiyyatı, folklor idi. Vahid folklordan aldığı deyimləri, nümunələri bəzən olduğu kimi işlədir, bəzən də onları əruzun tələbinə uyğun olaraq dəyişdirirdi. Poemada illərin sınağından çıxmış atalar sözü və məsəllər, xalq danışığı dili ifadələri, dialekt sözləri fikrin daha qabarıq və təsirli ifadəsinə imkan yaradır.

“Qoy özü asdığı aşda bişsin”, “İlanın istəsə ağı, qarası, Fərqi yoxdur, yenə birdir yarası”, “Çıxmasa ovçu özü hövsələdən, Tülküniün quyruğu çıxmaz tələdən”.

Vahid bu leksik özəlliklə öz fərdi üslubunu yaratmış, dövrünün digər sənətkarlarından seçilmiş, Vahid ədəbi məktəbinin əsasını qoymuşdur.

V.Q.Belinski yazırdı: “Dilin doğruluğu, səlisliyi, təmizliyi, aydınlığı və ahəngdarlığına gəldikdə isə demək lazımdır ki, bu keyfiyyətlər ən çox ideyadan asılı olmaqla bərabər, eyni zamanda müəllifin vərdişindən, bacarığından və səyindən də asılıdır” [Belinski, 1948:67]. Vahidin əsərlərinin dili bu mənada qeyd olunan fikri təsdiqləyir. Poemanın dilinin aydınlığı və təmizliyindən başqa, xalq danışığı dili ifadələri, frazeologizmlər, məcazlar bolluğu üstüörtülü məqamların dərkinə xidmət edir. Əsərdə danışığı dilinə xas sadə üslub, ifadələr o qədər qüvvətli və canlıdır ki, xalq koloritinin əksi olaraq bunun üstündən

keçmək olmur. Vahid canlı nitqdə işlədilən “*oldu öz başıma əngəl əməlim*”, “*gəlsin bir az ağılı başına*”, “*özbaşına*”, “*fərsiz yetim*”, “*atamdan deyiləm*”, “*hamı gəlmişdi cana*”, “*yandırdı dədəmi*”, “*daha yox minnətimiz*” ifadələrini ustalıqla əruzun qəlibinə uyğunlaşdırmışdır. Klassik şeirə “layiq olmayan” bu ifadələrlə Vahid yumorqarışiq sarkazm yaratmağa müvəffəq olmuşdur.

XX əsr poeziyasında geniş istifadə olunan şeir şəkillərindən biri də klassik məsnəvi şəkli olmuşdur. Vahidin “Sabirə”, “Tofik Fikrətə bənzətmə”, “Acı ayrılıq”, “Zəhmət təranəsi”, “Sərhədçi nəğməsi” lirik şeirləri, “Quduz Hitlerə”, “Əmoğlunun məhəbbəti” satiraları məsnəvi şəkliyədir. Yeganə irihəcmli əsəri olan “Mollaxana” poeması da məsnəvi şəkliyə əruzun rəməl bəhrindədir. Rəməl bəhri Vahidin ən çox sevdiyi və işlətdiyi bəhrlərdən idi. Bəhrin ağırlığı, amiranəliyi şairin ruhunu və təbini tamamlayırdı. “Mollaxana” poemasını da Vahid rəməl bəhrində yazmışdır.

Əgər olsaydı gözəl tərbiyəmiz,
FailAtün FailAtün failün
Biz də dünyada bir iş anlardıq.
FailAtün FailAtün failün.

Əsərin xəlqi keyfiyyətini artıran amillərdən biri də şairin dostu ilə mükəlliməsidir; təbii danışiq üslubi çaları elə zənginləşdirir ki, bu da Əliəğa Vahid şeiriyyətinin poetik məziyyətidir.

Xəbərin yox, – dedim – əhvalımdan,
Büsbütün tərcümeyi-halımdan.
Əvvələn, dövrümü, tariximi bil,
Sonra varsa yeri, – aç töhmətə dil [Vahid, 1938:3].

Nəticə /Conclusion.

“Mollaxana” Vahidin qələmə aldığı adi bir bədii əsər deyildi, şairin savadsızlığın, xürafatın baş alıb getdiyi dövrün təhsil sistemi, pedaqoji ideyaları, təlim-tərbiyə nəzəriyyəsi ilə bağlı görüşləri idi. Özünəxas sadə, lirik təhkiyə ilə kiçik detalları belə nəzərdən qaçırmadığı məktəb “üsul-idarəsi”ni Vahid uşaqlığının acı etirafı, sönük, öləmiş xəyallarının xatirəsi kimi oxucuya tanıdır. Məktəb hər bir uşağın xatirində uşaqlığın şirin gülüşlərilə, səmimi tanışlıqlarla, müəllimə pərəstiş və ehtiramla, elmin möcüzələr dünyasına ürkək

addımlarla qədəm basdığı bir dünyadır. Bu dünyada hər şey ağ vərəqə sadə qara qələmlə uşaq xətti ilə yazılır – bəzək-düzəksiz, təşbehsiz, mübaliğəsiz, necə var – elə. XX əsr Azərbaycan poeziyasının “müqtədir qəzəlxanı” (B.Nəbiyev) Əliağa Vahid də saralmış dəftər vərəqlərinə qələmilə yaşadığı cəmiyyətin, zamanın və mühitin döyünən nəbzi olaraq yazıldı və xalqının yaddaş nəbzi olaraq bu gün də yaşayır.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Belinski, Vissarion (1948). Seçilmiş əsərləri. – Bakı: Azərnəşr. – 140 s.
2. Xəndan, Cəfər (2010). Seçilmiş əsərləri. 3 cildə, I c. – Bakı: Çarşıoğlu. – 352 s.
3. Əliağa Vahid haqqında bildiklərimiz (1995). Tərtibçi M.Nuruoğlu. – Bakı: Şərq-Qərb. – 239 s.
4. Nəbiyev, Bəkir (2006). Xəzan vurmasın. – Bakı: Elm. – 247 s.
5. Şıxlı, İsmayıl (2005). Seçilmiş əsərləri. 2 cildə, II c. – Bakı: “Şərq-Qərb”. – 400 s.
6. Vahid, Əliağa (1938). Mollaxana. – Bakı: Azərnəşr. –19 s.
7. Vahid, Əliağa (1964). Qəzəllər. – Bakı: – 363 s.
8. Vahid, Əliağa (1975). Seçilmiş əsərləri. I c. – Bakı: Azərnəşr. – 295 s.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 05.05.2024

Qəbul edilib 01.06.2024

Nəşrə tövsiyə edib Razim Məmmədov
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3050.

M.Ə.RƏSULZADƏNİN POETİK İRSİ ŞAMİL QURBANOVUN ƏDƏBİ-TƏNQİDİ GÖRÜŞLƏRİNDƏ

Razim Məmmədov

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<http://ORCID.org/0000-0002-5694-9501>
r_mamedli@mail.ru

Xülasə

Zəhmətkeş, peşəkar, ədəbiyyatşünas alim, ədəbiyyat tarixçisi, istedadlı pedaqoq kimi filologiya elmləri doktoru, professor Şamil Qurbanovun elmi-ədəbi yaradıcılığı rəngarəngliyi ilə seçilir. Onun müxtəlif mövzularda – tarixi şəxsiyyətlər, mühacirət ədəbiyyatı, repressiya qurbanları, ədəbi əlaqələr və s. mövzularda yazdığı əsərlər aktuallığını bu gün də saxlamaqdadır. Alimin qiymətli monoqrafiyalarından biri Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin yaradıcılarından olan Məmməd Əmin Rəsulzadənin həyatı və fəaliyyəti ilə bağlıdır. 2001-ci ildə işıq üzü görən “Məmməd Əmin Rəsulzadə” monoqrafiyasında bu tarixi şəxsiyyətin ictimai-siyasi fəaliyyəti ilə yanaşı, onun bədii irsi – poetik yaradıcılığı, tərcüməçilik fəaliyyəti, dram əsərləri və s. məsələlər barədə söhbət açılır.

Açar sözlər: M.Ə.Rəsulzadə, prof. Şamil Qurbanov, mühacirət ədəbiyyatı, poeziya, Vətən, azadlıq, milli birlik.

M.A.RASULZADEH'S POETIC HERITAGE IN SHAMIL GURBANOV'S LITERARY-CRITICAL VIEWPOINTS

Razim Mammadov

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

Doctor of philology, professor Shamil Gurbanov, as a hard-working, professional, literary scholar, literary historian, talented pedagogue, is distinguished by its diversity of scientific and literary creativity. His works on various topics – historical figures, emigrant literature, victims of repression,

literary relations, etc. The works he wrote on these topics are still relevant today. One of the scholar's valuable monographs is related to Mammad Amin Rasulzadeh's life and activities, one of the founders of the Azerbaijan Democratic Republic. In the scholar's monograph "Mammad Amin Rasulzadeh" published in 2001, along with the socio-political activity of this historical figure, his artistic heritage – poetic creativity, translation activity, drama works, etc. issues are discussed.

Key words: M.A.Rasulzadeh, prof. Shamil Gurbanov, emigrant literature, poetry, homeland, freedom, national unity.

ПОЭТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ М.А.РАСУЛЗАДЕ В ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДАХ ШАМИЛЯ ГУРБАНОВА

Разим Мамедов

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Доктор филологических наук, профессор Шамиль Курбанов, как трудолюбивый, профессиональный, литературовед, историк литературы, талантливый педагог, отличается многообразием научного и литературного творчества. Его произведения на различные темы - исторические личности, эмигрантская литература, жертвы репрессий, литературные отношения и т.д. Написанные им произведения на эти темы актуальны и сегодня. Одна из ценных монографий ученого связана с жизнью и деятельностью Мамеда Амина Расулзаде, одного из основателей Азербайджанской Демократической Республики. В монографии учёного «Маммед Амин Расулзаде», изданной в 2001 году, наряду с общественно-политической деятельностью этого исторического деятеля, обсуждаются его художественное наследие – поэтическое творчество, переводческая деятельность, драматургические произведения и др. вопросы.

Ключевые слова: М.А.Расулзаде, проф. Шамиль Курбанов, эмигрантская литература, поэзия, Родина, свобода, национальное единство.

Giriş/Introduction.

Böyük elmi düşüncə və zəka sahibi olan professor Şamil Qurbanov

Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında özünəməxsus spesifik xüsusiyyətləri ilə seçilirdi. Özünü yenilikçi alim və tədqiqatçı kimi sübut edən Ş.Qurbanov heç vaxt dəfələrlə bəhs olunan mövzulara müraciət etməzdi. Tükənməz axtarışlar enerjisinə malik olan bu tanınmış alim ədəbiyyatşünaslıq elmimizi neçə-neçə qiymətli, orijinal monoqrafiya, kitab və elmi məqalələrlə daha da zənginləşdirib. Onun “Açılmamış səhifələr”, “Ədəbi dostluq”, “Klassik rus poeziyası Azərbaycanda”, “Ömrün fikir dünyası”, “Ömər Faiq Nemanzadə”, “Yaxın və uzaq dünyamız”, “Nəriman Nərimanov dünyası”, “Məmməd Əmin Rəsulzadə”, “Cəmaləddin Əfqani və türk dünyası”, “Atatürk və Nərimanov”, “Nəriman Nərimanov. Ömrünün son illəri”, “İki görüş haqqında bir təəssürat”, “Müəllimlər” və s. kitabları bu gün də aktuallığını saxlamaqdadır. Onlar çağdaş elmi-ədəbi mühitin qiymətli nümunələri kimi bu gün də dəyərlidir.

Ş.Qurbanovu milli-mənəvi, ədəbi dəyərlərimizin açılmamış səhifələrini açmağa vadar edən, qaranlıq qalan məqamlara nur saçmaq üçün ürəyini məşəl edib gecə-gündüz yandıрмаğa sövq edən amillərdən söhbət açan filologiya elmləri doktoru, professor Nizami Cəfərov yazır: “Düşünürdü ki, tarixi həqiqətləri nə qədər çox insan bilsə, dünya o qədər harmonik, cəmiyyət o qədər rahat olar. Şamil Qurbanovu açılmamış səhifələri sonsuz maraqla açmağa vadar edən əsas cəhət bu idi. Onun narahatlığı da buradan irəli gəlirdi” [Məmmədov, 2005:139].

M.Ə.Rəsulzadə Ş.Qurbanovun tədqiqatlarında.

Şərqdə ilk demokratik dövlət olan Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin yaradıcılarından biri Məmməd Əmin Rəsulzadənin həyatı və fəaliyyəti ilə bağlı açılmamış səhifələrə aydınlıq gətirən ilk alimlərdən biri də professor Şamil Qurbanov olubdur. Onun tədqiqatlarında şanlı tariximizin ən maraqlı səhifələri, eləcə də bu tarixi səhifələri yaradanlardan biri olan M.Ə.Rəsulzadənin böyük zəhməti tarixi faktlar əsasında inandırıcı şəkildə təsvir edilir. Ş.Qurbanovun 2001-ci ildə işıq üzü görmüş “Məmməd Əmin Rəsulzadə” kitabında bu tarixi şəxsiyyətin ictimai-siyasi fəaliyyəti ilə yanaşı, onun bədii irsi – poetik yaradıcılığı, tərcüməçilik fəaliyyəti, dramaturji yaradıcılığı barədə də ətraflı məlumat verilmişdir. M.Ə.Rəsulzadənin bədii və jurnalistlik fəaliyyəti ilə bağlı keçən əsrin əvvəllərində Tiflisdə mətbuat üzrə uzun müddət sensor işlənmiş M.Ş.Mirzəyev Azərbaycanın milli oyanışı tarixindən bəhs edərkən M.Ə.Rəsulzadənin fəaliyyətinə yüksək qiymət vermişdir. O, “Qruziya” qəzetinin 18 mart 1919-cu il tarixli nömrəsində yazırdı: “Birinci rus inqilabının bəxş etdiyi qısa müddətli mətbuat azadlığı Qafqaz müsəlmanları içərisində

yalnız dörd nəfər həqiqətən istedadlı publisist meydana çıxartdı: bunlar Əlibəy Hüseynzadə, Əhməd bəy Ağayev, Məmməd Əmin Rəsulzadə və Ömər Faiq Nemanzadə”. Bu sözlərin böyük həqiqət olduğunu vurğulayan Ş.Qurbanov bildirir ki, müəyyən dövr keçdikdən sonra “bunların dördü də siyasi və ictimai xadim, kəskin qələmləli və ötkün sözlü publisist, alim-filosof olmaqdan əlavə, həm də ayrılıqda hər biri yüksək bədii zövq sahibi, istedadlı şair, mütərcim və yazıçı idi” [“Qruziya”qəzeti, 1919].

Tədqiqatlarda göstərilir ki, M.Ə.Rəsulzadə yaradıcılığının ilk dövrlərində publisistikadan daha çox bədii yaradıcılıqla məşğul olurdu: şeir yazır, bədii tərcümələr edir, dramaturgiyaya meyil göstərirdi. Onun poetik yaradıcılığından bəhs edən Ş.Qurbanov qətiyyətlə bildirirdi ki, “bədii yaradıcılıq Məmməd Əmin üçün əyləncə deyil, siyasi mübarizə formalarından biri idi” [Qurbanov, 2001:29].

“Əsrimizin Səyavuşu”, “Azərbaycan şairi Nizami”, “Çağdaş Azərbaycan ədəbiyyatı” və s. kitabların müəllifi olan M.Ə.Rəsulzadə bədii yaradıcılığa şeirlə başlamışdır. Ş.Qurbanov “Məmməd Əmin Rəsulzadə” kitabında yazırdı: “O, mətbu fəaliyyətinə, demək olar ki, elə şeirlə başlamışdır. 1903-cü il aprelin 26-da “Şərqi-Rus”dakı təbrik məktubunu nəzərə almasaq, bir neçə gün sonra mayın 2-də həmin qəzətdə onun ilk məqaləsi, mayın 18-də isə ilk şeiri dərc edilmişdir” [Qurbanov, 2001:25]. Professor bu şeirlərin məzmunundan da bəhs edərək vurğulayır ki, “bu şeir ilk elmə, maarifə çağırış ruhunda idi və hələ cavan müəllifin siyasi mövqeyini aydın şəkildə bildirmirdi. Burada Məmməd Əmin öz həmvətənlərinə müəyyən tövsiyələr edir, “aç qulağını, bir eşit bu sözləri” deyərək həmin “sözləri” bir qədər konkretləşdirir və “elmə rəqib ol”, “hər nə var dünyada bil ki, elm ilə olmuşdur qəbul” deyirdi [“Şərqi-Rus”qəzeti, 1903].

Rusiyada baş verən siyasi hadisələrin (1905-ci il inqilabı) təsiri ilə Məmməd Əmin maarifçi şeirlərdən uzaqlaşmış, ölkədə hökm sürən sosial ədalətsizliyin aradan qaldırılması ilə bağlı siyasi mövzularda şeirlər yazmağa başlayır. Ş.Qurbanovun fikrincə o, ilk siyasi platformasını 1906-cı ildə qələmə aldığı “Həsbi-hal” şeiri ilə bəyan edir. Həmin şeirində şair yazırdı:

*Qaranlıqdır bana dünya,
Bütün dünyavü mafihə,
Diyorlar cümləsi guya:
Çəkil bir yanə, sakitləş!*

*Nə vəhvidir bəni adəm,
Mücəssəmi-zülmüdür aləm,
Diyorlar cümləsi yekdəm –
"Çəkil bir yana, sakitləş!"*

*Çəkilməm, ey hərifan, bən
Bu meydani şücaətdən!
Bütün dünya bana derkən:
"Çəkil bir yana, sakitləş!" ["Qruziya" qəzeti, 1919].*

Bu şeirindən açıq-aydın hiss olunur ki, M.Ə.Rəsulzadənin daxilində baş verən oyanma prosesi müvəqqəti xarakter daşımır, əksinə, xalqı və vətəni uğrunda mübarizə aparmağa hazır olduğunu bildirir. Professor Şamil Qurbanov onun ilk şeirlərindən bəhs edərək yazırdı: "Məmməd Əmin ilk addımlarından etibarən azadlıq yolundan çəkilməyəcəyini qəti bildirir və özünü bu yolun fədailərindən biri hesab edirdi. Çox maraqlıdır ki, onun poetik inkişaf mərhələsində hər şey düşünülmüş siyasi bir xətt üzrə irəliləyirdi".

M.Ə.Rəsulzadə növbəti şeirlərində, xüsusilə də "Təsəvvürəti-əhrəram" şeirində özünün azadlıq haqqında təsəvvürlərini oxucularla bölüşür, onlara hadisələrdən baş çıxarmağı tövsiyə edir, ictimai bərabərsizliyə qarşı mübarizəni aparmağın yollarını aşılayır. Alim şairin gəldiyi qənaətləri belə qiymətləndirirdi: "Məmməd Əminin o zaman gəldiyi nəticə belə idi və dünyanı bütünlükdə azad və məsud görmək istəyirdi. Bu işdə o, aparıcı qüvvəni nədə görürdü? Bu məsələ də onda çox konkret və aydındır. Bu qüvvə əzilən, istismar olunan milyonlarla xalq kütləsi idi. Həyatı dəyişən, yeniləşdirən də onlar olmalı idi" [Məmmədov, 2005:25].

M.Ə.Rəsulzadə və Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti.

Yazdığı poetik nümunələrdən hiss olunur ki, Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin süquta uğramasını M.Ə.Rəsulzadə heç vaxt unuda bilməmiş, may ayının sevinci, aprel ayının kədəri ömrünün sonuna kimi onu tərk etməmişdir. "Mayıs duyğuları" şeirində deyirdi:

*İlk çağındaydı gözəl mövsimin
Qışdan çıxılmışdı, bahar gəlmişdi.
İyirmi səkkizində idi Mayısın
Azərbaycan istiqlalə ermişdi.*

*Derkən qopdu bir qasırğa quzeydən,
Baharımız heyhat döndü qış oldu.
Azərbaycan Moskovların əlində
Əsarətin zəhrini dadmış oldu [Rəsulzadə, 1955].*

Ş.Qurbanov şairin şeirlərini təhlil etdikdən sonra belə qənaətə gəlir: “O da xüsusi qeyd olunmalıdır ki, Məmməd Əmin nikbin adam idi, müvəqqəti büdrəmələr, uğursuzluqlar onu ruhdan salmır, gələcəyə böyük ümidlə baxır və inanırdı” [Qurbanov, 2001:30]:

*Tarixin yeni bir gözəl çağında
Qaranlıq qış keçib bahar gələcək.
Hər hansı bir ilin aydın günündə
Azərbaycan istiqlala edəcəkdir.*

M.Ə.Rəsulzadənin mühacirət illərində yazdığı “Azərbaycan şairi Nizami” monoqrafiyasına əlavə etdiyi mənzum şeirdən söhbət açan Ş.Qurbanov onun mədəniyyət tarixində çox nadir təsadüf edilən forma olduğunu bildirir. Alim onu da əlavə edir ki, bu nadir formanın ən gözəl nümunəsini məhz Məmməd Əmin yaratmışdır. Məlumdur ki, dahi Azərbaycan şairi Nizami Gəncəviyə ithaf olunan şeirlərdə yalnız Nizami dühasının böyüklüyündən bəhs edilmişdir. Nizaminin davamçılarının hamısı ona bu mövqedən yanaşmış, öz böyük sələflərini əlçatmaz zirvədə sanmışlar. Ş.Qurbanov qeyd edir ki, Məmməd Əmin öz mənzum şeirində böyük sənətkara yüksək qiymət verməklə yanaşı, həm də onun milli mənsubiyyətinin poetik ifadəsini ön plana çəkmişdir. Ş.Qurbanov yazırdı: “Məmməd Əmin Nizaminin böyüklüyünü, yüksəkliyini poetik formada verməklə bərabər, həm də onun toxunduğu problemləri, ən başlıcası isə milli mənsubiyyətinin poetik ifadəsini vermişdi:

*İstənilərsə bizdən qısa nəticə,
Anlatırız Nizamiyə şöyləcə:
Farsçılığı yox onun,
Türklüyə çox bağlıdır.
Qafqaz deyə zövq alır,
Rusdan canı dağlıdır.
Gözəl qadın tipləri,*

Ya türk, ya Qafqazlıdır.
Şübhəsi yoxdur ki, o,
Bir azərbaycanlıdır [“Qruziya” qəzeti, 1919:30].

Nəticə/Conclusion.

Ş.Qurbanov öz araşdırmalarında əminliklə bildirdi ki, “Məmməd Əminin bədii yaradıcılığı onun siyasi fəaliyyətinin tərkib hissəsidir və bunları bir-birindən təcrid etmək mümkün deyildir” [Qurbanov, 2001:53].

Ədəbiyyatşünaslığımızın real, həqiqi mahiyyətinin ortaya çıxarılmasında əvəzsiz xidmətləri olan professor Şamil Qurbanovu elmi fədakarlığı, sadəliyi, səmimiyyəti bu gün də xatırlanır, yada salınır, onun aktuallığı ilə seçilən kitabları, monoqrafiyaları, məqalələri gənc tədqiqatçılara düzgün yol aşılayır.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Rəsulzadə, M.Ə. (1955). Mayıs duyğuları. // “Azərbaycan” jurnalı. – Ankara. – №12.
2. Rəsulzadə, M.Ə. (2001). Azərbaycan şairi Nizami. – Bakı: “Təknur” nəşriyyatı. – 520 s.
3. Rəsulzadə, M.Ə. (2008). Seçilmiş əsərləri. IV cildə. – Bakı: “Qanun” nəşriyyatı. – 456 s.
4. “Qruziya” qəzeti (1919). 16 mart.
5. Qurbanov, Ş. (2001). Məmməd Əmin Rəsulzadə. – Bakı: “Nurlan”. – 132 s.
6. “Füyuzat” jurnalı (1903). – 24 oktyabr. – №32. – 16 s.
7. Məmmədov, R. (2005). Böyük alimin elm salnaməsi. “Ləkəsiz bir vicdan, böyük bir ürək” kitabı. – Bakı: “Nurlan”. – 336 s.
8. “Şərqi-Rus” qəzeti (1903). – Tiflis: 18 may. – s.4.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>04.06.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>16.06.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Nazilə Abdullazadə</i>
	<i>pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3049.

M.DİLBAZİNİ UŞAQ SƏNƏTKARI KİMİ FORMALAŞDIRAN AMİLLƏR

Şöhrət Məmmədova

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://orcid.org/0000-0002-3231-7147>
sohret.nesirova@mail.ru

Xülasə

Azərbaycan şair və yazıçıları içərisində Mirvarid Dilbazinin diqqətəlayiq mövqeyi, əhəmiyyətli rolu vardır. Uşaq ədəbiyyatımızın zənginləşməsində və yüksəlişində onun gördüyü işlər xüsusi çəkiyə malikdir. M.Dilbazinin mahir bir uşaq sənətkarı kimi yetişməsinin, onun balacalar üçün çoxlu sayda əsərlər yazmasının səbəbləri vardır.

Şairin bütün ömrü boyu davamlı bir şəkildə bu sahədə göstərdiyi fədakarlıq ötəri bir hissini təzahürü olmayıb, ciddi təbii səbəblərlə bağlıdır. Əlbəttə, bu səbəbi təkçə ilahi vergi olan şairlik istedadı və təbii bacarıqla izah etmək olmaz. Doğrudur, bu cəhət çox mühüm faktordur. Lakin yeganə səbəb də deyil. Bəs başqa səbəblər hansılardır?

Şairin həyat və yaradıcılığını diqqətlə izlədikdə, onun şəxsiyyət və fəaliyyəti ilə yaxından tanış olduqda həmin səbəblər üzə çıxır və bu deyilənlərin işığı fonunda aydın görünür. Beləliklə, M.Dilbazinin uşaq ədəbiyyatı meydanına gəlişinin və davamlı fəaliyyətinin təbii istedadından əlavə, birinci səbəbi onun təbiətində, fəaliyyətində bu sahəyə olan maraqdır ki, bunsuz böyük uşaq yazıçısı olmaq mümkün deyil. İkinci səbəb Mirvarid xanımın analıq hissəsidir.

Açar sözlər: sənətkar, şəxsiyyət, uşaq, ədəbiyyat, səbəb, mühit, keyfiyyət.

FACTORS THAT SHAPED M.DILBAZI AS CHILDREN'S CRAFTSMAN

Shohrat Mammadova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

Among Azerbaijani poets and writers, Mirvarid Dilbazi has a remarkable position and an important role. Her work has a special importance in the enrichment and development of our children's literature. There are reasons why M. Dilbazi grew up as a children's craftsman and wrote a large number of works for children.

The poet's continuous dedication in this field throughout his life was not a manifestation of a feeling, but due to serious natural reasons. Of course, this reason cannot be explained solely by the talent and natural ability of poetry, which is a divine gift. True, this aspect is a very important factor. But it is not the only reason. But what are the other reasons?

When you carefully follow the poet's life and work, when you get to know her personality and activities closely, those reasons are revealed and become clear in the light of what has been said. Thus, in addition to natural talent, the first reason for M. Dilbazi's arrival in the field of children's literature and her continuous activity is her interest in this field in his nature and activity, without which it is impossible to become a great children's writer. The second reason is Mirvarid's sense of moternity.

Key words: craftsman, personality, child, literature, reason, tasteful, environment, quality.

ФАКТОРЫ, СФОРМИРОВАВШИЕ М.ДИЛБАЗИ КАК ДЕТСКОГО-ДЕЯТЕЛЯ ИСКУССТВ

Шохрат Мамедова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Среди азербайджанских поэтов и писателей Мирварид Дилбази занимает заметное положение и важную роль. Ее творчество имеет особое значение в обогащении и развитии нашей детской литературы. Есть причины, по которым М. Дильбази выросла детским мастером и написала большое количество произведений для детей.

Непрерывная преданность поэту этому поприщу на протяжении всей её жизни была не проявлением чувства, а обусловлена серьезными природными причинами. Конечно, эту причину нельзя объяснить только

поэтическим талантом и природными способностями, которые являются божественным даром. Правда, этот аспект является очень важным фактором. Но это не единственная причина.

Когда внимательно следишь за жизнью и творчеством поэта, когда близко знакомишься с её личностью и деятельностью, эти причины раскрываются и становятся ясными в свете сказанного. Таким образом, помимо природного таланта, первой причиной прихода М.Дильбази в область детской литературы и её постоянной деятельности является интерес к этой области, к её природе и деятельности, без которых невозможно стать великим детским писателем. Вторая причина – чувство материнства Мирвариды

Ключевые слова: деятель искусств личность, ребенок, литература, разум, вкус, среда, качество.

Giriş/Introduction.

XX əsr ədəbiyyatımızın sovet dövründə yaşayıb-yaratmış istedadlı qələm sahiblərindən biri də Mirvarid Dilbazidir. Azərbaycan ədəbiyyatının çox əsrlik tarixi boyunca qadın şairlər nəslinin parlaq simalarından olan bu görkəmli ədəbi şəxsiyyət həm “böyüklər üçün” kamil sənət nümunələri yaradan, həm də uşaq ədəbiyyatımızı zənginləşdirən, ona yeni-yeni töhfələr verən bir sənətkar olmuşdur. Tanınmış tənqidçi alim M.Arifin sözləri ilə desək: “Mirvarid Dilbazi oxucular tərəfindən həmişə rəğbətlə qarşılanan, orijinal yaradıcılığa malik şairələrimizdəndir. Qəlbini ilhama gətirən mövzuları özünəməxsus təsirli bədii dillə, yeni boyalar və obrazlı ifadələrlə əks etdirmək, dərin ümumiləşdirmə, xoş lirizm onun yaradıcılığının məziyyətlərindən biridir” [Arif, 1958:16].

M.Dilbazi SSRİ dövründə ittifaq miqyasında tanınmış nüfuzlu qadın şairələrdən idi. “M.Dilbazinin şəxsiyyəti ilə yaradıcılıq amalı, fərdi insani keyfiyyətləri ilə sənət aləmi arasında mənalı bir ahəndarlıq duyulmaqdadır. Bu şairəyə həssas, lirik şairə, insan mənəviyyatının incəliklərini dərinləndirən duyan yüksək təbiətli və yüksək zövqlü sənətkar adı xüsusi yaraşır” [Əbülhəsən, 1950: 13].

Mirvarid xanım yetkin, bitkin bir uşaq sənətkarıdır. Bəs onda M.Dilbazinin mahir bir uşaq sənətkarı kimi yetişməsinin, onun balacalar üçün çoxlu sayda əsərlər yazmasının səbəbi nədir? Şairənin uşaq ədəbiyyatına bir cəfakəş yaradıcı qəhrəman kimi gəlişinin səbəbi nədir?

Özü bir ana olan Mirvarid xanım böyüməkdə olan nəslin tərbiyəsində, faydalı bir cəmiyyət üzvü və layiqli vətəndaş kimi yetişməsində bədii ədəbiyyatın rolunun bir ana nəvəsi, valideyn sözü qədər təsirli və təlqinedici olduğunu yaxşı duymuşdur. Elə buna görə də onun uşaq əsərlərinin çoxu bir ana məhəbbəti, ana sədaqəti və analıq hissi ilə qələmə alınmışdır.

M.Dilbazini uşaq sənətkarı kimi formalaşdıran amillər.

M.Dilbazinin göstərilən sahədəki fəaliyyətinin əsas səbəbini onun uşaqlıq və gənclik həyatındakı müəyyən hadisələrdə, acılı-şirinli xatirələrdə və bir müddət müəllim, yəni tərbiyəçi işləməsində axtarmaq lazımdır. Şair Abdulla Şaiq haqqında yazdığı “Xatirələrdə yaşayan insan” adlı mətbu xatirələrində [Dilbazi, 1981:131-135] özünü və həyatı az-çox dərk etməyə başladığı erkən yaşlarından etibarən evlərində bir sıra uşaq kitabları və əsərləri ilə tanış olduğunu, bu əsərlərin onun mənəvi dünyasına qayət dərəcədə təsir göstərdiyini, ruhi qida verdiyini və yaddaşında silinməz izlər buraxdığını yazır. Məsələn, müəllif qeyd edir “1917-1918-ci illərdə mənim iki dayım Qori seminariyasında oxuyurdu. Odur ki, babamın evində həm rus, həm də Azərbaycan yazıçılarının, mütəfəkkirlərinin çoxlu kitabları vardı. Gündüzün qayğılarından sonra, axşamlar Füzuli qəzəllərindən, Firidun bəy Köçərlinin “Balalara hədiyyə”, Abdulla Şaiqin “Uşaq gözlüyü”, “Uşaq çeşməyi”, “Türk çələngi” kitablarından, M.Ə.Sabirin, A.Səhhətin, Rəşid bəy Əfəndiyevin şeirlərindən oxunardı” [Dilbazi, 1981:130]. Göründüyü kimi, burada oxunan əsərlərin çoxu uşaq ədəbiyyatı nümunələri idi. Adı çəkilən kitablar o zaman ən dəyərli və balaca oxucular üçün cazibədar əsərlərlə təchiz edilmiş qıraət kitabları və ibtidai sinif dərslikləri idi. Buradakı bədii materialların çoxu bu gün də öz ideya-məzmun və bədii dəyərini itirməmişdir. M.Ə.Sabir, A.Səhhət və R.Əfəndiyev kimi adı çəkilən sənətkarlara gəldikdə, demək olar ki, onlar ciddi ədəbiyyatla yanaşı, uşaqlar üçün də gözəl əsərlər yazmışdılar. Şübhəsiz ki, balaca Mirvaridi cəlb edən və onun mənəvi-estetik dünyasını oxşayan da ilk həmin uşaq şeirləri idi. Xatirəni oxuduqca şairənin A.Şaiqin uşaq əsərlərinə münasibətindən də bunu aydın şəkildə sezmək mümkündür.

Əslində adını çəkdiyimiz “Xatirələrdə yaşayan insan” adlı yazı Abdulla Şaiqin həyat və şəxsiyyəti ilə bağlı xatirədən çox M.Dilbazinin bu qocaman müəllim və sənətkarın balaca oxucular üçün yazdığı əsərlərdən aldığı təəssüratın, dərin hissənin publisistik bəyanı, kövrək şərhidir. Buradan aydın olur ki, Abdulla Şaiqin “Dağlar sultanı”, “Keçi”, “İki qaranquş”, “Dovşan”, “Xoruz”, “Yetim cüce”, “Quzu”, “Zəhmət pərisinə”, “Can gülüm, can, can” və s. uşaq

şeyrləri, “Köç” hekayəsi şairənin uşaq aləminə, onun balaca, kövrək dünyasına elə ciddi şəkildə sirayət edib ki, uzun illər böyünca bu əsərlərin yaratdığı təəssürat onun yaddaşını tərk etməyib, zövqünün formalaşmasına, lirik notlarla köklənməsinə müəyyən şərait yaradıb. Mirvarid xanımın bu təəssürat-xatirədə yazdığı bəzi məqamlara diqqət yetirək: “Abdulla Şaiqin “Dağlar sultanı” şeiri oxunanda hamımız canlanardıq... “Ala-bula boz keçiyə” həsr olunmuş şeiri oxuduqdan sonra gördüyüm yuxunun təsiri hələ də mənimlə yaşayır... “İki qaranquş” şeiri də unudulmaz xatirələrimlə bağlıdır. Bu xatirələrin arxasında elə əlvan lövhələr var ki, mən onları təsvir etməkdə acizəm... Bu şeiri (“Xoruz” şeiri nəzərdə tutulur) oxuyanda xəyalım yenə illərin uzaq yollarından geri qayıdır. Qapımızdakı – qışda budaqlarında buz saçaqları, yazda ağ çiçək salxımları üstündə bal arıları uçuşan akasiya ağacı yadıma gəlir... “Yetim cücə”, “Quzu” şeirləri ilə daha qəmli xatirələrim bağlıdır. Mən A.Şaiqin “Zəhmət pərisinə” şeirini öz-özümə oxuya-oxuya elə həssas, elə xəfif oldum, elə ruhlandım ki, orada təbiətin gözəlliklərini təsvir edən öz şeirimizin misraları yarandı”...[Dilbazi, 1981:130-134].

Deməli, A.Şaiqin şeirləri Mirvarid xanıma o dərəcədə sirayət edir ki, onun təsiri ilə şeirlər də yazır, yəni bu təsir şairənin poetik duyğularını ehtirasa gətirir. M.Dilbazi onu da qeyd edir ki: “İllər keçib, yaş ötüb, başımdan fərəhli, kədərli çoxlu hadisələr keçib, lakin o illər yaddaşımın səhifələrindən Şaiq şeirlərinin şirin təəssüratından bir qəlpə də qopara bilməyib” [Dilbazi, 1981: 133]. “Köç” hekayəsindən də “Vətən təbiətinin gözəlliklərini tərənnüm etməklə vətən məhəbbətini bizim qəlbimizə aşılayan” [Dilbazi, 1981:133] bir əsər kimi söz açan şairə vətəni, torpağı, onun çayını, bulağını, insanlarını sevməyi məhz bu kimi əsərlərdən öyrəndiyini söyləyir.

Deməli, uşaqlıq həyatında eşitdiyi şeirlər, oxuduğu əsərlər, “Balalara hədiyyə”, “Uşaq gözlüyü”, “Uşaq çeşməyi”, “Türk çələngi” kimi kitablar, A.Şaiq, M.Ə.Sabir, A.Səhhət və R.Əfəndiyev kimi sənətkarların uşaq əsərləri təbii istedadla malik Mirvarid xanıma “balacalar üçün” əsərlər yazmağa sövq etmiş, ruhlandırmış, mənəvi cəhətdən hazırlamışdır.

Gənlik illərindəki müəllimlik fəaliyyəti də bu bədii-ıdrakı prosese əlverişli stimül və təkan vermişdir. Belə ki, bir pedaqoq kimi o, şagirdlərə verilən bədii sərəvətin onların təlim-tərbiyəsində, dünyagörüşlərinin formalaşmasında, əqli və əxlaqi cəhətdən yetkinləşməsində rolunu aydın dərk etmişdir. Şairənin dediyi bu sözlər heç də təsadüfi xarakter daşımır: “Mən müəllimliklə yazıçılıq arasında nə isə ülvü bir yaxınlıq, bağlılıq hiss edirəm. Axı

yazıcı da, müəllim də bir məqsədə qulluq edir. Yeni insan, yüksək əqidəli vətənpərvər, sədaqətli vətəndaş tərbiyə etmək! Buna görə də mənim bədii yaradıcılığa meyilim gündən-günə artırdı”... [Dilbazi, 1975:5]. Şairə müəllimliyin onun bədii yaradıcılığına çox ciddi təsirindən danışaraq özünün bu sahədəki fəaliyyətinə o qədər böyük önəm verir ki, hətta !”müəllim olmasaydım, bəlkə də heç şair də olmazdım” [Dilbazi, 1975: 5] qənaətinə gəlir.

Mirvarid Dilbazi və bədii tərcümə.

M.Dilbazinin püxtə bir uşaq sənətkarı kimi formalaşmasında onun tərcümə yaradıcılığı da müəyyən rol oynamışdır. Məlum olduğu kimi, Mirvarid xanım həm də gözəl mütərcimdir. O, əlliyyə qədər sənətkarın çoxlu sayda əsərlərini Azərbaycan dilinə çevirmişdir. Diqqətəlayiq cəhətdir ki, şairə yalnız “böyüklər üçün” bədii nümunələr deyil, bilavasitə “uşaqlar üçün” yazılmış əsərləri də doğma dilimizə çevirmişdir. S.Marşakın “Məktəb yollarında” (Bakı: Uşaqgəncnəşr, 1948), S.Mixalkovun “Styopa dayı” (Bakı: Uşaqgəncnəşr, 1951), Q.Baykonun “Qız nəğmə oxuyur” (Bakı: Azərnəşr, 1963) kitablarına daxil edilən bütün örnəklər Mirvarid xanımın qələmi ilə Azərbaycan dilinə tərcümə olunmuşdur. Həmçinin o, S.Mixalkovun, Jalənin, B.Qritskovun, S.Baruzdinin və başqalarının balaca oxuculara ünvanlanmış və uşaq ədəbiyyatının qiymətli nümunələrindən hesab edilən şeir və nəsr əsərlərini azərbaycancaya çevirmişdir. Hiss olunur ki, şairə tərcümə üçün bədii material seçərkən daha çox özünün şəxsi zövqünü və ruhunu oxşayan əsərlərə müraciət etmişdir. Təbii ki, oxuduğu və tərcüməyə cəlb etdiyi uşaq əsərləri M.Dilbazini kiçikyaşlı oxucular üçün yeni-yeni əsərlər yazmağa ruhlandırmış, onun bu sahədəki yaradıcılığına qida vermiş, təzə mövzu və ideyalar seçməkdə müəllifə köməklik göstərmişdir. Adı çəkilən sənətkarların uşaq üçün qələmə aldığı nümunələrlə, xüsusilə kitab, məktəb, təbiət, bahar, quşlar, ağaclar, yağış və s. haqqında yazdığı şeirlərlə Mirvarid xanımın eyni mövzuda qələmə aldığı əsərlər arasındakı yaxınlıq belə bir fikir söyləməyə əsas verir. Təbii ki, şairə deyilən tərcümələri rus dilində oxuduğu əsərlər içərisindən seçmişdir. Beləliklə, həm rus dilində oxuduğu, həm də tərcüməyə cəlb etdiyi uşaq ədəbiyyatı nümunələri M.Dilbazinin bu sahədə formalaşmasına əhəmiyyətli dərəcədə yardım etmişdir.

Sənətkarın bir qələm sahibi kimi uşaq ədəbiyyatına maraq və meyilini təmin edən ən mühüm amillərdən biri də sovet gerçəkliyi, içtimai-siyasi həyat, ədəbi-mədəni və tarixi mühit idi. Bu məsələni şərh edərkən biz emosiyalarla,sovet cəmiyyətinə hücum, onu tənqid və bütün nailiyyətlərini inkar etmək prinsipi ilə hərəkət edə bilmərik. Belə bir mövqe tarixi yanlışlığa və

qeyri-obyektiv qənaətlərə gətirib çıxara bilər. Bunu ona görə xüsusi şəkildə nəzərə çatdırırıq ki, bəziləri sovet gercəkliyinin, sosializm dövrünün irili-xırdalı bütün nailiyyətlərini inkar edir, ona tənqidi münasibət göstərir və beləliklə, həmin dövrün uğurlarının, orada həyata keçirilən mütərəqqi tədbirlərin üstündən xətt çəkirlər. Bu isə nəticə etibarı ilə qeyri-real, yanlış və subyektiv nəticələrə səbəb olur. Tarixə çevrilmiş sosial ədəbi-mədəni varlığa tarixin real məntiqi ilə yanaşmağa imkan vermir. Mirvarid xanım da öz dövrünün – sovet cəmiyyətinin övladı idi və ətrafda baş verən içtimai-siyasi və ədəbi-mədəni hadisələr, Kommunist Partiyasının və Sovet hakimiyyətinin qərar və göstərişlərindən tutmuş Yazıçılar İttifaqının müxtəlif ədəbi-mədəni təşkilatların tədbirlərinə, nəşriyyat və mətbuatın gördüyü işlərə, ayrı-ayrı sənət sahiblərinin fəaliyyətinə qədər bir ədəbi şəxsiyyət kimi onun yaradıcılığına təəsir göstərməyə bilməzdi. Onu da qeyd edək ki, atasını itirmiş M.Dilbazi 1921-ci ildən məhz Sovet hökumətinin qayğısı ilə onun məktəbində oxudu, onun institutunda ali təhsil aldı, sovet məktəbində müəllim kimi fəaliyyət göstərdi, sovet idarə və təşkilatlarında çalışdı, sovet yazıçıları cəmiyyətinin üzvü oldu, bütün mükafat və təltifləri Kommunist Partiyası, Sovet hökuməti və onun təsisatları tərəfindən verildi. Bundan əlavə partiya və hökumət səviyyəsində uşaq ədəbiyyatı və onun inkişafı sahəsində görülən çox ciddi, məqsədyönlü və ardıcıl tədbirlər M.Dilbazinin “kiçiklər üçün ədəbiyyat” cəbhəsinə cəlb olunmasında və bu cəbhənin “müsəlləh əsgəri” kimi yorulmadan cəfəkeşlik göstərməsində böyük rol oynadı.

Nəticə/Conclusion.

Sovet dövrünü nə qədər tənqid etməyimizdən asılı olmayaraq, belə bir danılmaz faktı təsdiq etmək məcburiyyətindəyik ki, həmin dövrdə uşaq ədəbiyyatının inkişafı üçün münbit bir sosial-siyasi və ədəbi-mədəni mühit mövcud idi. Bunun üçün ciddi və əsaslı tədbirlər həyata keçirilirdi. Qələm sahibləri həm maddi, həm də mənəvi cəhətdən bu işə sövq edilir, ruhlandırılırdılar. Doğrudur, uşaq ədəbiyyatı da “sosialist mədəniyyətinin tərkib hissəsi” hesab olunur, bu ədəbiyyatın yüksəlişində başlıca məqsəd olaraq ondan bir bədii təbliğat mexanizmi kimi istifadə etmək nəzərdə tutulurdu. Həmin vacib məqsəd, mühüm qayə isə böyüməkdə olan nəsli “əsl kommunizm qurucusu”, “sovet adamı”, “SSRİ vətəndaşı”, “proletar beynəlmiləlçisi”, “sadiq leninçi”, “əqidəli kommunist”, “fədakar pioner və komsomolçu” və s. yetişdirmək idi.

Tarixin sonrakı inkişafı bu məqsəd və qayənin mənasız və absurd olduğunu subuta yetirdi. Lakin bu dönmədə dediyimiz sahədə görülən

tədbirlərin nəticəsi ondan ibarət oldu ki, Leninə, Stalinə, partiyaya, komsomola, pionerə, kolxoza və s. sovet atributlarına həsr olunmuş çoxlu sayda bu gün üçün əhəmiyyətini itirmiş əsərlərlə yanaşı, qiymətli, həm o gün, həm indi, həm də gələcək üçün ideya-məzmun sıqlətini və bədii dəyərini itirməyən uşaq əsərləri yarandı. Uşaq ədəbiyyatımızı zənginləşdirən, onun yüksəlişi qayğısına qalan şair və yazıçılarımızın fədakar bir nəsli yetişdi. Bu nəsil böyüməkdə olan oxuculara hər bir zaman cəsarətlə təqdim oluna biləcək layiqli bir bədii-mənəvi sərvət otalığa qoydular. M.Dilbazi də həmin nəslin sənət bahadırlarından biridir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Adilov M., Mərdanov V. (1983). Uşaq və şeir. – Bakı: Maarif. – 320 s.
2. Aslan, M. (1979). Çiçəklərlə danışan şairə nənə. //“Göyərçin”jurnalı. – Bakı: № 3. – 16 s.
3. Axundov, A. (1954). “Reyhan” poeması haqqında. //“Azərbaycan gəncləri” qəzeti. – Bakı: 9 aprel. – 14 s.
4. Arif, M. (1958). Ədəbi-tənqidi məqalələr. – Bakı: Azərənəsr. – s.68.
5. Dilbazi, M. (1958). Şairin yaradıcılıq hesabatı. //“Ədəbiyyat və incəsənət” qəzeti. – Bakı: 5 iyul. – 16 s.
6. Dilbazi, M. (1966). Nəriman Nərimanov haqqında xatirələr // “Göyərçin” jurnalı. – Bakı: №11. – 16 s.
7. Dilbazi, M. (1968). Humanist şair: M.Seyidzadənin anadan olmasının 60 illiyi münasibətilə. //“Azərbaycan müəllimi” qəzeti. – Bakı: 12 yanvar.–12 s.
8. Dilbazi, M. (1968). Uşaqların sevimli yazıçısı: E.Ağayevin anadan olmasının 60 illiyi münasibətilə. //“Azərbaycan müəllimi” qəzeti. – Bakı: 24 yanvar. – 12 s.
9. Dilbazi, M. (1975). Mən də müəllim olmuşam: Beynəlxalq qadın ili münasibətilə. //“Azərbaycan müəllimi” qəzeti. – Bakı: 22 oktyabr. – 12 s.
10. Dilbazi, M. (1981). Xatirələrdə yaşayan insan: Abdulla Şaiqin anadan olmasının 100 illiyi münasibətilə // “Azərbaycan” jurnalı. – Bakı: № 7. – 192 s.
11. Əbülhəsən, Ə. (1950). Uşaq ədəbiyyatı haqqında. //“Ədəbiyyat” qəzeti. – Bakı: 16 may. – 32 s.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>04.06.2024</i>
<i>Düzəlişə göndərilib</i>	<i>05.06.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>19.06.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Razim Məmmədov</i>
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3045.

İNGİLİS ƏDƏBİYYATININ GÖRKƏMLİ NÜMAYƏNDƏSİ VİRCİNİYA VULFUN YARADICILIĞINDA İNSAN AMİLİ

Yasəmən Babayeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin baş müəllimi

<https://ORCID.org/0000-0002-4462-0725>

yasemenbabayeva80@gmail.com

Xülasə

Məqalə XX əsrin əvvəllərində ingilis ədəbiyyatında Virjiniya Vulfun (1882-1941) əsərləri əsasında insan anlayışının tədqiqindən, yazıcının Böyük Britaniyanın ictimai, mənəvi və ədəbi həyatında böyük rol oynamasından bəhs edir.

Azərbaycan və ingilis ədəbiyyatında yazıcının qadına modernist münasibəti, insan, feminizm, sosial, psixoloji azadlıq problemləri və onların müqayisəsi ümumi və spesifik cəhətlərini üzə çıxarmaq məqsədi ilə tipoloji cəhətdən araşdırılmışdır.

Məqələdə Qərbdə ictimai-siyasi, elmi-fəlsəfi düşüncələrdə insan anlayışları, insan anlayışının Şərq və Qərb müqayisəsində filanstrofiya, feminist fəaliyyət, qadın problemi kimi əsas xarakterik xüsusiyyətlər xronoloji ardıcılıqla təhlil edilir. Müəllif V.Vulfun əsərləri əsasında çoxsaylı nəzəri araşdırmalara istinad edərək yazıcının fəaliyyətinin mənəvi dünyası açılır.

Açar sözlər: milli-əxlaqi dəyər, insan konsepsiyası, spesifik, mübarizə, özünüifadə.

HUMAN FACTOR IN AN OUTSTANDING REPRESENTATIVE OF ENGLISH LITERATURE VIRGINIA WOOLF'S CREATIVE ACTIVITY

Yasemen Babayeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

This article explores the conception of human existence in early 20th-century English literature through the works of Virginia Woolf (1882-1941),

who played a significant role in the social, moral, and literary life of Great Britain. The dissertation investigates typologically the issues of human existence, feminism, and social and psychological freedom, comparing Woolf's modernist perspective on women with those in Azerbaijani and English literature to reveal common and specific features.

The article discusses the conceptions of human existence in socio-political, scientific, and philosophical thought in the West. Key characteristics such as philanthropy and feminist action are compared between Eastern and Western perspectives on human existence and the "woman question" in chronological order. The author delves into the spiritual world of Woolf's creative activity, drawing on numerous theoretical studies based on her works.

Keywords: national-moral values, human concept, specificity, struggle, self-expression.

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР В ТВОРЧЕСТВЕ ВЫДАЮЩЕГОСЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВИРДЖИНИИ ВУЛЬФ

Ясемен Бабаева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В статье исследуется концепция человека в английской литературе первой половины XX века на основе творчества Вирджинии Вульф (1882-1941), которая сыграла значительную роль в социальной, нравственной и литературной жизни Великобритании. Данная работа также посвящена сравнительно-типологическому исследованию проблемы психологической прозы в азербайджанской и английской литературах, выявлению их общих и индивидуальных особенностей.

В статье «Концепция человека в общественно-политических и научно-философских взглядах Запада» освещается проблема человека в Европе и философия свободы Запада. Внимание уделяется анализу литературно-психологических и модернистских идей и среды английского модернизма конца XIX — начала XX веков (на основе англоязычной литературы и новой азербайджанской прозы).

Ключевые слова: национально-нравственные ценности, концепция

человека, специфика, борьба, самовыражение.

Giriş/Introduction.

Xalqların mədəniyyət və ədəbiyyatları bir-birləri ilə qarşılıqlı ünsiyyət, bəhrələnmə şəraitində inkişaf edib zənginləşir. Bununla belə, onlar özlərinin milli-əxlaqi dəyər və koloritlərini də qoruyub saxlayırlar. Odur ki, dünya ictimai-bədii fikrində baş verən proseslərin hərtərəfli dərk üçün ümumbəşəri problemlərin milli ədəbiyyatda əksi məsələlərinin müqayisəli şəkildə tədqiqi xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Belə ümumbəşəri problemlərdən biri də ədəbiyyatda insan amilidir. Nəzərə alsaq ki, Qərb düşüncəsində insan problemi dövrün, şəraitin və ictimai-iqtisadi formasıyanın sosial strukturu ilə əlaqədə götürülür, onda Avropa düşüncəsinin əsas komponentlərini özündə ifadə edən ingilis ədəbiyyatı ilə müqayisəli şəkildə Azərbaycan ədəbiyyatında insan konsepsiyasının öyrənilməsi elmi əhəmiyyət kəsb edə bilər.

Görkəmli ingilis yazıçısı Virciniya Vulfun (1882-1941) yaradıcılığı XX əsrin birinci yarısında ingilis ədəbiyyatında insan konsepsiyasını tədqiq edib öyrənmək üçün geniş material verir. Onun insan konsepsiyası yaşadığı dövrün, müasiri olduğu ədəbi-bədii, fəlsəfi-intellektual, sosial-siyasi tendensiyaların mənzərəsində aydın görünür.

Azərbaycan ədəbiyyatının bir sıra görkəmli nümayəndələrinin, xüsusən Nizami Gəncəvi, İmadəddin Nəsimi, Məhəmməd Füzuli, Nəsirəddin Tusi və bir sıra müasir şairlərin yaradıcılığında insan konsepsiyası bədii-fəlsəfi parametrləri ilə tədqiqatə cəlb olunmuşdur. V.Vulfun yaradıcılığında insan konsepsiyası isə daha çox müasir ədəbiyyatın Anar, Elçin, Afaq Məsud kimi yazıçıların əsərlərində irəli sürülən insan konsepsiyası ilə səsleşməsi və paralelliği baxımından maraqlıdır.

Qərb ictimai-siyasi, elmi-fəlsəfi fikrində insan konsepsiyaları.

XX əsrin əvvəllərində Qərb (ingilis, amerikan, alman, fransız) psixoloq və filosofları (Jan Pol Sartr, Emil Zolya, Ziqmund Freyd, Virciniya Vulf, Ceys Coys, Uilyam Ceys, Karl Raymund Popper, Devid Herbert Lourensi, Ernest Heminquey, Tornton Uaylder, Karl Yaspers və başqaları) insanın öyrənilməsinə dair xeyli qiymətli əsərlər yazmışlar. Virciniya Vulfun öz əsərlərində müasir problemlərə toxunması və ən görkəmli sənətkarlar ilə bir sırada dayanması ingilis ədəbiyyatında böyük önəm kəsb edir [Virgina, 1975:17].

XX əsrdə Azərbaycan bədii-estetik fikri və ədəbiyyatşünaslıq elmi bir sıra uğurlar əldə etmişdir. Bununla bərabər, Qərb ölkələrinin, o cümlədən ingilis və

amerikan xalqlarının ədəbiyyatı bəzi araşdırmalar istisna olmaqla, sistemli tədqiqat obyektinə çevrilməmişdir.

XX əsrin birinci yarısında ingilis ədəbiyyatında insan konsepsiyası və görkəmli ingilis yazıçısı psixoloji modernist nəsrin nümayəndəsi Virciniya Vulfun qadın probleminə münasibəti Azərbaycan ədəbiyyatında tədqiqata cəlb olunub və ədəbi-müqayisəli şəkildə araşdırılıb. Qeyd etmək lazımdır ki, Virciniya Vulfun heç bir əsəri Azərbaycan dilinə tərcümə olunmamışdır. Rus mütərcimlərindən Q.Nikitin onun bəzi əsərlərini tərcümə etmiş, ədəbiyyatçılardan Y.Qeniyeva, V.İvaşova isə yazıçının yaradıcılığını tədqiq etmişdir. Lakin Virciniya Vulfun yaradıcılığı rus ədəbiyyatşünaslığında da tam və əhatəli şəkildə tədqiq olunmamışdır.

XX əsrin birinci yarısında global problem olan şəxsiyyətin özgələşməsi, ikiləşməsi, qəlbin tənhalığı və mənəvi saflıq problemləri də ədəbiyyatda, o cümlədən ingilis və Azərbaycan ədəbiyyatlarında hələ öz tam real həllini tapa bilməmişdir. Feminist hərəkatının gələcək vüsəti, qadın özgələşməsi, mənəviyyata söykənməsi, milli mentalitetə əsaslanması həm Azərbaycan, həm də Qərb ədəbiyyatında ən önəmli problem kimi daim öz həllini gözləyir.

V.Vulfda söhbət insanların təsəvvürlərini dəyişdirmək vasitəsilə onların davranışlarını yeniləşdirməkdən gedir. Müvazinət, stabillik çox önəmli hesab edilir [Hawkins, 1975:93].

Virciniya Vulfun əsərlərində qaldırdığı problemlər ölkənin mənəvi dəyərlər çərçivəsinə sığmır, mühüm bəşəri xarakter kəsb edir, məhz bu baxımdan onun qəhrəmanlarına xas olan psixoloji xüsusiyyətlər, təsvir etdiyi hadisələr dünyanın digər xalqları üçün də eyni dərəcədə yaxındır.

XX əsrin əvvəllərində Qərb (ingilis, amerikan, alman, fransız) psixoloq və filosofları (Jan Pol Sartr, Emil Zolya, Ziqmund Freyd, Virciniya Vulf, Ceym Coys, Uilyam Ceym, Karl Raymund Popper, Devid Herbert Lourensi, Ernest Heminquey, Tornton Uaylder, Karl Yaspers və başqaları) insanın öyrənilməsinə dair xeyli qiymətli əsərlər yazmışlar. Virciniya Vulfun öz əsərlərində müasir problemlərə toxunması və ən görkəmli sənətkarlar ilə bir sırada dayanması ingilis ədəbiyyatında böyük önəm təşkil edir.

İnsanın özünüdərkli ilə bağlı fikirlər alman alimi K.Yaspersin dini-mistik fəlsəfəsində özünün daha qatı, daha radikal, daha aydın ifadəsini tapdı. Onun yazdığı kimi, insan düşüncəsi prinsipə elmi yox, başqa bir təfəkkür – məni xatırlayan, məni oyadan, məni özümə gətirən, məni dəyişdirən bir təfəkkür olmalıdır.

A.Toynbinin fikrincə, bu dünyanın özəyi mənəvi başlanğıcdır, yaradıcılıq ehtirasıdır, spesifik mədəniyyət sərvətlərinin məcmusudur. Qərb düşüncəsində insan problemi humanizm, yəni insanpərvərlik ideyalarının pərvəriş tapmağa başladığı İntibah dövründən etibarən ədəbiyyat və incəsənətin ən başlıca mövzusuna, leytmotivinə çevrilib. O vaxta qədər düşüncəni məşğul edən Allah ideyası bu dövrdən etibarən tədricən insan ideyası ilə əvəzlənməyə başlayıb və bu, dini doqmalarla kəskin qarşıdurma şəraitində baş verib. Din, kilsə insanın azadlığı, böyüklüyü, gözəlliyi ideyasını heç cür qəbul edə bilmir, buna özünün cəmiyyətdəki nüfuzunun sona yetməsi kimi baxırdı. Buna görə İntibah prosesinin yaranması ilə azad insan fikri və düşüncəsinə qarşı inkvizisiya tonqalları da alovlanıb. Bir neçə əsrlik qarşıdurmada milyonlarla adam inkvizisiya tonqalında yandırılsa da, azad insan düşüncəsi bu mübarizədə qalib gəldi və çağdaş Qərb ictimai-siyasi, elmi-fəlsəfi fikrindəki müxtəlif insan konsepsiyalarına gətirib çıxardı.

Qərb düşüncəsində insan dövrün, şəraitin və ictimai-iqtisadi formasiyanın sosial strukturu ilə əlaqədə götürülür. Keçən əsrin məşhur ingilis ədəbiyyatşünası H.Teynin yazdığı “İngilis ədəbiyyatı tarixi” (“The History of English Literature”) kitabında deyilir ki, insanın formalaşmasında, ədəbi əsərin yaranmasında irq, mühit və zamanın çox dərin təsiri vardır [Levin, 1948:120]. Müəllif göstərir ki, irq irsiyyətlə anadan-atadan keçən istedad və xüsusiyyətlərin, mühit isə təbii və coğrafi keyfiyyətlərin toplusudur. XVII əsr ingilis filosofu olan Hobbs belə bir düstur irəli sürüb: “İnsan insanın canavarıdır” [Falk, 1989:99]. Bu düstur hələ Hobbsun onu ifadə etməsindən çox-çox əvvəl qədimdən ta indiyə qədər insanların şüuruna öz təsirini göstərməkdədir. Fərdlə cəmiyyətin mənafeyi çox vaxt bir yerə sığmır, insanın ən böyük faciəsi şəxsiyyətlə cəmiyyət arasında olan və aradan qaldırılması mümkün olmayan ziddiyyətlərin və münaqişələrin nəticəsində meydana çıxır. Əsl güclü şəxsiyyət cəmiyyət, dövlət tərəfindən əzilməsinə baxmayaraq, öz amalı uğrunda axtarışlar yolunu tutur.

V.Vulf və Qərbin azadlıq fəlsəfəsi.

V.Vulf “Ədəbiyyat bu gün üçün” kitabında qeyd edir ki, ədəbiyyatın məqsədi insanları insaniliyə çağırmaqdır, bu yolda mübarizədir. Bu mübarizə bilik və şüur qazanmaq, həqiqəti axtarmaq və insanı hərtərəfli azadlığa qovuşdurmaq üçündür. Bu azadlıq adı azadlıq deyil, fərdi azadlıq deyil, ali, ruhi, mənəvi və ümumi azadlıqdır. V.Vulfa görə, insanın öz seçdiyi sənəti və ədəbiyyat dünyaya dərin mənalar bəxş edə bilər. V.Vulf öz xoşbəxtliyini yalnız

ədəbiyyatda və ruhi azadlıqda axtarırdı.

V.Vulfun yaradıcılığının əsl ideya-bədii mahiyyətini yalnız bu elmi-fəlsəfə, ədəbi-bədii proseslərin, təmayüllərin fonunda başa düşmək olar. İngilis yazıçısı E.M.Forsterə görə, “V.Vulfun qeyri-adiliyi onda idi ki, o özünün bütün işlərinə tam cavabdeh idi, bütün bunlar yazıçının gündəliyindəki müsahibələrindən aydın olur”. İngilis yazıçısı H.Valpoul qeyd edirdi ki, V.Vulf tənqiddə qarşı çox həssas və obyektiv idi. Tənqidçilik onun fikirlərinin real şəkildə həyata keçməsinə, çətinliklərə dözməyə, qalib gəlməyə kömək edirdi. Onun şüurunun itiliyi öz fikirlərini açıq-aşkar izah etməyə yardımçı olurdu. “Missis Dellouey”də, “Dalğalar”da, “Orlando”da bu, aydın şəkildə görünür. V.Vulf inanırdı ki, “İllər” romanı da tənqidçiliyə cavabdehdir.

V.Vulfun yaradıcılığı ilə yazıçı Anarın yaradıcılığı arasında oxşar cəhətlər vardır. V.Vulfun yaradıcılığında mühüm yer tutan XX əsr insanının ekzistensial tənhalığı, rəhbərsizliyi, əlaqəsizliyi və bunun doğurduğu mənəvi ağrılar problemi Anarın az qala bütün əsərlərində özünün bədii ifadəsini tapır; “Ağ liman”, “Beşmərtəbəli evin altıncı mərtəbəsi”, xüsusən də “Əlaqə” və “Otel otağı” kimi roman və povestlərdən qırmızı xətlə keçir. Bu əsərlərin qəhrəmanları ağıllı Nemət, fədakar Təhminə, kimsəsiz tələbə, namuslu Kərimin faciəsi əsasında onların mənəvi tənhalığı, cəmiyyət üzvləri tərəfindən anlaşılmazlığı durur. Bu tənhalıq bəzən insanı, sadəcə, mənən tək qoyursa (məs.: Nemətin həyatında olduğu kimi, bəzən də Təhminənin həyatında olduğu kimi), fiziki mövcudluğuna da son qoyur.

Anarın yaradıcılığının Virciniya Vulfun əsərləri ilə səsleşməsinin bu ümumi aspektindən başqa, konkret bədii detallarda da analogiya aparmaq olar. Əhvalı sözlə çatdırmaq, oxucunu cərəyan edən hadisələrin psixoloji atmosferinə salmaq kimi V. Vulf qələminə xas cəhət eyni dərəcədə Anar üçün də səciyyəvidir və bunun ən qabarıq nümunəsi kimi “Beşmərtəbəli evin altıncı mərtəbəsi”ndəki qonaqlıq səhnəsini göstərmək olar. “Mayaka doğru” romanında olduğu kimi, “Əlaqə” povestinin qəhrəmanlarından birinin də son ümidi evində gecələr yandırdığı işıqdadır. O inanır ki, gənc dənizçiyə qoşulub gedən qadın bir gün öz aldanışını başa düşəcək və bu işığın hərarətinə geri qayıdacaq. V.Vulfun “Dalğalar” romanının qəhrəmanları kimi, “Beşmərtəbəli evin altıncı mərtəbəsi” romanının qəhrəmanı Təhminə də musiqini insan qəlbinin hissələrini sözdən daha güclü ifadə edən bir vasitə kimi qiymətləndirir və sevgilisi Zaura əbədi ayrıldığı, son sözlərini, içindəki kədərini telefonda musiqi vasitəsilə çatdırır. İncəsənət problemlərinə xüsusi bədii əsərlər həsr edən V.Vulf kimi, Anar da “Dantenin

yubileyi” povestində aciz, miskin bir aktyorun istedadsız, amma daxilən işıqlı bir insanın tipikləşdirilmiş obrazını yaradır, dahi bəstəkarımız Ü.Hacıbəyovun həyat və fəaliyyətindən bəhs edən kinossenarini – “Uzun ömrün akkordları”nı qələmə alır. Bu tendensiya hər ikisi ziyalı mühitindən çıxan yazıçıların yaradıcılığında elm, ədəbiyyat, incəsənət adamlarının silsilə obrazlarının yaranmasına səbəb olmuşdur. Amma Vulfun yaradıcılığında daha çox bədii mətnin öz daxilində gedən bu tendensiya Anarın yaradıcılığında daha qabarıq şəkildə “Anlamaq dərdi”, “Sizsiz” kimi esselərdə öz ifadəsini tapmışdır.

Nəticə/Conclusion.

İnsan konsepsiyası müxtəlif amillərin təsiri nəticəsində yaranır: insanlararası münasibətlərin forma və məzmununu anlama, özünüdərk etmə və təsdiq etmə real cəmiyyətdə mövcud olan ictimai şüurun sənətkarın fərdi şüuruna təsiri; yazıçının həmin cəmiyyətdə yaşaması, keçmişin və yaşadığı dövrün adət-ənənələrini, əxlaqi-dini, ədəbi-fəlsəfi, estetik dəyərlərini öz dünyagörüşünün süzgəcindən keçirməsi, insana, onun gələcəyinə münasibətdə ideya-estetik baxışları təlqin və təbliğ etməsi (və sairə) əsas şərtlərdəndir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Virginia, Woolf (1975). The Critical Heritage. Ed. By R.Macumdar and a Mclaurin. – London: – Routledge and Kegan Paul. – p.17.
2. Hawkins, S. (1975). The Stream of Consciousness – Novel. – Atlantic Monthly. – p.93.
3. Toynby, A. (1965). A Religious Belief. – New York. – p.30.
4. Gilson, E. (1967). God and Philosophy. – New Haven: – New York. – 83 p.
5. Levin, K. (1948). Resolving Social Conflicts. – New York. – 139 p.
6. Falk, C. (1989). Myth, Truth and Literature: Forwards a true post-modernizm etc. – New York. – Cambridge University. – 154 p.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>16.05.2024</i>
<i>Düzəlişə göndərilib</i>	<i>29.05.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>09.06.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Razim Məmmədov</i>
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

PEDAQOGİKA VƏ METODİKA

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3040.

İNKLÜZİV TƏHSİLİN İNKİŞAF PERSPEKTİVLƏRİ

Nabat Cəfərova

pedaqogika elmləri doktoru, professor
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0003-0684-9374>
cafarova_nabat@mail.ru

Xülasə

İnklüzivlik ingilis dilindən tərcümədə “daxiletmə”, “daxil olmaq” və “qoşulmaq” deməkdir. İnklüzivlik əlilliyi olan şagirdlərin özünə inamını artırır və onları məktəbdə digər uşaqlarla birlikdə öyrənməyə həvəsləndirir. İnklüzivlik təkcə SİM (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqlara deyil, müxtəlif dillərdən, mədəniyyətlərdən, həyat tərzindən və dinlərdən olan hər bir uşağa şamil edilir. Bərabər hüquqlara malik olan belə savadlı insanlar cəmiyyətin və dövlətin həyatında, inkişafında fəal iştirak edirlər. Təhsil sistemi yerli uşaqların mənəvi və təhsil ehtiyaclarını təmin edir. İnklüziv təhsildə SİM şagirdlərin məktəbdə təhsil istiqaməti onların imkanlarına uyğun mühitdə qurulur və təhsil ehtiyacları lazımı səviyyədə dəstəklənir.

Açar sözlər: sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər, inklüziv təhsil, XXI əsr, elm, inkişaf, texnologiya.

PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION

Nabat Jafarova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

Inclusion translated from English means, “inclusion” and “joining”. Inclusion builds the self-confidence of students with disabilities and encourages them to study at school with other children. Inclusion extends not only to SIM

children, but to every child who has different languages, cultures, lifestyles and religions. Having equal rights, such educated people actively participate in the life and development of society and the state. The education system provides for the spiritual and educational needs of indigenous people's children. In inclusive education, the educational direction of SIM students in school is established in an environment that is appropriate to their capabilities, and their educational needs are properly supported.

Key words: disabled people, inclusive education, 21st century, development of science, technology.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Набат Джафарова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Инклюзия в переводе с английского означает «включение» и «присоединение». Инклюзия укрепляет уверенность в себе учащихся с побуждает их учиться в школе вместе с другими детьми. Инклюзия распространяется не только на детей СИМ, но и на каждого ребенка, говорящего на разных языках, культурах, образе жизни и религиях. Имея равные права, такие образованные люди активно участвуют в жизни и развитии общества и государства. Система образования обеспечивает духовно-образовательные потребности детей коренных народов. В инклюзивном образовании образовательное направление учащихся КМНС в школе устанавливается в среде, соответствующей их возможностям, и их образовательные потребности должным образом поддерживаются.

Ключевые слова: инвалиды, инклюзивное образование, XXI век, развитие науки, технологии.

Giriş/Introduction.

Qloballaşan dünyanın bir çox ölkələrində sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlar digər uşaqlarla bircə ümumtəhsil məktəblərində təhsil alırlar. İnklyüziv təhsilin inteqrasiyası məhz bu cür təşkil edilir. XXI əsrdə inklyüziv təhsilin inkişafı təhsil siyasətinin prioritetlərindən biri kimi nəzərdə

tutulur. Respublikada inklüziv təhsilin beynəlxalq prinsiplərə və standartlara uyğunlaşdırılması təhsil sisteminin məqsədlərindən biridir.

İnklüziv kontingentli məktəblərdə fəaliyyət göstərən müəllim kadrlarının yeni yanaşmalara uyğun olan pedaqoji texnologiyalarla təmin edilməsi aktualdır. Məktəblərin təhsilvermə imkanlarını artıran müasir texniki avadanlıqlarla təmin edilməsi inklüziv təhsilin məqsəd və vəzifələrinə daxildir.

Tədqiqatçılar məktəb təcrübəsini araşdırmaqla, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərin müşahidəsini təşkil etməklə, müsahibələr apararaq təhsilin uğurlu istiqamətini müəyyənləşdirirlər. Pedaqoji sahədə ardıcıl olaraq inklüziv təhsilin inkişafı üçün məlumatlar toplanır, təhlillər aparılır.

İnklüziv təhsilin SİM (sağlamlıq imkanları məhdud olan) uşaqların inkişafı baxımından əhəmiyyətli olması üçün bu istiqamətdə tədqiqatlar davam edir.

Müzakirə edilən inklüziv təhsilin nəticələri, SİM şagirdlərin təhsil təcrübəsi göstərir ki, bu zaman onların həmyaşdqları ilə müsbət münasibətləri, həmyaşdqları ilə qarşılıqlı əlaqələri və sosial əlaqələri daha uğurlu qurulur [Rüstəmov, 2021:29-40].

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların təhsilinin optimal təşkili üçün müəllim və valideynlərin inklüzivlik haqqında biliklərini artırmaq və bəzi məqamları izah etmək lazımdır. İnklüziv təhsilin təşkilinə start verməzdən əvvəl, sinif rəhbərləri ilə söhbətlərdən, qeyri-rəsmi müsahibələrdən istifadə edilməsi, işin gedişinin araşdırılması, öyrənilməsi daim diqqətdə saxlanılmalıdır. SİM uşaqların mövcud fiziki, emosional, sosial, intellektual, dil və digər xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Belə ki, SİM uşaqların müvafiq biliklərə yiyələnməsinə və cəmiyyətə adaptasiya olunmasına şərait yaradılmalıdır.

Hər bir sağlamlıq imkanları məhdud uşağın ümumi təhsil və tərbiyə prosesinə daxil olmaq imkanının olması və bunun mümkünlüyü doğru yanaşmadır. Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların istedadlarının üzə çıxarılmasına cəmiyyəti inandırmaq lazımdır. Belə olduqda sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlərə hər hansı bir qabiliyyəti çatışmayan şəxslər kimi deyil, əksinə, onların potensialına inam yaradılır. SİM uşaqların təhsil və tərbiyəsinə uyğun şəraitin yaradılması, bu şagirdlərin cəmiyyətdən təcridinin qarşısını alır.

SİM uşaqların sağlam yaşdqları ilə ümumi təhsil müəssisələrində oxuması qarşılıqlı anlaşmanı təmin edir. İnkər etmək olmaz ki, sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlarla təlimin təşkili zamanı çətinliklər də mövcuddur. Bununla yanaşı, müəllimlərlə mütəmadi aparılan metodik işlər rast gəlinən problemlərin

həllinə kömək edir. Tədqiqatçıların fikrincə, məktəblərdə çox vaxt inklüzivliyə riayət edilmir.

Azərbaycanda sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlarla bağlı məktəbəqədər dövrdə görülən işlər də qənaətbəxş deyil. Bunu həmin sahədə maarifləndirmə işinin zəif olması, televiziya, radioda, mətbuatda inklüziv təhsillə bağlı zəruri məlumatlara geniş yer verilməməsi ilə izah etmək olar [Xudaverdiyeva, 2021:54]. Bu həmçinin Azərbaycanda inklüziv təhsillə bağlı kifayət qədər biliyin olmaması və tədqiqatların məhdud olması ilə əlaqədardır.

Təlim prosesinin uğurla həyata keçirilməsində əsas məqsəd xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların problemlərini aradan qaldırmaqdır. SİM uşaqların tədris prosesində digər şagirdlərlə bərabər iştirakının təmin edilməsində əsas məqsəd onların sağlam düşüncəli vətəndaş kimi cəmiyyətə adaptasiyasının təşkil edilməsidir. Belə ki, ümumi dəyərlərin mövcud olduğu və təhsil təcrübəsinin təkmilləşdirilməsinə həqiqi səylər göstərən məktəblərdə, hətta ağır və mürəkkəb əlilliyi olan uşaqların təhsilə cəlb edilməsinin müsbət nəticələr verə biləcəyini göstərən kifayət qədər tədqiqatlar mövcuddur.

“2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”na görə təhsildə aşağıdakı nəticələr gözlənilir:

- təhsil müəssisələrinin infrastrukturunun sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması;
- İKT tətbiq etmək və sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin informasiya əldə etmək imkanlarının genişləndirilməsi;
- sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilin bütün pillələrində digər şəxslərlə bərabər səviyyədə təhsildən istifadə imkanlarının olması;
- sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üzrə inklüziv təhsilin məlumat bazasının yaradılması;
- sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilinin yeni qaydalarla qiymətləndirilməsinin tətbiq edilməsi;
- cəmiyyət üzvlərinin sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüquqlarına dair məlumatlandırılması [Rüstəmov, 2021:37].

İnklüziv təhsilin prinsipləri.

İnklüziv təhsil səkkiz prinsipə əsaslanır:

1. İnsanın dəyəri onun bacarıqları və nailiyyətləri ilə ölçülmür. Bu prinsip mahiyyət etibarilə “Ümumdünya insan hüquqları bəyannaməsi”nə əsaslanır.

Bəyannamənin elə ilk bəndində qeyd edilir ki, “bütün insanlar ləyaqət və hüquqlarına görə bərabər doğulurlar” və sonra əlavə edilir ki, “insanlar bir-biriləri ilə qardaşlıq ruhunda davranmalıdırlar”.

Belə ki, şagirdin fiziki və ya intellektual inkişaf səviyyəsi yaxud malik olduğu potensial onların qeyri-bərabər olmasına səbəb olmamalıdır. İnsan elmi, mədəni, siyasi və iqtisadi sferalarda yüksək inkişaf səviyyəsi və müasir sivilizasiyada bioloji varlıq kimi yüksək dəyərə malikdir.

2. Hər bir insan hissetmə və düşünmə qabiliyyətinə malikdir. İnküziv təhsil prinsipləri hər bir şagirdin hissetmə və düşünmə qabiliyyətinə malik olduğunu göstərir, yəni xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagird olub-olmamasından asılı olmayaraq, hər kəs özünəməxsus tərzdə düşünə və hiss edə bilir. Qeyd edilən amillər, subyektiv fikirlər və ümumbəşəri hisslərə hörmət etmək inküziv və tolerant cəmiyyətin ali dəyərlərindəndir.

3. Hər bir insan ünsiyyət hüququna malikdir. İnküziv təhsilin ünsiyyət hüququnun bir prinsip kimi nəzərə alınması insan üçün həyatı əhəmiyyət kəsb edən mənəvi-psixoloji ehtiyaca əsaslanır. Sosial varlıq kimi insan digərləri ilə ünsiyyətə girmək və sosiallaşmaqla şəxsiyyət kimi formalaşır. Sağlamlıq imkanları məhdud olan insanların cəmiyyətə adaptasiyası prosesində ünsiyyət hüququnun təmin edilməsi ciddi əhəmiyyət kəsb edir.

4. Bütün insanların bir-birinə ehtiyacı vardır. Bəzən biz unuduruq ki, sadəcə xüsusi qayğıya ehtiyacı olan insanlar deyil, bütün insanların bir-birinə ehtiyacı vardır və onlar müəyyən mənada başqalarından asılıdırlar. Biz bioloji və sosial varlıq kimi ehtiyaclarımızın böyük bir qismini başqalarının köməyi ilə təmin edirik. Lakin sağlamlıq imkanları məhdud olan insanların ehtiyacları nisbətən qabarıq nəzərə çarpdığından bizdə elə təsəvvür formalaşır ki, sadəcə onların xüsusi qayğıya ehtiyacı vardır. Nəzərdə saxlamaq lazımdır ki, hər bir insan bənzərsizdir və özünəməxsus ehtiyacı vardır.

5. Əsl təhsil yalnız real qarşılıqlı münasibətlər zəminində həyata keçirilə bilər. İnküziv təhsil təhsilin qarşılıqlı münasibətlər zəminində baş tutmasını bir prinsip kimi əsas götürür. Məntiqi olaraq inküziv təhsil sosial öyrənmə nəzəriyyəsi və davranış psixologiyasına istinad edir. İnsan sosial fenomen kimi yalnız nümunəvi davranışları təqlid etməklə şəxsiyyət kimi formalaşır. Qeyd edək ki, təhsildə müasir yanaşma hesab edilən interaktiv təlim də uşaqların birgə fəaliyyət və qarşılıqlı münasibətləri daha yaxşı öyrənməsini təmin edir.

6. Bütün insanlar həmyaşıdlarının köməyi və dostluğuna ehtiyac duyurlar. Yuxarıda qeyd edildiyi kimi, sosial ünsiyyət ən təbii insani ehtiyac kimi özünü büruzə verir. Lakin inküziv təhsil kontekstində bunu da nəzərə almaq lazımdır

ki, insan öz həmyaşıdları ilə daha asan və sərbəst ünsiyyət qurur, dostluq edir və qarşılıqlı surətdə bir-birinə yardım edirlər. Belə ki, inklüziv təhsil bütün uşaqlar üçün faydalı bir konsepsiyadır.

7. Bütün təhsilalanların nailiyyətləri onların bacarıqları ilə ölçülür. Qiymətləndirmə məsələsinə gəldikdə isə inklüziv təhsil yanaşması xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərin bilik və bacarıqlarını təyin olunmuş normativlərə əsasən deyil, onların əvvəlki bilik və bacarıqlarına əsasən qiymətləndirməyi zəruri hesab edir. Yəni xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərin bacarıqları şərti şkala əsasında deyil, real olaraq əldə etdikləri inkişaf əsasında qiymətləndirilməlidir.

8. Rəngarənglik insanın bütün cəhətlərini inkişaf etdirir. Inklüziv təhsilin istinad etdiyi universal dəyərlər yalnız əlilliyi olan insanların deyil, bütün təhsilalanların maraqlarını təmin edir. Bu universal dəyərlər onu deməyə əsas verir ki, inklüziv təhsil özündə hamı üçün təhsil anlayışını ehtiva edir.

Azərbaycanda inklüziv təhsilin vəziyyətinə dair araşdırma sənədinə əsasən bu problemin təcridən aradan qaldırılması, həssas qrupa daxil olan uşaqların erkən yaşlardan aşkar edilməsi və təlim-təhsil prosesinə cəlb olunması qarşıya qoyulan əsas hədəflərdəndir.

Inklüziv təhsillə məşğul olan müəllimlər qiymətləndirmə strategiyalarına müntəzəm dəyişikliklər etməklə yanaşı, formativ qiymətləndirmə kimi daha ənənəvi formanı innovativ qiymətləndirmə strategiyaları ilə birləşdirə bilirlər. Onlar şagirdləri motivasiya etmək üçün özünəməxsus qiymətləndirmə metodundan da istifadə edə bilirlər.

Inklüziv təhsil prosesində təlimin təşkili zamanı bir sıra nəzəri əsasları və praktik mexanizmləri bilməklə yanaşı, SİM uşaqların, onların ailələrinin qarşılaşdığı problemlərin həlli bacarığının yaradılmalıdır.

Digər məsələ isə tapşırıqların dəyişkənliyi, təlimin təşkili formaları, metodları nəzərə alınmaqla təhsilalanların praktik biliklərə yiyələnməsini təmin etməkdir. Sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlərin təhsildə mükəmməl nəticə əldə etməsi üçün müəllimlərlə yanaşı, valideynlərin bu prosesə cəlb olunması inklüziv təhsildə təlimin başlıca prinsiplərindəndir. Dövlət, eləcə də təhsil müəssisələri siyasi və hüquqi yollarla inklüziv təhsilə dəstək verərkən valideynlərin onlarla birgə əməkdaşlığı daha tez müsbət nəticələrə nail olmaq imkanı verir. Qeyd edək ki, sağlamlıq imkanları məhdud olan uşağın birbaşa kütləvi təhsil müəssisəsində təlimə cəlb olunması məqsədəuyğun deyildir. Onları ümumi təhsilə hazırlamaq üçün öyrənmə prosesini asanlaşdırmaq,

defektoloji, psixoloji və pedaqoji yardımlardan istifadə etməklə bu prosedə hazırlamaq lazımdır. Bunun üçün ümumtəhsil məktəblərində inklüziv siniflərin təşkili bu işin müsbət həlli yollarından biri kimi qiymətləndirilə bilər.

SİM uşaqların ümumtəhsil məktəblərində mərhələli təhsili.

İnklüziv təhsil bu gün yalnız hamı üçün təhsil sisteminin möhkəmlənməsi prosesi kimi deyil, həm də sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların diskriminasiyasının aradan qaldırılmasının səmərəli vasitəsi kimi qəbul edilir. İnklüziv təhsilin məktəb həyatına gətirdiyi dəyişikliklərin nəticəsində yalnız sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar deyil, bütün uşaqlar qazanacaqlar. Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ümumtəhsil məktəblərində təhsili bir çox ölkələrin, eləcə də Azərbaycanın cəlb olunduğu inklüziv təhsil sisteminin qanunauyğun inkişaf mərhələsidir. Bu inkişaf sxematik olaraq aşağıdakı mərhələlərdən keçmişdir:

I mərhələ – diskriminasiya (Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar, ümumiyyətlə, təhsildən kənar qalır).

II mərhələ – seqreqasiya (Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar ya xüsusi məktəblərdə oxuyur, ya da evdə təhsilə cəlb olunur).

III mərhələ – inteqrasiya (Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar ümumtəhsil məktəblərində tipik uşaqlarla birlikdə, lakin ayrı siniflərdə xüsusi proqram əsasında oxuyur).

IV mərhələ – inklüziya (Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar ümumtəhsil müəssisələrində tipik uşaqlarla eyni siniflərdə təhsil alır).

Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların təhsilinə belə yanaşma həyatda müxtəlif xarakterli səbəblərlə əlaqədardır. Ümumilikdə bu səbəbləri iqtisadi, hüquqi inkişaf baxımından müəyyən səviyyəyə nail olmuş cəmiyyət və dövlətlərin sosial tələbləri kimi müəyyənləşdirmək olar. Son mərhələ cəmiyyət və dövlətlər tərəfindən sağlamlıq imkanları məhdud olan şəxslərə münasibətin dəyişdirilməsi, yalnız hüquqlarının tanınması deyil, təhsil də daxil olmaqla, həyatın müxtəlif sahələrində onlara digər insanlarla bərabər imkanların yaradılması ilə xarakterizə olunur.

XXI əsrdə, elm və texnologiyanın yüksək sürətlə inkişaf etdiyi bir dövrdə, xüsusi ehtiyacı olan hər bir fərdin bütün sosial proseslərdə, təhsilin bütün səviyyələrində məhdudiyətsiz iştirakının həyata keçirilməsi təmin edilməli, adi insanlarla sağlamlıq imkanları məhdud olan insanlar eynihüquqlu subyektlər kimi dərk edilməli, istər iş yerlərində, istər məktəblərdə inklüziv təhsildə yanaşma eyni cür olmalıdır [Xudaverdiyeva, 2021:54].

Nəticə/Conclusion.

Azərbaycanda inklüziv təhsil şəraitində təhsil ehtiyacları tədqiq edilir, xüsusilə uşaqların məktəb təcrübələri araşdırılır, SİM uşaqların qarşılaşdıqları maneələrə işıq salınır, onların məktəbə olan həsrətinə son qoymaq məqsədi daşıyır.

Milli qanunvericilik və dəstəkləyici mühit xüsusi qayğıya ehtiyacı olanların inklüziv təhsilinin təşkilinin müvəffəqiyyətli olması üçün müəllimlərin bu sahə üzrə səriştəliliyinin artırılmasını və yeni texnologiyalardan istifadəsini ön plana çəkir.

Belə ki, xüsusi qayğıya ehtiyacı olanların məktəb təcrübələrini araşdırmaqla tədqiqat mövzularının sferası genişləndirilməli və keyfiyyətli təlim texnologiyalarından, fəal təlim metodlarından istifadə edilməlidir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Cavadova, Leyla (2011). İnküziv təhsilin bəzi psixoloji problemləri //21-ci əsr – mülahizələr və düşüncələr. Gənc tədqiqatçıların respublika elmi-praktik konfransının materialları. – Bakı: – 235 s.

2. Davud, M. (2014). What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence – Based Teaching Strategiess. – 138 p.

3. Əlilliyi olan şəxslərin hüquqları haqqında (2018). Azərbaycan Respublikasının 1153 – VQ nömrəli Qanunu. <https://e-qanun.az/framework/39591>.

4. Xudaverdiyeva, Tehranə (2021). Təhsildə təlimin təşkili prinsipləri: perspektivlər və nəticələr. //Azərbaycan məktəbi. – №3. – s.54.

5. Rüstəmov, Sevinc (2021). Azərbaycanda inklüziv təhsil: xüsusi təhsil ehtiyacları olan şagirdlərin inklüziv təhsil müəssisələrindəki təcrübələri// Azərbaycan məktəbi. – №3. – s.29-40.

6. <http://as-journal.edu.az> (2023)

7. [https://e-qanun.az/framework/39592\(2024\)](https://e-qanun.az/framework/39592(2024))

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 28.03.2024

Qəbul edilib 19.04.2024

Nəşrə tövsiyə edib Tamilla Vahabova
pedaqogika elmləri doktoru, dosent

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3044.

DİL TƏLİMİNİN YENİLƏNMƏ MƏRHƏLƏSİ HAQQINDA*

Ülviyyə Hacıyeva

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0002-9612-6702>
ulviyyehaciyeva13@mail.ru

Xülasə

Dil təliminin yenilənmə mərhələsi tədris işlərinin son mərhələsi hesab olunur və müəllim texnologiyasının köməyi ilə tələbələrə öyrədilən tapşırığı yenidən elə təşkil edir ki, bunu texnoloji vəsaitlər olmadan reallaşdırmaq qeyri-mümkündür. Yenilənmə zamanı ən səmərəli üsul video- texnoloji avadanlıqlardan istifadə edilməsi yolu ilə təlimin keyfiyyətini yüksəltməkdir. Yenilənmə texnoloji-pedaqoji məzmun biliyinin tərkibinə daxil olan öyrətmə üsullarından biridir. Yenilənmə mərhələsi təlimə düzgün tətbiq edildikdə tələbənin elmi-nəzəri fikirlərini dolğunlaşdırmaq, zənginləşdirmək məqsədi daşıyır. Dil tədrisinin son mərhələsinə tətbiq edilən video-texnoloji vasitə təlimin müəyyən məqsədlərinə xidmət göstərən ən səmərəli üsul və yanaşma növlərindən biridir. Video-texnoloji vasitə ilə müəllim öyrənilmiş tapşırığı auditoriyada yenidən təşkil edir və tələbələrdə bu əyani vasitənin gücü ilə keyfiyyətli və səmərəli biliklər formalaşdırır ki, məqalədə bu məsələlər şərh edilir.

Açar sözlər: Avropa təhsil sistemi, təlimin yenilənmə mərhələsi, video-texnoloji vasitə, tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsi, pedaqoji məzmun.

ABOUT THE UPDATING PHASE OF LANGUAGE TRAINING

Ulviyye Hacıyeva

Azerbaijan State Pedagogical University

* Bu iş Azərbaycan Elm Fondunun maliyyə dəstəyi ilə yerinə yetirilmişdir - Qrant № AEF-MCG-2022-1 942)-12/12/5-M-12

Abstract

The updating stage of language learning is considered to be the last stage student's scientific-theoretical ideas. The video technological tool applied to the final stage of language teaching is one of the most efficient methods and approaches that serve certain purposes of training. With the help of video technology, the teacher rearranges the learned task in the audience and forms quality and efficient knowledge in the students with the power of this visual tool, and these issues are explained in the article.

Key words: European education system, the updating stage of training, video technological tool, improvement of teaching quality, pedagogical content

ОБ ОБНОВЛЕНИИ ЭТАПА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ

Ульвия Гаджиева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Этап возобновления изучения языка считается последним этапом учебной работы, и с помощью технологий преподаватель перестраивает поставленную перед учащимися задачу таким образом, что реализовать ее без технологических средств невозможно. Наиболее эффективным методом при обновлении является повышение качества обучения за счет использования видеотехнического оборудования. Обновление является одним из методов обучения, входящих в состав знаний технологического педагогического содержания. Этап обновления при правильном применении к обучению направлен на завершение и обогащение научно-теоретических представлений студента. Видео технологический инструмент, применяемый на последнем этапе обучения языку, является одним из наиболее эффективных методов и подходов, служащих определенным целям обучения. С помощью видео технологий преподаватель перестраивает изучаемую задачу в аудитории и формирует у учащихся качественные и эффективные знания силой этого визуального инструмента, и эти вопросы поясняются в статье.

Ключевые слова: Европейская система образования, этап обновления обучения, видео технологический инструмент, повышение качества обучения, педагогическое содержание.

Giriş/Introduction.

Dil tədrisi prosesində müəllim tələbələrlə müxtəlif mənbələr üzərində çalışır ki, onlardan biri də video-texnoloji vasitələrdir. Bu vasitələr pedaqoji kadr hazırlığında Avropa təhsil sisteminin araşdırılması və beynəlxalq təcrübəyə əsaslanan yeni məzmunlu təhsilin Azərbaycanda pedaqoji- yönümlü universitet və kolleclərin filoloji fakültələrində tətbiqi işində müstəsna rol oynayır. 30 ildən çoxdur ki, Azərbaycan dili tədrisinin son prinsipinə yeniləmə üsulu tətbiq olunur. Müstəqil işlər üçün vaxtilə seçilmiş və öyrədilmiş tapşırıqların yenidən tələbənin yaddaş və təfəkküründə canlandırılaraq möhkəmləndirilməsi üçün əsas şərtlərdən biri də video-texnoloji vasitədən istifadədir. Ali təhsilin ilk mərhələsində tələbələrin əksəriyyəti, demək olar ki, bərabər həyat təcrübəsinə malik olur, texnoloji təlim fəaliyyəti ilə geniş tanışlığa təxminən eyni bilik ehtiyatları ilə başlayırlar. Burada “zəif”, “orta”, “qüvvətli” tələbə anlayışları daha çox psixi proseslərin inkişaf səviyyəsinə aiddir. Ona görə də tapşırıqlar texnoloji məqsədlə yanaşı, həm də psixoloji baxımdan düzgün təhlil edilməli, tədris işlərinin yerinə yetirilməsinə dair təlimatın özü də fərdi xarakter daşmalıdır. Texnoloji-pedaqoji məzmun biliyinin yenilənmə mərhələsində tələbələrinin fərdi müstəqil işlərindən çox vaxt geridə qalma ilə mübarizə halı kimi başa düşülür və yalnız bu texnoloji üsul onlara şamil edilir. Əslində isə video-texnoloji vasitədən təlim prosesində istifadə hər bir tələbənin tapşırıq üzərində tam gücü ilə optimal məşğul olmasını təmin edir, onların fərdi qabiliyyətlərinin, idraki maraqlarının inkişaf etdirilməsinə xidmət göstərir.

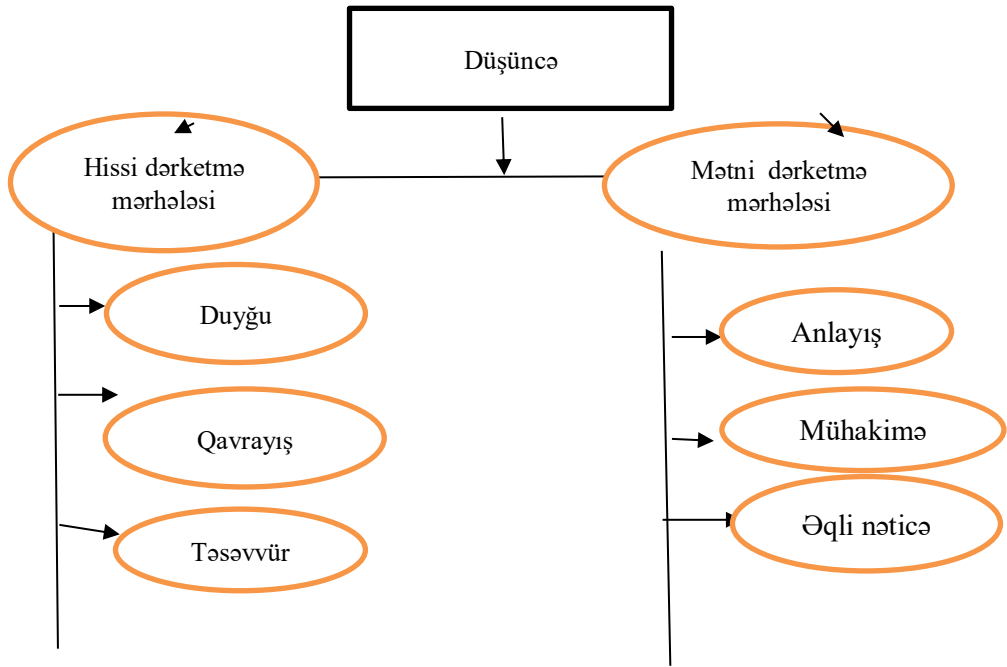
Yenilənmə modelinin tətbiqi imkanları.

Fonematik təhlilə orta məktəblərin ana dili və xarici dil tədrisinin ilk illərindən başlanılır və ali məktəblərin, universitet və kolleclərin filoloji fakültələrində bu işlərin sürəti və diapozonu daha da yüksəldilir, daha da inkişaf etdirilir. Ali məktəblərdə semantik sistemin təbiətinə daxil olan transkripsiyasının köməyi ilə dilin orfoepiya və orfoqrafiya qaydalarının yaxın və fərqli cəhətləri, bunların səbəbləri elmi şəkildə aydınlaşdırılarkən video-texnoloji vasitəyə də müraciət olunur. Dilin hər bir foneminin səciyyəvi əlamətləri açılarkən və onların mənimsədilməsini asanlaşdırmaq məqsədilə video-texnoloji vasitəyə istinad edilir. Transkripsiyanın tətbiqi dilin fonemlər sisteminin əsaslı və inandırıcı elmi-linqvistik təhlilini də verməyə imkan yaradır ki, belə məqamda da video texnoloji vasitə köməyə çatır. Ana dili ilə yanaşı, xarici dilin dərindən öyrənilməsində də transkripsiya xüsusi əhəmiyyət daşıyır ki, bu prosesdə də video-texnoloji vasitə xüsusi önəm kəsb edir. Fonetik

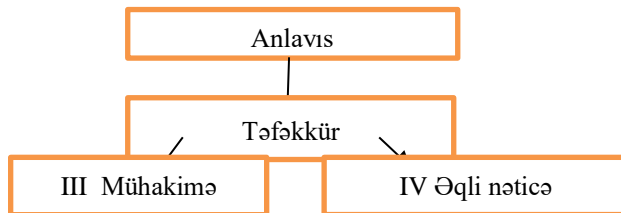
transkripsiyada müxtəlif işarələrin işlədilməsini əyani şəkildə təsəvvür etmək üçün onlayn kitabda yerləşdirilmiş bir cədvələ nəzər salmaq:

Dillər	Sözlər	Transkripsiyası	Mənası
İngilis dili	defender	[dɪfendə]	müdafiəçi
	fire	[fi(ə)]	ocaq
	honey	[həne]	bal
	purge	[pə:rj]	təmizləmək
	meld	[milt]	yumşaq
Rus dili	люди	[л' уд (и)]	insanlar
	лес	[л' e' с]	məşə
	мяч	[м' йа' ч]	top
	юг	[й' ук]	cənub
	ёж	[й' ож]	kirpi

Xarici dillərin mükəmməl öyrənilməsində bu texnoloji vasitənin rolu və əhəmiyyəti əvəzsizdir. Belə ki, transkripsiyanın köməyi ilə başqa dillərin öyrənilməsi yüngülləşir və sürətlənir. Bunu onlayn kitabda verilmiş cədvəldən də aydın şəkildə görmək olur [Qurbanov, 2004:508]. Mövcud lüğət növlərinin bir çoxunun onlayn kitablarında, texnoloji vasitələrdə əks etdirilib yerləşdirilməsi xarici dillərin müstəqil və sürətli öyrənilməsini də stimullaşdırır. Dərsin yeniləmə mərhələsinə video-texnoloji vasitənin xarakterik pedaqoji xüsusiyyəti onun praktikadan doğmasıdır, tələbələrin psixoloji durumlarının, onların bu işə həvəs və maraqlarının nəzərə alınmasıdır. Yenilənmə mərhələsində tələbələrin xarici dilləri dərinlən öyrənmələri tədris işinin başlıca təşkilədiçi prinsipi olmalıdır, çünki öyrədilən hər bir mövzunun yenilənmə prosesində konkret məqsəd və vəzifələri olmalıdır. Dərsin yenilənmə mərhələsi pedaqoji-texnoloji fikirlərin tələbələrdə daha da möhkəmləndirmə üsuludur və bu üsul tədrisdə videoçarxlardan effektiv istifadə haqqında zəngin biliklərin məcmusudur [Соловова, 2005:13]. Burada əsas təkmilləşdirici faktor müəllimin özüdür və müəllim bu funksiyanı tələbəyə də həvalə edə bilər. Tədris prosesində müəllim videoçarxa nəzər edərək keçmişdə öyrədilmiş müvafiq bir mövzuya tələbənin diqqətini yönəldir, ona baxma ardıcılığını başa salır. Əvvəl videoçarxda mövzuya bütövlükdə baxmaq, mövzunun adını və mündəricəsini müəyyənləşdirmək lazım olduğunu müəllim tələbəyə izah edir. vasitəyə yönəldilir, düşüncə mövzusunun izah etmə məqamında aşağıdakı cədvəldən görüldüyü kimi:



Tələbələr bilməlidirlər ki, videoçarxda düşüncə prosesi duyğudan əqli nəticəyə doğru istiqamətlənir. Duyğu, qavrayış, təsəvvür, anlayış, mühakimə və s. bir-birinə zəncirvari bağlıdır. Düşüncə prosesində bunların hər birinin müəyyən funksiyaları vardır. Müəllim tədris prosesində təfəkkür haqqında verilmiş bilikləri yeniləyərkən bir daha göstərməlidir ki, təfəkkür anlayışdan başlayır və hər bir anlayış mühakimə prosesində yaranır. Mühakimədə obyektiv münasibətlər, əşya və hadisələrin əlaqəsi əks olunmur. Müəllim izahlarını davam etdirərək qeyd etməlidir ki, maddi aləmin və onun qanunlarının dərk olunmasında həlledici mərhələ ikinci mərhələdir, yəni məntiqi təfəkkürdür. Çünki məntiqi təfəkkür hissi dərkətməyə nisbətən bütün varlığı, daha dolğun və ətraflı göstərə bilər. Bütün deyilənlərdən aydın olur ki, təfəkkür duyğu, qavrayış və təsəvvürlə möhkəm əlaqə və vəhdətdə olsa da, idrakın daha yüksək pilləsidir. Bu izahatdan sonra müəllim tələbənin diqqətini videotexniki vasitədə əksini tapmış aşağıdakı diaqramı yönəltməklə verdiyi izahatları bir daha da əyaniləşdirmiş olur:



[Phillips, 1993:136]

Müəllim bu sxemə əlavə olaraq göstərə bilər ki, təfəkkür əşya və hadisələrin mahiyyətinin, onlar arasındakı əlaqə və asılılıqların insan şüurunda ümumiləşmiş və vasitəli inikasından ibarət olan idrak prosesidir. Maddi aləmin dərin və emosional, dolğun inikası ilə onun dərk olunmasıdır. Bu dərk etmə asandan çətinə, konkretdən mücərrədə keçə bilən bir mürəkkəb prosesdir [Scott, Ytreberg, 2003:106]. Videoçarxlardan götürülmüş nümunələrin təhlilindən də aydın görünür ki, müxtəlif linqvistik kateqoriyalara aid mövzular öncədən dərsin yenilənməsini reallaşdırmaq, onu tələbənin yaddaş və hafizəsində daha da möhkəmləndirməyə xidmət göstərir.

Nəticə /Conclusion.

Ali məktəblərin filologiya fakültələrində dil tədrisinə texnoloji-pedaqoji məzmun biliyinin formalaşdırılması məqsədilə onlayn kitablardan, videoçarxlardan istifadə tələbələrin təlimdə yüksək və mükəmməl savada yiyələnmə bacarığını stimullaşdırır və belə stimullaşdırma tələbəyə elə bir mühit yaradır ki, onlar analitik təhsil diapozonuna sahib olurlar.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Qurbanov, Afad (2004). Ümumi dilçilik, I cild. – Bakı: Nurlan. – 530 s.
2. Соловьева, Е.Н. (2005). Методика обучения иностранных языков. – Москва: Просвещение. – 215 с.
3. Sarah, Phillips (1993). Young learners. – Oxford University Press: Publisher. – 182 p.
4. Wendy A., Scott, Lisbeth H., Ytreberg (2003). Teaching English to Children (Longman Keys to Language Teaching). – London: Longman. – 119 p.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 22.05.2024

Qəbul edilib 03.06.2024

Nəşrə tövsiyə edib *Könül Həsənova*
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3025.

DİL TƏDRİSİNİN NƏZƏRİ-LİNGVİSTİK ƏSASLARI

Faidə İsayeva

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
<https://ORCID.org/0000-0003-1568-5885>
faida.isayeva@mail.ru

Xülasə

Qloballaşma baxımından getdikcə daralan dünyamızda müxtəlif millətlər arasında ünsiyyət çox vacibdir. Bu gün ünsiyyət çoxölçülü və müxtəlif növlərdə həyata keçirilir. Dünyada bu gün bilik dövrünü yaşayırıq, dil ömür boyu öyrənmə və inkişafın ən mühüm açarıdır. Oxumaq, yazmaq, düşünmək, problem həll etmək, tənqid etmək, anlamaq kimi proseslər dillə baş verir. Dil sosial, əqli və həssas baxımdan inkişafın əsas vasitəsidir. Ünsiyyət, duyğu və fikirlərin izahı, dünya ilə inteqrasiya, mədəni əlaqə və qarşılıqlı əlaqə kimi proseslərdə dil mühüm yer tutur. İnsanın qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək, mürəkkəb problemləri həll etmək, elmi düşünmək, fərqli dəyərlərə sahib olmaq, geniş dünyagörüşü kimi xüsusiyyətlər dildən təsirlənir. Bu vəziyyət bizə onu göstərir ki, dil bacarıqları ömür boyu inkişaf etdirilməli və məktəb təhsili ilə məhdudlaşmamalıdır.

Açar sözlər: dil tədrisi, ünsiyyət, interaktiv, metod.

THEORETICAL-LINGUISTIC BASES OF LANGUAGE TEACHING

Faida İsayeva

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In our increasingly shrinking world in terms of globalization, communication between different nations has become very important. Today, communication is multi-dimensional and multi-faced. In the world today, we live in the age of knowledge, where language is the most important key to lifelong learning and development. Processes such as reading, writing, thinking,

solving problems, criticizing, and understanding occur with language. Language is the main tool for social, intellectual and emotional development. Language plays an important role in processes such as communication, explanation of feelings and thoughts, integration with the world, cultural communication and interaction. Characteristics such as developing human abilities, solving complex problems, thinking scientifically, having different values, and a broad outlook are affected by language. This situation shows us that language skills should be developed throughout life and not limited to school education. The article deals with such an actual topic.

Key words: language teaching, communication, interactive, method.

ТЕОРЕТИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА

Фаида Исаева

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

В нашем все более сжимающемся мире в условиях глобализации общение между разными странами стало очень важным. Сегодня общение многомерно и многогранно. Сегодня мы живем в эпоху знаний, язык является важнейшим ключом к обучению и развитию на протяжении всей жизни. Такие процессы, как чтение, письмо, мышление, решение проблем, критика и понимание, происходят вместе с языком. Язык является основным инструментом социального, интеллектуального и эмоционального развития. Язык играет важную роль в таких процессах, как общение, объяснение чувств и мыслей, интеграция с миром, культурное общение и взаимодействие. Язык влияет на такие характеристики, как развитие человеческих способностей, решение сложных проблем, научное мышление, наличие разных ценностей и широкий кругозор. Эта ситуация показывает нам, что языковые навыки следует развивать на протяжении всей жизни, а не ограничиваться школьным образованием. Статья посвящена такой актуальной теме.

Ключевые слова: обучение языку, общение, интерактив, метод.

Giriş /Introduction.

Xarici dilin öyrənilməsi və öyrədilməsi qeyri-doğma dilin ümumi

danışıldığı mühitdən kənarında tədrisi və ya öyrənilməsinə aiddir. Çox vaxt “xarici” və “ikinci” dilöyrənmə arasında fərq qoyulur. İkinci dilöyrənənin öyrənilən dilin danışıldığı bir mühitdə yaşadığını nəzərdə tutur. Tədqiqat sahəsində ikinci dilin mənimsənilməsi termini xarici dil öyrənilməsinə əhatə edən və insanın birinci dildən başqa dilləri mənimsəmək qabiliyyətini öyrənən ümumi termdir. Qeyri-doğma dilin mənimsənilməsi ilə bağlı elmi araşdırmaya psixologiya, dilçilik, dil pedaqogikası, təhsil, neyrobiologiya, sosiologiya və antropologiya fənləri daxildir. Öyrənmə və tədris innovasiyaları ilə bağlı sorğular uğurlu dil öyrənmə strategiyaları və dil nailiyyətlərini və səriştəsini artırmaq üçün nəzərdə tutulmuş mühitlər haqqında yeni anlayışlar təmin etmişdir.

Dil tədrisinin nəzəri əsasları.

Müasir təhsil müəssisələri yüksək ixtisaslı müəllimlərə, bütün təhsil sisteminin innovativ inkişafı ilə bağlı ən mürəkkəb vəzifələri həll etməyə qadir olan səriştəli mütəxəssislərə böyük ehtiyac duyur. Müəllimin peşəkar səriştəsi bir mütəxəssisin bilikdən, peşə və həyat təcrübəsindən, dəyərlərindən və meyllərindən istifadə edərək peşəkar fəaliyyətin real vəziyyətlərində yaranan peşəkar problemləri və tipik peşə vəzifələrini həll etmək qabiliyyətini təyin edən ayrılmaz bir xüsusiyyətdir.

Xarici dil müəlliminin peşə səriştəsi “Xarici dil” fənninin xüsusiyyətlərinə görə digər fənn müəllimlərinin peşəkar səriştəsindən bir qədər fərqlənir. Xarici dillərin tədrisi sahəsində təhsil müəssisələrində təkcə xarici dildə danışan müəllimlərə ehtiyac yoxdur, çünki xarici dilin tədrisində müəllim əsas vəzifə kimi ünsiyyətin xarici dil vasitəsilə öyrədilməsi problemlərini həll edir, buna görə də onun məqsədqoyma fəaliyyəti kommunikativ və tərbiyəvi xarakter daşıyır. Bacarıqlı xarici dil müəllimi real pedaqoji ünsiyyətdə kommunikativ və tərbiyəvi fəaliyyətin yaradıcı şəkildə həyata keçirilməsinə hazır olan mütəxəssisdır.

Əvvəlcə xarici dilin tədrisində metod termininin mənasını açmaq lazımdır. Qarşıdakı təhlilin məqsədləri üçün xarici dillərin tədrisində metodun “nəzəriyyə və təcrübənin spesifikasiyası və qarşılıqlı əlaqəsi üçün çətir termini” kimi istifadə edilməli olduğunu bildiren J.S.Riçards və T.Rodcersin fikrindən istifadə olunur [Richards, 1982:154]. Onların yanaşma, dizayn və prosedur arasında apardıqları bölgü müasir xarici dil tədrisi nəzəriyyəsində geniş şəkildə qəbul edilir və bu məqalədə verilmiş metodların tarixi icmalı üçün məhsuldar görünür və matris kimi istifadə olunur. Onlara görə, yanaşma dil haqqında inanc və nəzəriyyələrə,

dizayn kurs kitablarındakı tədris materiallarının forma və funksiyası ilə, prosedur isə linqafon otağındakı təcrübə və üsullarla bağlıdır [Richards, 2001:16-17]. Bununla belə, dilin tədrisi və öyrənilməsinin çoxşaxəli xüsusiyyətlərini əhatə etmək üçün hər bir yanaşma elementi, dizayn və prosedurlar əlavə elementlərin əlavə edilməsi ilə daha da genişləndirilir. Məsələn, xarici dil tədrisi dillə əlaqəli olduğu üçün, yanaşma anlayışının ümumi dilçiliyin nəzəri çərçivəsini və öz növbəsində əsas qnoseoloji məsələlərə dair xüsusi fəlsəfi nəzəriyyə tərəfindən məlumatlandırılan xüsusi öyrənmə nəzəriyyəsini ehtiva etməsi təklif oluna bilər. Dizayn mədəniyyət anlayışını dilin bir hissəsi kimi cəlb etməklə daha da genişlənilir və beləliklə, tədris materiallarına şüurlu və ya şüursuz şəkildə daxil olur və nəhayət, prosedur xarici dil tədrisi sinfində ana dilindən istifadə dərəcəsi, müəllimin rolu və təlim prosesi nəticəsində tələbələrin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üsulları kimi məsələləri əhatə edir.

Tələbələrin xarici dili necə öyrənməsi və mənimsəməsi ilə bağlı elmi və nəzəri bilik bazasını genişləndirən tədqiqat və təcrübələr nəticəsində xarici dilin öyrənilməsi və tədrisi əhəmiyyətli paradigma dəyişikliyinə məruz qalıb. Ənənəvi olaraq, xarici dil öyrənmək tələbələrin yeni məlumatları təkrarlamasını və ya təqlid etmələrini əhatə edən bir proses olan “mimetik” fəaliyyət hesab olunurdu. Öyrənmənin davranışçı nəzəriyyələrinə və struktur dilçiliyə əsaslanan dilin keyfiyyəti və kəmiyyəti və əks əlaqə dil öyrənmə uğurunun əsas müəyyənediciləri kimi qəbul edilirdi. 1950-ci illərdə audio-linqual yanaşma adlanan məşhur tədris metodu dilin inkişafına imitasiya və təcrübə yanaşmasını təşviq etdi. Audio-linqual yanaşma sinfində əsas fiqur çavuş, ekspert və avtoritet roluna qoyulmuş təlimatçı idi. Tələbələr təcrübə və nümunələri təqlid etməyə məcbur edildilər ki, öyrənmə yalnız danışmaq vəziyyətinə uyğun leksik elementləri yerləşdirməli olacaq. Birinci dilin ikinci dilin mənimsənilməsinə mane olduğu və birinci dildən ikinci dilə köçürmənin baş verəcəyinə və nəticədə səhvlərə yol veriləcəyinə inanılırdı. 1959-cu ildə Noam Çomskinin B.F.Skinnerin Şifahi Davranışını nəzərdən keçirməsi, dilin vərdişlər toplusu deyil, qaydalarla idarə olunan bir fəaliyyət olduğunu iddia edərək, dilə baxış tərzini kəskin şəkildə dəyişdirdi. N.Çomski stimulyat-cavab psixologiyasının daxili qaydalardan istifadə edərək yeni ifadələrin yaradılmasında iştirak edən yaradıcılığı adekvat şəkildə izah edə bilməyəcəyini müdafiə etdi [Chomsky, 1959:26]. Dil davranışının yaradıcı aspekti insan şüurunun ətraf mühitin stimullarına yaddaşda qalan reaksiyalardan daha çox mənanın dərin emalında iştirak etməsini nəzərdə tutur.

N.Çomskinin generativ transformasiya qrammatikası adlandırılan dil və koqnitiv psixologiyaya baxışı dilin mənimsənilməsini daxili düşünmə-öyrənmə prosesi kimi qəbul edirdi. N.Çomski uşaqların bioloji olaraq dil üçün proqramlaşdırıldığını və bir dil sisteminin əsas qaydalarını özləri üçün kəşf etmək üçün fitri bir qabiliyyətə sahib olduğunu iddia etdi [Chomsky, 1959:27]. N.Çomskinin ideyaları struktur dilçiliyin, davranışçı psixologiyanın və dil öyrənməyə audio-linqual yanaşmanın məhvinə səbəb oldu.

Alternativ nəzəri mövqe linqvistik mühitin dilin mənimsənilməsində uşağın anadangəlmə qabiliyyətləri ilə birlikdə rolu üzərində cəmlənmişdir. Bu mövqe (interaktivist) dil inkişafını öyrənmənin anadangəlmə dil imkanları ilə öyrənmənin mühiti arasında mürəkkəb qarşılıqlı əlaqənin nəticəsi kimi nəzərdən keçirirdi. İnnatist mövqedən fərqli olaraq, interaksionistlər dil öyrənmənin qabiliyyətinə uyğun olaraq dəyişdirilməli olduğunu iddia edirdilər. M.H.Lonqa görə, dilin mənimsənilməsini sadələşdirməklə, linqvistik və ekstralingvistik işarələrdən istifadə etməklə və söhbətin qarşılıqlı strukturunu dəyişdirməklə başa düşülən hala gətirildi [Long, 1985:377]. Uzun müddətdir ki, natiqlər başqaları ilə qarşılıqlı əlaqədə olduqda və ya məna müzakirə edərkən dillərini tənzimləyirlər. Məna danışıqları vasitəsilə qarşılıqlı əlaqələr dəyişdirilir və yönləndirilir ki, bu da yaxşı başa düşülməyə gətirib çıxarır. M.H.Lonq təklif etdi ki, öyrənmələr dili mənimsəmək üçün sadəcə daxil olan məlumatı dinləyə bilməzlər, əksinə, onlar qarşılıqlı əlaqədə olan və aldıkları məlumatın növü ilə bağlı danışıqlar aparan aktiv birgə konstruktiv iştirakçılar olmalıdırlar [Long, 1985:378].

Xarici dil tədrisində interaktivlik.

Müəllimlər və öyrənmələr üçün dilin tədrisi və öyrənilməsinin məqsədini, eləcə də ona necə nail olmağı başa düşmək vacibdir. Qeyd olunur ki, dil tədrisinin məqsədi öyrənmələrin kommunikativ səriştəsini inkişaf etdirməkdir. V.M.Riversdə tövsiyə edildiyi kimi, “öyrənmə fəaliyyətlərini seçərkən həmişə yadda saxlamalıyıq ki, məqsədimiz tələbələrin başqaları ilə sərbəst ünsiyyət qura bilməsidir, yəni başqalarının ən geniş mənada ünsiyyət qurmaq istədiklərini anlamaq və özlərinin bölüşmək istədiklərini başqalarına çatdırma bilmək”. Bu nöqtədən sonra M.Liu hesab edir ki, dil təliminin əsas məqsədi öyrənmələri dildən ünsiyyət üçün istifadə etmək bacarığı ilə təchiz etməkdir [Liu, 2007:158]. Bu, dörd makro dil bacarığının (dinləmə, danışma, oxuma, yazma) niyə iki kateqoriyaya bölündüyünü əsaslı şəkildə izah edir: səsli və yazılı ünsiyyət. Dinləmə və danışma səsli ünsiyyətin ən vacib formalarıdır, oxumaq və yazma

isə yazılı ünsiyyətin ən vacib formalarıdır.

M.Loçana və G.Debə görə, müəllimlər bu yaxınlarda müəllimlərin tələbələrə hədəf dilini kontekstdə öyrənməyə və ondan həm dil sinfində, həm də ondan kənar real vəziyyətlərdə istifadə etməyə kömək edə biləcəyi tədrisdə şagirdmərkəzli yanaşmanın əhəmiyyətini dərk ediblər [Lochana, 2006:140]. J.S.Riçards əməkdaşlıqla öyrənməni tələbələrin cütlük və ya qrup işi kimi əməkdaşlıq fəaliyyətlərindən istifadə etdikləri tələbə mərkəzli yanaşma kimi təsvir edir [Richards, 1982:21]. Tələbəmərkəzli dilöyrənmə mühitində öyrənənlər öz baxışlarını və fikirlərini ifadə edir, ideyalarını, məlumatlarını və təcrübələrini rahatlıqla bölüşür və bir-birlərilə müzakirələr edir. Bir sıra tədqiqatçılar qeyd edir ki, dil siniflərində kooperativ öyrənmə fəaliyyətlərindən istifadə edərkən müəllimin nitqi azaldılmalı və tələbələrin nitqi artırılmalı, əsas diqqət məna danışıqlarına və daha çox başa düşülən girişə yönəldilməlidir. Bundan əlavə, rahat sinif atmosferi yaradılmalı və öyrənmə motivasiyası da artırılmalıdır. Birgə öyrənmə öyrənənlərə kommunikativ səriştəni inkişaf etdirməyə kömək edə biləcək interaktiv tapşırıqlar vermək məqsədi daşıyır.

Tələbəmərkəzli əməkdaşlıq yanaşmaları müəllimlərdən və öyrənənlərdən ənənəvi yanaşmalardan fərqli rollar oynamağı tələb edir. H.D.Braunun sözlərinə görə, müəllimlər dil siniflərində tələbələr üçün cütlük və qrup işi ilə bağlı birgə fəaliyyətlərdən istifadə edərkən beş əsas rol oynayırlar [Brown, 2007:111]. Müəllimlər şagirdlərə müəllimlərin göstərişlərini başa düşmələri, tələbələrə uyğun qrup üsullarını seçmələri, qrup işini planlaşdırmaları, tapşırıqlara nəzarət etmələri və tələbələrin fəaliyyətə başlamalarına köməklik göstərmələri üçün kifayət qədər sinif dilini qurmalarına kömək etməlidir. V.Litlvud tövsiyə edir ki, tələbələr cütlük və ya qrup işi kimi kommunikativ fəaliyyətlərdə iştirak edərkən müəllimlər şagirdlərə müzakirələrə başlamaq üçün təlimat vermək üçün sinifdə gəzən müşahidəçi kimi çıxış etməli, lazım olduqda tələbələrə məsləhətlər verməli və cütlər və ya qruplar daxilində fikir ayrılıqlarını həll etməyə kömək etməlidirlər [Lochana, 2006: 244]. Bununla belə, tələbəmərkəzli fəaliyyətlərə başlamazdan əvvəl müəllimlər bütün tələbələrin tapşırıqlar və təlimatlar barədə aydın şəkildə məlumatlandırılmasını təmin etməlidirlər ki, tələbələr öz işlərinə müstəqil və inamla başlaya bilsinlər.

Nəticə /Conclusion.

Yekun olaraq qeyd etmək olar ki, universitetdə mütəxəssislərin peşə hazırlığı zamanı bilik, vərdiş və bacarıqların keyfiyyətə mənimsənilməsinə, tələbələrin əqli qabiliyyətlərinin inkişafına yönəlmiş innovativ təlim forma və

metodlarının tətbiqinə, fəaliyyət, problemlərin tənqidi həlli bacarıqlarının müəyyənləşdirilməsinə, təlim materiallarının müstəqil öyrənilməsi təcrübəsinin əldə edilməsinə, kəşfiyyat işlərinin aparılmasına, peşə fəaliyyətində və sonrakı həyatda faydalı olacaq keyfiyyətlərin əldə edilməsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Bununla belə, universitetdə xarici dillərin tədrisinin səmərəliliyi müəllimlərin tədrisə humanist yanaşmada uğurlu təcrübələrdən yararlanmaq istəyindən və bacarığından, avtoritar və sxolastik tədris metodlarından əl çəkməyin zəruriliyini dərk etməsindən asılı olacaq.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Brown, H.D. (2007). Principles of language learning and teaching (5th ed.). White Plain: – NY: – Pearson Longman. – 423 p.
2. Chomsky, N. (1959). Review of verbal behavior by B.F. Skinner.– London: – Language – pp.26-58.
3. Liu M., Zhang L. (2007). Student perceptions of native and non-native English teachers' attitudes, teaching skills assessment and performance. – Asian EFL Journal, 9(4). – pp.157-166.
4. Littlewood, W. (2007). Communicative and taskbased language teaching in East Asian classrooms: – Language Teaching. – pp.243-259.
5. Lochana M., Deb G. (2006). Task-based teaching: Learning English without tears: – Asian EFL Journal, 8(3). – pp.140-164.
6. Long, M.H. (1985). Input and second language acquisition theory. In: Gass S., Madden C. (Eds.), Input in Second Language Acquisition: – Newbury House, Rowley, MA. – pp.377–393.
7. Richards J.C. and Rodgers T. (1982). Method: Approach, design and procedure. – TESOL Quarterly, Vol. 16, No. 2. – pp.153-168.
8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1076004.pdf>.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>06.04.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>29.04.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Tamilla Vahabova</i>
	<i>pedaqogika elmləri doktoru, dosent</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3028.

КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Лариса Колесникова

доктор философии по педагогике, доцент

Азербайджанский государственный педагогический университет

[https://: ORCID ID: 0000-0002-0436-4050](https://ORCID.ID:0000-0002-0436-4050)

larisa37288@gmail.com

Резюме

Изучение русского языка как иностранного представляет собой сложный процесс, требующий систематического и целенаправленного подхода. Один из ключевых аспектов успешного обучения в этой области – это правильный выбор текстового материала для занятий. Это исследование направлено на анализ критериев, которые могут служить основой для эффективного отбора текстов для занятий по русскому языку, а также на выявление методов и подходов, обеспечивающих оптимальное использование текстов в процессе обучения.

Выбор темы и интересов студентов при подготовке текстового материала для занятий по русскому языку как иностранному играет важную роль в успешном обучении. Адаптация учебного материала к индивидуальным потребностям студентов способствует созданию мотивирующей и стимулирующей обучающей среды, что в свою очередь способствует более эффективному освоению русского языка.

Разнообразие текстового материала играет ключевую роль в эффективном обучении русскому языку как иностранному. Данная статья направлена на детальное рассмотрение методов и принципов разнообразия текстового материала в контексте обучения русскому языку с целью определения оптимальных подходов к подготовке учебных материалов.

Ключевые слова: отбор, метод, текстовый материал, навык, аргумент.

RUS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MƏTN MATERIALININ SEÇİLMƏSİ MEYARLARI

Larisa Kolesnikova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

Xülasə

Rus dilinin xarici dil kimi öyrənilməsi sistemli və məqsədyönlü bir yanaşma tələb edən mürəkkəb bir prosesdir. Bu sahədə uğurlu öyrənmənin əsas cəhətlərindən biri dərslər üçün düzgün mətn materialının seçilməsidir. Bu tədqiqat rus dili dərslərinə mətnlərin effektiv seçilməsi üçün əsas ola biləcək meyarların təhlilinə, həmçinin tədris prosesində mətnlərin optimal istifadəsini təmin edən metod və yanaşmaların müəyyənləşdirilməsinə yönəlmişdir.

Xarici dil kimi rus dilində dərslər üçün mətn materialı hazırlayarkən tələbələrin mövzu və maraqlarının uğurlu seçilməsi tədrisdə mühüm rol oynayır. Tədris materialının tələbələrin fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması həvəsləndirici və stimullaşdırıcı tədris mühitinin yaradılmasına kömək edir ki, bu da öz növbəsində rus dilinin daha səmərəli inkişafına kömək edir.

Mətn materialının müxtəlifliyi rus dilinin xarici dil kimi effektiv tədrisində əsas rol oynayır. Bu məqalə tədris materiallarının hazırlanmasına optimal yanaşmaları müəyyənləşdirmək üçün rus dilinin tədrisi kontekstində mətn materialının müxtəlifliyinin metod və prinsiplərinin ətraflı nəzərdən keçirilməsinə yönəldilmişdir.

Açar sözlər: seçim, metod, mətn materialı, bacarıq, argument.

CRITERIA FOR THE SELECTION OF TEXT MATERIAL IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

Larisa Kolesnikova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

Learning Russian as a foreign language is a complex process that requires a systematic and focused approach. One of the key aspects of successful learning in this field is the right choice of text material for classes. This study is aimed at analyzing criteria that can serve as a basis for effective selection of texts for Russian language classes, as well as to identify methods and approaches that ensure optimal use of texts in the learning process.

The choice of the topic and interests of students in the preparation of text

material for classes in Russian as a foreign language plays an important role in successful learning. The adaptation of educational material to the individual needs of students contributes to the creation of a motivating and stimulating learning environment, which in turn contributes to a more effective mastering of the Russian language.

The variety of text material plays a key role in effective teaching of Russian as a foreign language. This article is focused on a detailed review of the methods and principles of the variety of text material in the context of teaching the Russian language in order to determine the optimal approaches to the preparation of teaching materials.

Key words: selection, method, text material, skill, argument

Введение /Introduction.

С учетом разнообразия уровней подготовки студентов, выбор текстового материала должен быть адаптирован под их текущие языковые навыки. На начальных этапах обучения рекомендуется использовать тексты с простым лексическим и грамматическим составом, а также с небольшим объемом информации. Со временем, по мере улучшения навыков студентов, можно переходить к более сложным текстам.

Интересы студентов и их потребности в изучении языка являются ключевыми аспектами при выборе темы текста. Учитывая это, следует предпочитать тексты, которые отражают интересы студентов или связаны с их повседневной жизнью или профессиональной деятельностью.

Разнообразие текстов по стилям, жанрам и темам является важным аспектом обучения РКИ. Включение в учебный процесс различных типов текстов (новости, художественная литература, научные статьи, реклама и т.д.) позволяет студентам ознакомиться с разнообразием языка и его функциональными особенностями.

Предпочтение следует отдавать аутентичным текстам, которые созданы носителями языка для реального общения. Такие тексты лучше всего отражают особенности реального языкового использования и способствуют развитию аутентичных коммуникативных навыков у студентов.

Включение текстов с различными диалектами, стилями речи и лингвистическими особенностями позволяет студентам понять разнообразие языка и его использование в различных контекстах и ситуациях

общения.

Тексты должны быть информативными и содержательными, соответствовать целям обучения и способствовать расширению знаний студентов по различным аспектам русского языка и культуры. Тексты, стимулирующие обсуждение и диалог между студентами, способствуют развитию навыков высказывания, аргументации и обмена мнениями на русском языке. Тексты должны содержать полезные и применимые для студентов языковые конструкции, лексику и выражения, которые могут быть использованы ими в реальных ситуациях общения.

Эффективный выбор текстового материала для занятий по русскому языку как иностранному играет ключевую роль в процессе обучения. Учитывая разнообразие факторов, таких как уровень языковой подготовки студентов, их интересы и потребности, а также особенности языка и культуры, преподаватели могут создать адаптированные и эффективные учебные материалы, способствующие успешному освоению русского языка как иностранного.

Уровни текстового материала.

Рассмотрим следующие уровни понимания текстового материала.

1. Грамматический уровень: На начальных этапах обучения студенты могут быть незнакомы с основными грамматическими конструкциями и правилами русского языка. Поэтому текстовый материал для этой категории студентов должен содержать простые и понятные конструкции, избегая сложных грамматических форм и времен.

Пример: короткие тексты с использованием простых времен, таких как настоящее и прошедшее время, с минимальным использованием сложных конструкций.

2. Лексический уровень: Студенты на начальных этапах обучения могут иметь ограниченный словарный запас. Поэтому текстовый материал должен содержать часто используемые слова и выражения, а также предоставлять контекст для их понимания.

Пример: тексты с повседневными темами, такими как описание себя, семьи, хобби, ежедневная рутина и т.д., с использованием часто встречающихся слов и выражений.

2. Культурный уровень: Понимание культурных особенностей и контекста, в котором используется русский язык, также важно для успешного обучения. Тексты могут содержать элементы русской

культуры, традиции, обычаи и исторические события, которые помогают студентам углубить свое понимание языка и его культурного контекста.

Пример: тексты с описанием русских праздников, традиций питания, исторических памятников и т.д., с пояснениями и комментариями к культурным аспектам.

4. Коммуникативные навыки: Основная цель изучения языка - это развитие коммуникативных навыков. Поэтому текстовый материал должен предоставлять студентам возможности для практики устной и письменной коммуникации, а также для развития навыков аудирования и понимания на слух.

Пример: тексты с диалогами, ситуационными задачами, играми ролевых игр и т.д., способствующие развитию устной и письменной коммуникации.

Уровень языковых навыков студентов является ключевым фактором при выборе текстового материала для занятий по русскому языку как иностранному. Адаптивный подход, учитывающий грамматический, лексический, культурный уровни студентов, а также развитие их коммуникативных навыков, позволяет создать оптимальные условия для эффективного обучения и успешного освоения русского языка.

Индивидуальные интересы и потребности студентов играют ключевую роль в эффективном выборе текстового материала для занятий по русскому языку как иностранному (РКИ). Анализ тематики и интересов студентов помогает создать стимулирующую и увлекательную учебную среду, которая способствует активному участию и повышает мотивацию к обучению. Для детального рассмотрения этого аспекта, рассмотрим следующие подкритерии:

1. Анализ интересов студентов: первоочередной шаг в выборе темы текстового материала – это выявление интересов студентов. Это может быть достигнуто путем проведения анкетирования, беседы или даже обсуждения в группе. Учитывая, что мотивация играет важную роль в учебном процессе, выбор текстов, которые соответствуют интересам студентов, стимулирует их активное участие и заинтересованность в изучении языка.

Примеры: если большинство студентов проявляет интерес к культуре и искусству, тексты о русских художниках, музыкантах или кинематографе могут быть привлекательными. Для студентов, чьи

интересы связаны с путешествиями и туризмом, можно предложить тексты о достопримечательностях и культурных особенностях различных регионов России.

2. Соответствие учебным целям и задачам: выбор тематики текстового материала должен также соответствовать учебным целям и задачам курса. Например, если основной целью является подготовка к сдаче экзаменов по РКИ, тексты могут быть направлены на развитие навыков чтения и письма, а также знание основных грамматических структур и лексики.

Примеры: для студентов, готовящихся к сдаче экзамена по сертификации, тексты могут включать типичные задания и упражнения, используемые на экзаменах. Для студентов, цель которых – освоение языка для профессиональных целей, подходящими могут быть тексты, связанные с их сферой деятельности или профессиональными интересами.

3. Учет культурных особенностей: При выборе текстового материала важно также учитывать культурные особенности студентов. Некоторые темы или образы могут быть чуждыми для студентов из разных культурных контекстов, что может повлиять на их интерес к материалу.

Примеры: при выборе текстов для группы студентов из разных стран следует избегать контентов, который может вызвать недопонимание или даже негативные реакции из-за культурных различий. Вместо этого можно предпочесть тексты, которые представляют разнообразие культур и традиций, позволяя студентам узнавать друг о друге и обмениваться опытом.

Различные виды текстов.

Первый шаг в обеспечении разнообразия текстового материала – это включение различных видов текстов. Это включает в себя художественную литературу, научные статьи, новостные отчеты, рекламные материалы, официальные документы и другие жанры. Каждый из этих видов текстов обладает своими уникальными стилистическими и лингвистическими особенностями, что позволяет студентам ознакомиться с разнообразием языковых форм и контекстов использования русского языка.

Для обеспечения разнообразия текстового материала необходимо учитывать также тематическое разнообразие. Это включает тексты, охватывающие различные аспекты жизни и культуры: от повседневных

ситуаций до исторических событий, от научных открытий до социально-политических проблем. Такой подход позволяет студентам расширить свой кругозор, углубить понимание русской культуры и лингвистических особенностей.

Для эффективного обучения необходимо учитывать разный уровень сложности текстов. На начальных этапах обучения студентам рекомендуется использовать тексты с простой структурой предложений и ограниченным словарным запасом, чтобы облегчить процесс понимания. Постепенно, по мере улучшения языковых навыков, можно вводить более сложные тексты, которые требуют анализа и интерпретации.

Аутентичные тексты, созданные носителями языка для реального общения, играют важную роль в обучении РКИ. Они отражают реальное использование языка и позволяют студентам понять его контекстуальное использование, различия в стилях речи и тоне общения. Такие тексты включают в себя не только литературные произведения, но и различные виды коммуникативных материалов, такие как письма, электронные сообщения, блоги и т.д.

Тексты, которые предоставляют возможности для диалога и обсуждения, способствуют развитию навыков общения и аргументации на русском языке. Они могут включать в себя вопросы для обсуждения, ситуационные задания или проблемы для решения, что позволяет студентам применять свои знания на практике и развивать уверенность в своих коммуникативных навыках.

Первый и наиболее важный аспект уровня содержания текстового материала – это его соответствие уровню языковых навыков студентов. На начальных этапах обучения рекомендуется использовать тексты с простым лексическим и грамматическим составом, а также с ограниченным объемом информации. Постепенно, по мере улучшения навыков студентов, можно переходить к более сложным текстам с увеличенным объемом информации и более сложной лексикой и грамматикой.

Уровень содержания текстового материала должен соответствовать учебным целям и задачам курса. Например, если целью является подготовка студентов к сдаче экзамена по РКИ, тексты должны включать в себя темы и материалы, которые помогут им успешно справиться с экзаменационными заданиями. Если целью является развитие коммуникативных навыков, тексты должны предоставлять студентам

возможности для практики устной и письменной речи.

Текстовый материал должен быть информативным и содержательным, соответствуя целям обучения и способствуя расширению знаний студентов по различным аспектам русского языка и культуры. Это включает в себя предоставление студентам актуальной и полезной информации, а также интересных фактов и материалов для обсуждения.

Тексты должны предоставлять студентам возможность развивать навыки анализа и интерпретации текста на русском языке. Это включает в себя умение выделять ключевую информацию, анализировать содержание и структуру текста, а также делать выводы и выражать собственное мнение по поводу прочитанного.

Для поддержания интереса и мотивации студентов, текстовый материал должен быть разнообразным по тематике. Это позволяет студентам познакомиться с различными аспектами культуры, истории, литературы и общественной жизни России, что способствует их более глубокому пониманию языка и культуры.

Результат /Conclusion.

Уровень содержания текстового материала на занятиях по русскому языку как иностранному играет ключевую роль в процессе обучения. Правильный подбор содержательного материала, учитывающий уровень языковых навыков студентов, их учебные цели и задачи, а также разнообразие тематики и информативность текстов, способствует более эффективному освоению русского языка и повышению мотивации студентов.

Таким образом, эффективное использование текстового материала и обсуждений на занятиях по РКИ способствует успешному обучению студентов, помогая им развивать языковые навыки, понимание культурного контекста и уверенность в использовании русского языка в различных сферах жизни.

ЛИТЕРАТУРА/REFERENCES

1. Гаврилова, Н.М. (2011). Русский язык: учебное пособие. – Москва: Просвещение.– 215 с.
2. Иванов, И.И. (2010). Основы русского языка для иностранцев. – Москва: Русский язык. – 98 с.

3. Козлова, Е.П. (2014). Практический курс русского языка. – Санкт-Петербург: "Лань". – 103 с.
4. Петрова, О.Н. (2015). Русский язык для начинающих. – Санкт-Петербург: "Питер". – 181 с .
5. Сидорова, Т.А. (2012). Учебник русского языка для иностранцев. – Москва: "Дрофа". – 91 с.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>28.03.2024</i>
<i>Düzəlişə göndərilib</i>	<i>10.04.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>19.05.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Leyla Vəzirova</i>
	<i>filologiya elmləri doktoru, professor</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3026.

ALİ TƏHSİL ÜZRƏ TƏLİMİN İDARƏETMƏ SİSTEMLƏRİNİ GÜCLƏNDİRMƏ: SÜNİ İNTELLEKTİN TƏSİRİ

Fəxriyyə Həsənzadə

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu

<https://ORCID.org/0000-0003-3899-9721>

fakhriya.hasanzada@yahoo.com

Xülasə

Ali təhsildə süni intellektin (Sİ) öyrənmə idarəetmə sistemlərinə (ÖİS) inteqrasiyası təhsil təcrübələrini əhəmiyyətli dərəcədə artırır. Süni intellektə əsaslanan ÖİS fərdi tələbə ehtiyaclarına və performansına əsaslanaraq uyğunlaşdırılmış məzmun və rəy təmin edərək öyrənməni fərdiləşdirə bilər. Bu sistemlər səmərəli inzibati tapşırıqları asanlaşdırır, ünsiyyəti asanlaşdırır və tərəqqini izləmək və risk altında olan tələbələri müəyyən etmək üçün müəllimlərə qabaqcıl analitika təklif edir. Çatbotlar və virtual köməkçilər kimi süni intellekt alətləri əlçatanlığı və dəstəyi təkmilləşdirir, daha cəlbəedici və interaktiv öyrənmə mühiti yaradır. Ümumilikdə, AI-nin ÖİS-ə təsiri ali təhsildə daha adaptiv, həssas və effektiv təhsil çərçivəsini inkişaf etdirir.

Açar sözlər: ali təhsil, təlimin idarəedilməsi, süni intellekt, müasir dövr, gücləndirmə.

STRENGTHENING EDUCATIONAL GOVERNANCE IN HIGHER EDUCATION: THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Fakhriya Hasanzada

Institute of Education of Republic of Azerbaijan

Abstract

In higher education, the integration of artificial intelligence (AI) into learning management systems (LMS) is significantly improving the educational experience. AI-powered OLS can personalise learning by providing tailored content and feedback based on individual student needs and performance. These systems facilitate efficient administrative tasks, facilitate communication, and offer teachers advanced analytics to track progress and identify at-risk students.

AI tools such as chatbots and virtual assistants improve accessibility and support, creating a more engaging and interactive learning environment. Overall, the impact of AI on HE leads to a more adaptive, flexible and efficient educational system in higher education.

Key words: higher education, learning management, artificial intelligence, modern era, reinforcement.

УКРЕПЛЕНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗДЕЙСТВИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Фахрия Гасанзаде

Образовательный Институт Азербайджанской Республики

Резюме

В высшем образовании интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в системы управления обучением (LMS) значительно улучшает образовательный опыт. OLS на базе искусственного интеллекта может персонализировать обучение, предоставляя адаптированный контент и обратную связь с учетом индивидуальных потребностей и успеваемости учащихся. Эти системы облегчают выполнение эффективных административных задач, облегчают общение и предлагают учителям расширенную аналитику для отслеживания прогресса и выявления учащихся из группы риска. Инструменты искусственного интеллекта, такие как чат-боты и виртуальные помощники, улучшают доступность и поддержку, создавая более увлекательную и интерактивную среду обучения. В целом, влияние ИИ на Вышку приводит к созданию более адаптивной, гибкой и эффективной образовательной системы в сфере высшего образования.

Ключевые слова: Высшее образование, управление обучением, искусственный интеллект, современная эпоха, укрепление.

Giriş/Introduction.

Mövzunun aktuallığı baxımından deyə bilər ki, Ali təhsildə Süni İntellektin (AI) Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərinə (ÖİS) inteqrasiyası təhsil məzmununun çatdırılma, istehlak və idarə edilməsində transformativ dəyişikliyi

təmsil edir. Ali təhsil müəssisələri təhsil nəticələrini təkmilləşdirməyə və rəqəmsal dövrə uyğunlaşmağa çalışdıqca, ÖİS çərçivələrində süni intellekt texnologiyalarından istifadə etmək getdikcə vacib hesab olunur. Bu aktualıq fərdiləşdirilmiş öyrənmə təcrübələrinə, səmərəli inzibati proseslərə və gücləndirilmiş tələbə cəlbinə artan ehtiyacla vurğulanır – bütün bunları AI əhəmiyyətli dərəcədə artırmağa bilər. Sürətli texnoloji irəliləyişlər və sənayelər arasında davam edən rəqəmsal transformasiya AI-nin təhsil sistemlərinə təsirini araşdırmaq və anlamaq üçün kritik ehtiyacı daha da vurğulayır [Dempsey, 2022:12].

Bu tədqiqatın predmeti ali təhsildə istifadə olunan Öyrənmə İdarəetmə Sistemləri daxilində süni intellekt texnologiyalarının tətbiqidir. Bu, intellektual repetitorluq sistemlərindən və fərdiləşdirilmiş təlim yollarından tutmuş avtomatlaşdırılmış qiymətləndirmə sistemlərinə və proqnozlaşdırıcı analitikaya qədər geniş spektrli AI tətbiqlərini əhatə edir. Burada əsas məsələ texnologiyaların ÖİS platformalarına necə inteqrasiya olunduğu, onların gətirdiyi funksionallıqlar və onların tədris və təlim proseslərinə ümumi təsiridir [Dempsey, 2021:15].

Bu tədqiqatın obyektini ali təhsil müəssisələri tərəfindən istifadə edilən Tədris İdarəetmə Sistemləridir. Bu sistemlər pedaqoqların kurs məzmununu çatdırdığı, tələbələrin təlim materialları ilə məşğul olduğu və idarəçilərin təhsil proqramlarını idarə etdiyi əsas interfeys rolunu oynayır. Süni intellekt texnologiyalarının bu sistemlərə necə daxil edildiyini araşdıraraq, bu tədqiqat onların effektivliyini qiymətləndirmək, ən yaxşı təcrübələri müəyyən etmək və təkmilləşdirmə üçün potensial sahələri vurğulamaq məqsədi daşıyır.

Bu tədqiqatda elmi yenilik onun ÖİS mühitlərində süni intellektin transformasiya potensialının hərtərəfli təhlilindən ibarətdir. Təhsildə süni intellekt tətbiqləri müəyyən dərəcədə tətqiq edilsə də, bu tədqiqat həm texnoloji, həm də pedaqoji irəliləyişləri vurğulayaraq, onların ÖİS platformaları daxilində inteqrasiyasının vahid görünüşünü təmin etmək məqsədi daşıyır. Tədqiqatda adaptiv öyrənmə, avtomatlaşdırılmış məzmun yaradılması və real vaxt rejimində əks əlaqə mexanizmləri kimi süni intellektlə idarə olunan xüsusiyyətlərin təhsil təcrübələrində necə inqilab yarada biləcəyi araşdırılır.

Ali təhsildə AI-nin ÖİS-ə təsirini araşdırmaq bir neçə mühüm töhfə verir. Belə ki, effektiv süni intellekt tətbiqlərini müəyyən etməklə, bu tədqiqat institutlara daha fərdiləşdirilmiş və adaptiv öyrənmə təcrübələri vasitəsilə tələbə öyrənmə nəticələrini yaxşılaşdırmağa kömək edə bilər [Huang, 2011:8].

Əldə edilmiş anlayışlar AI-ya investisiyaların təhsil məqsədləri ilə uyğunlaşdırılmasını təmin edərək, texnologiyanın qəbulu və inteqrasiyası ilə bağlı məlumatlı qərarlar qəbul etməkdə siyasətçiləri və təhsil liderlərini istiqamətləndirə bilər.

Süni intellektin inzibati tapşırıqları necə asanlaşdırma biləcəyini və ÖİS ilə istifadəçi qarşılıqlı əlaqələrini necə gücləndirə biləcəyini başa düşmək həm müəllimlər, həm də tələbələr üçün daha səmərəli və istifadəçi sistemlərə gətirib çıxara bilər.

Tədqiqat məlumatların məxfiliyi, təhlükəsizliyi və AI-nin təhsildə etik təsirləri ilə bağlı kritik məsələləri həll edəcək, AI-dən məsuliyyətli istifadə üçün təlimatlar təqdim edəcək [Nayak, 2023:111].

Mövcud tendensiyaları vurğulamaq və mövcud ədəbiyyatdakı boşluqları müəyyən etməklə bu tədqiqat davamlı innovasiya və təkmilləşdirməni təşviq edərək təhsil kontekstində AI ilə bağlı gələcək tədqiqatlara yol açacaq.

Ali Təhsildə Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərinin Təkmilləşdirilməsi: Süni İntellektin Təsiri.

Ali təhsil müəssisələri uzun müddətdir ki, təhsilin nəticələrini yaxşılaşdırmaq üçün texnoloji innovasiyaların tətbiqində ön sıralardadır. Son illərin ən əhəmiyyətli irəliləyişlərindən biri süni intellektin (AI) Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərinə (ÖİS) inteqrasiyası olmuşdur. Təhsil kurslarını və tələbə məlumatlarını idarə etmək üçün rəqəmsal mühit kimi xidmət edən ÖİS platformaları süni intellekt texnologiyalarının tətbiqi ilə kəskin şəkildə inkişaf etmişdir [Patanakul, 2022:55].

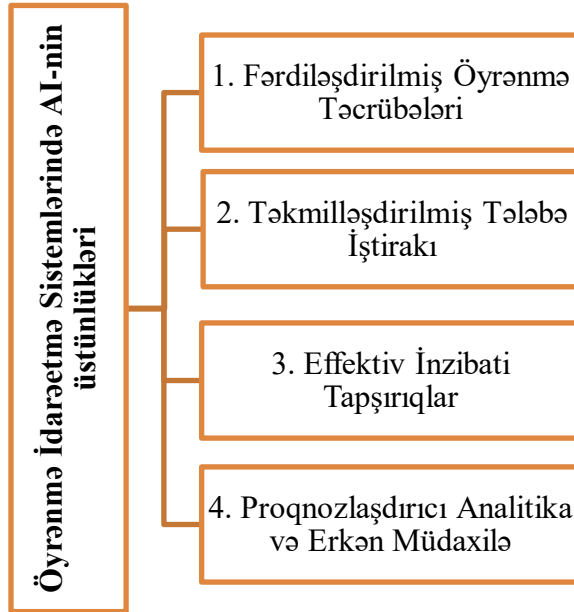
Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərinin Təkamülü.

Tədris İdarəetmə Sistemləri ali təhsilin ayrılmaz hissəsinə çevrilərək kurs materialları, qiymətləndirmələr və ünsiyyət üçün mərkəzləşdirilmiş platforma təmin edir. Ənənəvi ÖİS xüsusiyyətlərinə kurs məzmununun çatdırılması, tapşırıqların təqdim edilməsi, qiymət izləmə və forum müzakirələri daxildir. Bununla belə, bu sistemlər çox vaxt fərdiləşdirmə, nişanlanma və səmərəlilik baxımından məhdudiyətlərlə üzləşirdi.

AI-nin ÖİS-ə tətbiqi adaptiv öyrənmə, proqnozlaşdırıcı analitika və ağıllı repetitorluq sistemlərini işə salmaqla bu platformalarda inqilab etdi. Süni intellektlə idarə olunan ÖİS indi fərdiləşdirilmiş öyrənmə təcrübələri təklif edərək, inzibati tapşırıqları avtomatlaşdırma və eyni zamanda pedaqoqlara və tələbələrə təsirli fikirlər təqdim edə bilər.

Sxem 1:

Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərində AI-nin üstünlükləri



Mənbə [Salamin, 2021:33] əsasında hazırlanmışdır.

ÖİS-də AI-nin ən əhəmiyyətli təsirlərindən biri fərdiləşdirilmiş öyrənmə təcrübələri təklif etmək qabiliyyətidir. AI alqoritmləri təhsil məzmununu fərdi ehtiyaclara uyğunlaşdırmaq üçün tələbələrin öyrənmə nümunələrini, üstünlüklərini və performans məlumatlarını təhlil edir. Bu adaptiv öyrənmə yanaşması tələbələrin ümumi öyrənmə təcrübəsini artıraraq lazımi səviyyədə problem və dəstək almasını təmin edir.

Məsələn, süni intellekt tələbənin müəyyən bir konsepsiya ilə mübarizə apardığını müəyyən edə və əlavə resurslar və ya alternativ izahatlar verə bilər. Əksinə, üstün olan tələbələr üçün süni intellekt onları məşğul saxlamaq üçün daha təkmil materiallar təklif edə bilər.

Süni intellektlə işləyən ÖİS platformaları müxtəlif vasitələrlə tələbələrin iştirakını artırmağa bilər. Ağıllı çatbotlar və virtual köməkçilər tələbələrin suallarını cavablandıraraq və kurs materialları vasitəsilə onlara rəhbərlik edərək real vaxt rejimində dəstək verir. Bu süni intellekt alətləri tələbələrin təhsillərində fəal iştirakını təmin edən simulyasiyalar və oyun fəaliyyətləri kimi interaktiv öyrənmə təcrübələrini asanlaşdırmağa bilər [Stefanova-Stoyanova, 2022:34].

Üstəlik, süni intellekt nümunələri müəyyən etmək və əlaqəni kəsmək riski altında ola biləcək tələbələr üçün müdaxilələr tövsiyə edən məlumatlarını təhlil edə bilər. Potensial problemləri proaktiv şəkildə həll etməklə, AI tələbə iştirakını və motivasiyasını yüksək səviyyədə saxlamağa kömək edir.

Süni intellekt qiymətləndirmə, davamiyyətin izlənilməsi və əks əlaqənin təmin edilməsi kimi rutin tapşırıqları avtomatlaşdırmaqla müəllimlərin inzibati yükünü əhəmiyyətli dərəcədə azaldır. Avtomatlaşdırılmış qiymətləndirmə sistemləri tapşırıqları və imtahanları qiymətləndirmək üçün təbii dil emalından və maşın öyrənməsindən istifadə edir, tələbələrə ardıcıl və vaxtında rəy verir.

Bundan əlavə, süni intellekt planlaşdırma, resurs bölgüsü və kommunikasiya kimi kursun idarə edilməsi proseslərini sadələşdirə bilər. Bu səmərəlilik müəllimlərə ümumi təhsil təcrübəsini artırmaqla daha çox tədris və mentorluğa diqqət yetirməyə imkan verir.

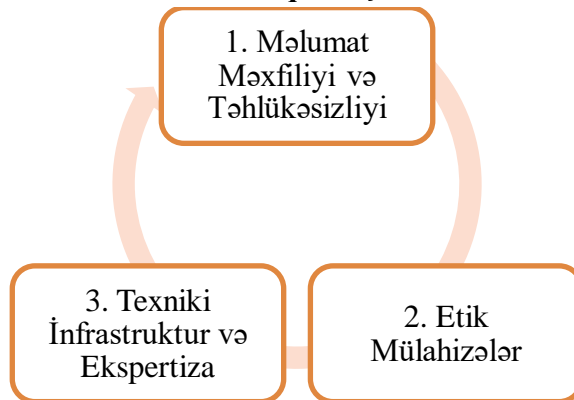
Süni intellektin proqnozlaşdırıcı analitika imkanları qurumlara potensial problemləri daha da yüksəlməzdən əvvəl müəyyən etməyə və həll etməyə imkan verir. Tarixi məlumatları və cari performans göstəricilərini təhlil edərək, AI tələbə nəticələrini proqnozlaşdırma və akademik uğursuzluq və ya təhsili buraxma riski ilə üzləşə bilənləri qeyd edə bilər. Bu erkən müdaxilə pedaqoqlara və məsləhətçilərə tələbələrin yolda qalmasına kömək etmək üçün repetitorluq və ya məsləhət kimi ünvanlı dəstəyi təmin etməyə imkan verir.

ÖİS-də AI Tətbiqinin Çətinlikləri.

ÖİS-də AI-nin faydaları əhəmiyyətli olsa da, bu texnologiyaların uğurla həyata keçirilməsi üçün qurumların həll etməli olduğu bir sıra problemlər də mövcuddur.

Sxem 2:

ÖİS-də AI Tətbiqinin Çətinlikləri



Mənbə [Yu, 2021:45] əsasında hazırlanmışdır.

ÖİS-də AI-nin istifadəsi çoxlu miqdarda tələbə məlumatlarının toplanması və təhlilini əhatə edir. Bu məlumatların məxfiliyini və təhlükəsizliyini təmin etmək çox vacibdir. Tələbə məlumatlarını qorumaq üçün qurumlar Ümumi Məlumatların Qorunması Qaydası (GDPR) və Ailə Təhsil Hüquqları və Məxfilik Aktı (FERPA) kimi qaydalara əməl etməlidir.

Bundan əlavə, məlumatların pozulmasından və icazəsiz girişdən qorunmaq üçün güclü kibertəhlükəsizlik tədbirləri vacibdir. Qurumlar məlumatların bütövlüyünü qorumaq üçün şifrələmə, təhlükəsiz autentifikasiya üsulları və müntəzəm təhlükəsizlik auditini həyata keçirməlidir.

Süni intellekt alqoritmləri bəzən öyrədildikləri məlumatlarda mövcud olan problemləri davam etdirə bilər. Bu, müəyyən tələbə qruplarına qarşı ədalətsiz rəftara səbəb ola bilər. Bütün tələbələr üçün bərabər təhsil imkanlarını təmin etmək üçün İnstitutlar süni intellekt sistemlərində problemlərin müəyyən edilməsində və yumşaldılmasında sayıq olmalıdır [Yu, 2021:45].

Bundan əlavə, AI ilə bağlı qərar qəbul etmə proseslərində şəffaflıq çox vacibdir. Tələbələr və pedaqoqlar AI alqoritmlərinin necə işlədiyini və qərar qəbul edərkən istifadə olunan meyarları aydın başa düşməlidirlər. Bu şəffaflıq təhsildə süni intellekt texnologiyalarının inamını və qəbulunu artırır.

ÖİS-də AI-nin tətbiqi əhəmiyyətli texniki infrastruktur və təcrübə tələb edir. Qurumlar süni intellekt funksiyalarını dəstəkləmək üçün qabaqcıl aparat, proqram təminatı və şəbəkə imkanlarına sərmayə qoymalıdır. Bundan əlavə, AI sistemlərini inkişaf etdirmək, saxlamaq və optimallaşdırmaq üçün məlumat alimləri və AI mütəxəssisləri kimi ixtisaslı kadrlara ehtiyac var.

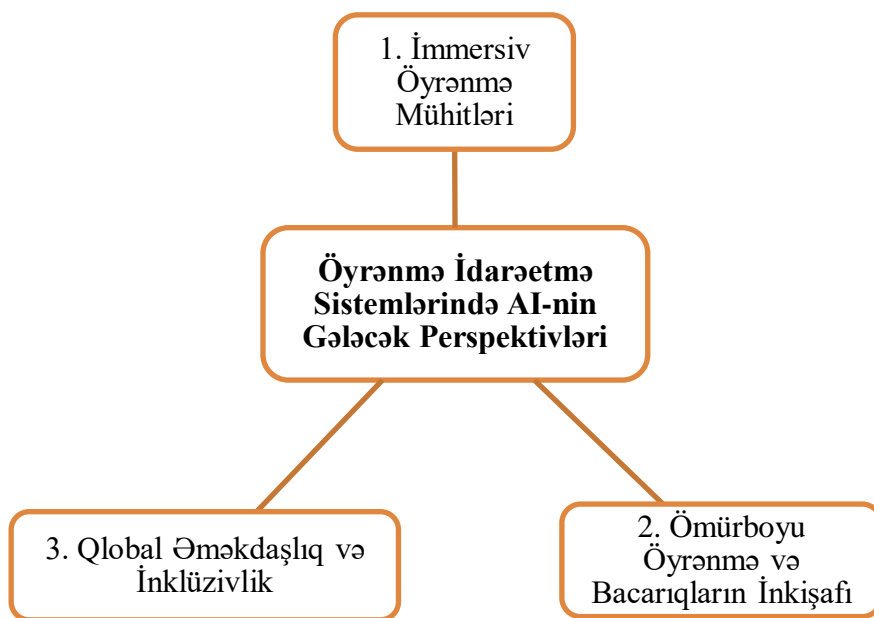
Süni intellektlə işləyən ÖİS-dən səmərəli istifadə etmək üçün müəllim və işçi heyətinin təlimi də vacibdir. Peşəkar inkişaf proqramları pedaqoqların tədrisini təkmilləşdirmək və tələbələrin öyrənməsini dəstəkləmək üçün süni intellekt alətlərindən istifadə etmələrini təmin etmək üçün yaradılmalıdır.

Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərində AI-nin Gələcək Perspektivləri.

ÖİS-də AI-nin gələcəyi ali təhsili daha da dəyişdirmək üçün böyük potensiala malikdir. Dərin öyrənmə və təbii dil emalı kimi süni intellekt texnologiyalarında irəliləyişlər ÖİS platformalarının imkanlarını artırmağa davam edəcək.

Sxem 3:

Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərində AI-nin Gələcək Perspektivləri



Mənbə [Zhang, 2006:1] əsasında hazırlanmışdır.

Virtual reallıq (VR) və genişlənməmiş reallıq (AR) ilə birlikdə AI təcrübə öyrənmə imkanlarını təmin edən immersiv öyrənmə mühitləri yarada bilər. Tələbələr virtual laboratoriyalarda, simulyasiyalarda və ekskursiyalarda iştirak edə, praktik təcrübələr vasitəsilə mürəkkəb anlayışlar haqqında anlayışlarını gücləndirə bilərlər.

Süni intellektlə işləyən ÖİS fərdlərin inkişaf edən ehtiyaclarına və karyera məqsədlərinə uyğunlaşan fərdiləşdirilmiş təlim yolları təklif etməklə ömürboyu öyrənmə və bacarıqların inkişafını dəstəkləyə bilər. Bu sistemlər davamlı təhsil imkanları təmin edərək, öyrənmələrə sürətlə dəyişən iş bazarında müvafiq qalmağa kömək edə bilər.

Süni intellekt təhsildə qlobal əməkdaşlığı və inklüzivliyi asanlaşdırma bilər. Ağıllı tərcümə və ünsiyyət vasitələri dil maneələrini aradan qaldıra bilər, müxtəlif mənşəli tələbələrə əməkdaşlıq etməyə və birlikdə öyrənməyə imkan verir. Süni intellektə əsaslanan əlçatanlıq xüsusiyyətləri, həmçinin təhsil resurslarına bərabər çıxışı təmin etməklə, əlilliyi olan tələbələri dəstəkləyə bilər [Huang, 2011:14].

ÖİS-də hesablamalar və düsturlar.

1. Avtomatlaşdırılmış Qiymətləndirmə Sistemləri.

Avtomatlaşdırılmış qiymətləndirmə sistemləri hesablamalar və düstur əsaslı cavabları əhatə edən tapşırıqları və imtahanları qiymətləndirmək üçün süni intellektdən istifadə edir. Bu sistemlər riyazi və elmi cavabların düzgünlüyünü qiymətləndirmək üçün təbii dil emalı və maşın öyrənmə alqoritmlərindən istifadə edir.

Hesablama nümunəsi:

Gəlin, hesablama tapşırığını qiymətləndirən avtomatlaşdırılmış sistemi nəzərdən keçirək. Sistem tələbənin məsələnin həllinin düzgünlüyünü qiymətləndirə bilər:

$$\frac{d}{dx} (x^2 + 3x + 2)$$

Süni intellekt tələbənin məsələni düzgün hesablayıb-hesablamadığını yoxlayır:

$$\frac{d}{dx} (x^2 + 3x + 2) = 2x + 3$$

Sistem tələbənin cavabını düzgün törəmə ilə uyğunlaşdırmaq üçün simvolik hesablamadan istifadə edərək dərhal əks əlaqə təmin edir.

2. Adaptiv Təlim Alqoritmləri

Adaptiv təlim sistemləri süni intellektdən istifadə edərək, təhsil məzmununu tələbə performansına əsasən fərdiləşdirir. Bu sistemlər problemlərin çətinliyini dinamik şəkildə tənzimləyir və bilik boşluqlarını doldurmaq üçün resursları tövsiyə edir.

Hesablama nümunəsi:

Adaptiv təlim sistemi şagirdin cəbr üzrə fəaliyyətini təhlil edə bilər. Şagird kvadrat tənliklərlə mübarizə aparırsa, sistem əlavə problemlər və addım-addım həll yolları təqdim edə bilər:

Kvadrat tənliyi nəzərə alaraq:

$$ax^2 + bx + c = 0$$

Sistemdə kvadrat düsturdan istifadə edilərək idarə olunan həll təmin edilə bilər:

$$x = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$$

Həll prosesini parçalayaraq və məqsədyönlü təcrübə təklif etməklə sistem tələbənin mövzunu mənimsəməsinə kömək edir.

3. Proqnozlaşdırıcı Analitika

ÖİS-də proqnozlaşdırıcı analitika tələbə performansını proqnozlaşdırmaq və uğursuzluq və ya təhsili tərk etmək riski olanları müəyyən etmək üçün süni intellektdən istifadə edir. Bu, tarixi məlumatların və cari performans göstəricilərinin təhlilini əhatə edir.

Hesablama nümunəsi:

Süni intellekt tələbələrin tapşırıqlar və imtahanlardakı performansına əsasən kurs üzrə yekun qiymətini proqnozlaşdırma bilər. Regressiya analizini tətbiq etməklə sistem proqnozlaşdırılan qiyməti hesablayır:

$$\hat{y} = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \dots + \beta_n x_n$$

burada \hat{y} proqnozlaşdırılan qiymətdir, β_0 kəsişmə nöqtəsidir və $\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_n$ müxtəlif performans göstəriciləri üçün x_1, x_2, \dots, x_n əmsaldır.

İlkin sürət v_0 və buraxılış bucağı θ nəzərə alınmaqla aşağıdakı kimi verilir:

$$h_{\max} = \frac{v_0^2 \sin^2 \theta}{2g}$$

Tələbə məlumatlarının idarə edilməsi ciddi məlumat məxfiliyi və təhlükəsizlik tədbirləri tələb edir. AI sistemləri tələbə məlumatlarını qorumaq üçün GDPR və FERPA kimi qaydalara uyğun olmalıdır.

AI alqoritmləri istəmədən təlim məlumatlarında mövcud olan qərəzləri davam etdirə bilər. Süni intellektlə bağlı qərar qəbulətmə proseslərində ədalətin və şəffaflığın təmin edilməsi ayrı-seçkiliyin qarşısını almaq və bərabər təhsili təmin etmək üçün çox vacibdir.

ÖİS-də AI-nin tətbiqi əhəmiyyətli texniki infrastruktur və təcrübə tələb edir. Qurumlar AI sistemlərini inkişaf etdirmək və saxlamaq üçün aparat, proqram təminatı və ixtisaslı kadrlara sərmayə qoymalıdır.

ÖİS-də AI-nin gələcəyi hesablamaların və düsturların daha mürəkkəb

tətbiqlərini vəd edir. Süni intellekt texnologiyalarında irəliləyişlər daha dəqiq və intuitiv öyrənmə vasitələrinə imkan verəcək və təhsil nəticələrini daha da təkmilləşdirəcək.

Süni intellektin VR və AR ilə birləşdirilməsi tələbələrin mürəkkəb hesablamalar və simulyasiyalarla praktiki şəkildə məşğul ola biləcəyi immersiv öyrənmə mühitləri yarada bilər.

Süni intellektlə işləyən ÖİS davamlı öyrənmə və bacarıqların inkişafını dəstəkləyər, öyrənənlərin inkişaf edən ehtiyaclarına uyğunlaşa və davamlı təhsil imkanlarını təmin edə bilər.

Süni intellekt real vaxt rejimində tərcümə və kommunikasiya vasitələri təqdim etməklə qlobal əməkdaşlığı asanlaşdırmağa bilər, müxtəlif dil mənşəli tələbələrə birlikdə problemsiz işləməyə imkan verir.

Nəticə olaraq, süni intellekt ali təhsildə Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərini, xüsusən hesablamalar və düsturla əlaqəli funksiyalar sahəsində əhəmiyyətli dərəcədə təkmilləşdirmişdir. Qiymətləndirməni avtomatlaşdırmaq, öyrənməni fərdiləşdirmək, performansını proqnozlaşdırmaq və ağıllı repetitorluğu təmin etməklə süni intellekt təhsil təcrübəsini dəyişdirir. Bununla belə, qurumlar süni intellekt potensialından tam istifadə etmək üçün məlumatların məxfiliyi, etik mülahizələr və texniki infrastrukturla bağlı çətinlikləri həll etməlidir. Süni intellekt texnologiyaları inkişaf etdikcə, ali təhsildə ÖİS-in gələcəyi daha effektiv, səmərəli və inklüziv öyrənmə mühitləri yaratmaq potensialı ilə perspektivli görünür.

Nəticə/Conclusion.

Süni intellektin Öyrənmə İdarəetmə Sistemlərinə inteqrasiyası ali təhsildə transformativ dəyişikliyi təmsil edir. Süni intellekt fərdiləşdirilmiş öyrənmə təcrübələri təqdim etməklə, tələbə cəlbini artırmaqla, inzibati tapşırıqları avtomatlaşdırmaqla və erkən müdaxilə üçün proqnozlaşdırıcı analitikaya imkan verməklə ÖİS-ni təkmilləşdirir. Bununla belə, təhsildə süni intellekt potensialını tam reallaşdırmaq üçün qurumlar məlumat məxfiliyi, etik mülahizələr və texniki infrastrukturla bağlı problemləri həll etməlidir.

Süni intellekt texnologiyaları irəliləməyə davam etdikcə, ali təhsildə ÖİS-in gələcəyi ümidverici görünür. İmmersiv öyrənmə mühitləri, ömür boyu öyrənmə imkanları və qlobal əməkdaşlıq üfüqdəki maraqlı imkanlardan yalnız bir neçəsidir. Ali təhsil müəssisələri süni intellektdən istifadə etməklə tələbələrə daim inkişaf edən dünyada uğura hazırlayan daha effektiv, səmərəli və inklüziv öyrənmə mühitləri yarada bilər.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Blazeska-Tabakovska, N., & Manevska, V. (2012). Influence of knowledge management system on organization effectiveness in Macedonian organization. In 2012 8th International Conference on Computing Technology and Information Management (NCM and ICNIT). IEEE. – 224 p.
2. Dempsey, M., Brennan, A., Holzberger, A., & McAvoy, J. (2022). A review of the most significant challenges impacting conventional project management success. *IEEE Engineering Management Review*, 50 (3). IEEE. – 55 p.
3. Dempsey, M., Brennan, A., Kaub, V., & McAvoy, J. (2021). Thought-piece on the effectiveness of contemporary project management and its top performing enablers. *IEEE Engineering Management Review*, 49 (3). IEEE. – 101 p.
4. Huang, J., & Bian, Y. (2011). Effectiveness research of quality management system on verification risk. In 2011 International Conference on Quality, Reliability, Risk, Maintenance, and Safety Engineering. IEEE. – 49 p.
5. Nayak, S., Panda, M., & Panda, L. P. (2023). Impact of emotional intelligence training on performance management systems upshotting organizational effectiveness using fuzzy logic approach. In 2023 1st International Conference on Circuits, Power and Intelligent Systems (CCPIS). IEEE. – 134 p.
6. Patanakul, P. (2022). How to achieve effectiveness in project portfolio management. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 69 (4). IEEE. – 224 p.
7. Salamin, S., Khlefat, H., & Qusef, A. (2021). Communication amid COVID-19 and its impact on project management effectiveness: A case study from Jordan. In 2021 IEEE Jordan International Joint Conference on Electrical Engineering and Information Technology (JEEIT). IEEE. – 245 p.
8. Stefanova-Stoyanova, V., & Danov, P. (2022). Comparative analysis of specialized standards and methods on increasing the effectiveness and role of PDCA for risk control in management systems. In 2022 10th International Scientific Conference on Computer Science (COMSCI). IEEE. – 300 p.
9. Yu, L. (2021). Analysis of the evaluation indicators' system for health management effectiveness of communication equipment. In 2021 Global

Reliability and Prognostics and Health Management (PHM-Nanjing). IEEE. –178 p.

10. Zhang, C.-j., Wang, C.-s., & Shen, Q.-p. G. (2006). Evaluation on expressway construction project management effectiveness based on G-AHP model: Cases in Guangdong Province of China. In 2006 International Conference on Management Science and Engineering. IEEE. – 332 p.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub 27.05.2024

Qəbul edilib 10.06.2024

Nəşrə tövsiyə edib *Nazilə Abdullazadə*
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3029.

DİL TƏDRİSİNƏ ARTIRMA, ƏLAVƏ EDİLMƏ MODELİNİN TƏTBİQİ ƏHƏMİYYƏTİ

Mirvari Qasımova

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0000-0001-5404-9799>

qasimovamirvari@gmail.com

Xülasə

Artırma, əlavə edilmə adından da göründüyü kimi, kitab, yazı avadanlıqlarına tədris prosesində dərslərin proqram tələblərinə müvafiq olaraq internet şəbəkəsinin daxil edilməsidir ki, bu da təhsil keyfiyyətinin daha da yüksəldilməsinə xidmət göstərir. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyası vasitələrindən, internetdən və dərsləklərdən qarşılıqlı inteqrasiya fonunda istifadə etmək müəllimə lazım olan ən mühüm pedaqoji məzmun biliyi vermək üçün dəyərli bir imkandır. Məqalədə texnologiyanın tədrisə inteqrasiyası vasitəsilə tədris prosesinin dəyişilməsi modelinin artırma növündən danışılır. Artırma modeli dil tədrisi modelinin effektiv təşkil edilməsində istifadə edilən ən səmərəli yanaşma üsuludur və belə üsula əsaslanan tədris pedaqogikada çox əhəmiyyətli rol oynayır. Pedaqoji artırma modellərinin mənbəyində 2 yanaşma durur: – 1) kitaba yanaşma; 2) informasiya-kommunikasiya vasitələrinə yanaşmadır ki, məqalədə bunların qarşılıqlı uyğunlaşdırılması yollarından danışılır.

Açar sözlər: informasiya-kommunikasiya vasitələri, tədris modeli, kitab, internet, tədrisin keyfiyyəti və səmərəliliyi.

THE IMPORTANCE OF APPLYING THE SUPPLEMENTARY MODEL TO LANGUAGE TEACHING

Mirvari Gasimova

Azerbaijan State Pedagogical University

*Bu iş Azərbaycan Elm Fondunun maliyyə dəstəyi ilə yerinə yetirilmişdir - Qrant № AEF-MCG-2022-1 942)-12/12/5-M-12

Abstract

The term “supplement” implies using books and writing equipment, the Internet network as a supplement included in the educational process following the program requirements of the lesson, further improving the quality of education. Using information and communication technology tools, the Internet, and textbooks in a context of mutual integration is a valuable opportunity to provide the teacher with the most important pedagogical content knowledge needed. The article talks about the increasing type of model of changing the teaching process through the integration of technology into teaching. The integrational supplement model is the most efficient approach used in the effective organization of language teaching, and teaching based on such a method plays a very important role in pedagogy. Models of pedagogical supplement (enhancement) are based on two approaches: based on books and based on information communication tools. The article talks about the ways of their mutual adaptation.

Key words: information communication tools, teaching model, book, the Internet, quality and efficiency of teaching. и и

ВАЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛИ ДОПОЛНЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКА

Мирвари Касымова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Термин «дополнение» подразумевает использование книг и письменных принадлежностей, сети интернет в качестве дополнения, включенного в учебный процесс в соответствии с программными требованиями урока, дальнейшего повышения качества образования. Использование инструментов информационных и коммуникационных технологий, интернета и учебников в контексте взаимной интеграции представляет собой ценную возможность предоставить учителю наиболее важные необходимые педагогические знания. В статье говорится о возрастающем типе модели изменения учебного процесса посредством интеграции технологий в обучение. Модель интеграционного дополнения является наиболее эффективным подходом, используемым в эффективной

организации обучения языку, и обучение на основе такого метода играет очень важную роль в педагогике. Модели педагогического совершенствования базируются на двух подходах: 1) книжном подходе; 2) подход к средствам информационной коммуникации, в статье говорится о путях их взаимной адаптации.

Ключевые слова: средства информационной коммуникации, модель обучения, книга, Интернет, качество и эффективность обучения.

Giriş/Introduction.

Ali məktəblərin filoloji fakültələrində dil tədrisinin əsas istiqamətlərindən birini dərslük və dərs vəsaitlərinin informasiya-kommunikasiya vasitələri ilə uzlaşdırılaraq təhlil edilib öyrənilməsi təşkil edir. Pedaqoji kadr hazırlığında Avropa təhsil sisteminin araşdırılması və beynəlxalq təcrübəyə əsaslanan yeni məzmunlu təhsilin Azərbaycanda pedaqoji yönümlü universitet və kolleclərin pedaqoji fakültələrində tətbiqində kitab və informasiya-kommunikasiya vasitələrindən uyğunlaşdırılmış şəkildə faydalanma səmərəli pedaqoji bilik və bacarıqların formalaşdırılmasında mühüm önəm daşıyır. Artırma modelinin pedaqoji yönündə mahiyyəti ondan ibarətdir ki, bu zaman müəllim əvəz etdiyi vasitələrdə dəyişikliklər edir, yəni onu sadəcə əvəz etmir, həm də onu başqa vasitələrlə zənginləşdirir. Məsələn, ənənəvi dərslüyü onlayn dərslüklə əvəz etmişkə, bura əlavə video mətnlər, onlayn tərcümə vasitələri, lüğətlər, şəkillər, diaqramlar, cədvəllər əlavə edə bilərik ki, bunların heç birini ənənəvi dərslüklərlə təmin etmək mümkün deyil [Shepperd, 2008].

Artırma metodu pedaqoji məzmun biliyinin tərkibinə daxil olan modellərdən biri kimi uzun illərdir ki, həm tam orta məktəblərimizdə, həm də ali məktəblərimizin filoloji fakültələrində tətbiq edilir. Texnoloji Pedaqoji Məzmun Biliyinə daxil olan artırma vasitəsilə dərslüklərə yaxud da digər mənbələrə informasiya- kommunikasiya vasitələri də daxil edilməklə dərs tədris olunur, uzun illərin sınağından çıxmış bu model tam şəkildə özünü doğruldur. Bəzən tələbə tədris prosesində müəyyən bir sözün leksik məna qatını artırmalı olur, belə məqamda həmin söz haqqında ya informasiya-kommunikasiya proqram və şəbəkəsində, ya da izahlı lüğətlərdə heç bir məlumat rast gəlmir. Belə olan təqdirdə tələbə çətinliklə qarşılaşır, ya özünün intuitiv gücü ilə, ya da müəllimin köməyi sayəsində həmin sözün mənasını aydınlaşdırmalı olur. Bu, müəllim-tələbə münasibətlərinin qarşılıqlı nəticəsində əldə edilir.

Bəzən də elə hallar olur ki, hər hansı bir arxaik söz internet resurslarında

əksini tapır, lüğətlərdə isə əks olunmur. Belə olan halda texnoloji vasitənin imkanları lüğətə köməkçi model kimi artırılır, əlavə edilir ki, bu zəmində artırma modelinin imkanları genişlənilir. İnformasiya-texnologiya vasitələrini izahlı lüğətlərdə qarşı-qarşıya qoyma, tutuşdurma olduqca faydalı nəticələr verir. Bəzən isə əksinə, elə hallar olur ki, hər hansı bir qədim türk sözü lüğətdə əks olunur, lakin informasiya-kommunikasiya texnoloji vasitələrində əksini tapmır. Belə olan halda lüğətdəki sözün forma və mənası müəyyən tələbə və yaxud da müəllim tərəfindən onlayn sistemin müvafiq məkanına yerləşdirilməlidir. Məsələn, “*çalma*” sözü çoxmənalı leksik vahid kimi izahlı lüğətdə xeyli mənalar ilə bərabər “keyfiyyətli göndən düzəldilmiş balaca su qabı, atın yəhərinə bağlanaraq istifadə edilən lent” mənasında göstərilmişdir, arxaikləşdiyi qeyd edilmiş, lakin informasiya vasitələrinə yerləşdirilməmişdir. Bunu lüğət və internet şəbəkəsi arasında güclü əlaqə yaratmaq məqsədilə əlavə etmək daha düzgün olardı. Ali məktəblərin filologiya fakültələrində dil tarixi fənninin təlimi prosesində belə cəhətləri müşahidə yolu ilə tədris etmək müəllimdən böyük məharət tələb edir, müəllim yeri gəldikcə bu cəhətlərin pedaqoji əhəmiyyəti, elmi-nəzəri imkanları barədə tələbələrə lazımi məlumatları verməli, onlara izahlı lüğətlərlə texnoloji vəzifələr arasındakı əlaqənin önəmli cəhətlərinin əhəmiyyətini izah etməlidir. Ali məktəblərin dil tədrisində kitablardakı, dərslik və dərs vəsaitlərindəki, elmi-nəzəri məsələlərin informasiya texnoloji vasitələrə artırılması ya müəllimin nəzarəti altında icra edilməli, ya da tələbələr əldə etdikləri bilik və bacarıqlar sayəsində bu işi yerinə yetirməlidirlər.

Dil təlimində müstəqil işlər üçün seçilmiş didaktik tapşırıqların yerinə yetirilməsi qarşıya qoyulmuş məqsəd baxımından fikrimizcə, aşağıdakıları təmin etməlidir: 1) Proqramda nəzərdə tutulmuş təlim materialına dair bilik mənimsəniləndən sonra informasiya texnoloji vasitəyə yerləşdirilməli; 2) Tələbələrin ümumi bilik və savad diapozonunun inkişafının, o cümlədən idraki fəallıq və yaradıcı müstəqilliyinin təmin edilməsi mərhələsindən sonra onlayn sistemə yerləşdirilməli; 3) Müstəqil illərin müntəzəm, sistem halında, tədricən, çətinləşən xətt boyu tətbiqini təmin etməkdən ötrü tələbələrdə informasiya-kommunikasiya vasitələri ilə müstəqil bacarıq və vərdişlərin yaradılmasından sonra sistemə oturdulması.

Dil tədrisində artırma modellərinin nəzərə alınması zəruri olan məsələlərdən biri tələbələrin psixoloji xüsusiyyətləri – əqli inkişaf səviyyələri, fikri əməliyyatlar apara bilmək qabiliyyətlərinin nə dərəcədə olmasıdır.

P.İ.Pidkasisti artırma işlərin təşkili, bu işlərin müxtəlif istiqamətlərinin əhəmiyyətinin pedaqoq və psixoloqlar tərəfindən hələlilik məzmunca öyrədilmədiyini nəzərə alaraq yazırdı: “Artırma modeli dil təliminə tətbiq edilərkən əksər məqamlarda, dərsin gedişində tələbələrin idrak fəaliyyətinin psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmır” [Pidkasisti, 1978 :5].

Dil təliminə artırma modeli üzrə bu tələb onu nəzərdə tutur ki, ali məktəblərdə tədris fəaliyyəti üçün zəruri olan psixoloji proseslər – ixtiyari diqqət, hafizə prosesləri, məntiqi təfəkkür sindromları, mürəkkəb fikri əməliyyatlar apara bilmək qabiliyyəti, güclü və zəif inkişaf etdiyindən eynicinsli, yeknəsək tapşırıqların, mövzuların seçilməsinə yol verilməsin. Artırma modelinin yerinə yetirilməsinin bəzən lazımi nəticələr verməməsinin səbəblərini müəyyənləşdirərkən N.Ç.Dayrinin göstərdiyi aşağıdakı müddəalar ali məktəblər üçün də tamamilə məqbul sayılmalıdır: “Bu cür çətinliyə malik müstəqil işlərin tədris prosesində həllinə bəzi tələbələrin hazır olmaması; Müəllimin artırma modelini tədris işinə düzgün tətbiq edə bilməməsi; Tələbələrin psixoloji, savad gücünə müvafiq olmayan, həddən artıq çətin nəzəri nəzəri məsələlərin problem kimi artırma modelinin tərkibinə daxil edilməsi” [Дайри, 1978:69]. Göstərilən səbəblərin düzgünlüyü apardığımız müşahidələrdə də özünü doğrultmaqdadır. Məsələn, auditoriyada həm dərslük, həm də kompüter avadanlıqları olan tələbələrə dərslükdə ən çətin mövzulardan birini onlayn sistemə yerləşdirməyi tapşırıdım və özüm də nəzarət etməyə başladım. 25 tələbədən 15-i “İngilis dili ilə Azərbaycan dilinin müqayisəsi əsasında sifətin substantivləşməsi ilə bağlı bir qrup sözlərin cədvəlini tərtib edərək və qısa nəzəri məlumat da verərək qazandıqları biliklər üzrə onlayn sistemə yerləşdirdilər, özü də 10 dəqiqə müddətində, digərləri isə belə artırma əməliyyatını yerinə yetirə bilmədilər, ya da çətinlik çəkдилər. İnformasiya-kommunikasiya proqramına yönləndirilmiş cədvəl belə idi:

<i>Sifət</i>	<i>İsim</i>
rich – varlı	the rich – varlılar
poor – kasıb	the poor – kasıblar
old - qoca	the old – qocalar
young – gənc	the young – gənclər
wounded – yaralı	the wounded - yaralılar
strong – güclü	the strong – güclülər

Tələbələr həm Azərbaycan, həm də ingilis dillərində sifətin substantivləşməsinə dair nəzəri məlumatları da düzgün verərək onlayn sistemə yerləşdirmişlər. Azərbaycan və ingilis dillərində bir qrup sifətlər substantivləşir, isimləşir. Bu zaman onlar sifət olmaq xüsusiyyətlərini itirir, ismin sualına cavab verir. Bu zaman həmin isimlərin qarşısında “the” müəyyən artıqlı işlənir. Azərbaycan dilində isə isimlər cəm halında işlənir, müxtəlif sistemli dillə universallıq yaradır [Zeynalov, 2019:69]. Tədris prosesində pedaqoji səpkidə artırma modeli üzrə aparılan işlərin təşkili zamanı problem xarakter daşıyan, müstəqil surətdə axtarılıb tapmaq tələb edən tapşırıqların yerinə yetirilməsi, öyrənilmiş materialın sadə yadda saxlanması, təkrar yadda saxlanılmasına deyil, həmin materialın şüurlu surətdə başa düşülməsinə, faktların izah edilməsi, mövzuların müqayisəsi, onlar arasındakı əlaqə və asılılıqların dərk edilməsinə, mənimsənilmiş nəzəri biliklərin sübut edilməsinə yönəlmiş olur.

Nəticə. Dil tədrisinə artırma, əlavə etmə modelinin pedaqoji səpkidə tətbiqi tapşırığın düzgün seçilməsi, informasiya-texnologiya vasitələrindəki elmi məlumatları kitablarda qarşılıqlı şəkildə müqayisəsinə tam zəmanət verir. Müstəqil iş üçün seçilib hazırlanmış tapşırığın tələbələrə təqdim edilməsi metodikasını yaxşı bilmək, həmin işlərin səmərəli təşkilini əsaslandırmaq üçün pedaqoji məzmun biliyi verən artırma modeli müstəsna əhəmiyyətə malikdir.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Shepperd, J. Grace, and E. Koch (2008). Evaluating the Electronic Textbook: Is It Time to Dispense With the Paper Text? *Teaching of Psychology*, vol. 35, is. 1, p.2-5. DOI: <https://DOI.org/10.1080/00986280701818532>
2. Ридкасити, П.И. (1978). Самостоятельная деятельность учащихся. – Москва: «Наука». – 230 стр.
3. Дайри, Н.К. (1978). Современные требования по уроку истории. – Москва: «Наука». – 230 стр.
4. Zeynalov, B. (2019). İngilis dili (praktik qrammatika). – Bakı: “Elm və təhsil”. – 192 s.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	27.05.2024
<i>Qəbul edilib</i>	10.06.2024
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	Ülviyyə Hacıyeva
	<i>filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent</i>

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3042.

İNGİLİS DİLİNDƏ DİNLƏMƏNİN NÖVLƏRİ VƏ DİNLƏMƏ STRATEGİYALARI

Sevda Xəlilova

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

<https://ORCID.org/0000-0001-5909-2999>

sevda_azturk@hotmail.com

Xülasə

Dil tədrisinin yalnız qrammatika ilə məhdudlaşdırılmaması bir çox tədqiqatçılar tərəfindən qəbul edilmiş bir həqiqətdir, yəni şagirdlər təkcə qrammatikanı yox, həm də şüurlu şəkildə dili başa düşüb danışıq bacarıqlarına da yiyələnməlidir. Bütün bunlar isə real mühitdə ünsiyyət vasitəsilə əldə edilə bilər.

Dinləmə materialları tələbələrin real mühitdə ifadələr öyrənməsi üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Bu yolla şagirdlər yalnız eşitdiyi sözləri ifadə şəklinə deyil, həm də onların necə istifadə edilmələri və daşıdıqları məna ilə də maraqlanırlar. Dinləmə insanların sosial həyatında böyük yer tutur. Dörd təməl ünsiyyət və dil bacarığı hesab olunan dinləmə, danışıq, oxu və yazı bacarıqları arasında ən əsası dinləmədir. İnsanların ana dilini öyrənmə üsulu danışmağa başlamazdan əvvəl danışılanları dinləməkdən və onlara reaksiya verməkdən başlayır.

Dinləmə bacarığı insanlardan və ya digər vasitələrdən (radio, televiziya və s.) eşitdiyimiz məlumatları anlamaqdır.

Açar sözlər: tələffüz, dinləmə materialı, dil tədrisi, dinləmənin növləri.

TYPES OF LISTENING AND LISTENING STRATEGIES IN THE ENGLISH LANGUAGE

Sevda Khalilova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

Many researchers recognise the fact that language learning is not limited

to grammar alone, that is, learners should not only learn grammar but also consciously understand the language and acquire speaking skills. All this can be achieved through communication in a real environment.

Listening materials are essential for learners to learn expressions in a real environment. Thus, learners are not only interested in the form of expression of the words they hear, but also in how they are used and what meaning they carry. Listening occupies a great place in people's social life. Among the four basic communicative and language skills (listening, speaking, reading and writing), listening is the most important. People learn their mother tongue by listening and responding to what is being said before they start speaking.

Listening skill is understanding the information we hear from people or other media (radio, television, etc.).

Key words: pronunciation, listening material, language learning, types of listening.

ТИПЫ АУДИРОВАНИЯ И СТРАТЕГИИ АУДИРОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Севда Халилова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Многими исследователями признаётся факт, что обучение языку не ограничивается только грамматикой, то есть учащиеся должны не только изучать грамматику, но и сознательно понимать язык и приобретать навыки говорения. Всего этого можно добиться посредством общения в реальной среде.

Материалы для прослушивания имеют большое значение для студентов, чтобы выучить выражения в реальной среде. Таким образом, учащихся интересует не только форма выражения слов, которые они слышат, но и то, как они употребляются, и какое значение они несут. Слушание занимает большое место в общественной жизни людей. Среди четырёх основных коммуникативных и языковых навыков, таких как аудирование, говорение, чтение и письмо, аудирование является наиболее важным. Способ, которым люди изучают свой родной язык, заключается в том, чтобы слушать и реагировать на то, что говорят, прежде чем они

начнут говорить.

Умение слушать — это понимание информации, которую мы слышим от людей или из других средств массовой информации (радио, телевидение и т. д.).

Ключевые слова: произношение, аудируемый материал, обучение языку, виды аудирования.

Giriş/Introduction.

Dinləmə linqvistik bacarıqlardan biri hesab olunur ki, bununla da eşitmə, anlama və izah nəzərdə tutulur. Elm adamları dinləmə və eşitməni bir-birindən ayırır. Çünki dinləmə anlama və tənqidlə eyni məna daşıyır. Amma eşitmək isə belə bir məna vermir. Məsələn, biz kənardan bir səs və ya bir hadisə eşidə bilərik, ancaq mahnıları, mühazirələri, seminarları biz sadəcə eşitməyirik, həm də daha diqqətlə dinləyirik. Çünki dinləmək, anlamaq, şərh və tənqid etmək üçün həssas eşitmə tələb olunur. Oxumaq yazılı simvolları bilmək, anlamaq və izah etməkdirsə, dinləmək – danışılan simvolları bilmək, anlamaq və şərh etməkdir.

Dinləmə insanların mədəniyyətlərini artırmaq və yaşadıkları cəmiyyətdəki təcrübələrini yaxşılaşdırmaq üçün istifadə etdikləri metodlardan biridir. Çünki başqalarının çıxışlarını dinləmək, fikirlərini dinlədikdən sonra onlarla fikir mübadiləsi aparmaq, məktəblər və universitetlərdəki dərslərin izahatlarını dinləmək – bunların hamısı təcrübə və mədəniyyəti artıran bilik və anlayışlar əldə etməklə nəticələnir. Çünki dinləmə prosesi qalan digər bacarıqlara effektiv bir hazırlıq prosesidir.

Dinləmənin növləri.

Dinləmənin müddəti şagirdlərin təhsil aldığı sinfə görə dəyişir, çünki uşaq ibtidai sınıfdə 10-15 dəqiqədən çox fikrini dinləməyə verə bilmir, universitetdəki tələbə isə tam bir saatlıq müddət ərzində dinləmə materialına diqqətlə qulaq asa bilər, buna görə də dinləmə növləri şagirdlərin səviyyə fərqləri və dinləmənin məqsədinə görə qruplaşdırılır. Beləliklə, biz dinləməni aşağıdakı kimi təsnif edə bilərik:

Məlumat əldə etmək üçün dinləmə. İnsanın hər hansı bir mövzu ilə bağlı xəbərə və məlumata ehtiyacı var. Məktəblərdə mühazirələrə və universitetlərdə konfranslara qulaq asmaq bu növ dinləmə sayılır. Burada dinləyicinin vəzifəsi danışanın söylədiklərinə diqqət yetirmək və verdiyi məlumatı düzgün başa düşməkdir. Dinləyici nəticədə tam diqqət yetirmirsə, nətiqin dediyini tam başa düşə bilmir və sonra eşitdiklərini başqaları ilə bölüşərkən yarı düz, yarı səhv

məlumat verir.

Tənqid və analiz məqsədilə dinləmə. Bu tip dinləmə zamanı dinləyici heç nə düşünməməli, danışanı tam diqqətlə dinləməlidir. Sonra eşitdikləri üzərində düşünməli və obyektiv, ədalətli bir nəticəyə gəlməlidir ki, bu da yalnız dinləyicinin danışanın və ya mühazirəçinin söylədiklərini tam başa düşməsi ilə edilə bilər.

Zövq üçün dinləmək. Bu dinləmə növündə dinləyici çətinlik çəkmədən (yəni heç bir suala cavab vermədən) dinlədiklərindən zövq almaq istəyir. O bir mahnı və ya musiqini dinləyə bilər, ya bəyənib razı qalar və ya xoşlamayıb mahnı və ya musiqi haqda öz fikirlərini söyləyər. Bu cür dinləmə növü rahat bir mühit tələb edir. Bu rahat dinləmə dinləyicini dinlədiyi ilə uyğun və ahəngdar vəziyyətə gətirir və həm də tələbəyə sonrakı mərhələlərdə yaradıcı ifadə, estetik çalar və ədəbi zövq üçün tükənməz bir qaynaq verir [Aldyab, 2019:3].

Təkrarlayıcı dinləmə. Bu dinləmə növündə şagird bir növ səsyzan rolunu oynayır. Burada şagirdlər eşitdiklərini təkrarlayır və bu zaman onların dinlədiklərini başa düşmələrinə ehtiyac qalmır. Bu dinləmə növünün məqsədi şagirdin tələffüzünü və intonasiyasını düzəltməkdir.

Seçərək dinləmə: Uzun nitqlərdə şagirddən bütün danışılanı anlamasını gözləmək əvəzinə xüsusi məlumat əldə etmək üçün nəyin lazım olduğunu ayırd edib başa düşməsi tələb olunmalıdır. Bu dinləmə növünü media materiaları, hekayələr, lətifələr, dialoqlar və monoloqlar təşkil edir. Bu dinləmə növündə insan adları, tarixlər, məkan, mühit, məzmun, əsas fikir və ya nəticə kimi mövzularda suallar verməklə şagirdin anlama bacarığı yoxlanıla bilər.

Mövzunu başa düşmək üçün dinləmə. Güclü dinləmə bacarığına malik olan şagirdlər dinlədikləri mətnin mövzusu haqqında tez bir fikir sahibi olmağı bacarır və beləliklə, mətni daha yaxşı izləyə bilər.

Təxmin edərək dinləmə. Mövzu haqqında əvvəlcədən məlumatı olan tələbələr daha sonra eşidəcəkləri mətn haqqında öz təxminlərindən istifadə edə bilər.

Ümumi mənanı (məhiyyəti) anlamaq üçün dinləmə. Yaxşı dinləmə bacarıqlarına malik olan dinləyicilər detallara çox qapılmadan ümumi mənanı başa düşməyə çalışırlar. Onlar hadisənin məhiyyətini dərk edirlər.

Xüsusi məlumat əldə etmək məqsədi ilə dinləmə üsulu. Məhiyyəti dərk etmək üçün edilən dinləmədən fərqli olaraq, xəbər və filmlərdə diqqətinizi çəkən məqamlar haqqında məlumat əldə etmək məqsədi ilə edilən dinləmə növüdür. Bu növ dinləmə gözdən keçirərək dinləmə adlanır, çünki nəzərdə

tutulan məlumata çatana qədər digər məlumatlar səthi dinlənilir.

Ətraflı məlumat əldə etmək üçün dinləmə. Elmi məlumatların təsviri, telefon nömrələri, ünvanlar, yol tərifləri, hava limanı və s. elanları və ya təlimatları dinləyərkən söylənilən hər şeyi anlamaq üçün edilən və bir növ diqqət tələb edən dinləmə növüdür.

Dinləmə bacarıqları fərq edilmədən əldə edilən və istifadə edilən bacarıqlardır. Dinləmə strategiyaları isə dinləmə zamanı yaranan çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün istifadə olunan üsullardır. Təbii əldə edilmiş bacarıqlardan fərqli olaraq, müəyyən bir məqsədə çatmaq üçün bir plan və proqram çərçivəsində strategiyalardan istifadə oluna bilər.

Dinləmə prinsipləri.

Aktiv bir proses olan dinləmə xarici dil bacarığı olaraq öyrədilərkən keçmişdə qəbul edilən fikirlərin əksinə olaraq, iki şəkildə izah olunur. Bunlardan birincisi yazı, oxu, danışmaq bacarıqlarının öyrədilməsi üçün istifadə olunan metodların, yanaşmaların və materialların da dinləməyə kömək etməsidir. Dinləmə bacarığı üçün ən vacibi onu plansız, proqramsız qoymaq əvəzinə dinləmə bacarığına və dinləmənin tədrisinə xüsusi yer verməkdir. Xarici dilin tədrisi və onun proqramı tərtib edilərkən şagirdin qulaq-zəhin-qavrama üçbucağındakı qabiliyyət və bacarıqlarının inkişafına imkan yaradacaq dinləmə bacarığı adı altında müəyyən təcrübələr və işlər aparılmalıdır. Dinləmə təhsili zamanı izlənəcək prinsipləri aşağıdakı kimi sıralaya bilərik:

Qayda 1: Dərs zamanı istifadə olunan səs cihazları səslənəcək material qədər vacibdir. Çünki səslənən materialı bütün şagirdlər eşidə bilməlidir. Buna görə də səs cihazlarını düzgün seçmək lazımdır ki, dərs zamanı çətinliklərə səbəb olub şagirdlərin diqqətini pozmasın.

Qayda 2: Hazırlıq, dinləmə və video bir-birini üçlü bir sistem olaraq tamamlayır və əlaqələndirir. Müəllim dərsdən əvvəl istifadə ediləcək dinləmə materialını dinləməli və yarana biləcək texniki problemlərə hazır olmalıdır. Bundan əlavə, şagirdə dinləmədə əhatə olunacaq mövzu ilə bağlı və onu mövzuya yaxınlaşdıracaq təlimlər keçilməlidir. Mövzu ilə əlaqədar şəkilləri şagirdə göstərmək, mövzunu müzakirə etmək və mövzu ilə bağlı sualları oxumaq kimi bir hazırlıq mərhələsi yaradıla bilər. Bu çərçivədə dinləmə fəaliyyəti video ilə ediləcəksə, əvvəlcə videonu səssiz şəkildə şagirdlərə izlətmək dinləmə üçün doğru qəbul edilə bilər.

Qayda 3: Bir dəfə materialı dinləmək şagirdlərə kifayət etməyəcək. Çünki bir dəfə dinləməyin kifayət etdiyi hallar azdır. Şagirdlər, ehtimal ki, qaçırdıqları

yeri anlamaq üçün yenidən dinləmək istəyəcəklər. İlk dinləmə şagirdə mövzunun ümumi cizgiləri haqqında məlumat verir. Bu səbəbdən, növbəti dinləmə seanslarında şagirdin işi daha asan olacaq.

Qayda 4: Şagirdə həm də məzmun təqdim edilməli və dinləmə fəaliyyəti nitqin dili və ya dil quruluşu ilə məhdudlaşmamalıdır. Oxuda olduğu kimi, dinləmədə də məniyə diqqət yetirmək çox vacibdir.

Qayda 5: Dinləmə materialları şagirdlərin səviyyəsinə uyğun olaraq seçilir. Şagirdlərin səviyyəsinə əsaslanan dinləmə materialları fərqli dinləmə tapşırıqları tələb edir. Məsələn, əgər şagirdlər ilk dəfə dinləmə edəcəklərsə, ilk dinləmədə ediləcək tapşırıq növü və suallar daha sadə olmalıdır. Bu da dinləmə ilə əlaqəli stresi azaldır. Növbəti dinləmə materiallarına nisbətən çətin tapşırıqlar daxil edilə bilər [<http://www.thesis.bilkent.edu.tr/0002326.pdf>].

Dinləmənin xarici dilin tədrisində böyük əhəmiyyəti olduğundan dinləməyə kifayət qədər diqqət yetirilməlidir. Buna görə də müəllim öz dərs planında dinləməyə böyük bir yer ayırmalıdır. Bu vaxt o, dinləmə praktikasında fərqli dinləmə metodlarından istifadə etməlidir. İlk olaraq:

1. Müəllim şagirdlərinə başlanğıc mərhələdə 15 dəqiqəni keçməməklə dinləmə tapşırıqları etdirməlidir. Bu, şagirdlərin dil bacarıqları və səviyyələrinə uyğun dinləmə materialları vasitəsi ilə həyata keçirilir. Bundan sonra müəllim şagirdlərin həmin audio materialları necə başa düşdüyünü yoxlamaq üçün sadə suallar verir. Burada müəllim, qeyd etdiyimiz kimi, şagirdlər üçün dili asan və anlaşılqılı olan və sadə sözlərdən ibarət dinləmə materialları seçməlidir.

2. Digər mərhələlərdə müəllim şagirdlərin birindən bir hekayə, mətn və ya mövzunu ümumiləşdirməsini istəyir. Daha sonra şagird sinif yoldaşlarının qarşısında həmin materialı təqdim edir və şagirdlər dinlədiklərini müzakirə etmək üçün öz sinif yoldaşlarını diqqətlə dinləyirlər.

3. Müəllim bir qrup şagirdə xəbərləri dinləmək və xülasəsini sinifdə danışmaq və ya bir heyvan, insan və ya başqa bir mövzu ilə bağlı bir neçə televiziya proqramına baxmaq, dinləmək və o mövzu haqqında müzakirələr aparmalarını və baxdıqları və dinlədiklərinin xülasəsini təqdim etmələrini istəyir.

4. Müəllim şagirdlərə təhsil prosesində, demək olar ki, məhəl qoyulmayan bir oxuma növü olan dinləyərək oxumağı öyrətməlidir. Burada müəllim dərs kitabından və ya kənardan bir mətn oxuyur. Əgər oxu materialı dərs kitabındandırsa, müəllim mətni oxuyarkən şagirdlər kitaba baxmamalıdır. Şagirdlər müəllim mətni oxuduqca oradakı sözlərin tələffüzünü diqqətlə

dinləməli, mənalara fikir verməli və mətnin məzmununu diqqətlə izləməlidirlər. Müəllim mətni oxuyub qurtardıqdan sonra şagirdlərdən mətndə olan əsas və ikinci dərəcəli fikirləri soruşur.

5. Müəllim müxtəlif dialoqların və söhbətlərin qeydə alındığı, şagirdlərin səviyyəsinə uyğun kasetlər gətirir. Bu lentləri dinlədikdən sonra şagirdlər müzakirəyə başlayır və dinlədiklərini öz aralarında müzakirə edirlər [<https://www.celt.az/ingilis-dili/>].

Nəticə/Conclusion.

Dinləmə strategiyalarından istifadə edərkən aşağıdakı dinləmə bacarıqlarına yiyələnmək olar: 1. Vurgulu və vurğusuz sözləri, ifadələri, cümlələri və intonasiya ilə deyilənlərin mənasını anlamaq bacarığı.

2. Sözlərin mahiyyətini ayırd etmək, sözlərin sırasını və əhəmiyyətini anlamaq bacarıq.

3. Fərqli sürətlərdə olan dinləmə materiallarını izləmək və başa düşmək.

4. Dinləmə materialında fasilələri, səhvləri, düzəlişləri və digər dəyişiklikləri anlamaq bacarığı.

5. İsim, sifət, feil, cümlədəki zamanları, cəm formalarını, nümunələr, qaydalar və s. fərqləndirə bilmək.

6. Xüsusi bir mənanın fərqli qrammatik quruluşlarla ifadə olunma biləcəyini görmək.

7. Üz ifadələri, jestlər və ya bədən dilindən istifadə edərək mənanı aşkar etmək bacarığı.

8. Açar sözləri, mətndəki çətin sözlərin mənasını tapmaq, onları təxmin etmək və s. kimi dinləmə strategiyalarından istifadə etmək və həmin strategiyaları inkişaf etdirmək.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Aldyab, Ahmed (2019). Dil Öğreniminde Dinlemenin Önemi. – “Copyright”. – 79 p.

2. Basic English language skills (2015). Developed for Oxbridge Academy: – Oxford. – 59 p.

3. Gupta, R. (2021). English Reading Comprehension. – Ramesh Publishing House. – 244 p.

4. Mendelsohn D., San Diego (1994). Learning to Listen. – California: Domine Press. – 212 p.

5. Perry, Ur (1996). A course in language teaching. – Cambridge University Press. – 288 p.

6. <https://www.celt.az/ingilis-dili/>.

7. <https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/79199/makaleler/8/9/arastirmax-yabanci-dil-ogretimde-kullanilan-yontemler-kullanim-ozellikleri-elestiriler.pdf>

8. <http://www.thesis.bilkent.edu.tr/0002326.pdf>.

Məqalə tarixçəsi

Daxil olub

10.05.2024

Qəbul edilib

29.05.2024

Nəşrə tövsiyə edib

Rəcəb Cəfərli

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

DOI: 10.30546/114578.2024.2.3041.

İBTİDAİ SINIFLƏRDƏ BƏDİİ MƏTNLƏRİN TƏDRİSİNDƏ LÜĞƏT ÜZRƏ APARILAN İŞLƏR

Sürəyya Həsənova

Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universitetinin baş müəllimi

<https://ORCID.org/0000-0003-3155-464X>

ilqar-757@mail.ru

Xülasə

Lüğət üzrə işin əsasını uşağın dil açdığı dövrdən iki yaşına qədər nitqinə sözlərin daxil olması təşkil edir. Uşağı əhatə edən ətraf aləmdə hər bir şey onun lüğətinin yeni sözlər hesabına zənginləşməsinə qida verir. 6 yaşına qədər uşaqların lüğəti 3000-35000 sözə çatır.

Uşaq ana dilində sərbəst danışa bilir. Lakin məktəbə gedərkən yeni fikirlər ifadə etmək məcburiyyətində qaldıqda söz seçimində çətinlik çəkir. Bu cəhətdən şagirdlərin nitqinin inkişafında lüğət üzrə iş xüsusi yer tutur.

Zəngin söz ehtiyatına malik olan və onların mənasını başa düşən uşaq sözdən yerli-yerində istifadə etməyi bacarır və bu da onun nitqini aydın və təsirli edir.

Söz ehtiyatı zəngin olan uşağın biliyi də dərin olur. Məlumdur ki, söz nitqin əsas vahididir.

Lüğət tərkibinin əsas hissəsi dilimizdə yeni sözlərin yaranması üçün bazadır. Əsas lüğət fonduna daxil olan sözlər ümumi zəruri, həyati məfhumları ifadə edən hamı tərəfindən anlaşılan sözlərdir.

Açar sözlər: lüğət, bədii mətin, ibtidai sinif, məktəb, söz.

VOCABULARY WORK WHEN TEACHING FICTION TEXTS IN PRIMARY SCHOOLS

Surayya Hasanova

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

The basis of vocabulary work is the introduction of words into the speech

of a child of two years of age. Everything in the world around the children enriches their vocabulary. By the age of 6, a child learns 3000-35000 words.

The child can speak in his native language fluently, finds it difficult to select words when he has to express new ideas while at school. In this respect, vocabulary work occupies a special place in the development of students' speech.

A child who has a rich vocabulary and understands their meaning is able to use words appropriately, which makes their speech clear and effective.

The knowledge of a child with a rich vocabulary is also profound. It is known that a word is the basic unit of speech.

The core vocabulary is the basis for creating new words in our language. The words that make up the core vocabulary are commonly understood words that express common, necessary, vital concepts.

Key words: Vocabulary, fiction text, primary schools, school, word.

СЛОВАРНАЯ РАБОТА ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Сурайя Гасанова

Азербайджанский государственный педагогический университет

Резюме

Основой работы над словарём является введение слов в речь ребёнка двухлетнего возраста. Все в окружающем мире, что окружает ребёнка, даёт пищу для обогащения его словарного запаса за счёт новых слов. К 6 годам словарный запас детей достигает 3000-35000 слов.

Ребёнок может свободно говорить на своём родном языке. Однако, когда он поступает в школу и ему приходится выражать новые идеи, ему трудно подбирать слова. В этом отношении особое место в развитии речи учащихся занимает словарная работа.

Ребёнок, обладающий богатым словарным запасом и понимающий их значение, способен использовать слова на своём месте, что делает его речь чёткой и эффективной.

Ребёнок с богатым словарным запасом обладает и глубокими знаниями. Известно, что слово является основной единицей речи.

Основная часть словарного запаса является основой для создания новых слов в нашем языке. Слова, входящие в основной словарный запас, — это

общепонятные слова, выражающие общие, необходимые, жизненно важные понятия.

Ключевые слова: Лексика, художественный текст, начальный класс, школа, слово.

Giriş/Introduction.

Böyük pedaqoq və metodistlər şagirdlərin lüğət ehtiyatını zənginləşdirmək işinə həmişə böyük əhəmiyyət vermişlər. Onlar belə hesab etmişlər ki, şagirdlərin lüğət ehtiyatlarını genişləndirmədən və həmin sözlərin mənasını qrammatika dərsləri ilə əlaqələndirmədən mənimsətmək olmaz. Əsas lüğət fondundan müəyyən miqdarda sözlər mütəmadi olaraq onların fəal lüğət ehtiyatına daxil olmalıdır. Dilimizin lüğət tərkibinə daxil olan termin, jarqon, arxaik sözlər və yeni sözlər kimi söz qrupları da dilimizin lüğət tərkibinin əsas hissəsinə daxildir. Tədrisən bu sözlərin də şagirdlərin lüğət fonduna daxil olması və ya onların mənasının anlaşılması üçün də ana dili dərslərində xüsusi iş aparılmalıdır. Bəzən uşaqların nitqində müntəzəm istifadə etdikləri sözlərdən başqa mənasını bilib, lakin nitqlərində az işlətdikləri və ya heç işlətmədikləri sözlər də vardır. Belə sözlər şagirdlərin qeyri-fəal lüğət fondunu təşkil edir. Belə sözlərin mənası şagirdlərə tədrisən məlum olur. Beləliklə, qeyri-fəal lüğətin hesabına fəal lüğət də zənginləşir [Cəfərova, 2014:302].

Lüğət fondunun zənginləşdirilməsində bədii mətnlərdən istifadə.

İbtidai siniflərdə müxtəlif janrlardan olan bədii əsərlərin oxusuna xüsusi diqqət yetirilir.

Bədii əsərlər oxucuda xüsusi emosional vəziyyət – estetik hiss (həyəcan, qəhrəmanlara hüsn-rəğbət, iştirak edən şəxslərin hərəkətlərindən təsirlənmək və s.) əmələ gətirir.

Bədii əsərləri tədris edərkən, hər şeydən əvvəl, uşaqlara onları düzgün qavramağı öyrətmək, ətraf aləm, insanlar haqqında şagirdlərin təsəvvürlərini genişləndirmək, insanların daxili aləmini, hiss və həyəcanlarını, arzu və meyllərini başa düşməyi öyrətmək lazımdır. Bundan əlavə, uşaqlar nitqə yiyələnməyin bir sıra çətin mərhələlərinin öhdəsindən gəlməli, öz fikir və mülahizələrini söyləmək üçün zəngin lüğət ehtiyatına malik olmalı, sözlərin mənasını, yazılış qaydalarını bilməlidir.

İbtidai siniflərdə bədii mətnlərin tədrisi zamanı lüğət üzrə aparılan işlər dedikdə tədris olunan bədii mətnin tərkibindəki sözlərin lüğətlər üzrə qruplaşdırılmasının şagirdlərdə vərdiş halına çevrilməsi istiqamətində həyata

keçirilməlidir. Müəllim mətn daxilindəki mənası şagirdlərə məlum olmayan, yeni tanış olduqları sözlərin mənasını müxtəlif yollarla izah edə bilər:

1. Həmin sözə yaxınmənalı söz seçməklə (səhih-doğru-düzgün);
2. Əşyanın, hərəkətin əlamətlərini izah etməklə (ağlamaq-göz yaşı axıtmaq);
3. Sözü hissələrinin mənasını açmaqla (kitabxana-kitab evi);
4. Sözə uyğun əksmənalı sözü seçməklə (təmiz-çirkli).

Lüğət üzrə aparılan işlər təkcə izahlı lüğətlə məhdudlaşmır. Uşaqlar həmçinin sözlərin düzgün yazılışını (orfoqrafik lüğətdən) və düzgün tələffüz formasını (orfoepik lüğətdən) müəllimin təlim və tapşırıqları, yönləndirməsi nəticəsində verilmiş mətndən istifadə etməklə öyrəndiklərini prosedural biliyə çevirirlər.

I sinifdə şagirdlər verilmiş sözlərin mənasını izah edir yaxud onları mənalarına görə birləşdirməyi öyrənirlər.

Leksikologiyadan verilən biliklər I sinifdən başlanır. Deməli, I sinifdən uşaqlarda yaxınmənalı, çoxmənalı, sinonim, antonim və omonimlər haqqında ilkin təəssürat yaradılır. Artıq II sinifdən “Yaxınmənalı və əksmənalı sözlər” başlığı altında şagirdlərə dil qaydaları öyrədilir.

İbtidai siniflərdə bədii mətnlərin tədrisində lüğət üzrə aparılan işlərin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, şagirdlərdə, ilk növbədə, zəngin lüğət ehtiyatı formalaşsın. Daha sonra qrammatik cəhətdən cümlənin strukturunda səhvə yol vermələrinin qarşısı alınsın və leksik, fonetik normalara riayət etmələrinə təkan versin.

Bədii əsərlərdə fikir və hisslər, qəhrəmanlar, onların münasibəti, əməyi, mübarizəsi təsvir olunur. Bu əsərlərin tədrisində müxtəlif terminlərdən istifadə olunur. Məsələn, iştirak edən şəxs, bədii obraz, qəhrəman, personaj, obrazlı söz, obrazlı ifadə, obrazlı təsvir və s. Lakin çox zaman bu anlayışların məzmununu açılmır.

İbtidai siniflərdə bədii obraz üzərində iş prosesi lüğət üzrə işin bir hissəsi ola bilər. Belə ki, bədii əsəri oxumaq, əsərdə təsvir olunan həyatı faktların, hadisələrin, hərəkətlərin, doğma vətənin təbiət təsvirlərinin dərinədən, hərtərəfli qavranması və ifadə olunması şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşməsində mühüm rol oynayır. Elmi-kütləvi materiallardan fərqli olaraq, bədii əsərlər üzrə işin öz xüsusiyyətləri var. Ədəbiyyatımızın söz sənəti olması, şagirdləri doğma dilimizin söz xəzinəsi ilə ünsiyyətə qoşması, yazıçı və şairlərin nümunəvi dili ilə tanış etməsi bütövlükdə şəxsiyyətin formalaşmasının mühüm vəzifələrindəndir.

Oxu zamanı aşağıdakı ardıcılığın gözlənilməsi vacibdir:

1. Müsahibə – ilkin oxu;
2. Müsahibə – təkrar oxu – müsahibə;
3. Mətnin hissələri üzərində iş;
4. Onlara başlıqların verilməsi – müsahibə;
5. Oxu və nəqlətmə;
6. Yekun müsahibəsi.

Verilmiş bu qaydada müsahibə və nəqlətmə əsər üzərində işdən daha çox yer tutur. Halbuki dərstdə şagirdlərin oxusuna daha çox yer ayrılmalıdır. Bu həm şagirdlərin nitq inkişafına yaxşı təsir göstərir, həm də lüğət üzrə işin daha səmərəli keçməsinə imkan verir. Əsərin hissə-hissə oxunub təhlil edilməsi mərhələsi lüğət üzrə işin inkişafında mühüm mərhələdir. Belə ki, bu mərhələdə hətta ən zəif şagirdlər də oxu texnikası üzrə müəyyən vərdislərə yiyələnir, yeni sözləri və onların mənalərini öyrənməyə çalışırlar [Abdullayev, 2013: 285].

I-II siniflərdə, xüsusilə oxu üçün seçilən mətnlərlə bağlı suallara, izahlara çox yer verilməli, plan tərtib olunmalı, hissələrə uyğun başlıqlar yazılmalı, əsərin məzmununun nəql olunmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir. Yaradıcı nəqlətmə lüğət ehtiyatının zənginləşməsində mühüm rol oynayır. Yəni yaradıcı nəqlətmə mətnin məzmununu yenidən işləməyi, ona əlavələr etməyi tələb edir. Bu məqsədlə ibtidai siniflərdə yaradıcı nəqlətmənin müxtəlif növlərindən istifadə olunur. Məsələn, şəxsi dəyişməklə nəqlətmə, mətndə təsvir olunan hadisənin sonunu dəyişməklə nəqlətmə və s. Yaradıcı nəqlətmə şagirdlərin rəhbərli nitqinin inkişafına da güclü təsir edir və onların oxunmuş hekayəyə oxşar yeni bir hekayə hazırlamağa və danışmasına imkan verir. Ümumiyyətlə, hekayələrin, nağılların, təmsillərin öyrənilməsi üzrə iş uşaqların lüğətini zənginləşdirir. Xüsusilə də təmsillərin dili üzərində iş daha vacib və şagirdlərin maraqla qarşıladığı bir prosesdir. Müəyyən bir personajın xasiyyətnaməsini verərkən, onun əsas xüsusiyyətlərini göstərərək onun öz dilində işlənən sözlərdən istifadə olunur. Və yaxud dərslər prosesində şagirdlərə “təmsilə sözlə şəkil çəkmək”, təmsilə aid atalar sözü və məsəllər söyləmək kimi tapşırıqlar vermək də bu işə kömək etmək məqsədi daşıyır.

II sinif Azərbaycan dili dərslərindəki “Rəhmli küçük” mətninin oxusundan sonra şagirdlərə mətndə istifadə olunmuş “dolu” sözünün nə zaman əlamət, nə zaman ad bildirməsi sualı verilir. Bundan əlavə, mətndə göy rəngdə verilmiş (ev-eşiyinə, ağlabatan) sözlərin hansı sözlərin birləşməsindən yaranması, bu sözlərin “məntiqli”, “mənzil” sözləri ilə əvəz edilərək cümlələrin dəftərlərinə

köçürülməsi tapşırılır.

Müəllimin peşə taktından və səriştəsindən asılı olaraq yaradıcı tətbiqetmə zamanı mətn daxilindəki əlamət bildiren sözlərin yaxınmənalı sözlər ilə əvəz edilməsi şagirdlərə tapşırıla bilər və bu kimi əlaqəli başqa tapşırıqlar da verilə bilər.

Nəticə/Conclusion.

Beləliklə, mətnin məzmununun necə nəql olunması şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərindən də asılıdır. Nəql olunma prosesində şagirdlərin nitqindəki leksik, fonetik, qrammatik qüsurlar daha aydın şəkildə görünür. Bundan başqa, lüğət ehtiyatı kasıb olan şagirdlər məzmunu kitabdakı kimi, nitqi inkişaf etmiş şagirdlər isə öz sözləri ilə danışırlar. Şagirdlərin nəqletmə sahəsində bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədi ilə onlara yaradıcı nəqletmə də öyrədilir. Ümumiyyətlə, ibtidai siniflərdə bədii mətnlərin oxusu zamanı lüğətlə aparılan işlər sayəsində şagirdlər sözün qüdrətini dərk edir, sözlərin mənalərini doğru şəkildə qavrayaraq cümlədə düzgün seçilmiş sözün böyük nüfuzədi təsirə malik olduğunu anlayırlar.

ƏDƏBİYYAT/REFERENCES

1. Nəbiyeva Şəlalə, Abdullayeva Gültəkin, Kərimova Arzu (2017). İbtidai siniflərdə ana dilinin tədrisi metodikası fənnindən mühazirələr. – Bakı: Elm və təhsil. – 208 s.
2. Kərimov, Yəhya (2013). İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. – Bakı: Nasir. – 519 s.
3. Cəfərova, Nəbat (2016). İbtidai siniflərdə ana dilinin tədrisi metodikası. – Bakı: Elm və təhsil. – 410 s.
4. Cəfərova, Nəbat (2014). İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. – Bakı: Qismət. – 384 s.
5. Abdullayev, Nadir (2013). İbtidai siniflərdə ana dilinin tədrisi metodikası. – Bakı: Maarif. – 375 s.

Məqalə tarixçəsi

<i>Daxil olub</i>	<i>10.05.2024</i>
<i>Qəbul edilib</i>	<i>31.05.2024</i>
<i>Nəşrə tövsiyə edib</i>	<i>Tamilla Vahabova</i>
	<i>pedaqogika elmləri doktoru, dosent</i>

MÜƏLLİFLƏRİN NƏZƏRİNƏ

“Filologiya və pedaqogika: elmi araşdırmalar” jurnalı filoloji və pedaqoji elmlər istiqaməti üzrə Azərbaycan, rus, türk (bütün türk dil qrupları), ingilis, alman və fransız dillərində orijinal, yüksək keyfiyyətli, əvvəllər nəşr olunmamış elmi məqalələri qəbul edir.

Məqalə jurnalın profilinə uyğun olduğu təqdirdə və tələblərə cavab verdikdə çapa təqdim edilir.

Jurnalda dərc edilən məqalələrdə müəlliflik hüququ qorunur və məqalələrdə elmi yeniliyə, əvvəllər çap olunmuş və ya başqa bir dövrü nəşrə göndərilmiş məqalələrin jurnala təqdim edilməsinə görə müəllif məsuliyyət daşıyır.

Məqalələrin məzmunu

Məqalələr aktual mövzularda olmalı, jurnalın məzmun və üslubuna uyğun akademik tələblərə cavab verməlidir. “Xülasə”, “Giriş”, məzmunu əks etdirən yarımbaşlıqlardan və “Nəticə”dən ibarət olmalıdır. “Giriş”də mövzunun aktuallığı əsaslandırılmalı, “Nəticə”də müəllifin gəldiyi elmi qənaət, işin elmi yeniliyi və s. əksini tapmalıdır.

Jurnala daxil olan məqalələr 3 bölmədə nəşr olunur:

- Dilçilik
- Ədəbiyyatşünaslıq
- Pedaqogika və metodika

Məqalələrin tərtib edilmə qaydaları

1. Təqdim edilən məqalələr Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının dövrü elmi nəşrlərin qarşısında qoyduğu tələblərə cavab verməlidir:

– Məqalənin tam mətni Microsoft Word proqramında A4 formatda (210- 297), Times New Roman əlifbasında, 12 pt. ölçü 1.15 intervalla yazılmalı, həcmi 5-13 səhifə olmalıdır;

– səhifə ölçüləri soldan, yuxarıdan və aşağıdan 25 mm, sağdan 20 mm olmalıdır;

– Başlıq ortada qara və böyük hərflərlə yazılmalı, başlıqdan sonra müəllifin adı, ata adı, soyadı, elmi dərəcəsi, işlədiyi qurumun adı, ORCID

kodu və elektron poçt ünvanı yazılmalıdır.

– Xülasə (100-150 sözdən ibarət) və açar sözlər (5-7 söz) 3 dildə məqalənin məzmununa uyğun və bir-birinin eyni olmalıdır;

2. İstinadlar məqalənin mövzusu ilə bağlı elmi mənbələrə əsaslanmalı, məqalənin içində [Hüseynova, 2020:171] verilməli, sonda əlifba ardıcılığı ilə nömrələnməlidir. İstinad olunan mənbənin biblioqrafik təsviri onun növündən (monoqrafiya, dərslik, metodik vəsait, konfrans yaxud simpozium materialı, məqalə, internet səhifəsi və s.) asılı olaraq nümunədə göstərilən kimi verilməlidir:

– *Kitablara istinad:* Hüseynova Mahirə (2020). Ümumtürk dilləri dialekt və şivələrinin qarşılıqlı inteqrasiyası. – Bakı: ADPU nəşriyyatı.– 600 s.

– *Jurnallara istinad:* Hüseynoğlu Soltan (2023). Təlim texnologiyası – keys-metod. // “Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi”, №3. – Bakı: “Ecoprint. – s.23-37.

– *Toplularda (konfrans, sipoziyum, kollektiv monoqrafiya və s.) istinad:* Şeydayeva Aysel (2023). İnsana aid hisslərin bədii ifadəsi Bəxtiyar Vahabzadə poeziyasında əsas amil kimi: ağ saçlar, qara saçlar. / V Bəxtiyar Vahabzadə Türk Dünyası Tarix, Mədəniyyət və Ədəbiyyat kongresi, 16-17 avqust. – Bakı: – s.27.

– *İnternet səhifələri:* UNESCO (2013). World Heritage list. <http://whc.unesco.org/en/list>

Məqalələrin qəbul edilməsi və nəşri

Məqalə nəşr olunarkən redaksiyaya daxilolma tarixi, çapa imzalanma tarixi və rəyçinin adı qeyd olunur.

Məqalələr elektron poçtla (philologyandpedagogy@mail.ru) ya da çap formasında müəllifin özü tərəfindən təqdim edilməlidir. Məqalələr mütəxəssis rəyi əsasında rəyi əsasında jurnalın redaksiya heyətinin qərarı ilə nəşr olunur. Redaksiya düzəlişlər etmək üçün məqaləni müəllifə qaytara bilər.

TO THE AUTHORS

“Pilology and pedagogy: scientific studies” accepts original, high-quality scientific articles in the Azerbaijani, Russian, Turkish (all Turkic language groups), English, German and French languages related to all fields of linguistics in the direction of humanities.

“Pilology and pedagogy” journal accepts previously unpublished scientific articles.

The article is submitted for publication if it meets the profile of the journal and meets the requirements.

Articles published in the journal are protected by copyright, and the author is responsible for submitting the articles to the journal for scientific innovation, previously published or sent to another periodical journal.

Content of articles

The articles should be on current topics and should meet the academic requirements of the content and style of scientific journal. Articles should consist of "Summary", "Introduction", subtitles reflecting the content and "Conclusion". The relevance of the topic should be justified in the "Introduction", and the author's scientific outcomes, the scientific novelty of the work, etc. should be reflected in the "Conclusion".

Articles included in the journal are published in 3 sections:

- Linguistics
- Literary studies
- Pedagogy and methodology

Requirements for the publication of articles

1. Submitted articles must meet the requirements set by the Higher Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan for periodical scientific publications:

- Full text of the article should be written in Microsoft Word in A4 format (210-297), Times New Roman alphabet, 12 pt. with 1.15 intervals, volume of the articles 5-13 pages;

- page dimensions should be 25 mm from the left, top and bottom, 20 mm from the right;

- The title should be written in black and capital letters in the middle, after the title, the author's name, patronymic, surname, scientific degree, name of the institution he works, ORCID code and e-mail address should also be given.

- The summary (consisting of 100-150 words) and keywords (5-7 words) should match the content of the article in 3 languages and be identical to each other;

- References should be based on scientific sources related to the topic of the article, be given in the article [Huseynova, 2020:171], and be numbered in alphabetical order at the end.

2. The bibliographic description of the cited source should be given as shown in the example, depending on its type (monograph, textbook, methodological aid, conference or symposium proceeding, article, website, etc.):

- *Reference to books*: Mahira Huseynova (2020). Mutual integration of dialects and accents of common Turkic languages. – Baku: ASPU publishing house. – 600 p.

- *Reference to journals*: Huseynoglu Soltan (2023). Training technology - case-method. // "Teaching of Azerbaijani language and literature", No. 3. – Baku: "Ecoprint. – pp. 23-37.

- *Reference in collections (conference, symposium, collective monograph, etc.)*: Aysel Sheydayeva (2023). Literary expression of human feelings as the main factor in Bakhtiyar Vahabzade's poetry: white hair, black hair. / V Bakhtiyar Vahabzade Turkish World History, Culture and Literature Congress, August 16-17. – Baku: – p.27.

- *Web pages*: UNESCO (2013). World Heritage list. <http://whc.unesco.org/en/list>

Acceptance and publication of articles

Articles should be submitted to the editorial office either by e-mail (**philologyandpedagogy@mail.ru**) or in printed form by the author himself. The articles are published by the decision of the advisory staff of the journal based on expert opinion. The editorial board may return the article to the author for corrections.

The date of entry into the editor's office, the date of signature and the name of the reviewer will be noted when the article is published.

Texniki redaktor

Günel İsmayızadə

Nəşriyyatın direktoru

Hüseyn Hacıyev

Redaktor

Mustafa Şəfiyev

Korrektor

Sevinc Mamoyeva

Dizayn

Müşfiq Hacıyev

Cildçi

Elmar Mikayılov

*Çapa imzalanmış 22.06.2024-cü il
Kağız formatı 70x100^{1/16}, çap vərəqi 16
Sifariş 201, sayı 100*

*ADPU-nun nəşriyyatı
Bakı, Ü.Hacıbəyli küçəsi, 68
Tel: (+912) 493-74-10
E-mail: poliqrafiya@mail.ru*

