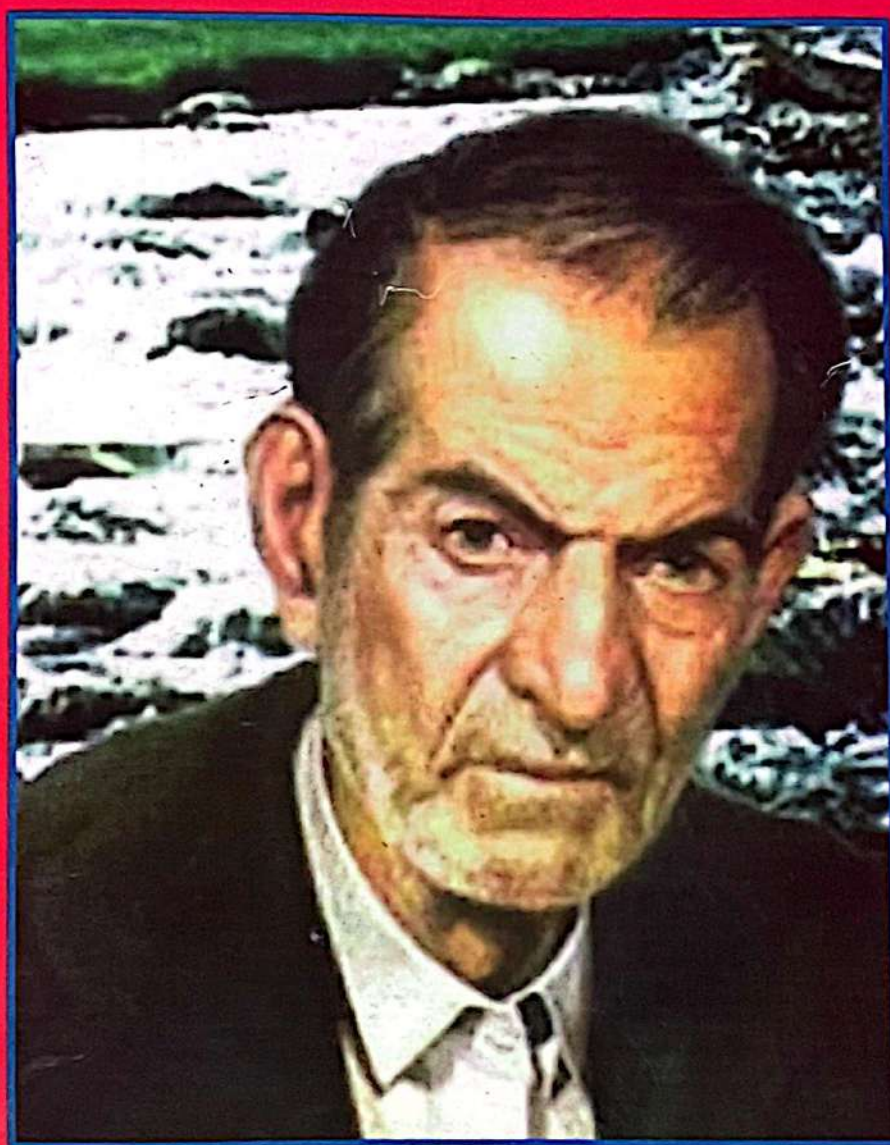


ISSN 0206-4340

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYATI TƏDRİSİ



BAKI - 2018

№ 3

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ



Jurnal 1954-cü ildən nəşr olunur

**2018, № 3 (257)
(İYUN-SENTYABR)**

**AZƏRBAYCAN DİLİ
VƏ
ƏDƏBİYYATI TƏDRİSİ
(ELMİ-METODİK JURNAL)**

BAKI

BU NÖMRƏDƏ

METODİKA: TƏCRÜBƏ VƏ NƏZƏRİYYƏ

— S.Hüseynoğlu – Ədəbiyyat fənn kurikulumu: tədqiqi, təkmilləşdirilməsi	3
+ S.Ələsgərova – Təlimdə geri qalan şagirdlərlə iş.....	9
+ V.Qurbansoy, N.Ramizzadə – Dərslərdəki dinləmə mətnləri üzrə motivasiya dil təliminin ən vacib mərhələsi kimi	14
— Y.Babayev – Tuyuğ: janrın təşəkkülü, təkamülü və öyrədilməsi.....	18
— S.Musadirova – Sınıfədxaric oxu dərslərinin təşkili	28
— N.Qulamoğlu – Durğu işarələri və bölgülər	32
— R.Qasimov – Məhəmmədhüseyn Şəhriyarın yaradıcılığının tədrisi	38
S.Kərimova, T.Cabbarova – Azərbaycan dilinin tədrisi – yeni pedaqoji təfəkkür	43
— S.Nəcəfova – Bədii üslubun əsas xüsusiyyətləri	55
— Ç.Rzayeva – Azərbaycan və digər türk xalqları folklorunda tapmacaların variantlıq məsələləri	60
— R.Rzayeva – “Kitabi – Dədə Qorqud”da xanımlar	68
— İ.Verdiev – “Salur Qazanın evinin yağmalanması boyu”nun məzmunu üzərində iş	73

Cildin 1-ci səhifəsində Məhəmmədhüseyn Şəhriyar

Metodika: təcrübə və nəzəriyyə

ƏDƏBİYYAT FƏNN KURİKULUMU: TƏTBİQİ, TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ

Soltan HÜSEYNOĞLU,

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Məktəbdə ədəbi təhsilin məzmunu nəticələr çıxarmağa və bu nəticələri cəmiyyətin, sosial sifarişin əsasında yazılar – məqalə, vəsait şəklində çap müəyyənəlsin, dövlət sənədləri, proqram- etdirməyə imkan vermişdir. Bu yazıda larla tənzimlənilir. Artıq on ildir ki, həmin istiqamətdə davam edən məktəblərimiz yeni proqram – fənn tədqiqatımızın müəyyən nəticələrini əks kurikulumları ilə işləyir və bu, yeni təlim etdirməyi qarşımıza məqsəd qoymuşuq. yanaşmaların, yeni texnologiyaların Biz etiraf etsək də, etməsək də fənn təbtiqini zəruri etmişdir. İstər fənn kurikulumlarına fərqli münasibət bu gün kurikulumunun, istərsə də yeni təlim də özünü göstərir. Bu, təbiidir. Yeniliklər texnologiyalarının təbtiqi ilə bağlı artıq hər bir cəmiyyətdə həmişə birmənalı müəyyən təcrübə qazanılmışdır. Bu qarşılanmır. Lakin fənn kurikulumlarına təcrübə bu gün fikir söyləməyə, müzakirə təşkil etməsi düşünməyi tələb edir. Bu aparmağa imkan verir. fərqli münasibətin yaranmasının və yaşamasının həm obyektiv, həm də sub- yektiv səbəbləri var.

Suallar yaranır: Məktəbdə ədəbi təhsilin vəziyyəti bu gün necədir? Yeniliklərin təbtiqi hansı fərqlərin yaran- masına səbəb olub? Bu yeniliklərin uğurlu, qüsurlu cəhətləri hansılardır? Təkmilləşdirilməsinə ehtiyac duyulan məsələlər varmı?

Bu qəbildən sualların sayını artırmaq da olar. Lakin onların hamısına o vaxt əsaslandırılmış cavab vermək mümkündür ki, ciddi tədqiqat aparılmış olsun.

Yeni təlim texnologiyalarının ədəbiyyat dərslərində təbtiqi ilə bağlı 2004-cü illərin əvvəllərindən başladığı- ğımız araşdırma 2012-ci ildən sonra fənn kurikulumundan istifadənin vəziyyətinin aşkara çıxarılmasını, təkmilləşdirilməsini də əhatə etmişdir. Müşahidələr, müəllim və şagirdlərlə müsahibələr, sınaq dərsləri, məktəbdə şəxsi təcrübəmiz müəyyən

Obyektiv səbəblərə nələri daxil edirik?

1. Bu sənədin – konkret olaraq ədəbiyyat fənn kurikulumunun məzmun- ca sadələşdirilməsinə ehtiyac duyulur. Xüsusən “təlim nəticələri” adı altında verilənlərin çoxunun aradan qaldırılması məqsədəuyğun olardı. Diqqət edin: ümumi təlim nəticələri (*ümumi orta təhsil səviyyəsi üzrə, tam orta təhsil səviyyəsi üzrə*), məzmun xətləri üzrə təlim nəticələri (*ümumi orta təhsil səviyyəsində məzmun xətləri üzrə təlim nəticələri*, *tam orta təhsil səviyyəsində məzmun xətləri üzrə təlim nəticələri*...).

Fənn kurikulumunda əksini tapan bu təlim nəticələri, əslində, bir çox məqamlarda bir-birini təkrar edir. Oxucu

– praktik müəllimlər bu təlim nəticələrinin mahiyyət və məqsədini qədrincə anlamırlar, öz fəaliyyətlərində onların tətbiqini aydın təsəvvür etmirlər.

2. Ədəbiyyat fənn kurikulumunun mühüm tərkib hissəsi olan “təlim strategiyaları” bölməsinin yenidən işlənməsinə ciddi ehtiyac var. Müəllimlər indiki halda ondan praktik yöndə faydalana bilmirlər. Həmin bölmədə fənnin tədrisi üçün faydalı olan vasitələrin (metod, iş formaları, təlim texnologiyaları və s.) mahiyyəti və tətbiqi yolları öz geniş əksini tapmalıdır.

3. Kurikulum sənədində şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi bölməsinin əsaslı şəkildə yeniləşdirilməsinə ehtiyac duyulur. Etiraf edilməlidir ki, bu istiqamətdə ardıcıl iş aparılır, yeni sənədlər hazırlanır və tətbiq edilir. Lakin məktəb təcrübəsindən aydın görünür ki, yerinə yetirilənlər hələ kifayət deyildir. Əsas narahatlıq formativ və summativ qiymətləndirmələrin məzmunu və tətbiqi ilə bağlıdır. Bu sahədə müəllimin lüzumsuz, gərgin əmək sərf etməsinin üzərində düşünmək lazımdır. Formativ qiymətləndirmənin səviyyələri arasındakı fərq daha aydın və konkret olaraq müəyyənləşdirilməli və tətbiqinə nail olunmalıdır. Bu, qiymətləndirmə standartlarının keyfiyyətli variantının hazırlanmasını mühüm vəzifə kimi qarşıya qoyur. Eləcə də summativ qiymətləndirmənin məzmununda və tətbiqində artıq aydın şəkildə müşahidə olunan qüsurların aradan qaldırılmasına ehtiyac duyulur. Summativ qiymətləndirmənin sayı əhəmiyyətli dərəcədə azaldılmalıdır. Təcrübə göstərir ki, bu, şagirdlərdə gərgin psixoloji durumun aradan qalxmasına da səbəb olar. Yarım ildə fənn üzrə iki kiçik summativ

qiymətləndirmənin aparılması, fikrimizcə, kifayətdir.

Bu göstərilənlər fənn kurikulumuna mənfi münasibətin yaranmasına və davamlı olmasına az təsir etmir.

Bəs subyektiv münasibətlər hansılardır?

1. Ədəbiyyat fənn kurikulumu həm məzmun, həm də struktur baxımından sadə olmayan sənəddir. O, qarşılıqlı əlaqədə olan çoxsaylı elementlərin birləşməsindən yaranan mürəkkəb mexanizmdir. Bu sənədin mükəmməl öyrənilməsi vacibdir. O, öyrənilməyə mahiyyəti və faydası oxucu üçün daha ətraflı aydınlaşır. Müəllimlər təlim kursları keçsə də, onların bir qismi bu sənədin məğzini hərtərəfli anlamağa səy göstərmir. Belə müəllimlər, təəssüf ki, başqasından eşitdiklərini təkrar etməklə kifayətlənirlər. Bu isə subyektiv, yanlış fikirlərin eşidilməsinə və yayılmasına səbəb olur. Bu, işin hələ bir tərəfidir. Bu mövqedə dayananlar həmin sənədin tələblərinin reallaşdırılmasında da çətinlik çəkirlər. Rəsmi sənədlərdə, pedaqoji ədəbiyyatda, mətbuatda fənn kurikulumlarının mahiyyəti, tətbiqi ilə bağlı maraqlı, elmi-metodik baxımdan əsaslandırılmış istiqamət, tövsiyələr az deyildir. Onlarla tanış olmaq, həmkarları ilə fikir mübadiləsi aparmaq belə müəllimlərin subyektiv, yanlış mövqedən uzaqlaşmasına səbəb olardı...

2. Pedaqoji mətbuatda fənn kurikulumunun mahiyyəti və tətbiqi ilə bağlı oxucuları çaşdırın, yanlış yola salan yazıların çap edilməsi təəssüf doğurur. Belə yazıların mətbuatda təhlil olunmaması, qüsurlu cəhətlərinin göstərilməməsi təcrübəsiz, gənc müəllimlərin, yetərinəcə mütaliəsi olmayanların qeyri-

obyektiv nəticə çıxarmalarına səbəb olur.

Ölkəmizdə kurikulum islahatının həyata keçirilməsi yeni təlim texnologiyalarının tətbiqinə zəmin oldu. Hələ 1990-cı illərin sonlarında ölkəmizə ayaq açan fəal/interaktiv təlimə kurikulumun tətbiqindən sonra ardıcıl müraciət edilməyə başlandı. Dərslərin inşahidəsi, öz iş təcrübəsindən yazan müəllimlərin fəaliyyəti bu metodların sistemli tətbiqinin faydası barədə danışmağa imkan verir. Fəal/interaktiv metodların özəlliyini, tətbiq qaydalarını mənimsəyən müəllimlərin şagirdlərində müstəqilliyin, fikri fəallığın güclü olduğunu dərhal müşahidə etmək olur. Lakin bu gün fəal/interaktiv təlim metodlarından, onun digər komponentlərindən böyük əksəriyyətin istifadə etdiyini deməyə ciddi əsas yoxdur. Bunun da obyektiv və subyektiv səbəblər vardır. Obyektiv səbəblər hansılardır?

1. Fəal/interaktiv metodların tətbiqi ilə qurulan dərslər müəllimdən ciddi axtarış, yaradıcılıq, böyük zəhmət tələb edir. Məhz buna görə də müəllimlərin bir qismi işini bu istiqamətdə qurmağa meyil etmir.

2. Məktəbdə bu gün fərqli vəziyyət müşahidə edilir; bəzi fənlərdən dərslər deyən müəllimlər bu yeniliyi tətbiq etməyə səy edir, işini qismən də olsa, bu səpkidə qurur. Digər müəllimlərin, necə deyirlər, yaxalarını kənara çəkmələri şagirdləri dilemma qarşısında qoyur; onların yeniliyi mənimsəmələrinə əngəl törədir.

3. Xüsusi tədqiqat müəyyənləşdirilməyə imkan vermişdir ki, fəal/interaktiv metodlar o vaxt uğurla tətbiq olunur ki, konkret dərslərdə öyrənilməsi nəzərdə tutulan təlim materialının həcmi yığcam

olsun. Fərqli desək, təlim materialının, məsələn, bədii əsərin öyrənilməsinə ayrılan saatin həcmi az olduğundan fəal/interaktiv təlimin tələblərini bütünlüklə və keyfiyyətli şəkildə reallaşdırmaq olmur. Bu gün bütün siniflərin dərsləklərində təlim materiallarının həcmi çoxdur. Ədəbiyyat fənn kurikulumunun tətbiqindən dörd il əvvəl xüsusi tədqiqata əsaslanmaqla fikrimi oxucularla bölüşmüşdüm: Əsas niğarançılığımız proqramın yenə ağırlaşdırılması – bədii mətn nümunələri ilə doldurulmasıdır.

Bu və ya digər əsərin tədrisində fəal/interaktiv metodlardan istifadəni qarşısına məqsəd qoyan müəllim vaxt çatışmazlığı üzündən məqsədinə nail ola bilmir və nəticədə “öz metodlarına” üz tutur. Fəal/interaktiv təlim əksəriyyətin ardıcıl, sistemli müraciət etməməsinin subyektiv səbəbləri də vardır. Artıq qeyd etdiyimiz kimi, müəllimlərin bir qismi yenilikləri, o cümlədən fəal/interaktiv təlimin xüsusiyyətlərini, tətbiqi yollarını mənimsəməyə ciddi meyil etmirlər. Bu yeni yanaşma qeyd edildiyi kimi, müəllimdən yaradıcılıq, təşəbbüskarlıq, böyük zəhmət tələb edir.

Bütün yanaşmalar kimi, fəal/interaktiv təlimin də uğurlu və qüsurlu cəhətləri vardır. Bunların ardıcıl aşkara çıxartılması, təkmilləşdirmə istiqamətində sistemli iş aparılması vacibdir. Bu isə aydındır ki, xüsusi tədqiqatın aparılmasını, pedaqoq, metodist və orta məktəb müəllimlərinin birgə əməyi sayəsində mümkündür. Lakin bütün hallarda yadda saxlamaq lazımdır ki, pedaqoji elmlər heç bir təlimi yanaşmanın, texnologiyanın *u n i v e r s a l l a ş d ı r ı l m a s ı n ı*, fəal/interaktiv təlimi mütəlqəşdirmək,

yeganə səmərəli yanaşma olduğunu iddia etmək kökündən yanlışdır. İlk növbədə ona görə ki, bütöhtün yaradıcılıq prosesi olan təlim daim axtarışda, inkişafda və zənginləşmədə olmalıdır. Fəal/interaktiv təlimə məxsus nə varsa, hamısı zaman-zaman yeniləşməlidir. Bu, işin hələ bir tərəfidir; yeni təlimi yanaşmaların soruğında olmalı, onlar öyrənilməli, məktəb təcrübəsində sınaqdan keçiriləndən sonra geniş tətbiqinə səy göstərilməlidir.

Sual yaranır: Fəal/interaktiv təlimin tətbiqinə vaxtilə üstünlük verən ölkələrdə, görəsən, bu gün vəziyyət necədir? Bu yanaşmada son illərdə hansı yeniliklər olub? Fəal/interaktiv, metodların həmin ölkələrdə tətbiqi ilə bağlı hansı fərqli fikirlər var?

Bu sualların cavablarını bilmirik. Amma məntiqi düşüncə onu diqətə edir ki, bu təlimi yanaşma heç şübhəsiz, ciddi dəyişikliyə uğrayıb, təkmilləşdirilib, ona yeni-yeni komponentlər əlavə edilib, fəal/interaktiv dərslin strukturu təkmilləşdirilib və s. və i. a.

Diqqəti bir cəhətə cəkmək istəyirəm. Fəal/interaktiv təlimin "kiçik qruplarda iş" adlanan iş forması daha çox populyarlıq qazanıb. Halbuki dərslə araşdırılması nəzərdə tutulan tədqiqat sualı fərdi olaraq, eləcə də cütlük şəklində, yaxud bütün siniflə birgə iş tətbiq edilməklə araşdırıla bilər. Yaxud tədqiqata fərdi olaraq başlanılır, cütlük şəklində, eləcə də kiçik qruplarda davam etdirilir, bütün sinfin iştirakı ilə tamamlanır. Müşahidələr və yazıların təhlilindən məlum olur ki, fəal/interaktiv, təlimə şablon qaydaların cəmi kimi baxanlar az deyildir. Yaradıcı yanaşmanı belələri qəbul edə bilmir, tərcümə materiallarındakı qaydalardan kənara

çıxmağı faciə hesab edirlər. Unudulmamalıdır ki, fəal/interaktiv təlimin fətişləşdirilməsi, yaxud onun kor-korana tətbiqi həm də yeniliklərin qarşısına siper cəkmək deməkdir. Diqqət edin: pedaqoji mətbuatda oxu təlimi ilə bağlı genişhəcmli material yayılmışdır. O, bütöhtünlüklə tərcümədir, dil-üslub qüsurları, xeyli tərcümə xətalara baxmayaraq faydalı, öyrənilməyə, təcrübədə yoxlanılmağa və tətbiq edilməyə layiq iş növləri az deyildir. Həmin materialda oxu modelləri, oxuda tətbiq edilən metodlar barədə məlumat əks etdirilmişdir. Təklif olunanlardan seçilmiş nümunələrin məktəbdə sınaqdan keçirilməsi xeyli vaxt aparmışdır. Yalnız bundan sonra onlardan bəzilərinin XI sinfin ədəbiyyat dərsliyinə daxil edilməsi məqsəduyğun sayılmışdır. Bu məqamda müşahidə edilən bir incəliyi xatırlatmağı vacib sayıram. Sınaq dərslərinin keçilməsi prosesində məlum olmuşdur ki, təklif olunan oxu modellərinin çoxunu fəal/interaktiv təlimin tələbləri ilə uzlaşdırmaq mümkün olmur. Nə etməli? Yeni və faydalı olanlardan imtina etməliyik?

Əlbəttə, bu, doğru olmazdı. Fəal/interaktiv təlimin varlığı yeniliklərdən üz çevirməyə əsas ola bilməz və necə ki, ola bilmir. Belə məqamlarda fəal/interaktiv təlimin komponentlərindən yaradıcılıqla istifadə etməyə çalışmaq daha doğru olar. Bunu həmin materialdan seçilmiş, məktəb təcrübəsində yoxlanılaraq dərsliyə daxil edilən aşağıdakı iş növləri də təsdiq edir.

1. Dərsləkdəki mətnkənarı sualların sayı qədər kiçik qruplar yaradılır, qrup üzvləri növbə ilə aşağıdakı işləri yerinə yetirirlər:

a) İlk mətnkənarı sualın cavabını bir

nəfər ucadan və aydın şəkildə oxuyur.

b) Mətdəki əsas fikirləri ümumiləşdirərək bir-iki cümlə ilə söyləyir.

c) Mətnə aid bir neçə sual verir. Cavablandırılma qrup üzvləri ilə yanaşı, bütün sinif iştirak edir.

d) Səthi qavranılmış çətin məqamlara aydınlıq gətirməyə çalışır.

e) Mətni hansı əlavələrlə zənginləşdirməyin lazım olması barədə fikirlərini bildirir.

2. Digər mətnkənarı sualların cavabları da bu qayda ilə oxunduqdan sonra kiçik qrupların təqdimatları əsasında fikir mübadiləsi və müzakirə aparılır.

Bu qəbildən iş növləri bədii əsərlərin məzmununun öyrənilməsində də tətbiq edilmişdir. Nümunəyə nəzər salaq:

1. Aşağıdakı qaydalara əməl etməklə əsərdən verilmiş parçanı oxuyun:

a) Əsərdən bir səhifə həcmində rollar üzrə oxunur.

b) Müəyyənləşdirilmiş cütlər mətni oxuyanlara növbə ilə suallar verir. Cavabları cütləri qane etməsə, digər şagirdlərin cavabları dinlənilir, bu, orta q məxrəcə gəlincəyə qədər davam edir.

c) Cütlər və mətni oxuyanlar əvəz edilir, sonrakı səhifələrin oxusu da bu qayda ilə davam etdirilir.

d) Nəzərdə tutulan parçanın oxusu başa çatdıqdan sonra seçilmiş hissələrin məzmununu bir neçə şagird yığcam nağıl edir.

Zahirən mübahisə doğura biləcək, əslində isə, təcrübədə artıq təsdiqini tapmış digər mühüm bir məsələni də xatırlatmaq yerinə düşər. Sualları: Proqram materiallarının hamısını şagirdlərin tədqiqatı əsasında mənimsətmək

mümkündürmü?

Məktəb təcrübəsi buna mənfi cavab verir. Əvvəla, ona görə ki, təlim materialları, yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, çox genişdir. İkincisi, şagirdlərin müstəqil qavraya bilməyəcəkləri mü-rəkkəb anlayışların, elmi biliklərin mövcud olduğunu unutmaq olmaz. Müəllimin izahı, şərhli bir çox hallarda qaçılmaz olur. Bunu "ənənəvidir" deyə rədd etmək yaranmış təlimi situasiyanı nəzərə alma-maq deməkdir. "Xəzər" universitetinin təşkil etdiyi seminarda təqdimat edən xarici dil müəllimi kiçik bir mətni müəllimin oxuması, sonra şagirdlərin oxunu davam etdirməsi barədə fikir söylədi. Kifayət qədər təcrübəsi olan metodist alim buna etiraz edərək fəal/in-teraktiv təlimin tətbiq edildiyi dərslə müəllimin oxusunun yolverilməz olduğunu iddia etdi. Bu yanlış yanaşma təəssüf doğurur, işə xeyirdən çox zərər verir. Müəllimin ifadəli oxusu dərslə emosional ovqatın yaranmasına əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Yaxud müəllim məntiqi oxunu icra edərsə, şagirdlərin düzgün oxusuna istiqamət vermiş olur.

Ciddi, həm də mübahisəyə səbəb ola biləcək bir məsələni də xatırlatmaq yerinə düşər. Metodik ədəbiyyatımızda, eləcə də ədəbiyyat fənn kurikulumunda bədii əsərin məzmunu üzrə iş və təhlil üzrə iş ayrı-ayrı mərhələlər kimi göstərilir. Etiraf edək ki, bu, yalnız bizdə belədir. Xarici ədəbiyyatın öyrənilməsindən aydınlaşır ki, bu mərhələlərin arasında keçilməz sədd qoyulmur. Biz isə məzmun üzrə aparılan işə təhlil elementlərinin sızmasına qarşı çıxır, buna yol vermirik. Fikrimcə, bu, aradan qaldırılmalıdır. Təhlildə məzmunu döndə-döndə müraciət edirik;

təhlili bunsuz aparmaq olmaz. Bəs onda məzmun üzrə işdə təhlil elementləri nə üçün özünə yer tapmasın?

Diqqət edin: Çox vaxt metodik ədəbiyyatda belə bir ifadə işlənir: "Oxu və məzmun üzrə işin təşkili". Əslində, oxu məzmunun öyrənilməsi vasitəsi, onun ilk addımıdır. Lakin rolu böyük, növ və formaları çox olduğu üçün onu ayrıca səsləndirirlər. Oxu məzmun üzrə aparılan digər işlərlə qovuşur, məzmun üzrə iş də təhlillə qovuşmalıdır, vahid proses kimi cərəyan etməlidir. Yəni, məsələn, məzmunun öyrənilməsi prosesində obrazlara, əhvalat və hadisələrə, yazıcının mövqeyinə münasibət bildirməyi tələb edən suallardan istifadə etmək məqsəduyğundur. Bu, əslində, məktəb təcrübəsində müşahidə olunur. Məsələn, lirik şeirlərin izahlı – məntiqi oxusunda (dəməli, məzmununun öyrənilməsində) onun ideyasının, bədii xüsusiyyətlərinin, şairin mövqeyinin aydınlaşdırılması və onların ilkin dəyərləndirilməsi həyata

keçirilir. Belə olanda təhlil mərhələsinə, necə deyirlər, çox az şey qalır.

Deyilənləri aşağıdakı şəkildə ümumiləşdirmək olar:

1. Ədəbiyyat fənn kurikulumu təkmilləşdirilərkən təlim strategiyaları bölməsinin məzmunca zənginləşdirilməsi, orada konkret metodik tövsiyələrin əks etdirilməsi məqsəduyğun olardı.

2. Bədii əsərin məzmunu və təhlili ilə bağlı standartların vahid prosesin tərkib hissəsi kimi əks etdirilməsi faydalı olardı.

3. Formativ və summativ qiymətləndirmənin məzmununda və tətbiqi qaydalarında sadələşdirmənin aparılması məqsəduyğundur.

4. Fəal/interaktiv təlimin universallaşdırılması kimi zərərli meyilin aradan qaldırılması istiqamətində elmi-metodik araşdırmaların aparılmasına diqqət artırılmalıdır. Təlimdə rəngarəng texnologiyaların tətbiqinə, fərqli yanaşmalardan paralel istifadəyə şərait yaradılmalıdır.

TƏLİMDƏ GERİ QALAN ŞAĞIRDLARLA İŞİN TƏŞKİLİ

Sakibə ƏLƏSGƏROVA,

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, əməkdar müəllim

Açar sözlər: təhsil, təlim, tərbiyə, pedaqogika, geridə qalan şagird.

Ключевые слова: образование, обучение, воспитание, педагогика и оставшийся ученик.

Key words: education, training, upbringing, pedagogy, and the remaining student.

(Təhsilin qarşısında qoyulan problemlər, onun həlli yolları və sürəti mütəmadi olaraq dəyişir, yeniləşir. Bu sahə ilə məşğul olan mütəxəssislər belə düşünürlər ki, hər ölkənin sosial-iqtisadi dəyişikliyi təlim formalarında "dalğalanmaya" səbəb olur. İnsanın özünə, həyata, dünyaya baxışı dəyişir.) Xüsusən inkişaf etmiş ölkələr ardıcıl olaraq təhsil sistemində modernləşməyə yönəlkdir. Nəzərə alsaq ki, XX əsrin axırlarında müstəqilliyinə yenidən və əbədi olaraq qovuşmuş ölkəmiz dünyaya öz varlığını qəbul etdirmişdir və inkişaf etməkdədir. Odur ki, təlim prosesində hər cür yeniliyə təhsilimizin "qapısı" açıqdır və öhdəsindən gəlməyə kifayət qədər potensialı mövcuddur. Belə bir dövrdə təhsil alanın düzgün tərbiyəsinə, təlim fəaliyyətinin stimullaşmasına nail olmaq mümkündür. Pedaqoji prosesdə şagirdlərə psixoloji cəhətdən də düzgün yaşılmalıdır. Yəni təhsil kimi tərbiyə texnologiyası da dünya təhsilinə inteqrasiya şəraitində yeniliyə açıq olmalıdır. Milli dəyərlərə söykənərək pedaqoji irsimizdən də istifadə edib təhsil prosesində normal, obyektiv, daha "verimli" pedaqoji yaşamağa yönəlib, xalqımızın balalarının təliminə, təhsilinə tərbiyəsinə, psixoloji inkişafına dəstək olmalıyıq.

(Dərs müddəti və dərsdankənar vaxtlarda şagirdlərdə müstəqil iş bacarığının

formalaşmasına söy göstərilməlidir. Bu, təlimin nəticələrinin səmərəsinə səbəb olur. Əməli fəallıq şagirdin idrakını gücləndirir, təlimin keyfiyyətini artırır. Keçilən yeni tədris mövzusu ilə bağlı şagird tərəfindən aparılan araşdırma və ortaya qoyulan "əmək" onun zehni fəallığını da artırır. Xüsusən təlimdə geridə qalan şagirdlərə yeni biliklər mənimsənilərkən müstəqil işlər, onun təşkili yolu və formalarına diqqət yetirmək lazımdır. Kitabda verilən və müəllim tərəfindən şagirdlərə çatdırılan hazır biliyi mənimsəmə qabiliyyəti olmayan şagirdlər müstəqil işləyərkən keyfiyyətin müxtəlif səviyyələrində, öz imkanlarına müvafiq şəkildə nəticə əldə edə bilirlər. Bu cür şagirdlər düşünməyə təhrik edilməlidir. Onlar müstəqil iş üzərində işləyəndə daha da fəallaşırlar. Şagirdlə söhbət aparıb onun şüurlu surətdə mövzuya münasibətini təmin etdikdən sonra müstəqil işə yönəldilməlidir. Fikirlərimizi hər hansı bir inşa, kiçik həcmli esse üzərində də praktik olaraq əsaslandırma bilirik. Məsələn, şagird ona verilmiş "Cənub həsrəti" adlı esseni yaza bilməmişdir. Tarix və ədəbiyyat dərslərində bu mövzuda kifayət qədər tarixi fakt və bədii nümunə var. Birinci növbədə bu esseni yazması üçün onda maraq, həvəs yaratmaq, sonra onu araşdırmağa, nəhayət, yazmağa sövq etmək lazımdır. Şagird müəlliminin və-

tan, torpaq, vətən həsrəti ilə bağlı kiçik, ancaq təsirli əhbətlərini dinləməlidir. Torpaq həsrəti nədir? sualına tam hazır olandan sonra bu mövzuda kimlərin əsərləri var, onları haradan əldə etmək mümkündür kimi məsləhətlər verilməlidir. Hazır mənbəni şagirdin "əlinə tutuşdurmaq" düzgün deyil. M.İbrahimov, B.Azəroğlu və başqalarının Cənubi Azərbaycan mövzusunda yazdığı əsərlərdən bir-iki nümunə götürmək, həmin bədii nümunəni intonasıya, hissə söyləməklə psixoloji "basqı" yaratmaq olar. Təsirlənən şagird mütləq müstəqil iş üçün araşdırma aparmağa mənbəni hazır olacaqdır. Cənubi Azərbaycan haqqında kitab dolusu şeir yazan S.Rüstəmin təkcə "Təbrizim" şeirini dinləyən nəinki geridə qalan şagird, hər kəs bu məsələni araşdırmağa könüllü olar və "Cənub həsrəti" birləşməsinin mənavi anlamı onun üçün açılır. Təlimdə geridə qalan şagirdlərə yanaşma tərzini çox vacibdir. Təsadüfi hallarda qavraması "0" səviyyədə olan şagirdlərlə rastlaşılır. Onlar üçün xüsusi dərslər keçilməli, verilən dərslər sadə olmalı, nümunələr onun başa düşə biləcəyi həyatı məsələlər üzərində qurulmalıdır. Dərsin həcmi, ayrılan zaman da önəmlidir. Şagird müstəqil işi təcrübə faktları əsasında aparmalıdır. Elmi cəhətdən izah etməyə bilər. Ancaq öyrənməyi bacarıbsa, bu onun ilk addımı, ilk təcrübəsi və qələbəsidir. Geridə qalan şagirdlər çox vaxt yeni biliklər almağa özlərində mənavi tələbat görmür. Birinci növbədə "Sən kimsən, bu fənni niyə öyrənməlisən, xalqın həyatında hansı dəyəri var?" sualının cavabını mənimlədən müəllim bu tələbatın yaranmasına dəstək olur. Yeni biliyi mənimlədərkən müəllim geridə qalan şagirdin səhhətinə, ac olub-olmamasına, diqqətinin yayınmamasına

da nəzarət etməlidir. İlk addım müvafiq bədii nümunənin oxunuşu ilə də başlaya bilər. Hissə, intonasıya ilə oxumanın sevincini dadan şagird ona verilən araşdırmağa meyillənə bilər. Kiçik nəticəsi belə qiymətləndirilən şagirdin dərəcə bağlılığı artır. Yeni biliyin fəndlərindən qismən də olsa, şagirdə çatdırmaq olar. Bu, onun araşdırmağa hazırlıq mərhələsini sürətləndirə bilər. Başqa mövzularda esselər yazılarkən onun mərhələlərini yadda saxlayıb-saxlamadığını soruşmaq olar. Faktıdır ki, yeni biliklər əvvəlki biliklərin təkrarı və əlaqəsi şəkildə mənimlədədir. Onda daha yüksək nəticələr əldə olur. Təkrar zamanı biliyi aydınlaşır və dəqiqləşir. Odur ki, yeni bilik əvvəlki materialla düzgün əlaqələndirilməlidir. Məsələn:

- 1.Essenin hansı növləri var?
- 2.Esseni yazarkən ilk mərhələdə nə etməlisən?
- 3.Hansı mövzularda esse işləmişik?
- 4.Həmin esselər hansı növlərə aiddir? Və s.

Əlaqələndirmə düzgün istiqamətdə aparılarsa, mənimlədə həm asan, həm də şüurlu olur. Şagird başa düşür ki, verilən yeni bilik əvvəlki mövzularla əlaqəlidir və ehtiyat etməyə lüzum yoxdur. Deməli, müəllim şagirdin keçmiş biliyinə istinad edərək onun işini asanlaşdırır, həm də şüurlu şəkildə müstəqil işə yönəlməsini təmin edir. Yəni şagird zəruri məntiqi nəticəyə doğru ilk addımı atmış olur.

Müstəqil iş. Mövzu: "Cənub həsrəti" mövzusunda esse yazmaq.

Müəllim: "Cənub həsrəti" mövzusunda esse işləmək üçün Cənub haradır? sualını cavablandırmaq. Cənub deyəndə bizim Cənubi Azərbaycan, indiki deyimlə İran Azərbaycanı nəzərdə tutulur. Əslində o ərazi bizimdir və orada yaşayan azərbaycanlılar bizim qan

qardaşlarımız, qohum-əqrəbalarımızdır. XIX əsrdə Rusiya-İran müharibəsi zamanı torpaqlarımız bu dövlətlər arasında bölünmüş, Azərbaycanın şimal hissəsi Rusiyanın tərkibinə qatılmışdır. Biz 70 il bu ölkənin tərkibində qalmışıq. Ancaq XX əsrin 90-cı illərində müstəqillik əldə etdikdən sonra öz üçrəngli bayrağımızın altında birləşmişik və inkişaf etmişik. Azərbaycanın cənub hissəsi 200 ildən artıq bir zamandır ki, İranın nəzarətindədir və xalqımızın "yaralı" yeridir.

Cənubi Azərbaycan, onun bölgələri, xüsusilə Təbriz şəhəri şair və yazıçılarımızın hədəf nöqtəsi olub. Bu mövzuda kitablara sığmayan bədii nümunələr yaranıb. S.Rüstəm, S.Vurğun, H.Büllür, M.Gülün, B.Azəroğlu, Ə.Tudə, M.İbrahimov, X.Ulutürk, B.Vahabzadə, S.Tahir və yüzlərlə qələm sahibinin sızlaya-sızlaya yazdığı bu nümunələr sevilərək oxunmaqdadır. Mövzu genişdir. Odur ki, təkcə S.Rüstəmin poeziyasına müraciət edərək fikrimizi əsaslandırmaq.

Şagird: Müəllim, niyə məhz S.Rüstəmin?

Müəllim: Ona görə ki, S.Rüstəm Cənub, Təbrizə aid silsilə əsərlər, kitablar həsr edib. Bir sözlə, Təbrizi özününküləşdirib. Onunla nəfəs alıb. Cənub onun yaralı yeridir.

Şagird: Hansı əsərləri var?

Müəllim: əsərləri saysız-hesabsızdır. Ancaq "Təbrizim", "Təbrizli gözəllər", "Cənub həsrəti", "Qan qardaşına", "Könümə Təbriz düşdü", "Bəli, cənubluym", "Araz qırağında" və s. əsərlərini nümunə olaraq göstərə bilərik.

Şagird: Müəllim, bir nümunə dinləyə biləmmi?

Müəllim: Bəli, indi söyləyəcəyim onun "Təbrizim" adlı şeirindən bir bənddir:

*Sənin çiçəyinə, gülünə qurban,
Mənə qardaş deyən dilinə qurban,
Vətəninə qurban, elinə qurban,
Buxdıqca hüsnünə doymayıb gözüüm,
Təbrizim, Təbrizim, gözəl Təbrizim.*

Şagird: Müəllim, bu şeirdə Təbriz həsrəti var, amma dərd, yanğı yoxdur.

Müəllim: S.Rüstəmin 1985-ci ildə "Yazıçı" nəşriyyatı tərəfindən nəşr edilən "Təbrizim" adlı kitabı var. O kitabda hər mövzuda- Arazdan şikayət, ayrılığa etiraz, qəm, nisgillik, qəlb ağrıları, yanğı, qardaş həsrətli şeirlər toplanıb. Kitabı kitabxanadan əldə etsən, bütün suallarının cavabı oradadır. Bu şeirlərdə milli zülmə, zorakılığa, amansız qanunlara, diktaturaya qarşı bir qəzəb var, nifrət var, azadlığa çağırış var. Şair şeirlərində Cənub dərdini uzun illər bir yara kimi qəlbində daşdığı üçün fəxr edir.

Qəlbində yaran varsa da fəxr eylə, Süleyman.

Bir xatirədir səndə bu, Təbriz gözəlindən.

S.Rüstəmin şeirlərini kitabxanadan əldə edəcək geridə qalan şagird müstəqil yaradıcılıq keyfiyyəti qazanacaq və onu inkişaf etdirəcək. Kitab üzərində iş onun fikri fəallığını artıracaq və həvəsləndirəcək. Məhəmməd Peyğəmbər "Qurani-Kərim"də yazır ki, bir adama oxumağı öyrətmək nəzir vermək qədər savabdır. Müntəzəm mütaliə etmək təhsilin vacib tələblərindəndir. Odur ki, hər evdə tələbyönlü kitablar saxlanılmalıdır. Evdə kitab, kitablar varsa, vaxt gələcək onu oxuyan tapılacaq. Oxumağa həvəslənən, esseni bitirən və "afərin" alan geridə qalan şagirdi dərslik kitabına yönəltmək çətin olmaz. Dərslik kitabları elm yüklü olduğu üçün və geridə qalan şagirdin lazımı potensialı olmadığına görə onu az-az "yükləmək" lazımdır. Mətnin az bir hissəsinin oxunması və öyrənilməsi onun

həvəsini qırmaz. Mətnin çox hissəsindənsə, faydalı hissəsini oxuyub, onun üzərində faydalı tapşırıqları tətbiq edə bilmək bacarığına yiyələnməsi həm onun, həm də fasilülütatorun qələbəsi sayıla bilər. Geridə qalan şagird bacarığına uyğun vərdislərə yiyələnməsi üçün "kodlaşdırılmalı"dır. Məsələn, oxuduğu mətnin hissəsinə aid tapşırıqlara əməl etməli, məzmununu öyrənməli, suallar tərtib etməli, əsas fikri müəyyənləşdirməli, nəticə çıxarmalı və s. Müəllim şagirdi danışıdırarkən onun mənimlədiyini mətni əsas götürməlidir.

Ədəbiyyat dərslərində şəkil üzrə təsviri esse yazdırmaq da geridə qalan şagirdlərin müstəqil işləməsinə kömək edə bilər. Bu şəkil təbiət təsviri, natürmort, yaxud süjetli ola bilər. Məsələn, V sinfin geridə qalan şagirdi üçün Qəbələ rayonunun hər hansı bir qoz-fındıq bağında yığım vaxtının təsviri verilir. Təsvir süjetlidir. Ağacın üstündə, altında insanlar iş görür. Torbalara yığılan məhsul. Kənarında yük maşını var. İnsanlar əlində yük maşınuna tərəf gedir. Ətrafda uşaqlar yığımın sevincini yaşayır və s. Bu təsviri müəllim sözlü olaraq canlandırır. Tanıdığı bir məhsulun süfrəyə qədər keçdiyi yol geridə qalan şagirdi maraqlandırır və onu az həcmli esseni yazmağa sövq edir. Həm zehni işləyir, həm də yazı qabiliyyəti formalaşır. Hadisəni ardıcıl təsvir etmə bacarığına yiyələnir. Yazı üçün plan tərtib edərsə, bu qabiliyyəti də qazanmış olur. Müəllimin fəaliyyəti zəif oxuyan şagirdin təhsildə kiçik addımlarla irəliləməsinə saxlayır. Müəllim sinifdə mətn üzərində işləyərkən zəif və ya yaxşı oxuyan bütün şagirdlərin diqqətini cəlb etmək müxtəlif və maraqlı üsullardan istifadə edə bilər. Məsələn, mətni uşaqlara oxutduqdan sonra onun mövzu, məzmun və ideyası haqqında hər bir

şagirdin müstəqil fikrini öyrənməyə çalışarsa, fərhəndirici nəticə alınar. Zəif oxuyan şagird də öz müstəqil fikrini şəxsi düşüncəsi çərçivəsində söyləyərkən irəliyə doğru addım atmış olur.

Evristik müsahibə şagirdlərin fəallığını artırır. Onların keçmiş yaddaşını oyadır. Hər fəslə, bölməni bitirdikdən sonra müsahibə aparmaq bütün sinif üçün faiz dərəcəsi asılı olmayaraq keyfiyyət göstəricisidir. Geridə qalan şagird belə düşünməyə təhrik olunur, bu və ya digər dərəcədə reaksiya verir. Bu cavab səhv olsa belə irəliləyişdir, oxumağa yönəlikdir. Müstəqil fikir yürütmək bacarığı aşılayır, qavranılan biliklərin hafizədə ardıcılığını bərpa edir. Məktəb və illərin təcrübəsi göstərir ki, evristik müsahibə zamanı mənimləmə daha da möhkəmlənir. Zəif oxuyan uşaqların mənimləməsində nisbi də olsa, fərq yaranır. Dərsimizi nə qədər yeni üsullar və prinsiplər əsasında qursaq da, illərə təbii etdiyimiz müsahibə, oxu, təkrar kimi üsulların tətbiqi unudulmamalıdır. Etiraf edək ki, bu üsullar daima nəticəyə yönümlüdür və zəif oxuyan, geridə qalan şagirdlərin təhsilə cəlb olunmasında çox yardımçı olur. Dərsin təşkili zamanı İKT-nin tətbiqi qavrama səviyyəsindən asılı olmayaraq bütün şagirdlərin marağını və elmə, təhsilə həvəsini artırır ki, bu haqda mütəxəssislər kifayət qədər öz fikir və düşüncələrini paylaşsınlar və bu məsləhətlər müxtəlif vəsaitlərdə öz əksini tapır.

Y.A.Komenski Avropanın bütün ölkələrini dolaşaraq pedaqoji ideyalarını yaymışdır. Sonralar Brikman, Russo və Didro, Pestalotsi, Kendl, L.N.Tolstoy, Piraqov, Uşinski, Qonçarov, M.Mehdizadə, Ə.Seyidov, M.Muradxanov, Ə.Ağayev kimi məşhur pedaqoqlar təlim, təhsil və tərbiyə haqqında qiymətli fikirlər söyləmiş, beləliklə, elmi pedaqogika formalaş-

mışdır.

ƏDƏBİYYAT

1. Abbasov A.N, Əlizadə N.Ə. Pedaqogika. Bakı, 2000.
2. Ağayev Ə.A. Azərbaycan maarifpərvərləri şəxsiyyətinin formalaşması haqqında. Bakı, 1989.
3. Cəfərli H. Didaktik oyunlar. Bakı, 1982.
4. Əliyev R.I. Psixologiya. Bakı, 2003.
5. Əliyev R.I. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması. Bakı, 1995.

XÜLASƏ

Təlimdə geri qalan şagirdlərlə işin təşkili təcrübəsi

(Məqalədə cəmiyyətdə böyüyən nəslin təlim, təhsil və tərbiyəsində qarşıda duran bəzi məsələlər nəzərə çatdırılmışdır. Orta məktəblərdə qarşıya çıxan problemlər araşdırılmış və həlli yolları haqqında mülahizələr irəli sürülmüşdür. Müəllimin fəaliyyəti, dərs prosesi zamanı optimal variantın seçilməsi, lazımi situasiya tətbiqi və s. məsələlər barədə fikirlər yürüdülmüşdür. Şagirdə psixoloji nöqtəyindən nəzərdən də yanaşılması əlverişli hal hesab edilmişdir. O nəticəyə gəlmişdir ki, pedaqoji fəaliyyət zamanı məqsədə yönümlü hərəkət ediləməli və optimal variantlar seçilməlidir.)

РЕЗЮМЕ

Опыт с отстающими учащимися в обучении

В статье освещаются некоторые проблемы, стоящие перед воспитанием, образованием и воспитанием подрастающего поколения в обществе. Были изучены проблемы, встречающиеся в средних школах, и были рассмотрены соображения относительно решений. Деятельность учителя, выбор оптимального варианта в процессе урока, применение необходимой ситуации и т. д. были обсуждены идеи по вопросам. Подход ученика с психологической точки зрения считается благоприятным. Он пришел к выводу, что во время педагогической деятельности необходимо предпринять целенаправленные действия и сделать оптимальный выбор.

SUMMARY

Experience with the students understanding late in the training

The article deals with the upbringing and education problems of the growing generation in society. Problems encountered in secondary schools have been investigated and considerations on solutions have been put forward. The teacher's activity, choosing the optimal variant during the lesson process, applying the necessary situation, and other problems were discussed. It is considered an affordable solution approaching the student from a psychological point of view. It concluded that during the pedagogical activity. It should be taken the purpose oriented and chosen optimal variants.

DƏRSLİKLƏRDƏKİ DİNLƏMƏ MƏTNLƏRİ ÜZRƏ MOTİVASİYA DİL TƏLİMİNİN ƏN VACİB MƏRHƏLƏSİ KİMİ

Vaqif QURBANSOY,
pedaqogika üzrə elmlər doktoru,
Nərgiz RAMİZZADƏ,
ADPU-nun doktorantı

Mədəniyyəti yüksək olan xalq həmişə inkişaf edəcək, irəli gedəcək [H.Əliyev]. Ana dilində təhsil bizi milli mədəniyyətə qovuşdurur. Odur ki, dilimizi, xalqımızın ümummilli lideri Heydər Əliyev kimi sevməli və sevdirməliyik. [1.]

Motivasiya – bir işə psixoloji cəhətdən hazırlıq kimi də anlaşılan məqsəd-yönlü bir tədbirdir. [Bax: 3.]

İlk baxışda ən ağır və yaxud mürəkkəb görünən bir fəaliyyətə ciddi hazırlıq işi motivasiya məşqlərlə adama uğur gətirə bilir.

Hər bəşər elmində təlim-məşqə daha çox fikir verilir. Hər bəşər ona «uçeniye» deyirlər. «Uçeniye»də çəkilən ağır zəhmət döyüşdə öz bəhrəsini vermiş olur.

Futbolda da belədir. Hansı komandaya qarşı necə hazırlaşmaq üçün xüsusi məşq planı müəyyən edilir. Məşqlərin hər mərhələsi, hər anı qeydə alınır, təhlil olunur, nəticələr çıxarılır. Daha sonralar da oyunun gedişi ilə, nəticələri ilə müqayisə olunur, qiymətləndirilir.

Təlim prosesində hər bir mövzunun öz motivasiya tələbləri olur. Azərbaycan dili dərslərində motivasiyanı təfəkkürün hesabına yazmaq lazım gəlir. İndiki vaxtda dörd məzmun xətti üzrə motivasiya hazırlığı tələb olunmalıdır. Çünki dinləyib-anlama və danışma, oxu, yazı və

dil qaydalarından hər birinin didaktikası bunu tələb edir. Bu məzmun xəttindən heç biri asan xətt hesab oluna bilməz. Dinləyib-anlama və danışma mərhələsi üçün müəllim elə bir sual qoyur ki, şagirdlərin diqqəti həmin suala uyğun cavabın alınmasına yönəldilsin. Yəni hansı anlayışın çıxarılmasına ehtiyac duyulsun.

Oxu strategiyasının özünü birdən-birə hazırlıqsız keçmək olmaz. Əgər məqsəd ifadəli oxu ilə mətnin məzmununun dərk edilməsidirsə, bu zaman mütləq müəllim «Azərbaycanın himnini necə qiraətlə oxumalıyıq?» sualı ilə sinfə müraciət etsin və desin: bu mətni üzündən hansı tempdə oxuya bilirik? Bu sualdan şagirdlər yəqin edirlər ki, bu mətnin oxu tezliyi orta ağır sürətlidir və belə başlamalıdır:

Azərbaycan! Buna məqsədlə əlaqədar olaraq hecavi oxu deyə bilirik. Müraciətlə başlanan oxu templerinin də öz şərti və ya tələbinə uyğun oxu keçirilir.

Yazı məzmun xəttində motivasiya məsələsi daha düşünülmüş, daha hazırlıqlı aparılır. İnsanın nə olduğu, necə olduğu... soruşulur və o barədə şagirdlər düşündürülür. Funksional üslubi tələblər müəyyən edilir.

Bədii mövzudursa, ifadəlilik, bədiilik necə olmalıdır, publisistikdirsə, publisistik necə olmalıdır izah edilir və s.

İnsanın planlaşdırılması haqqında şagirdlərdən anlayışlar alınmalıdır. Giriş, əsas hissə, nəticə strukturu haqqında aydın biliklər qazanılır və s. Dil qaydaları birdən-birə təriflər, qaydalar şəklində qarşıya çıxır. Köhnə metodikada elə idi. Şagirdlərdən keçmiş dərslər soruşulardı və yeni dərslər təsadüfən-təsadüfə sintaktik məqamlar yaradılmaqla şərh olunardı. 2008-ci ilə kimi dərslərə rəhbərliklər yox idi, deməli, hər şey müəllimin nəyi necə qurmasından asılı idi.

Müəllim istiqaməti metodika kitablarından və ya metodik məqalələrdən ala bilirdi. Təcrübədə əgər bir müəllim yeni dərslər problem-sual əsasında başlayırdısa, bu, qabaqcılığa yaxud da yeniliyə, innovasiyaya bərabər tutulardı. Hazırda isə bütün MMV-lərdə motivasiyalar bir sistem təşkil edir. Yəni anlayışların çıxarılması tədqiqat suallarının müəyyən-ləşdirilməsi üçün motivasiya texnologiyasından istifadə olunur. Bu mərhələ təlim işində ilkin mərhələ sayılır. Ona görə ki, dərslərin mövzusunun özü bu yolla şagirdlərdən alınır.

Nümunələri özümüzədən veririk (MMV-dəki motivasiya nümunələrini məqsədəuyğun hesab etsək də):

VIII sinifdə, tutaq ki, öyrənilən «Atama və anama» mövzudur.

Motivasiya: «Azərbaycanın Milli Qəhrəmanlarından kimlərin igidliyi haqqında kim hansı məlumatla malikdir?» sualına cavablar verilməlidir.

Şagirdlər Çingiz Mustafayev, Təbriz Xəlilov, Əlif Hacıyev, Mübariz İbrahimov və başqalarının adlarını sadalayır, dərslərdə onların haqqında oxuduq-

larını söyləyirlər. Bu zaman müəllim şagirdlərə «Bəs onlardan hansı döyüşdən qabaq ata və anasına son məktub yazmışdır?» sualını verir.

Bu sual düşündürücü sual olub «Mübariz İbrahimov»un məşhur məktubu haqqında mətnin öyrəniləcəyinə signal vermiş olur. Bu metodikaya belə bir ad vermək olar: «şagirdləri düşündürmək müvəffəqiyyətin yarısıdır»; «idraki hazırlıq və ya optimal əsas».

Motivasiyada fəndaxili inteqrativlik var. Çünki şagirdlər dinləyib-anladılar və danışdılar. Mərhələ yenə də birinci məzmun xətti ilə başlandı. Onun vasitəsilə mövzu müəyyən edildi.

Motivasiyada fənlərarası inteqrativlik yaradan mövzu tarixlə bağlı olmasıdır.

Motivasiya bütün şagirdləri idraki fəaliyyətə sövq etdi. Deməli, motivasiya interaktivlik yaradan texnologiyadır və əbəs yerə deyilmir ki, kurikulum öz mahiyyətinə görə inteqrativ və interaktiv strateji kursdur.

Biz dərsləklərə rəhbərlik kimi hazırlanmış motivasiyaları təqdir edirik, yəni bəyənilirik. Psixoloji hazırlıqlar mərhələsi sayılan bu mərhələ təlim nəticələri üçün çox qiymətlidir. Şagirdlərə elmi bilikləri hazır şəkildə çatdırılmır, onlar zəhmət çəkir, düşünür və təqdim edirlər. Bizim fikrimizcə, metodistlər motivasiyanın didaktik üstünlüklərini hələ axıradək hərtərəfli dərk etməmişlər. Motivasiya hər bir didaktik fəaliyyətin əsasında qoyulmalıdır. Şagirdlər elmi biliklərə də, tərbiyəvi söhbətlərə də birbaşa keçid eləyə bilməzlər. Motivasiyadan istifadə şagirdləri «addım-addım» yolu ilə səfərbər edir.

Oxu məzmun xətti zamanı motivasiya necə olmalıdır?

Bu suala MMV-lərdə cavab verilir. Həmin məsələnin metodikası araşdırılıb. Ancaq biz düşünürük ki, qiraəti, yəni oxunu birbaşa, psixoloji hazırlıqsız keçirməyin məntiqi əsası yoxdur. Çünki oxu məqsədli olmalıdır. Oxu mətnin dərk olunması üçündür. Rabitəsiz və ya rabitəli nitqin mənası, məzmunu dərk edilmədən, onun üzərində aparılan əməliyyatın da didaktik nəticəsi qiymətli sayıla bilməz. Bəs bu proses necə qurulmalıdır? Fikir verək: Mətnin ifadəli oxunması məqsəddirsə, yəni şagirdləri ifadəli oxu bacarıqlarına yiyələndirməkdirsə, ədəbi tələffüzə bağlı qarşıya sual qoyula bilər: Uşaqlar, bu beyləri biz necə oxusaq, düzgün və ifadəli olar? (mətn monitora verilir və ya lövhəyə yazılmış olur).

*Müəllim olarsa zəif, mülayim,
Şagirdlər bazarda oynayar daim.
Sədi Şirazi*
*Ölüm var ki, həyat qədər dəyərlı,
Həyat var ki, ölümdən də zəhərli.
Hüseyn Cavid*

Müəllim qrupların liderlərindən nümunəvi oxunu dinlədikdən sonra belə bir ümumiləşdirmə aparır:

Düzgün və ifadəli oxu səsli oxudur, odur ki, bu zaman intonasiya və orfoepiyanı gözləmək zəruridir. Hər dəfə mətn oxuyanın «öz-özünə, qrupların və ya kollektivin qiyməti, yəni necə oxuduğu nəzərə alınmalıdır». Əks təqdirdə mətnin üslubundan asılı olan ton, tembr, fasilə, vurğu və orfoepiya ilə oxusunda yenə də başdansovluluq qalacaqdır. MMV-lərdə bizim qeyd etdiyimiz məqamlar yoxdur.[3].

Yazı məzmun xəttində də yazılacaq imla, ifadə və inşaya tanışlıq mərhələsi qurulmamışdır. Halbuki buna ehtiyac

daha böyükdür.

Dil qaydaları məzmun xəttində motivasiya məsələsindən ümumiyyətlə istifadə olunmamışdır. Dil qaydalarının motivasiyası 1, 2, 3-cü məzmun xətlərinin hansı normaların tənzimlənməsi əsasında qurulmalıdır? Buna təcrübədə nəzəriyyəyə aparılan strateji nəticələr, yollar deyilir [1, 2].

VI sinifdə ismin orfoepiyasını keçərək müəllim bu cümləni nümayiş etdirir və şagirdləri düşündürür: Nə üçün müəllimlər, xəbərləri oxuyanlar, gənclər, şairlər, səslər, itlər, şumlayır sözlərini düz oxumur? Bu fikrə münasibət bildirin!

Şagirdlərin bir qismi düşünüb düz, lakin qeyri-dəqiq və ya səhv cavablar verir. Cavabları müəllim, təxminən belə ümumiləşdirir: "Həmin sözlər düzgün yazılmışdır. Lakin cümlələrdə çox vaxt düzgün oxunmur. Düzgün oxu həm intonasiyanı, həm də uzun və qısa hecaları, habelə morfoloji normaları nəzərə almaqla oxuya orfoepik oxu deyilir".

1. Təhsil millətin gələcəyidir (H.Əliyev) – cümləsində gələcəyidir düzgün yazılırsa, gələcəyi oxunması orfoepiya ilə düzgün oxudur.

2. Quşlar uçdu, əkildi,
Vay səsləri kəsildi.

3. A quşcuğazlar, nə yaraşıqlısız,
Can kimi bəslənməyə layıqlısız!!

Müşahidələr göstərir ki, orfoepiyanı gözləməklə bağlı oxu sahəsində ciddi nöqsanlarımız var; müəllimlərimiz oxu strategiyalarında bu məqama ciddi fikir vermirlər. Halbuki hər dərsdə vaxt tapıb situativ "Orfoepik beşdəqiqliklər" keçirmək bu məqsədlə motivasiyanı zəruri edən amillərdən ən birincisidir.

Məktəblərdə pedaqoji təcrübə keçər-

kən müəllimlərin sual cümlələrindən ibarət rabitəli dinləmə mətnlərinin oxusu zamanı nə qədər səhv tələffüz qüsurlarına yol verdiklərini qeyd almış oluruq.

Həmin qüsurlar səsdəyişməsi, səsvəzlənməsi və səsdüşümü ilə bağlı nöqsanlardan ibarət idi. Dinləmə mətnlərini müəllimin özünün də səhv oxuduğunu nəzərə alıb onları aşağıda təqdim edirik:

1. Öz dilini bilməyən [bilmiyən], öz dilini sevməyən [sevmiyən] öz tarixini ürəkdən [ürəyən] sevə bilməz.

2. Azərbaycan dili çox mürəkkəb [mürəkkəb] dildir [dildi], çox zəngin dildir [dildi], çox da inkişaf etmiş dildir [dildi].

3. Hər bir xalqın milliliyini, mənəvi dəyərlərini [dəyərlərini] inkişaf etdirən onun dilidir [dilidi].

4. Hər bir azərbaycanlı [azərbaycanı] öz ana dilini – Azərbaycan dilini mükəmməl bilməlidir [bilməlidir]. «Azərbaycan dilinin təkmilləşdirilməsi haqqında» 2001-ci il Fərmanından [fərmanının].

5. Azərbaycan ziyalılarının içərisində müəllimlər [məllimlər] xüsusi yer tuturlar [tutullar], xüsusi hörmətə layiqdirlər [layiqdillər] və xüsusi qayğı ilə [qayğıyan] əhatə olunmalıdırlar [olun-

malıdırlar].

Biz hesab edirik ki, beş cümlədən ibarət bir mətdə bilməyən, sevmiyən, ürəyən, dildi, dəyərlərini, dilidi, azərbaycanı, bilməli, fərmanın, məllimlər, layiqdillər, qayğısınan, olunmalıdırlar sözləri ilə dinləmə mətninin oxusuna motivasiya ədəbi tələffüz vərdişlərinin düzgün gözlənilməsinə diqqətli çəkmək deməkdir. Bu işdə xeyli subyektiv nöqsanlar var. Müəllimlərimizin dinləmə mətnlərinin tədrisini daha səmərəli qurmaq üçün motivasiya imkanlarından daha səriştəli baş çıxarmaqları tələb olunur.

Bizim qənaətlərimizə görə, bu problemi respublika səviyyəli elmi-praktik konfranslarda geniş müzakirələrə çıxarmaq faydalı olardı.

ƏDƏBİYYAT

1. Heydər Əliyev dil haqqında və Heydər Əliyevin dili. Bakı, «Elm», 1998.

2. Vaqif Qurbanov. Fikrət Xalıqov, Sevda Abbasova. Azərbaycan dili və natiqlik mədəniyyətinin əsasları. Bakı, «Mütərcim» nəşriyyatı, 2018.

3. V-XI sinif Azərbaycan dili dərsləri üzrə müəllim üçün metodik vəsaitlər (MMV), Bakı, Şərq-Qərb, 1977-ci il.

TUYUĞ: JANRIN TƏŞƏKKÜLÜ, TƏKAMÜLÜ VƏ ÖYRƏDİLMƏSİ

Yaqub BABAYEV,
filologiya üzrə elmlər doktoru

Orta əsrlər şərq poeziyası mövzu, məzmun, ideya, obrazlar aləmi, sənətkarlıq və s. baxımından zəngin olduğu kimi janr etibarını ilə də əlvandır. Bu dövrdə bədii ədəbiyyat meydanında işlənən poetik janrlardan biri də tuyuğdur. Yazılı ədəbiyyatda başqa çoxsaylı janrlardan fərqli olaraq tuyuğ yalnız türkdilli poeziyaya mənsubdur. Başqa sözlə desək, o, türk poetik xəzinəsi üçün milli janr statusundadır. Ərəbdilli və farsdilli orta əsrlər şərq poeziyasında bu janra təsadüf edilmir.

Türkdilli bədii təfəkkür sərəvtləri içərisində tuyuğun ilk çoxsaylı nümunələrinə XIV əsr Azərbaycan şairi Qazi Bühranəddinin yaradıcılığında rast gəlirik. Bu janr barəsində ilk nəzəri fikir söyləyən qələm sahibi isə türkdilli poeziyanın qüdrətli nümayəndələrindən Əlişir Nəvaidir. XV əsrdə yaşamış özbək şairi özünün "Mizanül-Övzan" ("Vəzlərin tərzisi") adlı ədəbi-nəzəri risaləsində yazır: "Yenə Türk ulusu, xüsusilə, cığatay xalqı arasında yayılmış vəzlərdir ki, onlar mahınlarnı o vəzn ilə yazıb məclislərdə söyləyirlər. Biri iki beytdən ibarət tuyuğdur. Səy edilir, təcnis ilə deyilsin. Onun vəzni rəmali-müsəddəsi-məqsurdur. Bu şəkildədir:

*Ya Rəb, ol şəhdü şəkər, ya ləbmüdü,
Ya məgər şəhdü şəkər yaləbmüdü,
fA'ilAtün fA'ilAtün fA'ilAn
Canımə peyvəstə navək atqalı,*

*Ğəmzə oqın qəşiğə yaləbmüdü.
fA'ilAtün fA'ilAtün fA'ilAn (7, 83-84)*

Şeyrin müasir Azərbaycan dilinə çevirməsi belədir: "Ya rəb, o bal şəkər və ya dodaqımdır, yoxsa bal və şəkər yalamışımıdır?, Canıma dalbadal ox atmaq üçün qəmzə oxunu qaşına yay etmişdir.

Özbək şairinin verdiyi bu yığcam, lakin son dərəcə dəyərli ədəbi-nəzəri məlumatda diqqəti cəlb edən bir neçə cəhət vardır: birincisi, tuyuğ bir poetik janr kimi türk qövləri, xüsusilə də, cığatay türkləri arasında yayılmışdır; ikincisi, bu bədii formada olan şeirlər mahını şəklinə məclislərdə söylənilir, yəni, müəyyən havacatla məclislərdə oxunmaqdan ötrü yazılır; üçüncüsü, həcmi iki beytdən ibarət olur; dördüncüsü, şeyrin cinaslı qafiyələrlə yazılmasına səy göstərilir, ancaq bu əlamət mütləq xarakter daşımır. Nəvainin verdiyi nümunədə də hər üç misradakı həm-qafiyə sözlər cinaslıdır; beşincisi, tuyuğ əruz vəzninin rəmali-müsəddəsi-məqsur ölçüsündə yazılır.

Beləliklə, Ə.Nəvai janrın həm işlənmə məkanını, həm də əsas əlamətlərini konkret şəkildə izah edir. O, eyni zamanda, türkdilli poeziyada tuyuğdan başqa işlənən *qoşuq, cəngi, arazvari, məhəbbətname, müstəzad* kimi milli şeir şekilləri barədə də, qiymətli məlumat verir.

Ə.Nəvai "Mühakimətül-lügətəyn" əsə-

rində də qısaca şəkildə tuyuğdan danışır. Onun "əcəmdə" (farsdilli poeziyada) olmadığını söyləyir. Bir nümunə olaraq 1,2 və 3-cü misraları cinas qafiyələrdən ibarət bir tuyuğ verir.

Şeyx Əhməd Tərozidə 1436-1437-ci illərdə qələmə aldığı "Fünun əl-bələğə" ("Bələğət elmləri") əsərində tuyuğun bir poetik forma kimi "türk şairlərinin ixtirası" olduğunu nəzərə çatdırır.

Daha sonrakı dövrdə, yəni XVI yüzilliyin ilk rübündə haqqında söhbət açdığımız poetik forma barədə bilgi verən müəllif Zəhərəddin Məhəmməd Babur şah (1483-1530) olmuşdur. Böyük moğol hökmdarı, alim və şair olan Babur əruz vəzninə həsr etdiyi "Müxtəsər" adlı poetika risaləsini 1522-ci ildə tamamlamışdır. Türkdilli ədəbi-nəzəri fikirdə əruz vəzninə dair səviyyəli və diqqətəlayiq poetika kitablarından olan bu əsərdə Babur tuyuğdan danışarkən onun türkdilli şeyrin janrı olduğunu qeyd edir və göstərir ki: "...Moğol xanları və türk sələitinin məcalisində tuyuğun kop işitən (şöhrəti-Y.B) var..." (1, 163) Tuyuğun vəzni və həcmi barədə yığcam bilgi verən müəllif qafiyə tipinə görə onun 7 forması olduğunu söyləyir: 1. *aaba* şəklinə qafiyələnib hər üç misradakı həm-qafiyə sözlər cinas olur; 2. *abeb* şəklinə qafiyələnib iki həm-qafiyə misradakı qafiyələr cinas olur; 3. *aaba* şəklinə qafiyələnib əvvəlki iki həm-qafiyə misradakı həm-qafiyə sözlər cinas olur; 4. *abeb* şəklinə qafiyələnir və həm-qafiyə olan misralar cinasız olur. 5. *aaaa* şəklinə qafiyələnir və hər dörd misradakı həm-qafiyə sözlər cinas vardır. 6. *aaba* şəklinə qafiyələnib tam cinaslı və rədifli olur; 7. *aaba* şəklinə qafiyələnir, hər üç həm-qafiyə misra-

cinaslı olub haciblə işlənir.

Z.M.Baburun risaləsində göstərilən bəndlərdən 5,6 və 7-cisinə aid misallar müəllifin özünə məxsusdur.

XVI-XIX yüzilliklərə aid məxəz və mənbələrdə tuyuqla bağlı elə bir məlumat rast gəlmirik. Daha doğrusu, janra münasibətdə bir sükut dövrü hökm sürür. XIX əsrin lap sonları və XX əsrin ilk illərindən janra münasibət yenidən fəallaşır. Sanki belə bir şeir şəklinin varlığı yenidən yada düşür. XX əsr boyunca E.Gibb, A.N.Samoyloviç, M.F.Köprülü, N.S.Banarlı, İ.V.Stebleva, B.Vəlixocayev, X.Q.Koroqlı, A.Bağirov, T.Kərimov, B.Həsənlı və s. kimi ingilis, rus, türk, özbək və Azərbaycan filoloqları tuyuqla əlaqəli mətbu elmi araşdırmalar aparırlar.

Adlarını zikr etdiyimiz alimlərin haqqında danışdığımız janrla bağlı dəyərli məqalələri mövcuddur. Bundan əlavə ədəbiyyat nəzəriyyəsinə aid kitablarda, tuyuğ yazan sənətkarların yaradıcılığına aid tədqiqatlarda və sairə də bu poeziya şəkli haqqında bu və ya digər həcmdə (əslində bir və ya bir neçə abzas həcmində) məlumatlara, elmi-nəzəri izahatlara rast gələ bilərik. Ancaq aparılan araşdırmalar nə qədər geniş olsa da, məqalə həcmi aşmır. Yalnız A.Bağirov bu sahədə dissertasiya səviyyəsində elmi araşdırma aparmışdır. Ümumiyyətlə, tuyuğ barədə geniş, əhatəli və monoqrafik məlumatlara ciddi ehtiyac vardır.

Tuyuğ barədə türk alimi M.F.Köprülünün araşdırmaları və fikirləri daha əhatəli, maraqlı və dəyərlidir. Alimin rəyinə görə, tuyuğ bir şeir şəkli kimi öz mənsəyini türk folklorundakı cinaslı xalq *manilərindən* və *qoşuqlardan* götürmüşdür. Formalaşma prosesində fars poeziya-

sına məxsus fəhləviyatlardan (rübai tipində şeirlər) da ona müəyyən təsiri olmuşdur. Bu tipli dördlüklər əruzla yazılmış və onlara musiqi bəstələnmiş, həmin şeir-mahnılar məclislərdə müəyyən havacatla oxunmuşdur. M.F.Köprülü öz mülahizələrində başqa faktlarla yanaşı həm də XIV-XV əsrlərdə ömür sürmüş böyük musiqiçi, musiqişünas və şair Əbdülqadir Marağayinin musiqi nəzəriyyəsi ilə bağlı risalələrindəki fikirlərinə istinad edir. Belə ki, Ə.Marağayı musiqi nəzəriyyəsinə dair son dərəcə dəyərli və səviyyəli risalələrində göstərir ki, İraqda yaşayan türklər rəmali-müsəddəsi-məqsur ölçüsündə olan bir sıra dördlükləri "mötədil" adlanan musiqi havacatına uyğunlaşdırıb ifa edirlər. Bu dördlükləri türklər "qoşuq" adlandırırlar. Ancaq maraqlıdır ki, Ə.Marağayinin "qoşuq" deyə həmin musiqi havasına aid təqdim etdiyi bədii nümunələr əslində qoşuq yox, cinassız tuyuqlardır.

Ə.Nəvai və Z.M.Baburun əruz haqqında risaləsindən bəlli olur ki, qoşuq əruzun rəmali-müsəmməri-məxfuz (_ _ / _ _ / _ _), tuyuq isə rəmali-müsəddəsi-məqsur (_ _ / _ _ / _ _) qəlibinə uyğun gəlir. Fərq burasındadır ki, qoşuqda rəməlin bir təfiləsi (_ _) tuyuğa nisbətən artıqdır. Bununla belə hər iki şeir şəkli demək olar ki, uyğun melodiyalarda ifa edilmişdir.

M.F.Köprülü rübailərin də tuyuğun bir poetik şəkli kimi formalaşmasına təsirini qəbul edir. Onu da əlavə edək ki, türk aliminin söylədiyi fikirlərin, gəldiyi qənaətlərin bəzilərinə biz ondan daha əvvəl A.N.Samoyloviçin araşdırmalarında da rast gəlirik.

Ümumiyyətlə, tuyuğun türkdilli poezi-

yanın bir janrı kimi mənşəyi, təşəkkülü və təkamülü ilə bağlı aşağıdakı qənaətə gəlmək mümkündür. Bu qənaəti söyləmək və əsaslandırmaqdan ötrü iki mühüm qaynağa, faktiki və nəzəri mənbəyə istinad etmək olar: 1. Janrın özünün nəşət, təkamül və formalaşma yolunu, prosesini ədəbi-tarixi baxımdan izləmək; 2. Aparılan araşdırmaları, deyilən elmi-nəzəri qənaətləri ümumiləşdirmək.

Məlum həqiqətdir ki, tarixin lap dərin çağlarından türkdilli poeziyada dördlüklər bir poetik forma kimi həmişə aparıcı mövqedə olmuşdur. Əlbəttə, bu formada şifahi və yazılı ədəbiyyatda yaradılan bədii nümunələrin heca və qafiyə sistemi çeşidli səciyyə daşmışdır. Türkdilli poeziyada ta qədimlərdən dilin təbiəti, xarakteri ilə əlaqəli heca vəznli şeirin hakim mövqedə olduğu da bəllidir. Biz bu fikri söyləyərkən orta əsrlərdəki yazılı ədəbiyyatımızı deyil, folklor janrlarını nəzərdə tuturuq. XI əsrə qədər türkdilli şifahi ədəbi arenada, yəni xalq şeirində heca vəznli aparıcı mövqedə idi. Amma tədricən əruz vəznli milli dildə yaranan poetik meydana qədəm qoyur, milli bədii təfəkkür sahiblərini məşğul etməyə başlayırdı. XI-XII əsrlərdə yazılı ədəbiyyatda türk dillərində ərsəyə gələn poeziya örnəkləri bunu aydın şəkildə sübut edir. Arxaik türk şeirinin işlək şəkillərindən olan qoşuq və mani də dördlük formasında yazılmışdır. Türk xalqlarının möhtəşəm orta qədim abidəsi sayılan "Divani-lüğət-it türk"də də milli şeir şəkli kimi qoşuqdan söhbət açılır. Mahmud Kaşğari bu istilah barədə belə bir məlumat verir: "Koşuq- şeir, qəsidə. Bu beytdə də işlənmişdir.

*Tərkan katun kutnqa
Təğür məndin koşuq,
Aygıl: sizin tapuğçı
Ötmür yenqi tapuğ.
(Ülyahəzrət tərkan xatuna
Çatdır məndan şeir,
De ki, sizin xidmətçi
Yeni əmrə müntəzir.) (I c., 4, 377-378)*

Göründüyü kimi, filoloq alim qoşuğa nümunə də verir. "Divani-lüğət-it türk"ün XI əsrdə meydana gəldiyini nəzərə alsaq, deyə bilərik ki, o dövrdə qoşuq işlək poetik janrlardan biri olmuşdur. Onu da əlavə edək ki, istər "qoşuq", istərsə də son əsrlərdə aşuq poeziyasında ən papulyar şeir şəkillərindən olan "qoşma" "qoş+maq" feilindəndir. Yəni bir misra digərinə qoşulub beyti, bəndi və bütöv şeiri əmələ gətirir.

Doğrudur, "Divani-lüğət-it türk"də mani barədə bilgi yoxdur. Lakin Yusif Xas Hacib Balasaqunlunun (1017-1077) Orta Asiya türkcəsində qələmə aldığı məşhur "Qutadqu-bilik" poemasında 173-ə qədər dördlük vardır və bunların əksəriyyəti mani tipli nəzm örnəkləridir. Bu dördlüklərdən danışarkən N.S.Banarlı haqlı olaraq yazır: "Ancaq Yusif Xas Hacibin eserine bir milli zevk hatırası halində ilavə etdiyi dördlük-manilerdir ki, Kutadqu Biligi bir tərəftən islamıyyəten öncəki Türk şiir ananesinə bağlamaktadır. Metin arasında yeri geldikcə və söz düşürülərək söylənen bu manilər 173 tanedir. Bunların türk halk manilerindən farkı, daha çox, vezin bakımındandır". (2, 232). "Qutadqu bilik"dəki mani tipli dördlüklərin əksəriyyəti 11 hecalı misralardan ibarətdir. Ancaq burada əruzun elementləri də yox deyil. Bəzilərində cinassız, bəzilərində isə cinaslı qafiyələr

işlədilmişdir. Deməli, XI yüzillikdə manilər də türk şeirinin çevik janrlarından biri idi. Həm də bu janr folklorunda mühüm mövqə tutmaqla yazılı ədəbiyyata da öz təsirini göstərirdi.

XI əsrdə tuyuq hələ bir şeir şəkli kimi formalaşmamışdı. Əgər formalaşsaydı, yəni, mövcud olsaydı, bu, türk dillərinin lüğət tərkibinə son dərəcə həssas, ayıq və diqqətlə yanaşan M.Kaşğarının diqqətindən yayınmazdı. Belə ki, alimin ensklopedik dilçilik lüğətində tuyuq barədə bir şeir şəkli (istilahi) kimi heç bir bilgi verilmir. Doğrudur, burada "tuyuk" sözü var. Ancaq bu söz "hisli –paslı, qapalı, canı sıxılmış" mənalarında işlədilir. (IV c., 4, 581).

Manilər forma-şəkil, həcm və qafiyə sistemi etibarlı ilə tuyuqla ciddi oxşarlıq təşkil edir. Məsələn, Y. Balasaqunlunun aşağıdakı mani tipli dördlüyünə nəzər salaq:

*Bu dünya işi kör oyun, ol oyun,
Oyunka katılma, nerek bu oyun.
İdin yarlığı kıl özün kulluğu,
Kalı kılmasa, sən anuk tut boyun (2, 233)*

*(Bu dünya işi oyundur, oyun
Oyuna qatılma, nəyinə gərəkdir bu oyun.*

*Tanrının yarlığına uy, öz kulluğunu bil,
Əgər belə etməsən, böynünün
getməsinə hazır ol.)*

On bir hecalı bu manidə qafiyələnmə sistemi aaba (tuyuqlardakı mütəhərrik qafiyələnmə sistemlərindən 1-cisi) şəklindədir. 1-ci və 2-ci misralardakı "oyun" sözləri cinas qafiyələndir. Həmin söz burada "oyun oynamaq, rəqs etmək,

hiylə ilə iş görmək" və s. mənalarda işlənməmişdir.

Yuxarıda dediyimiz kimi XI yüzillikdə tuyuğ hələ poeziya məkanına qədəm basmamışdır, mövcud deyildir. Müşahidələr və faktlar göstərir ki, onun müstəqil bir janr kimi *təşəkkül, təkamül* və *formalaşma dövrü XII-XIV əsrlərin payına düşür*. Janrın ilkin nəşət qaynağı, poetik forma kimi qida mənbəyi türk folklorundakı milli şeir şakilləri – *dördlülər*, xüsusilə də, qoşuq və manilər olmuşdur. Ancaq bu şeir şakilləri heca vəznində idi. Türklər tarixən farslarla və ərəblərlə qonşuluqda yaşamış, müəyyən ədəbi-mədəni ünsiyyət və əlaqədə olmuşlar. İslam dini yayıldıqdan sonra bu əlaqə daha da sıxlaşdı, qarşılıqlı təsir daha da gücləndi. Bir sıra ədəbi hadisə, proses və əlamətlərin sintezi baş verdi: Heca vəznli türkdilli şeir şakilləri ərəz vəznli ərəb və fars poeziyasının forma, janr və qəlibləri ilə üzləşdi. İstər-istəməz məqbul görünən bir sıra əlamətləri, xüsusiyətləri qəbul etməli oldu. Belə bir qarşılaşma, ədəbi əlaqə və təsir türkdilli poeziyada bəzi yeni bədii formaların yaranmasına da səbəb oldu. Tuyuğ da həmin prosesin məhsulu kimi nəşət tapıb formalaşdı. Yəni tuyuğun həcmi, şəkli əlamətləri, qafiyələnmə sistemi türkdilli poeziyada mövcud idi. Bu əlamətləri o, milli dildən, onun poetik atmosferindən götürürdü. Amma həmin formada ərsəyə gələn şeirlər sözün müsbət mənasında "ərəzləşməyə" məruz qaldıqda yeni keyfiyyət qazandı. Belə bir əlamət yeni poetik şəklin təşəkkülünə yol açdı. Onu mümkün və zəruri etdi. Təbii ki, bu tipli şeirlərin müəyyən məxsusi melodiya əsasında musiqi ilə ifa edilməsi də həmin formada yaranan poetik məhsulların po-

etik janra çevrilməsinə imkan yaratdı. Deyilən bu prosesə təkan verən digər mühüm bir amil də var idi. Bu, fars poeziyasında rübai janrı idi. Rübailər də həcmində, qafiyələnmə sisteminə görə tuyuqlarla ciddi oxşarlıq təşkil edir, hətta ilk çağlarda onunla qarışıq salınırdı. (Biz burada bu iki janrın forma və şəkli əlamətlərini diqqət mərkəzində saxlamalı olduğumuzdan bunların mövzu, məzmun, ideya və məcazlar sistemi baxımından oxşarlığına toxunmuruz. Çünki janrın müəyyənliyi daha çox forma, şəkil, zahiri əlamət və göstəricilərlə əlaqədardır). Təbii ki, ərəz vəznində yazılan rübailər də tuyuğun müstəqil bir janr kimi formalaşmasına öz töhfəsini vermişdir.

Fikrimizcə, XIV yüzilliyin ikinci yarısında artıq tuyuğ müstəqil bir poetik şəkil-janr kimi formalaşmış başa çatmışdır. Q.Bürhanəddinin tuyuqlarının mükəmməlliyi (vəzn baxımından müəyyən naqisliklər olsa da) bunu aydın şəkildə sübut edir. Bu zaman artıq mani, rübai və tuyuğun da poetik sərhədləri tam şəkildə elitar ədəbi fikrə bəlli idi. Bunu I. Nəsiminin iki tuyuğunda işlətdiyi ərəz qəlibləri də aydın şəkildə sübut edir.

Maraqlı və diqqətəlayiq cəhətdir ki, ərəz vəzninin bir sıra bəhrlərində, bu bəhrlərin müxtəlif növlərində (bəzən onlarla növündə) çoxlu sayda şeirlər yazan Nəsimi heç vaxt qələmə aldığı şeirin bəhrinə və janrına işarə etmir, onu söyləmir. Halbuki iki tuyuğunda o, son misra yerində (4-cü misra) bədii nümunənin qəlibini (*FA'İLATÜN FA'İLATÜN FA'İLAT*) də verir. Həmin tuyuqlar bunlardır:

*Ey üzün ayətə ənvəri-sifat,
Zülfü xatın sureyi-vəlmürsəlat.*

*Ayağın tozuna dəyməz kainat,
Failatün, fallatün, failat
Ey xətin Xizrə ləbin abi-həyat,
Ənbərin zülfün şəbi qədrü bərat.
Mehri mah istər camalından zəkət,
Failatün, failatün, failat.*

Əlbəttə, Azərbaycan şairinin başqa janrdakı poetik örnəklərdə deyil, yalnız tuyuqlarında ərəz vəzninin konkret qəlibini verməsi, onu xüsusi olaraq nəzərə çatdırması məqsədli xarakter daşıyırdı. Bununla şair mani, *rübai* və *tuyuğ* arasındakı əsas fərqin nədən ibarət olduğunu bəyan edir, bunların arasındakı sərhəddi müəyyənləşdirir, bir növ bu məsələ ilə bağlı fikir ixtilaflarına, mübahisələrə aydınlıq gətirmək məqsədi izləyirdi.

Beləliklə, bu *üç janr (mani, rübai, tuyuğ)* arasındakı fərq bundan ibarətdir: *Manilər heca vəznində olur; rübailər həzəc bəhrində yazılır; tuyuğ isə rəmali-müsəddəs-məqsurdə qələmə alınır.*

Bundan əlavə tuyuğun Azərbaycan folklorunun qədim janrlarından olan bayatılarla da oxşarlığı vardır. Bir termin kimi adının qədim oğuz tayfa birliyi olan "Bayat"dan götürüldüyü güman edilən bayatılar həcmcə 4 misradan ibarət olub, aaba şəkildə qafiyələnilir. Heca vəznində yazılan (bu, onun əsas forma-şəkil elementlərindən biridir) bayatılarda hər misra, bir qayda olaraq, yeddi hecadan ibarət olur.

Onu da vurğulamaq lazım gəlir ki, ümumiyyətlə, türk dilli xalq şeirində misraların dördlülər halında qruplaşması şeirin forma-struktur əlaməti üçün aparıcı haldır. Xalq poeziyamızın qoşma, gəraylı,

təcnis, bayatı, nəğmə (bir çox nəğmə və mahnılar) və s. kimi işlək janrları bunu aydın şəkildə sübut edir.

Qədim türk şeirində dördlülər, əsasən, aşağıdakı qafiyələnmə sisteminə malik olmuşdur: aaab, aaba; abcb; aaaa və s. Bəzi hallarda isə misralarda qafiyə işlədilməmiş, poetik nümunə, ritm və ahəng əsasında bədii məziyyət kəsb etmişdir.

Tuyuğun zaman baxımından öz mənzəşəyini XII əsrdən götürməsinə həmin əsrin böyük təriqət şairi Əhməd Yəsəvinin yaradıcılığı da sübut edir. Biz onun yaradıcılığında tuyuğun dəyərli nümunələrinə rast gəlirik. Məsələn:

*Duymasa sirs məğnədin, adəm demə,
Sən anı surət görüb məhrəm demə,
Dəm bu dəmdir, özgə dəmni dəm demə,
Dünyadan biğəm gedərsən, gəm demə.*

(8, 127)

Beləliklə, türkdilli poeziyanın inkişaf tarixində tuyuğun ilk nümunələrinə XII əsrdə Ə.Yəsəvinin, onun ilk çoxsaylı örnəklərinə isə XIV yüzillikdə Q.Bürhanəddinin yaradıcılığında rast gəlirik.

"Rübai" ərəb sözüdür, lakin ərəb poeziyasında bu janrın nümunələrinə təsadüf edilmir. O, fars şeirinə məxsusdur. İlk nümunələrinə fars poeziyasının qüdrətli nümayəndələrindən Rudəkinin yaradıcılığında rast gəlinir. Qafiyələnmə sistemi aaba şəkildədir. Bəzən aaaa şəkildə də qafiyələnilir və buna "təranə" deyirlər. Rübai həzəc bəhrinin "rübai vəzn" adlanan xüsusi bir növündə (həmin növün müxtəlif variantlarında) qələmə alınır. Ə. Cəfər "rübai həzəci"ni Azərbaycan şeirində

həzəc bəhrinin XIII növünə aid edir. (3, 215)

Rübaidən fərqli olaraq tuyuğ əruz vəzninin rəməl bəhrində, daha konkret şəkildə desək, bu bəhrində rəməli-müəddəsi-məqsur növündə olur. Deyilən növün 3 variantında tuyuqlara rast gəlmək mümkündür. Həmin variantlardan fA'İlAtün fA'İlAtün fA'ilün qəlibində olanlar daha çox işlənir və kəmiyyətə üstünlük təşkil edir. I variantın əsas göstəricisi odur ki, bütün misralar uzun hecalarla bitir.

Ə.Nəvainin aşağıdakı cinaslı tuyuğunda olduğu kimi:

*Sındı könglüm şisəxi gəm tayıdın,
Kən sırayet kıldı ləçü tayıdın,
Korkaram sen hem vəfasızlar tığın,
Bolmağay sen içki küfrü tayıdın. (2, 203)*

*(Könlüm şisəxi gəm dəyindən qırıldı,
Ləçinə və çöllünə qan yayıldı.
Qorxuram ki, sən də vəfasızlar kimi
Ləçü küfrü və çöllü din almaysan.)*

Növün II variantında misralar qısa heca ilə bitir. Bu variantın qəlibi fA'i-İlAtün, fA'İlAtün, fA'ilü şəkildədir. Əmir Teymurun törəmələrindən olan Sultan İskəndər Şirəzinin bu gözəl cinaslı bəzədilmiş tuyuğu həmin qəlibdə qələmə alınmışdır:

*Tolun ayğa nüşəbət ityüm yarımı,
Ol həcələtdin kim oltı yarımı,
Tunrı-muyunıq zəkətin min birey,
Ya Mısırnı, Ya Halebnı, ya Rumu. (2, 203)*

(Yarımı ayın on dördünə bənzətdim,

*Ay səni görüb xəcələtdən yarım oldu,
Əgər onun saçının bir tellinin zəkətin
mən versəm,
Ya Mısırnı, ya Halebnı, ya da Rumu
verməliyəm.)*

Onu da əlavə edək ki, Azərbaycan şairlərində (Q. Bürhanəddində, İ. Nəsimidə, Xətəidə) hər iki növə aid nümunələr, əsasən, cinasız qafiyələrlə müşayiət olunur.

Növün III variantını fərqləndirən yeganə əlamət odur ki, misralar ikiqat uzun hecalarla bitir. III variantın qəlibi fA'İlAtün fA'İlAtün fA'İlAt (fA'ilan) şəkildədir.

İ. Nəsiminin aşağıdakı tuyuğu növün bu variantındadır:

*Ey sacın dövründə məstur afitab,
Vey üzün ələmdə məşhur afitab,
Utandır hüsünündən, ey hur, afitab,
Səndən oldu məstül məxmur afitab.*

Rübai ilə tuyuğun qarışıq salınması XX əsrdə Bakıda Nəsimi və Xətəi şairlərinin nəşri zamanı müəyyən yanlışlığa yol açmışdır. Məsələn: Nəsiminin əsərlərinin S. Mümtaz nəşrində (1928) "Rübailər" adı ilə verilən 165 dördlüyün hamısı tuyuğdur. Bunu ciddi qüsurlu hesab edən əruzşünas alim Ə.Cəfər yazır: "Bizim bu vaxta qədər rübai dediyimiz Nəsimi dördlükləri rübai deyilmiş. Rübainin mənşəcə əruzla əlaqəsi yoxdur". Əruz ərəblərin, rübai isə farslardır. Rübai xüsusi vəznə malik ayrıca janr və şeir şəkildir ki, özünəməxsus təfəssüləri və qəlibləri vardır. Əgər biz Nəsiminin bu 165 tuyuğunu rübai adlandırsaq, farsca yazılmış əsl rübailərini necə adlandırırıq?" (6, 108.) 2

Ümumiyyətlə Nəsiminin əsərlərinin sonrakı nəşrlərində də "Rübailər" kimi təqdim edilən dördlüklərinin əksəriyyəti tuyuğdur. Ş.İ.Xətəinin də 10-a qədər tuyuğu şairin əsərlərinin 1966-cı il (I cild) və bəzi sonrakı nəşrlərində yanlış olaraq rübai kimi verilmişdir.

Öz mənşəyini heca vəznli milli şeir şəkillərindən (dördlüklərdən) götürmüş tuyuğ türk dilinə yad olan əruzla üzləşmədə, təbii olaraq müəyyən çətinliklərə, vəzn əngəllərinə rast gəlmiş, əruzun "poetik qazanında" asanlıqla həll olmuşdur. Füzulinin dili ilə desək, Azərbaycan və ümumiyyətlə, türkdilli şairlər başqa janrlarda olduğu kimi milli dildə tuyuğ şəkildə də "nəzmi-nəzik" (zərif şeir) yaratmaqdan ötrü vəzn "düşvarını" asanlaşdırmağın ciddi əziyyətinə qatlaşmalı olmuşlar. Təsədüfi deyil ki, yaradıcılığında bu janra xüsusi önəm verən, onun xeyli nümunələrini yaradan Q. Bürhanəddinin tuyuqları nə qədər mükəmməl, nə qədər dolğun, məzmunlu və üstün sənətkarlıq səviyyəsinə malik olsa da vəzn xətalərindən xali deyil. Həm də bu xətalər xeyli çoxdur. F. Köprülüyə görə tuyuğ səciyyə etibarilə nə qədər millidirsə, bir o qədər də "gəlmə"dir. Yəni o, heca vəznli dördlüklər qədər milli sayıla bilməz: "Bu nəzm şəkli sırf türkcəyə məxsus olmaqla bərabər, məsələn, varsağı dərəcədə milli bir şəkil sayılmaz; çünki əruz vəznli ilədir. Mr. Gibb "Osmanlı şeiri tarixində tuyuğu 11 hecalı milli bir nəzm tərzə ədd etməklə çox yanılıyır." (5, 213)

Tuyuğun vəzn özəlliyində bürəzə verən qüsurlar, əsasən, imalə və zihafalarda özünü göstərir. Türk dillərində uzun və qısa səslər, hecalar olmadığından tuyuğda işlənən bəzi sözlərdə səslər və ya

hecalar vəznin məcburi tələblərinə görə uzadılmalı, yaxud qısaldılmalı olur. Halbuki həmin səs, yaxud heca adı halda adı qaydada tələffüz edilir. Məsələn, "iki" sözündə uzun heca yoxdur. Ancaq Qazi Bürhanəddinin aşağıdakı tuyuğunda 3-cü misradakı "iki" sözündə "i" səsi məcburən uzun tələffüz olunmalıdır:

*Əzəldə həq nə yazmış isə bulur,
Göz nəni ki, gərəcək isə görür
İki ələmdə həqə sığınmışız,
Toxtamış nə ola, ya axsax Temur.
fA'İlAtün, fA'İlAtün, fA'ilün*

Qafiyə tuyuğun vacib poetik elementlərindən biridir. Qafiyə quruluşuna görə tuyuqlar üç cür ola bilər: aaba; aaaa; abcb. Sonuncu variant kifayət qədər az işlənir və Azərbaycan şairləri, demək olar ki, bu formadan istifadə etməmişlər. Q. Bürhanəddin və Ş.İ.Xətəinin tuyuqlarının əksəriyyəti aaba şəkildə qafiyələnir.

İ. Nəsimi isə qafiyələnməyə ikinci varianta daha çox meyil etmişdir. Onun 1973-cü ildə çap olunmuş "Seçilmiş əsərlər"inə daxil edilmiş (əvvəlcə dediyimiz kimi burada "Rübailər və tuyuqlar" bölməsində verilən bütün rübailər əslində tuyuğdur) 330 tuyuğdan 44-ü aaba, 286-si isə aaaa şəkildə qafiyələnir.

*Q. Bürhanəddindən - aaba:
Dünyada gerçək aşiq qanı, qanı,
Aşiq isən gözünün qanı qanı?
Hər aşiq məşuq üçün baş oynarsa,
Bən aşiqün yoluna cant, canı!*

*İ.Nəsimidən - aaaa:
Favü zadü lamə düşdü könlümüz,
Kəbəvü ehramə düşdü könlümüz
Sünbülün tək damə düşdü könlümüz.*

Arizuyi-kamə düşdü könlümüz.

Nəsiminin bir çox tuyuqlarında, o cümlədən bu nümunədə həm qafiyə sözlərdən sonra bütün misralarda rədlilər işlədilir.

Tuyuqda həm qafiyə sözlər həm cinaslı, həm də cinassız ola bilər. Cinaslı qafiyələrdən istifadə etmək Azərbaycan şairlərinin yaradıcılığı üçün səciyyəvi deyil. Xətəinin, ümumiyyətlə, cinaslı tuyuğu yoxdur. Q. Bührhanəddin və İ.Nəsiminin isə hər birinin bu tipdə cəmi bir neçə tuyuğu vardır. Həmin cinaslı tuyuqlarda isə yalnız iki misra (1-ci və 2-ci misralar) cinaslı olur. Yuxarıda Q.Bührhanəddindən verdikimiz nümunədə 1-ci və 2-ci misralardakı "qanı" sözü cinas məqamında işlənmişdir (1-ci misrada sual əvəzliyi- qanı?, hani?; 2-ci misrada isim – "qan"+ mənsubiyyət şəkilçisi "ı").

Lakin cığatay türkcəsində yazan Orta Asiya şairləri tuyuqlarda cinaslı qafiyələrdən daha çox yararlanmışlar. Həm də çox vaxt onların şeirlərində bütün misralardakı həm qafiyə sözlər cinas məqamında işlənir. Bu mənada onlar tuyuğun həqiqətən, gözəl, cazibədar nümunələrini yarada bilməmişlər.

Lütfinin, Sultan İskəndər Şirazinin, Hacı Akka Kəndinin, Ə. Nəvəinin, Ətəinin, Z.M.Baburun yaradıcılığında cinaslı tuyuqların kifayət qədər mükəmməl örnəkləri ilə qarşılaşırıq. Yuxarıda biz cinaslı tuyuqların yüksək sənətkarlıqla qələmə alınmış nümunələri ilə tanış olduq. Tuyuq milli bir janr kimi türk şairlərinin yaradıcılığında, əsasən, XIV – XVI yüzilliklərdə dəbdə olmuş, sonrakı əsrlərdə işləklidən qalmışdır. Bu şeir şəklinə, əsas etibarilə, həmin əsərlərin

Azərbaycan və Orta Asiya şairlərinin poetik irsində rast gəlirik. Osmanlı şairləri isə bir poeziya janrı kimi, demək olar ki, ona müraciət etməmişlər.

"Tuyuq" istilahının lüğəvi mənası ilə bağlı fikirlər müxtəlifdir. N.S.Banarlı onun "imalı və cinaslı şeir" anlamında işləndiyini söyləyir. (3, 202) Digər fikrə görə, bu istilah "duymaq" sözündən olub "duyulan, hiss edilən bir şey haqqında söylənən şeir" mənasını verir. Üçüncü fikrə görə, bu poetika termini "toy" (toy, şənlik) sözü ilə "uq" leksik şəkilçisindən (1q 4 – isim düzəldən leksik şəkilçidir.) düzəlib "toyda, şənlikdə, məclisdə oxunan şeir, nəğmə" anlamında işlənmişdir.

Üçüncü fikir həqiqətə daha yaxın görünür. Çünki Ə.Marağayı bu tipli şeirlərin ilk çağlarda müəyyən melodiya ilə şənliklərdə, məclislərdə mahnı kimi oxunduğunu söyləyir. Deməli, bu istilah da özünün ilk mənə və nəşət qaynağını oradan götürə bilər.

Mövzu dairəsinə, ideya çalarlarına gəldikdə tuyuqlar mövzu və ideya baxımından olvan və rəngarəngdir: ictimai, fəlsəfi, əxlaqi, dini mətləb və ideyalar, didaktika, öyüd-nəsihət, eşq və məhəbbət, igidlik və ərənliyin tərənnümü, həyat və varlığın müəyyən məsələlərinə konkret münasibət və s. tuyuqların ideya- mövzu qalereyasına daxildir. Bu janra aid bədii örnəklərdə həm dünyəvi, həm dini, həm də sufiyanə-hürufiyanə, irfani mətləblərin ifadə olunduğunu görürük. Azərbaycan ədəbiyyatında Q.Bührhanəddinin tuyuqlarında dünyəvi motivlər, əxlaqi-didaktik fikir, eşqin, qazilik və ərənliyin tərənnümü aparıcıdır. İ.Nəsimidə sufi-hürufi görüşlər janrın əsas mövzu və ideya axarını təşkil edir. Ş. İ. Xətəinin tuyuqları isə, əsasən, dini

mövzuda olub imamətə, şiə-qızılbaş ideyalarının təbliği ilə bağlıdır. Hökmdar şairin aşağıdakı tuyuğu deyilən fikrin aydın poetik sübutudur:

**Mən Hüseyni məzhəbəm, şahın qulu,
Yəni kim, mənidir, Allahın qulu.
Ey Xətəi, padişah olmaz kişi,
Olmayınca uş bu dərgahınqulu.**

Tuyuqların mövzu dairəsi, ideya xətləri, sənətkarlıq və dil-üslub xüsusiyyətləri ayrıca məsələlər olduğundan burada bu barədə danışmağa ehtiyac görmürük. Çünki bunlar ayrıca araşdırma tələb edir. Ümumiyyətlə, tuyuqlar gərəkli bədii-mənəvi sərvət kimi istər türkdilli poeziyanın, istərsə də konkret olaraq Azərbaycan ədəbi xəzinəsinin zənginləş-

məsində əhəmiyyətli rol oynamış, həmin xəzinənin qiymətli söz inciləri kimi bu gün də öz dəyərini itirməmişdir.

ƏDƏBİYYAT

1. Babur Z. M. Müxtəsər. Daşkənd, 1971.
2. Banarlı N.S. Resimli türk edebiyatı tarixi. I c. İstanbul, 1998.
3. Cəfər Ə. Əruzun nəzəri əsasları və Azərbaycan əruzü. Bakı, 1977.
4. Kaşğari M. Divanü lüğət-it-türk. I c.; IV c. Bakı 2006.
5. Köprülü F. Edebiyat araşdırmaları. Türk tarix kurumu basımevi. Ankara, 1966.
6. Nəsimi İmadəddin (məqalələr məcmuəsi). Bakı, 1973.
7. Nəvai Ə. Mizanül-Övzan (cığataycadan çevrirməni, qeydlərin və şərhələrin müəllifi: Quliyev T.) Bakı, Nurlan, 2006.
8. Усманов Х. Древние истоки тюркского стиха. Казань, 1984.

OXUCULARIN NƏZƏRİNƏ

Jurnalımıza 2018-ci il üçün abunə yazılışı davam edir. Bakı şəhəri üzrə abunə yazılmaq istəyənlər aşağıdakı mətbuat yayımı firmalarına müraciət edə bilərlər:

1. "Qasid". Ünvan: Cavadxan, 21;	telefon: 4-93-16-43; 4-30-02-24
2. "Səma". Ünvan: H.Cavid, 9, mənzil 63;	telefon: 4-94-09-59; 4-94-02-52
3. "Kaspi". Ünvan: Mətbuat pr., 25;	telefon: 5-10-61-96
4. "Qaya". Ünvan: Akademik H.Əliyev küç., 82 "q";	telefon: 5-64-63-45; 4-65-67-13

Rayonlarda isə abunəni Azərbaycan Mətbuat Yayımı İstehsalat Birliyinin yerli yayım şöbələri aparır.

Redaksiya.

SİNİFDƏNXARİC OXU DƏRSLƏRİNİN TƏŞKİLİ TƏCRÜBƏSİNDƏN

Səbinə MUSADİROVA,

Abşeron rayonundakı Ceyranbatan qəsəbə 2 nömrəli orta məktəbin müəllimi

Sınıfdənxaric oxunun əhəmiyyətindən, təşkili yollarından metodik ədəbiyyatda az danışılmamışdır. Təsadüfi deyildir ki, sınıfdənxaric oxu söz sənətinə şagird marağının yaradılması və inkişaf etdirilməsi baxımından ən yaxşı vasitə kimi dəyərləndirilir. Bu oxunun səmərəli təşkili, nəticələrinin sınıfdənxaric oxu dərslərində müzakirə edilməsi, ardıcıl olaraq diskussiyaların aparılması ədəbiyyat müəlliminin pedaqoji fəaliyyətində mühüm yer tutmalıdır. Bu iş gərgin zəhmət, xeyli vaxt tələb etsə də, şagirdlərində mütləq mədəniyyətini formalaşdırmağı məqsəd seçən müəllim bu yoldan imtina etməməlidir.

Şagirdlərimin arzusunu nəzərə alaraq Azərbaycan və dünya ədəbiyyatından seçdiyim nümunələrin oxunmasına, əldə olunmuş nəticələrin müzakirə edilməsinə xüsusi diqqət yetirirəm. IX sinif şagirdlərinin istəyi əsasında F. Dostoyevskinin "Cinayət və cəza" əsərinin oxusunu təşkil etdim. Şagirdlərə əsər haqqındakı tənqidi materialları oxumağı məsləhət görmədim. Məqsədim əsər haqqında onların müstəqil düşüncələrinin səviyyəsini aşkara çıxarmaq idi. Oxudan əvvəl onlara problem xarakterli sullar təqdim etdim: Bu əsərin böyük maraq və mübahisə doğurmasına səbəb, sizcə, nədir? R. Raskolnikova haqq qazandırmaq olarmı? Nə üçün?

Müzakirədə, ilk növbədə, süjetdəki maraqlı və mübahisəyə səbəb ola biləcək məqamların xatırladılmasına çalışdım. Şagirdlər təklifimi nəzərə alaraq daha maraqlı saydıqları və izahına ehtiyac duyduqları təsvirlərin və epizodların üzərində dayandılar.

Əsərin məzmununu əhatəli mənimsəyən şagirdlər müzakirədə ən incə məqamlara diqqət yetirmişlər. Onlar R. Raskolnikovun qətl ərfəsində keçirdiyi iztirabları, düşünyü çıxılmaz vəziyyətə dəqiqliklə xatırladırlar. Aclıq, səfalət, ehtiyac, mənəvi böhran universitetdən qovulmuş bu istedadlı tələbəni üzmüşdür. Şagirdlər əsərdən nümunələr gətirirlər: "Yoxsulluq onu əldən salmışdı", "Bu anda o arabir fikirlərinin bir-birinə qarışdığını, həm də bədəncə çox zəiflədiyini dərk edirdi; iki gün idi ki, o, heç nə yeməmişdi".

Qətl törətmək düşüncəsinin həssasqəlblə tələbəni hər an sarsıtdığını qeyd edən şagirdlər müşahidələrini ardıcıl əsaslandırır: "Bu iş heç mənim əlimdən gələrmə? Məgər bu ciddidir? Heç də ciddi deyil. Elə belə xəyal xətinə öz-özümü əyləndirirəm; bu, oyunaqdır! Bəli, doğrudan da oyunaqdır!"; "Aman, Allah, bu nə iyrənc fikirlərdir! Yoxsa mən... yoxsa mən... Belə dəhşətli bir şey mənim ağıma hardan gəldi? Gör mənim qəlbim

necə çirkin bir şeyə qabilmiş! Xüsusilə çirkin, alçaq, iyrənc, iyrənc bir şey!.."

Şagirdlər bu tələbənin cinayətkar təbiətinin olmadığını, nəcibliyini təsdiq edən misallar göstərirlər. Özü ac və dilənçi kökündə olan Raskolnikov son qəpiyini də ehtiyac içində olan adamlara verir, ətrafındakılardan xeyirxahlığı ilə seçilir. Vərəm xəstəliyinə tutulmuş yoxsul tələbə yoldaşına maddi yardım etməsi, onun qoca atasını xəstəxanaya yerləşdirməsi, öləndə dəfn etməsi, iki kiçikyaşlı uşağı yangından xilas etməsi və digər əməlləri onun nəcibliyi barədə aydın təsəvvür yaradır.

Şagirdlərin əksəriyyəti belə bir fikri müdafiə edir ki, Raskolnikovun qətl törətməzdən əvvəl qətlə bağlı çəkdiyi əzab qətdən sonrakı əzablardan heç də az deyil. O, planlaşdırdığı dəhşətli əməlinə haqq qazandırmaq, onu əsaslandırmaq istəyir. Hətta fikirlərini məqalə şəklində yazıb çap etdirir. Özünü inandırmaq istəyir ki, böyük ideallarını həyata keçirmək istəyən məşhur tarixi şəxsiyyətlərin onlara əngəl olan insanları aradan götürmələri məqbul sayılmalıdır. Deməli, onun sələmçi qocanı, demək olar ki, ömrünü başa vurmuş bir qarını öldürməsi mümkündür. Axı bununla da o özünü və başqalarını ölümün pəncəsindən xilas edə bilər. Raskolnikov bu düşüncənin üzərində möhkəm dayanmağa çalışsa da, zaman keçdikcə fikirlərinin yanlış olduğuna daha çox inanmağa başlayır.

Cəmiyyətdə hökm sürən ədalətsizlik və amansızlıq bu səfəqləbli gənci qətdən əvvəl də, sonra da dərinlən düşündürür və sarsıdır. Sonyaya inanan Raskolnikov

ona cəmiyyətdən qaçmağı, uzaqlaşmağı təklif edir. Bunun səbəbini aydınlaşdırır; azadlığı yeganə çıxış yolu kimi qiymətləndirir. Ümitsiz Raskolnikov insanların çəkdiyi əzablar üçün yaradılan günahlandırır. Sonyaya onun kimi minlərlə bədbəxtin amansız taleyini xatırladan Raskolnikov qızın fədakarlığını yüksək qiymətləndirsə də, bunu nəticəsiz cəhd hesab edir. O, vərəm xəstəliyinə tutulan və öləcəyinə inandığı Katerina İvanovnanın uşaqlarının acınacaqlı taleyini Sonyaya xatırladır. Bu körpələri xilas edə bilməyəcəyinə onu inandırmağa səy göstərir. Səbəbini Sonyaya başa salır: Sonyanın özünü köməyə ciddi ehtiyacı var. Raskolnikov mövqeyində haqlıdır: "Allah buna yol vermez, deyib, uşaq kimi ağlamaq, çığırmaq lazım deyil, məsələni, nəhayət, düzgün və ciddi düşünmək gərəkdir.. Yaxşı, sabah səni xəstəxanaya aparsalar, onda nə olar? Onun başına hava gəlib, özü də vərəmdir, bu yaxında öləcək, bəs onda uşaqlar necə olacaq? Yoxsa sən tirlərdə duran uşaqları görməmişən: anası onları dilənməyə göndərir... Mən o anaların harada, necə bir şəraitdə yaşadıklarını öyrənib bilməmişəm. Orada uşaqların uşaq olub qalması mümkün deyil. Orada yeddi yaşlı o uşaqlar indidən oğrudur."

Raskolnikov Sonyanın inamına ağır zərbə vurur: "Axı uşaqlar İsanın surətidir"; "Onlar cənnətlidir..." İsa buyurmuşdur ki, uşaqların dərdinə qalın, onları sevin, uşaqlar bəşəriyyətin gələcəyidir..."

Raskolnikovu bu cinayəti törətməyə təhrik edən 3 əsas amil müzakirədə, xüsusilə vurğulandı: sosial, psixoloji,

fəlsəfi. Sosial səbəb kimi kasıbcılıq, alçalmışlar və təhqir olunmuşlara yardım etmək istəyi, Marmeladovun həyatı, fəlsəfi səbəb kimi onun insanlığı iki yerə – adilər və qeyri- adilərə bölməsi, psixoloji səbəb kimi isə onun ruhi sarsıntuları, qeyri-adi insanlara aid olmasının əminliyi variantları irəli sürüldü. Dərsdə ən maraqlı məqam Raskolnikovun haqlı olub - olmaması ilə bağlı debat oldu. Debatın əvvəlində şagirdlərin bir qismi ona haqq qazandıraraq bu cinayəti törətməklə alçalmışları xilas etmiş olduğunu və sələmçi qadını günahlarından azad etdiyini soylədi. Digər bir qism isə "Allah verən ömrü yalnız özü ala bilər" fikri ilə onun əməlinə haqq qazandırmadı. Ədaləti təmin etmək niyyətində olduğu halda, özü ədalətsizlik mücəmməsinə çevrildi.

Raskolnikovun cinayəti törətdikdən sonrakı həyatı şagirdləri daha çox maraqlandırmış və düşündürmüşdür. Bu, tələbənin həyatı mövqeyini başa düşməkdə şagirdlərə əhəmiyyətli dərəcədə istiqamət vermişdir.

Törətdiyi cinayəti boynuna alan Raskolnikov məhkəmədə həqiqi təbiətini sərgiləyir: "Məhkəmə onun işinə baxanda çox çətinlik çəkmədi. Cinayətkar öz ifadəsini qəti, düzgün və aydın verirdi: işi dolaşdırmırdı, öz xeyri üçün yumşaltmırdı, dəlilləri təhrif etmirdi, ən xırda təfəsilatı belə yadımdan çıxartmırdı."

Şagirdlər Raskolnikovun sürgün həyatına xüsusi diqqət yetirmişlər. O, ağır katorqa həyatını asanlıqla yaşayır. "Nə katorqa həyatının dəhşətləri, nə iş, nə yemək, nə qırılmış baş, nə əynindəki

köhnə paltar onun iradəsini qıra bilmədi; bu əzab və işgəncələr heç onun gözündə deyildi. Əksinə, o, hətta işləməsinə sevinirdi: işdə əziyyət çəkməklə o heç olmasa bir neçə saat rahat yata bilirdi. Bu tarakanlı ətsiz yeməyin onun üçün nə əhəmiyyəti vardı? Tələbə olanda o çox vaxt heç bunu da tapa bilmirdi."

Şagirdlərin diqqətini daha çox çəkən Raskolnikovun öz əməlindən peşman olmamasıdır: "Heç olmasa, tale onun qəlbində peşmançılıq hissi oyadaydı: qəlbi parçalayan, gözdən yuxu qaçıran odlu bir peşmançılıq, elə bir peşmançılıq ki, onun dəhşətli əzabından adamın gözünə dar ağacı da xırda görünür! Ah belə bir peşmançılıq duysaydı, o buna sevinərdi! Göz yaşı və əzab - axı bu özü də həyatdır! Lakin o etdiyi cinayətdən peşman olmurdu."

Raskolnikov sürgünün ilk günlərində "ancaq bir şeydə günahını boynuna alırdı: ancaq onda ki, bu cinayətə tab gətirə bilməmişdi, gedib öz təqsirini boynuna almışdı".

Lakin Raskolnikovun qəlbinin dərinliyində bir şübhə də özünə yer tapmışdı. Məhz bu şübhə onun xilasına səbəb olur. Etdiyi cinayətdən sonra özünü öldürə bilməməsi barədə "sualı özünə verir və bir şeyi başa düşə bilmirdi: bəlkə də elə onda, çayın qırağında duranda o öz işində, əqidəsində böyük bir səhv olduğunu hiss edibmiş. O başa düşmürdü ki, bu hiss sonralar onun həyatında baş verən dönüşün, yenidən dirilməsinin, həyata yeni baxışının bir əlaməti olacaqdır."

Raskolnikovun dirilməsində, əhya olmasında yenə insanın – Sonyanın böyük xidməti olur. Fədakar Sonya

Raskolnikovun qəlbində insana və səbəb olur. Şagirdlərin diqqət həyata həqiqi sevginin oyanmasına yetirdikləri ikinci bir cəhət baş qəhrəmanların – Məşədi Cəfərlə Raskolnikovun elədikləri cinayətə görə vicdan əzabı çəkmələridir. Raskolnikov gec də olsa, Sonyanın köməyi ilə Allaha inamını qaytardı. Məşədi Cəfər isə hər zaman Allah xofu ilə yaşayan mömin insan olmuşdur.

Şagirdlər diskussiyanın sonunda nəticə çıxarırlar: Tənhalıq insan üçün bəlkə də ən böyük faciədir!

Müzakirədə səsləndirilən maraqlı faktlardan biri də bu romanın Sultan Məcid Qonizadənin "Allah xofu" əsəri ilə müqayisə olunması idi. Şagirdlərin fikrincə, hər iki müəllifin mövqeyində bir yaxınlıq müşahidə olunur; yoxsulluq, ciddi ehtiyac, varlıqların kasıblara laqeyd münasibəti, bir sıra hallarda onları alçaltması günah işlərin tutulmasına

səbəb olur. Şagirdlərin diqqət həyata həqiqi sevginin oyanmasına yetirdikləri ikinci bir cəhət baş qəhrəmanların – Məşədi Cəfərlə Raskolnikovun elədikləri cinayətə görə vicdan əzabı çəkmələridir. Raskolnikov gec də olsa, Sonyanın köməyi ilə Allaha inamını qaytardı. Məşədi Cəfər isə hər zaman Allah xofu ilə yaşayan mömin insan olmuşdur.

Dərsin sonunda Raskolnikovun "Mənim alçaldılmışların xilaskarı, zəiflərin təsəllişi olmaq üçün hər hansı əxlaq qanununu pozmaq kimi hüququm varmı?" sualı üzərində düşünməyi və təqdimat hazırlamağı müstəqil iş kimi şagirdlərə təklif etdim. Bu, yeni bir diskussiya üçün stimulu rolunu oynadı

Diqqət! Diqqət!

Biz Sizə – zəngin pedaqoji iş təcrübəsinə malik orta məktəb müəllimlərinə, elmi-metodik tədqiqatlarla məşğul olan alimlərə müraciət edirik. Azərbaycan dili və ədəbiyyatının tədrisi ilə bağlı iş təcrübələrinə, metodikaya dair yazılara ehtiyacımız var. Jurnalımızla yaxından əlaqə saxlayın və onu məqalələrinizlə təmin edin. Unutmayın ki, o, sizin jurnalınızdır.

Redaksiya.

DURĞU İŞARƏLƏRİ VƏ BÖLGÜLƏR

Nabatəli QULAMOĞLU,
təhsil eksperti, DİM yanında İctimai Şuranın üzvü

Azərbaycan dilində geniş araşdır-maya ehtiyacı olan sahələrdən biri də bölgülərdir. Bölgülər sintaksisin obyektidir. İndiyə kimi dilçi alimlərimiz bu sahəni tədqiq etməmişlər.

Bu anlayışın adı nisbi xarakter daşıyır. Onu müxtəlif mənbələrdə siyahı, sadalama, sicilləmə və mətn sıraları kimi də xarakterizə edənlər vardır. Bütün bu müxtəlifliyə baxmayaraq, biz dilçi alimlərin ənənəsinə hörmət edərək "bölgülər" sözü üzərində dayanacağıq.

Problemin təcrübə, xüsusilə didaktik cəhətdən aktual olduğunu nəzərə alıb bəzi dəqiqləşdirmələr aparmağı lazım bilir.

Vahid məna əlaqəsi ilə müşayiət olunan və işarələrin ardıcılığı şəklində verilən nitq parçası **bölgü** adlanır. Bölgünü əmələ gətirən abzasların hər biri ayrılıqda **bölgü sırası** sayılır. Bölgülərdən əvvəl gələn və onu izah edən fikir **qabaqlayıcı cümlə** və ya **ümumiləşdirici** söz şəklində verilməlidir. Bəzən də ümumiləşdirici söz postpozitiv mövqedə çıxış edir (2- ci nümunə). Bölgü zamanı əşya və hadisələr oxşar əlamətlərinə görə sisteməlik şəkildə düzülür.

Dilçi alim Ələvsat Abdullayev yazır: "Azərbaycan dilinə durğu işarələri rus dilindən gəlmişdir" (Ə. Abdullayev və

b. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis, Bakı 2007, səh 408). Buna görə də bölgülərin formalaşmasında rus dilinin ənənələrinə müraciət etmək məcburiyyətindəyik, çünki bütün normativ sənədlərdə bölgülər məhz bu qaydalara istinad edilərək verilmişdir. Əslində, bu qaydalar dünyanın əksər aparıcı ölkələrində eyni cür formalaşır.

İlk baxışda bölgülər məzmun etibarilə mətnə oxşayır. Bu oxşarlıq sintaktik vahidlərin- cümlələrin məna əlaqəsi ilə birləşməsində, rabitəli və bütöv olmasında özünü aydın göstərir. Əgər bəzi istisna halları olmasaydı, bölgüləri də mətn formaları sırasına daxil etmək olardı.

Bölgülər, adətən, qabaqlayıcı cümlənin bir üzvü rolunda çıxış edir. Bu üzv söz, söz birləşməsi və ya budaq cümlə şəklində ifadə edilə bilər. 1- ci nümunədə o, mübtədani, 2- cidə isə tamamlığı əvəz etmişdir.

1- ci nümunə

2. *Sürücüyə qadağan edilir:*

a) *sürət həddini aşmaq,*

b) *nizamlayıcının əmrlərinə tabe olmamaq,*

c) *xəbərdarlıq etmədən hərəkət*

zolağını dəyişmək.

2- ci nümunə

Atam bizdən:

a) *ədalətli olmağı,*

b) *cəmiyyətə ziyan verməməyi,*

c) *savadla yaşamağı,*

d) *yalan danışmamağı tələb edərdi.*

Yuxarıda qeyd etdiyimiz mənbədə nöqtəli vergüldən hansı hallarda istifadə olunmasını izah edərkən müəlliflər "bölgü" sözünü işlətmişlər. "...ç) bölgülər verilməklə, onların sərhədində, yəni hər bir bölgüdən sonra nöqtəli vergül qoyulur" (orada, səh 349). Sərhəd dedikdə bölgünü təşkil edən sıraların ayrıldığı yer nəzərdə tutulur.

Mətn içərisində sadalama özünü iki variantda göstərir: 1) iki nöqtə qoyulur və sıranı təşkil edən hissələr bir cərgədə sadalanır; 2) sıra tərtib edilir və sıranı təşkil edən hər bir element yeni sətirdə öz əksini tapır.

Vizual baxımdan ikinci variant cəlbədidir, çünki həm yeni sətir diqqəti cəlb edir, həm də burada sıra markerlə müşayiət edilir. Məhz daha cəlbədidir olduğu üçün müəlliflər çox vaxt bu variantdan istifadə edirlər. Bir sıra problemlər də ikinci variantla bağlıdır.

Bölgülər haqqında qaydaların elmi ədəbiyyatda öz əksini tapmamasına baxmayaraq, uyğun yazı praktikası mövcuddur. Bu zaman sıraların formalaşmasında istifadə olunan qaydaların məntiqlə nə kimi əlaqəsi olduğu diqqəti cəlb edir. Buna görə də bölgülərin formalaşması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bölgü sıraları sadə və çoxtərkibli olur.

Hansı hallarda rəqəmlərdən, hansı hallarda isə hərf və ya tiredən istifadə etmək lazımdır? Həmişə, nə vaxt bölgüyə daxil olan hər bir sıranın sonunda nöqtə, vergül və ya nöqtəli vergül qoyulmalıdır? Təcrübə göstərir ki, Azərbaycan dilində konkret qayda olmadığı üçün bölgü sırasını hər kəs bildiyi kimi formalaşdırır. Buna görə də normativ-hüquqi sənədlərlə dərsliklər və DİM- in məlumatları arasında diametral ziddiyyətlər mövcuddur. Demək olar ki, bütün test tapşırıqlarında bölgü sıraları böyük hərf ilə mötərizənin kombinasiyası əsasında formalaşdırılır. Bu isə punktuasiya qaydalarına tam ziddir. Yeri gəlmişkən, bölgü sıralarını formalaşdırılan zaman şəxslərin adına da kütləvi şəkildə yanlışlığa yol verilir, yəni əvvəl soyad, sonra ad, daha sonra isə ata adı qeyd edilməli olduğu halda, soyad addan sonra yazılır. Bəzi istisnalara nəzərə almasaq, bütün dərsliklərdə müəlliflərin adlarını qeyd edərkən göstərilən qaydaya əməl edilmir. Aşağıda istifadə edilmiş test nümunələrində müxtəlif yanaşmaların şahidi oluruq.

3- cü nümunə

Say hansı nitq hissəsini izah edir?

A) *zərfi B) sifəti C) əvəzliyi D) feli E) ismi (Azərbaycan dili. Dərs vəsaiti, TQDK, 2012, səh.159) 4- cü nümunə*
Sıra saylarının yazılışında səhv haradadır?

A) X B) 5- ci C) 9- cu D) 6- cı E) L (orada, səh. 160)

3- cü nümunədə böyük hərf ilə bağla-

yıcı mütərizənin kombinasiyasından (bundan sonra mütərizənin kombinasiyasından) istifadə edilmişdir. Lakin bölgülər kiçik hərflərlə davam etdirilmişdir. Görünür, müəllif belə hesab edib ki, bölgü sıraları sözlərdən ibarət olduğu üçün kiçik hərflə yazılmalıdır. Əslində, mütərizə böyük hərflə kombinasiya təşkil edə bilməz. 3-cü və 4-cü nümunəni digər cəhətdən xarakterizə edək. 3-cü nümunədə qabaqlayıcı cümlənin xəbəri ismin təsirlik halını tələb edir və buna uyğun olaraq, bölgü sıraları da təsirlik halda verilmişdir. 4-cü nümunədə isə qabaqlayıcı cümlənin xəbəri ismin yerlik halını tələb etdiyinə baxmayaraq, bölgü sıraları adlıq halda verilir. Bu isə qrammatik qayda pozuntusudur.

Bölgülərin formalaşdırılmasında aşağıdakı tələblərin yerinə yetirilməsi vacibdir:

1. Kiçik hərflər, eləcə də ərəb rəqəmləri ilə mütərizənin kombinasiyasından sonra nöqtə qoyulmur (2 və 5-ci nümunələr).

2. Roma rəqəmləri və böyük hərflər mütərizəsiz yazılır.

3. Kiçik hərflər mütərizəsiz yazılır (2-ci nümunə).

4. Böyük hərflər (7-ci nümunə) və roma rəqəmlərindən sonra nöqtə qoyulur.

5. Mətnin ortasında başlıq mövqeyində istifadə edilən roma rəqəmi və ya böyük hərflərdən sonra nöqtə qoyulmur. Söhbət iri bölmələri ifadə etmək üçün istifadə edilən simvollarından gədir.

6. Əgər sıralar ərəb rəqəmləri və ya kiçik hərflərin mütərizə ilə kombinasiyasından formalaşsın və sıra mürəkkəbləşsə, bölgünü təşkil edən sıralar arasında nöqtəli vergül qoyulur (5-ci nümunə).

7. Sıraları formalaşdıran hissələr söz və ya söz birləşmələrindən ibarət olsa, onlar arasında nöqtəli vergül deyil, vergül qoyulması vacibdir (8 və 9-cu nümunələr), çünki nöqtəli vergül mürəkkəbləşmiş hissələri bir-birindən ayırır.

8. Ərəb rəqəmi və ya böyük hərfdən sonra nöqtə qoyulmuşsa, onda sıralar böyük hərflə başlayır (6 və 7-ci nümunələr). Böyük hərfdən sonra nöqtənin qoyulması mütləqdir.

9. Kiçik hərf və ya rəqəmlərin mütərizə ilə kombinasiyasından sonra sıra kiçik hərflə başlayır (8 və 9-cu nümunə).

Bölgülər üzrə pillələr bunlardır: - roma rəqəmi ilə nöqtənin kombinasiyası (yüksək səviyyə),

* ərəb rəqəmi və ya böyük hərflə nöqtənin kombinasiyası (orta səviyyə),

* ərəb rəqəmi və ya kiçik hərflə mütərizənin kombinasiyası; tire, dairə və digər simvollar (aşağı səviyyə).

Qeyd: böyük hərflər həm yuxarı, həm də orta səviyyəni ifadə edə bilər. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, yuxarı səviyyəni o zaman ifadə edir ki, mətn-dən əvvəl sətirin ortasında yazılsın (roma rəqəmi onun bir variantıdır). Bu zaman böyük hərfdən sonra nöqtə

qoyulmur.

Bölgülər onu qabaqlayan cümlənin tərkib hissəsi rolunda çıxış edərsə, deməli, sıra aşağı səviyyəlidir. Bu isə öz növbəsində sıranı böyük hərflə başlamağa imkan vermir.

Təcrübə göstərir ki, çox vaxt bölgüləri qabaqlayan cümlədən sonra yeri gəldi-gəlmədi qoşa nöqtə qoyulur, sıralar isə həm cümlə, həm də söz şəklində formalaşdırılır. Beləliklə, durğu işarələrinin anlaşılması pozulur. Əgər müəllif bölgüləri onu qabaqlayan cümlənin tərkib hissəsi kimi verə bilirsə, bu qəbul oluna bilər. Yox, əgər müəllif bu mexanizmin mürəkkəb olduğunu görürsə, onda uyğun məzmun seçərək, bölgünü qabaqlayan cümlədən sonra nöqtə qoymaqla öz işini asanlaşdırmağa bilər. Belə olduqda sıra cümlə şəklində verilir və onun qabaqlayıcı cümlə ilə birbaşa əlaqəsinə diqqət yetirməyə ehtiyac qalmaz (7-ci nümunə).

Ola bilər ki, sıralar cümlələrdən ibarət olsun, lakin bu cümlələr müstəqil deyil, baş cümlənin tərkib hissəsini təşkil etsin, onda yenə də sıraların arasındakı mürəkkəbliyindən asılı olaraq, vergül və ya nöqtəli vergüllə tənzimlənməli, sonda isə nöqtə qoyulmalıdır. Niyə? Ona görə ki bu aydınlaşdırma əlaqəli mürəkkəb cümlədir, biz, sadəcə, sıraların sayı çox oldu-ğundan onları abzaslarla veririk və bu, o anlamagəlmir ki, cümlə yeni sətirdən verildiyi üçün böyük hərflə başlanmalıdır.

5-ci nümunə

Müəyyən edilmişdir ki, məktəbdə:

1) əlaçların sayı 15 nəfərdir;

2) beş nəfər rayon, bir nəfər isə respublika olimpiadasının qalibidir;

3) "2" qiymət alan yoxdur.

Qeyd: qabaqlayıcı cümlədən sonra qoşa nöqtənin qoyulması mürəkkəb cümlənin punktuasiyasına zidd olsa da, bölgünün olması barədə məlumat verir.

Rəsmi sənədlərdə, adətən, işi mürəkkəbləşdirməmək üçün ərəb rəqəmlərindən istifadə edilir. Bundan sonra isə aşağı səviyyəni ifadə etmək məqsədi ilə daha bir ərəb rəqəmi (əvvəlki rəqəmin ardınca nöqtə qoyulduqdan sonra) əlavə edilir. Xüsusi simvollarından istifadə etdikdə isə fərqli situasiya yaranır.

Beləliklə, dünya praktikasında bölgüləri vizual cəhətdən cəlbədicilik etmək üçün bir neçə qrafik elementlərdən- markerlərdən istifadə edilir. Həmin elementlər aşağıdakılardır:

1) roma və ya ərəb rəqəmləri ilə nöqtənin kombinasiyası;

2) ərəb rəqəmi və mütərizənin kombinasiyası;

3) böyük hərflə nöqtənin kombinasiyası;

4) kiçik hərflə mütərizənin kombinasiyası;

5) tire;

6) seçmə simvollar (nöqtə, kvadrat, romb, ulduz və s.);

7) (-) kiçik mütərizələr (ingilis dilində).

Müəllif, adətən, müxtəlif məzmunlu bölgülər tərtib edir. Bunlar birsəviyyəli və ya çoxsəviyyəli ola bilər. Qabaq-

layicə cümlə ilə sıra arasındakı yuxarıda qeyd etdiyimiz münasibəti gözləməklə müəllifin bir neçə seçim imkanı vardır. Yalnız bir səviyyədən ibarət olan sıranı cümlə şəklində verə bilər. Bu halda o:

1) ərəb rəqəmi ilə nöqtənin kombinasiyasından istifadə edə bilər. Belə olduqda sıra böyük hərf ilə başlanmalı, sonda isə nöqtə qoyulmalıdır (6- cü nümunə);

2) böyük hərf ilə nöqtənin kombinasiyasından istifadə edə bilər. Bu zaman durğu işarələri 1- ci bənddə olduğu kimi qoyulmalıdır (7- ci nümunə).

6- cü nümunə

Məchul fellərin əlamətləri bunlardır:

1. *Hərəkətin subyektı məlum olmur.*

2. *Təsirli fellərə -il, -ın (-n) şəkilçisi artırmaqla düzəlir.*

3. *Hərəkətin obyektı cümlənin mübtədası rolunda çıxış edir.*

4. *Məchul növ fellər təsirsiz olur.*

7- cü nümunə

Aşağıdakı cümlələrdən birinin xəbəri sifətdən düzələn feildir.

A. *Xəstə tezliklə sağaldı.*

B. *Ötən xatirələr unuduldu.*

C. *Şagirdlər sıraya düzülülər.*

D. *Bu xəbər çox sevindiricidir.*

E. *Döyüşçülər çətinliklə irəlilədilər.*

Ola bilər ki, bölgünü təşkil edən komponentlər cümlələrdən deyil, söz və ya söz birləşmələrindən ibarət olsun. Bu halda müəllifin seçim imkanları çoxdur, yəni o, istənilən aşağı səviyyəli markerlərdən istifadə edə bilər.

8- cü nümunə

Mənzilləri qızdırmaq üçün istifadə edilirlər:

1) *odundan,*

2) *məişət qazından,*

3) *daş kömürdən,*

4) *dizel yanacağından.*

9- cü nümunə

Ev tikmək üçün lazım olan materiallar bunlardır:

a) *kərpic,*

b) *ağac materialı,*

c) *sement,*

d) *metal və s.*

Yeri gəlmişkən, biz 5- cü nümunədə sıralar arasında əlaqə yaratmaq üçün nöqtəli vergüllərdən, 8 və 9- cü nümunələrdə isə vergüllərdən istifadə etmişik. Bu da onunla bağlıdır ki, 5- cü nümunədə sıralar mürəkkəb, 8 və 9- cüdə isə sadədir.

Çoxtərkibli bölgülərdə isə hər bir həlqənin öz yeri vardır. Burada "maddə" sözü roma rəqəmi ilə ifadə olunan bölümü əvəz edir.

10- cü nümunə

Maddə 14(və ya XIV). Şəxsi (qeyri-əmlak) hüquqlar

1. *Əsərin müəllifinin aşağıdakı şəxsi (qeyri-əmlak) hüquqları vardır:*

a) *əsərin müəllifi kimi tanınmaq hüququ (müəlliflik hüququ);*

b) *əsərdən öz adı ilə, təxəllüslə, yaxud adsız (anonim) istifadə etmək və ya bu cür istifadəyə icazə vermək hüququ (ad hüququ).*

2. *Şəxsi hüquqlar bölünməz və özgəninkiləşdirilməz olub əmlak hüquqlarından asılı olmayaraq, müəlli-*

fə məxsusdur və əmlak hüququnun başqasına verildiyt hallarda da müəllif-də qalır.

(Müəlliflik hüququ və əlaqəli hüquqlar hüququnda Azərbaycan Respublikasının Qanunu, 4- cü maddə).

Daha bir vacib məqama diqqət yetirmək lazımdır. Kiçik səviyyəli bölgü sıralarının tərkibində yeni cümləyə ehtiyac olarsa, sıranın kiçik hərf ilə başlanmasına baxmayaraq, həmin cümlədən əvvəl nöqtə qoyulmalıdır (11- cü nümunə, 3- cü bənd).

11- cü nümunə

Velosiped və moped sürücülərinə qadağan edilir:

1) *sükanı tutmadan və təhlükəsizlik dəbilqəsindən istifadə qaydalarını pozmaqla hərəkət etmək;*

2) *sərmişin daşımaqla;*

3) *velosipedləri və mopedləri yedəyə almaqla. Velosiped və ya mopedlə birgə istismar üçün nəzərdə tutulan qoşqunun yedəyə alınması istisnadır;*

4) *nasaz, müəyyən olunmuş qaydada*

təchiz edilməyən velosipeddən istifadə etmək.

Beləliklə, əgər sıra:

1) *roma rəqəmindən,*

2) *ərəb rəqəmi ilə nöqtənin kombinasiyasından ;*

3) *böyük hərf ilə nöqtənin kombinasiyasından sonra gəlsə, onda sıra yalnız böyük hərf ilə başlanmalıdır (6- cü və 7- cü nümunələr).*

Yox, əgər sıra: 1) *ərəb rəqəmi ilə mütərizənin kombinasiyasından;*

2) *kiçik hərf ilə mütərizənin kombinasiyasından;*

3) *tirə və digər kiçik simvollardan (dairə, nöqtə, kvadrat, romb, ulduz və s.) formalaşarsa, onda sıra kiçik hərf ilə başlanmalıdır (3 və 4- cü nümunə).*

Rəsmi sənədlərin formatı nisbətən fərqlidir, yəni səviyyələr 1,2,3 ; 1.1, 1.2, 1.3; 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3 və s. şəklində düzənlənir. Bu formata uyğun Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasından kifayət qədər misallar gətirmək olar.

MƏHƏMMƏDHÜSEYN ŞƏHRİYARIN YARADICILIĞINININ TƏDRİSİ

Ramiz QASIMOV,
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Azərbaycan ədəbiyyatının görkəmli söz ustadlarından biri Məhəmməd Hüseyin Şəhriyərdir. "Azərbaycan xalqını dünyaya tanıtdıran, onun milli mədəniyyətinə vüqar gətirən şairlərin sırasında Məhəmməd Hüseyin Şəhriyarın özünəməxsus yeri var" (9, s. 48). Onun yaradıcılığı XX əsr Azərbaycan poeziyasının inkişafında mühüm xidmətlər göstərmişdir. Anadilli şeirimizin zənginləşməsində Şəhriyar yaradıcılığının müstəsna xidmətləri var. Həyatı keşməkeşlərlə dolu olan böyük sənətkarın zəngin irsi Azərbaycan şeirinin inkişafına xidmətlərlə bərabər, milli dəyərlərimizə, xüsusilə ana dilimizə qoyulan ən sanballı mədəni abidədir.

Çox haqlı olaraq deyilmişdir ki, "hansı dildə yazmasından asılı olmayaraq, Şəhriyar həmişə viedanın səsinə qulaq asan, qəlbində tüğyan edən duyğuları, başından keçən fikirləri səmimiyyətlə əks etdirən sənətkar idi" (7, s. 7). Şairin öz dilindən deyilən sözlər də bunu aydın ifadə edir:

*Dedim: Azər elimin bir yaralı
nisgilyəm mən.*

*Nisgil olsam da, gülüm, bir əbədi
sevgilyəm mən.*

*El məni atsa da, öz gülşənimin
bülbulüyəm mən.*

*Elimin farsca da dardini söylər diliyəm
mən.*

*Haqqa doğru nə qaranlıq isə, el
məşəliyəm mən.*

Əbədiyyət güliyəm mən! (6, s. 68)

Doğrudan da, Məhəmməd Hüseyin Şəhriyar sadə və anlaşılıq Təbriz dialektində yazdığı əsərlərlə mənsub olduğu xalqın yaxşı-yaman dərclərinin "haqq səsi", "dərclərini söylər dili" kimi çıxış etmişdir. Doğru deyilmişdir ki: "Dərin vətən, torpaq, millət sevgisi olan Şəhriyər insan haqları, mədəni azadlıq, əzmlə və iradə sərbəstliyi məsələləri önəmli yer tutur" (9, s. 56). Buna görə də onun yaradıcılığında ana dilimizə məhəbbət, xalqın min illərlə tarixini özündə yaşadan, el birliyi və həmrəylik bağları olan adət-ənənələr xüsusilə yer alır, sanki bütün bu xalq keyfiyyətlərinin stolüstü kitabı kimi çıxış edir. Ancaq bunu da qeyd etmək lazımdır ki, şairin milli ruhlu şeirlərinin tarixi anası Kövkəb xanımla söhbətindən sonra başlayır və güclənir. Mənbələrə görə, şairin anası Kövkəb xanım ona iradə olaraq bildirmişdir ki, "bala, sən necə şöhrətli bir şair sən ki, mən sənənin dilini başa düşə bilmirəm?" (2, 4). Şairin özü də demişdir ki, "Rəhmətlik anam Tehrana gəlmiş vaxtdan onun sehri nüfuzunun təsiri ilə yaddaşında qoruyub saxladığı keçmiş xatirələrini mənə danışmaqla şirin nağıllar mənim yavaş-yavaş ölü ruhuma can verdi" (3, s. 441). Şair bu təbii təbii söhbətdən sonra bütün qəlb və ruhu ilə yazdığı ölməz "Heydərbabaya salam", o cümlədən "Səhəndiyyə", "Türkün dili" və b. əsərlərlə sanki ana-vətən qarşısındakı "günahlarını" yumağa çalışmış, bu

əsərlərlə özünün vətəndaşlıq duyğuları və vəzifələrinə nəzər salmış, özünün özəmətlili vətəndaşlıq simasını əks etdirmişdir. Ancaq bunu da etiraf etmək lazımdır ki, şairin "Türkün dili" şeirində də yazdığı, "türkün dilinə sevgili, istəqli dil olmaz" (6, s. 99), - deyə etiraf etdiyi şirin, ahəngdar, qədim şeir-sənət dili kimi şöhrət qazanan Azərbaycan dili onun əsərlərinə nailiyyət və şöhrət qazandırdığı kimi, şairin dərin və intəhasız istedadı da ana dilində poeziyamızın ən kamil nümunələrinin yaranmasına şərt olmuşdur.

Bu baxımdan şairin böyük istedad və yüksək tələ yazılmış "Heydərbabaya salam" poeması xüsusilə diqqətə layiqdir. Belə ki, bu əsərdə Şəhriyarın uşaqlıqdan aralarında böyüdüüyü adi insanların, sadə xalqın həyat tərzini, adət-ənənələrini, dilini, söz-savlarını bütün incəlik, dəqiqlik və təfərrütlə təqdim etmişdir. "Hopdurduğu hadisə, əhvalat və təəssüratların "yenidən dirilməsi" və "canlandırılması" nəticəsində ortaya çıxmışdır. Demək, şair bir növ poemanı qəlbində tarixən yaşatmış, onun ortaya çıxması üçün şərait "axtarmışdır". Və şirin xatirələrdən təsirlənən Şəhriyar öz poemasını anasının ilıq nəfəsinə qatıb gözəl əsər yaratmışdır. Bəlkə də bu səbəbdəndir ki, ... "Heydərbabaya salam" poeması hər bir azərbaycanlı üçün ana laylası qədər əziz və müqəddəsdir. Ustad Şəhriyar Hedərbaba dağından bir tribuna kimi istifadə edərək öz arzu və istəklərini bütün dünyaya bəyan etmişdir" (10, s. 165). Bu mənada "Heydərbabaya salam" poeması şairin göz açib gördüyü doğma ellər, Cənubi Azərbaycan haqqında, milli həyatımız, məişətimiz, psixologiyamız haqqında vüsətli bir şairinə ensiklope-

diyadır" (5, s. 20). Bu əsərdə ilin hər fəslində ana təbiətin al-əlvanlılığı, gözəlliyi, fəslə uyğun halı, vəziyyəti, insanların həyat tərzini, davranışlarını, adətləri və sair əks olunmaqla oxucuları yurda, vətənə, xalqa və onun həyatına yaxınlaşdırmış olur. Bu baxımdan Şəhriyarın "Heydərbabaya salam" əsəri o taylı-bu taylı həyat sürməyə məhkum edilmiş xalqımızın bir-birinə mədəni-ruhən yaxınlaşması üçün olduqca əhəmiyyətli mədəni köpük rolunu oynayır. Çünki adət-ənənələr, ana dili ayrı-ayrı sərəhədlər daxilində yaşayan bir millətin, xalqın vahidlik, milli birlik pasportu, kimliyidir. Şairin bu poemada xalqa müraciətlə dediyi aşağıdakı misralar da birlik və həmrəyliyə çağırış şüarları kimi səslənir:

Heydərbaba, göylər bütün dumanlı.

Günlərimiz bir-birindən yamandı.

Bir-birizdən ayrılmayın, amandı!

Yaxşılığı əlimizdən ahıblar,

Yaxşı bizi yaman günə salıblar.

Bir uçeydim bu çırpınan yelənən,

Bağlaşeydim dağdan aşan selənən.

Ağlaşeydim uzaq düşən elinən,

Bir göreydim ayrılığı kim saldı.

Ölkəmizdə kim qırıldı, kim qaldı?! (6, s. 47-48)

Bu misralarda şairin dərin nisgil, narahatlıq və həsrəti ifadə olunduğu kimi, düşmənlərə də hədsiz nifrəti, qəzəbi və üsyani da əks olunmuşdur. Buna görə də mübariz şair: "Heydərbaba, mərd oğullar doğğunən, namərdlərin burunların ovğınən", (6, s. 48) – deyə xalqını mübarizəyə, ayrılıq və həsrəti ortadan götürmək üçün üsyana səsləyir. Bu mənada, poemada ictimai motivlər də az deyil.

"Heydərbabaya salam" poemasında xalqın çətinlikləri, dərdi-səri, həyat və

yaşayış problemləri, güzəran sıxıntıları da özünə yer alır. Buna görə də deyilmişdir ki, əslində kiçik bir dağ olan Heydərbaba Şəhriyarın sənət dili və təsviri ilə ən əzəmətli bir dağ kimi görünür. Şəhriyar onun əzəmətinin təsviri ilə ikiyə bölünmüş bir xalqın mənəvi bütövlük əzəmətini, eləcə də mənsub olduğu xalqının, el-obasının dərdləri və problemlərinin obrazını yaratmışdır. Buna görə də elə təsvir olunmuşdur ki, sanki "Heydərbabanın arxasında dağlar dayanmışdır" (1, s. 350).

Poemada sadə xalq həyatının etnoqrafik təsviri də əsas yer alan məsələlərdəndir. Şair sanki bir rəssam kimi sadə adamların güzəran və həyatını ustalılıqla təsvir etmiş, bununla da xalq həyatının mükəmməl təsvir olunduğu əbədiyaşar və etibarlı bir mənbə yaratmışdır. Poemada "bəşəri və milli duyğuları vəhdətdə, sənətkarlıq qüdrəti ilə sadə poetik dildə təsvir etməsi Şəhriyara şöhrət qazandırmışdır" (7, s. 24). Bu baxımdan Şəhriyarın "Heydərbabaya salam" poeması Azərbaycan xalqının mənəvi həyatının mükəmməl təsvir olunduğu etibarlı bir qaynaq olaraq ədəbiyyatımızda və digər sahələrdə öz əhəmiyyətini qorumaqdadır. Bu əsər ədəbiyyatımızda öz ənənəsini də yaratmış və "yazılan onlarca nəzirə və mənzum cavablardan da göründüyü kimi, bu ənənə XX əsrdə yeni vüsət almışdır" (3, s. 445).

Şairin qələm gücü çox vüsətli və sənətkarlıq istedadı çox təbldir. Adı həyat hadisələrini təsvir oxucuya həmin həyatı yaşamaq imkanı bəxş edir. Şairin: *Səhər tezdən naxırçılar gələrdi, Qoyun-quzu dam-bacada mələrdi. Ənməcanım körpələrin bələrdi, Təndirlərin qavzanardı tüstüsü,*

Çörəklərin gözəl iyi, istisi (7, s. 47) – misralarında sadə kənd həyatı elə mükəmməl poetik təsvirini tapıb ki, oxucu bu həyat və yaşantının duyğularını özündə duymaq və yaşatmaqda çətinlik çəkmir. Bu hisləri yaşayan oxucu isə bir anlığa həmin günlərə, vaxta gedərək təndirin tüstüsünü, bişən çörəklərin ətrini burnunda hiss edir. Bütün bunları nəzərə alaraq demək olar ki, "Heydərbabaya salam" mənzuməsini doğma ana dilində qələmə almaqla Şəhriyar ...mənəvi inqilab yaratdı, türk dünyasını sözün ecazkar qüdrəti ilə oyatdı" (7, s. 24).

Ustad Məhəmmədhüseyn Şəhriyarın əsərlərində "Azərbaycan xalqının və bütövlükdə dünyanın sevinc və kədəri, ümid və inamları, qayğıları və arzuları ifadə olunmuşdur" (4, s. 21). Amma bununla belə Məhəmmədhüseyn Şəhriyar öz yaradıcılığında bəzi mövzularda nə qədər bəşəridirsə, bir sıra mövzularda daha çox milli şairdir. İstər fars, istərsə də ana dilində yazdığı şeirlərində elinin dərdlərini söylər dil olan şair milli məsələləri ümumiləşdirməyə və təqdim etməyə nail olur. Onun "Məmməd Rahim həzrətlərinə cavab", "El bülbülü", "Süleyman Rüstəmə", "Qardaşım Süleyman Rüstəmə", "Döyünmə, söyünmə", "Oyun olduq", "Azərbaycan", "Əsir Azərbaycanıma xitab", "Türkün dili" və başqa şeirlərində şair mənsub olduğu xalqın dərdlərini, onun istiqlalı, xoşbəxtliyi və birliyi ideallarını əks etdirir. Şair "Əsir Azərbaycanıma xitab" əsərində ölkəsinə müraciətlə deyir:

Fədakarlıq günüdür, qalx, anam Azərbaycan!

...Ey min-min bəlalara sinə gərib, mərd duran,

Ey düşmənlər önündə qaya kimi sərt

duran...

Ahın dağlara düşsün, göz yaşın du-manlara,

Ey məhəbbət, ey ülfət məskəni məğrur Vətən! (6, s. 240)

Şairin "Azərbaycan" şeiri isə ümumən bu mövzuda yazılmış əsərlər içərisində ən yaxşı nümunələrdən biridir:

Könlüm quşu qanad çalmaz sənsiz bir an, Azərbaycan,

Xoş günlərin getmir müdam xəyalımdan, Azərbaycan!

Səndən uzaq düşsəm də mən, eşqin ilə yaşayıram.

Yaralanmış qəlbim kimi qəlbi viran Azərbaycan... (6, s. 176).

Şeir farsca yazılmasına baxmayaraq (Şeir F.Sadiq tərəfindən tərcümə edilib-R.Q.), şairin vətəndaşlıq duyğularını mükəmməl əks etdirən ən sanballı nümunələrdən biridir. "Elimin farsca da dərdini söylər diliyəm mən", (7, s. 68) – deyən şair burada xalqın arzuları uğrunda daha çox mübariz, qətiyyətli, hətta üsyankar və kəsərli sözlərlə çıxış edir. Şair böyük cəsarətlə xalqını öyür, onun qəhrəmanlığı, mübarizliyi, fədakarlığı və sədaqətini qabarıq təqdim edir, bunun müqabilində düçar olduğu dərdlərə görə istilaçıları tənqid və qınaq edir:

Bütün dünya bilir sənin qüdrətinlə, dövlətinlə

Abad olub, azad olub mülki-İran, Azərbaycan!

İgidlərin İran üçün şəhid olub, əvəzində

Dərd almısan, qəm almısan sən İrandan, Azərbaycan! (6, s. 176)

Qeyd edək ki, şair bu fikri "Əsir Azərbaycanıma xitab" əsərində də işlətməklə xalqın mübarizə ruhunun özünə deyil, yadlara xidmət etdiyini təəssüf

hissilə qarşılayır:

Qorudun canla, başla ellərin iqbalı, Qorudun bir ər kimi İran istiqlalını (6, s. 240).

"Azərbaycan" şeirində mübarizə ruhu da qüvvətlidir. Müəllifin mübarizəyə səslənişi onun istiqlal üçün darıxan və qüvvətlə döyünən qəlbinin səsi kimi özünə yer tapır.

Övladların nə vaxtadək tərki vətən olacaqdır?

Əl-ələ ver, üsyən elə, oyan, oyan, Azərbaycan!

Bəsdir fəraq odlarından kül ələndi başımıza,

Dur ayağa! Ya azad ol, ya tamam yan, Azərbaycan! (7, s.176)

– misrası bütün Azərbaycana və azərbaycanlılara səsləniş kimi qiymətləndirilməlidir.

Şəhriyar eyni cəsarətlə "Məmməd Rahim həzrətlərinə cavab" şeirində milli birlik və bütövlük məsələsinə toxunur:

İnsanlarıq, insanları xoşlayın,

Bir millətlik birləşməyə başlayın.

Bu xan-xanlıq hökumətin boşlayın.

Bu gün bəşər gərək olsun bir millət,

Bir millətə olarmı yüz hökumət? (7, s. 75)

Şairin "El bülbülü" şeirində də cəsarətlə dediyi: "O tay, bu tay, fərq yoxdu, vətəndi" (6, s. 81) misrası şairin cəsarətli vətəndaşlıq duyğularının ifadəsi, Azərbaycanın siyasi və mənəvi birliyi haqqındakı düşüncələrinin örnəyidir. Bu mənada "Şəhriyar: "Siyasət adlı məndə bir mərəz yox", - desə də, aydın bir milli siyasətlə xalqın və məmləkətinin illər uzunu istismar edildiyini, müxtəlif siyasi oyunlara qatıldığını geniş xalq kütlələrinə dərk etdirməyə çalışmışdır" (4, s. 30).

Beləliklə, Məhəmmədhüseyn Şəhriyar

yaratıcılığı milli və bəşəri mövzulara həsr olunmuş, aktual məsələlərlə zəngin bir poeziya, xalqın mənəviyyat mənbəyi, bəşəriyyətin ideallar lövhəsidir. "Ümumbəşəriyyət, beynəlmillətlik Şəhriyar poeziyasının üfəqlərini genişləndirən yaratıcılıq qanunauyğunluğu kimi meydana çıxır. ...Öz ölkəsinin, xalqının taleyi ilə bağlı olan vətənpərvər şair beynəlmillətçi, humanist bir sənətkardır" (2, s. 5-7). Bu baxımdan Şəhriyar təkcə Azərbaycan xalqının deyil, bütövlükdə bəşəriyyətin ən nəhəng söz adamlarından biridir.

ƏDƏBİYYAT

1. Akpınar Y. *Azeri edebiyatı araşdırmaları*. İstanbul: Emek Matbaacılık, 1994.
2. Büllür H. *Məhəmməd-hüseyn Şəhriyar*. Bakı, "Elm", 1984.
3. *Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi (XX əsr)*. İki cildə, II c. Bakı, "Qanun", 2013.

4. Həbibbəyli İ. *Ustad Məhəmməd-hüseyn Şəhriyar*. Bakı, "Elm", 1999.

5. Nəbiyev B. *Kəlamın vüsəti // M.Şəhriyar: Seçilmiş əsərləri*. (Tartib edənlər: N.Rizvan, X.Quliyeva, İ.Qəribov). Bakı, Avrasya press, 2005.

6. Şəhriyar M. *Seçilmiş əsərləri*. (Tartib edəni və ön sözün müəllifi akademik İ.Həbibbəyli). Bakı, "Çaşıoğlu", 2004.

7. Şükürova E. *Məhəmməd-hüseyn Şəhriyar (həyatı, mühiti, yaratıcılığı)*. Bakı, "Maarif", 1999.

8. *Ustad Seyid Məhəmməd-hüseyn Şəhriyar: Divanı-türki (Ə.Fərdinin tərtibindən transliterasiya edən və redaktoru H.Xeyrullaoglu)*. Bakı: 1993.

9. Ənvəroğlu H. *Azərbaycan ədəbiyyatının yaratıcılıq problemləri*. Bakı, "Elm", 2004.

10. Quliyev E. *Şəhriyar poeziyası və milli təkamül*. Bakı, 2004.

AZƏRBAYCAN DİLİNİN TƏDRİSİ – YENİ PEDAQOJİ TƏFƏKKÜR

Sevinc KƏRİMOVA,
Təkminə CABBAROVA,

ADPU-nun "Pedaqoji təhsilin problemləri"
elmi-tədqiqat laboratoriyasının kiçik elmi işçiləri

Azərbaycan Respublikasının təhsil müəssisələrində tədris dövlət dili – Azərbaycan dilində aparılır. Qeyri dövlət dilli məktəblərdə müvafiq dövlət təhsil standartları gözlənilməklə Azərbaycan dili, Azərbaycan ədəbiyyatı, Azərbaycan tarixi və Azərbaycan coğrafiyası fənlərinin tədrisi mütləq sayılır. Azərbaycan dilini zəif bilən təhsilənlər üçün müvafiq qayda və proqramlar əsasında hazırlıq sinifləri və kursları təşkil olunur.

Dövlətimiz cinsindən, irqindən, dilindən və dinindən, siyasi əqidəsi, milli mənsubiyyəti və sosial vəziyyəti, fiziki imkanlarından asılı olmadan hər bir vətəndaşın bütün təhsil pillələri və səviyyələri üzrə təhsil hüququnun qorunmasına təminat verir.

Azərbaycan Respublikasında təhsilin əsas məqsədi dövlətinin və xalqının prinsip və əhəmətlərinə sadiq, müstəqil, yaratıcı düşüncə bilən vətəndaş və şəxsiyyət yetişdirməkdir. Eyni zamanda milli-mənəvi və ümumbəşəri dəyərləri qiymətləndirməyi bacaran, müasir təfəkkürlü və rəqabət qabiliyyətli mütəxəssislərin hazırlanması, bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi fonunda peşəkarlığın daim artırılması, təhsilənlərin ictimai həyata, səmərəli əmək fəaliyyətinə hazırlanmasıdır. Təhsil

dövlət standartları əsasında qurulur. Bu standartlar fərdin, cəmiyyətin, dövlətin tələblərinə uyğun elmi-pedaqoji prinsiplər, mütərəqqi beynəlxalq meyarlar, milli və ümumbəşəri dəyərlər gözlənilməklə təhsilin məzmununu, idarə olunmasını, maddi-texniki, tədris bazasını, infrastrukturunu, təhsilvərənlərin keyfiyyət göstəricilərini, təhsilənlərin qazandıqları bilik, bacarıq, vərdişlər səviyyəsini və qiymətləndirilməsini akkreditasiya və attestasiyasını əks etdirən ümumi normalar toplusudur [1].

Təhsildə və cəmiyyətdə gedən bütün ixtiyari və qeyri-ixtiyari proseslər nəticəsində yeni pedaqoji təfəkkürün formalaşması və təhsilin hər sahəsinə nüfuz etməsi qaçılmaz idi.

Yeni pedaqoji təfəkkürün formalaşması dövlətçilik prinsipləri və cəmiyyətin sosial-ictimai tələblərinə uyğun baş verir və müəyyən dövlət daxili təhsil sistemində təzahür edir.

Təhsil sisteminin quruluşu Azərbaycan Respublikasının Təhsil haqqında Qanununa əsasən tənzimlənir. Yeni pedaqoji təfəkkürün formalaşması və təzahürü prosesinə təsir edən onu doğuran, istiqamətləndirən və reallaşmasını labüd edən amillərdən biri dövlətin təhsil qarşısında qoyduğu və

müxtəlif hüquqi-normativ sənədlərdə - qanun, sərəncam, strategiyalarda əks olunan prinsip və tələblərdir.

Təhsilə yeni təfəkkürün gətirilməsi, onun məzmununa verilən tələblər, pedaqoji prosesin təşkilinə yeni yanaşma, gözlənilən nəticələrə hədəflənən standartlar, standartların yerinə yetirilməsi dərəcəsinin monitorinqi, inkişafı təmin edəcək obyektiv qiymətləndirmənin forma və vasitələri - bunların hər biri yeni pedaqoji təfəkkürdən doğan və yeni təhsil strukturunu təyin edən amillərdir.

Təhsilə yeni təfəkkürün gətirilməsi ilk dəfə 1992-ci ildə Ali məktəblərə qəbulun yeni qaydalar əsasında təşkili və ikipilləli ali təhsilin tətbiqi ilə başladı. O vaxtdan müxtəlif mərhələlərlə təhsilin bütün pillələrini əhatə edəcək islahat və tədbirlər planları hazırlanmış, onların ümumtəhsil sistemində tətbiqini nəzərdə tutan strategiyalar müəyyənləşdirilmişdir.

2005-ci il may ayının 19-da Bolonya bəyannaməsini imzalamaqla ölkəmiz 1998-ci ildə dörd ölkə - Böyük Britaniya, Almaniya, İtaliya və Fransa tərəfindən əsas qoyulmuş vahid Avropa ali təhsil məkanına rəsmi şəkildə daxil oldu.

Bütün Avropa birliyi ölkələrinin üzv olduğu bu Bəyannamənin prinsiplərinə əsasən bu məkana daxil olan hər bir dövlət ikipilləli ali təhsil, kredit sisteminin tətbiqi, təhsilin keyfiyyətinə nəzərətin gücləndirilməsi, tələbə və müəllim mobilliyinin genişləndirilməsi, ixtisasların və diplomların tanınması, diploma əlavənin Avropa ölkələrinin ali təhsil haqqında müvafiq sənədlərinə

uyğunlaşdırılması, məzunların işlə təmin edilməsi, Avropa təhsil sisteminin cəlbədiciliyinin təmin edilməsi kimi prinsiplərə əməl etməli idi [9].

Məhz bu prinsiplərdən doğan yeni təhsil strukturunu təmin edəcək təlim proqramları təlim üsulları və texnologiyaların, inkişaf etmiş infrastrukturunun yaradılması təhsil sistemində köklü dəyişikliklər, eyni zamanda təhsilə yeni düşüncə tərzini gətirdi.

Təhsilin heç bir zaman dəyişməyən vəzifəsi cəmiyyətin inkişafını təmin etməkdir. Lakin bu inkişafın təmini yolları haradan keçə, hansı şərtlər əsasında reallaşa bilər - bu, bütün dövrələrdə təhsilə yeni baxışı və yanaşmanı tələb edir. Yeni yanaşmadan doğan islahatlar yalnız ali təhsil pilləsində deyil, təhsilin bütün pillələrini üzrə aparılmışdır.

2006-cı ildə Azərbaycan Respublikası ümumi təhsilin Konsepsiyası - Milli Kurikulumu hazırlanaraq səviyələr üzrə ümumorta təhsilə verilən tələblər, məzmun standartları, məqsəd, səviyələr üzrə ümum nəticələr, tədris olunacaq fənlər və onların dərs miqdarı, pedaqoji prosesin təşkili prinsipləri, nailiyyətlərin qiymətləndirilmə sistemi hazırlanmışdır.

2007-ci ilin iyulundan isə ibtidai təhsil səviyyəsində bütün fənlər üzrə yeni fənn kurikulumları hazırlanmış, 2008-2009-cu tədris ilindən başlayaraq ümumtəhsil məktəblərinin I sinfində yeni məzmun tətbiq edilməyə başlanmışdır.

2010-cu ildə təhsil sahəsində dövlət standartları bazasında ümumi təhsil pilləsinin bütün səviyyələri üzrə fənn

proqramları (kurikulumları) tərtib edilərək, təhsilə olan yeni baxışın sərhədləri müəyyənləşdi. Təhsilin məzmunu, onun idarə edilməsi, maddi-texniki və tədris bazası, infrastrukturu, təhsilverənlərin nəzəri bilikləri, pedaqoji hazırlıq dərəcələri, təhsilənlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin səviyyəsinin mövcud beynəlxalq tələblər əsasında qurulması - bunların hamısı təhsilə yeni yanaşma və onun qarşısında duran yeni tələblər kontekstində 2012-2013-cü tədris ilindən ümum orta təhsil səviyyəsində, 2017-2018-ci tədris ilindən başlayaraq isə tam orta təhsil səviyyəsində yeni fənn proqramları (fənn kurikulumları) tətbiq edilməyə başlanmışdır.

Təhsil sisteminin məzmunu, forma və strukturu, mahiyyəti, forma və həcmi təhsil proqramı adlı sənədlər toplusunda yer almışdır. Təhsilə yeni düşüncə tərzini gətirdikdən sonra bu proqramlar yenidən işlənmiş, fərqli yanaşmalar baxımından struktur dəyişikliyinə uğrayaraq yeni bir biçim qazanmışdır. Kurikulum struktur baxımından iki xarakterə malikdir:

1. Milli kurikulum (Milli təhsil proqramı) - hər bir pillə üzrə keçiriləcək təhsilin strukturunu özündə əks etdirən səciyyəvi sənəd.

2. Fənn kurikulumu - daha konkret fənn üzrə həyata keçiriləcək təhsil fəaliyyətini əks etdirən proqram.

Milli kurikulumun strukturu aşağıdakı bölmələrdən ibarətdir:

1) Təhsilə qoyulan tələblər məcmusu (təhsilli şəxsə cəmiyyətdə verilən tələblər);

2) Təhsilin məzmun standartları;

3) Fənlər üzrə həftəlik dərsin miqdarı (saat);

4) Pedaqoji prosesin təşkili prinsipləri;

5) Nailiyyətlərin qiymətləndirilməsi [2].

Təhsil pillələri üzrə verilən bilik, bacarıq, vərdislər sistemindən sonra hər bir təhsilənlə müəyyən biliyə malik olur, qazandığı bilikləri həyata tətbiq etmə vərdisləri qazanır, nəhayət, bir vətəndaş və şəxsiyyət kimi mənəvi dəyərlərə sahiblənir. Bu dəyər və biliklərin məcmusundan doğan tələblər vardır ki, təhsil sistemi həmin tələblərə cavab verə biləcək şagird və məzunlar formalaşdırmaqla dövlət və cəmiyyət qarşısında məsul olduğu vəzifələri yerinə yetirmiş sayılır.

Təhsilənlərin qazanmalı olduğu bilik və bacarıqlar məcmusu təhsilin məzmununu təşkil edir. Təhsilin məzmunu dövlət tərəfindən müəyyənləşir və müxtəlif rəsmi sənədlərdə - təhsil və tədris proqramlarında, dərslik və dərs vəsaitlərində əks olunur. Milli kurikulumda hər bir təhsil pilləsini əhatə edən məzmun standartları hazırlanaraq bu pillələr üzrə təhsilin məqsədi və əldə edilməli olan təlim nəticələri müəyyən olunmuşdur. Bundan başqa təhsil pillələri üzrə fənlərin tədrisi əsaslandırılaraq bu fənlər üzrə təlim nəticələri də müəyyənləşmişdir.

Milli kurikulumda təhsilin pillələr üzrə məzmun standartları müəyyənləşdirildikdən sonra onun həcmi - siniflər üzrə tədris olunacaq fənlərin həftəlik dərs yükü müəyyən olunur.

Milli təhsil proqramında yer alan kriteriyalardan biri pedaqoji prosesin

qurulması – onun tamlığının gözlənilməsi, bərabər imkanların yaradılması, şagirdyönümlülük, inkişafyönümlülük, fəaliyyətin stimullaşdırılması, dəstəkləyici mühitin yaradılması prinsipləri üzərində təşkilini təmin etməkdir.

Təhsilalanların nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi fərqli pillələrdə müxtəlif formalarda aparılır. Ümum təhsil məktəblərində qiymətləndirmə

1. Məktəbdaxili

1) Şagird irəliləyişlərinin monitoringi – məktəb səviyyəsində, müəllimlər və məktəb rəhbərləri tərəfindən

* Formativ – müntəzəm, davamlı;

* Kiçik summativ – bəhs və bölmələr üzrə;

* Böyük summativ – yarımilliklər üzrə aparılır.

2) Kurikulum üzrə qiymətləndirmə – müvafiq məzmun standartları əsasında şagird nəticələrinin yoxlanması

3) Təhsil pillələri üzrə yekun qiymətləndirmə – mərkəzləşmiş buraxılış imtahanları formasında aparılır, müvafiq rəsmi sənəd verilir.

2. Milli qiymətləndirmə – 4-5 ildən bir təhsilin təşkili, planlaşdırılması, aparılma şəraiti haqqında toplanan sənədlər əsasında mövcud təhsil proqramlarının (kurikulumları) keyfiyyətli səviyyəsi yoxlanılır.

3. Beynəlxalq qiymətləndirmə – 3 ildən bir şagird göstəriciləri əsasında təhsilin mövcud vəziyyəti müəyyən edilir.

Milli təhsil proqramının strukturuna daxil olan bölmələrdən biri və ən geniş həcmli olanı isə konkret fənn üzrə kurikulumların (proqramların) hazırlanmasıdır.

Fənn kurikulumları özünəməxsus struktura malikdir:

1. Giriş – fənnin məqsədi, vəzifəsi, əhəmiyyəti, xarakterik xüsusiyyətləri.

2. Məzmun – pillə üzrə təlim nəticələri, fənn üzrə məzmun xətləri, sinif üzrə ümumi təlim nəticələri (əsas məzmun standartları), alt standartlar (ümumi təlim nəticələri əsasında hazırlanır), şagird nailiyyətlərinə verilən minimum tələblər.

3. Təlim strategiyaları – fənn üzrə təlimin təşkilinə verilən əsas tələblər, forma və üsullar barədə tövsiyələr.

4. Qiymətləndirmə nümunələrinin hazırlanması – kurikulum və pillələr üzrə yekun qiymətləndirmə vasitələri.

Azərbaycan dilinin tədrisi dövlətçilik prinsiplərindən irəli gələn strateji bir məqam olaraq daim əhəmiyyətli sayılmışdır. Bu fənn milli təfəkkürün, mədəni dəyərlərin təhsilalanlara aşılmasında, təhsilin şəxsiyyətin formalaşdırılması prinsipinin reallaşdırılmasında daha çox rol oynayır.

Ana dili – özü-özlüyündə milli, mədəni, tarixi dəyərlərin təzahür etdiyi, milli varlıq, milli yaddaş, milli düşüncə anlayışlarının inikas etdiyi məhfumdur, eyni zamanda dövlət dili kimi dövlətimizin müstəqillik, suverenlik simvoludur. Ana dili – Azərbaycan dili fənni elmi-nəzəri anlayışların tədrisi ilə yanaşı milli-mədəni, əxlaqi, tarixi yaddaşımızın təbliği, təsdiqi, gənc nəsə ötürülməsi funksiyasını yerinə yetirir.

Ölkəmizdə təhsilin dövlət dilində aparılması mütləqliyi ilə yanaşı təhsil müəssisələrində tədris pillələrinin bütün səviyyələri üzrə “Azərbaycan dili” fənninin tədrisi nəzərdə tutulub və ümum təhsil üzrə hazırlanmış milli proqramların “Ana dili”, təlimin digər dillərdə aparıldığı məktəblər üçün isə

“Azərbaycan dili” fənni ilə başlaması da təsadüfi hal deyildir.

Dil – milli təfəkkürün, milli inkişafın və milli özünütəsdiqin əvəz edilməz amilidir. Tədrisin milli dildə – Azərbaycan dövlət dilində aparılması strateji əhəmiyyət daşıyır. Dil yalnız ünsiyyət vasitəsi deyil, təfəkkürün təzahür formasıdır, eyni zamanda təfəkkürün inkişaf səviyyəsinin göstəricisidir.

Min illəri əhatə edən zəngin şifahi və yazılı söz xəzinəmiz milli təfəkkürümüzün, düşüncə tərzimizin bariz sübutu olduğu üçün nəsil-dən-nəslə ötürülərək yaşadıdır. Sadə şifahi xalq dilindən tutmuş dünya səviyyəli ustad söz dühalarını yazılı əsərlərinin dilinə qədər hamısı xalqımızın elmi, zəkası, müdriyyəti, mədəni zənginliyi, əxlaqi dəyərlərindən doğan milli özünüdərkə əks etdirən nəhəng dünyadır.

Tədrisin milli dildə qurulması – övladlarımıza bu dilin səmərəli şəkildə çatdırılması, bu xəzinənin qorunması vacibdir. Həmçinin bu miras gələcək nəslin millətlər içində özünü təsdiqin ən yaxşı və ən həqiqi sübutudur. Onun qorunması, gələcəyə çatdırılması, zənginləşdirilməsi, aşkara çıxarılması işi birbaşa Azərbaycan dili fənninin tədrisindən ciddi şəkildə asılıdır.

Digər yandan, vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi prinsipindən yanaşsaq I sinifdən başlayaraq tədris olunan bu fənn əlifbanın öyrənilməsi, yazı texnikası, hüsnxətt qaydaları, ifadəli oxu, lügət ehtiyatının zənginləşdirilməsi, qrammatik qaydaların tətbiqi bacarıqlarının formalaşdırılması və eyni zamanda Azərbaycan xalqının dili, tarixi, əxlaqi-mədəni keyfiyyətləri, mədəniyyət

əhəmiyyəti, adət-ənənələri haqqında ilkin anlayışların yaradılmasını təmin edir.

Əsas təhsil səviyyəsində bu fənnin vasitəsilə şagirdlərdə düzgün şifahi və yazılı nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi, nitqin zənginliyi, təcrübə baxımından əhəmiyyətli olan dilçilik anlayışları və qaydalarının mənimsənilməsi, dil hadisələri zəminində şagirdlərin idrak fəaliyyətinin və ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı, şagirdlərdə ana dilində məhəbbət və hörmət hissinin formalaşdırılması təmin edilir.

Orta təhsil səviyyəsində isə öncəki istiqamətləri inkişaf etdirilməklə ədəbi dilin üslublarından istifadə imkanlarının genişləndirilməsi, şifahi və yazılı nitq prosesində nitq mədəniyyətinin tələblərinə riayət edilməsi, natiqlik vərdişlərinin yaradılmasına çalışılır [2].

Beləliklə, Azərbaycan dili təliminin məzmunu üzrə aşağıdakı təlim nəticələri nəzərdə tutulub:

Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üzrə (ibtidai təhsil üzrə) şagirdlər

* savadlı oxuyur və yazır;

* dialoqa girir;

* gördüyünü və eşitdiyini danışa bilir;

* faktları qruplaşdırır, mətnlər qurur;

* ölkəsi haqqında ilkin məlumatları təqdim edə bilir;

* müxtəlif mənbələrdən istifadəni bacarır.

V-IX siniflərdə (əsas təhsil üzrə) şagirdlər

* fonetik, leksik, qrammatik anlayışları əsaslandırır, fərqləndirə bilir;

* mətni məzmununa görə hissələrə ayırır, təhlil edə bilir;

* müxtəlif üslublarda mətnlər qurur;

* müstəqil, yaradıcı işləyə bilir (məslən, tədbirlər təşkil edir);

X-XI siniflərdə (orta təhsil üzrə) şagirdlər

* üsluba görə mətnləri müqayisə edə bilir;

* mövzunun üslubunu təyin edə bilir;

* şifahi və yazılı nitqini ifadəli və düzgün qura bilir;

* müxtəlif üslublarda nümunələr – yazılı təqdimatlar edə bilir;

* tədbirlərin hazırlanmasında iştirak edir.

Azərbaycan dili fənnin məzmun xətləri bütün təhsil pillərində eynidir.

* Dinləyib – anlama və danışma

* Oxu

* Yazı

* Dil qaydaları

Məzmun xətləri konkret fənn üzrə məzmunun müəyyən zəruri hissələrə bölünməsidir. Bu, fənn üzrə ümumi təlim nəticələrinin reallaşdırılmasını təmin etmək üçün nəzərdə tutulub.

Fənn kurikulumlarının tərkib hissəsi olan təlim strategiyaları – pedaqoji prosesin təşkili prinsipləri (təlimin təşkilinə verilən əsas tələbləri), fənn üzrə təlimin planlaşdırılmasını, tövsiyə oluna bilən forma və üsulları əhatə edir.

Tamıq, şagirdyönümlülük, inkişaf-yönümlülük, fəaliyyətin stimullaşdırılması, təlimdə bərabər imkanların və dəstəkləyici mühitin yaradılması – təhsil sistemində pedaqoji prosesin təşkili zamanı bu prinsiplərin nəzərə alınması təlimdə strateji mövqeni müəyyənləşdirir.

Tərbiyəedici, inkişafetdirici və öyrədici xüsusiyyətlər pedaqoji prosesin

tamlığını təşkil edir. Təlimdə təkzib oluna bilməyən, arxa plana atılması qeyri-mümkün olan, fasiləsiz, arası kəsilmədən reallaşdırılan proses təbiiyyət prosesidir. Müxtəlif cəmiyyətlərdə, eləcə də eyni cəmiyyətin müxtəlif inkişaf mərhələlərində təbiiyyətin məqsədi dəyişə bilər, lakin pedaqoji prosesdə iştirak edən və aparıcı rol oynayan pedaqoq (hansı təhsil pilləsində olmasından asılı olmayaraq) bu prosesdə yalnız cəmiyyətin və təhsilin şəxsiyyətə qoyduğu tələbləri deyil, eyni zamanda tarixən formalaşmış milli-mənəvi dəyərləri də daim göz önündə saxlamalıdır. Pedaqoq yalnız elm öyrətmir, eyni zamanda şəxsiyyətin formalaşması prosesində mühüm rol oynayır. Ədalətli olmaq, qanunlara riayət etmək, haqqı müdafiə etmək, qorxmamaq, prinsiplial olmaq, sənə məxsus olana dəyər vermək, onu qorumaq, düzgün danışmaq, məsuliyyətli olmaq, üzərinə düşən vəzifəni yerinə yetirmək, cəmiyyət üçün faydalı olmaq, özünə dəyər vermək, hər zaman nikbin düşünmək, ruhdan düşməmək – bunlar insanın ömür boyu ehtiyac duyduğu, onun şəxsiyyətini formalaşdıran önəmli xüsusiyyətlərdir. Biz istəsək də, istəməsək də hər bir uşaq, şagird, tələbə iştirak etdiyi tədris prosesində yalnız elmi bilikləri öyrənmir, eyni zamanda onun psixoloji, fəlsəfi, sosial baxışları da formalaşır.

Pedaqoq haqqı müdafiə etməli, yaşından asılı olmayaraq qarşısında dayanana şəxsiyyət kimi yanaşmalı, onu incidəcək hərəkətə yol verməməlidir. Pedaqoji prosesdə vacib şəxs təhsil alan olmalı, onun hüquqları (qarşı tərəfin haqqları

tapdanmamaq şərti ilə) qorunmalıdır. Şagird və tələbənin hər hansı bir şəhvi varsa, onu peşəkar şəkildə, olduqca ehtiyatla düzəltmək lazımdır.

Təlim üç başlıca funksiyaları yerinə yetirir: öyrətmək, təbiiyyət etmək və inkişaf etdirmək.

Təlim prosesinin xarakteri, məzmunu və təşkili formaları cəmiyyətin tələbi ilə, elmi-texniki tərəqqinin təsiri ilə müəyyən olunur.

Təlim prosesi öyrətmə fəaliyyətinin bütün ünsürlərini özündə əks etdirir. Təlim prosesinin ünsürlərinə təlimin məqsədi, motivləri, məzmunu, vasitə və metodları, təşkili formaları, təlimin nəticələri daxildir. Təlim modelləri – passiv, aktiv (fəal) və interaktiv olmaqla üç əsas qrupa ayrılır.

Passiv təlim prosesində müəllim dərslərini aparıcı siması, şagirdlər isə passiv dinləyicilərdir. Mühazirə-dərs bu metodun çox yayılmış formasıdır, əsas xüsusiyyəti öyrənmələrin deyil, öyrədici mühitin fəallığının üstün olmasından ibarətdir.

Fəal təlim zamanı müəllimlə yanaşı şagirdlər də fəal olurlar. Burada hər iki tərəf bərabər hüquqlara sahibdirlər və təlim demokratik münasibətlər əsasında qurulur.

Fəal metodlar şagirdlərin müstəqilliyini və idrak fəallığını stimullaşdırmağa imkan yaradır. Bu təlim modeli adətən yaradıcı xarakterli ev tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi və şagird-müəllim münasibətləri sistemində ünsiyyətin zəruriliyinin təmin olunması tələbi ilə şərtlənir. Bu modelin əsas çatışmazlığı ondan ibarətdir ki, şagirdlər öyrənmə subyekti kimi yalnız özləri

üçün çalışır, onlar müəllimdən başqa prosesin digər iştirakçıları ilə heç bir qarşılıqlı təsirdə ola bilmirlər. Bu tipli dərslərin qurulmasında bir çox metodlardan istifadə olunur. Bunlar ənənəvi təlim metodları kimi tanınır. Beləliklə, qeyd etmək olar ki, bu metodlar özünün birtərəfli istiqaməti, xüsusən müstəqil fəaliyyət, özünütəhsil, özünütəbiiyyət, özünü inkişaf texnologiyaları üçün yetərli olsa da, qrupda təcrübə mübadiləsi və qarşılıqlı təsir bacarıqlarının inkişafını təmin edə bilmir.

İnteraktiv təlim idraki və kommunikativ fəaliyyətin elə bir formasıdır ki, tədris olunan mövzunun mənimsənilməsində proses iştirakçılarının hər biri aktiv iştirak edir. Bu prosesdə yalnız müəllimlə şagirdlər deyil, həm də şagirdlər öz aralarında söhbət və dialoq qura bilirlər.

Aydın ki, interaktiv dərslər öz strukturu ilə ənənəvi dərslərdən fərqlənir. Bu cür dərslər təlim prosesinə yeni gətirildiyi üçün onunun təşkili müəllimdən peşəkarlıq və yaradıcı fəallıq tələb edir. Belə dərslərin strukturuna onunun qeyri-adi və maraqlı olması üçün interaktiv təlim modelinin elementləri interaktiv texnologiyalar, yəni konkret interaktiv metod və priyomlar daxil edilməlidir. İnteraktiv təlim və onun əsasında duran interaktiv texnologiyalar şagirdin daim öyrədici sistemin fəal avtonom elementi rolunda çıxış etməsini tələb edir. İnteraktiv təlim informasiyanın passiv rejimdə deyil, əqli inkişafa yol açan fəal mənimsənməsini təmin edir.

İnteraktiv təlim metodlarında istifadə edilən müxtəlif dərslər tipləri vardır. On-

lardan bir neçəsinə nəzər salmaq.

Təqdimat – bu tipli dərslər şagirdin tədqiqat işinin təqdimatı üzərində qurulur. Şagirdlər tədqiqatın nəticəsini müxtəlif yollarla təqdim edə bilər, fikirlərini ifadə etmək, mükəmməl nəticə çıxarmaq bacarığına yiyələnirlər. Təqdimata hazırlaşan şagird qrup halında işləyəndə ünsiyyət mədəniyyətinə yiyələnir, fikir bölüşməyi bacarır, əqli məhsullarını uyğun bir şəkildə təqdim etməyi öyrənirlər. Vaxtdan səmərəli istifadə, fikrin dəqiq və yığcam çatdırılması, düşüncəni şərh etmək bacarığı – bunlar şagirdlərin işlərini təqdim edərkən əldə edə biləcəyi keyfiyyətlərdir. Təqdimat fərdi və ya bir neçə nəfərlik qrup şəklində keçirilə bilər, onun qiymətləndirilməsi isə dinləyicilər tərəfindən müzakirə və ya meyar cədvəli əsasında aparılır. Azərbaycan dili dərslərində bu xüsusi əhəmiyyət kəsb edən dərs tipi sayıla bilər, çünki bu prosesdə əsasən yazılı və şifahi nitqdən istifadə olunur.

Kublaşdırma – tədqiqat metodlarından biri olub mövzunun hərtərəfli öyrənilməsinə şərait yaradır.

1.Kub düzəldilir.

2.Kubun hər üzünə verilən altı göstərişdən biri yazılır. (Bu barədə interaktiv iş vərəqləri haqqında verilmiş əlavələrdə yazılıb)

3.Müzakirə olunacaq mövzu müəyyən edilir.

4.Sınıf 6 qrupa bölünür və hər qrupa mövzu üzrə bir göstəriş verilir.

5.Şagirdlər təlimatlandırılır.

6.Şagirdlər təsvir, müqayisə, əlaqələndirmə, təhlil, tətbiq, mübahisə edirlər.

7.Təqdimat edirlər.

8.Nəticə çıxarır, ümumiləşdirmə aparırlar.

9.Yekun nəticə lövhədən asılır.

Şagird mövzunu təsvir və müqayisə etməyə, əlaqələndirməyə, təhlilə, tətbiq və mübahisəyə yönəlir. Bu zaman şagirdin tənqidi və məntiqi təfəkkürü inkişaf edir, mövzuya hərtərəfli baxışı, qiymətləndirmə bacarığı, əməkdaşlıq vərdisləri formalaşır.

Bu metodla müəllim şagirdlərin mövzunu, vəziyyəti tədqiq edə bilmə, mürəkkəb və integrativ yanaşma bacarıqlarını aydın təyin edə bilər.

Ziqzaq – iri həcmli əsərlərin mətni üzərində aparılan iş üsuludur.

Tədqiq olunacaq mətn hissələrə bölünərək nömrələnir. Qruplarda şagirdlər 1-dən 4-ə qədər sayırlar. Qrupdakı ekspert şagirdlər müvafiq nömrələrlə işarələnir, sonra eyni nömrəli şagirdlər bir parta ətrafına toplanır, mətnin müvafiq hissəsini oxuyur, verilmiş tapşırıqları yerinə yetirirlər. İş başa çatdıqdan sonra ikinci mərhələ başlanır. Ekspertlər əvvəlki qrupa qayıdır, ekspert kimi əldə etdikləri informasiyanı bir-biri ilə bölüşür və mətn üzərində işi bütövləşdirirlər. Vaxtdan səmərəli istifadəyə şərait yaranır, əməkdaşlıq vərdislərini inkişaf etdirir.

Beyin həmləsi – 5-10 dəqiqə ərzində şagirdlərin mövzu və qoyulan problem üçün müxtəlif ideyalar irəli sürməsidir. İlk ideyanın formalaşmasında beyin həmləsinin xüsusi yeri var. O, yeni biliklərin üzə çıxarılmasında, müzakirə olunacaq məsələyə maraqlı oyanmaqda əvəzsiz rol oynayır.

Müəllim həll olunmalı problemi elan edir, sual ya yazılı, ya da şifahi verilir.

Yeni mövzu ilə əlaqədar hər hansı bir fikrin, ifadənin tamamlanması üçün mümkün variantları müəyyənləşdirmək tapşırığı vermək də olar.

Şagirdlərin mümkün qədər çox fikir söyləməsinə şərait yaradılmalıdır. Onlar vaxt itirmədən problemlə bağlı yığcam şəkildə müxtəlif ideyalar, təkliflər irəli sürürlər. Söylənilənlərə heç bir şərh verilmədən, tənqidi münasibət bildirilmədən lövhədə qeyd olunduqdan sonra təhlil və müzakirə mərhələsi başlanmalıdır. İdeyalar qiymətləndirilərək, lehincə və əleyhinə fikirlər söylənərək müzakirə olunan problemin həlli üçün faydalı hesab edilən fikirlər şagirdlər tərəfindən seçilməlidir.

BİBÖ – şagirdlərin nəyi bilirik, nəyi bilmək istəyirik, nəyi öyrəndik və nəyi öyrənməliyik düşüncələrini cavablandırmağa şərait yaradır, mövzu və problem haqqında düşüncəni təmin edir.

Müəllim lövhədə 3 sütundan ibarət cədvəl qurur və aşağıdakı bölmələri qeyd edir: “Nəyi bilirik”, “Nəyi bilmək istəyirik”, “Nə öyrəndik və hələ nələri öyrənməliyik”.

Mənimisənmiş biliklər bir daha nəzərdən keçirilir və öyrənilməli məsələlər və suallar müəyyənləşir. Bunun üçün ya müəllim, ya da şagirdlər cütlər, qruplar halında mətni oxuyurlar. Mövzuyla bağlı əvvəlki biliklərə dair qeydlər aparırlar. Mətn oxunduqdan sonra müəllim “Nəyi bilmək istəyirik” suallarına qayıdır, əgər mətdə sualların cavabları verilibsə, o zaman onları “Nə öyrəndik və hələ nələri öyrənməliyik” bölməsində qeyd etdirir.

Qeydlər dinlənilir, cavablar müvafiq bölmədə qeyd edilir. Əvvəlki biliklərin

yeni öyrəndikləri biliklərlə müqayisəsi aparılır.

Mühazirə – məlumatın müəllimdən şagirdə ötürülmə üsuludur. 10-15 dəqiqə ərzində aparılan mühazirə üsulu mövzu ilə bağlı məzmunun zənginləşdirilməsi, tamamlanması üçün daha əlverişli sayılır.

Mühazirə ilə bağlı aşağıdakı məsələlərə nəzər yetirmək məqsədə müvafiqdir:

* Mühazirənin məqsəd və vəzifələrini dəqiq müəyyənləşdirmək,

* Plan tərtib etmək və onu şagirdlərə paylamaq (və ya lövhədə yazmaq).

* Əyani və texniki vasitələrdən istifadə etmək.

Müəllim mühazirə prosesini verbal (suallar vermək) və vizual (şagirdlərin sifətlərinin ifadəsini və jestlərini müşahidə etməklə) tənzimləməlidir.

Karusel – dərstdən əvvəl iri ağ kağızlarda (vatman) mövzuya aid suallar yazılır. Müəllim müxtəlif sual yazılmış bu kağızları qruplara verir. Qrup üzvləri sualları oxuyur və hər kəs bir cavab yazır. Kağızlar saat əqrəbi istiqamətində müəllimin köməkliyi ilə qruplara ötürülür. “Karusel” kimi kağızlar bütün digər qruplardan keçərək axırda öz qrupuna qayıdır. Müəllim bu kağızları yazı lövhəsinə yapışdırır və bütün sinif cavabları müzakirə edir.

Klaster (şaxələndirmə) – müəllim tərəfindən lövhədə və ya iş vərəqlərində dairə çəkilir və onun mərkəzində yazılmış anlayış ilə bağlı söz və ya ifadələr söyləmək şagirdlərə tapşılır.

Mərkəzdə yazılmış anlayışdan başlayaraq hər növbəti söz, onunla əlaqəli sözlər xətlərlə birləşdirilir. Vaxt

bitənə qədər daha çox fikir yazmaq və onları əlaqələndirmək tövsiyə olunur. Vaxt bitəndən sonra alınan klaster müzakirə edilir və ümumiləşdirilmə aparılır.

Müzakirə - əsas vəzifəsi problemi təhlil edərək həlli yolunu tapmaq, düzgün qərar qəbul etmək üçün imkan yaratmaq, mövzu ətrafında ideya, məlumat, təəssürat, təhlil və təkliflərin qarşılıqlı mübadiləsini təşkil etməkdir. Bu üsul şagirdlərin dinləmək, təqdim etmək, sual vermək mədəniyyətini formalaşdırır, məntiqi və tənqidi təfəkkürünü, şifahi nitqini inkişaf etdirir.

Qaydalar əvvəlcədən şagirdlərə xatırladılır. Mövzu aydın şəkildə ifadə olunur. İnkişafetdirici suallar vermək və şagirdlərin cavablarını nəzərdən keçirməklə müəllim müzakirəni tənzimləyir. Bu zaman cavabı "bəli" və ya "xeyr" olan qapalı suallar vermək uyğun deyil. Müzakirədə mövzuya aid "Nə baş verdi? Nə üçün baş verdi? Bu başqa cür ola bilərdimi və necə? Siz bu vəziyyətdə nə edərdiniz? Sizin fikrinizcə, həmin obraz nə hiss etdi? Siz bu şəraitdə nə hiss edərdiniz? Bu, düz idi mi? Nə üçün?" kimi suallardan istifadə olunur.

Söz assosiasiyaları - bu üsul zamanı mövzuya aid əsas söz (və ya söz birləşməsi) lövhəyə yazılır. Şagirdlər həmin söz ilə bağlı ilk xatırladıqları fikirləri söyləyir və həmin fikirlər müəllim tərəfindən lövhəyə yazılır. Mövzu ilə bağlı olan sözlər deyilən fikirlərin arasından seçilir və əlaqələndirilir, onlardan anlayış və yaxud ideya çıxarılır. Bu anlayış əsasında yeni materialın öyrənilməsinə başlanılır. Bu üsul həm də şifahi formada tətbiq edilə bilər.

Problemlə vəziyyət - bu üsul tənqidi təfəkkürü, təhlil etmə və ümumiləşdirmə vərdislərini inkişaf etdirir. Müəllim əvvəlcədən problemi və müzakirə üçün suallar hazırlayır. Şagirdlər 4-5 nəfərlik qruplara bölünürlər. Problemlə vəziyyət əks olunmuş iş vərəqləri uşaqlara paylanır. Hər qrup təklif edilən vəziyyətlərdən birini müzakirə edir və həlli yolunu göstərir. Qruplar öz işlərini bitirdikdən sonra sinifdə ümumi müzakirə aparılır.

Layihələrin hazırlanması - Şagirdlərin müxtəlif mövzular üzərində uzun müddət müstəqil işləyərək hazırladıqları layihələrin təqdim edilməsidir. Bu, şagirdlərin tədqiqat vərdislərinin, biliklərə müstəqil yiyələnmə bacarıqlarının formalaşmasına, müstəqil şəkildə fəaliyyət proqramlarını qrafik üzrə quraraq vaxt və işinin planlaşdırılmasına kömək edir, onların bir-biri ilə, eləcə də məktəbdən kənar müxtəlif insanlarla qarşılıqlı əlaqəsinə, hadisələrə müxtəlif aspektlərdən yanaşaraq onu daha dərinləndirən mövzuya dair ədəbiyyatdan istifadə bacarıqlarını formalaşdırır.

Konkret mövzu, problem ya müəllim tərəfindən müəyyən edilərək sinif bunnlardan birini seçmək imkanı verilir, ya da problem sinif tərəfindən "əqli hücum" üsulu ilə seçilir. Hər iki tərəf birlikdə layihə üzərində işin başlama və başa çatma müddətini, istifadə olunacaq əyani vasitələri (ədəbiyyatlar, mənbələr, təsviri vasitələr və s.) bunları əldə etmək yollarını, iş formalarını (fərdi, ya da qrup şəklində) müəyyən edirlər.

İşin icrasına şagirdlər özləri cavabdehdir, lakin proses zamanı müəllim

suallara cavab verə, yol göstərə bilər. Hesabat, xəritə, illüstrasiya, fotosəkillər, cədvəllər, qrafiklər - bunlar tədqiqatın nəticəsi hesab olunur.

Sorğu vərəqləri və müsahibə - bu üsul araşdırılan məsələ ilə bağlı fakt və hadisələr haqqında müəyyən qrupların ictimai rəyini öyrənmək məqsədilə aparılır. Sorğu vərəqində problemə uyğun suallar qoyularaq tərtib edilir və iştirakçılar bu vərəqi müstəqil doldururlar.

Müsahibə araşdırılan məsələ ilə bağlı məlumat toplamaq üçün aparılır. Sorğu vərəqi və ya müsahibənin aparılması zamanı aşağıdakı mərhələlər gözənilməlidir.

Problem müəyyən edilir, sorğu və ya müsahibə keçirmək üçün suallar hazırlanır (işin təşkili), məlumatlar toplanır (suallara cavab toplanır), əldə edilmiş məlumatlar təhlil edilir və ümumiləşdirilir.

Göründüyü kimi, Azərbaycan dili dərslərində istifadə edilə bilən təlim modelləri və metodları müxtəlifdir. Bu fənni tədris edəcək müəllim istifadə olunan başlıca metodlardan - həm ənənəvi dərslər metodlarından, həm də interaktiv metodlardan, sinifdən xaric və məktəbdən kənar işlərin təşkilindən istifadə yollarını öyrənməli, onların tətbiqini ustalıqla etməlidir.

ƏDƏBİYYAT

1. "Azərbaycan Respublikasının Təhsil haqqında Qanunu", "Azərbaycan" 2009-cu il 19 iyun.
2. Azərbaycan Respublikasında ümumi

təhsilin Konsepsiyası (Milli kurikulum). 30 oktyabr 2006.

3. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. "Xalq qəzeti", 25 oktyabr 2013-cü il.

4. Ali təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramı, Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2010-cu il 23 aprel tarixli 75 nömrəli qərarı.

5. Ümumi təhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənni kurikulumları. Bakı: "Təhsil", 2008.

6. "Azərbaycan Respublikasında Təhsil İslahatı Proqramı", 1999-cu il 15 iyun tarixli 168 nömrəli sərəncam.

7. H. Bəliyev. Orta məktəbdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. Bakı-2003.

8. Mehribəyov A. Müasir təhsilin metodoloji problemləri. Bakı: "Mütərcim", 2012.

9. Müdafiə Mahmudov. Bolonya prosesi: problemlər, perspektivlər və realiaqlar. "Elm və təhsil" nəşriyyatı, Bakı, 2010.

10. Təhsil sisteminin idarə olunması üçün pedaqoji-psixoloji problemləri (nəşrə hazırladı: A. Abbasov). Bakı: "Mütərcim", 2011.

11. <http://www.curriculum.org/>

12. atzehtsil.com 13.

office@edu.gov.az 2009 ©.

SUMMARY

Training of the Azerbaijani language - New pedagogical thinking

The main goal of education in the Republic of Azerbaijan is to grow independently and creatively thinking citizens and individuals. Our state protects the right of every citizen to education at all levels, regardless of gender, race, language and religion, political convictions, nationality, social status and physical abilities. The structure of the Azerbaijani education system is governed by the Law on Education of the Republic of Azerbaijan.

The language of instruction in the educational institutions of the Republic of Azerbaijan is the state language - Azerbaijani. Language is not only communication, but also a form of expression of thought. A rich language shows a

rich mentality, and sharp thinking of the one who has it.

In connection with the introduction of new pedagogical thinking in education, the national curriculum at all levels of education in Azerbaijan - the curriculum was developed and used.

Curriculum-national and educational are two forms of curriculum. Here are content standards, training methods, and training strategies that cover a whole range of subjects and a specific subject. Subjects of the curriculum of the Azerbaijani language cover the characteristic features of this subject.

РЕЗЮМЕ

Обучение азербайджанскому языку - новое педагогическое мышление

Основной целью образования в Азербайджанской Республике является - вырастить независимо и творчески мыслящих граждан и отдельных лиц. Наше государство защищает право каждого гражданина на образование на всех уровнях независимо от пола, расы, языка и религии, политических убеждений, национальной принадлежности, социального статуса и физических возмож-

ностей. Структура азербайджанской системы образования регулируется Законом об образовании Азербайджанской Республики.

Язык обучения в учебных заведениях Азербайджанской Республики - государственный язык - азербайджанский. Язык - это не только общение, но и форма

выражения мысли. Богатый язык показывает богатый менталитет, и острое мышление того, кто им обладает.

В связи с внедрением нового педагогического мышления в образование, национальная программа обучения на всех уровнях образования в Азербайджане - была разработана и используется kurikulum.

Куррикулумы-национальный и учебный это две формы куррикулума. Здесь приведены стандарты контента, методы обучения и стратегии обучения, которые охватывают целый ряд предметов и конкретный предмет. Тематика куррикулума азербайджанского языка охватывает характерные черты этого предмета.

BƏDİİ ÜSLUBUN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Sevil NƏCƏFOVA,

ADNSU-nin «Azərbaycan dili» kafedrasının müəllimi

Açar sözlər: söz, dil, ədəbiyyat, üslub

Ключевые слова: слово, язык, литература, стилистические

Key words: word, language, literature, stylistic

Üslubiyyat bir termin kimi XX əsrin ikinci rübündə elmə daxil olmuş, əsasən, ədəbiyyatşünaslığa aid edilmişdir. Keçən əsrin 40-cı illərindən başlayaraq dilçilikdə və ədəbiyyatşünaslıqda lider V.V.Vinoqradov üslubiyyatın müstəqil dil sahəsi olduğunu sübut edərək göstərdi ki, bədii üslub məhz bədii dillə yaranır. Buna görə də o, dilçilik sahəsi olmalıdır.

Mövcud funksional üslublar içəri-sində isə fikrin dürüst, dəqiq ifadəsi bütün üslublardan tələb olunur, lakin dəqiqlik və dürüstlük təzahürü üçün hər üslubun özünə məxsus forması vardır və ədəbi dilə, onun normalarına daha çox təsir göstərən bədii üslubdur.

Bədii üslubda obrazlılıq ədəbi dilin bütün dövrləri üçün ümumi və eyni deyildir. Belə ki, ayrı-ayrı üslubi qollarda obrazlılıq müxtəlif təzahürə malik olduğu kimi ayrı-ayrı dövrlərdə də obrazlılıq tam eyniyyət təşkil etmir və funksional imkanlarının genişliyinə görə aparıcı xarakterə malikdir. Ona görə də bədii üslubda bütün üslublarn nümunələrinə rast gəlmək olar. Bununla belə, bədii üslub dilin imkanlarından bədii təsvir məqsədi ilə istifadəsinə görə fərqlənir.

Professor Ə.Dəmirçizadə bədii üslub üçün ekspressivlik, emosionallıq və

təsvir vasitələrindən fərdi istifadənin mühüm olduğunu göstərir. «Bədii üslub və ya bədii dil obrazlı dildir: bu üslubda obrazı-sürəti daha canlı rəsm etmək üçün ən əlverişli sözü və ya ifadəni tapıb işlətmək tələb olunur». (Bax: Ə.Dəmirçizadə Azərbaycan dilinin üslubiyyatı, Bakı, 1962, səh.31-33).

Bədii üslubun leksik imkanları olduqca genişdir. Burada çoxmənalı və məcazi sözlərdən, dialektizmlərdən, alınma sözlərdən, jarqonlardan, danışıq dili elementlərindən, leksik vasitələrdən və s. üslubi məqsədlər üçün istifadə olunur.

Azərbaycan ədəbi dilində xüsusi yeri olan bədii üslub yazıyaqədərki şifahi ədəbi dilimizin poetik üslubu əsasında formalaşmışdır. Bu üslub ədəbi dilin və xalq danışıq dilinin xüsusiyyətləri əsasında get-gedə daha da zənginləşmişdir. Professor Afad Qurbanov bununla bağlı yazır ki, bədii üslub müstəqil və zəngin funksional üslubi yükə malik dil hadisəsidir. Bədii üslub öz xüsusiyyətləri və əlamətləri ilə olduqca obrazlı, emosional və ekspressivdir. Bu üslub başqa funksional üslublara nisbətən xalq danışıq dilinə daha yaxındır.

A.Babayev isə bədii üslubun əsas keyfiyyətlərindən biri kimi: «Bədii üslubda estetik anlayış əsas aparıcı

keyfiyyətlərdən olmalıdır» qeyd edir.

Ədəbi dilin digər funksional üslublarından fərqli olaraq, dildən bütünlüklə ancaq bədii üslubda istifadə edilir. Bədii üslubun öz səciyyəvi elementləri vardır: bədii üslub məcazlar sistemi, yüksək ifadə qüvvətinə malik olan kəlmələri ilə fərqlənir. Bundan əlavə, dilin ən zəruri və ifadəli vasitələri sayılan sinonim cərgələri bütün zənginliyi və rəngarəngliyi ilə bədii əsərlərin dilində fəaliyyət göstərir. Ədəbi dilimizin təşəkkül və təərəqqisi, onun formalaşması tarix boyu həmin üslub vasitəsilə gerçəkləşmişdir. Bədii üslub fərdi üslublar sayəsində inkişaf edərək, ədəbi dilin də təərəqqisinə və zənginləşməsinə, yeni normalarla təmin olmasına xidmət etmişdir. Odur ki, bədii üslub ədəbi dilin funksional üslubları sistemində mərkəzi yer tutur: «O, ədəbi dilin bir növ özəyidir. Bədii dil ümumxalq dilinin ən gözəl nümunəsi, onun daxili imkanlarının təcəssümüdür».

Bədii üslubda ekspressivlik və emosionallıq yaratmaq da çoxmənalı sözlərin mühüm rolu vardır. Dilin lüğət tərkibində istər adların, istərsə də feillərin çoxmənalılığı özünü göstərir ki, bu da bədii üslubda öz əksini tapır.

Üslubun yaranması və çoxlu üslubların meydana gəlməsi dilin inkişafı ilə bağlıdır. Bütün dil üslubları dilin tarixi inkişaf səviyyəsindən asılıdır.

Funksional üslubların bir növü kimi özünü təsdiqləmiş bədii üslub milli-bədii təfəkkürün ifadəsi olmaqla, obrazlı, ifadəli nitq formasıdır. Ədəbi dilimizin ilk mükəmməl qollarından biri olan bədii üslub tarixən də qədimdir.

Bədii üsluba bədii nitq, bədii dil adları ilə yanaşı, funksional imkanlarının genişliyinə görə bir sıra hallarda ümumən ədəbi-bədii dil də deyilir.

Bədii üslubda yazıçının həyatla bağlı fikir və düşüncələri bədii şəkildə, müxtəlif təsvir vasitələri ilə ifadə olunur. Bədiilik, müxtəsərlik, yığcamlıq, lakoniklik bədii üslubun əsas xüsusiyyətləridir.

Dilçilikdə bədii dilin öyrənilməsi ilə bağlı müxtəlif fikirlər vardır. Nitqin poetik formasını anlamaq istəməyən dilçi, dilçilik problemlərinə biganə qalan və dilçilik üslubları ilə tanış olmayan ədəbiyyatşünas hər ikisi eyni dərəcədə dözülməz anaxronizmdir. (R. Yakobnovdan gətirilmiş bir sitat. R.M.Samarinin «Проблемы стиля в современной зарубежной науке» adlı məqaləsindən qeyd olunmuşdur. Bax: «Научные доклады высшей школы. Филологические науки». №3, 1962, səh.19).

R.A.Budaqov dilin müxtəlifliyini nəzərə alaraq dilçilik üslubiyyatının aşağıdakı problemlər üzrə ayrılmasını zəruri hesab edir. 1. Ümumxalq dilinin üslubiyyatı; 2. Ədəbi dilin üslubiyyatı; 3. Bədii dilin üslubiyyatı.

Akademik V.V.Vinoqradov isə dil və nitq anlayışlarının fərqli tərəflərinin nəzərə alınmasını vacib bilir: 1. Struktur üslubiyyat olan ədəbi dilin funksional üslublarını, onlar arasındakı əlaqələri öyrənir. 2. Nitqin üslubiyyatı. Nitqin üslubiyyatı şifahi və yazılı nitqin ictimai cəhətdən şərtlənmiş növlərini, janrlar arasında olan incə semantik üslubu fərqlərini, nitqin intonasiyasını öyrənir. 3. Bədii ədəbiyyatın üslubiyyatı. Bu da

bədii dili, bədii fərdi üslubları, müxtəlif janr növlərinin nitqini öyrənir. (Bax: B.B.Виноградов Стилизация. Теория политической речи. Политика М., 1963, c.13).

Dilçilik ədəbiyyatında funksional üslubların növləri və onlar arasındakı qarşılıqlı əlaqələrin mövcudluğu qeyd olunmuşdur. A.Quliyeva üslubların əlaqəsinin 2 istiqamətdə aparıldığını göstərmişdir: 1) bir üslubun digər üslubla qarşılıqlı əlaqəsi; 2) bir üsluba məxsus müəyyən elementin və ya elementlərin digər üslubda təzahürü. Eyni zamanda, alimə görə: «Ədəbi dilin üslublarının özünə məxsus xüsusiyyətləri olsa da, onlar bir dil sistemində mövcuddur».

Üslublar arasındakı qarşılıqlı əlaqə və münasibətlərin, ümumi və fərqli cəhətlərin üzə çıxarılması dilin üslublar sisteminin daxili mexanizmini, dil vahidlərinin üslubi cəhətdən difrensiallaşma imkanlarını müəyyənləşdirmək üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Ədəbi dilimizin, xüsusilə onun bədii üslubunun səlisliyi və aydınlığı, bədii ədəbiyyatda həmişə diqqət mərkəzində olmuşdur. Bu baxımdan M.Arif «Dil və üslub» məqaləsində yazır: «Üzunculuqdan qaçıb qısa və mənalı yazmaq, təsvirlərdə tam, düzgün, səhif bədii mənzərələr və surətlər yaratmağı bacarmaq, fikri sadə və aydın ifadə etmək, insan xasiyyətlərini təsvir edərkən buna uyğun dil tapmaq, jarqona yol vermədən ümumi Azərbaycan ədəbi dili dairəsində hərəkət etmək, xüsusilə elə yazmaq ki, oxumaq asan və xoş olsun».

Böyük tənqidçi H.Mehdi belə hesab edirdi ki, «Bədii sözün ecazkar qüdrətinə layiqli cəhətdən göstərmək yazıçı mədəniyyətidir».

Məşhur bir ifadə var: «Üslub insandır» (Buffon).

Dahi M.Füzuli «Divanı»nın müqəddiməsində öz üslubunu necə çətinliklə tapması barədə belə demişdir: «Elə vaxtlar olmuşdur ki, gündüz axşama qədər düşüncə dəryasına dalıb, mənə gövhərini deşmişəm».

Bədii üslub poetik dili yetişdirən mühit olsa da, bütün istiqamətlərdə həmişə poetik səviyyə qazana bilmir.

«Poetik dil» ifadəsi ümumi abstrakt bir anlayış olmayıb, hər hansı konkret bir şairin adı ilə bağlanmaqla dil normalarının poetik dünyasını və poeziyanın dil işarələrindən tələbini ifadə edir.

Bədii üslub üçün əsas səciyyəvi xüsusiyyətlər bunlardır: 1) konkret hissi obrazlılıq, 2) bu və digər vasitələrdən istifadənin motivləşməsi, 3) gerçəkliyin dərk edilməsində müəllifin xüsusi bacarığının ifadə olunması, 4) kompozisiyanın orijinallığı.

Dilin bütün səviyyələri bədii üslubda fəallaşır.

X.Cabbarov yazır: «Bədii üslub, bədii yaradıcılıq-müdriliklə dolu, poetik kəşflər, obrazlı fikirlər xəzinəsidir. Obrazlılıq – söz, ifadə və cümlələrdə modellilik, şəkillilik, əyanilik, denotativlik keyfiyyətidir. Bu keyfiyyətlər xalqın mənəvi aləminin aynası sayılanlar dildə öz əksini iki formada tapır: 1) potensial obrazlılıq; 2) poetik obrazlılıq. Bunlardan birincisinin varlığı

ikincisinin varlığını şərtləndirir. Potensial obrazlılıq poetik obrazlılığın nüvəsidir».

A. Babayev isə bədii üslubun yaranma yollarından və şərtlərindən bəhs açmadan bu üslubun əsas xüsusiyyətlərini konkret şəkildə ümumiləşdirərək yazır:

1. Bədii üslub obyektiv gerçəklikdəki hadisə və əşyaları olduğu kimi deyil, onu bədii təfəkkür süzgecindən keçirərək təsvir edir. Bu mənada bədii təsvirlə başqa təsvirləri fotoqraf və rəssamın təsvirinə bənzətmək olar; fotoqraf necə var, rəssam necə ola bilər şəkildə təsvir edir. Eləcə də bədii üslubda sənətkar öz yaradıcı təsəvvülünü də buraya əlavə edir.

2. Bədii üslubda faktlar və rəqəmlər, məntiqi silloqistik mühakimələr işlədilmir. Əgər döyüş səhnəsini təsvir edərsə, tarixçi və elmi üslubun başqa nümayəndələri burada çoxlu rəqəmdən istifadə edəcəkdir. Yazıçı isə hadisəni bədii yolla-obrazlarla, təşbihlərlə, emosional ifadələrlə təsvir edəcəkdir. Əgər bir romanda oxusan ki, iki nəfər döyüş səhnəsində bir-birinə qarşı filan avtomatdan filan qədər atəş açdı, onda o əsər bədiiyini itirmişdir.

«Poetik dil» funksional dilçiliyin nəzəri problemlərindən olub, ilkin olaraq Praqa strukturalistləri tərəfindən tədqiqatə cəlb edilmişdir. Praqa dilçilik məktəbi dil ünsiyyətinin Buter nəzəriyyəsinə əsaslanmışdır.

Praqalılar kimi rus formalistləri də xüsusi bir «poetik dilin» varlığını, bunun praktik dilə qarşı qoyulduğunu söyləyirlər. Onların fikrincə, praktik dil-də «dil təsəvvürləri müstəqil dəyərsə

malik olmayıb, sadəcə ünsiyyət vasitəsidir», «poetik dildə» isə praktik məqsəd arxa plana keçir və dil birləşmələrinin özləri əsas məqsəd olur (poetik dildə kommunikativ funksiyasının minimum olduğu göstərilir)».

Struktur dilçilik məktəbi nümayəndələri bu fikirdədirlər ki, poetik dil sığallanmış, sistemli dil normalarını pozmağa cəhd edir və bu hal qanunauyğundur. Dünya dilçiliyində «əbədi dil» və «poetik dil» əslində «poetik dil» üçün bir fon təşkil edir. Bu mənada, ədəbi dil bədii ifadə tərzinin estetik və kommunikasiya imkanları üçün lingvistik baza rolunu oynayır. Lakin hər bir söz və ifadədə «mütləq iki ünsürün-həm kommunikativ, həm də estetik ünsürün iştirak etməsi» fikrini sırf nominativ mənalı bir sıra dil vahidlərinə tətbiq etmək olmur.

ƏDƏBİYYAT

1. Dəmirçizadə Ə. Azərbaycan ədəbi dilinin üslubiyyəti. Bakı, "Azərbaycan", 1962.
2. Qurbanov A. Ümumi dilçilik, II cild. Bakı, "Elm", 2011.
3. Babayev A. Müasir Azərbaycan dilinin funksional üslubları. Bakı, "Elm", 2001.
4. Həsənov H.N. Nitq mədəniyyəti və üslubiyyətinin əsasları. Bakı Dövlət Universitetinin nəşri, 2003.
5. Ağayeva A.C. Bədii və Elmi üslub. Maarif nəşriyyatı, Bakı, 1988.
6. Cabbarov X. Bədii üslubda potensial və poetik obrazlılıq. Azərbaycan dili. Respublika elmi-metodik konfransının materialları. Bakı, 1984.
7. Əfəndiyeva T. Azərbaycan ədəbi dilinin üslubiyyət problemləri. Bakı, «Nurlan», 2007.

8. Babayev A. Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti. Bakı, 2016.

9. Quliyeva A. Üslublar arasındakı qarşılıqlı əlaqələr.

10. Verdiyeva L., Ağayev T., Adilov M. Dilçilik problemləri. Bakı, Maarif, 1982.

11. Будазов Р.А. Литературный язык и языковые стили. М. 1967.

12. Виноградов В.В. Стилистика. Теория политической речи. Политика М. 1963.

РЕЗЮМЕ

Основные характеристики и художественного стиля

Эта статья демонстрирует художественный стиль, одну из первых совершенных веток в нашем литературном языке.

Как тип функционального стиля, зарекомендовавший себя художественный стиль, является формой выразительного, искусного выражения художественного мышления. Вот почему он исторически древний. Художественный стиль также называют художественной речью и художественным языком. Широкий спектр функциональных возможностей художественного стиля обычно представлен в

литературно-художественный язык.

В этом стиле взгляд писателя на жизнь является художественным, разными иллюстрируется иллюстрациями. Художественное, частотное, компактное, лаконичное искусство является одной из главных особенностей стиля.

SUMMARY

Key features of artistic style

This article demonstrates artistic style, one of the first perfect syllables in our literary language.

As a type of functional style, self-improved art style is a form of expressive, expressive expression, expressing national-artistic thinking. Therefore, it is historically ancient. Artistic style is also called artistic speech and artistic language. In terms of the width of the functionality, artistic style is commonly referred to as literary-artistic language.

In this style, the writer's ideas and thoughts on life are expressed in a rhythmic way, with various means of expression. Artistry, indulgence, compactness, laconic is one of the main features of the artistic style.

The style of art style varies peculiarly.

AZƏRBAYCAN VƏ DİGƏR TÜRK XALQLARI FOLKLORUNDA TAPMACALARIN VARANTLILIQ MƏSƏLƏLƏRİ

Çinarə RZAYEVA,
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru,
AMEA Naxçıvan Bölməsinin əməkdaşı

Açar sözlər: Azərbaycan, türk, puzzles, ortağ, müqayisə

Ключевые слова: Азербайджан, турецкий, загадка, партнер, сравнение

Key words: Azerbaijan, Turkish, puzzles, partner, comparison

Folklorun marağ doğuran və geniş yayılmış janrlarından biri olan tapmacalar "insanın zehni qabiliyyətini, ağılının çevikliyini yoxlamaq məqsədilə yaradılan ədəbi janr"dır (18). Bu janr təkcə Azərbaycanda deyil, digər türk xalqlarının folklorunda da geniş yayılmışdır. Azərbaycanda tapmaca termini ilə tanınan bu folklor nümunəsi digər türk xalqlarının bəzilərində həm tapmaca, həm də digər adlarla ifadə olunur. Türkiyə ərazisində "bilmece", "tapmaca" (Türkmənistan, Özbəkistan və Karay Türkləri), "cumbak" (Özbəkistan Türkləri), "jumbak" (Karakalpak və Kazak Türkləri), "matal" (Türkmənistan və Özbəkistan Türkləri), "tabışmak" (Başkurt, Kırgız və Tatar Türkləri), "tıvızık" (Tıva Türkləri) kimi terminlərlə adlandırılmaqdadır (3, s. 272).

Bütün türk xalqlarının folklorunda tapmacada bir əşyanın, hadisənin, əlamətin hər hansısa bir keyfiyyəti açıqlanmamış formada deyilir, digər xüsusiyyətləri gizli olaraq qalır. Tap-

macaların gizlilik xüsusiyyətləri haqqında folklorşünas V.P.Anikin yazır: "Elm sübut etmişdir ki, mərasimlərlə əlaqədar olmasından başqa, tapmacaların təqdim dövrlərdə inkişafı gizli nitqlə, heyvanların, balıqların, bitkilərin və müxtəlif əşyaların ilin müəyyən fəsilələrində və müəyyən şəraitdə bilavasitə düzgün adının çəkilməsinin qadağan edilməsi ilə əlaqədardır" (14, s. 7).

Bir çox folklorşünaslar və ədəbiyyatşünaslar tapmacalara müxtəlif təriflər vermişlər. Türk professoru Elçin Şükrü isə tapmacaya belə tərif verir: "Bilməcələr, təbiət ünsürləri ilə bu ünsürlərə bağlı hadisələri; insan, heyvan və bitki kimi canlıları, əşyayı, ağıl, zəka və ya gözəllik növündən mücərrət anlayışları, dini mövzu və motivləri və s. bağlı bir şəkildə, yaxın-uzaq münasibətlər və çağırışlarla düşüncəni diqqətimizə əks etdirərək tapmağı hədəf tutan qəlibləşmiş sözlərdir" (1, s. 79)".

Azərbaycanda, istərsə də digər türk xalqlarında işlənən "tapmacalarda in-

sanların cəmiyyət haqqındakı fikirləri, həyat təcrübəsi və təbiət üzərindəki müşahidələri, təsərrüfat, məişət məsələləri və sairə bədii formada, obrazlı şəkildə ifadə edilmişdir" (14, s. 9). Bu məqalədə Azərbaycanda və digər türk xalqlarında olan tapmacalar qarşılaşdırılmış, ortağ və fərqli cəhətləri müəyyənləşdirilmişdir. Bir neçə ortağ nümunəyə nəzər salaq:

Azərbaycan:

Dörd qardaş,

Ha ötüşürlər.

Biri-birinə,

Çata bilmirlər (araba təkəri) (14, s.155).

Türkiyə:

Dörd qardaş birbirini qovalar, tutamaz (araba təkərləri) (10, s. 80)

qaqauz:

Dört qardaş,

Biribirini qovalar;

Bir türlü (y) etişmə (y) olar.

Nedir o? - arabanın təkərləri (5, s. 161)

özbək:

Dörd qardaş bir-birinə yetişəbilmir (araba təkərləri) (16)

Bu tapmacalar demək olar ki, hamısı eynidir. Həm forma, həm də məna cəhətdən.

Və ya

Azərbaycan:

Dili var, insan deyil,

Tikişi var, şal deyil,

Yarpağı var, gül deyil (kitap) (14, s. 161)

Türkiyə:

Yaprağı var, ağaç değil,

Dikilidir, ruba değil,

Konusur, insan değil (kitab) (10, s. 94.)

özbək:

Ağac deyil yarpaqlı,

Köynək deyil ətəkli,

İnsan deyil damşır,

Ceşitli mahnılar söylər (kitab) (16)

Başqa bir nümunə:

Azərbaycan:

Evləri yanaşı iki qardaşım var,

Hər şeyi görürlər,

Bir-birini görə bilmirlər (göz) (14, s. 105)

Türkiyə:

Biz iki kardeşiz;

Hər şeyi görürüz,

Birbirimizi görməyiz. (göz) (2, s.14)

özbək:

İki kardeş bir birini görməz (göz) (16)

kazak:

İki bala bir sırada dursa da bir birlərini görəmiz (göz) (16)

Yuxarıda verdiyimiz müxtəlif türk xalqlarına aid nümunələrin bir neçəsi eyni, bir neçəsində isə kiçik dəyişikliklər vardır. Ancaq müəyyən dəyişikliyin olmasına baxmayaraq, həm məzmunu, həm də açmaları eyni mənanı ifadə edir.

Ortaq tapmacalar bir neçə xüsusiyyətləri ilə diqqəti çəkir. Ortaq xüsusiyyətlərindən biri də tapmacaların nəzm və nəsrə yazılmasıdır. Yəni bütün türk dilli xalqlarda tapmacaların hər iki növünə rast gəlinir:

Nəsr forması:

Azərbaycan: Yer altda qızıl qamçı (İlan) (14, s. 18).

- Türkiyə: Yer altında yağlı kayış (ilan) (1, s. 84).
- qaqauz: Yer altında xallı qayıq (ilan) (12, s. 101).
- Axısqa: Bir balaca taxça, içi dolu mıxça, (kibrit) (6, s. 61).
- Kərkük: Atəşə bişər, ette asılı (sırğa) (8, s. 131).
- özbək: Uzaq dağda atəş yanar (günəş) (16).
- Nəzm forması:
Azərbaycan:
Durub, durub əylənər,
Məni görüb böylənər.
Adam kimi yeriyər,
Adam deyil, əylənər (kölğa) (14, s. 144).
- Türkiyə:
Benim bir kardeşim var,
Evdən çıkmıca peşimden ayrılmaz
Kaçarsam kovalar,
Kovarsam kaçır (kölğa) (10, s. 18).
- Kərkük:
Mən gedirəm özü qalır
Mən gedirəm özü gedir (kölğa) (8, s. 129)
- qaqauz:
Səndə də var, məndə də var,
Bir quru dalda da var.
Nədir o? – kölgə (5, s.161)
- özbək:
Ayağı yox uçar,
Qanadı yox qaçar (Duman) (16)
- Yuxarıda həm, nəzmə, həm də nəsrə aid nümunələr verdik, bu nümunələrdən bəziləri eyni, bəziləri isə fərqlidir. Onu da qeyd edək ki, nəsrə olan elə tapmacalar vardır ki, onların həm də nəzm forması vardır. Bu cür tapmacalar bütünlükdə türk dilləri xalqlarının folklorunda mövcuddur. Bir neçə nümunəyə nəzər salaq:
- Azərbaycan:
Ağac başında ağca yumaq (qar) (14, s. 27).
- Qəndə bənzər dadı yox,
Göydə gəzər, qanadı yox (qar) (14, s. 32).
- Türkiyə:
Bir çarşafım var, hər yeri örtər, dənizi örtməz (kar) (10, s. 20).
- Şəkərə bənzər dadı yox,
Göydə uçar qanadı yox (qar) (10, s. 20).
- Kərkük:
Gecə Gündüz səleşi (saat)
Küçük hamam
Tahımı tamam
Bum bilənin
Babası adam (saat) (8, s.132)
- özbək:
Qapı arxasında beli bağlı kölə yatır (süpürgə) (16)
- İşini bitirdi,
Kapı altına oturdu (süpürgə) (16).
- Axısqa: Oyanı dağ, bu yanı dağ, içi dolu yağ (cəviz) (6, s. 62)
- Qapıya ıxdım əlül-məlül,
Yaxına getdim-kitli dəmir,
Vur başına, otur gəmir (cəviz) (6, s. 61)
- qaqauz:
Çardağ altında ağ lobyalar (dişlər) (12, s.103)
- Qızdıq, bizdik,
Otuz iki qızdıq.
Vaxt gəldi, öldük,
Vaxt gəldi, dirildik,

- Taxçaya düzüldük (dişlər) (12, s. 99)
- Belə tapmacaların sayını istənilən qədər artırmaq olar.
- Nəzmlə yazılan tapmacaların digər maraqlı doğuran xüsusiyyətlərindən biri də hər bir mürasimin müstəqil cavabının olmasıdır. Yəni hər bir mürasim bir tapmacadır. Tapmacaların bu növünə Azərbaycan, Türkiyə, özbək və digər türk xalqlarının folklorunda rast gəlirik.
- Azərbaycan:
Dağda tappıldar (balta).
Suda şappıldar (balıq)
Obada fərman (it)
Kənddə Süleyman (xoruz) (9, s.110).
- özbək:
Bir tür uzun kavak (il)
Kökü bir dalı on iki (12 ay)
Yarpağı üç yüz altmış (günlər)
Yarpağının bir tərəfi ağ (gündüz)
İkinci tərəfi qara (gecə) (16)
- Türkiyə:
Dağda dalıman, (Tavşan)
Suda Süleyman, (balıq)
Yeşil başlı kuş, (ördek),
Tuzsuz pişən aş (pelte)
Köpük kusan taş (sabun) (10, s. 64)
- Tapmacalarda əsas məsələlərdən biri də, həmin əşya və ya canlılığın xüsusiyyətlərindən birini və ya bir neçəsini özündə daşımasıdır.
- Tapmacalar həm də çoxvariantlılıqla diqqəti çəkir. "Çoxvariantlılıqla yanaşı, bu janrın başqa bir xüsusiyyəti də eyni bir tapmacanın bir neçə müxtəlif cavabları olduğu halda, bir neçə müxtəlif tapmacanın da bir cavaba malik olmasıdır" (14, s. 11). Aşağıda həm eyni tapmacanın müxtəlif mənası olanlara
- aid nümunələrə, həm də müxtəlif tapmacaların eyni məna bildirən nümunələrinə nəzər salaq:
- Eyni tapmacanın müxtəlif mənalara olan:
- Azərbaycan:
Canalıcı, cəfa qılıcı,
Yumru təpə, gümüş klöpə (Canavar, it, çoban, qoyun) (14, s. 177).
- Dağda dülümən gördüm
Suda Süleyman gördüm
Yatar göyşər daş gördüm.
Duzsuz bişmiş aş gördüm (Ayi, balıq, dəyirman daşı, halva) (14, s. 169)
- Türkiyə:
Dağda dalıman,
Suda Süleyman,
Köpük kusan taş gördüm,
Tuzsuz pişən aş gördüm (Kaplumbağa, balıq, sabun,sütlaç) (10, s. 54)
- Dağda tak tak,
Suda cıp cıp,
Arşın ayaklı.
Burma bıyıklı (Balta, balıq, leyлек, tavşan) (10, s. 82)
- Yuxarıda verilənlərə nəzər yetirsək, görərik ki, Azərbaycan və Türkiyə tapmacalarının ikisinin oxunuşu demək olar ki, eynidi, ancaq açmasında bir mənanı, bəliyi çıxarmaqla digərləri fərqlidir.
- Aşağıda müxtəlif tapmacaların açması eyni məna bildirənlərə nəzər salaq:
- Azərbaycan:
Aldım bir dənə,
Açdım min dənə (nar) (14, s. 54)
- Dağdan bir qab aş yuvarladım,

Dənəsi də yerə düşmədi (nar) (14, s. 56)
 Kiçik-kiçik sandıqlar,
 İçi dolu fındıqlar (nar) (14, s. 57)
 Türkiyə:
 Çarşından aldım bir dənə,
 Eve gəldim min dənə (nar)
 Hanım uyandı,
 Cama dayandı,
 Cam kırıldı.
 Kənar boyandı (nar) (10, s. 38) və s.
 Kərkük:
 Küçük hamam
 Tahımı tamam
 Bum bilenin
 Babası adam (saat)
 Şak şakı tamam
 Kömbeti hamam
 Bum tapam
 Babası imam (saat) (8, s.132)
 Axısqa:
 Qarıya ıxdım əlül-məül,
 Yaxına getdim-killi dəmir,
 Vur başına, otur gəmir (cəviz) (6, s. 61).
 Oyanı dağ, bu yan dağ, içi dolu yağ
 (cəviz) (6, s. 62)
 özbək:
 Tep tep edər,
 Altından karvan keçər (ələk) (16)
 Bir özü,
 Min gözü (ələk) (16)
 qaqauz:
 Ata-tay, mata-tay.
 İnce belli kara tay (qarışqa) (17)
 Etsiz kemiksiz
 Gungur kuşqaazı (qarışqa) (17)
 Verilən nümunələri təhlil etdikdə
 Görürük ki, cavablarına aid olan xüsusiyyətlər tapmacalarda öz əksini tapıb.

Bunlardan birinin izahını verək. Məsələn, Nar bildirən tapmacanı götürsək, görürük ki, nara aid bütün xüsusiyyətlər örtülü formada əks olunub. Rənginin qana bənzəməsi, özünün bir, içindəki dənələrinin sayının çox olması, narın kəsilmədən dənələrinin yerə tökülməməsi və s. xüsusiyyətlərini açıq aydın görürük.

İstər Azərbaycan folklorunda, istərsə də digər türk xalqlarının folklorunda eyni məna bildirən tapmacanın müxtəlif formalarına xeyli sayda rast gəlirik. Belə tapmacalar türk xalqlarının zəngin təfəkkürə, dilə sahib olmasının bir göstəricisidir.

Tapmacalarda maraq doğuran digər cəhətlərdən biri də atalar sözlərinin əks olunmasıdır. Təhlillər apardığımız zaman qarşımıza elə tapmacalar çıxdı ki, həmin tapmacalarda atalar sözləri ya olduğu kimi, ya da digər variantlarda özünü göstərir. Məsələn,

Quş yuvasından çıxdı,
 Geri dönə bilmədi (söz) (14, s. 143)
 Belə tapmacalar təkcə tapmaca funksiyasını yerinə yetirmir. Onlarda həmçinin xalqın söz xəzinəsi olan atalar sözləri də xatırlanır. Məhz yuxarıda verdiyimiz nümunədə "söz"ün dəyəri bir daha xatırlanır və başa düşülür ki, ağızdan çıxan söz geri qayıtmaz. Bu tapmacada ifadə olunan atalar sözlərinin bir neçə variantına nəzər salaq:
 Sözü ağızda bişir de (4, s. 212)
 Əvvəl düşün, sonra danış (4, s. 111)
 Söz ağızdan çıxınca sənindir (4, s. 211)

Təhlillər zamanı Azərbaycan tapmacalarında elələri rast gəldik ki, onlar digər türk xalqlarında da demək olar ki, eyni yazılır və eyni oxunur, ancaq açması başqadır. Bununla bağlı bir neçə nümunəni müqayisə edək:

Azərbaycan:
 Dağdan gəlir, daşdan gəlir,
 Qudurmuş bir aslan gəlir (çay) (14, s. 33).

Türkiyə:
 Dağdan gəlir, daşdan gəlir,
 Bir kükrəmiş aslan gəlir (sel) (1, s. 84)

Hər iki tapmacanın oxunuşu demək olar ki, eynidir, lakin müxtəlif mənalardadır. Türkiyə variantında tapmacanın açması sel, Azərbaycan variantında isə tapmacanın açması çay ifadə edir. Azərbaycan tapmacalar kitabında sel bildirən tapmaca isə başqa formada aşağıdakı kimi verilmişdir:

Dağdan, daşdan qan gəlir,
 Qıvrılmış ilan gəlir.
 Qabağında durmayın,
 Qudurmuş aslan gəlir (sel) (14, s. 33).

Tapmacalar orta xüsusiyyətlərindən biri də bağlamalardır. Bu bağlamalar əsasən aşıq yaradıcılığında özünü göstərir. Aşıqların deyişmə zamanı istifadə etdikləri bağlamalarda tapmacaların izləri görünür. Burada iki aşıq sual-cavab şəklində deyişirlər. Bir aşıq deyir, o biri aşıq onun cavabını tapıb verir. Bağlamaları digər tapmaca növündən fərqləndirən xüsusiyyətlərdən biri də, burada hər misrasına ayrı cavab verilməsidir. Yuxarıda nümunələr vermişdik ki, elə tapmacalar var ki, hər misrası bir

cavabdır. Amma o da bağlamalardan fərqlənir. Çünki həmin tapmacada sadəcə konkret olaraq cavab verilir, bağlamada isə verilən sual bəndinə uyğun olaraq misralar öz aralarında qafiyələnir və bu şəkildə cavab verilir. Tapmacaların bu növü daha çox Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatında görünür. Buna baxmayaraq bu növə bir neçə türk xalqının folklorunda da rast gəlinir. Məsələn,

Azərbaycan:
 Sual:
 O nədi ki, dayanıb dayaqsız?
 O nədi ki, boyanıbdı boyaqsız?
 O nədi ki, doğar əlsiz-ayaqsız?
 Üç ay keçər ayağı var, əli var.
 Cavab:
 Göy bir çadır dayanıbdı dayaqsız,
 Ayla gündü, boyanıbdı boyaqsız,
 Qurbağadır, doğar əlsiz-ayaqsız,
 Üç ay keçər - ayağı var, əli var (14, s. 183).

Axısqa folkloruna nəzər saldıqda:
 Sual:
 O nədür ki, tayanmışdır tayaxsız,
 O nədür ki, boyanmışdır boyaxsız,
 O nədür ki, olur əlsiz-ayaxsız,
 Üç ay keçər ayağı var, əli var
 Cavab:
 Gög bircədür tayanmışdır tayaxsız,
 Aynan-gündür boyanmışdır boyaxsız,
 Qurbağadır olur əlsiz-ayaxsız,
 Üç ay keçər ayağı var, əli var (6, s. 63).

Deyişən aşıqların güclü məharətləri olmalıdır ki, bağlamalarda hazırca-vablığını göstərsinlər. "Məhz buna görə

da bağlamadan zəngin vəzn və qafiyə, gözəl ahəngdarlıq, dərin məna tələb olunur" (14, s. 24). Rəqibindən üstün olmaq üçün sənətkar ağılından, bədii istedadından, məntiqindən istifadə etməlidir. Sənətkarların məntiqi güclü və dərin olmalıdır. Çünki bağlamalardan hər aşığı istifadə edə bilməz.

Sonda belə nəticəyə gəlinir ki, Azərbaycanda toplanan tapmacaların bir çoxu türk xalqlarının folklorunda işlənmə tezliyi yüksək olan tapmacalar içərisində özünə yer tutubdur. Tapmacaların çoxu eynilə işlənilməyi halda, bir qisim tapmacalar da vardır ki, onlarda müəyyən dəyişikliklər özünü göstərir. Deyilən fikirləri yuxarıda verdiyimiz nümunələrlə göstərməyə çalışdıq.

Verilən nümunələr bir daha sübut edir ki, müxtəlif coğrafiyalarda yaşayan türklər zəngin folklorunu, mədəniyyətini, yazılı və şifahi ədəbiyyat nümunələrini hər zaman qoruyub, qoruyur və bundan sonra da qoruyacaqdır.

ƏDƏBİYYAT

1. Abdullah Demirci, "Türkiye ve Azerbaycan sahasında bilmece türü", *Milli folklor*, 2013, sayı 50, (78-85).

2. Abdülhakim Altıntop, *Halk bilmeceleeri*, 2015.

3. Aslı Büyükokutan Töret, "Kazan-tatar bilmeceleeri ile türkiye sahası bilmeceleerinin yapı benzerlikleri üzerine bir değerlendirme", *AlBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2017, Cilt:17, Yıl:17; Sayı: 2, 17: 271-285.

4. Atalar sözü, Bakı: "Öndər", 2004.

5. Atanas Manov Gagauzlar (Hristiyan Türklər), *Bulgarcadan çeviren: M. Türkerac-*

aroglu, Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2001.

6. *Axisqa türk folkloru*, Bakı: Nurlan, 2008.

7. *Azərbaycan dastanları, 5 cildə, I cild*, Bakı: "Lider", 2005.

8. *Cengiz Ketene, Kerkük halk edebiyatından seçmələr*, Ankara, Neyir matbaası, 1990.

9. Əfəndiyev P. *Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatı*, Bakı: "Maarif", 1981.

10. *ELÇİN, Şükri. Türk Bilmeceleri*, Ankara: Kültür ve Turizm Bak. Yay. 1989.

11. *Naxçıvan folklor antologiyası. I cild, II cild*, Naxçıvan: "Əcəmi", 2010.

12. *Qaqoız folkloru (seçmələr)*, Bakı: Gənclik, 1993.

13. *Şükri Elçin, Türk tapmacası*, Ankara, 1986.

14. *Tapmacalar*. Bakı, "Şərq-Qərb", 2004.

15. *Türk xalqları folkloru I kitab, Krim-tatar xalq şeirindən seçmələr*, Bakı: "Nurlan", 2013.

1
file:///C:/Users/User/Downloads/500013233
5-5000210082-1-PB%20(1).pdf

1
7
[http://www.millifolklor.com/PdfViewer.aspx? Sayi=9&Sayfa=61.](http://www.millifolklor.com/PdfViewer.aspx?Sayi=9&Sayfa=61)

18. [https://az.wikipedia.org/wiki/Tapmaca.](https://az.wikipedia.org/wiki/Tapmaca)

XÜLASƏ

Məqalədə əsas məqsədimiz Azərbaycanda toplanan tapmacaların türk dünyasında variantlılıq məsələlərini araşdırmaqdan ibarətdir. Həcimcə kiçik, lakin zəngin məzmun çalarına malik olan və özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə seçilən elə tapmacalar vardır ki, onlar bu gün Türkiyə, Ahıska, Kərkük, Qaqauz, özbək, kazak və digər türk xalqlarının folklorunda ortaq işlənilir.

Azərbaycanda toplanan bir çox tapmacalar türk xalqlarının folklorunda eynilə saxlanılmış, bir qismi isə forma baxımından müəyyən dəyişikliyə uğramışdır. Məqalədə fikrimizi əsaslandırmaq üçün Azərbaycanda və digər türk xalqlarında işlənmə tapmacalara aid nümunələr verilmişdir.

have changed their form in certain degree. The article gives examples of puzzles in Azerbaijan and other Turkic nations to justify our thinking.

РЕЗИОМЕ

Проблема вариантности загадок собранных в Азербайджане наблюдаемая в фольклоре других тюркских народов

Оновная цель статьи состоит из исследования частоты использования в тюркском мире загадок собранных в Азербайджане. Есть так много загадок, которые малы по размеру, но имеют богатый контент, и сегодня они представлены в фольклоре Турции, Ахиска, Киркук, Гагауз, Узбекский, Казачий и другие тюркские народы. Многие головоломки, собранные в Азербайджане, хранятся в фольклоре тюркских народов, а некоторые имеют какую-то форму зрения. В статье приводятся примеры головоломок в Азербайджане и других тюркских странах, чтобы оправдать наше мышление.

SUMMARY

The matter of variancy of your puzzles collected in Azerbaijan which were observed in the folklore of other tirkic people as well

The main purpose of this paper is to study the frequency of use of puzzles in the Turkic world collected on the territory of Azerbaijan. There are so many puzzles that are small, but rich in content and they are featured in the folklore of Turkey, Ahıska, Kırkuk, Gagauz, Uzbek, Kazak and other Turkic nations today. Many puzzles collected in Azerbaijan are kept in the same form in the folklore of the Turkic peoples, and some

“KİTABI DƏDƏ QORQUD”DA XANIMLAR

Rəfiqə RZAYEVA,

Şirvan şəhər 1 nömrəli tam orta məktəb – xüsusi

İstedadlı şagirdlər liseyinin direktoru

“Kitabi-Dədə Qorqud” milli-mənəvi bütövlüyümüzün, əxlaqi kamilliyimizin, etik dünyamızın mükəmməl toplusudur. Bu kamillik dünyamızın bir qütübünü də qadınlar – xanımlar təşkil edir.

“Dastan”da yurdumuzun müdriklik rəmzi, el bilicimiz Dədə Qorqud oğuzun hər müşkülünü həll edən, qayıbdan dürlü xəbərlər söyləyəndir. Ona görə də uluca ozanımız *“nə ki buyursa qəbul edərlərdi”*. Dastanda Dədə Qorquda aid olan deyimlərdən biri də qadınların xarakterinə görə böl-güsüdür. Dastanın müqəddiməsində Dədə Qorqud dilindən deyilir:

“Qarılar dörd dürlüdür:

Birisi solduran soydur,

Birisi dolduran toydur.

Birisi evin dayağıdır,

Birisi necə söylərsən, bayağıdır.

Müdrək el bilicisi bu qadınlardan yalnız birini *“evin dayağı”* qadınları təqdir edir, alqışlayır. Kimdir evin dayağı qadınlar?!

Qorqud ata onları belə səciyyələndirir: *“...evin dayağı oldur ki, yazıdan-yabandan evə bir qonaq gəlsə,ər adam evdə olmasa, ol onu yedirər, içirər, ağırlar, əzizlər, göndərər”*.

Müdrək ozan belə qadınları alqışlayaraq deyir: *“Xanım,onun həbəkləri bitsin (balaları yetişsin)! Ocağına*

buncılayın (bunun kimi) övrət gəlsin!”.

Uluca ozanımız təsvir etdiyi o biri qadınları *“solduran soy”, “dolduran toy”* və *“bayağı”* qadınları isə qarğışlayaraq belə söyləyir: *“Bunun kiminin, xanım, həbəkləri bitməsin! Ocağına bunun kimi övrət gəlməsin!”*.

Dədə Qorquda görə *“solduran soy”* qadınlar el-obanın adını batıran, əsil-nəcabətini itirənlərdir. *“Solduran soy”* ifadəsi *“nəsil adını batıran”* anlamına gəlir. Belə qadınlar acgöz, paxıl, görməmiş olar: *“...sabahdanca yerindən uru durar, əlin-yüzün yumadan doquz başlammac ilən bir küvlək yoğurd gəvəzlər, doyunca tıqa-basa yer (yeyər)...”*.

Belələri naşükürlük edər, olanlara qane olmaz, sədaqətdən, etibardan uzaq olar, gəldiyi ocağa xain baxar, əlini böyrünə vurub deyər: *“Bu evi xarab olası! Əri varaldıdan bəri daxı qarnım doymadı, yüzüm gülmədi; ayağım başmaq, yüzüm yaşmaq görmədi”, deyər. “Nolaydı, bu öləydi, birinə daxı varaydım, umarımdan yaxşı-uyar olaydı”, deyər”...*

“Dolduran toy” qadınları isə deyindən, söyüşkən qadınlardır. Belələri abır bilməz, həya bilməz:

“...tərpədinca yerindən qalxdı, əl-

üzünü yumadan obanın o ucunu bu ucuna çarpişdırdı. Söz-şayiə yaydı, qapılara qulaq qoydu. Öynəyədək gəzdi. Öynədən sonra evinə gəldi. Gördü ki, oğru köpəklə yekə dana evini qatıb-qatırdırmışdır; evi toyuq komasına, inək damına dönmüşdür...”.

Bu gün el arasında belə qadınlara *“çovuş”* deyirlər. Belələri ev-eşik, ailə qədri bilməz, səhərdən axşamacan qarı pusmaq, söz gəzdirmək, qeybət qırmaq, ara qarışdırmaq onun sevimli məşğuliyyəti olar.

“Bayağı” tərbiyəsiz, qanacaqsız qadınlar pis vərdis və xasiyyətləri ilə *“solduran soy”* və *“dolduran toy”* qadınlardan da dözülməzdirlər, ona görə də müdrək el ağsaqqalı belələrini *“Ol, Nuh peyğəmbərin eşşəgi əslidir”, -deyə lənətləyir və belə səciyyələndirir: “evinə yazıdan-yabandan bir udlu (abırılı, utancaq) qonaq gəlsə, ər adam evdə olsa, əri ona desə ki, dur ətmək gətir, yeyəlim, bu da yesin. Deyər bişmiş ətməyin bəqası olmaz, yemək gərəkdir?...”*.

Beləsi deyindən, söz eşitməzdir. Hətta qonaq yanında da ərini saymır, onu alçaldar: *“Neyləyim, bu yıxılacaq evdə un yox, ələk yox. Dəvə də dəyirmanandan gəlmədi...Nə gəliyə, mənim sağrıma gəlsin”, deyər əlini yanına vurur, üzünü o tərəfə, sağrısını ərinə döndərər. Mən söylərsən, birini eşitməz,ərin sözünü qulağına almaz...”*.

Buradakı *“Nuh peyğəmbərin eşşəgi əsl”* ifadəsi Nuh peyğəmbərlə bağlı bir əfsanə ilə əlaqədardır. Belə ki, əfsanəyə görə, gəmisini təmir etdirən

Nuh peyğəmbər bir qızı olduğu halda gəmini təmir edən üç ustaya qızını verəcəyini söz verir. İş başa çatanda çıxılmaz vəziyyətə düşən peyğəmbərin iti də, eşşəyi də qıza çevrilir, it və eşşəkdən dönan qızlar bu heyvanların xasiyyətlərinə uyğun hərəkət edirlər.

Göründüyü kimi, qədim folklor qaynağı olan əfsanələrimizdə də qadınlar xasiyyətlərinə görə qruplara bölünürlər: insan, it,eşşək xislətli.

Nağıllarımızda da belə bölgüyə rast gəlirik: ipək qarı, köpək qarı, napak qarı...hətta küpəgərən qarı!

Ancaq “Dastan”ın qadın qəhrəmanları ən layiqli, nümunəvi, bu günümüzdə, sabahımıza örnək ola biləcək qadınlardır.

“Dastan”da qadına böyük hörmət, ehtiram diqqəti çəkir.İslamaqədərki təfəkkürümüzün məhsulu olan bu zəngin xalq örnəyində nə çoxnikahlılıq, nə də qeyri-qanuni nikah təqdir olunur. Əksinə, cobanla pəri qızının nikahından qeyri-qanuni ovlad Təpəgöz doğulur ki,o da oğuzların başına zaval gətirir, nankorluq, vəhşilik rəmzinə çevrilir...

“Kitabi-Dədə Qorqud”cəmiyyəti nəcib əxlaqi dəyərlərin ensiklopediyasıdır.

Ulularımız qadın adını həmişə uca tutmuş, qadını *“yıxılan evin dirəyi”* sanmışlar. “Dastan”da qadın cəmiyyətin bərabər hüquqlu üzvüdür; ona görə də evin kişisi onu özünə arxa, dayaq, məsləhətçi hesab edir: *“Dirsə xan dişə əhlinin sözü ilə ulu toy eylədi, hacət dilədi...”*.

“Kitabi-Dədə Qorqud”da diqqəti

cəlb edən, əsas qəhrəman səviyyəsinə yüksələn, "evin dayağı" olan qadınlardır. Dirsə xanın xatunu, Boyu uzun Burla xatun, Banu Çiçək, Sarı donlu Selcan xatun, Dəli Domrulun xatunu... belə qadınlardandır.

"Dastan"dakı qadın obrazlarını səciyyələndirən ümumi cəhətlər ondadır ki, onlar təkcə qadın-ana, qadın-gəlin, namuslu, sədaqətli həyat yoldaşı, böyük ürəkli, kövrək qəlblə analar deyillər, onlar, eyni zamanda, at çapmaqda, qılinc oynatmaqda, qurşaq tutmaqda, kəmənd atmaqda, düş-mənlə vuruşub baş gətirməkdə oğuz igidlərindən geri qalmayan qəhrəmandırlar.

Bütün bunlarla yanaşı, bu qadınlar fərdi-psixoloji temperamentləri ilə birbirindən seçilən zəngin obrazlar silsiləsi təşkil edirlər.

"Dastan"da "qadın" sözünün leksik-semantik tutumu da müasir dilimizdəkindən fərqlidir. Burada "qadın" məfhumu "xatun" sözü ilə ifadə edilir. "Qadın" sözü isə "xanım" mənasında işlənir. "Dastan"ın müqəddiməsindəki "Qaravaşa don geyirsən qadın olmaz!" deyimini də fikrimizi aydın sübut edir.

"Dastan"da qadın, ilk öncə, vəfali həyat yoldaşı, övladı üçün hər şeyə hazır olan anadır. Dirsə xanın xatunu "Dastan"da həm vəfali həyat yoldaşı, həm də həssas, qayğıkeş, kövrək qəlblə ana obrazı kimi diqqəti cəlb edir.

Oğuz ellərinin saygılı bəylərindən olan Dirsə xan da sevimli qadınını düzgün qiymətləndirir, onu belə öyür:

Bəri gəlmiş, başım baxtı, evim taxtı!

Evdən çıxıb yürüyəndə sərvə boytum!

Topuğumda sarmaşanda qara saçlım!

Qurulu yaya bənzer çatma qaşlım!

Qoşa badam sığmayan dar ağızlım!

Güz almasına bənzer al yanaqlım!

Qadınım, dirəyim, döbəyim!

Vəfali həyat yoldaşı olmaqla yanaşı, həm də kövrək qəlblə ana olan bu qadın oğlunun ilk dəfə ova getdiyini görəndə bu hadisəni şadyanılıqla qeyd etmək üçün "atdan ayğır, dəvədən buğra, qoyundan qoç qırdırır", "Qanlı oğuz bəylərini toylayalım", deyir. Ancaq oğlunun qayıtmadığını görəndə ananın "qara bağı sarsılır, düm ürəyi oynayır", "qara qıyma gözləri qan-yaşla dolur", ərinə üz tutub deyir:

İki vardın, bir gəlirsən, yavrum qanı?

Qara gərdəndə bulduğum oğul qanı?

Çıxsın mənim kor gözüm, a Dirsə xan, yaman səyir,

Kəsilsin oğlan əmən süd damarım yaman sızlar.

Ərindən bir cavab ala bilməyən bu qadın qırx incə belli qızı da yanına alıb oğlunu axtarmaq üçün Qazlıq dağına gəlir. Qana bulaşmış yaralı oğlunu tapıb, onun yarasına dağ çiçəkləri ilə ana südümdən məlhəm qoyur.

Ərinin şərəf və ləyaqətini düzgün qiymətləndirən, ona hörmətlə yanaşan ana oğlunda atasına qarşı nifrət hissi oyatmır, əksinə, onu vaxtla oxla yaralayaraq dağa atan atasını bağışlamağa çağıraraq deyir: "Baban sənə qıydısa, sən babana qıymağı, oğul!"

"Dastan"ın ikinci əsas qadın obrazı Burla xatundur. Oğuz qadınlarının ən dəyərləli mənavi keyfiyyətlərini özündə

cəmləyən Burla xatun dastanın əsas qəhrəmanlarından olan Salur Qazanın arvadı, Uruz bəyin anasıdır.

Şöklü Məliyin "qara donlu kafirləri" Qazanın yurdunu talayanda Burla xatunu qızlarla birgə əsir alaraq onu qızlardan ayırıb hər cür təhqir etməyi, ləyaqətini alçaltdığını düşünürlər. Burla xatunu tanımaq üçün oğlu Uruzu şişə çəkib ətindən qızlara yedirtmək istəyirlər: kim yeməsə o, Burla xatun olacaq.

Bu müdhiş xəbəri eşidən Burla xatun oğluna üz tutub soruşur:

"...Sənin ətindən, oğul, a yeyəyimmi?"

Yoxsa sası dinli kafirin döşəyinə girəyimmi?"

Ağan Qazanın namusunu sındırayımmı?.."

Qeyrətli, məğrur oğul ana namusunu, ləyaqətini hər şeydən üstün tutaraq cavab verir: "Sağın, qadın ana! Mənim üzərimə gəlməyəsən!.. Onlar bir yedigində sən iki yegil! Səni kafirlər bilməsənlər, duymasınlar!..".

Burla xatun oğlunun sərt cavabından sarsılır, "bildir-bildir gözünün yaşını rəvan edərək, boynu ilə qulağını alıb düşür, küz alması kimi al yanağını dartıb yırtır, qarğı kimi qara saçını yolur, "Oğul! Oğul!..." deyərək zarlıq qılıb ağlayır.

"Dastan"da Burla xatunun zahiri körkəmi də diqqəti cəlb edir; boyu uzun, beli incə, yanaqları qırmızı, saçları qaradır.

"Dastan"da qəbul edilmiş etik normalara uyğun olaraq, Burla xatun həm də igidlik, cəsurluq nümunəsidir. Şərəf

və ləyaqətini, ərinin namusunu hər şeydən yüksək tutaraq ən çətin sınaqlardan da mətanətlə çıxan Burla xatun döyüş meydanının da ər-igidinə çevrilir, qılinc qurşanıb əri Qazan xandan əvvəl döyüşə girir: "Məgər, xanım, Boyu uzun Burla xatun oğlanlığın andı, qərarı qalmadı, qırx incə belli qız, oğlanla qara ayğırın dardırdı, bütün mindi, Qara qılıncın quşandı, "Başım tacı Qazan gəlmədi", deyə izin izlədi getdi. Gələ-gələ Qazana yaxın gəldi. Qazan halalını tanımadı...".

"Dastan"da üçüncü əsas qadın obrazı Banu Çiçəkdir. "Evin dirəyi" qadınlardan olan Banu Çiçək Oğuz bəylərindən Baybecanın qızı, Bəybura oğlu Bamsı Beyrəyin beşikkərtmə adaxlısıdır.

Oğuz igidləri evlənmək istərkən atalarından belə dilək diləmişlər: "Baba, mana bir qız alı vergil kim, mən yerimdən durmamış ol durmuş ola! Mən qara-qoç atuma minmədən ol minmiş ola! Mən qırma varmadan ol mana baş gətirmiş ola!..".

Banu Çiçək də məhz bu xüsusiyyətlərə malik qızıdır; o, at çapır, Beyrəklə güləşir, ox atır və s.

Banu Çiçək bahar çiçəkləri kimi saf, təmiz, sədaqət, ləyaqət, namus nümunəsidir: nişanlısı Beyrəyi 16 il gözləyir, "ölüm" xəbəri alındıqdan sonra onu məcburən Yalınçığa vermək istərkən qan-yaş töküüb yasa batır.

Ancaq kafir əlindən qurtulub gələn Beyrəyi tanıyınca "cübhasilə-cuxasilə Beyrəyin ayağına düşür", sevinclə ata minib Beyrəyin ata-anasına mustuluğa

gedir.

“Dastan”ın at minən, qılınc qurşanan Amazonka qeyrətli qadın obrazlarından biri də Sarı donlu Selcan xatundur. Onun sorağı ilə gəlmiş, çətin sınaqlardan keçən oğuz igidi Qanturalıya ilk baxışdan aşıq olan Selcan xatun onu itirə biləcəyindən narahat olub həyəcan keçirir:

“...Qanturalı niqabın sərpdı. Qız köşkdən baxırdı. Daraqlığı boşaldı, kədisi mavladı. Öysəl olmuş dana kimi ağzının suyu axdı. Yanındakı qızlara dedi: “həqtəala atamın könlünə rəhmət eləsə, kəbin kəsib məni ol yigidə versə. Bunun kimi yigit heyf ola ki, cənavərlər əlində həlak ola!” dedi.

Oğuz igidinin məhəbbətini qazanan, sevgisinə tapınan, uzaq ellərdən oğuz ellərinə öz sevgisi və sədaqətini gətirən bu igid qız da mahir at çapan, qılınc oynadan, ox-yay dardan cəsür

döyüşçü kimi təqdim olunur:

“Selcan xatun at saldı, “aman” deyəni öldürmədi. Elə sandı kim, düşməni basıldı, qılıncının balçığı qan odaya gəldi”.

“Dastan”ın ən maraqlı və bitkin, mükəmməl qadın obrazlarından biri də Dəli Domrulun xatunudur. Bu fədakar qadın etibarın, sədaqətin, ülvi məhəbbətin rəmzidir. Bu vəfali qadın, hətta ərinin yolunda özünü qurban verməyə hazırdır:

“Qadir tanrı tanıq(şahid-R.R.) olsun!

Mənim canım sənün canına qurban olsun !”

Zəngin surətlər qalereyası təşkil edən “Kitabi-Dədə Qorqud”un qadınlar dünyası igidlər-ərənlər dünyasının bir zərrəsi, naxışı, bəzəyidir. Yenilməz xalqımızın ululuq, əzəmət rəmzidir bu igid, qeyrətli, ləyaqətli qadınlar - xatunlar!...

“SALUR QAZANIN EVİNİN YAĞMALANMASI BOYU”NUN MƏZMUNU ÜZƏRİNDƏ İŞ

İmran VERDİYEV,
Oğuz rayonundakı T. Babayev adına tam orta məktəbin müəllimi,
əməkdar müəllim

Məqalədə “Kitabi Dədə-Qorqud” dastanının ikinci boyu olan “Salur Qazanın evinin yağmalanması boyu”nun məzmununun öyrədilməsində lüğət üzrə işin, dövrün siyasi, ictimai-tarixi, həyat-məişət, adət-ənənə anlayışlarının, boyda adları çəkilən antroponim, toponim və s. izahının vacibliyinə toxunulur.

Məzmun və ideyaca mürəkkəb bədii əsərləri (xüsusən klassik ədəbiyyat nümunələrini) yüksək səviyyədə tədris etmək çətin və məsuliyyətli bir işdir. Bu, metodik ədəbiyyatda da deyildiyi kimi, həmin əsərlərdə təsvir edilən həyat və məişət, ictimai-siyasi və tarixi məsələlərin mürəkkəbliyi, hazırkı dövrdən çox fərqlənməsi, şagirdlərin bu barədə kifayət qədər məlumatlarının və təsəvvürlərinin olmaması, arxaizm və dialektizmlərin, alınma sözlərin çox olması və s. ilə əlaqədardır. Ona görə də belə əsərlərin məzmununun dərinədən öyrədilməsi üçün onların tədrisi zamanı lüğət, dövrün siyasi, ictimai-tarixi, həyat-məişət, adət-ənənə anlayışları, antroponimlər, toponimlər və s. üzrə iş xüsusi önəm verilməlidir. Bu sözlər Ana kitabımız olan “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanı, onun X sinifdə ayrıca tədris edilən “Salur Qazanın evinin yağmalanması boyu”na da aiddir.

Dastanın digər boyları kimi, 1948-ci ildən hal-hazırda qədər ədəbiyyat proqramlarında tədrisi nəzərdə tutulan “Salur Qazanın evinin yağmalanması boyu”nun dili də müasir oxucu üçün tam anlaşılıq deyil. Boyda bu gün üçün anlaşılmayan və ya çətin başa düşülən arxaik söz və ifadələrlə, köhnə ifadə və xalq deyimləri ilə kifayət qədər rastlaşmaq mümkündür. Bu da təbiidir. Çünki boydakı arxaizmlər, əski xalq deyim və ifadələri həmin dövrdə dilimizin lüğət fondunda fəal işləyən və tam anlaşılan söz və ifadələr olmuşlar. Onların şoxu hələ də “dipdiridir”. Təsədüfi deyil ki, məşhur türk alimi, professor O.F. Sərtqaya Bakıda olarkən ona ünvanlanmış bir suala belə cavab vermişdi: “... boyların dili, sintaksisi bu günkü azərbaycanlıların danışığında dipdiridir. Kəlmələrinizi eşitdikcə adam səksənir, Qorqud atanın sirlə-soraqlı aləminə qovuşur...” [1, 37].

Abidənin dilindəki yüzlərlə söz öz lüğəti mənası, fonetik-tələffüz xüsusiyyəti, morfoloji quruluşu ilə nəinki milli dil dövrünə, milli dilin başlanğıc mərhələsinə uyğun gəlir, hətta bugünkü Azərbaycan dilində də eynən qalır. [2, 113].

Adı çəkilən boyun məzmunu dərslikdə xeyli sadələşdirilmişdir. Belə ki, çoxlu sayda arxaizmlər (məsələn; *göyğü, əsən, tumar, kəpənək, arı, qırım, pusarıq, sağraq sürdürmək, güz, yavru, uçmaq, ilatmaq, bozlaşmaq, cilasun, çaya çalmalı, ala-quvi, arqırı, sadağ, aya, tuğulğa və s.*) mətdən çıxarılmış və ya müasir qarşılıqları, sinonimləri ilə əvəzlənmişdir. Bəzi sözlərin isə tələffüz və yazı şəkli (məsələn; *iyid – igid, ayər – yəhər, binmək – minmək, qorqu – qorxu, baqmaq – baxmaq, arqa – arxa, yaqa – yaxa, qaurma – qovurma, qaqinc – qaxinc, taş – daş, bəg – bəy, tölə-tölə – tovla-tovla və s.*) “müasirləşdirilmişdir.” [3, 48-63]

Sadələşdirilməsinə baxmayaraq, boyun dilində yenə də uşaqlar üçün çətin anlaşılan sözlər, ifadələr qalmaqdadır və onların izahı xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Belə sözlərin mənasını öyrətmədən boyun məzmununu tam və əhatəli mənimsətmək qeyri-mümkündür. Üstəlik əlavə edək ki, bu söz və ifadələrin bəziləri dərin fəlsəfi məna yükü daşıyır. “Bədii əsəri bütöv, tam bir mexanizmə, orqanizmə bənzətmək olar. Mexanizmi təşkil edən hər bir hissə müəyyən bir iş icra etdiyi kimi,

bədii əsərdə işlədilən hər bir söz də müəyyən məqsəd daşıyır, sənətkarın irəli sürdüyü fikirlə bağlı olur. Mexanizmin hər hansı hissəsi sıradan çıxdıqda o, işə düşmədiyi kimi, bədii əsərin başlıca ideyası ilə bağlı sözün mənası təhlil zamanı oxucuya, dinləyiciyə aydın olmadıqda, əsərin ideyası anlaşılmır, nəticədə o əsər lazımı şəkildə mənimsənilmir.” [4, 118].

Boyun dilindəki çətin anlaşılan söz və ifadələrin mənasının aydınlaşması onun məzmununun dərinə qavranılmasına kömək etdiyi kimi, şagirdlərdə ana dilinin ilk təşəkkül dövrü və yazıyaqədərki Azərbaycan dili barədə dolğun təsəvvür oyadır, XII – XIII əsrlərdən meydana çıxan ana dilli ədəbiyyat nümunələrinin də məzmununun yaxşı mənimsənilməsinə şərait yaradır.

Əlbəttə, vaxt boydakı bütün çətin söz və ifadələri aydınlaşdırmağa imkan vermir. Ona görə də müəllim ən çətin və izaha zəruri ehtiyacı olan söz və ifadələrin seçiminə diqqətlə yanaşmalıdır. Obrazların yaradılmasında xüsusi əhəmiyyət kəsb edən və əsərin ideya-bədii gücünü artırən söz və ifadələrin izahına önəm verilməlidir. Məsələn, aşağıdakı cümlələrə fikir verək: “Bir gün **Tulu quşun balası**, yazıqların ümidi, **Amit soyunun** aslanı, **Qaracığın** qaplanı, Qonur atın yiyəsi, Uruz xanın ağası, Bayandır xanın kürəkəni, Qalın Oğuzun dayağı, ıgıdlərin arxası Ulaş oğlu **Salur Qazan**

yerindən durmuşdu.” “**Parasarin Bayburd hasarından** sıçrayıb aşan, **Beyrək** boz aygırına mindi..” [5, 26-27] Əgər bu cümlələrdə obrazların yaradılmasındakı söz və ifadələrin mənası açıqlanmasa, bəzlərin xarakter cizgilərini təsəvvür etmək çətin olacaq. Məhz həmin söz və ifadələrin hesabına Qazan xan və Beyrəyin şəxsiyyətləri bəlağətlə təsvir edilmişdir. Müəllim “**Tulu quşu**”nun qartal və ya şahin quşu, “**Qaracığ**”un coğrafi kordinatları hələ də dəqiq, tam müəyyən olunmayan toponim, “**Amit**”in budduizmin allahlarından biri (türk buddist soyu), “**Salur**”un qədim türk tayfalarından birinin adı; “**Parasar**”ın şəxs adı, “**Bayburd hasarı**”nın Anadoluda yer adı olduğunu bildirməklə həmin söz və ifadələrin obrazların yaradılmasında oynadığı rolu, onların ideya-bədii qüvvəsini də başa salmış olur. [6, 24, 48, 59].

Boyda elə söz və ifadələr var ki, onlara XVI əsrdən sonrakı dövr ədəbi materiallarında, demək olar ki, rast gəlinmir və ya çox nadir rast gəlinir. Elə lüğət vahidləri var ki, bunları ancaq türk mənbələrində qeydə almaq mümkündür. Bu gün bəzilərinin izlərinə ara-sıra dialektlərdə də rast gəlmək olur. *Sası, qalın, qaba, tutam, şap-şap (çap-çap), qulan, saqın, qaftan* və s. belə sözlərdəndir. Müəllim izahlı oxulardan, müxtəlif lüğətlərdən, sözün sinonim və antonimlərdən, leksik, etimoloji və morfoloji təhlillərdən istifadə etməklə bu cür sözlərin

mənasının izah olunmasına çalışmalıdır. Bu işlər oxu prosesi ilə paralel aparılmalı, kontekstə görə açıqlanmalıdır. Tədqimatlar əsasında məlumat mübadiləsi və müzakirələrdə tanış olmayan sözlərlə bağlı fikir mübadiləsi aparılmalı, onların mənasının necə müəyyənləşdirildiyi diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Şagirdlər bilməlidirlər ki, *sası – azğın, murdar; qalın – böyük, iri, çox; qaba – böyük; tutam – ölçü vahidi (4 barmaq eni bir tutamdır); şap-şap (çap-çap) – azğını marçıldada-marçıldada yemək (təqlidi sözdür); qulan – çöl eşşəyi, vəhşi at; saqın – çəkin (mək); qaftan – üst geyimi (iki tərəfi yarıq olan uzun ətkli) anlamındadır.* Belə açar sözlərin izahı nəticəsində boydakı “Ağam Qazan, *sası* dinli Gürcüstan sərhədinə gedirsən, qoragahının üstündə kimi qoyursan?”, “*Qalın* Oğuz bəyləri atlandılar.”, “*O, qaba* dizləri üstə çökdü.”, “*Altmış tutamlıq* nizəni mənə ver !”, “*Qanlı* quyruq üzüb *şap-şap* udan !”, “*Qulanla* sığına-keyikə qonşu yurdum !”, “*Saqın, xanım ana!*”, “*Yeddi min qaftanın arxası* çırıq ... *kafir* gecə yarısı *Qazan bəyin düşərgəsinə* gəldi.” və s. kimi cümlələrin məzmunu asanlıqla qavranılır.

Bu gün ağzılarda və şivələrdə yaşayan, arxaik leksikaya aid olan, lakin sonrakı ədəbi nümunələrdə tez-tez rast gəldiyimiz *ər, əran, yağmalamaq, irmaq, qənarə, varmaq, dağarcıq, ərdəmli, qulun, köşək, qom-qom* kimi sözlərin mənasının açıqlan-

masına da diqqətlə yanaşılmalıdır. Yaxşı olar ki, belə sözlərin lüğəvi mənası xüsusi tapşırıqlar vasitəsi ilə izah olunsun. Bu sözlərin mənalılarının izah olunması şagirdlərin həm boyun özünün, həm də sonralar tədris ediləcək əsərlərin məzmununun dərinlən mənimlənməsinə zəmin yaradır.

"Kitabi-Dədə Qorqud"un, onun bir hissəsi olan "Salur Qazanın evinin yağmalanması boyu"nın dili sonsuz dərcədə obrazlı, ifadəli dildir, çox oynaq və qıvrıq bir dildir, ən az, xəsis vasitələrlə böyük məna tutumu verilir. Bu gün işlədiyimiz bir sıra sözlər burada ayrı məna verir. Möcüzə bir də ondadır ki, burada ən adi, bizim indi də hər gün, hər saat işlədiyimiz sözlərin qarışma düzümü, sırası tapılıb; bu sözlər başqa işıqda görünür, parlayır, bərq vururlar. [7, 84-85].

Dastanın, o cümlədən boyun dilinin gözəlliyini şagirdlərə çatdırmaq üçün onları dil faktları üzərində müstəqil işləməyə alışdırmaq çox əhəmiyyətli-dir. Bu, dərslərdəki tapşırıqlarda da tələb olunur. Həmçinin fənn kurikulumunun tələbinə görə şagird oxuduğu ədəbi nümunələri bədii-emosional və obrazlı qavradığını nümayiş etdirməli, ədəbi nümunələr üzərində araşdırmalar aparmalı, ədəbi əsərlərin məzmununa və ideyasına görə onun yarandığı dövrdə mövcud olan içtimai-siyasi və əxlaqi-etik dəyərlər kontekstində qiymət verə bilməli, mənbələr üzərində işləməyi bacarmalıdır. O, bədii həqiqətlə həyat həqiqətlərinin müqayisə-

sini apara bilməlidir. Həmçinin fənn kurikulumunun tələbinə görə şagirdlər tanış olmayan sözlərin mənşəyinə və işlənmə məqamına, kontekstə görə mənasını izah etməyi bacarmalıdırlar (alt standart 1.1.1.). Ədəbiyyatdan (o cümlədən Azərbaycan dilindən də) bütün məzmun xətlərini əhatə edən lüğət üzrə işlər şagirdlərdə yeni akademik bacarıqlar formalaşdırır, onların dilimizə olan bələdçiliyini artırır. Çalışmaq lazımdır ki, şagirdlər müxtəlif yazılı mənbələrdən - sorğu kitablarından, müxtəlif lüğətlərdən, o cümlədən "Kitabi Dədə-Qorqudun izahlı lüğəti"ndən, iki cildlik "Kitabi Dədə-Qorqud ensiklopediyası"ndan və digər mənbələrdən istifadə etməklə boydakı bir çox sözlərin (məsələn; *dədə, çalma, korşalma, süstəlmək, inləşdirmək, çal (ağ-qara), qurum, çalma (vurmaq), qarımaq, yedəkləmək, sapand, ağıl, cövkan, saqın, ənsə, boy boylamaq, soy soylamaq, çuğul və s.*) hazırkı mənalılarını və bu gün işlənen şəklini müəyyənləşdirməyə nail olsunlar. Bu işlərin boyun tədrisinə ayrılmış sonuncu dərstdə ("Təbiiq, Müzakirə, Yaradıcı iş") aparılması məsləhətdir. Bu zaman lüğət üzrə işlərin ənənəvi üsulları fəal təlim metodları ilə sıx uyğunlaşdırılmalı, "söz assosiasiyası", "Söz boğçası", "Kub nəzəriyyəsi" və s. kimi yeni üsullardan səmərəli istifadə edilməlidir. "Kub nəzəriyyəsi" dünya təhsil praktikasında Judy Montgomery tərəfindən yaradılmışdır. Bu texnika şagirdlərə sözlərin sinoniminə,

antoniminə, ifadə etdiyi mənaya daha diqqətli olmağı tələb edir. Cütlüklərə və ya kiçik qruplara altıüzlü açılmış kub verilir. Gələcəkdə bu açılmış kubun tərəfləri birləşdiriləcəkdir. Birləşdirilənə kimi isə onun açılmış üzvlərinə bunlar yazılır: 1) verilmiş söz və ifadə, 2) antonimi, 3) sinonimi, 4) aid olduğu nitq hissəsi, 5) əsas simvolu, xüsusiyyətləri, 6) nümunə. Şagirdlər göstərilənləri yazdıqdan sonra kəsir, qatlayır və kub formasına salırlar. Cütlüklər və ya kiçik qruplar bu kubları zər kimi atır, yuxarı üzündəki sözlə verilmiş ifadə arasındakı əlaqəni tapırlar. Bu zaman müxtəlif mənbələrdən istifadə etmək olar. [8].

Azərbaycan dilində yazıya alınmış ilk bədii əsər olan "Kitabi Dədə-Qorqud" dastanı təxminən 2721 sözü əhatə edir. Bunların isə cəmi 15 %-i alınma sözlərdir. Alınma sözlərin 559-u ərəb və fars (365-i ərəb, 194-ü fars), bir neçəsi isə gürcü, yunan və s. dillərdən keçmişdir. [6, 199] Onların xeyli qisminə "Salur Qazanın evinin yağmalanması boyu"nda da rast gəlinir. (Məsələn, boyda 95 fars sözü 272 dəfə işlənmişdir.) *Allah, fani, dünya, namaz, namərd, aznavur, kafir, müjdə, əmiraxur, rükət, dua, qiyamət, şahbaz və s.* belə sözlərə nümunə göstərilə bilər. Boyun məzmununu mənimləməyə belə sözlərə, onların mənşəyinə və mənasının açıqlanmasına diqqətlə yanaşmaq lazımdır. Yaxşı olar ki, bu zaman daha çox tərcüməsi dərslərdə verilməyən alınma məşəli

sözlərin tərcüməsinə və kontekst daxilində izah edilməsinə üstünlük verilsin. Azərbaycan dili dərslərində ərəb-fars məşəli sözlərə xas olan ən vacib xüsusiyyətləri öyrəndiklərini nəzərə alaraq uşaqları boydakı bu cür sözləri seçmək, lüğətlərin köməyi ilə tərcümə etmək və kontekst daxilində mənasını aydınlaşdırmaq barədə müstəqil tədqiqat işlərinə cəlb etmək maraqlı olardı.

Son tədqiqatların nəticələrinə istinadən boyda nadir hallarda rast gəlinən, yerinə düşməyən və şagirdlərdə çəşqinlik yaradan sözlər barədə müvafiq izahatların verilməsi də məsləhətdir. Məsələn, təcrübə göstərir ki, Qazan xanın Yegnək tərəfindən "keşiş" adlandırılması şagirdlər arasında çəşqinlik yaradır. Çünki oğuzların xristian dininə zərər qədər də bağlılıqları, hətta kiçik meyilləri belə yoxdur. Qazan xana deyilən "keşiş" sözü heç bir məntiqə sığmır. Bu sözün boyun dilində işlənməsi katiblərin səhvidir. Son tədqiqatlarda da qeyd edildiyi kimi, bu, əslində "keşiş" yox, "kiriş" deməkdir. "Kiriş" isə "yarış yoldaşı" mənasında olan qədim türk sözüdür.

Boyun məzmununun öyrədilməsi zamanı şagirdlərə aydın olmayan və onları təəccübləndirən həyat-məişət məsələləri barədə konkret izahat verilməlidir. Belə izahatların verilməsi də zəruridir. Əks-təqdirdə uşaqlar orada təsvir edilən hadisələrin səbəb və mahiyyətini başa düşə bilmirlər. Məsələn, haqqında söhbət gedən boyda

Qaraca Çoban döyüşdən sonra yapını-
cisindən kəsib yandıraraq qurumu-
nu yarasına basan, Yegnək "qulağı
qızıl küpəli", Şir Şəmsəddin "icazəsiz
Bayandır xanın düşməni basan",
Beyrək isə "...yeddi qızın ümidi..."
kimi təsvir edirlər. Müvafiq izahat,
bəzi siyasi və məişət anlayışları barədə
məlumat verilməyəndə Qaraca Çoba-
nın yarasına qurum (kül, his) basması,
kişinin (burda Yegnəyin) sırğa tax-
ması, Şir Şəmsəddinin izinsiz düş-
mənlə döyüşə qoşulmasının təqdir
edilməməsini və s. təəccüblə qarşıla-
yır, Beyrəyin "yeddi qızın ümidi"
olmasını başqa mənada başa düşürlər.
Ona görə də müəllim izahat verməlidir
ki, keçmişdə qanın kəsilməsi üçün
yaranın üzərinə qurum (kül, his)
səpilməsi türkçəyə olub. Tibbi cəhət-
dən məqbul sayılmasa da, ekstremal
vəziyyətlərdə indi də ara-sıra bu üsula
müracət olunur. Lap qədimdən türklər-
də oğlan uşaqlarını bəd nəzərdən qo-
rumaq üçün onların qulağının bir
tayını deşdirib sırğa taxardılar. Belə bir
sırğa Beyrəkdə də vardır. Bu adətini izi
Azərbaycanda XX əsrə qədər qal-
maqda idi. [6, 164]. İzinsiz döyüşə
girmək Oğuz elində adəti pozmaq
sayılırdı. Bunu "Qanlı Qoca oğlu
Qanturalı boyu"nda da aydın görürük.
Beyrək isə yeddi bacının yeganə qar-
daşı idi. Məhz belə izahlardan sonra
hər şey aydınlaşır. Məzmun təfəssilatı ilə
mənimsənilir və uzun müddət yadda
qalır.

Belə izahatlar eyni zamanda uşaq-

lara tanış olmayan antroponim və
toponimlər barədə də verilməlidir.
Çunki şagirdlərin boyda adları çəkilən
şəxs və yer adları barədə məlumatları
yox dərəcəsidir. Məsələn, Qazan
xanın suya müraciətlə söylədiyi
"Həsən ilə Hüseynin həsrəti su,
Ayışə ilə Fatmanın baxışı su",
Uruzun ağaca müraciətlə dediyi
"Məkkə ilə Mədinənin qapısı ağac,
Museyi-Kəlimin əsası ağac, Əlinin
Düldülünün yəhəri ağac!", "Əlinin
qılıncının qınıyla dəstəyi ağac!"
cümlələrindəki fikrin mənimsənilməsi
üçün mütləq işarə olunan dövr, bu
dövrə baş vermiş hadisələr və adları
göstərilən şəxslər və yerlər barədə qısa
və konkret məlumatların verilməsi
zərurəti yaranır. [9].

Təcrübə göstərir ki, şagirdlərin boy-
da təsvir edilən içtimai-tarixi şərait və
tarixi hadisələr barədə informasiyaları
olmadığına görə onlar əsərin məzmu-
nunun öyrənilməsinə, ideyasının qav-
ranılmasına həvəssiz yanaşırlar. Ona
görə də bəzi tarixi hadisələrin boydakı
əks-sədaləri barədə mütləq dolğun in-
formasiya verilməlidir. Məsələn,
Qazan xanın ova gedərkən 300 igidlə
oğlu Uruzu evinin keşiyində qoyma-
sının vacibliyini başa salmaq üçün
şagirdlərə məlum olmayan içtimai-tar-
ixi şərait barədə izahat verilməsi tələb
olunur. İzahat verilərək bildirilməlidir
ki, Oğuz "sası dinli Gürcüstan ağzın-
da"dır. Bizans, erməni və gürcü
feodalları məqsədli şəkildə türkləri bir-
birinin üzərinə saldırmağa çalışırdılar.

Ona görə də Qazan xan ova gedərkən
oğlunu öz evinin, el-obasının keşiyin-
də qoyur. Sonrakı hadisələr də onun
haqlı olduğunu sübut edir. Düşmənlə-
rə fitnəsi ilə türk soylu qıpcaq və
peçenəqlər Oğuz elinə hücum edirlər.

Lüğət üzrə işin səmərəli təşkili və
dövrün siyasi, içtimai-tarixi, həyat-
məişət, adət-ənənə anlayışları, antro-
ponimlər, toponimlər və s. üzrə ətraflı
izahatların verilməsi şagirdlərdə əsərə
marağı artırır, onun məzmununun
ətraflı mənimsənilməsinə, obraz və
hadisələrin dərinlən başa düşülməsinə
səbəb olur.

ƏDƏBİYYAT

1. "Kitabi Dədə-Qorqud dastanının 1300
illiyinə həsr olunmuş elmi konfransın mate-
rialları, Bakı -1999.
2. "Kitabi Dədə-Qorqud ensiklopediyası", I

cild, Yeni nəşrlər evi, Bakı – 2000.

3. "Kitabi Dədəm Qorqud əla lisanı-taifeyi
oğuzan", Yeni nəşrlər evi, Bakı-1999.
4. Orta ümumtəhsil məktəblərində Azərbaycan
dili və ədəbiyyatın tədrisi problemləri",
Bakı – 1998.
5. Ümumtəhsil məktəblərinin 10-cu sinfi
üçün ədəbiyyat fənni üzrə dərslik, Bakınəşr,
Bakı – 2017.
6. "Kitabi Dədə-Qorqud ensiklopediyası", II
cild, Yeni nəşrlər evi, Bakı – 2000.
7. Anar. "Dədə Qorqud dünyası", Yeni Nəşr-
lər evi, Bakı-1999.
8. <http://aztehsil.com/qr/359-azrbaycan-dili-drslrind-yeni-szlrin-yrnilmsind-masir-texnika-v-sullar.html>
9. İ. Verdiyev. "Salur Qazanın evinin yama-
lanması boyunun məzmunu üzərində iş"
"P.S. Elm, təhsil, həyat" qəzeti, 9 yanvar
2009-cu il, № 1.

BAŞ REDAKTOR:
Məhəmməd BAHARLI

MƏSUL KATİB:
Vaqif ALKƏRƏMOV

ŞÖBƏ REDAKTORLARI:
Oqtay ABBASOV
Soltan HÜSEYNOĞLU

REDAKSIYA HEYƏTİ:
ANAR
Ənvər ABBASOV
Nizami CƏFƏROV
Nurlana ƏLİYEVƏ
Qənirə ƏMİRCANOVA
İsa HƏBİBBƏYLİ
Nizami XUDİYEV
Qəzənfər KAZIMOV
Əsgər QULİYEV
Şəmistan MİKAYİLOV

Ünvan: Bakı-10, Dilarə Əliyeva küçəsi, 227
Telefon: 498-55-33
E-mail: mehemed-baharli@mail.ru
Kağız formatı 60x84 1/8. Uçot nəşr vərəqi 5.
Şerti çap vərəqi 6,3.

Jurnal Azərbaycan Respublikası Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının
"Azərbaycan Respublikasında dissertasiyaların əsas nəticələrinin
dərc olunması tövsiyə edilən dövrü
elmi nəşrlərin siyahısı"na daxildir.

Jurnal ildə 4 dəfə çıxır. O, redaksiyanın kompüterində yığılır,
«Elm və təhsil» nəşriyyat-poliqrafiya müəssisəsində çap olunur.
Çapa imzalanıb 28.09.2018.

Jurnala abunə mətbuat yayımı şöbələrində aparılır.
Bir nüsxənin abunə və satış qiyməti 2 manatdır.

"Azerbaycan dili ve edebiyatı tədrisi" jurnalına məqalə göndərən müəlliflərin nəzərinə

Jurnalın yaradıcı heyəti müəlliflərə əvvəlcədən təşəkkür edir və məqalələr hazırlanarkən aşağıdakı qaydalara əməl edilməsinin vacib olduğunu bildirir:

1. "Azerbaycan dili və edebiyatı tədrisi" jurnalında təhsilin bütün pillələrini əhatə edən elmi-metodik məqalələr dərc olunur.

2. Məqələlərin məzmunu jurnalın profilinə uyğun olmalı, problemin aktuallığı, elmi və praktik dəyəri, irəliləyən nəzəri ideyalardan təcrübədə istifadə imkanları öz əksini tapmalıdır.

3. Məqalə yazı və elektron formasında (maqnit diskləri – 1,44 MB, CD, flaş) qəbul edilir. Materialın həcmi 6 səhifədən az, 15 səhifədən çox olmamalı (A-4 formatında, interval – 1,0; şrift – Times New Roman, ölçü – 12pt), Microsoft Word programında yığılmalıdır (Word – 98 və sonrakı versiyalarda).

4. Məqələnin adı və xülasəsi (4-8 sətirlik, interval – 1, ölçüsü – 12pt) bir-birinin eyni olmaqla üç dildə – Azərbaycan, İngiliss, rus dillərində, mətni isə bu dillərin birində verilməlidir.

5. Mövzu ilə bağlı elmi mənbələrə istinad olunmalı, bu zaman son 5-10 ilin elmi məqalələrinə, monoqrafiyalarına və s. üstünlük verilməli, ədəbiyyatlar mətnində rast gəlinəndiyi ardıcılıqla nömrələnməli, məsələn, [1] və ya [1, s.109] kimi işarə olunmalıdır.

6. Məqələdə müəllifin adı, soyadı, vəzifəsi, elmi dərəcəsi, rütbəsi, əlaqə telefonu, vacib hesab etdiyi digər məlumatlar göstərilməlidir.

Müəllifin şəxsi fotokagızda və ya elektron formada ola bilər.

7. Məqalə redaksiyaya ya şəxsən təqdim edilməli, ya sifarişli məktub şəklində poçtla göndərilməli, ya da e-məllə ötürülməlidir.

8. Hər bir məqələdə müvafiq indeks və ya kodlar, habelə xülasələrin yazıldığı üç dildə açar sözlər verilməlidir.

9. Material seçilərkən jurnalın redaksiya heyətinin və yaradıcı əməkdaşların müzakirələrindən sonra dərc olunması tövsiyə edilən, mövzu baxımından aktualıq kəsb edən, həmin sahə üzrə tanınmış mütəxəssislərin müsbət rəyi olan yazılara üstünlük verilir.

10. Dərc olunmayan yazıların orijinal variantı redaksiyada saxlanılır.

11. Məqələlərin çapı üçün müəlliflər pul ödəmir və onlara qonorar verilmir.