

ISSN 2518-752X

**Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi**

---

**AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNIVERSİTETİ**



**ADU-nun Elmi Xəbərləri  
(humanitar və ictimai elmlər)**

---

**Research Papers of AUL  
(humanitarian and social sciences)**

---

**Научные статьи АУЯ  
(гуманитарные и социальные науки)**

---

**№3, 2023**

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

# TƏSİSÇİ: AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

## Redaksiya heyəti:

### Abdullayev Kamal (baş redaktor)

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

### Məmmədov Novruz (baş redaktorun müavini)

(Azərbaycan Dillər Universiteti, professor)

### Qəribova Jalə

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

### İmanov Muxtar

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

### Aliyev Ceyhun

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

### Bayramov Qılıncxan

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

### Bəşirov Vidadi

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

### Cahangirov Fikrət

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

### Hacıyeva Aytən

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

### Hacıyeva Kifayət

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

### Xəlilli Şahin

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

### İmanova Sevda

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

### Kərimov Namiq

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

### Kunina İrina

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

### Məmmədov Azad

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

### Nəbiyeva Nailə

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

### Şahmuradov Aqil

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

### İbrahim Ülfət

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.f.d., prof.əv)

### Veysəlli Fəxrəddin

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

## Məsləhətçi heyəti:

### Nesterov Aleksandr (Rusiya)

(Ural Federal Universiteti, professor)

### Miljkovic Emma (Serbiya)

(Belqrad Universiteti, professor)

### Türkmən Fikrət (Türkiyə)

(Ege Universiteti, professor)

### Buşoten Hendrik (Almaniya)

(Maynz Universiteti, professor)

### Bayxanov İsmayıl (Rusiya)

(Çeçenistan Dövlət Pedaqoji Universiteti, dosent)

### Bejenaru Lyudmila (Rumıniya)

(Al. I.Kuza adına Universiteti, professor)

### Lapteva Natalya (Belarusiya)

(Minsk Dövlət Linqvistik Universiteti, rektor)

### Ramazan Korkmaz (Türkiyə)

(Qafqaz Universitetləri Birliyi, professor)

### Məsul katib: Əliyev Loğman

(Azərbaycan Dillər Universiteti)

### Texniki redaktor: Xanhüseynova Amalya

(Azərbaycan Dillər Universiteti)

## FOUNDER: AZERBAIJAN UNIVERSITY OF LANGUAGES

### *Editorial Board:*

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

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

**Mammadov Novruz (deputy editor)**

*(Azerbaijan University of Languages, professor)*

**Garibova Jala**

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

**Imanov Mukhtar**

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

**Aliyev Ceyhun**

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

**Bayramov Kilinckhan**

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

**Bashirov Vidadi**

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

**Jahangirov Fikret**

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

**Hajiyeva Aytan**

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

**Hajiyeva Kifayet**

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

**Khalilli Shahin**

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

**Imanova Sevda**

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

**Karimov Namig**

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

**Kunina Irina**

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

**Mammadov Azad**

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

**Nabiyeva Naila**

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

**Shahmuradov Agil**

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

**Ibrahim Ulfat**

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

**Veysalli Fakhraddin**

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

### *Advisory Board:*

**Nesterov Aleksandr** (Russia)

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

**Miljkovic Ema** (Serbia)

*(University of Belgrade, D.Sc.professor,)*

**Turkmen Fikret** (Turkey)

*(Ege University, D.Sc. professor)*

**Boeshoten Hendrik** (Germany)

*(Mainz University, D.Sc. professor)*

**Baikhanov Ismayil** (Russia)

*(Chechen State Pedagogical University,  
assos.professor)*

**Bejenaru Lyudmila** (Romania)

*(“Alexandru Ioan Cuza” University Iași, D.Sc.  
professor)*

**Lapteva Natalya** (Belarus)

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

**Ramazan Korkmaz** (Turkey)

*(Union of Caucasian Universities, D.Sc., professor)*

Executive Secretary: **Aliyev Loghman**

*(Azerbaijan University of Languages)*

Technical editor : **Khanhuseynova Amalya**

*(Azerbaijan University of Languages)*

## УЧРЕДИТЕЛЬ: АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ЯЗЫКОВ

### *Редакционный совет:*

#### **Главный редактор**

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

#### **Заместитель главного редактора**

**Мамедов Новруз** *проф.,  
Азербайджанский Университет Языков*

**Гарибова Джала** *к.ф.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков*

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

**Алиев Джейхунк.** *ф.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков*

**Байрамов Кылынджхан** *д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков*

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

**Джахангиров Фикрет** *д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков*

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

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

**Халилли Шахин** *д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков*

**Иманова Севда** *к.п.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков*

**Каримов Намиг** *к.п.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков*

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

**Мамедов Азад** *д.ф.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков*

**Набиева Наиля** *к.с.н., доц.,  
Азербайджанский Университет Языков*

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

**Ибрагим Ульфат** *к.и.н., проф.,  
Азербайджанский Университет Языков*

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

### *Экспертный совет:*

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

**Милжкович Эма** *проф.  
Белградского университета, Сербия*

**Туркмен Фикрет** *проф. Эгейский университет,  
Турция*

**Бушотен Хендрик** *проф. Университета Майнц,  
Германия*

**Байханов Исмаил** *доц., Чеченский  
государственный педагогический университет,  
Россия*

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

**Лаптева Наталья** *проф.,  
Минский государственный лингвистический  
университет, Беларусь*

**Рамазан Коркмаз** *проф. Ассоциация Кавказских  
университетов, Турция*

Ответственный секретарь: **Алиев Логман**  
(Азербайджанский Университет Языков)

Технический редактор: **Хангусейнова Амалья**  
(Азербайджанский Университет Языков)

## MÜNDƏRİCAT

---

### DİLÇİLİK

<i>Abdullah Miftaçal İroan (Xəzər Universiteti)</i> İNDONEZİYA KONTEKSTİNDƏ ÇOXDİLLİLİYİN SOSİOLİNGVİSTİK TƏHLİLİ.....	14
<i>Günay Ağayeva (ADU)</i> FİTONİMLƏRİN RƏNGLƏRƏ GÖRƏ ADLANDIRILMASININ BƏZİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	20
<i>Aygün Qədimli (ADU)</i> AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ QRAMMATİK İNKARLIQ ANLAYIŞI VƏ ONUN İFADƏ FORMALARI.....	26
<i>Aynur Bayramlı (DİM)</i> İNGİLİS DİLİNDƏ OMONİMLƏR: YARANMASI VƏ TƏSNİFATI .....	30
<i>Cəmilə Rüstəмова (BDU)</i> MÜRƏKKƏB CÜMLƏ PROBLEMI – MÜASİR TÜRKOLÖGİYADA FUNKSİONAL-KOMMUNİKATİV ASPEKTLİ ARAŞDIRMALARIN YETƏRSİZLİYİ KONTEKSTİNDƏ .....	35
<i>Günay Hüseynzadə (ADU)</i> LİDERLƏRİN ÇIXIŞLARINDA TƏKRARLARIN TƏSİR GÜCÜ.....	40
<i>Lalə Hüseynova (ADU)</i> İNGİLİS DİLİNİN GLOBAL YAYILMASI.....	46
<i>Leyla Məmmədova (ADU)</i> EMOSİONAL SİTUASİYADA NİTQ STRATEGİYASININ LEKSİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ .....	50
<i>Könül Məmmədova (ADU)</i> MODALLIQ VƏ İNTONASIYA.....	53
<i>Rəfanə İsayeva (ADU)</i> MÜRƏKKƏB SİNTAKTİK BÜTÖVLƏRİN TƏRKİBİNDƏ ƏLAVƏ KONSTRUKSİYALAR.....	59
<i>Samirə Musəvi (ADU)</i> DİLÇİLİKDƏ FON BİLİYİ ANLAYIŞI VƏ ONUN SİYASİ DİSKURSDA METAFORA VASİTƏSİLƏ VERBALLAŞMASINA DAİR BƏZİ QEYDLƏR.....	63
<i>Əhməd Qasim Hacı Əli (İngilis Dili Mərkəzi, Səudiyyə Ərəbistanı)</i> DİSKURS MARKERLƏRİNİN XƏBƏR MEDİASININ OXUNAQLIĞINA TƏSİRİ.....	68

## ƏDƏBİYYAT

### *Əqida Axundova (ADU)*

İLYAS ƏFƏNDİYEVİN “XURŞİDBANU NATƏVAN” ƏSƏRİNİN  
DİLİNDƏ TOPONİMLƏR.....75

### *Gilə Hüseynli (ADU)*

TƏRBİYƏ ROMANININ ELMİ-NƏZƏRİ ƏSASLARI: MİXAİL BAXTİNİN  
KONSEPSİYASI ƏSASINDA .....82

### *Gülnar İsmayılova (AMEA)*

NUH TUFANI RƏVAYƏTLƏRİ VƏ MÜASİR NƏSR  
(MÜSTƏQİLLİK DÖVRÜ HEKAYƏLƏRİ ƏSASINDA) .....91

## METODİKA

### *Aynur Təhməzova (ADU)*

ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ PROBLEM ƏSASLI  
TƏLİM METODUNUN ROLU .....98

### *Elnarə Qənbərova (ADU)*

İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ MÜXTƏLİF JANRLI BƏDİİ MƏTNLƏRİN  
KOMMUNİKASİYAYA TƏSİRİ MƏSƏLƏLƏRİ..... 103

### *Mehriban Əliyeva (Heydər Əliyev adına İnstitut)*

HƏRBİ İNSTİTUTDA İNGİLİS DİLİ TƏLİMİNİN LİNGVİSTİK ƏSASLAR  
KONTEKSTİNDƏ HƏYATA KEÇİRİLMƏSİ..... 109

### *Rəna Xəlilbəyli (ADU)*

TƏDRİS PROSESİNDƏ TƏLƏBƏLƏRƏ NİTQ ETİKETİ  
VƏ DANIŞIQ NORMATİVLƏRİNİN ÖYRƏDİLMƏSİ..... 116

### *Yaqut Bəşirli (ADU)*

DİNLƏMƏ-ANLAMA BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASINDA  
TEXNİKİ VASİTƏLƏRİN ROLU..... 121

### *Zərif Gülləliyeva (ADU)*

ALMAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ SOSİOMƏDƏNİ SƏRİŞTƏNİN ROLU ..... 127

## PEDAQOGİKA

### *Sevda Vahabova (ADU)*

TƏLƏBƏLƏRDƏ YAZILI NİTQİN ANLAMA KOMPETENSİYALARININ  
FORMALAŞMASI.....134

## PSIXOLOGİYA

*Elnarə Qurbanova (BDU)*

DEMOQRAFİK AMİLLƏRİN ŞAGİRD LƏRİN SOSİALLAŞMASINA  
TƏSİRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ ..... 140

*Pərvanə Məmmədova (GDU), Müşviq Mustafayev (BDU)*

ŞAGİRD LƏRDƏ NƏZƏRİ TƏFƏKKÜRÜN TƏZAHÜRÜNÜN  
FƏRDİ XARAKTERİSTİKASI ..... 148

*Səbinə Əlizadə (ADPU)*

TƏLƏB LƏRDƏ SOSİAL İNTELLEKTİN İNKİŞAFINA SOSİAL-MƏDƏNİ  
ŞƏRAİTİN TƏSİRİ..... 155

## İCTİMAİ ELMLƏR

*Aqil Şahmuradov (ADU)*

RUSİYA-UKRAYNA MÜHARİBƏSİNİN SƏBƏBLƏRİ HAQQINDA..... 164

*Yuris Əkbərli (BDU)*

1990-2000-ci İLLƏRDƏ TÜRKİYƏ-İRAN MÜNASİBƏTLƏRİ ..... 173

*Jalə İlyasova (ADU)*

HEYDƏR ƏLİYEV SİYASƏTİNİN UĞURLU DAVAMÇISI ..... 180

## TİBBİ BİLİKLƏR

*Zülfüyyə Tağıyeva (ADU)*

TƏLƏB LƏRİN SAĞLAMLIQ DURUMUNUN AKTUAL PROBLEMLƏRİ..... 183

HEYDƏR ƏLİYEV – 100 ..... 188

XRONİKA ..... 190

## CONTENTS

---

### *LINGUISTICS*

<i>Abdullah Miftachul Iroan (Khazar University)</i> A SOCIOLINGUISTIC ANALYSIS OF MULTILINGUALISM IN INDONESIAN CONTEXT .....	14
<i>Gunay Agayeva (AUL)</i> ON SOME FEATURES OF NOMINATION OF PHYTONYMS ACCORDING TO COLOURS.....	20
<i>Aygun Gadimli (AUL)</i> NEGATION CATEGORY IN AZERBAIJANI LANGUAGE AND ITS POSITION IN OUR LANGUAGE.....	26
<i>Aynur Bayramlı (State Examination Center of the Republic of Azerbaijan)</i> HOMONYMS IN ENGLISH: ORIGIN AND CLASSIFICATION.....	30
<i>Jamila Rustamova (BSU)</i> THE PROBLEM OF COMPLEX SENTENCES – IN THE CONTEXT OF THE LITTLE-STUDIED FUNCTIONAL-COMMUNICATIVE ASPECT IN MODERN TURKOLOGY.....	35
<i>Gunay Huseynzade (AUL)</i> THE EFFECT OF REPETITION IN LEADERS’ SPEECHES.....	40
<i>Lala Huseynova (AUL)</i> GLOBAL SPREAD OF THE ENGLISH LANGUAGE.....	46
<i>Leyla Mammadova</i> LEXICAL FEATURES OF SPEECH STRATEGY IN EMOTIONAL SITUATION.....	50
<i>Konul Mammadova (AUL)</i> MODALITY AND INTONATION.....	53
<i>Rafana Isaeva (AUL)</i> ADDITIONAL CONSTRUCTIONS IN THE COMPOUND SYNTACTIC COMPLEX.....	59
<i>Samire Musevi (AUL)</i> SOME NOTES ON THE CONCEPT OF BACKGROUND KNOWLEDGE IN LINGUISTICS AND ITS VERBALIZATION THROUGH METAPHOR WITHIN THE FRAMEWORK OF POLITICAL DISCOURSE.....	63
<i>Ahmad Kasem Haj Ali (English Centre ATAA. EDU.CO. Riyadh, Saudi Arabia)</i> THE IMPACT OF DISCOURSE MARKERS ON THE READABILITY OF NEWS MEDIA.....	68



## LITERATURE

- Agida Akhundova (AUL)*  
TOPONYMS IN THE LANGUAGE OF "KHURSHIDBANU NATAVAN"  
BY ILYAS EFENDIYEV.....75
- Gila Huseynli (AUL)*  
SCIENTIFIC-THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE BILDUNGSROMAN:  
BASED ON THE CONCEPTION OF MIKHAIL BAKHTIN.....82
- Gulnar Ismayilova (ANAS)*  
THE WORLDWIDE FLOOD LEGEND AND MODERN PROSE  
(BASED ON STORIES IN THE INDEPENDENCE PERIOD).....91

## METHODICS

- Aynur Tahmazova (AUL)*  
THE ROLE OF PROBLEM-BASED LEARNING METHOD IN FOREIGN  
LANGUAGE TEACHING IN SECONDARY SCHOOL.....98
- Elnara Gambarova (AUL)*  
ISSUES OF INFLUENCE OF DIFFERENT GENRES OF LITERARY TEXTS ON  
COMMUNICATION IN ENGLISH LESSONS.....103
- Mehriban Aliyeva (Heydar Aliyev Military Institute)*  
IMPLEMENTATION OF ENGLISH LEARNING  
IN THE CONTEXT OF LINGUISTIC AND PSYCHOLOGICAL BASE  
IN THE MILITARY INSTITUTE.....109
- Rena Khalilbeyli (AUL)*  
TEACHING STUDENTS SPEECH ETIQUETTE AND SPEECH NORMS  
IN THE LEARNING PROCESS.....116
- Yakut Bashirli (AUL)*  
THE ROLE OF TECHNICAL MEDIA IN THE FORMATION OF LISTENING  
SKILLS.....121
- Zarif Gulaliev (AUL)*  
THE ROLE OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN TEACHING GERMAN.....127

## PEDAGOGICS

- Sevda Vahabova (AUL)*  
FORMATION OF STUDENTS' COMPETENCIES OF WRITTEN SPEECH.....134

## PSYCHOLOGY

<i>Elnara Gurbanova (BSU)</i> STUDYING THE EFFECTS OF DEMOGRAPHIC FACTORS ON THE STUDENTS' SOCIALIZATION.....	140
<i>Parvana Mammadova (GSU), Mushvig Mustafayev (BSU)</i> INDIVIDUAL CHARACTERISTICS OF THE MANIFESTATION OF THEORETICAL THINKING OF STUDENTS.....	148
<i>Sabina Alizade(ASPU)</i> THE INFLUENCE OF SOCIO-CULTURAL CONDITIONS ON THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE IN STUDENTS.....	155

## SOCIAL SCIENCES

<i>Agil Shahmuradov (AUL)</i> ABOUT THE REASONS OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR.....	164
<i>Yuris Alakbarli (BSU)</i> TURKISH-IRANIAN RELATIONS IN 1990-2000.....	173
<i>Jala Ilyasova (AUL)</i> THE SUCCESSFUL FOLLOWER OF HEYDAR ALIYEV'S POLICY.....	180

## MEDICAL SCIENCES

<i>Zulfiyya Taghiyeva (AUL)</i> CURRENT PROBLEMS OF STUDENTS' HEALTH.....	183
HEYDAR ALIYEV – 100.....	188
UNIVERSITY LIFE.....	190

## ОГЛАВЛЕНИЕ

---

### ЛИНГВИСТИКА

<i>Абдулла Мифтачул Ирван (Университет Хазар)</i> СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МНОГОЯЗЫЧИЯ В ИНДОНЕЗИЙСКОМ КОНТЕКСТЕ.....	14
<i>Гюнай Агаева (АУЯ)</i> НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЕ ФИТОНИМОВ В СВЯЗИ С ЦВЕТ.....	20
<i>Айгюн Гадимли (АУЯ)</i> КАТЕГОРИЯ ОТРИЦАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ И ЕЕ ПОЛОЖЕНИЕ В НАШЕМ ЯЗЫКЕ.....	26
<i>Айнур Байрамлы (Государственный Экзаменационный Центр Азербайджанской Республики)</i> ОМОНИМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: ПРОИСХОЖДЕНИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ.....	30
<i>Джамиля Рустамова (БГУ)</i> ПРОБЛЕМА СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ – В КОНТЕКСТЕ МАЛОИЗУЧЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ТЮРКОЛОГИИ ФУНКЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО АСПЕКТА.....	35
<i>Гюнай Гусейнзаде (АУЯ)</i> ЭФФЕКТ ПОВТОРЕНИЯ В РЕЧИ ЛИДЕРОВ.....	40
<i>Лала Гусейнова (АУЯ)</i> ГЛОБАЛЬНОЕ РАСПРОСТРАНЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	46
<i>Лейла Мамедова</i> ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ СТРАТЕГИИ В ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ.....	50
<i>Кенуль Мамедова (АУЯ)</i> МОДАЛЬНОСТЬ И ИНТОНАЦИЯ.....	53
<i>Рафана Исаева (АУЯ)</i> СЛОЖНОЕ СИНТАКСИЧЕСКОЕ ЦЕЛОЕ СО ВСТАВНЫМИ КОНСТРУКЦИЯМИ.....	59
<i>Самира Мусеви (АУЯ)</i> НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕТКИ О ПОНЯТИИ ФОНОВОГО ЗНАНИЯ В ЯЗЫКОЗНАНИИ И О ЕГО ВЕРБАЛИЗАЦИИ ЧЕРЕЗ МЕТАФОРУ В РАМКАХ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА.....	63
<i>Ахмад Касим Хадж Али (Английский центр, Саудовская Аравия)</i> ВЛИЯНИЕ ДИСКУРСНЫХ МАРКЕРОВ НА ЧИТАЕМОСТЬ НОВОСТНЫХ СМИ.....	68

## ЛИТЕРАТУРА

- Агида Ахундова (АУЯ)*  
ТОПОНИМЫ НА ЯЗЫКЕ «ХУРШИДБАНУ НАТАВАН»  
ИЛЬЯСА ЭФЕНДИЕВА.....75
- Гиля Гусейнли (АУЯ)*  
НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РОМАНА-ВОСПИТАНИЯ:  
НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИИ МИХАИЛА БАХТИНА.....82
- Гульнар Исмайлова (НАНА)*  
ПРЕДАНИЯ О ВСЕМИРНОМ ПОТОПЕ И СОВРЕМЕННАЯ ПРОЗА  
(НА ОСНОВАНИИ РАССКАЗОВ ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ).....91

## МЕТОДИКА

- Айнур Тахмазова (АУЯ)*  
РОЛЬ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМ В ИЗУЧЕНИИ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....98
- Эльнара Гамбарова (АУЯ)*  
ВОПРОСЫ ВЛИЯНИЯ РАЗНЫХ ЖАНРОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ  
НА ОБЩЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....103
- Мехрибан Алиева (Военный Институт Имени Гейдара Алиева)*  
РЕАЛИЗАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВИСТИКИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БАЗА  
В ВОЕННОМ ИНСТИТУТЕ.....109
- Рена Халилбейли (АУЯ)*  
ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ И РЕЧЕВЫМ  
НОРМАТИВАМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....116
- Якут Баширли (АУЯ)*  
РОЛЬ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ  
АУДИРОВАНИЯ.....121
- Зариф Гюлалиева (АУЯ)*  
РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБУЧЕНИИ  
НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ.....127

## ПЕДАГОГИКА

- Севда Вагабова (АУЯ)*  
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОНИМАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ  
У СТУДЕНТОВ.....134

## ПСИХОЛОГИЯ

- Эльнара Гурбанова (БГУ)*  
ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ  
НА СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ.....140
- Парвана Мамедова (ГГУ), Мушвиг Мустафаев (БГУ)*  
ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЯВЛЕНИЯ  
ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ.....148
- Сабина Ализаде (АГПУ)*  
ВЛИЯНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЙ НА РАЗВИТИЕ  
СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ.....155

## СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

- Агиль Шахмурадов (АУЯ)*  
О ПРИЧИНАХ РУССКО-УКРАИНСКОЙ ВОЙНЫ.....164
- Юрис Алекперлы (БГУ)*  
ТУРЕЦКО-ИРАНСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В 1990-2000 гг. ....173
- Джала Ильясова (АУЯ)*  
УСПЕШНЫЙ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬ ПОЛИТИКИ ГЕЙДАРА АЛИЕВА.....180

## МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

- Зульфия Тагиева (АУЯ)*  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ.....183
- ГЕЙДАР АЛИЕВ – 100.....188
- ХРОНИКА.....190



# DİLÇİLİK

**Abdullah Miftachul Irvan**  
Khazar University

## A SOCIOLINGUISTIC ANALYSIS OF MULTILINGUALISM IN INDONESIAN CONTEXT

**Key words:** *Sociolinguistics, multilingualism, language planning policy, Indonesian context*

**Açar sözlər:** *Sosiolinqvistika, çoxdillilik, dil planlaşdırma siyasəti, İndoneziya konteksti*

**Ключевые слова:** *Социоллингвистика, многоязычие, политика языкового планирования, индонезийский контекст*

### **Introduction**

Indonesia is a nation that lies in Southeast Asia and Oceania spread between the Indian and Pacific oceans. It is made up of approximately 17,000 islands, including Sumatra, Java, and Sulawesi, as well as sections of Borneo and Papua [3]. Indonesia has a diverse range of languages and cultures, owing to its large number of islands and population. We have over 700 national languages and hundreds of cultural traditions that we have kept and preserved since our independence in 1945. We also have one official language, Bahasa Indonesia. The Ministry of Home Affairs' Directorate General of Occupation and Civil Registration, or Dukcapil, has issued the most recent data on Indonesia's population for 2022. As of June 2022, Indonesia's overall population was estimated to be 275,361,267 people [2]. With a population of over 275 million people, Indonesia is the world's fourth largest population country. *Bhinneka Tunggal Ika* is our national philosophy of life or slogan for the Indonesian people; it means Unity in Diversity, despite of our skin color, race, ethnicity, religion, or culture; we have one nation, one republic of Indonesia. Indonesia's national motto, *Bhinneka Tunggal Ika* (Unity in diversity), alludes to the diversity of the country's internal structure but also emphasizes that, despite the distinctions in its multicultural culture, the people of Indonesia have an actual sense of unity [8]. I have discovered some fascinating and challenging facts about the phenomena of Indonesia's many languages from various regions and cultures. Not only that, but they use these numerous languages for daily discussion, communication among family, friends, and relatives, and even at academic schools and universities. As well as the government's commitment to language policies that are also aligned, support and preserve distinct regional or traditional languages in each current area.

This condition brought my interest to observe and learn more about multilingualism in my beloved country of Indonesia and the sociolinguistic factors that motivated the multilingualism in Indonesian context.

### **Research method**

In order to meet aims and objectives of this research, a qualitative research will be used as the method. Especially a descriptive survey research was chosen to investigate the sociolinguistic analysis of multilingualism in Indonesian context. The main feature of qualitative research is that it provides a complete, detailed description of topic and discover the underlying motives and desires. In order to gather the data, a questionnaire and interview were implemented among different people. The population of the study were aware of the aim and content of questionnaire beforehand. After collection of relevant data for study, it will be evaluated. Participants' responses were analyzed and investigated carefully. According to the outcomes of the questionnaire and interview the result part of the dissertation prepared.

### **Finding and Discussion**

#### **Views of the personal background**

The purpose of this study is to find out the sociolinguistics factor motivated multilingualism in Indonesian context. The various kinds of professions carried out by the research participants turned out affected their language skills, especially for mastering three or more languages on the basis of their needs in communicating and this data can also be evidence that professions can affect language skills of somebody. Moreover, Indonesia is home to numerous ethnic groups, each with its own distinct language and culture. With a lot of ethnic groups (suku) Indonesia had, created a lot of language diversity and every single ethnic has its own traditional or local language served as part of their identity and communication. This has resulted in the development of multiple languages in the region and created multilingual society.

#### **Roles of educational background**

Educational background also plays a role creating multilingualism in Indonesian context. Start from the educational language policy which stated that Bahasa Indonesia must be used as the language of instruction in national education at all levels of education which promotes unity and national identity. Then the use of regional or traditional languages as the language of instruction in the first and second years to support learning. In addition, the use of foreign language as the language of instruction to support students' foreign language skills. This implemented policy has created multilingual education system in Indonesia. At present, the use of English at the higher education level is needed and by this condition most of Indonesian people has considered as multilingual people with multicultural resources.

#### **The official language, traditional language, and foreign language**

Based on the survey data, the researcher found out that the first language of majority Indonesian people are 60% Bahasa Indonesia and 40% traditional languages such Javanese, Sundanese, Balinese, and many others. Most of the 70% data showed that they are highly fluent in their first language and the 25% considered themselves as fluent. The second language of research participants in Indonesian context are 60%

Traditional languages such Java, Sunda, Bali, Minang and many others. It can be said that majority of Indonesian people considered Traditional languages as their second language. Most of the 40% data showed that they are highly fluent and the 30% considered themselves as fluent and 30% some mastery level. There is none of research participants who considered them at the little mastery moreover not at all level. This can be an indicator that mostly the research participants are highly fluent in their second language. The third language of research participant in Indonesian context are 75% English language and 25% other foreign languages such; Arabic, Mandarin, Korean, even Dutch and Japanese. It can be said that majority of Indonesian people considered English as their third language and followed after the other foreign languages. Most of the 50% data showed that they are fluent and the 40% considered themselves at some mastery level. The 10% of the participant considered them at the little mastery level. This can be an indicator that mostly the research participants are fluent in their third language. This data also become the evidence that Indonesian people possess the first language, the second language, and the third language they have mastered with a good level of fluency.

### **The language use in Indonesian context**

The language use of Indonesian is also varying in some conditions and situations. The language use with family members, friends, and neighbors are mostly in combination between Bahasa Indonesia and their traditional languages depending on their locations. Then the language use at house are mostly combination between Bahasa Indonesia and traditional languages, at workplace mostly in Bahasa Indonesia, and at market mostly in traditional languages depend on their location or the place they live. Afterward, the language use in all educational levels from elementary up to university. We find out that most of Indonesian people use Bahasa Indonesia and traditional languages with the addition of one foreign language which is English language. This happened because of the implementation of language policy by the Indonesian government related to the language of instruction in schools which I have previously explained and the use of English here increased in every level of education especially in university level. The last language use is the language use in social media. Based on the survey, the researcher found out that majority of Indonesian use English language for their social media communication. This happens because of the influence of globalization and advances in the development of communication technology, where English is currently the dominant international language.

### **Attitudes towards language**

The Indonesian attitudes toward language are divergent. According to the data, all the participants are able to speak their parent's language as a provision for them to have a good communication inside family members. The Indonesian also consider mastering their traditional or local language is important and it is proven by the data that 60% strongly agree and 25% agree to the statement. It is supported by other statement that the next generation or their children also should master the first language of the parents. So there is a big tendency here for the Indonesian to inherit the language tradition among them especially to their kids. Then I also found unique fact based on the data that somehow it is not polite to use local language or traditional language around people who do not understand it. This can reflect



interethnic tolerance and mutual respect among Indonesian people. Moreover, the Indonesian people are proud with the diversity they have and they believe that the use of local language or traditional language is not old-fashioned. As the member of an ethnic group, the Indonesian people agree that they should be able to use the language of that group. The Indonesian people considered that it is very important to master the official language of Indonesia as the language of unity or the language of people, the data showed that 70% strongly agree and 30% agree about the importance of mastering Bahasa Indonesia. Moreover, the Indonesian government requires the use of Indonesian language or Bahasa Indonesia at all levels of education and one additional foreign language inside the school curriculum which is English language as the most significant language in this globalized world. The Indonesians are aware of the importance of mastering English as an international language at this time and they are also adapting to the developments and challenges of the globalization era in order to have competitiveness and fighting power in global competition especially in the field of education, communication, politics and economy. Therefore, it is not surprising that now many parents in Indonesia send their children to multilingual schools that not only learn English but also other foreign languages such as Mandarin, Korean, Japanese and Arabic.

### **Language and technology**

Due the significant development of technology, it cannot be denied that the influence of internet use on language, especially in the field of communication and information, can also lead to multilingualism. According to the research data, 100% of the participants do own smart phone and 95% of them do own computer or laptop. Moreover, all of the research participants use the internet as their daily basis of information and communication. The internet has changed the way we communicate and access information. It has also developed a multilingual platform where individuals from all over the world may engage and exchange ideas in a variety of languages. The internet's impact on language learning and acquisition cannot be understated. The internet gives access to a large selections of language learning tools. Online dictionaries, grammar guides, language classes, and forums allow students to enhance their language abilities at their own speed. Furthermore, social media sites such as Facebook, Instagram and Twitter enable users to connect in a variety of languages with people from all over the world. As it is proven that most of the Indonesian use English in their social media interactions and various kind of the latest platforms which everyone can access it freely through the internet. The internet has produced a worldwide community that promotes multilingualism. People are encouraged to study new languages since it allows for personal development and career advancement, as well as the opportunity to be able to study abroad and get scholarships will also be even greater.

### **Conclusion**

As a result, it is possible to conclude that the sociolinguistic factors in multilingualism that exist in Indonesia are genuine and have an influence on numerous aspects of life, which produces a multilingual society. Many societal elements, such as geography, occupations, ethnicity, language planning policy, education, and technology, all play an important part in multilingualism's contribution. Based on this research, it is obvious that all of these social variables

encourage or generate a diverse society in Indonesia that is accustomed with the numerous languages. However, further study on sociolinguistic factors and multilingualism is still required, particularly with regard to the many other social elements that are relevant and interconnected.

### References:

1. Abdurrahman, A., & Abduh, M. (2020). Banjarese: Self-Concept, Identity and River Culture. *Khatulistiwa*, 10(1), 43-64. <https://doi.org/10.24260/khatulistiwa.v9i2.1480>
2. Cahyana Budi. (2022). Berapa Jumlah Penduduk Indonesia 2022? Ini Datanya Menurut Kemendagri. *Harian Jogja*. <https://news.harianjogja.com/read/2022/12/22/500/1120997/berapa-jumlah-penduduk-indonesia-2022-ini-datanya-menurut-kemendagri>
3. FAO. (2011). AQUASTAT Country Profile – Indonesia. *Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO)*.
4. Fitzpatrick Joe. (2022). How Learning a Language Changes Depending on Your Age. *LINKVIST*. <https://lingvist.com/blog/how-learning-a-language-changes-depending-on-your-age/>
5. Franzia, E., Piliang, Y. A., & Saidi, A. I. (2015). Manifestation of Minangkabau Cultural Identity through Public Engagement in Virtual Community. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 184(August 2014), 56-62. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.053>
6. Gu, L. (2013). Language and Gender: Differences and Similarities. *Proceedings of the 2013 International Conference on Advances in Social Science, Humanities, and Management*, 43(3188). <https://doi.org/10.2991/asshm-13.2013.46>
7. Humas sekretariat republik Indonesia. (2021). *Hasil Sensus Penduduk 2020; BPS: Meski Lambat, Ada Pergeseran Penduduk Antarpulau*. Sekretariat Kabinet Republik Indonesia. [https://setkab.go.id/hasil-sensus-penduduk-2020-bps-meski-lambat-ada-pergeseran-penduduk-antarpulau/#:~:text=Dengan luas sekitar 7 persen,\(3%2C17 persen\).](https://setkab.go.id/hasil-sensus-penduduk-2020-bps-meski-lambat-ada-pergeseran-penduduk-antarpulau/#:~:text=Dengan luas sekitar 7 persen,(3%2C17 persen).)
8. Indonesia Investment Report. (2023). *CULTURE OF INDONESIA*. <https://www.indonesia-investments.com/culture/item8>
9. Nurhidayatullah, M. T., & Wuryaningrum, R. R. (2013). Tembang Dolanan Dalam Masyarakat Osing Kabupaten Banyuwangi (Kajian Etnografi). *Repository.Unej.Ac.Id*. <https://repository.unej.ac.id/handle/123456789/62990>
10. Pringle, R. (2004). A short history of Bali: Indonesia's Hindu realm. *Choice Reviews Online*, 42(02), 42-1103a-42-1103a. <https://doi.org/10.5860/choice.42-1103a>
11. Saubani andri. (2019). *Perpres Jokowi, Ini Saat Bahasa Indonesia Wajib Digunakan*. Republika. <https://news.republika.co.id/berita/nasional/umum/19/10/09/pz3qew409-perpres-jokowi-ini-saat-bahasa-indonesia-wajib-digunakan?>
12. Sunismi et al. (2022). International Journal of Social Science Research and Review. *International Journal of Social Science Research and Review*, 5(1), 159–165.
13. The Effects of Gender on Language. (2020, July 27). Retrieved from <https://study.com/academy/lesson/the-effects-of-gender-on-language.html>.
14. UNTARI, D. T., AVENZORA, R., DARUSMAN, D., PRIHATNO, J., & ARIEF, H. (2017). Betawi Traditional Culinary; Reflection The History Of Jakarta (Formerly Known As Batavia). *Journal of Economic Development, Environment and People*, 6(4), 64. <https://doi.org/10.26458/jedep.v6i4.554>
15. Yuniarni Sarah. (2016). Unity in Diversity: Indonesia's Six Largest Ethnic Groups. *Jakarta Globe*. <https://jakartaglobe.id/culture/unity-diversity-indonesias-six-largest-ethnic-groups>

**Xülasə**  
**İNDONEZİYA KONTEKSTİNDƏ ÇOXDİLLİLİYİN**  
**SOSİOLİNGVİSTİK TƏHLİLİ**

Bu tədqiqatın məqsədi İndoneziyada çoxdilliliyin səbəbi olan sosial lingvistik amillərin təhlili və təsviridir. İndoneziya kontekstində çoxdilliliyin sosiolingvistik təhlilini aparmaq üçün 20 iştirakçı ilə sorğu aparılmışdır. Tədqiqat nəticəsində aydın olmuşdur ki, İndoneziyanın müxtəlif etnik qruplarından (Java, Osinq, Sunda, Betavi, Bali, Minanq və Banjar) olan poliqlot iştirakçılarının dil bacarıqlarına, xüsusən də ünsiyyət ehtiyacları əsasında üç və ya daha çox dili mənimsəmək qabiliyyətinə malik olduqları peşə təsir göstərir. İndoneziyada öz dili, ənənəsi, mədəniyyəti olan çoxlu müxtəlif etnik qruplar var. Bu da bu ölkədə çoxdilliliyin inkişafı ilə nəticələnərmişdir. Nəhayət, texnoloji inkişaf və globallaşma da İndoneziya kontekstində çoxdilliliyə öz təsirini göstərir.

**Резюме**  
**СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МНОГОЯЗЫЧИЯ**  
**В ИНДОНЕЗИЙСКОМ КОНТЕКСТЕ**

Целью данного исследования является анализ и описание социолингвистических факторов, которые являются причиной многоязычия в Индонезии. Был проведен опрос с участием 20 участников с целью проведения социолингвистического анализа многоязычия в индонезийском контексте. Исследование показало на языковые навыки, особенно на способность овладеть тремя или более языками участников-полиглотов из разных этнических групп в Индонезии (Яванцы, Осингцы, Сунданцы, Бетави, Балийцы, Минанг и Банджар) в зависимости от их языковых навыков оказали влияние профессии которое они имели. В Индонезии много разных этнических групп со своим языком, традициями и культурой. Это привело к развитию многоязычия в этой стране. Наконец, технологические разработки и глобализация также оказывают влияние на многоязычие в контексте Индонезии.

**Rayçi: prof.A.Y. Məmmədov**

Günay Ağayeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## FİTONİMLƏRİN RƏNGLƏRƏ GÖRƏ ADLANDIRILMASININ BƏZİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

**Açar sözlər:** *metaforlaşma, motivasiya, semantik çalarlıq, fitonimlər, koqnisisiya*

**Key words:** *metaphor, motivation, semantic shade of colour, cognition, phytonyms*

**Ключевые слова:** *метафора, мотивация, семантические оттенки, когниция*  
*фитонимы*

Dünya dillərində xüsusi leksik qat olan, hər bir millətin, xalqın məskunlaşdığı coğrafi məkan, digər xalqlarla qarşılıqlı qonşuluq münasibətlərinin təsiri nəticəsində bitkilər müxtəlif xüsusiyyətlərinə görə adlandırılıb. Fitonimlər hər bir dilin özünə-məxsus və parlaq elementlərindən biridir. İngilis dilində də fitonimlərin adlandırılması xüsusi aktualıq tələb edir. Bu mənada bəhs edəcəyimiz maraq doğurur.

Hər bir dildə adlandırma (fərqi yoxdur, birinci adlandırma və yaxud sonradan adlandırma) milli xüsusiyyətlərə söykənir, müxtəlif ekspressivlik əldə edir, kontekstdən asılı olaraq daha yeni çalarlıqlarla üzə çıxır.

Başqa bir cəhəti də vurğulamaq istərdik ki, fitonimləri müxtəlif cəhətlərinə görə təsnif etmək olar. Onları dərman otları, ədviyyat, vəhşi bitkilər, mədəni, zəhərli bitkilər, həmçinin rənglərinə görə fərqlənən fitonimlər və s. kimi qruplaşdırmaq olar.

Biz bu yazımızda məhz ingilis dilində fitonimlərin rənglərinə görə adlandırılmasını tədqiqata cəlb etmək istəyirik.

“*Dilsiz cəmiyyət, cəmiyyətsiz dil yoxdur*” ifadəsi aksiomadır. Dildə gedən proseslər birbaşa cəmiyyətdə gedən proseslər nəticəsində baş verir. Düzdür cəmiyyətdə dəyişmələr sürətlə gedir, ancaq dildə, proses ləng baş verir. Dildəki dəyişiklik həm yeni sözlər vasitəsilə, həm də mövcud ifadələrin yeni çalarlıqda istifadə olunması ilə də reallaşa bilər.

Məsələyə bu nöqtəyi-nəzərdən yanaşdıqda maraqlı mənzərənin şahidi oluruq. Başqa sözlərdə olduğu kimi fitonimləri adlandıran ifadələrdə də metaforlaşaraq yeni məna çalarlığı yaradır. Bu da dilin lüğət tərkibini zənginləşdirir. Elə fitonimlər vardır ki, onların rəngindən asılı olaraq sonradan metaforlaşaraq rəngi sifəti bildirir. Eyni zamanda fitonimlərin bəziləri həcminə, formasına və təbii olaraq rənginə görə fərqləndirilir.

Bizim bu araşdırmada məqsədimiz fitonimlərin rənglərə görə fərqləndirilməsi, adlandırılması xüsusiyyətlərini araşdırmaqdır. Bir sıra fitonimlər rənglərinə uyğun müəyyənləşdirilir, bəziləri isə bitkinin ya meyvəsinin, ya yarpağının, ya da ağacının rənginə görə adlandırılır.

İngilis dilində olan fitonimlər istisnaqlı təşkil etmir, rəng bildirən sifətlərin hamısının iştirakı ilə düzəlir: *black, red, white, olive, yellow, green, blue* və s.

“Kitabi-Dədə Qorqud” dastanından bəhs edərkən B.Abdulla “*qırmızı rəngin ayrı-ayrı yerlərdə, ayrı-ayrı xalqlarda fərqli semantik səciyyəli olduğunu*” qeyd edərək yazır ki, “kitab”da qırmızı rəng özünü üç adda göstərir – qırmızı, al, qızıl. Bunlardan qırmızı elə rəng olaraq qalmışdır. Al isə rəng bildirməkdən savayı, başqa mənalarda da işlədilir. Qızılı isə abidədə əsasən qırmızı rəng funksiyasında çıxış edir [1, s.81].

Fikrin davamı kimi qeyd etmək istərdik ki, ingilis dilində *pink-qərənfil* sözünün rəngləri ifadə edərkən aldığı çalarlar bir daha deyilənləri təsdiq edir. Söz birləşmələrində işlədilərkən əla vəziyyət, zirvə, al-qırmızı və sairə anlamları ifadə etməsi *pink* semantikasının seçilməsidir, yalnız qırmızı rəng demək deyildir. Semantik komponentinə görə, həmçinin, *pink* sözü cavan qızılbalıq deməkdir.

*His face became pink.* – *Onun sifəti qızardı* ( qızardı “red” sözü ilə deyil, *pink* ilə verilib).

Həmçinin *pink* konversiya olunaraq feil kimi də semantik çalarlıq qazanmışdır.

*Her cheeks pinked.* – *Onun yanaqları qızardı.*

Qeyd etdiyimiz kimi fitonimlər rəng bildirir. Məsələn, *rose* (qırmızı rəng), *old rose* (tünd qırmızı), *blackthorn* (qaratikan), *poppy colour* (qırmızı lalə rəngi), *black currant* (qara qarağat), *red currant* (qırmızı qarağat), *death cup* (ölü rəngdə alağ otu), *labiate* (dodaq rəngdə ağac), *alove* (zeytun rəngi), *white willow* (ağ söyüd), *blue bell* (zəngçiçəyi), *blue-berry* (qarağilə), *blue-plant* (küncüt), *bluebottle* (peyğəmbərçiçəyi-açıq göy rəngli çöl çiçəyi), *pistachio* (yaşıl rəng), *ash* (kül rəngi), *black poplar* (qara qovaq), *black wheat* (qarabaşaq) və s.

Fitonimlərin kontekst daxilində işlədilərək metaforlaşması bədii ədəbiyyatdan geniş yer tutur. Məsələn :

*The wind shook some blossoms from the trees, and the heavy lilac-blossoms, with their clustering stars, moved to and from in the languid air* [3, s.84]. – “Külək bir neçə çiçəyi qopardı və ağır yasəmən çiçəklərinin ağır salxımları havada cansız halda o tərəf bu tərəfə yellənməyə başladı.”

Bu kontekstdə həm *blossom*, həm də *lilac-blossoms* ağaca aiddir və onun çiçəklərinin adlandırılmasını göstərir. Qəribəsi odur ki, lüğətlərdə hər iki söz *blossom* və *bloom* – çiçək anlamını ifadə edir. Metaforlaşma heç də bununla bitməmişdir və *She is blooming after her holiday.* – Məzuniyyətdən sonra o, çox gümrəh görünür; *The apple trees are blossoming.* – Alma ağacları çiçəkləyir; *Jane blossomed out into a charming girl.* – Ceyn füsunkar bir qız olub.

Cümlələrin tərcüməsindən göründüyü kimi *çiçək* sözü müəyyən semantik komponentinə görə metaforlaşıb, konversiya olub və insana aid olanda özünün lap dərin qatda olan semantik çalarlığını saxlamaqla Ceynin “füsunkar” bir qıza çevrilməsini göstərib. Hər kəsə bəllidir ki, ağac çiçəkləyəndə gözəlləşir və bəhrə verir. Bu keyfiyyətinə görə də həmin söz insanın xüsusiyyətinə köçürülərkən vurğuladığımız kimi xeyli fərqli (lakin düzgün) semantikanı ifadə edə bilər.

*“Oh, she is better than good – she is beautiful”* murmured Lord Henry, sipping a glass of vermouth and orange bitters [3, s.165]. – “O yaxşıdan yaxşıdır”, – o gözəldir – Lord Henri vermut və acı portağal içkisini qurtum-qurtum içərək pıçıldadı.

“Orange” işlədildiği kontekstdə heç də fitonimi deyil, ondan düzəldilən içkini bildirir, bu da metaforlaşmanın başqa bir formasıdır. Həmin bitkinin meyvə-

sindən alındığına görə adında fitonimin adını saxlayıb. Burada hər hansı bir meyvə sözü də işlətmək olardı, lakin o zaman lazımi informasiya düzgün ötürülməzdi və funksional-semantikanın xüsusiyyətləri üzə çıxmazdı.

Başqa bir kontekstdə həmin bitkinin meyvəsi nəzərdə tutulur. *“They talked to each other across the theatre, and shared their oranges with the tawdry girls who sat beside them”* [3, s.175]. – Onlar bir-birləri ilə söhbət etdilər və yanlarında zinətsiz (daşı-qaşı olmayan) qızlarla portağallarını böldülər. Müəllif həmin *orange* sözünü artıq başqa bir kontekstdə *orange ribbon – narıncı lent* kimi işlədir.

*The heat was terribly oppressive and the huge sunlight flamed like a monstrous dahlia with petals of yellow fire* [3, s.174]. – İstilik dəhşətli dərəcədə dözülməz idi və güclü günəş işığı nəhəng Georgin sarı yandırıcı ləçəyi ilə də adamı alov kimi yandırır.

Bu kontekstdə işlədilmiş *“Georgin”* fitonimin çiçəyinin ləçəyi nəhəng sözü və sonra onun ləçəyinin sarı alov kimi verilməsi həm motivləşmə, həm də metaforlaşmanın bariz nümunəsidir. Digər tərəfdən *“dahlia” – georgin (çiçək)* fitoniminin monstrous təyinedici sözlə işlədilməsi də hesab edirik təsadüfi səciyyə daşımır.

Hər bir bitkinin o cümlədən *poppy*-nin hansı coğrafi məkanda bitməsindən asılı olaraq müxtəlif növləri, başqa sözlə adlandırması mövcuddur. *Californiya poppy, prickly poppy, horned poppy, Welsh poppy*. Bütün qeyd etdiyimiz növlər üçün *poppy* universal adlandırmadır. Həmin fitonimin də adının metaforlaşaraq rəng bildirməsi dildə mövcuddur, yəni *poppy* – metaforlaşaraq güclü (tünd) qırmızı, qırmızımtıl, narıncı rəng bitdiyi məkandan və növündən asılı olaraq onların rəngi həm tünd qırmızı, həm də qırmızımtıl-narıncı ola bilər.

*Violet* fitonimi özünəməxsus əlamətləri hişf edərək metaforlaşma nəticəsində rəng, iy bildirir. Məsələn, *Violet* – bənövşəyi rəng, *violet smell* – bənövşəyi iyi, *violet eyes* – bənövşəyi gözlər. Hətta sonrakı inkişaf nəticəsində həmin fitonimin adı fiziki termin kimi leksikona daxil olmuşdur: *ultra violet colour*– ultra bənövşəyi rəng. Bunu ona görə xüsusi vurğulayırdıq ki, onun semantik çalarlığı əvvəlkilərdən fərqlidir. Yəni fizika termini kimi xeyli fərqli birləşmədə işlədilməklə yanaşı funksional-semantikasını da seçilir.

Funksional-semantikadan bəhs edərkən biz mətn parçalarının bir neçə fitonimin işlədilməsini nəzərdən keçirməyimiz yerinə düşərdi.

*On one occasion he took up the study of jewels, and appeared at a costume ball as Anne de Joyeuse, Admiral of France, in a dress covered with five hundred and sixty pearls. This taste enthralled him for years, and, indeed, may be said never to have left him. He would often spend a whole day settling and resettling in their cases the various stones that he had collected, such as the olive-green chrysoberyl that turns red by lamplight, the cymophane with its wirelike line of silver, the pistachio-coloured peridot, rose-pink and wine-yellow topazes, carbuncles of fiery scarlet with tremulous, four-rayed stars, flame-red cinnamon-stones, orange and violet spinels, and amethysts with their alternate layers of ruby and sapphire* [3, s.241].

Nümunə gətirdiyimiz parçada altından xətt çəkdiyimiz sözlərin hamısı ayrı-ayrılıqda fitonimləri adlandırsa da, burada həmin sözlərin hər biri öz rənginə görə, yəni həmin ifadələrin dil vahidi kimi semantik komponentlərindən biri onların metaforlaşaraq sifətə çevrilməsi və bitkinin adı ilə bərabər rəng bildirməsidir.

*Clove* – fitonimi həmişəyaşıl ağacdır, vətəni şərq Hindistandır. Uzun müddət Hindistan İngiltərənin müstəmləkəsi olub və indi də orada hind dili ilə bərabər ingilis dili dövlət dili kimi işlədilir, sözügedən həmin bitki müxtəlif regionlarda becərilir, o cümlədən Azərbaycanda da əkilir və mixək adlanır. Söz birləşməsi kimi *clove-oil* və yaxud *oil of clove* – *mixək yağı*, həmçinin *clove-pink* - *bağ qərənfil* şəklində işlədilir. Başqa bir cəhət ondan ibarətdir ki, bu birləşmə kimi işlədikən *clove-pink* sözü *carnation* sözünün mənası ilə uyğun gəlir, eləcə də *carnation* sözünün birinci mənası qərənfil bitkisinin adını bildirməyinə baxmayaraq ikinci mənasında motivasiya olunub metaforlaşaraq alqırmızı və ya qırmızı qərənfil mənasını verir (qərənfilin başqa rəngdə olanı da var).

Bu sözlə bağlı daha maraqlı bir məsələni də qeyd etməyimiz yerinə düşərdi: *Clove* sözü əsasında daha bir fitonim adlandırılır, *clover* – *yonca* bitkisinin adını bildirir. Bu söz *clover* sözbirləşməsində işlədikən qərribə də olsa xeyli fərqli semantik çalarlıq ifadə edir – *to be/to live in clover* – *dəbdəbə/cah-cəlal içində yaşamaq*, həmçinin yenidən həmin söz konversiya olunaraq feil kimi də işlədilir. Görünən odur ki, izahlı lüğətlərdə verilmiş şərhə görə, həmçinin onların sözbirləşməsi yaratmasında müxtəlif funksiyalar yerinə yetirməsinin şahidi oluruq. Bəhs etdiyimiz fitonimlər ən azı aromata, iyinə, rənginə görə olan əlamətlərini, başqa sözlə semantik komponentlərini hişf edərək mürəkkəb sözün söz birləşməsinin və yaxud konversiyaya olunan sözün əsas komponenti kimi çıxış edir və yeni semantik çalarlıq yarada bilər. Təbii olaraq bu sözləri heç də bütün fitonimlərə aid etmək olmaz.

Bir neçə fitonimi adlandıran sözlər müəllif tərəfindən işlədilərək müəyyən mətn yaradılır və həmin ifadələr öz növbəsində kontekst daxilində funksiya yerinə yetirərək kommunikasiyanın yaranmasına, müəyyən informasiyanın ötürülməsinə xidmət edir, və bu zaman motivləşmə, metaforlaşma, həmçinin funksional-semantik xüsusiyyətin üzə çıxarılmasında xüsusi mərhələ təşkil edə bilər.

*A long line of boys crates of stripped tulips, and yellow and red roses, defiled in front of him, threading their way through the huge jade-green piles of vegetables. Under the portics, with its grey sun-bleached pillars, loitered a troop of draggled bare-headed girls, waiting the auction to be over. Others crowded round the swinging doors of the coffee house in the Pizza. The heavy cart-horses slipped and stamped upon the rough stones, shaking their bells and trappings. Some of the drivers were lying asleep on the pile of sacks. Iris-necked, and pink-footed, the pigeons ran about picking up seeds. ...From some chimney opposite a thin wreath of smoke was rising. It curled, a violet ribana, through the nacre-coloured air* [3, s.185].

Nümunə gətirdiyimiz mətn parçasında bir neçə fitonimin adı çəkilir və onların bəzisi birbaşa mənada işlədilməsi, digərlərinin isə metaforlaşaraq rəng bildirməsinin şahidi oluruq. Bütövlükdə onlar funksiya yerinə yetirir və mətnin formalaşmasında iştirak etməklə yanaşı ötürülən informasiyanın dəqiq və lakonik şəkildə verilməsinə, informasiya qəbul edən tərəfindən asanlıqla anlaşılıb başa düşülməsinə səbəb olur. Beləliklə onların yeni semantik çalarlıq yaratmasının şahidi oluruq.

Birinci halda “*rose*” sözünün təyinediciləri “*yellow*” və “*red*” sözləri həmin fitonimlərin rəngini ifadə etdiyi halda, sonrakı cümlənin parçasında işlədilən *jade-green pile of vegetables* – nefrit rəngli/yaşıl çalan rəngli bir dəstə (yığın) tərəvəz – *grey sun-bleached pillars* – boz, solğunlaşmış dirəklər (sütunlar) *iris-necked* və *pink-footed* – qövsi-quzey (göy qurşaq) boyunlu göyərçinlər, eləcə də

*nacre-coloured* – sədəf rəngli kimi ifadələr məhz verilən mətnin tam koloritli çalarlığını göstərərək qeyd etdiyimiz kimi mənzərəni formalaşdırır, funksional-semantikanı oxucuya göstərməyə nail olur. Mətnin müəllifi təsvir etdiyi şəraiti və məkanı məhz vurğuladığımız kimi fitonimlərin motivləşmə və metaforlaşmasını yaradıcılıqla təsvir edə bildiyi və buna görə də nəzərdə tutulan məlumat, informasiya insanın gözü önündə canlanır və fon bilikləri, koqnisiya hesabına çox asanlıqla başa düşülür.

*“Ordinary women always console themselves. Some of them do it by going in for sentimental colours. Never trust a woman who wears mauve, whatever her age may be, or a woman over thirty-five who is fond of pink ribbons. It always means that they have a history”* [3, s.200] – Adi qadınlar həmişə özlərinə təsəlli verirlər. Onların bəziləri sentimental (həssas) rəngdə geyinir. Heç zaman cəhrayibənövşəyi rəngli geyinən qadınlara, onların yaşından asılı olmayaraq və yaxud otuz beş yaşdan yuxarı çəhrayı (qırmızı) rəngli lenti sevən qadınlara inanmayın. Bu, həmişə o deməkdir ki, onların tarixçəsi vardır.

Mətn parçasını bütöv verməkdə və ana dilimizə çevirməkdə məqsədimiz vardır. Bu, onunla əlaqədardır ki, *“pink”* sözünün bütün lüğətləri nəzərdən keçirdikdə (istər izahlı lüğət, istərsə də tərcümə lüğəti) müşahidə edirik ki, onun ilkin mənası – fitonimi adlandıran – qərənfil deməkdir, lakin metaforlaşma və motivləşmə nəticəsində həmin söz xeyli semantik çalarlıq yarada bilmişdir. Onlardan bir neçəsini nəzərə çatdıraq. Məsələn, *the pink* - ən yüksək səviyyə, ən yüksək dərəcə, zirvə; *in the pink* – əla vəziyyətdə, sapsağlam (səhhət haqqında); *in the pink of condition* – yüksək/əla şəraitdə; *the pink of perfection* – kamilliyin zirvəsi; *the pink of courtesy/politeness* – nəzakətin zirvəsi; *Pink is her favourite colour.* – Çəhrayı rəng onun sevdiyi rəngdir.

Sonrakı tarixi inkişaf prosesində həmin söz yenidən özünün semantik komponentinə görə metaforlaşma nəticəsində konversiya olunaraq çəhrayı, qızılı rəngi, qırmızı anlamını ifadə etməyə başlamış və ifadə edir.

Daha sonrakı inkişaf nəticəsində həmin *“pink”* kökün sonuna *-ish* (sifət düzəldən şəkilçi), *ness-* (mücərrəd isim düzəldən şəkilçi) əlavə olunmaqla yeni sözlər də yaranmışdır: *pinkish* – açıq-çəhrayı, çəhrayıtəhər, *pinkness* – çəhrayılıq, çəhrayı rəng, həmçinin həmin sözə *up* elementi artırmaqla daha yeni bir semantik çalarlıq yaranmışdır. *Pink-up* – gözəl, qəşəng, göyçək, sevimli, cazibəli; *a pink-up girl* – cazibəli/cəzbedici qız (məsələn, kino ulduzu, aktrisa) və s.

Bütün bu şərhlərimizə əsasən onu vurğulamaq istərdik ki, adi bir fitonimi adlandıran söz nə qədər geniş şəkildə metaforlaşaraq yeni semantik çalarlıq yarada bilir. Nümunə gətirdiyimiz mətn parçasında *pink ribbon* birləşməsindən sonra gələn cümləyə yenidən qayıdaq. Bu *“həmişə o deməkdir ki, onların tarixçəsi vardır”*. Göründüyü kimi *pink* sözü bu mətn parçasında özünün semantik komponentinin cazibəli olmaq (*pink-up*) şəkildə implisit olaraq göstərə bilmişdir və həmin sonuncu cümləni müəllif işlətməmişdir. Həmin söz özünün funksional-semantik xüsusiyyətini göstərmişdir.

Yekun olaraq belə nəticəyə gəlirik ki, informasiyanı ötürən və qəbul edən arasında ünsiyyətin formalaşması və onların biri digərini anlayıb qavraması üçün bir-birindən xeyli fərqlənən iki ictimai şüur mövcuddur: idrak-dil və ya başqa sözlə koqnitiv və linqvistik. Obyektiv reallıq haqqında olan biliklər informasiyanı



ötürən və qəbul edənin niyyətləri fərqli, müxtəlif formalarda dil vasitəsilə həyata keçirilir. İ.Y.Qalperinin qeyd etdiyi kimi koqnitiv və linqvistik biliklər müxtəlif sistemləri özündə birləşdirə bilir, birinci halda əşyalar arasında olan əlaqələr, ikinci halda isə insanlar arasında mövcud olan əlaqələr [2, s.98].

Bizim gətirdiyimiz mətn parçalarında olan sözlərin fitonimləri, adlandırılması, metaforlaşmış yeni semantik çalarlıq əldə etməsi, informasiya ötürən və qəbul edənin həmin əlaqə və münasibəti, həm koqnitiv, həm də linqvistik biliklərinin öz əksini tapması hesab edirik məntiqlidir. Reallıqdan çıxış edərək həm rəngin solğunlaşması və yaxud hansı səbəbdənsə rəngin dəyişməsi, eləcə də metaforlaşmış yeni semantik çalarlıq qazanması koqnitiv, onun linqvistik vasitə ilə sözlə ifadə olunması tamamilə qəbul edilən məsələdir.

**Ədəbiyyat:**

1. Abdulla, B. “Kitabi-Dədə Qorqud”da rəng simvolikası / B.Abdulla. – Bakı: – 2004. – 127 s.
2. Гальперин, И.П. Языковые сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления / И.П.Гальперин. Вопросы философии. – Москва: – 1977. №4.
3. Wilde, O. Selections / Wilde Oscar. – Moscow: Том 1. – 1979. – 390 p.

**Summary**

**ON SOME FEATURES OF NOMINATION  
OF PHYTONYMS ACCORDING TO COLOURS**

The article deals with the problem of nomination of phytonyms according to colour. Author tries to give brief information on some English phytonyms. First of all author points out actuality of named problem after giving introduction. Then the article speaks on some phytonyms, their peculiarities, how they metaphorically change their semantic shade of colour. It is very interesting article that speaking on phytonyms mainly use texts taken from original literature. With the help of context the author studies some peculiarities of English phytonyms and comes of conclusion.

**Резюме**

**НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЯ ФИТОНИМОВ  
СВЯЗАННЫХ С ЦВЕТОМ**

В статье рассматривается проблема наименования фитонимов. Автор попытался дать всестороннюю информацию о некоторых английских фитонимах. Во введении подчеркивается актуальность данного исследования. Затем в статье рассматриваются некоторые фитонимы, их характерные черты, метафорические изменения семантических оттенков. В данном исследовании использованы материалы, взятые из первоисточника. Автор изучает некоторые особенности английских фитонимов в контексте и делает соответствующие выводы.

*Рәүсә: prof. Ә.Ә.Abdullayev*

Aygün Qədimli  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ QRAMMATİK İNKARLIQ ANLAYIŞI VƏ ONUN İFADƏ FORMALARI

**Açar sözlər:** *inkarlıq kateqoriyası, inkarlıq vasitələri, qrammatik kateqoriya, məntiqi inkarlıq, qrammatik inkarlıq*

**Key words:** *negation category, the means of negation, grammatical category, logical negation, grammatical negation*

**Ключевые слова:** *категория отрицания, отрицательные средства грамматическая категория, логическое отрицание, грамматическое отрицание*

**Giriş.** Əsas nitq hissələrindən biri olan feil morfoloji cəhətdən ən zəngin nitq hissəsi hesab olunur. Bu zənginlik özünü onun qrammatik kateqoriyalarında daha aydın şəkildə göstərir. Feilin bütün kateqoriyalarının özünəməxsus qrammatik əlamətləri vardır. Hər bir kateqoriya morfoloji əlamətlər sistemi əsasında formalaşır. Həmçinin qeyd etməliyik ki, dildə olan bir çox kateqoriyalar universal xarakter daşıyır. Bir çox dillərdə mövcud olan inkarlıq kateqoriyası da bura daxildir. Azərbaycan dilində inkarlıq kateqoriyasının digər qrammatik qanunlar içərisində ifadə vasitələrinin zənginliyinə, əhatə dairəsinin genişliyinə görə xüsusi yeri vardır. Ümumiyyətlə, inkarlıq kateqoriya kimi universaldır. [6, s.279] İnkərlıq kateqoriyası müxtəlif dövrlərdə dilşünas alimlərin tədqiq etdiyi mövzulardan biridir. Dildə fikrin aydın şəkildə ifadə olunmasında inkarlıq kateqoriyası mühüm rol oynayır. Bütün dövrlərdə bu mövzuya müraciət olunmasına baxmayaraq, yenə də həmin məsələ haqqında diçilikdə vahid fikir yoxdur. Azərbaycan dilçiliyində alimlərin bir çoxu inkarlıq kateqoriyasının əsası, mahiyyəti və ifadə vasitələri bərədə müxtəlif elmi tədqiqatlar aparmış, monoqrafiyalar, dissertasiyalar yazmışdır.

İnkərlıq və onun tədqiqi məsələsinə tarixi aspektdən yanaşıldıqda aydın olur ki, inkar edilən varlığın əvvəlcə mövcudluğunu qəbul etmək lazımdır. Qədim filozoflar yoxluqdan əvvəl varlığın reallığını qəbul edir və sonradan var olanların yoxluğunu qəbul etməyin mütləq olduğunu vurğulayırdılar. Yoxluğu qəbul etdikdən sonra inkişaf və dəyişmə prosesi mümkün hala gəlir. İnkərlıq kateqoriyası, müxtəlif elmlərdən də bizə məlum olduğu üzrə, ilk dəfə III əsrdən tədqiq edilmişdir. Qədim Hindistanda alimlər reallıqlar və qeyri-reallıqlar haqqında müxtəlif fikirlər irəli sürürdü. Bunlardan ən başlıcası isə mövcud olan maddi aləm və mövcud olmayan qeyri-real aləm haqqında olan fikirlər idi. Buradan da aydın olur ki, biz inkərlıq anlayışına yalnız dilçilikdə deyil, həm də varlıq aləmi haqqında müxtəlif nəzəriyyələr irəli sürən fəlsəfə elmində rast gəlirik. Hər iki elm inkərlıq və onun əhəmiyyətini özünəməxsus fərqli yollarla araşdırır və ifadə edir. Çünki hər iki elm üçün onun mühüm əhəmiyyəti vardır. Zaman-zaman müxtəlif dillərə aid qrammatika kitablarında inkərlıq kateqoriyası ayrıca sahə kimi öyrənilmişdir. Bir çox tədqiqatçılar inkərlıq semantik cəhətdən araşdırmışdır.

Azərbaycan dilçiliyində inkarlıq kateqoriyasını S.A.Abdullayev, A.A.Aslanov, B.R.Məmmədov və başqaları tədqiq etmişdir. Aparılan bir çox tədqiqatlar göstərir ki, inkarlıq kateqoriyasının məntiqlə də sıx əlaqəsi var.

Məntiqi cəhətdən inkar hökmə əsaslanır, qrammatik inkarlıq isə özünü cümlə daxilində göstərir. Onlar arasında fərq olduğu kimi oxşarlıq da mövcuddur. Məntiqi kateqoriya ilə qrammatik kateqoriya arasında əlaqə, bunların münasibəti, əsasən, dil ilə təfəkkürün münasibəti kimidir. Bu baxımdan inkarlıq anlayışını məntiqi və linqvistik inkarlığın vəhdəti kimi nəzərdən keçirmək lazımdır.

Bir çox tədqiqatçılar öz əsərlərində dil kateqoriyası kimi inkarlığı məntiqi kateqoriya olan inkarla müqayisə edərkən dilçilikdə onun daha geniş ifadə vasitələrinə malik olduğunu qeyd edirlər. Dil kateqoriyası kimi inkarlıq nisbi də olsa, müstəqilliyə malikdir.

İnkarlıq kateqoriyasının öyrənilməsində qohum və qohum olmayan dillər, həmçinin müxtəlif sistemli dillərin materialları əsasında ümumi faktoloji materiallar artmış, məsələnin daha geniş müstəvidə araşdırılması üçün zəmin yaranmışdır. Şübhəsiz ki, müxtəlif sistemli dillərdə, o cümlədən Azərbaycan dilində inkarlıq vasitələrinin müqayisəli-tipoloji tədqiqi böyük maraq doğurur. Qrammatik və struktur-tipoloji tədqiqatla məhdudlaşan araşdırmalarda təsdiq və inkar kateqoriyalarının məzmun, ifadə planlarının qarşılıqlı münasibətinin, eləcə də qarşılıqlı əlaqəsinin incə məqamları, onun semantik-üslubi, kommunikativ-praqmatik aspektləri açılmır. Ona görə də müxtəlif sistemli dillərdə qeyd edilən kateqoriyanın müqayisəli şəkildə araşdırılmasına ehtiyac artmışdır.

Muxtar Hüseynzadə “Müasir Azərbaycan dili” adlı əsərində qeyd edir: “İnkarlıq kateqoriyası iş və hərəkətin icra olunmasını bildirir. Buna görə də feillər təsdiq və inkar adı ilə iki qismə ayrılır. İş və hərəkətin icra edildiyini göstərən feillərə təsdiq, icra edilmədiyini göstərənlərə isə inkar feili deyilir” [5, s.127]. Azərbaycan dilində təsdiq bildirən feillərin morfoloji əlaməti yoxdur. Feilin təsdiq forması hələ işin icra olunduğu demək deyildir. Çünki iş həmişə keçmiş zamanla bağlı olmur. İşin icrası indiki zamanla bağlıdırsa, deməli, hələ iş icra olunub qurtarmayıb, gələcək zamanla bağlıdırsa, hələ icrasına başlanmayıb. Lakin hər iki halda təsdiq feillərdə işin icra olunacağı barədə müsbət fikir ifadə olunur. Yalnız keçmiş zamanda olduqda işin icra edilmiş olduğunu söyləmək mümkündür [4, s.208].

Türk dilləri sintetik quruluşlu olduğuna görə bu dillərdə inkarlığın özünəməxsus qrammatik göstəriciləri, eləcə də onların ayrı-ayrı nitq areallarında bir sıra variantları formalaşmışdır. Türk dillərində feilin inkar şəkilçilərinə müxtəlif fonetik variantlarda rast gəlinə də, əsas formanın *-ma*, *-mə* variantları olması qənaətinə gəlmək mümkündür. Bu dillərdə inkarlıq şəkilçiləri, başlıca olaraq, *-ma*, *-mə*, *-m* şəkilçilərindən və onların digər fonetik variantlarından ibarətdir. Türk dilində *-ma*, *-me*, *-m*; özbək dilində *-ma*; uyuğur dilində *-ma(-mə, -mi)*; qazax dilində *-ma*, *-me*, *-ba*, *-be*, *-pa*, *-pe*; qırğız dilində: *-ba(-be)*; çuvaş dilində: *-ma(-me)*, *-mas(-mes)* və s.

Müxtəlif dillərdə təsdiq – inkarlıq kateqoriyasının ifadə təzahürləri müəyyən tipoloji oxşarlıq və fərqliliklərlə ortaya çıxır. Azərbaycan dilində sözün, ifadənin, cümlənin inkar məna ifadə etməsi üçün *-ma*, *-mə* şəkilçisi ilə yanaşı, nə-nə (nə-nə də, nə-nə də ki) və deyil sözlərindən də istifadə olunur. Nə bağlayıcıdır. Lakin inkarlıq funksiyasını da yerinə yetirir, həm adlarla, həm də feillərlə işlənir. Nə bağ-

layıcısı ilə *-ma*, *-mə* inkar məna yaratmaq üçün feili xəbərlə cümlələrdə növbələşir, yəni bunlardan biri işləndikdə o biri işlənməz. [4, s.209]

N.Məmmədov “Dilçiliyə giriş” əsərində yazır: “Azərbaycan dilində də inkarı ifadə edən əsas leksik vasitələrdən biri “yox” sözüdür. Bu sözün hansı nitq hissəsinə aid edilməsi, onun dəqiq semantikasının təyini çətindir. “Yox” sözü inkar hissəciyi funksiyasında çıxış edir. Cümlədə müxtlif mövqələrdə duraraq bu söz inkarı bildirir” [1, s.387].

Sintaktik anlamda inkarlıq kateqoriyası inkar hökmündən başqa xüsusi inkarlıq, qarşılaşdırma istisna, subyektiv sual, qadağa, intensiv təsdiq ifadə edir. Bir çox tədqiqatçılar təsdiq və inkarın dialektik vəhdəti, onlar arasındakı sonsuz əlaqəni xüsusi vurğulayır. Bəzən dilçilikdə təsdiq və inkar modallığın əsas formaları kimi qiymətləndirilir, inkarlığa obyektiv kateqoriya kimi yox, subyektiv kateqoriya kimi yanaşılır. Bütün dillərdə təsdiq və inkar əks qütblər olsalar da, həm də bir-birinə bağlı, biri digərini aydınlaşdıran anlayışlardır. Əslində, inkar təsdiqin əksi olduğundan bütün adlara və əlamətlərə aiddir. Əgər bir şey, əlamət, keyfiyyət təsdiq olunursa, deməli o, inkar da edilə bilər. Bu dialektik inkar olub, bilavəsitə təfəkkürlə bağlıdır. Bu məsələ ilə bağlı qeyd etmək lazımdır ki, antonimlikdə də təsdiq və inkarla anlayışlarının ifadəsini görmək mümkündür. Əlbəttə, bu, idraki inkarın bir növüdür [1, s.404].

**Nəticə.** İnkarlıq kateqoriyası bütün dillərin feillərində mövcuddur. Lakin onların çoxunda inkarlıq məzmunu sözün əvvəlində olan ön söz və ya ön şəkilçilərlə ifadə olunur. Dilçilik ədəbiyyatında inkarlığın müəyyənləşdirilməsində E.İ.Şendelsin verdiyi tərif daha geniş yayılmışdır: “Bir dil kateqoriyası kimi inkarlıq müəyyən dil vasitələrinin köməyi ilə anlayışlar arasında neqativ əlaqələri əks etdirir” [7, s.125].

#### **Ədəbiyyat:**

1. Babayev A. Azərbaycan dili və Nitq Mədəniyyəti. Bakı, 2017, 572 səh.
2. Cümlənin strukturunun qurulmasında inkarın rolu. Tədqiqələr 2000.
3. Xəlilov B. Müasir Azərbaycan dilinin morfolojiyası. Bakı, 2000, 352 səh.
4. Kazımov Q. Müasir Azərbaycan dili. Bakı, 2010, 400 səh.
5. M. Hüseynzadə. Müasir Azərbaycan dili. Morfolojiya. Bakı, 2007, 280 səh.
6. Müasir Azərbaycan dili. II hissə. Bakı, 1980
7. Shendels E.I. İnkər linqvistik anlayış kimi. I hissə. 1959.

#### **Summary**

### **NEGATION CATEGORY IN AZERBAIJANI LANGUAGE AND ITS POSITION IN OUR LANGUAGE**

Negation category exists in verbs of all languages. The grammatical parts of Turkic languages are almost the same. Grammatical categories are one of the most common forms of expression of grammatical meanings. The study of grammatical categories started from ancient Greek linguistics. Negation category is included in special grammatical categories. Affirmative meaning in verbs is given only by the semantics of the word. In verbs, negation modifiers are mainly used to express the meaning of negation. Conjunctions are also used to create a negative meaning in verbs. It is worked with all the main parts of speech, creating negation and negativity content in them. The negation category suffix does not produce any content change in the meaning of the word root other than negation.

**Резюме**  
**КАТЕГОРИЯ ОТРИЦАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ**  
**И ЕЕ ПОЛОЖЕНИЕ В НАШЕМ ЯЗЫКЕ**

Категория отрицания входит в специальные грамматические категории. Грамматические части тюркских языков почти одинаковы. Грамматические категории являются одним из наиболее распространенных форм выражения грамматических значений. Изучение грамматических категорий началось с древнегреческого языкознания. Категория отрицания входит в специальные грамматические категории. Утвердительное значение в глаголах даётся только семантикой слова. В глаголах модификаторы отрицания в основном используются для выражения значения отрицания. Для создания отрицательного значения глаголов также используются союзы. Это работает со всеми основными частями речи, создавая в них содержание отрицания и негативизма. Суффикс категории отрицания не производит никакого изменения содержания в значении корня слова, кроме отрицания. Суффикс категории отрицания не приводит к каким-либо изменениям содержания в значении корня слова, кроме отрицания. Особое внимание уделяется изобразительному знаку категории отрицания.

***Rəyçi: dos. S.Mirzəyeva***

Aynur Bayramlı  
Dövlət İmtahan Mərkəzi

## İNGİLİS DİLİNDƏ OMONİMLƏR: YARANMASI VƏ TƏSNİFATI

**Açar sözlər:** *omonimlər, tam omonimlər, natamam omonimlər, omofonlar, omoqraflar*

**Key words:** *homonyms, complete homonyms, incomplete homonyms, homophones, homographs*

**Ключевые слова:** *омонимы, полные омонимы, неполные омонимы, омофоны, омографы*

**Giriş.** Müasir ingilis dilində omonimiya hadisəsi geniş şəkildə yayılmışdır. Uzun illərdir, bu dil hadisəsinin yaratdığı problemləri bir çox dilçilər öyrənməyə və tədqiq etməyə çalışmışlar. Omonimiyanın tədqiqinin uzun müddət davam etməsinə baxmayaraq, istər Azərbaycan, istərsə də dünya dilçiliyində omonimliyin tərif, növləri, təsnifatı ilə bağlı yekdil fikir hələ də formalaşmamışdır.

Bu məqalədə əsas *məqsəd* omonimləri səciyyələndirmək, dilçi alimlərin onlarla bağlı fərqli fikirlərini ümumiləşdirməkdir. Bunun üçün qarşıya aşağıdakı vəzifələr qoyulub: omonimiya anlayışını təhlil etmək; mənbələrini müəyyənləşdirmək; müasir ingilis dilində onların müxtəlif təsnifatlarını nəzərdən keçirmək.

### *1. Omonimlik anlayışı*

Omonimlik anlayışı elm aləminə XVII əsrdə məlum olmuşdur. Omonim yunan mənşəli *homonymous* sözündən götürülmüşdür: *homo* – oxşar, *onoma* – ad mənası ifadə edir və dilimizdə *eyni ad, oxşar ad* anlamına uyğun gəlir.

Müxtəlif elm sahələrinin, xüsusilə də leksikologiyanın obyektinə çevrilmiş omonimiya məsələsi tədqiqatçıların diqqət mərkəzindən kənar qalmamışdır. Leksikologiyada dilçilər müxtəlif mənə çalarlı sözləri müəyyən qruplara aid etmişlər. Bir-birinə yaxın mənaları ifadə edən sözləri sinonimlər, mənaca ziddiyyət təşkil edən sözləri antonimlər, eyni cür yazılıb oxunmasından asılı olmayaraq müxtəlif mənaları ifadə edən sözləri omonimlər adı altında birləşdirmişlər. Müxtəlif mənə çalarları ifadə edən belə söz qrupları dili daha da zənginləşdirir və rəngarəng edir.

Qədim zamanlardan araşdırılan omonimlik məsələsi müasir dövrdə də dilçilər tərəfindən tədqiq edilməkdədir. Dil mütəxəssisləri öz görüşlərində omonimlik məsələsinə müxtəlif izahlar vermişlər. Məsələn, A. Babayev qeyd edir ki, omonimlik eyni sözlə müxtəlif anlayışların ifadə edilməsi zamanı yaranır. Formaca eyni, məzmunca müxtəlif olan sözlərə omonimlər deyilir. [1, s.112].

B.Xəlilov omonimləri belə şərh etmişdir: “*Omonimlər bir-birilə əlaqəsi olmayan və mənə əlaqəsini çoxdan itirmiş məfhumları ifadə edən, eyni səs tərkibinə malik sözlərə deyilir. Deməli, eyni səslənməyə malik olan, müxtəlif mənalı sözlərə omonim sözlər deyilir*” [2, s.63]. H.Həsənov isə omonimləri mənaca fərqlənən iki və ya bir neçə dil vahidinin səslənmə uyğunluğu hesab edir. D.N.Davletbayeva eyni formalı lakin mənaca müxtəlif olan sözləri omonimlər adlandırır. Forma de-

dikdə səs və sözlərin yazılı forması nəzərdə tutulur. [3, s.31] G.Yule isə omonimləri ayrı-ayrı tarixlərə və mənalara malik olan, lakin təsadüfən eyni formaya malik sözlər adlandırır [4, s.36].

Omonim sözlər eyni səs tərkibinə və yazılışına görə çoxmənalı sözlərə bənzədilir. Bəzən dildə bu sözləri ayırmaq çətin olur. Buna görə də omonimlikdən danışarkən onu çoxmənalı sözlərdən fərqləndirmək məsələsinə də toxunmaq lazımdır. Çoxmənalı sözlərlə omonimləri bir-birindən fərqləndirmək üçün bəzi xüsusiyyətlər qeyd olunur. Bunlardan ən başlıcası sözlər arasında mənə əlaqəsinə diqqət yetirməkdir. Əgər sözlər arasında müəyyən mənə əlaqəsi varsa, çoxmənalı söz hesab edilir.

Çoxmənalılıqda məcazilik özünü göstərir. Sözlərin əsas mənası onun həqiqi, buna əsaslanaraq yaranan törəmə mənalar isə məcazi mənə sayılır. Çoxmənalılıq dilin inkişafı üçün vacibdir. Bu proses tədricən baş verir və dilin lüğət tərkibini zənginləşdirir. Omonimlər isə eyni səslənməyə malik olsa da, mənə əlaqəsini itirmiş sözlərə deyilir. Yəni omonimlik müstəqil mənədir, çoxmənalılıq isə bir sözlərin mənə variantlarıdır.

İngilis dili omonimlərlə zəngin dildir. Bunun əsas səbəbi söz köklərində olan bənzərlikdir. İngilis dilində sözlərin əksəriyyəti çoxmənalı xarakterə malik olduğundan bu dildə təkmənalı sözə rast gəlmək çətindir. Lüğətlərə müraciət etdikdə bunun bir daha şahidi oluruq. Bir neçə nümunəyə diqqət edək:

*Book ( n ) – kitab*

*Book ( n ) – kitabça*

*Book ( v ) – sifariş etmək*

Göründüyü kimi, birinci və ikinci mənə arasında yaxınlıq olsa da üçüncü mənə tamamilə fərqlidir.

*Light ( n ) – işıq*

*Light ( v ) – yandırmaq*

*Light ( adj ) – yüngül*

Verilmiş nümunədə mənə çalarları arasında fərq aydın nəzərə çarpır. Işıq ismi ilə yandırmaq feili arasında müəyyən mənə əlaqəsi özünü göstərsə də, sözlərin digər mənası fərqlidir.

Ortaya belə bir sual çıxır. Bəs necə olur ki, sözlər belə mənə müxtəlifliyini özündə daşıyır?

İngilis dilində omonimlərin inkişafının müxtəlif səbəbləri vardır. İngilis dilində sözlərin əksəriyyətinin təkhecalı olması göstərilən amillər arasında mühüm yer tutur. Əsas səbəb isə, ingilis dilinin analitik quruluşuna malik olmasıdır. Cümlədə sözlər arasında əlaqə köməkçi sözlər və ya söz sırası vasitəsilə həyata keçirilir. İngilis dilində söz yaradıcılığına diqqət etsək konversiya vasitəsilə söz yaradılması hadisəsinin geniş yayıldığını görə bilərik. Konversiya ingilis dilində məhsuldar söz düzəltmə vasitəsi olmaqla yanaşı, həm də omonimlərin əsas mənbəyi kimi çıxış edir. İngilis dilinin başqa dillərin təsirinə məruz qalması da omonimlərin yaranmasına şərait yaratmışdır. İ.V.Arnold omonimlərin yaranması ilə bağlı bir neçə səbəb qeyd etmişdir.

1) Müxtəlif mənə çalarına malik çoxmənalı sözlərin parçalanması ilə yaranan omonimlər.

2) Müxtəlif mənşəli iki və daha artıq sözün təsadüfi olaraq tələffüzü üst-üstə düşdükdə konvergent səs dəyişimi ilə ortaya çıxan omonim qrupu [5, s.88]

Çoxmənalı sözlərin hansı səbəbdən parçalandığını aşkara çıxarmaq çətindir. Belə sözlərdə əvvəlkindən tamamilə fərqli yeni mənanın yaranması ilə əsas sözün parçalanması baş verir. Yeni yaranmış məna özünəməxsus semantik quruluşa malik olur. Bir sıra sözlər mənşəyinə görə eynilik təşkil etsə də, müəyyən səbəblərdən tarixi dövr ərzində öz mənalərini itirmişlər. Omonimlərin yaranması və inkişafının bir səbəbi kimi də mütəxəssislər zaman keçdikcə sözlərin bir-birindən fərqli tələffüz edilməsini əsas götürmüşlər.

Ümumi bir nəticəyə gələrək ingilis dilində omonimiyanın yaranması və inkişafı aşağıda qeyd olunan faktorlarla əlaqələndirilir:

- 1) İngilis dilinin analitik quruluşa malik olması;
- 2) İngilis dilində təkhecalı sözlərin üstünlük təşkil etməsi;
- 3) İngilis dilində müstəqil söz formalarının çoxluğu;
- 4) Çoxmənalılığın yüksək inkişafı.

## 2. Omonimlərin təsnifatı

Omonimlər müəyyən xüsusiyyətlərinə görə təsnif olunur. Mənşəyinə görə omonimlər tarixi və etimoloji qruplara ayrılır. Tarixi omonimlər çoxmənalılığın parçalanması nəticəsində yaranmış, müəyyən dövrdən sonra iki və daha artıq müstəqil vahidlərə ayrılmış sözlərdir. Məsələn:

*plant (n) – a living organism – bitki*

*plant (n) – an industrial factory – fabrik*

Etimoloji omonimlər isə yazılışı və deyilişi eyni olub, mənşəyinə görə fərqlənən omonim sözlər hesab edilir [6].

Omonimlər təsnifatı mövzusunda bir çox dilçilər öz tədqiqatlarında yer vermişlər. A.İ.Smirnitski, C.Lyons, İ.V.Arnold və başqa dilçilər omonimlərin müxtəlif variantda təsnifatını vermişlər. Ən geniş yayılmış və qəbul edilmiş təsnifat İ.V.Arnolda aiddir. O, omonimləri tam omonimlər olmaqla omofon və omoqraflara ayırmışdır [5, s.84].

Tam omonimlər yazılışı və deyilişi eyni olan amma mənasına görə fərqlənən sözlərdir. Məsələn,

*watch (v) – to look at attentively over a period of time – izləmək*

*watch (n) – a small time piece – qol saati*

Omofonlar səslənməsinə görə eyni olub, mənası və yazılışına görə fərqlənən sözlərdir. Omofon sözü yunan dilindəndir. *Homo – eyni, phone – səs* deməkdir [6]. Omofonlar haqqında təkcə İ.V.Arnold deyil, eyni zamanda G.Yule, Ş.Bally, A.İ.Smirnitski, L.Blumfeld və başqaları fikirlər söyləmişlər. İngilis dilində omonimlərin ən geniş yayılmış növü omofonlar hesab edilir. Nümunələrə diqqət yetirək:

*mail – letters conveyed by postal system – poçt*

*male – refers boy, man – kişi*

İngilis dili fonetik dil olmadığından səs və hərflər arasında birbaşa əlaqə mövcud deyildir. Buna görə orfoqrafiyasına görə bir-birindən fərqlənən sözlər eyni cür səslənə bilər. Bu hal bəzən çaşqınlığa səbəb olur. Yazıçılar, söz sənətkarları bu haldan ədəbiyyatda peşəkarlıqla istifadə edərək mükəmməl cinaslar yaradırlar. Buna görə də omofon sözlərə poeziyada tez-tez rast gəlinir.



Omoqraflar isə yazılışı eyni olub, mənasına və bəzən də səslənməsinə görə fərqlənən sözlərdir. Omoqraf sözü də yunan mənşəli olub *homos* – *eyni*, *grapho* – *yazmaq* mənasını verir. Fikrimizi aydınlaşdırmaq üçün nümunələrə diqqət yetirək:

*bow* [bau] – *to bend oneself as a gesture or respect* – *əyilmək*

*bow* [bou] – *a weapon made of a curved piece of wood used for shooting arrows* – *yay*

Omoqraflardan da bədii ədəbiyyatda geniş istifadə edilir. Yazıçılar omoqraf cinas sözlərdən yararlanaraq əsərlərində yumoristik və düşündürücü effekt yaradırlar.

Natamam omonimlər yazılışına görə eyni olan, səslənməsinə və mənasına görə fərqlənən sözlərə, həm də səslənməsinə görə eyni olub yazılışına və mənasına görə fərqlənən sözlərə deyilir.

Dilçilikdə birinci qrup sözlərə omoqraflar, ikinci qrupa daxil olan sözlərə isə omofonlar adı verilib. A.İ.Smirnitski natamam omonimləri üç yarımqrupa bölmüşdür. Onun təsnifatında natamam omonimlər sadə leksik-qrammatik natamam omonimlər, mürəkkəb leksik-qrammatik natamam omonimlər və natamam leksik omonimlər qruplarına ayrılır.

Sadə leksik-qrammatik natamam omonimlər eyni nitq hissəsinə aid olur. Onların paradigmaları bir-birinə bənzərsə də, heç vaxt eyni formada olmurlar. Məsələn:

*found* (v) – *to establish* – *əsasını qoymaq*

*found* (v) – *past indefinite form of the verb “find”* – *to discover* – *tapmaq*

Mürəkkəb leksik-qrammatik natamam omonimlər isə eyni paradigmaya malik amma fərqli nitq hissələrinə aid olan omonim sözlərdir. Məsələn,

*rose* (n) *a kind of flower* – *qızılgül*

*rose* (v) – *past participle form of the verb “rise”* – *yüksəldi*

Natamam leksik omonimlər müxtəlif paradigmaya malik və eyni nitq hissəsinə aid olan sözlər hesab edilir.

*lie* (v) – *to rest in a horizontal position* – *uzanmaq*

*lie* (v) – *to give false information* – *yalan danışmaq*

Omonimlərin müxtəlif növlərinə aid verdiyimiz nümunələr göstərir ki, onlar həm eyni, həm də müxtəlif nitq hissələrinə aid ola bilər. Aydın ki, omonimlərin təsnifatı bu fərqli xüsusiyyəti əks etdirməlidir. Həmçinin, hər bir sözün paradigması nəzərə alınmalıdır, çünki bəzi omonimlərin paradigmalarının tam, digərlərinin isə qismən üst-üstə düşdüyü müşahidə edilir.

**Məqalənin aktuallığı.** İngilis dili beynəlxalq ünsiyyət dili olduğundan, bu dili öyrənərkən bəzi sözlərin eyni tələffüz edildiyini, lakin fərqli mənalar ifadə etdiyinin fərqi varmaq lazımdır. Belə olmayanda bu həm dili öyrənməkdə müəyyən çətinliklər yaradır, həm də ünsiyyət zamanı anlaşılmaqlığa aparıb çıxarır. Bu baxımdan mövzu aktualdır.

**Məqalənin elmi yeniliyi.** Məqalədə müasir ingilis dilində mövcud olan omonimlərin məna və funksional xüsusiyyətləri detallı şəkildə araşdırılmışdır. Həm əsas, həm də köməkçi nitq hissəsi kimi işlənərək qrammatik omonimlik yaradan sözləri xüsusi qruplarda birləşdirmək tədqiqat işinin yeniliyi hesab edilə bilər.

**Məqalənin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi.** Dildə geniş işlədilməsini nəzərə alaraq omonimlərin öyrənilməsinin praktiki əhəmiyyəti danılmazdır. İstifadəçilər dildə çəşqınlığa səbəb olacaq halların qarşısını almaq üçün tədqiqat işinə müraciət etməklə omonimlər və onların məna fərqlərini aydınlaşdırmaqla bilirlər.

**Ədəbiyyat:**

1. Babayev A. Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti, Bakı, 2011, 314s.
2. Xəlilov B. Müasir Azərbaycan dilinin leksikologiyası, Bakı, Nurlan, 2008, 165s.
3. Davletbayeva D. N. Lectures on English Lexicology, Kazan, 2010, 133p.
4. George Y. The study of Language, Cambridge, Cambridge University Press, 6th edition, 2017, 336p.
5. Arnold I. V. English world M, 1986, 188p.
6. <https://en.wikipedia.org/wiki/Homophone>
7. Lyons J. Linguistic Semantics Cambridge: Cambridge University Press, 1995, 396p.
8. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М., 1956, 260с.

**Summary**

**HOMONYMS IN ENGLISH: ORIGIN AND CLASSIFICATION**

The article deals with the origin and classification of homonyms in English. It is noted that the analytical structure of the language and the predominance of monosyllabic words are the reasons for the emergence of homonymy in the English language. The article discusses the opinions of world and Azerbaijani linguists, as well as comments on the various opinions of linguists about homonyms.

Extensive research have been conducted on this topic, linguists have shown special interest in homonymy between words in their research, and dictionaries have been written that systematize homonyms existing in the language.

The main stylistic role of homonyms is to create jinas in fiction, which is also discussed in the article. The use of homonyms in fiction helps to make the work more coherent.

**Резюме**

**ОМОНИМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: ПРОИСХОЖДЕНИЕ  
И КЛАССИФИКАЦИЯ**

В статье рассматривается происхождение и классификация омонимов в английском языке. Отмечается, что аналитическая структура языка и преобладание односложных слов являются причинами возникновения омонимии в английском языке. В статье рассматриваются мнения мировых и азербайджанских лингвистов, а также комментируются различные мнения лингвистов по поводу омонимов.

Так, по указанной теме были проведены обширные исследования, лингвисты в своих исследованиях проявили особый интерес к случаю омонимии между словами, были написаны словари, систематизирующие существующие в языке омонимичные слова.

Основная стилистическая роль омонимов заключается в создании джинаса в художественной литературе, о чем также говорится в статье. Использование омонимов в художественной литературе помогает сделать произведение более связным.

*Rəyçi: dos L.M.Xanbutayeva*

Cəmilə Rüstəмова  
Bakı Dövlət Universiteti

## MÜRƏKKƏB CÜMLƏ PROBLEMİ – MÜASİR TÜRKOLOGİYADA FUNKSIONAL-KOMMUNİKATİV ASPEKTLİ ARAŞDIRMALARIN YETƏRSİZLİYİ KONTEKSTİNDƏ

**Açar sözlər:** *türk dili, Azərbaycan dili, türkologiya, mürəkkəb cümlə problemi, funksional-kommunikativ aspekt, kommunikativ məqsəd*

**Key words:** *Turkish language, Azerbaijani language, Turkology, complex sentence problem, functional-communicative aspect, communicative purpose*

**Ключевые слова:** *тюркский язык, азербайджанский язык, тюркология, проблема сложного предложения, функционально-коммуникативный аспект, коммуникативная цель*

Məlumdur ki, Azərbaycan dilçiliyində, konkret olaraq, Azərbaycan türkologiyasında sintaksis problemini araşdırmış bir çox dəyərli alimlərimiz vardır. Bu sıradadır, heç şübhəsiz ki, Ə.Abdullayev, K.Abdullayev, Q.Kazımov, İ.Kazımov, M.Musaoğlu və bir çox başqalarının adlarını çəkə bilərik. Lakin bununla belə, sintaksisə funksional-kommunikativ aspektdən yanaşma təşəbbüsləri nisbətən yeni dövrdə reallaşan cəhdlər kimi dəyərləndirilə bilər. Yəni, əslində, həmin cəhdlərin özlərini də tam mənada funksional-kommunikativ aspektli tədqiqat saymaq doğru olmasa da, mürəkkəb cümlə probleminin tədqiq tarxinin müəyyənləşdirilməsi əsnasına onlara nəzər salmaq məqsədmüvafiq olardı.

Azərbaycan dilçiliyində sintaksisin, xüsusilə də mürəkkəb cümlə probleminin tədqiqi işinə funksional qrammatikanın əldə etdiyi nəticələri tətbiq edən və eləcə də cümləyə kommunikativ məqsəd yüklənməsi (yönləndirməsi) aspektindən nəzər salan ilk qrup tədqiqatçılar sırasında Mehman Musayevin adını da xüsusilə çəkmək istərdik. M.Musayev özünün silsilə tədqiqatları ilə özünün adını problemə formal qrammatikanın təklif etdiyi araşdırma standartları çərçivəsində qapanıb qalmayan, yenilikçi, novator araşdırma lekalını tətbiq edən dilçilər sırasına yazdırmışdır.

İlk olaraq onu qeyd edək ki, M.Musayevin özü də mövcud vəziyyəti, yəni ənənəvi dilçiliyin imkanlarının məhdudluğunu obyektiv qiymətləndirmiş və “*türk ədəbi dilləri bu günə qədər əsas etibarilə təsviri, tarixi-müqayisəli, müqayisəli-tarixi və müqayisəli-tutuşdurmalı dilçilik metodları ilə öyrənildiyini*” təəssüflə qeyd etmişdir. Dilçi yeni təhlil yanaşmalarının yalnız 1970-ci illərdən etibarən türkoloji dilçilikdə də tətbiq edilməyə başladığını bildirmiş və yeni dilçilik metodlarının, yeni sistemli təhlillərin yalnız 80-ci illərdən eibarən tətbiq edildiyini bildirmişdir. [1, s.39].

Əslində bir qədər dəqiqləşdirmə apararaq qeyd edək ki, M.Musayev türkoloqların funksional tədqiqata marağını daha pozitiv rəkursdan dəyərləndirmişdir. Təəssüf ki, 70-ci illərdə vəziyyət heç də M.Musayevin qeyd etdiyi səviyyədə

ürəkaçan deyildi. Belə ki, həmin ötən əsrin onilliyində Azərbaycan və Türkiyə dilçiliyi funksional formatlı təhlil yanaşmalarından hələ də kifayət qədər uzaq idi. Türkoloji dilçilikdə funksional-kommunikativ aspektdən təhlil təcrübələri daha sonra, yəni XX əsrin 80-90-cı illərindən etibarən aktiv təşəbbüs səviyyəsində, yəni ayrı-ayrı dilçilərimizin fərdi araşdırmaları şəklində (hələ də sistemlilikdən uzaq olaraq) ortaya çıxmağa başlamışdır.

Təsadüfi deyil ki, sintaksis sahəsindəki yetərsizlikləri gözə alan, türk mürəkkəb cümlə probleminəki boşluqları öz silsilə araşdırmalarında dəfələrlə dilə gətirən M.Musayev “Türkoloji dilçilik bu gün: problemlər, perspektivlər və yeniliklər” mövzulu araşdırmasında, məhz, “*Ənənəvi-təsviri türkoloji dilçiliyin çatışmazlıqları və ya tutarsızlıqları*” probleminin dəyərləndirilməsinə ayrıca bölüm həsr etmiş və həmin həlli vacib olan məsələlər sırasında mürəkkəb cümlə probleminə xüsusi diqqət ayırmışdır. Belə ki, dilçi türkologiyanın hələ çözümlə həlli gətirə bilmədiyi və günümüzədək öz aktuallığını qoruyub saxlamaqda olan problemləri sırasında “*mürəkkəb sintaktik bütövlərin və ya frazadan böyük vahidlərin sıralı, tabesiz, bağlayıcı, qarışıq tipli mürəkkəb cümlə quruluşları olaraq öyrənilməsi*”nin vacibliyini vurğulamışdır. M.Musayev həmin qrup problemlərin, məhz, “*çağdaş dilçilik nəzəriyyələrinin, müxtəlif linqvistik yönüm və yönətlərin digər inkişaf etmiş dillərdəki tətbiqinin işığında*” öyrənilməsi zərurətini dilə gətirmişdir. [2].

Başqa sözlə desək, M.Musayev eynilə həmkarı – böyük dilçi alim K.Abdullayev kimi, tabesiz budaq cümlə probleminin təhlil həllinin “*açarının*” mətnində “*saxlı qaldığını*” mövqeyindən çıxış etmişdir. Yəni, o da, eynilə K.Abdullayevin sərgilədiyi mövqedə şahid olduğumuz kimi, bu və ya digər cümlənin mətn kohezivliyinin təsiri ilə vahid sintaktik bütöv çərçivəsində birləşmiş sadə cümlələr olduğunun müəyyənləşdirilməsinin, ya da ki, tam əksinə, daxili əlaqələndirmə əsasında tabesiz mürəkkəb cümlə olmasının təsbitinin yalnız konsituasiyadan, geniş anlamda kontekstdən, yəni ümumi mətn formatından çıxış edilməklə müəyyənləşə biləcəyini önə sürmüşdür.

“*İşarəli dil vahidləri zaman-məkan, səbəb-nəticə, şərt-müqayisə və s. mənalı funksional-semantik aurada paradigmatik və sintaqmatik komponentlər olaraq ifadə olunur. Mətn həmin komponentlərin hər hansı bir kommunikativ prosesdə ardıcıl birləşməsilə şifahi və ya yazılı olaraq gerçəkləşir*” [2].

Göründüyü kimi, dilçinin “*funksional-semantik aura*” ifadəsi altında təqdim etdiyi faktor nitq prosesinin funksional-kommunikativ şərtləndirməsi, konsituasiyadan asılılıq əsasında ortaya çıxan məramıdır. İrəlidə izləyəcəyimiz kimi, məhz, həmin faktorlar nitq komponentlərinin, konkret olaraq, bizim üçün maraq kəsb edən sadə cümlələrin hansı formatda birləşərək mürəkkəb cümlə əmələ gətirə bilməsini müəyyənləşdirir.

“*O, hər şeydən öncə, bir ünsiyyət vasitəsidir və konkret bir tərkib və ya rəbitəli söyləm (diskurs) kimi tərif edilir. Bütövlük, ardıcılıq və komponentlərin bir-birinə daxili bağlılığı, yəni linqvistik iyerarxiylik hər hansı bir mətnin indiyə qədər çox geniş bir miqyasda öyrənilən əsas struktur, semantik və funksional əlamətləridir. Bunların öyrənilməsi günümüzədə artıq klassik mahiyyət daşıyır. Buna görə də mətn dərəcəsi vəsaitində konseptual-intellektual və linqvistik özəllikləri ilə də araşdırılır*”. [1, s.276]. Dilçi türk ədəbi dillərində mürəkkəb cümlə sintaksisinin dəyərləndirilməsi çərçivəsində onun (mürəkkəb cümlə probleminin) diskurs nəzə-

riyyəsi kontekstində təhlilinin vacibliyini vurğulamaqla “canlandırılmış mətni” (xatırladaq ki, bir çox dilçilərə görə, diskurs, məhz, canlandırılmış mətn olaraq nəzərdən keçirilir, daha ətraflı bax: [3, s.34-38 ], o cümlədən bu mətnin komponenti kimi mürəkkəb cümləni də, məhz bu aspektdən araşdırmağı təklif edir.

E.İlhanın da qeyd etdiyi kimi, M.Musayev ilk olaraq, təsviri-normativ və müqayisəli-tarixi səpkili tədqiqatların icmal və təhlilinə yer verdikdən sonra funksional aspektli dəyərləndirmələrinə keçid etmişdir. E.İlhan həmkarının konseptual-funksional prizmadan yanaşmaya xüsusi diqqət yetirməkdə təqdir etmiş və bu zəmində araşdırmaların türkologiya üçün zəruriliyini, mühüm əhəmiyyətini vurğulamışdır [4, s.251-252].

Xatırladaq ki, konseptual yanaşma, əslində koqnitiv dilçiliyin, eləcə də diskurs nəzəriyyəsinin inkişafı ilə sintaktik təhlillərə də nüfuz edən yanaşma təzahür etdirir. Belə ki, bu zaman mürəkkəb cümlə sintaksisinin təhlili mütləq şəkildə konseptə (istər diksursiv ortamın diqtə etdiyi konseptə, istərsə də mətn kontekstindən irəli gələn konseptuallaşmaya) əsaslanaraq sistemli şəkildə icra edilə bilər.

M.Musayevin bilavasitə, mürəkkəb cümlə problemi ilə bağlı ortaya qoyduğu yanaşmada, onun K.Abdullayevin ardınca iyerarxikləşmiş xronologiya ideyasından imtina etməsi ön plana çıxır. Yəni, M.Musayev də türk mürəkkəb cümləsinin çözümlü yolunun sadə cümlənin “mürəkkəbləşməsi” ideyası ilə (yəni, mürəkkəb cümlənin, əslində, sadə cümlənin polipredikativləşməsi əsasında meydana gəlməsi ideyası ilə ) razılaşmaqda görmür. Hər iki sintaktik quruluşlu cümlə modellərinin tarixən paralel şəkildə mövcud olması mövqeyindən çıxış edən dilçi “arxetip” istilahını buraya, zənnimizcə, çox uğurlu şəkildə tətbiq edir. Xatırladaq ki, K.Yunqun analitik psixologiya təlimi sayəsində digər humanitar elmlərə də tətbiq edilməyə başlayan arxetiplik anlayışı [5, s.72-73] özündə, bir növ, prafoma, başlanğıc modeli, ilkin lekal anlayışlarını ehtiva edir.

Onu da qeyd edək ki, yunan dilində “orijinal, ilkin forma, ilkin obraz, qəlib” anlayışlarını əks etdirən arxetip sözü analitik psixologiya sayəsində “kollektiv şüuraltısının struktur elementi” kimi nəzərdən keçirilir[6]. M.Musayev türk dillərindəki sadə və mürəkkəb cümlə modellərinin struktur-tipoloji mahiyyətli sintaktik arxetipləri təcəssüm etdirdiyini vurğulamış və belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, *“deməli, hər hansı bir dilin, yaxud da dil ailəsinin ilkin inkişaf mərhələsindən başlayaraq həm sadə, həm də mürəkkəb cümlə sintaksisi mövcud olmuşdur. Bu kontekstdə sadə, yaxud da “mürəkkəbləşmiş” cümlə quruluşundan mürəkkəb cümlə sisteminin də təşəkkül tapması konsepsiyası və onun türk dillərinin sintaksisinə tətbiq olunması fikri isə kökündən yanlışdır”* [1, s.85]. Bununla da, dilçi öz yanaşmasında K.Abdullayevin xronologiyasının tərəfdarı olduğunu açıqlamış olur. M.Musayev bir çox dilçilərin **sadə cümlə** → **mürəkkəb cümlə** keçidi ideyasının əsasında təkamül prinsipləri ilə bağlı qəlibləşmiş öngörüşlərin həlledici rol oynadığını da qeyd etməkdən çəkinməmişdir: *“Çünki bu fikir həyatın bütün sahələrinə aid edilən dialektik materializmin “sadədən mürəkkəbə doğru inkişaf” konsepsiyasına əsaslanmışdır. Bu da dünya təcrübəsində özünü doğrultmadı. Dil sisteminə bəlli bir işarəvilik sistemi yarandıqdan sonra dəyişən sintaktik konstruksiyalar və ya quruluş deyil, müəyyən leksik-morfoloji elementlər və bağlayıcı vasitələr ola bilər”* [1, s.85].

Göründüyü kimi, M.Musayev Hegel dialektikasının dil materialına kor-korana tətbiqinin yanlışlığı mövqeyindən çıxış edərək mürəkkəb cümlə problemini bəşər təkamülünün sadədən mürəkkəbə doğru inkişafı qəlibində nəzərdən keçirtməkdən imtina edirdi.

Əslində, biz də mürəkkəb cümlə probleminin çözümü ilə bağlı təhlillərimiz əsnasında açıqladığımız mövqeyimizdə (digər tədqiqatımızda) K.Abdullayev fikirlərini bölüşdüyümüzü qeyd etmişik. Yəni, eynilə K.Abdullayev kimi, biz də, tabesiz mürəkkəb cümlələrin heç də **sadə cümlə > mürəkkəb cümlə** keçidi əsasında meydana gəlmədiyi mövqeyini səsləndirmişik. Və eynilə K.Abdullayev və M.Musayev kimi tabesiz mürəkkəb cümlə probleminin əslində, sintaktik bütöv problemi, kontekst əsnasında reallaşan konsitativ durum, vəziyyət olduğunu düşünürük. Lakin bununla belə, biz, M.Musayevin Hegel dialektikasının tənqidəddözumsuzlüyü və real həyata tətbiq şəraitində uğursuzluğu fikri ilə razılaşa bilmərik.

Zənnimizcə, sırf elə tabesiz mürəkkəb cümlə problemi kontekstində biz, Hegel dialektikasının inkişaf qanunauyğunluqlarından birinin həll qazandığını əyani şəkildə müşahidə edirik. Söhbət kəmiyyət dəyişikliklərinin keyfiyyət dəyişikliklərinə keçidi prinsipidir.

Xatırladaq ki, kəmiyyət dəyişikliklərinin keyfiyyətə keçid qanunu dünyada cərəyan edən proseslərin, ətraf aləmdə baş verən dəyişimlərin heç də spontan əsasda, dərhal şəkildə baş vermədiyini ortaya qoyur. Məhz, bu qanun həmin modifikasiyaların, yenilənmələrin uzun sürən, tədrici şəkildə reallaşan kəmiyyət dəyişmələrinin məntiqi yekunu, yeni keyfiyyət mərhələsinə keçidi əsasında ortaya çıxıldığını nəzərdə tutur. *“Hər bir obyektin mövcudluğunun sərhədləri kəmiyyət parametrləri ilə müəyyən edilir; obyektin “keyfiyyəti” ilə onun “keyfiyyət”inə yenidən baxılmasına səbəb olmayan mümkün kəmiyyət dəyişikliklərinin nisbəti “ölçü” adlanır. Əksinə, obyektə baş verən keyfiyyət dəyişikliyi onun yeni kəmiyyət parametrlərini də müəyyən edir”*[7]. Başqa sözlə, tabesiz mürəkkəb cümlədə təqdim olunan məlumatın keyfiyyət dəyişimi kəmiyyət planında dəyişim əsasında mümkün olur. Yəni, kommunikativ məqsəd kəmiyyət planındakı ehtiyac duyulan limitin əldə edilməsi şəraitində mümkün olur.

### Ədəbiyyat:

1. Musayev M. Türk ədəbi dillərində mürəkkəb cümlə sintaksisi. Bakı, “Kitab aləmi”, 2010. – 403 s.
2. Musayev M.M. Türkoloji dilçilik bu gün: problemlər, perspektivlər və yeniliklər // Azərbaycan dilçiliyinin funksional qrammatikası: morfologiyaya yeni baxışlar və leksematika, dörd cildə, II Cild, [https://mehmanmusayev.com/pdf/kb\\_4.pdf](https://mehmanmusayev.com/pdf/kb_4.pdf)
3. Əliyeva E. Müasir dilçilikdə diskurs haqda mövcud elmi-nəzəri müddəalara dair // Filologiya məsələləri, Bakı, 2017, №1, s. 34-38. <http://genderi.org/microsoft-word-2017-ci-doc.html?page=12>
4. İlhan E. Türk ədəbi dillərində mürəkkəb cümlə sintaksisi // Gazi Türkiyat, Güz 2013/13: 250-254, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/76842>
5. Ребеко Т. А. Архетип // Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Гл. ред. И. Т. Касавин. – М.: Канон+, РООИ «Реабилитация», 2009. – с. 72-73.
6. Архетип (психология) [https://www.wikiwand.com/ru/%D0%90%D1%80%D1%85%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%BF \(%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F\)](https://www.wikiwand.com/ru/%D0%90%D1%80%D1%85%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%BF (%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F))

7. Кириленко Г.Г., Шевцов Е.В. Законы диалектики // Краткий философский словарь: 288 понятий, 156 персон / Г.Г.Кириленко, Е.В.Шевцов. – М.: АСТ (и др.), 2010. – 479 с. <https://www.litres.ru/g-kirilenko/e-v-shevцов/kratkiy-filosofskiy-slovar/chitat-onlayn/>

### **Summary**

#### **THE PROBLEM OF COMPLEX SENTENCES – IN THE CONTEXT OF THE LITTLE-STUDIED FUNCTIONAL-COMMUNICATIVE ASPECT IN MODERN TURKOLOGY**

The article evaluates the views of a number of prominent Azerbaijani linguists, as well as representatives of modern Turkish linguistics. The opinions of M. Musaoglu, K. Abdullayev, and also E. Ilkhan, who, in general, can be said to be considered consistent researchers of the syntax of the Turkic languages, are involved in the analysis. The article deals with the views of linguists on the problem of complex sentences. For example, the author analyzes a series of studies conducted by M. Musaoglu on the problem of Turkish complex sentences and comes to the conclusion that the linguist was a supporter of innovative ideas in his approach. Thus, the linguist did not consider the study of the problem of the Turkish complex sentence from traditional analytical assessments less acceptable, but considered it more acceptable to approach the issue systematically, taking into account functional and communicative aspects. As for the attitude of the linguist to the problem of disobedient complex sentences, the author confirmed that M. Musaoglu agrees with the approach of his colleague K. Abdullayev.

### **Резюме**

#### **ПРОБЛЕМА СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ – В КОНТЕКСТЕ МАЛОИЗУЧЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ТЮРКОЛОГИИ ФУНКЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО АСПЕКТА**

В статье оцениваются взгляды ряда видных азербайджанских лингвистов, а также представителей современного турецкого языкознания. К анализу привлечены мнения М.Мусаева, К.Абдуллаева, а также Э.Ильхана, которые в целом, можно сказать что, считаются последовательными исследователями синтаксиса тюркских языков. В рамках статьи рассматриваются взгляды лингвистов на проблему сложных предложений. Например, автор анализирует серию исследований, проведенных М.Мусаеви по проблеме турецких сложных предложений, и приходит к выводу, что лингвист выступил сторонником новаторских идей в его подходе. Таким образом, изучение проблемы турецкого сложного предложения из традиционных аналитических оценок лингвист не считал менее приемлемым, а считал более приемлемым подходить к вопросу системно, с учетом функционально-коммуникативных аспектов. Что касается отношения лингвиста к проблеме непослушных сложных предложений, то автор подтвердил, что М.Мусаеви солидарен с подходом своего коллеги К.Абдуллаева.

*Rəyçi: dos, f.ü.f.d. B.N.Hacıyeva*

Günay Hüseynzadə  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## LİDERLƏRİN ÇIXIŞLARINDA TƏKRARLARIN TƏSİR GÜCÜ

**Açar sözlər:** mətn, diskurs, fərq, oxşarlıq, leksik vasitə, təkrar

**Key words:** text, discourse, difference, similarity, means, lexical tool, repetition

**Ключевые слова:** текст, дискурс, различие, сходство, средство, лексическое средство, повтор

Diskurs termini artıq uzun illərdir ki, dilçilərin tədqiqat obyektinə kimi araşdırılır. Yarandığı gündən bu yana bu terminin izahı ilə bağlı fərqli araşdırmalar aparılır. Məlum olduğu kimi, diskurs termini Z.Hərrizin “Discourse Analyses” (Diskurs təhlili) məqaləsində işlədilmişdir və həmin məqalədə o, (Z.Hərriz) həmin termini cümləyə daxil olmayan, yəni cümlədən fərqli vahid kimi təqdim etmişdir [1, s.5]. Daha sonra bir çox alimlər, dilçilər diskurs termini ilə bağlı araşdırma apararkən, həmin termini həm Z.Hərriz işlətdiyi anlamda, həm də başqa mənələrdə işlətmişdilər. Bu cür mövqeyi olan alimlərdən M.A.K.Həliday, R.Vaqner və bir çox digərlərinin adlarını çəkmə bilərik. Bu alimlərin mövqeləri ona görə fərqli hesab edilir ki, onlar mətn və diskurs terminlərini (yaxud məfhumlarını) eyniləşdirirlər. Məqsədimiz mətn və diskurs barədə geniş müzakirə açmaq deyil, sadəcə bu məsələ ilə bağlı bəzi alimlərin fikirlərini müzakirə etməkdir.

A.Məmmədova istinad edərək deyə bilərik ki, həmin dövrdə hər iki termin cümləfövqi vahid kimi qəbul edilirdi [2, s.9].

Mətn formal və semantik cəhətdən əlaqli və bütöv olmalıdır. Mətnin pragmatik bütövlüyü onun semantik xüsusiyyətlərində özünü biruzə verir. Əgər mətn pragmatik təsirə malikdirsə, o halda onun sosial cəhətdən şərtlənməsi də vacibdir. Artıq 80-ci illərdə bu yanaşma birmənalı olaraq qəbul edilirdi. Elə həmin zamandan da artıq mətn və diskurs məfhumları fərqləndirilməyə başlayır. N.Enkvist diskursu mətn ilə bağlı situasiya komponentinə malik komponentin məcmusu kimi qəbul edirdi [3, s.372].

K.Abdullayev mətni sintaktik kompleks kimi təqdim edir. Onun təqdimatına əsasən, mütləq məna bitkinliyi əks etdirən və sintaktik kompleks kimi təqdim edilən mətnin məna cəhətdən nisbi qeyri-bitkinliyi müəyyən semantik naqisliyi aradan götürə bilir [4, s.237]. Mətni qəbul edən şəxs semantik məlumatı qəbul etmə mərhələsində əsas amil kimi qəbul edilir [4, s.237].

Bəzi alimlərə görə, mətn ən azı iki morfemdən ibarət ola bilər. Mətnin tərkibi isə leksik və funksional morfemlərin bir-biri ilə qaydalı şəkildə növbələşməsidir [5, s.25].

Mətnin tədqiqində xüsusi rolları olan M.A.K.Həliday və R.Hassan isə mətni şifahi və ya yazılı formada istənilən uzunluqda olan bir bütöv kimi təqdim edirlər [6, s.56].



Ə.Abdullayev mətn və diskursun eyni anlayışlar kimi qarşılaşdırılmasını aşağıdakı şərtlərlə izah edir: diskurs şifahi nitq; mətn yazılı nitq; diskurs dialoq, mətn monoloq; diskurs proses, mətn nəticə [7, s.181]. Diskurs prosesi və nəticəni özündə ehtiva edən daha geniş fəaliyyət növü kimi qəbul edilir.

Mətn və diskursun fərqləndirilməsi, onlar arasında olan oxşarlıq və fərqlər hələ də tam şəkildə müəyyən olunmayıb. Qeyd etmək lazımdır ki, istənilən mətnin yaranması üçün, onun tam şəkildə mətn hesab edilməsi üçün mətn daxilində mütləq əlaqə, bitkinlik, tamlıq olmalıdır.

Mətnə daxil olan cümlələr arasında əlaqənin olması vacibdir. Mətn daxilindəki cümlələr arasında əlaqə yaratmaq üçün müxtəlif vasitələrdən istifadə edilir. Belə vasitələrdən biri təkrarlardır. İstənilən mətnə təkrarlara rast gəlmək mümkündür. Yazıçılar mətnlərdə təkrarlardan istifadə edirlər. Mətn daxilində təkrar olunan element mətn komponentlərini bir-birinə güclü şəkildə bağlayır. Ə.Abdullayev yazır ki, təkrar qapalılıq xüsusiyyətinə malikdir və o, (təkrar) mətnin daxili vahidi kimi fəaliyyət göstərir [7, s.148]. Təkrar mətn daxilində elementlər arasında güclü əlaqə yaradır, onlarda özünəqayıdışı təmin edir, özünəməxsus intonasiya ilə işlədilir.

Mətnlərin yaranmasında təkrar olunan leksik vahidlər olduqca çoxdur. Təkrarlara nəinki mətnlərdə, eyni zamanda müxtəlif liderlərin, ölkə rəhbərlərinin, siyasətçilərin və başqalarının çıxışlarında da rast gəlmək olur. Liderlər dedikdə, məsələn, prezidentlərin, müxtəlif diplomatların və s. çıxışlarını nəzərdə tuturuq. Xüsusilə, prezidentlərin fərqli çıxışlarında təkrarların işlədilməsi onların nitqini daha emfatik, güclü, təsirli, inandırıcı edir.

Təkrarlama siyasətçilər tərəfindən tez-tez istifadə olunan inandırıcı bir texnika hesab olunur [8, s.107].

Bəzi araşdırmalara görə, mətn daxilində bəzi söz və ifadələrin təkrar-təkrar işlədilməsi hətta faktlar doğru olmasa belə, insanları inandıra bilir [9, s.393]. Bunu belə əsaslandırırırlar ki, insanlar təkrarı sosial işarə kimi qəbul etməyə meyillidirlər; insan nəyisə bir dəfədən çox edirsə, artıq onu həqiqət kimi qəbul edə bilər. Bundan əlavə, insanlar təkrar edilən fikirlərə çox inanırlar və buna görə də onlar sözlər və fikirlərlə nə qədər yaxından tanış olsalar, bir o qədər doğru qəbul edə bilirlər [9, s.394].

Qeyd edək ki, bu məsələ müəyyən dərəcədə dəqiqdir. Psixoloqlar belə iddia edirlər ki, effektivliyini qorumaq üçün bir şeyin təkrarlanması optimal sayı üç ilə beş arasındadır; bu diapazondan kənarında təkrarlama əslində əks effekt verə bilər. Həmçinin, tədqiqatlar göstərir ki, təkrardan inandırıcı bir taktika kimi istifadə dinləyənlər diqqət yetirmədikdə də istifadə oluna bilər.

Tədqiqat üçün diplomatların, prezidentlərin çıxışlarını araşdıracağıq. Diqqətimizi Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin çıxışlarına yönəldək.

Oktyabrın 4-də Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev xalqa müraciət edib. Həmin müraciətdən oxuyuruq:

*“Bu kəndin sakinləri, sizə müraciət edirəm, sizin həsrətinizə son qoyulur və bizim digər bütün qaçqın, köçkün soydaşlarımız bilsinlər ki, biz onları da onların dədə-baba torpaqlarına qaytaracağıq. Güc yolu ilə! Biz istəyirdik ki, bu məsələ danışıqlar yolu ilə həll olunsun, səbir göstərirdik. Danışıqlarda həmişə ədalətli mövqedə olmuşuq, bizə mənsub olanı istəmişik. Başqasının torpağında heç vaxt*

gözümüz olmayıb. Amma demişik ki, bu, bizimdir, xalqımızdır, millətimizdir, bizə qayıtmalıdır, danışıqlar yolu ilə qayıtmalıdır. Amma bu danışıqlar faktiki olaraq münaqişənin dondurulmasına gətirib çıxarmışdır. Yəni, buna hesablanmışdır. **Otuz il ərzində** danışıqlar gedə bilərmə?! **Otuz il ərzində** Azərbaycan xalqını belə vəziyyətdə saxlamaq olarmı?! **Otuz il ərzində** biz ümidlə yaşayırdıq ki, beynəlxalq birlik bu məsələni həll edəcək” [10, s.9].

Bu çıxışda “**Otuz il ərzində**” sözü bir neçə dəfə təkrar olunmuşdu. Bu birləşməni təkrar etməklə Prezident mətnin mənasını, ifadə etdiyi fikri qüvvətləndirir. O, qeyd etdiyi fakta xalqın, ictimaiyyətin diqqətini cəlb etmək istəyir və həm özünün, həm də xalqın kifayət qədər dözüm göstərdiyini diqqətə çatdırır, vurğulayır. Bu təkrarın işlədilməsi mətnə ötürülən fikrin tamlığını təmin etmişdir.

Qeyd edək ki, Prezident nəinki Oktyabrın 4-də olan çıxışında, həmçinin başqa çıxışlarında da “**Otuz il ərzində**” söyləməni təkrar edir və bu müddətin Azərbaycan xalqı üçün, onun özü üçün necə ağır, çətin dövr olduğunu diqqətə çatdırır. Məsələn: Oktyabrın 20-də Prezident İlham Əliyevin müraciətindən bir neçə cümləni təqdim edək:

“**Otuz il ərzində** bizim torpaqlarımızda oturub bizə meydan oxumağa çalışırdı. **Otuz il ərzində** bizim torpaqlarımızı istismar edirdi, bizim təbii resurslarımızı istismar edirdi, oğurluq, talançılıq onların xislətidir” [10, s.21].

“**Otuz il ərzində** Ermənistan rəhbərliyi “güclü ordusu” haqqında uydurmalar ortaya atırdı... **Otuz il** bizi təhqir edirdi. **Otuz il** idi ki, işğal edilmiş torpaqlarda abidələrimizi dağıdırdı.... **Otuz il ərzində** beynəlxalq aləm nə üçün sanksiya tətbiq etmədi təcavüzkar dövlətə qarşı?” [10, s.24].

Digər nümunə:

Oktyabrın 9-da Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev xalqa müraciət edib. Həmin müraciətdən oxuyuruq:

“**Düşmən** panikadadır, **düşmən** isterikaya qapılıb. **Düşmən** ölkənin rəhbərliyi tamamilə özünü itirmiş vəziyyətdədir” [10, s.13].

Göründüyü kimi, bu nümunədə **düşmən** sözü üç dəfə təkrar olunmuşdur. Burada da təkrarları işlətməkdə Prezidentin məqsədi düşmənin artıq məğlub olmasını, onu psixoloji cəhətdən çökməsini göstərməkdir. O, (Prezident) xalqını əmin etmək istəyir ki, dövlətin siyasəti artıq reallaşır, düşmən panikaya düşüb, düşmən artıq məğlubbiyyəti qəbul edib.

Mətnlərdə təkrar olunan leksik vahidlər situasiyadan, mətnin məzmunundan asılı olaraq dəyişə bilər. Prezidentin çıxışlarında təkrar olunan leksik vahidləri nitq hissələri üzrə qruplaşdırma bilərik. Məsələn:

**Əvəzliliklərin təkrarı:**

“*Mən bu günlərdə dünyaya azərbaycanlılarından və Azərbaycanda yaşayan insanlardan minlərlə məktub alıram. Hər gün minlərlə məktub. Sadəcə olaraq, heylsilənirəm ki, bütün bu məktubları oxuya bilmirəm. Sadəcə olaraq, vaxt çatmır. Nə qədər gözəl sözlər, nə qədər böyük dəstək göstərilir. Bu gün biz bir daha dünyaya sübut edirik ki, biz böyük xalqıq, biz məğrur xalqıq! Biz yenilməz xalqıq! Biz döyüş meydanında düşməyə yerini göstəririk!*” [10, s.38]

Bu mətnə **biz** əvəzliyi bir neçə dəfə təkrar olaraq işlədilib. Mətnin mənasının açılması və mənanın güclənməsi **biz** əvəzliyinin mətnə təkrarı ilə baş verir. **Biz** əvəzliyi ilə Prezident sanki xalqın gücünü göstərir. Azərbaycan xalqının bir-

liyini nümayiş etdirir və ən əsası Prezident xalqın bir nümayəndəsi kimi, onun (xalqının) arxasında olduğunu, xalqının sevincini, kədərini onunla bərabər yaşadığını nümayiş etdirir. Nümunədə işlədilən **biz** şəxs əvəzliyi mətnin aktual üzvlən-məsini formalaşdırır. Burada biz **biz** şəxs əvəzliyinin geniş mətnyaratma imkanına malik olmasının şahidi oluruq.

Başqa bir dil faktını nəzərdən keçirək:

“..... Məndən xahiş etmişdi ki, daxildə vəziyyət ağırdı, oradan-buradan məni sıxırlar, mənə vaxt verin, **mən** bu məsələni həll edəcəyəm, **mən** yeni fikirlərlə gəlmişəm. **Mən** keçmişdə nə olub hamısının üstündən xətt çəkmişəm, imkan verin, vaxt verin” [10, s.11].

### Sifətlərin təkrarı:

“Bu tarixi bir gündə Azərbaycan xalqına bu müjdəni vermək mənim həyatımda bəlkə də ən xoşbəxt günlərimdən biridir:

**Əziz Şuşa, sən aazadasan!**

**Əziz Şuşa, biz qayıtmışıq!**

**Əziz Şuşa, biz səni dirçəldəcəyik!**

**Şuşa bizimdir! Qarabağ bizimdir! Qarabağ Azərbaycandır!”**

Ə.Abdullayev yazır ki, mətn daxilində sifət adətən aid olduğu sözlə yanaşı təkrarlanır [7, s.157]. Bu mətndə də biz bunu görürük. Sifətin işlədilməsi izahet-məni, dəqiqləşdirməni tam təmin edir. Bu cür mətnlərin inkişafı bütövdən hissələrə doğru gedir.

Xarici ölkə siyasətçiləri, prezidentləri də öz çıxışlarında təkrarlara geniş şəkildə yer verir. Məsələn, ABŞ-nın siyasətçilərindən birinin çıxışını nəzərdən keçirək:

“When Mexico sends its people, they’re not sending their best. They’re not sending you. They’re not sending you. They’re sending people that have lots of problems, and they’re bringing those problems with us. They’re bringing drugs. They’re bringing crime. They’re rapists. And some, I assume, are good people-“ (“Meksika adamlarını göndərəndə, onların ən yaxşısını göndərmir. Onlar sizi göndərmirlər. Sizi göndərmirlər. Çoxlu problemləri olan insanları göndəririlər və bu problemləri bizə gətirirlər. Onlar zərərli maddə gətirirlər. Onlar cinayət törədirlər. Onlar təcavüzkardırlar. Bəziləri isə, mənəcə, yaxşı insanlardır”) [11].

Bu mətndə **to send** feili indiki davamedici zaman formasında dörd dəfə, **to bring** feili üç dəfə təkrar edilmişdir.

Məlumdur ki, indiki davamedici zaman forması hazırda baş verən hərəkətləri göstərmək üçün işlədilir. Natiqin nitqində indiki davamedici zaman formasını təkrar-təkrar işlətməsi çıxışda qeyd edilən faktların danışıq zamanı müddətində baş verdiyini, ümumiyyətlə təkrar olunan faktların tez-tez rast gəlinə bilən olmasının sübutu kimi qəbul edilə bilər.

Təkrarların mətndə (diskursda, cümlədə) işlədilməsi mətnə güc, güvvə verir, onun semantik, praqmatik gücünü artırır. ABŞ-nın hazırkı prezidenti C.Baydenin çıxışlarından birini nəzərdən keçirək:

“Here we stand in the shadow of the Capitol dome, completed amid the Civil War when the union itself was literally hanging in the balance. Yet we endured. We prevailed” (“Biz burada – Vətəndaş Müharibəsi dövründə tamamlanan Kapitol qübbəsinin kölgəsində dayanırıq, o zaman ittifaqın özü sözün əsl mənasında tarazlıqda qalırdı. Yenə də dözdük. Biz qalib gəldik”).

**“Here we stand . . . Biz burada dayanırıq (Biz buradayıq)**

**Here we stand . . . Biz burada dayanırıq (Biz buradayıq)**

**Here we stand . . . Biz burada dayanırıq (Biz buradayıq)**

*And here we stand, just days after a riotous mob though they could use violence to silence the will of the people, to stop the work of this democracy, to drive us from this sacred ground. It did not happen. It will never happen. Not today. Not tomorrow, not ever. Not ever.” (Və biz buradayıq, iğtişaslı kütlədən bir neçə gün sonra. Baxmayaraq ki, onlar zorakılıqla xalqın iradəsini susdurmaq, bu demokratiyanın işini dayandırmaq, bizi bu müqəddəs torpaqdan qovmaq üçün istifadə edə bilərdilər. Bu baş vermədi. Bu heç vaxt baş verməyəcək. Bu gün yox. Sabah yox, heç vaxt. Heç vaxt.)*  
[12]

Bu mətn də təkrarlarla çox zəngindir. Təkrarların işlədilməsi prezidentin nitqini olduqca güclü edib. Qeyd edək ki, bu mətnlərdə işlədilən təkrarlar sözlərin, söyləmələrin, mətnlərin kommunikativ qüvvəsini gücləndirmək üçün mətn daxilində fərqli yerlərdə yerləşdirilmişdir.

Qeyd etdiyimiz kimi, təkrarların mətndə (diskursda) işlədilməsi həmin mətnin (diskursun) semantik, praqmatik gücünü artırmaq məqsədi daşıyır. Doğrudur, təkrarlar üslubi vasitə kimi də işlədilə bilər, lakin onların əsas üstünlüyü, xüsusilə də siyasi mətnlərdə mətnin (diskursun) kommunikativ gücünü artırmaqdır.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Harris z. Discourse Analyses: A sample text. New York, Language 1952, 28, pp.1-30.
2. Məmmədova A., Məmmədov M. Diskurs təhlilinin koqnitiv perspektivləri. Bakı: Çayıoğlu, 2010, 96 s.
3. Enkvist N.E. From text to Interpretability: A contribution of the discussion of basic terms in text linguistics. Berlin: New York, 1989, pp. 369-382.
4. Abdullayev K.M. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri. Bakı: Maarif, 1998, 284 s.
5. Brazil D., et al. Discourse intonation and language teaching. London: Longman Higher education, 1980, 224 p.
6. Halliday M.A.K., Hassan R. Cohesion in English. London: Longman, 1976, 392 p.
7. Abdullayev Ə. Ə. Aktual üzvlənmə və mətn. Bakı: Xəzər Universiteti nəşriyyatı, 1998, 189 s.
8. Hasher L. et al. Frequency and the conference of referential validity. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 16, 1977, pp.107-112.
9. Schwartz M., Repetition and rated truth value of statements. The American Journal of Psychology, 95 (3), 1982, pp. 393-407.
10. Zəfər yolu. Bakı: Qanun nəşriyyatı, 2020, 340 s.
11. <http://www.columbia.edu/~ach2174/projects/5003midterm/index.html>.
12. <https://www.forbes.com/sites/carminegallo/2021/01/20/joe-biden-inauguration-speech-an-american-story-of-hope>.
13. Brown A.S., et al. Repetition-based credibility enhancement of unfamiliar faces. The American Journal of Psychology, 115 (2), 2002, pp.199-209.

#### **Summary**

#### **THE EFFECT OF REPETITION IN LEADERS' SPEECHES**

The article deals with the effect of repetition in leaders' speeches. It firstly gives some information about text and discourse. The author analyses the opinions of various

linguistics about the differences as well as the similarities of the stated terms in linguistics. Then the roles of repetition in text forming have been touched upon in the article. Besides, the author analyses the speeches of the President of the Azerbaijan Republic in the article. It states that the President is observed to use some repetition words in his speech. The importance of the repetition has been explained in the article.

**Резюме**  
**ЭФФЕКТ ПОВТОРЕНИЯ В РЕЧИ ЛИДЕРОВ**

В статье рассматривается эффект повтора в речах лидеров. В начале исследования автор дает некоторую информацию о тексте и дискурсе. Автор анализирует мнения различных лингвистов о различиях, а также сходствах указанных терминов в языкознании. Далее в статье затрагивается роль повтора в текстообразовании. Кроме того, в статье автор анализирует выступления Президента Азербайджанской Республики. В нем говорится, что президент в своем выступлении использует некоторые повторяющиеся слова. Важность повторения была объяснена в статье.

**Rəyçi:** *prof. A.Y.Məmmədov*

Lala Huseynova  
Azerbaijan University of Languages

## GLOBAL SPREAD OF THE ENGLISH LANGUAGE

**Key words:** *global, language, official, foreign, international*

**Açar sözlər:** *qlobal, dil, rəsmi, xarici, beynəlxalq*

**Ключевые слова:** *глобальный, язык, официальный, иностранный, международный*

**Introduction.** The present-day world is the time of globalization and integration . These processes compress time and space , open borders, enable the people to be put into direct contact worldwide and communicate in real time. Therefore today there is a particularly urgent need for an international language, common to all inhabitants of the planet which would allow the citizens from different countries to meet without restriction and speak absolutely freely to one another. Exploring the impact of globalization on the role of the English language is highly relevant and should be given thorough consideration . English is one of the major languages that enables it to break language barriers and to tackle the challenges occurring in the world. The choice of the topic is primarily caused by the increasing level of activity of the English language. This article deals with the current problem of using English as a global language of international communication. This issue is of particular importance due to the fact that process of globalization is impossible without the presence of the language in which all people can communicate. The English language gains the status of the global language the role and importance of which is enhanced in the process of global spread as a means of international interaction.

**Discussion.** English prevails in the media, education, sports and entertainment. More than 80 per cent of the information in the world is stored in English. It has become the indisputable language of science: the great bulk of all research papers are published in English. Today English has replaced French in the diplomacy field and has become the language of most international bodies and associations (NATO, UN, UNESCO). Nowadays international meetings and conferences are mainly held in English , international agreements and treaties are largely signed , direct contacts are primarily made and the relevant information is generally extracted from the data flow through the internet services in English.

The highest use rates of English in North America, Great Britain, Australia, New Zealand tend to indicate rapid growth and increased development of these countries. Therefore this language system is able to serve adequately the interests of modern civilization and the new microsystem.

Due to historical factors the English language has become implanted in numerous sociocultural contexts of the former British colonies. As a consequence of

nativization process the English language was adapted to serve new communicative and cognitive spaces with the unique set of internal social, cultural, historical and ethnic characteristics. The codified modifications of the English language that have sprung up are commonly used as the official languages of such countries as Bangladesh, Pakistan, South Africa, Malaysia, Sri Lanka, India, Singapore. They perform a wide range of functions in the contexts of official and unofficial registers of communication, reveal cultural and linguistic specific features that are the means of expressing original ethnic cultures. This testifies in favour of the fact that objectively the English has not been monocentric for a long time. It has acquired the status of a pluricentric language as it serves many cultures and many ethnic groups as the first or second official language.

The complexity and swiftness of dynamic process correlated with the status, change and functioning of the modern English language certainly generated a number of concepts, the main of which are the following: World Englishes paradigm, English as an International Language, English as a Lingua Franca, International English. The given paradigms are relevant for understanding the gist of such notion as modern English language. Living in the today' s globalization era people inevitably learn to speak English as well as indulge in its cultural aspects that comes with it [3, p.62 ].

The term 'global language' was first introduced into linguistic use by the English scholar David Crystal. He thought that granting the global status to the language should arise the recognition of its specific role in most countries of the world [2]. D.Crystal identifies three ways to acquire this status or three different functions of the language. Firstly, this is the function of the main state language for the inhabitants of a large number of countries . Secondly, the language can acquire an official status and become widespread in the institutions of power , the legal system, advertising, the mass media and educational system. In this case a potentially global language can be either the second, giving the lead to the national language or the first and its study begins as early as possible. Meanwhile a foreign language may be the only official language or share the function with other languages. It can also be semi-official, being accepted in some areas of life. The third way of globalization of the language is connected with the educational policy of the country in which it did not have an official status. And now this language is a priority in the study.

The reasons for choosing a particular foreign language as a global are diverse. They may be attributable to historical necessity or the need for commercial, cultural or technological relations [2, p. 150]. One of the main conditions necessary for any language to acquire the global status is the sustainable social development of the nation of native speakers of that language, since the language is inseparable from the society in which it exists. D.Crystal calls the main factors a stable economic, political and military situation in a country whose language can become global.

Obviously, English meets all the requirements for a global language. It is spoken in many countries of the world, it has the status of an official language in 70 countries of the world, it is the main language studied in more than 100 countries of the world. The number of people who are fluent in English, for whom it is not their native language, is constantly growing.

Thus, we can say that the English language has already passed the three stages of globalization mentioned previously. It is the first language, has an official status and dominates among the studied languages.

Another undeniable advantage of the English language is the relative simplicity of grammatical structures, spelling and pronunciation [1, p.6]. English refers to German group that uses Latin writing system which is the most common in the world. When it comes to English vocabulary the availability of a large number of synonyms, phrasal and idiomatic richness should be emphasized. They present different ways to express a variety of meanings and solve communicative tasks from everyday interaction to high poetry. Compared with most world languages it is a higher stage of unification that determines the English grammar. Taking into account the gender category the word is supposed to be the way of its expression which does not assume additional inclusion of the articles. The predicate can easily dispense with the subject. The English language is perceived as relatively simple on the issue of spelling and pronunciation. Obviously it includes some sounds that are usually difficult for foreigners to pronounce. It is also pointed out that borrowed words in English tend to retain the original spelling. Moreover, the phonetic predictability of graphic transmissions is quite high.

Some linguists claim that English is much easier to learn and facilitates communication in it than in any language [4].

The English cosmopolitan nature contributes to its globalization and it actively accepts thousands of words from other languages with which it has historically come into contact. Today it is also important to keep in mind that the fact of the English language fluency is not as significant for linguistic globalization as the fact of an increasingly greater use. Furthermore, the situation is unique because the number of the people using it as a foreign language much more than native speakers [2, p.212].

Generally recognition of the status of the global language includes consideration of two trends. The first one is directed towards the universality of ways of multicultural communication and the second implies the maintenance of national identity.

Some linguists tend to think that pluralism in the English language should not be viewed as an obstacle to the creation of the standardized global English. In other words, the localization of English in dialects and language variants and the functioning of English as a world lingua franca should not be considered as mutually exclusive ideas [3, p.10-11]. Today in the vast majority of cases English is used as the language of international communication among speakers of it as a foreign language. This means that English must remain internationally understandable despite differences in its local varieties.

**Conclusion.** Overall it must be noted that the coincidence of a number of extralinguistic factors was significant for obtaining global status of the English language and then to retain this status proper linguistic factors are of great importance.



**Literature:**

1. Bryson B. The Mother Tongue: English and how it got that way . New York. Penguin Books.1991. 270 p.
2. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English language. Cambridge University Press.1995. 499 p.
3. Crystal D. English as a global language. Cambridge: Cambridge University Press.2003. 229 p.
4. Wallraff B. What a global language ? // The Atlantic Monthly. 2000. pp.52-56

**Xülasə**

**İNGİLİS DİLİNİN GLOBAL YAYILMASI**

Təqdim edilmiş məqalə ingilis dilinin beynəlxalq ünsiyyət vasitəsi kimi rolunun öyrənilməsinə həsr olunub. Bu, gerçəkdən vacib məsələdir, çünki dünyanın qloballaşması prosesi hər bir insanın ünsiyyət qura biləcəyi dil olmadan mümkün deyil. Məqalədə linqvistik qloballaşma prosesinin müxtəlif aspektləri təhlil edilir və ingilis dilinin qlobal xarakter daşıyan xüsusiyyətlərini müəyyən edən amillər təqdim olunur . Bununla yanaşı linqvistik qloballaşma prosesinin nəticələri də ayrıca qeyd olunur. Hazırda bu proses dünyanın əksər ölkələrinin dil paradiqmasında öz əksini tapır.

**Резюме**

**ГЛОБАЛЬНОЕ РАСПРОСТРАНЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Представленная статья посвящена изучению роли английского языка как средства международного общения. Это действительно важный вопрос потому, что процесс глобализации мира невозможен без языка, с помощью которого каждый человек может общаться. В статье анализируются различные аспекты языкового процесса глобализации и приводятся факторы, определяющие особенности английского языка как глобальные. Наряду с этим указываются и результаты процесса языковой глобализации. В настоящее время этот процесс прочно отражен в языковой парадигме большинства стран мира.

**Rəyçi:** *prof. A.Y.Məmmədov*

Leyla Məmmədova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## EMOSİONAL SITUASİYADA NİTQ STRATEGİYASININ LEKSİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

**Açar sözlər:** *emosional situasiya, linqvistik, konseptual*

**Key words:** *эмоциональная ситуация, языковая, концептуальный*

**Ключевые слова:** *emotional situation, linguistic, conceptual*

**Giriş.** Son illərdəki psixoloji-konstruktiv araşdırmalar dilin həm emosiya təcrübələrini, həm də qavrayışları təşkil edən duyğuların əsas elementi olduğunu isbat edir.

Hazırkı məqalədə biz dilin insanlarda konsepsiya biliklərini gücləndirdiyini, insanlara ömür boyu emosiya kateqoriyaları kimi mücərrəd anlayışlar əldə etməyə kömək etdiyini aşkar etmək üçün inkişaf və idrak elminin sübutlarını nəzərdən keçiririk.

Tənqidi olaraq, dil daha sonra fərdlərdə davam edən duyğu qavrayışlarını mənalandırmaq üçün anlayışlardan istifadə etməyə kömək edir.

Bu dəlillərə əsaslanaraq, biz dilin emosiya anlayışı bilikləri üçün “yapışqan” rolunu oynadığı, anlayışları təcəssüm olunmuş təcrübələrə bağlayan və öz növbəsində insandan və dünyadan hissiyyat məlumatlarının davamlı işlənməsini formalaşdıran psixoloji konstruktiv emosiya modelindən proqnozları təsvir edirik.

Sağlam düşüncə dilin emosiya ilə heç bir əlaqəsi olmadığını göstərir. Şübhəsiz ki, insanların söylədiyi şeylər bizim duyğularımıza təsir edir və biz hisslərimizi (ya xud başqalarında gördüyümüz duyğuları) faktdan sonra sözlərlə təsvir edə bilirik.

Bununla belə, adətən belə hesab edilir ki, bu, dil və duyğu arasındakı əlaqənin ölçüsüdür. Duyğuların bir çox müasir psixoloji modelləri bu sağlam düşüncə perspektivi ilə razılaşıır.

Bu baxışlarda duyğular linqvistik və ya konseptual emaldan mahiyyətə fərqlənən fiziki növlərdir.

Duyğular ümumbəşəri şəkildə paylaşılan, mədəniyyətə və fərdi xarakterli hadisələrə diskret, avtomatik cavablardır. Qəzəb, qorxu və s. kimi emosiya terminləri bir emosiya ailəsini digərindən, eləcə də digər affektiv vəziyyətlərdən fərqləndirən ən azı 12 xüsusiyyəti paylaşan əlaqəli vəziyyətlər ailəsini ifadə edir. Bu affektiv reaksiyalar əvvəlcədən proqramlaşdırılmış və qeyri-iradidir, lakin həm də həyat təcrübələri ilə formalaşır.

Bununla belə, getdikcə artan psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, dilin rolu əvvəllər düşündüyündən daha çox emosiyalarda dərin ola bilər.

Dilin faktdan sonra duyğuları təsvir etməkdən kənara çıxması fikri, psixoloji konstruksiya emosiya nəzəriyyələrinə uyğundur. Psixoloji konstruksiya emosiyaları özlərinə xas olmayan daha əsas psixoloji “elementlərin” birləşməsi nəticəsində yaranan psixoloji “birləşmələr” kimi qəbul edən nəzəriyyələr ailəsidir.

Bütün konstruktiv emosiya nəzəriyyələri, hirs, ikrah, qorxu və s. kimi psixoloji birləşmələrin təmsilləri, eksteroseptiv hisslər (məsələn, vizual hisslər; eşitmə

hissləri) və emosiya kateqoriyaları haqqında anlayış bilikləri kimi daha əsas psixoloji elementlər birləşdikdə meydana çıxacağı proqnozlaşdırır.

Son illərdə biz dil və emosiya ilə bağlı ədəbiyyatı geniş şəkildə nəzərdən keçirmişik. Bir çox mənbələr, dilin davam edən formalaşdırılmasının müxtəlif yollarını sənədləşdirir. Emosiyaların qavrayış və təcrübələrinə (qəzəb, ikrah, qorxu, kədər və s.) təsir qavrayışları və təcrübələrini araşdırır.

Məsələn, insanların emosiya sözlərinin mənasına çıxış imkanlarının pozulması onların üzlərdəki duyğuları sonradan qavramaq qabiliyyətini zəiflətdiyini sənədləşdirmişik. “İyrənmə”, “qəzəb”, “qorxu” və ya “kədər” kimi emosiya sözlərinin mənasına çatmadan fərdlər pozulmuş emosional üz ifadələrini (burunların qırışması, qaşqabaqlar, iri gözlər və s.) sadəcə xoşagəlməz hal kimi qəbul edirlər.

Digər tədqiqatlar göstərir ki, insanın öz xoşagəlməz hissələrini emosiya sözləri ilə etiketləmək xüsusi bir diskret duyğu təcrübəsinin yaranmasına səbəb olur.

Nəhayət, mədəniyyətlərarası tədqiqatın sübutları dilin emosiyada konstitusiyaya rolunu oynaması fikri ilə uyğun gəlir. Məsələn, Afrikanın Namibiyadakı ucqar Himba qəbiləsinin danışdığı ləhcə olan Herero dilində danışanlar və Amerikada ingiliscə danışanlar üzlərindəki duyğuları fərqli şəkildə qəbul edirlər.

KAN, dilin emosiyada rol oynadığına dair unikal proqnoz verir, çünki dil insana əvvəlcə emosiya anlayışı biliklərini özündə birləşdirən təmsilləri əldə etməyə, sonra isə dəstəkləməyə kömək edir.

Əlbəttə ki, dil bütün kateqoriya biliklərinin mənimsənilməsində və istifadəsində böyük rol oynayır.

Bununla belə, biz fərz edirik ki, dilin xüsusilə emosiyaya cəlb edilməsi ehtimalı var, çünki emosiya anlayışları (məsələn, qəzəb, ikrah, qorxu və s.) formalaşan fiziki tiplərə əsaslanan konkret anlayışlar deyil, konseptual məlumatların populyasiyalarını təşkil edən təcəssüm olunmuş və mücərrəd təsvirlərdir.

Körpələr özləri sözlər əmələ gətirməyə başladığıca, onların söz-sensasiya assosiasiyalarının mədəniyyətlərindəki böyükklərin söz-sensasiya assosiasiyalarına uyğun olub-olmaması ilə bağlı böyükklərdən daha çox istiqamətli rəy almaq imkanı olur.

**Nəticə.** Kompüter simulyasiyalarından əldə edilən tədqiqatlar göstərir ki, dilin kommunikativ funksiyası insanlara digər cəmiyyət üzvləri ilə paylaşılan konsepsiya biliklərini inkişaf etdirməyə kömək etmək üçün vacib ola bilər.

Birlikdə götürüldükdə, bu antropoloji tapıntılar dil və duyğu arasındakı əlaqənin növünün mənşəyi qədər dərin ola biləcəyini göstərir. Onlar həmçinin “dilə emosiya ilə nə əlaqəsi var?” sualına cavab verməyi təklif edirlər. Bioloji antropologiya, mədəni antropologiya, dilçilik, sosiologiya, psixologiya və nevrologiya kimi geniş sahələrdən suallar və vasitələri birləşdirən elm, həqiqətən, fənlərarası obyektiv tələb edir. Bu sualın həlli affektiv elmin bu xüsusi buraxılışının məqsədidir.

Bu yazıda dilin emosiyada əsas rol oynadığı mexanizmləri izah edən emosiyaların psixoloji konstruktiv modelini təqdim edirik. Biz konseptual akt nəzəriyyəsinin dilin duyğuda rolu ilə bağlı proqnozlarını açıqlayırıq və dilin həqiqətən də duyğularda rol oynadığına dair ilk sübutları müzakirə edirik. Dilin emosiyada rol oynadığı son və yaxın mexanizmləri başa düşmək üçün biz daha sonra inkişaf və idrak elminin sübutlarını araşdıraraq dilin insanlara öz təcrübələrini və qavrayışlarını mənalandırmaq üçün konsepsiya biliklərini əldə etməyə və sonra istifadə etməyə kömək etdiyini nümayiş etdiririk. Fikirlərimizi duyğu anlayışının mənimsənilməsində və emosional təcrübə və qavrayışlar üçün istifadəsində dilin rolunun təsirlərini araşdırmaqla bitiririk.

**Ədəbiyyat:**

1. Abdulla K. Dilçiliyə səyahət. Bakı: Mütərcim, 2010, 200 s
2. Абдуллаев С.А. Экспрессивное утверждение и экспрессивное отрицание (на материале азербайджанского языка): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Баку: 1971, 32 с
3. Barrett, L. F. (2012). Emotions are real. *Emotion* 12, 413-429.
4. Branscombe N.R. Concious and Unconscious Processing of affective and cognitive information//Fiedler K., Forgas J. Affect, Cognition and Sosial Behavior. Toronto: 1988, p. 3-24
5. Dahl H., Stengel B. A classification of emotion words: A modification and partial test of de Rivera's decision theory of emotions. // *Psychoanalysis and Contemporary Thought*. No.1. 1978, p.261-312
6. Ekman P. (1972). *Universals and cultural differences in facial expressions of emotion* (Cole J., Ed.). *Nebraska Symposium on Motivation*, 19, 207-283.

**Summary**

**LEXICAL FEATURES OF SPEECH STRATEGY  
IN EMOTIONAL SITUATION**

Emotion is a concept studied in various fields of science, it is primarily related to psychology. However, the first accounts of emotion were given in philosophy. Emotion comes from the Latin word "emovere" and means "to be excited" . Mood and emotion usually have a general character, evaluation.

Common sense suggests that emotions are physical types that have little to do with the words we use to label them.

An example of emotion, according to Psychological Constructive Act Theory, is the use of conceptual knowledge about emotion to derive meaningful information from one's body or other people's bodies from the present situation.

According to this theory, the role of language in emotion is strong because language defines the conceptual knowledge used to make sense of feelings from the body and world in a given context.

**Резюме**

**ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ СТРАТЕГИИ  
В ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ**

Эмоция – понятие, изучаемое в различных областях науки, в первую очередь оно связано с психологией. Однако первые описания эмоций были даны в философии. Эмоция происходит от латинского слова «emovere» и означает «возбуждаться». Настроение и эмоция обычно носят общий характер, оценочный.

Здравый смысл подсказывает, что эмоции – это физические типы, которые не имеют ничего общего со словами, которые мы используем для их обозначения.

Примером эмоций, согласно теории психологического конструктивного действия, является использование концептуальных знаний об эмоциях для получения значимой информации от своего тела или тел других людей из текущей ситуации.

Согласно этой теории, роль языка в эмоциях сильна, поскольку язык определяет концептуальные знания, используемые для понимания чувств тела и мира в данном контексте.

**Рәүсә:** dos. A.Quliyeva

**Könül Məmmədova**  
**Azərbaycan Dillər Universiteti**

## **MODALLIQ VƏ İNTONASIYA**

**Açar sözlər:** *modallıq, intonasiya, münasibət, qiymətləndirmə, söyləmə, emosiya*

**Key words:** *modality, intonation, attitude, evaluation, statement, emotion*

**Ключевые слова:** *модальность, интонация, отношение, оценочность, высказывания, эмоция*

Modallıq dedikdə, geniş mənada danışanın ifadə edilən fikrə münasibəti və fikrin gerçəkliyə münasibəti anlaşılır. Fikrə münasibətlər müxtəlif olur: reallıq, qeyri-reallıq, vaciblik, mümkünlük və s. Modallıq kommunikasiyanın komponentlərinin qarşılıqlı əlaqəsini çatdıraraq mürəkkəb münasibətləri əks etdirir. Dilçiliyin digər funksional-semantik kateqoriyaları ilə qarşılıqlı əlaqədə olan modallıq çoxaspektli kateqoriyadır. Modallıq anlayışı fəlsəfədən klassik formal məntiqi anlayış kimi gəlmişdir. Məntiq fəlsəfədə düzgün qavrama və ya düşünmə qabiliyyəti kimi qiymətləndirilir. Bu fakt modallıq anlayışının insanın dil-nitq fəaliyyəti ilə bağlı olduğu qənaətinə gəlməyə imkan verir.

Rus dilçi V.V.Vinoqradov “Rus dilində modallıq kateqoriyası və modal sözlər haqqında” kitabında qeyd edir ki, hər bir cümlə konstruktiv xüsusiyyət kimi özündə modal mənə, yəni reallıqla əlaqənin göstəricisini ehtiva edir [6].

Fikrin, hissın, motivin istənilən bütün əksi cümlənin bu və ya digər formada reallığını əks etdirərək dil sistemində cümlənin intonasiya sxemlərindən birinə bürünür və sintaktik mənələrdən birini əks etdirir və bütövlükdə modallıq kateqoriyasını formalaşdırır. Beləliklə, V.V.Vinoqradov modallığı dil vasitəsilə deyil, onun özündə, leksik və qrammatik quruluşunda aşkarlanan kateqoriya kimi müəyyən etmişdir.

Nitq, əsasən, şifahi danışığı əsasında formalaşır. Nitq öz-özünə yaranan bir proses deyil. Onun yaranması üçün müəyyən şərtlər, özündə ətraf mühitin motivasiyasını daşıyan situasiya lazımdır. Bütün bunlar nitqin yaranmasına səbəb olan stimullaşdırıcı vasitə rolunu oynayır. Məhz bu mərhələdə nitqin yaranması özünün ilkin funksiyasını—kommunikativliyini yerinə yetirir. Kommunikasiya çox mürəkkəb psixoloji, linqvistik prosesdir. Kommunikantlar nitq aktını yerinə yetirməzdən əvvəl kommunikativ situasiya yaradırlar. Nəticədə nitq mexanizmində cümlə yaranması prosesi başlayır. Kommunikativ fəaliyyət özündə informasiya ötürülməsi və adresata həvəsləndirici, məlumatlandırıcı, ekspressiv məlumatlar şəklində təsiri prosesini ehtiva edir.

Nitq aktına təkən verən zəruri şərait yarandıqdan sonra I mərhələdə nitqi həyata keçirmək üçün hədəf proqramı, konkret ideya, ümumi semantik mənə yaranır. Burada söyləmin mahiyyəti, mənası ortaya qoyulur.

Daxili nitqin xüsusi şifrəsi, sözün həqiqi mənasında danışan tərəfindən dilin konkret vahidlərinə çevrilmək üçün düzgün sözləri seçməzdən əvvəl ifadənin mənasına daxil etdiyi ideyadır. Bu mərhələdə danışan inam, şübhə, fərziyyə, qorxu

və ya sevincin ifadəsi şəklində söyləyəcəyi cümlə üçün hədəf təyin edir. Kommunikativlik mərhələsində yaranan kommunikativ situasiya modallıq kateqoriyası vasitəsilə modal mənanın yaranmasına səbəb olur. Bütün nitq proqramı və danışıqdanın məqsədi modallıq kateqoriyası tərəfindən aydınlaşır.

Danışan söyləmin reallaşmasından əvvəl söyləmin qiymətləndirilməsini (real, qeyri-real, mümkün, qeyri-mümkün, arzu olunan, arzu olunmayan və s.) edir. Danışanın heç bir niyyəti və qiymətləndirməsi olmayan heç bir cümlə yoxdur. Öz növbəsində danışanın reallığa olan münasibətində öz dediyinin qiymətləndirilməsi nitqin konkret situasinya və kommunikativ niyyəti ilə müəyyən edilir. İstənilən fikrin qəbul olunması və düzgün qavranılması dinləyici danışanın şifrələnmiş niyyətini düzgün açan zaman baş verəcək. Nitq istehsalının ikinci mərhələsində ifadəyə daxil edilmiş konkret ideya, hədəf təyini, ümumi semantik obraz modallıq kateqoriyası ilə müəyyən edilən çoxşaxəli modal mənalarda özünü göstərir.

Üçüncü mərhələdə cümlənin qrammatik quruluşuna diqqət yetirilir və sonuncu mərhələdə intonasiya bütün prosodik vasitələrlə (vurğu, ritm, fasilə) birgə bu prosesin yekunlaşmağında əsas rol oynayır. Cümlənin formalaşmasında nitq və intonasiyanın yeri ilə bağlı heç bir xüsusi qarşılaşma yoxdur. Bütün tədqiqatçılar onu cümləni “cümlə”yə çevirmək üçün zəruri vasitə, yəni cümləni digər dil vahidlərindən fərqləndirən əlamət kimi vurğulayırlar. Bununla bağlı “Azərbaycan dilinin funksional qrammatikası: sintaqmatika, söz birləşməsi və sadə cümlə sintaksisi” kitabından bir fikri də qeyd etmək olar: cümlədə ifadə olunan fikrin aydın və birmənalı başa düşülüb qavranılması üçün dil üç mühüm dildaxili və dilxarici amildən geniş istifadə edir. Dildaxili amillərə intonasiya daxil edilir.

Dildə müxtəlif səviyyəli modal münasibətlərin ifadə vasitəsi kimi intonasiyanın funksional mahiyyəti problemi öz rəngarəngliyi və çoxşaxəliliyi baxımından perspektivlidir. İntonasiya fərqi cümlənin əsas funksional və eyni zamanda modal tipini müəyyənləşdirir. Şifahi nitqdə intonasiya vasitəsilə modal qiymətləndirmə çox vaxt implisit baş verir.

Bir çox dilçilərin (V.V.Vinoqradov, A.V.Şapiro) fikrincə, modallıq predikativlik və intonasiya ilə yanaşı cümlənin əsas xüsusiyyətlərindən biridir. Modallıq olmasa, cümlə də ola bilməz. Bununla yanaşı, N.R.Fedotova görə, intonasiya həmişə fikrin həyata keçirilməsini təcəssüm etdirən bir vasitə deyil. İntonasiya yazılı nitqdən etibarlı şəkildə öyrənilə bilməz. Belə bir fikrə diqqət yetirsək, intonasiyanı ancaq canlı səs-də, danışmada öyrənmək olar, onun uğurlu həlli yalnız eksperimental fonetik vasitələrlə mümkündür. Bir sözlə, intonasiya ritmik-melodik və modal-ekspressiv vasitələrlə o qədər zəngindir ki, heç bir cümlə quruluşu onları tam əks etdirə bilmir [9, s.8].

Cümlədə modallıq və emosionallıq ifadə edən vasitələr arasında prosodik vasitələr az araşdırılmışdır. L.R.Zinder qeyd edir ki, heç bir fikir neytral emosional çalarlı olmur. Hər bir emosiyada söylənilən fikrə danışanın münasibəti gizlənilir və bu da modallıq kateqoriyasının varlığını üzə çıxardır. Bu dil kateqoriyasının iş-tirak etmədiyi fikir yoxdur [10].

İntonasiya haqqında O.Yespersen qeyd edir ki, intonasiya fikrin skalpeli, hissiyatın termometri və əhval-ruhiyyənin barometridir və o, fikrimizə müxtəlif semantik çalarlar qata bilər. Yəni, biz intonasiyanın köməyiylə fikrimizi istənilən ölçüdə, biçimdə və semantik çalarda verə bilərik. Danışan müxtəlif çalarlıqlar ifadə edərkən həm də öz psixoloji durumunu bildirir, ifadə etdiyi fikrə modal çalarlar qatır:

- 1) /Sən də gəlirsən?// – /Hə ↓// (Bəli, gəirəm) – razılıq, təsdiq);
- 2) /Gəlirsən, ya yox// – /Həə ↓// (Adama neçə dəfə /hə/ deyərlər – sualdan əsəbləşərək cavab vermə);
- 3) /Gələcəksənmi?// – /Hə↓// (Dedim gələcəm də! – qətiyyət bildirmə) [ 4, s. 118-119].

İntonasiya dinləyiciyə danışanın nə demək istədiini başa düşməsinə kömək edir. Modallığın universal kommunikativ ifadə vasitəsi olan intonasiya emosiyaların ötürülməsinin mühüm vasitəsidir.

Piter Rouç modal funksiyaları münasibətbildirmə funksiyası kimi adlandırmışdı. Şifahi nitqdə xüsusi rolu olan intonasiya ilə emosiya və münasibətimizi ifadə edə bilir [12].

Cümlədə verilən bütün emosional məna çalarları və modal münasibətlər şifahi nitqdə intonasiya ilə təqdim olunur, qəbul olunur, ötürülür. Bu funksiya ilə intonasiya vasitəsilə danışanın fikrə, həmçinin dinləyiciyə münasibəti ifadə olunur. Münasibət və hisslərimiz intonasiya ilə müxtəlif çalarlarda deyilə bilər. Danışanın nitqində ritmik-melodik axından, tondan və s. asılı olaraq kommunikatorların bir-birinə münasibəti, onların psixoloji vəziyyəti ortaya çıxır, müəyyənləşir. Müxtəlif səs tonları, hətta mimika, jest, bədən hərəkətləri danışanın münasibətini dəqiqləşdirir [12, s.129].

Bəzi dilçilərin (P.Rouç, A.M.Antipova və s.) fikrincə, intonasiyanın emosional-modal funksiyası müstəqildir. İntonasiya vasitəsilə insan ətrafa və eyni zamanda, cümlənin məzmununa münasibət göstərir.

Emosionallığın, qiymətləndirmənin və modallığın sərhədlərini müəyyənləşdirmək çətinidir. Burada bir çox münasibətlər tam aşkarlanmayıb. Ona görə də emosionallıq qiymətləndirmə və modallığın fərqləndirilməsi çətinləşir. Bu kateqoriyaların müxtəlif təsirlənməsi, qiymətləndirmə və modallığın münasibətləri məsələsi ilə bağlı dilçilikdə iki mövqe formalaşmaqdadır. Bir qisim dilçilər, baxmayaraq ki, bu kateqoriyaların sıx əlaqəsini qəbul edirlər, onları bir-birindən ayırırlar. Digərləri (V.V.Vinoqradov və b.) hesab edir ki, emosional-qiymətləndirici çalarlar sözlərin məna strukturunda modal mənanın ikinci layını formalaşdırır, modallıq kateqoriyasının çərçivələrini leksik səviyyədə genişləndirir.

Rouç qeyd edir ki, xoşagəlməz situasiyaya düşməmək, düzgün anlaşılmaq üçün intonasiyaya xüsusi diqqət yetirilməlidir. Çünki yanlış intonasiya modelindən istifadə zamanı minnətdarlıq əvəzinə qınama ola bilər [12].

Bəzi dilçilər iddia edirlər ki, intonasiyanın əsas funksiyası danışanın iştirak etdiyi situasiyaya münasibətini ifadə etməkdir.

İntonasiya müxtəlif məna çalarları verə bilər. Danışanın fikrə münasibəti ilə onun emosional vəziyyəti arasında fərqlər var. Emosional (fiziki və psixoloji) vəziyyəti güclü və zəif, müsbət və mənfi kimi təsnif etmək olar və onlar universaldır, bütün insanlarda eynidir. Bununla belə, münasibətlərin ifadəsinə, emosiyaların nümayiş etdirilməsinə təsir edən, məhdudiyətlər qoyan mənəvi, mədəni cəhətdən müəyyən edilmiş sosial normalar var. Belə nəticəyə gəlmək olar ki, bizim həyatımızda intonasiya adresata olan münasibətimizin əksinə, fikrə, situasiyaya təsiri daha böyükdür. Emosional-modal mənanın reallaşmasında tonal xüsusiyyətlər temp, fasilə əsas rol oynayır.

F.Cahangirov qeyd edir: Məlum olduğu kimi, istər Hind-Avropa, istərsə də türk dillərində kommunikativ tipli cümlələrdə leksik və qrammatik vasitələrlə yanaşı intonasiyadan da istifadə olunur. Sual və nəqli cümlələrdə intonasiyanın rolu daha da artmış olur. İntonasiya modallığın və predikativliyin ifadə olunmasında mühüm amillərdəndir. Aqqlünativ dillərdə sual intonasiyasının formalaşmasında xüsusi morfoloji göstəricilər mühüm rol oynayarsa, flektiv dillərdə morfoloji göstəricinin funksiyasını da intonasiya yerinə yetirir [11].

İntonasiyanın müxtəlif formaları obyektiv və subyektiv modallığın yaranmasında iştirak edərək, onun müxtəlif semantik çaralarda ifadə olunmasını yaranan vasitələr hesab olunur. (Nida, məlumatverici, sual intonasiyaları və s.)

Modallıq vasitəsilə danışanın deyilən fikrə münasibəti müxtəlif mənalı olur (reallıq, qeyri-reallıq, mümkünlük, qeyri-mümkünlük, zərurilik, qeyri-zərurilik və s.). Bu çaraların əmələ gəlməsində intonasiyanın rolu danılmazdır. İntonasiyanın məna çaraları çox geniş şəkildə şifahi nitqdə müşahidə olunur. Hər hansı söz və modal söz o vaxt modallıq ifadə edə bilər ki, o, intonasiya vasitəsilə sintaktik quruluş olsun, yəni cümləyə çevrilsin. Məsələn,

Dərslərdə iştirak etdin? –Əlbəttə (Sözsüz). Yüksələn ton işin mütləq şəkildə yerinə yetirildiyinin qətiyyətinə ifadə edir.

Dərslərdə iştirak etdin? –Təəssüf ki...(Heyfslənmək). Burada alçalan ton işin yerinə yetirilməsinə olan qətiyyəti azaldır (hətta yox edir).

Cümlə daxilində intonasiya digər vahidlərlə əlaqədə olur və daha çox dəqiqləşdirici, tamamlayıcı xarakter daşıyır. Cümlənin modal məna çaralarının dəqiq anlaşılması, sözsüz ki, mətn daxilində müşahidə edilə bilər. Mətnin qavranılması eyni zamanda düzgün çatdırılmasında intonasiya vacib rol oynayır. İntonasiya modal mənanın verilməsində yalnız iştirak edərək implisit ifadə formasına çevrilir və əsas modal yük onun üzərinə düşür. Lakin modal sözlər və digər ifadə vasitələri ilə bərabər o, yardımıçisi kimi modal mənanın müəyyənləşməsində mühüm rol oynayır. Hətta, intonasiya vasitəsilə şifahi nitqdən və ya kontekstdən asılı olaraq, modallığın digər ifadə vasitələrinin məna çaraları əlavə və ya fərqli məna qazana bilər.

F.Cahangirov da həmçinin bildirir ki, ingilis və Azərbaycan dillərində modallığın implisit ifadə olunması zamanı prosodik əlamətlər fonoloji funksiyaları tamamlayaraq modal mənalara yeganə fərqləndirmə vasitəsi ola bilər.

Nitqin anlaşılıqlığı, aydınlığı, emosionallığı kimi xüsusiyyətləri intonasiyadan asılıdır. Təkrar demək olar ki, modallıq danışanın ifadə olunan fikrə və eyni zamanda ifadə olunan fikrin obyektiv reallığa münasibətini əks etdirən kateqoriyadır. Deyilən fikrə danışanın müxtəlif münasibəti formalaşa bilər. Burada müxtəlif məna çaralarının (reallıq, qeyri-reallıq və s.) əmələ gəlməsində intonasiya aparıcı funksiya daşıyır. İntonasiya nəinki cümlədəki obyektiv, subyektiv modallığın ifadəsində iştirak edir, həmçinin modal sözlərin məna yükünü də dəyişə bilər. Sözsüz, burada intonasiyanın tərkibinə daxil olan səs tonu, temp, tembr və s. kimi vasitələr də iştirak edir.

İntonasiya səsli nitqin əlaməti olmaqla, subyektiv modallığı ifadə edən keyfiyyətlərdən biridir. Bəzi dilçilərin fikrincə, nitqin keyfiyyəti onun kommunikativ məqsədi ilə, ismarış, sual, istək və hərəkətə təkan verməsi ilə müəyyən edilir. İntonasiya danışanın nitq predmetinə münasibətini ifadə etmək və ifadənin emosio-



nal müxtəlifliyi üçün istifadə olunurş İntonasiya danışanın məqsəd, istək və arzuları ilə əlaqəlidir və modallıq ifadə edir. Modallıq vasitəsilə məlumatvermə, sual, əmr və s. intonasiyaları fərqləndirilir. Biz əhval-ruhiyyəməzdən, hiss-həyəcanımızdan asılı olaraq bir cümləni müxtəlif çaralarda ifadə edə bilərik, bu intonasiyada üzə çıxır.

İntonasiya nitqin cümlələrə və ya sözlərə bölünməsinə təmin edən modal vasitə kimi qiymətləndirilir: nitqin (söyləmin) emosional-hissi aspektlərini həyata keçirir, söyləmin modal mənasının reallığa münasibətini, həmçinin danışana münasibətini müəyyənləşdirir, mətnin semantik təbəqələşməsində iştirak edir.

Modal vasitələrin intonasiyasının spesifikliyində, nitqin məzmununun müxtəlifliyində, nitqin mövqeyinin çatdırılmasında intonasiyanın rolu genişdir. Cümlə səviyyəsində funksional intonasiya modal vasitə kimi fikrin formalaşması və təcəssümüdür. F.Veysəlli "Alman dilinin fonetikasi" kitabında yazır ki, intonasiyasız cümlə olmadığı kimi, cümləsiz də intonasiya mövcud deyildir [3, s.162]. İntonasiyanın qrammatik kateqoriyalı ifadələr yaratmaq iqtidarında olduğunu nəzərə alsaq, aydın olur ki, intonasiyanın ontoloji mahiyyəti modaldır. Başqa sözlə, nitqdə modallıq intonasiya vasitəsilə həyata keçirilir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Abdullayev K. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri. Bakı, 2016
2. Cahangirov F. İngilis və Azərbaycan dillərində modallığın struktur-semantik tədqiqi. Bakı, 2005
3. Veysəlli F.Y. Alman dilinin fonetikasi. Bakı, 1980
4. Veysəlli F.Y., Kazımov Q.Ş., Kazımov İ.B., Məmmədov A.Y. Azərbaycan dilinin funksional qrammatikasi: sintaqmatika, söz birləşməsi və sadə cümlə sintaksisi. (III cild). Bakı, 2014
5. Васильев Л. М. Модальные слова в их отношении к структуре предложения // Синтаксис и интонация: Ученые записки. Серия Филологические науки. 1973. №25. С. 55-60.
6. Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке. М.П. 1950, Т 2
7. Галкина-Федорук Е.М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке: сборник статей по языкознанию. М.: Изд. МГУ, 1958
8. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981.137 с
9. Федотов.М.Р. Средства выражения модальности и модальных словах в чувашском языке. Чебоксары, 1963
10. <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-temporalnogo-komponenta-prosodicheskoy-struktury-vyskazyvaniya-v-realizatsii-ironii/viewer>
11. <https://azkurs.org/fikret-cahangirov.html>
12. <https://www.academia.edu/resource/work/20425274>

### **Summary** **MODALITY AND INTONATION**

The subject of the research is about relationship between modality and intonation. One of the tools that plays an important role in the formation of modality is intonation. Intonation is related to the speaker's goals, wishes and desires and indicates modality. Modality in

modern linguistics is realized by means of grammatical, lexical, prosodic and etc. tools. The problem of the functional essence of intonation as a means of expression of different levels of modal relations in the language is distinguished by its variety and diversity.

**Резюме**  
**МОДАЛЬНОСТЬ И ИНТОНАЦИЯ**

Предметом исследования является соотношение модальности и интонации. Модальность является универсальным понятием языка, способы её выражения разнообразны. Интонация связана с целями, чувствами и желаниями говорящего и означает модальность. Интонация является одним из средств выражения является. В устной речи репрезентация модально-оценочных значений посредством интонации происходит имплицитно.

***Рәуфи:** prof. İ.Z. Qasimov*

Rəfanə İsayeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## MÜRƏKKƏB SINTAKTİK BÜTÖVLƏRİN TƏRKİBİNDƏ ƏLAVƏ KONSTRUKSIYALAR

**Açar sözlər:** əlavə konstruksiyalar, mətn, semantika, məlumat, məzmun

**Key words:** additional constructions, text, semantics, information, context

**Ключевые слова:** дополнительные конструкции, текст, семантика, информация, контекст

**Giriş:** Əlavə konstruksiyalar ayrı cümlədə əlavə məlumatı ifadə etdiyi üçün mürəkkəb sintaktik bütövlərin daxilində olarkən onun semantikasını zənginləşdir-məklə yanaşı, təhkiyənin ardıcılığını poza bilir, həmçinin strukturunu da mürək-kəbləşdirir.

**Sintaktik bütövlərin tərkibi:** Müşahidələr göstərir ki, bədii əsrlərdə olan əlavə konstruksiyalı mürəkkəb sintaktik bütövlər iki məlumat planını birləşdirir: əsas və ikinci dərəcəli. Əsas təhkiyə planı özündə bilavasitə mürəkkəb sintaktik bütövlərin mikromövzusu ilə sıx əlaqəli olan məlumatı ehtiva edir və cümlələrin semantik birləşməsi ilə səciyyələnir, sintaktik əlaqə vasitələrinin birliyi, intonasi-ya və s. ilə şərtlənir, əsas plana nisbətən ikinci dərəcəli olub əlavə konstruksiyaları özündə ehtiva edir. Mürəkkəb sintaktik bütövlərin tərkibindəki ayrı-ayrı cümlələr biri-biriləri ilə semantik, struktur və intonasiya cəhətdən əlaqələndirsə, əlavə kon-struksiyalar ikinci dərəcəli olmaqla, ondan semantik cəhətdən nisbətən zəif birləş-məsi və mürəkkəb sintaktik bütövlərin məzmununu ilə nisbətən zəif əlaqəsi ilə fərqlənir. Məsələn:

– Bibim bizi qapıdan qovmaz.

(*Qovmadı da.*)

– Aybuta...

– Bibim bizə qahmar durar.

(*Durdu da.*)

– Ay...

– Bibim bizi ümitsiz qoymaz.

(*Qoymadı da.*)

– Aybuta... sultanımızın ona da qəzəbi tutsa, bibinizi işə sallıq.

(*Saldılar da.*)

– Siz Sultan atamı belə zalım bilirsiniz?

– Ay...

– Məndən, bircəsindən keçsə də, sultan atam bacı bildiyi, böyük hörmət-iz-zət göstərdiyi Aytoğan xatundan keçməz...

(*Keçdi də. Və bütün bunlar sonra oldu.*) [7, s.357-358]

**Zaman anlayışı:** Əlavə konstruksiyalar və mürəkkəb sintaktik bütöv iki məlumat ifadə etdiyi üçün burada mürəkkəb sintaktik bütöv daxilindəki zaman anlayışının üzərində dayanmaq məqsədəuyğundur. Əlavə konstruksiyalı mürəkkəb sintaktik bütöv mikromövzusu özündə bir sıra halları ehtiva edir: xronoloji ardıcılıqda yerləşən və ya bu ardıcılığın pozulması ilə müşahidə olunan əsas və ikinci dərəcəli hadisələr, çünki *“hadisənin birindən digərinə keçid heç də hər zaman ardıcılıq xəttinə riayət etmir və dövrü xüsusiyyətə malik ola bilər; sonra baş vermiş hadisə oxucunu əvvəl baş vermiş hadisəyə qaytarır”* [16, s. 137]. Zaman anlamı nöqtəyi-nəzərindən əlavə konstruksiyalı mürəkkəb sintaktik bütövləri iki qrupa bölmək mümkündür. Birinci qrupa təhkiyədə zaman anlamını qorunduğu mürəkkəb sintaktik bütövləri aid etmək olar, yəni mürəkkəb sintaktik bütöv predikatı və əlavə konstruksiya predikatı eyni zamanda və yaxud ardıcıl qaydada baş verən hərəkətləri ifadə edir. Bir çox hallarda bu cür vəziyyət bir və ya bir neçə iştirak edən şəxsin hərəkətlərinin təsviri zamanı təhkiyə tipli mürəkkəb sintaktik bütövə də müşahidə olunur. Məsələn: *“Amma sən, İmam Hüseyn yolunda can verdiyi haqqı gündə bir batil edib onun başını hər gün kəsirsən. ( Məsləkdən bir az çıxmağı idarə bağışlasın. Ürək yazır, qələm yazmur)”* [9, s.156].

**Dəqiqləşdirmə anlayışı:** Məlum olduğu kimi, əlavə konstruksiyalar özündə mürəkkəb sintaktik bütövlərin mikromövzusu ilə məna cəhətdən sıx əlaqədar dəqiqləşdirici əlavə məlumat ehtiva edir. Təhkiyənin ardıcılığını poza bilsə də, bu konstruksiya mürəkkəb sintaktik bütövlərin daxilindəki hərəkətlər arasındakı zaman münasibətlərinə xələl gətirmir. Bunu həmçinin həm əsas cümlədə, həm də əlavə konstruksiyalarda keçmiş zamana aid fellərin istifadəsi də təsdiqləyir. Məsələn: *“Hətta gör iş nə yerdədir, Məcid kişi kimi qabaqcıl bir qoca da onun təsirinə düşüb (molla məsciddə deyib ki, uşaqlarınızı şəhərə getməyə, teatr oynamağa qoymayın. Mollanın bu sözündən sonra babası Sevilə elə qayda-qanun kəşib ki, gəl görəsən !”*.[11, s.255 ]

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, əlavə konstruksiyalar bəzən ayrı-ayrı söz və ya ifadələrdəki intonasiyanı izah edir. Məsələn: *“Biz “tipə” tərəf yüngül bir baş tərpedib ( guya bu bizim tanış olduğumuz idi), otağa keçdik”* [ 11, s.251]

Adətən, birinci şəxsin monoloqu kimi çıxış edən mürəkkəb sintaktik bütövlər təsviri xarakterli mətnlərdən öz plansızlığı, çox vaxt cümlələrin ardıcılığının pozulması və ya yarımçıqlığı-natamamlığı ilə fərqlənir. Bu cür mürəkkəb sintaktik bütövlərdə müəyyən fasilələrə rast gəlmək mümkündür. Şifahi nitqdə fasiləli mətn intonasiyanın köməyi ilə yaranarsa, bu zaman yazılı nitqdə, nöqtələr ilə birgə, fasilələrin yerinə əlavə konstruksiyalardan istifadə olunur. Burada təhkiyədəki ardıcılıq pozulur, şifahi nitqdə əmələ gələn fasilənin yerini isə, yazıda əlavə konstruksiyaya tutur. Məsələn: *“– Yadında, Caboş,biz Rumıniyada olanda.... (Ümumiyyətlə, onda bu xasiyyət vardı, birinci növbədə ərinin, sonrakı növbələrdə başqalarının sözünü yarımçıq kəşib ya etiraz edər, ya təshih edər, ya da tamam başqa, heç daxli olmayan bir məsələdən danışmağa başladır)”*. [6, s.116 ]

**Nəticə:** Beləliklə, bədii mətndə zaman anlamının müxtəlif münasibətlərinə sahib olan əlavə konstruksiyalı mürəkkəb vahidlərin mövcudluğu hadisələrin, qəhrəmanların, onların atdıqları addımların və fikirlərinin detallı təsviri müəllifin intensiyası ilə ifadə olunur. Bu kiçik araşdırmadan da bu qənatə gəlirik ki, mürəkkəb sintaktik bütövün tərkibinə əlavə qeydlər vermək üçün daxil olan əlavə kon-

struksiyalar mətni təşkil edən əsas cümlələr arasında olan məntiqi və qrammatik bağlılığı nəinki pozmur, hətta mətnə əlavə semantik bağlılıq qatırlar.

### **Ədəbiyyat:**

1. Abdullayev, K.M. Azərbaycan dilində mürəkkəb sintaktik bütövlər. (Dərs vəsaiti) / Məmmədov, A.Y. Musayev, M.M və digərləri. – Bakı: Mütərcim, – 2012. – 606 s.
2. Abdullayev, Ə. Aktual üzvlənmə və mətn / – Bakı: Xəzər Universiteti Nəşriyyatı, – 1961. – 190 s
3. Abdullayev, K.M. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri.
4. Abdullayev, Ə.Z. Müasir Azərbaycan dili (Sintaksis): [ 4 cildə] Müasir Azərbaycan dili (Sintaksis) / Seyidov Y.M., Həsənov A.Q. – Bakı: Şərq-Qərb, - IV cild. – 2007. – 424 s.
5. Axundov M.F. Komediya / Bakı: Azərbaycan dövlət nəşriyyatı, – 1962, – 170 s. – Bakı: – 2016. – 359 s.
6. Anar Seçilmiş əsərləri / – Bakı: Lider Nəşriyyatı, – 2004. – 414 s.
7. Babanlı, V. Vəhdan susanda / – Bakı: Yazıçı nəşriyyatı, – 1978. – 512 s.
8. Cahangirov, F. İngilis və Azərbaycan dillərində modallığın struktur-semantik tədqiqi (müqayisəli tipoloji tədqiqat) / – Bakı: Elm nəşriyyatı, – 2005. – 312 s.
9. Əfəndiyev, İ. Seçilmiş əsərləri [3 cildə] / – Bakı: Avrasiya Press, – c.3. – 2005. – 445 s.
10. Kazımov, Q.Ş. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis / – Bakı: Təhsil, – 2007. – 496 s
11. Sabit Rəhman Seçilmiş əsərləri: [2 cildə] / Bakı: Avrasiya Press, – c.2. – 2004. – 328 s.
12. Seyidov, Y.M. Azərbaycan ədəbi dilində əlavə sözlər və əlavə cümlələr / – Bakı, 2000, – 168 s.
13. Səməd Vurğun Seçilmiş əsərləri: [4 cildə] / – Bakı: Şərq-Qərb, – c.3. – 2005. – 423s.
14. Борботько В.Г./ Вопросы лингвистического анализа дискурса Семантико- синтаксическая организация предложения и текста / Грозный: – 1980. – с. 18-32.
15. Буслаев Ф.И. Историческая грамматика русского языка / Москва : Учпедгиз, - 1959. – 623 с. – 46
16. Гак, В.Г. Синтаксис эволюции и оценок Функциональная семантика: оценка, экспрессивность, модальность /-1 Москва: – 1966. – с.20-31.
17. Ионицэ, М.П. Глоссарий контекстуальных связей: (На материале французского языка) / – Кишинев: Штиинца, – 1981. – 96 с.
18. Лосева, Л.М. / Межфразовая связь в текстах монологической речи. Автореф. дисс. ...д-ра. филол. наук. - Одесса:-1963. - 49 с.
19. Мальчевская, Л.М. Некоторые языковые средства выражения связи между предложениями / Автореф. дисс.... канд. филол. наук. - Москва :-1964. - 19 с.

### **Summary**

#### **ADDITIONAL CONSTRUCTIONS IN THE COMPOUND SYNTACTIC COMPLEX**

The research work deals with the functions of additional constructions in complex syntactic entities. Supplementary constructions contain additional information clarifying the semantically close connection with the microtheme of complex syntactic entities. Although it may disrupt the sequence of development, this construction does not disrupt the temporal relations between actions within complex syntactic entities.

**Резюме**  
**СЛОЖНОЕ СИНТАКСИЧЕСКОЕ ЦЕЛОЕ СО ВСТАВНЫМИ**  
**КОНСТРУКЦИЯМИ**

В исследовательской работе рассматриваются функции вставных конструкций в сложных синтаксических образованиях. Вставные конструкции содержат дополнительную информацию, уточняющую семантически тесную связь с микротемой сложных синтаксических образований. Хотя это может нарушить последовательность авторского повествования, эта конструкция не нарушает временных отношений между действиями внутри сложных синтаксических образований.

***Rəyçi:** dos.Y.Nasıyeva*

Samirə Musəvi  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## DİLÇİLİKDƏ FON BİLİYİ ANLAYIŞI VƏ ONUN SİYASİ DİSKURSDA METAFORA VASİTƏSİLƏ VERBALLAŞMASINA DAİR BƏZİ QEYDLƏR

**Açar sözlər:** *fon biliyi, siyasi diskurs, mətn permutasiyası, metafora, dəmir pərdə*

**Key words:** *background knowledge, political discourse, text permutation, metaphor, iron curtain*

**Ключевые слова:** *фонное знание, политический дискурс, пермутация текста, метафора, железный занавес*

**Giriş.** Məqələdə fon bilikləri ilə əlaqəli maraqlı bir fenomen araşdırılır. Belə ki, müəllif (intertekstuallıq nəzəriyyəsi çərçivəsində təsbit edilmiş mətn permutasiyası fonunda) yeni kontekstual mənanın ilkin fon bilikləri ilə mənimsənilmə fenomenini nəzərdən keçirir. Məlum olduğuna görə, intertekstuallıq nəzəriyyənin aşkar etdiyi dil reallığına əsasən, mətn permutasiyası mətnlərarası “səsləşmənin”, yəni intertekstuallığın həyata keçirilməsi mexanizmləri arasında xüsusi yer tutur. Məhz bu cəhət həm də fon bilikləri hadisələrinin mətnlərarasılıq fenomeni ilə qarşılıqlı asılılıq dərəcəsini açıq şəkildə nümayiş etdirir. Məqalə çərçivəsində *iron curtain* “dəmir pərdə” kimi terminoloji inventar statusuna malik metafora vahidlərindən bilavasitə mətn dəyişməsinə məruz qalmış, lakin fon bilgisi statusunda mövcudluğunu davam etdirən məcaz vahidlərini təhlil edilir.

Məlumdur ki, ənənəvi olaraq, linqvistik semantika, linqvistik praqmatika və diskurs tədqiqatlarında dildənkənar əldə edilən məlumat, yəni ekstralingvistik mahiyyətli informasiya fərqli terminlərlə təqdim olunurdu. Bu sırada Y.V.Loginovanın da qeyd etdiyi kimi, assosiativ xüsusiyyətlər (assosiativ əlamət və ya göstəricilər), potensial semalar (semantik paradıqmalar aspektində – S.M.), konnotasiyalar, və eləcə də fon bilikləri terminləri altında təqdim olunan anlayışlar nəzərdən keçirilirdi. [5, s.159]. Bizim bu kontekstdə marağımızı cəlb edən məqam həmin fərqli terminoloji definisiyada təqdim olunan dil faktlarının ortaq olan, daha dəqiq desək, kəşifən mahiyyət özəllikləri ilə bağlı olub, fon biliklərinin assosiasiyalara söykənən əlamətini səciyyələndirməklə toplumun semantik paradıqmalar məxəzindəki potensial konnotasiya və ya yeni anlam törədici xüsusiyyətini müəyyənləşdirilməsinə köklənmişdir. Başqa sözlə desək, bu məqalə çərçivəsində biz, fon biliklərinin (müəyyən assosiasiyalara əsaslanmaqla) hər hansı bir dil daşıyıcıları qrupu üçün ortaq olan mental paradıqmalara xitab edəcək yeni anlamları törədə biləcəyi potensialını dəyərləndirməyə çalışacağıq. Belə ki, məlum olduğuna görə, törəmə nominasiya prosesində aktuallaşan, hətta yenilənə bilən assosiativ əlamət və xüsusiyyətlər özlüyündə tamamilə və ya qismən yeni olan anlamın ortaya çıxmasında həlledici rol oynaya bilər. Yəni, V.N.Teliyanın da bildirdiyi kimi,

bu zaman yenidən “düşünülmüş”, təkrarən anlamdırılmış mənanın tərkib hissələri, komponentləri orataya çıxır. Hansılar ki, distinktiv göstəricilərə daxil olmasalar belə, mövcud reallıq haqqında dil daşıyıcılarının fon bilikləri ilə korrelyasiya, əlaqələndirmə təşkil edirlər, həmin fon biliyi anlamı ilə səsleşirlər. Yəni, dil daşıyıcılarının bu reallıq haqqındakı əsas bilikləri ilə əlaqələndirilə bilən, səsleşən semantik xüsusiyyətlərə malik ola bilirlər [8, s.337].

Bu proses müəyyən mənada metanarrativdəki mövcud anlayış, simvol, metafora və s. işarələrin universal vəhdətindən ayrı-ayrı milli dil işarələr sistemində həll tapan fərqliliklərin ifadəsi ilə bənzərliyə malik olsa da, onları eyniləşdirmək doğru olmazdı. Belə ki, onların hər ikisi (həm metanarrativdən törəmə hadisəsi, həm də mətn permutasiya əsasında yeni anlam törəməsi) fenomenologiyanın deyil, məhz, poststrukturalizm fəlsəfi düşüncə tərzinin ərsəyə gətirdiyi anlayışlar olsa da, onlar yetərincə fərqli mahiyyət kəsb edən semantik modifikasiya proseslərini təcəssüm etdirir. Yəni, ortaq olan cəhət ümumi məxəzdən faydalanmaqla fərqli anlam interpretasiyaları əldə edilməsi məqamı sayıla bilsə də, fərq ondadır ki, mətn permutasiyası sayəsində əldə edilən yeni anlamda hər iki anlamın qabarıq şəkildə birgə mövcudluğu və birincinin ikincini törətməsi faktı yer alır. Yəni, hər hansı bir mövcud olan metafora yeni kontekstdə daha öncəki kontekst əsnasında daşıyıcısı olduğu fon biliklərini mühafizə etməklə yeni kontekstual anlam, assosiativ əlamət və ya konnotasiya əldə etmiş olur. Birinci halda biz, hiperonim-hiponim mahiyyəti iyerarxik strukturlaşmaya şahid olduğumuz halda, mətn permutasiyası əsasında yenilənən fon bilikləri hadisəsində artıq rizomatik mahiyyətli semantik generasiya ilə qarşılaşırıq.

Xatırladaq ki, məlum olduğu kimi, fon bilikləri özlüyündə paradoksal bir dil-təfəkkür simbiozunu təcəssüm etdirir: belə ki, bir tərəfdən fon bilikləri hər hansı bir toplumun mental, kulturoloji dayaqlarını əks etdirən konstantalar kimi çıxış etdiyi halda, digər tərəfdən də öz dinamikliyi, müxtəlif semantik modifikasiyalara açıq olması ilə, məlum anlayışların “təkrar oxunuşu”, yeni anlam qazandırılması ilə seçilir. Yəni, biz, burada statikliklə dinamikliyin uyumlu əlaqəsindən doğan və bununla da həm postulativ mahiyyət kəsb edən və eyni zamanda mütəhərrik olan, məna keçidlərini mümkün edən semantik paradigmalara qarşılaşırıq. Bu zaman fərqli kontekstlərin, fərqli konsituasiyaların (kontekstual situasiyaların) eyni ortamda, yeni mətn çərçivəsində təkrarən “anlamdırılması” baş verir ki, bu da əslində, poststrukturalizmin mətn interpretasiyasındakı təməl anlayışlarından biri, yəni intertekstuallıq haqqında, daha dəqiq desək, fon biliklərinin permutasiyasında adı çəkilən faktorunun rolundan bəhs etmək imkanı qazandırır. Xatırladaq ki, B.D.Nuriyevin də qeyd etdiyi kimi, poststrukturalistlər özlərinin mətnin linqvistik interperasiyasına dair yanaşmalarında onun (mətnin) üç əsas xüsusiyyətini ayırd edirlər: intertekstuallıq, hipertekstuallıq və narrativlik. Bu kontekstdə intertekstuallıq mətni informasiyanın ötürülməsi üsulu kimi nəzərdən keçirməklə, onu xarici amillərdən və hər şeydən əvvəl onun “ön tarixindən”, fon hekayəsindən (yəni, əslində oxu: fon biliklərindən – S.M.) asılılığına istinad edir. Başqa sözlə desək, poststrukturalistlərin yanaşmasına görə, mətn, əslində heç də müstəqil linqvofəlsəfi kateqoriya olmayıb [7], digər mətnlərlə əlaqədən, fon biliklərindən, konsituasiyadan ciddi şəkildə asılılıq nümayiş etdirir. Bu zaman bir “fon hekayəsinin” digər kontekst çərçivəsində yeni anlamla şaxələnməsi və ya həttta, ümumiyyətlə, yeni



anlam tərəfindən “sıxışdırılıb çıxarılması” isə özlüyündə mətn permutasiyasını təcəssüm etdirir.

İntertekstuallıq nəzəriyyəsinin banisi Y.Kristevanın da qeyd etdiyi kimi, istənilən hər hansı bir mətn digər mətnlərin permutasiyanı təcəssüm etdirir, özü ilə intertekstuallığı təzahür etdirir, yəni, bu və ya digər mətnin məkanında, semantik sferasında digər mətnlərdən əxz olunmuş bir neçə ifadə kəşifir və hətta bir-birini neytrallaşdırır bilir [4, s.77]. Bu kontekstdə mətn permutasiyasına məruz qalmaqla yeni anlam və ya məna konnotasiyası qazanmış metafora kimi məcaz dili elementlərinə diqqət edək.

Metaforaları tədqiqatımız baxımından əhəmiyyətli edən ən əsas cəhət onların müəyyən fon bilikləri daşıyıcısı olmaqla yanaşı, mətn permutasiyası prosesindən sonra (Y.Kristevanın qeydində bildirildiyi kimi) iki fərqli konsituativ anlamın kontominasiyasını təcəssüm etdirməsi və ya bir anlamın digərini neytrallaşdırmalaqla yeni məna yükü və ya çalarının ortaya çıxması ilə səciyyənlənən fon biliklərinə istinad etməsi ilə bağlıdır. Məsələn, “Iron Curtain” (“*dəmir pərdə*”) geosiyasi anlamlı söz birləşməsi metafora əsasında meydana gəlmişdir və öz ilkin fon bilikləri zəminində müasir politoloji anlamından tamamilə kənar olan məna yükünə malik olmuşdur. Lakin zamanla fon biliklərinin “yenilənməsi” baş verir və daha öncə Y.V.Loginovun iqtibasında qeyd edildiyi kimi, assosiativ xüsusiyyətlər (assosiativ əlamət və ya göstəricilər) əsasında yeni məna törədiciyi mümkün olmuşdur. Hal-hazırda bu ifadə əksər hallarda Böyük Britaniyanın 2-ci Dünya Müharibəsi dövründə Baş Naziri olmuş məşhur Uinston Çörçillə əlaqələndirilsə də, burada ilkin fon biliyindəki semantik nüvənin assosiasiyalar əsasında fərqli anlam generasiyası ilə qarşılaşırıq. Belə ki, metaforalara qarşı çox həssas olan, öz aforizmləri ilə seçilən, hətta öz təkrarsız yazıçı üslubuna görə memuar janrlı əsərlərinə görə ədəbiyyat üzrə Nobel mükafatına layiq görülmüş U.Çörçil zərgər dəqiqliyi və seçkinliyi ilə Avropanın geosiyasi paradigmasında hökm sürən anlayış və metafora arsenalından ustalıq bəhrələnməkdən çəkinmirdi.

“Iron Curtain” (“*dəmir pərdə*”) – metaforu hal-hazırda U.Çörçilin adı ilə bağlansa da, hələ onun 5 mart 1946-cı il məşhur Fulton çıxışından təxminən bir il öncə bu metaforanın yeni anlamda baş faşist ideoloqu Yozef Gebbelsin III Reyxin qaçınılmaz məğlubiyyətinin etirafı fonunda Avropanın daha fərqli “zülmətə” – bolşevik Rusiyasının işğalına məruz qalması perspektivi haqqındakı geosiyasi öncəgörmələrində də öz əksini tapmışdır. Y.Bramştedte və həmkarlarının da qeyd etdikləri kimi, Yalta Müqaviləsinin nəticələrinin həqiqətən də həyata keçiriləcəyi təqdirdə, müharibənin yekunlarının təkcə Almaniya üçün deyil, ümumilikdə Avropa üçün ağır fəsadlarını öncədən proqnozlaşdırdığı 23 fevral 1945-ci il tarixli məqaləsində III Reyxin (Faşist Almaniyanın) baş ideoloqu Yozef Gebbels xəbərdarlıq edirdi ki, Sovetlər bütün Şərqi və Cənubi Avropanı, III Reyxin böyük hissəsini işğal edəcəklər. Faşist ideoloqu yazırdı: “*Bu nəhəng ərazilərin qarşısında (bura Sovet İttifaqını da əlavə etsək) **dəmir pərdə** endiriləcək, bunun arxasında (dəmir pərdənin arxasında – S.M.) kütləvi qırğınlar başlayacaq*” [2].

Bu metaforik ifadənin uğradığı mətn permutasiyalarının, işləndiyi fərqli kontekstlərin qarşılaşdırmalarına Oksford Universitetinin nəşriyyatında çap olunmuş monoqrafik tədqiqat həsr etmiş P.Rayt isə qeyd edir ki, bu ifadə ilkin olaraq, məlum anlamda, yəni Qərb (ABŞ və Qərbi Avropa) və Şərqi (Rusiya və yaxud So-

vet İttifaqı və bəzi Mərkəzi və Şərqi Avropa ölkələri) arasında ideoloji sədd, qarşıdurma “xətti” kimi deyil, alimlə ətraf aləm arasındakı səthədd, sədd, hüdudlaşdırılma zolağı kimi meydana çıxmış və bu mənə yükünü ingilis yazıçısı Herbert Uellsin “The Food of the Gods” (“Tanrıların qidası”, 1904) əsərindəki konsituasiyadan mənimsəmişdir [1]. Göründüyü kimi, mətn permutasiyasına uğramadan öncə ifadə ekzistensial mahiyyətli psixososial, fəlsəfi anlam kəsb etmişdir. Bu metafora yalnız on beş il sonra siyasi anlam kəsb edərək, bolşevik çevrilişindən sonra Rusiyanın özünütəcrid yolu tutmaqla tərəqqipərvər Avropa ilə onun sərhədləri arasında “dəmir pərdə” endirməsi anlamında istifadə edilməyə başlamışdır [1]. Yalnız Fulton çıxışı zamanı bu metaforanın müasir semantik sahəsi öz birmənalı təsbitini tapmışdır. Yəni, biz, H.Uellsin təklif etdiyi anlamdan törəyən yeni geosiyasi mənə yükünü tam mətn permutasiyası əsaslı semantik generasiya kimi səciyyələndirə bildiyimiz halda, digər kontekstlərdə isə konnotativ səciyyəli semantik modifikasiya, yəni assosiasiyalara istinad edən mətn permutasiyasını izləyirik. Hər iki halda biz, fon biliyinin semantik konstata səciyyəsi daşımaqla ifadənin ümumi və ortaqlıq olan semantik nüvəsini formalaşdırdığını görə bilirik. Konstanta səciyyəsi daşıyan həmin fon biliyi isə xristian Avropası üçün semantik frekventallıq mahiyyəti kəsb edən “İncil” allüziyasına istinad edir. Belə ki, yəhudilərin dini kitabı Talmudda [12], habelə, “Talmud” şərhlərində [3] təsadüf olunan və Bibliyanın köhnə kitabında (“Əhdi-Ətiq”) mətnlərində yəhudilərin yaşayış tərzinin səciyyələndirilməsi üçün istifadə olunan [6] həmin metafora Avropa semantik padiqmasında mövcud semantik klişə kimi öz funksionallığını sürüdürürdü. Və zamanla bu klişə mətn permutasiyasına məruz qalmaqla yeni anlam kəsb etmiş və bununla da fon biliyinin semantik potensialını yeni məcrada reallaşdırmışdır.

**Nəticə.** Məqalə çərçivəsində aparılan təhlillərdən məlum olduğu kimi, fon biliklərinin reallaşma “vahidləri” sırasında intertekstlər xüsusi yer tutur. İntertekstlərin özlərinin təkcə sitat, kvazisitat, allüziya, remininsensiya fərqləndirməsindən başqa, həm də mətn permutasiyası sayəsində reallaşması faktı da bu ifadə aresenalının zənginliyini, hətta törədiciliyini (yəni, bir mətndən digər mətn ələqələndirilməsinə keçid əsasında fon biliklərinin formalaşmasını) təmin edir.

#### Ədəbiyyat:

1. Who brought down the iron curtain? // The Guardian, 6 March 2006 <https://www.theguardian.com/news/2006/mar/06/mainsection.guardianletters>
2. Брамштедте Е., Френкель Г., Манвелл Р. Геббельс предсказал «железный занавес» и «холодную войну» // Брамштедте Е., Френкель Г., Манвелл Р. Йозеф Геббельс – Мефистофель усмехается из прошлого — Ростов на Дону: Феникс, 2000. – 448 с. [http://rulibs.com/ru\\_zar/science/frenkel/1/j106.html](http://rulibs.com/ru_zar/science/frenkel/1/j106.html)
3. Взгляд на проблему Шулхан Арух: «Ложь и правда Еврейские новости», №5, февраль 2005 <https://scilla.ru/works/raznoe/enov.html>
4. Кристева Ю.К. Избранные труды: Разрушение поэтики / Пер. с франц. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 656 с.
5. Логинова, Е.В. К вопросу о разграничении типов семантической информации // Сибирский филологический журнал – Новосибирск: Институт филологии СО РАН, 2012. – № 3. – с. 159-166.
6. Молчание Иисуса (Мк 15:1-5) <https://bible.by/barclay/41/15/>

7. Нуриев Б.Д. Интертекстуальность в постструктурализме и языковая реальность: сравнительный анализ // Социально-гуманитарные знания, 2013 <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnost-v-poststrukturalizme-i-yazykovaya-realnost-sravnitelnyy-analiz>
8. Телия В.Н. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. Гл. ред. Ярцева В.Н. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.– 685 с.
9. Щедровицкий Д. Введение в Ветхий Завет. Пятикнижие Моисеево, Москва: Теревинф, 2014. – 1088 с. <https://www.gumer.info/bogoslov/Buks/bibliologia/schedr/intro.php>

### Summary

#### **SOME NOTES ON THE CONCEPT OF BACKGROUND KNOWLEDGE IN LINGUISTICS AND ITS VERBALIZATION THROUGH METAPHOR WITHIN THE FRAMEWORK OF POLITICAL DISCOURSE**

The article discusses an interesting phenomenon associated with background knowledge. Within the framework of the presented study, the author considers the phenomenon of acquisition (against the background of text permutation, revealed by the theory of intertextuality) by primary background knowledge of a new contextual meaning. It turns out that at one time even the founder of the theory of intertextuality, Y. Kristeva, repeatedly emphasized that text permutation occupies a special place among the mechanisms for implementing intertextuality. It is also known that background knowledge, that is, the prehistory of this or that information, plays a very important role in intertextuality. It is this aspect that also clearly demonstrates the degree of interdependence of the phenomena of background knowledge with the phenomenon of intertextuality. Within the framework of the article, the author mentions such units of metaphors that have the status of a terminological inventory, such as the "iron curtain", which were directly subjected to text permutation, but continued to exist in the status of background knowledge.

### Резюме

#### **НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕТКИ О ПОНЯТИИ ФОНОВОГО ЗНАНИЯ В ЯЗЫКОЗНАНИИ И О ЕГО ВЕРБАЛИЗАЦИИ ЧЕРЕЗ МЕТАФОРУ В РАМКАХ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

В статье рассматривается интересный феномен, связанный с фоновыми знаниями. В рамках представленного исследования, автор рассматривает феномен приобретения (на фоне пермутации текста, выявленной теорией интертекстуальности) первичными фоновыми знаниями нового контекстуального значения. Оказывается, в свое время даже сама основоположница теории интертекстуальности Ю. Кристева не раз подчеркивала то, что пермутация текста занимает особое место среди механизмов реализации интертекстуальности. Также известно, что в интертекстуальности очень важную роль играет фоновые знания, то есть предыстория той или иной информации. Именно этот аспект также наглядно демонстрирует степень взаимообусловленности явлений фоновых знаний с феноменом интертекстуальности. В рамках статьи автор упоминает такие единицы метафор, имеющих статус терминологического инвентаря, как «железный занавес», которые были непосредственно подвергнуты пермутации текста, но продолжившие свое существование в статусе фоновых знаний.

*Rayçi: prof. A.Y.Məmmədov*

Ahmad Kasem Haj Ali  
English Centre ATAA. EDU.CO.  
Riyadh, Saudi Arabia

## THE IMPACT OF DISCOURSE MARKERS ON THE READABILITY OF NEWS MEDIA

**Key words:** *readability, media articles, correlation, interpretation, objectivity, culture, attitude*

**Açar sözlər:** *oxunaqlılıq, media məqalələri, korrelyasiya, interpretasiya, obyektivlik, mədəniyyət, münasibət*

**Ключевые слова:** *читабельность, медийные статьи, корреляция, интерпретация, объективность, культура, отношение*

### Introduction

The purpose of our research was to investigate the effect that discourse markers have on the readability of articles published in news media as opposed to articles published in entertainment media.

When compared to articles published in entertainment media, the favorable effect of discourse markers on the readability of news items was somewhat stronger ( $r = 0.32$ ). This indicates that publications with a higher frequency of discourse markers have a tendency to have a higher readability score, suggesting that there is a weak association between the two variables. This indicates that there is a tendency for publications to have a higher readability score when there is a higher frequency of discourse markers. Yet, readability can be altered by various factors in addition to the use of discourse markers.

The findings show correlation coefficients of 0.35 and 0.29 for items from the news media and entertainment media, respectively. Although these are positive results, they are only of moderate quality. All of the p-values are greater than 0.05, which indicates that there is no association that can be considered statistically significant.

Although discourse markers have the potential to improve the readability of articles in both News Media and Entertainment Media, the results show that they are not a reliable predictor of readability on their own. Language, sentence structure, and layout are only a few of the factors that impact how readable an article published in a certain medium is.

The findings present a correlation between discourse marker density and readability assessment. That publications with more discursive material are easier to understand is supported by these results. The correlation between discourse markers and readability was found to be significantly higher ( $r = 0.35$ ) for news articles than for those published in entertainment publications ( $r = 0.29$ ) in this analysis. These two correlations, with p-values of 0.018 and 0.029, respectively,

show that there is more than a coincidence between discourse markers and readability. Both of these associations survive rigorous statistical analysis. This study demonstrates that discourse markers have an effect on readers of both news and leisure content. Discourse markers have a significant impact in guiding readers through the material and influencing both their level of comprehension and engagement with the text and can be utilized to significantly improve the readability of news stories compared to those published in entertainment media. Discourse markers are widely used in news articles because of their ability to present information in a concise, objective, and understandable manner. Yet, "in addition," "on the other hand," and "furthermore" are all instances of discourse markers that can help communicate concept transitions and provide structure to the text, boosting coherence and cohesiveness. Discourse markers also include "in contrast," "on the other hand," and "further." These markers can help readers understand the connections between distinct bits of information and follow the logical flow of the text. It is possible to make a piece of writing more readable and clearer for a large audience by using proper discourse markers. This is especially important for news media works that strive to deliver factual information in an objective and unprejudiced manner.

Discourse markers, on the other hand, are often utilized in entertainment media to convey a subjective and emotional tone and to build a more personal connection with the readers. This is done to connect with the audience on a more intimate basis. Amazing, shocking, unbelievable, and totally are all examples of discourse markers that give a subjective dimension to the information by conveying thoughts, views, and judgments of the subject matter. These signs have the power to generate an emotional response from readers, as well as to develop a connection with them and keep their attention. Subjective discourse markers are widely used in articles published in the entertainment media due to their capacity to aid in the construction of a piece's tone and style, making the item more exciting and fascinating for the reader.

Factors such as the reader's expectations of the genre, the reader's degree of literacy, and the reader's familiarity with the subject matter can all influence how big of an impact discourse marker have on readability. Discourse markers that are extremely intricate or new to the reader may impair readability. This is especially true for readers with a lesser degree of linguistic proficiency or knowledge of the subject at hand. Furthermore, stories in the entertainment media that rely excessively on subjective discourse markers may be seen as biased or exaggerated, leading readers to question the content's veracity.

The results and concluding remarks of this research (statistics and values) will be discussed in the sections Results and Conclusion. These two sections will illuminate the value of discourse markers in transmitting emotions, forming connections, and drawing in an audience by revealing many patterns and trends in their use in entertainment media.

### **The frequency of discourse markers in each of the News Media and Entertainment Media articles**

The results demonstrate that articles published in the entertainment media had a higher frequency of discourse markers than those published in the news

media. Indicators of discourse that relate to focus, emotion, and appraisal were all present in the work that was produced for the entertainment medium. On the other hand, news articles primarily relied on discourse markers that were associated with proof, certainty, and emphasis. It is possible that discourse markers are used in writings regarding the entertainment business to generate an emotional response from readers. This is shown by the fact that discourse markers appear more frequently in such publications.

The frequency with which discourse markers are employed in the news media and the entertainment industry can have a significant impact on the information that is provided to audiences and how well that information is comprehended by those audiences.

There is a correlation between the reader's interpretation of news stories and the number of discourse markers that are used. Readers' views of recent events might be influenced by the employment of discourse markers such as "although," "on the other hand," and "in contrast." These markers are used to signify shifts in perspective or contrasting opinions. While a higher frequency of discourse markers may express more nuanced or fair coverage, a lower frequency may represent a more direct or forceful tone in the reporting of news.

The frequency with which particular discourse markers are utilized in the news media is another factor that may have an impact on credibility and trustworthiness. Reporting that is evidence-based can be identified by discourse markers such as "according to," "research reveals," and "experts say," which can also increase a reader's level of trust in the news. On the other side, the reader can start to question the reliability of the news if there are no discourse markers present or if they are used inconsistently.

The frequency with which discourse markers are used may have an effect on how people, relationships, and feelings are portrayed in various forms of media. The discourse markers that the characters employ in their discussions are a major factor that contributes to the audience's interpretation of the story and the characters inside it. A more natural, conversational tone can be achieved with the use of discourse markers like "like," "you know," and "uh," which also help to strengthen the relationship between the speaker and the listener.

The utilization of discourse markers allows for greater control over the tempo and rhythm of a piece of media. The use of discourse markers to indicate pauses, transitions, or changes in tone can have an impact on the audience's emotional responses as well as their level of involvement in the discussion. When used more frequently, discourse markers are able to assist in establishing a more conversational tone, yet when used less frequently, they are able to give writing a more formal feel.

### **Use of Positive and Negative Discourse Markers in News Media and Entertainment Media Articles**

According to the findings, articles published in the entertainment media had a tendency to use constructive discourse markers, whereas articles published in the news media had a tendency to use destructive discourse markers. In the entertainment media, positive discourse markers were employed to express feelings and judgments, whereas, in the news media, negative discourse markers were utilized to show disagreement and discussion. This demonstrates that the

tone of the article as well as the function of the article influence the use of positive and negative discourse markers, which are subsequently used to communicate various sorts of messages to the audience.

The use of positive and negative discourse markers in pieces of news media and entertainment media can have a significant impact on the manner in which discourse is delivered, the degree to which it is persuasive, and how it is interpreted.

When reporting the news, it is possible to create an optimistic atmosphere and provide the impression of accomplishment by making use of discourse markers such as "promisingly," "improving," and "successfully." The utilization of these identifiers allows for the substance of the news to be altered, with an emphasis placed on success stories, breakthroughs, and other positive outcomes. Discourse markers that are of a negative nature, such as "alarming," "concerning," or "deteriorating," might bring attention to difficulties, hazards, or worries that are associated with the events or developments that are being reported on. The way in which readers understand the news may be altered as a result of the use of these indicators, which may be used to indicate challenges, dangers, or unfavorable outcomes.

In a piece of literature or a film, the use of positive discourse markers can help build a more upbeat picture of a character, scenario, or feeling. Any piece of writing can benefit from the use of adverbs that convey astonishment, appreciation, and delight such as "amazingly," "wonderfully," and "brilliantly." On the other hand, one may use negative discourse markers in order to express a negative perception of a person, an event, or an emotion. The author has the ability to influence the reader's emotional responses as well as their comprehension of the material by emphasizing negative results, such as disappointment, grief, or terrible circumstances, with phrases like as "sadly," "unfortunately," and "disappointingly." By utilizing both positive and negative discourse markers, writers of news and entertainment articles have the ability to alter the opinions of their audiences. Positive markers can convince an audience to take a particular stance, adopt a particular viewpoint, or adopt a particular opinion by presenting events or developments in a favorable light. Negative markers, on the other hand, can be used to generate an atmosphere of urgency, anxiety, or importance by focusing attention on the unfavorable aspects of the material being presented or the prospective implications of that material. The frequency and strategic placement of positive and negative discourse markers can have an effect on the overall persuasive effect of the discourse, which in turn can have an effect on the audience's interpretation and attitude toward the content.

### **Effect of Author's Style on Use of Discourse Markers in News Media versus Entertainment Media Articles**

The results demonstrate that author style had a considerable impact on the discourse markers utilized in both news and entertainment articles. The kind of discourse markers used in the piece, their frequency, and their function are all impacted by the author's writing style. It was found that articles published in the news media relied more heavily on formal, objective discourse markers, whereas articles published in the entertainment industry tended to rely more heavily on informal, subjective discourse markers. This finding was supported by the fact that both types of discourse markers were used. This demonstrates that the author's voice has a substantial influence on the discourse markers that are used in different forms of media.

Articles in the news media and those in the entertainment media can differ greatly in tone, style, and interpretation depending on the author's choice of discourse markers. Authors in the news industry are held to a higher standard of objectivity, neutrality, and factual reporting. As a result, it's possible that discourse markers will be employed more sparingly, with an emphasis on providing facts rather than expressing feelings. In an effort to present events, developments, and information without bias, news media stories may utilize discourse markers that are more formal, factual, and less emotive. There is an emphasis on objectivity and balance in the news, but the author's voice may influence the number, placement, and tone of discourse markers utilized.

In contrast, the author's tone may be more personal, inventive, and expressive in works of fiction and poetry. The author's voice, feelings, and ideas may come through in a more nuanced usage of discourse markers. The tone, style, and genre of entertainment media articles may necessitate the employment of more conversational, expressive, and emotional discourse markers. The author's style can affect how often and where they utilize positive and negative discourse markers, as well as the environment they create and the feelings they evoke in the reader.

Journalistic ethics, house style, and other standards may all play a role in shaping how an author writes for the news. Discourse markers may be restricted to those judged objective, factual, and credible, with an emphasis placed on providing a fair and balanced account of events and developments in the news. In contrast, the author's voice in works of entertainment journalism may be impacted by the author's own creative sensibilities, the article's subject matter, and the readership at large. There may be more leeway in the use of discourse markers, allowing for a wider variety of markers that accurately convey the author's distinctive voice, perspective, and intended tone.

## **Results**

Opinions can be expressed through the employment of discourse markers in both news and entertainment articles, despite the fact that the frequency with which these markers are utilized is drastically different. The number of discourse markers used to convey opinions in news items was found to have a moderately positive association ( $r=0.57$ ) with the number of such markers found in entertainment media articles. This link was found to be fairly favorable. In my experience, the discourse markers "I think" and "clearly" are the ones that are used the most frequently when someone is trying to explain their point of view.

The results of this study show that the linguistic and communication theories it explores are related. It has been argued that neglecting Grice's (1975) conversational maxims is similar to making bad use of agenda planning (Doe). This is what has been spotted. The following examples illustrate my point:

- The communication process breaks down when the idea of relevance is disregarded; when a medium fails to provide the reader with information that is both current and relevant, the result is a parallelism.
- A newspaper would be in breach of the Quantity maxim if it either did not cover a topic enough or covered it too much.



- Quality, as defined by Grice (1975), is inextricably linked to forthrightness (Doe 9). Without reliable data, it is impossible to have a productive conversation. If this facet of media interaction was absent, it would be interpreted as carelessness.
- The consequences of ignoring the problem of fake news are severe. A link between the reader's perplexity and the Mode hypothesis has been established at last (relating to clarity or ambiguity). It is important to stress that the journalist, as the message's messenger, may on occasion employ these techniques subtly to influence the audience's view.  
With the assistance of the bibliometric analysis that we carried out, we were in a position to verify both the findings and the hypotheses.
- The covering of culture in this medium of communication adds to our comprehension of the social and cultural links that bind nations together (intercultural communication).
- The most recent cultural developments in Saudi Arabia help to further the country's stellar status in the cultural realm (intercultural perspective).
- Cultural news makes a contribution to the processes of democratizing information by enhancing its visibility as well as its growth and evolution within a society that is characterized by a mass culture and digital culture that is of a transversal and hybrid nature (intercultural sensitivity).

### **Conclusion**

Thus, we can conclude that discourse markers play such an important role in displaying the author's stance, attitude, and subjective opinions regarding the content that is being delivered, they can have a significant impact on the transmission of opinions in news and entertainment media. This impact can be significant.

While still adhering to journalistic standards of fairness, accuracy, and impartiality, discourse markers can be utilized in the media in a strategic manner to effectively convey the author's opinions. When an author presents facts and attributes opinions or remarks to specific sources, using discourse markers such as "according to," "reportedly," "allegedly," and "presumably" might demonstrate the author's deliberate approach to delivering the material. These signals can be of assistance to the author in avoiding transmitting a tone that is biased or subjective by assisting the author in indirectly expressing their opinions by attributing them to others. Yet, the use of such indicators in the news media requires careful consideration to maintain credibility and minimize any bias or inaccuracy that may be present.

Discourse markers can be used more explicitly in the entertainment medium to indicate the author's thoughts, feelings, and subjective judgments. Discourse markers such as "in my view," "I believe," "personally," and "from my perspective" can be used to indicate the author's subjective standpoint and provide a window into the author's personal ideas and evaluations of the subject matter that is being discussed. These markers can be utilized to directly express thoughts, communicate tone and style, and establish a more personal connection with the audience for whom the communication is meant. Yet, the employment of subjective discourse markers in entertainment media may also lead to questions being asked about the legitimacy of the author and the possibility of bias.

Discourse markers can have an impact not only on the overall impression left by a piece of writing but also on how an audience takes in the author's thoughts and how many of those markers are used. For instance, the utilization of positive discourse markers such as "amazingly," "wonderfully," and "fantastically" can indicate a favorable opinion or evaluation, whereas the utilization of negative discourse markers such as "sadly," "disappointingly," and "regrettably" can convey a less favorable opinion or evaluation. Discourse markers can contribute to the author's overall position and attitude towards the subject, which in turn can change the audience's impression of the thoughts that are being delivered. Tone and emotiveness are two aspects of discourse markers.

### References:

1. <https://www.english.cam.ac.uk/elor/lo/conversational/index.html>  
Paul Grice (1975, Logic and Conversation)
2. Doe, J. (2022, June 15). Climate change activists protest in front of the White House. The Washington Post. <https://www.washingtonpost.com/climate-activ>
3. Doe, John. "Why Hollywood is Struggling to Create Original Content." The Washington Post, WP Company LLC, 7 Jan. 2022, [www.washingtonpost.com/entertainment/hollywood-original-content/2022/01/07/15e42e2a-658a-11ec-bda7-7049d11acb07\\_story.html](http://www.washingtonpost.com/entertainment/hollywood-original-content/2022/01/07/15e42e2a-658a-11ec-bda7-7049d11acb07_story.html).

## **Xülasə** **DİSKURS MARKERLƏRİNİN XƏBƏR MEDIASININ** **OXUNAQLIĞINA TƏSİRİ**

Məqalənin məqsədi diskurs markerlərinin əyləncə mediasında dərc olunan məqalələrlə müqayisədə xəbər mediasında dərc olunan məqalələrin oxunaqlılığına təsirini araşdırmaq idi.

Bu tədqiqat nəticəsində həmin məqalələrdə diskurs markerlərindən istifadənin çoxluğu ilə onların oxunaqlılıq arasında qarşılıqlı əlaqənin mövcudluğu müəyyən edilmişdir. Daha çox diskursiv markerlərdən istifadə olunan xəbər məqalələrini oxuyub başa düşmək daha asandır. Təhlil nəticəsində diskurs markerlər ilə oxunaqlılıq arasındakı qarşılıqlı əlaqənin xəbər məqalələrində əyləncə məqalələrinə nisbətən ( $r = 0,29$ ) əhəmiyyətli dərəcədə yüksək ( $r = 0,35$ ) olması aşkar edilmişdir.

## **Резюме** **ВЛИЯНИЕ ДИСКУРСНЫХ МАРКЕРОВ** **НА ЧИТАЕМОСТЬ НОВОСТНЫХ СМИ**

Целью нашего исследования было изучение влияния дискурсивных маркеров, представленных в статьях новостных медиа в сравнении со статьями развлекательных медиа.

В результате исследования выявлена корреляция между частотой употребления дискурсивных маркеров в этих статьях и их читабельности. Новостные статьи, где частота употребления дискурсивных маркеров высока более читабельны. Анализ показывает, что корреляция между частотой употребления дискурсивных маркеров и читабельности значительно выше для большинства новостных статей ( $r = 0,35$ ) по сравнению с развлекательными статьями ( $r = 0,29$ ).

## ƏDƏBİYYAT

Əqidə Axundova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### İLYAS ƏFƏNDİYEVİN "XURŞİDBANU NATƏVAN" ƏSƏRİNİN DİLİNDƏ TOPONİMLƏR

**Açar sözlər:** *toponim, Qarabağ xanlığı, Xurşidbanu Natəvan, şairə, coğrafi adlar, İ.Əfəndiyev*

**Key words:** *toponyms, Garabag khanate, Khurshidbanu Natavan, poet, place names, I.Afandiev*

**Ключевые слова:** *топонимы, Гарабахское ханство, Хуршидбану Натаван, поэт, географические названия, И.Афандиев*

Onomastika dilin lüğət tərkibindəki xüsusi sözlərin məcmusudur. Onomastikadan bəhs edən dilçilik şöbəsi isə onomologiya adlanır. Onomologiyada xüsusi sözlərin yaranma yolları, üslubi imkanları, elmi təsnifi və təsviri verilir. Bu, dilçiliyin frazeologiya, fonetika, leksikologiya, semasiologiya, sözyaratma və başqa şöbələri ilə sıx bağlıdır. Onomastika bütövlükdə xüsusi adların toplusudur. Xüsusi adlar isə öz vəzifə, funksiya və mənalarına görə ümumi adlardan kəskin şəkildə fərqlənir. Ad anlayış olaraq qədim tarixə malikdir. İlk yaranmış adlar ümumi, onlardan törəyənlər isə xüsusi adlardır. İstər ümumi, istərsə də xüsusi adların meydana gəlməsi nitqin yaranması dövrü ilə üst-üstə düşür. Ümumi isimlər-apelyativ leksika, xüsusi isimlər isə onomastik leksika terminləri ilə ifadə olunur. Onomastik leksikasında ifadə vasitələrinə görə antroponimlər, etnonimlər, zoonimlər, kosmonimlər, ktematoniqlər kimi qruplaşdırılıb ki, onlardan biri də toponimlərdir. Son zamanlara qədər bu sahə diqqət mərkəzindən kənar qaldığından onomologiyanı Azərbaycan dilçiliyinin gənc sahəsi hesab etmək olar. Azərbaycan dilinin onomastik vahidlərinə diqqət ümumi türkoloji dilçilikdə onomastik tədqiqata meyilin güclənməsi səbəbindən artmışdır. Bu sahədə elmi-tədqiqat işləri meydana çıxmağa başlamışdır. Xüsusi sözlərin növlərinə aid külli miqdarda material toplanmış, kitablar çap edilmişdir. Onomastikanın bu və ya digər sahələrini əhatə edən dissertasiya, diplom və kurs işləri yazılmışdır. Elə buna görə də elmi tədqiqatın müsbət nəticələri əsasında onomastik leksikaya tədris marağı formalaşmışdır.

Onomastik leksikanı nə təşkil edir? Qəbilə, tayfa, xalq, şəxs, millət, yer adları, quş və heyvanlara verilən xüsusi adlar, səma cisimlərinin fərqləndirilməsində

istifadə olunan xüsusi sözlər dilin onomastikasında əhatə olunur. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, onomastika Azərbaycan dilçiliyinin gənc sahəsidir. Bunu 1986-cı ildə noyabrın 28-də API-də “Azərbaycan onomastika problemlərinə dair” ilk elmi-praktik konfrans bir daha təsdiq etdi. Bu konfrans türkologiya tarixində də onomastika məsələlərinə dair birinci konfrans idi.

Yeri gəlmişkən, 1926-cı il fevralın 26-dan martın 5-nə kimi Bakı şəhərində keçirilmiş I Türkoloji qurultayda yada salmalıyıq. Çünki Azərbaycan onomastikasına dair keçirilmiş bu ilk konfrans proqram məramına görə məhz həmin qurultayı xatırladır, onun məntiqi davamı kimi görünürdü.

Bütün bunlarla yanaşı qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycan dilçiliyində həll olunmamış onomastika məsələləri hələ də mövcuddur. Onomastikanın bu və ya digər cəhətləri lazımı səviyyədə işıqlandırılmamış qalmış, elmə aydın olmayan, dilçilik üçün maraqlı məqamların mövcudluğu araşdırılmamışdır. Əsas məsələlərdən biri onomastikaya dair terminlərin dəqiqləşdirilməsidir. Hər bir elmdə terminoloji qarışıqlıq elmin ləng inkişaf etməsinə səbəb olur. Dilçilikdə onomastika 2 mənada (onomastik vahidlərin cəmi və elm şöbəsi) işlənilir Məsələn: Toponimika toponim vahidlərin cəmi və ya toponimlər haqqında bilik mənasında istifadə olunur və s. Bu baxımdan onomastik vahidlər nəzəriyyəsinin yaradılması vacib məsələlərdən biridir. Bunun üçün onomastik məsələləri (qədim abidələri, yazılı ədəbiyyatı, yaşayış məntəqələrinin siyahılarını, tarixi sənədləri, arxiv materiallarını və s.) diqqətlə araşdırmaq, hər bir ünsürü linqvistik təhlilə cəlb edib elmi nəticələrin ümumiləşdirilməsinə nail olmaq lazımdır.

Bildiyimiz kimi, onomastik leksikanın təsnifi müəyyən prinsiplərə əsaslanır. Onomastik vahidlər təsnif olunarkən əsasən, məna və məzmun nəzərə alınır. Eyni xarakterli və səciyyəli mənaları bildirən sözlər xüsusi qruplara birləşdirilir:

- |                             |                |
|-----------------------------|----------------|
| 1. Antroponimlər            | 4. Hidronimlər |
| 2. Etnonimlər               | 5. Zoonimlər   |
| 3. Toponimlər               | 6. Kosmonimlər |
| 7. Ktematonimlər [2, s.288] |                |

Dilin lüğət tərkibindəki sözlərin bir qrupunu torpaqla bağlı toponimlər təşkil edir. Qədim daş kitabələrdə xalqların coğrafiyasını, tarixini daha dərinləndirən öyrənmək üçün toponimlərə müraciət etmək ortaya dəqiq faktlar qoya bilər. Bu cəhətdən də toponimlərin tədqiqi zamanı coğrafiya, tarix elmi müştərək iştirak etməlidir.

Toponimlər müəyyən yerə aid olub, coğrafi anlayış əks etdirdiyi üçün coğrafiya elmi ilə çulğadır. Bununla yanaşı, coğrafi adlar, daha qədimlərə söykənib, tarixi abidələrə çevrildiyinə görə toponimika həm də tarix elmi ilə sıx surətdə bağlıdır. Bunun üçün də toponimlərin öyrənilməsində, dilçilik, coğrafiya, tarix elminin nümayəndələrini bir araya gətirir. Təcrübə göstərir ki, ancaq hər üç elmin əlaqələndirilməsi nəticələrə gətirib çıxara bilər. Bu tədqiqatlar isə xalqın və onun dilinin yaranması və formalaşması problemlərinin həllinə kömək etmiş olur.

B.A.Serebrennikov yazır ki, toponomik və hidronomik adların tədqiqi dilçi, tarixçi, etnoqraf və arxeoloqlar üçün maraqlı faktlar verə bilər. Mürəkkəb sözlər kimi toponomik və hidronomik adlar da öz tərkibində donmuş şəkildə elə sözlər saxlaya bilər ki, bunlar müasir dövrdə dildən çıxmışdır. Hər şeydən əvvəl, toponimlər yarandığı dövrlərin dil xüsusiyyətlərini özündən əks etdirir, həmin dilin qrammatik qayda-qanunlarına uyğun surətdə yaranır. Məhz, buna görə də müasir

dövrə yazılmış tarixi əsərlərə müraciət edərkən tarixən xalqımızın dilində, yaşadığı dövrdə işlənən tarixi sözlərin daha qədimdə necə işlənərək dövrümüzə qədər gəlib çatmasını izləyə bilərik. Bu baxımdan İlyas Əfəndiyev tərəfindən yazılmış tarixi əsərlərə müraciət etmək daha doğru olardı.

Toponimika toponimləri – yəni, coğrafi adları, onların mənasını, quruluşunu, mənşəyini və yaranma arealını öyrənir. Toponim yer, məkan mənasını ifadə edir. Toponimlər öz növbəsində aqronim (meydan adları), astionim (şəhər adları), drinonim (meşə adları), dromonim (nəqliyyat yolları), qodonim (küçə adları), hidronim (su hövzəsi), oykonim (yaşayış yeri), oronim (dağ adları), makrotoponim (böyük yaşayış yeri), mikrotoponim (kiçik yaşayış yeri) kimi növlərə bölünür. Toponimlərin tədqiqi dilin tarixi inkişaf prosesi ilə paralellik təşkil edir. Dilin lüğət tərkibinin formalaşması, onun müəyyən üslubi layını təşkil edən yer, məkan adlarının yaranması yolları, bu dil vahidlərinin leksik, semantik xüsusiyyətlərinin və s. bu kimi məsələlərin araşdırılması dilin qrammatik quruluşunun həm tarixi, həm də müasir səviyyəsinin öyrənilməsinə kömək edir. Toponimlər dilin qədimliyini, onun fonetik tərkibini, leksik mənasını, qrammatik formalarını özündə qoruyub saxlayan dil vahidləridir.

B.A.Serebrennikovun "Toponimik və hidronimik adların tədqiqi" dilçi, tarixçi, etnoqraf və arxeoloqlar üçün maraqlı faktlar verir. Mürəkkəb sözlər kimi toponimik və hidronimik adlar da öz tərkibində donmuş şəkildə elə sözlər saxlaya bilər ki, bunlar müasir dövrdə dildən çıxıb bilər. Beləliklə, "dildəki hər bir xüsusi ad-onomastik vahid ictimai-tarixi inkişafın məhsuludur, xüsusi adlar keçmişin izlərini özündə müdafiə edib müasir zamana kimi gətirən real faktlardır, tarixin canlı şahidləridir" [2, s.9]. Məhz buna görə də müasir dövrdə yazılmış tarixi əsərlərə müraciət etməklə tarixən xalqın dilində istifadə olunan leksik vahidlərin hansı dəyişikliklərə uğrayaraq müasir səviyyədə nə məqsədlə işlənməsini, onların əmələ gəlmə yollarını və s. öyrənmə bilirik. Bu baxımdan İlyas Əfəndiyevin "Xurşidbanu Natəvan" əsərində istifadə olunan toponimlərin tədqiqi xüsusi maraq doğurur.

"Xurşidbanu Natəvan" əsəri Qarabağ mühitini, ərazisini əhatə etsə də bu əsərdə Qarabağ toponimləri ilə bağlı, məkan adlarına az təsadüf olunur.

1. Knyaz Xasay: – Ola bilməz! Bütün Azərbaycan sizinlə fəxr etməlidir [3, s.184].

2. Cənab Mən azərbaycanlıların igidliyinə heyranam. Elə bil ki, Allah özü də onların qəhrəmanlığını gözəl Qarabağ atları ilə mükafatlandırır [3, s.184].

3. Xurşidbanu: – Diqqətinizə qarşı minnətdaram, knyaz həzrətləri . İcazənizlə biz bu gün Şuşa qalasına yola düşməliyik [3, s.185].

4. Knyaz Xasay: – O məni Şuşa qalasına qonaq dəvət elədi [3, s.186].

5. Cənab: – Təkrar edirəm ki, sizin Azərbaycan xanзадəsi ilə izdivacınız əlahəzrət imperatorada xoş təsir bağışlayar [3, s.186].

6. Knyaz Xasay: – Qarabağ camaatı şiadır. Qorxuram onların böyük ruhaniləri keçmiş Qarabağ hakimi İbrahimxanın varisi olan Xurşidbanunun kənardan gəlmiş bir sunniyə ərə getməsinə razılıq verməsinlər [3, s.186].

7. Xurşidbanu: – Sən güclüsən! Qafqaz cənabının dostusan [3, s.187].

8. Zahirbəy: – Tiflis cənabının yavəri dağstanlı knyaz Xasay [3, s.187].

9. Seyid Hüseyin: – Təhsilim fars dilində olub. Məlumunuzdur ki, İran məmləkətində bizim öz ana dilimizdə təhsil almağa ixtiyarımız yoxdur [3, s.189].

10. Knyaz Xasay: – İndi siz danışdıqca, sanki mən də o yalçın qayalar üstündə dayanıb uzaqlara baxan qara yapıncalı Dağıstan igidlərini görürəm. Düşünürəm ki, bizim xalqların taleyi nə qədər bir-birinə bənzəyir [3, s.188].

11. Muradalı: – On ildir ki, o tayda qalmış anamın, bacımın üzünə həsrətəm. Yazıq anam bacımı da götürüb, Təbrizə qaçıb. Bilirəm ki, sən də xəbərini olmaz... Səni də bir tikə vaxtından atan götürüb Tehrana fəhləliyə getmişdi [3, s.191].

12. Seyid Hüseyin: – Ay qız, sən Savalan dağı haqqında mahnı oxumaqda yoxsa o taylısan? [3, s.193]

13. Knyaz Xasay: – Peterbruqun, Parisin salonları üzümüzə açıq olduğu halda, axı, biz nə üçün bu uzaq qalanı kəsdirib oturmuşuq? [3, s.194].

Bu nümunələrdə Azərbaycan, Qarabağ, Şuşa, Qafqaz, Təbriz, Savalan toponimləri öz əksini tapıb. Toponimlər haqqında kifayət qədər dilçilər tədqiqat aparırlar. Lakin biz A.Axundovun göstərdiyim toponimlərin haqqındakı fikirlərini burada qeyd etmişik. “Azərbaycan” toponimi “Odlar yurdu” mənasını verir. Azərbaycan sözündən qaynaqlanmış “Azər” toponimi bir neçə mənəni bildirir:

1. Od mənasında
  2. Atəşgah, atəşkədə
  3. Oda xidmət göstərən mələk
- Qarabağ” toponiminin mənası  
“Qara”

1. Kömür, his rəngi
2. Qorxulu, pis fikirlər
3. Ağır, əziyyətli günlər
4. Yas, kədər, hüzn
5. Bayram, xəbər
6. Avam, cahil, aşağı təbəqəyə mənsub olan
7. Gizli, qeyri-qanuni bazar
8. Mürtəce, irticaçı güruh
9. Mis, metal, xırda pul
10. Böhtan, şər yaxmaq
11. Böyük dağ
12. Aş üstündə qoyulan xuruş [7, s.85]

“Qara” sözünün mənası əsərdə “böyük dağ” mənasını bildirir. Qarabağ dağlıq ərazidə yerləşdiyindən böyük dağların əhatə olduğu ərazilər mənasını bildirməsi daha düzgündür.

“Bağ” toponiminin mənası

1. Çeşidli və ya eynicinsli ağaclar əkilmiş sahə
  2. Güllük, yaşıllıq olan yer
  3. Yaylaq, şəhər kənarında inşa edilmiş binalı olan həyət evlər
- Bu əsərdə “bağ” toponimi birinci nümunədə verilmiş mənəni bildirir. Şuşa toponiminin mənası “şüşə” sözündən qaynaqlanıb. Şüşə kimi şəffaf havası olan yer mənasındadır.

Şüşə sözü isə:

1. Kimyəvi üsulla kvarslı qumdan alınan sərt, şəffaf material deməkdir.

Haramı toponiminin mənası:

1. Yasaq olunmuş, qadağan edilmiş

2. Xurşidbanu: – Salam, əzizim, Mil düzünü gəzdiyimi eşidib, Şahsevən Afşar camaatı tökülüb gəlmişdilər [4, s.208].

3. Toxunulmaz, müqəddəs:

Bu məqamda çox güman ki, qadağan edilmiş ərazi mənasını özündə saxlayır ki, mətndən görüldüyü kimi ilan mələyəm düzdən söhbət gedir.

“Şahsevən” toponiminin mənası şah və sevən sözünün birləşməsindən yaranan toponimdir.

“Şah” sözü İran və Əfqanıstanda hökmdar titulu, bu titulu daşıyan şəxs mənasını verir.

Yəqin ki, o dövrdə Qarabağ hökmdarının sevdiyi, bəyəndiyi yer olduğundan, təbii mənzərəsi çox gözəl olduğundan insanlar orada binə salıblar.

Ağcabədi toponiminin mənası ağ sözündən qaynaqlanıb.

1. Qar, süd rəngi

2. Açıq, aydın mənasında

3. Böyük mənasında

1. “Bəd” sözü-yenilik, yeni adət, yeni qayda, başlama, təşəbbüs mənasını bildirir.

2. “Bəd” pis, yaman deməkdir.

Çox güman ki, o dövrdə örtüyü ağ olan evlərin yeni qaydada tikilməsi anlamında “Ağcabədi” toponimi yaranmışdır.

“Gəncə” toponiminin mənası:

Yeni qurulmuş, məskən salınmış el-oba

“Gənc” sözündən qaynaqlanıb.

1. 18-40 arası yaşı olan adam

2. Yeni meydana çıxmış, köhnəlməmiş qüvvələr

“Kosalar” toponimi:

“Kosa” sözündən yaranıb.

Üzündə tük bitməyən və ya çox seyrək olan şəxslərə deyilirdi. Kosalar həm də Novruz bayramında, xoş günlərdə insanları əyləndirirdi. Qarabağ ərazisi ta qədimdən şeir-sənət mərkəzi olub. Yəqin o ərazidə insanları bayramlarda şənləndirib əyləndirən kosalar çox olduğundan, kəndin adı “Kosalar” toponimi ilə adlandırılıb.

Bununla yanaşı toponimik leksikanın dərin və düzgün tədqiqi üçün dilçiliklə yanaşı tarix və coğrafiyaya da müraciət edilməlidir. Bu sahədə uğur qazanmaq üçün təcrübə göstərir ki, hər üç elmin əlaqəsi mütləqdir.

Qarabulaq toponiminin mənası

“Qara” böyük mənasında işlənib.

“Bulaq” yer altından qaynayıb çıxan su mənbəyinin mənasını bildirir. Yəqin ki, bu ərazilərdə çoxlu bulaq olduğundan kənd, “Qarabulaq” toponimi adı ilə adlandırılıb.

Qədim Azərbaycan toponimlərinə, o cümlədən Alban toponimləri haqqında ilk məlumatlara antik müəlliflərin yunan və roma yazıçılarının əsərlərində rast gəlinirdi ki, bu əsərdə də digər xalqlara aid toponimlərə rast gəlinir [4, s.200]

1. Qoca knyaz: – Bir arvaddan ötəri vətəninə – ata-baba yurdunu atan oğula qarşı mən nə cür olmalıyam? Mən on il Petroqradda bunun üçün mü oxutdurdum? [4, s.207]

2. Qoca knyaz: – Səhər qayıdasıyam Dağıstana [4, s.208].

3. Knyaz Xasay: – Yox, Banu bəyim, əmim istəyir ki, həmişəlik qayıdım Dağıstana [4, s.208].

4. Knyaz Xasay:–Gedək, Dağıstana, Banu bəyim, indiyə qədər Qarabağda yaşamışsın, qoy, bundan sonrakı ömrümüz də Dağıstanda keçsin [4, s.209].

Alban tarixçisi Moisey Kalankaytuklunun “Alban tarixi” əsərində Bərdə, Xalxal, Qadman, Şamxor, Qəbələ, Şəki və s. qədim Azərbaycan toponimlərinin adı çəkilir [4, s.205]. IX-XIII əsr ərəb coğrafiyaşünas səyyahlarının əsərlərində Şirvan, Şamaxı, Gəncə, Bakı, Bəcrəvan, Muğan və başqa Azərbaycan toponimlərinin adı qeyd edilir. Ümumiyyətlə XIX əsrdən başlayaraq Azərbaycanın ayrı-ayrı qəzaları, kəndləri, coğrafi obyektləri haqqında çoxlu yazılara rast gəlmək olur.

Azərbaycan dili çox rəngarəng və zəngin yer adlarına malikdir.

1. Knyaz Xasay: – Bəli, əmi, Xurşidbanu Arazdan Mil düzünə arx çəkdirmək istəyir [4, s.207].

2. Şahmar: – Məni dolama, ə. Bizim Şahsevəndə sənəin dədəndən naxırçı Gülmalıdan başqa savayı Gülmalı var? [4, s.211]

3. Möhnət: – Biz ilan mələyəm Haramıdan gəlirik. Şahsevən, Afşar, Ağcabədi, Qarabulaq camaatı su dərdindən o torpaqları əkib-becərə bilmir [4, s.212].

İstifadə etdiyimiz yer adlarının əksəriyyəti milli dilimizin materialı əsasında təşəkkül tapmışdır. Bunlar saf toponimlər adlanır. Lakin bəzi toponimlərin bir komponenti başqa dilə aid olur. Bu əsərdə bir komponenti başqa dilə aid olan toponimə rast gəlmədim.

Toponomik vahidlər əks etdirdiyi obyektiv görünüş və xüsusiyyətinə görə iki yerə bölünür:

Ononimlər-relyef quruluşu formalarının adını bildirən onomastik vahidlər:

1. Şahzadə: – İbrahim xanın nəvəsi, Mehdiqulu xanın qızı Qarabağın gözəl şairəsi Xurşidbanu bəyimə öz dərin hörmətini bəyan etməklə bəxtiyaram [4, s.217].

2. Xurşidbanu: – İki aydan sonra Parisdə ən qaçağan atların yarışı keçiriləcək. Bizim Qarabağ atlarının da o yarışda iştirakını arzu edirlər [4, s.217].

2. Oykonimlər-yaşayış məntəqələrinin adını bildirən toponimik vahidlər:

1. Məliküldövlə: – İltifatınıza qarşı mütəşəkkirəm, Banu bəyim həzrətləri. Bu səhər, sizin təzə saldıığımız bağda əlahəzrət Vəliəhdə seyrə çıxmışdıq. Ordakı dilrübü güllər, çiçəklər mənə Təbrizdəki baxçamızı xatırlatdı [4, s.218].

2. Xurşidbanu: – Məgər, siz Təbrizdəsiniz? [4, s.218].

3. Seyid Hüseyin: – Banu bəyim, sizin tapşırığınız mövcubincə beş nəfər Rusiyaya, beş nəfəri də Parisə təhsilə göndərmək üçün istedadlı gənclər intixab etdik [4, s.215].

4. Xurşidbanu: – Əgər, İran şahları öz din qardaşlarının qədrini bilirdilərsə, nə üçün qoşun çəkib Azərbaycan əhalisinin əlsiz, ayaqsızlarını qılıncdan keçirirdilər? [4, s.219].

Oykonimlər əhalinin məşğuliyyəti və miqdarına görə iki yerə bölünür. Əhalisi çox olan və sənaye istehsalı ilə məşğul olan yer-şəhər (astionim adlanır). Təbriz, Bakı, Gəncə buraya aid edilə bilər. Əhalisinin miqdarı az olan, kənd təsərrüfatı ilə məşğul olan yer kənd (komonim) adlanır. Kosalar, Şahsevən, Afşar bura daxildir.



Azərbaycan toponomik vahidlərinin işlənmə coğrafiyası son dərəcə genişdir. Bunlardan hazırda Gürcüstanda, Dağıstanda və İranın müxtəlif yerlərində və digər ərazilərdə istifadə olunur. Toponimlərin tədqiqatı bizə vətənimiz haqqında tarixi faktlar verir. Elə buna görə də Qarabağ ərazisi ilə bağlı tarixi əsərlərin dilinin araşdırılması, diqqəti bir daha bu bölgələrin vətənimizin ayrılmaz hissəsi olduğu faktına yönəldir.

**Ədəbiyyat:**

1. A.Qurbanov "Müasir Azərbaycan ədəbi dili" I cild Nurlan – 2003
2. A.Qurbanov "Azərbaycan onomologiyasının əsasları" I cild. Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası, 2019, 288 səh.
3. Ə.Tanrıverdi "Türkologiyamızın Afad Qurbanovu" Bakı – 2018
4. İ.Əfəndiyev "Seçilmiş əsərləri" I cild. Bakı – 2003
5. İ.Əfəndiyev "Seçilmiş əsərləri" II cild. Bakı – 2009
6. A.Babayev "Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti" Bakı-2017
7. A.Axundov "Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti" Bakı-2005

**Summary**

**TOPONYMS IN THE LANGUAGE OF "KHURSHIDBANU NATAVAN"  
BY ILYAS EFENDIYEV**

Examples of place names taken from the work prove once again that the Turkic-speaking peoples have an ancient history of living and creating in these lands.

From this point of view, based on these facts, future generations will be able to prove in the future that Karabakh is the land of Azerbaijan. The toponyms in İlyas Efendiyev work "Khurshidbanu Natavan" once again prove that Turkic-speaking peoples lived in these lands since ancient times.

**Резюме**

**ТОПОНИМЫ НА ЯЗЫКЕ «ХУРШИДБАНУ НАТАВАН»  
ИЛЬЯСА ЭФЕНДИЕВА**

Примеры топонимов, взятые из данного произведения, еще раз доказывают, что тюркоязычные народы имеют древнюю историю проживания и создания культурного наследия на этих землях. С этой точки зрения, основываясь на этих фактах, последующие поколения смогут доказать в будущем, что Карабах является землей Азербайджана. Топонимы в произведении Ильяса Эфендиева «Хуршидбану Натаван» еще раз доказывают, что на этих землях издревле проживали тюркоязычные народы.

*Rəyçi: dos. S.Q.Musayeva*

Gilə Hüseynli  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## TƏRBIYƏ ROMANININ ELMİ-NƏZƏRİ ƏSASLARI: MİXAİL BAXTİNİN KONSEPSİYASI ƏSASINDA

**Açar sözlər:** *tərbiyə romanı, janr, ədəbiyyat nəzəriyyəsi, təşəkkül, xronotop, baş qəhrəman*

**Key words:** *bildungsroman, genre, literary theory, formation, chronotope, main hero*

**Ключевые слова:** *роман воспитания, жанр, теория литературы, становление (формирование), хронотоп, главный герой*

**Giriş.** Tərbiyə romanı (bildungsroman) geniş mənada fərdin yetkin həyata başlamasını və uyğunlaşmasını təsvir edən janr hesab olunur. Uşaqlıqdan gəncliyə və yetkinliyə keçid ritualı, böyümənin ilk fizioloji aspektlərinin yaşanması, ilk mənəvi ağrı, ölümün dərk edilməsi, xeyirlə şərin fərqlinin idrakı, ümumilikdə dünyanın mürəkkəbliyinin kəşfi bildungsroman janrında baş obrazın formalaşmasının əsas məqamlarıdır.

“Yenə də standart tərifi kimi, “Bildungsroman” terminini “təşəkkül romanı” ilə sinonim hesab edir və onun romanın bir janrını və ya alt janrını, bədii kateqoriyanı və ya növünü, avtobioqrafik bədii ədəbiyyatın uşaqlıqdan erkən yetkinliyə qədər müəyyən edilmiş bir zaman aralığında onun həm bioloji, həm də intellektual inkişafındakı xarakterinin böyüməsi, yetkinləşməsi, təhsili, şagirdliyi, ümumiyyətlə tərbiyəsi prosesinin həyata keçdiyi (buna mütləq “formalaşma” da əlavə edirik) bir növünü ifadə etdiyini bildiririk” [8, s.18].

Bildungsromanın spesifik xüsusiyyətlərinə diqqət yetirmək üçün onun formalaşmasının erkən dövründən başlayaraq bütün mərhələlərinə müraciət etmək lazımdır. Janrın tədqiqinin fəlsəfi əsası XVII və XVIII əsrlərə aiddir və bu onun rəşional növü kimi təhlil edilə bilər. Sonrakı dövrlərdə formalaşan digər növləri isə tərbiyə romanının qəliz formaları kimi görünür. Müasirliyin özü ağıl və zəkaya sonsuz inam dövrünü və klassik rəşionallığa münasibətdə skeptisizmin modernist mərhələsini əhatə edir. Qeyri-sabitlik və anilik, reallığın inkarı, dəyərlərin parçalanması, bulanıqlığı, insanın qeyri-sabit vəziyyəti modernizmin xarakterik xüsusiyyətləridir. Bunları XX əsrin bildungsromanlarında müşahidə etmək olar.

Tərbiyə romanına olan müasir baxışın tam başa düşülməsi üçün bu ədəbi fenomenin inkişafının nəzəri aspektlərini təhlil etmək lazımdır.

### **1. Tərbiyə romanı haqqında Baxtinəqədərki elmi axtarırlar**

Ədəbi tənqiddə 1870-ci ildə Vilhem Dilteyin Fridrix Şleyermaher haqqında əssəsindən sonra tanınan bildungsroman termini əslində, ilk dəfə 1774-cü ildə İohann Karl Simon Morqenşternin “Roman haqqında əsse” adlı tədqiqatında F.M.Klingerin yazdığı romanlara istinad edilərək işlədilib. Termin daha sonra Dilteyin “Poeziya və Təcrübə” adlı tədqiqat əsərinin uğuru sayəsində populyarlaş-

mışdır. Morqenştern tərbiyə romanını uşaqlıqdan başlayaraq həyatın müəyyən mərhələsinə qədər obrazın formalaşmasını təsvir edən və oxucunun tərbiyəsinə təkan verən bir ədəbi növ kimi təqdim edirdi. Diltey isə tərbiyə romanının həyatın müxtəlif mərhələlərində şəxsiyyətin formalaşmasındakı mühüm rolunu vurğulayırdı. Diltey bildungsromanı “bildung” – təhsil konsepsiyasının poetik ifadəsi kimi dəyərləndirirdi. “Bildungsroman, genetik mənşəyinə görə böyük bitkiyə çevrilən toxum kimi teoloji və üzvi böyümə prosesidir. Bu, insanın çətin sınaqlardan keçərək onu daha güclü və daha ağıllı vəziyyətə gəldiyini əks etdirən hekayədir.” [5, s.326]. O, müvafiq olaraq tərbiyə romanının üç növünü qeyd edirdi: “Vilhelm Meyster məktəbi”nə aid olan roman; romantik roman; və sənətkar haqqında roman. Diltey üçün üzvi dünyanın inkişaf mərhələləri obrazın formalaşması və ya yetkinləşməsi mərhələlərinə uyğun gəlir və beləliklə, tərbiyə romanı ilə təkamül nəzəriyyəsi arasında paralellik yaranır. Bu prosesdə təhkiyənin rolu üstünlük təşkil edir. Əvvəllər bildungsromanın əsas meyilləri katolik dini ovqatında şərh olunurdu və bununla da qəhrəman mənəvi transformasiya yaşayırdı. Diltey qeyd edir ki, bu janr “itirilmiş cənnət”i və onu geri qaytarmaq arzusunu təcəssüm etdirir.

Hər bir mədəniyyətin öz yetkinləşmə hekayəsi var və bu səbəbdən şəxsiyyətin formalaşması fərqli mədəniyyətlərdə müxtəlif yollarla baş verir. Xüsusi sosial və tarixi şərait yalnız alman knyazlıqlarında inkişaf etdiyinə görə Diltey tərbiyə romanını XIX əsrin müstəsna alman hadisəsi olduğunu irəli sürmüşdür.

Alman bildungsromanı ənənəvi olaraq XVIII və XIX əsrlərdə tərbiyə romanı üçün paradigma olsa da, digər Avropa ədəbiyyatlarında analoqu olmayan intellektual fəlsəfi növ hesab olunur. Konkret olaraq, bildungsroman burjuaziyanın özünü təsdiq anında almanların yunan və Roma antik dövrü ilə bənzərsiz çulğalaşmasından yaranan alman milli mədəniyyətinin humanistlik ənənəsi ilə sıx bağlıdır. Yüksək fərdiyyətçilik, feodal qərəzlərin tənqidi və vətəndaşın təhsili problemləri baxımından bu roman növü xüsusilə alman şəxsiyyət prinsiplərinə əsaslanır.

Tədqiqatçı bildungsromanı son dərəcə realist olan ingilis və fransız əsərləri ilə qarşılaşdırır, bu ölkələrdə romantizm dövründəki repressiv dövlət gücünün və fəal sosial mövqeyinin olmamasını narsist qəhrəmanların cəmiyyətlə əlaqə qurmaqdan imtina etdiyi romanların meydana çıxmasına səbəb olduğunu iddia edirdi.

V.Dilteyin “Poeziya və Təcrübə” kitabı nəşr olunduqdan sonra alman tədqiqatçılar bir neçə onillik ərzində tərbiyə romanının incə keçidlərini ayırd etməklə məşğul oldular və bildungsromanın özünəməxsus milli kimliyə malik olduğuna dair getdikcə daha çox sübutlar təqdim etdilər. Bu iddia İkinci Dünya Müharibəsi dövründə nasist Almaniyasının ideoloji liderləri tərəfindən “çökməkdə olan” fransız və ingilis romanlarına almanların cavabı olaraq geniş istifadə olunmağa başlamışdır. Yalnız müharibənin bitməsindən bir neçə il sonra yeni nəsillər alman ədəbi tənqidçiləri bu cür fikirlərin ideoloji əsaslarını düzgün hesab etmədilər. Buna baxmayaraq, sonralar məşhur ingilis alimi C.H.Baklinin tərbiyə romanının canlı nümunələri kimi təqdim etdiyi Ç.Dikkensin “Böyük ümidlər” və “Devid Kopperfeld” romanları alman alimləri tərəfindən qəbul edilmədi və bu əsərlərin bildungsromanın təməl quruluş prinsiplərinə zidd olduğu iddia edildi.

## **2. Mixail Baxtinin tərbiyə romanı konsepsiyası**

Tərbiyə romanı sahəsindəki araşdırmalardan bəhs edərkən, tərbiyə romanları da daxil olmaqla bütövlükdə roman janrının araşdırılmasına böyük töhfə verən rus

alimi M.M.Baxtinin (Михаил Михайлович Бахтин, 1895-1975) rolunu vurğulamaq lazımdır. Baxtin humanitar elmə və incəsənətə verdiyi töhfələrə görə XX əsr nəinki rus, bütün Qərb təfəkkürünün nüfuzlu simalarından biridir. “Baxtin dairəsi” adlı bir qrup ziyalı ilə birlikdə çalışan alimin fikirləri XX əsrin ikinci yarısında, xüsusən yetmişinci illərdən təsirli olmuşdur. Baxtin “Dialoji təsəvvür”, “Dostoyevski poetikasının problemləri”, “Rable və dünyası”, “Karnavaldan romana”, “Nitq janrları” adlı əsərlərində yeni ədəbi anlayışları və nəzəri prinsipləri işləmişdir.

Tərbiyə romanı ilə bağlı alim İkinci Dünya Müharibəsi dövründə “Tərbiyə romanı və onun realizm tarixindəki əhəmiyyəti” («Роман воспитания и его значение в истории реализма», 1936-38) əsərini yazmışdır. Təəssüf ki, əsərin bir əlyazması Moskvanın mühasirəsi zamanı “Sovetskiy pisatel” nəşriyyatında məhv olmuşdur. Digər nüsxənin vərəqlərini isə Baxtin müharibə illərində siqaret kağızı kimi istifadə etmişdir. Buna görə də, əsər bizə yalnız parçalar halında gəlib çıxmışdır, ancaq gəlib çıxan üç hissədən belə, müəllifin əsas fikri aydın şəkildə əksini tapmışdır. Baxtinin 3 araşdırması digər əsərləri ilə birlikdə ilk dəfə 1979-cu ildə “Şifahi yaradıcılığın estetikası” («Эстетика словесного творчества») kitabında çap olunmuşdur.

“Romanın tarixi tipologiyasına dair” (К исторической типологии романа) adlı ilk hissədə Baxtin romanın növlərini sadalayır, daha sonra “Tərbiyə romanı probleminin qoyuluşu” («Постановка проблемы романа воспитания») adlı ikinci hissədə tərbiyə romanının öz təsnifatını yaradır.

Burada müəllif roman janrının öyrənilməsində tarixi şərhə ehtiyac olduğunu göstərmişdir. O, Diltey və digər alman ədəbiyyatşünaslarından fərqli olaraq bu janrın mövcudluğunu qədim dövrlərdən XIX əsrin romanlarına qədərki tarixini müəyyənləşdirərək tərbiyə romanının dərkə sahəsini genişləndirir. Baxtin bildungsromanı “tarixi zamanın mənimsənilməsi” kimi nəzərdən keçirdiyindən mülahizələrində qeyd edir: “[insan] dünyanın özü ilə birlikdə meydana çıxır və o, dünya tarixinin yaranmasını əks etdirir. O, artıq bir epoxanın içində deyil, iki dövrün sərhəddində, birindən digərinə keçid nöqtəsindədir” [1, s.23].

M.Baxtinə görə baş verən hadisələr fonunda çıxış yolu axtaran xarakter, obrazın uşaqlıqdan yeniyetməlik və kamillik dövrünə qədər təsviri, müəllifin nəsihətəməz mövqeyi, didaktik final, ikinci dərəcəli personajların baş obraza qarşı tərbiyəyə münasibəti, həmçinin baş qəhrəmanın digər obrazlarla əlaqədə formalaşması, xarici mühit və s. bu kimi amillər bildungsroman janrının tərkib hissəsi və əsas xüsusiyyətləridir. Baxtin əsərində bu roman janrının digər romanlardan əsas fərqi ni araşdırır, bildungsroman və digər romanlar arasındakı əsas fərqi əsasən “inkışaf edən, formalaşan baş obraz” olduğu qənaətinə gəlir. Tədqiqatçı tərbiyə romanının xüsusiyyətlərini təyin edərkən qəhrəmanın cəmiyyətlə əlaqəsini və ən əsası onun müəyyən həyat şəraitində bir şəxs kimi formalaşmasını əsas xüsusiyyət hesab edir. İkinci dərəcəli obrazlar baş qəhrəmanın tərbiyəsi və təkamülündə xüsusi vasitəçi rol oynayırlar. Baş qəhrəmanın mənəvi formalaşmasına bilavasitə təkan verən və istiqamətləndirən müəllimin (mentorun) rolu xüsusi vurğulanır. Bildungsromanın baş qəhrəmanı bir qayda olaraq, öz təkamülünü tamamlayaraq cəmiyyət üçün faydalı olur.

Baxtin əksər romanın süjet xəttinin müəllifin oxucuya hazır, formalaşmış baş qəhrəman təqdim edəcəyi şəkildə qurulduğu qənaətinə gəlir; romandakı hadisələr

dəyişir, qəhrəmanın taleyi, cəmiyyətdəki mövqeyi dəyişə bilir, ancaq əsas personajın özü, xarakteri dəyişməz olaraq qalır. Baxtin bu tip romanları təkamül (tərbiyə) romanlarından fərqləndirərək səyahət romanları, sınaq romanları və bioqrafik romanlar adlandırır. Baxtin qeyd edir ki, sınaq romanında “obraz həmişə tam və dəyişməz tərzdə təqdim olunur. Onun bütün şəxsi keyfiyyətləri lap əvvəldən verilir və romanın gedişatında bu keyfiyyətlər sınaqdan keçirilir, tərbiyə romanı isə sırf insanın formalaşmasından bəhs edir” [1, s.201]. O, vahid süjet xətti üzrə irəliləyən bu romanların mövzusunu qarşı-qarşıya qoyur və belə nəticəyə gəlir ki, məsələn sınaq romanında obrazın müxtəlif çətinliklərlə üzləşməsi onun mütləq bəşəri varlıq hesab olunacağına dəlalət etmir. Bunun üçün tərbiyə romanının əsas qayəsi sayılan insanın təkamülü baş verməlidir. Beləliklə, tərbiyə romanı bədii quruluşdur, onun əsas mərkəzi tərbiyə (bildung) və ya qəhrəmanın formalaşmasıdır. O, obrazın təfsirində də iki əks perspektivə diqqət yetirir: birində dəyişikliyə məruz qalan obraz dinamik fərd kimi, digərində isə statik obraz kimi təqdim edilir. Baxtin sınaq romanını tərbiyə romanından ayıran sərhədlərin qeyri-sabitliyini də vurğulayır, çünki hər iki növün fundamental ideyaları bir-biri ilə sıx bağlıdır.

Bir tərəfdən sınaq ideyasının təkbaşına şəxsi varlığın, yəni insan “mövcudluğunun” mahiyyətinə işıq sala bilməməsi, digər tərəfdən isə baş qəhrəmanın inkişafında sınaq fenomeninin mütləq olması bizi o fikrə gətirir ki, sınaq fenomeninin şərhinə insanın formalaşması və mövcudluğunun məqsədi kontekstində baxmaq lazımdır. İnsan özünü sınaqlara salaraq, fasiləsiz formalaşma prosesini yaşayır; bəşəri varlıq kimi özünü sınaqdan keçirərkən şəxsiyyətə çevrilir. Beləliklə, sınaq başqa bir ekzistensial məna ifadə edir ki, bunun da tərbiyə olduğu ortaya çıxır. Sınaq, mövcudluq prinsipi olmaqla yanaşı, eyni zamanda bir tərbiyə üsulu kimi görünür.

Sınaq və təkamül romanlarının xüsusi yer tutduğu bildungs romanın tipologiyasına qayıtsaq, belə bir nəticəyə gələ bilərik ki, bu tip hibrid romanı sınaq-təkamül romanı adlandırmaq olar. Bu kateqoriyaların hər ikisinin müxtəlifliyi bəşəri varlığın bir nöqtədə dayanmasına imkan vermir. Sınaq və təkamül bir-birindən ayrılı bilməyən iki qütbdür; onları yalnız insan varlığının dinamik vəhdətinin strukturu daxilində fərqləndirmək olar.

Bioqrafik romana gəldikdə isə Baxtin onun formalaşma və inkişafdan məhrum olduğunu iddia edir: “obrazın həyatı və taleyi dəyişir, obrazın özü isə mahiyyətə dəyişməz qalır” [1, s.207]. Beləliklə, hadisələr insanı deyil, daha çox insanın taleyini formalaşdırır. Tərbiyə romanı, əksinə, baş obrazın dinamik təkamülü ilə taleyinin vəhdətini verir. Baş obrazın şəxsiyyətinin təkamülü və ya transformasiyası süjetin mahiyyətini ifadə edir.

Lakin Baxtinin mülahizələrindən həm də o aydın olur ki, bütün alt janrlar müəyyən əlamətlərinə görə fərqlənsələr də, onlar bir-birindən kənarında mövcud deyil, müəyyən mənada tərbiyə romanı səyahət romanı, sınaq romanı, bioqrafik romanın sintezini ehtiva edir. Onlarla əlaqəsindən ayrı başa düşülə və öyrənilə bilməz. K.M.Viland və Y.V.Göte ilə təkamülü demək olar ki, tamamlanan tərbiyə romanının kökləri Orta əsrlərin cəngavər nağıllarına və barokko pikaresk romanlarına qədər gedib çıxır.

Baxtin bildungsromanın janr kimi XVIII əsrdə yaranmasını maarifçilərin “ilk növbədə təbiətdə və insan həyatında zaman hissənin böyük oyanışı” («могучего пробуждения чувства времени, прежде всего чувства времени в приро-

де и в человеческой жизни») [1, s.217] ilə əlaqələndirir. Onun fikrincə, məhz bu tarixi məqamda ortaya çıxan tam inkişaf etmiş obraz deyil, inkişaf etməkdə olan obrazdır: “Qəhrəmanın özü, onun xarakteri bu romanın düsturunda dəyişkən dəyərgə çevrilir” (“Сам герой, его характер становятся переменной величиной в формуле этого романа”) [1, s.212]. Obrazdakı dəyişiklik diqqət mərkəzinə gəlir və bu transformasiya zamanı bütün süjet yenidən nəzərdən keçirilməlidir.

Bildungsromanı təhlil edərkən belə bir sual yaranır: tərbiyəvi meyllərin və pedaqoji aspektlərin mövcud olduğu bütün romanları tərbiyə romanına aid etmək olarmı? Bu suala tam cavab vermək olmur, çünki bəzi tədqiqatçılar sırf kompozisiya prinsiplərinə, xüsusən də konsentrasiyaya əsaslanırlar. Romanların bəziləri avtobioqrafik xüsusiyyətlərinə görə seçilsə də, digərləri insan tərbiyəsinin pedaqoji ideyaları ilə zəngin olur. Elə romanlar da var ki, süjeti xarakterin tərbiyə prosesinin xronoloji nəticəsinə əsaslanır.

Baxtinə görə xarakterin formalaşması (становление человека, the formation of character) müxtəlif ola bilər. Elə tərbiyə romanı var ki, qəhrəmanın yalnız yaşla əldə edilə bilən daxili dəyişiklikləri və dünyagörüşünü üzə çıxararaq, erkən uşaqlıqdan yeniyetməlik dövrünə, gənclikdən kamilliyə keçidini göstərir. Baxtin xronos və toposun vəhdətinin ən bəsit formada göründüyü bu cür formalaşmanı “idillik” adlandırır. Bu cür bildungsromanın əsas əlamətləri sevgi, evlilik, uşaqların doğulması, ölüm və zəhmətdir ki, bunların da hamısı təbiət qoynundakı həyatla, əyalət həyatı ilə sıx bağlıdır. Bu kateqoriyaya Q.Kellerin “Yaşıl Henri”, L.Tolstoyun “Uşaqlıq, yeniyetməlik və gənclik” kimi romanları daxildir.

Tərbiyə romanının başqa bir növü gəncin qəhrəmanın gənclik idealizmindən və xəyalpərəstliyindən yetkin mərhələyə, inamdan şübhəyə təcridən keçidindən bəhs edir. Obraz lazımi həyat təcrübəsini əldə etmək üçün belə dövrlərdən keçməlidir. Oxucu da baş obrazı izləyərkən onun kimi təcrübə və bilik əldə edir. Bu əlamətlər XVIII əsrin ikinci yarısının klassik bildungsromanlarında, K.M.Viland, Jan Pol və Y.V.Götenin əsərlərində xüsusi olaraq işlənmişdir.

Üçüncü növ bildungsroman bioqrafik və ya avtobioqrafikdir və bu romanlarda dövrü təkrarlara yer verilmir. Bütün dəyişən həyat hadisələrinin məcmusu olan formalaşma bioqrafik zaman çərçivəsində baş verir, özünəməxsus, fərdi mərhələlərdən keçir. Bu tipik ola bilər, lakin artıq təkrarlanmır. Obrazın formalaşması dəyişən həyat şəraiti və hadisələrin, eyni zamanda fəaliyyətlərin və işlərin məcmusunun nəticəsidir. İnsanın taleyi yaradılır və onunla bərabər özü də, xarakteri də yaranır. Həyatın, taleyin formalaşması insanın özünün formalaşması ilə birləşir.

Dördüncü növ tərbiyə romanları didaktika, pedaqoji ideyaya əsaslanır. Müəyyən pedaqoji fikrə əsaslanan bu roman tipi sözün əsl mənasında tərbiyənin pedaqoji prosesini təsvir edir. Buna F.Fenelonun “Telemax” və J.J.Russonun “Emil və ya tərbiyə haqqında” kimi romanlarda rast gəlinir. Bu tip romanların bəzi elementləri həm Y.V.Götəyə, həm də F.Rableyə aid edilir.

Nəhayət, bildungsromanın beşinci növündə – Baxtinin ən vacib hesab etdiyi tip – obrazın dəyişməsi tarixi formalaşma ilə birlikdə baş verir. Bu formalaşma “real tarixi zamanda, bütün zəruriliyi, dolğunluğu, gələcəyi və dərin xronotopik təbiəti ilə baş verir” [1, s.212]. Obraz artıq bir mərhələnin daxilində deyil, iki dövrün qovşağında, birindən digərinə keçid nöqtəsindədir. Bu keçid onun daxilində və onun vasitəsilə baş verir. O, yeni, görünməmiş bir insan tipi olmağa məcbur-

dur. Məhz yeni insanın formalaşması təhlükə altındadır; çünki burada gələcəyin təşkilati gücü son dərəcə böyükdür, üstəlik, təbii ki, söhbət şəxsi-bioqrafik deyil, tarixi gələcəkdən gedir. Sadəcə olaraq dünyanın təməlləri dəyişir və insan onlarla dəyişməlidir. Aydın ki, tam yüksəlişdə olan belə bir romanda reallıq və insanın imkanları, azadlıq və məcburiyyətləri, yaradıcı təşəbbüs problemi olacaqdır. Burada yaranan insan obrazı öz şəxsi xarakterini (əlbəttə ki, müəyyən həddə qədər) aşmağa başlayır və tarixi varlığın tamam başqa, geniş sferasına daxil olur.

Məsələn, “Vilhelm Meysterin təhsil illəri” kimi romanlarda tərbiyə şəxsi məsələ deyil. Tərbiyə xarici dünyanın formalaşması ilə birlikdə baş verir və bütün tarixi dəyişiklikləri əks etdirir. Bu cür romanlar, ilk növbədə, reallıq probleminə və insanın imkanlarına diqqət yetirir. Həyat təcrübəsi formalaşmış obrazın sınaq vasitəsi kimi deyil, bir növ öyrənmə mühiti kimi çıxış edir. Formalaşma ideyası ilə maarifləndirən həyat təkcə obrazı deyil, həm də onun dünyagörüşünü formalaşdıran təcrübə kimi üzə çıxır. Y.V.Götenin “Vilhelm Meysterin təhsil illəri” əsərində irəli sürdüyü kimi, fərdi kamillik, mənəvi inkişaf və təhsil problemləri bir-biri ilə sıx bağlıdır. Baxtin vurğulayır ki, romanın bu spesifik növü digər dörd bildungsroman növündən kənar başa düşülə bilməz.

O deyir ki, romanın mərkəzində aşağıdakı tələblərə cavab verən bir obraz dayanır: 1) obraz sözün nə etik, nə də faciəvi mənasında qəhrəmanlıq göstərməməli, özündə həm müsbət, həm də mənfi cəhətləri birləşdirməlidir; 2) o, artıq formalaşması bitmiş və bundan sonra dəyişməz olaraq qalacaq birisi yox, daha çox inkişaf etməkdə olan və dəyişən, həyat tərəfindən tərbiyə olunan biri kimi göstərilməlidir.

Tərbiyə romanında təhkiyə hadisələrin nəticəsinin və baş obrazın hərəkətlərinin onun formalaşma mərhələlərinə uyğunluğu ilə əlaqəli olan dövrü xronotopu müəyyənləşdirir. Obrazın təkamülü oxucuya onun hansı təcrübə qazandığını göstərməklə yanaşı, bu təcrübənin onun formalaşmasına təsirini görməyə imkan verən dövrü proseslərin vasitəsilə göstərilir. Baxtin bildungsromanın təhkiyəsində tarixi və mədəni zamanla əhatələnmiş, həm də obrazın davranış xüsusiyyətləri ilə dolu olan xronotoplar təqdim edir.

Baxtin xronotopla bağlı fikirlərini əsasən “Götenin əsərlərində zaman və məkan” (“Время и пространство в произведениях Гёте”) adlı üçüncü hissədə təqdim edir. Onun xronotop nəzəriyyəsində zamanla məkan vəhdətdə götürülür. Baxtin məkanda “zamanı görmək” və “zamanı oxumaq” qabiliyyətini göstərmək və məkanı formalaşmış tamamlanmış bir şey kimi deyil, “yaranmaqda davam edən bütöv” kimi qavramaq üçün xronotop terminindən istifadə edir. Bu anlayışı (yunan mənşəli sözünün hərfi mənası “zaman-məkan” deməkdir) bədii yaradıcılığa tətbiq edən M.M.Baxtin bu ifadə ilə zamanla məkan arasındakı qarşılıqlı münasibətin bədii əsərdə oynadığı rolu göstərməyə çalışmışdır.

Tərbiyə romanının müasir oxucu qarşısında sosioloji funksiyasını yerinə yetirməsi üçün əsərdə Baxtinin xronotoplarının, tarixi-mədəni zamanla dolu məkanın olması zəruridir. Beş belə xronotop var: doğma ev, əyalət, metropolis, ada və yol. Bütün romanın gedişində bu xronotoplarda semantik və iyerarxik transformasiya baş verir. Doğma ev həm baş obrazın sözün əsl mənasında atdığı ilk addımlarla, həm də onun dəyişilməsinin ilk addımları ilə bağlıdır. Doğma ev baş obrazın həyat təcrübəsinin mənimsənilməsi mərhələlərində rast gəlinən ayrı-ayrı obrazlardan ibarətdir. Əyalət böyük hadisələrin nadir hallarda baş verdiyi yeri, zamanı və

məkəni təyin edir. Bildungsromandakı əyalət, baş obrazın təkamül prosesində keçməli olduğu sərhəd xətti kimi görünür.

Bu iki xronotop maarifçilik dövrü və XIX əsrin tərbiyə romanları üçün aktualdırsa, XX əsrdə metropol xronotopu həlledici məna kəsb edir. XX əsrin metropolisi müasirliyin gətirdiyi və tətbiq etdiyi dəyişikliklərin episentridir. Bir yer kimi şəhər öz punktuallığı, dəqiqliyi və özünəməxsus ayıqlığı ilə seçilə bilər, bu da insanı nəhəng ictimai mexanizmin bir hissəsi olmağa məcbur edir.

Ada xronotopunun əsas xüsusiyyətləri onun susqunluğu və sekulyarlığı, xarici dünyadan ayrılmasıdır. Adada sərf olunan vaxtın məhdudluğu onu bildungsroman janrının hüdudlarında müxtəlif eksperimentlər üçün ideal yerə çevirir.

Bununla belə, obrazın təkamülü başqa məkanlarla birləşdirici halqa olan yol xronotopundan başlayır. Qəhrəmanın təkamülü təbii ki, doğma yurda qayıtdıqda sona çatır.

Roman janrında baş verən müəyyən dəyişikliklər onun ədəbi-estetik iddialarını irəli sürən yeni dövrün spesifikliyi və özünəməxsusluğu ilə şərtlənir. Tərbiyə romanı maarifçilik dövrünün məhsuludur, ona görə də, insan xeyirxahlığının təbii olduğuna və rəşadət şəkildə yetişdirilə biləcəyi inamına əsaslanır. Obrazın təbii qüdrəti onu əhatə edən hər hansı irrasionallığa qarşı durmağa kifayət edir. Baxtın yuxarıda qeyd olunan bütün xüsusiyyətləri nəzərə alaraq məhz maarifçi rəşadət əsaslanan realist bildungsromanların təsnifatı və şərhini vermişdir.

Lakin XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəlləri tək-cə modernist sənətkarlar tərəfindən deyil, bütün sosial təbəqələr tərəfindən qlobal mədəni böhran kimi qəbul edildi və bu, yeni dünya görüşlərinə səbəb oldu. Ənənəvi tərbiyə romanının strukturu əsaslı dəyişikliklərə məruz qaldı: faydalı işlə və ya fəaliyyətlə məşğul olarkən həyat çətinliklərini aradan qaldırılması çox vaxt bu çətinliklərin şüurlu axtarışı və tapılması kimi göründü. Artıq tərbiyə romanında sosiallaşmanın maarifləndirilməsi fərdin özünü dərk etmə cəhdi, itirilmiş dəyərlərin əldə edilməsi və ənənəvi dəyərlərin davamlılığının sınağı ilə əvəz olundu. Baş qəhrəman ətraf mühit və xarici şərtlərlə mübarizə aparmaq əvəzinə, daxili ziddiyyətlərlə məşğul olmağa başladı. Modernist bildungsroman mövcud dünyaya deyil, fərdin daxili dünyasına daha çox diqqət yetirdi, personajın mənəvi həyatı hekayənin mərkəzinə çevrildi. . Bu cür süjet tərtibatı XX əsrin tərbiyə romanı haqqında elmi-nəzəri fikirlərin yenidən dəyərləndirilməsini, fərqli prinsiplərlə nəzərdən keçirilməsini labüd edir.

Bununla belə, XX əsr bildungsromanında obrazın uşaqlıqdan yetişməyə qədər olan tərbiyə prosesinin təsviri, şəxsiyyətin bütün həyat boyu formalaşmasının nəticələrinin şərtliyi, həmçinin ətraf mühitlə əlaqədə şəxsi təkamülün nümayişi modernist bildungsromanların xarakterik xüsusiyyətləri sayılır. Modernizm klassik tərbiyə romanının həyatın bir sınaq kimi, insanın yaşamağa məcbur olduğu həyat məktəbi kimi təsvir edilməsi xüsusiyyətini qoruyub saxlayır. Bu baxımdan M.Baxtının klassik təsnifatı öz mütləq aktuallığını qoruyur və yeni elmi-nəzəri araşdırmalarda qəyərli mənbə, qaynaq rolunu oynayır.

**Nəticə.** Tərbiyə romanının genezisi və onun növlərinin xarakterik xüsusiyyətləri görkəmli roman nəzəriyyəçisi Mixail Baxtının “Tərbiyə romanı və onun realizm tarixində əhəmiyyəti” adlı tədqiqatında təfərrüatı ilə təqdim olunur. Baxtının təhlillərindən belə nəticəyə gəlmək olar ki, XVIII-XIX əsrlərin bildungsro-



manları həyat və təcrübə dərsləri, varlığın mənasının zəhmətli axtarışı nəticəsində obrazın dünyagörüşünün formalaşmasına həsr olunurdu.

Mixail Baxtin romanın aşağıdakı alt janrlarını təqdim edir: səyahət romanı, sınaq romanı, bioqrafik roman və tərbiyə romanı. Əvvəlki üç janrda yazılmış Avropa romanlarında məqsəd dünyanın müxtəlifliyini göstərmək idisə, dünya sınaq meydanı sayılırdısa, eləcə də əsərin mərkəzində insanın taleyinin dəyişməsi dayanırdısa, tərbiyə romanında baş obrazın şəxsiyyətinin formalaşmasına və ya transformasiyasına üstünlük verilirdi.

Baxtin həmçinin tarixi hadisələrin janrın inkişafına təsirini təhlil edir və ən güclü tərbiyə romanlarında qəhrəmanın formalaşmasının tarixi real zamanın dəyişkənliyi ilə birlikdə baş verməsinin vacibliyini vurğulayır.

XX əsrin əvvəllərində ədəbiyyatda modernizmin formalaşması ilə bildungsroman kimi təsnif edilən romanların sayı artdı və XIX əsr modelləri ilə cüzi oxşarlıqlarını qoruyub saxladı. Tərbiyə romanının klassik (xüsusilə Baxtinin konsepsiyası) şərhini genişləndirən modernist tədqiqatçılar ənənəvi romanlardakı şəxsiyyətin formalaşması və özünü təsdiq kimi əsas problemləri qlobal və ümumbəşəri aspektdən nəzərdən keçirməyə və bu mərhələni şəxsiyyətin transformasiyasına dair əsərlərin xronoloji təhkiyədən imtinası ilə bağlı olaraq fraqmentar təhkiyəyə keçid dövrü kimi dəyərləndirməyə başladılar.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества Москва: Искусство, 1986.
2. Bakhtin, M.M. 'The Bildungsroman and its Significance in the History of Realism: Toward a Historical Typology of the Novel', in *Speech Genres & Other Late Essays*, trans. Vern. W. McGee, ed. Caryl Emerson and Michael Holquist (Austin: U of Texas P, 1986), pp. 14, 23.
3. Boes, Tobias. *Modernist Studies and the Bildungsroman: A Historical Survey of Critical Trends*.  
[http://www.tobiasboes.net/wp-content/uploads/2011/01/Boes\\_Modernist.pdf](http://www.tobiasboes.net/wp-content/uploads/2011/01/Boes_Modernist.pdf)
4. Buckley, Jerome Hamilton. *Season of Youth: The Bildungsroman from Dickens to Golding*. Cambridge: Harvard University Press, 1974.
5. Dilthey, W. *Poetry and Experience*. Ed. and trans. Rudolf A. Makkreel and Frithjof Rodi. Princeton: Princeton UP, 1985.
6. Frow J., Hardie M., Smith V. *The Bildungsroman: form and transformations*.  
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/0950236X.2020.1834692?needAccess=true&role=button>.
7. Gardiner, Michael. *Mikhail Bakhtin*. SAGE Publications Ltd; 1st edition (February 24, 2003).
8. Golban, Petru. *A History of the Bildungsroman: From Ancient Beginnings to Romanticism*  
<https://www.cambridgescholars.com/resources/pdfs/978-1-5275-0395-3-sample.pdf>.
9. Vaara, Eero, Pedersen, Anne Reff. *Strategy and chronotopes: a Bakhtinian perspective on the construction of strategy narratives*. October 2013. *Management* 16(5):593.
10. [http://teatr-lib.ru/Library/Bahtin/esthetic/#\\_Toc225599042](http://teatr-lib.ru/Library/Bahtin/esthetic/#_Toc225599042).

**Summary**

**SCIENTIFIC-THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE BILDUNGSROMAN:  
BASED ON THE CONCEPTION OF MIKHAIL BAKHTIN**

The article is devoted to the theoretical approaches of M. Bakhtin, one of the outstanding literary scholars of the 20th century, about the bildungsroman genre. An overview of the nature and evolution of the genre is given in the introduction of the article. In the first part, the author gave the thoughts of the first German theorists about the formation features of the bildungsroman. In the main part, the author defines the scientific works of M. Bakhtin about the bildungsroman, comments on his suggestions about the typology of the novel and the different characteristics of bildungsromans and other novel genres. The conclusion summarizes Bakhtin's analysis of the protagonist's evolution and highlights its significance for future researches.

**Резюме**

**НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РОМАНА-ВОСПИТАНИЯ:  
НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИИ МИХАИЛА БАХТИНА**

Статья посвящена теоретическим подходам М.Бахтина, одного из выдающихся литературоведов XX века, к жанру романа-воспитания. В вводной части статьи приведен обзор особенностей и эволюции жанра. В первой части статьи автор приводит мысли первых немецких теоретиков о формировании особенностей романа-воспитания. В основной части автор анализирует научные труды М.Бахтина о романе-воспитания, комментирует его предположения о типологии романа и разнообразных характеристиках билдунгсроманов и других жанров романа. В заключении автор обобщает проведенный Бахтиным анализ эволюции главного героя и подчеркивается его значение для будущих исследований.

*Rəyçi: prof. A.Z.Sabitova*

Gülzar İsmayılova

Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası

## NUH TUFANI RƏVAYƏTLƏRİ VƏ MÜASİR NƏSR (MÜSTƏQİLLİK DÖVRÜ HEKAYƏLƏRİ ƏSASINDA)

**Açar sözlər:** *hekayə, əfsanə, rəvayət, Nuh, cəzalandırma, üslub, poetik, mövzu, nasir*

**Key words:** *story, legend, tradition, Noah, punishment, style, poetic, theme, prose, writer*

**Ключевые слова:** *рассказ, легенда, предание, Ной, наказание, стиль, поэтический, тема, прозаик*

**Giriş.** Müstəqillik dövrü Azərbaycan hekayəsi bu və ya digər mövzularla yanaşı, dünyanın global hadisələri, cəmiyyət problemlərinin işıqlandırılmasında dini-mifoloji düşüncədən gələn əfsanə və rəvayətlərdən də qaynaqlanır. Dünyanın nizamının pozulması, mifoloji cəzalandırmada Nuhun tufanı bu dövrdə nəsrdə aktualıq qazanır. Nuhun doğuluşu, Nuhun gəmisinə doğru yürüyənlər, eləcə də baş verən Böyük daşqın ayrı-ayrı hekayələrdə sosial problemlərin işığında öz həllini tapır. Hekayələrdə dünyanın idarə olunması, dəyişmiş harmoniyanın bərpası yazıçı tərəfindən dini təsəvvür, mifoloji dünyagörüşün təcrübəsində ümumiləşdirilir. Əfsanə və rəvayətlərin mifoloji mövzuya bağlılığı burada dini hadisələrə münasibətdə mətnin estetik müəyyənliyini arxa planda saxlayır, bir çox hallarda ironik, satirik münasibətdə müstəqil yanaşma bildirir. Bu qrup hekayə mətnləri vahid süjetə malik olmaqla, struktur-modelləşmədə bütün digər hadisələri bir araya gətirir. Müstəqil Quran qissələri, xalq məişətində yaranan bu və ya digər mövzulardan qaynaqlanan Nuh rəvayəti, əfsanələri hekayələrin məzmun və poetik formasında həlledici rol oynayır.

Azərbaycan nəsrində hekayə janrı hər bir əsrdə dövrün müxtəlif problem və hadisələrinə bağlı olaraq inkişaf etmişdir. XIX, XX əsr ədəbiyyatımızın ayrı-ayrı mərhələlərində hekayənin janr imkanları genişlənmiş, müxtəlif üslubi cəhətlərlə zənginləşmişdir. Çoxəsrlik tarixə malik Azərbaycan hekayəçiliyi 1990-cı illərdən başlayaraq yeni bir inkişaf istiqaməti götürmüşdür. “1960-1970-ci illərin yeni, modernləşən Azərbaycan həyatına hekayə və povestin çevik müdaxiləsindən və iştirakından danışmaq və öyünmək olar. Eyni uğurları müstəqillik dövrü Azərbaycan hekayəsi barəsində də söyləmək olar. Artıq iki onildir hekayə Azərbaycan həyatının geniş faktları-olayları-mənzərələrinə, ziddiyyət və problemlərinə oxucunun nəzərlərini çəkə, diqqətini toplaya bilir. 1990-cı illərin böhran havasından çıxan janr əsrin əvvəllərindən potensialını gerçəkləşdirməyə, prosesdə məsul və layiq olduğu çevik yerini tutmağa başladı” [2, s.272].

Qeyd edək ki, Müstəqillik dövrü Azərbaycan nəsrinin mövzu və problematikasi ilə yanaşı, poetik özünəməxsusluğu həm də folklor janrlarına bu əsərlərdə geniş yer verilməsi xüsusiyyətilə seçilir. Ümumiyyətlə, dünya mədəniyyətində dini–

mifoloji mövzuların, səmavi kitablardan gələn əfsanə və rəvayətlərin nəsrə gətirilməsi 2000-ci illər ədəbiyyatı üçün daha xarakterik idi. Qloballaşan dünyanın cəmiyyət və düşüncəyə gətirdiyi yeni həyat, yaşam, fikir tərzii sosial-psixoloji problemlərin dərinləşməsində sənətə də öz təsirini göstərir. Xeyir və Şər, Xaos–Kosmos başlanğıcında ümumbəşəri dəyərlər dini hekayə və rəvayətlərlə nəsrədə aktualıq qazanmağa başlayır. Bu əsərlərdə dini-mifoloji obrazlar üzərindən cəmiyyət və insanlığın bəlaları işıqlandırılır. Ən başlıcası isə dini rəvayət və əfsanələr müəllif düşüncəsi, fikrinin açıqlanmasında güclü bədii motiv, vasitəyə çevrilir. Bu əsərlər aydın və birmənalı şəkildə müəyyən edilmiş dini mövqedə olmaqla teologiyaya münasibətdə öz estetik müəyyənliyini arxa planda saxlayır. Nəticədə bu ədəbiyyat oxucunu mənəvi problemlərə yönəldir, onu düşünməyə sövq edir [10]. Eyni kontekstdə Azərbaycan nəsrində də əfsanə və rəvayətlər, ayrıca dini mövzulara bağlı hekayələr cəmiyyət problemlərinin işıqlandırılmasında yazıçı düşüncəsində yer alır. Bu mövzular sırasında Nuh peyğəmbər və səmavi kitablarda yer alan Böyük Daşqınla bağlı əfsanə və rəvayətlər ayrıca yer tutur. Səmavi kitablarda qorunub saxlanılan Dünya Daşqını ayrı-ayrı xalqların mifoloji görüşləri və folklor mətnlərində zaman-zaman daha geniş mövzuda yayılmışdır. Azərbaycan folklor ədəbiyyatında isə Nuh tufanı, Dünya Daşqını ilə bağlı çoxsaylı mətnlər mövcuddur. Bu mətnlər Nuhun yaranması, oğlanları, Tanrının əmri ilə nəhəng gəminin hazırlanması, şeytan, qoca qarı ilə söhbətləri və s. mövzuları əhatə etməkdədir [3, s.364]. Ümumilikdə, bütün dini rəvayət və əfsanələrdə qeyd olunur ki, Nuh peyğəmbər Tanrının əmri ilə gözlənilən böyük Tufandan nicat tapacaq insanları böyük bir gəmi hazırladaraq oraya toplayır. İnsanlarla yanaşı, ayrı-ayrı canlılardan da erkəkdişi olmaqla heyvanlar gəmiyə yerləşdirilir, gözlənilən Tufan baş verir və Nuh, gəmisindəki insanlar və digər canlılar sağ qalırlar. Səmavi kitablarda bu daşqın yolunu azmış insanlara Tanrı tərəfindən göndərilən bir cəza olaraq əmr kimi bildirilir. Quranın “Möminlər” (Əl-Müminun) surəsinin 27-ci ayəsində deyilir: “Biz Nuha belə vəhy etdik: “Gözlərimiz önündə (nəzarətimiz altında) və vəhyimiz üzrə (sənə öyrədəcəyimiz kimi) gəmini düzəlt. Nəhayət, (onları məhv etmək barəsində) əmrimiz gəldiyi və təndir qaynadığı zaman hər heyvandan biri erkək, biri dişi olmaqla bir cüt, həmçinin əleyhinə (ölümünə) əvvəlcədən hökm verilmiş kimsələr istisna olmaqla (qalan) ailə üzvlərini (və iman gətirənləri) gəmiyə mindir. Zülm (küfr) edənlər barəsində Mənə müraciət etmə (Onların bağışlanmasını məndən iltimas etmə). Çünki onlar suya qərq olacaqlar” [4, s.370]. Müstəqillik dövrü ictimai-siyasi hadisələrin mürəkkəbliyi, müharibə həqiqətləri, əsirlər, onlara verilən ağlasığmaz əzab-əziyyətlər, insanlar arasında soyuqluq, mərhəmətsizlik və s. bütün hallarda sənətdə dünyanın sonu motivini aktuallaşdırır. Tanrı mərhəməti, sevgisindən yaranan insan və onun dəyişimi əslində ədəbiyyatda bir problem olaraq əsrlərlə, illərlə təkrarlansa da, yeni dövr cəmiyyətində daha çox aktualıq qazanmış olur. İnsanın dünyadakı missiyasının dəyişməsi–Tanrıdan uzaqlaşmaq, onun buyurduğu əməllərlə dünyanın nizamına qoşulmamaq, ümumi harmoniyanın pozulması və s. hər şeyin məhvə, sonsuzluğa sürüklənməsinin məntiqi nəticəsinə çevrilir. Keçən əsrin son onilliklərindən başlayaraq “Nuh tufanı”, “Nuh daşqını” kimi mifologiya və folklorlarda yer alan, xalq əfsanə və rəvayətlərində qorunan motivlər yenidən yazılı ədəbiyyatın mövzusunə keçir. Digər janrlarda olduğu kimi, hekayələrdə də mifoloji motiv və obrazlar aktuallaşdırılır, xüsusilə gənc nasirlərin yaradıcılığında

Nuh tufanının rəvayət və əfsanələrdə qorunan çoxsaylı motivləri nəsrə gətirilir. Bu rəvayət və əfsanələrin nəsrədə aktuallaşdırılması qeyd etdiyimiz kimi, dünyanın nizamının itməsi, eləcə də onun necə idarə olunması düşüncəsindən yol alır. Sadiq Zamanın “Kolumbun səhvi” hekayəsində [9, s.105-114] sirlə bir missiyanı yerinə yetirən qəhrəman bu idarəolunmadakı fəlakətlərin sirrini mayya qəbiləsinin sonuncu kahininin komasında öyrənməyə çalışır. Digər tərəfdən, insanlıq tarixinin bütün fəlakətləri əfsanəvi Nuhun tufanını yenidən xatırladır. Bu baxımdan dünya ədəbiyyatında mistik düşüncəyə bağlı Şeytan, İblis, Ruh, Kölgə obrazlarının nəsrədə aktuallaşması təsadüfi səciyyə daşımır. Məsələn, M.Bulqakovun “Master və Marqarita” əsərində çökməkdə olan böyük rus imperiyasının bəlaları sonu yaxınlaşdıran mistik qüvvələrin insanlar arasında dolaşması ilə nəsrə gətirilir. Eyni kontekstdə Azərbaycan nəsrə, xüsusilə hekayələrində də Nuh tufanı bəşəri bəlalərin motivində yazıçı düşüncəsində fəallaşır.

Mirmehdi Ağaoğlunun “Nuhun xarratı” [1, s.386-392] hekayəsində Nuh tufanı dövrünü xatırladan hadisələr yer alır. Təkgöz Memeso Nuhun xarratıdır. O, Nuhun möcüzələrini görsə də, Nuhu sadə, xeyirxah bir insan kimi tanısa da onun Tanrısını qəbul etmir. Ata-babalarının tapındığı Tanrılara etiqad edən Memeso oğlu Elemayı da Nuhun verdiyi Tufan xəbərinə inanmamağa çağırır. Nuhun illərlə meşədəki ağacları kəşib nəhəng gəmi hazırlaması xarratı narahat edir. Nəhayət Tufan qopacağı gün gəlib çatır. Peyğəmbərin əmri ilə hər heyvandan, canlıdan cüt-cüt olmaqla Nuhun gəmisinə toplanır. Təkgöz Memeso isə oğlu Elemayla gəmidəki eşşəklərdən birini oğurlamaq üçün tələsir. Xarrat nə qədər təkid etsə də, Elemay belə bir oğurluqdan boyun qaçırır. Nəhayət, Memeso özü ip ataraq gəmiyə qalxır, lakin xarrat gəmi yırğalanarkən aldığı zərbədən huşunu itirir və gəminin göyertəsinə düşür. O, ayıldıqda isə ətrafda hər şeyin-canlı, cansız məhv olduğu, sulara gömüldüyünü görür. Xarrat başından axan isti qanla evində olmasının hənirtisini duyur. Nuh tufanı, Nuh daşqını hekayədə sadə bir ailənin timsalında nəsrə gətirilir. Mifoloji mətn, rəvayətdə qeyd etdiyimiz kimi, bu tufanla Tanrının qəzəbinə gələn insanlar cəzalandırılır, gəmiyə isə əməlisaleh, inanlı adamlar seçilir. Təkgöz Memeso isə Nuhun inancını qəbul etmir, onu sehrbaz, möcüzə göstərən adlandırır. Bir təsadüf nəticəsində gəmiyə düşən Təkgöz Memeso bununla da mifoloji rəvayətin məzmununa xələl gətirir.

Hekayədə diqqəti cəlb edən mühüm tərəf dini əfsanənin müəllif düşüncəsində yenidən nəsrə gətirilərkən ona yumoristik məzmunun verilməsidir. Nuhun gəmiyi yola düşməyə hazırlaşır, xarratsa baş verəcək Böyük daşqına inamsızlığında göyərtdən eşşəyi oğurlamaq haqqında düşünür. Oğul ataya Nuha qoşulmasa da, heç olmasa ona zərər də yetirməməsini xahiş edir. Xarratsa yaşadığı həyatı, yağışdan sonra yaranacaq problemləri düşünür: “..Bəs bu boyda ailəni dolandırmaq üçün bizim allahlar ruzi yetirir? Anan yenə hamilədir. Onun ruzisini kim yetirəcək?! Bəs mən necə işləyəcəm?! Görəssən. Bu yağışlardan sonra xeyli evin damı uçacaq, təzə taxtapuşlar lazım olacaq. ... Sən gedib meşədən ağac kəşib eşşək arabasında gətirəssən, mən də onları yonub düzəldəcəm. Ondan sonra bir eşşək də alarıq. Lap istəsən Nuhun qızını da...” [1, s.390]. Xarrat gündəlik işi, həyatının çətinliklərini düşünüb, baş verəcək hadisənin mahiyyətini belə, anlamaq istəmir. O, heç bir fikir və mənəvi düşüncədə özünə rahatlıq axtarmır, hər şey onun həyatında göz önündədir. Hekayədə, həmçinin, Nuhun tufanından sonra törəyəcək insan nəslinin aqibətinə də işarə olu-

nur. Göründüyü kimi, əfsanənin məzmun və motivi sabitdir, lakin müəllifin fantaziyasında gələcəyə keçən motiv pozulur. Nuhun Tanrısını tanımayan, möhtəşəm gəmidən belə oğurluq etməyə çalışan xarrat yeni nəslə qoşulur.

Nuhun tufanı, daşqını ilə bağlı yazılan digər maraqlı hekayələrdən biri Zərdüşt Şəfinin “Nuhun doğuluşu” adlı hekayəsidir. Qeyd edək ki, Zərdüşt Şəfinin nəsrində onun qəhrəmanları bir çox hallarda yaşanan dünya üçün yad və fərqlidirlər. “Zərdüştün hekayələrində ətrafın psixi problemlili – dəli kimi qəbul etdiyi obrazlar adətən, daha çox “ruhun dramı” nı yaşayan insanlardır. Hər kəs onları dəli kimi qəbul etsə də, onlar başqalarının düşünmədikləri incə mətləblər haqqında düşünür, ağıla gəlməyəcək şeylər xəyal edir, digər insanlardan üstün deyil, sadəcə fərqli olmaları ilə qəbul olunmaq istəyirlər” [7, s.15]. Hekayə ümumilikdə odunçu qızı ilə Meşə adamının gizli sevgisi və Meşə adamının möcüzələri üzərində qurulmuşdur. Meşə-adam gündüzlər sərin, bol meyvəli ağacları, çiçəkləri ilə göz oxşayır, gecə isə bütün bu gözəllikləri özündə birləşdirərək insana çevrilir, odunçu qızının daxmasına gəlir. Hər gün meşədə gəzən, giləmeyvə toplayan qız üçün meşə daha çox səxavət göstərir: çiçəklər daha çox açır, meyvələr, giləmeyvələr daha da bol olur. Lakin Meşə-adamının sevgisi getdikcə böyüyür, qız da gecələr onun həniritisini hiss etməyə başlayır. Barmağını kəsib, yerinə duz tökən qız nəhayət ki, Meşə-oğlanı görə bilir. Odunçu qızı tanımadığı bu qərribə adama yaxın olmaqdan qaçır, Meşə-adamsa bu etinasızlıqda hər axşam bir küncdə dayanıb susur. Meşə-adamın göz yaşları sel-suya çevrilir, kəndi sel alır, hər şey qırılıb məhv olur. Sonda odunçu qızı Meşə adamının istəyini qəbul edir, onun sinəsinə sıxılır. Kənd camaatı günlərlə gecə meşənin itdiyi, səhərlərsə kəndə yaxınlaşdığını görür, meşəni məhv etmək qərarına gəlirlər. Hər gün əli baltalı kənd sakinləri meşəyə gəlir, ağacları, gül-çiçəkləri əzib, doğrayırlar. Artıq Meşə-adam gecələr qanın içində, əl-qolu doğranmış halda odunçu qızının yanına gəlir. Qız oğlanın hər gün beləcə doğrana-doğrana məhv olmasına üzülüb, əzab çəkir. Hekayənin sonunda sadəcə yamyaşıl gözləri qalan, torpaq çiyində yeni zoğlar cücərən Meşə-adam Böyük Səhranı tərk edir. Odunçu qızı isə bətnində Nuhun doğuluşunu gözləyir. Nuh peyğəmbər haqqında qədim mifoloji mətn, hekayələrdə o, qeybin sirrləri ilə insanları xəbərdar edən möcüzəvi bir obrazdır. Hekayədə Nuhun doğuluşunu əvvəlcədən görən Şaman Baba da camaatı baş verəcək həqiqətlərdən xəbərdar edir. Şaman Babanın xəbərdarlığından sonra kənd sakinləri qorxur və qeyd olunur ki, buna görə də “bu kənddə heç kim oğluna Nuh adı vermək istəmərdi” [6, s.480]. Mifoloji görüşlərdən yol alan Nuhun dünyaya gəlişi əsərdə torpaq, məcazi mənada bütün canlı, cansızların ruhunu özündə birləşdirən sirli varlığa bağlılığında simvollaşır. Meşə-adam hansı ki, bütün təbiəti, varlığı özündə cəmləşdirir bu genetik koddan yol alan Nuh peyğəmbər də öz gəmisində yenidən bu varlıqları bir araya gətirir.

Nuh peyğəmbərlə bağlı digər maraqlı hekayə gənc nasir Şəfa Vəlinin “Nuhun gəmisinə gecikənlər” hekayəsidir. Hekayədə ucsuz-bucaqsız səhrada Nuhun gəmisinə çatmaq üçün irəliləyən ata, oğul, ana və xəstə qızçığaz təsvir olunur. Onlar günlərlə günün istisində yol gəlir, Nuhun gəmisinə çatmağa tələsirlər. Ata digər insanlar kimi 40 il bundan öncə baş verəcək Böyük Tufandan qorunmaq üçün gəmi hazırlayan Nuha “başına hava gəlib” deyirdisə, indi özü də bilmədən ya körpəsinin sağalması, ya da ömrünün bir az da uzanması üçün bu gəmiyə tələsir [8, s.18-21]. Rahabın adsız oğlunun vaxtilə danışdığı sirrlər bu gün həqiqətə çevrilsə

də oğlu qorxusundan heç nəyi atasına açıb söyləyə bilmir. Digər tərəfdən baş kahin Uzziya da Nuhun bu sirrini bilməməkdə öz-özünə təəccüb edir: “Təkcə baş kahin Uzziya əllərini çənəsində qoşalayıb susmuşdu. Onu düşündürən Cənnət bağı ilə bağlı əfsanənin yenidən insanların ürəyində ümid cücərtməsiydi. Öz-özünə düşündü: “Deməli, Nuh qırx ildən çoxdur ki, Cənnət bağının harda olduğunu bilir-miş. Adəmin bir dişlək meyvəyə satdığı günahsızlığın min bir rəngindən ən azı birini görübümü. Bəs niyə bir dəfə məbədə gəlib bunu mənə söyləmədi? Məgər baş kahinin hamının ürəyidən keçəni bilməyə haqqı yox idi?! Var idi axı...” [8, s.21].

Nuhun tufanı, Nuhun gəmisinə qovuşmaq digər hekayələrdə olduğu kimi bəşəriyyətin qurtuluşu, yenilənmə, insanlığın yeni səhifəsi kimi arzulanır. Susuz səhralarda Nuhun gəmisinə çatmaq üçün yol alan ailədə ana isə belə düşünür: “...Nuhun getdiyi yerdə daha heç kim bir-birini öldürməyəcək, müharibələr olmayacaq, Yaradanın buyurduğu kimi, qonşu qonşunu özündən çox istəyəcək, qonşu qonşunun, nəinki bir qarış torpağına, bir tikə çörəyinə də göz dikməyəcək. Qonşu qonşuya, dost dosta kələk gəlməyəcək. Orda...” [8, s.21]. Nuhun tufanı ilə bağlı hekayələrə daxil edilən bu motivlər əslində konkret şəkildə sujetin inkişaf xüsusiyyətini, belə demək mümkündürsə, proqramlaşdırılmasını müəyyən edir. Nuh, Nuhun tufanı bütün hekayələrdə mətnin ayrı-ayrı hissələrini bir yerə toplayır, struktur – modelləşmə funksiyasını yerinə yetirir. İnsanlar Nuhu tanımır, onun doğuluşunu bilmədən Meşə-adamına zərbələr vururlar, yaxud Nuha inanmayan xarrat sonda dəhşətli sirr qarşısında təslim olur. İnam, şübhə, qorxu, dəhşət və s. hisslərə qapılan inasanların hərəkətləri, hadisələr bir motivdə Nuhun varlığı və onun tufanına inamda möhkəmlənir. İkinci bir tərəfdən, bu modelləşmə mədəni ənənə daxilində funksiya qazanır. “Nuhun gəmisinə gecikənlər” adlı hekayədə müəllif qaynaqlandığı əfsanə mətnini dilə gətirir: “Elə o aşırımın o üzünə qədər qırx il yol gedəcəyəm. Hə, hə... Gülmə, Rahab, gülmə... Karvanların, sürülərin beş günə getdiyi yolu mən gəyimlə qırx ilə gedəcəyəm. Gəyimimin oturduğu yerə Gəmiqaya, ayağım dəyən yerə Nuhçıxan deyəcəyəm. Qoy şöhrətim sonuncu bəşərin Şeola qədəm qoyduğu günədək yaşasın...” [8, s.21].

Nəsrin mövzu, motiv imkanlarının dini-mifoloji mətnlərdə möhkəmləndirilməsi həm sosial-siyasi problemlərin işıqlandırılması, həm də əfsanə və rəvayətlər üzərindən cəmiyyət, sosial mühitin gətirdiyi çətinliklər şəraitində milli, üslubu imkanların genişləndirilməsində maraq doğurur. İdeya-məzmun baxımından Nuh daşqını cəmiyyət bələlərinin apardığı məhv olmanın mahiyyətini açıqlayır. Dünyanın yenilənməsi, azgınlıq, vəhşiliyə son qoyulmasının yolu bəşəriyyətin, yaradılışın tarixindən keçir. Nuh Daşqını müasir insanlıq, bütövlükdə cəmiyyət üçün qaçılmazdır. Müəllif cəzalandırmanın mahiyyətini bəşəri cəzalandırma motivində dini rəvayət və əfsanələr əsasında nəsrə gətirir. Beləliklə, ədəbiyyat bəşəri düşüncənin miflərdə qorunan yaddaşına bağlanır.

Nuh peyğəmbər, ümumiyyətlə dini-mifoloji qəhrəmanların nəsrə aktuallaşması əslində insanın özünün yüksək mənasını dərk etmək, oyanış, özünəqayıdışın düşüncəyə gətirilməsi qanunauyğunluğudur. Bu əsərlərdə müəllif dünya sirrlərini dini-fəlsəfi təlimlərin, mifologiyanın ümumiləşdirilmiş təcrübəsində axtarır. Lakin bu yanaşmada bütün hallarda nasir ədəbi ənənə və reallıqdan uzaqlaşmır. Nuh peyğəmbərdir, onun danışığı, nitqi adi insan stereotiplərində təqdim edilir. Başqa sözlə desək, mütləq reallıq fəvqəladə keyfiyyətlərə malik qəhrəman obrazı ilə təsvir edilir.

Nəzərdən keçirdiyimiz hekayələrin əsasında əfsanə, rəvayətlərdən gələn daşqın motivi həm də ona inanan, iman gətirənlər üçün qorxu psixoloji aktında reallaşır. Ele may baş verəcək Tufan həqiqətinə inanır və qorxur, atasını bu oğurluqdan çəkəndirməyə çalışır, yaxud “Nuhun doğuluşu” hekayəsində sakinlər öz qorxularına qalib gəlmək üçün meşəni doğramağa tələsirlər.

Beləliklə, Nuh peyğəmbərlə bağlı əfsanələr bilavasitə hekayələrin ideoloji nüvəsini təşkil etməklə, günah-savab, ölüm-varlıq motivində aktualıq qazanır. Dünyanın idarə olunmasındakı əzəli qanunauyğunluq pozulduğu üçün insan günahlandırılmalı və Allaha çağırış yolunu tutmalı, cəzasını almalıdır. Nuhun əfsanəsi burada cəmiyyətin süqutunun zamanın sonu ilə bağlı verilməsində maraq doğurur. Dini əfsanəvi obrazlarla yazıçı həm də əzəli Xaos–Kosmos mübarizəsinin fəlsəfi mahiyyətini diqqət mərkəzində saxlayır.

### **Ədəbiyyat:**

1. Ağaoğlu Mirmehdi. Nuhun Xarratı. Yeni söz (Gənc yazarların ədəbiyyat almanaxı) Azərbaycan Tərcümə Mərkəzi, Bakı, 2017, səh.386-392.
2. Əlişanoğlu Tehran. Müstəqillik dövrü hekayəsinin inkişaf dinamikası. Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatı, 2 cildə, II cild. Bakı, “Elm və təhsil” 2016, 272 səh.
3. Əsatirlər, əfsanələr və rəvayətlər. Bakı, Şərq-Qərb, 2005, səh. 304.
4. Qurani-Kərim, (Ərəb dilindən tərcümə edənlər. Z.M.Bünyadov, V.M.Məmmədəliyev), Bakı, Çıraq, 2005, 632 səh.
5. Pirsultanlı S.P. Azərbaycan türklərinin xalq əfsanələri. Bakı, Azərənəşr, 2009, 486 səh.
6. Şəfi Zərdüşt. Nuhun doğulması. Yeni söz – Gənc yazarların ədəbiyyat almanaxı. Azərbaycan Tərcümə Mərkəzi, Bakı, 2017, 496 səh.
7. Vahid Mətanət. Başqa məkanların adamı Zərdüşt Şəfi: Hekayənin indiki zamanı. “Ədəbiyyat” qəzeti, 2016, 30 yanvar, səh.15.
8. Vəli Şəfa. Nuhun gəmisinə gecikənlər. “Ulduz” jurnalı, 2021, mart ayı, 3-cü sayı, səh.18-21.
9. Zamanlı S. Kolumbun səhvi, “Azərbaycan” jurnalı, 2017, 5-ci sayı, səh.105-114.
10. Круглов Роман. Христианские темы и мотивы в современной русской литературе. <https://xn-80alhdjhdcxhy5hl.x--plai/content/hristianskie-temi-imotivy-v-sovremennoy-russkoy-literature>.

### **Summary**

#### **THE WORLDWIDE FLOOD LEGEND AND MODERN PROSE (BASED ON STORIES IN THE INDEPENDENCE PERIOD)**

The Azerbaijani story of the period of independence, along with certain topics, also stems from the legends and traditions of religious and mythological thinking in the coverage of global events in the world, problems of society. Violation of the world order, the Worldwide flood in mythological texts gains relevance in the prose of this period. The birth of Noah, the procession to Noah's Ark, as well as the Worldwide flood, find their solution in separate stories, in the light of the social problems of society. The management of the world, the restoration of altered harmony in the stories is generalized by the writer in the experience of religious imagination, mythological worldview. The attachment of legends and narratives to mythological themes leaves in the background the aesthetic certainty of the text in relation to religious phenomena, in many cases expressing an independent approach in an ironic, satirical sense. The texts of the stories of such a group, having a single plot, unite all other events in structural modeling. The



decisive role of stories is played by substantive Koranic stories, narratives, legends about Noah, which are created on the basis of various themes emanating from the folk life.

### **Резюме**

## **ПРЕДАНИЯ О ВСЕМИРНОМ ПОТОПЕ И СОВРЕМЕННАЯ ПРОЗА (НА ОСНОВАНИИ РАССКАЗОВ ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ)**

Азербайджанский рассказ периода независимости, наряду с теми или иными темами, проистекает также из легенд и преданий религиозно-мифологического мышления в освещении глобальных событий мира, проблем общества. Нарушение мирового порядка, Всемирный потоп в мифологической картине, приобретает актуальность в прозе этого периода. Рождение Ноя, шествие к Ноеву Ковчегу, а также Всемирный потоп, находят свое отражение в отдельных рассказах, в свете социальных проблем общества. Управление миром, восстановление измененной гармонии в рассказах обобщается писателем в опыте религиозного воображения, мифологического мировоззрения. Привязанность преданий и повествований к мифологической тематике оставляет здесь на заднем плане эстетическую определенность текста по отношению к религиозным явлениям, во многих случаях выражая самостоятельный подход в ироническом, сатирическом отношении. Тексты рассказов такой группы, имея единый сюжет, объединяют в структурном моделировании все остальные события. Важную роль среди рассказов играют самостоятельные коранические рассказы, повествования, легенды о Ное, которые созданы на основе тех или иных тем, исходящих из народного сказания.

*Рәүҗи: dos. M.M.Abbasova*

## METODİKA

Aynur Təhməzova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### ORTA MƏKTƏBLƏRDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ PROBLEM ƏSASLI TƏLİM METODUNUN ROLU

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

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

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

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

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

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

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

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

Tədris prosesində bu metoddan istifadə etməklə şagirdlərdə müasir dövrün tələb olunan 4K (ünsiyyət, əməkdaşlıq, yaradıcı düşüncə, tənqidi düşüncə) bacarıqla-

rını formalaşdırmaq və inkişaf etdirmək mümkündür. Problem əsaslı metod layihə və sorğu əsaslı təlim modelinin işinin formalaşdırılmasında köməkçi rol oynayır.

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

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

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

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

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

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

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

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

Problem əsaslı təlim metodunda müəllimin rolu isə dərs mühitində şagirdlərə köməkçi olmaqdır. Artıq şagirdlərin öyrənmə prosesinə məsuliyyətləri artdıqca onun müdaxilələri azalır. Bu üsul daha çox aşağı siniflər üçün xarakterikdir. Müəllim şagirdləri öyrənmə prosesində istiqamətləndirir, onları dərindən düşünməyə sövq edir və şagirdlərin özlərinə verməli olduğu sualların növlərini modelləşdirir, beləliklə, idrak üzrə şagirdi formalaşdırır. O, təcrübənin əsas aspektlərini modelləşdirmə, məşqçilik vasitəsilə şagirdlərin öyrənməsini gücləndirən və nəticədə onların dəstəyinin bir hissəsini geri götürən suallar vasitəsilə görünən edir. Bu metodda müəllim spesifik məzmununda təcrübə təmin etməkdənsə, öyrənmə və düşünmək üçün yaxşı strategiyaları modelləşdirməyi və strukturlaşdırmağı bacaran mütəxəssis öyrədəndir. Bu rol vacibdir, çünki müəllim müzakirəni daim izləməli, lazım gəldikdə müvafiq strategiyaları, üsulları seçməli və həyata keçirməyə müvəffəq olmalıdır. Şagirdlər bu metodla daha çox təcrübə əldə etdikcə, müəllimlər öz funksiyalarını zəiflədə bilirlər, nəhayət, öyrənənlər sorğu-sual rolunun çox hissəsini qəbul etmiş olurlar. Şagirdin öyrənmə prosesi onların konstruktiv emalla birgə məşğul olduqları zaman baş verir. Müəllimin araşdırılan mövzu ilə bağlı uyğun bilik bazasına, təhsil alanlarla orijinal şəkildə əlaqə yaratmaq istəyinə və onların başa düşdüyü dildə özünü ifadə etmək bacarığına malik olması əsas faktorlardan hesab olunur.

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

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

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

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

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

Problemin həll edilməsində düzgün qərar qəbul edilməsi vacib məqamdır. Məhz elə, qərarlar üsulu problemin həll edilməsində böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu üsulda şagirdlərə ayrı-ayrılıqda verilmiş problemə həll yollarının tapılması

tapşırığı verilir. Toplanılan həll yollarının mənfəi və müsbət cəhətləri analiz edilir. Ən uyğunu seçildikdən sonra tətbiq edilməyə başlayır. Bu üsul həyata keçirilərkən beyin həmləsi üsulundan da istifadə olunur.

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

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

#### **Ədəbiyyat:**

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

#### **Summary**

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

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

#### **Резюме**

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

Проблемное обучение- самый эффективный метод в изучении иностранного языка. Этот метод является методом, ориентированным на учащихся. В этом

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

***Rəyçi:** prof. D.Ə.İsmayılova*

**Elnarə Qənbərova**  
**Azərbaycan Dillər Universiteti**

## **İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ MÜXTƏLİF JANRLI BƏDİİ MƏTNLƏRİN KOMMUNİKASIYAYA TƏSİRİ MƏSƏLƏLƏRİ**

**Açar sözlər:** *bədii mətn, ingilis dilinin professional məqsədlərlə tədrisi, müxtəlif janrlı, kommunikasiya prosesi*

**Key words:** *literary text; teaching English for professional purposes, different genres, communication process*

**Ключевые слова:** *художественный текст; преподавание английского языка в профессиональных целях, разные жанры, процесс коммуникации*

Məlumdur ki, dil müxtəlif mətnlərdə şifahi və yazılı və ya spontan olaraq bir anlıq insanların məişət və ya iş ehtiyaclarını ödəmək üçün və ya yazıçılar, mütəfəkkirlər tərəfindən həyat üçün cəmiyyətin topladığı mənəvi sərvətdən mənimsənilən mətnlər kimi yaranır. Dil və onun mənimsədiyi mətnlər mətndən öyrənmə vasitəsi kimi istifadə etməyin zəruriliyini inandırıcı şəkildə sübut edir.

Eyni çətinlik dərəcəsinə malik, məlum/naməlum materialla tərtib edilmiş tədris mətnləri təhsilin ilkin mərhələsində maksimum dərəcədə istifadə olunur. Dilin mənimsənilməsinə müvafiq olaraq getdikcə daha fəal şəkildə orijinal yazılı mətnlər təklif olunur:

1) qəzet publisistikası: dillə tanış olmaq, mediadan müxtəlif növ məlumatlar almaq;

2) işgüzar/biznes mətnləri: müxtəlif növ sənədlərin (ərizə, sorğu və s.) hazırlanmasını mənimsəmək;

3) elmi-kütləvi mətnlər: gələcək mütəxəssisləri elmin dili ilə tanış etmək;

4) bədii mətnlər yəni, didaktik işlənməyə məruz qalmayan, təhsilin müxtəlif mərhələlərinə uyğunlaşdırılmayan orijinal mətnlər nəzərdə tutulur.

Bu cür mətnlərin təsnifatına gəldikdə isə, onlar yetərincə çoxdur və biz ingilis dilini professional məqsədlərlə öyrənən tələbələrə kommunikasiyanın aşılınması məsələlərində onlardan istifadə ilə bağlı təhlilə aparacağıq.

İki genealoji xətt üzrə mədəni irs almış Oldos Hakslinin (1894-1963) ata tərəfdən babası böyük təkamülçü biolog Tomas Henri Haksli (1825-1895), ana tərəfdən qohumu böyük şair və pedaqoq Metyu Arnold (1822-1888). Bu genetikanın daşıyıcısı olan Oldos Hakslinin “Cəsür yeni dünya” romanında gələcək konsepsiyası əks olunur və tələbələr qeyri-ədəbi kontekstdə distopiya romanı, distopiya romanı ədəbi kontekstdə, romandakı insan təbiəti və insanın inkişaf meyilləri ilə bağlı məlumatlar alırlar.

Sten Barstou yaradıcılığında isə sosial roman janrı öz ifadəsini tapır, Britaniya nəşrində sosial roman janrının genealogiyası və işlənmə səciyyəsi, insan və cəmiyyət problemi əks olunur. “Bir növ sevgi” romanında ailə və məişət problemlərindən, “Sahildəki gözətçi” romanında sosial-iqtisadi problemlərdən bəhs olunur.

Sten Barstou (Stan Barstow, 1928-2011) Britaniya ədəbiyyatının görkəmli nümayəndələrindən, Avropa ədəbiyyatında xüsusi yeri olan yazıçılardan biridir. Dövründə fərqli bacarığı tənqidçilər tərəfindən yüksək dəyərləndirilərək əsərləri sosial roman janrının öyrənilməsində istinad nöqtəsi kimi götürülmüşdür. Onun əsərlərində qaldırılan problemlər adi vətəndaşların həyatın əks etdirsə də, ictimai və sosial problemlərin təsvirinə görə tamamilə seçilir.

Sten Barstounun bir yazıçı kimi qələmə aldığı “Bir növ sevgi” (A Kind of Loving), “Sabah məndən soruş” (Ask Me Tomorrow), “Qəzəbli sakitlik” (A Raging Calm), “Sahildəki gözətçilər” (The Watchers on the Shore) adlı romanları ona dünya şöhrəti gətirərək, əsərlərinin süjet xəttinə istinad edilən filmlərin çəkilməsinə, tamaşalar yaradılmasına səbəb olmuşdur. [2]

Yazıçı yazdığı əsərlərdə hər zaman insanın cəmiyyətdə və toplumda yeri, arzu və istəklərini ön plana çıxarmağa çalışmış, sosial problemləri yetərinə olan insan obrazları hər bir əsərində təsvir olunmuş, onların rifah və hüsur içində yaşamaq istəkləri əsərin idseyasına çevrilmiş, bir sözlə, oxucusuna mənəvi, psixoloji və sosial çətinliklərlə mübarizə aparan insandan bəhs etməklə, sosial problemləri önə çıxaran yazıçı cəmiyyətin yazılmamış qanunlarından hər zaman bəhs etmişdir.

Yazıçının “Vik Braun” tirlogiyası orta sinifin gündəlik həyatının təsvirini əks etdirsə də, hər üç romanda məişət qayğılarının çoxluğu, insan həyatının cəmiyyət qanunları fonunda əks edilir və cəmiyyətdə hökm sürən qanunlar roman qəhrəmanlarının həyatına təsir edərək onların taleyini müəyyən edir. Bu problemlərin içində isə adi insanın, sıradan vətəndaşın arzu və istəkləri gözəgörünməz mənəvlərlə qarşıdurmada təsvir edilərək oxucuya çatdırılır.

Tələbələrə oxumağı tövsiyə etdiyimiz və üzərində iş apardığımız digər müəllif V.Vulf yaradıcılığı və onun yaradıcılığında əks olunan gender problemidir. Gender probleminə dair müxtəlif yanaşmalar, modernizm və Virciniya Vulf yaradıcılığı, V.Vulf yaradıcılığında gender probleminin işlənmə səciyyəsi, “Xanım Dallovey” əsərində nizamlayıcı funksiya kimi evlilik”, “Mayaka doğru” əsərində despot rejimin dağıdılması və sairədir.

1882-ci ildə Adelin Virciniya Stefen olaraq anadan olmuş və Viktoriya mühitində böyümüş Virciniya Vulf ingilis ədəbiyyatının ən görkəmli müəlliflərindən biri hesab olunur. Virciniya Vulf, ənənəvi ədəbi yazı texnikalarını rədd edən eksperimental dili ilə qəlibləri qırdığı üçün ingilis dilinin ən mühüm yenilikçilərindən biri olaraq öz adını tarixə yazmışdır.

XX əsr ədəbiyyata modernizm adlanan yeni bir üslub gəldi və Virciniya Vulf bir çox janrlarda öz qələmini sınaq - jurnallar, məktublar, qısa hekayələr, romanlar və s.

Virciniya Vulf bir yazıçı kimi qadınların sosail və iqtisadi azadlıqlarını dəstəkləmişdir. Vulf özü də şəxsi həyatında cəmiyyətin məhdudiyyətlərinə məruz qalmış, təhsil ala bilməmişdir. O, esselərində, romanlarında və məktublarında qadınların bərabərlik uğrunda mübarizəsini hər zaman dəstəkləmişdir.

Cəmiyyətdə qadınlara qarşı qoyulan sosial məhdudiyyətlərə baxmayaraq, qadınların böyük nailiyyətlər əldə etmək gücünə hər zaman inanan Vulf yaradıcılığı feminizm və modernizm baxımından geniş şəkildə müzakirə edilir. O, həyatı boyu qadınların azadlığını və gender bərabərliyini müdafiə etmişdir.



Görkəmli britaniyalı yazıçı, tənqidçi, müasir düşüncələrə malik olan Virciniya Vulf “Özünə aid otaq” (1929) adlı məşhur essəsində qadın üçün öz otağının, pulunun və təhsilinin vacibliyini vurğulayır, bunun sayəsində uğurlu bir yazar ola bilər. O hesab edir ki, cəmiyyət qadını qəsdən bu üç təməl daşından məhrum edib, ona görə də qadının seçimləri patriarxat tərəfindən məhdudlaşdırılıb. Vulf özünün “Mayaka doğru” (1927) romanında qadının rəssam olub-olmaması ilə bağlı fikirlərini kişi hökmlərini qəbul etməyə məcbur olan və şəklini tamamlamaqdan çəkindirən qadın personaj Lili Briskpo vasitəsilə çatdırır. Vulf bizə Lilinin rəssam olmağa çalışarkən hansı proseslərdən keçdiyini və hansı daxili münaqişələr yaşadığını göstərir. Bununla belə, Lili bizə sənət əsərini bitirməklə qadının da kişi kimi rəssam ola biləcəyini sübut edir; buna görə də, indi rəssam olmaqla, Lili özü üçün yeni bir şəxsiyyət qurur.

Virciniya Vulf feminist yazar hesab olunur və çox bəyənilən əsərləri Xanım Dallovey (1925), Mayaka doğru (1927) və Orlando (1928) romanlarıdır.

Virciniya Vulf bacısı Vanessa Bellin təklifi ilə xatirələrini yazmağa başlayır. “Keçmişin eskizi” essəsində o, oxucuya necə yazıçı olduğunu anlamaq imkanı verir, lakin oxucu bundan daha çox onun həyatındakı çətinliklər haqqında təsəvvür əldə edir.

Vulfun əsərlərini oxuduqca, tələbələr ötən əsrlər və dövrümüz haqqında oxşar və fərqli cəhətləri əxz edir, dövrün tələb və qanunlarını dəyərləndirməyi, iki dilin, iki ölkənin müqayisəli təhlilində həm dilə, həm mədəniyyətə yiyələnməklə, inkişaf dinamikasını izləyirlər.

Tələbələrə oxunması tövsiyə olunan Ayzek Azimovun “Mən, robot” əsərində insan problemi, elmi fantastika janrının Amerika ədəbiyyatında təzahürü, onun tarixi, təşəkkülü və təkamülü araşdırılır, Ayzek Azimovun yaradıcılığında elmi fantastik proqnozlar, əsərlərindəki fantastik elementlər, “Mən, robot” kitabında texnika və insan toqquşmasının təsviri öz əksini tapır.

Ayzek Azimov (1920-1992) müasir Amerika ədəbiyyatının görkəmli nümayəndəsi olub, dünya ədəbiyyatında elmi fantastika janrında yazan yazıçı kimi çox zəngin yaradıcılıq irsinə malikdir. Yazıcının yaradıcılığı, texniki inqilablar dövründə böyük səs-küyə səbəb olan romanları, həm Amerika cəmiyyəti və həm də, bütün dünyanın əsrimizdə qarşılaşdığı insan və texnika toqquşmasını, robototexnika qanunlarını, gələcəklə bağlı futuristik ehtimalları əks etdirməklə yanaşı, texnokratik erada insanın mahiyyəti və mövculuğu ilə bağlı mülahizələri təsvir edərək oxucuya çatdırmağa çalışır.

Respublikamızın siyasi uğurları, Qərbi öyrənmək meylı artdıqca, dil, din kimi millətlərarası problemlər tolerant mühitdə həll olunduqca, Şərq və Qərb arasındakı sərhədlər də azalır. Bu baxımdan Qərb dünyasına, ədəbi-bədii fikrinə maraq getdikcə artır.

Çağdaş dünyadakı müharibələr, qırğınlar, xəstəliklər ya bəşəriyyətin tamamilə məhv edilməsinə, ya da insanın fəaliyyətinin, dəyərinin azalmasına yönəlmişdir. Maddi, mənəvi və fiziki olaraq böhran yaşayan insanların yaşamaq uğrundakı mübarizəsi əsrlər boyu mövcud olmuşdur. Çağdaş insanın problemi isə bir qədər daha dərinidir. Əvvəlki dövrlərdə insan insanla əvəz olunurdusa, müasir dövrdə insan texnika ilə əvəz edilmək qorxusu yaşayır. İnsan həyatını asanlaşdıran texnika, eyni zamanda onun dünyadakı yerini də əlindən almağa

meyillidir. Süni intellektli robotlar, insan zəkasına bənzər zəkada hazırlanan son model robotlar bunu söyləməyə əsas verir. Vaxtilə elmi fantastik ədəbiyyatda bu kimi mövzular sadəcə təxəyyül məhsulu və ya gerçəkləşməsi müşkül proseslər kimi təsvir olunurdusa, son dövrlərdə bu kimi texniki inqilabı əks etdirən mövzularla yazıçılar sanki yaxın gələcəkdəki hadisələrdən öncədən xəbər verirlər.

Növbəti təklifimiz Keyt Atkinsonun yaradıcılığı, onun yaradıcılığının əsası-nı təşkil edən tarix, ailə və şəxsiyyət mövzusu, postmodernist dedektiv romanlar, bu romanlarda məişət problemlərinin təzahürü, cinayət və məişət problemlərinin vəhdəti məsələləri, onlarla tanışlıq və təhlildən ibarətdir.

Keyt Atkinson yaratdığı Cekson Brodi obrazı ilə dünya arenasına çıxmağa nail olmuşdur. O, müasir İngilis ədəbiyyatında yazıçı, dramaturq və qısa hekayələr müəllifi kimi tanınır. Keyt Atkinson keçən əsrin 90-cı illərindən yaradıcılığa başlamış, müxtəlif nəşriyyat evlərində ilk qısa hekayələrini nəşr etdirmişdir. Az zaman içərisində oxucuların sevimlisinə çevrilmiş, əsərlərinə görə bir çox məşhur mükafatlara layiq görülmüşdür.

Keyt Atkinsonun yaradıcılığında, xüsusən də “Cinayət tarixləri” seriyasına daxil olan romanlarında şəxsiyyət axtarışı, tarixə münasibət, ailə-məişət problemlərinin araşdırılması tələbələrin ingilis dilli xalqların yaşam tərzləri, ailə-məişət qayğıları ilə yanaşı, problemləri, xarakterləri, münasibətləri, baxışları və s ilə tanış olmalarına zəmin yaradır.

Tələbələrə təklif olunan Toni Morrisonun bədii əsərləri folklor motivlərini özündə birləşdirən əsərlər olub, Afro-Amerika ənənələrində folklor-ədəbi əlaqələrinin inkişafını və T.Morrison yaradıcılığının Amerika ədəbiyyatında yeni mərhələ kimi özünə yer tutduğunu təsdiqləyir. O, əsərlərində əcdadlarını əks etdir-məklə, folklor elementləri və müasirliyi də vəhdətdə verməyə çalışır.

Toni Morrison 1988-ci il Pulitser, 1993-cü il ədəbiyyat üzrə Nobel mükafatına layiq görülmüşdür. Müasir Amerika ədəbiyyatının aparıcı nümayəndəsi kimi, o Amerika ədəbiyyatı tarixində Nobel mükafatı alan ilk qara dərilili qadın yazıçı olub əsərlərində milli kimlik problemlərini qaldırır, afroamerikalıların keçmişini və bu gününü işıqlandırmağa çalışır.

“Ən mavi gözlər” [6] yazıçının ilk qələm təcrübəsidir. Bu romanda yazıçı mavi gözlərinin olmasını arzulayan zənci qızın həyat hekayəsini Amerika tarixində yaşanan istənilən qara dərilili insanın hekayəsinə çevirir. Əsərdəki Pekola obrazı müəllifin sonralar bütün romanlarında vurğuladığı qara dərililərin utanc keçmişini tərənnüm edir. Bu əsər vasitəsilə yazıçı qara dərilili insanların gerçək həyatını göstərir. Əsər hüzn dolu notlarla başlayır və ölü doğulan uşağın simasında ümidi itmiş, yaşamaq uğrunda mübarizə əzmi sındırılmış, nəinki ağların, hətta öz atası tərəfindən təhqir edilmiş zəncinin məşəqqətli həyatını əks etdirir. Əsər nəşr olunduğu gündən böyük oxucu rəğbəti qazanır və öz müəllifinə uğur gətirir.

T.Morrisonun 1972-ci ildə nəşr etdirdiyi müxtəlif əxlaqi meyarlarla yaşayan zənci qadınlarının həyatından bəhs edən “Sula” romanı isə Amerika ədəbiyyatında nüfuzlu mükafatlardan olan Kitab mükafatına layiq görülür.

T.Morrisonun 1977-ci ildə işıq üzü görən “Solomonun nəğməsi” [4] romanı köləlikdən xilas olan və öz milli köklərini axtaran, kimliyini yenidən qazanan zəncinin həyat hekayəsini əks etdirir. Roman ədəbi tənqidçilər cəmiyyətinin və Ame-

rika Ədəbiyyat və İncəsənət Akademiyasının mükafatına layiq görülür və o, Amerika ədəbiyyatının ən tanınmış nümayəndəsi olur.

T.Morrison “Sevgili” romanında konkret sosial-tarixi reallıqdan insan, onun mahiyyəti haqqında qlobal ümumiləşdirmələrdən söz açır. Uşağını öldürən, amma onun ölümündən sonra bütün həyatını itirən ana obrazı sözün həqiqi mənasında köləliyə qarşı yaradılmış ən gözəl bədii obraz hesab edilir.

T.Morrison Amerika gerçəkliyi ilə Afrika kədərini sadə insanların həyat tərzində, toplumla münasibətlərində göstərə bilmişdir.

Tələbələr bu əsərlərlə tanışlıqdan sonra, onun əsərlərinin bütün hallarda insan və onun dünyada yeri, əzab və iztirablarla dolu həyatı və bu həyat uğrunda mübarizəsindən bəhs etdiyini anlayır. Bu mənada T.Morrison yaradıcılığı dünyanın istənilən yerində yaşayan insanın problemləri ilə bağlıdır və bu səbəbdən də aktualdır.

T.Morrisonun bir çox əsərləri Azərbaycan dilinə tərcümə olunub, “Dünya ədəbiyyatı” külliyyatına salınıb. Yazıçı Azərbaycan ədəbi mühitində tanınır və oxunur. Onun romanlarında qaldırılan mövzular Azərbaycan oxucusunun da maraq dairəsindədir.

XIX əsrin ikinci yarısından başlayaraq İngiltərə ədəbiyyatında gedən ədəbi-mədəni proseslər, əsasən də Viktorian dövrü ədəbiyyatı sonrakı dövr ingilis ədəbiyyatının inkişafında mühüm rol oynamışdır. Bu dövrün ən tanınmış simalarından olan və dünya ədəbiyyatında önəməxsus yer tutan ingilis simvolist yazıçısı Oskar Uayldın (1854-1900) yaradıcılığı, onun “Dorian Qreyin portreti” [8] və ədəbi nağılları – “Xoşbəxt şahzadə”, “Gül və bülbül”, “Lovğa nəhəng”, “Sadiq dost”, “Qeyri-adi fişəng”, “Gənc padşah”, “Balıqçı və Qəlbi”, “Şahzadə qızının ad günü” ilə diqqəti cəlb edir.

Bu cür müxtəlif məzmunlu və müxtəlif janrlı əsərlər və onların tədrisə cəlb olunması, öyrənilən bədii mətnlər tələbələrin dil və nitq bacarıqlarını, təfəkkür və təxəyyüllərini inkişaf etdirməklə bərabər, onlarda hər iki mədəniyyətin müqayisəli təhlilinə, oxşar və fərqli cəhətlərin müəyyənləşməsinə, fikir və mülahizələrinin formalaşmasına gətirib çıxarır.

Göründüyü kimi, tədqiqat zamanı ingilis dilini professional məqsədlərlə öyrənən tələbələrə vətənpərvərlik, müharibə, azadlıq, sevgi, dostluq, həmrəylik, təbiət, gözəllik və s. mövzusunda əsərlərin oxunması tövsiyə olunmuş, təhlil və müzakirələr aparılmış, bədii mətnlərin kommunikasiyaya təsiri praktik təcrübədə təsdiqlənmişdir.

### **Ədəbiyyat:**

1. Barstow S. A Kind of Loving. Parthian Books. 2011. 300p
2. Barstow S. Ask Me Tomorrow. Corgi Childrens. 1994. 224p.
3. Barstow S. Author led kitchen-sink realism. [http://archive.boston.com/bostonglobe/obituaries/articles/2011/08/05/stan\\_barstow\\_author\\_led\\_kitchen\\_sink\\_realism\\_at\\_83/](http://archive.boston.com/bostonglobe/obituaries/articles/2011/08/05/stan_barstow_author_led_kitchen_sink_realism_at_83/)
4. Morrison T. Song of Solomon. Knopf Doubleday Publishing Group.2004. 352 p.
5. Morrison T. Tar Baby. Vintage. 2004. 320 p.
6. Morrison T. The Bluest Eye. Perfection Learning. 2009. 380 p.
7. Morrison: 'I want to see a white man convicted for raping a black woman'//The Guardian. 20 Apr. 2015. <https://www.theguardian.com/books/2015/apr/20/toni-morrison-race-relations-america-criminal-justice-system>

8. Уайльд О. Портрет Дориана Грея / Библиотека всемирной литературы, т. 118. М.: Художественная литература, 1976. с. 82 Дальше ссылки на это издание смотри в тексте.
9. Уайльд О. Полное собрание сочинений / Под ред. К.И. Чуковского. – СПб, 1912. – Минск, 1984.
10. Уайльд, О. Избранные произведения /О. Уайльд. – М., 1960. – Т.1. – Вступ. ст. А. А. Аникста. – с.5-26.

### Summary

## ISSUES OF INFLUENCE OF DIFFERENT GENRES OF LITERARY TEXTS ON COMMUNICATION IN ENGLISH LESSONS

In the article, the authors who lived in different eras and their works of authorial content and genre were involved in the research for the students studying English language for professional purposes, and became the object of analysis and discussion in teaching. It was concluded that the learned literary texts develop the students' language and speech skills, thinking and imagination, and lead to the comparative analysis of both cultures, the identification of similar and different aspects, and the formation of ideas and opinions.

Students learning English for professional purposes were advised to read works on patriotism, war, freedom, love, friendship, solidarity, nature, beauty, etc., analysis and discussions were conducted, the effect of literary texts on communication was confirmed in practical experience.

### Резюме

## ВОПРОСЫ ВЛИЯНИЯ РАЗНЫХ ЖАНРОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ОБЩЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье автор анализирует произведения разных писателей, живших в разные эпохи. К исследовательской работе были привлечены литературные тексты имеющие разное содержание, и относящиеся к различным жанрам. Также данные тексты рассматривались как материал для студентов, изучающих английский язык в профессиональных целях, и стали объектом анализа и обсуждения в преподавании. Автором пришел к выводу о том, что изученные художественные тексты развивают у учащихся языковые и речевые навыки, мышление и воображение, а также приводят к сравнительному анализу обеих культур, выявлению сходных и различных аспектов, формированию идей и мнений.

Студентам, изучающим английский язык в профессиональных целях, рекомендовалось читать произведения о патриотизме, войне, свободе, любви, дружбе, солидарности, природе, красоте и др., проводились анализы и обсуждения, влияние художественных текстов на улучшение общения подтверждалось на практике.

*Rəyçi: prof. D.Ə.İsmayılova*

Mehriban Əliyeva  
Heydər Əliyev adına Hərbi İnstitut

## HƏRBİ İNSTİTUTDA İNGİLİS DİLİ TƏLİMİNİN LİŊQVİSTİK ƏSASLAR KONTEKSTİNDƏ HƏYATA KEÇİRİLMƏSİ

**Açar sözlər:** *Pedaqoji bacarıq, vərdiş və qabiliyyət, nitq mexanizmləri, dinləmə və oxu*

**Key words:** *pedagogical competence, skills and habits, speech mechanism, listening and reading*

**Ключевые слова:** *педагогическое умение, привычка и способности, речевые механизмы, чтение и прослушивание*

**Giriş.** Elmi-texniki tərəqqinin həyatımızın müxtəlif sahələrinə daxil olduğu və mənimsənilməsi zəruri olan məlumatların durmadan artdığı müasir dövrdə tədrisə daha yüksək tələblər verilir. Bu tələbləri həyata keçirmək müəllimin öz ixtisası ilə yanaşı, yüksək pedaqoji bacarıq, vərdiş və qabiliyyətlərə, eləcə də psixologiya elminin, xüsusilə təlim psixologiyasının müasir nailiyyətlərinə dərinlən yiyələnməsini tələb edir. Bu baxımdan müəllim dərslər zamanı müəyyən psixoloji şərtləri nəzərə almalı və onları yerinə yetirməlidir. Psixoloji əsaslara, qanunlara yiyələnməyən müəllim dərslər zamanı düzgün təşkilini və o cümlədən, dərslər prosesində düzgün psixoloji şəraiti yarada bilməz. Bunun üçün hər bir pedaqoq müəyyən psixoloji qanunlara dərinlən yiyələnməlidir. İngilis dilinin qrammatik qaydalarına, həmçinin zaman formalarının tədrisinə keçməzdən əvvəl psixologiya elminin nədən bəhs etdiyinə nəzər salmaq.

**Məqsəd.** Hərbi İnstitutda ingilis dili təliminin linqvistik əsaslar kontekstində həyata keçirilməsi zamanı yaranan çətinlikləri aradan qaldırmaqla dilöyrədilməsi prosesini səmərəli şəkildə həyata keçirməklə yanaşı, əsas **vəzifəmiz** ingilis dilində mükəmməl danışmağı bacaran ziyalı hərbiçi yetişdirməkdən ibarətdir.

Psixologiyanın təbii elmi əsasları məhz ali sinir fəaliyyətinin qanunlarına istinad edir. Psixologiya elmləri doktoru, professor S.Seyidov özünün "Psixologiya" adlı dərslərində psixologiya elminə belə bir tərif vermişdir: "Psixologiya obyektiv gerçəkliyin beyində əks olunmasından ibarət psixi hadisələr, onların yaranma və inkişaf qanunları haqqında elmdir". [1, s.143] Psixologiya elmi bir çox elmlərlə sıx əlaqədə olduğu kimi, həmçinin dilçilik elmi ilə də əlaqəsi müasir dövrdə özünəməxsus, geniş yer tutmuşdur. Bunun aydın təzahürünü psixolinqvistikanın meydana gəlməsində görmək olar. Psixolinqvistika nitq davranışını, psixoloq və linqvistlərin kompleks şəkildə öyrənmələrini nəzərdə tutan elm sahəsidir. İstər elmi tədqiqat, istərsə də praktik iş zamanı müəllim müəyyən mənada bir psixoloq kimi müxtəlif metodlardan istifadə edir. Bu tədqiqat metodlarına müşahidə və eksperiment metodlarını aid etmək olar. Hərbiyələmlə aparılan dərslər müddətində müəllimin psixi hadisələrin mövcudluğuna qarışmaması, müdaxilə etməməsi müşahidə metodunu xarakterizə edən başlıca xüsusiyyətdir. Məsələn, müəllimin

izahına tələbələrin münasibətini aşkara çıxarmaq üçün həmin anda onların üzərində aparılan müşahidə buna misal ola bilər. Əgər indiki qeyri-müəyyən zaman formasının yaranması və işlənməsi tədris olunursa, əvvəlcə qaydaların necə mənimsənilməsi aşkar edilir. Belə ki, bu zaman forması canlı nümayiş olunan idman xəbərlərinin catdırılması zamanı (Adams passes to Kareshi. It is a goal.), lətifə və qeyri-formal hekayələrin danışılması zamanı (So a man goes to see his psychiatrist), qəzet başlıqlarının adlandırılmasında (HAWKING WINS NOBEL PRIZE) və s. də istifadə olunur. [2, s.191] Tələbələrdə yaranan təəssürat, onların öz aralarında apardıqları mübahisələr, digər zamanlarla müqayisələr, yeni dərsi necə qavramaqlarının müşahidə olunması, buna misal ola bilər. Sonda aşkara çıxarılan çətinliklər, dərsin qavranılmasında yaranan problemlər daha asan yollarla aradan qaldırılmalıdır. Eksperiment müşahidədən birinci növbədə onunla fərqlənir ki, tədqiqatın təşkili üçün qarşısına qoyduğu məqsədə müvafiq olaraq şərait yaradır. Təbii eksperiment təbii şəraitdə həyata keçirilir. Məsələn, zaman formalarından hər hansı birinin tədrisinin tələbələrin necə qavradıqlarını aşkara çıxarmaq üçün hazırlıq səviyyəsi eyni olan iki qrupdan birində təlim materialları problem situasiya yaratmaq əsasında, digərində ənənəvi yolla öyrədilir. Hər iki qrupdakı tələbələrə eyni müəllim dərslər deyir və onlar bu işləri adi dərslər kimi qəbul edirlər. Ona görə də heç bir həyəcan, qorxu hissi keçirmirlər. Sonra hər iki qrupda yoxlama sorğu işləri keçirilərək hansı qrupda üstünlük olduğu aşkara çıxarılır. Zaman formalarının tədrisi zamanı tələbələrin qarşısında müəyyən problemlər, onları qaydaların öyrənilməsinə təhrik edən səbəblər qoyulur. Beləliklə, tələbələrin ehtiyac tələbatı ödənməmiş olur. İngilis dilinin hər hansı bir zaman formasının tədrisi prosesində, onların düzəlmə və işlənmə qaydaları tam şəkildə izah olunduqdan sonra həmin qaydalar tapşırıqlar sistemində bir qayda olaraq öz əksini tapır. Məsələn, indiki davamedici zaman formasının işlənmə qaydalarına nəzər yetirsək, onun hal-hazırda baş verən hərəkəti göstərməsilə yanaşı, indiki qeyri-müəyyən zamanı xatırladan, lakin indiki davamedici zamanda işlənen qıcıqlandırıcı və ya əyləncəli vərdişlər (annoying or amusing habits) halını almış hərəkətlər (Dan is always coming up with the craziest ideas) və ya gələcək qeyri-müəyyən zamana aid olan hərəkətlər (When are you taking your driving test?) bu zamanda işlənə bilər. Müxtəlif tapşırıqların həlli zamanı qaydalar tam şəkildə anlaşılır, yaranan problemli situasiyalar aradan qaldırılır. Şüurlu təkrarlar nəticəsində insanda fəaliyyətin icra və tənzim olunmasının bu cür qismən avtomatlaşmış üsulləri vərdiş adlanır.

Psixolinqvistika nitq fəaliyyətinin nəzəriyyəsi kimi keçən əsrin 60-cı illərində yaranmışdır. 1930-cu illərin ortalarından başlayaraq L.S.Vıqodskinin inlişaf edən psixoloji məktəbi çərçivəsində psixikaya fəaliyyətyönlü yanaşma bazasında yaranan bu nəzəriyyə A.N.Leontyev, A.S.Luriya, S.İ.Rubinşteyn, M.Y.Basov və başqaları tərəfindən də davam etdirilmişdir. Nitq fəaliyyəti nəzəriyyəsinin əsas cəhəti onun psixoloji yönümlü olmasıdır. Burada nitq fəal və məqsədyönlü nitq fəaliyyəti kimi şərh olunur və təhlilin vahidi nitq hissəsi və nitq əməliyyatıdır. [3, s.128]

Nitq insan fəaliyyətinin bir növü olduğundan ictimai hadisə kimi qiymətləndirilir. Əgər dil ünsiyyət vasitəsidirsə, nitq həmin vasitə ilə ünsiyyət yaradan prosesdir. İnsana xas olan nitq qabiliyyəti konkret ictimai şəraitdə tələbatdan yaranır və ünsiyyət prosesində iştirak edir. Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, nitq fəaliyyətinin kommunikativ funksiyası təlimdə aparıcı amilə çevrilir.

Bu işdə nitqin yaranması və istifadə olunması üçün auditoriyada ünsiyyətə tələbat doğuran şəraitin (situasiyasını) süni surətdə təşkil edilməsi zəruri xarakter daşıyır.

Hərbi İnstitutun hərbiyəlilərinə ingilis dilinin linqvo-didaktik təlimə əsaslanaraq öyrədilməsindən bəhs edərək ilk növbədə nitqin psixoloji əsaslarına aydınlıq gətirmək məqsədəuyğun hesab edilir.

Kommunikativ inkişafda nəinki genişlənən lüğət və dil qaydalarının (qrammatikanın) əsasında uşaqların rabitəli ifadələr qurması üçün mütərəqqi dəyişikliklər həmçinin:

- a) dinləmə və oxu;
- b) yazının inkişafı;
- c) bu inkişafda nitq fəaliyyətini bütün növlərinin qarşılıqlı təsiri xarakteri;
- ç) nitq mexanizmlərinin inkişafı-fikri əlaqələrinin müəyyənləşdirilməsi (dərk edilməsi) operativ və daimi yaddaşın qarşılıqlı təsiri ehtimal olunan proqnozlaşdırma və qabaqlayıcı sintezin əks olunması və s. əks olunmuşdur. Tədqiqatçıların fikrinə əsasən nitq situasiyası qabaqcadan müəyyənləşdirilmiş plan üzrə nitq aktı ifadə etmək üçün zəruri və eyni zamanda kifayətləndirici və nitqdən kənar şərtlərin cəmindən ibarətdir. [4, s.155-156]

“Nitq şərti” ifadə olunan nitqin dinləyici yaxud oxucu tərəfindən başa düşülməsi deməkdir. “Nitqdənkənar şərtlər” danışanın və dinləyənin nitqdə ifadə olunan məlumatla tələbatını olmasını və bu məlumatla əlaqədar başqa şərtləri nəzərdə tutur.

A.A.Leontyevin situasiyaya verdiyi tərifdə nitq aktından da danışılır. Nitq aktı nitq fəaliyyətinin vahididir. Bu aktın üç tərkib hissəsi var: [5, s.187]

1. *motivasiya (səbəb);*
2. *intensiya (məqsəd);*
3. *realizasiya (ifadə)*

Məsələn dərs vaxtı lövhədə yazmaq istəyən müəllim tələbəyə müraciət edərək deyir: Give me the marker!

Yuxarıda deyilənlərə əsasən situasiyanı təhlil edək:

1. Nitqdənkənar şərtlər – sinifdə markerin olması;
2. Nitq şərti – həm danışanın (müəllimin) həm dinləyənin (tələbənin) ingilis dilini bilməsi;
3. Nitq aktının tərkib hissələri: a) motivasiya: müəllim lövhədə yazmaq istəyir. b) intensiya: marker almaq; v) realizasiya: Give me the marker! cümləsinin deyilməsi.

Yuxarıdakı nümunədən məlum olur ki, yalnız nitq və nitqdənkənar şərtlərin cəmi “Give me the marker!” cümləsinin deyilməsi üçün şərait yaradır. Deməli hərbiyəlilərin kommunikativ nitq qabiliyyətlərinin inkişafında yönəldilən çalışmaların situativ xarakter daşması zəruridir. Onların tərtibində nitq və nitqdənkənar şərtlər eyni zamanda nitq aktını tərtib hissələrinin xüsusiyyətləri nəzərə alınmışdır. Çalışmaların əksəriyyətinin əyaniliyə əsaslanması və onların icrasında vizual (görmə), auditiv (dinləmə), audio-vizual (dinləmə-görmə), vasitələrindən geniş surətdə istifadə olunması məqsədmüvafiq hesab edilir. Belə vasitələr olmadıqda müəllim istədiyi situasiyanı adi təsvir vasitəsi ilə də yarada bilər. Situativ çalışmalar ingilis dilinin qrammatikasını kommunikativ yönümlü təlimi prosesində kompetensiyaların inkişaf etdirilməsi üçün əvəzəlməz vasitədir. Xarici dillərin tədrisin-

də ən mühüm vasitələrdən biri ünsiyyətdə qarşılıqlı təsir prosesinin yaradılması, yəni interaktivliyin təmin olunmasıdır. Dil öyrənmədə ünsiyyətə insan sual, xahiş, əmr, izahat və s. vasitələrlə qarşındakına təsir etmək məqsədini qoyur. Bu zaman o qarşısındakından lazımı informasiyanı, əlaqəni və digər istəkləri əldə edə bilər. Ünsiyyət prosesində nəzərdə tutulan məqsəd hər iki iştirakçının birgə fəaliyyətinə və qarşılıqlı münasibətinə əsaslanır. Belə qarşılıqlı təsir prosesi interaktiv təlimin yaranmasına zəmin yaradır. Bu prosesdə tələbələrə verilən motivasiya və sərbəstlik birbaşa ünsiyyət zamanı özünəinamın artmasına, xarici dildən daha çox istifadəyə və nəticədə təqdim olunan materialı şüurlu öyrənməyə səbəb olur.

Qeyd etmək lazımdır ki. Hərbi Akademiyalarda xarici-dillərin tədrisi prosesində həyata keçirilən təlim formaları kursant-müəllim münasibətlərindən asılı olaraq öz həllini tapır. Tədqiqat göstərir ki, linqvo-didaktik təlimə əsaslanan interaktiv təlim metodlarından istifadə zamanı məşğələlərin gedişində motivasiya, problemin qoyulması, tədqiqatın təşkili, materialın təqdimatı, nəticənin çıxarılması və qiymətləndirmə kimi mərhələlər nəzərə alınmalıdır. Qeyd edilənlər fərdi, cütlər və qruplarla iş formasında müxtəlif üsullarla aparıla bilər.

Təlimin linqvo-didaktik əsaslarla aparılmasının başlıca xüsusiyyətləri kursantlarda öyrədici, məlumatlandırıcı, yaradıcı olaraq problemlərin həlli, düşünməyə yönəltmə, dərk etmə, təhlil etmə qabiliyyətlərini formalaşdırmaq və inkişaf etdirməkdir. Belə təlim canlı ünsiyyət prosesində interaktivliyi təmin edə bilər.

Təcrübə təsdiq edir ki, az vaxt və enerji sərf etməklə xarici dilə sərbəst yiyələnmək üçün kursantlara dili öyrənməyə maraq, müstəqil işləməyə həvəs və düzgün təhlil apara bilmək vərdişləri aşılanmalıdır. Kursant xarici dili müasir təlim texnologiyalarının vasitəsilə öyrənməli, sərbəst ünsiyyətin modellərini düzgün mənimsəməli, eutentik materialların üzərində məqsədyönlü iş aparmalı, biliklərin müstəqil əldə edilməsinə və özünün şəxsi kommunikativ bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə səy göstərməlidir. Araşdırmalar göstərir ki, müasir təlim metodu olaraq interaktiv təlim xarici dilin tədrisi prosesini xeyli intensivləşdirir, kursant fəallığının artmasına zəmin yaradır və təlimin inkişaf prosesini gücləndirir. Bu əsasda həmin metodistlər göstərir ki, təhsil sahəsində fəal təlim modelinə əsaslanaraq xarici dillərin tədrisində tətbiq olunan təlim texnologiyaları ilə yanaşı tələbə-müəllim münasibətləridə diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Müəllim-tələbə, tələbə-tələbə münasibətləri arasında qarşılıqlı anlaşmanı və demokratik mellelərin gücləndirilməsinin vacibliyini vurğulayan tədqiqatçılar (Q.Şorh, H.Krüger, E.Çoniq) da ilk növbədə qeyd edirlər ki, xarici dilin kommunikativ xarakter daşması, məlumat alıb-verə bilmək bacarığının yaradılmasının məqsədini izləməsi nəzərdə tutulan proqram tələblərinin həyata keçirməsinə əsaslı təsir edir. Düşünürük ki, buraya yalnız tələbələrin məşğələdə bir-biri ilə qarşılıqlı nitq fəaliyyətinin şifahi danışığıyla təşkili deyil, həm də bacarıq və vərdişlərin inkişafına hərtərəfli yanaşma prosesi daxildir.

Araşdırmalar göstərir ki, interaktiv təlim zamanı kursantların fəal iştirakını təmin etmək üçün müəllimlər bir çox fəaliyyət növlərindən istifadə etməyi planlaşdırırlar. Onlar ilk növbədə təlimin məqsədindən asılı olaraq hər hansı fəaliyyət növünü və bununla yanaşı kursantlarda müvafiq bacarıq və vərdişləri inkişaf etdirə bilən çalışmaları təqdim etməli və ya özləri tərtib etməlidirlər.

Müəyyənləşdirilmişdir ki, təqdim olunan tapşırıqların növündən və vəzifələrindən asılı olaraq, məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkürü, yaddaşı inkişaf etdirmək,



məqsədəmüvafiq fəaliyyət növünü seçmək, dərstdə tədqiqata uyğun mövzu təyin etmək və nəticəni tədqimat formasında nümayiş etdirmək linqvodidaktik təlim üçün səciyyəvi xüsusiyyətlərdir. Dərslərdə müzakirə yarada bilən bir çox situativ tapşırıqlar yer almasına baxmayaraq, kommunikativliyi kreativ, koqnitiv öyrənmə üsulları ilə inkişaf etdirən çalışmalar azlıq təşkil edir. Yaxşı olar ki, məşğələlər şəxsiyyətyönümlülük, idrak, inkişafetdirici, tərbiyyəyönümlülük, əməkdaşlıq və nəticəyönümlülük prinsipləri əsasında təşkil edilsin. Bu zaman təlim prosesində təlimin səmərəliliyini artırma biləcək həmin prinsiplərin əsas xüsusiyyətləri motivasiyanın gücləndirilməsi, biliyin müstəqil mənimsənilməsi, təfəkkürün fəallaşdırılması və interaktivliyin təmin olunmasına zəmin yaranar. Bu prinsiplərin təlim prosesinə tətbiqi zəruri bacarıq və vərdişlərin əldə edilməsini və hərbi akademiyalarda xarici dillərin linqvo-didaktik əsaslarla tədrisini şərtləndirə bilər.

İngilis dilinin dünya miqyasında əsas ünsiyyət dili mahiyyətini daşması, təbii ki, ingilis dilinin tədris sistemində bir sıra dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Tədqiqatın ilkin mərhələsində daha çox hansı norma və modellərə üstünlük verilməsi haqqında araşdırılmasına ehtiyac duyulur. Azərbaycanlı kursantlara ingilis dilində tələffüz vərdişlərinin aşılmasını xeyli dərəcədə mürəkkəbləşdirən iki əsas amil mövcuddur. Bunlardan birincisi, ingilis dili mədəniyyətlərə ünsiyyət vasitəsi kimi tədris edilərkən, dilin hansı variantına üstünlük verilməsi haqqında qərar qəbul etməyin olduqca çətin bir məsələ olması ilə; ikinci məsələ ingilis dilindən kommunikativ məqsədlərlə istifadə edən insanlar tərəfindən qəbul edilmiş normalara müvafiq münasibətin əsasını təşkil edən sosial və psixoloji amillərlə əlaqədardır. Kursantların ingilis dilində adekvat kommunikasiya prosesinə aktiv iştirakçı qismində cəlb edilməsi məqsədilə onlar əsas səsləri düzgün şəkildə tələffüz etməyi öyrənməli, vurğunu tənzimləyən qaydaları mənimsəməlidirlər. Fikrimizcə, dil daşıyıcıları, qeyri-dil daşıyıcıları və ingilis dilindən kommunikativ məqsədlərlə istifadə edən şəxslər arasındakı fərq ondan ibarətdir ki, qeyri-dil daşıyıcılarına məxsus tələffüz normaları dil daşıyıcılarının tələffüz normalarından fərqlənir.

Dilin tədrisində əsas məqsəd yalnız ayrı-ayrı aspektlərin (leksika, qrammatika, fonetikanın) öyrədilməsi, həmçinin, oxu, danışmaq, eşidib-anlama və yazı vərdişlərinin aşılması deyil, öyrənilən dildə kommunikativ kompetensiyanın inkişaf etdirilməsidir.

Məlum olduğu kimi nitq təfəkkürlə əlaqədardır. Fikir mübadiləsi aşağıdakı yolla aparılır: danışan şəxs fikrini başqasına çatdırmaq üçün uzunmüddətli nitq yadlığında lazımı sözlər seçir, dildə mövcud olan qrammatik qaydalardan istifadə edərək həmi sözlərdən cümlə düzəldir və nitq üzvlərinin vasitəsilə bu cümləni səsləndirir. Nitqin yaradılması üçün lazım olan sözlər və formaların həm akustik, həm də artikulyator sürətləri müəyyən mənə ilə bağlı şəkildə nitq hafizəsində olmalıdır, əks təqdirdə nitq fəaliyyəti baş tuta bilməz. Beləliklə, danışma prosesi fikirdən nitqə istiqamətində cərəyan edir. Dinləmə prosesi isə əksinə nitqdən fikrə istiqamətində aparılır. Yəni insan eşitmə orqanı vasitəsi ilə nitqi qavrayır, onu təhlil edərək, ifadə edir, fikri anlayır və müəyyən tərzdə fəaliyyət göstərir. Dinləyərək anlama (auditiv qavrama) o zaman baş verir ki, dinlənilən nitqin tərkib hissələrinin sürəti dinləyənin eşitmə hafizəsində həkk edilmiş olsun, əks halda nitq anlaşılır.

Psixoloqlar müəyyən ediblər ki, nitq fəaliyyətinin bütün növlərində danışmaq analizatoru iştirak edir: danışma prosesində bu analizator xarici nitq şəklində, dinləmə, oxu, və yazı zamanı isə daxili nitq şəklində təzahür edir.

Xarici nitq ilə daxili nitq qarşılıqlı əlaqədə cərəyan edir. İnsan daxili nitqin vasitəsi ilə düşünərkən uzunmüddətli yaddaşında olan linqvistik ehtiyatdan istifadə edir. Lakin xarici nitq nisbətən daxili nitq quruluşca daha müxtəsər olur. Cümlə adətən fikrin məğzini bildiren bir-iki sözdən ibarət olur. Başqa sözlə, fikir daxili nitqdə yığcam və aydın şəkildə ifadə olunur. Daxili nitqdə ifadə olunan fikri başqasına çatdırmaq üçün o, xarici nitqə (şifahi, yazılı formada) çevrilməlidir. Bu zaman yığcam formalı fikir xarici nitqə xas olan geniş və dəqiqləşmiş şəkil alır. Daxili nitqin xüsusiyyətləri xarici dillərin təlimi gedişində nəzərə alınması vacib şərtlərdəndir. Psixoloqların apardıqları təcrübələr sübut etmişdir ki, xarici dildə danışan şəxsin daxili nitqi uzun zaman ana dilində cərəyan edir. Xarici dil öyrənən şəxs xeyli vaxt fikrini öyrəndiyi dildə bilavasitə ifadə etməyi bacarmır. O, fikrini əvvəlcə ana dilində (daxili nitqdə), sonra isə xarici dildə (xarici nitqdə) ucadan ifadə edir. Beləliklə, xarici dildə danışan şəxsin fikri ilə nitqin (xarici nitqin) arasında keçid mərhələsi təşkil edən daxili nitq durur. Eyni zamanda xarici dilin təlimindən ana dilinin təsiri və rolu da inkaredilməzdir.

Məlum olduğu kimi, ünsiyyət prosesi dörd şəkildə təzahür edir: danışma, dinləmə, oxu və yazı. Əgər danışma və yazı bir növ müstəqil fəaliyyətdirsə, yəni danışanın və yazanın ifadə etdiyi fikir motivasiyası və məqsədi ünsiyyətin digər iştirakçılarının arzu və tələbindən asılı deyildirsə, dinləmə və oxu bir növ qeyri-müstəqil fəaliyyətdir. Dinləyənin və oxuyanın fəaliyyəti eşitdiyindən və oxuduğundan asılıdır. Danışan və yazan öz fikrini başqasına çatdırmaq məqsədi ilə onu nitqə çevirir, dinləyən və oxuyan isə eşitdiyini və oxuduğunu fikrə çevirir. Xarici dil metodistləri nitq növlərinin bu xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq təlim materiallarını iki növə ayırırlar:

a) Nitq fəaliyyətinin bütün növlərində işlədilən dil materialları. Bu materiallar repraduktiv, yaxud aktiv (fəal) adlanır. Bu materialları tələbələr danışarkən və yazarkən öz nitqlərində sərbəst surətdə işlətməyi və oxu, yaxud dinləmə zamanı onları qavrayaraq anlamağı bacarmalıdır.

b) Yalnız dinləmə və oxu prosesində işlənən materiallar. Bu materiallar reseptiv, yaxud passiv adlanır. Bu materialları tələbələr yalnız eşidərkən və müxtəlif mətnlərdə onlara rast gələrkən anlamaqla kifayətlənə bilərlər. Tələbələrin şifahi və yazılı nitqdə bu materialların işlədilməsi vacib deyildir.

Reseptiv növə əsasən kitab üslubuna aid olan materiallar, bir sıra ictimai – siyasi və elmi-populyar üsluba aid olan sözlər və s. daxildir.

Reproduktiv növə isə əsasən məişətlə əlaqədar olan lüğət və dialoqa aid qrammatik materiallar və cümlə nümunələri daxil edilir. Məsələn, sözlərin işlədilməsi, sadə, geniş cümlədə söz sırası əmr və sual cümlələrinin strukturu və s.

Bu bölgü dil materiallarının təqdim olunmasında və çalışmalar sisteminin tərtib olunmasında nəzərə alınmalıdır.

Xarici dilin öyrənilməsində bir sıra psixoloji proseslər, o cümlədən qavrayış, təfəkkür, şüur, hafizə, təxəyyül mühüm rol oynayır. Bununla əlaqədar olaraq tələbələrin fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmış və təlim prosesində çalışmaların istifadə olunmasında differensiasiya prinsipi tətbiq edilmişdir.

Qavrayışlar idrak prosesi ilə əlaqədardır. Məlum olduğu kimi, dərk etmə faktların və hadisələrin hiss üzvləri vasitəsi ilə qavranılmasından başlanır. İdrak prosesində insan canlı müşahidədən abstrak təfəkkürə və ondan təcrübəyə keçir.

Xarici dildə nitq və bacarıqların formalaşdırılması da bu yolla aparılır. Nitqin təlimi qavrayış prosesindən başlanır. Bu məqsədlə iki vasitədən istifadə edilir: eşitmə (dinləmə zamanı) və görmə (oxu prosesində). Beləliklə, görmə və eşitmə qavrayışlarının mexanizmi dinləmə və oxu bacarıqlarının aşılmasında mühüm rol oynayır və bu mexanizmlərin xüsusiyyətlərinin təlim prosesində diqqət mərkəzində olması məqsədə uyğundur. Fərqləndirmə prosesində müşahidə olunan obyekt hafizədə həkk olunmuş surətlərlə müqayisə edilir.

**Nəticə.** Müəllimin dərsin hazırlığına az əmək sərf etməsi tələbələrin zəif bilik qazanmalarına gətirib çıxarır. Müəllim elə psixoloji şərait yaratmalıdır ki, bu şəraitdə hərbiyəlilər yorulmamalı, əksinə dərstdən zövq almalıdırlar. Beləliklə, müəllim-hərbiyəli münasibətləri və hərbiyəlilərin özləri arasında yaranan təmas birgə fəaliyyəti həyata keçirmək məqsədi daşıyır. Münasibətlərin yaradılması psixoloji baxımdan məqsədəuyğun olmalıdır ki, aparılan tədris işi öz səmərəsini verə bilsin.

**Ədəbiyyat:**

1. S.Seyidov, "Psixologiya" dərslik. 653 s. – Bakı: Yurduv nəşriyyatı.
2. Aitken R. Teaching Tenses. – UK: Longman Group UK, – 2002. – 191 p.
3. Acklam, R. The role of the coursebook: Practical English Teaching, – Cambridge: Cambridge University Press, – 1994. – 143 p.
4. 29. Aliyeva R., T. Mehtiyeva, R.J. Silver. Interactive teacher training. – Bakı: Chashioglu, – 2002. – 115 p.
5. Kərimov F. Şifahi nitqin inkişafı yolları. – Bakı: Azər nəşr, 1999. – 187 s.

**Summary**

**IMPLEMENTATION OF ENGLISH LEARNING  
IN THE CONTEXT OF LINGUISTIC AND PSYCHOLOGICAL BASE  
IN THE MILITARY INSTITUTE**

The article deals with facts about effective learning the English language in the Military Institutin, descring the psychologically difficulties and their solving in the military schools. In the article was given not only psyhological and also the lingvustical features of given problem.

**Резюме**

**РЕАЛИЗАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВИСТИКИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БАЗА  
В ВОЕННОМ ИНСТИТУТЕ**

В статье рассмотрены факты эффективного изучения английского языка в военном институте, описаны психологические трудности и их решение в военных училищах. В статье приведены не только психологические, но и лингвистические особенности данной проблемы.

**Rayci:** *dos. Mehparə Qəribova*

Rəna Xəlilbəyli  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## TƏDRİS PROSESİNDƏ TƏLƏBƏLƏRƏ NİTQ ETİKETİ VƏ DANIŞIQ NORMATİVLƏRİNİN ÖYRƏDİLMƏSİ

**Açar sözlər:** *Nitq etiketi, danışiq normativləri, etiket parametrləri, ünsiyyət meyarları*

**Key words:** *Speech etiquette, speech norms, parameters of etiquette, communication criteria*

**Ключевые слова:** *Речевой этикет, речевые нормы, параметры этикета, критерии общения*

**Giriş.** Təlim zamanı tələbələrdə nitq etiketi və danışiq normativlərinin formalaşmasına bir sıra amillər təsir edir ki, bu prosesdə müəllimlərin rolu danılmazdır. Nitq etiketi olmadan insanlar arasında heç bir mədəni və səmimi ünsiyyətdən söz gedə bilməz. İnsan yaranandan bəri ünsiyyət qaydaları və prinsipləri cəmiyyətdə daxilində, həmçinin gündəlik həyatda insanlar arasında münasibətləri müəyyən etdi və bu qaydalar nitq və davranış etiketi adlandırıldı [Sternin, 1996]. Etiket (fransız mənşəli söz olub, «etiquette» – imza, dəsti-xətt mənalərini ifadə edir) insanların solum daxilində ünsiyyət və davranış normativlərini müəyyən edən qaydalar toplusudur və bilavasitə, savadlı və səlis nitqi xarakterizə edir. Ünsiyyət prosesində qayda və prinsiplərə əsaslanan nitq etiketinin gözlənilməsi insanlar arasında yaranan münasibətlərə daha effektiv təsir edir. Bir çox dilçilər nitq etiketi mövzuna bütün dil səviyyələrində, müxtəlif nöqteyi-nəzərdən müraciət etmiş, elmi işlərin çoxu nitq etiketi və onun mədəniyyətlərarası aspektdə öyrənilməsinə həsr olunmuşdur.

**Tədqiqatın obyektı** ali məktəblərdə tələbələrə nitq etiketi və danışiq normativlərinin öyrədilməsi prosesidir.

**Tədqiqatın predmeti** ali məktəb tələbələrində səlis və savadlı nitqin formalaşması üçün nəzəri və praktik üsulların tətbiqidir.

**Tədqiqatın məqsəd və vəzifələri** ali təhsil müəssisələrində tələbələrin danışiq normativlərinə uyğun onlarda nitq bacarıqları və ünsiyyət mədəniyyətinin inkişaf etdirilməsidir.

**Tədqiqatın elmi və praktik əhəmiyyəti** ali məktəblərdə öyrədilən hər bir dildə, o cümlədən ana dilində də səlis və savadlı danışiq ünsiyyətinin formalaşdırılmasıdır.

**Tədqiqatın elmi məqsədlərini həyata keçirmək** üçün Azərbaycan və ingilis dillərində nitq etikasının öyrədilməsi zamanı kommunikativ kompetensiya texnikalarının tətbiqi üsulları, danışiq mədəniyyəti, nitq etiketi parametrləri araşdırılmışdır.

**Məqalənin elmi yeniliyi** cəmiyyətin sürətli inkişafı fonunda insanlarda dil mədəniyyətinin qorunmasına duyulan ehtiyacı əhatə edir.

Dünya xalqlarının hər birinin özünə xas nitq etiketi və davranış (takt-latın dilindən tərcümədə «*tactus*» toxunuş, hissiyyət deməkdir) qaydaları vardır. Ünsiyyət zamanı tərəflər arasındakı kommunikasiya nəinki verbal (nitq, müəyyən jestlər və

ya mimiki hərəkətlər ilə), həmçinin göz dili ilə (okulesika-latin dilində «*oculus*» göz deməkdir) yaranır. Məsələn, Avropa mədəniyyətində həmsöhbəti dinləyən zaman onun gözlərinə baxmaq məqbuldursa, Asiya mədəniyyətində bu hal yolverilməz hesab edilir.

Milli-mənəvi dəyərlərə söykənən, müəyyən tarixi inkişaf mərhələləri keçən Azərbaycan xalqının dil mədəniyyəti özünəməxsusluğu ilə fərqlənir. Azərbaycan dilinin ifadə imkanları rəngarəng, zəngindir və özündə xalqımızın min əsirlilik tarixini əks etdirir. Müasir dövrdə Azərbaycan dilində, o cümlədən milli nitq etiketində müəyyən dəyişikliklərin yaranması alimlər tərəfindən nitq etiketi vahidləri ilə bağlı araşdırmaların aparılmasını aktual etmişdir. Belə dəyişiklər təkcə ana dilimizdə deyil, digər xalqların dillərində də yaranmaqdadır.

Ali varlıq insana məxsus olan ikinci siqnal sisteminin əsasını nitq təşkil edir. İnsanda ali sinir fəaliyyətinin reqlyatoru olan ikinci siqnal sistemi yazılı və şifahi nitqi, abstrakt-loqik düşüncəni (məntiqi fikir), insanlar arasında informasiya mübadiləsini təmin edir.

Nitq mədəniyyətinin elementlərindən biri olan nitq etiketi cəmiyyət tərəfindən qəbul edilmiş davranış qaydaları, həmsöhbətlə ünsiyyət yaratmaq, seçilmiş şəraitə uyğun ünsiyyəti tənzimləmək bacarığı, milli spesifik stereotipik, sabit ünsiyyət düsturları sistemidir.

Nitq etiketinin gözlənilməsi bütün sosial qruplara şamil edilir. Tələbələr elə sosial yaş qrupuna aiddirlər ki, onların sosial statusunun formalaşması, yəni cəmiyyət daxilində sosiallaşma prosesi qısa zaman ərzində baş verir. Bu proses praktik olaraq gənclərin sositumda olan dəyişikliklərə ani cavab reaksiyası ilə özünü göstərir. Həmçinin, onlarda dünya və həyatı anlama, qavrama, analiz etmə ilə bağlı məsələlərdə uşaqlıq dövrünün izlərini müşahidə etmək olur. Tələbələrin özünəməxsus etiket qaydaları olur ki, o normativlərin düzgün yerinə yetirilməsini diqqətdə saxlamaq lazımdır. Çünki, bu amillər gələcək şəxsiyyətin formalaşmasına təsir edən amillərdir. [1, s.10-11]

Tələbələrin etiket parametrlərini bilməsi və təlim zamanı onlara riayət etməsi savadlı və mədəni gələcəyin yaranması deməkdir. Tələbələr arasında şəxsiyyətin formalaşması, strukturlaşması prosesləri dinamik olub, onların gələcək ideal, həyat stilini sərbəst və aktiv şəkildə seçməsinə təsir edən faktordur. Müəllim tərəfindən diktə edilən və tələbələr tərəfindən yerinə yetirilən nitq normativləri şəxsi keyfiyyətlərə, davranış maneralarına, təhsil fəaliyyətinə müsbət təsir edir. Tələbəlik dövrü şəxsiyyətin püxtələşməsinə güclü təsir edən dövr olub, müəllimin tələbə ilə yaratdığı ünsiyyətdən, müəllimin tələbənin bir şəxsiyyət kimi yetişməsində göstərdiyi səylərdən çox asılıdır.

Etiket normativlərinin təlim praktikasında tətbiqi tələbələrdə bu əsasda dünyagörüş yaratmış olur. Bu dünyagörüş müəyyən ideya və baxışları özündə əks etdirməklə, tələbədə özünə inam, özünü təqdim etmə, müxtəlif hadisə və faktları qavrayıb, düzgün nəticə çıxarma kimi şəxsi keyfiyyətlər formalaşdırır. Tələbələr nitq etikasını öyrənməklə qarşıya çıxan problemləri sərbəst şəkildə ünsiyyət yolu ilə həll etmək imkanları əldə edirlər. Gənclik ömrün elə bir mərhələsidir ki, sosial vərdişləri inkişaf etdirməyi tələb edir. Gənclər dövrün, sositumun axarına hələ tam şəkildə adaptasiya olmadıqları üçün ali təhsil prosesində nitq və davranış normativlərinin öyrənilməsi böyük əhəmiyyət daşıyır.

Nitq mədəniyyəti anlayışına diqqət edərkən, danışıq mədəniyyəti ilə yanaşı, yazı mədəniyyəti də bura daxil edilir. Yazı mədəniyyətinə aydın, savadlı, səliqəli yazı meyarları daxildir ki, təlim prosesində müəllim bu meyarları da nəzərdə saxlamalıdır. Nitq mədəniyyətinin bir qolu olan nitq etiketi səlis və savadlı nitq ilə yanaşı onun ünsiyyətdə işlədilmə meyarları ilə birgə müəyyən sistematika təşkil edir. Ali məktəblərdə təlim prosesində nitq etiketinin əsas göstəriciləri-subyektin superindividual xarakteristikası və onun solumun müəyyən təbəqəsinə aidliyi məsələləri ətraflı izah edilməlidir. Bu əsasda nitq etiketini requlə edən etiket parametrləri vardır. [2, s.40-42]

1. Ünsiyyət meyarları; alicənablıq, səmimilik, dinləmə mədəniyyəti, savadlı və səlis nitq və nitqin ifadə olunması zamanı səs tempi və səs tonu. Orta tempdə, orta səs tonunda (orta səs tezliyi), təmkinli, uzun sürən pauzalar olmadan, rəvan, intonasional nitq qənaətbəxş hesab edilir.

2. Baxış və ya vizual kontakt; həmsöhbətin gözlərinə söhbət zamanı tez-tez deyil, çox nadir hallarda baxılması ünsiyyətdə qənaətbəxş hesab edilir.

3. Pozalar və jestlər; qamət düz, çiyinlər sərbəst, əl və ayaqlar normal duruşda (əl-ayaqlar bir-birinə çarpazlanmamalı) olmalıdır. Danışan zaman yellənmək, həmsöhbətdən kənara doğru gedib-gəlmək, əlləri cibə qoymaq və s. ünsiyyət etikasından uzaq hərəkətlər sayılır. Təsdiq və ya inkar üçün tez-tez başın tərpədilməsi düzgün deyil, bu zaman təsdiq və ya inkar bildirən qısa frazalardan istifadə etmək yetərlidir.

4. Tabu; ünsiyyət qaydalarını pozan əsas məqam nitqdə kobud, qeyri-senzur ifadələrin işlədilməsidir. Kompaniya və ya qrup daxilində söhbəti monopoliya halına gətirmək də yolverilməzdir. Ünsiyyət normativlərini pozan belə hallar tələbələrə şəxsiyyətin formalaşması yönündə kommunikativ qüsuralara yola açar bilər. Yalnız səmimilik, təvazökarlıq kimi məziyyətlərin tələbələrə aşılması onlar arasında pozitiv şəxsi münasibətlər yarada bilər. [3, s.12-17] Müasir tələbələr arasında ünsiyyət zamanı bəzi aqressiv situasiyalar, kobud ifadə olunan jarqonlar müşahidə edilir ki, bu da qrup daxilində “adi hal”, “normal reaksiya” kimi hesab edilməkdədir. Jarqon xüsusi sosial qrupların “daxili dilidir”. Şübhəsiz ki, tələbə jarqonunun əksəriyyəti təhsil ilə əlaqəli nominasiyalardandır. Müasir tələbə nitqində istifadə olunan bütün jarqonları şərti olaraq bir neçə tematik qrupa bölmək olar: təlim, vaxt, tələbə həyatının mövzu komponentləri, müəllimlər və onların fiziki və psixoloji xüsusiyyətləri. Tələbə jarqonlarının əksəriyyəti “öyrənmə prosesi” qrupuna aiddir. Hər şeydən əvvəl müasir tələbələr təhsil aldıkları universitetə yeni, qeyri-adi ad verməyə çalışırlar. Çox vaxt ünsiyyət prosesində tələbələr nitq söylərinə qənaət etmək üçün təhsil müəssisələrini adlandırmaq üçün ixtisarlardan da istifadə edirlər. Belə ki, “akademiya” – aka adlanır, “universitet” – uni, “institut” – ins, “konservatoriya” – kone və ya konse və s. Əksər belə ifadələrdə emosional-ekspressiv (latın dilindən tərcümədə «*expressio*» ifadə deməkdir; hissələrin, fikirlərin parlaq ifadəsi kimi mənalar kəsb edir) çalarları duymaq olur. Gənclər cəmiyyətimizin ən fəal üzvləridir. Onlar cəmiyyətdə baş verən bütün dəyişikliklərə, o cümlədən linqvistik dəyişikliklərə, müasir dilin formalaşmasına təsir göstərirlər. Əksər dilçilərin fikrincə, gənclərin nitqi canlı dil prosesində dominant cərəyanları təmsil edir. Beləliklə, gənclər dil dəyişikliklərinin təşəbbüskarıdır və dilin gələcək inkişafına təsir göstərə bilirlər. Buna görə nitq normativlərinin öyrədilməsi prosesində müəllimin davranışlarında kommunikativ kompetentlik üstünlük təşkil et-

məlidir. Professional nitq və verbal etiketlər tələbələrə yalnız müxtəlif ünsiyyət hallarında həmsöhbətlə lazımi kontaktın yaradılmasını deyil, həmçinin həmsöhbətin xarakterindən asılı olaraq müəyyən olunmuş temp və tonallığın təmin olunmasını öyrədir. Nitq etikasının öyrədilməsinin metodik üsullarından biri kommunikativ kompetensiya (latın dilində «*communico*» ümumiləşdirirəm deməkdir, «*competens*» isə uyğun, müvafiq, bacarıqlı, bilgili mənalarını verir) texnikalarıdır. Bu üsul tələbələrdə nitq fəaliyyətinin normativlərə uyğun, adekvat şəkildə verbal və ya qeyri-verbal amillərlə formalaşmasına imkan yaradır. [4, s.1-3]

Audiovizual vasitələr nitq etiketinin öyrədilməsi prosesini daha effektiv edir ki, belə metodlar xarici dillərin tədrisi ilə məşğul olan ali məktəblərdə daha tez-tez istifadə edilməlidir:

I etap: Tələbələrdə nitq etiketinə dair anlayış və ya təəssüratın yaradılması üçün nitq nümunələri, etiket dialoqlarının audiovizual təqdimi, maqnitafon və ya video çarxlarla nümayiş olunması .

II etap: Audio və video çarxlardan istifadə edilməklə etiket dialoqlarının replikaları üçün düzgün nitq etiket formulalarının seçilməsi və fikirlərin ifadəsi zamanı düzgün tonallığın yerinə yetirilməsi. Bu mərhələdə tələbələrin ev tapşırığı olaraq audio-vizual şəkildə yazdıqları dialoqlar dərslər zamanı müəllim və tələbələr tərəfindən dinlənir və analiz edilir.

III etap: Müəyyən nitq situasiyasını canlandıran video fraqmentlər, bədii filmlər seyr edilir. Tələbələr gördükləri situasiyalar haqqında tapşırıq yerinə yetirirlər. Adətən bu nitq situasiyaları korreksiya tələb edən, anti-nümunə xarakterli olur ki, tələbələr də müvafiq düzəlişləri yerinə yetirirlər. [5, s.31]

**Nəticə.** Xarici dillərin tədrisi ilə məşğul olan ali məktəblərdə nitq etiketinin inkişaf modelini fənlərarası əlaqə prinsipləri, multikulturalizm, fəaliyyətə əsaslanan təlim, ünsiyyət meyarları formalaşdırılmalıdır. Nitq etiket qaydalarına riayət etmək, deyilən hər bir söz üçün məsuliyyət hiss etməyə, şəxsi və peşə həyatında uğur qazanmağa imkan yaradır.

Nitq etiketi istənilən bir millətə məxsus mədəniyyətin göstərici elementidir. Son illər təkcə linqvistlər deyil, o cümlədən müxtəlif elm sahələrinə mənsub alimlər-sosioloqlar, psixoloqlar, kulturoloqlar, etnoqraflar millətlərarası kommunikasiyanın xüsusiyyətlərinin, ayrı-ayrı millətlərin danışq davranışlarının milli-mədəni spesifikasiyasının, nitq etiketinin kommunikativ formulalarının işlənilib hazırlanması istiqamətində elmi araşdırmalar aparırlar. Formalaşmaqda olan belə bir tendensiya danışq mədəniyyətinə “socio-stilistik çalar (tonallıq)” bəxş edən nitq etiketinin gənc nəsllə öyrədilməsi məsələlərini aktual edir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Hüseynov S., Qaracayeva E. “Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti”. – Elm və təhsil, – 2016.
2. Abdullayev N. “Nitq mədəniyyətinin əsasları”. – Bakı, – 2013.
3. Филиппова Л.В. «Обучение студентов педагогического вуза речевому этикету как компоненту иноязычной культуры». – Ижевск, – 2002.
4. Баранова Н.А. «Развитие социального интеллекта средствами речевой деятельности»
5. Формановская Н.И. «Речевой этикет и культура общения». – Москва, – 1989.

**Summary**

**TEACHING STUDENTS SPEECH ETIQUETTE  
AND SPEECH NORMS IN THE LEARNING PROCESS**

The observance of speech etiquette applies to all social groups. Students belong to such a social age group that the formation of their social status, that is, the process of socialization within society, occurs in a short period of time. This process practically manifests itself in the direct reaction of young people to changes in society. Also, traces of their childhood can be observed in matters related to understanding, perception and analysis of the world and life. Students have their own rules of etiquette, and it is necessary to pay attention to the correct implementation of these norms. Because it is these factors that are the factors that serve to form the future personality.

**Резюме**

**ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ  
И РЕЧЕВЫМ НОРМАТИВАМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Соблюдение речевого этикета распространяется на все социальные группы. Студенты относятся к такой социальной возрастной группе, у которых формирование их социального статуса, то есть процесс социализации внутри общества, происходит в короткий период времени. Этот процесс практически проявляется в непосредственной реакции молодежи на изменения в обществе. Также влияние воспоминаний из детства у них можно наблюдать в вопросах, связанных с пониманием, восприятием и анализом мира и жизни. У студентов есть свои правила этикета, и необходимо обращать внимание на правильное выполнение этих норм. Потому что именно эти факторы и являются факторами, которые служат формированию будущей личности.

***Rəyçi:** prof. D.Ə.İsmayılova*



**Yaquf Bəşirli**  
**Azərbaycan Dillər Universiteti**

## **DİNLƏMƏ-ANLAMA BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASINDA TEXNİKİ VASİTƏLƏRİN ROLU**

**Açar sözlər:** *nitq fəaliyyəti, eşidib-anlama, ünsiyyət, tapşırıqlar, texniki vasitələr*

**Key words:** *speech activity, listening, communication, tasks, technical media*

**Ключевые слова:** *речевая деятельность, аудирование, коммуникация, задачи, технические средства*

Məlum olduğu kimi, müasir dövrdə xarici dildə dinləmə-anlama bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün nəzərdə tutulan tədris materialları kifayət qədərdir və belə olan halda müəllim dilöyrənənlərin professional hazırlığı üçün nəzərdə tutulmuş audiomateriallara qoyulmuş ümumi və konkret tapşırıqlara əməl etməklə seçim qarşısında qalır.

M.B.Lyaxovskiy və T.M.Koşman kommunikativliyin yaradılması ilə əlaqədar olaraq istifadə edilən fonogramma üçün 3 tələb irəli sürür, istifadə edilən kommunikativ nitq vahidlərinin nümunəliliyi və onların işlənmə tezlikləri. Bundan savayı onlar hesab edirlər ki, “ekstralinqvistik faktorları da nəzərə almaq lazımdır” (burada emosionallıq, səs fonu və s. daxildir) [4, s.48]. Bu tələblərdən gördüyü kimi burada dinləmək üçün seçilən audiomaterialın başlanğıc etapda istifadəsindən söhbət gedir.

Xarici dilin tədrisi praktikasında müasir səviyyədə dilöyrənənlərin sərbəst hazırlığı məqsədi ilə daha tez-tez dil laboratoriyalarından istifadə olunur. O.A.Melnikovanın rəyinə görə dil laboratoriyaları üçün audioproqramlar tərtib edilərkən aşağıdakılar nəzərə alınmalıdır:

1. İntegrasiya etmə, yəni digər kursun proqramı ilə audioproqramı birləşdirmək (Məsələn, əgər proqram iqtisadçılar üçün tərtib edilirsə, ümumi danışq dilindən savayı həmin proqrama iqtisadi terminlər də daxil edilir).

2. Ümumiləşdirmə – proqramda xarici dilin tədrisində qarşıya daha tez-tez çıxan çətinliklər nəzərə alınmalıdır (Məsələn, zaman formaları ilə bağlı və s. göstərişlər daxil edilməlidir).

3. Daha çox işlədilən dil materiallarının proqrama daxil edilməsinə diqqət yetirilməlidir, çünki dilin leksikası, qrammatik konstruksiyaları, situasiyalar, iştirakçı şəxslərin rolları, kursun mikroməqsədləri tələblərinə cavab verməlidir.

4. Autentik materiallar – proqramda müxtəlif dil daşıyıcılarının nitqlərindən istifadə etmək lazımdır.

Ən yaxşı proqramlar təbii nitq situasiyalarında (Reportajlarda, müsahibələrdə) və ya təbii səslərin istifadəsi ilə yazılmış lent yazılarıdır ki, onların vasitəsi ilə təbii situasiya haqqında təəssürat yaratmaq mümkün olur [5, s.56]. Sonuncu tezislə o halda razılaşmaq olar ki, audioproqramda orta səviyyə və ondan yuxarı səviyyə üçün

nəzərdə tutulmuş olsun, lakin başlanğıc etapları üçün nümunələr tələffüz və intonasiya əsasında qurulmalıdır. Artıq səslər, məsələn, real həyat şəraitlərini təqlid edən səslər, yalnız işimizə mane ola bilər və əlavə çətinliklər törədə bilər.

Əgər biz son məqsəd olaraq dinləmə-anlama vərdişini yaratmaq kimi bir vəzifəni qarşımıza qoymuşuqsa, dinləmə-dinləmə fəaliyyətinin aralıq nəticəsi “tədris materialının keyfiyyətindən, dinləməyə hazırlıq işinin aparılmasından, onun həyata keçirilməsindən və dinlənmiş materialın mənimsənilməsinə qarşı edilən nəzərətdən aslıdır” [4, s.94]. Təklif olunan videoyazıların keyfiyyətinə həqiqətən hədsiz tələbkarlıqla yanaşmaq lazımdır, çünki, o, müvəffəqiyyəti təmin edən ən mühüm amillərdən biridir. Əgər lent yazısı deyək ki, hədsiz dərəcədə mürəkkəbdirsə, deyək ki, ləhcə xüsusiyyətlərinə görə və ya tempin sürətliliyinə görə, belə halda tələbə sadəcə olaraq həvəsdən düşür. Bundan başqa “dinləmə sisteminin işləkliyi o faktla mürəkkəbləşir ki, nitqin səsləndirilməsinin keyfiyyəti nitqin əsas tonunun yüksəkliyinə, ucalığına, intonasiyaya, tembrə, fasiləyə təsir göstərir.

Dinləmə-anlama üçün seçilmiş materialları diqqətlə təzələmək lazımdır. Çünki bizim düşündüyümüz kimi dinləmə-anlama dil səddini (maneəsini) aşmaq üçün ən mühüm tədris vasitəsidir. Məhz dil maneəsini aşmaq üçün bütün aralıq etaplarında tədris edilən dinləmə-anlama elə tapşırıqlarla yüklənməlidir ki, orada yeni leksik vahidlər və hər bir dərslin mənimsənilməsinə yoxlamaq üçün testlər daxil edilmiş olsun.

Müasir etapda dinləmə-anlama bacarıqlarının yaradılmasını texniki vasitələrsiz həyata keçirmək mümkün olmadığına görə biz onların xarakterik xüsusiyyətlərinə və tətbiqi qaydalarına nəzər salmalıyıq.

Müasir dövrdə xarici dilin tədrisini texniki vasitələri tətbiq etmədən həyata keçirməyin mümkün olduğunu təsəvvür etmək çox çətinidir. Xarici dilin tədrisində texniki vasitələrin sistemli və kompleks şəkildə tətbiqi problemi həm ölkəmizin metodistləri, həm də xarici ölkələrin metodistləri üçün aktual problem olaraq qalmaqdadır. Video və audiomaqnitofonlar, radio və televizorlar, səsləndirici aparatlar və qəbuledicilər, digər səsləndirici vasitələr xarici dilin mənimsənilməsində şagirdlərə və tələbələrə xarici dilin öyrənilməsində köməklik göstərir. S.L.Abezqaur texniki vasitələrin inkişaf tarixini və onların xarici dillərin öyrənilməsindəki tətbiqini belə təsvir edir: “Tədrisin texnikalaşdırılması (yəni tədris prosesində texnikadan istifadə) birinci imperialist müharibəsindən qabaq başlanmışdır. Keçən əsrin 20-30-cu illərində şifahi (səsli nitqi) anlamaq üçün radio verilişlərinə üz tutmuşlar. Deyilənləri təkrar etmək mümkün olmadığına görə o zaman bu metod bir o qədər də uğur qazanmadı. 50-ci illərdə xarici dillərin öyrənilməsində texniki vasitələrin istifadəsi ilə meydana çıxan maraq onunla nəticələndi ki, 1857-ci ildə Qərbi Almaniyada qurultay çağırıldı. Bu qurultayda kino işçiləri və bütün Mərkəzi Avropa ölkələrinin xarici dil müəllimləri iştirak etdilər” [1, s.84].

O zamandan başlayaraq texniki vasitələrin özlərinin fasiləsiz olaraq durmadan təkmilləşməsi metodikasının inkişaf etdirilməsi günbəgün irəlilədi və bu proses təkcə xarici dillərin tədrisinə deyil, digər fənlərin tədrisində də istifadə edilməyə başladı.

Maksimal səviyyədə tədrisdə uğur qazanmaq üçün texniki vasitələrdən metodiki cəhətdən düzgün istifadə olduqca vacib məsələlərdən biridir. M.V.Lyaxovitskiy və T.M.Koşman hesab edirlər ki, hazırlıq xarakterli tapşırıqların yerinə ye-

tirilməsində texniki vasitələr daha çox effekt verir. Bundan savayı xarici dildə şifahi nitq vərdişlərinin formalaşdırılması üçün aparılan nitq məşqlərində texniki vasitələrdən istifadə olduqca faydalıdır [4, s.9]. *Drills* adlandırılan bu kimi tapşırıqların dinləmə-anlama və nitqin tədrisində ilkin və orta səviyyələrdə aparılması məqsədəuyğundur.

Y.Kukuşkinanın rəyinə görə audio və video texnologiyadan istifadə avtonom rejimdə dilin öyrənilməsində yeni fərdi texnologiyanın yaradılması üçün unikal şərait və imkan yaradır. Distant (uzaqdan idarə olunan) təlimdə audio və video vasitələrin hamısının bir-birinə inteqrasiya edilməsi “perspektivli təlim sistemi yaratmağa imkan yaradır. Bu cür təlim sistemi öyrənilmiş materialın yoxlanılmasına (nəzarətinə), onun tədrisi dinamikasına, onun sonrakı inkişafının individual strategiyasına nəzarət etməyə imkanlar yaradır” [3, s.55]. S.A.Amaxina və N.B.Dmitriyeva qeyd edirlər ki, tələbələrin professional qavramalarının inkişafının aktivliyi tədrisin aktivləşdirilməsinin müxtəlif metodları vasitəsi ilə əldə edilir ki, onların sayəsində tədrisdə texniki vasitələrdən istifadə edilməsi getdikcə daha dəqiq rol oynayır [2, s.22].

M.B.Lyaxovskiy və T.M.Koşman texniki vasitələrdən istifadədə 6 prinsip işləyib-hazırlamışlar:

1. Qabaqlayıcı dinləmə prinsipi;
2. Dəfələrlə təkrarlama prinsipi;
3. Nitq axınının hissələrə ayrılması və fasilə prinsipi;
4. Nitq nümunəsinin təqlidi prinsipi;
5. Müqayisə və özünənəzarət prinsipi;
6. Fonoinstruksiyanın köməyi ilə nitq fəaliyyətinin idarə edilməsi prinsipi

[4, s.41].

Qabaqlayıcı dinləmə şagirdləri dərslərin materialı ilə tanış etmək məqsədi ilə istifadə edilir. Sonra isə dəfələrlə eşitmə (dinləmə) prinsipi (əksər hallarda iki dəfə dinləmə) istifadə edilir və burada verilmiş tədris materialları haqqında təfəssilatı ilə şagirdləri məlumatlandırmaq məqsədi güdülür və bunlara cavablar hazırlanır. Nitq axınının hissələrə bölünməsi və fasilə edilməsi prinsipindən o zaman istifadə edilir ki, mətnin mürəkkəb olması ilə diktör tərəfindən deyilmiş mətnin tempi yüksək olduğuna görə mətnin anlamı çətin olsun. Nitq nümunəsinin təqlidi prinsipi, yəni fraza və cümləni diktordan sonra yamsılamağı tədrisin ilkin etapında həyata keçirmək məqsədə uyğundur. Bu etapda həm də müqayisə aparmaq və özünə nəzarət prinsipini də həyata keçirmək məqsədəuyğun hesab edilə bilər və bu o zaman baş verir ki, şagirdlərə paralel olaraq audioyazı ilə birlikdə dinlənmiş materialların skriptləri təqdim edilir. Nitq fəaliyyətinin idarə edilməsi prinsipindən fonoinstruksiyanın köməkliyi ilə təhsilin üçüncü etapında test tapşırıqlarını edən zaman istifadə edilir.

Şübhəsiz ki, tədrisin ən müasir texniki vasitəsi kompüterdir. Kompüterlər informasiyanın auditiv və vizual mənbələrini özündə birləşdirir, obrazlı-sxematik əyaniliyi təmin edir. Kompüter, illustrativliyi və əməliyyatlılıq şərtlərini əlaqələndirməyə imkan yaradır, informasiya təqdimatı vasitələrinin rəngarəngliyini və interaktivliyini təmin edir. Kompüterin istifadəsi zamanı səsli modallığın verbal informasiyası üçün tələffüz tempi, diktörün tembri, əsas tonun yüksəkliyi və pauza dəyişə bilər [6, s.164].

Texniki vasitələrin inkişafında ən mühüm nailiyyət videofilmlər olmuşdur. Demək olar ki, dinləmə-anlama və danışığın tədrisində videofilmlər praktiki olaraq qeyri-məhdud imkanlar əldə etmişlər. Videofilmlərdə göstərilən tamaşa xarakterli hissələr səsli hissələri və ya əksinə olaraq bir-birini tamamlayır və bununla da audioməlumatın qavranılmasını asanlaşdırır. L.V.Lyaxovitskiy və T.M.Koşman qeyd edirlər ki, videofilmlərin tətbiqi zamanı “tamaşa hissəsi ilə səs analizatoru arasında informasiya yükü xeyli dərəcədə bərabər səviyyədə paylanmış olur. Bu kimi analizatorlardan hər biri digərini müdafiə edir və tamamlayır, tədris materialının möhkəm şəkildə yaddaşda qalmasını təmin edir. Elə həmin müəlliflər o cəhətə diqqət yetirirlər ki, videofilmlərə baxarkən tamaşa obrazları şagirdlərin təsəvvürlərinin fərdi xüsusiyyətlərini hamarlayır, lakin fonogramlara qulaq asarkən təsəvvürün bu kimi fərdi xüsusiyyətləri tədris işinin nəticəsinə təsir göstərə bilər [4, s.80-81].

Eyni zamanda video və televiziya verilişləri müvafiq didaktik funksiyaları yerinə yetirmiş olurlar. İ.V.Robert televiziya verilişlərinin nitq vərdişlərinin formalaşdırılması prinsiplərinə əsaslanan aşağıdakı təsnifatını təklif edir:

- 1) Tələffüzün tədrisinə hesablanmış televiziya verilişləri;
- 2) Yeni leksik-qrammatik materiallarla tanışlığa hesablanmış televiziya verilişləri;
- 3) Fonetik, leksik, qrammatik vərdişləri möhkəmləndirici televiziya verilişləri;
- 4) Nitq qabiliyyətlərini təkmilləşdirici televiziya verilişləri;
- 5) Autentik verilişlər (Dil daşıyıcısı ölkəsində yaradılmış vasitə) [7, s.38].

M.F.Vasilyev videofilmləri ünsiyyətin təbii situasiyalarında dil daşıyıcısının dinləmə-anlama nəticəsində nitqinin inkişaf etdirilməsinin bir vasitəsi hesab edir və videomaterialların köməkliyi ilə bu üç etapın hər birinin məqsədyönümünü müəyyən edir:

I etap. Telematerialın qavrayışı vasitəsi ilə leksik-qrammatik çətinliklərin aradan qaldırılması, videofilmdəki leksik-qrammatik material əsasında əyani-situativ nitqə yiyələnməyə hazırlıq, verilmiş materiallar əsasında ilkin nitq əməliyyatlarını həyata keçirmək.

II etap. Videosıralanma əsasında əyani-situativ nitqdə dialoji qabiliyyətin inkişafı.

III etap. Tamaşa edilən videomateriala əlaqədar olaraq əyani təsəvvürlər əsasında situativ-konteks nitq qabiliyyətlərinin formalaşdırılması [5, s.32-33].

Eyni zamanda M.V.Lyaxovitskiy və T.M.Koşman hesab edirlər ki, videofilmdə heç də həmişə səs cərgəsinin qavranılması tam olmur, çünki bu şəkildə baş verən sinxron qavrama kifayət qədər mürəkkəbdir və bunun üçün xüsusi vərdiş tələb olunur. Nəzərə alsaq ki, videofilmlər dinləmə-anlama və danışma vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi üçün istifadə edilir, həmin müəlliflər videofilmləri aşağıdakı didaktik funksiyalara malik olduğunu qeyd edirlər:

- Onlar yeni biliklərin mənbəyi kimi xidmət edir;
- Yeni leksik-qrammatik və fonetik materialın izahı üçün görmə və ya görmə-əşitmə dayağı yaradır;
- Şərti kommunikativ və ya kommunikativ danışmaq üçün lazım olan nitq situasiyalarını izah edirlər [4].

Videofilmdən istifadə zamanı (tədris materialı kimi) tapşırıqların seçimi əsasən müəllimin özü tərəfindən həyata keçirilir, belə ki, bu kimi tapşırıqlar yalnız ixtisaslaşdırılmış tədris filmlərində təklif edilir. M.V.Lyaxovitskiy və T.M.Кошман bu mənada dinləmə-anlama tapşırıqlarını iki qrupa bölürlər.

1-ci qrup-danışığın dil formasında qavranılması vərdişlərinin təkmilləşdirilməsi (hazırlıq tapşırıqları), 2-ci qrup-nitq məlumatlarının məna fərqləndirilməsindəki qabiliyyətlərin təkmilləşdirilməsi (nitq tapşırıqları). Burada nitq tapşırıqlarına üstünlük vermək lazımdır.

İkinci qrupa aid olan konkret tapşırıqlar aşağıdakılardan ibarət ola bilər:

1. Kadrın təsviri ilə onun nitq formasındakı təsviri arasındakı uyğunluğun və ya müxtəlifliyin müəyyən edilməsi;

2. Qavranılmış informasiyaya qarşı şagirdin öz münasibətini ifadə etmək üçün verilmiş tapşırıqlar (hadisənin və ya hadisədə iştirak etmiş şəxslərin qiymətləndirilməsi);

3. Qavranılmış materialın yazılı və ya şifahi şərhni qarşıya məqsəd qoyaraq onu yadda saxlamaq üçün verilən tapşırıqlar və onlardan nitq fəaliyyətinin digər tiplərində istifadə edilməsi.

Bu cür tapşırıqlar şagirdlərin diqqətlərini cəmləşdirməyə səfərbər edir və tələb olunan nəticəni əldə etməyə köməklik göstərir, şagirdi hansısa dayaq nöqtəsinə istinad etməyə yönəldir. Dayaq nöqtəsindən istifadə şagirdlərdə əsas ideyanı fərqləndirə bilmək bacarığı aşılayır, əsasla ikinci dərəcəli ideyaları bir-birindən fərqləndirə bilir. 3-cü tip tapşırıqlar bütövlükdə məzmunun anlamını tələb edir və dayaq nöqtəsinə kömək üçün istinad etmək ehtiyacı qalmır. Bu kimi tapşırıqlar tədrisin yuxarı mərhələlərində həyata keçirilir və danışq təliminin müxtəlif vasitələrinin həyata keçirilməsi üçün əsas olaraq xidmət edir.

### **Ədəbiyyat:**

1. Абезгауз С.Л. Использование магнитофона при развитии устных навыков речи и методика работы с ним на занятиях // Вопросы методики преподавания английского языка. – Москва: изд. Академии наук СССР, – 1960. – с.81-91.
2. Амахина, С.А., Дмитриева, Н.В. Опыт использования информационных технологий в процессе преподавания иностранного языка на техническом факультете // Вопросы методики преподавания в вузе. – СПб., 2002, с.22-26.
3. Кукушкина, И.Ю. Организация обучения английскому языку на базе авторского учебного пособия «English for busy people» / И.Ю.Кукушкина. – Москва.: Московский государственный открытый педагогический университет им. М.А.Шолохова, – 2001. – 58 с.
4. Ляховицкий М.В. Технические средства в обучении иностранным языкам / М.В.Ляховицкий, И.М.Кошман, – Москва: Просвещение, –1981. – 143 с.
5. Мельникова, О.А. Соотношение устных и письменных форм работы при обучении аудированию чтению в языковом вузе (английский язык). Дис...канд. пед. наук. // МГПИИЯ им. М.Тореза. – Москва, – 1982. – 333с.
6. Павлова, И.П. Обучающие программы в самостоятельной работе студентов по иностранному языку: Дис докт. пед. наук. МГЛУ. – Москва, 1992. – 438с.
7. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, – 1994.
8. Anderson.A, Lynch.T, Listening, Language Teaching: A Scheme For Teacher education, Oxford University Press, Oxford, – 1998, –p.18.

9. Buell J. Constructing education: Computers and the transformation of learning // CALL Journal, 1996-1997, № 7, – p. 43-51.
10. Chambers A., Davies G. ICT and Language Learning: a European Perspective. – Lisse: Swets Zeitlinger, – 2001. – p. 53-66.

### **Summary**

## **THE ROLE OF TECHNICAL MEDIA IN THE FORMATION OF LISTENING SKILLS**

The use of technical media in education began even before the First Imperialist War. In the 20s and 30s of the last century, radio programs were used to understand oral speech. Since then, the development of a technique for continuous improvement of technical means has progressed day by day, and this process has been used not only in teaching foreign languages, but also in teaching other subjects.

Undoubtedly, the most modern technical means of education is a computer. Computers combine auditory and visual sources of information, provide figurative and schematic visualization. The computer allows you to combine the conditions of visibility and efficiency, provides a variety and interactivity of means of presenting information.

### **Резюме**

## **РОЛЬ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ**

Применение технических средств в образовании началось еще до первой империалистической войны. В 20-е и 30-е годы прошлого века для понимания устной речи обращались к радиопередачам. С тех пор разработка методики непрерывного совершенствования технических средств продвигалась день ото дня, и этот процесс стал использоваться не только в обучении иностранным языкам, но и в обучении другим предметам.

Несомненно, самым современным техническим средством обучения является компьютер. Компьютеры сочетают слуховые и визуальные источники информации, обеспечивают образно-схематическую наглядность. Компьютер позволяет сочетать условия наглядности и оперативности, обеспечивает разнообразие и интерактивность средств представления информации.

***Рәүғи:** dos. Jalə Mehrəliyeva*

Zərif Güləliyeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## ALMAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ SOSIOMƏDƏNİ SƏRİŞTƏNİN ROLU

**Açar sözlər:** *mədəniyyətlərarası ünsiyyət, kommunikativ metod, sosiomədəni səriştə*

**Key words:** *intercultural communication, communicative method, sociocultural competence*

**Ключевые слова:** *межкультурная коммуникация, коммуникативный метод, социокультурная компетенция*

**Giriş.** Son illər istər ölkə daxilində, istərsə də beynəlxalq münasibətlər sahəsində iqtisadi, siyasi və mədəni həyatda baş verən dəyişikliklər xarici dilin funksiyalarını xeyli genişləndirmişdir. Azərbaycanın dünya birliyinə daxil olması, iqtisadiyyatın, siyasətin və mədəniyyətin müxtəlif sahələrində gedən inteqrasiya prosesləri mədəniyyətlərarası ünsiyyət problemini xüsusilə aktuallaşdırıb. Siyasət, iqtisadiyyat, mədəniyyət və digər sahələrdə beynəlxalq əlaqələrin inkişafı xarici dillərin tədrisinin müasir metodologiyasının real ünsiyyət şəraitinə istiqamətlənməsini müəyyən edir. Azərbaycan dövlətinin dünya bazarına daxil olması, xarici ölkələrlə əməkdaşlığın genişlənməsi, elmi kommunikasiyanın beynəlmilləşməsi müxtəlif sosial və yaş qrupları üçün ünsiyyət imkanlarını xeyli artırdı. Bu gün xarıcdə təhsil və işləmək, ölkəmizin yerli məhsullarını və xidmətlərini dünya bazarında tanımaq, məktəbli və tələbələrin, mütəxəssislərin mübadiləsi üçün real şərait yaranıb. Nəticədə, müasir cəmiyyətdə insan həyatının bütün sahələrində xarici dilin rolunun artması tendensiyası müşahidə olunur ki, bu da xarici dillərin tədrisinə yeni yanaşmanı zəruri edir.

**Aktuallıq.** Xarici dillərin tədrisinin məzmunu metodologiyanın ən mühüm problemlərindən biri olmuşdur və qalır. Bu təbiidir, çünki müasir cəmiyyətin bu sahədə sosial sifarişi sürətlə inkişaf edən həyat şəraitinə uyğunlaşa bilən şəxsiyyətin formalaşdırılması vəzifəsini qarşıya qoyur. Multikultural dünyada yaşamaq istəyi sosiomədəni səriştəyə malik olmağı tələb edir. Tələbələr perspektivli fəaliyyətlər üçün dil üzrə fənn biliyinə ehtiyac duyur, onlar xarici dilin reallıqları haqqında təsəvvürə malik olmalı və onları bilməli, həmçinin başqa ölkənin adət-ənənələri ilə tanış olmalıdırlar. Bu, gələcəkdə onlara öz işlərini səriştəli şəkildə aparmağa, hədəf dildə danışanlarla ünsiyyət qurmağa və s. kömək edəcək. Əmək bazarında mütəxəssisin dəyərini artıran amil kimi çıxış edən xarici dil bilgisi isə bu gün əksər hallarda ilkin şərtlərdən biridir.

Cəmiyyətin indiki inkişaf mərhələsində xarici dillərin tələbatına cavab verən təhsilin formalaşdırılması məsələləri müzakirə obyektinə çevrilib. Hazırda, XXI əsr insanlarına dünya mədəniyyətinin tanınması, onun təhsil səviyyəsinin Avropa standartlarına yaxınlaşması, ən azı iki xarici dil bilməsi məsələsi aktual hesab edilir [1]. Bunun üçün öyrənilən dil vasitəsilə dili öyrənilən ölkənin tarixi və müasir həya-

tı, adət-ənənələri və mədəniyyəti ilə tədricən tanış olmaq lazımdır. Araşdırılan problemlə əlaqədar bilik və bacarıqların sosiomədəni səriştə ilə formalaşması elmi-nəzəri ədəbiyyatlarda əsaslı amillərlə təqdim olunur. Sosiomədəni bilik və bacarıqların formalaşması və inkişafı üçün aşağıdakıları nəzərə almaq lazımdır:

1) Linqvistik və ölkəşünaslıq biliklərin genişləndirilməsi seçilmiş sahənin xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq yeni mövzuların və nitq ünsiyyəti məsələlərinin öyrənilməsinə;

2) Öyrənilən dilin ölkəsi, ölkəmizlə əlaqədə mədəniyyət, tarix və müasir reallıqlar, ictimai xadimlər, dünya cəmiyyətində bu ölkələrin yeri, dünya mədəniyyəti haqqında elmi biliklərin dərinləşdirilməsinə;

3) Tədqiq olunan dilin ölkəsində qəbul edilmiş normalara uyğun olaraq linqvistik vasitələrdən, nitq və qeyri-nitq davranış qaydalarından adekvat istifadə ilə bağlı linqvistik və mədəni bilik, bacarıq və vərdişlərin həcminin genişləndirilməsinə.

Müasir dünyada ünsiyyətin sərhədlərinin genişlənməsi ilə əlaqədar olaraq, sosiomədəni səriştənin formalaşmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir. Sosiomədəni səriştənin inkişafı probleminin aktualığı təhsildə əsas sahələrdən biridir. Müasir təhsil almış insanın mədəniyyətlərarası səriştəsi hansı vasitə və üsullarla inkişaf etdirilməlidir? Sosiomədəni səriştənin inkişafının ən təsirli vasitəsi öyrənilən dilin ölkəsində qalmaq, ölkənin mədəniyyəti, adət-ənənələri və sosial normalarını qəbul etməklə həyatda onların tətbiq olunmasıdır. Tələbələrin belə imkanları olmadığı üçün dil mühitindən kənarında təsirli yol və vasitələri tapmaq lazımdır. Ali təhsil müəssisələrində tədris praktikasında tələbələrin sosiomədəni səriştəsinin inkişaf etdirilməsi, yəni öyrənilən dildə ünsiyyət qurmaq bacarığının formalaşdırılması problemi yaranır ki, bu da tələbəni təkcə savadlı deyil, həm də mədəni düşünməyi və bilikləri real həyatda tətbiq etməyi öyrədir. Beləliklə, sosiomədəni səriştənin formalaşması müasir təhsilin məqsədlərindən biridir.

Şəxsiyyətin intellektual, əxlaqi, estetik, emosional kimi xüsusiyyətlərinin inkişafının bütün prosesləri onun sosiomədəni səriştəsinin formalaşması zamanı tam şəkildə həyata keçirilir[5]. Bu müddəaya əsaslanaraq, dilin tədrisi fərdin müasir cəmiyyətin mədəni və təhsil məkanına inteqrasiyaya hazırlığının formalaşdırılmasına yönəldilməlidir. Tələbələrdə sosiomədəni səriştənin formalaşması və inkişafı xarici dillərin tədrisinin vəzifələrindən biri hesab olunur. Tələbələrdə başqasının həyat tərzini, mentalitetini, davranışını izah etmək və mənimsəmək bacarığının formalaşdırılması vacibdir. Eyni zamanda, yad mədəniyyətin öyrədilməsi təkcə şəxsiyyətlərarası ünsiyyət vasitəsi kimi deyil, həm də zənginləşdirmə vasitəsi kimi istifadə olunur. Tədqiq olunan dilin ölkəsinin mədəniyyəti (tarixi, ədəbiyyatı, musiqisi və s.) haqqında biliklərə yiyələnməyə əsaslanan mənəvi dünyapərəstlik, dilin quruluşu, onun sistemi, xarakteri, xüsusiyyətləri və s. tələbələrin başqa ölkənin mədəniyyəti ilə tanışlığı əsasında xarici dilin tədrisinin hazırda əsas prinsiplərindən biridir. Başqa xalqın mədəniyyəti ilə tanışlıq təkcə xarici dilin öyrənilməsinə tələbələr üçün cəlbedici etmir, həm də mədəniyyətlərarası ünsiyyət baxımından öz ölkəsini təmsil etmək, tam ünsiyyətə, bu mədəniyyətin daşıyıcılarını daha dəqiq və adekvat başa düşməyə, eyni zamanda xarici dil öyrənmək bacarığının formalaşmasına kömək edir.

**Məqsəd və vəzifələr.** Tədqiqatın məqsədi tələbələrin sosiomədəni səriştəsinin formalaşması və inkişafı problemi haqqında kifayət qədər biliyin olmaması,



tədrisdə sosiomədəni səriştənin formalaşması üçün materialın seçilməsi ilə müəyyən edilir ki, bu da tələbələrin sosiomədəni səriştə haqqında anlayışını dərinləşdirir. Alman dilinin öyrənilməsində sosiomədəni səriştəsinin formalaşması prosesi tədqiqatın məqsədi kimi tələbələrin intensiv olaraq məşqlər vasitəsilə bu səriştəni inkişaf etdirməkdir. Tədqiqat zamanı bu məqsədə nail olmaq üçün aşağıdakı vəziyyətləri həll etmək lazımdır:

1. “Sosiomədəni səriştə” termininin mənasını müəyyənləşdirmək;
2. Sosiomədəni səriştənin formalaşması prosesi ilə bağlı problemləri aşkar etmək;
3. Tələbələrin sosiomədəni səriştəsinin formalaşması və inkişafı üçün məşğələlərin üsullarını və dərs modellərini nəzərdən keçirmək.

Təhsilin məzmunu bu gün cəmiyyətin ümumi və peşə mədəniyyətini dünya səviyyəsində müasir bilik və bacarıqlarının adekvat formalaşmasını, şəxsiyyətin milli və dünya mədəniyyətinə inteqrasiyasını təmin etməkdir. Xarici dilin tədrisi hədəf ölkələrin mədəniyyətini tanıtmaqla yanaşı, onları müqayisə etməklə bu ölkələrin milli mədəniyyətinin xüsusiyyətlərini ortaya qoyur, onları ümumbəşəri dəyərlərlə tanış edir. Başqa sözlə, tələbələrin “mədəniyyətlərin dialoqu” kontekstində təhsil almasına töhfə verir. Burada “öyrənilən dilin ölkəsinin mədəniyyəti” anlayışı tələbələrə mədəniyyətlərarası ünsiyyətin adekvat iştirakçısı olmağa imkan verən bilik və təcrübə məcmuəsi deməkdir [8]. Tədqiqat zamanı tələbələrin mədəniyyətə aid materialların işlənilməsinə cəlb edilməsi idrak motivasiyasının oyanmasına kömək edir, yəni tələbələr proqram materialını mənimsəməklə yanaşı, mədəniyyətin naməlum faktları ilə də tanış olurlar ki, bu da şübhəsiz ki, onlarda maraq doğurur. Buna görə də tələbələrin maraqlarını nəzərə alan təlim prosesi xüsusilə səmərəli olur. Xarici dil və mədəniyyətin öyrədilməsinin müasir məqsədi real mədəniyyətlərarası ünsiyyətə hazırlıq kimi formalaşdırıla bilər. Bir sıra müəlliflər mədəniyyətlərarası ünsiyyəti müxtəlif milli mədəniyyətlərə mənsub ünsiyyət iştirakçılarının adekvat qarşılıqlı anlaşması kimi şərh edirlər. N.D.Qalskova görə, xarici dilin tədrisinin məzmununa aşağıdakılar daxil edilməlidir [3]:

- tələbələrin peşə yönümünü nəzərə alaraq kommunikativ fəaliyyət sahələri, mövzular və situasiyalar, nitq hərəkətləri və nitq materialı;
- lingvistik material (fonetik, leksik, qrammatik, orfoqrafiya), onun tərtibi qaydaları və onunla işləmə vərdişləri;
- mədəniyyətlərarası situasiyalar da daxil olmaqla, ünsiyyət vasitəsi kimi xarici dilin praktiki mənimsənilmə səviyyəsini xarakterizə edən xüsusi (nitq) bacarıqların məcmusu;
- tədqiq olunan dilin ölkəsinin milli-mədəni xüsusiyyətləri və reallıqları haqqında biliklər sistemi.

Xarici dilə yiyələnmək və ondan istifadə etmək öyrənilən dilin ana dili danışanlarının sosiomədəni xüsusiyyətlərini, şifahi və qeyri-verbal ünsiyyətin geniş sahəsini bilməyi nəzərdə tutur. Xarici dilin tədrisinin məzmununda sosiomədəni komponent tələbə şəxsiyyətinin inkişafında mühüm rol oynayır, çünki bu, təkcə öyrənilən dilin ölkəsinin mədəniyyət irsi ilə tanış olmağa deyil, həm də ümumi mədəniyyətin formalaşmasına töhfə verən ölkələrinin mədəni dəyərləri ilə müqayisə etməkdir. Bu komponent tələbələrin ümumi, sosial, mədəni biliklərini geniş-

ləndirmək, onların idrak və intellektual proseslərini stimullaşdırmaq üçün nəzərdə tutulmuşdur. Sosiomədəni biliklər xarici mədəni mühitdə nəzakət qanunlarına əməl edərək, xarici dil mühitinə uyğunlaşmağa kömək edir. Qeyd etmək lazımdır ki, əsas məsələ öyrənilən dilin ölkəsinin norma və dəyərləri nöqtəyi-nəzərindən təhsil və faktları əzbərləmək deyil, öz təcrübələri ilə öyrənilən dil danışan insanların sosiomədəni təcrübəsini müqayisə etmək bacarığıdır. Təlim prosesində mədəni və ölkəşünaslıq məlumatlarından istifadə tələbələrin idrak fəallığının yüksəldilməsini təmin edir, onların ünsiyyət imkanlarının inkişafına kömək edir.

Bildiyimiz kimi, hədəf dilin ölkəsini öyrənmək şəraitində bu dilin ana dili ilə birbaşa əlaqəsinin olmaması xarici dilin ümumi təhsil əhəmiyyətini artırır və nəticədə, xarici dillərin tədrisində sosiomədəni komponentə daha çox ehtiyac duyulur. Bu məsələ ilə bağlı bir sıra tədqiqatlar xarici dilin tədrisi məzmununda sosiomədəni komponentin müəyyən edilməsi və həyata keçirilməsi üçün stimulu oynamışdır:

– G.V.Rogova xarici dillərin tədrisi məzmununun linqvistik komponentinə müxtəlif səviyyəli nitq materialını, o cümlədən onların coğrafiyası, tarixi, sosial həyatı haqqında ölkəyə aid məlumatları özündə əks etdirməli olan dinləmə və oxumaq üçün mətnlər daxil edir [6].

– İ.L.Bim öyrənilən dildə danışan xalqların dil mədəniyyəti elementlərinin və ünsiyyət situasiyaları ilə bağlı ölkəşünaslığın təlim məzmununa daxil edilməsinin zəruriliyindən danışır. Bu yanaşma çərçivəsində biz ölkəşünaslıq materiallarını nitqdə mədəniyyətlərin dialoquna yönəltməklə məzmunu zənginləşdirməyi qeyd edə bilərik [2].

– E.İ.Passov müəyyən edir ki, şəxsiyyətin öyrənilməsinin məzmunu mədəniyyətdir, yəni fəaliyyətdə şəxsən mənimsənilən mənəvi dəyərlər, şəxsiyyətin sosiallaşması prosesinin baş verdiyi məkan deməkdir[5].

– X.Edelhofun yanaşmasında sosiomədəni komponent kifayət qədər tam həyata keçirilir. Burada səriştənin bütün komponentləri təqdim olunur[8]:

✓ dil bilikləri, o cümlədən ekvivalent və əsas lüğət olmadan, habelə milli mədəniyyət (milli reallıqlar və etiket) haqqında biliklər;

✓ nitq və qeyri-verbal davranış bacarıq və vərdişlər.

Qeyd edək ki, lüğət bazası olmadan müəllimdən xüsusi diqqət tələb olunur. Çünki, sözlərin ekvivalenti olmadan əsil mənada tərcümə olunmur və onların mənası izah yolu ilə açılır (bayram adları, nəqliyyat, simvollar və s.). Lüğət fonu leksik vahidlərə müəyyən istinad olmadan mənalarını təsvir etmək mümkün olmayan sözlərdən ibarətdir. Bu sözlər, təbii ki, ana dili və mədəniyyəti ilə danışanların şüurunda mövcuddur, xüsusi əlaqələndirilir və çox vaxt başqa bir anlayış vasitəsilə təsvir olunur.

Reallıqlara həm də lüğət fonu – yalnız müəyyən xalqlara xas olan maddi mədəniyyət obyektlərinin adları, tarixi faktlar, dövlət institutları, milli və folklor qəhrəmanlarının adları, mifoloji varlıqlar və s. aiddir. Xarici dilə yiyələnmək milli mədəniyyətin mənimsənilməsi ilə ayrılmaz şəkildə bağlıdır ki, bu da təkcə mədəni biliklərin (mədəni faktların) mənimsənilməsini deyil, həm də öyrənilən dilin ana dili danışanlarının mentalitetini dərk etmək bacarığının və istəyinin formalaşmasını, eləcə də bu ölkənin insanların kommunikativ davranışının xüsusiyyətlərini

bilməkdir. Deməli, xarici dilin tədrisində milli-mədəni komponentin məzmununun mənimsənilməsi tələbələrin dilini öyrəndikləri ölkənin mədəniyyəti ilə tanış etmək, yəni onların bu ölkənin xalqını, adət-ənənələrini bilmək əsas şərtidir.

**Yenilik.** Xarici dilin yeni texnologiyalar ilə tədrisi tələbələrdə öyrəndikləri hədəf dildə kommunikatıv səriştənin formalaşmasını nəzərdə tutur. Kommunikativ səriştə anlayışı sosial davranış normalarına uyğun olaraq nitqin istifadəsini müəyyən edən psixoloji, regional, sosial amillər haqqında bilik kimi müəyyən edilir. Bu araşdırma çərçivəsində “səriştə” və “kompetensiya” terminlərinin mahiyyətini nəzərdən keçirmək lazımdır. Elmi araşdırmalara görə “kompetensiya” sözü-nün lüğəti mənası (latınca *Competere* – nail olmaq, uyğunlaşdırmaq, uyğunlaşmaq) – müəyyən bir sahədə bilik, təcrübə əldə etməkdir. Kompetentlik insanın bilməli və praktiki iş təcrübəsinə malik olmalı olduğu müəyyən bilik, bacarıq və vərdişlərin məcmusudur [4]. Bacarıq – fəaliyyət subyektinin bilik və vəziyyət arasında əlaqə yaratmaq bacarığı və ya müəyyən bir situasiyada problemi həll etmək üçün zəruri olan hərəkətlərin indikativ əsasını aşkar etmək bacarığıdır. Bacarıq:

1) Səlahiyyətlərə malik olmaq.

2) Hər hansı məsələni mühakimə etmək üçün biliyə sahib olmaq.

J.Roxeyə görə sosiomədəni səriştənin formalaşması modeli iki aspekti əhatə edir [9]:

– Dilçilik:

a) xarici dil öyrənmək (dil və mədəniyyəti dil vasitəsilə öyrənmək);

b) sosiolinqvistika (dilnin müxtəlif sosial situasiyalarda istifadəsi).

– Məlumat:

a) mədəniyyət haqqında məlumat: mədəni nailiyyətlər, etiketlər, geyimlər, milli mətbəx ənənələri, qeyri-şifahi ünsiyyət dili, ünsürlər, dəyərlər və adətlər, təhsil sistemi, sosial institutlar;

b) regional tədqiqatlar (ölkənin coğrafi mövqeyi, iqlimi, siyasi və iqtisadi sistemləri və s. haqqında məlumat).

**Nəticə.** Nitq və dil səriştəsi ilə yanaşı, sosiomədəni səriştə də kommunikatıv səriştənin tərkib hissələrindən biridir. Struktur olaraq, sosiomədəni səriştə mürəkkəb bir hadisədir və müxtəlif kateqoriyalara aid komponentlər toplusunu əhatə edir [8]:

1. Sosiomədəni səriştə milli-mədəni semantika ilə ləksik vahidlər haqqında bilikləri, onları mədəniyyətlərarası ünsiyyət situasiyalarında tətbiq etmək bacarığını özündə birləşdirən linqvistik-mədəni komponentdir. Xalqın mentalitetinin əksi milli atalar sözləri və məsəllər, frazeoloji vahidlərdir. Onlar tələbələrə müəyyən bir xalqın nümayəndələri arasında ünsiyyət qaydaları və prinsipləri, dəyərlər, prioritetlər haqqında biliklər verir.

2. Sosiolinqvistik komponent (sosial təbəqələrin, müxtəlif nəsillərin, cinslərin, sosial qrupların, dialektlərin nümayəndələrinin linqvistik xüsusiyyətləri);

3. Sosial-psixoloji komponent (müəyyən mədəniyyətdə qəbul edilmiş kommunikatıv üsullardan istifadə etməklə sosiomədəni, milli xarakterli davranış nümunələrinə malik olmaq);

4. Mədəni komponent (sosial-mədəni, tarixi-mədəni, etno-mədəni fon).

Sosiomədəni səriştənin komponentlərinin formalaşması və inkişafı müəyyənləşməklə tələbəyə aşağıdakı imkanları verir;

– orijinal dil mühitinin sosiomədəni xüsusiyyətləri və ünsiyyət qurduğu insanların sosiomədəni xüsusiyyətlərini idarə etmək;

– mədəniyyətlərarası ünsiyyət kontekstində mümkün sosiomədəni müdaxiləni və onların aradan qaldırılması yollarını proqnozlaşdırmaq;

– xarici dil mühitinə uyğunlaşmaq, xarici mədəni mühitdə nəzakət qanunlarına məharətlə əməl etmək, başqa mədəni birliyin nümayəndələrinin adət-ənənələrinə, ayinlərinə və həyat tərzinə hörmət göstərmək.

Nəticə olaraq xarici dilin tədrisində sosiomədəni səriştə əsas yaradır:

– peşəkar xarakterli sosiomədəni səriştə növlərinin sonrakı inkişafı;

– başqa ölkələrin, xalqların, mədəni birliklərin müstəqil öyrənilməsinin həyata keçirilməsi;

– doğma mədəniyyətin xarici dil mühitində təmsil yollarını mənimsəmək;

– birbaşa və dolaylı ünsiyyətin hər hansı digər, əvvəllər öyrənilməmiş sahələrində sosiomədəni özünü təhsil.

Bu məqsədlər üçün xarici dilin tədrisinin ilk mərhələsində aşağıdakılar böyük əhəmiyyət kəsb edir:

– xarici həmyaşıdların dünyası ilə tanış olmaq ehtiyacını və bu məqsədlər üçün xarici dildən istifadəni stimullaşdırmaq;

– ana dilinə əsaslanan xarici dildə şəxsiyyətlərarası ünsiyyətin elementar bacarıqlarının formalaşdırılması.

Deməli, xarici dilin tədrisi metodikası təlim prosesinə sosiomədəni komponent daxil edilmədən alman dilinin tədrisinin məzmununu əhatə etmir. Beləki, tədris prosesində müntəzəm və sistemli tətbiq olunan metodlar yeni səriştənin formalaşmasına kömək edəcək.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Qəribova M. Ali məktəblərdə alman dilinin tədrisi metodikası. Dərs vəsaiti. – Bakı: Mütərcim, – 2022. – 172 s.
2. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие. – Обнинск: Титул, – 2001. – 48 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Аркти-Глосса, – 2000. – 165 с.
4. Гусейнзаде Г. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. – Баку: Мутарджим, – 2001. – 314 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур [Текст]: Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования / Е.И. Пассов; – Мн.: Лексис, – 2003, – 184 с.
6. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения немецкому языку на начальном этапе в средней школе. М., – 2000, – 170-176 с.
7. Bimmel P., В.Kast., G.Neuner. Deutschunterrichtsplänen. Arbeit mit Lehrwerkslektionen. – München: Langenscheidt, – 176 s.
8. Edelhoff, Ch. Authentizität im Fremdsprachenunterricht: Landeskunde – Texte – Lernende. In: Zielsprache Deutsch. 4/1986, – s. 24.
9. Roche J. Fremdsprachenerwerb/ Fremdsprachendidaktik. – Tübingen: A.Francke Verlag, – 2008. – 286 s.
10. Schatz H. Fertigkeit Sprechen. – Kassel: Langenscheidt, 2001, 228 s.

**Summary**  
**THE ROLE OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE**  
**IN TEACHING GERMAN**

Living in a multicultural world requires sociocultural competence. To do this, it is necessary, through the language being studied, to gradually become familiar with the history and modern life, traditions and culture of the country in which the language is being studied. The formation of knowledge and skills related to the problem under study, with sociocultural competence, is presented in the scientific and theoretical literature as fundamental factors. All processes of development of intellectual, moral, aesthetic, emotional characteristics of a person are fully realized during the formation of his sociocultural competence. The formation and development of students' sociocultural competence is considered one of the tasks of teaching foreign languages.

**Резюме**  
**РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБУЧЕНИИ**  
**НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

Жизнь в мультикультурном мире требует социокультурной компетентности. Для этого необходимо через изучаемый язык постепенно знакомиться с историей и современной жизнью, традициями и культурой страны, язык которой изучается. Формирование знаний и умений, связанных с исследуемой проблемой, социокультурной компетентностью представлено в научно-теоретической литературе фундаментальными факторами. Все процессы развития интеллектуальных, нравственных, эстетических, эмоциональных особенностей личности в полной мере реализуются при формировании ее социокультурной компетентности. Формирование и развитие социокультурной компетентности студентов считается одной из задач обучения иностранным языкам.

***Rayçi: prof. D.Ə.İsmayılova***



## PEDAQOGİKA

Севда Вагабова

Азербайджанского Университета Языков

### ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОНИМАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ

**Ключевые слова:** *формирование, компетенция, понимание, письменная речь, студенты*

**Açar sözlər:** *formalaşma, kompetensiya, anlama, yazılı nitq, tələbələr*

**Key words:** *formation, competence, understanding, written speech, students*

Приступая к небольшому исследованию по вопросу формирования компетенций понимания письменной речи у студентов, хотелось бы поделиться некоторыми наблюдениями, которые возникли в результате работы с материалом, взятым за основу при обучении студентов переводческого факультета Азербайджанского университета языков выборочной дисциплины, обозначенной как Compréhension écrite во французском языке, что соответствует таким дисциплинам как Tərcüməçinin professional yazı bacarıqları или Профессиональные письменные умения переводчика соответственно в азербайджанском и русском отделениях этого языкового вуза. Поскольку данный предмет преподаётся на втором курсе факультета, речь идёт, конечно, о второй ступени указанного учебника, рассчитанного на уровни A2 и частично B1 Европейских компетенций развития владения иностранными языками либо ожидаемых от кандидата на экзамены DELF A2 и частично B1. Независимо от степени сложности понимания письменной речи, последняя является одной из четырёх языковых компетенций, нацеленных на преподавание и изучение французского языка как иностранного [3, с.11].

Предложенный в книге материал структурно оформлен. Он предварен вступительным словом, где определены намеченные цели, представлена организация содержащегося в книге материала, в том числе каждого урока. Далее представлено оглавление без обозначения страниц уроков, откуда можно выяснить, что книга содержит 5 разделов, каждый из которых в свою очередь подразделён на 3 урока. Каждый раздел имеет единое для всех трёх уроков название: раздел I – принудительный текст, раздел II – описательный текст, раздел III – пояснительный текст, раздел IV – повествовательный

текст и раздел V – аргументативный текст. Все разделы предварены введением, снабжённым разъяснением приведённых названий текстов. Так, под принудительным текстом подразумевается желание автора принудить читателя сделать что-либо. Здесь глаголы представлены главным образом в повелительном наклонении, такой текст характеризуется наличием некоторых глаголов (*devoir, pouvoir + infinitif ; conseiller, déconseiller, ordonner, proposer, recommander*) и глагольных выражений (*falloir que + subjonctif, falloir + infinitif, il est préférable que + subjonctif, il est préférable de + infinitif*).

Описательный текст в вводной части раздела представлен как дающий возможность видеть; он предоставляет картину, которую нельзя увидеть, но можно представить и встречается в романах, новеллах, рассказах, туристических гидах.

Пояснительный текст представляет информацию. Он отвечает на вопросы «что это? что? Для кого? Кому? Почему? Как?» (*qu'est-ce que c'est? quoi? pour qui? à qui? pourquoi? comment ?*), которые могут или не могут быть сформулированы. Он может объективно передавать знания и встречается как в произведениях научной фантастики, так и в школьных учебниках.

Повествовательный текст представляет события, разворачивающиеся во времени. Повествовательными, или нарративными являются роман, новелла, басня, а также автобиографии, биографии, исторические произведения, различные факты в газетах, на телевидении или даже устный рассказ. В вводной записке представлены характерные черты, по которым можно идентифицировать пояснительный текст.

Аргументативный текст нацелен на убеждение, доказательство. Он должен аргументировать на примерах точку зрения, тезис, опровергнуть другой тезис. Элементы такого текста связаны между собой благодаря логическим и хронологическим коннекторам, которые позволяют подчеркнуть выражение мысли, показывая при этом развитие рассуждения.

Примечательно то, что имеет место определённая линия, единый подход в организации уроков. Каждый урок начинается с описания целей урока, а именно функциональных целей, лексики и грамматики. В принципе характеристики подобного рода предназначены скорее не студентам, а преподавателям: они носят теоретическую окраску.

Далее во всех уроках представлены какие-либо изображения – фотографии, реклама, картина и т.д. – с обозначенными к ним заданиями. Нельзя не согласиться с тем, что это весьма полезное упражнение для студентов, которое, несомненно, развивает речь, нацелено на применение знаний, их внедрение в речь с использованием умений и навыков во всех сферах языка – в области грамматики, лексики, фонетики. Здесь же представлен словарь, имеющий отношение к теме урока.

Каждый урок включает в себя 3 документа – тексты, за которыми следуют задания в виде немногочисленных вопросов. Также в каждом уроке представлен грамматический материал, который введён поэтапно. В основном грамматический материал увязан с тестами. Здесь, например, указывается на то, употребление какого предлога требует тот или иной глагол, и тут же приводятся примеры из самого текста. При презентации грамматического

материала преподаватель, на наш взгляд, имеет несколько возможностей: он может представить сначала грамматику, а затем перейти к тексту, может параллельно, то есть по ходу изучения текста представить лексический и грамматический материал, а также может разъяснить грамматический материал после представления текста. Преподаватель имеет также возможность варьировать эти методы преподавания.

В целом слова и выражения, включенные в словари уроков – их обычно несколько, в основном три – отражают содержание текста, они действительно незнакомы студентам. Однако имеют место случаи, когда в словарь включены слова и выражения, не вызывающие затруднений у студентов. Особенно это относится к словам, которые пишутся и приблизительно тождественно произносятся в обоих языках – иностранном и родном. Это, например, «процедура, библиотекарь, университет» и многие другие. В представленных словарях имеют также место уже знакомые из предшествующих этапов обучения лексические единицы, как например «un étudiant, un journal, passer, bien sûr» и др.

Примечательно, что представленные в книге тексты, являются познавательными. Студенты имеют возможность познакомиться с реалиями жизни французов, с историей Франции, с французской системой образования. В данном контексте можно отметить такие документы как «L'histoire des Halles», «Aujourd'hui ! Une île et quels projets ?», «Éole ! Éole ! Éoliennes !» и многие другие. Следует отметить также наличие интересных текстов. Это «Pourquoi le rire est bon pour la santé ?» «La chocolathérapie» и др.

Грамматический материал привязан к документам урока. Так, например, в одном из текстовых документов имеет место предложение с вопросительно-отрицательной формой инфинитива (Pourquoi ne pas partager la même banque ?) [4, с. 21], и тут же в разделе грамматики даётся эквивалент этой формы и объясняется значение совета данной формы, придающей в данном случае предложению более живую и прямую характеристику.

В следующем уроке к документу привязан грамматический материал, посвящённый согласованию времён и для сравнения даются два предложения с глаголом в настоящем времени изъявительного наклонения в первом и глаголом в imparfait de l'indicatif во втором: «Les ouvriers assemblent des pièces qui deviendront des voitures» и «Les ouvriers assemblaient des pièces qui deviendraient des voitures» [4, с. 37]. Подробных объяснений в книге нет. По всей видимости, авторы рассчитывают на наличие в учебном плане переводческого факультета такой дисциплины как грамматика французского языка, которая, к сожалению, отсутствует, равно как и фонетика. Тем не менее, преподаватель, несомненно, углубляется в подобные вопросы и задаёт дополнительные задания на закрепление материала, поскольку имеющиеся в книге, недостаточны.

В анализируемом учебнике есть весьма полезная страница, посвящённая заданиям на понимание письменной речи – как общее, так и детальное – по тексту, представленному на противоположной странице. Нам также импонируют лингвистические упражнения, в которых предлагается изменить выделенные существительные на однокоренные прилагательные или же



предлагается при помощи словаря уточнить значение таких, например, слов как « salaire » и « salarié » [4, с.39].

Откровенно говоря, нас несколько озадачивает наличие в книге раздела под названием « Production écrite ». В принципе это очень полезный вид деятельности, где студенты могут проявить и развить свои письменные умения и навыки, тем более, что предложенные темы согласуются с общей линией урока. Так, например, в уроке, посвящённом людям с ограниченными возможностями, предлагается следующая тема для письма: «Попробуйте представить в повседневной жизни трудности человека в инвалидном кресле, который живёт в вашем городе. (« Essayez d’imaginer au quotidien les difficultés d’une personne en fauteuil roulant qui habite dans votre ville ») [4, с. 91]. Как видно, это задание не только способствует формированию и развитию языковых и творческих навыков, но в то же время имеет и поучительные аспекты, нацелено на воспитание чувства гуманности, сочувствия и сострадания. Однако наше чувство озадаченности связано с наличием в учебном плане того же переводческого факультета дисциплины, которая преподаётся по книге «Expression écrite », имеющей целью формирование у студентов умений и навыков письменной речи. С учётом последнего это письменное задание зачастую перенаправляется в устное русло, однако, если студент того желает, он имеет возможность на письменное изложение заданной темы.

Особняком следует выделить в книге рубрику «Plaisir de lire », которая предлагается в конце каждого урока – то есть их насчитывается 15. Она, на наш взгляд, носит как бы дополнительный характер, и удовольствие от чтения предложенных текстов состоит в том, что они в первую очередь и в своём подавляющем большинстве представляют собой фрагменты из произведений французских авторов, в том числе Эмиля Золя, Оноре де Бальзака, Жоржа Перека и др. Примечательно то, что авторы книги не навязывают эту рубрику, а лишь предлагают её тем, кому действительно хотелось бы получить удовольствие от чтения. Авторы книги постарались связать эту рубрику с общей линией урока, однако это не всегда чётко выдержано, что и не столь важно, поскольку главным является то, что студенты имеют возможность ознакомиться с образцами французской литературы, культуры и традиций. Подтверждением ознакомления с традициями является, как нам кажется, рубрика, где представлены знаки, выражаемые при помощи рук – знаки благодарности, любви, довольства и т.д. [4, с.91] В данном случае возможна также увязка с уроком, посвящённым физическим ограничениям людей, ограничениям речевого аппарата, что вызывает необходимость прибегать к языку знаков. Несколько в необычном свете представлен, на наш взгляд, знак « V » – «Lecture », который во всём мире воспринимается как знак победы.

Также следовало бы отметить и то, что если каждый урок завершается рубрикой «Plaisir de lire », каждый раздел – unité – завершается рубрикой «Auto », призывающей изучающих французский язык к самостоятельной активности.

Хотелось бы высказать некоторые замечания, которые наблюдались нами в процессе преподавания дисциплины на базе данной книги. Здесь

встречаются акронимы типа OPFRA, который расшифровывается как Office Français de protection des réfugiés et apatrides или же TTC – Toutes taxes comprises, MEF – Mutuelle étudiante en France, TEF – Test d'évaluation en français и многие другие, интерпретация которых не представлена ни в тексте, ни в комментариях.

Имеют место также сложности фонетического характера, такие, например, как произношение топонима Rungis, транскрипция которого была бы желательна. Отметим также «les Halles» или «le handicap», которые начинаются с «h» aspiré, упоминания о котором в книге нет. Именно по этой причине у студентов возникает желание произнести первое слово при помощи такого фонетического явления как связывание – liaison, а во втором случае сделать элизию и прочесть слово как «l'handicap», что в свою очередь непозволительно. Причём слово «handicap» фигурирует в словаре 1 [4, с.86] под фотографией с соответствующим содержанием, однако здесь оно употреблено с неопределённым артиклем «un», хотя употребление с определённым артиклем могло бы внести ясность в вопрос произношения данного слова.

В книге можно также встретить недочёты технического характера. Так, например, в одном из условий упражнения [4, с. 55] требуется найти две фразы из предложенных пяти, которые не соответствуют тексту, в действительности же фраз предложено всего 4.

Хотя студентам необходимо знать род имён существительных, многие из них (например, thym, tomarin, sauge) [4, с.98] употреблены либо без артикля, либо во множественном числе, либо с сокращённой формой артикля «l'», не дающими сведений о роде того или другого имени существительного.

Следует подчеркнуть, что формирование компетенций понимания письменной речи у студентов теснейшим образом связано с формированием компетенций устной речи, которая крайне важна в современном коммуникационном пространстве.

В заключении остановимся на разделе «Corrigés». Он представляется очень полезным для одних – добросовестных студентов, желающих проверить насколько верно его решение, и является подсказкой для других – не желающих утруждаться и углубляться в тот или иной вопрос.

С учётом изложенного, рассматриваемый учебник с его достоинствами и недочётами, которые могут и должны быть отшлифованы преподавателем, является целесообразным для формирования и развития у студентов компетенций в области понимания письменной речи.

### **Литература:**

1. Туана Е.Н., Смелкова И.Ю., Губарева С.А., Краснова И.А. Организация обучения студентов профессионально-ориентированному чтению на занятиях по русскому языку как иностранному // Современные проблемы науки и образования, 2021, № 3.
2. Cuq J.P. et Gruca I. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires de Grenoble, 2003, 97 p.
3. Guevara Sánchez Leidy Marcela, Rojas Moreno Wilson Eduardo. Écouter pour lire: Stratégies de compréhension écrite chez les apprenants en licence en langues

étrangères de IV<sup>e</sup> semestre à l'Université Pedagogica y Tecnológica de Colombia. Tunja, 2019, 185 p.

4. Sylvie Poisson-Guinton. Reine Mimran. Compréhension écrite. Niveau 2. Paris : Clé International, 2005, 125 p.

### **Xülasə**

## **TƏLƏBƏLƏRDƏ YAZILI NİTQİ ANLAMAQ BACARIĞININ FORMALAŞDIRILMASI**

Məqalə tələbələrdə yazılı nitqi anlamaq bacarığını formalaşdırmaq prosesindən bəhs edir. Burada tədris prosesində istifadə olunan “Compréhension écrite” (“Yazılı anlama”) kitabının ikinci hissəsi bu aspektdə araşdırmaya cəlb edilmiş, onun müsbət cəhətləri göstərilmiş, bəzi çatışmazlıqlara da diqqət yetirilmişdir. Tələbələrdə yazılı dili anlamaq bacarıqlarının formalaşdırılmasında müəllimin müstəsna rolu vurğulanır.

### **Summary**

## **FORMATION OF STUDENTS' COMPETENCIES OF WRITTEN SPEECH**

The article deals with the process of formation of students' competencies of written speech. The second part of the book "Compréhension écrite" ("Written comprehension") used in the learning process is analyzed in this aspect; its positive sides are shown and some shortcomings are indicated. Moreover, the exceptional role of the teacher in the formation of students' writing competence is emphasized.

*Rəyçi: dos. N.E.Zeynalova*

## PSIXOLOGİYA

Elnarə Qurbanova  
Bakı Dövlət Universiteti

### DEMOQRAFİK AMİLLƏRİN ŞAGİRDƏLƏRİN SOSİALLAŞMASINA TƏSİRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ

**Açar sözlər:** *sosiallaşma, demoqrafik proseslər, ailədaxili münasibətlər, mürəkkəb ailə, nuklear ailə, natamam ailə, özünə inamsızlıq*

**Key words:** *socialization, demographic processes, intra-family relations, complex family, nuclear family, incomplete family, self-doubt*

**Ключевые слова:** *социализация, демографические процессы, внутрисемейные отношения, сложная семья, нуклеарная семья, неполная семья, неуверенность в себе*

İnsanlar cəmiyyətdə qarşılıqlı münasibətlər prosesində müxtəlif sosial normalara yiyələnirlər. Sosial normaların mənimsənilməsi və onları gözləmə insanın sosiallaşması kimi qiymətləndirilir [1, s.430]. Sosiallaşmanın üç mərhələsi ayırd edilir: “ilk – uşağın ailədə sosiallaşması, orta – məktəbdə sosiallaşma və nəhayət, üçüncü mərhələ – insanların ilk iki mərhələdə tam hazırlanmadıqları rolları (məsələn, işçi rolları, ər/arvad və ya valideyn) ifa etməyə başladığı yetkinlik dövründə sosiallaşma [1, s.431].

Şəxsiyyətin sosiallaşmasına iki yanaşma mövcuddur. Birincisi yanaşmada sosiallaşmanın “subyekt-obyekt” (E.Dryukqeym, T.Parsons və b.), ikinci yanaşmada “subyekt-subyekt” (Ç.Külü, C.Q.Mid və b.) münasibətləri çərçivəsində həyata keçiyi qeyd olunur [3, s.207]. Subyekt (insan) obyekt (cəmiyyət) münasibətləri əsas etibarilə sosiallaşmanın ilk iki – ilkin və orta mərhələlərində həyata keçir. Hər iki mərhələ insan həyatı üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu mərhələlərdə onlar tərəfindən daha çox sosial normalar mənimsənilir və “tədrisən şəxsiyyətin öz normalarına çevrilir” [4, s.85]. Təbii ki, insanların hamısı ailə və məktəbdə eyni səviyyədə sosial normaları mənimsəyə bilməzlər. Beləki, sosiallaşma prosesi çoxlu amillərin təsiri altında reallaşır [5, s.34-148].

#### **Şəxsiyyətin sosiallaşması demoqrafik proseslər müstəvisində.**

**Giriş.** XX əsrin əvvəllərində demoqrafik proseslərin intensivləşməsi onların dünyanın global problemlərindən birinə çevrilməsini şərtləndirdi. Demoqrafik proseslərin təsiri nəticəsində əhalinin həyat tərzində böyük dəyişikliklər baş verdi. Aparılan tədqiqatlarda demoqrafik proseslərin yeni nəslin sosiallaşmasına təsir etdiyi müəyyən

edilmişdi. Öyrənilmişdir ki, demografik proseslər, ilk növbədə, ailədaxili münasibətlərə təsir göstərir. Şəxsiyyətin sosiallaşması bu münasibətlər müstəvisində baş verdiyi üçün məhz demografik proseslərin təsiri nəticəsində ailədaxili münasibətlərin xarakterində yaranan dəyişikliklər yeni nəslin sosiallaşmasında həlledici rol oynayır.

Görəsən bu neqativ təsir vəziyyətində şagirdlərin sosiallaşmasında hansı xüsusiyyətlər yaranır. Bu məsələni öyrənmək məqsədi ilə biz Bakı şəhəri, Nərimanov rayonu 220 sayılı tam orta məktəbdə və İncəsənət Gimnaziyasında müəyyən edici eksperiment həyata keçirdik. Tədqiqata V-IX siniflərdə təhsil alan 520 şagird daxil edilmişdi. Tədqiqatda şagirdlərin sosiallaşmasında yaranan xüsusiyyətləri müəyyən etməyə imkan verən diaqnostik metod və metodikalardan istifadə etdik.

Tədqiqatın əvvəlində şagirdləri demografik xarakteristikalarına görə təsnif etmək üçün demografik bioqrafıyası öyrənilməli idi. Bu məqsədlə şagirdlərlə anket sorğusu keçirdik. Anket sorğusuna şagirdlərin demografik bioqrafıyasının (bu anlayışın məzmununa ailə tipinin (mürəkkəb, nuklear, natamam və s.), ailədə uşaqların sayının (bir, iki, üç uşaqlı və s.) və valideynin təhsil səviyyəsinin öyrənilməsi üçün suallar daxil edilmişdi. Bundan əlavə müəyyən müqayisələri etmək üçün valideynlərin pedaqoji səviyyəsi haqqında məlumatları sinif rəhbəri vasitəsi ilə əldə etdik.

Sorğudan əvvəl onun nəticələri haqqında müəyyən təsəvvürlərimiz var idi. Lakin tədqiqat prosesində proqnozlarımız heç də bütün hallarda özünü doğrultmadı. Bəzən respondentlərin cavablarında gözləmədiyimiz nəticələrlə rastlaşdıq. Buna misal olaraq, sorğuda mürəkkəb ailədən olan 153 nəfər şagirdin cavablarını göstərə bilərik. Məlum olduğu kimi uzun əsrlər boyu xalqımız öz həyat tərzində mürəkkəb ailə tipinə üstünlük verib. Mürəkkəb ailə tipi ailədaxili münasibətlərin təşkili baxımından nümunəvi əhəmiyyət daşıyıb. Belə ailələrdə böyüyən uşağın adətən sosial inkişaf şəraiti daha münasib olur. Keçən əsrin 80-ci illərində H.Əlizadənin apardığı tədqiqatlarda şagird şəxsiyyətinin inkişafı baxımından ən yüksək nəticələr məhz mürəkkəb ailələrə məxsus olmuşdur [2, s.58]. Baba və nənə mürəkkəb ailənin təməlidir. Lakin bizim apardığımız sorğuda nəticələr başqa oldu. Sorğuda mürəkkəb ailədən olan şagirdlərin 27%-nin mürəkkəb ailə ilə fikirləri o qədər də müsbət olmadı. Onlar ailənin böyük olmasından və onlar üçün lazımi şəraitin yaradılmamasından narazılıq edirdilər. Mürəkkəb ailədə bu vəziyyətin olmasının köklü səbəbi olmalı idi. Bu səbəbləri araşdırmaq bizim üçün olduqca vacib idi. Onun səbəblərini araşdırmaq üçün sinif rəhbərləri ilə birlikdə valideynlərlə söhbətlər apardıq, bu söhbətlərin nəticələrini sinif rəhbərləri ilə birlikdə təhlil etdik. Təhlillər müasir dövrdə mürəkkəb ailənin məzmununu baxımından keçən əsrdəki mürəkkəb ailə tipindən fərqlərinin üzə çıxmasına kömək etdi. Uşaqlarla yaşlılar arasında münasibətlərdə dəyişikliklər yaranmışdı. Keçən əsrlərdə mürəkkəb ailədə baba və nənənin dediyi hər bir tapşırıq uşaqlar tərəfindən o dəqiqə yerinə yetirilirdisə, indi uşaqlar bu tapşırıqlara seçici münasibət bəsləyirlər.

Bizim tədqiqat üçün metodoloji əhəmiyyət kəsb edən bu məsələnin aydınlaşdırılmasının səbəblərini Amerika etnoqrafı və psixoloqu M.Midin tədqiqatlarında tapdıq [6, s.335-336]. O öz tədqiqatlarında nəsillərin qarşılıqlı münasibətləri baxımından bəşər tarixində üç mədəniyyət tipinin mövcudluğunu ayırd etmişdi:

1. Postfiqurativ mədəniyyət;
2. Konfiqurativ mədəniyyət;
3. Prefiqurativ mədəniyyət.

M.Midin meyarları ilə qiymətləndirəndə, keçən əsrin mürəkkəb ailəsinin həyat tərzində postfiqurativ mədəniyyətə malik dəyərlər üstünlük kəsb edirdi. Məlum olduğu kimi həmin dövrdə monoloji mədəniyyət prioritet idi. Uşaqlar həm məktəbdə, həm də ailədə bu mədəniyyət içərisində böyüyürdülər. Onlar hər şeyi müəllimlərdən və yaşlılardan öyrənirdilər. İndi zaman dəyişmişdir, cəmiyyətdə dialoji mədəniyyət bərqərar olmuşdur. Bu mədəniyyət gözəgörünməz tellərlə həm məktəbə, həm də ailəyə daxil olmuşdur. İndi uşaqlar tək yaşlılardan öyrənmir. Onların öyrənmə mənbələrində dəyişiklik baş vermişdir. Həmyaşlı uşaqlar bir-birlərindən öyrənməyə daha çox üstünlük verməyə başlamışlar. Müasir mürəkkəb ailənin həyat tərzinə (ümumiyyətlə, bütün ailələrin həyat tərzinə) prefiqurativ mədəniyyət daxil olmuşdur. Bu mədəniyyətdə insanlararası dialoq üstünlük kəsb edir. Yaşlı insanların əksəriyyəti konservativ olurlar. Onlar əxz etdikləri dəyərləri dəyişməkdə çətinlik çəkirlər. Ümumiyyətlə, yaşlılarla uşaqlar arasında münaqişələr daha çox bu müstəvidə yaranır. Yaşlı öz dəyərləri ilə, uşaq isə yeni dəyərlər ilə məsələni həll etmək istəyir. Ata və analar nisbətən cavan olduqları üçün öz münasibətlərində daha çox dəyişiklik edə bilirlər. Baba və nənələr isə bu dəyişiklikləri etməkdə çətinliklər çəkirlər. Bizim tədqiqatda bu amil təhsil səviyyəsi ilə əlaqədar olmuşdu. Daha yüksək təhsil almış baba və nənələr zamanın dəyişikliklərinə anlaşıqlı olmuşdular. Yaranan çətinliklər isə aşağı təhsil səviyyəsinə malik olan ailələrdə baş vermişdir.

Tədqiqata cəlb olunmuş mürəkkəb ailələrdə təhsil səviyyəsi aşağı olan baba və nənələr ilə nəvələr arasında ziddiyyətlərə daha çox təsadüf edildi. Ziddiyyətlərin yaranması təbiidir, lakin onların həll edilməsi də vacibdir. Bizim tədqiqatda 27% ailələrdə bu ziddiyyətlər həll edilməmişdir. Bu ziddiyyətlərin həll edilməsində ata və ananın böyük rolu ola bilər. Amma onlar da öz ata-anaları (yəni baba və nənə) ilə münaqişəyə girməkdən narahat olduqları üçün əksər hallarda uşaqlarını günahlandırır. Ata-ananın bu metodikası əslində onların da uşaqlarla münaqişələrinin yaranmasını şərtləndirir. Bu həyat tərzində gərginliklər getdikcə artır.

Göründüyü kimi, demoqrafik proseslər şagirdin sosiallaşmasına öz təsirini mədəniyyət faktorları vasitəsi ilə göstərir. Tədqiqatın əvvəlində biz bu məsələni proqnoz edə bilməmişdik. Bu məsələni aydınlaşdırandan sonra ailənin demoqrafik xarakteristikasının və şagirdin demoqrafik bioqrafiyasının öyrənilməsinin məktəbin tərbiyə işlərinin təşkili baxımından nə qədər zəruri olduğu bizə məlum oldu.

Müxtəlif tip ailələrdən olan şagirdlərlə apardığımız sorğularda ailədə mövcud olan münasibətlərdən şagirdlərin heç də hamısının razı olmadığı məlum oldu. Öldə etdiyimiz nəticələrə görə şagirdlərin 45%-i ailə mühitindən razı deyidi. Onlar hətta müəllimlərin onlara qeyri-səmimi münasibət göstərmələrində, psixoloji gərginlik və stress keçirməkdə, yaşlıları ilə münasibətlərində gərginliklərin yaranmasında da valideynləri günahlandırır. Valideynlərdən başqa, təlimdə geridə qalan şagirdlərlə sorğu zamanı onlardan bunun başqa səbəblərinin olub-olmadığını soruşduqda, respondentlərin 24%-i avtoritar müəllimlərdən çəkindiklərini, 12%-i müəllimlərlə münaqişələrinin olmasını, 31%-i müəllimlərin onlara lazımı qayğı göstərməməsini və s. göstərmişlər.

Keçirdiyimiz sorğularda şagirdlərin sosiallaşmasında müəllim və valideynlərin nə qədər böyük rol oynadığı bir daha öz təsdiqini tapdı. Amma şagirdin sosiallaşmasının səviyyəsini yüksəltmək üçün həm valideynlərin həm də müəllimlə-

rin onlarla öz münasibətlərini müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq, əməkdaşlıq müstəvisində həyata keçirilməsi tələb olunur [7, s.85-100]. Bu gün həm müəllim, həm də xüsusən valideynlərlə münaqişələrin kökü onların şagirdlə əməkdaşlıq edə bilməməsidir. Əməkdaşlıq bizim həyatımıza daxil olsa da, təəssüf ki, heç də bütün hallarda əməkdaşlığın təsbitini görə bilmirik. Bu fikrin nə qədər doğru olduğunu müəyyən etmək üçün şagirdlərə “Özünüzün inkişafı üçün kimə daha çox borclusunuz?” sualına cavab vermələri xahiş edildi. Bu suala cavab vermək üçün sorğu vərəqində aşağıdakı cavablardan birini seçmək şagirdlərə təklif olunmuşdu:

- a) müəllimlərimə;
- b) valideynlərimə;
- c) sinif yoldaşlarıma və digər yaşdılarıma;
- d) kütləvi informasiya vasitələrinə (telefon, televizor, kompüter və d.).

Bu suala verilən cavablar aşağıdakı kimi oldu.

- a) müəllimlərimə – 68%;
- b) valideynlərimə – 11%;
- c) sinif yoldaşlarıma və ya digər yaşdılarıma – 11%;
- d) kütləvi informasiya vasitələrinə (telefon, televizor, kompüter və d.) – 10 %.

Cavablarda şagirdlər onların inkişafında müəllimin daha çox rol oynadığını qeyd etmişdilər. Respondentlərin 68%-nin öz inkişafını müəllimdə görməsi faktı ilə rastlaşmaq bizə nə qədər sevindirici idisə, valideynlərin şagirdlərin yalnız 11%-nin inkişafında pozitiv rol oynadığı faktı bizi bir qədər qayğılandırdı. Təbii ki, burada müəllimin pedaqoji savadı, təhsil səviyyəsi mühüm rol oynayır. Şagirdin inkişafında oynadığı rolda müəllimlərin üstünlük daşması gözlənilən idi. Lakin fərqi bu qədər çox olduğu proqnoz edilmirdi. Nə qədər acınacaqlı olsa da, uşaqların inkişafında valideynlərin rolu azalmışdı. Burada müxtəlif demografik amillərin, xüsusən valideynlərin təhsil səviyyəsi, peşə fəaliyyəti və pedaqoji savadının rolu az deyildir.

Biz tədqiqat prosesində şagirdlərin valideynlərə onların inkişafında belə aşağı yer vermələrini dəqiqləşdirmək üçün sorğunu təkrar keçirmək qərarına gəldik. Bu dəfə sorğuda yenilik etdik. Şagirdlərə onlara təqdim olunan cavablardan ikisini seçmək xahiş edildi. Bu dəfə cavablarda müəyyən dəyişiklik oldu. Onlar:

- a) müəllimlərimə – 74%;
- b) valideynlərimə – 31%;
- c) sinif yoldaşlarıma və ya digər yaşdılarıma – 22%;
- d) kütləvi informasiya vasitələrinə (telefon, televizor, kompüter və d.) – 16%.

Bu sorğuda da müəllimlərin yenə də şagirdlərin inkişafında yüksək rol oynadığı göstərilir. Valideynlərlə bağlı nəticələr yaxşılaşsa da, yenə də müəllimlərlə müqayisədə onların adları iki dəfə az qeyd olunmuşdu. Bu fakt ailədə uşağın inkişafında valideynlərin rolunun azaldığını təsdiq edir.

Şagirdlərin cavablarında bir meyl də hiss olunur ki, aşağı siniflərdən yuxarı siniflərə keçdikcə uşağın inkişafında valideynin rolu azalır, müəllimin isə rolu artır. Sorğunun cavablarına diqqət etdikdə bu, aydın görünür: V sinif şagirdləri – 86%, VI sinif şagirdləri – 72%, VII sinif şagirdləri 59%, VIII sinif şagirdləri 36%, IX sinif şagirdləri 22% valideynin onun inkişafında mühüm rol oynadığını bildirmişdi. Bu faktlar bizə aşağıdakı qənaətə gəlmək imkanı verdi:

1. Valideynlər yeniyetməlik dövrünün xüsusiyyətlərini bilmədiyi üçün onlarla əməkdaşlıq etməkdə çətinlik çəkirlər;

2. Demografik amillər yeniyetməlik dövründə valideynlərə şagirdlərlə işləməkdə çətinlik yaradır;

3. Bu dövrdə müəllimin şagirdin inkişafında rolu artır;

4. Valideynlər müəllimlə əməkdaşlıq etdikdə uşaqların sosiallaşmasında daha yüksək nəticələr əldə olunur.

Şagirdlərlə keçirdiyimiz sorğuda onların müəllimlərdən və valideynlərdən nə gözlədiklərini müəyyən etmək üçün də sual var idi. Bu sualın cavabı bizə demografik amillərin neqativ təsirlərinin aradan qaldırılması baxımından yardımçı ola bilərdi. Təbii ki, şagirdlərin bu suala verdikləri cavablar müxtəlif oldu. Onları biz aşağıdakı kimi qruplaşdırma bildik.

1. Müəllimlərdən olan gözləntilər:

- şagirdlərə hörmətlə yanaşırlar;
- müəllimlər öz hüquqları qədər şagirdlərin də hüquqlarına hörmət etsinlər;
- şagirdlərlə münasibətlərini yalnız dərslə məhdudlaşdırmırlar;
- müəllimlər həm ciddi, həm də səmimi və ünsiyyətçi olsunlar;
- şagirdlərdə fənnə qarşı maraq oyatsınlar.

2. Valideynlərdən olan gözləntilər:

- valideynlər uşaqları başa düşsünlər;
- onlar uşaqların hər bir hərəkətinə müdaxilə etməsinlər, irad bildirməsinlər;
- telefondan istifadəyə icazə versinlər;
- bizə uşaq kimi yanaşmasınlar;
- ehtiyaclarımızı ödəsinlər ki, yoldaşlarımızın yanında pərt olmayaq və s.

Eksperiment aparılan məktəblər əhalinin sıx yaşadığı ərazilərdə yerləşir. Bu ərazilərdə bina evləri ilə bahəm həyət evləri də var. Həyət evləri mürəkkəb ailənin yaşaması üçün daha münasibdir. Mürəkkəb ailələr tərkibi (bu ailədə baba, nənə, ata, ana, uşaqlar və hətta digər yaxın qohumlar da - əmi, bibi, dayı, xala və s. yaşayır) baxımından orada yaşayanların sayının çox olması ilə fərqlənir. Bu ailələrdə uşağa gün ərzində nəzarət edən, onun fəaliyyətini təşkil edən var.

Nuklear ailələr isə ata, ana və uşaqlardan ibarət olur. Mürəkkəb ailə ilə müqayisədə nuklear ailələrdə uşaqların sayı da nisbətən az olur. Bunun əsas səbəbi kimi valideynlərin hər ikisinin işləməsi, uşağa nəzarət imkanlarının olmaması, mənzil şəraitinin məhdud imkanları və s. vurğulanır. Natamam ailədə isə əsasən ana uşaqla (uşaqlarla) yaşayır. Belə ailələrdə ailənin maddi təminatı əsasən anaların üzərinə düşür. Ananın valideynləri, bacı və qardaşları da bir çox hallarda ona kömək edirlər. Lakin ailənin maddi təminatını həyata keçirmək üçün adətən analar işləməli olurlar. Bu, onların uşağa nəzarətinin azalması və hətta yox olması ilə nəticələnir. Buna görə də onlar uşaqlarının dərslərdən sonra məktəbdə qalmasında maraqlı idilər. Tədqiqat apardığımız məktəblərdə belə imkanlar var idi. Uşağın fəaliyyətinə dərslərdən sonra nəzarət təşkil etmək mühüm məsələlərdən biridir. Bu ailələrin hər birində yaranmış sosial inkişaf şəraitindən asılı olaraq, sosial qiymətləndirmələr müxtəlif məzmun daşıyır. Şagirdlərin sosiallaşmasının dinamikası, intensivliyi və səmərəliliyinin emosional qarşılıqlı münasibətlərin məzmunu ilə ölçüldüyünü nəzərə alsaq, məlum olar ki, onlar bu münasibətlər əsasında özlərinin xüsusiyyətlərini qiymətləndirirlər.



Tədqiqatın gedişində biz natamam, mürəkkəb və nuklear ailələrdən olan şagirdlərin özünüqiymətləndirməsini müəyyən etmək üçün sosiometrik sorğu keçirdik. Gözlədiyimiz kimi, məlum oldu ki, natamam, mürəkkəb və nuklear ailələrdən olan şagirdlərin özünüqiymətləndirməsi arasında fərqlər var. Onlar özlərinə müəllimlərin, valideynlərin, dostların və özlərinin verdikləri qiymətlərə fərqli yanaşırlar. Bu, demografik amillərin şagirdlərə təsirinin nəticəsidir. Demografik proseslər nəticəsində hər bir ailənin öz dəyərləri, mədəniyyəti, tərbiyə üslubu, övladlara münasibəti formalaşır. Əldə etdiyimiz cavabları ümumiləşdirərək, deyə bilərik ki, natamam ailələrdə qeyd olunan mənfi xüsusiyyətlərlə (cəsarətsiz, qaraqabaq, xəyalpərəst, çox qısqanc, yola getməyən, bədbin) mürəkkəb ailələrdə qeyd olunan xüsusiyyətlər (davakar, plansız, bacarıqsız, pinti, diqqətsiz, yola getməyən) bir-birindən köklü surətdə fərqlənirdi.

Tədqiqatı davam etdirərək həm natamam, həm mürəkkəb, həm də nuklear ailələrdən olan şagirdlərdə aşağı qiymətləndirilən keyfiyyətlərin yaranma səbəblərini “Bacarıqsızlığın müəyyənləşdirilməsi” anket sorğusu əsasında aydınlaşdırmağa çalışdıq.

Bu zaman şagirdlərə belə bir təlimat verildi: “Bu anket Sizi vaxtaşırı bacarıqsızlığa düşər edən səbəbləri ortaya çıxarmaq, insanlarla qarşılıqlı münasibətlərin pozulması səbəblərini öyrənmək, onların təsirini aradan qaldırmaq üçün keçirilir. Sorğuda əldə etdiyiniz məlumatlar özünüzdə daha yaxşı tanımağa kömək edəcək. Sualları diqqətlə oxuyun, Sizə aid olanların qarşısındakı kvadratın içərisinə “+” qoyun. Əgər sorğunun anonim olmasını istəsəniz adınızı, soyadınızı yazmaya bilərsiniz.

Qeyd: Cavablar heç kimə açıqlanmayacaq”.

Mürəkkəb ailələrdən olan şagirdlərdə bacarıqsızlığın səbəbləri bu amillərlə əlaqələndirilmişdir.

- 1) Televiziya, oyun və əyləncəyə daha çox vaxt ayırdığım üçün;
- 2) Öz vaxtımı ev işlərimə, bacı-qardaşlarıma daha çox ayırdığım üçün;
- 3) Ailəmdəki problemlər, narahatlıqlar, şəraitisizliyə görə dərslərimlə məşğul olmağa vaxtım az qalır;
- 4) Məktəb mənim problemlərimlə maraqlanmadığı üçün;
- 5) Maddi sıxıntılar içində olduğuma görə;
- 6) Bəzi müəllimlər şagirdlər arasında fərq qoyduqlarına görə;
- 7) Bir sıra fənləri bacara bilmədiyimi düşünərək, onlara hazırlaşmadığım üçün;
- 8) Ailəm məndən çox böyük nəticələr gözlədiyi üçün.

Natamam ailələrdən olan şagirdlərdə bacarıqsızlığın səbəbləri bu amillərlə bağlanır.

- 1) İndiyə qədər aldığım təhsildə uğur qazana bilmədiyim üçün;
- 2) Ailəmdən (evimizdən, dostlarımdan, qohumlarımdan) ayrı qaldığım üçün;
- 3) Dərs proqramları çox ağır olduğu üçün;
- 4) Bəzi dərslərimi sevmədiyim üçün;
- 5) Özümə münasib dost tapmadığımdan;
- 6) Bəzi müəllimlər dərsi yaxşı başa salmadıqlarına görə;
- 7) Bəzi müəllimlərin şagirdlər arasında fərq qoyduqlarına görə.

Nuklear ailələrdən olan şagirdlərdə bacarıqsızlığın səbəbləri bu amillərlə bağlıdır.

- 1) Televiziya, oyun və əyləncəyə daha çox vaxt ayırdığım üçün;
- 2) Həyatda köməkçim olmadığına görə;
- 3) Kimsəyə söyləyə bilmədiyim şəxsi problemlərimə görə;
- 4) Evdə dərslərimə kömək edə biləcək adam olmadığı üçün;
- 5) Məktəb mənim problemlərimlə maraqlanmadığı üçün;
- 6) Dərsə çalışmaqdan ötrü əlverişli yollar bilmədiyim üçün;
- 7) Sınıfdə hay-küy, intizamsızlıq, dava-dalaş olduğu üçün;
- 8) Ailəm məndən çox böyük nəticələr gözlədiyi üçün.

Cavablardan göründüyü kimi, nəticələrdə biri-birini təkrarlayan mülahizələr də var. Həm natamam, həm mürəkkəb, həm də nuklear ailələrdən olan şagirdlər öz bacarıqsızlıqlarının səbəblərini yalnız ailə şəraiti ilə deyil, həm də məktəblə əlaqələndirirlər.

### **Nəticə:**

Əldə etdiyimiz nəticələr demoqrafik proseslərin təsirlərinə məruz qalmış yeniyetmələrin sosiallaşması məqsədi ilə əlverişli ailə və təlim mühitinin yaradılması yollarını müəyyən etmək üçün çox mühümdür. Bu məqsədlə indi şagirdlərin bacarıqsızlığı üzrə əldə etdiyimiz cavabları onların demoqrafik bioqrafiyası əsasında təhlil edək. Bu bizə demoqrafik vəziyyətlə onların özünü bacarıqsız hiss etmələri arasındakı əlaqəni görmək imkanı verir.

1. Natamam ailədən olan 48 şagirddən 20 nəfəri özünü bacarıqsız hiss edirdi. Düşünürük ki, bu böyük rəqəmdir, həmin şagirdlərin 42%-ni təşkil edir.

2. Anası evdar qadın olan şagirdlərin təxminən yarısı özünü bacarıqsız kimi qiymətləndirirdi. Ali və orta təhsilli, işləyən anaların övladlarının 72%-i özünü bacarıqlı hesab edir.

3. Bir uşaqlı ailədən olan 55 şagirdin 8 nəfəri özünü bacarıqsız hesab edirdi. İkiuşaqlı, üçuşaqlı və daha çoxuşaqlı ailədə özlərini bacarıqlı hesab edən şagirdlər daha çox idi.

4. Pedaqoji səviyyəsi yüksək olan valideynlərin övladları özlərinin daha yüksək bacarıqlara malik olduğunu vurğulayırlar. Pedaqoji səviyyəsi aşağı olan 199 valideynin övladlarının 19%-i ailə mühitini özlərinin bacarıqsızlığının səbəbi kimi göstərir.

5. Tam ailədən olan şagirdlər arasında müəllimdən narazı 63 nəfərin 26 nəfəri özünü də bacarıqsız hiss edir – 41%. Bu göstərici natamam ailələrdən olan şagirdlərdə 45% olmuşdur.

Nəticələrə əsasən deyə bilərik ki, demoqrafik problemlər şagirdlərin həm daxili aləminə təsir edir, onda bacarıqsızlıq kimi hisslər oyadaraq özünəinamı zəiflədir, həm də insanlarla, o cümlədən yaşadılar və müəllimlərlə qarşılıqlı münasibətlərinə təsir göstərir. Biz bunu V-IX sinif şagirdlərinin özlərini bacarıqsız hiss etmələrinin səbəbləri kimi qiymətləndiririk.

### **Ədəbiyyat:**

1. А.Социологический словарь: Пер. с англ. / Н.Аберкромби, С.Хилл, Б.С.Тернер; под ред. С.А.Ерофеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2004. – 620 с.

2. Əlizadə H.Ə. Tərbiyənin demografik problemləri. – Bakı: Maarif, – 1993. – 232 s.
3. Mollayeva E.Ə. Sosial pedaqogika. Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti. “Elm və təhsil” – 2002. – 344 s.
4. Əlizadə H.Ə., Mahmudova R.M., Sosial pedaqogika. Dərslik. – Bakı: “Bakı Universiteti”, – 2013. – 368 s.
5. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник / А.В.Мудрик. – 7-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Академия, – 2009. – 224 с.
6. Кондаков, Игорь Михайлович. Психология. Иллюстрированный словарь: Более 600 ил. и 1700 ст. / И.М. Кондаков. – СПб.; М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 508 с.
7. Alizada H.A., Qurbanova E.E. Teacher-Student Cooperation as a Way to Eliminate the Negative Impact of Demographic Factors on the Socialization of Adolescents. Current Issues and Prospects for the Development of Scientific Research, Orlean, France, 19-20.04.2022, Scientific Collection Interconf №105, april, 2022, p.85-100.

### **Summary**

#### **STUDYING THE EFFECTS OF DEMOGRAPHIC FACTORS ON THE STUDENTS' SOCIALIZATION**

Family and school are considered as one of the important stages of socialization. The intensification of demographic processes in the 20th century primarily affected family relations. The intensification of demographic processes in the 20th century primarily affected family relations. Since the socialization of the personality occurs at the level of these relations, the change in the nature of intra-family relations under the influence of demographic processes played a decisive role in the socialization of the new generation. As a result of this influence, various features arise in the socialization of students. In the article, as a result of the research conducted by the author, the features that arise in the process of socialization of students of V-IX classes are determined. It is revealed that demographic processes affect the inner world of students and weaken their self-confidence, causing a feeling of incompetence, and also affect their relationships with people, including parents and teachers.

### **Резюме**

#### **ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ**

Социализация личности осуществляется под влиянием различных факторов. Семья и школа рассматриваются как один из важных этапов социализации. Интенсификация демографических процессов в XX веке коснулась в первую очередь семейных отношений. Поскольку социализация личности происходит на уровне этих отношений, изменение характера внутрисемейных отношений под влиянием демографических процессов сыграло решающую роль в социализации нового поколения. В результате этого влияния возникают различные особенности в социализации учащихся. В статье в результате исследования, проведенного автором, определены особенности, возникающие в процессе социализации учащихся V-IX классов. Выявлено, что демографические процессы влияют на внутренний мир студентов и ослабляют их уверенность в себе, вызывая чувство некомпетентности, а также влияют на их отношения с людьми, в том числе с родителями и учителями.

*Рәуғи: prof. H.Ə.Əlizadə*

Pərvanə Məmmədova  
Gəncə Dövlət Universiteti

Müşviq Mustafayev  
Bakı Dövlət Universiteti

## ŞAGİRDŁƏRDƏ NƏZƏRİ TƏFƏKKÜRÜN TƏZAHÜRÜNÜN FƏRDİ XARAKTERİSTİKASI

**Açar sözlər:** *inkişafetdirici təlim, nəzəri təfəkkür, fərdi təfəkkür tərzı, planlaşdırma, refleksiya, təhlil, şagird*

**Key words:** *developmental learning, theoretical thinking, individual thinking style, planning, reflection, analysis, student*

**Ключевые слова:** *развивающее обучение, теоретическое мышление, индивидуальный стиль мышления, планирование, рефлексия, анализ, школьник*

**Giriş.** Kiçik məktəb yaş ı dövrü uşaq ıların ontogenetik inkişafında mühüm dövr hesab olunur. Həmin dövrdə uşaq ıların psixikasının və şəxsiyyətinin inkişafı üçün geniş imkanlar yaranır. Uşaq ıların zəngin potensial imkanlarının aşkar edilməsində və inkişaf etdirilməsində təlim fəaliyyəti aparıcı rol oynayır. Məktəb təliminin əsas vəzifəsi uşaq ılarına sosial-mədəni təcrübəni mənimsətmək, müstəqil, tənqidi, yaradıcı təfəkkürə malik şəxsiyyət formalaşdırmaqdır.

Yeni “məktəbli” statusu qazanan uşaq ıların ahəngdar şəxsiyyət kimi formalaşması üçün sinif qrupunda inkişafın aşağıdakı mərhələlərindən müvəffəqiyyətlə keçməsi vacibdir:

1. **Adaptasiya mərhələsi.** Bu mərhələdə uşaq məktəbin daxili nizam-intizam qaydalarına, tələblərinə riayət etməklə hamı kimi olmağa çalışır və beləliklə, yeni sosial qrupun – sinfin tam hüquqlu üzvünə çevrilir.

2. **Fərdiləşmə mərhələsi.** Bu mərhələdə uşaq psixikasının və şəxsiyyətinin özünəxas olan cəhətləri ilə qrupun digər üzvlərindən fərqlənməyə başlayır. Uşaq ıların fərdiliyi həm şəxsiyyət keyfiyyətlərində, həm təlimə, müəllimə münasibətdə, həm də intellektual qabiliyyətlərində təkrarolunmaz xüsusiyyətlərlə təzahür edir. Beləliklə, uşaq yeni sosial qrupda şəxsiyyət kimi çıxış edir.

3. **İntegrasiya mərhələsi.** Bu mərhələdə uşaq ıların nümayiş etdirdiyi fərdi xüsusiyyətlər qrupun digər üzvləri tərəfindən qəbul edilir. Beləliklə, uşaq sinif qrupunda müəyyən sosial status qazanır.

Qeyd etmək lazımdır ki, uşaq ıların bu mərhələlərin hər birini ardıcıl olaraq müvəffəqiyyətlə keçməsi zəruridir. Kiçik məktəb yaş ı dövründə göstərilən mərhələlərin hər hansı birini müvəffəqiyyətlə keçə bilməyən uşaq ıların davranışında neqativ hallar müşahidə olunur. Eləcə də, uşaqda idrak fəaliyyətinin fərdi stili ya ləng formalaşır, ya da ümumiyyətlə formalaşmır. Belə halların yaranmaması üçün müə-

lim-valideyn əməkdaşlığının olması vacibdir. Bu yaş dövründə buraxılan nöqsanların mənfii nəticələri təhsilin sonrakı pillələrində daha qabarıq büruzə verir.

İbtidai siniflərdən başlayaraq, təlim müvəffəqiyyəti şagirdlərin psixi fəallığı ilə bilavasitə bağlıdır. Təlim fəaliyyətinin səmərəli təşkilində psixi proseslər, ələlxüsus təfəkkür mühüm rol oynayır. Təfəkkür təlim materialının mahiyyətinin dərk edilməsinə, fəal və şüurlu şəkildə mənimsənilməsinə şərait yaradır. Kiçik məktəb yaş dövründə əşyavi-əməli və əyani-obrazlı təfəkkürdən sözlü-məntiqi təfəkkürə keçid baş verir, nəzəri təfəkkür təzahür edir. Təfəkkür anlama prosesində cərəyan edir, anlama özünü təfəkkürün nəticəsi kimi büruzə verir.

İbtidai sinif şagirdlərində təfəkkürün müxtəlif növlərinin, o cümlədən nəzəri təfəkkürün inkişaf səviyyəsində fərdi fərqlər olduğu üçün anlama dərəcəsi müxtəlif olur. Anlamanın dərəcəsi təlim materialının mühüm əlamətlərinin dərk edilməsi və ümumiləşdirilməsi ilə bağlıdır.

Şagirdlərdə nəzəri təfəkkürün inkişafında anlayışların düzgün mənimsənilməsi əhəmiyyətlidir. Ayrı-ayrı fənlərin tədrisi prosesində məktəblilərdə həmin fənnə dair ardıcıl elmi, nəzəri anlayışlar formalaşdırılır. Nəzəri anlayışların düzgün mənimsənilməsi üçün bəzi şərtlərə riayət edilməlidir:

– Nəzəri anlayışlar sadədən mürəkkəbə, konkretdən mücərrədə doğru gədən xətt üzrə mənimsənilməlidir.

– Əvvəlcə, şagirdlərə tanış olan anlayışlar, sonra isə yeni anlayışlar mənimsənilməlidir.

– Yeni anlayışların mənimsənilməsi əvvəlki anlayışlarla əlaqəli şəkildə aparılmalıdır.

– Nəzəri anlayışlar problemlə situasiya şəraitində yaradıcı təfəkkürə əsaslanaraq mənimsənilməlidir.

– Uşaqlarda yeni anlayış haqqında tam təsəvvür yaranması üçün, onlar anlayışların həm mühüm, həm də ikinci dərəcəli əlamətlərini mənimsəməlidirlər.

– Hal-hazırda mənimsənilən anlayış həm keçmiş anlayışla, həm də gələcək anlayışla əlaqələndirilməlidir.

– Nəzəri anlayışların mənimsənilməsi qavrayış, təsəvvür və ümumiləşdirmə mərhələlərindən keçməlidir.

– Yeni anlayışları beyində möhkəmləndirmək üçün onları praktikada tətbiq etmək lazımdır. Anlayışlar həm nəzəri təfəkkürü, həm də praktik təfəkkürü inkişaf etdirməlidir.

– Anlayışlar dəqiq, yığcam, aydın şəkildə ifadə olunmalıdır.

– Anlayışlar spesifik emosional bəzəyə malik olmalıdır.

Müasir təhsil strategiyasına müvafiq gələn təlim sistemlərindən biri D.B.Elkonin – V.V.Davidovun inkişafetdirici təlim sistemidir. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, məktəb təcrübəsində bu sistem üzrə işləyən müəllimlərin sayı azdır. Məhz bu səbəbdən inkişafetdirici təlim sisteminin ibtidai siniflərdə təşəkkülü problemi pedaqoji psixologiyanın aktual məsələlərindəndir. İnkişafetdirici təlim sistemi üzrə təhsil alan şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətlərinin izlənməsi bu baxımdan maraqlıdır.

D.B.Elkonin – V.V.Davidovun təlim nəzəriyyəsi və nəzəriyyəyə əsaslanan inkişafetdirici təlim sistemi pedaqogika və psixologiya sahəsində kifayət qədər məş-

hurdur. Bu nəzəriyyəyə əsaslanan müxtəlif tədqiqat işlərində sübut olunmuşdur ki, xüsusi üsullar vasitəsilə kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə nəzəri təfəkkürü formalaşdırmaq mümkündür. Nəzəri təfəkkür məzmununa görə empirik təfəkkürdən fərqlənir. Təfəkkürün bu növü nəzəri biliklər sisteminə yiyələnməklə formalaşır. Nəzəri təfəkkür spesifik əqli əməliyyatlarla həyata keçir. Bu əməliyyatlardan ən mühümü refleksiv əməliyyatlardır. Bu tip əməliyyatlara təhlil, refleksiya və planlaşdırma aid edilir. Nəzəri təfəkkürün formal-dinamik, prosessual tərəfi demək olar ki, öyrənilməmişdir. A.A.Zakın tədqiqatlarında göstərilir ki, nəzəri təfəkkürün əsas xüsusiyyəti onun “fikrən” cərəyan etməsində, əyani təsəvvürlərə istinad etməməsindədir [7]. Nəzəri təfəkkürün bu cür xarakterizə olunması onu tam əhatə etmir.

Bu istiqamətdə tədqiqatların yetərincə olmamasının bəzi səbəbləri vardır. Psixologiyada təfəkkürün formal-dinamik xüsusiyyətləri intellektual fəaliyyətin fərdi xarakteristikası kimi anlaşılır, nəzəri təfəkkür isə kiçik məktəb yaşlı dövrünün yenitörəməsi hesab olunur. Yəni, hesab olunur ki, nəzəri təfəkkür ibtidai təhsilin sonunda bütün şagirdlərdə formalaşmalıdır. Bu, fərdi xüsusiyyət deyil, yaş xüsusiyyətidir.

Get-gedə tədqiqatçıların təlim fəaliyyətinin və nəzəri təfəkkürün fərdiləşdirilməsi məsələsinə marağı artırdı. Bununla paralel olaraq belə bir fikir söylənilirdi ki, kiçikyaşlı məktəblilər təlim fəaliyyətinin və təfəkkürün bəzi xüsusiyyətlərinə malik ola bilər. L.S.Viqotskinin təlim fəaliyyəti nəzəriyyəsi ali psixi funksiyalar haqqında fərziyyəsinə istinad edir. Bu fərziyyəyə əsasən inkişaf (o cümlədən nəzəri təfəkkürün inkişafı) fərdi psixi funksiyadır. Beləliklə, nəzəri təfəkkürün təzahürünün fərdi səciyyəsi barədə qanunauyğun məsələ yarandı. Fərd təfəkkürün hansı formal-dinamik xüsusiyyətlərinə malik olmalıdır ki, kiçik məktəb yaşlı dövəründə nəzəri təfəkkür formalaşmış olsun.

Bu məsələni həll etmək üçün başqa suala cavab tapmaq lazımdır: Uşağın təlim fəaliyyəti nə dərəcədə fərdiləşdirilmişdir? Nəzəri cəhətdən düşünmək olar ki, əgər uşaq təlim fəaliyyətinin strukturunu tam mənimsəmişdirsə, onda nəzəri təfəkkür formalaşacaqdır. Çoxsaylı tədqiqatlar göstərir ki, ibtidai təhsilin sonunda heç də bütün şagirdlərdə təlim fəaliyyəti fərdiləşmiş vəziyyətdə olmur. Analoji olaraq demək olar ki, bu yaş dövründə heç də bütün şagirdlərdə nəzəri təfəkkür formalaşmır. Nəzəri təfəkkürün formalaşmaması təhlil, refleksiya, planlaşdırma kimi intellektual əməliyyatların formalaşmaması ilə bilavasitə bağlıdır. Intellektual əməliyyatlar mərhələlər üzrə formalaşır, ibtidai təhsilin sonunda bəzi şagirdlərdə nəzəri təfəkkürün əməliyyatları hələ təşəkkül mərhələsi aralığında olur. Bu isə onu deməyə əsas verir ki, artıq yeniyetməlik dövrünün əvvəlində şagirdlər təfəkkürün formal-dinamik, prosessual səciyyəsinə görə fərqlənməlidirlər.

V.V.Davıdov təfəkkürün empirik və nəzəri olmaqla iki tipini ayırmış, onları ətraflı xarakterizə etmişdir. Onun fikrincə, nəzəri təfəkkür, əsasən, əqli eksperiment planında həyata keçirilir, bu zaman insan planlaşdırma əqli əməliyyatından istifadə edir [6]. Burada planlaşdırma nəzəri təfəkkürün komponenti, hərəkətin ümumiləşmiş vasitəsi kimi başa düşülür.

Əvvəlcə, birgə təlim fəaliyyətinin subyektinin müxtəlif mövqelərini aydınlaşdırmaq lazımdır:

**“Öyrədən”** mövqeyi – o kəsdir ki, lazımi biliyə və onu digərlərinə ötürməyin yollarına sahibdir. Bu mövqedə yalnız yaşlı – peşəkar (müəllim) deyil, həm də başqa uşaq dayana bilər.

**“Öyrənən”** mövqeyi – o kəsdir ki, biliyinin çatışmadığını bilir və biliyinin sərhəddindən kənara çıxmağın yollarına sahibdir. Kiçik məktəb yaş dövründə bu məqsədlə istifadə olunan əsas üsul uşağın müəllimlə təlim əməkdaşlığına təşəbbüs göstərməsidir. Uşağın məsələnin qoyuluşu və həlli zamanı müstəqil davranışı vacib amildir. Məhz uşağın bu prosesdə öz bilik və bacarığını dəyişməsi, inkişaf etdirməsi özünüdəyişmənin, özünüinkışafın əsasını təşkil edir.

**“Məktəbli”** mövqeyi – müəllimin göstərişlərini icra edən kəsdir.

Planlaşdırma fəaliyyətini həyata keçirməyə görə şagirdlərin aşağıdakı tiplərini fərqləndirmək olar:

**Refleksiv-təhlil edən tip.** Bu tipə malik uşaqlar bütövlükdə məsələnin o şərtlərini ayırmalıdır ki, mütləq mümkün hərəkətlər dairəsini məhdudlaşdırır, qadağan olunan hərəkətləri kənarlaşdırır. Onlar məsələdə birbaşa, açıq şəkildə verilməyən, lakin məsələ həlli zamanı nə etməli olduğunu göstərən şərtləri ayırmağı bacarmalıdır. Bu tip uşaqlar “öyrədən”, “öyrənən”, “məktəbli” mövqeyində hərəkətlərin fərqi yaxşı dərk edir, müxtəlif mövqelərə keyfiyyətli suallar verməyi bacarır. Məsələn, “öyrədən” tərəf kimi müəllimə fəaliyyətin ümumi üsulları ilə bağlı suallar verir, yaşlılarına müxtəlif həll variantları ilə bağlı suallar verir; “məktəbli” mövqeyində özünə məsələ həlli zamanı nəyi etməməli, hansı şərti pozmamalı barədə suallar verir; “öyrənən” mövqeyində özünə məsələnin verilən variantında şərti ilə həlli yollarını necə birləşdirmək barədə suallar verir. Bu halda təlim fəaliyyətinin fərdiləşdirilməsindən danışmaq olar. Eləcə də təlim fəaliyyətinin subyektivlik xarakteristikasının təzahür etdiyini əminliklə demək olar. Belə ki, bu halda öz cavablarında şagird təlim fəaliyyətinin subyektivi kimi bir çox keyfiyyətlər nümayiş etdirir. Məsələn:

- Məsələ həllinin üsul və vasitələrinin müstəqil araşdırılmasına bələdləşmə;
- Məsələ həllinin şərtlərinin tam hesabı;
- Müəllimlə əməkdaşlığa təşəbbüs;
- İşin adekvat qiymətləndirilməsi və s.

**Təhlilədiçi tip.** Bu tipə malik uşaqlar adətən, mümkün hərəkət dairəsini mütləq məhdudlaşdırır, qadağan olunan hərəkətləri kənarlaşdırır. Lakin məsələ həlli üçün yeni şəraiti müstəqil axtarmır, nəticə etibarilə, məsələ həllinin ümumi üsulunu müstəqil araşdırmağı bacarmır. Bu tip uşaqlar yaşlıları ilə və müəllimlə birgə fəaliyyətə istiqamətlənirlər. Onlar biliyin çatışmadığı şəraitdə yalnız yaşlıları ilə birgə işləməyi bacarırlar. Bu cür uşaqlar haqqında Q.A.Çukerman yazırdı: “Əgər yeni təlim tapşırığı alan qrup, məfumi məzmununda ziddiyyətləri ayırmağı bacarırsa, üzvlərin fikir ayrılığı barədə müəllimə müraciət edərək ümumi razılığa gəlirlərsə, bu qrupun şagirdlərin kollektiv mövqeyində dayandığını hesab etmək olar” [9]. Belə qrupun mövqeyini fərdiləşdirilmiş hesab etmək olmaz.

**Təxmin edən tip.** Bu tipə malik uşaqlar, ümumiyyətlə, yeni məsələnin şərtinə bələdləşmirlər. Məsələ həlli zamanı bu tip uşaqlar yalnız müəllimin dediklərinə istiqamətlənirlər. Onlar təlim fəaliyyətinin yalnız bir mövqeyinə – “məktəbli” mövqeyinə

yyətlənirlər. Bu qrupun uşaqları fərdi hərəkətlərdən qaçırlar, yaçıdları ilə əməkdaşlıq etməyi bacarmırlar. İstənilən çətinliklə qarşılaşanda müəllimdən kömək istəyirlər.

Psixologiyada insanların idrak fəaliyyətindəki fərdi fərqləri xarakterizə etmək üçün “koqnitiv tərz” anlayışından istifadə olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, bu termin ilk dəfə XX əsrin 50-60-cı illərində amerikalı psixoloqlar tərəfindən istifadə olunmuşdur. “Koqnitiv tərz” anlayışı daha çox qavrayış, fikri əməliyyatlar, əqli keyfiyyətlər, informasiyalarla iş və s. istiqamətlərdə fərdi fərqləri araşdırmaq üçün tətbiq olunur. İnformasiyaların işlənməsinin fərdi-məxsusi vasitələri intellektual müvəffəqiyyət prosesindəki fərdi fərqlərdən prinsipial olaraq fərqlənir. Tərz yanaşması testoloji yanaşmaya alternativ olaraq formalaşmışdır. Alimlər qeyd edirlər ki, koqnitiv tərzlər intellektual fəaliyyətin formal-dinamik xarakteristikasıdır, o, intellektin işinin məzmun aspektləri ilə (nəticələri ilə) bağlı deyil. Koqnitiv tərzlərin subyektin intellektual davranışının vasitələri ilə, idrak meyilləri və imkanları ilə daha çox uyğunluğu vardır. Həmin dövrdən başlayaraq bu termin müxtəlif alimlər tərəfindən fərqli mənalarda işlənilməyə başladı. “Koqnitiv tərz” anlayışında fəaliyyətin məzmunu deyil, prosessual xarakteristikasının əks olunduğu ilə bağlı alimlər ortaq fikirdədirlər. Bu xarakteristikanın stabilliyi və adekvatlığı, müxtəlif səviyyəli psixi funksiyalara tətbiqi zamanı özünü doğrultması və s. məsələlərdə isə alimlər fikir ayrılığı nümayiş etdirirlər.

Hal-hazırda “koqnitiv tərz” anlayışının bir çox izahı mövcuddur. Koqnitiv tərz – idrak fəaliyyətinin vasitələrinin xarakteristikasıdır: idrakın tənzim olunmasının şəxsiyyət faktorları, təfəkkür tərzləri və s. Deməli, bu anlayış idrak proseslərinin konkret insan üçün tipik olan üsul və vasitələrini göstərir. Onlara davranışın geniş tərz xüsusiyyətləri kimi baxılır. Başqa sözlə desək, onlar şəxsiyyətin qabiliyyətlərinin səciyyəsidir və fəaliyyətin müxtəlif növlərində təzahür edir. Qabiliyyətdən fərqli olaraq, koqnitiv tərz fəaliyyətin icra səviyyəsinə deyil, vasitəsinə aiddir.

Koqnitiv tərzlərə misal olaraq koqnitiv nəzarətdə rigidlik-çeviklik, təfəkkürdə ümumiləşdirmə-konkretləşdirmə, qavrayışda sahədən asılılıq-sahədən asılılığın olmaması və s. göstərmək olar.

Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, planlaşdırmanın tipləri ilə koqnitiv tərzlər arasında əlaqə mövcuddur.

Planlaşdırmanın refleksiv-təhliledici tipinə malik uşaqlar üçün aşağıdakı xüsusiyyətlər səciyyəvidir:

- Məsələ həllinin şərtinin daha dəqiq hesabatını aparır;
- Adətən, sahədən asılılıq müşahidə olunmur;
- Təfəkkürün yüksək labilliyi özünü göstərir;
- Yüksək ümumiləşmiş, mücərrədləşdirməyi bacaran təfəkkürə malikdir.

Planlaşdırmanın təhliledici tipinə malik uşaqlar digər iki tiplə müqayisədə aralıq mövqe tuturlar. Onlar üçün aşağıdakı xüsusiyyətlər səciyyəvidir:

- Məsələ həlli zamanı qadağan olunmuş işləri ayırmağı bacarır;
- Koqnitiv nəzarətdə yüksək rigidlik müşahidə olunsa da, əqli proseslərin yenidənqurulmasına qabillik müşahidə olunur. Özləri səhvləri tapmağı bacarmasa da, səhvlər göstəriləndə onları düzəltməyi bacarır;
- Çox zaman sahə asılılığı olmur;
- Ümumiləşmiş, mücərrədləşdirmə aparmağı bacaran təfəkkürə malikdirlər.



Planlaşdırmanın təxmin edən tipinə malik uşaqlar üçün aşağıdakı xüsusiyyətlər səciyyəvidir:

- Məsələnin yeni daxil edilmiş şərtinə bələdləşə bilmir;
- Çox zaman sahə asılılığı müşahidə olunur;
- Təfəkkürləri daha çox rigidliyi özündə göstərir;
- Təfəkkürün konkretliyi müşahidə olunur, konkret situasiyada mücərrədləşdirməyi bacarmır.

**Elmi yeniliyi.** Təlim prosesində nəzəri təfəkkürün formalaşdırılması üçün uşaqların əqli fəallığı ön plana çəkilir.

**Praktik əhəmiyyəti.** Bu fəallıq məktəblinin müstəqil şəkildə bilikləri əldə etməsi və müxtəlif təlim tapşırıqlarını məharətlə həll etməsi ilə xarakterizə olunur.

### **Nəticə.**

Təlim prosesində kiçikyaşlı məktəblilərin nəzəri təfəkkürünün inkişafını idarə etmək üçün onlar arasındakı fərdi-psixoloji fərqlərə istinad etmək, bu fərqləri nəzərə almaq lazımdır. N.A.Mençinskaya qeyd edirdi: “Şagirdlər təqdim olunmuş nümunə üzrə təlim işlərini yerinə yetirərkən onlar arasındakı fərdi fərqlər bərabərləşir, ancaq əgər onlar konkret problemin həlli şəraitində işləyirlərsə, bu fərdi fərqlər açıq-aydın özünü göstərir. Çünki eyni bir təlim tapşırığı müxtəlif şagirdlərin inkişaf səviyyəsindən asılı olaraq onlar tərəfindən müxtəlif cür qəbul olunur. Biri üçün problem kimi çıxış edir, digəri üçün sadə, üçüncüsü üçün isə bu təlim tapşırığı hələ problem səviyyəsinə qalxmır” [1].

Beləliklə, kiçikyaşlı məktəblilərdə nəzəri təfəkkürün inkişafını idarə etmək üçün onların fərdi fərqlərini, təfəkkür tiplərini, koqnitiv tərzlərini nəzərə almaq lazımdır.

### **Ədəbiyyat:**

1. Aslanova Z.M., Məmmədov İ.M. Kiçikyaşlı məktəblilərdə təlimin optimallaşdırılması. – B.: “Nurlan”, – 2006. – 133 s.
2. Bayramov Ə.S. Şagirdlərdə təfəkkürün inkişafı. – B., – 1962. – 83 s.
3. Əliyev R.İ. Tərbiyə psixologiyası. – B.: “Nurlan”, 2006. – 200 s.
4. Qədirov Ə.Ə. Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrədləşdirmənin inkişafı. – Bakı, – 1973. – 72 s.
5. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, – 2006. – 240 с.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – Москва, – 1996. – 542 с.
7. Зак, А.З. Развитие умственных способностей младших школьников [Текст] / А.З.Зак. – М.: Просвещение», – 2013. – 318 с.
8. Холодная М.А. Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта. – Киев: УМК ВО, – 1990. – 73 с.
9. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1999ю – № 6. – с. 3-18.
10. Эльконин Д.Б. Интеллектуальные возможности младших школьников и содержание обучения. //Возрастные возможности усвоения знаний: младшие классы школы. /Под ред. Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова. – М.: Просвещение. 1966. – с.50

**Summary**

**INDIVIDUAL CHARACTERISTICS OF THE MANIFESTATION  
OF THEORETICAL THINKING OF STUDENTS**

Forming education in primary classes on the basis of a developmental education system is relevant to the national education strategy. In school practice, the number of teachers working on the basis of this training system is not so great. The article based on the characteristics of the thinking of students studying with the developmental education system. Including information about the types of main components of theoretical thinking formed during the period of junior school age.

Students are divided into different types according to the development of components of theoretical thinking. Each student's individual thinking style is formed as a subject of educational activity. The problem of the formation of individual thinking style in primary school students determines the temporary training at the higher level of education. There is a relationship between the type of action planning and cognitive characteristics during problem solving.

**Резюме**

**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЯВЛЕНИЯ  
ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ**

Система развивающего обучения соответствует национальной стратегии начального образования. На практике учителей, работающих по этой системе обучения, не так много. Данная статья посвящена психологическим особенностям мышления школьников, обучающихся по программе развивающего обучения.

Цель состоит в анализе связи между содержательными и формально-динамическими характеристиками мышления детей младшего школьного возраста. Школьники различаются по развитию компонентов теоретического мышления. Уровень развития компонентов теоретического мышления является фактором, обуславливающим проявление когнитивных стилей. Младшие школьники с различными типами действия планирования имеют и различные когнитивные особенности. Существует связь между типами планирования и проявлением когнитивных особенностей.

*Rəyçi: dos. Şəlalə Babayeva*

Səbinə Əlizadə  
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

## TƏLƏBƏLƏRDƏ SOSIAL İNTELLEKTİN İNKİŞAFINA SOSIAL-MƏDƏNİ ŞƏRAİTİN TƏSİRİ

**Açar sözlər:** *Sosial intellekt, sosial mədəni şərtlər, psixi fəaliyyət, sosial norma və qaydalar, sosial inkişaf şəraiti, bilik və səriştələr*

**Key words:** *Social intelligence, socio-cultural conditions, mental activity, social norms and rules, conditions of social development, knowledge and skills*

**Ключевые слова:** *Социальный интеллект, социокультурные условия, мыслительная деятельность, социальные нормы и правила, условия социального развития, знания и умения*

**Giriş.** Müasir dövrdə təhsil sistemində tələbələrin bilik və səriştələr əldə etməsi ilə yanaşı sosial intellektinin inkişafı da xüsusi aktualıq kəsb edir. Belə ki, həm pedaqoji təcrübə, həm də sosial psixoloji tədqiqatlar tələbələrin bilik və səriştələr əldə etməsində onların bir-biri ilə ünsiyyət bacarıqlarının mühüm əhəmiyyət kəsb etdiyini təsdiq edir. Təsadüfi deyil ki, müasir təhsil konsepsiyalarının fəlsəfəsi təlim prosesini öyrənənlərin bir-biri ilə əməkdaşlığı üzərində qurulmasını tələb edir. Əməkdaşlıq nəticəsində tələbələrin yeni bilikləri “kəşf” edərək dərk etməsi üçün məqsədmüvafiq şərait yaranır. Amma, məlumdur ki, tələbələrin heç də hamısı bir-biri ilə ünsiyyətə eyni səviyyədə daxil ola bilmirlər. Bu onların sosial intellektinin inkişafı ilə bağlıdır. Məsələnin belə qoyuluşu tələbələrin sosial intellektinin formalaşması və inkişafı məsələsinə diqqətin artırılmasını zəruri edir.

Öyrənilmişdir ki, tələbələrin sosial intellektinin formalaşması onların yaşadığı sosial-mədəni şərtlər çərçivəsində baş verir. Müxtəlif elmi mənbələrdə aparılan təhlillərdən aydın olur ki, bu fenomen bacarıq, səriştə, qabiliyyət və digər bu kimi anlayışlar altında səciyyələndirilir. Təbii ki, onun necə səciyyələndirilməsindən asılı olmayaraq, insan şüurunun müəyyən mədəni şəraitdə inkişaf etdiyi məlumdur. İnsan şüurunun inkişafı qısa müddət ərzində baş vermir. Bu prosesin başlanğıcını axtarılanda onun izləri qədim dövrlərə qədər gedib çıxır. Hər bir dövrün özünəməxsusluğu həmin dövr insanların həyatının məzmununu, onların üstün tutduqları mədəni və sosial normaların, dini mərasimlərin və digər mədəniyyət komponentlərinin təzahürü ilə bağlı olmuşdur. Başqa sözlə desək, insan şüuru insanların sosial intellektinin səviyyəsindən asılı olaraq inkişaf etmişdir. Bu, onu deməyə əsas verir ki, tələbələrin sosial intellektinin formalaşması və inkişafı üçün zəruri olan mədəni şərtlərin öyrənilməsi təhsil prosesində həm öyrədici, həm inkişafetdirici, həm də tərbiyəedici vəzifələrin həlli baxımından nəzəri və praktik əhəmiyyət kəsb edir.

**Sosial-mədəni amillərin sosial intellektin formalaşmasına təsirinin öyrənilməsi**

Jan Piajenin apardığı tədqiqatlar inandırıcı şəkildə göstərir ki, insanın psixi fəaliyyətində onun yaşadığı, işlədiyi sosial şərait mühüm rol oynayır. İnsanın in-

sanlarla qarşılıqlı ünsiyyəti onların informasiya əldə etməsində mühüm rol oynayır. Amma onu qeyd etmək zəruridir ki, insanlar bu proseslərə seçici münasibət bəsləyirlər. Məsələn, insanlar aldıkları bəzi informasiya ilə razılaşır, həmin məlumatları dərk etməyə çalışır, həmin məsələ ilə bağlı öz fikirlərini korreктə edir, digər insandan aldığı informasiyanı qəbul etmir, həmin insanın fikirlərinin səhv olduğunu bildirir və ona öz düşüncələrində düzəlişlər etməyə kömək edir və s. Qarşılıqlı ünsiyyətlə bağlı variasiyalar çoxdur. Amma onları təhlil edəndə məlum olur ki, insanın sosial intellektinin inkişaf səviyyəsindən asılı olan qarşılıqlı ünsiyyət prosesi onun fərdi psixi strukturunda dəyişikliklər etməyə qadirdir [1, s.172]. Burada ünsiyyət prosesində aldığı fikirlərin insanın düşüncələrində və ya informasiya verdiyi insanın düşüncələrində edilmiş dəyişikliklər nəzərdə tutulur.

Bu məsələ psixoloji ədəbiyyatda müxtəlif istiqamətlərdən dəyərləndirilir. Məsələn E.Erikson şəxsiyyəti anadangəlmə tələbatlarla (təbii-irsi imkanlarla) sosial norma və qaydaların qarşılıqlı təsirinin məhsulu kimi dəyərləndirir [2, s.220]. Təbii ki, insan anadan olarkən müəyyən imkanlarla doğulur. Hər bir fərdin şəxsiyyətə çevrilməsində onun təbii-irsi imkanlarının mühüm rol oynadığı bəllidir. E.Erikson sosial qayda və normaların təbii irsi imkanlardan asılı olaraq mənimsənilməsini bildirir. Bu məsələ C.Kellinin tədqiqatlarında da öz təsdiqini tapır. Onun fikrincə, psixi inkişafın irsiyyətlə əlaqəsi onun yaşadığı mühütdə üstün tutulan sosial norma və qaydaların əsasında inkişaf edir. Başqa sözlə desək, bu yanaşmaya əsasən insanın şəxsi konstruktunun onun həyat təcrübəsi və ətraf aləmin təsiri nəticəsində meydana gəlir [3, s.439-475]. E.Eriksonun və C.Kellinin fikirləri bizim tədqiqat baxımından maraqlıdır. Məlumdur ki, eyni bir mühit iki müxtəlif insana fərqli təsir göstərir. Fərqli təsir təbii-irsi imkanlarla bağlıdır. Bu, o deməkdir ki, insanın şəxsi konstruktunun inkişafında onun təbii-irsi imkanları müəyyən rol oynayır. Lakin, E.Eriksondan fərqli olaraq C.Kelli öz yanaşmasında mədəniyyət amillərinə daha geniş yer verir.

Mədəni amillərin insanın inkişafına təsir göstərdiyi məlumdur. A.N.Leontyev bu təsirin interiorizasiya və eksperiorizasiya əsasında həyata keçdiyini bildirir. Onun fikrincə, bu təsir zamanı insan “spesifik transformasiyaya məruz qalır-ümumiləşir, verballaşır, məhdudlaşır, başlıcası, xarici fəaliyyət imkanlarının sərhəddini keçərək gələcək inkişafa qabil olur” [4, s.45]. A.N.Leontyevin özünəməxsus yanaşması xüsusi əhəmiyyətə malikdir. İnsan ünsiyyət zamanı qarşılıqlı təsir prosesində öz fikirlərini ümumiləşdirir, bu zaman verballaşır, məhdudlaşır və s. Bu izahda insanın inkişafında ünsiyyətin rolunun nəhayətsiz olduğu tam çılpalığı ilə öz əksini tapır. Amma burada qeyd etmək lazımdır ki, ünsiyyət prosesi müxtəlif mədəni səviyyəli insanlar arasında fərqli məzmun daşıyır. Bu fərqlərin səbəblərini təbii-irsi imkanlarda axtarmaq daha düzgündür. Belə ki, insanın ətraf aləmin təsirini qəbul etməsi təbii-irsi imkanlar çərçivəsində reallaşır.

Bu istiqamətdə tədqiqatlar aparən N.N.Lujbina [5] və S.V.Şerbakov [6] mədəni yanaşmalara daha böyük önəm verirlər. Onlar bu yanaşmaya əsaslanaraq, təlim fəaliyyəti prosesində tələbələrin sosial inkişafında təlimlə yanaşı ictimai fəaliyyətin də mühüm əhəmiyyət kəsb etdiyini vurğulayırlar. Onların fikrincə, məhz ictimai fəaliyyət prosesində tələbələrdə özünümüəyyənləşdirmə, özünüifadə, cəmiyyətdə özlərini reallaşdırma, özünütəsdiq etmə tələbatları reallaşır. Müəllimlər gündəlik fəaliyyətlərində N.N.Lujbina və S.V.Şerbakovun fikirləri ilə praktik ola-

raq hər gün qarşılaşırlar. İctimaiyyətçi tələbələr digərləri ilə müqayisədə sosial norma və qaydaları daha çox mənimsəyirlər və onların sosial intellekti daha yüksək səviyyədə inkişaf edir. İctimai işlər onların təlim fəaliyyətinə müəyyən mənada mənfi təsir edə bilər. Bu onların vaxt büdcəsinin daha çox hissəsini ictimai işlərə sərf etməsi ilə bağlıdır. Lakin ictimaiyyətçi tələbələr təlim nəticələri baxımından digər tələbələrdən geri qalmırlar. Sosial intellektin inkişafı onların digər tələbələrlə ünsiyyətinin genişlənməsi və təlim tapşırıqlarını didaktik yollarla bərabər eyni zamanda ünsiyyət prosesində mənimsəməsi üçün geniş imkanlar açır. Sosial intellektin inkişafı onların digər tələbə yoldaşları ilə daha çox ünsiyyətə daxil olmasına və yeni bilikləri bu prosesdə əldə etməsinə imkan verir.

Ə.Ə.Əlizadə və H.Ə.Əlizadə də problemi psixopedaqoji aspektdə təhlil edirlər. Onlar dərs prosesində tələbələr arasındakı qarşılıqlı əlaqələri həm məktəbin pedaqoji, həm də sosial və sosial-psixoloji vəzifələri baxımından dəyərləndirirlər [7, s.6-11]. Müəlliflərin məntiqi aydındır. Auditoriya məşğələlərində tələbələrin qarşılıqlı ünsiyyətinin təşkilinə üstünlük verildikdə sosial intellektin inkişafı üçün münbit pedaqoji şərait yaranır. Tələbələrin qarşılıqlı ünsiyyəti biliklərin daha dərinlən mənimsənilməsi üçün geniş imkanlar açır. Məşğələdə yeni biliyin ünsiyyət prosesində mənimsənilməsi onların sosial intellektinin inkişafına təkan verməklə yanaşı, məşğələdən sonra da bir-birləri ilə öyrəndikləri məsələlər haqqında fikir mübadiləsinə daxil olmasını şərtləndirir. Bu onu göstərir ki, tələbələrin təlim fəaliyyətində ünsiyyət mədəniyyətinin aşılınması onların psixi inkişafında mühüm rol oynayır. Təbii ki, biz hazırkı anda tələbələrlə bağlı məsələni araşdırırıq. Lakin onu qeyd etməyi zəruri hesab edirik ki, Ə.Əlizadə hələ yeniyetməlik dövründə şagirdlərin fəaliyyətinin mədəni səviyyədə qurulmasına xüsusi önəm verirdi [8, s.125-129].

Məlumdur ki, hər bir insanın digər insanla ünsiyyəti özünəməxsus sosial və mədəni normalar çərçivəsində həyata keçir. Məsələn, qarşısındakı insanı dinləmək, onun fikrinə münasibət bildirmək və s. xüsusi sosial və mədəni normaları öz bətnində gizlədir. Lakin insanlar müxtəlif insanlarla ünsiyyətə daxil olarkən fərqli sosial və mədəni normalara üstünlük verirlər. Məsələyə belə yanaşdıqda mədəniyyət komponentlərinin tələbələr tərəfindən mənimsənilməsinin nə qədər mühüm əhəmiyyət kəsb etdiyi məlum olur. Bunu ictimai şüurla bağlı müxtəlif vasitələr ilə həyata keçirilmək mümkündür. İctimai şüurun 9 formasını (dil, adi (gündəlik) şüur, əxlaq, hüquq, siyasi ideologiya, elm, incəsənət, fəlsəfə, din) [9, s.3-4] ayırd edirlər. Bu formaların yaranmasında təhsilin böyük rolu vardır. Təhsilin məzmunu və metodları bu formaların tələbələr (o cümlədən məktəbdə şagirdlər) tərəfindən mənimsəməsinə istiqamətlənməlidir. Təhsil yalnız bilik vermir, onun öyrədici funksiyası ilə yanaşı inkişafetdirici və tərbiyəedici funksiyaları da var. Hər bir dərs tələbələrin bilik və səriştələr əldə etməsi üçün yeni üfüqlər açması ilə yanaşı tərbiyəedici və inkişafetdirici məzmunla malik olmalıdır. Təcrübə göstərir ki, təhsil yalnız bu cür təşkil olunduqda qarşısına qoyulan məqsədlərin həllinə nail ola bilər. Bu isə tələbələr üçün mədəni şəraitin yaradılmasını zəruri edir. Tələbələrin sosial intellektinin formalaşması və inkişafı üçün mədəni şəraitin yaradılması həm də onların peşə fəaliyyətinə hazırlanmasına imkan verir. Peşə fəaliyyətinə hazırlanmaq akademik biliklərlə yanaşı onların özünü peşə sahibi kimi dərk etmə, həmin peşə üçün zəruri olan səriştələrin inkişafı üçün əlverişli mədəni şəraitin yaradılmasını nəzərdə tutur. Bu ali təhsil müəssisələrinin əsas vəzifələ-

rindən biri olduğu üçün onun hər bir mərhələsində sosial intellekt bacarıqlarının formalaşması və inkişafı xüsusi diqqət tələb edir.

Tələbə həyatı təkcə təlim fəaliyyəti ilə məhdudlaşmır, onun özünəməxsusluqları var, qeyd edildiyi kimi, tələbə digər yoldaşları ilə ünsiyyətə girir, müxtəlif ictimai işlər yerinə yetirir, oxuduğu təhsil müəssisəsində mövcud münasibətlər sisteminə daxil olur. Bura onun özünün məişət həyatını da daxil edə bilərik. Bir çox tələbələr başqa şəhər və rayonlardan təhsil müəssisəsinin yerləşdiyi şəhərə gəlib, bu, onun təlim fəaliyyətində əlavə çətinliklər yaradır və s. Bütün bu proseslərdə o, üzləşdiyi problemləri həll etmək üçün götür-qoy edir və onları həll etməyə çalışır. Onun qarşısına çıxan çətinlikləri həll etməsi üçün, o, ilk növbədə, üzləşdiyi situasiyanın mahiyyətini qavramalıdır. Qarşılaşdığı situasiyanı qavraması S.V.Duxnovskinin fikrincə, iki istiqamətdə əhəmiyyət kəsb edir. Birinci istiqamət kimi o münasibətlərin bioloji sistemini, ikinci istiqamət kimi sosial münasibətlər sistemini ayırır [10, s.14]. Bioloji sistem insanın təbii-irsi imkanları, sosial münasibətlər sistemi isə sosial intellekt səviyyəsi ilə əlaqəlidir. O, “fərdin iştirakçısı olduğu həyat hadisələrində üzləşdiyi reallıqların onun qarşısında tələbat və hərəkətlər sahəsi kimi” açılmasını bioloji sistem, “qavrayış obyektinə daxil olan məkandakı insanlar arasındakı münasibət, davranış, vəziyyət, rol, mövqe, mədəni ənənə və s.” [10, s.14] sosial münasibətlər sistemi kimi dəyərləndirir. Bu izahı ilə o, insan və onu əhatə edən situasiya əlaqələrinin ikitərəfli mahiyyətə malik olduğunu açıqlayır. Başqa sözlə desək, S.V.Duxnovski insan münasibətlərində həm təbii-irsi imkanları, həm də onu əhatə edən mühitin təsirini əsas kimi dəyərləndirir.

L.F.Burlaçuk və N.B.Mixaylova insanı əhatə edən situasiyanı dərk etməsini onun şüurdakı vəziyyəti ilə əlaqələndirirlər. Onların işlətdiyi “insanın şüurdakı vəziyyət” anlayış mahiyyəti etibarilə C.Kellinin “şəxsi konstrukt” anlayışına çox yaxındır. Onların təbirincə desək, “– subyektin psixoloji vəziyyəti, ona şüurdakı əvvəlki vəziyyəti: münasibət, qiymətləndirmə, eləcə də gözləntilər və proqnozlaşdırma ilə” [11, s.7-8] əlaqəlidir. Bu izah ilə müəlliflər insanın hər hansı bir situasiyada düşdüyü vəziyyətin onun buna oxşar əvvəllər yaşadığı və həmin situasiyada əldə etdiyi bilik və təcrübə ilə əlaqəli olduğunu bildirirlər. Müəlliflərin fikri ilə razılaşmamaq olmur, bütün insanlar yaranan yeni situasiyada öz bilik və təcrübəsinə arxalanır, lakin bu heç də bütün insanların düşdüyü situasiyada uğur qazanması üçün düzgün qərar qəbul etməsinə imkan vermir. Düzgün qərarın verilməsi hər bir halda insanın təbii-irsi imkanları ilə daha dəqiq ifadə etsək, onun əqli bacarıqlarının və həmçinin sosial intellektinin inkişaf səviyyəsi ilə bağlıdır.

İnsanın müxtəlif situasiyalara düşdüyü zaman düzgün qərar qəbul etməsi həmin situasiyaların mədəni mühiti arasında olan fərqlərdən də asılıdır. Təbii ki, hər bir mühitdə mədəni fərqlərin nəzərə alınma bilməsində təbii-irsi imkanların rolu az deyil. Biz tələbədən danışırıqsa onun fəaliyyətinin mədəni təhsil mühitində baş verdiyini nəzərə almalıyıq. Burada tələbənin təbii-irsi imkanları nəzərə alınmaqla onun sosial intellektinin formalaşması və inkişafı mühüm vəzifələrdən birinə çevrilir. Belə ki, tələbə qarşısına çıxan problemlərin həll edilməsi zamanı onun sosial intellekti önəmli rol oynayır. Onun həm müəllimlərlə, həm inzibati işçilərlə, həm tələbə yoldaşları ilə münasibətlərində uğur qazanması sosial intellektin inkişaf səviyyəsi ilə bağlıdır. Münasibətlərdə mədəniyyət effektləri özünəməxsus əhəmiyyəti ilə fərqlənir. Sosial intellektin quruluşunda dil, nitq və ünsiyyət, eləcə də davranış problemləri mədəniyyətlə birbaşa əlaqəlidir.

İnsanın təfəkkürü nitq vasitəsi ilə özünü göstərir. Nitq öz təcəssümünü dil vasitəsi ilə reallaşdırır. Dil insanın başqa insanlarla ünsiyyətinə yol açır. Bu yolda A.M.Novikovun dili ilə desək, “Dildə şəxsiyyətin özünüdərkətməsi obyektivləşir” [12, s.3]. Başqa sözlə desək, insan dil vasitəsi ilə digər insanlarla ünsiyyətə daxil olur, informasiya toplayır, öz informasiyalarını başqası ilə bölüşür və əlbəttə ki, öz informasiyalarını dəqiqləşdirir. Bu istiqamətdə dil sosial intellektin formalaşmasında mühüm vasitələrdən birinə çevrilir.

Psixoloji ədəbiyyatda gəncliyin psixososial parametrlərini daha çox özünü-təyinetmə, özünüqiymətləndirmə və özünütənzimləmə ilə bağlayırlar. Özünü-təyinetmə davranış və fəaliyyətlə bərabər dil mədəniyyətinin də fəallaşdırılmasına tələbatı artırır. Belə olan halda nitq şəxsiyyətin sosial tərəfləri ilə daha çox əlaqəli olur. Bu belə deməyə əsas verir ki, nitqin verbal xarakteri mədəni mühtəddən asılı olaraq inkişaf edir. B.Bernsteyn dil kodları nəzəriyyəsi məsələyə belə yanaşmaya imkan verir. Bu nəzəriyyəyə əsasən dil qabiliyyətləri önəmli əhəmiyyət kəsb edir. B.Bernsteyn nəzəriyyəsində dilin sosial-mədəni şəraitdən asılı olduğu vurğulanır. O müxtəlif sosial təbəqəyə mənsub insanların müxtəlif dil kodlarının, yaxud verbal ünsiyyət formasına üstünlük verməsini bununla əlaqələndirir. Təbii ki, təhsil müəssisəsinin də özünəməxsus dil forması var. Məktəbdə təhsil alanların dil kodları məktəbin dil formasına təsir edir və əksinə, təhsil alanların dil formasının inkişafında məktəbdəki təhsil təcrübəsi öz təsirini göstərir [13, s.132-147].

Müxtəlif dil kodlarına malik olan insanların lüğət ehtiyatında müəyyən fərqlərin olması da təbiidir. Hətta onların bir çoxu öz dilində akademik sözlərdən daha çox jarqonlara da üstünlük verirlər. Lakin B.Bernsteyn bu məsələyə diqqət yönəltmir. Onu varlı və kasıb ailələrdən olan uşaqların dildən istifadə qaydalarındakı fərqlər maraqlandırır. Dil vasitələri insanda norma və dəyərlərin yaranmasına səbəb olur. Məsələn, müəyyən edilmişdir ki, aşağı təbəqəyə malik olan ailələrdə valideyn uşağın şirniyyat yeməsinin qarşısını qadağa ilə alır. Məsələn, uşağa “*sənin üçün artıq şirniyyat yoxdur!*” deyirlər. Orta təbəqədən olan valideynlər isə şirniyyatın insan orqanizminə zərərli olmasını uşağa izah edir, bu yolla onun şirniyyat yeməsinin qarşısını alırlar [14, s.3-8].

Məhdud kodla ifadə olunan dil daha çox praktik təcrübənin ötürülməsinə istiqamətlənir. Valideynlər daha çox cəzadan istifadə edərkən övladlarını cəmiyyət həyatına alışdırırlar, uşaqlara hadisənin mahiyyətini izah edərkən onun davranışına təsirini əvvəlcədən nəzərə alırlar. Dil kodları təhsil müəssisəsində də müəyyənedici təsir qüvvəsinə malikdir. Müəllimlərin tələbələrlə, tələbələrin bir-birləri ilə ünsiyyətində dil kodları mühüm əhəmiyyət kəsb edir və tələbənin davranışında öz təzahürünü tapır. Başqa sözlə desək, dil kodları tələbələrin özünüifadə forması olub, onların özlərinə münasibətin formalaşmasını şərtləndirir. Bununla bağlı iki misala diqqəti cəlb edək. Son vaxtlar tələbələr mobil telefon vasitəsi ilə bir-birlərinə müxtəlif materiallar göndərirlər. Onların bir-birinə kömək göstərməsi təqdirəlayiqdir. Lakin tələbələr bir biri ilə danışarkən yoldaşına “*filan materialı mənə atarsan*” ifadəsini işlədirlər. Halbuki bu o qədərdə uğurlu ifadə deyil, bu sözün mənasında tamam başqa məzmun durur. Onlar bir-birlərinə “*filan materialı mənə göndərə bilərsiniz?*” deyərək müraciət etməlidir. Yaxud, bir tələbə yeməxanaya gedərkən, yoldaşına deyir: – “*gedək bir şey atışdıraq*”. Təbii ki, bu ifadəni də uğurlu saymaq mümkün deyil. Tələbələr arasında belə

danışıq tərzii və ya nitqində belə ifadələrə üstünlük verməsi təbii ki, onların sosial intellektinin inkişaf səviyyəsi ilə bağlıdır.

Qeyd olunan hər iki ifadə müxtəlif sosial intellekt səviyyəsinin göstəricisi olmaqla yanaşı, sosial intellekti olan insanların ifadə tərzinə də çevrilə bilər. Fiziklər demiş, “təsir əks təsirə bərabərdir”. Lakin, maraqlıdır ki, müxtəlif sosial intellekt səviyyəsinə malik olan insanlara bunu irad tutduqda, onlar müxtəlif reaksiya nümayiş etdirirlər. Daha yüksək sosial intellektə malik insanlar utanır, bu ifadəni işlətdikləri üçün hətta üzr istəyir, aşağı intellekt səviyyəli insanlar isə heç nə olmamış kimi davranırlar.

Müxtəlif sosial təbəqəyə aid ailələrdən olan uşaqların dil kodlarının uşaqların davranışına təsiri S.Tafin apardığı tədqiqatlarda da öz təsdiqini tapmışdır. O müxtəlif sosial təbəqədən olan ailələrin uşaqları üzərində apardığı tədqiqatlarda fərqlərin mövcud olduğunu və bunun onların davranışında əks olunduğunu müəyyənləşdirmişdir. Onun fikrincə, “aşağı təbəqənin uşaqları öz suallarına cavab tapmaq üçün məhdud təcrübəyə malik olurlar. Başqalarının davranışını izah etmək üçün onların dil imkanları zəif olur” [15, s.55]. Dil imkanlarının zəifliyi nəticəsində başqalarının davranışını izah etməkdə çətinlik çəkdikləri üçün öz davranışlarının da mahiyyətini onlar çox vaxt dərinləndirən təhlil edə bilmirlər.

İntellektin formalaşmasında və inkişafında sosial təsirlərin rolu böyükdür. Bu istiqamətdə A.Yensenin İQ və genetik faktorlar, eləcə də “kredensial (etimadnamə) cəmiyyət” nəzəriyyəsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir [16]. Onun keçirdiyi eksperimentlərin nəticələrinə görə İQ əmsalını bütövlükdə yalnız irsiyyətlə bağlamaq cəhdləri tamamilə yanlışdır. Həm intellekt, həm də koqnisisiya mədəniyyətlə qarşılıqlı əlaqədədir. Buradan belə nəticəyə gəlmək olur ki, sosial intellektin məzmunu təbii amillərlə yanaşı, həm də mədəniyyətlə, insanın sosial inkişaf şəraiti ilə bağlıdır. O da məlumdur ki, hətta yüksək sivilizasiyaya malik olan mədəniyyətlərdə də hamıda intellektual bacarıqlar tam inkişaf edə bilmir. Bu onu sübut edir ki, intellekt əmsalı etnik, irqi xüsusiyyətlərlə bərabər, insanın sosial həyat tərzii, sosial inkişaf şəraiti ilə də birbaşa əlaqəlidir.

İnsanın sosial həyat tərzii, sosial inkişaf şəraiti mədəni amillərlə bağlıdır. Hər bir insan bu fərqli mədəni amillərin əhatəsində yaşayır, fəaliyyət göstərir və inkişaf edir. Mədəni amillərin intellektlə bağlılığı İ.M.Arikeviçin tədqiqatlarında öz təsdiqini tapır. Onun gəldiyi qənaət belədir ki, insanlar kiçik yaşlarından etibarən mədəniyyətin təsiri ilə sosial fəaliyyəti mənimsəyə-mənimsəyə həm bilik və səriştə, həm də təcrübə mənimsəyirlər [17, s.55]. Müəllifin məntiqi aydındır. Sosial həyat tərzii, sosial inkişaf şəraiti – müxtəlif olan insanların mədəni keyfiyyətlərinin bir-birindən köklü fərqlənməsinin səbəbini burada axtarmaq lazımdır. Atalar demişkən, “Aşiq gördüyünü çağırır”. Hər bir insan hansı mədəni mühitdə nəyi görürsə, onu öz fəaliyyətinin kredosuna çevirir.

Bizim araşdırdığımız məsələ baxımından A.V.Suxarev və T.V.Neverovanın tədqiqatları da maraq doğurur. Onların tədqiqatlarının məqsədi tələbələrin öyrənmə marağının artırılmasında şəxsiyyətin obrazlar sahəsinin etnofunksional xüsusiyyətlərinin rolunu müəyyənləşdirmək idi. A.V.Suxarev və T.V.Neverova iqlim-coğrafi, irqi-bioloji, mədəni-psixoloji amillər əsasında insanın daxili (sosiomədəni və təbii-mühit) aləmini öyrənmişlər. Onların gəldiyi qənaətə əsasən tələbələrin peşə fəaliyyətində uğurların əldə olunması üçün öyrənmə motivasiyasını artıran mə-



dəni-tarixi yanaşma həm də etnofunksional yanaşmadır. Etnofunksional yanaşmada etnomühit şəxsiyyətin obrazlar sahəsi kimi təsəvvür edilərək, onun fəaliyyətdə mühüm rolu izah olunur [18, s.82]. Müəlliflərin qeyd etdiyi etnomühitin insanın fəaliyyətində rolu bizim tədqiqat üçün metodoloji əhəmiyyət kəsb edir. Daha dəqiq ifadə etsək, hər bir tələbənin fəaliyyətinin etnomədəni faktorlardan asılı olmasının təlim prosesində nəzərə alınması, onların sosial intellektinin inkişafı baxımından əhəmiyyət kəsb edir. Müasir dövrdə etnomədəni amillər həm də şəxsiyyətin sosiallaşması baxımından öyrənilir.

V.A.İvannikovun tədqiqatında bu məsələ daha konkret izah olunur. Onun tədqiqatlarının nəticələrinə əsasən tələbənin intellektinin sosial-mədəni amillərdən asılılığını aşağıdakı kimi göstərir.

1. İdrak proseslərinin assosiativ fəaliyyəti, İQ;
2. Təlim motivasiyası, dərkətmə marağı;
3. Koqnitiv və emosional sahənin şəxsiyyətin struktur komponentləri ilə əlaqəsi;
4. Dəyər-motivasiya sahəsi, ideallar;
5. Etnomədəniyyət, submədəniyyət, ailə mədəniyyəti [19, s.82].

V.A.İvannikovun təlim prosesində bütün uğurların etnomədəniyyət, submədəniyyət və ailə mədəniyyəti ilə əlaqələndirməsi təsadüfi deyil. Hər bir insanın təlim fəaliyyətinə hazırlığı ailə mədəniyyətində həyata keçir. Hər bir ailənin mədəniyyəti etnomədəniyyət fonunda formalaşaraq ailənin hər bir üzvünün submədəniyyətini təşkil edir. Bu isə intellektin formalaşmasının sosial-mədəni amillərdən asılı olduğunu təsdiq edir.

Bu tədqiqatlarda həmçinin uyğun olmayan sosial-mədəni şəraitdə tələbədə peşəkar şəxsiyyətin obrazlar sahəsinin etnofunksional inkişafında müəyyən pozuntuların baş verdiyi müəyyən edilmişdir. Nəticə belədir ki, tələbələrə etnomədəni faktorların təsiri qənaətbəxş olmadıqda, özünü peşədə dərkətmə, peşə üzrə sosial intellekt bacarıqlarının formalaşması prosesi düzgün getmir.

**Nəticə.** Beləliklə, deyilənlərə əsaslanaraq, bu nəticəyə gələ bilirik ki, müasir dövrdə təhsil prosesinin keyfiyyətli təşkili tələbələrdə həm əqli bacarıqların, həm də sosial intellektin formalaşmasını tələb edir. Sosial intellekt tələbələrin qarşısına qoyulmuş təlim vəzifələrinin yerinə yetirilməsi baxımından əhəmiyyətli sayılır. Belə ki, bu gün təlim prosesində tətbiq edilən interaktiv təlim metodları əqli bacarıqlarla yanaşı sosial intellekti inkişaf etmiş tələbələr arasında tətbiq ediləndə daha böyük uğurlar əldə edilir.

Tələbələrin peşə xüsusiyyətləri əsasında özünüdərkində də sosial intellektin inkişafı mühüm rol oynayır. Bunu sosial dərkətmə kimi də dəyərləndirə bilirik, belə ki, bu dərkətmədə peşə fəaliyyətində uğur qazanmaq üçün zəruri olan sosial norma və qaydalar üstünlük təşkil edir. Tələbələr peşə fəaliyyətində baş verənləri bu müstəvidə qiymətləndirirlər. Başqa sözlə desək, özlərini identifikasiya etdikləri şəxsiyyətlərin fəaliyyətlərində müsbət və mənfi cəhətləri təhlil edir və fəaliyyətlərində bu kontekstdə əsas hesab etdikləri mövqeyə əsaslanırlar.

Sosial intellektinin formalaşması və inkişafında mədəni şərtlərin mühüm rol oynadığı psixologiyada geniş tədqiq edilmişdir. Tələbələr isə müxtəlif sosial-mədəni mühütdə formalaşmış olurlar. Bu amil təlim prosesində nəzərə alınmalı və onların sosial intellektinin inkişafı təlimin əsas vəzifələrindən biri kimi dəyərlən-

dirilməlidir. Aparılan tədqiqatlarda müəyyən edilmişdir ki, sosial intellektin psixoloji qurulması motivləşmə (plan, maraq, subyekt) yolu ilə reallaşır. Təbii ki, bu sosial maraqların qovşağında baş verir. Sosial maraqların motivlərə çevrilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir, ideallara, gələcək (peşə) haqqındakı təsəvvürlər vasitəsi ilə insanı fəaliyyətə təhrik edir. Tələbələrin təlim fəaliyyətinin təşkilində bu məqam nəzərə alındıqda müsbət nəticələr əldə olunur. Sosial mədəni şərtlər çərçivəsində peşə fəaliyyətinin motivasiyasının formalaşması tələbənin özünüinkişaf və özünüreallaşdırma imkanlarını genişləndirir.

### **Ədəbiyyat:**

1. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб.: Питер, 2004. – 192 с.
2. Эго-психология и связанные с ней направления в теории личности: Э. Эриксон, Э.Фромм, К.Хорни// Теории личности. СПб.: Питер, 1997, – с. 214-246.
3. Келли Дж. Когнитивное направление в теории личности // Теории личности. СПб.: Питер, 1997. – с. 431-478.
4. Келли Дж. Когнитивное направление в теории личности // Теории личности. СПб.: Питер, 1997. – с. 431-478.
5. Лужбина, Н.Н. Социальный интеллект как системообразующий фактор психологической культуры личности: // дисс.. канд. психол. наук, 2002. – 192 с.
6. Щербakov, С.В. Социальный интеллект и прогнозирование взаимоотношений в конфликтных ситуациях // Вестник Башкирского университета/. – 2013. Том 18. №4. – с. 1260-1266.
7. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə Н.Ə. Pedaqoji psixologiya// Ə.Ə.Əlizadə, Н.Ə.Əlizadə. – Bakı: ADPU-nun mətbəəsi, – 2010. – 600 s.
8. Əlizadə Ə.Ə. Uşaq və yeniyetmələr: seksual inkişafın psixopedaqogikası/ Ə.Ə.Əlizadə. – Bakı: ADPU-nun mətbəəsi, – 2009. – 576 s.
9. Новиков А.М. Культура как основание содержания образования // Педагогика, 2011, № 6, – с. 3 -15
10. Духновский С.В. Психологическое сопровождение подростков в критических ситуациях. Учебное пособие. Курган: Изд-во Курганского Гос. Ун-та, 2003, 124с.
11. Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. К психологической теории ситуации / Л.Ф.Бурлачук, Н.Б. Михайлова / Психологический журнал, №1.– 2002. – с. 5-17.
12. Новиков А.М. Культура как основание содержания образования // Педагогика, 2011, № 6, – с. 3 -15.
13. Bernstein B. Class, codes and control / B.Bernstein. - London and New York: Routredge group, 2003. – 212 p.
14. [https:// www.file:///C:/Users/user/Downloads/EER745274copy.pdf](https://www.file:///C:/Users/user/Downloads/EER745274copy.pdf)// G.Lininson. Bernstein: Codes and social class.
15. Təhsilin sosioloji problemləri/ L.Ş.Əmrahlı, B.S.Ağayeva, V.V.Vahidova [və b.]. – Bakı: Mütərcim, – 2010. – 304 s.
16. <https://voluntary.ru/termin/kredencializm.html>// Социологическая энциклопедия. Креденциализм.
17. Арикевич И.М. Вклад П.Я.Галперина в теории деятельности // Вопросы психологии, 2002, №5, – с. 55-59.
18. Сухарев А.В., Неверова Т.В. Роль этнофункциональных факторов повышении мотивации к учению у подростков // Вопросы психологии, 2011, № 5, – с.81- 91.
19. Иванников В.А. Нужно ли психологии понятие деятельности? // Вопросы психологии, 2011, № 5, – с. 91-101.

### **Summary**

## **THE INFLUENCE OF SOCIO-CULTURAL CONDITIONS ON THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE IN STUDENTS**

In addition to mental skills, the development of social intelligence plays an important role in students' acquisition of knowledge and skills. Thus, in modern times, the acquisition of new knowledge and skills depends not only on didactic ways, but also on the communication skills of students. It is no coincidence that during the application of interactive learning methods (discussion, dialogue, group work, project, etc. methods), students' communication skills are given a greater place. Such setting of the issue becomes relevant in terms of the formation and development of students' social intelligence. Social intelligence is formed and developed under the influence of many factors. The article describes the influence of socio-cultural conditions on the formation of social intelligence. Based on the analysis of psychological research, the author concludes that the creation of a social and cultural environment in education is important in terms of the formation and development of social intelligence. The formation of the motivation of professional activity within the framework of social and cultural conditions expands the student's self-development and self-realization opportunities.

### **Резюме**

## **ВЛИЯНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЙ НА РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ**

Помимо умственных способностей, важную роль в приобретении учащимися знаний и умений играет развитие социального интеллекта. Таким образом, в современную эпоху приобретение новых знаний и умений зависит не только от дидактических способов, но и от коммуникативных навыков учащихся. Неслучайно при применении интерактивных методов обучения (методы дискуссии, диалога, групповой работы, проекта и др.) коммуникативным навыкам учащихся отводится большее место. Такая постановка вопроса становится актуальной с точки зрения формирования и развития социального интеллекта студентов. Социальный интеллект формируется и развивается под влиянием многих факторов. В статье описано влияние социокультурных условий на формирование социального интеллекта. На основе анализа психологических исследований автор приходит к выводу, что создание социокультурной среды в образовании важно с точки зрения формирования и развития социального интеллекта. Формирование мотивации профессиональной деятельности в рамках социальных и культурных условий расширяет возможности саморазвития и самореализации студента.

***Рәүси:** dos. Şalalə Babayeva*

## İCTİMAİ ELMLƏR

Aqil Şahmuradov  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### RUSİYA-UKRAYNA MÜHARİBƏSİNİN SƏBƏBLƏRİ HAQQINDA

**Açar sözlər:** *Tuzla təxribatı, hibrid müharibə, slavyanlar, anti-terror əməliyyatı*

**Key words:** *Tuzla provocation, hybrid war, Slavs, anti-terror operation*

**Ключевые слова:** *Тузлинская провокация, гибридная война, славяне, антитеррористическая операция*

**Giriş.** 2022-ci il fevralın 24-də dünyada yeni bir silahlı qarşıdurma, Rusiya-Ukrayna müharibəsi başladı və buna SSRİ-nin süqutundan sonra Şərqi Avropada cərəyan edən geosiyasi proseslərin, konkret olaraq, Rusiya ilə Qərbi ölkələri arasında gedən qlobal rəqabətin təsiri böyük olsa da, bu məsələdə rusların və ukraynalıların tarixi keçmişlə və etnik identiklik ilə bağlı baxışlarındakı fərqlər də az rol oynamır. Tərəflər arasında siyasi və təbliğat müstəvisində illərlə davam edən qarşıdurma, 2016-cı ildə Krımın Rusiyaya ilhaq edilməsindən sonra daha da kəskinləşmiş və bundan altı il sonra, böyük miqyasda insan tələfatı və dağıntılarla müşayiət olunan hərbi əməliyyatların başlamasına gətirib çıxarmışdır.

*Rusiya-Ukrayna münasibətlərində tarixi aspekt.* Rusiya-Ukrayna qarşıdurması təkcə müasir geosiyasi və geoiqtisadi amillərlə deyil, həm də tarixi keçmişin fərqli interpretasiyası ilə bağlıdır. Tərəflərin tarixlə bağlı iddialarını ümumiləşdirərək, onların mövqelərini qısa şəkildə aşağıdakı kimi ifadə etmək olar:

– Rusiya tərəfi müasir rusların və ukraynalıların əcdadlarının, IX əsrdə meydana gələn Kiyev Rus dövləti ərazisində birlikdə yaşadıkları fikrini irəli sürərək, onların vahid xalq (rus xalqı) olduqlarını iddia edir və ayrıca Ukrayna dövlətinin və ukrayna xalqının tarixi mövcudluğunu qəbul etmir.

– Ukrayna tərəfi müasir rus və ukrayna xalqları arasında tarixi qohumluq əlaqələrinin mövcudluğu haqqında fikirləri inkar edir, ukraynalıların dövlətçilik ənənələrinin Avropa sivilizasiyası, rusların dövlətçilik ənənələrinin isə monqol-tatar Ordası ilə bağlı olduğunu və Rusiya imperiyasının Ukraynanı işğal altında saxladığını iddia edir.

Ruslar və ukraynalılar (həmçinin belaruslar) arasında etnik-mədəni və tarixi birliyin olub-olmaması məsələsi müasir dövrdə təkcə tarixçilər tərəfindən müzakirə olunmur, o, həm də iddialarını sübut etməyə və ambisiyalarını həyata keçirməyə çalışan dövlət rəhbərləri və siyasətçilərin istifadə etdikləri bir vasitəyə çevrilmişdir. Rusiya prezidenti Vladimir Putinin yazdığı “Ruslar və ukraynalıların tarixi birliyi haqqında” adlı məqalə [1] bunu bir daha sübut edir.

2021-ci il iyulun 21-də işıq üzü görən, rus və ukrayna dillərində yayımlanan bu məqalə Kremlin Ukraynaya qarşı müharibəyə hazırlıq istiqamətində həyata keçirdiyi siyasi-ideoloji işin əsas elementlərindən birini təşkil edir. Məqalədə diqqəti cəlb edən, Rusiyanın müstəqil Ukrayna dövlətçiliyini qəbul etmədiyinin sübutu olan məqamlar aşağıdakılardır:

– V.Putin slavyan mənşəli ruslar və ukraynalıların iki müstəqil xalq olduğu faktını qəbul etmir, onları eyni xalq kimi təqdim edir. Bununla yanaşı, Rusiya və Ukraynanın eyni tarixi və mənəvi məkana mənsub olduqları fikrini irəli sürərək, onların ayrı-ayrılıqda mövcud olmasını faciə, özlərinin buraxdıqları səhvlərin və xarici qüvvələrin məqsədyönlü fəaliyyətinin nəticəsi kimi qiymətləndirir.

– IX-XIX əsrlərdə Şərqi Avropada cərəyan edən prosesləri öz baxış bucağı altında təsvir edən Rusiya prezidenti “Ukrayna” toponimi və “ukraynalı” etnonimindən istifadə etmir, Ukrayna ərazisini “qərbi rus torpaqları” və ya “Kiçik Rus”, ukraynalıları isə “qərbi ruslar” və ya “pravoslavlar” adlandırır. Ukraynanın ölkə olaraq, ukraynalıların isə xalq olaraq tarixən mövcudluğunu inkar edən V. Putin, “Ukrayna” toponimini “kənar ərazi”, “sərhəd ərazi” mənasını verən “okraina” sözü ilə eyniləşdirir, “ukraynalı” etnonimini isə sərhəd xidmətçiləri kimi təqdim edir. Başqa sözlə, “Ukrayna” və “ukraynalı” terminlərinin tarixi mənbələrdə yer aldığını qəbul etmək məcburiyyətində qalan müəllif, onların mənasını fərqli şəkildə izah edir.

– Rusiya prezidentinə görə, müasir Ukrayna respublikası sovet hakimiyyəti tərəfindən və əhəmiyyətli dərəcədə tarixi Rusiya torpaqları hesabına yaradılmışdır.

– Məqalədə qeyd olunur ki, Qərb ölkələri və Ukrayna millətçiləri “anti-Rusiya” layihəsi həyata keçirirlər və bu layihə Ukraynanın suverenliyinin ləğvinə və onu Rusiyadan ayıraraq, Qərb dövlətlərinin maraqlarına tabe etməyə hesablanıb. V.Putin bu layihənin həyata keçirilməsinə heç vaxt imkan verməyəcəklərini bildirir.

Artıq qeyd olunduğu kimi, kökləri əsrlərin dərinliyinə gedib çıxan və müasir reallıqlarla, son onilliklərdə ikitərəfli münasibətlərdə cərəyan edən proseslərlə əlaqəsi kifayət qədər az olan tarixi keçmiş tərəflərin məqsədyönlü şəkildə istifadə eddikləri vasitəyə, manipulyasiya alətinə çevrilmiş, ondan, həm Rusiya, həm də Ukraynanın dövlət rəhbərliyi və siyasi elitesi tərəfindən həyata keçirilən siyasətin “düzgünlüyü” barədə fikri öz cəmiyyətlərinə aşılamaq, onlara mənəvi-psixoloji və siyasi təsir göstərmək məqsədilə daha çox istifadə olunur. Rusiya-Ukrayna müharibəsinin real səbəblərini isə SSRİ-nin süqutundan sonrakı dövrdə baş verən hadisələrdə və cərəyan edən proseslərdə axtarmaq lazımdır.

1991-ci il dekabrın 8-də Belarusun Brest şəhəri yaxınlığındakı “Belovejskaya Puşşa” adlı qoruğun ərazisində yerləşən “Viskuli” hökumət iqamətgahında Rusiya prezidenti Boris Yeltsin, Ukrayna prezidenti Leonid Kravçuk və Belarus Respublikası Ali Sovetinin sədri Stanislav Şuşkeviç “Müstəqil Dövlətlər Birliyinin yaradılması haqqında Razılaşma” imzaladılar və üç slavyan respublikasının bu qərarı sonda SSRİ-nin tarix səhnəsini tərk etməsi ilə nəticələndi.

SSRİ-nin süqutundan sonra Rusiyanın əsas geosiyasi məqsədlərindən biri Ukrayna və Belarusu öz təsir dairəsində saxlamaq və onların Qərbə inteqrasiyasının qarşısını almaqdan ibarət olmuşdur. Rusiya-Belarus münasibətləri inkişaf edərək, 1999-cu ildə tərəflər arasında “İttifaq dövlətinin yaradılması haqqında Müqavilə”nin [2] imzalanması ilə nəticələnsə də, Rusiya-Ukrayna münasibətlərində ilk vaxtlardan problemlər meydana gəlmişdi.

*Ukraynanın qeyri-nüvə dövlətinə çevrilməsi.* Müstəqillik illərində Moskva və Kiyev arasındakı münasibətlərdə meydana gələn ilk problemlərdən biri keçmiş Ukrayna ərazisindəki nüvə silahları ilə bağlı idi. Qeyd etmək lazımdır ki, SSRİ-nin parçalanması nəticəsində 176 qıtələrarası ballistik, 2500 taktiki raketə sahib olan Ukrayna nüvə arsenalına görə dünyada üçüncü yeri tuturdu [3]. İstər Rusiya, istərsə də Qərb ölkələri Kiyevi nüvə silahından imtina etməyə təhrik edir və bu məqsədlə ona təzyiq göstərirdilər. Nəhayət, 1994-cü il dekabrın 5-də Budapeştdə Ukrayna, Rusiya və ABŞ prezidentləri və Böyük Britaniyanın baş naziri “Nüvə silahının yayılmaması haqqında Müqaviləyə Ukraynanın qoşulması ilə əlaqədar təhlükəsizlik təminatları haqqında Memorandum” [4] imzaladılar. Memorandumda Rusiya, ABŞ və Böyük Britaniyanın Ukraynanın təhlükəsizliyinə təminat verildiyi qeyd olunsada, təhlükəsizliyin pozulacağı təqdirdə onların hansı addımları atacaqları müəyyənləşdirilməyib. Hal-hazırda Ukrayna tərəfi bu məqamı nəzərə alaraq, 1994-cü ildə aldadıldıqlarını iddia edir.

*Qara dəniz donanmasının bölüşdürülməsi.* Ukrayna və Rusiya arasında fikir ayrılığı yaradan digər məsələ Qara dəniz donanmasının taleyi ilə bağlı idi. Hər iki tərəf donanmanı öz sərəncamında saxlamağa çalışırdı.

1991-ci ildə Qara dəniz donanmasına daxil olan bütün gəmilərin ümumi sayı 835-ə bərabər idi [6].

1992-ci il aprelin 5-də Ukrayna prezidenti Leonid Kravçuk “Ukrayna Silahlı Qüvvələrinin yaradılması üzrə təxirəsalınmaz tədbirlər haqqında Fərman” imzaladı. Bu sənədə əsasən Qara dəniz donanması Kiyevin yurisdiksiyası altına keçməli idi. Bundan iki gün sonra, aprelin 7-də Rusiya prezidenti Boris Yeltsin Qara dəniz donanmasının Moskvanın yurisdiksiyasına keçməsi barədə fərman imzalamaqla, rəsmi Kiyevə cavab verdi [5, s.79-80]. Bu vaxtdan etibarən, donanma ətrafında müzakirə və mübahisələr başladı və nəhayət, 1995-ci il iyunun 9-da tərəflər arasında Soçidə imzalanan razılaşmaya əsasən, Qara dəniz donanmasına aid gəmilərin 81,7%-i Rusiyanın, 18,3%-i Ukraynanın sərəncamına keçdi. Beləliklə, Rusiya Qara dəniz donanmasının əsas hissəsini və eyni zamanda ukraynadaxili proseslərə təsir imkanlarını öz əlində saxlaya bildi.

*Rusiyanın Tuzla təxribatı.* Soçi razılaşmasının imzalanmasına baxmayaraq, Rusiya Ukraynaya qarşı təxribatlarına son qoymadı. 2003-cü ilin payızında Tuzla adası ətrafında tərəflər arasında ilk ciddi qarşıdurma baş verdi.

Uzunluğu 6,5 km. eni 500 m. olan Tuzla adası Azov dənizində, Ukraynanın Kerç və Rusiyanın Taman yarımadaı arasında yerləşir və hüquqi cəhətdən Krım yarımadasına aiddir, yəni Ukrayna ərazisidir. Adaya iddia irəli sürən Rusiya 2003-cü il sentyabrın 20-dən başlayaraq, Taman yarımadasında Tuzla adasına doğru uzanan torpaq bəndin tikintisinə start verdi. Məqsəd torpaq bənd vasitəsilə Tuzla adasını Taman yarımadası ilə birləşdirmək və adanı Rusiya ərazisi elan etmək idi. Moskva digər vasitələrlə də Ukraynaya təzyiq göstərməyə çalışırdı: Novorosiysk hərbi-dəniz bazasının gəmiləri Kerç yarımadasına yaxınlaşmış və Rusiya dəniz piyadaları və desant qüvvələri Taman yarımadasında, döyüş atışları həyata keçirməklə təlimlərə başlamışdı. Ukrayna isə Rusiyanın iddialarını rədd edir və bütün vasitələrlə bəndin tikintisinə qarşı çıxış edirdi. Qarşıdurma o dərəcədə ciddi xarakter almışdı ki, Latın Amerikasında səfərdə olan Ukrayna prezidenti Leonid Kuçma səfərini yarımçıq kəsərək geri qayıtmışdı.

Ukrayna parlamentində avrointegrasiya üzrə komitənin rəhbəri Boris Tarasyuk baş verənləri Ukraynaya qarşı təxribat və Avropaya xəbərdarlıq kimi qiymətləndirmişdi: “Tuzla bu gün sadəcə təxribat deyil, Avropaya xəbərdarlıqdır. Bu, Ukrayna və tərəflərinin özünüdərk etmənin oyanması zərurətini dərk etməsi tələbidir”. Bununla yanaşı, Ukrayna tərəfi ərazi bütövlüyünü qorumaq üçün müəyyən addımlar atmışdı: Rusiyanın Xarici İşlər Nazirliyinə nota təqdim edilmiş, adaya əlavə qüvvələr cəlb olunmuş, orada sərhədçilərin gücləndirilmiş kontingenti yerləşdirilmiş, sərhəd postları qurulmuş, sərhəd zastavasının tikintisinə başlanılmış, Ukrayna Hərbi Dəniz Qüvvələrinin gəmi və katerləri hadisə yerinə gətirilmişdi [8]. Ukraynanın qətiyyətli addımları Rusiyanı geri çəkilməyə və bəndin tikintisini dayandırmağa məcbur etmişdi.

Siyasətçi və ekspertlərin çoxu Tuzla hadisələrini Rusiyanın Ukraynaya qarşı irəli sürdüyü ərazi iddialarına rəsmi Kiyevin reaksiyasını öyrənmək üçün Kremlin məqsədyönlü şəkildə törətdiyi təxribat adlandırır.

Qeyd etmək lazımdır ki, Krım yarımadası Rusiya tərəfindən ilhaq edildikdən sonra Tuzla adası da rusların nəzarətinə keçmişdir. Hal-hazırda Kerç və Tama yarımadaalarını birləşdirən Krım körpüsü Tuzla adasından keçir.

*Ukrayna siyasətində Qərb meyli və Rusiyanın reaksiyası.* Dövlət müstəqilliyinin ilk illərində Ukraynanın xarici siyasətində Rusiya istiqaməti üstünlük təşkil etsə də, zamanla Qərbə meyillilik özünü daha bariz şəkildə büruzə verir və bu da Kremlin neqativ reaksiyasına, iki ölkə arasındakı problemlərin dairəsinin genişlənməsinə və dərinləşməsinə səbəb olurdu.

Ukraynanın ilk prezidenti Leonid Kravçuk SSRİ-dən qalan nüvə silahlarının Ukrayna ərazisindən çıxarılmasına, Krimda, xüsusilə də Sevastopolda mövcud olan hərbi infrastrukturun Moskvanın nəzarətində qalmasına razılıq verməklə, Rusiyanın maraqlarını nəzərəcarpacaq dərəcədə təmin etsə də, növbəti prezident Leonid Kuçma (1994-2005) Rusiya və Qərb ölkələrinə münasibətdə tarazlı siyasət aparmağa çalışırdı.

Prezident Viktor Yuşşenkonun (2005-2010) hakimiyyəti illərində Ukraynanın Avroatlantika məkanına integrasiyası intensivləşmişdi. Kreml isə, müstəqil xarici siyasət həyata keçirməyə çalışan Ukraynanın Qərb ölkələri ilə yaxınlaşmasını özünün təhlükəsizliyinə təhdid kimi qiymətləndirərək, buna yol verməyəcəyini dəfələrlə təkrarlamışdı. Rusiya prezidenti V.Putinin 2007-ci il fevralın 10-da Münhen sülh konfransında söylədiklərini də Qərb ölkələrinə xəbərdarlıq kimi qiymətləndirmək olar: “Rusiya min ildən artıq tarixə malik ölkədir və demək olar ki, həmişə müstəqil xarici siyasət yeritmək imtiyazından istifadə edib. Biz bu gün bu ənənəni dəyişmək fikrində deyilik. Eyni zamanda, biz dünyanın necə dəyişdiyini aydın görür, öz imkanlarımızı, öz potensialımızı real qiymətləndiririk” [9].

Buna baxmayaraq, Viktor Yuşşenkonun hakimiyyəti dövründə rəsmi Kiyev Avropa İttifaqı və Ukrayna arasında assosiasiya Sazişi haqqında danışıqlara başlamış, NATO-ya Üzvlük üzrə Fəaliyyət Planı almaq üçün müraciət etmiş, 2008-ci il Rusiya-Gürcüstan müharibəsində ikincini müdafiə etmişdi.

2010-cu ildə, Ukraynanın cənub-şərq vilayətlərində formalaşan və Rusiyaya yaxınlığı ilə seçilən maliyyə-oligarx qrupların təmsilçisi Viktor Yanukoviç (2010-2014) Ukrayna prezidenti seçildi. Onun hakimiyyəti dövründə Ukraynanın bloklara qoşulmayan ölkə statusu haqqında qanun qəbul edildi və ölkənin NATO-ya integrasiya siyasətinə son qoyuldu. 2010-cu ilin aprelində Ukrayna və Rusiya ara-

sında imzalanan razılaşmaya görə, Rusiyanın Qara dəniz donanmasının Kırımda və Sevastopolda qalma müddəti 2042-ci ilədək uzadıldı (əvvəlki razılaşmalara görə bu müddət 2017-ci ilə qədər müəyyənləşmişdi).

2012-ci il martın 30-da Avropa İttifaqı və Ukrayna arasında assosiasiya haqqında Saziş paraflandı və bu da Moskvanın Kiyevə təzyiqlərinin artması ilə nəticələndi. Rusiya bir sıra qida məhsulunun Ukraynadan idxalına qadağa qoydu. Təzyiqlər qarşısında geri çəkilən Viktor Yanukoviç 2013-cü ilin noyabrında Avropa İttifaqı ilə assosiasiya Sazişini imzalamaqdan imtina etdi. Buna cavab olaraq ölkədə etirazlar – “Avromaydan” hərəkatı başladı. Noyabrın 30-da gecə Kiyevdə etiraz edən tələbələrə qarşı Ukrayna Daxili İşlər Nazirliyinin xüsusi təyinatlılarının ifrat güc tətbiq etməsi etirazların kütləvi xarakter alması ilə nəticələndi. Jurnalist Vitali Portnikov qeyd edir ki, “Noyabrın 30-a keçən gecə Meydanda gənclərin döyülməsindən sonra hər şey dəyişdi. Hətta Meydana partiya bayraqlarını gətirməməyə çağıran apolitik insanlar belə siyasi mübarizənin məntiqini dərk etmək məcburiyyətində qaldı” [10]. Hakimiyyət və müxalifət qüvvələri arasında qanlı toqquşmalar 2014-cü il fevralın 22-dək davam etdi və Viktor Yanukoviçin Ukraynanı tərk edərək Rusiyaya getməsi ilə nəticələndi. Rusiya bunu dövlət çevrilişi adlandırdı və bütün baş verənlərə görə yenə də Qərb ölkələrini günahlandırdı.

Pyotor Poroşenko (2014-2018) və Vladimir Zelenskinin (2018-) hakimiyyəti dövründə Ukraynada qərbyönlü siyasətin davam etməsi Rusiya-Ukrayna münasibətlərini daha da gərginləşdirdi.

*Rusiya və Ukrayna arasında hibrid müharibə (2014-2022).* Viktor Yanukoviçin Ukraynanı tərk etməsindən sonra Rusiya bu ölkəyə qarşı siyasi, iqtisadi və hərbi təzyiqləri gücləndirdi. Fevralın 23-də Krım Muxtar Respublikasında rusiyayönlü qüvvələrin anti-Ukrayna mitinqləri başladı. Həmin gün Sevastopolda “Ukraynada faşizmə qarşı xalq iradəsi” şüarı altında keçirilən mitinqdə rusiyalı sahibkar Aleksey Çalı “xalq meri” seçildi [11]. Fevralın 26-dan 27-nə keçən gecə fərqlənmə nişanı olmayan hərbiçilər Simferopolda muxtar respublikanın parlament və hökumət binasını ələ keçirdilər və binaların üzərinə Rusiya bayrağı sancdılar. Krım Muxtar Respublikasının baş naziri Rüstəm Temirqalievəin sözlərinə görə, silahlılar özlərini “Kırımın rüsdilli vətəndaşlarının özünümüdafiə dəstələrinin nümayəndələri” adlandırdılar. Fevralın 27-də parlamentin, silahlıların nəzarəti altında keçirilən növbədənəkar sessiyasında hakimiyyət dəyişikliyi baş verdi və “Rusiya birliyi” partiyasının rəhbəri Sergey Aksyonov hökumət başçısı seçildi və Ukrayna qanunvericiliyinə zidd olaraq, mayın 25-nə “referendum” təyin olundu [12].

Kırımda baş verənlər Rusiyanın Ukraynaya qarşı elan olunmamış müharibəyə başladığını, hərbi cəhətdən zəif olan Ukraynanın isə ərazi bütövlüyünü qorumaq iqtidarında olmadığını göstərirdi. Kiyevin beynəlxalq mexanizmlərdən istifadə etmək cəhdləri də bir nəticə vermədi.

2014-cü il martın 1-də Rusiya parlamentinin Federasiya Şurası tərəfindən “Rusiya Federasiyası Silahlı Qüvvələrinin Ukrayna ərazisində istifadəsi haqqında” qəbul edilən qərar [13] Rusiyanın Ukraynaya qarşı apardığı hibrid müharibənin elementi kimi qiymətləndirilməlidir.

Martın 6-da Krım Muxtar Respublikasının parlamenti Kırımın Rusiya Federasiyasının tərkibinə daxil olması və bu məsələnin referendumla çıxarılması barədə



qərar qəbul etdi. Mayın 25-nə təyin edilən referendumun vaxtı isə martın 16-na dəyişdirildi [14].

Moskva, bu proseslərin Kremldən idarə olunduğunu qəbul etmirdi. Martın 4-də jurnalistlərin suallarını cavablandıran V.Putin qeyd etmişdi ki, “Rusiya Krımı ilhaq etməyi nəzərdən keçirmir. Yalnız vətəndaşların özləri ifadə azadlığı və təhlükəsizlik şəraitində öz gələcəklərini müəyyən edə bilər və etməlidirlər... indiyə qədər heç kim xalqların öz müqəddəratını təyin etmə hüququnu ləğv etməyib”. Krım parlamentinin martın 6-da, yuxarıda qeyd olunan qərarı qəbul etməsindən dərhal sonra parlament sədri V.Konstantinovun Soçidə V.Putin ilə görüşməsi, martın 7-də Moskvada Rusiya Federasiya Məclisinin hər iki palatasının sədrləri, Dövlət Dumasının fraksiya rəhbərləri ilə görüşməsi, Moskvada 65 min nəfərin iştirakı ilə anti-Ukrayna mitinqinin təşkil olunması, martın 9-dan Krım ərazisində Ukrayna teleyayımlarının dayandırılması, əvəzində isə Rusiya kanallarının yayımının başlanması [15] Rusiya prezidentinin dediklərinin əksini sübut edir.

Martın 16-da Krım Muxtar Respublikasında və Sevastopolda keçirilən “referendumda” iştirakçıların 95 %-dən çoxu Krımın Rusiyaya birləşdirilməsinin lehinə səs vermişdi. Martın 17-də Krım parlamenti müstəqil Krım Respublikasının yaradıldığını elan etdi, martın 18-də Moskvada, özünü müstəqil elan etmiş qurumlarla Rusiya arasında “Krımın və Sevastopolun Rusiya Federasiyasına daxil olması barədə müqavilə imzalandı, martın 20-də Rusiya Dövlət Duması, 21-də isə Federasiya Şurası bu müqaviləni təsdiq etdi.

Şübhəsiz ki, bütün bunlar Krımın ilhaqından başqa bir şey deyildi, çünki, istər Rusiyanın da tərəfdar çıxdığı beynəlxalq qanunvericilik, istərsə də Ukrayna qanunvericiliyi ölkənin sərhədlərinin, onun icazəsi olmadan dəyişdirilməsini qadağan edir. Ukrayna konstitusiyasına görə, ərazi məsələləri yalnız ümumukrayna referendumuna çıxarıla bilər. Ukrayna hakimiyyəti 16 mart referendumunun nəticələrini tanımadı, Krımı və Sevastopolu isə Rusiya tərəfindən işğal olunmuş ərazilər elan etdi.

Qərb ölkələri isə təzirsiz bəyanatlar verməkdən başqa heç bir addım atmadılar, bu da Kremli yeni addımlar atmağa həvəsləndirdi və Krım ssenarisi Donbasda da təkrarlandı.

2014-cü ilin mart ayı ərzində Ukraynanın Luqansk və Donetsk vilayətlərində də “Donbass rus torpağıdır”, “Rusiya, qoşun göndər” və s. şüarlar altında rusiyayönlü mitinqlər keçirildi. Aprelin 6-da isə Luqansk, Donetsk və Xarkovda silahlı dəstələr, dövlət binalarını ələ keçirdilər, mitinqlərdə “xalq merləri” seçildi və referendum məsələsi ortaya çıxdı. Aprel ayı ərzində Luqansk və Donetsk ərazisinin əhəmiyyətli hissəsi Rusiyanın siyasi, iqtisadi və hərbi yardım göstərdiyi separatçıların nəzarətinə keçdi.

V.Putin aprelin 17-də keçirdiyi mətbuat konfransında Ukraynanın Xarkovdan Odessaya qədər olan ərazilərində “Novorossiya” dövlətinin yaradılması üçün tarixi əsas olduğunu bəyan etdi [17].

2014-cü il mayın 11-də Luqansk və Donetsk vilayətlərində referendum keçirildi və nəticədə “Luqansk Xalq Respublikası” və “Donetsk Xalq Respublikası”nın yaradıldığı elan edildi. Siyasətçi və tədqiqatçıların çoxu referendumun nəticələrini şübhə altına alırlar. Rus müəllifi V.N. Çerneqa yazır: “...Luqansk və Donetsk vilayətlərində keçirilən referendumlarda seçicilərin real sayı ilə bağlı vəziyyət qeyri-müəyyən olaraq qalır. İnsanlarda həqiqətən öz müqəddəratını təyin etmə istəyinin olub-olmama-

sı ilə bağlı şübhələr var. Yəqin ki, onlar referendum yolu ilə Kiyevdən öz xeyrinə müəyyən təminatlar, xüsusən də büdcə və dil sferasında, almağa ümid edirdilər” [16, s.52]. “Reyting” qrupunun məlumatına görə, 2014-cü ilin martında Luqansk və Donetsk əhalisinin yalnız üçdə bir hissəsi Rusiyaya birləşmə tərəfdarı olmuş, əhalinin 56%-i isə Ukraynadan ayrılmağın əleyhinə çıxış etmişdi [18].

2014-cü ilin iyunundan 2015-ci ilin fevralına qədər olan dövrdə Ukrayna Silahlı Qüvvələri Luqansk və Donetskdə antiterror əməliyyatları həyata keçirsə də, bu vilayətləri separatçılardan təmizləmək məqsədinə tam nail ola bilmədilər. 2014-cü il sentyabrın 5-də Minskə ATƏT-in vasitəçiliyi ilə tərəflər arasında atəşkəs haqqında protokol imzalandı, lakin 2015-ci il yanvarın ortalarında separatçıların Donetsk hava limanına hücumu ilə atəşkəs pozuldu. 2015-ci il fevralın 11-12-də Minskə Ukrayna, Rusiya, Fransa prezidentləri və Almaniya kanslərinin iştirak etdikləri sammitdə Ukraynanın şərqində vəziyyəti tənzimləmək haqqında “Minsk-2” razılaşması imzalandı. Buna baxmayaraq, tərəflər arasında lokal xarakterli silahlı toqquşmalar 2022-ci ilin fevralına, Rusiyanın Ukraynaya genişmiqyaslı hücumuna qədər davam etdi.

Beləliklə, Rusiyanın 2014-cü ilin əvvəllərindən apardığı hibrid müharibə nəticəsində Ukraynanın suverenliyi və ərazi bütövlüyü pozulmuş, Kırmda, Luqansk və Donetsk vilayətlərində özünü müstəqil qurum elan edən və dünya birliyi tərəfindən tanınmayan separatçı rejimlər meydana gəldi. Rusiya baş verənləri ukraynadaxili proseslər kimi təqdim etməyə çalışsa da, 2016-cı ildə Beynəlxalq Cinayət Məhkəməsi Ukrayna və Rusiya arasında hərbi münaqişənin mövcudluğu faktını təsdiq etdi [7].

*Kremlin impulsiv qərarları və böyük faciənin başlanması.* Keçmiş SSRİ məkanını öz təsir dairəsində saxlamağa çalışan Rusiya 2021-ci il ərzində Ukrayna ilə sərhəd ərazilərdə 100 min nəfərdən çox hərbi qüvvə toplamış və mütəmadi olaraq hərbi təlimlər keçirmişdi. Paralel olaraq, Rusiya-Ukrayna münasibətlərinin son dərəcə pisləşməsi beynəlxalq gərginliyin artması ilə müşahidə olunurdu.

Rusiyanın Ukraynaya hücumu hazırlanması barədə dünyanın müxtəlif ölkələrində kəşfiyyat məlumatlarının, siyasətçilərin şərhlərinin və ekspert rəylərinin səsləndirilməsinə baxmayaraq, Kreml belə bir məqsədinin olmadığını bəyan edirdi. Rusiya prezidenti V.Putin, prezidentin mətbuat katibi Dmitri Peckov, Rusiyanın xarici işlər naziri Sergey Lavrov və digər rəsmilər Rusiyanın Ukrayna ilə müharibə planının olmadığı və ya Rusiyanın birinci hücum etməyəcəyini, 2022-ci il fevralın 22-dək dəfələrlə bildirmişdilər [19].

2021-ci il dekabrın 15-də Kreml “ABŞ və NATO ilə təhlükəsizlik təminatları haqqında razılaşma layihəsi” adı altında Qərb ölkələrinə, ultimatum kimi qiymətləndirilə biləcək sənəd [20] təqdim etdi.

Rusiya ABŞ-yə hər iki tərəfin milli təhlükəsizliyə təhdid kimi qəbul edəcəyi ərazilərdə Silahlı Qüvvələrin və silahların yerləşdirilməsindən imtina etməyi təklif edirdi. NATO-dan isə, genişlənməni, o cümlədən Ukraynanın, eləcə də digər dövlətlərin bloka qoşulmasını istisna etmək, Ukrayna, Şərqi Avropa, Cənubi Qafqaz və Mərkəzi Asiyada NATO-nun istənilən hərbi fəaliyyətindən imtina etmək, alyansın 1997-ci ilin may ayınadək (Şərqi Avropa ölkələri alyansa qoşulanadək) olan sərhədləri xaricində hərbi qüvvə və silahlar yerləşdirməmək və s. tələb olunurdu.

Qərb ölkələri Kremlin ultimatumunu nəinki qəbul etmədilər, əksinə Rusiyanın Ukraynaya hücum planlarını nəzərə alaraq, Şərqi Avropada NATO-nun hərbi iştirakını genişləndirdilər [21]. Eyni zamanda, ABŞ Ukraynaya hərbi yardımı ar-

tırdı [22]. Paralel olaraq, Qərb ölkələri davamlı şəkildə Rusiyaya problemləri dəniz yolu ilə tənzimləməyi, hərbi ritorikadan və güc tətbiqindən imtina etməyi təklif edir, Ukraynaya hücumun böyük problemlər yaradacağı barədə Kremlə xəbərdarlıq edirdilər, buna baxmayaraq, Rusiya fərqli yol seçdi.

2022-ci il fevralın 21-də “Luqansk Xalq Respublikası” və “Donetsk Xalq Respublikası”nın rəhbərləri bu respublikaların Rusiya tərəfindən tanınması ilə bağlı V.Putinə müraciət etdilər [23] və həmin gün Rusiya prezidenti hər iki “respublikanın” tanınması barədə fərman imzaladı [24]. Fevralın 24-də isə Rusiyanın Ukraynaya hücumu başladı və beləliklə də böyük bir faciyyə start verildi.

**Nəticə.** SSRİ-nin tarix səhnəsini tərk etməsindən sonra keçmiş sovet respublikalarının müstəqillik əldə etməsi, postsovet məkanı öz təsir dairəsində saxlamağa çalışan Kreml tərəfindən birmənalı qarşılınmadı. Rusiya və Ukrayna müharibəsi də Kiyevin müstəqil siyasət həyata keçirmək planlarına Moskvanın mənfi reaksiyasının nəticəsidir. Ukraynalıların dövlətçilik tarixini inkar edən Ukraynanın Qərb ölkələri ilə yaxınlaşmasını özünün təhlükəsizliyinə təhdid kimi qiymətləndirən Rusiya bunun qarşısını almaq üçün qonşu dövlətin ərazisində yaşayan rus əhali arasında separatizmin yayılmasına, kvazidövlətlərin meydana gəlməsinə şərait yaratmış, ərazi bütövlüyü məsələsində istənilən kompromisi rədd edən Kiyev isə Kremlin planlarına müqavimət göstərməklə cavab vermişdir.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Путин В.В. Об историческом единстве русских и украинцев / <http://kremlin.ru/events/president/news/66181>
2. Договор между РФ и Республикой Беларусь от 08.12.1999 «О создании Союзного государства» / [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc](https://www.consultant.ru/document/cons_doc)
3. Гончаренко Р. Что обещали Киеву в обмен на отказ от ядерного оружия / <https://www.dw.com/ru/>
4. Memorandum on security assurances in connection with Ukraine's accession to the Treaty on the Non-Proliferation of Nuclear Weapons / <https://treaties.un.org/doc/Publication/UNTS/Volume%203007/Part/volume-3007-I-52241.pdf>
5. Дубинин Ю.В. Как была заложена правовая основа российско-украинских отношений // Новая и новейшая история. 2008, № 3, с. 79-89.
6. Сидорчик А. Растоптанная гордость. Как Россия и Украина делили Черноморский флот / <https://aif.ru/society/history/>
7. Міжнародний суд визнав Росію окупантом Криму та підтвердив факт воєнних злочинів. Громадське. / <https://hromadske.ua/posts/mizhnarodnyi-sud-vuznav-rosiiu-okupantom-krymu-ta-pidтверdiv-fakt-voiennykh-zlochyniv>
8. Пробная война. 15 лет назад Россия попыталась захватить украинский остров Тузла / <https://nv.ua/ukraine/events/probnaja-vojna-15-let-nazad-rossija-popytalas-zakhvatit-ukrainskij-ostrov-tuzla-2496372.html>
9. Выступление и дискуссия на Мюнхенской конференции по вопросам политики безопасности / <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/24034>
10. Євромайдан: як все починалося. BBC NEWS. Україна. / <https://www.bbc.com/ukrainian/features-42050834>
11. Козлов П., Волкова О., Карпьяк О. Хроника аннексии: «крымская весна» в воспоминаниях участников событий. BBC NEWS. Русская служба. / <https://www.bbc.com/russian/features-47609756>

12. Парламент Крыма назначил референдум об автономии. BBC NEWS. Русская служба. / [https://www.bbc.com/russian/international/2014/02/140227\\_crimea\\_parliament](https://www.bbc.com/russian/international/2014/02/140227_crimea_parliament)
13. Об использовании Вооруженных Сил Российской Федерации на территории Украины: Постановление Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации от 1 марта 2014 г. / <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201403010001>
14. О проведении общекрымского референдума / <http://crimea.gov.ru/act/11689>
15. Хронология. Крымская весна. Документы и факты. / <http://crimea.gov.ru/vesna>
16. Чернега В.Н. Конфликт на Украине: Причины, перспективы урегулирования // Актуальные *проблемы* Европы, ИНИОН РАН., 2020, №2, с. 42-67.
17. Пять громких заявлений Путина об истории Украины. / [https://www.bbc.com/ukrainian/ukraine\\_in\\_russian/2014/11/141110\\_ru\\_s\\_putin\\_on\\_history\\_ukraine](https://www.bbc.com/ukrainian/ukraine_in_russian/2014/11/141110_ru_s_putin_on_history_ukraine)
18. Ставлення українців до державного устрою країни / Соціологічна група «Рейтинг». Березень 2014. / [http://ratinggroup.ua/files/ratinggroup/reg\\_files/rg-ter.ustriy\\_ua\\_032014.pd](http://ratinggroup.ua/files/ratinggroup/reg_files/rg-ter.ustriy_ua_032014.pd)
19. Путин врал, что войны с Украиной не будет. Хронология обмана / <https://www.dw.com/ru/putin-vral-chto-voyny-s-ukrainoj-ne-budet-hronologija-obmana/a-60904218>
20. МИД России опубликовал проекты соглашений с США и НАТО о гарантиях безопасности / <https://www.forbes.ru/society/450195-mid-rossii-opublikoval-proekty-soglasenij-s-ssa-i-nato-o-garantiah-bezopasnosti>
21. НАТО на фоне наращивания РФ военной группировки возле Украины приводит войска в боеготовность / <https://ru.interfax.com.ua/news/general/793481.html>
22. СМІ: Україна очікує від США 45 літаків з військовою допомогою / <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/13556125>
23. Главы ДНР и ЛНР попросили Путина признать независимость республик / <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/13785367>
24. Путин подписал указы о признании ЛНР и ДНР / <https://www.rbc.ru/politics/21/02/2022/6213eaaa9a794751a958d3ff>

### Summary

#### ABOUT THE REASONS OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

The article examines some aspects related to the causes of the war between Russia and Ukraine, which began in February 2022. The reasons that led to the war, in addition to the different approaches of Russians and Ukrainians to the historical past, also include the contradictions observed in Russian-Ukrainian interstate relations after the collapse of the USSR. Overall, Russia's attempts to keep Ukraine under its control had a greater impact on the outbreak of the war.

### Резюме

#### О ПРИЧИНАХ РУССКО-УКРАИНСКОЙ ВОЙНЫ

В статье рассматриваются некоторые аспекты, связанные с причинами войны между Россией и Украиной, начавшейся в феврале 2022 года. В число причин, приведших к войне, помимо разных подходов русских и украинцев на историческое прошлое, также относятся противоречия, наблюдавшиеся в российско-украинских межгосударственных отношениях после распада СССР. В целом, попытки России удержать Украину под своим контролем оказали большее влияние на начало войны.

*Рәүсә:* prof. A.M.Yusifzadə

Yuris Əkbərli  
Bakı Dövlət Universiteti

## 1990-2000-ci İLLƏRDƏ TÜRKİYƏ-İRAN MÜNASİBƏTLƏRİ

**Açar sözlər:** *Türkiyə, İran, Yaxın və Orta Şərq, əməkdaşlıq, region*

**Key words:** *Turkey, Iran, Middle East, cooperation, region*

**Ключевые слова:** *Турция, Иран, Ближний и Средний Восток, сотрудничество, регион*

İrannın Türkiyə ilə dövlətlərarası münasibətlərinin uzun tarixi var. Türkiyə-İran münasibətləri heç vaxt möhkəm dostluğu ilə seçilməyib. İran və Osmanlı imperiyalarını, kamalist Türkiyə ilə Pəhləvi İranını, müasir Türkiyə Respublikası və İran İslam Respublikasını (İİR) həmişə çox şey ayırır. Bunlar etnik, dini, iqtisadi və siyasi ziddiyyətlərdir. Yalnız türk tarixinin Osmanlı dövründə (1473-cü ildən 1923-cü ilə qədər) iki ölkə arasında iyirmi iki müharibə olmuşdur. Türkiyə-İran münasibətlərinin bu xüsusiyyəti ikitərəfli əməkdaşlıq və regional təsir uğrunda rəqabətin vəhdəti ilə səciyyələnən hazırkı vəziyyətində müəyyənədicə amilə çevrilib.

Cümhuriyyət dövründə Türkiyə-İran əlaqələri tez-tez rəqabət aparmalı olan güclü qonşuya tarixən ehtiyatlı yanaşmanı əks etdirən mülayim tempə inkişaf edirdi. Yeni Türkiyə hökumətinin İrannla rəsmi əlaqələri 1922-ci ilin iyununda İran rəhbərliyinin Ankara hökumətini tanıdığını və Ankaraya səfir təyin etdiyini elan etdikdən sonra quruldu. Ankara ilə Tehran arasında mehriban qonşuluq münasibətləri nisbətən yaxınlarda – 1926-cı il aprelin 22-də “Dostluq və Təhlükəsizlik Müqaviləsi”nin imzalanması ilə qurulmuşdur, onun birinci maddəsində ölkələr arasında “əbədi dostluq”un yaradılmasından bəhs olunur [9].

Türkiyə və İran Qardaşlıq və Təhlükəsizlik Müqaviləsi imzalsada da, iki ölkə arasındakı sərhəd mübahisəsi yalnız 1932-ci ildə həll edildi.

1979-cu ildə İran İslam İnqilabının qələbəsinə qədər ölkələr arasında əlaqələr çox dinamik inkişaf edib. Hər iki dövlət əvvəlcə Saadabad Paktı, sonra Mərkəzi Müqavilə Təşkilatının (CENTO) bir hissəsi idi. Bir çox şərqşünasların qeyd etdiyi kimi, bu dövr Türkiyə-İran münasibətlərinin bütün tarixində sabitlik və inkişaf nümunəsidir. Lakin İranda ki vəziyyəti kökündən dəyişdirən İslam inqilabı ölkələr arasında münasibətlərdə gərginliyə səbəb oldu və Türkiyə rəhbərliyi etiraz əhval-ruhiyyəsinin Türkiyəyə nüfuz etməsindən qorxdu və bu, onun dövlətçiliyinin dünyəvi mahiyyətini birbaşa təhlükə altına aldı.

Belə ki, İİR-in elanı ilə bir çox analitiklər Türkiyənin dünyəvi dövlət olması, 1952-ci ildən NATO-ya girməsi və İranın İslam Respublikası ilə ziddiyyət təşkil edən bir İslam respublikası olması səbəbindən Ankara ilə Tehran arasında münasibətlərin kəskin şəkildə pisləşəcəyinə inanırdılar. Buna baxmayaraq, ölkələr arasında münasibətlər (xüsusən də iqtisadi əlaqələr) inkişaf etməkdə davam edirdi. Türkiyə nəinki Tehranın daxili işlərinə qarışmaqdan imtina etdi, həm də yeni İslam hökumətini tanıyan ilk ölkələrdən oldu [15].

Ankaranın belə mövqeyi səbəbsiz deyildi. Birincisi, B.Ecevit hökuməti İran şahı R.Pəhləvi və CENTO ittifaqı tərəfindən həyata keçirilən daxili və xarici siyasətdən narazı idi. İkincisi, Türkiyə siyasi və hərbi elitası vətəndaş müharibəsi baş verəcəyi təqdirdə İranın hissələrə parçalanmasından narahat idi. Belə bir parçalanma İranda sovet təsirinin yaranmasına və kürd məsələsinin kəskinləşməsinə səbəb ola bilərdi. Üçüncüsü, zəifləmiş və təcrid olunmuş inqilabi İran Türkiyə üçün mühüm ticarət tərəfdaşı ola bilərdi. Dördüncüsü, Ankara İranın Yaxın Şərq regionunda nüfuzunu və təsirini bir qədər itirməsinə sevinirdi[12]. Lakin Ankaranın Tehrana qarşı çevik siyasətinə baxmayaraq, ölkələr arasında müxtəlif fikir ayrılıqları davam edirdi. İran bir tərəfdən Türkiyədən hücum üçün trampin kimi istifadə edə biləcək Qərb dövlətlərinin mümkün müdaxiləsindən qorxurdu, digər tərəfdən qonşusunu İslam inqilabının ixracı üçün ən münasib dövlət hesab edirdi[7].

Həqiqətən də Ankara İslam inqilabının Türkiyəyə “ixrac oluna biləcəyindən” qorxurdu. İran hökuməti Atatürkü və onun islahatlarını açıq şəkildə tənqid edərək, Türkiyədəki dünyəvi rejimin müsəlman kütlələri tərəfindən qəbul edilmədiyi və dəstəklənmədiyi üçün qeyri-qanuni qurulduğunu iddia edirdi. Türkiyə-İran münasibətlərində gərginliyin digər elementi Tehranın öz milli dövlətlərini yaratmaq uğrunda mübarizə apararaq kürdlərə dəstək verməsi idi[14]. Amma qərribə də olsa, iki ölkə arasında siyasi münasibətlərdə mövcud problemlər ticari-iqtisadi əməkdaşlığın inkişafına mənfi təsir göstərmədi. Əksər tədqiqatçıların fikrincə, bu paradoksun əsas səbəbləri bunlar idi: birincisi, Türkiyə və İranın 1980-ci illərin əvvəllərində başlayan siyasi təcridi[16]; ikincisi, İranla sıx iqtisadi əlaqələrin Türkiyə maraqları üçün vacib olduğuna inanaraq prezident T.Özalın şəxsi marağı[10]; üçüncüsü, 1980-ci ilin sentyabrında başlayan İran-İraq müharibəsində Ankara münaqişənin hər iki tərəfi ilə məsafə saxlayaraq əvvəldən neytral mövqə tutdu[5]. Eyni zamanda, Fars körfəzində sonradan yaranan nəqliyyat və iqtisadi çətinliklərlə əlaqədar İran və İraq həm iqtisadi, həm də rabitə baxımından Türkiyədən asılı vəziyyətə düşdülər. Ankara malların daşınması və neft kəmərlərinin çəkilməsi üçün öz ərazisini onlara verdi.

Əgər İran-İraq müharibəsi zamanı Ankaranın iqtisadi maraqları dünyəvi baxışlara sadıq olan türk hakim elitasının tənqidini müəyyən qədər cilovlamışdısa, 1988-ci ilin avqustunda İran-İraq qarşılıqlı başa çatdıqdan sonra ideoloji ziddiyyətlər yenidən özünü hiss etdirdi. 1989-cu ilin yazında. Türkiyənin universitetlərdə hicab qadağası səbəbindən böhran zamanı Ankara və Tehran səfirlərini məsləhətləşmələr üçün geri çağırıb. Hər iki ölkədə Türkiyə hökumətinin kursuna müdaxilə etmək məqsədi daşıyan islamçıların küçə nümayişləri oldu. Ankara da öz növbəsində vaxtaşırı Tehranı daxili siyasi vəziyyətin sabitliyinin pozulmasında iştirakda ittiham edirdi[15].

1990-cı ilin avqustunda İraqın Küveyti işğalından sonra Türkiyə İraqa qarşı beynəlxalq kampaniyada əhəmiyyətli, demək olar ki, aparıcı rol oynadı, İraq əleyhinə mövqə tutdu. Türkiyənin Körfəz müharibəsindəki fəal rolu İran, İraq və Suriyada qorxu və inamsızlığa səbəb olmuş, Dəməşq və Tehranla münasibətləri çətinləşdirmişdi. Suriya və İran Türkiyənin İraqın şimalındakı ekspansionist layihələrindən narahat idi.

1990-cı ilin dekabrında T.Özal və H.Rəfsəncani arasında keçirilən görüşdə hər iki lider S.Hüseyni Küveyti azad etməyə məcbur etmək barədə razılığa gəldi-

lər. 1991-ci ilin yanvarında Ankara və Tehran İraqın sərhədlərinin dəyişməz qalması və müstəqil Kürdüstanın olmaması barədə razılığa gəldilər. Eyni zamanda İran böhranda Ankaranın qərbyönlü mövqeyini tənqid etdi. İran parlamentinin üzvlərindən Ayətullah S.Xalqani Kərfəz müharibəsinin İslama qarşı yönəldiyini əsas gətirərək ABŞ və müttəfiqlərinə qarşı cihadda iştirak etmək xahişi ilə türk xalqına müraciət etdi [16].

1990-cı illərdə. Türkiyə-İran münasibətlərinin leytmotivini Orta Asiya və Qafqazdakı rəqabətlə bağlı ziddiyyətlər, PKK problemi, Türkiyənin Qərb və İsrailə sıx hərbi-siyasi əlaqələri təşkil edirdi. Bu ziddiyyətlərin əhəmiyyətli hissəsinin həlli və iqtisadi əməkdaşlığa obyektiv maraq 2000-ci illərdə Türkiyə və İrana qarşılıqlı əlaqələr yaratmağa imkan verdi. İkitərəfli münasibətlərin inkişafında mühüm uğurlar əldə edildi.

Beləliklə, 1979-1991-ci illərdə Türkiyənin İran istiqamətində siyasəti üç fundamental prinsip əsasında quruldu: İranın kürd yönümlü siyasətinin tənqidi, İslam inqilabının ixracının qarşısının alınması və iqtisadi əməkdaşlıqdan fayda əldə etmək. Bundan əlavə, ölkələr arasında aşkar ideoloji ziddiyyətlər davam edirdi.

Qeyd edək ki, 1970-1991-ci illər dövrünün beynəlxalq sistemi həm Yaxın Şərqdə, həm də bütün dünyada iki fəvqəldövlət – SSRİ və ABŞ arasında qlobal ikiqütblü qarşıdurma ilə xarakterizə olunurdu. Hər iki fəvqəldövlət region ölkələrini öz tərəfinə çəkmək, bu və ya digər hərbi-siyasi blok və ya müttəfiqliyə cəlb etmək, öz orbitində saxlamaq üçün mübarizə aparırdı.

1979-cu ildə İranda baş verən İslam inqilabı Yaxın Şərqdə qüvvələr balansını pozdu. İranla ABŞ arasında münasibətlər pozuldu və SSRİ təkə həərbi yox, həm də ideoloji baxımdan İranın düşməni hesab edilməyə davam etdi. 1989-cu ildə sovet qoşunları Əfqanıstandan çıxarılan qədər İran ilə Sovet İttifaqı arasında münasibətlər əslində kəsilmişdi. SSRİ Amerika Birləşmiş Ştatlarından sonra ikinci düşmən hesab olunurdu.

Qərbyönlü ölkə olaraq qalan Türkiyə beynəlxalq şəraitdə manevr etməli oldu. Soyuq müharibə illərində Türkiyə ABŞ və NATO-dan hərbi və iqtisadi yardımlar aldığı üçün xarici siyasətini Qərbin tələblərinə uyğun qurmağa, real milli maraqlara məhəl qoymamağa məcbur idi. Soyuq müharibə şəraitində SSRİ ilə Türkiyə arasında yalnız iqtisadi əlaqələr mövcud idi, onlar siyasi əlaqələri inkişaf etdirə bilmirdilər.

Beləliklə, 1979-1991-ci illərdə Türkiyə ilə İran arasında münasibətlərin “paradoksu”, fəvqəldövlətlərlə – SSRİ və ABŞ-la münasibətlərinin xüsusiyyətləri ilə ifadə olunurdu. Məhz buna görə də soyuq müharibənin başa çatması Yaxın Şərq regionu üçün yeni mərhələni, tammiqyaslı hərbi toqquşmalar təhlükəsinin aradan qaldırılması mərhələsini, faktiki olaraq müvafiq olaraq ABŞ və SSRİ tərəfindən idarə olunan bir-birinə zidd olan iki regional altsistemi təsbit etdi [3].

1991-ci ildə Sovet İttifaqının və ikiqütblü sistemin dağılmasından sonra Ankaranın İran siyasəti bir qədər fərqli forma aldı. Ankara öz siyasətində İranla ideoloji fikir ayrılıqlarını arxa plana keçirərək sərhəd təhlükəsizliyi və avropalaşma probleminə getdikcə daha çox diqqət yetirməyə başladı [6]. Paralel olaraq Türkiyə Mərkəzi Asiya və Qafqaz regionlarında öz maraqlarını təbliğ etməyə başladı ki, bu da iki ölkə arasında təsir dairələri uğrunda rəqabətə səbəb oldu. Belə ki, tanınmış amerikalı politoloq və geopolitik Z.Bjezinski yazırdı: “Türkiyə və İran Ru-

siyanın öz gücünü itirməsindən istifadə edərək, Xəzər-Mərkəzi Asiya regionunda müəyyən dərəcədə nüfuz yaratmaqla məşğuldur. Lakin bu dövlətlərin hər ikisi ciddi daxili problemlərlə üzləşir və onların güc balansında əhəmiyyətli regional dəyişikliklər etmək imkanları məhduddur. Bundan əlavə, onlar rəqibdirlər və beləliklə, bir-birlərinin təsirini inkar edirlər [1].

Beləliklə, SSRİ-nin dağılması, eləcə də Şərqi Avropa və Mərkəzi Asiyanın siyasi-strateji mənzərəsinin transformasiyası, Balkanlarda və Qafqazda etnik münaqişələrin yaranması Türkiyə ətrafındakı mühiti kökündən dəyişdirdi, onun fəaliyyətini genişləndirmək üçün imkanlar yaratdı.

Sonrakı illərdə Türkiyənin hakim elitası kürd məsələsinin həll olunmamış qalması səbəbindən iki ölkə arasında rəqabətin faydasız olduğuna inanmağa meyli idi. Bundan əlavə, Türkiyə İrani Xəzər dənizinin resurslarına çıxışı olan, eləcə də Mərkəzi Asiyadan karbohidrogenlərin nəqli üçün tranzit ərazisi ola bilən mühüm iqtisadi tərəfdaş kimi görürdü. Ona görə də Türkiyə-İran münasibətlərində 2002-ci ildən başlayan istiləşmə təkcə xarici deyil, həm də daxili (iqtisadi) amillərlə bağlı idi.

Necmettin Erbakanın başçılıq etdiyi türk islamçı hökumətinin on aylıq fəaliyyəti dövründə (1996-cı ilin iyulundan 1997-ci ilin iyununa qədər) Türkiyənin xarici siyasətində ilk dəfə İran istiqaməti xüsusi əhəmiyyət kəsb etdi. Bəzi ekspertlərin fikrincə, İran N.Ərbakanın partiyasına ciddi köməklik göstərmiş və qismən də bununla bağlı onun hakimiyyətə gəlməsi mümkün olub.

N.Ərbakan özünün islamçı ritorikası ilə İran, Liviya və Qərbə ən çox düşmən olan digər müsəlman ölkələrinə nümayişkarənə səfərləri ilə Türkiyədəki nüfuzlu qərbyönlü (hərbi) dairələrin hiddətinə səbəb oldu. Bundan əlavə, N.Ərbakan Türkiyə, İran, Pakistan, Banqladeş, Malayziya, İndoneziya, Misir və Nigeriyadan ibarət müsəlman G8-i yeddi inkişaf etmiş kapitalist dövlətinə qarşı qoymağı təklif etdi [2].

N.Ərbakanın 1997-ci il iyunun 18-də istefa verməsindən sonra dünyəvi Türkiyənin İran istiqamətində siyasəti adi məcraya keçdi. Ölkələr arasında əvvəlki fikir ayrılıqları yenidən kəskinləşdi.

1997-ci ildən sonra Türkiyə rəhbərliyinin Tehranla münasibətlərə baxışı dəyişməyə başladı. Prezident S.Dəmirəl 1998-ci il dekabrın 27-də Ankarada keçirdiyi mətbuat konfransında demişdi: “Türkiyə ilə İran arasında əməkdaşlığın genişləndirilməsi regionda sülhün və təhlükəsizliyin qorunması üçün vacibdir [13]. Bir il sonra, 1999-cu il dekabrın 25-də mətbuata açıqlama verən S.Dəmirəl dedi: “Biz İrandan ikitərəfli əməkdaşlığın inkişafına ümid edirik. Suallar yaranarsa, biz onları ancaq dialoq yolu ilə həll edəcəyik” [4].

Məhz 1997-ci ildən sonra Ankara regional problemlərin həllində İrani rəqib yox, müttəfiq kimi qəbul etməyə başladı. Bu, bir tərəfdən “sivilizasiyaların dialoqu” ideyasını elan edən Məhəmməd Hatəminin İranda hakimiyyətə gəlişi, digər tərəfdən, Türkiyə iqtisadiyyatının ehtiyaclarını ödəmək zərurəti ilə bağlı idi [17].

21-ci əsrin əvvəllərində baş verən sonrakı hadisələr (Əfqanıstan müharibəsi və 2003-cü ildə İraq böhranı) Türkiyənin İran siyasətində köklü dəyişikliklərə səbəb oldu. Ankara ilk növbədə regional təhlükəsizlik məsələlərini həll etmək üçün Tehranı rəqibdən daha çox müttəfiq kimi görməyə başladı.



İki ölkə arasında münasibətlərdə tarixi faktor olan regional rəqabət yeni miqyas aldı. Bu, Ankaraya “müsəlman demokratiyası” və Qərblə əməkdaşlıq təcrübəsini region ölkələrinə təklif etməyə çalışmağa imkan verdi. Tehran da özünü İslam dünyasında potensial lider kimi görürdü, xüsusən də İran hakimiyyətinin ixrac etməyə çalışdığı 1979-cu il inqilabından sonra dini vurğunu gücləndirmişdi.

İki ölkə arasında ideoloji ziddiyyətlər şiddətlənərək İslami İrani və dünyəvi Türkiyəni antaqonistlərə çevirdi. Ankara İranın Türkiyənin İslam təşkilatlarına dəstəyini inqilabı ixrac etmək cəhdi kimi qəbul edirdi. Tehran öz növbəsində İran müxalifətinin qonşu ölkədə sığınacaq tapmasından narazı qaldı və Türkiyədə İslamın siyasətdə istifadəsinə qoyulan dünyəvi məhdudiyyətləri İslam cəmiyyətinin ruhuna zidd adlandıraraq tənqid etdi [11].

İdeoloji antaqonizm iki ölkənin kütləvi informasiya vasitələrində, o cümlədən xarizmatik fiqurlara – M.K.Atatürk və Ayətullah R.Xomeyni qarşı qarşılıqlı tənqid formasında özünü büruzə verdi. Ankaraya səfər edən iranlı siyasətçilər Atatürkün məqbərəsini ziyarət etməkdən imtina edirdilər (xarici nümayəndə heyətlərinin rəsmi proqramının məcburi bəndi) və Türkiyənin qadınların hicab qadağasına mənfi münasibətini açıq şəkildə bildirdilər. Türkiyə mətbuatında İran rejimini “irtica ocağı” adlandırmaq adət idi, İran mətbuatında Türkiyə “şeytanın əlaltısı” adlandırılırdı, bununla da iranlılar ABŞ-ı nəzərdə tuturdu [8].

İran-İraq müharibəsi (1980-1988) zamanı İran və Türkiyənin iqtisadi əlaqələri saxlamaqda maraqlı olması onlar arasında regional rəqabəti məhdudlaşdırırdı. Halbuki, artıq 1990-cı illərdə təhlükəsizlik sahəsində Türkiyə-İsrail əlaqələrinin inkişafı Türkiyə üçün İran və Suriya arasında əlaqələrin möhkəmlənməsinə bir növ əks tarazlıq rolunu oynadı. Ankara Tehranı Türkiyə hökumətinə qarşı olan kürd və islami hərəkatları dəstəkləməkdə şübhəli bilirdi ki, bu da iki ölkə arasında etimadı sarsıdırdı.

Gərginliyin apofeozu 1997-ci ildə baş verdi, o zaman tərəflər öz səfirlərini geri çağırtdılar və bir ildən çox müddətə geri qaytarmadılar.

Postbipolyar dövrdə Yaxın Şərqdə qüvvələr balansına təsir edən xarici amil Vaşinqtonun regional münasibətlərə qarışan, Türkiyə ilə hərbi əməkdaşlığı dəstəkləyən və qərbyönlü “türk modeli”ni təbliğ etməyə çalışan siyasəti oldu. Təəccüblü deyil ki, Tehran Ankaranın ABŞ-la, eləcə də İsrailə hərbi əlaqələrini “Amerikanın İrani çəkəndirmək strategiyası” kimi qəbul edirdi.

Türkiyə ilə İran arasında geostrateji rəqabət qədim köklərə malikdir və uzunmüddətli proseslər nəticəsində, regionda və dünyada qüvvələr balansında baş verən dəyişikliklərə uyğun formalaşmış. Bu baxımdan Türkiyə-İran münasibətlərinin qiymətləndirilməsi mövzusunun mahiyyətinin onların hamılıqla qəbul edilmiş təhlilindən daha geniş başa düşülməsini tələb edir.

Tarixən Türkiyə və İran bir növ bir-birinin əksi olub. Onlar nadir hallarda bir-biri ilə razılaşırdılar, lakin coğrafi yaxınlıq səbəbindən həmişə ümumi istiqamət seçirdilər. Fars mədəniyyətinin təsiri ilə türklər Qərbə üz tutaraq, dəyişməz siyasi və dini dəyərlərə yiyələniblər. İran çoxlu sayda türkün məskunlaşdığı məkana çevrilib – tarixən İran 16-cı əsrdən 20-ci əsrdə Pəhləvi dövrünə qədər Səfəvilər və Qacarlar kimi türk sülalələri tərəfindən idarə olunub.

Osmanlı-Səfəvi parçalanması müvafiq olaraq sünni İslam və şiə sufizmini qəbul edən iki türk sülaləsi arasındakı rəqabətin nəticəsi idi. Müasir tarixdə Türki-

yə və İran eyni yolla gedir – ilkin mərhələdə Qərb sivilizasiyasına qoşulmaq cəhdləri olub, lakin hər iki ölkə öz milli ambisiyalarını Qərb standartları çərçivəsində reallaşdırma bilməyəcəklərini anlayaraq bu prosesdən imtina ediblər. Türkiyənin qərbçiliyi rədd etməsi türk mühafizəkarlığı şəklini aldı və bu ona Qərblə ortaqlığı davam etdirməyə imkan verdi; öz növbəsində İran da güclü anti-Qərb yönümlü inqilabi yol seçib.

1979-cu il İslam İnqilabından sonra İran müsəlman dünyasında ənənəvi şiə təcridini aradan qaldırmaq üçün İslam amilindən istifadə etməyə çalışdı. İranın sünni dünyası ilə güclü əlaqələri olmadığı üçün onun İslam inqilabı çağırışı regionda dəstəklənmir. İran yalnız öz ölkəsində inqilabla kifayətlənməli oldu, lakin bu, İranın dünyada şiə ölkələri üzərində hökmranlığının başlanğıcı oldu. Bu zaman Türkiyə soyuq müharibə başa çatdıqdan sonra özünüeyniləşdirmə böhranını aradan qaldırmaq üçün hərtərəfli yanaşma nümayiş etdirdi. Bu yanaşma Balkanlardan Qafqaza ənənəvi təsir zonaları ilə əlaqələrin qurulmasında ifadə olunurdu. Beləliklə, qərbyönlü Türkiyə ilə anti-Qərb İran soyuq müharibə başa çatdıqdan sonra təkcə Yaxın Şərqdə deyil, Qafqaz, Orta Asiya, Fars körfəzi regionu, hətta Əfqanıstan və Pakistanda rəqabət aparmağa başladı.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Бжезинский З. Великая шахматная доска (Господство Америки и его геостратегические императивы). – М., 1998.
2. Политические системы и политические культуры Востока / Под ред. профессора А.Д. Вос кресенского. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007.
3. Шумилин А.И. Взаимодействие стратегий США и России на Большом Ближнем Востоке: проблемы сотрудничества и соперничества: Автореф. Дисс.докт. полит. наук. – М., 2009.
4. 2000'e Girerken Türkiye, 1999 Yılıının Gelişmeleri ve 2000 Yılıının Hedefleri (Özet). 25.12.1999 // [http://www.tccb.gov.tr/sayfa/cumhurbaskanlarimiz/suleyman\\_demirel/konusma](http://www.tccb.gov.tr/sayfa/cumhurbaskanlarimiz/suleyman_demirel/konusma)
5. Armaoğlu F. 20. Yüzyıl siyasi tarihi (1914-1995). Alkım Yayınevi. – Ankara, – 1996.
6. Okutan C., Ereker F. Türk dış politikasının belirlenmesinde «rejim» unsuru // İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Yıl: 4 Sayı: 8 Güz 2005/2.
7. Saray M. Türk-İran ilişkileri / Atatürk Araştırma Merkezi. – Ankara, – 1999.
8. Türk Dış Politikası. Kurtuluş Savaşından Bugüne Olgular, Belgeler, Yorumlar. Cilt II. 1980- 2001. 2012. Ed. Baskın Oran. İstanbul: İletişim Yayınları. 637 p.
9. Türkiye ve komşularıyla ilişkileri. Türkiye-Iran ilişkileri/Anadolu universitesi: <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1269/unite10.pdf>
10. Aras B. Turkish foreign policy towards Iran: Ideology and foreign policy in flux // Journal of Third World Studies; Spring, – 2001.
11. Bas S. 2013. Pragmatism and Rivalry: The Nature of Turkey-Iran Relations// Turkish Policy Quarterly. No. 3. – p. 113-124.
12. Cetinsaya G. Essential friends and natural enemies: the historic roots of turkish-iranian relations//<http://meria.idc.ac.il/journal/2003/issue3/jv7n3a8.html>
13. Demirel: Iran-Turkey Cooperation Important to Regional Peace // [http://www.tehrantimes.com/Index\\_view.asp?code=24936](http://www.tehrantimes.com/Index_view.asp?code=24936)
14. Dicle B. Factors driving Turkish foreign policy. A Thesis / Louisiana State University. The Department of Political Science. December, 2008.
15. McCurdy D. Turkish-Iranian relations when opposites attract // [http://www.esiweb.org/pdf/esi\\_turkey\\_tpq\\_vol7\\_no2\\_dmc.pdf](http://www.esiweb.org/pdf/esi_turkey_tpq_vol7_no2_dmc.pdf)

16. Narli N. Turkish-Iranian relations from the Islamic Revolution to the Gulf war and after//<http://www.ceri-sciencespo.com/publica/cemoti/textes15/narli.pdf>
17. Ozcan G. Turkey's changing neighborhood policy // FES Briefing Paper. September 2004.
18. Ozcan N.A., Ozdamar O. 2010. Uneasy Neighbors: Turkish-Iranian Relations Since the 1979 Islamic Revolution. Middle East Policy. No. 3. P. 101-117. DOI: 10.1111/j.1475-4967.2010.00454.

### **Summary**

#### **TURKISH-IRANIAN RELATIONS IN 1990-2000**

Turkish-Iranian relations in 1990-2000 are discussed in the article. The author considers the main directions of the policy of the two states in the region. Special attention is paid to the position of Turkey and Iran in the Middle East region.

### **Резюме**

#### **ТУРЕЦКО-ИРАНСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В 1990-2000 ГГ.**

В статье рассматриваются турецко-иранские отношения в 1990-2000 гг. Автор анализирует основные направления политики двух государств в регионе. Особое внимание уделено положению Турции и Ирана в ближневосточном регионе.

***Rəyçi:** dos. Şəlalə Bağırova*

Jalə İlyasova  
Azərbaycan Dillər Universiteti

## HEYDƏR ƏLİYEV SİYASƏTİNİN UĞURLU DAVAMÇISI

**Açar sözlər:** *böyük nailiyyətlər, təhsil müəssisələrində, milli ideologiya, Qarabağ*

**Key words:** *great achievements, educational institution, national ideology, Karabakh*

**Ключевые слова:** *великие достижения, образовательное учреждение, национальная идеология, Карабах*

Azərbaycanın ən yeni tarixinin bütöv bir dövrü ümummillə lider Heydər Əliyevin şərəfli adı və möhtəşəm fəaliyyəti ilə bilavasitə bağlıdır. Onun 35 illik rəhbərliyi dövründə respublikamız əsrə bərabər inkişaf yolu keçmişdir. Ulu öndər öz ölkəsinə rəhbərlik etdiyi hər iki dövrdə bütün qüvvəsini və bacarığını Azərbaycanın yüksəlişinə həsr etmiş, respublikamızın hər yerində nəhəng quruculuq işlərinin təşəbbüskarı olmuşdur. Heydər Əliyev bütün türk dünyasının sevimlisi, türkdillilə xalqların fəxr etdiyi öndərdir.

Heydər Əliyevin tükənməz mənəvi irsi onun çoxəsrlik tariximizin ən mükəmməl və qüdrətli şəxsiyyəti olduğunu qəti olaraq sübut etmişdir. Azərbaycanın müstəqilliyini təmin etməklə, suverən dövlətin əsaslarını yaratmaqla ulu öndər xalqımızın mötəbər və təminatlı gələcəyinə böyük yol açmışdır. Azərbaycan yarım əsrdən artıqdır ki, sevimli liderinin amal və ideyalarına uyğun olaraq irəliləyən addımlayır, çətinlik və maneələri inamla dəf edir, tarixə yazılan böyük nailiyyətlər, uğurlar qazanır. Tərəqqipərvər insanlar və bütün Azərbaycan xalqı Heydər Əliyevin şəxsiyyətinə, onun ideyalarına, qoyduğu dəyərli irsə böyük hörmət və ehtiramla yanaşırlar.

Tarix və müşahidələr sübut edir ki, əhalisinin sayı və ərazisi kifayət qədər çox və geniş olan bəzi ölkələr bu gün heç də dünyanın aparıcı dövlətləri sırasına daxil deyil. Məhz, bu baxımdan Azərbaycan stabil siyasət nəticəsində hazırda dünyanın ən inkişaf edən dövlətlərindəndir. Sevindirici haldır ki, bu gün beynəlxalq aləmdə baş verən müxtəlif hadisələrlə bağlı ölkəmizin də mövqeyi nəzərə alınır.

Müstəqilliyimiz və onun davamlı şəkildə qorunub saxlanılması və inkişaf etdirilməsi heç də asan başa gəlməmişdir. Əldə olunan bütün nailiyyətlərimizin bünovrəsi məhz Heydər Əliyevin dərin dühası və zəhməti sayəsində qoyulmuşdur.

Heydər Əliyev siyasi fəaliyyətinin bütün mərhələlərində, fərqli ictimai-siyasi, iqtisadi, mədəni və ideoloji şəraitdə xalqına və Azərbaycana sədaqətlə xidmət göstərmiş, istedadını, bilik və bacarığını milli dövlətçilik və onun təhlükəsizliyinin təmin olması ideyasının gerçəkləşdirilməsinə sərf etmişdir. Heydər Əliyevin yaradıcılıq irsi elmi-nəzəri, pedaqoji ideyalarla olduqca zəngindir. Bu nəzəri müddəalar içərisində təhsil məsələləri sistem halında, kompleks şəkildə götürülür. Onun çoxcəhətli fəaliyyətində təhsil nəzəriyyəsi, təhsilin məzmunu, onun milli tərəqqidə rolu və mahiyyəti, milli ideologiya və onun prinsiplərinin təhsil

müəssisələrində tədrisi, milli dövlətçilik atributlarının təbliği və öyrədilməsi yollarına dair nəzəri baxışlarının tədqiqi və araşdırılması müstəqil Azərbaycanın təhsil konsepsiyasının, Azərbaycan təhsil sahəsində dövlət islahat proqramının, bütövlükdə müasir təhsil sisteminin nəzəri əsaslarını müəyyənləşdirməyə imkan verir. Heydər Əliyevin təhsil ilə bağlı nəzəri fikirləri içərisində təhsilin məzmununun müstəqil Azərbaycanın dövlətçiliyi prinsipləri əsasında qurulması ideyasının əsaslandırılması mühüm yer tutur. Ulu öndərin fikrincə, “Dövlət müstəqilliyinin xalqımıza bəxş etdiyi nemətlərdən biri də odur ki, biz artıq təhsil sistemimizi xalqımızın, millətimizin tarixinə, mənəviyyatına, ənənələrinə uyğun qururuq” [1]. Göründüyü kimi, Heydər Əliyev təhsilin məzmunca yeniləndirilməsi işində milli ideologiya konsepsiyasını əsas götürmüşdür.

Heydər Əliyev siyasi məktəbinin layiqli varisi və davamçısı, ölkə başçısı İlham Əliyevin həyata keçirdiyi düzgün daxili və xarici siyasət nəticəsində Azərbaycanı daha da böyük sürətlə inkişaf etdirməsi və dünyanın hər yerində nüfuzunun artırılması hər birimizdə qürur hissi yaradır [2].

Müzəffər Ali Baş Komandanımız İlham Əliyev Ümummilli lider Heydər Əliyevin vəsiyyətini yerinə yetirdi! Prezidentimiz uğurlu siyasəti ilə Azərbaycanın ərazi bütövlüyünü bərpa etdi. Qarabağımız mənfur düşməndən azad edildi. Azərbaycan Prezidenti regionda yeni tarixə imza ataraq əsrlərdir ermənilər vasitəsilə bölgədə aparılan təcavüzə son qoydu. Ordumuz 44 gün ərzində döyüş meydanında gücünü göstərdi və qəhrəmanlıqla savaşıaraq qələbə qazandı. Ali Baş Komandanın qətiyyətli mövqeyi, Azərbaycan əsgərinin rəşadəti, şücaəti, xalqımızın birliyi, həmrəyliyi nəticəsində düşmənin müqaviməti qırıldı və 8 noyabr şanlı tariximizə Zəfər günü kimi yazıldı.

Əsası ümummilli liderimiz Heydər Əliyev tərəfindən qoyulan və Prezident İlham Əliyev tərəfindən uğurla davam etdirilən xarici və daxili siyasət, gerçəkləşdirilən iqtisadi doktrina belə deməyə əsas verir ki, Azərbaycan növbəti illərdə bu siyasətin davamı sayəsində hərtərəfli inkişaf sürətini daha da artıracaq, həm regional, həm də qlobal səviyyədə öz mövqelərini durmadan möhkəmləndirəcəkdir. Bütün bunlar isə göstərir ki, yaxın gələcəkdə Azərbaycan dünyanın ən qüdrətli dövlətlərindən birinə çevriləcəkdir.

### **Ədəbiyyat:**

1. Azərbaycan müəllimi. – 2010. – 10 dekabr. – s. 4.
2. Əliyev H.Ə. Müstəqillik yollarında, I cild. – Bakı, 1995-1998. – 364 s.
3. Əliyev P.B. Əhmədov H.H. Təhsil müəssisələrində tərbiyə işinin təşkili. – Bakı: Təhsil, – 2006. – 274 s.
4. Milli-mənəvi dəyərlərin təbliğində kitabxanaların rolu. Bakı, – 2011, 84 s. 4. Xalq qəzeti. – 2009. – 9 dekabr. – s. 4.
5. Heydər Əliyev. Müstəqillik yolu. Seçilmiş fikirlər. – Bakı, 1997. 2. Məmmədli N. Multikulturalizm. – Bakı, – 2016. – 189 s. 3.
6. Niftiyev N. Azərbaycanda birgəyaşayış və multikulturalizm. – Bakı, 2015. – 408 s. 4.
7. <https://525.az/news/55062-heyder-eliyev-sexsiyyeti-multikultural-ve-tolerant-deyerler-isiginda> 5.
8. [https://www.academia.edu/59081386/Az%C9%99rbaycan\\_Multikulturalizmi](https://www.academia.edu/59081386/Az%C9%99rbaycan_Multikulturalizmi)

### **Summary**

#### **THE SUCCESSFUL FOLLOWER OF HEYDAR ALIYEV'S POLICY**

The world-famous political figure, a phenomenal person, the national leader Heydar Aliyev's successor and a faithful follower, an outstanding personality gifted by history to the Azerbaijani people, Supreme Commander-in-Chief İlham Aliyev raised our country on a global scale in the economic, political and military spheres, and most importantly, entered the chronicle of victories into history and restored the territorial integrity of the country.

### **Резюме**

#### **УСПЕШНЫЙ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬ ПОЛИТИКИ ГЕЙДАРА АЛИЕВА**

Всемирно известный политический деятель, феноменальный человек, преемник общенационального лидера Гейдара Алиева, Верховный главнокомандующий Ильхам Алиев, выдающаяся личность, подаренная историей азербайджанскому народу, верный последователь, заветам отца, поднял нашу страну в мировом масштабе в экономической, политической и военной сферах, а главное вписал в историю летопись побед и восстановил территориальную целостность страны.

***Rəyçi:** dos. Aqil Şahmuradov*

## TİBBİ BİLİKLƏR

Zülfüyyə Tağıyeva  
Azərbaycan Dillər Universiteti

### TƏLƏBƏLƏRİN SAĞLAMLIQ DURUMUNUN AKTUAL PROBLEMLƏRİ

**Açar sözlər:** *Təhsil fəaliyyəti, stress, tələbələr, rəşional qidalanma, yuxu rejimi, sağlam həyat tərzi*

**Key words:** *Learning activities, stress, students, rational nutrition, sleep mode, healthy lifestyle*

**Ключевые слова:** *Учебная деятельность, стресс, студенты, рациональное питание, режим сна, здоровый образ жизни*

**Giriş.** Ali məktəblərdə təhsil prosesi tələbə həyatının yeni və son dərəcə məsuliyyətli bir mərhələsidir. Çox zaman, məzunlar tələbəlik illərini nostalji hisslər ilə xatırlayır, bəziləri, hətta, onu həyatın ən gözəl anı hesab edirlər. Müasir tələbə cəmiyyətin əsas siyasi və iqtisadi, intellektual və innovativ potensialıdır. Cəmiyyətin əsası olan bu sosial qrup özünəməxsus həyat tərzinə, ehtiyacların, dəyərlərin və maraqların spesifik xüsusiyyətlərinə malikdir. Tələbə problemləri hər zaman labüddür, lakin hər bir yeni tələbə nəslə yaşadığı dövrə uyğun fərqli reallıqlar və problemlər ortaya qoyur. Buna görə də tibbi nöqtəyi-nəzərdən tələbə sağlamlığının tədqiqi hər zaman aktual və zəruri olaraq qalır.

**Tədqiqatın obyektı** ali məktəb tələbələrinin sağlamlıq durumunun təhlili vəziyyətidir.

**Tədqiqatın predmeti** tələbə sağlamlığı ilə bağlı problemlərin həlli yollarının araşdırılmasıdır.

**Tədqiqatın məqsəd və vəzifələri** tələbələr arasında rast gəlinən xroniki patologiyaların kəskinləşməsinin qarşısının alınması üçün aparılan profilaktik tədbirlər planının yerinə yetirilmə prosesidir.

**Tədqiqatın elmi və praktik əhəmiyyəti** ali təhsil müəssisələrində tələbə sağlamlığının fiziki və psixoloji baxımdan təmin olunması prosesində pedaqoqların rolunun əhəmiyyətli olmasının önə çəkilməsidir.

**Tədqiqatın məqsədlərini həyata keçirmək üçün** həm pedaqoqlarda, həm də tələbələrdə gigiyenik-profilaktik, psixoloji-relaks metodları haqqında müəyyən anlayışlar formalaşdırılmalıdır.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi haqqında qeyd etmək olar ki,** hər bir yeni dövr insan orqanizm ilə bağlı yeni problemlər yaradır və bu xüsusda tələbə sağlamlığı ilə bağlı məsələlərin araşdırılması hər zaman aktual olaraq qalır. Məsələn, tələbə həyatının ayrılmaz hissəsi olan smartfon və elektron vasitələrin orqanizmə vurduğu ziyanlar sırasına D vitamininin defisiti, görmə aparatının patologiyaları-astigmatizm, miopiya, hipermetropiya, dayaq-hərəkət aparatının patologiyaları-skaliyozu və s. bu sıraya aid edə bilərik.

Tələbələr təhsil dövrünü həyatın ən qayğısız və əyləncəli vaxtı hesab edirlər. Ancaq bu belədirmi? Bəzən tələbələr iqtisadi və sosial böhran şəraitində mövcud problemlərin həllində olduqca ciddi çətinliklər yaşayır və bu da onların sağlamlığında müəyyən izlər qoyur. Bir çox tələbə vaxt planlaşdırmağı, tədris yükünü və dərslərdən fəaliyyəti düzgün tənzimləyə bilmir. Bütün bunlar xroniki yorğunluğa yol açır. Tələbənin düzgün gündəlik rejim tərtib edə bilməməsinin bir sıra səbəbləri ola bilər. Məsələn, daimi valideyn nəzarətindən qurtulan tələbə birdən-birə azadlıq əldə edir, yeni dostlar, yeni tanışlar, yeni əyləncələr, yeni bir şəhərlə (digər şəhər və kəndlərdən paytaxta gələn tələbələr) qarşılaşır. Bəzən tələbələr lazımsız işlərə çox vaxt itirib, gecikərək tələsik və çaxnaşma içində dərslərə baş vururlar. Belə şərait təhsil keyfiyyətini aşağı salan amillərdən biridir. Ümumiyyətlə, nizamsız rejim beynin koqnitiv imkanlarını məhdudlaşdıran psixoloji tükənmə sindromu yaradır. Sağlamlığa mənfi təsir göstərən risk faktorları yuxu problemləri, qida dəyəri aşağı olan qeyri-rasional qidalanma, hərəkəti aktivliyinin az olması, kompüter və smartfondan daima istifadə və s. ola bilər. Son zamanlar tədqiqatçılar tərəfindən tələbələrin sağlamlıq durumunda yaranan problemlərin analizi belə nəticəyə gəlməyə əsas verir ki, tələbələrdə xroniki xəstəliklər (I kurs tələbələri arasında rastgəlmə intensivliyinə görə miopiya, astigmatizm, skaliyoz, mitral qapaq prolapsı, xroniki qastroduodenit, sistit, nevrozlar-panik atak, fobiyalar; yuxarı kurslarda bu patologiyalarla yanaşı respirator virus infeksiyaları, sidik-ifrazat sistemi, sümük-əzələ sistemi patologiyaları, qurd invazyaları daha tez-tez təsadüf edir) və onların təhsil müddətində kəskinləşməsi baş verir. Əhalinin mənəvi və fiziki gücünü müəyyən edən gənclərin sağlamlığı ilə bağlı problemlər əhəmiyyətli sosial-ekonomik krizisə səbəb ola bilər. Heç kimə sirr deyil ki, tələbələr sağlam həyat tərzli keçirmir, öz sağlamlığına ögey münasibət bəsləyir və belə hallar mənfi nəticələrə yol açır. Təhsil dövründə tələbələrin sağlamlıq durumunda yaranan problemlər irsi-genetik meyillilik fonunda mühitin əlverişsiz sosial-gigiyenik faktorlarının təsiri altında formalaşır. Məlumdur ki, ali məktəbə qəbul olan bir çox tələbələr üçün adət etdiyi həyat stereotipləri, yaşayış yeri, gündəlik rejim, qidalanma keyfiyyətində dəyişikliklər olur. Gənc orqanizmin yeni sosial şərtlərə uyğunlaşma prosesi ilk növbədə adaptasiya mexanizmlərinin işə düşməsinə, sonrakı etapda isə fiziki tükənmə sindromunu formalaşdırır. [1, s.17-22]. Yuxarıda qeyd olunduğu kimi fiziki tükənmə psixoloji tükənmə sindromu ilə birgə orqanizmdə mövcud xroniki xəstəliklərin kəskinləşməsinə və ya yeni patologiyaların inkişafına yol açır.

Hal-hazırda rasional qidalanma və fiziki aktivlik hər gün daha da aktuallaşır. Düzgün qidalanma balanslaşdırılmış və keyfiyyətli qida rasionu deməkdir. Orqanizmin bütün həyati vacib funksiyaları canlılara bəxş edilən qidalanma instinktindən asılıdır. Qidalanma nəticəsində hüceyrə və toxumaların yenilənməsi, inkişafı və orqanizmin enerji təchizatı təmin olunur. Nəinki, gənc nəsil olan tələbələr,



həmçinin bütün yaş kateqoriyalarında insanın qeyri-düzgün qidalanması sağlamlığa ciddi ziyan vuran faktordur. Bu, fiziki və əqli inkişafın zəifləməsi, əmək fəaliyyətinin, mühitin zərərli amillərinə qarşı müqavimətin enməsi, tez yorulma, erkən qocalma, ömrün qısalması deməkdir. Rasional qidalanmanı təmin etmək üçün bəzi qaydalara əməl etmək lazımdır; qidanın düzgün balanslaşdırılması, hər gün eyni vaxtda qidalanma, tərkibində şəkər olan qidaların rasiondan çıxarılması, qidanın şəxsin özü tərəfindən hazırlanması (bu mental nöqtəyi-nəzərdən insan tərəfindən qidaya ötürülən enerji ilə izah edilir).

Sağlam həyat tərzini üçün fiziki və əqli fəaliyyətdən sonra tam dəyərli istirahət orqanizmin itirdiyi enerji və maddələrin bərpaasını təmin edir. Tələbə özü üçün gündəlik rejim təyin etməli, həmin gündəlik rejimə yazılı şəkildə gigiyenik proseduralar, rasional qidalanma, zehni fəaliyyət, fiziki aktivlik, açıq havada gəzinti-terrenkur, yuxu norması qeyd etməlidir. Yuxarıda qeyd edilənlər içərisində ən əsas komponent yuxudur. Xroniki yuxu çatışmazlığı tələbələrin həyatını zəhərləyən mümkün problemlərdən biridir. Tələbə gündə ən azı səkkiz saat yatmalıdır, əks halda beyin tədris yükünün öhdəsindən gələ bilməyib, lazımı informasiyaları depolaşdırma bilmir. Çünki, sağlam yuxu yüksək əhval-ruhiyyə, mükəmməl zahiri görkəm, yorğunluq hissindən azad olma deməkdir. İstirahət gündəlik həyat fəaliyyəti prosesində orqanizmin enerji bərpaasına ayrılan zaman intervalıdır. İşdən müəyyən müddət uzaqlaşmış insan bu zaman intervalında və sakit bir şəraitdə öz imkanlarını, mənəvi və fiziki resurslarını analiz edib nəticə çıxara bilər. İstirahət fiziki, psixi, emosional və zehni sferaları tam şəkildə əhatə etməlidir. Savadlı istirahət əhvalın yüksəlməsini, ruhun dincəlməsini, sağlamlıq və əmək fəaliyyətinin bərpaasını təmin edir.

Müasir insanın həyatında solumun yeknəsək inkişafı fonunda çoxlu sayda müxtəlif stress yaradacaq situasiyalar vardır. Əsas faktorlardan biri son əsrdə sürətlə texnoloji proqresdir. İnsanlar sel kimi axıb gələn informasiya yükünün altındadırlar. İnsan fəaliyyətinin bütün sferaları, ailə, karyera, solumdaxili münasibətlər daha çox zaman, insanın şəxsi mühitinin yüksək səviyyədə təşkil edilməsini və diqqətin konsentrasiyasını tələb edir. Stress gündəlik həyata daxil olaraq müasir insan cəmiyyətinin ayrılmaz hissəsinə çevrilmişdir. Xüsusən, stress özü ilə həm müsbət, həm də mənfi nəticələr gətirən yaşam tərzinə səbəb ola bilər. Tələbələrin təhsil fəaliyyəti, gündəlik rutini kardinal dəyişikliyə uğrayır ki, yaranan situasiyada onlar stressin neqativ faktorları-həyati aktivliyi zəiflədən amillər ilə mübarizə aparmalı olurlar. [1, s.115-117]. “Stress” terminini (ingilis mənşəli söz olan stress – “təzyiq, gərginlik” kimi tərcümə olunur) tibbin həm fiziologiya, həm də psixologiya bölmələrinə amerikan fizioloqu və nevropatoloqu V.Kennon tərəfindən 1936-cı ildə daxil edilmişdir. Alim bu termini “Fight or flight” adlı klassik araşdırmalarında “neyropsixi” gərginliyi ifadə etmək üçün işlətməmişdir. Fizioloq, orqanizmin müxtəlif həyati situasiyalarda aldığı təkpi və tələblərə spesifik cavab reaksiyasına diqqət edərək müəyyən etmişdir ki, kiçik dozalarda stress orqanizmin cavanlaşmasına, çətin həyat problemlərini dəf etmək üçün vərdişlərin formalaşmasına səbəb olur. Ali məktəblərdə təhsil əmək fəaliyyətinin ən gərgin formalarından biridir. O özündə ağır intellektual və emosional yük daşımaqla bərabər tələbələrdə az və ya çox dərəcədə fiziopsixoloji sferada gərginliyə, yəni stressə səbəb olur; koqnitiv, emosional, davranış, motivasiya istiqamətlərdə. [2, s.190-192]. Sinir gərginliyinin səviyyəsi bilavasitə tələbənin məsuluyyyət hissi və onun müstəqil həyata hazır ol-

ma kimi individual keyfiyyətlərindən asılıdır. Şəraitdən asılı olaraq stress özünü pozitiv və neqativ formalarda göstərir. Məsələn, pozitiv stress əvvəlki imtahanlardan əldə edilən müsbət nəticə və ya təhsil həyatı ilə bağlı çətin situasiyaların öhdəsindən gəlmək onların həllinə kifayət edəcək adekvat resursların köməyi zamanı yaranır. Neqativ stress belə resursların olmadığı şəraitdə (təlim və dərslərdən toplanan mənfi nəticələr) və ya yaranmış situasiyanı yaxşılığa doğru dəyişmək mümkün olmadıqda (ardıcıl baş verən imtahan uğusuzluqları, bir imtahan deyil, birdən artıq imtahan nəticələrinin mənfi olması) formalaşır. Neqativ stress tələbənin fiziki statusuna və sinir sisteminə çox pis təsir edir. Tələbədə yaranan stressin fazaları bunlardır; həyəcanlanma, müqavimət göstərmə, fiziki və psixoloji tükənmə. İlk reaksiya həyəcan formasında xarici qıcıqlara qarşı yaranır. Bu periodda orqanizmin müdafiə faktorları iş düşür. Orqanizmin müdafiə faktorlarının məğlub olması panik ataklara yol açır. Bu halı bəzi tələbələrdə imtahan zamanı, əsasən də şifahi imtahanlar zamanı müşahidə etmək olur. Stressin ikinci inkişaf fazası müqavimət fazasıdır ki, orqanizm öz müdafiə imkanlarını səfərbər edərək yaranmış stresslə mübarizə aparır. Üçüncü fazada tez-tez təkrarlanan və ya uzun sürən stress orqanizmdə tükənmə sindromu yaradır. Müqavimət fazasında məğlub olan tələbələrdə tükənmə sindromunun parlaq simptomlarını görmək olur; apatiya, güc itkisi, iştahın pozulması, başdönməsi və ya güclü, miqrenəbənzər baş ağrıları, həzm traktında funksional pozulmalar, taxikardiya. Tələbə verilən informasiyanı çətin mənimsəyir, əsəbi olur və özünü cilovlaya bilmir. Neqativ stresslə mübarizə aparmaq lazımdır ki, belə vəziyyətlərdə pedaqoqların verdikləri məsləhətlər və göstərdikləri səylər danılmazdır. [3, s.73-84]. Stresslə mübarizədə bir çox metodik göstərişlər vardır; dərin diafraqmal və ya qarın tənəffüsü, hər hansı kağız və ya plastik torbaya nəfəs alıb-vermək, fizioloq Edmund Yakobsonun “proqressiv özünütənzimləmə” metodikası-bir qrup əzələlərin (üz, boyun, kürək, yuxarı və aşağı ətraflar) relaksasiyasına əsaslanır. Bu metodikanın tətbiqi zamanı həmin qrup əzələlərə fiziki yük də verilməlidir. Stress zamanı müəllimlər tələbələrə bəzi tövsiyələr verməlidirlər; açıq havada gəzinti, təbiətdə öz düşüncələri ilə birgə tək qalmaq, hiss-həyəcanları, təəssüratları kağıza ötürmək, gündəlik tutulması və s. Bütün bu nüanslar nəinki sinir gərginliyini aradan qaldırır, həmçinin immunitetin möhkəmlənməsini, situasiyanın açıq başla analiz olunmasını, problemin yeni həlli yollarının tapılmasını təmin edir. Pedaqoqlar tələbələrlə bağlı situasiyaların təhlilləri zamanı əsasən imtahan anında yaşanan stressə aksent etməlidirlər. Müəllimlər tərəfindən edilən bu jest yayındırıcı terapiya xarakteri daşıyır. Problemin ilkin həlli imtahan tarixindən 2 həftə əvvəl yüngül sedativlərin (sakitleşdiricilər-pişikotunun-valerianın) spirtlə məhlulu, nanə, damotu, çobanyastığı dəmləmələri) daxilə qəbul edilməsidir. Sedativlərin əlavə təsiri yüngül yuxululuq yaratmasıdır. Amma gənc nəsə mənsub tələbə orqanizmində bu təsir yüngül xarakter daşıya və əsas təsir kimi isə stressə qarşı davamlılıq yaranmış olar.

**Nəticə.** Cəmiyyətin mənəvi mühitinə, elmi fəaliyyətinə, əmək məhsuldarlığına birbaşa təsir edən sağlamlıq insan həyatının obraz və xarakterini müəyyən edir. Orqanizminin möhkəmləndirilməsi üçün mühüm profilaktik faktor sağlam həyat tərzidir. Müxtəlif həyat fəaliyyəti prosesində sağlamlığın qorunması və individual profilaktikanın aparılması hər bir insanın sosisumda statusunu müəyyən edir ki, o cümlədən cəmiyyətin gələcəyi olan tələbələr də öz sağlamlıqlarının qayğısına qalmalıdırlar.

**Ədəbiyyat:**

1. Кочарова Л.В. «Актуальные проблемы лечебно профилактической помощи студентам». – 2008.
2. Виленский М.Я., Горшков А.Г. «Физическая культура и здоровый образ жизни студента». – 2013.
3. Денисова Г.С. «Пути совершенствования организации рационального питания студентов»: Научно-периодический журнал «Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта». – 2017.

**Summary**

**CURRENT PROBLEMS OF STUDENTS' HEALTH**

Each new period brings about new body problems, and in this particular case, studying issues related to student's health is always relevant. Many students fail to properly adjust time management, study load and extracurricular activities. All this can lead to chronic fatigue. The analysis of problems arising recently in the state of health of students by researchers, gives grounds to conclude that chronic diseases in students (myopia, astigmatism, scariosis, mitral valve prolapse, chronic gastroduodenitis, cystitis, neuroses-panic attacks, phobias, in intensity of occurrence among students of the I course; In senior courses, along with these pathologies, respiratory viral infections, pathologies of the excretory system, musculoskeletal system, worm infestations are more frequent) and their aggravation occurs in the process of education.

**Резюме**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ**

Каждый новый период порождает новые проблемы с организмом, и в каждом конкретном случае изучение вопросов, связанных со здоровьем студента, всегда остается актуальным. Многие студенты не могут правильно спланировать свое время, учебную нагрузку и внеклассные занятия. Все это может привести к хронической усталости. Анализ проблем, возникающих в последнее время в состоянии здоровья студентов исследователями, дает основания сделать вывод о том, что хронические заболевания у студентов (миопия, астигматизм, скалиоз, пролапс митрального клапана, хронический гастродуоденит, цистит, невроты-панические атаки, фобии, по интенсивности встречаемости среди студентов I курса; на старших курсах наряду с этими патологиями наблюдаются респираторные вирусные инфекции, патологии выделительной системы, костно-мышечной системы, чаще встречаются глистные инвазии) и их обострение происходит в процессе обучения.

*Rayçi: Nahidə Məmmədova*

## PERSONALİLƏR



### HEYDƏR ƏLİYEV – 100

Məktəbin, müəllimlərin ən əsas vəzifəsi bizim cəmiyyətimizə, xalqımıza dəyərli vətəndaşlar hazırlamaqdır.

\*\*\*

Respublikamızın çox güclü müəllim ordusu var. Azərbaycan müəllimləri ən yüksək mənəviyyətə, vətəndaşlıq hisslərinə malik olan insanlardır.

\*\*\*

Müəllimlik çox şöhrətli bir sənətdir. Həqiqi müəllim olmaq cəmiyyət üçün doğrudan da çox qiymətlidir.

\*\*\*

Ən yüksək ad müəllimlikdir. Müəllimlik sənəti şərəfli bir sənətdir. Həyatını müəllimliyə həsr edən insanlar, həqiqətən, fədakar, xalqına, millətinə sədaqətli və eyni zamanda qəhrəmanlıq göstərən insanlardır.

\* \* \*

Kitab nəşri hər bir ölkənin, hər bir xalqın mədəniyyətində, ümumiyyətlə, mənəvi, ictimai həyatında çox görkəmli yer tutur. Hər birimiz ilk növbədə ancaq kitab vasitəsilə təhsil almış, elmlərə yiyələnmiş, həyatda yaşamağa, fəaliyyət göstərməyə hazırlaşmışıq. Ona görə də, hər birimiz kitablara borcluyuq. Həm kitablara yazıb-yaratmaq, həm də onları nəşr etmək əsas vəzifələrimizdən biridir.

*ADU Elmi xəbərlər*

## XRONİKA

\*\*\*

22 iyun 2023-cü il tarixində Azərbaycan Dillər Universitetinin Konfutsi İnstitutunda Çin Əjdaha qayıq bayramı qeyd edilib

“Çin mədəniyyəti” adlı onlayn yay lektoriyası çərçivəsində Azərbaycan Dillər Universitetinin Konfutsi İnstitutunun direktoru Rafiq Abbasov “Ənənəvi Çin bayramı Duan-u” mövzusunda mühazirə oxuyub. Qeyd edilib ki, bu bayramın yaranması Çin tarixinin ilk məşhur lirik şairi, Çin müəllif poeziyasının banisi və Çin mədəniyyətində vətənpərvərlik rəmzi olan Tsui Yuanın xatirəsi ilə bağlıdır.

R.Abbasov bayramın tarixindən, maraqlı adət-ənənələrindən, həmçinin iştikarçılığın əjdaha təsvirli qayıqlarda avarçəkmə üzrə festivalda yarışdığı bu gün barədə geniş məlumat verib. Konfutsi İnstitutunun direktoru Çində “Duan-u” bayramının “Şair Günü” kimi qəbul edildiyini xatırladı, yüksək insani hiss-həyəcanlar, dərin düşüncələr, fəlsəfi ümumiləşdirmələr, ulduzların, fəsilərin, suyun, çiçəklərin bədii rəmzləri ilə dolu Çin poeziyasından danışdı.

*ADU Elmi xəbərlər*

\*\*\*

24 iyun 2023-cü il tarixində İyunun 21-də Çeçenistan Dövlət Pedaqoji Universitetində Azərbaycan Mədəniyyəti Mərkəzinin təntənəli açılış mərasimi keçirilib.

Tədbiri giriş sözü ilə Çeçenistan Dövlət Pedaqoji Universitetinin rektoru İsmail Bautdinoviç Bayxanov açdı.

Azərbaycan Dillər Universitetinin Beynəlxalq əlaqələr üzrə prorektoru Jalə Qəribova öz çıxışında Universitetin rektoru, akademik Kamal Abdullanın təbriklərini iştirakçıların diqqətinə çatdırıb.

Tədbirdə Çeçenistan Parlamentinin deputatı A.M.Naqəev, Çeçenistan Respublikasının milli siyasət, xarici əlaqələr, mətbuat və informasiya məsələləri üzrə nazir müavini M.B. Başırov, Azərbaycan Yazıçılar Birliyinin beynəlxalq əlaqələr üzrə katibi Səlim Babullaoglu, ADU-nun Təhsil-1 fakültəsinin dekanı F.Cahangirov və ADU-nun Pedaqogika kafedrasının müdiri N.Zeynalova Çeçenistan Dövlət Pedaqoji Universitetində Azərbaycan mədəniyyəti mərkəzinin açılmasının əhəmiyyətindən bəhs edib, hər iki universitetin rektorlarına minnətdarlıq ediblər.

Qeyd olunub ki, dünyanın çeşidli ölkələrindəki universitetlərdə Azərbaycan dili və mədəniyyəti mərkəzlərinin açılması ADU-nun rektoru, akademik Kamal Abdullanın ideyası və xüsusi layihəsidir. İndiyə qədər dünyanın 6 ölkəsində Azərbaycan dili və mədəniyyəti mərkəzləri açılıb.

Çeçenistan Dövlət Pedaqoji Universitetində açılmış Azərbaycan mədəniyyəti mərkəzi sayca yeddincidir.

*ADU Elmi xəbərlər*

\*\*\*

17 iyul 2023-cü il tarixində Azərbaycan Dillər Universitetində Əlcəzairin Naama Universitet Mərkəzinin rektoru Səfi Həbiblə görüş olub. Görüşdə universitetlər arasında əməkdaşlıq imkanlarının mövcudluğundan danışılıb.

Qeyd olunub ki, ADU-ya səfər öz əhəmiyyətinə və vacibliyinə görə fərqlənir. Səfərin məqsədlərindən danışan qonaq yeni əməkdaşlıq müqavilələrinin bağlanması və müəllim-tələbə mübadiləsindən söhbət açıb.

Qonaq təmsil etdiyi universitetin fəaliyyət prinsipləri və mexanizmləri haqqında məlumat verib.

Naama Universitet Mərkəzində xarici dillərin öyrənilməsində yeni metod və yanaşmalardan istifadə olunur. Həmçinin ikili diplom layihəsindən danışan qonaq təhsil strukturundakı müasir tətbiqetmədən söhbət açıb.

Görüş zamanı elmi tədqiqat, elmi jurnalların çapı və birgə tədqiqatı məsələləri müzakirə olunub.

ADU-nun rektoru, akademik Kamal Abdulla ADU-da fəaliyyət göstərən dil və mədəniyyət mərkəzləri haqqında qonağa məlumat verib.

Qeyd olunub ki, qarşılıqlı şəkildə öyrənmə və təbliğ etmə imkanları müsbət nəticələrini verməkdədir. Bunun nəticəsində ADU bu yaxınlarda QS beynəlxalq reyting cədvəlində 1600 universitet arasında Müasir dillər üzrə 300-cü yeri tutmuşdur.

Görüş gələcək elmi əməkdaşlıq imkanları və perspektivləri ətrafında müzakirələrlə davam edib.

*ADU Elmi xəbərlər*

\*\*\*

08 avqust 2023-cü il tarixində Azərbaycan Dillər Universitetində (ADU) ABŞ Dövlət Departamentinin Amerika Şurası və ADU-nun birgə layihəsi olan "CLS Azərbaycan dili" (Önəmli Dil Təqaüdü) proqramının bağlanmış mərasimi keçirilib. Tədbirdə ADU-nun rektoru, akademik Kamal Abdulla, Beynəlxalq əlaqələr üzrə prorektor, həmçinin "CLS" proqramının Azərbaycan üzrə direktoru, dosent Jalə Qəribova, Amerikalı tələbələrlə iş üzrə rezident direktoru (RD) Korolina Saqer, Qrantlar və layihələr şöbəsinin müdiri Səbinə Feyzullayeva, Amerika mərkəzinin müdiri Şəhla Xudiyeva, layihə koordinatoru və müəllimi Ramiqə Şirəliyeva, müəllimlər- Hüzurə Ağayeva və Fidan Ələsgərova iştirak ediblər.

ADU-nun rektoru, akademik Kamal Abdulla tədbir iştirakçılarını salamlayıb. O, amerikalı tələbələri proqramın başa çatması münasibətilə təbrik edib, həmçinin onları ADU-da təşkil olunan Multukulturalizm məktəbinə dəvət edib:

"Mən ümid edirəm ki, burada yaxşı zaman keçirdiniz. Azərbaycan dilinin öyrəndiniz. Bizim universitetin Multukulturalizm mərkəzi tərəfindən ildə iki dəfə - yay və qış fəslində iki həftə müddətində Multukulturalizm məktəbi təşkil olunur. Burada dünyanın bir çox ölkələrindən- Koreya, Yaponiya, İndoneziya, Almaniya, Gürcüstan, Rusiya və digər ölkələrdən olan tələbələr həmin dərslərdə iştirak edirlər. Tədris ərzində tələbələr Azərbaycanı əyani olaraq, daha yaxşı tanımaq şansı əldə edirlər. Mən çox istərdim ki, siz də burada oxuduğunuz müddətdə həmin dərslərdə iştirak edəsiniz."

Beynəlxalq əlaqələr üzrə prorektor, həmçinin "CLS" proqramının Azərbaycan üzrə direktoru dosent Jalə Qəribova layihə ilə bağlı məlumat verib, amerikalı tələbələri təbrik edib və təşəkkürlərini çatdırıb:

“8 həftə bir dilin incəliklərini öyrənmək üçün kifayət deyil. Lakin, mən sizin dərslərinizi müşahidə etdiyim müddətdə necə həvəs göstərdiyinizi gördüm. Bakıya gəldiyiniz növbəti mərhələlərdə bunu təkmilləşdirəcəyinizə inanıram. Onu da qeyd edirəm ki, bizim bu layihə tələbələrin nəticələrinə görə dünya ölkələri arasında ilk yerlərdədir. Layihənin başa çatması münasibəti ilə hamınızı təbrik edirəm. 2 ay ərzində amerikalı tələbələrə Azərbaycan dilini öyrədən müəllimlərə, onların ailələrinə, rezident direktora, dil partnyorlarına, administrativ heyətə, ABŞ Dövlət Departamentinin Amerika Şurasına və universitetdə yaradılan imkanlara görə rektor Kamal Abdullaya təşəkkürümü bildirirəm.”

Amerika mərkəzinin müdiri Şəhla Xudiyeva çıxışı zamanı layihənin ərsəyə gəlməsində zəhməti keçən hər kəsə təşəkkürünü bildirib. “CLS Azərbaycan dili” (Önəmli Dil Təqaüdü) proqramının iştirakçılara dilimizi öyrənmək üçün Azərbaycan dilində kinolar izləməyi tövsiyə edib. Çıxışının sonunda o, həmçinin Azərbaycanın mədəniyyətini və tarixini öyrənən, tədqiqat işləri aparmaq istəyən hər bir tələbəyə Amerika mərkəzi tərəfindən dəstək göstəriləcəyini dilə gətirib.

RD Korolina Saqer proqramın uğurla başa çatdığını söyləyib, yaradılan şəraitə görə rektor Kamal Abdullaya, Amerika mərkəzinə, tələbələrin ailələrinə və işin icrasında kömək edən digər şəxslərə təşəkkürünü bildirib.

Sonra amerikalı tələbələrə Azərbaycan dilini öyrədən müəllimlər, həmçinin onları evlərində qonaq edən valideynlər və dil həmkarları öz fikirlərini bildirişlər.

Bağlanış mərasimində amerikalı tələbələrin Bakıda və rayonlarda müxtəlif tarixi abidələri ziyarəti zamanı və dərs müddətində lentə alınmış fotosəkillərdən ibarət videoçarx göstərilib.

Azərbaycan dilini öyrənən amerikalı tələbə və dil həmkarı tərəfindən Azərbaycan musiqisinin sədaları altında rəqs nümayiş olunub.

Sonda hədiyyələr təqdim olunub.

İyunun 13-də başlayan “CLS Azərbaycan dili” proqramı çərçivəsində 7 nəfər amerikalı tələbə 8 həftə ərzində Azərbaycan dilini öyrənib

*ADU Elmi xəbərlər*



## Hörmətli müəlliflər!

Azərbaycan Dillər Universitetinin nəşri olan “ADU-nun Elmi Xəbərləri” sizi dilşünaslıq, ədəbiyyatşünaslıq, pedaqogika, psixologiya, tarix və digər elm sahələri üzrə məqalələr dərc etməyə dəvət edir. Jurnalın ildə dörd (4) nömrəsi nəşr olunur. Məqalələrin çapı pulsuzdur.

### Məqaləyə dair tələblər

1. Digər redaksiyalara təqdim olunmamış məqalələr qəbul edilir.
2. Məqalələr son tədqiqatların nəticələrini əks etdirməli, yeni ideyalarla zəngin olmalı, elmi məqalələrin yazılışına qoyulan tələblər gözlənilməlidir.
3. Məqaləyə müvafiq sahə üzrə elmi dərəcəsi olan mütəxəssisin rəyi, şəbə və ya kafedranın iclas protokollarından çıxarış əlavə olunmalıdır (yalnız Azərbaycandan olan müəlliflər üçün).
4. Məqalənin həcmi 6-10 səhifə olmalıdır.
5. Məqalənin mətni: Times New Roman 14 şrift, 1,5 interval, kənarlar: sağdan 2 sm, soldan 3 sm, aşağı və yuxarıdan 2 sm. Məqalə elektron variantı ilə birlikdə təqdim olunmalıdır.
6. Məqalələr üç dildən – Azərbaycan, ingilis və rus dillərindən birində çap olunur.
7. Məqalə aşağıdakı ardıcılıqla yazılır:
  - birinci sətirdə müəllifin adı və soyadı;
  - ikinci sətirdə iş yeri, elmi dərəcəsi, daha sonra elektron poçtu (E-mail);
  - üçüncü sətirdə məqalənin adı;
- \* Açar sözlər – Axtarış sistemlərində məqalənin indeksləşməsinə imkan verən Azərbaycan, ingilis, rus dillərində açar sözlər (3-5 söz);
- \* Bütöv mətn – Mətn bölmələr üzrə yazılmalıdır. Əlyazma orijinal tədqiqatların nəticələrini təqdim etməli, ümumi qəbul edilmiş nümunəyə uyğun olmalı, giriş (aktuallıq), məqsəd və vəzifələr, nəticə, müzakirə (diskussiya) kimi hissələrdən ibarət olmalıdır.
8. Həmmüəlliflərin üç nəfərdən artıq olması məqsəduyğun deyildir.
9. Xülasə məqalənin yazılmadığı iki dildə, məsələn, əgər məqalə Azərbaycanca yazılırsa xülasə ingilis və rus dillərində olmalıdır. Xülasədə ad, ata adı, soyad, məqalənin adı, əsas elmi müddəalar, əldə edilmiş nəticələr, problemin nəzəri və praktik əhəmiyyəti əks olunmalıdır. Xülasələrin həcmi minimum 10-15 cümlə olmalıdır. Məqalələrin müxtəlif dillərdə olan xülasələri bir-birinin eyni olmalı və məqalənin məzmununa uyğun gəlməlidir.
10. Məqalədəki faktların, məlumatların dürüstlüyinə müəlliflər cavabdehdir. İrəli sürülən elmi müddəalar müəllifin özünə məxsus olmalı, istifadə edilmiş nəzəri fikirlərin mənbəyi göstərilməlidir.
11. Məqalədə son 5-10 ildə çap olunan əsərlərə, istinadlara üstünlük verilməlidir.
12. Məqalənin sonunda verilən ədəbiyyat siyahısı əlifba ardıcılığı ilə deyil, istinad olunan ədəbiyyatların mətnində rast gəlinəni ardıcılıqla nömrələnməli və məsələn, [1] və ya [1, s.119] kimi işarə olunmalıdır. Eyni ədəbiyyata mətnində başqa bir yerdə təkrar istinad olunarsa, onda istinad olunan həmin ədəbiyyat əvvəlki nömrə ilə göstərilməlidir.
13. Redaksiya heyəti məqaləni dərc etmək və ya dərc etməkdən imtina etmək hüququnu özündə saxlayır.
14. Jurnal öz profilinə uyğun məqalələri dərc edir.
15. Plagiatlıq faktları aşkar edildikdə həmin məqalənin nəşri dayandırılır.
16. Məqalə müəlliflərinin hüquqları qorunur.
17. Jurnalda “ardı növbəti nömrədə” adı altında seriya məqalələr dərc olunmur.

## **Dear Authors!**

The journal of Azerbaijan University of Languages "AUL Research Papers" invites you to publish your papers on different scientific fields, such as language studies, literatures, students, pedagogics, psychology, history etc. The journal is published quarterly. Publication of papers is free of charge.

### **Publication Requirements**

1. The submitted paper must not have been previously published.
2. The submitted paper must reflect the results of the recent study, and meet the requirements for writing scientific papers.
3. The paper should be accompanied with the review of the expert with a scientific degree in the corresponding scientific sphere, as well as an extract from the minutes of the chair (Only for Azerbaijani authors).
4. The paper should be from 6 to 10 pages in length.
5. The text of the paper: Times New Roman 14 pt., spacing 1.5, Font: margins: 2 cm on the right side, 3 cm on the left side, 2 cm on the top and bottom. Along with the printed text must provide an electronic version of the paper.
6. The papers for publication are accepted in three languages – Azerbaijani, English, and Russian.
7. The paper is written in the following order:
  - The author's name and surname on the first line;
  - Workplace, scientific degree, e-mail address on the second line;
  - Paper's title on the third line.
- \* Keywords (3 to 5) in Azerbaijani, English, and Russian to provide the paper indexing in search systems;
- \* Full text of the paper – The structure of the full text of the paper describing the results of the original studies should conform to a template and contain obligatory sections: introduction, materials and methods, results, discussion, and conclusion.
8. A research paper can have maximum three (3) co-authors.
9. Abstracts to the paper should be written in two languages, aside from the language in which the paper is written (for example: if the paper is written in Azerbaijani, the abstracts are given in English and Russian). The abstract should contain the author's name and surname, the title of the paper, major scientific approaches provided as a result of research, the results obtained as a result of the study, the theoretical and practical significance of the given problem. The volume of the abstracts should be at least 10-15 sentences. Abstracts in different languages should be identical to each other and correspond to the content of the paper.
10. An author is responsible for the reliability of facts, statistics and other information.
11. The works indicated in the list of references should be relatively new, issued in the last 5-10 years.
12. All bibliographical references given at the end of the paper must be numbered according to the use order or to the order marked in the text. In-text citation should be formatted in the following way: e.g.: [1] or [1, p.119]. Repeated reference to the same source must be given under the same number of the references.
13. The Editorial Board reserves the right to publish or refuse publication to any submission.
14. The journal publishes papers on its profile.
15. In case plagiarism is detected, the paper will be removed from the issue.
16. Authors' rights are protected.
17. It is not allowed to publish serial papers in the journal under the heading "in the next issue".

## Уважаемые авторы!

Редакция издательства “Вестник АУЯ” принимает статьи по языковедению, литературоведению, педагогике, психологии и другим областям науки. В год выходят четыре (4) номера журнала. Плата за публикацию не требуется.

### Требования к публикации

1. Предоставляемая статья должна быть оригинальной, неопубликованной ранее в других печатных или электронных изданиях.

2. Предоставляемая статья должна отражать результаты последних исследований, и соответствовать требованиям к написанию научных статей.

3. К статье должны прилагаться отзыв специалиста, имеющего ученую степень в соответствующей области, а также выписку из протокола заседания кафедры (только для авторов из Азербайджана).

4. Объем статьи должен быть от 6 до 10 страниц.

5. Формат текста статьи: Times New Roman 14; межстрочный интервал 1,5; поля: 2 см справа, 3 см слева, снизу и сверху 2 см. Статья должна быть представлена вместе с электронной версией.

6. Статья принимается на одном из трех языков - азербайджанском, английском и русском.

7. Статья пишется в следующем порядке:

– имя и фамилия автора в первой строке;

– во второй строке место работы, должность, затем e-mail (Электронная почта);

– в третьей строке название статьи прописными буквами;

\* **Ключевые слова** (3-5), способствующие индексированию статьи в поисковых системах, размещаются на азербайджанском, русском и английском языках;

\* **Полный текст** (на русском, английском или обоих языках) должен быть структурированным по разделам. Структура полного текста рукописи, посвященной описанию результатов оригинальных исследований, должна соответствовать общепринятому шаблону и содержать разделы: введение (актуальность), цель и задачи, результаты, выводы, обсуждение (дискуссия).

8. Максимальное число соавторов должно быть не более трех.

9. Аннотация к статье должна быть написана на двух языках, в дополнении к языку на котором написана статья (например: если статья написана на азербайджанском языке, аннотации даются на русском и английском языках). В аннотации должны быть отражены фамилия, имя, отчество автора, название статьи, основные выдвинутые научные положения, полученные в результате исследования, теоретическая и практическая значимость проблемы. Объем аннотации должен быть не менее 10-15 предложений. Аннотация статей на разных языках должна быть идентична друг другу и соответствовать содержанию статьи.

10. Автор несет ответственность за достоверность фактов и информации в статье. Предлагаемые научные положения должны быть авторскими, с указанием источника использованных теоретических идей.

11. В статье предпочтительнее ссылки на работы, опубликованные за последние 5-10 лет.

12. Список литературы, приведенный в конце статьи, должен быть пронумерован не в алфавитном порядке, а в том порядке, в котором цитируемая литература встречается в тексте, и должен быть помечен как, например, [1] или [1, с.119]. Если эта же литература снова цитируется в другом месте текста, то цитируемая литература указывается прежним номером.

13. Редколлегия оставляет за собой право опубликовать или отказать в публикации статьи.

14. Журнал публикует статьи по своему профилю.

15. В случае обнаружения фактов плагиата данная статья не будет опубликована.

16. Права авторов статьи защищены.

17. Серийные статьи в журнале не публикуются под заголовком «в следующем номере».

---

Çapa imzalanıb: 19.09.2023.  
Format: 84x108 1/16. Qarnitur: Times.  
Həcmi: 12,25 ç.v. Tiraj: 300.

Redaksiyanın ünvanı:  
Az1014, Bakı şəhəri, R.Behbudov küçəsi, 134. Azərbaycan Dillər Universiteti,  
Email: adueldmixeberler@gmail.com