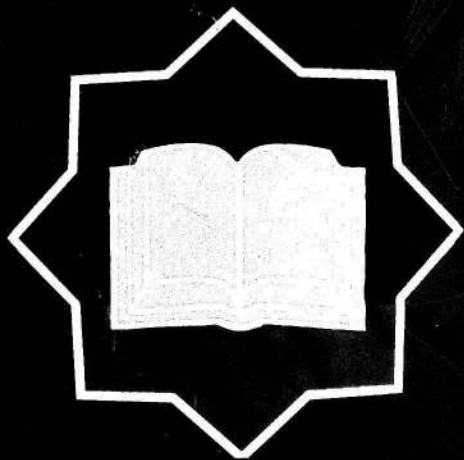
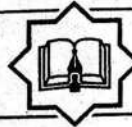


ISSN 0206-4340

Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi





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

Təsisçi: Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi

№ 1 (203) yanvar-mart 2005-ci il. 1954-cü ildən çıxır

Abunə yazılışı davam edir

“Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi” jurnalına abunə yazılışı davam edir. Xatırladıq ki, jurnal həmişə olduğu kimi - ildə 4 dəfə çıxır.

Abunə qiymətləri aşağıdakı kimidir:

9 aylıq - 18.000 manat;

6 aylıq - 12.000 manat;

1 nüsxənin qiyməti - 6.000 manat.

Jurnalın indeksi 1012

Abunə yazılmaq istəyənlər aşağıdakı mətbuat yayımı müəssisələrinə müraciət edə bilərlər:

Azərmətbuatıyayımı İB - 440-10-35

Qasid - 493-16-43

Səma - 499-22-97

Səda - 494-43-11

Xpress-Elita - 461-14-37

Bu işdə redaksiyamızın əməkdaşları da Sizə yardımçı ola bilərlər.

Əlaqə telefonlarımız: 498-55-33; 493-06-09

Abunə yazılmağı unutmayın

**M.F.Axundov adına
Azərbaycan Milli
Kitabxanası**

Rəsmi söbə

2005-2006-cı illərdə Azərbaycan dilində latın qrafikası ilə çapı nəzərdə tutulan əsərlərin siyahısının təsdiq edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin sərəncamı 3

Dilimiz-mənaviyatımız

S.Əliyeva - Ana dilimizin böyük qayğıkeşi 4

**Təhsil islahatı həyata keçirilir:
metodika və iş təcrübəsi**

R. Novruzov - Azərbaycan dili dərslərində sual 6

A.Paşayev, A.Əbdürrəhmanov - Nəcəf bəy Vəzirovun "Müsbəti-Fəxrəddin" - faciəsində şəxs adlarının üslubi imkanları 13

F.Cahangirov - Azərbaycan dilçiliyində modallıq kateqoriyasının tədqiqi 19

B.Cəfərova - Azərbaycan və ingilis dillərində gələcək zamanın formal əlamətlərinin müqayisəsi 24

S. Rəsulova - Məktəb təcrübəsində ifadəli oxudun istifadə 27

T. Nasibova - Şagirdlərdə tədqiqatçılıq qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi təcrübəsindən 31

T.İsmayılova - Qeyri-Azərbaycan məktəblərində Azərbaycan dilinin təlim fənləri sırasında yeri və əhəmiyyəti tarixindən (60-90-cı illər) 34

A.Səfəraliyeva - Nəbatinin yaradıcılığı öyrədilərkən 38

Ə.İsmayılova - Dərsləndənmə şərtlərində işi necə qururam? 42

M.Bayramova - Azərbaycan dili və ədəbiyyat fənlərinin tədrisində müasir təlim metodlarından istifadə 45

V.Həmidoğlu - "Açıq dərs" uğurlu keçdi 48

Nəzəri qeydlər

S.Mərdanov - B. Vahabzadənin poemalarında lirik ricətlər 50

Yeni dərslilər: rəylər, mülahizələr

H.Əsgərov - Dərslilik problemi ciddi nəzarət tələb edir, 54

İş yoldaşlarımız

Z.Abdullayev, M.Sadıqov, S.Əliyev - Taleyi uğurlu alim, 64

Oxucularımızı düşündürən suallar

A. Məmmədov - Sualların cavab 69

2005-2006-cı İLLƏRDƏ AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ LATİN QRAFIKASI İLƏ ÇAPI NƏZƏRDƏ TUTULAN ƏSƏRLƏRİN SİYAHISININ TƏSDİQ EDİLMƏSİ HAQQINDA AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI PREZİDENTİNİN SƏRƏNCAMI

Azərbaycan Respublikası Prezidentinin "Azərbaycan dilində latın qrafikası ilə kütləvi nəşrlərin həyata keçirilməsi haqqında" 12 yanvar 2004-cü il tarixli 56 saylı sərəncamına uyğun olaraq qərara alıram:

2005-2006-cı illərdə Azərbaycan dilində latın qrafikası ilə çapı nəzərdə tutulan əsərlərin siyahısını təsdiq edilsin.

Azərbaycan Respublikasının Nazirlər Kabinetinə tapşırılsın ki, Təhsil Nazirliyi, habelə tabeliyində ali və orta ixtisas məktəbləri olan digər nazirliklərlə birlikdə ali və orta məktəblər üçün latın qrafikası ilə nəşri zəruri olan dərslərlərin çapını nəzərdə tutan "Dərslilik" proqramını üç ay ərzində hazırlayıb təsdiq olunmaq üçün Azərbaycan Respublikasının Prezidentinə təqdim etsin.

İlham ƏLİYEV,
Azərbaycan Respublikasının Prezidenti

Bakı şəhəri, 27 dekabr 2004-cü il

2005-2006-cı illərdə Azərbaycan dilində latın qrafikası ilə çapı nəzərdə tutulan əsərlərin Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 27 dekabr 2004-cü il tarixli sərəncamı ilə təsdiq olunmuş siyahısı 172 adda kitabı əhatə edir. Siyahı dörd bölmədən - "Lügət və ensiklopediyalar", "Azərbaycan dili və tarixi", "Klassik və müasir Azərbaycan ədəbiyyatı", "Dünya ədəbiyyatı" bölmələrindən ibarətdir.

"Lügət və ensiklopediyalar" bölməsində ikidilli lüğətlərlə yanaşı, Azərbaycan dilinin antonimlər, omonimlər, sinonimlər lüğətlərinin, Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğətinin və Azərbaycan dilinin tarixi lüğətinin yenidən nəşri nəzərdə tutulmuşdur. Bu bölməyə kütləvi tibb ensiklopediyası, politologiya ensiklopediyası, Azərbaycan kulinariyası ensiklopediyası, Azərbaycan toponimləri ensiklopedik lüğəti, on cildə uşaq ensiklopediyası, habelə "Üzeyir Hacıbəyli", "Mirzə Cəlil Məmmədquluzadə" və "Novruz" ensiklopediyaları da daxildir.

"Azərbaycan dili və tarixi" bölməsi Azərbaycan tarixi, dilçiliyi, arxeologiyası, etnoqrafiyası, fəlsəfəsi, incəsənətinə dair bir neçə elmi əsəri əhatə edir.

"Klassik və müasir Azərbaycan ədəbiyyatı" bölməsi Əmin Abid, Əssar Təbrizi, Həbib, Heyran xanım, Zeynalabdin Marağai, Mir Mövsüm Novvab kimi klassiklərin əsərlərinin yenidən nəşrini nəzərdə tutur. Müasirlərimizdən Maqşud İbrahimbəyov, Rüstəm İbrahimbəyov, Qılıman İlkin, Məmməd Aslan, Mövlud Süleymanlı, Zəlimxan Yaqub və başqalarının əsərləri də bu bölməyə daxildir. Buraya XIX-XX əsrlər Azərbaycan dramaturgiyası, Azərbaycan nəsi antologiyaları və XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan publistikası antologiyası da daxil edilmişdir.

Siyahının "Dünya ədəbiyyatı" bölməsi dünya ədəbiyyatının görkəmli nümayəndələrinin əsərləri ilə yanaşı ingilis, fransız, ispan, rus ədəbiyyatları antologiyalarının, dünya fantastikası antologiyasının da yenidən nəşri nəzərdə tutulur.

"Azərbaycan müəllimi" qəzeti,
31 dekabr 2004-cü il



Ana dilimizin böyük qayğıkeşi

Dilimiz çox zəngin və ahəngdar dildir, darin tarixi köklərə malikdir. Şəxsən mən öz ana dilimi çox sevir və bu dildə danışmağımla fəxr edirəm.

Heydər ƏLİYEV

Azərbaycan Respublikasının dövlət dili Azərbaycan dilidir. Bütün xalqlarda olduğu kimi, Azərbaycan xalqının da dili onun milli varlığını müəyyən edən başlıca amillərdəndir. Respublikamızda 8 milyona qədər, Cənubi Azərbaycanda 23 milyondan çox adam bu dildə danışır. Bundan başqa müxtəlif ölkələrdə yaşayan azərbaycanlılar ana dili kimi bu dili işlədirlər. Bütövlükdə Azərbaycan dili 35 milyondan çox azərbaycanlıya xidmət göstərir.

Dilimiz xalqın keçdiyi bütün tarixi mərhələlərdə onunla birgə olmuş, onun taleyini yaşamış, üzleşdiyi problemlərlə qarışmışdır. O, xalqın ən ağır günlərində belə onun milli məniyyətini, xoşbəxt gələcəyə olan inamını qoruyub möhkəmləndirmişdir.

Hər bir dili yaşadan və inkişaf etdirən onun mənsub olduğu xalqdır. Azərbaycan dili milli məniyyətimiz, varlığımız və mənəviyyatımızdır. Dilin hərtərəfli inkişafı, zənginləşməsi, yüksək zirvələrə qalxaraq beynəlxalq nüfuz qazanması xalqın böyük övladlarının adı ilə bağlıdır.

Dilimiz çox keşməkeşli, mürəkkəb, ağır yollar keçmişdir. Ş.İ.Xətayi, Saib Təbrizi, Qövsi Təbrizi dilimizin qorunması, yaşaması üçün daim mübarizə aparmışlar.

Azərbaycan dilim, mənim can dilim, Mənim ipək dilim, məhriban dilim, Babam Xətayından ərmağan dilim, Hünər meydanında, söz vuruşunda, Qılınc tok qınından sıyrılan dilim.

Tarixi təcrübə göstərir ki, dilin inkişafında milli müstəqillik ideyaları və dövlətçilik ənənələrinin, həmin ideya və ənənələri öz fəaliyyətində gerçəkləşdirən və həyata keçirən qüdrətli dövlət başçıların, xalqın tarixində şərəfli yer tutan böyük siyasi xadimlərin müstəsna rolu olur. Belə qüdrətli dövlət başçısı və siyasi xadimlər cərgəsində mərhum Prezidentimiz Heydər Əliyevin adı öz yüksək və layiqli yerini tutmuşdur.

Azərbaycan dilinin inkişafı edib bugünkü səviyyəyə çatmasında M.Şirəliyevin, Ə. Dəmirçizadənin, M.Hüseynzadənin və başqalarının böyük zəhməti olmuşdur. Danılmaz həqiqətdir ki, Azərbaycan dilçiliyinin yüksəlişində Hey-

dər Əliyev böyük xidmətlər göstərmişdir. Respublikaya rəhbərlik etdiyi 70-ci illərdə Heydər Əliyev dövlət dilinin tədqiqi məsələsi ilə həmişə maraqlanmış, Azərbaycan EA Dilçilik İnstitutunun, ali məktəblərin müvafiq fakültə və kafedralarının işinə layiqli qiymət verməli, görkəmli dilçilərin yubileyləri xatırlamışdır.

Ulu öndərimiz öz dilini bəyənməyənlərə qarşı çıxır, ana dilinə xor baxanlara da biganə qalmırdı. O, yazırdı: "Xarici dil bilmək, əlbəttə ki, lazımdır, vacibdir. Mən arzu edirəm ki, vətəndaşlarımız ingilis dilini də, alman dilini də, türk dilini də, ərəb dilini də, fars dilini də, hətta çin dilini də bilsinlər. Gənclərimiz nə qədər çox dil bilsələr, bir o qədər zəngin dünyagörüşünə malik olacaqlar. Bu, müasir dünyanın tələbləridir. Amma ən əsası ondan ibarətdir ki, hər bir Azərbaycan vətəndaşı, hər bir azərbaycanlı öz ana dilini - Azərbaycan dilini, dövlət dilini mükəmməl bilməlidir. Gənclərə tövsiyə edirəm ki, əgər kiminsə bu barədə çatışmazlığı varsa, çalışsın, bunu aradan qaldırsın. Xarici ölkələrdə təhsil alarkən, həmin ölkənin dilini öyrənərkən, eyni zamanda, başqa dilləri öyrənərkən öz dilinizi heç vaxt unutmayın və ana dilinizi heç bir başqa dilə dəyişməyin. Xalqın, millətin, insanın öz ana dilindən əziz heç bir şeyi ola bilməz" ("Azərbaycan" qəzeti, 31 avqust 1997-ci il). H. Əliyev "1989-1990-cı dərs ili üçün tədris planları"nda rus dilinin tədrisinə ana dilinin tədrisindən daha çox yer verilməsinə, Moskvanın ruslaşdırma siyasətinə

qarşı da mübarizə apardı, ana dilini yad təsirlərdən qorudu. "Dövlət dilinin təbiiq işinin təkmilləşdirilməsi haqqında" (18 iyun, 2001-ci il), "Azərbaycan Respublikasında dövlət dili haqqında" Azərbaycan Respublikası qanununun təbiiq edilməsi barədə fərmanları (2 yanvar, 2003-cü il) bunun bariz nümunəsidir.

XVI əsrdə Azərbaycan dilini şeir dili, poeziya dili kimi Ş.İ.Xətayi məşhurlaşdırdı. XX əsrdə isə ulu öndərimiz Heydər Əliyev bu dili yüksək zirvəyə qaldırdı. Özü də müxtəlif, yüksək səviyyəli məcəlislərdə Azərbaycan dilində danışmaqla, bir tərəfdən ana dilinə siyasi-ictimai mövqə qazandırdırsa, digər tərəfdən zəngin, səlis, məntiqli və mənalı nitqi ilə azərbaycanca danışmağın gözəl nümunəsini verirdi. Nitqlərində Azərbaycan dilinin bədii təsvir və ifadə vasitələrindən çox ustalıqla, dəqiqliklə, yerli-yerində istifadə edirdi. "Nitq mədəniyyəti" mövzusunda öyrəndərkən natiqlik sənəti, ən gözəl natiqlər, natiqlik sənətinin əsas tələblərindən danışarkən birinci yerdə gözəl natiq kimi Heydər Əliyevin adı çəkirəm.

Heydər Əliyev gənc nəslin ana dilini düzgün, hərtərəfli, elmi əsaslar zəminində mənimsəməsi ilə bağlı bir sıra dəyərli məsləhətlərini, özünün qiymətli fikirlərini bizə miras qoydu. O, bizə öyrətdi ki, dilinizi sevin, Azərbaycan dilinin saflığını qoruyun, dilinizi həmişə uca tutun!

Sevil ƏLİYEV, Xətayi rayonu, H.Əliyev adına liseyin müəllimi



AZƏRBAYCAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ SUAL

Ramiz NOVRUZOV,

Azərbaycan Texniki Universitetinin

Azərbaycan dili və pedaqogika kafedrasının müdiri

Azərbaycan dilinin qrammatikasından sual əvəzlilikləri kimi tanıdığımız sözlər (kim? nə? necə? neçə? haçan? və s.) təkca dilimizin əsas leksik vahidləri olmaqla qalır, həm də dil vahidlərinin müəyyən leksik və qrammatik xüsusiyyətlərini daha da dəqiqləşdirilməsi və əyani nümayiş etdirilməsinin mühüm vasitələrindən biri rolunu oynayır. Orta məktəbdə Azərbaycan dilinin tədrisində geniş istifadə olunan bu vasitələri leksik sual, morfoloji sual, sintaktik sual deyər təsnif etmək olar. Belə təsnifat təsadüfi deyil və əsasən, onunla bağlıdır ki, leksik sual sözün başlanğıc formasının, morfoloji sual sözün qrammatik şəkilçilərlə birlikdə olan formasının, mənsub olduğu nitq hissəsinin, sintaktik sual isə söz birləşmələri, cümlə üzvləri, cümlə və s. -nin əsas əlamətlərini müəyyənləşdirilməsinə, fərqləndirilməsinə xidmət edir. Başqa sözlə desək, bu suallar sözün leksik mənasından tutmuş, tabeli mürəkkəb cümlələrə qədər hər bir bəhsin, xüsusilə mənimənilməsi çətin olan mövzuların öyrədilməsində müəllimin daha çox karnə gələn əsas vasitələrdən biri vəzifəsini daşıyır. Bunları nəzərə alaraq biz də bu yazıda həmin suallardan dərş prosesində necə istifadə olunması

barədə müəyyən mülahizələr söyləməyi qarşıya məqsəd qoyduq.

Qeyd edək ki, dilimizin leksikasının əhatə etdiyi sözlər bütün nitq hissələri boyu paylandığından onların əsas əlamətlərini təyin olunmasında sualların çoxundan (sual əvəzliliklərindən) leksik sual kimi istifadə oluna bilər. Lakin burada sözün leksik mənası, omonim, sinonim, antonim, söz yaradıcılığı mövzularının tədrisi ilə bağlı suallara müraciət etməyə daha çox ehtiyac duyulur.

İlk növbədə leksik mənə haqqında danışılarkən şagirdlərə çatdırılır ki, dilimizdə leksik mənası olan sözlər çoxluq təşkil etsə də, belə mənası olmayan sözlər də vardır və bunları bir-birindən fərqləndirməyin bir üsulu da leksik suallardan istifadə etməkdir. Belə ki, təbiətinə görə suala cavab verən sözlər leksik mənalı, suala cavab verməyən sözlər isə bu mənadan məhrum sayılır. Bunu **vərəq** və **lakin** sözləri üzərində izah etmək olar. Yeni vərəq sözü nə? sualına cavab olur, **lakin** sözü isə suala cavab vermir. Ona görə də biz vərəq sözünü leksik mənası olan, **lakin** sözünü isə leksik mənası olmayan sözlər sırasına daxil edirik. Qeyd edək ki, leksik mənanın bu qaydada təyin olunması və müntəzəm olaraq təkrarlanması möhkəmlən-

dirilməsi Azərbaycan dilindən sonrakı mövzuların, xüsusilə leksik və qrammatik şəkilçilərin, əsas və köməkçi nitq hissələrinin, cümlə üzvləri və qrammatik cəhətdən cümlə üzvləri ilə bağlı olmayan sözlər və s. -nin bir-birindən fərqləndirilməsində də əsaslı rol oynayır.

Omonim, sinonim və antonimlərin mənə sərhədləri də leksik suallarla təyin oluna bilər. Belə ki, bir sinonim və ya antonim cərgədə yerləşən sözlər eyni sualı tələb etdikləri halda, omonim mənalı sözlər həm eyni, həm də müxtəlif leksik suallarla işlənir. Məs., tutaq ki, **qaranlıq-zülmət** (sinonim), **düz-ayrı**, **gecəgündüz** (antonimlər) deyirik. Burada sinonim cərgəyə daxil olan sözlər nə? antonim cərgəyə daxil olan sözlər isə necə? nə vaxt? suallarına cavab verəcək. Bəs amonimlər? Şagirdlərə başa salınır ki, omonimlərdə belə deyil. Belə ki, omonim sözlər həm eyni, həm də müxtəlif sözlərə cavab verə bilər: məs., **don** (paltar), **don** (soyuq, şaxta), **don** (donmaq). Burada 1-ci don nə? 2-ci don necə? 3-cü don isə nə et? suallarını tələb edir. Yaxud **kök** (dillikdə), **kök** (riyaziyyatda), **kök** (botanikada), **kök** (arıq sözünün antonimi) dedikdə 1-ci 3 söz nə? 4-cü isə necə? sualına cavab verir.

Təcrübə göstərir ki, şagirdlər bəzən sözlərin omonim mənalarnı tapmaqda çətinlik çəkirlər. Belə hallarda leksik sualların köməyindən istifadə etmək olar. Məs., **daş** və **az** sözlərinin omonim mənası axtarılır. Əlbəttə, bu sözlərin isim və say mənalarnı şagirdlərə məlumdur. Bəs bu sözlərin əlavə mənalarnı? Şagirdlər bu mənalarnı tapa bilmədiklərindən müəllimin nə et? (nə etmək?) sualı səslənir. Bu sual həmin sözlərlə üz-bəüz qoyulduqda (daş-nə et? az-nə et?) **daşmaq** (südüün daşması), **azmaq** (yolu azmaq) mənalarnı yada düşür.

Yeni burada sual şagirdləri axtarıclığa cəlb edir, səhvden, çətinlikdən qurtarır.

Söz yaradıcılığı və sözün tərkibi bəhslərində leksik və qrammatik şəkilçilərdən söhbət edərkən də suallar həmin şəkilçilərin fərqləndirmə vasitəsi kimi çıxış edə bilər. Burada şagirdlərə çatdırılır ki, sözün qazandığı yeni leksik mənanı təkca şəkilçilər deyil, suallar da əks etdirir. Halbuki qrammatik şəkilçilərdə bu cəhət yoxdur. Belə ki, məs., **əkinçilərin** sözünü götürüb təhlil etsək, burada 2 leksik (-in, -çı) və 2 qrammatik (-lər, -in) şəkilçilərinin olduğunu görə bilərik. Söz tərkib hissələrinə ayrılıb suallarla qarşılaşdıqda isə belə olacaq: **ək-nə et? əkin-nə? əkinçi-kim? əkinçilərin-kimin?** Göründüyü kimi, **ək**, **əkin**, **əkinçi** sözlərində leksik şəkilçilərə əvvəlki sözdən yaranan yeni mənalarnı necə ifadə edirsə, leksik suallar da (nə et? nə? kim?) eləcə əks etdirərək iş, işin adı, insan kimi müxtəlif mənalarnı bildirən sözlər şəklində çıxış edəcəkdir. Əkinçi,əkinçilər, əkinçilərin formalarına gəldikdə isə burada -lər, -in şəkilçilərinin leksik mənanı dəyişmədiyini kimi, sualların da (kim? nə? kimin?) dəyişmədiyini, yeni hər üç sözün insan anlayışını göstərən kim? sualı ilə ifadə olunduğunu görürük.

Yaxud **biçin**, **evin** tipli sözlərdəki -in şəkilçisinin omonimliyini də sualların köməyi ilə əsaslandırmaq mümkündür. Belə ki, əgər **biçin** sözündə -in həm fəldən işin düzəldən leksik şəkilçi (biçin vaxtı), həm də əmr şəklində 2-ci şəxsin cəmini bildirən şəxs şəkilçisi (biçin-siz), **evin** sözündəki -in həm yiyəlik hal (evin qabağı), həm də 2-ci şəxs təkin mənsubiyyət şəkilçisi (sənin evin) kimi qəbul olunursa, bunda həmin şəkilçilərdəki leksik və qrammatik mənə fərqlənmələri -omonimlik su-

allar vasitəsilə daha aydın nəzərə çarşır. Məsələn, belə: biçin -nə? biçin -nə edin? evin -nəyin? evin (sənin evin) -nə?

Sualların daha çox işləndiyi və belə demək mümkündürsə, daha hələdici rol oynadığı bəhs **morfologiyadır**. Ona görə "hələdici" deyirik ki, burada qrammatikanın başlıca hissəsinin, sintaksisin də öyrənilməsinin təməli olan nitq hissələri və onların sərhədlərini müəyyənləşdirən qrammatik əlamətlər öyrədilir. Bir qədər də konkret desək, burada, məsələn, ismin halları, mənsubiyyət şəkilçiləri, sifət, fel və s. derindən öyrənilməse, çətin ki, müəkkəb sözlərlə söz birləşmələri, cümle üzvləri, cümlənin növləri və s. bir-birindən dəqiq ayırd edilsin. Ona görə də müəllim oxşar nitq hissələrinin, nitq hissələrdə oxşar qrammatik əlamətlərin fərqləndirilməsində morfoloji sualların xüsusi rol oynadığını nəzərə almalı və bu suallardan necə istifadə olunması barədə şagirdlərdə əməli vərdişlər yaratmalıdır. Bunun üçün ən çox aşığdakılar üzərində dayanmağı tövsiyə edərlik:

1. **İsmin adlıq, qeyri-müəyyən yivəlik, qeyri-müəyyən təsirlik hallarında olan sözlərin fərqləndirilməsi.** Məlum olduğu kimi, bu hallar nə? sualına və hal şəkilçisiz işlənmələrinə görə eyni vəziyyətdə olub şagirdlər tərəfindən çətin mənimənilir. Doğrudur, onları fərqləndirmək üçün hal şəkilçilərinin (-in, -i) yerinə qoyulması üsullundan da istifadə oluna bilər. Lakin burada həmin hallara məxsus başqa suallar daha əyani fərqləndirici rol oynayar. Bunun üçün belə cümlələrə diqqət edək: **Kitab bilik** mənəbeydir; **Maşın benzini** daşıyır. Bu cümlələrdə fərqləndirilən sözlərin hamısı nə? sualına cavab versə də, eyni isim halında deyil. Bunu müəy-

yən etmək üçün biz yivəlik və təsirlik halların nəyin? və nəyi? suallarından istifadə edib onları həmin sözlərlə qarşılaşdırmaq: **Kitab (nəyin?) bilik mənəbeydir;** **Kitab (nəyi?) bilik mənəbeydir;** **Kitab bilik (nəyin?) mənəbeydir;** **Maşın (nəyin?) benzini daşıyır;** **Maşın (nəyi?) benzini daşıyır;** **Maşın benzini (nəyin?) daşıyır;** **Maşın benzini (nəyi?) daşıyır.** Göründüyü kimi, burada **Kitab bilik (nəyin?) mənəbeydir** və **Maşın benzini (nəyi?) daşıyır** cümlələrindəki **bilik** və **benzini** sözləri həmin suallarla (**nəyin? nəyi?**) işləni bilir, **kitab, maşın** sözləri isə yox. Burada da nəticə çıxarılır ki, nə? sualına cavab verən söz **nəyi?** sualına da cavab verdikdə qeyri-müəyyən təsirlik halda hesab edilməlidir.

2. **İsmin təsirlik, yerlik və çıxışlıq halları ilə eyni şəkildə olan sözlərin fərqləndirilməsi.** Burada sualların necə rol oynadığını nəzərdən keçirmək üçün bu cümlələrə diqqət edək: **Babam qurdu nişan aldı;** **Süfrəyə armudu stəkanlar daldı;** **Süfrəyə evdə qonaq var idi;** **Cəbhədən gündə bir xəbər gəlirdi;** **Bunu kitabdan oxumuşdum;** **Həmi ucadan danışdı.** Göründüyü kimi, bu cümlələrdə fərqləndirilən sözlərin hamısı zahirən təsirlik, yerlik və çıxışlıq hallarda işlənen sözlərə benzəyir və şagirdlər də fərqiə varmadan onları şəkilçilərinə görə (-u, -də, -dan) bu hallarda hesab edirlər. Səhvləri ayırd etmək üçün şagirdlərə həmin halların sualların xatırladılır və təklif olunur ki, hal suallarını fərqləndirən sözlərlə qarşılaşdırsınlar. Təpşırıq icra edilir və dərhal aydınlaşır ki, təsirlik, yerlik və çıxışlıq hallarının suallarını - **qurdu (nəyi?)**, **evdə (harada?)**, **kitabdan (nədən?)** sözlərinə vermək olur, **armudu, gündə, ucadan** sözlərinə yox. **Bəs onda sonuncu sözlər hansı suallara cavab**

olur? - deyə soruşduqda şagirdlər **necə? nə vaxt? necə?** cavablarını verirler. Şagirdlər ismin hallarının belə sualları olmadığını, onların sifət və zərflərə aid suallar olduğunu bilərəkl səhvlərini anlayır, **qurdu, evdə, kitabdan** sözlərinin ismin bu və ya digər halında, **armudu, gündə, ucadan** sözlərinin isə sifət, zərf, olduğu barədə düzgün nəticəyə gəlirlər.

3. **İsmin olan sözlərin fərqləndirilməsi.** Burada söhbət həmi nə?, həmi də necə? nə cür? hansı? suallarına cavab olan isimlərdən gedir. Ziddiyyətli vəziyyət kimi görünür, deyilmi? Şagirdlər fikirləşirlər: o necə isimdir ki, hər iki növ suala (**nə? və necə? nə cür? hansı?**) cavab verir? Ziddiyyətli görünsə də, diqqət burada səhv olmadığına və göstərilən halın dilimizin qrammatik qanununa uyğun olduğuna cəlb edilir. Həmi qanuna görə isə dilimizdə eyni isimlər var ki, ayrılıqda nə?, söz birləşmələrinin tərkibində isə **necə? nə cür? hansı?** suallarına cavab verə bilərlər. Buna **taxta döşəmə, polad balta** birləşmələri misal ola bilər. Bu nümunələrdə **taxta, polad** sözləri birləşmənin 1-ci tərəfi kimi **nə? nə cür? hansı?** suallarından birini, ayrılıqda isə nə? sualını tələb edir. Buradan da belə nəticə hasil olur ki, **taxta, polad** sözlərinin əvvəlki suallar (**necə? nə cür? hansı?**) sintaktiki, sonrakı sualı (**nə?**) isə morfoloji sualdır. Beləliklə, şagirdlərə aydın olacaqdır ki, **necə? nə cür? hansı?** sifətin sualları olsa da, **taxta, polad** sözləri sifət deyil, ayrılıqda işlənəndə nə? sualına cavab olduğuna görə isimdir. Bu cür isimlər Azərbaycan dilində çoxdur.

4. **İsmləşmiş nitq hissələrinin aid sözlərin fərqləndirilməsi.** 3-cü bənddə göstərilən vəziyyət təqribən buraya da aiddir. Başqa sözlə, burada eyni nitq hissələrindən (sifət, say,

əvəzlik, fel, zərf) söz gedir ki, onlar cümlələrin tərkibinə daxil olmaqla nöinki öz suallarını itirib ismin suallarına cavab verir, hətta ismə aid bəzi başqa qrammatik əlamətləri də öz üzərinə daşıyır. Belə hal həmi nitq hissələrinə daxil olan sözlərdə ikili vəziyyət yaradır. İkili vəziyyət də ondan ibarətdir ki, həmi sözlər ayrılıqda bir cür, ismləşdikdə isə başqa cür suala cavab verir. Bunu belə nümunələrdən görmək olar: **Anası xostaya baş çəkəli idi;** **Min milyondan çox kiçikdir;** **Bəziləri bu işin məsuliyyətini dərk etmirlər;** **Oxuyan bülbülüdür, dinləyən qazdır;** **Yuxarılar** bu hadisəyə eyni də əhəmiyyət vermədilər. Bu cümlələrdə fərqləndirilən sözlər cümle daxilində ismin suallarına cavab verəcəklər. Bəs ayrıca işlətsək, necə? Aydındır ki, onda həmi sözlər ismin suallarına deyil, daxil olduğu nitq hissələrinin (sifət, say, əvəzlik, fel, zərf) necə? nə? hansı? nə eyni? hara? sualları ilə işlənəcəklər. Yəni də ziddiyyətli vəziyyət olsa da, qrammatik qanunauyğunluq olduğu şagirdlərə xatırladılır və izah edilir ki, misallarda fərqləndirilən sözlər, cümlədə xatırladılır cavab vəzifələrinə baxmayaraq, isim deyil, sifət, say, əvəzlik, feli sifət, zərf sayılımahdır.

5. **Sifət və işarə əvəzlilərinin fərqləndirilməsi.** Hər birinin özünəməxsus əlamətləri olsa da, təqribən eyni suallara cavab vəzifələrinə vahidlərdən söhbət gedir. Bununla belə onların hər birini fərqləndirilən morfoloji sualların aşığıdakı qaydada göstərmək mümkündür:

a) **Sifət. Necə? nə cür? hansı?** suallarına cavab verir. Lakin eyni nümunələr vardır ki, ancaq **hansı?** sualına cavab verir. Məs., **qırmızı (necə? nə cür? hansı?) bayraq, şirin (necə? nə cür? hansı?) üzüm, evdəki (hansı?) qonaq, gənəli (hansı?) oğlan** və s. Göründüyü kimi, bu mi-

sallarda qırmızı, şirin sifətləri hər üç sualla işləndiyi halda, evdəki, gəncəli sifətləri necə? nə cür? sualları ilə deyil, hansı? sualı ilə işlənməlidir.

b) **İşarə əvəzlilikləri.** Cəmi 5 sözü (o, bu, ələ, bələ, həmin) ehtatə edib ümumilikdə necə? nə cür? hansı? suallarına cavab verir. Lakin sifətə olduğu kimi, burada da suallar sözlərə görə haçalanır. Belə ki, ələ, bələ sözləri necə? nə cür? suallarını, o, bu, həmin sözləri isə hansı? sualı tələb edir. Məs., ələ (necə? nə cür?) bina, bu (hansı?) bina, həmin (hansı?) bina və s. Məsallardan da görünür ki, burada ələ, bələ əvəzliliklərinə hansı?, o, bu, həmin əvəzliliklərinə isə necə? nə cür? sualları verilə bilməz. Beləliklə, nəticə çıxarmaq olur ki, suallarına görə işarə əvəzlilikləri iki növbə ayrılır: o, bu, həmin.

6. **Sifət və zərflərin (tərz-i-hərəkat zərflərinin) fərqləndirilməsi.** Suallara görə bir-birinə yaxın olan nitq hissələrindən söhbət gedir. Yəni sifət necə? nə cür? hansı?, tərz-i-hərəkat zərfləri isə necə? nə cür? suallarına cavab verir. Buraya daxil olan sözlər başqa əlamətləri ilə fərqlənsə də, sualların yaratdığı fərqlənmə daha asan və tez anlaşılır. Belə ki, sifət olan sözlərdə çox zaman hansı? sualı işlənsə də, tərz-i-hərəkat zərflərində bu sual işlənmir.

7. **İsmin və zərflərin fərqləndirilməsi.** Söhbət, əsasən, zaman məzmunlu isim və zaman zərflərindən gedir. Bu nitq hissələrini sözün leksik mənası (zaman anlayışı) birləşdirir, nitq hissələrinə mənasız olmaları isə ayırır. Fikrimizi belə misallar üzərində izah edə bilərik: Artıq gecə və gündüz bərabərleşməyə başlamışdı; Toyaramız gecə yola düşsə də, mənzil başına gündüz çatdıq. Göründüyü kimi, gecə və

gündüz sözləri hər iki cümlədə işlənilib zaman mənasını ifadə etsə də, eyni nitq hissəsi sayıla bilməz. Bunun həmin sözlərə verilən suallarla əsaslandırılabilir. Belə ki, gecə və gündüz sözləri 1-ci cümlədə nə?, 2-ci cümlədə isə nə vaxt? haçan? suallarına cavab verir. Bu suallar əsasında da həmin sözləri 1-ci cümlədə isim, 2-ci cümlədə isə zərf (zaman zərfləri) hesab edirik. Başqa əlavə misallar getirməklə burada sualların necə həlledici rol oynadığı şəgirdlərə bir daha xatırladılır.

8. **Miçqar sayları və miçqar zərflərinin fərqləndirilməsi.** Burada bezi qrammatik əlamətlərinə görə oxşar olan sözlər nəzərdə tutulur. Dərsliklərdə də qeyd olunduğu kimi, müəyyən miçqar sayları necə? nə qədər?, qeyri-müəyyən miçqar sayları və miçqar zərfləri nə qədər? suallarına cavab verir. Fikrimizcə, burada həmin suallarla bağlı şəgirdlərə çatdırılmalı bezi deqiçleşdirmələr ehtiyac var. O da bundan ibarətdir ki, qeyri-müəyyən miçqar sayları və miçqar zərfləri suallarına (nə qədər?) görə birləşdikləri halda, müəyyən miçqar sayları onlardan necə? nə qədər? sualları ilə seçilir. Müəyyən miçqar saylarına nə qədər? sualı ilə yanaşı, neçə? sualı da vermək mümkündür olduğu halda, qeyri-müəyyən miçqar sayları və miçqar zərflərinə neçə? sualı vermək qeyri-mümkündür. Məsələn: Sinfimizdə on beş (neçə? nə qədər?) idmançı var idi; Yiğincəgə xeyli (nə qədər?) qonaq dəvət olunmuşdu; Vaxtımız az (nə qədər?) qalırdı. Göründüyü kimi, bu cümlələrdə on beş müəyyən miçqar sayı və az miçqar zərfləri nə qədər? suallarına cavab vermişdir.

Morfoloji təhlillərlə bağlı sualların fərqləndirici rolu sintaktik təhlillərdə də öz əhəmiyyətini saxlayır. Belə ki, məs., adlıq, qeyri-müəyyən

viyətlik, qeyri-müəyyən təsirlik halların, sifət və tərz-i-hərəkat zərflərinin, miçqar sayları və miçqar zərflərinin fərqləndirilməsində sualların qoyuluşu II növ təyini söz birləşmələrinin 1-ci tərəflərinin (bilik mənbəyi), nə? sualına cavab olan mübtədə və qeyri-müəyyən vasitəsiz tamamlıqlarının, təyin və tərz-i-hərəkat zərflərinin, miçqar sayları ilə ifadə olunan təyin və kəmiyyət zərflərinin fərqləndirilməsində təbiq oluna bilər. Ona görə də biz bu bərədə əlavə söz açmağa lüzum görmədən sintaksisin aşağıdakı mövzularında bu məsələyə toxunmağı lazım bildik:

1. **Mübtədanın fərqləndirilməsi.** Təcrübə göstərir ki, şagirdlər çox zaman mübtədanın sualı və adlıq halda işləndiyini yaxşı bilsələr də, mübtədəsi söz birləşmələri ilə ifadə edilən qeyri-müəyyən vasitəsiz tamamlıq və xitablər iştirak edən cümlələrdə mübtədanı göstərməkdə çətinlik çəkirlər. Bu da səbəbsiz deyil. Səbəb odur ki, söz birləşmələrinin bir hissəsində, qeyri-müəyyən vasitəsiz tamamlıq və xitablərdə da mübtədanın sualları ilə eyni olan sualların işlədilməsi tələb olunur, bezi cümlələrdə isə mübtədə iştirak etmir. Belə hallar şagirdləri çətin vəziyyətdə qoyur, onları səhv nəticəyə gətirib çıxarır. Ona görə də şagirdlərə tövsiyə olunur ki, mübtədalardan düzgün müəyyənleşdirməyin ən əlverişli üsulu onun suallarını (kim? nə? hara?) xəbərlə uzlaşdırmaqdır. Belə olduqda mübtədə cümlənin içərisindən, necə dəyərlər, baş qaldirır, özünü asanlıqla göstərə bilər; məs., Kənan gələnə qəder hər şey dəyişdi; Söz dünyası səhrkar bir ələmdir; Vətəni sevməyən insan olmaz; Qəzet maraqlı məqalə dərc etmişdi; Oxu, tar, oxu tar! Ayın işığı hər yanı nura qərq etmişdi; Gəlmışəm gəzməyə sizin dağları.

Əgər şagirdlər bu cümlələrdə təkcə suallara əsasən təhlil apararsalar, yəqin ki, şey, söz, insan, məqalə, tar sözlərini mübtədə hesab edər, Gəlmışəm gəzməyə sizin dağları; Ayın işığı hər yanı nura qərq etmişdi cümlələrində isə mübtədə olmadığını söyləyərler. Əslində isə yuxarıdakı sözlərin heç biri mübtədə deyil, sonuncu iki cümlədə isə mübtədə vardır. Çünki mübtədə təkcə suallar əsasında müəyyən edilmiş, həm də həmin sualların xəbərlə qarşılaşdırılması əsas götürülür. Nəzərə alınsa ki, şagirdlər xəbəri nisbətən asan göstərə bilərlər, onda onlara tapşırıqlar ki, həmin cümlələrin xəbərləri ilə mübtədanın suallarını qarşılaşdırınsalar. Tapşırıq təqribən belə icra olunur: Siz gələnə qəder hər şey dəyişdi; Deyişdi -nə? hər şey; Söz dünyası səhrkar bir ələmdir. Ələmdir -nə? söz dünyası; Vətəni sevməyən insan olmaz. İnsan olmaz -kim? vətəni sevməyən; Qəzet maraqlı məqalə dərc etmişdi. Dərc etmişdi -nə? qəzet; Ayın işığı hər yanı nura qərq etmişdi. Qərq etmişdi -nə? Ayın işığı; Oxu tar, oxu tar. Oxu -kim? (kim oxusun?) Sən; Gəlmışəm gəzməyə sizin dağları. Gəlmışəm -kim? Mən. Göründüyü kimi, suallar əvvəlki qaydada deyil, bu qaydada qoyulduqda mübtədələr səhsiz müəyyənleşir, şagirdlər də bundan nəticə çıxarib sintaktik təhlilin düzgün üsullarından birini qazanırlar. Qeyd edərkən ki, digər cümlə üzvlərinin təhlilində də sualların bu qaydada qoyuluşu üsulundan istifadə oluna bilər.

2. **Səbəb və məqsəd zərfliliklərinin fərqləndirilməsi.** Zərfliyin bu növlərinin fərqləndirilməsinə ona görə toxunulmalıdır ki, onların hər ikisinin həm müştərk (nə üçün? niyə? nəyə görə?) və həm də xüsusi (nə səbəbə? nə məqsədə?)

sualları vardır. Fərqləndirmə üçün həlledici rolu da sonuncu suallar oynayar. Belə ki, **nə səbəbə?** səbəb zərfliklərini, **nə məqsədlə?** isə hər iki növ üçün işlənsə də, onların əsaslı fərqi göstərməyə xidmət etmir, məs., **Leyla xəstələndiyi üçün (nə üçün? nə səbəbə?) yarışa çıxmadı; Leyla oxumaq üçün (nə üçün? nə məqsədlə?) xaricə göndərildi** - cümlələrindən bunu görmək olar. Bu cümlələrdə zərfliklərin mənə fərqi müəyyən etmək üçün 1-ci suallara **(nə üçün? niyə? nəyə görə?)** əsaslanacaq, fərq o qədər aydın nəzərə çarpmayacaq, hər ikisi eyni növ kimi görünəcək. Ancaq ikinci suallarla (nə səbəbə? nə məqsədlə?) qarşılaşdırma aparacaq, fərq tam aydın olacaqdır.

3. Budaq cümlələrinin fərqləndirilməsi. Məlum olduğu kimi, budaq cümlələrinin əksəriyyəti cümlə üzvləri ilə bağlıdır və qrammatik qaydaya görə onlar, demək olar ki, cümlə üzvlərinin genişləndirilmiş forması kimi, cümlə şəklində çıxış edir. Bir halda ki, belədir, onda budaq cümlələr cümlə üzvlərinin bir çox əlamətlərini, o cümlədən sintaktik suallarla bağlılığı da öz üzərində daşımalı olur. O mənada ki, şərt və qarşılıq-güzeşt budaq cümlələrindən başqa, qalan budaq cümlələr cümlə üzvlərinin suallarına cavab verir və elə bu suallar da budaq cümlələrin növlərinin təyin edilməsində mühüm rol oynayır. Nəinki rol oynayar, hətta çox zaman tabeli mürekkəb cümlələrdə budaq cümlənin növü təyin edilə bilər. Bu, o zaman baş verir ki, baş cümlə səsləndikdə sintaktik sual tələb edilir və bu sual da, yuxarıda dediyimiz kimi, cümlə üzvlərinin suallarından ibarət olur. Bunu aşağıdakı qaydada baş

cümlələrdə qarşılaşdırılan suallardan görmək olar:

- 1) Elmə məlumdur ki,... (nə məlumdur?)
- 2) Yaxşısı budur ki,... (nədir?)
- 3) Kənan düşündü ki,... (nə düşündü? nəyi düşündü?)
- 4) Mən inanırdım ki,... (nəyə inanırdım?)
- 5) Yazın o vaxtları idi ki,... (hansı vaxtları?)
- 6) Yağış elə yağdı ki,... (nəyə yağdı?)
- 7) Orada yenilik görürəm ki,... (harada?)
- 8) Su da o qədər bol oldu ki,... (nə qədər bol oldu?)
- 9) Rüstəm kişi sevinirdi ki,... (niyə sevinirdi?)

10) Mən bu sözü ona görə deyirəm ki,... (nə məqsədlə deyirəm?)
Göründüyü kimi, bu misallarda budaq cümlələr işlənməmiş, suallar isə nəinki onların yerini qəlib kimi tutmuş, həm də baş cümlə ilə işlənmə bilən budaq cümlənin növünü də proqnozlaşdırılmışdır. Belə ki, qeyd olunan suallar əsasında 1-ci baş cümlənin mübtədə, 2-ci baş cümlənin xəbər, 3-cü baş cümlənin vasitəz təməllik, 4-cü baş cümlənin vasitəli təməllik, 5-ci baş cümlənin təyin, 6-cı baş cümlənin tərz-i hərəket, 7-ci baş cümlənin yer, 8-ci baş cümlənin kəmiyyət, 9-cu baş cümlənin məqsəd budaq cümlələri ilə işlənməyinə təminat vermək mümkündür.

Mübtədə qeyri-müəyyən vasitəz təməllik, təyin və tərz-i hərəket, təyin və kəmiyyət, səbəb və məqsəd budaq cümlələri bir-biri ilə eyni və yaxın suallara cavab verdiklərindən onların da fərqləndirilməsində suallardan istifadə faydalıdır.

NƏCƏF BƏY VƏZİROVUN "MÜSİBƏTİ - FƏXRƏDDİN" FƏCİƏSİNDƏ ŞƏXS ADLARININ ÜSLUBİ İMKANLARI

Aydın PAŞAYEV,
BPKİ və Yİ-nin metodisti,
filologiya elmləri namizədi

Atağişi ƏBDÜRRƏHMANOV,
BDU-nun Azərbaycan dilçiliyi kafedrasının
baş müəllimi, filologiya elmləri namizədi

Azərbaycan ədəbiyyatını yeni işiqəmətə yönəldən, onu ictimai həyatla daha sıx əlaqələndirən, yeni-yeni ideya və obrazlarla zənginləşdirən böyük müfəkkir yazıçı M.F.Axundov tərəfindən əsası qoyulan, dramaturgiyanı yaradıcı şəkildə inkişaf etdirən Nəcəf bəy Vəzirov müxtəlif mövzularda yazdığı əsərlərdə xalqımızın milli varlığını, zəkasını, həyatını, məişətini canlı lövhələrlə inandırıcı şəkildə əks etdirmişdir.

Azərbaycan ədəbiyyatı tarixində ilk faciə olan "Müsibəti-Fəxrəddin" o vaxtın Azərbaycan həyatını real əks etdirirdi kimi, xalqın inkişafı haqqında düşünən ziyalılarımızın dünyagörüşünü də özündə təcəssüm etdirirdi. Məlumdur ki, XIX əsrin ortalarından başlayaraq, Azərbaycan ziyalıları içərisində yeniliyə çox güclü meyli yaranmışdı. Xarici ölkələrdə ali təhsil alan ziyalılar həmin ölkələrdə müşahidə etdikləri yenilikləri öz vətənlərində tətbiq etməyə çalışırdılar. Belə ziyalıların sayı ildən-ilə artırdı. Doğma yurdlarında müxtəlif sahələrdə yenilik yaradarkən onlar əsrlərlə kök salmış köhnə adət-ənənələrin müqavimətinə rast gəlirdilər. "Müsibəti - Fəxrəddin"

faciəsinin də mərkəzində Azərbaycan həyatında mövcud olan bu cür yenilik və köhnəliyin bir-birilə apardıqı mübarizə dayanır.

Azərbaycanda kapitalizm münasibətləri inkişaf etdikcə dağılmaqda olan feodalizmin mürtəcə mahiyyəti daha qabarıq şəkildə özünü göstərirdi. Öz bilik və bacarığını köhnə adət-ənənələrlə mübarizəyə, xalqın maariflənməsinə, iqtisadi-mədəni səviyyəsinin yaxşılaşdırılmasına həsr etdən Fəxrəddin bəy, Səadət xanım və onlara rəğbət bəsləyən qüvvələr olduğu kimi, köhnə dünyanın canlı eksponatı, tayfa-nəsil davasının qəddar intiqamçıları olan Rüstəm bəy, Mələk xanım və onlar kimi düşünən, zorakılığa daha çox ümidlər bəsləyən böyük bir qüvvə də vardır. Lakin əsərdə köhnəliyi təmsil edənlər çox və qüvvətli, yeniliyi təmsil edənlər az və zəifdirlər. Yeniliklə köhnəliyin mübarizəsinin nə ilə nəticələncəyi elə əsərin adından da görünür. Əsərin həm ilk - "Çəkme, çəke bilməzsən, borkdır fələyin yayı", həm də sonrakı adı "Müsibəti-Fəxrəddin" bu faciənin məzmun və ideyası ilə sıx əlaqədardır. Əsərin birinci adı sonralar epigraf kimi işlədilmişdir. Bu-

rada "fələyin yayını çəkmək" - yenilik, "fələk" isə köhnəliyi təmsil edir. "Fəxrəddinin faciəsi" təkcə bir nəfərin yox, iki nəslin, bütövlükdə götürüldükdə isə Azərbaycan xalqının faciəsidir.

Qüdrətli söz ustası olan N.Vəzirov əsərin adı ilə yanaşı, obraz adlarının seçilməsinə və hər obrazın əsərdəki funksiyasına uyğunlaşdırılmasına da xüsusi diqqət yetirmişdir. Bu baxımdan bütün obraz adlarının izahı əsərin ideyasının şağirdlər tərəfindən asan başa düşülməsinə dərdə rol oynayır.

"Müsbəti-Fəxrəddin" faciəsinə də əsas konflikt vaxtilə bir-birinə çox yaxın olan iki nəsil-aile arasında baş verir. Birinci ailənin başında Rüstəm bəy, o birində isə əvvəl Heydər bəy, onun ölümündən sonra isə arvadı Mələk xanım durur. Onlar eyni dərəcədə qara qüvvələr təmsil etsələr də, Rüstəm bəy daha qəddər və yurtçudur. İki dost ailənin arasında nifaq toxumunu səpən də məhz odur. Əsərin onun monoloqu ilə başlanması da təsədüfi deyildir. Elə ilk çıxışı ilə oxucu həm Rüstəm bəyin şəxsiyyəti ilə tanış olur, həm də gələcək hadisələrin inkişafında onun aparıcı rol oynayacağını müəyyənləşdirir. "İndiyə kimi tamam ömrümdə düşmən qabağından qaçmamışam, həmişə və hər yerdə düşməne fəiq gəlmişəm, bir Allahdan savayı heç kimdən qorxmamışam. Mən hamı Rüstəməm ki, topdağıtmaz Cümşüd bəyin evini xarabə qoydum... Mənə bir təşəxxüs satmaqdan ötrü Kerim xanın yurdun xarabə qoydum, tar-mar elədim, evinə od vurdum, külün hava-ya sovurdum..."

Öz dediyinə görə, o, Allahdan savayı, heç kimdən qorxmur. Ancaq adam inanmır ki, Allahdan qorxan bir şəxs bu qəddər qəddar olsun, öz mənfur inadkarlığının nəticəsi olaraq oğlu Rəşidin ölümündən müəy-

yan nəticə çıxarmaq əvəzinə, "Bir tək Fəxrəddin oğlum Rəşidin qanına layiq ola bilər... Mən görə o evi xarabə qoyum!" desin.

Məşhur fars şairi Firdovsinin "Şahname" əsərində Rüstəm və ya Rüstəm-Zal qüdrətli və yenilməz bir pəhləvan kimi təsvir olunmuşdur. Bu addan XI əsrdən başlayaraq, müasir dövrimizə qədər həm şifahi, həm də yazılı ədəbiyyatda gah bənzətmə və xatırlama ad kimi, gah da XX əsr ədəbiyyatımızda obraz adı kimi geniş istifadə olunmuşdur. N.Vəzirov da bu adı təsədüfi seçmişdir. Çünki bu şəxs özünü "Rüstəm-zəmanə" - "zəmanəsinin Rüstəmi" adlandırdı.

Rüstəm farsca "sağlam, cüssəli, güclü, pəhləvan" mənalarıdır. Türk mənşəli "bəy" sözünün isə "ağa, hökmdar, başçı, hakim, böyük, Tanrı" kimi mənaları vardır. Firdovsidə Rüstəm-Zal çox güclü pəhləvandır, mənsub olduğu millətin şərəfini həmişə uca tutur, düşmənlərlə ancaq üz-üzə, təkbətək vuruşur və həmişə də qalib gəlir. Lakin Rüstəm bəy milli hisslərdən məhrumdur, daha hiyləgərdir, rəqiblərinə qəflətən hücum edir və nökrələrindən, digər qüvvələrdən də istifadə edir. Demək, o, daha qorxulu və amansız bir insandır.

Dərslikdə Rüstəm bəy öz qızını oxudan maarifpərvər bir ata kimi də təqdim olunur. Lakin bizə elə gəlir ki, o, doğrudan da, maarifpərvər bir ata olsaydı, oğlu Rəşidi və Mahmudu da oxudardı. Halbuki əsərdə Hürü nənə deyir: "Bu Fəxrəddin xabam Fəxrəddindir ki, qızın Səadəti altı-yeddi il oxudub, tamam vilayətin gözü elelyib... Hərgah Səadət bu qəddər oxumasaydı, o da olardı bizim tayımızın biri... Səadəti bu məqama yetirən Fəxrəddin deyil!"

"Müsbəti-Fəxrəddin" faciəsinə də baş verən bütün fəlakətlərin əsl günahkarı məhz Rüstəm bəydir. Əsə-

rin əvvəlində "Rəşid əlimdən getdi, ölmədim, Mahmud gedəndə nə olacaq?" deyən Rüstəm bəy Mahmudun ölümündən sonra sanki qəflətdən ayılır, səhvlərinə başa düşür: "Evimə od düşəydi Mahmud, dilim quruyaydı, Mahmud! Ev-əşiyimə bu saat od vuracağam, Mahmud! Səndən sonra mənə heç zəd lazım deyil..."

Rüstəm-Zal oğlu Söhrəbi öldürdükdən sonra keçirdiyi hissləri Rüstəm bəy daha acınacaqlı şəkildə yaşayır. Rüstəm-Zal təkcə özünü, Söhrəbi və onun anasını bədbəxt etmişdir, Rüstəm bəyin ağırları daha dəhşətlidir. Çünki o, onlara insanın ölümünə səbəb olmuş və iki nəslə qan dənizində boğmuşdur.

Əsərdə adı çəkilən Rüstəm bəyin oğlu Rəşidin adı ərəbcə iki mənada işlənir: a) igid, qəhrəman, qorxmaz; b) düzgün, doğru." Hadisələrin gedişindən aydın olur ki, Rəşid adı birinci mənani özündə əks etdirir. Təsədüfi deyil ki, o, atası ilə həmrəy olmuş, qan davasına qoşulmuş, lakin Heydər bəy tərəfindən öldürülmüşdür.

Rüstəm bəyin ikinci oğlu Mahmud isə ərəbcə "təriflənmiş, şöhrətlənmiş və tərifləyici" mənalarında işlənir. Atasının mövqeyi ilə razılaşmayan, qan davasının əleyhinə olan Mahmud atasına deyir: "Bələ ki, sən başlamasan, öz evində bayuq ulayaraq... Beləliklə, Mahmud adı obrazı çox düzgün karakterizə edir.

"Müsbəti-Fəxrəddin" faciəsinin əsas müsbət qəhrəmanı Fəxrəddindir. Fəxrəddin ərəbcə "dinin fəxri, dinin iftixarı" deməkdir. Fəxrəddin Azərbaycan həyatında yeniliyə güclü meyli göstərən, bütün həyat və fəaliyyətini doğma xalqına xidmətə həsr edən bir ziyalıdır. O, özündən əvvəl Azərbaycan dramaturgiyasında yaradılmış Hacı Nuru, Şahbaz bəy, Teymur ağa və başqa obrazlardan fərqli olaraq əməli fəaliyyəti

ilə diqqəti cəlb edir. Almaniyada ali təhsil alıb doğma yurduna qayıdan Fəxrəddin bəy köhnəmiş, ziyalı adət-ənənələrə qarşı çıxır, yeni təsərrüfat yaratmağa çalışır, iki ailə arasında yaranmış düşmənçiliyə son qoymaq istəyir. O, xalqı maarifləndirmək üçün uşaqlara müəyyən peşə öyrədə bilən yeni tipli məktəb açır. Yeri gəlincə təsərrüfatda uşaqların köməyindən də istifadə edir. Xalqın sağlamlığını təmin etmək üçün xəstəxana açır, işə dəvət etdiyi həkim və müəllimin məişət qayğısına qalır.

Fəxrəddin bəy fitrətən maarifpərvər gəncdir. O, ali təhsil almağa getməzdən əvvəl də bu cür olmuş, gələcəkdə ailə həyatı quracağı, Səadət xanuma altı-yeddi il dərs demiş və onun ali təhsil almasına zəmin yaratmışdır. O, ilk gündən sevdiyi Səadət xanımına ömrü boyu sədaqətli olur.

Fəxrəddin bəy adı bu obrazı daha düzgün karakterizə edir. Çünki o, Allah adamdır, hər səhədə bütün məsələlərə dini nöqtəyi-nəzərdən yanaşır. Anası Mələk xanım, qardaşı Şahmar bəy onun qan intiqamına təhrik edəndə Fəxrəddin bəy deyir: "Bədbəxt müsəlman, şəriətdən bixəbər, avam müsəlman. Fəqir-fiqərlər yaddan çıxıb, yetimlərə rəhm kəsilib, elm yox, sənət yox. Girmiş ki meydana, eldə qılınc, hərif axtırırq... Heyf sənə, gözəl şəriət! Heyf sənə, gözəl islam!"

Fəxrəddin bəy heç bir qüsuru olmayan əsl dindar obrazdır. Avropada təhsil alsada, onun milli, dini görüşlərində dəyişiklik yaranmamışdır (bu baxımdan Fəxrəddin bəy müasir dövrdə xarici ölkələrdə təhsil alan, doğma dilimizə, mədəniyyətimizə, milli adət-ənənələrimizə xor baxan gənclər üçün də örnək ola bilər). N.Vəzirov onun simasını özünün bütün maarifçilik görüşlərini əks etdirməyə nail olmuşdur.

Təsədüfi deyildir ki, mərhum xalq şairi Səməd Vurğun "Nəcəf bəy Vəzirovun unudulmaz xatirəsi" adlı məqaləsində yazır: "Pyesin baş qəhrəmanı Fəxrəddin obrazı mənim həfizəmdə böyük insani necəliyin, humanizm və məhəbbətin nurlu oduna edilmiş qalınmışdır. Ədəbiyyatımızda ilk maarifçi-demokrat, patriarxal-feodal Azərbaycanın tutqun şəratinədək öz istedadı və zəkasını bütün-lükdə xalqın xidmətinə vermiş yazıçınamı yaratdığı bu obraz bir növ, öz müəllifini, Azərbaycan xalqının şanlı oğlu, böyük dramaturq -adı bizim üçün həmişə əziz olan Nəcəf bəy Vəzirovun özünü təccüssüm etdirir" (Əsərləri. VI c. Bakı, 1972. səh. 374).

Dramaturqun maarifçilik görüşlərinin daşıyıcılarından biri də **Səadət xanım** sənətidir. O da Fəxrəddin kimi gözüaçaq, qabaqcıl fikirli günc bir ziyalıdır. "Səadət" ərəb sözlükdür və "xoşbəxtlik, bəxtiyarlıq" mənasında işlənir. O, bəy nəslindən olduğu üçün "xanım" titulu da malikdir. Səadət xanım adının mənasını doğrultmağa çalışsa da, buna nail ola bilmir. Çünki özbaşnalığın, qoluzoruluğun, köhnəmiş adət-ənənələrin hökm sürdüüyü bir cəmiyyətdə Səadət xanım və Fəxrəddin bəy kimilər xoşbəxt ola bilməzdi.

Səadət xanım uşaqlıq illərində sevdiyi Fəxrəddinə həmişə sədaqətli olmuşdur. Son monoloqunda Fəxrəddinə olan məhəbbət və sədaqətini bir daha sübut edir: "... Üreyimə bir dağ çəkdim, öləncənə yandıraçaq, Fəxrəddin!.. Mən sənə bu mərtəbədə sevməyəydim, Fəxrəddin, bir daşıqəyə dünyada sax qalmazdım. Ölsəm, əziyyətdən xilas ollam, Fəxrəddin, onu istəmirəm... Nə qədər canım sağdır, sənə təzyiərdə qalacağam, gündə beş vaxt (gündə beş dəfə) namaz qılmaqla müqayisə et-A.P. və A.Ə.) qəbrinin başına dola-

nıb, azarxanada, məktəbxanada mücavürlük edəcəyəm".

"Müsibəti-Fəxrəddin" faciəsində mənfii surətlərdən biri də **Mələk xanımdır**. O da Rüstəm bəy kimi mühafizəkardır, qan davasını davam etdirməyə çalışır. "Mələk" ərəbcə "Allahın xidmətçisi olan ilahi varlıq" mənasındadır. Ola bilsin ki, o, əvvəllər çox xeyirxah olmuş, adının mənasını doğrultmuşdur. Mələk kimi bir xanımla İblisə çevirən də məhz Rüstəm bəyin vəhşilikləri olmuşdur. Onu da unutmaq olmaz ki, İblis də Allahın mələklərindən birinə adır. O da min illər boyu Allahla sədaqətli xidmət etmiş, lakin sonralar indi təsəvvür etdiyimiz İblis seviyyəsinə enmişdir. Görünür, müəllif obrazı adlandıranda bu cəhətləri də nəzərə almışdır.

Əsərdə adı çəkilən **Heydər** də ərəbcə "şir, aslan, cəsur, igid" mənasındadır. Lakin şir təbiəti Heydər bəy öz zəmanəsinin Rüstəmi olan Rüstəm bəy tərəfindən öldürülür. Heydər bəyin böyük oğlunun **Şahmar** adlandırılması da təsadüfi deyildir. Çünki fars mənşəli bu adın iki mənası vardır: a) iri və çox zəherli ilan; b) varlı, müdrik. Şahmar obrazı birinci mənanı özündə daha qabaqıq şəkildə əks etdirir və aid olduğu obrazı çox düzgün səciyələndirir.

Epizodik surət olsa da, digər obrazların xarakterinin müəyyənləşdirilməsində **Gülbahar xanım** mühüm rol oynayır. Atası öldürüldükdən sonra zorla er evinə gətirilsə də, görünür, əvvəllər Gülbahar xanım və Mahmud bəy arasında məhəbbət məcərəsi olmuşdur. Lakin zorla elə gəlir ki, Rüstəm bəy onu bəzə Mahmuda arvad edənə də məhəbbəti yox, Heydər bəyə olan nifrətini nəzərə almışdır. Çünki düşmənin arvadı və ya qızı ilə zorla evlənmək ən qəddar adətlərdən olmuşdur. Təsədüfi deyildir ki, o

təkcə Rüstəm bəy tərəfindən "düşməni qızı" adlandırılır. Adının mənası farsca "bahar gülü, yaz gülü" olan bu qadın heyətdə xoşbəxt ola bilmir. Bunun əsas səbəkləri yəne Rüstəm bəyin qəddarlığı olmuşdur.

Əsərdə çoxları tərəfindən **Hürri nənə** adlandırılan bu qulluqçunun adının ərəbcə "Cənnət gözəli, gözəl qız" kimi mənası vardır. Adı kimi mələk xislətli Hürri nənə Rüstəm bəy və Mələk xanım kimi qəddarlarla nifrət bəsləyən, Səadət, Fəxrəddin, Mahmud və Gülbahar öz övladları qəddər sevan və vaxtilə həm Səadətə, həm də Fəxrəddinə döşlərindən süd verən Hürri nənə igid, qorxmaz, kişi qeyrətli bir qadındır. Azərbaycan nənələrinə xas olan müdrikliyi, xeyirxahlığı özündə əks etdirən bu qadın öz əməlləri ilə yadda qalır.

Cahangir bəy əsərdə epizodik surətlərdən biridir, bəy nəslindən olsa da, var-dövləti nəyə görə əksinə əlinə çıxmışdır. Səadət xanımın varı olduğu və bu işdə Fəxrəddin ona maneçilik törətdiyi üçün rəqibinin öldürülməsində iştirak edir. Cahangir farsca "dünyanı tutan, dünyanı istilə edən, işğalçı" mənasındadır. O, Səadət xanımla sevsə də, bu yolda özünü "Məcnun" adlandırsa da, istədiyinə nail ola bilmir və Fəxrəddingilin evinə hücum zamanı tutulur.

Mələk xanımın nöqərləri **Hacı Murad** ("Hacı"-ərəbcədir, "Məkkədə hecc mərasimində icra edənlərə verilən fəxri dini titul"dur, "Murad" isə ərəbcə "arzu, məqsəd, niyyət, istək, dilək" deməkdir), **Xəlil** (ərəbcə "yaxın yoldaş, sevimli dost" mənasındadır), Rüstəm bəyin nöqərləri **Əhməd** (ərəbcə "ən tərifə layiq, ən tərifli, mərəd olmağa ən layiq" deməkdir), **Vəli** (ərəbcə "dost, yoldaş, qayğıgöstərən" deməkdir), Cahangir bəyin dostları **Fərhad** (farsca "anlaşan, başa düşən, zehinli, fədakar

aşiq" mənalıdır), **Məhərrəm** (ərəbcə "qadağan edilmiş, haram" mənasındadır) öz ağaları və dostuna sədaqətli xidmət göstərirlər. Təkcə **Məhərrəm** Cahangir bəyin tapşırığını yerinə yetirir, Fəxrəddin güllə ilə vurmaqdan imtina edir, o, Fəxrəddinə baxaraq deyir: "... Fərhad, qoy bir tamaşa edək, görək Səadət xanımın ruhi-rəvanı necə oğlandı. Məşallah, əfərin, həqiqət gözəl oğlandı!". Yaxud: "Mənim əlim qurusun əgər belə cavab mənim əlim qalxsa. Heyif deyil? Adam görək onda allahsız olsun"...

Bunlardan əlavə, N.Vəzirov ifadələrin təsir gücünü artırmaq məqsədilə mecazi adlardan da geniş istifadə etmişdir. Bu zaman xüsusi isim xüsusi ismə, xüsusi isim ümumi ismə və əksinə ümumi isim xüsusi ismə bənzədilir. Məsələn, Rüstəm bəy ilk monoloqunda deyir: "Bir at görməmiş, tiftəng əhinə almamış, övret sifətdə uşaqdan çəkinəcəyəm? Mən, mən Rüstəmi-zamana? Heç vaxt. Həmm... Görək Fəxrəddin atası Heydər bəydən qoçaqımı olacaq ki, əli qıncıqlı dövsən tazi qabağından qaçan kimi yazıyır-dı!". Burada Rüstəm bəy özünü Rüstəm-Zala və taziya, Heydər bəyi isə dövsənə bənzədir.

Rüstəm bəy yenidən qan intiqamına təhrik etdikdə Mahmud deyir: "Ancaq ata, allah xatirinə mənə vadar etməyin nəhaq qan tökməyə və zülm etməyə". Bu zaman Rüstəm bəy ona belə cavab verir: "... Mərad işəyin ki, mənə belə cavab verməzd-i! Mahmud, Mahmud, bu mərtəbədə sənə tuman əsər edib? A bədbəxt!".

Burada adları ləksik təkrarlarından əlavə, həm Mahmud Rəşidə müqayisə olunur, həm də Rüstəm bəy **tuman** dedikdə Gülbaharı nəzərdə tutur ki, bu da metonimiyadır.

Yaxud Rüstəm bəy Fəxrəddin bəyin evini nəzərdə tutaraq deyir:

AZƏRBAYCAN DİLÇİLİYİNDƏ MODALLIQ KATEQORİYASININ TƏDQIQI

Fikrət CAHANGİROV,
Azərbaycan Dövlət Dillər Universitetinin dosenti

Azərbaycan dilçiliyində modal-
lıq kateqoriyası, modal sözlər,
modallığın müxtəlif sistemli dil-
lərdə ifadə vasitələri çoxdandır
ki, araşdırma obyektidir. A.As-
lanov, Ə.Cavadov, F.Zeynalov,
N.Ağazadə, S.Cəfərov, M.Hü-
seyinzadə, Z.Əlizadə, M.Rəhi-
mov, Z.Budaqova və başqa alim-
lər modallığın bir linqvistik kate-
qoriya kimi hərtərəfli tədqiq və
izahi sahəsində böyük xidmətlər
göstərmişlər.

Azərbaycan dilçiliyində mo-
dallıq kateqoriyasını, xüsusilə
modal sözləri ilk dəfə araşdıran
A. Aslanov olmuşdur. O, modallı-
ğı fəlsəfi-məntiqi, eyni zamanda
qrammatik kateqoriya hesab edir.
Müəllifə görə, fəlsəfi modallıq
ümumi, məntiqi modallıq konkret
və birmənalıdır. Burada hökm ya
təsdiq, ya inkar edilir. Qrammatik
modallıq isə bu mənada daha ge-
niş və çoxəhətlidir. Məntiqi və
fəlsəfi modallıqdan fərqli olaraq
burada hökmün gercəkliyi, həqi-
qiliyi, doğruluğu danışıqın həqi-
qətə olan münasibəti ilə ifadə
olunur. Bəzən həyatda, ətrafımız-
da baş verən hadisə barəsində
məlumat ya tam qəti şəkildə təs-
diq olunur, bəzi hallarda isə ona
şübhə ilə, fərziyyə kimi yanaşılır.
Her hansı bir məlumat ya obyekt-
li, ya da subyektiv planda öz re-
al və ya qeyri-real əksini tapır.
Beləliklə, Azərbaycan dilçiliyin-

də ilk dəfə olaraq A. Aslanov fə-
lsəfi, məntiqi və linqvistik modal-
lıq bir-birindən ayrımağa, onları
ayrı-ayrılıqda şərh etməyə çalışır,
onun linqvistik mahiyyətini açıq-
lamaq üçün geniş təhlil aparır
(Aslanov A. "Müasir Azərbaycan
dilində modal sözlər". Nizami
adına Ədəbiyyat və Dil Institutu-
nun əsərləri, X cild, 1957).

Qeyd etmək lazımdır ki, A.As-
lanovun elmi araşdırmalarının
mərkəzində modal sözlər durur.
Müəllif Azərbaycan dilində mo-
dallığın əsas ifadə vasitəsi kimi
modal sözləri götürür, onların
leksik, morfoloji, sintaktik funksi-
yalarını araşdırır, lüğət fondunda
onların yerini və çəkisini müəy-
yənləşdirməyə cəhd göstərir.
Ədat, bağlayıcı və qoşma kömək-
çi nitq hissələrindən fərqli olaraq
modal sözlər özünəməxsus cəhət-
lərə malikdirlər. Bu baxımdan
onları digər nitq hissələri ilə qə-
rışdırmaq olmaz. Modal sözlər
deyilən fikrin yəqinliyini, gercək-
liyini, doğruluğunu, şübhə edilən,
təxmin olunan, fərz edilən şəkil-
də təsdiq və ya inkarını, təsdiq və
ya inkar edilmiş fikrin davamını,
izahını, ümumi nəticəsini bildir-
məyə xidmət edir.

Müəllif modal sözlərə və ifadə-
lərə aşağıdakıları aid edir: əl-
bəttə, zənnimicə, həqiqətən,
şübhəsiz, yəqin, bəlkə, təxmi-
nən, guya, deyəsən, deməli, de-

"Evlərini Qars qalası da cələslər,
yüz nəfər adam da orada olsa, yene
gerek mən intiqamını yerdə qoy-
mayam..." Burada iş ev Qars qala-
sına bənzədilmişdir.

Cahangir bəy isə özünü Məcnu-
na bənzədirək deyir: "Gerek Fəx-
rəddin aralıqdan götürülə, yoxsa
ayaqyalın, başıaçıq, dərələrdə, təpə-
lərdə Məcnunam ki, Məcnunam",

"Müsbəti-Fəxrəddin" faciəsi
həmcə kiçik olsa da, çox mükəmməl
sənət əsəridir. Əsərdə fikir və
ifadələrin ekspressiv və emosional-
lığını daha da artırmaq məqsədilə
antropomimik təkrarlardan da geniş
istifadə olunmuşdur. Çox maraqlıdır
ki, qan intiqamına susayan iki ailə-
nin başçısı olan Rüstəm bəy və Mə-
lək xanımın dilindən söylənən bu
təkrarlar eyni təsir gücünə malik
olur, axırda onların peşimançılıq
hissələrini də özlərində əks etdirir.
Bu zaman ümumi sözlərin leksik
təkrarlarından paralel şəkildə istifa-
də olunur.

Rüstəm bəy: "Canıma od salma,
ciyərimi daqlama, nakam gedən
oğul! Taxsır mənədir, ay oğul,
mən ölməli idim, mən, mən, mən,
mən...mən...mən!.. Bircə səsinə çı-
xart, ay oğul! Malım, dövlətim sənə
qurban, ay oğul! Evimə od düşsəydi,
Mahmud, dilim quruyaydı, Mah-
mud!.. Başınıza dönüm... Mahmud,
Mahmud!.. Ev-əşiyimə bu saat od
vuracağam, Mahmud! Səndən sonra
mənə heç zad lazım deyil, Mah-
mud! Uy, Mahmud, Mahmud. Bəli-
mi sındıran oğul!"

Mələk xanım: "Ay camaat, mə-
gər ciyərindən çıxan tüstünü gör-
mürsünüz!? Yandı, allah! Dilim
lal olaydı, Fəxrəddin! Gözlərim kor
olaydı, Fəxrəddin!.. Su vermək ol-
maz, Şahmar, Şahmar! Dur qəbir-
dan; Heydər, dur qəbirdən özünü
mənə yetir, Heydər! Heydər, gəl!
Heydər, gəl gör öziz balan ne gün-
dədir? Nə halətdir, Heydər!.."

İki qarşılaşın və canından ar-
tıq sevdியi Fəxrəddinin itkisi Sə-
dət xanımı daha çox sarsıdır:
"Mənim bu yanan ciyərimi göz
yaşı söndürməz (əlini öpür). Fəx-
rəddin, necə gözəl arzularımız
qaldı, Fəxrəddin... Bu dünya necə
puç dünya imiş, Fəxrəddin! Heyf
sənə, heyf, heyf... Heyf sənə,
Fəxrəddin, bu vəhşi nandanlar sən-
nin qədrini-qiymətini bilmədilər...
Dağlanmış sinəmi parə-parə elə-
din, Fəxrəddin!.."

"Müsbəti-Fəxrəddin" faciəsində
yeri gəldikcə şəxs adlarının
sintaktik təkririndən də istifadə
olunmuşdur. Məsələn, Hürü nəne
deyir: "Bu Fəxrəddin hamən Fəx-
rəddindir ki, qızın Səadəti altu-
yeddı il oxudub tamam vilayətin
gözü ələyib, indi bu da onun əvə-
zidir, ay biiman, a başı batmış?!"

Faciədə xatırlama adlardan da
istifadə olunmuşdur. Həmin adlar
xatırlanmağa oxucu Rüstəm bəy-
in evvelki vəhşilikləri ilə tanış
olur: "Mən haman Rüstəməm ki,
topdağıtmaz Cümşüddü bəyin evini
xaraba qoydum... Mənə bir təşəx-
xə sətmağdan ötrü Kərim xanın
yurdun xaraba qoydum, tar-mar
elədim, evinə od vurdum, kültün
həvaya sovurdum..." və s.

"Müsbəti-Fəxrəddin" faciəsinin
böyük ictimai və tərbiyyəvi
əhəmiyyəti vardır. Ayırı-ayrı tayfa
və nəsillərin, müxtəlif təbəqələ-
rin cəngəlləndirilişi ilə birlikdə üz-
üzə durduğu, şəxsi mənafeyin ic-
timai mənafədən üstün tutulduğu
indiki dövrdə bu əşerin təbliği
xüsusilə faydalıdır. Bu baxımdan
"Müsbəti - Fəxrəddin" faciəsinin
tədrisi zamanı əsərin ideyasının
müasir həyatla əlaqələndirilməsi-
nə xüsusi diqqət yetirilməlidir.
Yeni kəndli təsərrüfatlarının yara-
dıldığı bir şəraitdə Fəxrəddinin
fəaliyyət və arzuları nümunə rolunu
oynaya bilər.

mək, ümumiyyətlə, əvvələn, birincisi, ikincisi, mənəcə, sonəcə, sizcə, bizcə, yaqın ki, gərək ki, ehtimal ki, əlbəttə ki, ümumiyyətlə desək, qısa desək, bundan əlavə və s.

Z. Əlizadə öz tədqiqatlarında modallığın ifadə dairəsini daha da genişləndirir. Əgər A. Aslanov modallığın ifadə vasitəsi kimi modal sözləri göstərirdisə, Z. Əlizadə felin zaman şəkilçiləri, intonasiası, ədat və s. də bu siyahıya əlavə edir (Z. Əlizadə "Müasir Azərbaycan dilində modal sözlər", 1965). Z. Əlizadə öz tədqiqatlarında modallığın qrammatik səciyyəsinə daha çox yer ayırmışdır. O, belə hesab edir ki, istənilən cümlə konstruksiyasında modallıq mövcuddur. Burada modal sözlər aparıcı rol oynayırlar. Onlar cümləyə əlavə modal çalar gətirirlər.

Türkologiyada, o cümlədən Azərbaycan dilçiliyində köməkçi nitq hissələrinin, modal söz və ədatların tədqiq sahəsində F. Zeynalovun xidmətləri böyükdür.

O, belə hesab edir ki, modallığın ilk növbədə məntiqi kategoriyadır, dilçiliyə sonralar keçmişdir. Hər bir cümlədə modallıq bu və ya digər şəkildə mövcuddur. Fərq orasındadır ki, modallığın ifadə vasitələri ayrı-ayrı dillərdə müxtəlifdir.

Müəllifin araşdırmalarına görə, türk dillərində ayrı-ayrı sözlərin cümlədə təkrarı ilə də modal məna yaranır. Türk dillərində sintaktik təkrarların modallığın ifadə vasitələrindən biri hesab olunması F. Zeynalovun tədqiqatlarında geniş şərhini tapmışdır.

Felin şəkilləri, feli sifət və məsdərin modallığı N. Ağazadənin tədqiqatlarında alman və Azərbaycan dillərinin materialı əsasında təhlilə cəlb edilmişdir.

Müəllif felin lazım, vacib, arzu, şərt şəkilçilərinin modal çalarlarını izah edir, onların alman dilində uyğun variantlarını açıb göstərməyə cəhd edir.

N. Ağazadə Azərbaycan, alman və rus dillərinin materialları əsasında felin xəbər formasının modal xüsusiyyətlərini də geniş araşdırmağa cəlb etmişdir.

Modallığın əsas səciyyəvi cəhətləri, universal xüsusiyyətləri Ə. Cavadov və Z. Budaqovanın tədqiqatlarında ətraflı şərh olunmuşdur. Ə. Cavadov modallığın məntiqi kategoriyaya hesab edir və onun dildə ifadəsində fel şəkillərinin, xüsusilə xəbər, əmr və vacib şəkillərinin rolunu səciyyələndirir. Müəllif heqiqi modallıq, zəruriyyət modallığı və ehtimal modallığını məntiqi modallıq kategoriyasının komponentləri hesab edir.

Z. Budaqova öz tədqiqatlarında modallığın sintaktik aspektdən izahını ön plana çəkmiş, onun sintaksisdə rolunu və funksiyasını, sintaktik mahiyyətini açıqlamağa cəhd göstərmişdir.

İndiki, keçmiş və gələcək zamanda icra olunan hərəkətin təsdiqi, inkarını bildirərək modal çalarlar ifadə edən felin xəbər şəkli bu baxımdan maraqlı cəhətlərinə görə seçilir.

İstənilən nitq situasiyasında cümlənin modallığı bu və ya digər dərəcədə əks etdirməsi real faktıdır. Modallıq hər bir konkret dildə konkret təzahür və ifadə formalarına malikdir. Fel şəkilləri müxtəlif sistemli dillərdə modallığın qrammatik ifadə vasitələrindən hesab olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, fel şəkilləri morfoloji kategoriyaya hesab olunsada, sintaktik səviyyədə reallaşır və cümlə səviyyəsində onun əsl mahiyyəti açıqlanır. Buradan belə bir

noticəyə gəlmək olar ki, reallığı dilin bir səviyyəsinə aid kategoriya hesab etmək düzgün olmazdı. Cümlə konstruksiyasından kənarında modallığın linqvistik mahiyyəti açıqlanmamış qalır. Felin ən geniş yayılmış və çox istifadə olunan şəkillərindən biri xəbər şəklidir. Modallığın xəbər şəkli ilə ifadəsi heç də bütün dilçilər tərəfindən eynimənalı izah olunmur. Bir çoxları felin xəbər şəkli ilə modallığın müxtəlif kategoriyalar olduğunu, onların heç bir kəsişmə nöqtəsinə malik olmadığını göstərirlər.

M. Hüseynzadə fəllərdə zaman və şəxs şəkilçilərinin iştirakı ilə əlaqədar olaraq, onların xüsusi şəkillərini əmələ gətirən şəkilçilərin nə zaman və nə münasibətə işləndiyini əsas götürərək şəkil, zaman və şəxs şəkilçilərinə görə fəlləri dörd qrupa ayırır:

1. Zaman və xüsusi şəkil əlaməti olmayan, yalnız şəxs şəkilçiləri qəbul edən fəllər;

2. Zaman və şəxs şəkilçilərinə qəbul edib, xüsusi şəkil əlaməti olmayan fəllər;

3. Xüsusi şəkil əlaməti olan və şəxs şəkilçisi qəbul edib, zaman şəkilçisi qəbul etməyən fəllər;

4. Zaman və şəxs şəkilçiləri qəbul etməyən, yalnız xüsusi şəkil əlaməti olan fəllər.

M. Hüseynzadə birinci qrupa felin əmr şəklini, ikinci qrupa felin xəbər şəklini, üçüncü qrupa felin lazım, arzu, vacib, şərt və davam şəkilləri, dördüncü qrupa məsdər, feli isim, feli sifət və feli bağlamaları aid edir. Bu sadalanan fel şəkillərinin hamısı modallığın yaranmasında və formalaşmasında iştirak edirlər.

Çox vaxt modallıq predikativlikdən daha geniş kategoriya kimi araşdırılır. Yəni, predikativliyi olmayan, cümlə kimi formalaşma-

mış söz və söz birləşmələrində də modallıq çalarları özünü büruzə verir. Məsələn: "xoşagəlimli insan" ifadəsində predikativlik yoxdur, lakin bu söz birləşməsində artıq danışmanın münasibəti açıq-aydın hiss olunur. Danışmanın münasibəti bir sözlə də verilir bilər. Məsələn, "gözəlçə" sözündə "çə" şəkilçisi "gözəl" müəyyən baxış bucağı altında səciyyələndirməyə imkan verir. Yuxarıda deyilənlərdən belə noticə çıxır ki, hətta predikativ olmayan sintaktik vahidlər (leksemlər) modal münasibəti əks etdirə bilərlər. Bu baxımdan modallığın predikativlikdən daha geniş anlayış olması fəllərə haqq qazandırmaq olar. Lakin modallıq, hər şeydən əvvəl, cümlə strukturunda təzahür edən predikativlə əlaqələndirilməlidir. Həmin əlaqə subyekti-predikatipli əlaqə hesab oluna bilər. Burada cümlənin aktual üzvlənməsi də mühüm rol oynayırdır. Aktual üzvlənmədə həm predikativlik, həm də modallıq cəhətləri cəmləşmiş olur. Ona görə də çox vaxt aktual üzvlənməni şərti olaraq subyekti modallığa aid edirlər. Predikativlik təkcə modalıqla deyil, başqa vasitələrlə də ifadə oluna bilər (şəxs, kəmiyyət, zaman, felin növləri və s.). Modallığın intonasiası ilə ifadə olunduğu hallarda predikativlik modal hesab olunur. Bu adlıq cümlələrdə və bir sözdən ibarət şəxssiz cümlələrdə geniş müşahidə olunur.

(Müasir ingilis dilində də gələcək zaman formasının modal xüsusiyyətləri mübahisə doğurur. Məlum olduğu kimi ingilis dilində modal fəllərin qrammatik birləşmələri (shall, will + feli məsdər şəkli) gələcək zamana aid edilə biləcək forma əmələ gətirir. Burada gələcək zaman forması

sırf subyektiv modal seçiyəyə daşıyır. Baş verəcək hadisə mümkün, arzu olunan vacib hesab olunur, onun başvermə momenti isə gələcək zamana aid edilir. Məhz bu xüsusiyyətinə görə ingilis dilinin qrammatikası ilə məşğul olan mü-təxəssislər köməkçi shall, will felləri ilə əmələ gələn gələcək zaman formasını gələcək modal forması və ya xüsusi gələcək zaman hesab edirlər [16, 47-48]. Digər tədqiqatçılar ingilis dilində gələcək zamanın olduğunu qəbul etsələr də, onun əlavə modal mə-nalardan azad olmadığını göstəri-lər). Türkologiya və Azərbaycan dilçiliyində felin gələcək zaman formasının modal xüsusiyyətləri də mübahisəli olaraq qalır. Hələ vaxtı ilə M.Kazimbey gələcək zamanın üç formasını göstərmiş və “-malı”, “-məli” ilə düzələn vacib şəklinin gələcək zaman bildirdiyini qeyd etmişdir. Lakin, diqqətlə nəzər yetirdikdə müşahi-də etmək olar ki, təkcə -malı, -məli şəkilçisi ilə düzələn vacib şəkli deyil, felin digər şəkilləri də (arzu, lazım, şərt) hərəkətin gələ-cək zamana aidliyini bildirir. Bu məsələyə daha geniş yanaşaraq, gələcək zamanın digər formaların-da modallıq ifadə etməsi fak-tını qəbul etməli oluruq. Prof. S.Cəfərov bu məsələ ilə bağlı qeyd edir ki, Azərbaycan dilində başqa türk dillərində olduğu kimi, hər bir şəkilçi və ya qrammatik element bir qrammatik mənə ifadə edə bilər. Əgər hər hansı bir şəkilçi və ya qrammatik element başqa qrammatik mənə da ifadə edərsə, qalan mənalara ikinci dərəcəli hesab olunur. Beləliklə, S.Cəfərov belə bir nəticəyə gəlir ki, gələcək zaman mənəsi ifadə edən bütün fel şəkillərini xəbər şəklinin gələcək zaman forması sistemində daxil etmək lazımdır.

Onun fikrincə, gələcək zaman şəkilçiləri **-acaq**, **-əcək** və **-ar**, **-ər** bir-birlərindən qətilik və qeyri-qətilik cəhətindən fərqləndikləri kimi, **-ası**, **-əsi**, **-a**, **-ə**, **-malı**, **-məli**, **-sa**, **-sə** şəkilçiləri də gələcək zamanı bildirməklə vaciblik, arzu, lazımlıq çalarları ifadə edir. S.Cəfərovun gəldiyi nəticə bundan ibarətdir ki, gələcək zamanın iki yox, altı forması vardır. Həmin gələcək zaman formaları fərqli semantik çalarlara malikdir və **-acaq**, **-əcək**, **-ar**, **-ər**, **-ası**, **-əsi**, **-a**, **-ə**, **-malı**, **-məli** şəkilçiləri ilə əmələ gələn qətilik, qeyri-qətilik, arzu, vaciblik, lazımlıq, şərt mə-naları ifadə edirlər. Lakin bu mə-nalar ikinci dərəcəli olub gələcək zaman formasına əlavə semantik çalar vermiş olurlar (S.Cəfərov “Azərbaycan dilində felin şəkilləri məsələsinin qoyuluşuna dair”, “Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi”, I buraxılış, 1963).

Lakin modallıq zaman kateqoriyasından daha geniş məfhumdur. Modallıq bütün zaman kateqoriyaları çərçivəsində təzahür edə bilər. İndiki, keçmiş və gələcək zamanlara aid edilə biləcək hadisələrə danışmanın modal münasibəti heç bir qrammatik ziddiyyət və anlaşılmazlıq doğurmur.

S.Cəfərovun qeyd etdiyi fel şəkillərinin gələcək zamana aidliyi onların ümumi qrammatik mənasıdır. Vaciblik, arzu, lazımlıq və şərt mənalari isə ümumi qrammatik mənə hesab oluna bilməz. Bunlar semantik çalar da deyil, əsas, aparıcı modal mənalardır. Bu modal mənalardan hər birinin xüsusi morfoloji əlamətləri və bir-biri ilə qarşılaşdırıla bilən diferensial modal mənalara vardır.

Gələcəyəm (mütləq, qəti olaraq gələcəyəm)

Gələrem (hərəkətin gələcəkdə baş verəcəyi bərədə qeyri-qəti məlumat)

Gəlməliyəm (gəlməyim zəruridir)

Gələsiyəm (gəlmək lazımdır)
Gələm (gəlmək istəyirəm, gəlmək arzusunudayam)

Gəlsəm (müəyyən şərtlə gələcək)

Misallardan görüldüyü kimi, burada modallıq müəyyən zaman (konkret olaraq gələcək zaman) çərçivəsinə aid edilir. Qəti və qeyri-qəti gələcək zaman formalarının bölgüsünün özü də şərtidir. Belə ki, hələ baş verməmiş, baş verəcəyi gələcəkdə gözələn hadisə haqqında indiki verilən məlumat danışanın subyektiv rəyindən də çox asılıdır, yəni hərəkətin gələcəkdə qəti və ya qeyri-qəti baş verəcəyi fikri danışana məxsusdur. Bunun nə dərəcədə obyektiv və real olması isə heç kəs qabaqcadan zəmanət verə bilməz. Felin gələcək zamanının qəti və qeyri-qəti formaları Azərbaycan dilində artıq sabitləşmiş morfoloji göstərici (-şəkilçi) vasitəsi ilə verilir, rus və alman dillərində xüsusi leksik vasitə bu funksiyaları yerinə yetirir. Tarixən bu şəkilçinin feli bağlama şəkilçisi **-a-a** və gələcək zaman şəkilçisi **-acaq**-**ək**-in birləşməsində yaranmış və XVI əsrə qədər Azərbaycan dilində feli sifətin gələcək zamanını ifadə etdiyi məlumdur.

Prof. M.Rəhimov felin şəkillərinin zamanla münasibətindən bəhs edərək yazır ki, onların oxşar cəhətləri odur ki, hər iki kateqoriya fellə əlaqəlidir. Hər ikisi prosesin baş verdiyi və məlumatın verildiyi zamanla bağlıdır. Azərbaycan ədəbi dilinin hələ formalaşmadığı vaxtlarda felin

şəkillərinin indiki diferensiasiyası yox idi. Yazılı abidələrdə arzu şəklinin (-a, -ə) indiki zaman (-ir, -ür, -ür), qeyri-qəti gələcək (-ar, -ər) və qəti-zaman (-qəti-zaman (-acaq, -əcək) formalarında işlənməsi müşahidə olunur. Eləcə də şərt şəkli (-sa, -sə) şühədi keçmiş zamanda (-dı, -di, -du, -dü), qəti gələcək zamanda (-acaq, -əcək), felin əmr şəkli indiki zaman mənasında (-ir, -ür, -ür), lazım şəkli (-ası, -əsi), indiki (-ir, -ür, -ür, -ür) və gələcək zaman (-acaq, -əcək) zaman funksiyasında işlənir.

Qəti gələcək zamanın şühədi keçmiş zamanla birləşməsi baş verəcək hadisənin qətiliyini, hökmən baş tutacağı fikrini daha da gücləndirir:

Gələcəkdir (mütləq, hökmən, dəqiq olaraq)

Gələr (güman var ki, ehtimal var ki)

Qeyd etmək lazımdır ki, qeyri-qəti gələcək zamanın morfoloji göstəricisi olan -ar-ər həm də hadisənin təkrar-təkrar baş verəcəyini, sürəkliliyini bildirir. Həmin mənə bütün türk dilləri üçün səciyyəvi olub ilkin mənə daşıyır. Müasir türk dillərində göstərilən mənə qismən arxaikləşmiş, ikinci plana keçmişdir.

Deyənləri yekunlaşdıraraq qeyd etmək olar ki, felin xəbər şəkli modallığın qrammatik ifadəsinə xidmət edir. Azərbaycan dilində xəbər şəklinin forma zənginliyi modallığın müxtəlif çalarlarının yaranması ilə nəticələnir. Burada danışanın baş verməsi, vərəm və verəcək hadisəyə münasibəti həm obyektiv reallığı gerçək əks etdirə bilər, həm də bu münasibətdə modallığın subyektiv səciyyəsi əks oluna bilər.

AZƏRBAYCAN VƏ İNGİLİS DİLLƏRİNDƏ GƏLƏCƏK ZAMANIN FORMAL ƏLAMƏTLƏRİNİN MÜQAYİSƏSİ

Bahar CƏFƏROVA,
filologiya elmləri namizədi, dosent

Gələcək zamanın formal əlamətinə və təzahür imkanlarına görə bu dillər bir-birindən fərqli xüsusiyyətlər daşıyır. Müasir Azərbaycan dilində gələcək zamanın iki təzahür forması fərqləndirilir: a) qəti gələcək; b) qeyri-qəti gələcək. Bu iki forma sintetik üsulla *-acaq*, *-əcək* və *-ar*, *-ər* şəkilçilərinin köməyi ilə formalaşır. İngilis dilində isə gələcək zamanın qeyri-müəyyən forması *shall*, *will* köməkçi felləri və məsəd vasitəsilə; davamedici forması *to be* köməkçi felinin və gələcək zamanın qeyri-müəyyən forması (*shall be*, *will be*) və əsas felin indiki zaman feli sifəti ilə; bitmiş forması *to have* köməkçi felinin gələcək zaman qeyri-müəyyən forması (*shall/will have*) və əsas felin keçmiş zaman feli sifəti vasitəsilə; davam edib bitəcək forması *to be* köməkçi felinin gələcək zamanın bitmiş forması (*shall/will have been*) və əsas felin indiki zaman feli sifəti vasitəsilə əmələ gəlir.

Gələcək zamanın bu təzahür formaları ingilis dilindən Azərbaycan dilinə yuxarıdakı terminlərdən əlavə, aşağıdakı kimi də tərcümə edilir: Gələcək Indefinite zaman forması (The Future Indefinite Tense Form); Gələcək Continuous zaman forması (The Future Continuous Tense Form); Gələcək Perfect zaman forması (The Future Perfect Tense Form); Gələcək Perfect Continuous zaman forması (The Future Perfect Continuous Tense Form). Bu formalar 4 qrupda - Indefinite "qeyri-müəyyən", Continuous "davamlı", Perfect "bitmiş", Perfect Continuous zaman qrupları daxilində birləşir.

Gələcək zamanın bu formaları ingilis dilində analitik üsulun köməyi ilə formalaşır. İngilis dilinin özü də qrammatik tipinə görə flektiv-analitik qrupa daxildir. Gələcək zaman formalarında analitiklik köməkçi fellər və məsəd formulunda müəyyənleşir.

Göründüyü kimi, ingilis və Azərbaycan dillərində gələcək zaman əmələgəlmə üsullarına və formal göstəricilərinə, eləcə də təzahür olunma vasitələrinə görə bir-birindən kəskin şəkildə fərqlənir. Qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycan dilindən fərqli olaraq bəzi qohum türk dillərində, məsələn, qazax dilində gələcək zaman həm analitik, həm də sintetik yolla düzəldə bilər, sintetik formalarla müqayisədə analitik formalar daha aktiv müşahidə olunur.

İngilis dilindən fərqli olaraq Azərbaycan dilinin qədim dövrlərində və dialektlərində gələcək zamanın bir-birindən fərqli şəkilçiləri işlədilmişdir.

Prof. A.Axundov göstərir ki, XVIII əsrə qədər ədəbi dilimizdə qəti gələcək zaman əlaməti kimi "-isər" şəkilçisindən istifadə olunmuşdur (A. Axundov, "Felin zamanları", Bakı, 1961, səh.86). Bu şəkilçi haqqında H.Mirzəzadə aşağıdakı məlumatı vermişdir: "XIV əsrin ədəbi dilində rast gəldiyimiz -(i) sər şəkilçisi düşən bir xətt üzrə inkişaf edərək, ancaq XIX əsrin ədəbi dilində bəzi qalıqları saxlamışdır. Bizcə, bu şəkilçi Azərbaycan dilinə xas şəkilçi deyildir, onu başqa türk dillərinin təsiri kimi qəbul etmək daha doğru olardı (H. Mirzəzadə "Azərbaycan dilinin tarixi qrammatikası", 1990, səh.154).

Gələcək zaman Azərbaycan dilinin qədim dövrlərində *-ast*, *-asi* şəkilçisi ilə də təzahür etmişdir. Həmin şəkilçi öz izlərini dialekt və şivələrində qoruyub saxlamışdır. "Dialekt və şivələrimizdə *-ast/-asi/-as/-as-in* qəti gələcək zaman şəkilçisi kimi işlənməsinə nə təsadüfi hal, nə də sonradan qazanılmış əlavə vəzifə kimi baxmaq olar. Bu, nənauyğun bir haldır. Hələ "Kitabi-Dədə Qorqud"da *-ast/-asi* şəkilçisi başqa vəzifələrlə yanaşı, həm də qeyri-qəti gələcək zaman şəkilçisi kimi işlənmişdir: Məsələn: "Bəli xanım, bulasıyam - dedi" (R.Rüstəmov. "Azərbaycan dili dialekt və şivələrində fel", 1965, səh.239). Azərbaycan ədəbi dilinin əvvəlki dövrlərinə aid yazılı mənbələrdən məlumdur ki, xüsusən XIV-XVI əsrlər Azərbaycan ədəbi dilində *-ast/-asi* qəti gələcək zamanın əsas şəkilçilərindən biri olmuşdur.

Azərbaycan dilində ingilis dilindən fərqli olaraq, gələcək zamanın morfoloji göstəriciləri hələ də diferensiasiya olunmamışdır. Bu haqda N.A.Bas-kakov yazır ki, türk dillərində forma və zaman kateqoriyası vahid sintetik formalarla ifadə olunur və həmin kateqoriyalar hələ diferensiasiyalanmamışdır. Belə ki, bu formalar feli sifət və digər feli formalarının şəkilçisi kimi də işləndirilir. Bu fakt təsdiq edir ki, hələ də türk dillərində həm forma və zaman şəkilçilərinin xüsusi - ayrıca göstəricisi yoxdur.

Prof. A.Axundov yuxarıda adını çəkdiyimiz "Felin zamanları" adlı monoqrafiyasında bu məsələyə toxunaraq yazır ki, gələcək zaman formalarında hələ də tam diferensiasiya getməmişdir. *-ar*, *-ər* forması gələcək zamanı bildirməklə bərabər, müzərə məzmunu da daşıyır - geniş zaman mənasını ifadə edir. Qəti gələcək *-acaq*² -həm də feli sifət, feli isim vəzifəsində çıxış edir (səh.86).

Azərbaycan dilində *-ar*, *-ər* qeyri-qəti gələcək zaman bildirdiyi kimi, həmin şəkilçini təsdiq bildirən, *-z* şəkilçisini inkar bildirən məlum və məchul növ fellərə əlavə etdikdə adət, xüsusiyyət, qismən keyfiyyət və s. bildirən feli sifətlər yaranır: *gülər* üz, *axar* su, *dinnaz* uşaq, *solmaz* gül və s. Bu qrupa daxil olan feli sifətlər zaman etibarilə yalnız gələcək zamanla əlaqədar deyildir. Bunlar bütün zamanlara aid bir hökmün ifadəsini bildirir. Buna görə də onlar yalnız şəkil etibarilə qeyri-qəti gələcək zamana müvafiq gəlsə, məzmunca bir-birindən tamamilə fərqlidir.

-acaq (*-əcək*) şəkilçisini müxtəlif növdən olan fellərin, xüsusən məlum və məchul fellərin üzünə əlavə etməklə feli sifətlər əmələ gəlir. Bu feli sifətlərin məzmununda gələcək zaman çalarından başqa, bir də

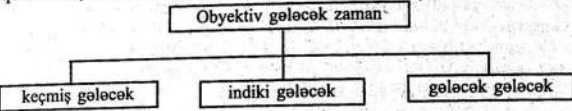
bütün zamanlara aidlik menası təsvüvür edilir: **olacaq iş, oxunacaq material** və s.

Göründüyü kimi, müasir Azərbaycan dilində gələcək zaman şəkilçiləri ilə feli sifət şəkilçiləri qrammatik omonimlik yaradır. Bu cəhət də zaman sistemini ingilis və Azərbaycan dillərində fərqləndirir.

İngilis dilində gələcək zamanın inikası analitik, Azərbaycan dilində isə sintetik vasitələrlə əks olunur.

Hər iki dildə obyektiv gələcəyin üç forması mövcuddur: keçmiş gələcək, indiki gələcək və gələcək gələcək. Bu formalara görə hər iki dilin fəlsəfi zamanı arasında eynilik vardır.

Qaraçay-balkar dilçisi U.B.Əliyev obyektiv gələcək zamanı aşağıdakı formada sxemləşdirmişdir (U. B. Aliyev "Nakloneniye i vremya qlaqola Karaçaevo-Balkarskoqo yazıka", Baku, 1968, səh. 116).



Obyektiv gələcək zaman formaları qarşılaşdırılan dillərdə mümkün olan, ehtimal olunan mənə çalarlarını əmələ gətirmək üçün işlədilir. Gələcək obyektiv zaman formaları, adətən, tabeli mürəkkəb cümlənin baş cümləsində istifadə olunur. Məsələn:

İngilis dilində:

If it snows, it will be cold.

If you leave at six tomorrow morning, you will be in Dublin by twelve (R.A.Close)

Azərbaycan dilində:

Qar yağsa, soyuq olar (soyuğun olması ehtimaldır);

Vaxt keçsə, Həsən gələr (Həsənin gəlməsi ehtimaldır);

Əgər teleqramı alsam, İdris gələr (İdrisin gəlməsi ehtimaldır).

Qarşılaşdırılan dillərdə qrammatik gələcək zamanın əsas ölçüsü "nitq anı"dır ("danışq momenti")dir. Bu ölçü olmadan qrammatik gələcək zamanı digər zamanlardan - məsələn, fiziki və fəlsəfi (obyektiv) zamanlardan fərqləndirmək çətin olar.

Qarşılaşdırılan dillərdə qrammatik gələcək zaman obyektiv varlığı analitik və sintetik formalarla əks etdirir. Obyektiv varlıq isə hər bir ferdin danışığı, mövqeyi və zamana münasibəti ilə bağlıdır. "Nitq anı" - "danışq momenti" - bu, obyektiv varlıqdır. Obyektiv zaman nöqtəsi insanın təfəkkürü, ağılı ilə bağlı deyil. Beləliklə, danışq momenti ilə obyektiv varlıq prinsiplə şəkildə bir-birindən fərqlənir.

Hər iki dildə qrammatik gələcək zaman hərəkətin perspektivlərini müəyyənləşdirir. Qrammatik gələcək zaman obyektiv gərəqliyin zaman münasibətlərini güzgü kimi özündə əks etdirir. Zamanın qrammatik ifadə forması obyektiv gələcək zamanın maddi əlaməti olub, onun bütün xüsusiyyətlərini inikas etdirir. Hər iki dildə qrammatik gələcək zaman felin ifadə etdiyi hərəkəti reallaşdırır, yeni gercəkləşdirir.

MƏKTƏB TƏCRÜBƏSİNDƏ İFADƏLİ OXUDAN İSTİFADƏ

Sevinc RƏSULOVA,
Bakı şəhərindəki 133 saylı məktəbin müəllimi

Müşahidələrimdən, həmkarlarımla fikir mübadiləsindən belə nəticəyə gəlmişəm ki, ifadəli oxudan məktəb təcrübəsində ardıcıl istifadə olunmasa da, onun bu və ya digər tələbi həyata keçirilir. Məsələnin başqa cəhəti də var; bütün ədəbi növlərin tədrisində ifadəli oxuya eyni qayğı ilə yanaşılır. Bir az da dəqiq desək, ifadəli oxudan daha çox lirix şeirlərin tədrisində istifadə olunur.

Buna səbəb nədir? Nə üçün ədəbiyyat müəllimlərinin əksəriyyəti ifadəli oxunun əhəmiyyətini yüksək qiymətləndirmir, şagirdlərində ifadəli oxu bacarığını formalaşdırmaq üçün ardıcıl iş aparmır?

Bunun səbəbləri çoxdur.

Aydındır ki, ifadəli oxunun uğurlu tətbiqi o vaxt mümkündür ki, onun mahiyyəti, tətbiqi qaydaları barədə müəllimin zəruri məlumatı olsun. Təəssüf ki, orta məktəbdə çalışan müəllimlərin bir çoxunun ifadəli oxunun nəzəri cəhətləri ilə bağlı məlumatı lazımı səviyyədə deyil. Bunu da xatırlamaq vacibdir ki, bu gün bir sıra ali məktəblərin, universitetlərin filologiya fakültələrində ifadəli oxu fənni tədris edilir. İkinci tərəfdən, müəllimlər müxtəlif ədəbi növdə olan əsərlərin ifadəli oxu xüsusiyyətlərini əhatəli əks etdirən metodik vəsaitlərdən məhrumdurlar. Beləliklə, ali məktəbdə lazımı bilik əldə etməyən, sonralar isə metodik kömək görməyən müəllimlər praktik fəaliyyətlərində çətinliklərlə üzləşirlər.

Bunu obyektiv səbəb kimi göstərmək mümkündür.

Subyektiv səbəb kimi onu qeyd etmək olar ki, müəllimlər ali məktəblər üçün çap edilən dərsliklərdə, dərs vəsaitlərində ifadəli oxu ilə əlaqədar əksini tapan məlumatlardan, mövcud metodik məqalələrdən öyrənməklə öz iş təcrübələrində bu oxudan müəyyən dərəcədə istifadə edə bilerlər.

Bütün bu çatışmazlıqlar həmin oxudan istifadə prosesində məktəb təcrübəsində nöqsanlara yol verilməsinə səbəb olur. Həmin nöqsanlardan daha səciyyəvi olanlara nəzər salaq.

İş təcrübəsini öyrəndiyim müəllimlərin böyük əksəriyyəti, təəssüf ki, ifadəli oxunun bədii əsərin öyrədilməsinin hansı mərhələsində tətbiqi ilə bağlı aydın təsvüvürə malik deyillər. Belə müəllimlərin bədii mətnin ideya - məzmununu mənimsəmədən ifadəli oxusunu həyata keçirmək cəhdinə heç cürə haqq qazandıрмаq olmaz. Belə səhv addımın bir səbəbi də müəllimlərin istifadəsinə verilən proqram materialları bölgüsünün yanlış təsviyəsidir. Bu bölgülərin əksəriyyətində, bir qayda olaraq ifadəli oxunun əsərin məzmununun öyrədilməsindən və təhlilindən əvvəl həyata keçirilməsi tövsiyə olunur.

Ümumiyyətlə, ifadəli oxu ilə əsərin məktəb təhlilinin arasındakı münasibət müəllimlərin əksəriyyəti tərəfindən aydın təsvüvür olunmur.

İfadəli oxunun uğurla reallaşdırılması texniki şərtlərin gözlənilməsindən çox asılıdır. Təəssüf ki, məktəb təcrübəsində məsələnin bu mühüm tərəfinə də lazımcına diqqət yetirilmir. Müəllimlərin böyük bir qisminin iş təcrübəsində oxu prosesində düzgün tənəffüs etməyin vacib olması və qaydaları, səsin idarə edilməsinin zəruriliyi, danışq səslərinin aydın tələffüzünün - diksiyanın mühüm

şert olması barədə şagirdlərə məlumatın verilməsi və onlarda müvafiq bacarıqların yaradılması məktəb təcrübəsində çox az yer tutur.

Müşahidələrdən məlum olmuşdur ki, ister lirik şeirlər, istərsə də digər ədəbi növəndən olan əsərlərin oxusunda məktəblilər istənilən məqamlarda tənəffüs edir, bununla da dinləyicilərin diqqətini yayındırmaqları, özlərinin isə tez yorulduqlarını başa düşürlər.

Sesin keyfiyyətini (ucalıq, temp və s.) oxunan mətnin məzmununun təyin etməsi barədə aydın təsəvvürü olmayan şagirdlər yüksək tonda və sürətli oxuya istinadlı verməklə ifadəli oxu təpəşirini edir.

Şagirdlərdə müşahidə edilən qüsurların (sürətli nəfəs və oxu, danışıq səslərinin aydın tələffüz edilməsi və s.) ortadan qaldırılması üçün çalışmaların icra edilməsi işinə də məktəb təcrübəsində nadir hallarda rast gəlmək mümkündür.

Məntiqi oxunun əsas ifadəliliyi vasitələrinə - məntiqi fasilə, məntiqi vuruğu, məntiqi melodiya, məntiqi perspektivə məktəb təcrübəsində həmişə qaçığı ilə yanaşıldığını söyləmək çətindir. Oxuya hazırlıq mərhələsində fasilələrin yerini və növünü müəyyənləşdirmək çox az müəllimin iş təcrübəsində müşahidə edilir. Buna cəhd edən müəllimlərin bir qismi işə səhvələr ölü verir. Müşahidə etdiyimiz dərslərin birində heca vəznli lirik şeirin ifadəli oxusunu həyata keçirən müəllimin misradaxili bölgülərə fasilə edilməsinin zəruriliyini unutması uğurlu nəticə əldə etməsinə imkan vermədi.

Əruz vəznli şeirlərin oxusunda təfəllülərə uyğun gələn bölümlərin arasında fasilələrə əməl edilməsi bu şeirlərin düzgün başa düşülməsi və ahəngdar, musiqili səslənməsi üçün mühüm şərtdir. Bunun şagirdlərə praktik olaraq mənimsənilməsi müəllimlərdən böyük zəhmət, uzun müddətli iş tələb edir. Hazırda məsələnin bu cəhəti məktəb təcrübəsində diqqəti, demək olar, cəlb etmir. Eləcə də psixoloji, fizioloji fasilələrin fərqləndirilməsi, oxuda nəzərə çarpdırılması, nadir hallarda yada düşür.

İfadeli oxunun səmərəliliyini təmin edən mühüm şərtlərdən biri də məntiqi vuruqlu sözlərin fərqləndirilməsidir. Hələ ifadəli oxuya hazırlıq mərhələsində bu sözlərin müəyyənləşdirilməsi, oxu prosesində onların necə (tonu yüksəltməklə, alçalmaqla və s.) fərqləndiriləcəyi üzərində düşünmək lazım gəlir. Onu xatırlatmaq vacibdir ki, bədi məntəqdəki məntiqi vuruqlu sözləri müəyyənləşdirmək, hətta yuxarı sinif şagirdləri üçün çətindir. Məktəblilər bu işə tədricən alışdırılmalı və ifadəli oxunun təbiiq edildiyi bütün dərslərdə məsələnin bu tərəfinə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Məntiqi vuruqlu sözlərin oxuda fərqləndirilməsi mətnin daxili mənasının, yazıcı niyyətinin doğru - dürist çatdırılmasında böyük əhəmiyyət kəsb edir. Tənəffüs ki, məktəb təcrübəsində bu cəhətə soyuq münasibət müşahidə olunur. Belə münasibət oxuda başqa bir cəhətin - məntiqi melodiyanın da yerinin, əhəmiyyətinin layiqincə dəyərləndirilməsinə mane olur. Halbuki məntiqi melodiya oxuda ağılın təmin edən, müəllif fikrinin emosional çarxlarına çatdırılmasında əhəmiyyətli rol oynayan vasitələrdəndir.

Mətnin bütövlükdə emosional - obrazlı qavranılmasına səy edən müəllimlər az deyil. Lakin bunun həmişə uğurla həyata keçirildiyini söyləmək çətindir. Bu işə öz növbəsində ifadəli oxunun səmərəliliyinə mənfi təsir edir.

Emosional - obrazlı qavramanın səmərəliliyi ilk növbədə əsərdə təsvir olunanların aydın təsəvvür edilməsi, əsərdəki fakt və hadisələrin mahiyyətinin başa düşülməsi və bu fakt və hadisələrin emosional münasibətini yaranması ilə şərtlənir. Mehzi buna nail olunması ifadəli oxu ilə bağlı sonrakı mərhələlərdə həyata keçirilməli olan digər tələblərin - mətnaltı mənanın aşkara çıxarılması, ifadəli vəzifəsinin müəyyənləşdirilməsi və s. uğurla həyata keçirilməsinə səbəb olur.

Bir - biri ilə sıx bağlı olan bu tələblərin məktəb təcrübəsində mütəmən realizəndirildiyini söyləmək mümkündür. Ümumiyyətlə ifadəli oxunun həyata

keçirilməsini təmin edən xüsusi təhlilin - ifadəli təhlilin mahiyyəti, mərhələləri, təbiiq yolları ilə əlaqədar məktəbin ciddi köməyə ehtiyacı var. Təsədüfi deyildir ki, bədi əsərlərin ifadəli oxusu ilə əlaqədar məktəb təcrübəsində yol verilən qüsurlardan biri də ədəbi növlərin spesifik xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmamasıdır. İfadeli təhlilin bir sıra tələbləri (məzmunun qavranılması, ədəbiyyatşünaslıq təhlili zəminində təhlilin aparılması və s.) bütün ədəbi növlər üçün eyni dərəcədə vacibdir və ümumdür. Lakin ədəbi növlərin spesifik xüsusiyyətlərinin ifadəli təhlilin məzmununa ciddi təsir etdiyini də unutmamaq lazımdır. Məsələn, lirik şeirlərdə ahəngin yaranmasını təmin edən cəhətlərin (vəzn xüsusiyyətlərinin, qafiyənin, poetik sintaksisin və s.) ifadəli oxunun məktəbdə təbiiq prosesində həmişə nəzərə alındığını söyləmək mümkündür deyil. Bununla bağlı səciyyəvi bir fakta nəzər salaq. Müşahidə etdiyimiz dərslərin birində müəllim Ə. Cavadın "Göyöl" şeirinin ifadəli oxusunu həyata keçirməyi qarşısına məqsəd qoymuşdu. Elə hazırkı işlərinin aparılması prosesində məlum oldu ki, müəllim bir çox mühüm cəhətləri nəzərdən qaçırdı. Heca vəznində yazılan bu şeirin misradaxili bölmü 6-5 şəklindədir. Misraların birinin oxusunda altı hecadan sonra (misradaxili bölmədə) fasilə edilməsinin vacib olması şagirdlərə xatırladılmadığından şerhdəki bir çox mətləblər dinləyicilər üçün qarantlı qaldı.

Ahəngin yaranmasında böyük rolunu alan qafiyələrin oxu xüsusiyyətlərini izah edilmədiyindən şagirdlərin ifadəsi ciddi qüsurlar müşahidə edildi. Həm qafiyə sözlərinin son hecalarının "kəsilməsi", "udulması" ifadəsinin təsir gücünü xeyli azaldı.

Tənəffüs ki, şerhdəki rediflərin necə oxunması məsələsi də açıqlanmadı. Nəticədə rediflərin oxusu yeknəsəq xarakter aldı, fərqli intonasiya çaları qazanmadı. Daha ciddi qüsurlar isə bu oldu ki, redif - Göyöl sözi, yanlış olaraq, bütün bəndlərdə xitab kimi qəbul edildi və oxuda da bu mövqedən fərqləndirildi.

Lirik şeirlərin oxusunda spesifikliyi şərtləndirən cəhətlərdən biri də vəznidir. Əruz vəznli şeirlərin oxusu ilə bağlı məktəb təcrübəsində yol verilən qüsurlar daha çoxdur. Başlıca qüsurlar isə təfəllülərə uyğun yaranan bölümlərin oxusunda vəznin nəzərə alınmamasıdır. Bu qüsurla yol verilməsinin mühüm səbəbi sözlərin parçalanaraq bölüm yaratmasıdır. Belə bölümlərin "bütöv" oxunmasına nail olmaq üçün ardıcıl və gərgin iş aparılmalıdır. Məsələnin məhz bu cəhətlərinin nəzərə alınmaması, qeyd edildiyi kimi, məktəb təcrübəsində səhv addımların atılmasına səbəb olur. Müşahidə etdiyimiz dərslərin birində müəllim "Bahariyyə" dən (Xətayi) bir parçanın ifadəli oxusunu təhlik edərək məktəb təcrübəsində gənci yayılmış həmin səhvi təkrar etdi. Həzək bəhrinin üçtəfəlli (Məf'Ulü Məf'A'ilün fe'Ulün) növündə yazılan bu poemada sözlərin parçalanaraq bölüm yaratmasına sıx-sıx rast gəlirik. Deməli, müəllim ifadəli oxu üçün müəyyənləşdirdiyi parçanın təfəllülə uyğun gələn bölümləri, oxuda onların arasında fasilələrin edilməsinin vacib olması, bölümlərin oxusu ilə misraların oxusu arasında ki, tənəsizlik gözənlənməsinin zəruriliyi barədə məlumat verməli və şagirdləri praktik olaraq bu istiqamətdə işlətməli idi.

Bütün bunlara diqqət yetirilmədiyini üçün birinci misradaki "bahar", ikinci misradaki "bitdivü", "lalezar", üçüncü misradaki "qamusu", "fəğəna", dördüncü misradaki "cane" sözləri səhv oxundu. Nəticədə isə növbəti ahəngdarlıq, musiqiçilik itib - batdı, həm də mətnin mənası, məzhi də bir çox məqamlarda təhrif olundu, başa düşülmədi.

Məlumdur ki, sərbəst şeirlərin ifadəli oxusu böyük zəhmət, gərgin iş tələb edir. Sərbəst şeirə məxsus spesifik cəhətləri dərindən mənimsəmədən nümunələrin ifadəli oxusunu səmərəli təşkil etmək mümkün deyil. Bu şeirlərin misralarının pilləli olması dinləyicilərin diqqətini ayrı - ayrı sözlərə cəlb etməyə əlverişli imkan yaradır. Bu işə öz növbəsində oxuda güclü ahəngin yaranmasına səbəb olur. Belə sözlərin oxusunda həm qafiyə sözlərinin nəzərə çarpdırılması, xüsusilə, vacibdir. Həm qafiyə sözlərin, bir çox hallarda bir - birindən aralı

ŞAĞIRDLƏRDƏ TƏDQIQATÇILIQ QABİLİYYƏTİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ TƏCRÜBƏSİNDƏN

Tamara NƏSİBOVA,

Bakıdakı 291 saylı "Araz" Ekologiya liseyinin müəllimi

düşməsi onların oxusuna daha böyük diqqətlə yanaşılmasını tələb edir. Başqa sözlə, həmçinfiyə sözlər bir - birindən nə qədər aralı olsalar da, oxuda onların, belə demək mümkünsə, "qoşa səslənməsi", vacibdir. Belə səslənməyə nail olmaq müxtəlif vasitələrdən - fasilələrdən, tonu yüksəldib alçalmaqdan və s. bacarıqla istifadəni tələb edir. Bunun həyata keçirilməsi isə asan deyil, uzunmüddətli işin nəticəsində mümkündür. Məktəb təcrübəsində az diqqət yetirilən cəhətlərdən biri də məhz budur.

R. Rzanın "Mən torpağam" adlı sərbəst şeirin tədrisində həsr edilən dərsin müşahidəsi zamanı müəllimlərdən birinin bu cəhətə sırtışsız münasibətinin çox mətləbləri kölgədə qoyduğunu aşkara çıxardıq.

Şeirin aşağıda verilən parçasındakı "döyünməsem", "öyünməsem" həmçinfiyə sözlərinin oxusu xüsusi diqqət tələb edir:

Mən üryəm döyünməsəm

Ölərəm.

Mən insanam, sadə insan əlimin

Yaratdığı nemətlərlə öyünməsəm ölərəm.

Bu iki sözün uğurlu oxusu güclü ahəngin yaranmasına, həmin parçadakı bütün sözlərin bir - birinə "bağlanmasına", mənanın, fikrin başa düşülməsinə əhəmiyyətli təsir edir. Lakin bu da unudulmamalıdır ki, həmin sözlər o vaxt təsirli qəbul edilirlər ki, onları əhatə edən sözlər də qəbul edilirlər. Birinci misradakı "mən üryəm" sözləri məntiqi vurğulu sözlər kimi fərqləndirilir və onlardan sonra fasilə edilir. "Döyünməsem" sözünün tələffüzündə səs əhəmiyyətli dərəcədə yüksəlir və sonda fasilə edilir. Növbəti "ölərəm" sözü də məntiqi vurğulu söz kimi ifadə fərqləndirilir, lakin səs inçalığı "döyünməsəm" sözündəki qədər olmur, nisbətən aşağı düşür.

Üçüncü misradakı "mən insanam" sözləri ifadə məntiqi vurğulu sözlər kimi fərqləndirilir, ifadənin səsinde təntənə, çağırış çalarları aydınca duyulur. Həmin misradakı "insan" sözünün tələffüzündə ton əhəmiyyətli dərəcədə yüksəlir.

Dördüncü misradakı "nemətlərlə" sözündən sonra iki sayına bərabər fasilə edilir. Məntiqi vurğulu söz kimi fərqləndirilən, tələffüzçə "döyünməsəm" sözündən seçilməyən "öyünməsəm" kəlməsindən sonra fasilə edilir.

Təəssüf ki, dərsləri dinlədiyimiz müəllim bu cəhətləri nəzərə almadığından həmin parçanın oxusu dinləyicilərdə emosional münasibətin yaranmasına səbəb olmadı, misralardakı güclü ahəng, musiqililik sezilmədi.

Nesr əsərlərinin oxusunda da ədəbi növün spesifikliyindən irəli gələn tələblər, əsasən, nəzərə alınır. Təsvirlərin, təhkiyənin, müəllif mühakiməsinin oxusu, demək olar, eyni qaydada həyata keçirilir, nağıletmə formaları ilə ifadəli oxunun əlaqələndirilməsi diqqət mərkəzində saxlanılır.

V-VIII (IX) siniflərin proqramlarında dramatik növə aid nümunələr də yer verilmişdir. Həmin nümunələrin rollar üzrə oxusuna məktəb təcrübəsində gəniş yer verilir. Lakin bu prosesin həmişə və əksər müəllimlərin iş təcrübəsində səmərəli olduğunu söyləmək doğru olmazdı. Məlumdur ki, dramatik əsərdəki səhnələr, epizodlar nə qədər aydın təsvir edilirsə, oxu bir o qədər inandırıcı, təsirli və səmimi olar. Eləcə də personajların nitqinin - danışığının uğurla səsləndirilməsi onların dərk edilməsindən asılıdır. Təlim prosesində məsələnin mətləbi müəllimlərin ardıcıl diqqət yetirilmədiyi üçün dramatik əsərlərin oxusu çox vaxt cansızdır, quru, emosionalıqdan uzaq xarakter alır. Belə olan halda sözün təsirindən danışmaq əbəsdir.

Öz iş təcrübəsindən yazan müəllimlərin məqalələrində ifadəli oxunun təbiiyi ilə əlaqədar maraqlı faktlara rast gəlmək mümkündür. Bu isə ayrıca söhbətin mövzudur.

Müstəqil, yaradıcı gənclər tərbiyə etmək məktəb qarşısında duran mühüm vəzifələrdəndir. Mərhum Prezident Heydər Əliyev Bakı Musiqi Akademiyasında Beynəlxalq müsabiqə qalibləri ilə görüşdə demişdir: "Şübhəsiz ki, istedad qağı istəyir. Qağı olmayanda bəzən özüne yol tapa bilmir, yaxud onun inkişaf yolu çətin olur. Bilin ki, həyatımız nə qədər çətin olsa da, dövlət işləri başımızda nə qədər çox qatışdırsa da, biz istedadlara daim qağı göstərəcəyik".

Proqram xarakterli bu müddəə təhsil orqanlarının həmin sahədə fəaliyyətinin başlıca ideya istiqamətinə çevrilmişdir. Dövlət başçısının müvafiq sərəncamları ilə istedadlı uşaq və gənclər üçün "Qızı kitab"ın, xüsusi təqaüdlərin təsis edilməsi, son illərdə ali məktəblərə qəbul imtahanlarında yüksək bal toplanmış mezunlara Prezident təqaüdünün verilməsi ölkəmizdə gənc istedadlara göstərilən diqqət və qağının parlaq nümunələridir.

Bütün bunlar müəllimlərdən hər hansı bir fənnin tədrisində işini müasir səviyyədə qurmağı tələb edir. Məncə, humanitar fənləri tədris edən müəllimlər isə daha böyük əzmlə işə girişməlidirlər.

"Dövlət dilinin təbiiyi işininin təkmilləşdirilməsi haqqında" 18 iyun 2001-ci il tarixli fərmanda dilimizin öyrənilməsi, tədrisi, işlədilməsi və inkişaf etdirilməsinə xüsusi diqqət yetirilir. Azərbaycan dilinin öyrənilməsi və tədrisi bilavasitə təhsil müəssisələri ilə bağlıdır. Azərbaycan dilini və ədəbiyyatı öyrənərkən ayrı-ayrı bəhslərə yaradıcı şəkildə yanaşmaq üçün fənn müəllimlərinin tədris prosesini canlı şəkildə qurmaq tələb olunur.

Dərs prosesi elə canlı təcrübə meydanıdır ki, şagirdlərin və müəllimlərin bəzən özlərinə belə məlum olmayan müsbət və ya mənfi cəhətləri üzə çıxarır. Şagird və ya müəllim bir-birinin əməyindən bəhrələnməlidir. Dərsin yekununda müəllim şagirdlərin müzakirə və müşahidələrini cəmləşdirib müəyyən nəticələr əldə edir. Bu nəticələr şagirdlərin özü haqqında da, dərstdə təbiiyi olunan yolların faydalılıq dərəcəsi haqqında da ola bilər.

Bu gün istedadlı şagirdləri üzə çıxarmaq və onlardakı bu qabiliyyəti inkişaf etdirmək üçün müxtəlif metodlar mövcuddur. Bunların içərisində şagirdlərin tədqiqatçılığa cəlb edilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Bunun üçün, ilk növbədə, hər şagirdin istedadının, qabiliyyətinin məhz hansı sahəyə yönəldiyini müəyyən etmək lazımdır. Şagird bunu necə bürüzə verir? Hər şeydən əvvəl, sinif yoldaşları onun haqqında hansı baxımdansa müsbət fikrə malik olurlar, ya onun çəkdiyi gözəl bir rəsmi görürlər, ya yazdığı şeiri oxuyurlar, ya da topladığı köhnəlmiş sözlərlə maraqlanırlar və s. Nəticədə onun ətrafı müəllimə deyir ki, bu şagirdin belə bir qabiliyyəti var. Çox vaxt qabiliyyətli şagird özünü gizlədir, bürüzə vermir. Bəzən də müəyyən tapşırığın həllindəki yüksək nəticələr müəllimə təəccüb doğurur, indiyə qədər şagirdin sakit, qaradınmaz, utanan olduğu təəssüflə xatırlanır.

Şagirdlərin bütün bu xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq onların yarımcılıq qabiliyyətlərini üzə çıxarılması üçün tədqiqatçılığa cəlb olunması çox faydalıdır.

Tədqiqatçılıq qabiliyyətinin düzgün istiqamətdə inkişafı gələcəkdə şagirdi parlaq qələbələrə aparıb çıxara bilər. Ancaq nəzərə almaq lazımdır ki, hər şagirdi tədqiqatçılığa, axtarışa cəlb etmək düzgün deyil. Ümumiyyətlə, şagirdlərdə tədqiqatçılıq qabiliyyətinin inkişaf etdirmək üçün hansı yollardan, metodlardan istifadə faydalıdır. Təcrübəmdən bilərəm ki, bu işdə müasir interaktiv təlim metodlarından istifadə etmək daha uğurlu nəticələrə gətirib çıxarır. Məsələn, layihə metodu bu iş üçün özünü daha çox doğruldu.

VI sinif şagirdlərinə S.S.Axundovun "Abbas və Mələyke" hekayəsindəki sərətlərin təhlili tapşırı-

lır. Şagird özü hekayəni müstəqil şəkildə oxuyur, öz fikirləri əsasında təhlil edir, müəyyən nəticələrə gəlir.

Tədqiqatçı şagird müstəqil olmalıdır. Şagird öz düşündüyünü sərbəst deyə bilməli, səhv olacağından çəkinməməlidir. Müstəqillik şagirdin gələcəkdə sərbəst söz, fikir demək qabiliyyətini üzə çıxarır. Bu həm dil dərslərində, həm də ədəbiyyat dərslərində tədqiqatçılıq imkanlarına geniş yol açır. Qabiliyyətli şagirdlərin, deyək ki, ismin adlıq halı haqqında cavablarının müqayisəsi digər zəif şagirdlərin bu hal haqqında biliklərini genişləndirir, onlar tədricən bu işə cəlb olunur, müqayisəni izləyirlər.

Fenlərarası əlaqə şagirdlərin tədqiqatçılıq qabiliyyətlərini ya hər iki fənn istiqamətində inkişaf etdirə bilər, ya da şagird özü üçün hansı fənnə dərinləşməyə istədiyini, hansı fəndə özünü daha çox tədqiq edə biləcəyini seçir. A.Səhhətin "Yay səhəri" şeiri tədris edilərkən şagirdlərə şeirdə təsvir olunan mənzərələrin rəsmini çəkmək tapşırılsa, nəticədə ilhamla işlənmiş bir rəsm nümunəsi yarana bilər.

Yaxud S.Vurğunun "Azərbaycan" şeiri tədris olunarkən şagirdlərə bu şeirə uyğun şəkil çəkməyi tapşırmaq olar. Yaxud tapşırmaq olar ki, Azərbaycanın xəritəsini çəkib, şeirdə adları çəkilən bölgələri orada yerləşdirsinlər. Söz yox ki, bu dəfə yalnız coğrafiyaya, xəritəyə dərin həvəsi olan uşaqlar bu işə qoşulacaqlar. Nəticədə bu və ya digər şagirdin gələcək coğrafiyaşinas və ya bu sa-

hənin digər bir tədqiqatçısı olmasının ilk işartıları müəyyənləşir.

İstedadlı şagirdlər dil dərslərində daha çox üzə çıxırlar. Bunun üçün onları tədqiqatçı cəlb etmək lazımdır. Arılar çiçəklərdən şirə toplamaq üçün uzaq məsafələrə uçduqları kimi şagirdlər də söz, şəkili axtarışına çıxıb, dolu əllə geri dönürlər. İsmi hallarını keçərkən yiyəlik və təsirlik halın omonim variantlarının axtarışında bir-birindən fərqli və düzgün variantlara rast gəlirəm. Eyni sinifdə və ya başqa-başqa siniflərdə oxuyan tədqiqatçı şagirdlərin eyni mövzuda müxtəlif yönlü axtarışları onların bu sahədəki qabiliyyətlərinin inkişafına kömək edir. Şagirdləri tədqiqatçı "göndərəkən" həvələndirici, təhrिकedicə sual qoyuram: "Kim daha çox məlumat əldə edəcək?" Əlbəttə, söhbət çox vaxt 3-4 nəfərin tədqiqatçılıq rəqəbatından gedir. Bu axtarış eyni və ya müxtəlif mövzu ətrafında iki qrup arasında da gedə bilər. Məsələn: B.Vahabzadənin şeirlərində mücərrəd və konkret isimləri tapmaq üçün sinif iki qrupa bölünür: birinə konkret, digərinə mücərrəd isimləri müəyyənləşdirmək tapşırıılır. Sonra nəticələr elan və müqayisə olunur.

"Cümle" bəhsini tədris edərkən "Xalq mahnılarında sadə cümlənin növləri" mövzusu ayrı-ayrı hissələrə bölünərək 3-4 şagirdə tapşırıla bilər. Məsələn, xalq mahnılarımızda nəqli, sual, emr, nida cümlələrinin axtarışı ayrı-ayrı şagirdlərə tapşırıılır. Be-

ləliklə, müxtəlif materiallar alınır. Nəticədə şagirdlər Azərbaycan dilini mənimsəməklə yanaşı, həm də şifahi xalq ədəbiyyatının bir növü olan xalq mahnıları ilə dərinlən tanış olur, şifahi xalq ədəbiyyatındakı sadə və dərin mənaları tapa bilirlər.

Şagirdlər tədricən tədqiqatçı mərhələlərini mənimsəməlidirlər. Onlar bilməlidir ki, birinci mərhələdə materialları toplamaq, ikinci mərhələdə toplanan materialları ümumiləşdirmək və qruplaşdırmaq, üçüncü mərhələdə isə müəyyən bir nəticəyə gəlmək lazımdır. Məsələn: VI sinif şagirdlərindən biri "Xalq mahnılarında cümlənin məqsəd və intonasiyaya görə növləri" mövzusu üzrə tədqiqat aparmış, materiallar toplamış, müəyyən qruplaşdırmalar etmiş və nəticəyə gəlmişdir ki, xalq mahnılarımızda daha çox nəqli cümlələr işlənir.

Hər hansı bir yolun, metodun vasitəsilə şagirdləri tədqiqatçı cəlb etmək işinə ilk növbədə müəllim böyük həvəs göstərməlidir. Humanitar fənn müəlliminin özü də tədqiqatçı olmalıdır.

Son olaraq demək istəyirəm ki, müəllim və şagirdə verilən 45 dəqiqəlik dərslər saatı tədqiqatçı şagirdlər və müəllimlər üçün məhdud dairedir. İstedadlı və tədqiqatçı şagirdlər müxtəlif dərəcələrdə, disputlarda, gecələrdə və şagird elmi cəmiyyətlərində birləşməli və qabiliyyətlərini orada da inkişaf etdirməlidir. Cəmiyyət belə şagirdlərin gələcəyinə inanır və onlara güvənir.

Qeyri-Azərbaycan məktəblərində Azərbaycan dilinin təlim fənləri sırasında yeri və əhəmiyyəti tarixindən (1960-1990-cı illər)

Tərənə İSMAYILOVA,
Təhsil Problemləri İnstitutunun əməkdaşı

1960-1990-cı illər Azərbaycan təhsilinin tarixində maraqlı xüsusiyyətləri ilə fərqlənir. Hər şeydən əvvəl, məktəbin inkişaf etdirilməsi üçün qərarlar qəbul edilir, göstərişlər verilir. İlk növbədə, ümumsovet əhval-ruhiyyəsini formalaşdırmaq üçün təhsilin məzmununda təkmilləşdirmə işləri aparılır. 1966-cı ildə Sov.İKP və SSRİ Nazirlər Sovetinin qəbul etdikləri "Orta ümumtəhsil məktəbinin təhsil sahəsində ən əlamətdar hadisə idi. Bu sənədə göstərilir ki, "Xalq maarifi sistemi elə qurulur ki, gənc nəslin təlim-tərbiyəsi həyatla, məhsulda əməkə sıx əlaqələndirilsin, yaşlı əhali istehsal sahəsində işləməklə bərabər, şəxsi qabiliyyətinə və cəmiyyətin tələbatına müvafiq olaraq öz təlim və tərbiyəsinə davam etdirə bilsin" ("Məktəb direktorunun məlumat kitabı", Bakı, Maarif, 1975, səh.9). Ona görə də bu mərhələdə crta təhsil elminin əsaslarını möhkəm bilmək, kommunizm dünyagörüşü prinsiplərinə yiyələnmək, əmək təlimi və politexnik təlimə, sağlamlığa, əxlaq tərbiyəsinə, estetikə və bədən tərbiyəsinə yiyələnmək orta məktəb məzmunlarının əsas keyfiyyəti kimi göstərilmişdir.

Bu dövrdə təhsilin strukturunda da dəyişikliklər aparılırdı. İbtidai (I-III-IV siniflər), səkkizillik (I-VIII si-

niflər) və orta (I-X siniflər) məktəblər yaradıldı. Fənlərin elmi əsasları gücləndirildi. Şagirdləri daha çox elmi biliklərlə silahlandırmaq ön plana çəkildi. Ona görə də ayrı-ayrı fənlərin elmi əsaslarını daha dərindən öyrənmək üçün onların elmi anlayışları gücləndirildi. Fənlərin təlimi məzmununda materialların sistemətik olaraq öyrədilməsi, bu zaman xətti prinsipi istinad olunması vacib hesab edildi. Şagird şəxsiyyətinə münasibət dəyişdi. Pedaqoji araşdırmalarda bu məsələlər ön plana çəkildi. Başqa sözlə, "60-70-ci illər tədqiqatlarında uşaq şəxsiyyətinin formalaşması prosesi pedaqoji tədqiqatların mərkəzində dayandı. Təlim-tərbiyə işlərinin mahiyyətinə dərinən nüfuz etmək, pedaqoji prosesi daha şüurlu surətdə idarə etmək üçün 30-cu illərin ikinci yarısına kimi pedaqoji tədqiqatlar, məktəb təcrübəsində geniş tətbiq olunan statistik metodlardan istifadə olunmağa başlandı... Test metodunun Azərbaycan məktəblərinə tətbiqi imkanları öyrənilirdi".

1959-cu il mayın 21-də Azərbaycan KP MK və Azərbaycan SSR Nazirlər Sovetinin "Azərbaycan SSR məktəblərində rus və Azərbaycan dillərinin öyrənilməsinə yaxşılaşdırmaq tədbirləri haqqında" qərarı qəbul edilir. Adından göründüyü kimi, bu sənədin qəbul olunması həm

Azərbaycan, həm də rus dillərinin öyrənilməsi işini daha yaxşı qurmaq üçün müvafiq şəraitin yaradılması məqsədini daşıyır.

1959-cu il noyabrın 26-da isə Azərbaycan SSR Ali Soveti Rəyasət Heyətinin "Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək və Azərbaycan SSR-də xalq maarifi sistemini daha da inkişaf etdirmək haqqında" Azərbaycan SSR Qanununun 11-ci maddəsinə dəyişiklik və əlavələr edilməsinə dair qərar qəbul edilir. Həmin dəyişikliklər bilavasitə Azərbaycan və rus dillərinin öyrədilməsi ilə bağlı idi. Orada göstərilirdi ki, "Azərbaycan dilində və ya başqa dillərdə dərs keçilən məktəblərdə rus dilinin öyrədilməsi, habelə rus dilində və ya başqa dillərdə dərs keçilən məktəblərdə Azərbaycan dilinin öyrədilməsi şagirdlərin və onların atalarının arzusuna görə aparılır" ("Məktəblərin rəhbər işçiləri üçün məlumat kitabı"). Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək və Azərbaycan SSR-də xalq maarifi sistemini daha da inkişaf etdirmək haqqında Azərbaycan SSR Qanununun 11-ci maddəsində dəyişiklik və əlavələr edilməsinə dair. Bakı, 1960, səh.29). Sonra Azərbaycan SSR Nazirlər Sovetinə müvafiq tapşırıq verilir: "Azərbaycan SSR Nazirlər Sovetinə tapşırılsın ki, Azərbaycan Sovet Sosialist Respublikasının məktəblərində rus, Azərbaycan, habelə xarici dillərin öyrədilməsi üçün lazımı şərait yaratmaqdan ötrü tədbirlər hazırlayıb həyata keçirsin".

Göründüyü kimi, bu sənədlərdə Azərbaycan dilinin öyrədilməsinə bir neçə mövqedən yanaşılır. Əvvəla, bu dilin ikinci dil kimi könüllü olaraq öyrədilməsi məsələsi qaldırılır. Onun tədrisində şagirdlərin arzusunun nəzərə alınması tələbi qarşıya

qoyulur. İkinci, siniflərin təşkil olunması üçün müvafiq miqdarda şagird kollektivinin olması nəzərdə tutulur. Nəhayət, Azərbaycan dilinin öyrədilməsi üçün müəyyən tədbirlərin hazırlanıb həyata keçirilməsi vəzifə kimi qarşıya qoyulur. Eyni zamanda, uşaqlara ilkin olaraq canı danışıq dilinin öyrədilməsinə üstünlük verilməsi vacib hesab edilir.

Bütün bu şərtlər həm də rus dilinin öyrədilməsi ilə bağlı irəli sürülür. Əlavə olaraq, rus dili təlimi və ziyətini yaxşılaşdırmaq məqsədilə silsilə tədbirlərin həyata keçirilməsi qeyd olunur. 60-80-cı illərdə Azərbaycan dili bir fənn kimi tədris planında üçüncü yerdə olmuş, ona müvafiq miqdarda saatlar ayrılmışdır: Bu fənn 60-70-ci illərdə II sinifdən, 80-ci illərdən etibarən isə I sinifdən öyrədilmişdir.

Bu dövrdə Azərbaycan dilinin təliminə bütün siniflərdə 21-27 saat vaxt ayrılmış, onun tədris planında yeri, statusu saxlanılmışdır. Azərbaycan dili hər hansı istisnaqla başqalarından fərqləndirilməmişdir. Hətta digər fənlər kimi onun da fakultativ məşğələ hesabına daha dərinən öyrənilməsi təcrübəsi müşahidə edilmişdir.

Eyni zamanda, Azərbaycan dili təliminə daha səmərəli qurmaq üçün sinifdən xaric tədbirlərdən istifadə edilmişdir: dərmlər, müzakirələr, gürüşlər və s. keçirilmiş, müxtəlif divar qəzetləri, bülletenlər buraxılmışdır. Bu tədbirlərdə şagirdlərin Azərbaycan dili üzrə təlim marağını artırmaq diqqət mərkəzində olmuşdur.

Bütün bunlara baxmayaraq, məktəblərdə rusdilli siniflərdə Azərbaycan dilinə ikinci dərəcəli, fakultativ fənn kimi yanaşılmışdır. Məktəb rəhbərləri onu təminat məqsədilə

müəllimlərə paylamış, onun təlimi keyfiyyətini çox hallarda ardıcıl olaraq diqqət mərkəzində saxlamamışlar. Azərbaycan dilindən alınan müvəffəq və ya qeyri-müvəffəq qiymətlər onların sinifdən-sinfə keçməsinə təsir göstərməmişdir.

90-cı illər özünün ictimai-siyasi ab-havası ilə fərqlənir. Belə ki, bu dövrdən ölkəmiz müstəqil bir dövlət olaraq fəaliyyətə başlayır. Yeni cəmiyyət quruculuğu bütün sahələrdə dəyişikliklərin aparılmasını tələb edir.

Təbii ki, bu ərafədə məktəb cəmiyyətin aparıcı qüvvəsi olan şagird şaxsiyyətinin formalaşmasında özünə düşən vəzifəni yerinə yetirməli idi. Mövcud ənənələrə söykənən təhsil sistemində bu imkanlar məhdudd olduğundan onun yeniləşdirilməsi vacib problem kimi meydana çıxdı. "Yalnız 1993-cü ilin iyununda bütün sahələrdə olduğu kimi, təhsil sahəsində də tənəzzütlən, təhlükəli dağıdıcılıq hallarının qarşısı alındı, milli təhsil sisteminin bərpası və yeni şəraitin tələblərinə uyğun olaraq daha da inkişaf etdirilməsi üçün əlverişli siyasi, iqtisadi, hüquqi, əxlaqi-mənəvi mühit yarandı" ("Azərbaycan Respublikası Təhsil sahəsində İslahat Proqramı", Bakı, 1999, səh.5). 1999-cu ildə qəbul olunmuş "Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı" belə bir zərurətdən yarandı. Başlıca məqsəd kimi aşağıdakılar qəbul edildi: "məktəbəqədər, orta, ali təhsildən sonrakı peşə və ona uyğun əlavə təhsil pillələrində toplanmış potensialı saxlamaq və inkişaf etdirmək, təhsil sistemini tənzimləyən müvafiq normativ - hüquqi bazanı yaratmaq, cəmiyyətə Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasında, Təhsil Qanununda təsbit olunmuş tələbləri, siyasi, iqtisadi və

sosial heyatın demokratikləşməsinə əsaslanan dövlət siyasətini həyata keçirmək".

Yeni qurulan cəmiyyətdə xalqın milli-mənəvi dəyərlərindən olan Azərbaycan dilinə münasibət dəyişdi. Ona müstəqil bir ölkənin ana dili kimi yanaşıldı. 1991-ci ildən latın qrafikalı əlifbanın bərpası problemi ətrafında müzakirələr başladı. 1995-ci ildə Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasında Azərbaycan dilinin dövlət dili kimi təsbit olunması ona hüquqi status verdi. Həm ölkənin daxilində, həm də ölkənin xaricində müxtəlif səviyyəli yığıncaqlarda Azərbaycan dilindən istifadə edildi. Dövlətlər arasında böyük müqavilələrin bağlanması, əlaqələrin rəsmiləşdirilməsində Azərbaycan dili dünyanın böyük dilləri ilə yanaşı işlənməyə başladı.

Respublikamızın daxilində və xaricdə Azərbaycan dilinin öyrənilməsinə diqqət artırıldı. Təhsil müəssisələrində onun həm ana dili kimi, həm də dövlət dili kimi öyrənilməsi genişləndirildi.

1990-1992-ci illərdə təlim rus dilində olan məktəblərin tədris planlarına "Azərbaycan dili və ədəbiyyat" fənni daxil edildi. Ona I-IV siniflərdə 2, V-XI siniflərdə 3 saatla vaxt ayrıldı. Bu, bütövlükdə 29 saat vaxt idi.

Tədris planından görüldüyü kimi, fənnin adı məzmununda həm dil, həm ədəbiyyat materiallarının olmasını tələb edirdi. Bu, Azərbaycan dilinin onun milli-ədəbi nümunələrinin öyrənilməsi zərurətindən irəli gəlirdi.

Bu dövrdə təlim rus dilində olan məktəblərdə Azərbaycan dilinin təhsilini səmərəli qurmaq, onun keyfiyyətinə təminat vermək üçün tədris planlarında xüsusi qeydlər verildi. Həmin qeydlərdə təlim qeyri-Azərbaycan

bilinməyən dilində olan ümumtəhsil məktəblərinin I-XI siniflərində Azərbaycan dilinin tədrisi zamanı şagirdlərin sayı 20 və daha çox olduqda sinfin iki qrupa bölünməsi xüsusi olaraq göstərilirdi (1989-90-cı dər ilində təlim rus dilində olan məktəblərdə Azərbaycan dilinin tədrisi zamanı şagirdlərin sayı I-IX siniflərdə 25, X-XI siniflərdə 20 nəfər olanda sinfin iki qrupa bölündüyü göstərilir).

1994-1995-ci tədris ilindən etibarən tədris planlarında müəyyən dəyişikliklər aparılır. "Azərbaycan dili və ədəbiyyat" adı ilə tədris planına daxil edilmiş fənn "Türk dili" kimi təsbit olunur və ona ayrılan saatların miqdarı 31 saata çatdırılır.

1999-cu ildə respublikada ilk dəfə "Ümumi orta təhsilin dövlət standartı" (Azərbaycan Respublikasında ümumi orta təhsilin dövlət standartları. "Azərbaycan Respublikası məktəblərinin təhsil standartları", Bakı, 2000, səh.6) təsdiq olunur. Bu hüquqi-normativ sənəddə təhsil sahələri qruplaşdırılır. Bazis tədris planı hazırlanmış təsdiq olunur. Orada "Azərbaycan dili dövlət dili kimi" adda xüsusi təhsil sahəsi müəyyənləşdirilir.

90-cı illərdə Azərbaycan dilinin dövlət dili kimi öyrənilməsi işi diqqət mərkəzində saxlanılır. Bazis tədris planına müvafiq olaraq təhsil sahələri və müxtəlif fənlər üzrə təhsil standartlarının hazırlanması işinə təşəbbüs göstərilir. 1999-cu ildə fənlər üzrə təhsil standartları layihələri işlənir. İlk dəfə dövlət dili kimi Azərbaycan dilinin tədrisinə aid təhsil standartı layihəsi ("Qeyri-Azərbaycan məktəblərində Azərbaycan dili") hazırlanır. Dörd hissədən ibarət olan bu sənədin ilk hissəsində fənnin təlim məqsədləri, tədris planındakı ye-

ri, əhəmiyyəti və rolu sərh olunur. İkinci hissədə şagirdlərə təhsil mərhələləri üzrə tədris olunacaq zəruri minimum əhatə edilir. Burada dil, nitq və linqvistik materiallar öz əksini tapır.

Üçüncü hissədə şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinə verilən tələblər ümumiləşdirilir. Həmin tələblər zəruri minimuma əsasən müəyyənləşdirildiyindən onları da dil, nitq və dilçilik üzrə üç qrupa ayırmaq mümkün kündür. Onların içərisində həyatın tələb etdiyi, praktik əhəmiyyət daşıyan bacarıq və vərdişlər ön planda dayanır. Aparıcı xarakterli materiallar daha çox diqqəti cəlb edir.

Sonuncu hissə "Qiymətləndirmə" adlanır. Burada fənnin mahiyyət və məzmunundan irəli gələn və təlimin keyfiyyət səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsində həlledici rol oynayan ümumi tələblər verilir. Onlar qiymətləndirmənin obyektiv və real qaydada aparılmasına imkan yaradan indikatorlar kimi də qiymətləndirilə bilər. Əslində bunlar Azərbaycan dili təliminə dövlət tərəfindən göstərilən dövlət qayğısı kimi başa düşülür. Onların yerinə yetirilməsi zəruri sayılır və Azərbaycan dili təlimi keyfiyyətinin idarə olunması vasitəsi kimi çıxış edir.

Bütün bunları onlar göstərir ki, ötən əsrin 60-70-ci illərində qeyri-Azərbaycan məktəblərində Azərbaycan dili tədris fənləri sırasında əsas yer tutsa da, könlüllük prinsipi əsasında tədris olduğundan "fakultativ fənn", "II dərəcəli fənn" adlandırılmış, 80-ci illərdə ona münasibət getdikcə dəyişməyə başlamış, 90-cı illərdə dövlət dili kimi respublikamızın məktəblərində tədris olunmuşdur. Bu gün də 90-cı illərdəki münasibət davam etməkdədir.

NƏBATİNİN YARADICILIĞI ÖYRƏDİLƏRKƏN...

Ayna SƏFƏRƏLİYEVƏ,
Bakı şəhərindəki 200 saylı məktəbin müəllimi

Nəbatini şagirdlərə sevdiren bir mühüm cəhət əsərlərinin şirin, rəvan dildə yazılmasıdır. Bu, onun hər iki vəzndə (əruz və heca) yazdığı şeirlərdə özünü qabarıq göstərir. Onun əsərlərinin dil baxımından cəlbədiçi olması, əlbəttə, təsadüfi deyil; şair xalq danışığı dilinin inceliklərinə dərinlən bələd olmuş və bu dildən bütün yaradıcılığı boyu bəhrələnmişdir. Elə buna görə də onun əsərləri dil cəhətindən çox zəngindir. Şairin klassik üslubda yazdığı qəzəl, qəsidə, müxəmməs və s. şeirlərində mürəkkəb ərəb, fars sözləri az deyil. Lakin bu şeirlərdə də fikir aydınlığına, dil şirəliyinə söz ola bilməz. Şair əruz vəzninin geniş yayılan bəhrlərində yazmış şeirlərində güclü ahəng yaradan rədif və qafiyələrdən, mənalı məcazlardan məharətlə istifadə etmişdir.

*Cumdum yənə qavvas tək
daryaya mən, daryaya mən,
Qıldım nəzar bir lölövü- lalaya mən,
lalaya mən.
Sən sanma mən bu bəhrdə hər inci,
mirvari gəzdim,
Göz dikmişəm bir gövhəri-valayə
mən, valayə mən.*

Burada bəhrin uğurla seçilməsi, qoşa-qafiyə və rədifin işlənməsi qəzələ xüsusi gözəllik, ahəngdarlıq gətirmişdir.

Şair təkzə əsərlərinin məzmununu deyil, formasını da diqqət mərkəzində saxlayır, ona xüsusi qayğı ilə yanaşır. Forma ilə məzmun həmişə vohəddədə götürülür. Şair cinaslardan

geniş istifadə edir və bu cinaslar məzmunu ilə səsleşir, aydın başa düşülür.

*Çəkin getsin mən minmənam yad ata,
Sevə bilməz özgə oğlun yad ata,
Bu yorğun maralı qoyma yad ata,
Özün xədənginə didər, ay Pəri!*

Bu şeir parçasının hər misrasından müeyyən fikir ifadə olunur. "Ata" sözü bu parçada cinas götürülür. Şeir xüsusi təhlil edilmədən də bu cinasın hər misradakı mənası aydın başa düşülür. Bu fikri şairin bütün cinasları haqqında demək olmaz. Onun şeirlərində (" Gözlər nə gözlər!", " O üz, bu üzə " təcnislərində olduğu kimi) elə cinaslar da işlənməmişdir ki, onların aydınlaşdırılması oxucudan zehni axtarış tələb edir.

Nəbatini şeirlərinin bədii kamilliyi onlarda məcazlının ardıcıl işlənməsi ilə də izah olunur. Əsərin oxucu tərəfindən rəğbətə qarşılmasının, sevimli bir əsər kimi yadda qalmasının əsas səbəblərindən biri onun oxucuya emosional təsiridir. Bu emosional təsiri başlıyayan isə, ilk növbədə, bədiiyyətdir, obrazlılıqdır. Bədiiyyətlə, obrazlılığa nail olunması isə məcazlardan, ifadə vasitələrindən necə, hansı ustalıqla istifadə edilməsindən çox asılıdır. İlk baxışda sadə, adi görünən hər hansı bir hadisə, təbiət mənzərəsi yazıçı və ya şair tərəfindən obrazlı ifadələrlə elə təqdim olunur ki, oxucu sanki bu hadisə və ya mənzərə ilə ilk dəfə qarşılaşır və ya belə bir hadisəyə, mənzərəyə biganə qalmasının səbəbi haq-

qında düşünməli olur. Məcaz obrazlılığa xidmət edən dil kateqoriyalarındanır. Bu, dilin ifadəliliyini artırır, lüğət tərkibini zənginləşdirir.

Məlumdur ki, hər bir sözün özünün əsas lüğəvi mənası vardır. Məcazlarda sözün əsas mənasından yaranır. Hər bir sözün əsas, həqiqi mənası hər hansı bir əşyaya və ya hadisəni adlandırmaq üçün işlədilir və mənasız də başa düşülür. Məcəzi mənə isə bilavasitə məndə aydınlaşır. Bu baxımdan Nəbatinin yaradıcılığı ciddi maraqa doğurur və onun yaradıcılığında məcazın, demək olar, bütün növləri işlənməmişdir.

Məcəzin sadə növlərindən olan epitetin (bədii təyinin) əsas vəzifəsi əşya, hadisə və hərəkət bildiren sözlərə əlavə edilib onların mənasını qüvvələndirməkdir.

*Mən qurbanı olum ənbər tellərin,
Qönçə dodaqların, püstə dillərin,
O lala rixsərin, müşkin xalların
Oduca pərvanə gəlsin, gəlməsin?*

Bu şeir parçasında gözəlin zahiri görünüşü təsvir olunur. Gözəlin telləri ənbər, dodaqları qönçə, dili püstə, üzü lala, xalı müşkin (qara) epitetlərlə təsvir olunur.

Epitetlər özləri də sözün həm həqiqi, həm də məcazi mənasından yararlanaraq bədii təyin kimi çıxış edir:

*Qurbanı olaydım qara gözlərin!
Yaxud:*

Ağ üzündə qara müşkin xalı var.

Göründüyü kimi, "qara" və "ağ" bədii təyinləri həqiqi mənə əsasında yaranmışdır. Sözün məcazi mənasından əmələ gələn epitetlər daha qüvvətli təsir başlıyayır. Qara və müşkin sözləri kimi, " Qara xal" ifadəsi adi təyin kimi qəbul edildiyi halda, "müşkin xal" ifadəsi diqqəti daha çox cəlb edir.

Şair burada məhz gözəlin xalını diqqət mərkəzində saxlamaq üçün müşkin sözünü işlədir. Burada bir

cəhəti də unutmaq olmaz ki, şair həm qara, həm də farsca həmin mənanı verən müşkin sözünü işlətməklə, bu epitetin təsir gücünü ikiqat artırmışdır.

Epitet, qeyd edildiyi kimi, sözün mənasını qüvvələndirmək, onu izah etmək üçün həmin sözə artırılır və onunla birlikdə işlənir. Məsələn: qönçə dodaq, lala rixsar. Ayrı-ayrı lüğətdə götürüldükdə bunların hər biri müstəqil mənaya malik sözlərdir və epitet deyil. Lakin birlikdə işləndikdə epitet yaranır. Burada dodaq qönçə, üz lala vasitəsilə təamidlir. Bu da məlumdur ki, epitet bənzətmə, metafora, metonimiyadan fərqlənir. Lakin epitet də əşya və hadisələrə məxsus xüsusiyyətlərin müqayisə və bənzəyişi kimi əlaqələrin mövcudluğu əsasında meydana çıxır. Oxşarlıqla əlaqədar olaraq hər hansı bir əlamətin adı tamamilə başqa bir predmetin əlaməti kimi verilir. Cansız əşyalara məxsus keyfiyyətlər insanın sosiyyəsi kimi təqdim olunur.

Lalə tək üzü al yanaq ola,

Tazə gül kimi tər-buxaq ola,

Ağ-ayaz üzü aydan ağ ola.

Burada "al yanaq", "tər-buxaq", "ağ-ayaz üz" dediklərimizə misal ola bilər.

Məlumdur ki, hər hansı əşya bir çox əlamətlərə malikdir. Epitet bu əlamətlərdən birini göstərir. Epitetin subyektivliyi özünü burada göstərir. Belə ki, hər bir sənətkar təsvir etmək istədiyi əşya, predmet və ya hadisənin müeyyən bir cəhətini, əlamətini daha qabarıq nəzərə çatdırmaq üçün epitetdən istifadə edir.

Nəbatinin şeirlərindəki epitetlər quruluşuna görə də diqqəti cəlb edir. Epitetlər həm sadə, həm də mürəkkəb olur. Bir sözlə ifadə edilən epitetlər sadə, bir neçə sözlə ifadə olunan epitetlər isə mürəkkəb epitetlər adlanır.

...Qönçə ağzını birca açgınan,
...Qoymadın görüm gül camalını
...Ey maləliqə, mehri bigərin,
...Tuti qəşu dilli sanəm, ey sanəm.

Bu misralarda "qönçə ağız", "gül camal", "mələliqə" birləşməsindəki epitetlər sadə epitetdir. "Tutiqəşu dilli sənəm" birləşməsindəki epitet isə öz quruluşuna görə mürəkkəb epitetdir.

Nəbati şeirlərinə xüsusi təbiiilik və gözəllik verən epitetlər çox nər-garəngdir. Məhz bu epitetlər vasitə-silə Nəbati gözəl, canlı təsvirlər ya-ratmağa nail olmuşdur. O, gözəli qönçə ağız, şəkər dəftan, püstə dil-dodaq, sona telli, qara zülfü, lələ üz-lü, al yanaq, tər buxaq və s. epitet-lərlə təsvir edir.

Nəbatinin şeirlərində məcazin ge-niş yayılmış növlərindən olan bən-zətməyə (taşbeinə) də tez-tez rast gə-lik. Bədi əsərlərdəki ifadə qüvvət-li olsun deyə, yazıçı təsvir etdiyi var-lığın əsas cizgilərini verməklə kifə-yətlənəməyib, onu başqa şəxs, əşya və ya hadisə ilə də müqayisə edir. Bən-zətmənin əsasında bu müqayisə dayanır.

Nəbati bən-zətmənin müxtəlif növlərindən istifadə etmişdir.

...Ağız qönçə, ləbi püstə.

...Beli incə, boyu bəstə.

...Qəşi fitnə, gözü cadu,

Üzü lələ, xalı hindu.

...Yanaqları lələ, gözələri badamı.

...Qaşları qəvsi-qüzeh,

kirpiyi ox, incəmiyan.

Bu misallarda biz həm adı təsvir, həm bən-zətmə, həm də epitetlə qar-sılaşıırıq. Belə incə, boyu bəstə şair tərəfindən verilən sadəcə təsvirdir. Şair gözəlin belinin incə, boyunun bəstə olduğunu göstərir. Lakin "ağız qönçə", "ləbi püstə", "qəşi fitnə", "gözü cadu", "yanaqları lələ", "göz-ler badamı", "qaşları qəvsi-qüzeh", "kirpiyi ox" ifadələri isə mükəmməl

bən-zətmədir. Gözəlin zahiri görkəmi bən-zətmələrlə təsvir edilir. Gözəlin ağız qönçəyə, dodağı püstəyə, üzü, yanaqları lələyə, kirpiyi ox və s. bən-zədilir. Dördüncü misaldakı incə-miyan ifadəsi isə epitetdir.

Göründüyü kimi, şair adı təsvir ilə bən-zətmə, bən-zətmə ilə epitet ki-mi məcazları birlikdə işlədir. Bu da şeirin bədi obraz ələmini zənginləş-dirir.

Üzü göyçək, sözü şirin,

dəhəni qönçeyi-tər,

Zülfü anbar, boyu ərər,

gözü fəttan gəldi.

Bu şeir parçasında isə zülfü an-bar, boyu ərər, gözü fəttan mükəmməl bən-zətmə, özü göyçək adı təsvir, sözü şirin isə istiareddir. "Dəhəni qönçeyi - tər" ifadəsi isə öz quruluşuna görə bir qədər mürəkkəbdir. Belə ki, dəhəni qönçə mükəmməl bən-zətmədir. Qönçeyi-tər ifadəsində isə tər sözü qönçə sözünün epitetidir. Göründüyü kimi, şair bir misrada adı təsvir, istiare, bən-zətmə, epitet kimi müxtəlif məcaz növlərini vohəddə işlədir.

Nəbatinin şeirlərində müxtəssər bən-zətmələr də yerli-yerində işlən-miş, oxucuda güclü emosionallığın baş qaldırmasına səbəb olmuşdur. Müxtəssər bən-zətmənin iki növü var-dir. Sərbəst və yığcam bən-zətmə. Bu növlərin hər ikisində üç ünsür iştirak edir. Bu bən-zətmələrin belə ayrılma-sı da üçüncü ünsürün rolundan asılı-dır. Hər iki bən-zətmədə bən-zəyən və bən-zədilən iştirak edir. Bən-zətmə qoşması iştirak etməyən bən-zətmələrə sərbəst bən-zətmə, bən-zətmə əlaməti iştirak etməyən bən-zətməyə isə yığcam bən-zətmə deyilir.

Üzü gül yarpağı tək, sinəsi mər-mərdən saf

Bu misrannın hər iki tərəfi müxtəssər bən-zətməyə misaldır. Birinci hissədə bən-zətmə əlaməti ixtisar olun-

muşdur. Ona görə də sərbəst bən-zətmədir. İkinci hissədə isə bən-zətmə qoşması ixtisar edildiyindən yığcam bən-zətmə adlanır. Bu bən-zətmələrdə gözəlin üzü gül yarpağına, sinəsi isə öz saflığına görə mermərə bən-zədi-lik.

...Biləm ki, edər axır ol

nərgisi-mastana

Bu aşıq şeydanı Məcnun kimi

divana.

Burada Məcnun kimi divanə müxtəssər bən-zətmədir.

Dişləri gövhəri-nasıfta,

dəhəni qönçə.

Bu misrada bən-zətmənin iki növü birlikdə işlənir. Dişləri gövhəri na-sıftə müxtəssər bən-zətmədir. Bən-zətmə qoşması ixtisar edilmişdir. Dəhəni qönçə isə mükəmməl bən-zətmədir. Gözəlin ağız qönçəyə bən-zəyir.

Şairin əsərlərini oxuyarkən ələ misralara da rast gəlik ki, orada müxtəlif məcazlar bir yerdə işlədilir.

Dişi dördənə kimi, sibi-zənəxdənə bax

Eyni misrada həm bən-zətmə, həm də eritet işlədilir. Dişi dördənə kimi müxtəssər bən-zətmədir. Gözəlin dişi dördənəyə bən-zədilir. Bən-zətmə əlaməti ixtisar edilmişdir. Sibi-zənəxdənə - alma çənə ifadəsi isə eritet-dir.

Gündən göyçəkdir camal.

Gözəlin üzü gözəllikdə günə bən-zədilir. Müxtəssər bən-zətməyə misal-dır. Bən-zətmə qoşması ixtisar edil-mişdir.

Nəbati əsərlərində bən-zətmənin tam və ya müfəssəl növünə daha çox təsadüf edilir.

Bən-zətmənin müfəssəl növündə onu təşkil edən ünsürlərin hamısı iş-

tirək edir və bən-zədilən varlıq bən-zəyəndən qat-qat qüvvətli olur.

Buteyi-hicrdə bülbul kimi

ağqana gəlir,

Qeys biçərə kimi vəstə

xəridar olmaz.

Aşiq ayrılıqdan eridikcə bülbul kimi fəryada gəlir. Qeys çarəsiz ki-mi öz sevgilisinə çatmağa nail ol-maz. Bu ifadələr müfəssəl bən-zətmədir. Aşiq bülbul kimi fəğanə gə-lik. Bən-zəyən, bən-zədilən, bən-zətmə qoşması və bən-zətmə əlaməti - büt-ün ünsürlər iştirak edir.

...Başını yurğala,

bir sirkələ balı pərinə,

Həmlə qıl şir kimi,

yuzi tək ovla, ovla.

...Nəbati, qəmdən bükülmə,

Bərgi-xellan tək tökülmə.

Dəli sellər tək sökülmə,

Çəkme dəxi nalə, nalə.

Bu misalları nəzərdən keçirək. Şair balı pər-tovuz qanadı tək yara-sıqlı dedikdə gözəlin zülfünü nəzər-də tutur. Şir kimi hücüm et, pələng tək ovla isə müfəssəl bən-zətmədir.

Nəbati, özünü qəmin hücümün-dən müdafiə et. Qəmdən, kədərdən bükülmə, payız yarpağı tək tökülmə, dəli sellər tək dağılım, qəmdən nalə çəkme.

Şair ələ predmetləri təsvir edir ki, o, bütövlüyü saxlasın. Burada əsas ideya heyətdəki çətinliyə sinə gər-məkdir.

"Payız yarpağı tək tökülmə", "də-li sellər tək sökülmə" ifadələri mü-fəssəl bən-zətmədir. Nəbatinin şeirlərində məcazların ardıcıl, sıx işləndi-yi məlumdur. Onun yaradıcılığının böyüdülməsi prosesində məsələnin bu cəhətinin diqqət mərkəzində sax-lanması vacibdir.

DƏRSDƏNKƏNAR MƏŞĞƏLƏ- LƏRDƏ İŞİ NECƏ QURURAM?

Ərkinaz İSMAYILOVA,

Bakı şəhərindəki 160 sayılı orta məktəbin müəllimi

Dərs əsas təlim formalarından biridir. Ancaq təcrübə göstərir ki, indiki inforsasiya bolluğunda şagirdin ehtiyacını təkcə dərstdə ödəmək olmur. Odur ki, digər formalardan da (fakultativ məşğələlər, dərmləklər, seminarlar və s.) istifadə gntün tələbidir. Təcrübə göstərir ki, bu təlim formaları, dərstdən fərqli olaraq, geniş imkanlara malikdir. Dərsləkdə həyat və yaradıcılıqları haqda az məlumat verilən, lakin öyrənilməsinə ehtiyac duyulan, şagirdlərin biliyinin, əxlaq tərbiyəsini, dünyagörüşünün inkişafı üçün əhəmiyyətli olan mövzulara əlavə məşğələlərdə xüsusi yer verilməlidir. Məsələn, fakultativ məşğələlərin proqramını tərtib edərkən müəllim bunları əsas tutmalıdır:

1. Hər bir sinfin tədris proqramı həmin sinifdə təşkil olunan fakultativ məşğələlərin proqramı üçün əsas olmalıdır.

2. Məşğələlərin proqramı proqram materialının dərinləşdirilməsinə əsas olmalıdır.

3. Dərsləkdə həyat və yaradıcılığı haqda az məlumat verilən, lakin öyrənilməsinə ehtiyac duyulan sənətkarların yaradıcılığına xüsusi yer verilməlidir. Problem baxımından səmərəli üsullardan biri də seminarlardır. Seminarı bir neçə formada aparmaq olar. İlk məşğələlərdə şagirdlərin qabiliyyətinə görə qruplara bölürlər.

| AXTARIŞLA MƏŞĞUL OLAN ŞAĞİRDƏLƏR | YARADICI ŞAĞİRDƏLƏR |
|--|--|
| Sənətkarlara aid müxtəlif əbəd və elmi mənbələrdən, tarixi fakt və hadisələrdən, xatirələrdən istifadə edirlər | Fərdi qabiliyyət və istedadlarını, bacarıqlarını nümayiş etdirirlər. Yazdıqları nəsr və şeir nümunələrini, hazırladıqları oyaları vəsait və illüstrasiyaların izahını verirlər |

Hər iki qrupda olan şagirdlərlə iş aparmaq çox maraqlıdır. İlk məşğələdə BİBO cədvəlindən istifadə edərək şagirdlərin diqqətini mövzu haqda düşünməyə yönəldirəm.

Sınıf: X

Mövzu: A. Bakıxanov.

Şagird düşünür: Bu şəxs kimdir? Mən onun haqqında nə bilərəm? Daha nəyi öyrənmək istərdim?

A. Bakıxanov haqda şagirdin müəyyən dərəcədə məlumatı var (hansı nəslə mənsubluğu, anadan olması, bədi və elmi əsərləri, vəfatı).

Şagirdlər istəyirlər bilsinlər: Nəyi?

A. Bakıxanovun elmi əsərləri haqda dərsləkdə olmayan məlumatı, səyahət-ləri, ona aid xatirələr, natamam əsəri.

Şagirdlər öyrənirlər: Elmi əsərləri haqda əlavə məlumatlar.

1. Fars dilinin qrammatikası haqda olan "Qanuni-Qüdsi" adlı ilk elmi əsəri 1828-ci ildə yazılmış, 1841-ci ildə Tiflədə rus dilində nəşr olunmuşdur.

2. "Kəşfül-qəraib". 1833-cü ildə fars dilində yazılan bu əsirin əlyazması Məmmədəğa Sultanov tərəfindən Azərbaycan dilinə tərcümə edilib. Əlyazma İran Dövlət kitabxanasından tapılıb. Əsər "Məriz" təxəllüsü şair Mirzə Məhərrəmli birgə yazılıb.

1902-ci ildə S.Ə.Şirvaninin oğlu Mir Cəfər əsəri ana dilimizə tərcümə edib, "Amerikanın kəşfi" adı ilə çap etdirib.

3. "Əsarül-mələküt" əsərini 1839-cu ildə farsca yazmış, sonra özü onu ərəb dilinə çevirmişdir.

4. "Gülüstani-İrəm" (1841) həcmcə ən böyük elmi əsərdir. Beş fəsildən ibarət olan bu əsər Azərbaycan və rus dillərində nəşr edilmişdir. Dağıstan hərbi dairəsinin reisi Moisey Zaxaroviç Arqutinskiyin arzusu ilə yazılmışdır. Əsəri rus dilinə polyak alimi Zablotski 1848-ci ildə tərcümə etmişdir. Bu əsərə görə çar I Nikolay A. Bakıxanova 800 manat dəyərli olan brilliyant üzük bağışlayır. 1845-ci ildə Rusiya Elmlər Akademiyasının Tarix-filologiya bölməsində akademiklər Boosse və Dorn tərəfindən əsər yüksək qiymətləndirilib.

5. "Təzhübül-əxlaq" 1831-ci ildə yazılmış əxlaq, tərbiyə mövzusunda. On iki fəsil, müqəddimə, xülasədən ibarətdir.

6. "Eynəl-mizan" ərəb dilində yazılıb. Ənvər Əhmədov tərəfindən Leninqrad kitabxanasından tapılaraq ana dilimizə tərcümə edilmişdir.

Ensiklopedik biliyə malik A. Bakıxanov haqda olan bu əlavə məlumatlar şagirdlərin dünyagörüşünə müsbət təsir göstərir.

Şagirdləri maraqlandıran digər mövzu A. Bakıxanovun səyahətləridir.

Sual: A. Bakıxanov neçə il səyahət etmişdir?

Məlumat: 25 ilə qədər! 1819-cu ildən başlayaraq bu səyahət 1846-cı ildə Məkkə ilə Mədinə arasında tamamlanır. Şair özü səyahətləri haqqında belə deyib:

Səfər sənə tanıdar bu dünyanı,

Öyrəder o sənə elmü-ürfani.

A. Bakıxanovun səyahətləri haqda şagirdlərə əlavə olaraq aşağıdakı məlumatlar verilir. A. Bakıxanov Varsavad altı ay yaşadığı vaxt "Kəşfül-qəraib" əsərini tamamlamışdır (8 noyabr 1833-cü il).

1834-cü ilin mayında o, Varsavadan Peterburqa gəlir. Puşkinin bacısının məktubunu anasına çatdırır və həmin ailənin çox hörmətli qonağı olur. Sonra isə bu marşrutla hərəkət edir: Varsava-Peterburq-Moskva-Odessa-Kiyev-Kırım-Sevastopol-Yalta-Feodosiya-Abxaziya-Tiflis-Quba.

İlk səyahəti Bakı ilə Quba arasında olmuşdur. Səyahətləri, əsasən, elmi məqsəd daşımışdır.

1819-cu ildə doğma vətəni Qubadan Tiflisə bu marşrutla getmişdir:

Quba-Qonaqkənd-Şamaxı-Ağsu-Göyçay-Ağdaş-Yevlax-Gəncə-Şamaxor-Ağstafa-Qazax-Tiflis.

Bakıxanov 1813-cü il Gülüstani sülh müqaviləsi əsasında sərhəd xəttini müəyyən etmək üçün təşkil edilmiş komissiyanın tərkibində tərcüməçilik etmişdir.

1844-cü ildə yenidən Tiflisə gedir və "Qafqazın şərqi hissəsinin tarixi" adlı əsərini çap etdirməyə çalışır və yenidən Qubaya qaydır.

1845-ci ilin yazında isə Tiflisdə özünün Şərqi olan səyahətini rəsmi şəkildə qeydə aldırır. 1846-cı ilin martında Qubadan İrana yola düşür: Quba-Bakı-Salyan-Lenkeran-Astara-Ərdəbil-Tehran-Trabzon-Istanbul-Isgəndəriyyə-Qahira-Məkkə.

1846-cı il dekabrın əvvəlində Məkkəyə gəlir.

Toplayacağı materiallar ona "Ümumi coğrafiya" əsərini tamamlamağa imkan verəcəkdir.

A. Bakıxanov haqda xatirələr də şagirdlərin əxlaq tərbiyəsinə ciddi təsir göstərir:

1. Peterburqda çar I. Nikolayın qonaqlıq məclisində.

2. İran vəliəhdi ilə Məkkə yaxınlığında görüş.

3. Quba qazisinin - Hacı Molla Abdullanın Məkkə xatirəsi (bu əhvalatdan üç gün sonra 1847-ci ilin fevralında Bakıxanov Məkkə ilə Mədinə arasında "Vadiyi-Fatime"də təsadüfən vəba xəstəliyindən ölürlər orada dəfn olunur).

Seminarada axtarıla məşğul olan tədqiqatçı şagirdlərə belə bir mövzu üzrə araşdırma aparmağı tapşırıram.

"ODLAR YURDUNUN SÖYYAH ŞAİRLƏRİ"

Əsərlərə aid mövzuları şagirdlər arasında bölüşdürürəm.

X-XII əsrlər

Qətran Təbrizi, Bakıvi, Xətib Təbrizi, Fələki Şirvani, Xəqani Şirvani, Müciəddin Beyləqani.

XIII-XV əsrlər

Seyid Zülfüqar Şirvani, Marağalı Əvhədi, Qazi Bürhanəddin, Nəsimi

XVI-XVII əsrlər

Yusif Qarabaği, Saib Təbrizi

XVIII əsrin sonu XIX əsrin I yarısı

Hacı Zeynalabdin Şirvani, A. Bakıxanov, İ. Qurtqasınlı

XIX əsrin 30-cu illərindən XX əsrin I rübünə qədər

Bahar Şirvani, Ə. Talbov, S. Ə. Şirvani, Zeynalabdin Marağayi, M. Ə. Sabir, M. Hadi, A. Səhhat

Yardımcı şagirdlərin işini isə aşağıdakı istiqamətdə qururam:

1. Mənzum hekayə və təmsillərə münasibət bildirmək.

2. İllüstrasiyalar hazırlamaq.

3. Yazılan nəsr və şeir nümunələrini oxumaq və mütakirə etmək.

A. Bakıxanov, S. Ə. Şirvani və Q. Zakirin təmsil və mənzum hekayələri üzrə iş şagirdlərin zehni inkişafını təkmilləşdirir, vətənpərvərlik hissinin derinləşdirir. Bu həm də hər bir şagirdin bədii təkəkkürünün inkişafına təsir göstərməklə bərabər, onları yardımcı şəkildə işləməyə cəlb edir.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT FƏNLƏRİNİN TƏDRİSİNDƏ MÜASİR TƏLİM METODLARINDAN İSTİFADƏ

Mələykə BAYRAMOVA, Bərdə rayonundakı Muğanlı kənd orta məktəbinin müəllimi

Elmi-texniki tərəqqinin genişləndirilməsi müasir dövr hər bir dərslin qarşısında mühüm tələblər qoyur. Bu tələblərdən ən başlıcası tədris prosesində yeni təlim metodlarını geniş tətbiq etməklə şagirdlərin dünyagörüşünün inkişaf etdirməkdən ibarətdir.

Müasir metodların tətbiqi tədris prosesini elə təşkil etməyə imkan yaradır ki, tədris prosesinin bütün mərhələlərində şagirdlər neinki müəllimlə, həm də bir-biri ilə istənilən vaxt əlaqə saxlamaq, fikir mübadiləsi etmək imkanı əldə edirlər.

Təlimin forma və metodlarını dəyişməklə təlim yeniləşir, müasirləşir. Yeni təlim metodlarından biri **interaktiv təlim metodudur**. "İnteraktiv" sözü "**qarşılıqlı əlaqədə fəaliyyət göstərmək**" mənasını verir. Bu metodun əsas tələbi tədris olunan hər hansı mövzu haqqında şagirdin sərbəst düşüncəsi, fikirlərini ifadə etməkdə cətinlik çəkməməsidir. Nəticədə şagirdə özünəinam yaranır, ona müstəqil surətdə düşünmək, hər hansı məsələyə düzgün qiymət vermək qabiliyyəti artırılır. Bu metoddan bütün fənlərin tədrisində, o cümlədən Azərbaycan dili və ədəbiyyatın tədrisində də istifadə etmək əhəmiyyətlidir. Ədəbiyyat dərslərində, xüsusən IX, X, XI siniflərdə şagirdlərin yaş səviyyəsinə görə bu metoddan istifadə üçün daha geniş imkanlar var. Məsələn, S.Vurğunun "Vaqif", C.Cabbarlının "Aydn" əsərlərində digər obrazlara bərabər, Xuraman, Gültəkin obrazlarını səciyyəvləndirən şagird onların özlərini

nə üçün sonda öldürüldüklərinin səbəbi üzərində düşünür. Müstəqil olaraq belə nəticəyə gəlir ki, onlar öz səhvlərini, günahlarını başa düşmüşlər və elə buna görə də intihar etməklə günahlarını yuyurlar. Eləcə də S.Vurğunun "Aygün" mənzum romanında Əmirxan, C.Cabbarlının "Solğun çiçəklər" faciəsində Bəhram surətlinin təhlil edən şagirdlər "Əmirxan nə üçün getdikcə dəyişir?", "Bəhram niyə Saradan uzaqlaşır və axırda dəli olur?" sualları üzərində düşünərək öz fikirlərini söyləyirlər. Yaxud M.F.Axundzadənin "Hekayəti-müsyö Jordan həkimi-nəbatat və dərviş Məstəli şah cadukini - məşhur" komediyası tədris olunan zaman şagirdlərin qarşısında belə sual qoyuram: "M.F. Axundzadə komediyada nə üçün müsyö Jordan surətini Fransadan, dərviş Məstəli şah surətini İrandan seçmişdir?" Suala şagirdlər müxtəlif cavablar verirlər. Ən nəhayət, onlar belə nəticəyə gəlirlər ki, o dövrdə Qərbi hər cəhətdən daha çox inkişaf etmişdi. Ona görə də nəbatat alimi müsyö Jordan surəti mehzi Fransadan seçilmişdir. İran isə az inkişaf etmiş dövlət idi. Orada fanatizm daha güclü idi. Ona görə də müəllif Məstəli şah surətini mehzi İrandan seçmişdir.

İnteraktiv təlim metodundan ədəbiyyatda ayrı-ayrı əsərlərə və ya səhnələrinin yaradıcılığının müqayisəsində, yeni mövzulararası əlaqədə də istifadə edirik. XI sinifdə ədəbiyyat dərslərində S.Vurğunun "Vaqif" dramını və Y.V.Çəmənzəminlinin "Qan

çində" romanını tədris etdikdən sonra şagirdlərin qarşısında belə bir sual qoyuram: "Bu iki əsərin oxşar və fərqli cəhətləri hansılardır?". Şagirdlər hər iki əsəri müqayisə edib bu nəticəyə gəlirlər:

Oxşar cəhətlər:

1. Hər iki əsər tarixi mövzuda yazılmışdır.
2. Hər iki əsərdə hadisələr Qarabağda cərəyan edir.
3. Hər iki əsərin əsas qəhrəmanı Vaqifdir və s.

Fərqlər:

1. "Vaqif" dram, "Qan içində" isə romandır.

2. Birinci əsər nikbin, ikinci əsər bədbin sonluqla qurtarır və s.

İnteraktiv təlim metodundan ayrı-ayrı sənətkarların yaradıcılığının müqayisəsində də istifadə edirik. Şagird bu zaman hər bir sənətkar haqqında öz fikrini sərbəst bildirir, müəyyən nəticəyə gəlir. Məsələn, N.Gencevi və M.Füzuli, M.P.Vaqif və M.V.Vidadi, M.P.Vaqif və Q. Zakir, C.Cabbarlı və H.Cavid yaradıcılığını müqayisə edən şagirdlər bu sənətkarlar haqqında öz düşüncələrini deyirlər. Nümunə üçün C.Cabbarlı və H.Cavid yaradıcılığını müqayisə edən şagirdlər bu nəticəyə gəlirlər:

Oxşar cəhətlər:

1. Hər iki sənətkar yaradıcılığı şeirlə başlamışdır.
2. Hər ikisi lirik, epik, dramatik canrlarda yazmışlar.
3. Hər ikisi dram əsəri yazmışdır.
4. Hər ikisi tarixi mövzuda əsər yazmışdır.
5. Hər ikisi faciə canrında yazmışdır.
6. Hər ikisinin poeması da var və s.

Fərqlər:

1. C.Cabbarlı hekayə də yazmışdır.
2. C.Cabbarlı satirik şeirlər yazmışdır.
3. H.Cavid mənzum dramın banisi və s.

Beləliklə, bu nəticəyə gəlmək olar ki, interaktiv təlim metodu şagirdə daha çox düşünməyə, fikir söyləməyə imkan verir.

Müasir təlim metodlarından biri də **integrativ metod**dur. Bu metod fənlərə əlaqələrin yaradılmasını nəzərdə tutur. Məsələn, ədəbiyyatda bir çox mövzalan tədris edərkən onu tarix, coğrafiya və digər fənlərlə əlaqələndirmək olar. Xüsusilə M.P.Vaqifin həyatını, Y.V.Cəmənzəminlinin "Qan içində" romanını, C.Cabbarlının "Nəsreddin şah" pyesini, N. Nərimanovun "Nadir şah" tarixi faciəsini tədris edərkən integrativ metoddan istifadə ilə ədəbiyyat tarix fənni edərək əlaqələndirirəm.

İnterativ metoddan Azərbaycan dili dərslərində də istifadə etmək olar. Məsələn, X sinifdə "Dil və mədəniyyət", "Dil və xalqın tarixi", "Azərbaycan Respublikasının dövlət dili", "Dilin lüğət tərkibində tarixi dəyişikliklər" və s. mövzulan tədris edərkən dili tarix fənni ilə əlaqələndirmək faydalıdır.

Müasir təlim metodları içərisində ölvərişli metodlardan biri də **tədqiqatçılıq metodudur**.

Tədqiqatçılıq nəyi isə tədqiq etmək, araşdırmaq, öyrənməkdir. Bu metoddan istifadə etmək baxımından Azərbaycan dili və ədəbiyyat fənlərinin imkanları xüsusilə şagirdlər üçün genişdir.

Göstərilən metoddan istifadə edərək çalışırıq ki, şagirdlər hər bir əsər haqqında öz sözlərini deyib, onun bədii xüsusiyyətlərini aydınlaşdırmağa bilsinlər. Yuxarı siniflərdə bu metodun tətbiqi üçün daha geniş imkanlar var. Məsələn, XI sinifdə bədii üslubla əlaqədar verilmiş "Bədii ifadə vasitələri" mövzusunun tədris edərkən şagirdlərə **təşbeh, epitet, istiarə, mübalığa, metonimiya, sinekdoxa** və s. haqqında məlumat verdikdən sonra növbəti dərse qədər bədii əsərlərdən onlara aid nümunələr toplamağı təminlərəm. Şagirdlərin seçdikləri nümunələrdən bir neçəsi:

-epitete aid:

"Çəlibəldən səni deyib gəlmişəm
Alma gözlüm, qız birçəklim,
qırat, gəl..."

"**Gümüş** bileklərin, bəyaz qolların
San kəhrəbası hayif ki, yoxdur..."

"**Açır qızıl** şahinlərin göy üzündə
qanadını..."

-təşbehə aid:

"**Güneş** kimi hər çixanda səhərdən..."

"Xumar-xumar baxmaq

göz qaydasıdır,
Lələ tək qızarmaq
üz qaydasıdır..."

-mübalığaya aid:

"**Olsaydı** məndəki qəm
Fərhadi-mübtələdə
Bir ahilə verərdim min
Bisütunu bədə ..."

"**Daş** dələr ahim-oxu
şəhdi-ləbin şövqündən..."

"**Oyadar** xəlqi əfğanım,
qara bəxtim oyanmazımı?"

Tədqiqatçılıq metodundan "Müəllifin dili və tipin dili" (XI sinif Azərbaycan dili) mövzusunun tədrisində də istifadə edirik. Müvzunun tədrisindən sonra şagirdlərə tapşırıram ki, bədii əsərlərdən tipin dilində işlənən vulyar, loru, dialekt sözlər, varvarizmlərə aid nümunələr tapsınlar. Onlar tapdıqları nümunələri növbəti dərse oxuyurlar.

Vulyar sözlərə aid:

"Axı, Valeh azadlıqda olsaydı, sənin o tapançanı alıb güllələrin hamısını doldurardı qanına! **Binamus!**"

Loru sözlərə aid :

"Ağayar elə uşaqlıqdan qanqulu idi."

Dialekt sözlərə aid :

"Qanlı hər adama el qaldırılmaz, dedi.- O, həmişə, hər zaman saytal axtarar".

Varvarizmlərə aid :

"Möhtərəm əzayi-öncümən həzrətlərinə öz iltisamı təqdim edib, mətləbin ən ibtidısından bir şemmə izahat verməyi fərz və qərz bilib, iltisam ediyorum, əfəndim" (C.Məmmədquluzadə. "Anamın kitabı").

IX sinifdə "Şifahi xalq ədəbiyyatının canı və növləri" mövzusunun tədris edərkən şagirdlərə şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələri toplamağı tapşırıram. Onlar da yaşlı adamlardan müxtəlif şifahi ədəbiyyat nümunələrini **nağıl, bayat, atalar sözləri** və s. toplayıb növbəti dərse istifadə edirlər.

İ.Nəsiminin həyat və yaradıcılığını tədris edərkən də tədqiqatçılıq metodundan bəhələndirəm. Mövzu ilə "Nəsimi" filmi haqqında şagirdlərin mülahizələrini öyrənmək üçün onları bu sual ətrafında düşündürürəm: "Nəsimi" filmində ən çox hansı surətə mehəbbət bəsləyirsiniz, niyə?", "Bas filmdə hansı surətə nifrət edirsiniz?", "Filmə hansı epizod daha çox xoşunuza gəlir?" və s.

Bu metoddan müxtəlif yaradıcı yazılarda, inşa yazılarında da istifadə etmək mümkündür. Məsələn: "Vətəndaşlıq borcunu nədə görürəm?", "Kim əsl dost demək olar?", "Mən xeyirxahlığı necə başa düşürəm?", "Azərbaycanı necə görmək istəyirəm?" mövzuları əsərində şagirdlər öz fikirlərini əsaslandırmaq üçün faktlar toplayır və onları ümumiləşdirirlər.

Beləliklə, tədqiqatçılıq metodundan istifadə:

- 1) Şagirdləri nəyisə öyrənməyə, araşdırmağa alışdırır;
- 2) Şagirdlərin müstəqil düşünmək, fikir yürütmək qabiliyyətini artırır;
- 3) Şagirdlərin elmi işlərə həvəsini gücləndirir;
- 4) Şagirdlərdə əlavə ədəbiyyatlardan istifadə etmək bacarığı formalaşdırır.

“Açıq dərs” uğurlu keçdi

Bakının Yasamal rayonundakı 176 sayılı məktəbdə “açıq dərs”lərin keçirilməsi ənənəyə çevrilib. Müxtəlif siniflərdə, müxtəlif fənlər üzrə keçirilən bu cür dərslərə Rayon Təhsil Şöbəsinin nümayəndələri, məktəbin təcrübəli müəllimləri ilə bərabər gənc müəllimlər də dəvət olunur, dərslər necə keçməsi barədə müzakirələrdə onların da rəy və mülahizələri dinlənir.

Belə dərslərdən birində biz də iştirak etdik. Məktəbin təcrübəli müəllimi Fatma Əbdülezimova Vİ sinifində Azərbaycan dili fənnindən “açıq dərs” keçirdi.

Fatma müəllimə N.Tusi adına ADPU-nun Azərbaycan dili və ədəbiyyat fakültəsini bitirib. 1985-ci ildən 176 sayılı məktəbdə işləyir. Öz işinə yaradıcılıqla yanaşır, fənnin tədrisində yeni təlim metodlarına üstünlük verir.

F.Əbdülezimovanın şagirdləri dəfələrlə fənn olimpiadalarının, habelə digər bilik yarışlarının qalibi olmuşlar. Şagirdlərinin bir neçəsi respublikamızın və xarici ölkələrin ali məktəblərində təhsil alır.

...Dərs başladı. Müəllimə şagirdləri salamladıqdan sonra davamiyyəti yoxladı, sinif nümayəndəsinin məlumatını dinlədi.

Dərs yeni təlim üsulları əsasında keçirilirdi. Yan-yana düzülmüş dörd skamyanın hər birinin arxasında altı şagird öyləşmişdi. Onlar dörd komandada birləşmişdilər: “Bayatı”, “Folklor”, “Hikmətlər” və “İdeal”. Komandalara dörd rəngdə-qırmızı, göy, yaşıl və sarı rəngli kartoçkalar paylanmışdı.

Müəllim sinifə müraciətlə ötən dərslərin mövzusunun və evə hansı tapşırığın verildiyini soruşdu.

Ötən dərs “Sinonimlər” mövzusu idi. Evə sinonimlərlə bağlı test tapşırıqları verilmişdi. Müəllimə ev tapşırığını yoxladıqdan sonra mövzu ilə əlaqədar sual-cavab keçirdi. Şagirdlər fele, ismə, sifətə və s. aid sinonimlər dedilər. Bu vaxt iki şagird yazı taxtasında “**Ağca xanım başına gələnləri Qaraca qıza nağil etdi**” cümləsini təhlil edirdi. Onlardan birinə cümləni sintaktik, digərinə isə fonetik təhlil etmək tapşırılmışdı.

Cümlə təhlili başa çatdıqdan sonra şagirdlərə mövzuya aid suallar verildi. Sonra komandalararası yarış başladı. Komandaların kapitanları müəllimin göstərişi ilə içərisində suallar olan zərfələri götürdülər. Komanda üzvləri həmin suallara cavab tapmalı, Azərbaycan Dövlət himninin mətnindəki sinonimləri seçməli idi-

lər. Şagirdlərə fikirləşmək üçün vaxt verildi və bu vaxt ərzində maqnitofonda Dövlət himni səsləndirildi.

Vaxt başa çatan kimi komanda üzvlərinin hay-küyü başladı. Hər birinci cavab verməyə can atırdı. Müəllim onların cavablarını dinlədi və razı qaldığını bildirdi.

Yeni dərslərin izahına başlandı. Mövzunun adı yazı taxtasına yazılmışdı: “Antonimlər”. Dərslərin gedişində müəllim əyani vəsaitlərdən-ağ-qara rəngli dördbucaqlı həndəsi fiqurlardan (böyük-balaca), təbiət mənzərəsini əks etdirən əlaqəli şəkillərdən (dağ-dərə) istifadə etdi. Sonra yazı taxtasına bir neçə söz yazıb, onların antonimlərini tapmağı şagirdlərə həvalə etdi.

Bunun ardınca şagirdlərə müstəqil iş tapşırıldı: onlar 3 dəqiqə ərzində bədii ədəbiyyatlardan antonim sözləri seçməli və cümlələrdə işlətməli idilər. “Hikmətlər” komandasının üzvləri daha çox söz seçmişdilər: **dost-düşmən; uzun-gödək; “hər şeyin təzəsi, dostun köhnəsi”;** “**yaxın qonşu uzaq qohumdan yaxşıdır**” və s.

“Bayatılar” komandası N.Gəncəvinin, S.Vurğunun, X.R. Ulutürkün, Z.Yaqubun şeirlərindən nümunələr seçmişdilər. “İdeal” komandasının üzvü - X.R.Ulutürkün nəvəsi Firəngiz Xəlilova babasının əsərindən seçdiyi antonim sözləri söylədi. “Folklor” komandası isə tapmacalardakı antonim və sinonim sözləri tapmışdı.

Komandaların yarışı başa çatdıqdan sonra bütün sinif mövzu əsasında qısa həcmli inşa yazmaq tapşırığı verildi. Məlum oldu ki, şagirdlərin əksəriyyəti “Ana vətən”, “Dost-dosta tən görək”, “Əmək”, “Qarabağ düşmənlərindədir” mövzularını seçmişdir. Onlardan bir neçəsi ucadan oxundu.

- Gəlin bir qədər də bədii ifadə vasitələri olan təzəddən danışaq-deyə müəllimə əvvəlcə özü təzəddə yığcam məlumat verdi. Sonra R.Rzanın şeirlərindən birini əzbər söyləyib, bu nümunədəki təzəddə seçməyi şagirdlərə tapşırıldı, onları dinləyib fikrini bildirdi. Dərslərin axırında əvvəl komandalar, sonra isə ayrı-ayrı şagirdlər qiymətləndirildi.

Evə tapşırıq verildi: “Antonimləri” öyrənmək, 239, 240-cı cümlələri həll etmək, antonimlərə aid 10 test tərtib etmək. Şagirdlərə aydın olsun deyə, bu tapşırıqlara oxşar nümunələr sinifdə yerinə yetirildi.

“Açıq dərs”də iştirak edən fənn müəllimləri, metodistlər və dil mütəxəssisləri “açıq dərs” haqqında müsbət rəy söylədilər, dərslərin uğurlu keçdiyini bildirdilər.

V. HƏMİDOĞLU



BƏXTİYAR VAHABZADƏNİN POEMALARINDA LİRİK RİCƏTLƏR

Samirə MƏRDANOVA,
Bakı Dövlət Universitetinin müəllimi

Bəxtiyar Vahabzadə lirik şairdir və lirikanın görkəmli ustasıdır. Lakin onun yaradıcılığında poema janrı da xüsusi yer tutur. İlk poemalarından olan "Sədə adamlar" göstərdi ki, geniş epik lövhələr yaratmaq baxımından da B.Vahabzadə böyük imkanlara malikdir. 1950-ci illərdə yazdığı digər poemaları da bunu təsdiq etdi.

Onun poemalarını seçiyələndirən mühüm bir cəhət lirik rəcətlərə geniş yer verilmişdir. Şairin yaradıcılığı 1958-ci ildə yazdığı "Şəbi-hırcan" poemasından başlanır. Ancaq bir qədər əvvəl yazdığı "İztirabın sonu" poemasında da rəcət nümunələri var. Poemanın proloqu rəcət xarakterlidir. Burada sifət yoxdur; proloq bütünlüklə insan xarakteri haqqında təərrümdən ibarətdir, bir-birinin əksini təşkil edən insan məənviyyatı haqqında düşüncələrdən ibarətdir. On bəndən ibarət həmin proloq belə bir ümumiləşdirici təqdimatla başlanır:

*Adamlar cürbəcür, adamlar min-min,
Gizli bir dünyası var ürəklərin...*

Proloq üçüncü bənddən axıra qədər aşağıdakı formada qurulmuşdur:

*Adam var, yarpağın titrəməsindən
Urəyi titrəyir, canı titrəyir.
Adam var, düksünməz topun səsinədən,
Gördüyü hər şeyə: "Na olsun!" - deyir.*

Öz-özlüyündə rəcət-mühakimə xüsusiyyəti bu sətirlər təsvirindən çıxmadıqna görə, onları rəcət adlandırmaq bir qədər mübahisəli görünə bilər. Ancaq poemanın roma rəqəmləri ilə fərqləndirilmiş birinci və ikinci hissələri də rəcət xarakterlidir və bizə görə, onları da rəcət hesab etmək olar. Poemanın obrazlarından olan Hətam ailəsinə xəyanət etdiyinə görə xəcalət çəkir, "Vicdan ağrısından alışıq bağ-ır". Bunu gören şair rəcətlə belə bir ümumiləşmə aparır:

*Vicdan ağrısından böyük bir ağrı
Ağrılar içində tanımırəm mən.*

Əvvəlki poemaların məziyyətlərinə zərəcə kölgə salmadan, demək lazımdır ki, şairin poema janrında romantikası da, əsasən, "Şəbi-hırcan"dan başlanır. Bu poemada rəcət zənginliyi də, müəyyən dərəcədə, buradan gəlir. Poemada "Əmi qatili" adlı bir hissə var. Söhbət İbrahim xanın öldürülməsindən gedir. Bu hadisə gecə olaçaqdı. Şair bura hazırlıq kimi, gecə haqqında rəcətlə sözlünü deyir:

*Gecələr yaman olur,
Gecələrin qoymunda
Sözər də pünhan olur.
Gecələrin zülməti
Udur hər cənayət.*

32 misradan ibarət bu həcmli rəcətdən sonra, hadisə haqqında-cinayət haqqında məlumat verilir və şair o an insanı müraciətlə rəcətə keçir, kamalı göylərdən dərin olan, dünyanın gözəlliklərini yaradan insanı müraciətlə deyir ki, "Bəd əməllərdən nə çıxar?". Leylanın gözəlliyi qarşısında xan çarşarcan, şair rəcətlə gözəlliyi tərənnüm edir; gözəlliyə müraciətlə "De, sənin ölümdə kim baş əymədi?", "Gözəllik da-

şı da götürür dilə" kimi ifadələr işlədir. Leyla hobsədə Füzulinin qozölünü muğam üstündə oxuyur, qəmli-qəmli oxuyur. Şair bu hala uyğun bir rəcət edir, sevgi-dərd münasibətləri haqqında hikmətlər deyir. Sonra da rəcətlə muğamın tərənnümünü verir, "Muğam bir xəznədir, açandır duyğular, Muğamda sevinc də var, muğamda kədər də var", -deyə həmin rəcəti başlayır. Azərbaycan - Vətəndən gedən bir zovvar İraqda Füzulinin elinə gedir, Füzuli bu vətən övladından vətən havasını duyur. Bu halda müəllif - B.Vahabzadə "Ah! Vətən sevgisi, vətən sevgisi, Həsret özümüza qaytarr biz!", - deyə vətən məhəbbəti haqqında rəcət edir; bir başqa yerdə isə "Vətən həsrətindən böyük dərd hani?" - deyir. Poemanın epiloqu iki hissədən ibarətdir. Epiloqu ikinci hissəsi Füzuliyə müraciətlə lirik rəcətdir.

1959-cu ildə qadağalar şəraitində yazılan, təkcə ədəbi-bədii keyfiyyəti ilə fərqlənməyən, ictimai-siyasi mənası ilə əks-səda verən, çoxlarını vahimələndirən "Gülüstan" poeması birbaşa hadisələrin təsvirindən başlanır. Uzun zaman əsli mənası gizlədilən, tərifiylənən bu hadisə haqqında, heç kəsin gözləmədiyi halda, belə bir poetik əsər yazmaq böyük vətən sevgisinin və cəsarətin nəticəsi idi. Əsl vətən övladlarının üreyində qövr eyləyən bu yaraya "Gülüstan" poeması bir məlləhən qoydu. Burada yalnız hadisələrin təsviri verilmir, şair rəcətlər vasitəsi ilə o mənlur günə ölümlə hökmü oxuyur. Şair elə ilk təsvirdən sonra Azərbaycan xalqının qəhrəmanlıq tarixinə müraciət edir:

*Qoy qalxın ayağa ruhu Tomrisin,
Babəkin qılncı parləsın yənə...
Hani bu ellərin mərd oğulları?...
Hani bu əsrin öz Koroglusu?*

Gətdikcə şairin hiddəti artır:

*Qoy ildırım çaxsın, titrəsin cahan!
Uraklar qazabdan coxsun, partlasın.
Daim haqq yolunda qılnc qaldırın
İgid babaların qoru çalmasını!*

Şairin başqa bir rəcəti imza atıldan sonra hökmdara çevrilən kağız parçasına müraciətdir. Düz qırx il sonra - 1999-cu ildə "Gülüstan" poemasının ikinci hissəsi yazılır. Bir vətənpərvər cənubunun xahişi ilə yazdığı bu lirik poemada Sovet-İran sərhədlərində baş verən hadisələr, sərhəd dirəklərinin sökülməsi, qardaşın qardaşa qovuşması lirik planda tərənnüm edilir, indiki İran dövləti ərazisində, Cənubi Azərbaycanda Azərbaycan xalqına, Azərbaycanda dilinə yad münasibətə ittihamlar oxunur. Poema belə bir rəcət tipli şeir bəndi ilə sona yətir:

*Salaq yadımıza bu gün caharı
Rəngləri dəyişən bez qütəsini.
Biz də görəcəyik Azərbaycandan
Güneyli-quzeyli xəritəsini.*

"Etiraf" poemasının proloqunda birinci bənddən sonra rəcət başlanır və proloqu axırına qədər davam edir. Rəcət, əsasən, etiraf haqqındadır. Həmin rəcətin ilk bəndi belədir:

*Etiraf! Bu sözə ürək səslənər,
Bu söz başdan-başa həqiqət, işq.
Etiraf - casarat, etiraf - hınar
Etiraf - təmizlik, paklıq, ucalıq!*

Üç səhifəni əhatə edən bu rəcətdə etiraf müxtəlif cəhətlərdən tərənnüm edilir. Etiraf gizli qalan daxili ələmin öyanılması kimi təqdim edilir. "Etiraf - özünü görmək" demkdir.

Poemanın məzmunu bu ideya üzərində qurulmuşdur: insanların etirafı və sallaşması. Poemanın proloqunda olan bu ideya poemanın ideya istiqamətini müəyyənləşdirir, obrazların yoluna işıq salır.

"Yollar - oğullar" poemasında birçə bənddən ibarət rəcət var. Azadlıq haqqındadır:

*İnsan azadlığı ilk arzu sanmış,
Bu söz bir işıqdır insana darda.*

*Azadlıq! Azadlıq! Tarix yaranmış
Bu amal uğrunda vuruşmalarda.*

"Hər baharın öz qaranqışu" poeması da ricətə zəngin deyil, cəmi iki yerdə ricət edilir. Biri belədir: "İnsan qocalanda dəyişir xislət, Təzədən qayıdır uşaqlığına". Şair deyisən, hər il yazda yeniləşən təbiəti təsvir edir; bu dəyişməni, bu yeniləşməni insanda da görmək istəyir. Ancaq bu mümkün deyil. Şair bu qanuniyyəti qəbul etməli olur:

*Çavlanıq min sözlü, min səsli quşdur,
Əlindən çıxdısa, tuta bilməzsən.*

"Dörd yüz on altı" poemasında şair, ricətə nisbətən tez-tez müraciət edir. Ricətlərin biri mərdlik-mərdənəlik haqqındadır. Şairin fikrinə, bəbalarımız düşmənlə də mərdanə dolanıb, silahsız düşməne əl qaldırmaıyb. Bir ricət də meqam haqqındadır, "hər iş məqamında görülsün görək". Bir başqa ricət nəgməyə, nəgmənin təsiri məsələsinə aiddir. Şair nəgməyə müraciətli "Ən zalım, müstəbid qan çönin də, Əlindən bığağı salan sən oldun" - deyir. Yəni şair tərənnüm yolu ilə telqin edir ki, hər şeyin öz yeri olmalıdır, bunlar tərs düşündə, yəni topə özünü dağ sayanda, qara özünü ağ sayanda "vicdan ləkələri, inam ağlayır". Bir ricət ictimai mənada borc məsələsinə hesr edilmişdir. Mənası budur: insan həyatda öz borcunu, yeni vəzifəsinə bilməlidir. Poemada "Səngərlər" adlı bir hissə var. Bu hissənin materialları iki yer ayrılır. İlk nisbətən, kiçik hissəsi təsvirdir, ikinci, həm də, nisbətən, böyük hissəsi ricətdir. Ricət haqqında düşüncələrdən ibarətdir. Dörd bəndən ibarət bir ricətin bir bəndi belədir.

*Səngərlər - ən böyük itahət yaneri,
Səngərlər - torpağın min sına dağı.
Səngərlər - zamanın talatümləri,
Səngərlər - nifrətin açıq dodadı!*

"Atılmışlar" poeması oxucunu son dərəcə həyəcanlandıran, həssas oxucunu ürək döyüntüsünə salan, göz yaşlan tökməyə məcbur edən bir sənət əsəridir, təzadlı poemasıdır. Təkcə məzmunu, hadisələrin təsviri ilə deyil, ricətləri ilə də təzadlı poemasıdır. Bu təzadların fəlsəfi əsası bunlarla bağlıdır ki:

*Yüz rəngli, yüz səsli istəyimizlə
Bir sual içində yüz adamıq biz.
İlkini başladın, sonunu gözlə,
İnkarla təsdiqə bütöv, tamıq biz.*

Oğul evlənir, ana yadlaşır, "Yad qızı ocaqda doğmalşaşanda. Doğmalar get-gədə ögeyləşmiş". Bu hadisədən, ananın bu gündən şair insanlığa məxsus ictimai ümmüleşdirmə aparır:

*Bu dünya belədir,
Baxmır fəryada.
Vaxt çatdı,
Köçünü çək yavaş-yavaş...
Yerləri baxca dəyişir zaman,
Baxmır nə fəryada, nə göz yaşına...*

Ana yalvarışları heç kəsə təsir etmir. Oğul ad gününü keçirir, məclisdə şənlək var. Bələ sağlıqlar da deyilir: "Bu gözəl dünyaya səni baxış eden, Anaya əfərin, anaya əhsən!". Qapı dalında durub bu sözlərdən fərhələnsə də, içəri girməyə ixtiyarı yoxdur. Oğul ananı atr, ana "Yığıdı boğçasını, düyünçəsini, Qocalar evinə köçdü bir səhər". Burada qocalar evinin təsviri verilir, oradək insanların hali göstərilir. Hərdən də şairin ricətləri eşidilir: "Gənclik - arzuların uçuş nöqtəsi, Qocalıq - gənduğun sonuncu maskən". Qocalar söhbət edir, dövrünün gərdisindən, onları atan övladlarından danışır, "Kimdir haqlı?" - sualına cavab axtarırlar. Son nəticələri belə olur: "Qardaş, aldatmayaq bir-birimizi, Düziünü dəyək ki, atublar bizi". Elə buradaca şair beş bəndən ibarət ricət edir. Dünya haqqında çox deyilib, çox yazılıbdır. Dünyanın təmam yeni bir düşüncədən tərifini verən bu şeir poemanın "Qocalar" evi, qocaların hali ilə əlaqədar güclü bir ricətdir. Müəyyən yer tutsa da, ricətin iki bəndini verməyə bilmirik:

*Dövrünün gərdisi belədir, bəna,
Bu dünya əzəldən yaman dünyadır.
Güclünü qaldırar çiyinlərinə,
Güncəzli çiyindən atan dünyadı.*

*Kimini qaldırar yerdən göylərə,
Kimini endirər göylərdən yərə.
Yaxşını yamana, xeyri şərə,
Doğrunu ziyriyə satan dünyadı...*

Ricətdən əvvəl atılmış atalar danışırdı. İndi - ricətdən sonra atılmış analar danışırdı: şair də ricətlərlə öz sözünü deyir. Poemanın daha dəhşətli dördüncü faslı - "Kör-pələr evi" behsi başlanır. Biz bu səhnəni təsvir edə bilmirik və ya etmək istəmirik. Lakin şairin bu hissədə verdiyi səhifə yarıma yaxın həcməld olan ricətdən bəzi sətirlərə diqqətli cəlb etmək istəyirik: "Uşaq ürəyini aldatmaq olmaz", "Urəyi həsrətə dolsa da, nə cürəti olur, nə cəsərti!";

*Yaman kövrək olur, yamanca həssas
Yetim ürəklərin eşqi, fitrəti.
Bir ana qucağı, bir isti nəfəs
Onların ən böyük könül həsrəti!*

Poemanın "Son söz"ü də uşağın atan analara, ata və anasını atan övladlara hökm oxuyur, bu "son söz" də bir növ ricətdir.

"İki qorxu" poemasının qısa məzmunu belədir: müəlliflə bəstəkar Qəmbər Hüseynli arasındakı söhbətdə Q.Hüseynli hakimiyət haqqında gileyilir. Onların hər ikisi qorxudan gəcə yata bilmir, bir-birlərindən qorxurlar ki, yuxarıya xəbər çatdırarlar, gəlib onları həbs edərlər. Səhərisi Q.Hüseynli sairgile gəlir, dünən dediklərini zarafət olduqunu söyləyir və hakimi-mütləqi tərifləyir. Bu ikilik, zamanın dönüklüyü şairi düşündürür. Ona görə də poemada hadisənin təsviri ilə yanaşı, məlulif müdaxiləsi, mühakimələr xeyli yer tutur. Həbs olmaq qorxusu qarşısında qalan şair yazdığı və üzə çıxara bilmədiyi şeirlərini yandırmıyaq qərarına gəlir və necə deyərlik, iki dəfə arasında qalır. AXI, bu, təkcə adı kağızın yanmağı olmayacaq. Şairin daxilində bir həyəcan baş qaldırır, o "Yanır haqsızlığa qarşı yüksələn əqidəm, məsləkəm, xeyirim-şərim" -deyə düşünür; "Yanır zamanəyə üsyanım mənim", "Yanır bu dünyada ayaq izlərim..." -deyir. Ancaq şair heç nəyi yandırmır. Poemadakı "Dəmcı-dəmc" adlı hissəni də ricət hesab etmək olar. Dördüncü hissədə zaman haqqında düşüncələr də ricətdir. Burada üz-üzə duran, biri digərini inkar edən zamanlar tərənnüm edilir; "Zaman var, uçurur, zaman var, qurur" -deyir. Poemanın sonuna qədər ricətlər davam edir.

Azərbaycan xalqının başına gətirilən 20 yanvar (1990) faciəsi ilkin olaraq epik təsvirini B.Vahabzadənin "Şəhidlər" poemasında tapdı. Şair bu faciəyə iki tərəfdən baxır: Ölümlə, qırğın tarixi kimi, bir də cəsərdə, mərdlik, votənpərvərlik tarixi kimi. Şairin fikrinə, "Qurban verə-verə oyanır millət", "Azadlıq ağacı bar verə bilməz, Şəhidlər qanı ilə suvarılmasa".

*Azadlıq verilmir, alınır, dayan!
Onun ölçüsüdür ölüm, qan-qada.
Ölümə, cəfaya hazırlı olmayın
Millət hazır deyil azadlığa da.*

Şair "Qəlbimi boşaltmır çəkdiyim ah da" misrası ilə səkkiz bəndən ibarət bir ricət edir. Burada belə misralar səslənir: "Şəhid fəryadından ulu səgahda, Təza bir guşə də açılır, yeqin" - deyən şair, tarzənə müraciət edir, "Bas bağına sən qoca tarı, Bu təzə guşədə çal... Şəhidlər qanına boyanmış səsi zəbul Səgahına sal..."-deyir.

Poema "Son" adlı hissə ilə başa çatır. O hissədən əvvəl iki misralıq belə bir ricət var:

*İnsan insan olur öz hinəriylə,
Millət millət olur xeyri, şəriylə.*

B.Vahabzadənin poemaları da belə bir fikri təsdiq edir ki, lirik ricətlər daha çox genişvətətli epik poemalarda istifadə olunur.



DƏRSLİK PROBLEMI CİDDİ NƏZARƏT TƏLƏB EDİR

Hüseyn ƏSGƏROV,
Binaqədi Rayon Təhsil Şöbəsinin müdiri,
filologiya elmləri namizədi, dosent

Dərslik həm də düzgünlük və tərbiyə vasitəsidir. Şagirdlərə dərs deyən müəllim də, şagirdlərə tövsiyə olunan dərslik də hər cəhətdən nümunə rolunu oynamalıdır. Əgər şagird müəllimindən xoşa gəlməyən bir hərəkət görürsə, əgər şagird öz dərsliyinin üstündə dövlətçiliyə qarşı duran adamın və ya adamların adını görürsə, bundan lazımı tərbiyə tapa bilməz. Dərslik müəllifi ictimai-siyasi baxışları ilə, Azad Azərbaycan dövlətçiliyinə sağlam münasibəti ilə nümunə olmalıdır. Şagird özünün dərsliyini yazan şəxslə fəxr etməlidir. Şagird bilsə ki, onun dərsliyində başqa dərslikdən köçürmə var, o, həmin dərsliyə məhəbbətlə yanaşa bilməz, məhəbbət bəslənilməyən dərslik nə bəlik mənbəyi, nə də tərbiyə vasitəsi rolunu oynaya bilər. Azərbaycan xalqının dahi oğlu, ümummilli liderimiz Heydər Əliyevin Azərbaycan dili haqqında fərman və sərəncamları, çıxış və tövsiyələri haqqında bir kəlmə müsbət söz deməyən və yazmayan hər hansı bir dilçinin orta məktəbin dil dərsliyinə müəllif olması mənəvi və siyasi cəhətdən məqbul sayıla bilməz. Ona görə Təhsil Nazirliyi dərslik üçün müəllif seçkisinə çox diqqətli olmalı, bu işi hər cəhətdən layiqli olan, siyasi əqidəsi də düz olan mütəxəssislərə tapşırımalıdır.

Heydər Əliyevin təhsilə, tərbiyəyə, gəncliyin təlim-tərbiyəsinə nə qədər əhəmiyyət verməsi, yeni tədris planlarının və dərsliklərin hazırlanması haqqında tövsiyə və göstərişləri hamıya məlumdur. Heydər Əliyev milli-mənəvi dəyərlər sərəncamında ana dili - Azərbaycan dili məsələlərinə xüsusi diqqət verirdi. Bu bərdəki çıxışları, "Dövlət dilinin təbiiqi işinin təkmilləşdirilməsi haqqında" fərmanı, Əlifba və Azərbaycan dili gününün təsis edilməsi haqqında sərəncamı və imzaladığı dövlət əhəmiyyətli bir sıra sənədləri rəhbər tutan Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi başqa fənlərə aid proqram və dərsliklərlə bərabər, Azərbaycan dili proqram və dərsliklərinin yenidən, müasir tələblərə uyğun hazırlanması və nəşri üçün bir sıra tədbirləri həyata keçirdi. Prof. Yusif Seyidovun və prof. Nizami Cəfərovun rəhbərliyi və bilavasitə iştirakı ilə "Ümumtəhsil məktəblərinin V-XI sinifləri üçün Azərbaycan dili proqramı" hazırlandı və təsdiq edilərək məktəblərin istifadəsinə verildi. 2003-cü ildə V və VI-VII siniflərə aid "Azərbaycan dili" dərslikləri proqramı qismən uyğunlaşdırılaraq nəşr edildi və nəzərdə tutuldu ki, bu siniflərə aid yeni dərsliklər hazırlansın. Artıq 2004-cü ildə həmin siniflərə aid yeni dərsliklər hazırlanmış və çap edilmişdir. 2003-cü ildə yalnız bir dərslik yeni proqram əsasında yazılıb çap olunmuşdur. Bu, prof. Yusif Seyidovun və Təhsil Nazirliyinin ümumtəhsil məktəblərinin VIII-IX sinifləri üçün yazdığıla-

rı "Azərbaycan dili" dərsliyidir. Bu dərsliyə alternativ olaraq, prof. Q.Kazımov və F.Şahbazlı da həmin siniflər üçün proqramı uyğun olmayan bir dərslik çap etdirməyə nail olmuşlar. İndi Q.Kazımov ciddi cəhdlə həmin dərsliyini məktəblərdə istifadəsinə can atır.

2004-cü il iyun ayının 2-də Azərbaycan televiziyasının "Səhər" proqramında prof. Qəzənfər Kazımova kiçik bir müsahibə aparıldı. Müsahibənin nə ictimai-siyasi, nə təlim-təhsil, nə etik-mənəvi məzmunu var idi. Prof. Q.Kazımov məqsədinə nail olmaq üçün ekran qabağına çıxmışdı.

Q.Kazımovun məlumatına görə, onun müəllifliyi ilə orta məktəblərin VIII-IX sinifləri üçün 2003-cü ildə nəşr edilmiş "Azərbaycan dili" dərsliyi "ilin ən yaxşı dərsliyi" hesab olunmuşdur. Görəsən, hansı təşkilat və hansı mütəxəssislər Q.Kazımovun müəllif olduğu "Azərbaycan dili" dərsliyini ilin ən yaxşı dərsliyi kimi qiymətləndirmişlər? Görəsən, bu məsuliyyəti üzərinə götürən "mütəxəssislər" həmin dərsliyin proqramı uyğun olub-olmadığını yoxlayıblarmı? Görəsən, onlar həmin dərsliyin xeyli hissəsinin köçürmə olduğunu diqqət yetiriblərmə? Görəsən, onlar dərslikdəki elmi və metodiki səhvləri görübblərmə və ya belə səhvləri görməyə savadları çatıbmu? Ümumən, dilçilərdən və dil metodistlərindən ibarət belə bir komissiya olubmu? Dərsliklərin keyfiyyəti rəsmi olaraq Təhsil Nazirliyi tərəfindən müəyyən edilir. Görəsən, bu dərsliyin belə "qiymətləndirilməsindən" nazirliyin xəbəri varmı? Dərsliklərin müsabiqəsi hansı mətbuat orqanında elan edilmiş, kim tərəfindən və nə vaxt keçirilmişdir? Bu müsabiqəyə neçə dərslik və hansı dərsliklər təqdim olunmuşdur?

"İlin ən yaxşı dərsliyi" adlandırılan bu dərsliyi nəzərdən keçirək.

Hər hansı dərslik haqqında fikir demək istəyəndə və ya onu qiymətləndirməyə çalışanda, birinci növbədə, yoxlamaq lazımdır ki, o, mövcud proqram əsasında yazılmışdır, ya yox? Birbaşa deyək ki, bəzi yerdəyişmələri nəzərə almasaq, birmənalı demək olar ki, bu dərslik proqram əsasında yazılmamışdır. Sübut üçün bircaq fakt kifayət edər. Dövlət təhsil standartına, bazis təhsil planına və müasir orta məktəb təliminə uyğun olaraq hazırlanmış proqramda tədris materialları "A" və "B" variantlarında nəzərdə tutulmuşdur. "A" variantı fənnin ümumi tədrisinə aiddir. Məktəblərdə, gələcək ixtisas seçimi ilə əlaqədar olaraq, seçmə fənlər də tədris edilir. Azərbaycan dilindən də seçmə fənn nəzərdə tutulur və bunun üçün V-XI siniflərdə 780 saat qədər vaxt ayrılır. VIII-IX siniflər üçün bu dərs 238 saat həcmindədir. Qiymətləndirilən dərslikdə proqramın "B" bölməsinə aid tədris materialı yoxdur. Deməli, dərslik yarımçıqdır. Müəllimlər yarımçıq dərslikdən necə istifadə edə bilərlər, seçmə fənnə aid materialları necə müəyyənləşdirə bilərlər? Ancaq təkcə bu deyil, proqramın tələbləri tamamilə pozulmuşdur. Həm də bu pozulmuş tədrisin, mənimşəmənin zərərini olmuşdur. Proqramda cümlənin məqsəd və intonasiyaya görə birbaşa dörd növü nəzərdə tutulur; dərslikdə üç növü qeyd edilir, nida cümlələri bu sıradan çıxarılır (səh.50-55). Quruluş bakımından cümlə üzvləri arasında fərq yoxdur. Proqramda bu nəzərə alınmış və cümlə üzvlərinin quruluşca növləri haqqında məlumatın cümlə üzvləri haqqında məlumatdan sonra bütöv halda verilməsi metodik cəhətdən məqbul

hesab edilmişdir. Belə təqdimat cümle üzvləri haqqında məlumatı səfləşdirir; lüzumsuz təkrarı aradan qaldırır və şəgirdə ümumiləşmiş anlayış formalaşdırır ki, cümle üzvləri, növdən asılı olmayaraq, quruluşca sadə və mürəkkəb olur. Dərslərdə isə hər cümle üzvü üzrə onun quruluşca növü verilir.

Dərslərdə "Kəmiyyət və ya dərəcə zərfliliyi" adında cümle üzvü qeyd edilir (səh.91). Proqramda belə adda zərflilik növü nümayiş etdirilməmişdir. Dərslərdə bir qədər də irəli gedilərkə, ali məktəb dərslərində verilən və çətin anlaşılan "Şərt və qarşılıqlı zərflilikləri"nin haqqında da qeyd verilir (səh.91). Əgər şəgirdələr proqramda olmayan bəzi zərflilik növləri haqqında məlumat verilsə, nə üçün şərt və qarşılıqlı budaq cümlələri zərflilik budaq cümlələrinin növləri arasında verilir? (səh.229)

Tabesiz mürəkkəb cümlələrin tərəfləri arasında mənə əlaqələri həm bağlayıcıdır, həm də başlayıcıdır tabesiz mürəkkəb cümlələrə aiddir. Proqramda da belə verilibdir. Dərslərdə bu cəhətdən qərribə bir anlayışmazlıq var. Əvvəlcə bağlayıcılıq və bağlayıcısız fərqi qoyulmadan tabesiz mürəkkəb cümlələrin tərəflərinin mənə əlaqələri bir-biri izah edilir. Misallar da hər iki formadan verilir. Məsələn, zaman əlaqəsi aid: "Mən kəndə çatanda külək davam edir və küçələrdən sə axırdı" (İ.Ə.). "Qarmon çalınır, nəğmə oxunur, rəqs edilir" (İ.Ş.), (səh.188). Axıra qədər bu qaydada gedir. Əlaqələrin izahı qurtarılan sonra belə bir mövzu verilir: "Bağlayıcısız tabesiz mürəkkəb cümlələr" (səh.204). Proqram bir yana, burada elmi və metodiki ziddiyyət göz qabağındadır.

Yeri gəlmişkən, vaxtı ilə rus dilçiliyində, sonra da Azərbaycan dilçiliyində tabesiz mürəkkəb cümlələrdə mənə əlaqələri ilə bağlayıcılıq qarşı-qarşıya qoyuldu. Nəzərdə tutuldu ki, tabesiz mürəkkəb cümlələr əmələ gətirən cümlələr ya mənə əlaqələri ilə, ya da bağlayıcılarla bağlıdır. Bu halda mənə əlaqələri tabesiz mürəkkəb cümlələrin hamısına deyil, bağlayıcısı olmayan qisminə aid edirdi. Görünür, dərslük müəllifi bunu tərsinə başa düşüb, bağlayıcısız tabesiz mürəkkəb cümlələri ayrıca veribdir.

Başqa bir ümumi cəhət. Plogiat məsələsi. Dərslərin xeyli hissəsi ya bərbəşə - hərfbəhərf, ya da bir qədər dəyişdirilmiş formada başqısından köçürülmüşdür.

Q.Kazimov dərslərdəki şərt və qarşılıqlı budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələrə aid hissələri (səh.245-251) VII-VIII siniflərə aid "Azərbaycan dili" dərslərinə B.Cəlilovun yazdığı eyniadlı hissələrdən (2002-ci il, səh.251-256) köçürmüşdür. Həm də yalnız nəzəri qeydləri deyil, izahları da, misalları da, tapşırıqları da, tapşırıq mətnlərini də köçürmüşdür.

Haqqında danışdığımız dərslərin söz birləşmələrinə (səh.14-30), sintaktik əlaqələrə (səh.37-45), cümlənin məqsəd və intonasiyaya görə növlərinə (səh.50-55), qrammatik cəhətdən cümle üzvləri ilə bağlı olmayan sözlərə (səh.128-135) aid hissələr də ya bərbəşə, ya bir qədər dəyişməklə, VII-VIII siniflərə aid "Azərbaycan dili" dərslərinə Y.Seyidovun yazdığı eyniadlı hissələrdən köçürülmüşdür (2002-ci il, səh.19-37, 37-45, 49-54, 151-162). İzi itirmək üçün "Əli" yerinə "Vəli", "kənd" yerinə "şəhər" qaydasında dəyişiklik etmək yolu ilə gədimiz, bütün struktur saxlanılmışdır. Orijinalıq etmək istəyində də səhvələrə yol verilmişdir. Məsələn:

I.Y.Seyidov: "Qeyd: İstisna hallarda hər iki tərəf cəmlənir. Məsələn: *Həmkarlar ittifaqları, atalar sözləri, elmlər doktorları*" (səh.26).

"Ən yaxşı dərslərdə": "Qeyd: Hər iki tərəfi, eyni zamanda cəmlənə bilən *həmkarlar ittifaqları, elmlər namizədləri, atalar sözləri* kimi birləşmələr müstəsna hesab olunur" (səh.23).

2. Y.Seyidov: "Üçüncü növ təyini söz birləşmələrinin tərəfləri arasına istənilən qədər söz daxil ola bilər; məsələn: *Nəsiminin şərtləri - Nəsiminin fəlsəfi şərtləri. Nizaminin poemaları - Nizaminin dünyəşöhrətli poemaları*" (səh.28).

"Ən yaxşı dərslərdə": "Üçüncü növ təyini söz birləşmələrinin tərəfləri arasına istənilən qədər söz daxil ola bilər; məsələn: *məktəbin koridoru - məktəbin təzə ağardılmış və bəzənmiş koridoru*" (səh.25).

Adətən, tələbələr yoxlama, kurs işləri yazanda belə üsuldən istifadə edirlər. Ancaq dərslərdə bəzən belə kiçik dəyişiklik edilmədən də köçürməyə yol verilmişdir.

Y.Seyidov yazır: "1. Sual əvəzliliklərinin köməyi ilə yaranan sual cümlələri. Məsələn: *Azərbaycan Cümhuriyyəti neçənci ildə yaranmışdır? Azərbaycan Cümhuriyyəti parlamentinin sədri kim idi? M.Ə.Rəsulzadə haqqında nə bilir-siniz?*" (səh.50-51).

"Ən yaxşı dərslərdə" həmin sözlər təkrar olunur: "1. Sual əvəzliliklərinin köməyi ilə yaranan sual cümlələri. Məsələn: *Azərbaycan Cümhuriyyəti neçənci ildə yaranmışdır? Onun birinci paytaxtı hansı şəhərdə olmuşdur? Azərbaycan Cümhuriyyəti parlamentinin sədri kim idi? M.Ə.Rəsulzadə haqqında nə bilir-siniz?*" (səh.52).

Onlarla belə paralellər götürmək olar. Köçürmələr o qədər kor-koranə olmuşdur ki, ilkin mənbədəki uyğunsuzluqlara da nəzər yetirilməyib. Məsələn, "Azərbaycan Cümhuriyyəti" deyil, "Azərbaycan Demokratik Cümhuriyyəti" olmalı idi. Ancaq bir köçürmədə düzəliş olmuşdur. Belə ki, 1990-cı illərin əvvəllərində yazılaraq nəşrdən-nəşrə keçən, indiki zamana uyğun gəlməyən rəqəmlər düzəldilmişdir. Müqayisə edin:

Orijinalda:

"Neqli cümle.

Bu cümlələr bir hadisə, əşya, əlamət və s. haqqında məlumat vermək məqsədilə işlədilir. Neqli cümlələr adi intonasiyaya ilə tələffüz edilir. Məsələn: *Dünyada otuz altı milyondan artıq azərbaycanlı var. Onlardan yeddi milyonu Azərbaycan Respublikasında yaşayır. Cənubi Azərbaycandakı azərbaycanlıların sayı iyirmi milyondan çoxdur.*

Neqli cümlələr başqa cümle növlərinə nisbətən daha çox işlənilir. Çünki insanlar öz fikirlərini, əsasən, neqli cümlələr vasitəsi ilə ifadə edirlər" (səh.50).

Köçürmədə:

"Neqli cümlələr bir hadisə, əşya, əlamət və s. haqqında məlumat vermək məqsədilə işlədilir. Neqli cümlələr adi intonasiyaya ilə tələffüz edilir...

Məsələn: *Dünyada allı milyona qədər azərbaycanlı var. Onlardan yeddi milyonu Azərbaycan Respublikasında yaşayır. Cənubi Azərbaycandakı azərbaycanlıların sayı otuz milyona yaxındır.*

Neqli cümlələr başqa cümle növlərinə nisbətən daha çox işlənilir. Çünki insanlar öz fikirlərini, əsasən, neqli cümlələr vasitəsi ilə ifadə edirlər" (səh.51).

Bir sıra tapşırıqların qaydalına aid qeydlər də, tapşırıqların mətnləri də eyni ilə köçürülmüşdür.

Orijinalda:

"331. Köçürün. Eyni sözlərlə ifadə olunmuş mübtədalarla xitabları fərqləndirin.

- a) Gör necə qovuşur, yollara yollar,
Siz ne gözəlsiniz, yollar, a yollar.

Burdan Vaqif ötmüş, Vidadi keçmiş,
Gərək ki, onları tanıya yollar,
Onların izləri hani, a yollar?" (N.Xəzri)

- b) Bir yandan boşalır, bir yandan dolur,
Sirrini verməyir sirdaşə dünya. (S.Vurğun)

Əldən-ələ keçir vəfasız həyat,
Biz gəldi-gederik, sən yaşa, dünya. (S.Vurğun)

- c) Bir yorğun pəri var, bir az uyusun,
Uyusun dağların maralı Göy-göl.

Yayılmış şöhrəti bütün dillərə,
Olursa-olsun qoy haralı, Göy-göl. (Ə.Cavad)

332. Adətən, məktublar, nitqlər, məruzələr xitabla başlanır. Müəllimin köməyi ilə belələrinin başlanğıcına nümunə göstərin.

333. *Dostlar, müəllim, cavanlar* sözlərini cümlədə həm mübtədə, həm də xitab kimi işlədin.

334. Oxuduğunuz şerhlərdən heyvan və quşlara müraciətlə işlənmiş adlar ilə ifadə olunan xitablara beş misal seçib yazın" (səh.156).

Köçürmədə:

"278. Köçürün. Eyni sözlərlə ifadə olunmuş mübtədalarla xitabları fərqləndirin.

- a) Gör necə qovuşur yollara yollar,
Siz ne gözəlsiniz, yollar, a yollar.

Burdan Vaqif ötmüş, Vidadi keçmiş,
Gərək ki, onları tanıya yollar,
Onların izləri hani, a yollar? (N.Xəzri)

- b) Bir yandan boşalır, bir yandan dolur,
Sirrini verməyir sirdaşə dünya.

Əldən-ələ keçir vəfasız həyat,
Biz gəldi gederik, sən yaşa, dünya. (S.Vurğun)

- c) Bir yorğun pəri var, bir az uyusun,
Uyusun dağların maralı Göy-göl.

Yayılmış şöhrəti bütün dillərə,
Olursa-olsun qoy haralı, Göy-göl (Ə.Cavad)

279. Adətən, məktublar, nitqlər, məruzələr xitabla başlanır. Siz də terki-bində xitablar işlənmiş mətn tərtib edin.

280. *Dostlar, müəllim, cavanlar* sözlərini cümlədə həm mübtədə, həm də xitab kimi işlədin.

281. Oxuduğunuz şerhlərdən heyvan və quşlara müraciətlə işlənmiş xitablar olan cümlələr seçib yazın" (səh.131-132).

Orijinalda olan 342-ci tapşırığı da mətni ilə birlikdə köçürülmüşdür. Müqayisə edin:

"342. *Yəqin, təəssüf, görünür, sözün doğrusu, deməli, şübhəsiz, sənə görə* sözlərinin hansı cümlələrdə ara söz olduğunu göstərin" (səh.162).

Köçürmədə:

"289. *Yəqin, təəssüf, görünür, sözün doğrusu, deməli, şübhəsiz, sənə görə* sözlərinin hansı cümlələrdə ara söz olduğunu göstərin" (səh.135).

Köçürülmüş mətn aşağıdakıdır:

"Güman gələn yerləri ələk-vələk etdilər (M.C.). Səzəndələr toyun pozulduğunu yəqin etdilər (M.C.). Təəssüf ki, Dəlidağ qayaları Qobustan qayalarından az öyrənilib. Görünür, bu yazıların geniş kataloqu, albomu nəşr olunmasa, bezi el havalarımız, məişət eşyalarımız kimi onların da "şərik" çıxacaq (S.Rüstəmخانli). Ayağımı üzəngiyə qoymağımla atn götürülməyi bir olur. Yəqin ki, yad adamı naşı sayır (S.Rüstəmخانli). Bilirsən, Vidadi, sözün doğrusu, olmaq istəmirəm vicdan oğrusu (S.V.). Acı olsa da, sözün doğrusu yaxşıdır. Deməli, nə qədər bacarırsansa, yaxşılığı heç kəsdən əsirgəmə, yaxşılıq bir gün öz bəhresini verəcək ("Qobustanmə"). Deməli, sözlər çoxdur, ancaq hər sözü deməli deyilsən" (Bax: orijinalda səh.162; köçürmədə səh.135).

Köçürmələrin hamısını qeyd etməli olsaq, dərsləyin, az qala, yarısını məqaləyə köçürmək lazım gələr. Ona görə də bu qeydlərlə kifayətlənir və dərsləkdə olan bezi elmi və metodiki səhvləri diqqətə çatdırmaq istəyirik.

"Morfologiya" dil haqqında elmin, yeni dilçiliyin şöbəsi hesab edilir (səh.5). Halbuki dilçiliyin belə şöbəsi yoxdur. Bu, elmi səhvdir, müəllimləri də, şagirdləri də çaşıdır bilər. Guya "Nida cümlələri yeni cümlə növü deyildir" (səh.55). Yeni cümlə növü deyilsə, nə üçün onun ayrıca adı var, nə üçün dərsləkdə müstəqil başlıqla verilir? Əl-cəhəddə yazılır: "Mübtədə fikir mənəbəyidir". Elmi cəhətdən səhv və mənasız olan bu cümlədən şagird nə başa düşə bilər. Həmin cümlə ilə əlaqədar verilən izahat da lüzumsuzdur. 63-cü səhifədə yazılır: "Mübtədə söz birləşmələri ilə də ifadə olunur". Bu doğrudur. Bundan sonra oxuyuruq: "yeni mürəkkəb idarə və təşkilat adları, ikinci və üçüncü növ təyini söz birləşmələri, məsdər və fəli sifət tərkibləri cümlədə mübtədə vəzifəsində işləyə bilər". Belə çıxır ki, mürəkkəb idarə və təşkilat adları təyini söz birləşmələri deyil. Cümlənin nəzəri və metodiki cəhətdən əsası olmayan ənənəvi səhv təhlili programda düzəldilmişdir. Yeni, məsələn, "Həmişə yaxşı oxumaq bütün şagirdlərin borcudur" cümləsində "oxumaq" - mübtədə, "yaxşı" - terzi-hərəket zərfliyi, "həmişə" - zaman zərfliyi kimi təhlil edilməlidir. Nəzəri dilçilikdən az-çox xəbəri olan adam bunu bilərdi, onu da bilərdi ki, Azərbaycan dilçiliyində bu səhv ənənə nə ilə əlaqədardır. 75-ci səhifədə oxuyuruq: "İkinci dərəcəli üzvlərdən tamamlıq və

zərflik yalnız xəbərə aid olur". Bu səhv də dilçilikdə cümlə üzvlü haqqında təlimi bilməməkdən irəli gəlir. Bu təlimdə deyilir: ikinci dərəcəli üzvlər baş üzvlərə aid olduqları kimi, özləri də bir-birinə aid ola bilərlər. "Təyin əşya bildirən bütün üzvlərə (mübtədəyə, tamamlığa, zərfliyə və ismi xəbərə) aid ola bilər" (səh.75) fikri də səhvdir. Dilçilikdə cümlə üzvlü ilə əlaqədar "əşya" sözündən istifadə edilmir. Yalnız tamamlıqda "obyekt" əvəzində bu söz işlədilir. Heç bir nəzəri dilçilik əsərində mübtədə, zərflik və xəbərə (eləcə de ismi xəbərə) əlaqədar "əşya" sözündən istifadə olunmur. Onların ifadə olunduğu sözlər - isimlər əşya bildirirlər ki, bu başqa məsələdir. Guya "Gəzmışəm dağları, meşələri", - söhvində "dağları", "meşələri" sözləri tamamlıqdır (səh.79). Bunlar zərflikdir, ancaq onlar elə həmin formada başqa fellelərlə əlaqədə tamamlıq ola bilər. Qoy müəllif bunu tapsın. Qeyddə olsa da, şərt zərfliyinə belə misal verilir: "*Rəisin qəbuluna düşməyincə heç bir yerə gedən deyiləm*" (səh.91). Bu cümlədə şərt zərfliyi yoxdur. Guya "əlavənin aid olduğu üzvlə əlavəli üzvlü deyilir" (səh.101). Dilçilikdə belə deyim yoxdur. Əlavənin aid olduğu üzvlə uzlaşması məsələsi haqqındakı fikirlərlə uyğun gəlmir. Əvvəldə Azərbaycan dilində uzlaşmanın şəxsə və kəmiyyəyə görə olmasından danışılır, burada isə belə çıxır ki, Azərbaycan dilində ismin halına görə də uzlaşma var. Bu, ciddi dolaşmışlıq əmələ gətirə bilər.

137-ci səhifədə yazılır: "Müəyyən şəxslı cümlələrin həm mübtədəsi, həm də xəbəri olur, 139-cu səhifədə isə oxuyuruq: "Müəyyən şəxslı cümlələrin bir qisminə mübtədə iştirak etməsə də, onu asanlıqla bərpə etmək olur". Deməli, bu cümlələrdə mübtədə iştirak etməyə də bilər. Fikirilər bir-birini inkar edir. Başqa bir məsələ: belə çıxır ki, ümumi şəxslı cümlələrin xəbərləri ancaq II şəxsin təkində və III şəxsin cəmində olur (səh.147), əslində belə cümlələrin xəbərləri birinci şəxsin tək və cəmində də, üçüncü şəxsin təkində də olur: *Gətmə gözümdən, gedərəm özümdən. Halla-halla ilə day öyrədirik. Öz gözümdə tiri görmür, özgə gözümdə qıl axtarır.*

O doğrudur ki, bu cümlələrin xəbərləri daha çox II şəxsin təkində və III şəxsin cəmində olur. Ona görə də, şagirdi çaşıdırmaq üçün bir "əsasən" sözündən istifadə edib, bu iki vəziyyəti vermək olardı.

"Adlıq cümlələr insanın həyəcan və düşüncələrini yığcam və təsirli ifadə etmək üçün ən yaxşı vasitələrdəndir" (səh.158) fikri haradan tapılıbdır. Nə həyəcan və düşüncələr, nə təsirli ifadə bu cümlələr üçün xarakterik xüsusiyyət deyil, bu cümlələrin əsas xüsusiyyəti təsvir etmək; müəyyən məkan, vəziyyət, zaman və s. haqqında ad çəkmə, sadalama yolu ilə təsvüvür yaratmaqdır. Bu həyəcanlı da, qeyri-həyəcanlı da ola bilər; təsirli də, q-yri-təsirli də ola bilər. Adlıq cümlələrdə mübtədənin olması haqqındakı fikir də səhvdir (səh.158), adlıq cümlələr də kütlesi əsasında formalaşır, ancaq onlar potensial olaraq, əsasən, mübtədəyə, bəzən də xəbərə şöykənir.

Ümumən yaxşı işlənmiş "Mürəkkəb cümlə" bəhsində də fikir səhvləri var. Dərsliddə yazıldığı kimi, tabesiz mürəkkəb cümlələri əmələ gətirən cümlələr ya intonasiya ilə, ya da bağlayıcı ilə əlaqələnir. Biri olanda o biri olur. Ona görə də bağlayıcılı tabesiz mürəkkəb cümlədə əlaqələndirici vasitə kimi, intonasiyanın olması haqqında fikir səhvdir (səh.182).

Dərsliyin iki yerində bağlayıcıların sıyahısı verilir: həmcins üzvlər arasında (səh.109) və tabesiz mürəkkəb cümlənin tərəfləri arasında (səh.184-185).

Bir-birini təkrar edən (bir növdən başqa) bu sadalamalar sintaktik istiqamətdə deyil, tam morfoloji aspektdə verilir. Sadalamalar belədir: 1. Birləşdirmə bağlayıcıları. 2. Bölişdümmə bağlayıcıları. 3. İştirak bağlayıcıları. 4. İnkər bağlayıcıları. 5. Qarşılaşdırma bağlayıcıları (səh.109, 184-185). Bu sıyahılara baxanda ələ bilərənsən ki, bu sintaksisə aid dərsliyin deyil, morfolojiyaya aid dərsliyin səhifəsidir. Bu adlar altındakı izahatlar da, əslində, morfoloji izahatdır. Bunlardan birinə diqqət yetirməyi lazım bilirik:

"1. Birləşdirmə bağlayıcıları: və, ilə (-la, -lə); məsələn: *Ayaz Murovun atarındakı dərələrə və tapələrə baxırdı* (M.İ.). *Bir azdan Qulam ilə Bunyadov gəldilər.* (R.S.)" səh.109.

Belə bir qeyd də verilir: "*İlə* bağlayıcısını *ilə* qoşması ilə qarşıdırmamalı" (səh.109).

Axı şagird bunları elə bu formada yeddinci sinifdə keçibdir. Sadəcə demək olmazdımı ki, həmcins üzvlər arasında tabesizlik bağlayıcıları işlənir; yaxud bağlayıcılı tabesiz mürəkkəb cümlələrin tərəfləri arasında tabesizlik bağlayıcıları işlənir. Sonra tabesiz mürəkkəb cümlənin hər növü üzrə həmin növün əmələ gəlməsində iştirak edən bağlayıcıları orada qeyd etmək olardı.

Ancaq bağlayıcılarla əlaqədar məsələ bununla bitmir. İstər tabesizlik bağlayıcılarına, istərsə də dərsliyin tabeli mürəkkəb cümləyə aid hissəsinə də tabelilik bağlayıcılarına aid misalları çoxu bağlayıcı deyil. Qərİbədir ki, dilçi alim bağlayıcını başqa nitq hissələrindən ayıra bilmir; sözü bir neçə sözdən ibarət ifadədən ayıra bilmir. Məsələn, bağlayıcı adına verilən *ona görə də* (səh.210) ifadəsi müxtəlif nitq hissəsinə aid üç sözdən ibarətdir: *ona* (əvəzlik), *görsə* (qoşma), *də* (ədat), *na də ki* (səh.184) əvəzliddən və ədatlardan (*də*, *ki*), yeni üç sözdən ibarətdir. Üç sözü bir söz - bir leksik vahid kimi alıb bağlayıcı (və ya hər hansı bir nitq hissəsi) hesab etməyə nə ad vermək olar?

Bu səhv yanaşmanın nəticəsində ki, iki sözdən ibarət *nə cür, nə vaxt, nə qədər* əvəzlik hesab olunur (səh.211); *elə bil, elə bil ki* modal söz adlandırılır (səh.143). Dərsliddə müxtəlif tipli konkret səhvlər çoxdur. Dərsliddə *on-da* zərflı əvəzlik hesab olunur (səh.214). Yazılır ki, "Bəzi hallarda üçüncü növ təyini söz birləşmələrinin birinci tərəfi I və II şəxs əvəzlilikləri ilə ifadə olunur. Lakin ikinci tərəfdə bunlara uyğun mənsubiyyət şəkilləri işlədilmir". (səh.25). Əvvəla, bu halda, ümumən "I və II şəxs əvəzlilikləri" yox, "I və II şəxs əvəzliliklərinin cəmi" deyərler. Həm də nəzərdə tutulan məsələ haqqında məlumat belə başlamazlar. Deyərler, birləşmənin birinci tərəfi yiyəlik hal şəkilçisi qəbul etmiş *biz* və *siz* əvəzlilikləri ilə ifadə olunanda bəzən birləşmənin ikinci tərəfi mənsubiyyət şəkilçisiz işlənir.

Dərsliddə metodik uyğunlaşuqlar olduqca çoxdur.

79-cu tapşırıqda yazılır: "Oxuyun, feli birləşmələrdə (?) mürəkkəb felleəri ayırın" (səh.32). Verilmiş misallar arasında bir dəne də mürəkkəb fel yoxdur.

Feli birləşmələrlə feli tərkiblər müxtəlif mövzulardır. Dərsliddə bunlar bir-birinə qarışdırılır (səh.30-35). Elə qarışdırılıb ki, bundan nə müəllim, nə də şagird bir şey başa düşür.

Tablelilik əlaqəsinin növləri, ənənəvi olaraq belə düzülür: *uzlaşma, idarə, yanaşma*. Bu, qanunauyğun düzülüştür. Dərsliddə isə düzülüş yanaşma, uzlaşma, idarə qaydasında verilir. İzahat isə buna uyğun deyil (səh.39-42). Hansı qrammatik əlaqədə olursa-olsun, iki söz əlaqələnsə, onlar arasında mənə əlaqəsi olmalıdır; qrammatik əlaqə isə formal əlaqədir. Əgər uzlaşma və idarə

rə əlaqələrində mənə əlaqəsi nəzərdə tutulmursa, eyni qaydada yanaşmada da nəzərə alınmamalıdır. Bezen belə başa düşülür ki, uzlaşma və idarə əlaqələri qrammatik, yanaşma əlaqəsi isə mənə əlaqəsidir. Dərslərdə də bu səhivə mövqə var (səh.42).

İkinci və üçüncü növ təyini söz birləşmələrinin tərəfləri arasında uzlaşma əlaqəsindən danışılır, misallar verilir (səh.39-40). Bundan sonra yazılır: "İkinci və üçüncü növ təyini söz birləşmələrinin tərəfləri arasında da uzlaşma əlaqəsi olur" (səh.40). 97-ci tapşırıqta aid nümunənin mənasını başa düşmək olmur; Azərbaycan ədəbi dilində "*Seyran bilirdi atasının gəlməyini*" tipli cümlə quruluşu yoxdur və şagirdə belə nümunə vermək olmaz.

45-ci səhifədəki 115-ci tapşırıqta aid nümunə-sxemədən belə çıxır ki, mübtədə ilə xəbər bir-birinə tabedir, guya onlar arasında qarşılıqla tabelilik əlaqəsi var. Sxemədə *biqları* sözündən qalxan ox texniki səhv olaraq, həmin sözün öz üzərinə düşübdür. Bu, şagirdi çaşıdır bilər.

57-ci səhifədə cümlə verilir və cümlədəki sözlər nəzərdə tutularaq deyilir: "Mənə əlaqəsi ilə yanaşı, bu sözlər arasında tabelilik əlaqələri də var". Belə halda "tabelilik" deyil, "qrammatik" deyərler. Əvvəlki cümlədə olduğu kimi. "Sözlər arasında əlaqə" deyilsə, *meşə* sözü ilə *sütün* sözü arasındakı əlaqə də qeyd edilməli idi. Sxemədə bu əlaqə qeyd olunmur. 142-ci səhifədəki *sxemədə onu* sözü ilə *düşündürürdü* sözünün əlaqəsi, *muzeydə* sözü ilə *gördüyü* sözünün əlaqəsi qeyd edilməyib; *gördüyü* sözü cümlədə *rəsmlər* sözünə aid olduğu halda, aidlik oxu *düşündürürdü* sözünə doğru aparılmışdır. Bunların bir qismi müəllifin, digər qismi nəşriyyatın nöqsanı olsa da, tədrisdə ciddi anlaşılmaqlıq əmələ gətirə bilər.

Her bir dərslərdə ən ciddi metodik səhvlərdən biri mövzunun mövzuya qarşındılması və bununla da məsələnin öyrənilməsini çətinləşdirməkdir. Haqqında danışılan dərslərdə bu nöqsan ifrat dərəcədədir. Məsələn, cümlənin şəxsə görə hər növü üzrə onun müxtəsər və geniş olması qeyd edilir (səh.140, 144, 147, 151, 158). Yaxşı ki, şəxsə görə növləri üzrə onların *nəqli, sual, əmr və nida cümlələri* olmaları qeyd edilməyib. Mürəkkəb cümlə haqqında ümumi məlumat yaxşıdır (səh.177). Ancaq mürəkkəb cümlənin tərkib hissələrinin müəyyən, qeyri-müəyyən, ümumi, şəxsi və şəxssiz olması haqqında qeydlər bu məlumatı korlayır; belə əlavələrin məsələyə dəxli yoxdur və mənimləməni çətinləşdirə bilər. Belə qarışıqlıqlar tapşırıqlarda daha çoxdur. Bircə misal: "Tabeli mürəkkəb cümlənin sintaktik təhlil qaydasında ilkin olaraq "Cümlənin məqsəd və intonasıyaya görə növü müəyyənləşdirilir" tələbi qoyulur və bu heç bir metodik qaydaya uyğun gəlmir.

Əvvəldən deyilir ki, tamamlıq, təyin və zərflik cümlənin ikinci dərəcəli üzvləridir (səh.75). Bundan sonra ayrı-ayrılıqda onların ikinci dərəcəli üzv olduğunun qeyd edərək (səh.76, 84, 87) təqdimatı ağırlaşdırmaq hansı metodik zərurətdən irəli gəlir?

Cümlə üzvlərinin sadə və mürəkkəbindən danışılarda deyilir: "Nitq hissələri ilə ifadə olunan üzvlər sadə, söz birləşmələri ilə ifadə olunanlar mürəkkəb üzvlər adlanır" (səh.58). Her bir cümlə üzvü üzrə buna bənzər ifadə təkrar olunur (səh.64, 66, 76, 84). Belə hallarda "nitq hissələri ilə ifadə olunan" və ya "nitq hissələri ilə ifadə olunur" deməzlər. "Leksik vahidlərlə" deyərler və ya "ayrı sözlərlə" deyərler. Ümumən, dilçilikdə "nitq hissələri ilə ifadə olunan üzvlər" ifadəsi işlədilmir.

Orta məktəb dərslərində mövzuların adları (sərlövhlər) ilə məzmun arasında uyğunluq çox vacib metodik (həm də elmi) tələbdir. Dərslərdə bu qayda da pozulur.

105-ci səhifədə belə bir başlıq verilir: "Həmcins üzlü cümlələr". Müəllim və şagird gözləyirlər ki, burada, sərlövhləyə uyğun olaraq, həmcins üzlü cümlələrdən bəhs ediləcəkdir. Lakin bu haqda heç nə deyilmir. Sərlövhlə altındakı izahat həmcins üzlər haqqındadır (səh.105-119). Belə idisə, başlıq da mətnə uyğun olaraq, "həmcins üzlər" adı ilə verilməli idi ki, şagirdi çaşıdırmasın. Görünür, müəllif "həmcins üzlü cümlə" ilə "həmcins üzv"ün müxtəlif mövzular olduğunu bilmir. Qəribədir ki, həmcins üzlərdən danışılır, həmin hissənin sonunda belə bir sərlövhlə verilir: "Həmcins üzlü cümlələrin təhlil qaydası" (s.119).

Dərslərdə olan "Sadə cümlədə sözlərin sırası və məntiqi vurğu" (səh.121) başlığı ilə ona aid izahat arasında da uyğunsuzluq var. Əvvəla, "cümlədə sözlərin sırası" deyil, "cümlə üzvlərinin sırası" yazılmalı idi. İzahatda da, anlaşılmaq tərzində olsa da, sözlərin deyil, cümlə üzvlərinin sırasından bəhs edilir. Digər tərəfdən, belə hallarda "sadə cümlədə" deməzlər, ümumən "cümlədə" deyərler.

"Mübtədə budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələr" sərlövhesindən sonra izahat belə başlanır: "Mübtədə budaq cümləsi..." (səh.217); "Xəbər budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələr" sərlövhesindən sonra izahat belə başlanır: "Xəbər budaq cümləsi..." (səh.220). Bu uyğunsuzluq axıra qədər davam edir. Müəllif dərslə üçün belə bir incə cəhəti nəzərə almır ki, məsələn, "Mübtədə budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlə" adı və mövzusu ilə "Mübtədə budaq cümləsi" adı və mövzusu eyni məsələ deyil.

Şəxssiz cümlə keçilmədən onun təhlil qaydası verilir (səh.149, 150). Tabesiz mürəkkəb cümlələrdə mənə əlaqələri sadalanır (səh.188), zaman əlaqəli tabesiz mürəkkəb cümlə haqqında məlumat verilir (səh.188-190); tabesiz mürəkkəb cümlə mövzusu başa çatmadan, yazılır: "Mürəkkəb cümlənin sintaktik təhlil qaydası" (səh.190). Bundan sonra başqa əlaqə növlərindən bəhs olunur. Tabeli mürəkkəb cümləyə aid hissədə də heç nə ilə izah edilə bilməyən eyni tipli təqdimata rast gəlirik: üç budaq cümlə (mübtədə, xəbər, tamamlıq budaq cümlələri) haqqında məlumatdan sonra (səh.217-226) "Tabeli mürəkkəb cümlənin sintaktik təhlil qaydası" verilir (səh.226). Adətən, təhlil qaydaları mövzuların sonunda yekunlaşdırıcı bir vasitə kimi istifadə olunur. Nə tabesiz, nə də tabeli mürəkkəb cümləyə aid hissələrin sonunda isə belə təhlil qaydaları verilmir; ancaq buna aid tapşırıq verilir.

Elmi səhvlərlə, metodik uyğunsuzluqlarla dolu olan, xeyli hissəsi başqa müəlliflərin yazılarında köçürülən belə bir kitabın dərslək kimi istifadəsinə necə yol verilibdir? Necə olubdur ki, prof. Y.Seyidov və prof. N.Cəfərov rektor kimi, bu kitabın çapına imza atıblar? Təhsil Nazirliyi buna necə baxır? Yəqin ki, Respublika Müəlliflik Hüquqları Agentliyi də bu haqda öz rəyini bildirəcəkdir.

TALEYİ UĞURLU ALİM

O tuz-otuz beş il bundan əvvəl heç ağılımıza da gəlməzdi ki, vaxt olacaq Şəmistan müəllim haqqında ürək sözlərimizi yazacağıq, çap edəcəyik. Bu, o vaxt ağılımıza gəlməzdi ona görə ki, ondan məsləhət almağa gedəndə özümüzlü əməlli-başlı yığışdırardıq. Onunla söhbətimizdə deyəcəyimiz hər bir kəlməni, söyləyəcəyimiz hər bir fikri beynimizdə dö-nə-dönə dolandırır, çox diqqətli olar və həyəcanlanırdıq. Əlbəttə, bu, təkcə bizim o vaxt gənc olmağımızdan, elm aləmində ilk, kövrək addımlar atmağımızdan irəli gəlmirdi; başlıca səbəb o idi ki, müsahibimiz - pedaqoji elmlər doktoru, professor Şəmistan **Abdu oğlu Mikayilov** söylədiyini hər sözü yüz ölçüb - bir biçir, istər elmi, istərsə də adi məişət söhbətlərində möhkəm məntiqə əsaslanırdı. Sözlünün qədrini bilirdi. Həm də bu zaman cavan olmasınax baxmayaraq elm aləmində sayılan, nüfuz sahibi olan alimlərdən biri idi. Bu cəhətləri yaxşı bildiyimizdən onunla ünsiyyətdə özümüzlü cəmləyir, səfərbər edir, danışıqımıza, davranışımıza xüsusi diqqət yetirirdik.

Amma istər o illərdə, istərsə də sonralar ondan kəskin söz, acı kəlmə eşitmədik. Elmi mülahizələrimizdəki dayaz, birtərəfli cəhətləri elə mədəni şəkildə bizə çatdırırdı ki, necə deyərlik, heç ruhumuz da incimirdi. Səsinə ucaltımadan dediyi "Məndən olsa..." kəlmələri artıq bizə çox şeyi aydınlaşdırırdı; deməli, nədə isə tələsikliyə yol vermişik, diqqətsiz olmuşuq, fikrimizi lazımcına əsaslandırma bilməmişik...

Çox nadir hallarda sifətdən bir əzələ titrəyişi keçərdi. Bu, bizim üçün ən güclü həyəcan signalı idi. Deməli, söylədiyimiz elmi fikir əməlli-başlı götür-çuy edilməli, köklü şəkildə dəyişdirilməlidir. İşin sonrakı gedişi həmişə haqlı olduğunu sübut edirdi.

Uzrədə işlədiyimiz mövzu ilə bağlı tədqiqatlarımız dərinləşdikcə bu alimlə daha yaxından tanış olurduq. Yəni hansı elmi problemlə əlaqədar material əldə etmək istəyirdikse, ilk tapdığımız Şəmistan müəllimin yazısı olurdu. Və heyretlənirdik. Heyretlənirdik ona görə ki, ədəbiyyatın tədrisi metodikası elmi ilə əlaqədar elə bir problemə, elə bir sahəyə rast gəlmədik ki, Ş. Mikayilovun onunla bağlı tutarlı elmi mülahizələri olmasın. Tərcümeyihal materiallarının, icmal mövzularının, bədii əsərlərin öyrədilməsi, ədəbi yazıların aparılması, ədəbiyyat dərslərinin təşkili, fənlərarası əlaqə, sinifdaxaric və məktəbdənkənar işlər onun elmi yaradıcılığında diqqət yetirilən məsələlərin bir qismidir.

Bədii əsərlərin öyrədilməsi prosesində şagirdlərin fəallığının və müstəqilliyinin inkişaf etdirilməsinin zəruriliyi və yolları, ədəbiyyat dərslərində



əks-əlaqənin yaradılması, ədəbiyyatın öyrədilməsində problemlə təlimin reallaşdırılması imkanları ilk dəfə məhz Şəmistan müəllim tərəfindən pedaqoji mətbuata çıxarılmışdır.

Bir sıra mühüm təlim materiallarının sistemli öyrədilməsi tələbi, nəzəri cəhətdən işlənməsi və praktik olaraq həyata keçirilməsi Ş. Mikayilovun elmi fəaliyyətində mühüm yer tutur. Bununla əlaqədar ədəbiyyat nəzəriyyəsinin orta məktəbdə öyrədilməsi üzrə araşdırmalarını xatırlatmaq yerinə düşər. Etiraf edilməlidir ki, bu vacib, həm də çətin məsələ məhz Ş. Mikayilovun gərgin əməyi, səyi nəticəsində öz elmi həllini tapmışdır. Problemlə bağlı məktəb təcrübəsini ətraflı öyrənən alim özünün nəzəri araşdırmalarının nəticələrini məktəb təcrübəsində tətbiqinə nail oldu. Ədəbiyyatın orta məktəbdə tədrisinin hər iki mərhələsində ədəbiyyat nəzəriyyəsi materiallarının öyrədilməsi sistemi çoxillik zəhmətin nəticəsində yarandı və məktəb təcrübəsində uğurlu mövqə qazandı.

Proqramlar yeniləşsə də, dərslilər dəyişsə də, otuz ilə yaxındır ki, ədəbiyyat nəzəriyyəsinin öyrədilməsi prinsipləri və sistemi, onun mövqeyi əsas götürülməklə həyata keçirilir. Alimin bu problemlə bağlı fikirləri başlıca olaraq, "Ədəbiyyat nəzəriyyəsi" (ümumtəhsil məktəblərinin IX - XI sinifləri üçün dərs vəsaiti) kitabında əksini tapmışdır.

Hələ ötən əsrin 60-cı illərindən orta məktəblərdə ədəbiyyat kursunun öyrədilməsi zamanı nəzəri müddəalara böyük ehtiyac duyulurdu. Ədəbi materialların ideya-bədii dəyərlərinin, növ, janr xüsusiyyətlərinin tam mənimlənməsində ciddi pərakəndəlik, çatışmazlıq mövcud idi. C. X. Hacıyev (Cəfər Xəndan) "Ədəbiyyat nəzəriyyəsi" (1958), M. Rəfilinin "Ədəbiyyat nəzəriyyəsinə giriş" (1958) kitabları o vaxtdək çap olunmuş və az-çox istifadə edilən nəzəriyyə kitabları idi. Həmin kitablar isə xeyli əvvəl az tirajla buraxıldığından onları əldə etmək mümkün deyildi. Digər tərəfdən, Cəfər Xəndanın və Mikayil Rəfilinin əsərləri ali məktəb tələbələri üçün nəzərdə tutulmuşdu, ümumtəhsil məktəb kursunun tələblərinə cavab vermirdi. Belə bir vaxtda bütöv bir kollektivin öhdəsindən gələ biləcəyi problemin həllini Şəmistan müəllim öz üzərinə götürdü və onun öhdəsindən layiqincə gəldi. Ciddi müqavimətlərə baxmayaraq "Ədəbiyyat nəzəriyyəsi" kitabı 1981-ci ildə işıq üzü gördü. Ş. Mikayilovun "Ədəbiyyat nəzəriyyəsi" kitabının nəşri ilə orta məktəbdə ədəbiyyat tədrisi yeni mərhələyə qədəm qoydu. Bədii ədəbiyyatın mahiyyəti, tərbiviyyəti, əhəmiyyəti, şifahi xalq ədəbiyyatının başlıca xüsusiyyətləri, onun janrları, Azərbaycan ədəbiyyatında işlənen vəznələri, spesifikasi cəhətləri, ədəbi növlər və janrlar, bədii əsərlərin quruluşu, o cümlədən mövzu və ideya, məzmun və forma, hadisə və surət, süjet və kompozisiya, bədii əsərlərin dili, bədii yaradıcılıq metodları, ədəbi əsərlərin müasir metodik tələblərə müvafiq şəkildə öz ifadəsini tapdı. Həmin kitab 25 ildir ki, müəllim və şagirdlərin istifadəsindədir, dəfələrlə çap olunub. Şəmistan müəllim oradakı heç bir müddəaya ehkəm kimi yanaşmur, dövrün tələblərinə, elmi-pedaqoji fikrin inkişafına uyğun olaraq onların üzərində müntəzəm işləyir, kitabə zəruri əlavələr edir.

Ş. Mikayilovun tədqiqatları təkcə orta məktəb müəllimləri üçün faydalı olmuşdur. Onun məqalələri, monoqrafiyaları ali məktəblərin, universitetlərin filologiya fakültələrində geniş istifadə olunan mənbələrdir. Filologiya fakültələrinin tələblərinə öyrədilməsi nəzərdə tutulan elmi mövzular olmuşdur ki, onlar baredəki məlumatlar yalnız Şəmistan müəllimin yazılarında tapılmışdır. Ədəbiyyat dərslərinə verilən müasir tələblər, ədəbiyyatın digər fən-

lөрle əlaqəli öyrədilməsi, ədəbiyyat üzrə fakultativ kursun təşkili və s. mövzular üçün yeganə və tutarlı mənbə onun əsərləri olmuşdur.

Belə bir faktı da xatırlamağı məqsəduyğun sayırıq: **"Orta məktəbdə ədəbiyyat tədrisi"** adlı iki hissədən ibarət vəsaitin çapından qırx il keçsə də, onlardan universitetlərin, pedaqoji institutların filologiya fakültələrində bu gün də dəyərli mənbə kimi istifadə olunur. Həmin kitablardakı mühüm bölmələr isə Şəmistan müəllimin qələminin məhsuludur.

Ş. Mikayılovun yaradıcılıq yolunu izlədikcə bir-birindən maraqlı faktlarla üzlaşırınsən. Ədəbiyyat təlimində müşahidə edilən nöqsanlar, proqram və dərsliklərdəki qüsurlar bu diqqətli və təəssübəkə alimin nəzərindən yayınmur. Dərhal heyecan təbili çalınır, ya bir-birinin ardınca kəsərli yazılar çap olunur, ya "dəyirmi stol" təşkil edilir, ya da elmi yığıncaq keçirilir...

Bu baxımdan inşa yazı ilə bağlı onun təşkil etdiyi müzakirələr məktəb praktikasına əhəmiyyətli təsir göstərdi. Həmin müzakirələrdə Şəmistan müəllimin söylədiyi fikirlər, irəli sürdüyü təkliflər rəğbətə qarşılımsız, məktəb təcrübəsində tətbiq edilmişdir. O, inşa yazılar üçün mövzuların xüsusi dəqiqliklə müəyyənləşdirilməsini vacib hesab etmişdir. Alimin fikrincə, mövzular sinfin səviyyəsinə uyğun olmaqla yanaşı, şagirdləri müstəqil fikir söyləməyə sövq etməlidir. Bədi mətnin məzmununu xatırlatmağı tələb edən inşa mövzularına məktəb təcrübəsində geniş yer verilməsini məqbul saymayan alim hansı mövzulardan istifadə etməyin faydalı olduğunu da göstərmişdir.

Onun fikrincə, şagirdlər inşa yazıya tədriscən alışdırılmalı və bu işdə məhkəm ardıcılıq gözlənilməlidir. Ədəbi mövzuda yaxşı inşa o vaxt yazıla bilər ki, şagird bədi mətni mükəmməl mənimsəmiş olsun. Bədi mətni ən xırda detallarına qədər mənimsəyən şagirdə təsvir olunanlara şəxsi münasibət yaranmalıdır. Fakt və hadisələrə aydın münasibət bəsləyən şagird onu yazısında ifadə edə biləcəkdir, əsaslandırmaq ciddi çətinlik çəkməyəcəkdir. Alimin fikrincə, yoxlama inşa yazılarının uğurlu olması üçün ədəbi qəhrəmanların təhlilində dərsliyin əsiri olmaq təlsimi sındırılmalı, yoxlayıcı inşa yazıya qədər yöredici inşalar yazdırılmalıdır.

Uzun illər DETPE-nin Ədəbiyyatın tədrisi metodikası şöbəsinə rəhbərlik edən Ş. Mikayılov məktəb üçün vacib olan problemlərin araşdırılmasına, ciddi tədqiqat əsərlərinin yazılmasına nail olmuşdur. Həmin tədqiqatların arasında onun ümumi redaktorluğu ilə hazırlanan **"Nizami Gəncəvinin həyat və yaradıcılığının ümumtəhsil məktəblərində tədrisi məsələləri"** adlı monoqrafıya diqqət, xüsusilə, cəlb edir. Bu kitabın Şəmistan müəllim tərəfindən hazırlanan bölmələrində Nizamının şəxsiyyəti, bu bərədə dərsdə aparılan səmərəli işin şagirdlərin məhən zənginləşməsinə və dünyagörüşünün inkişafına münasib təsiri böyük ehtirasla işıqlandırılmışdır. Ümumən, bu kitabda Ş. Mikayılov həm ustad metodist, həm də səriştəli filoloq kimi diqqət cəlb edir.

Nizami yaradıcılığının fəlsəfi-estetik tutumunun açılmasını, şairin yaratdığı obrazların, xüsusilə Şirinin orijinal təhlili, "ədələtli şah" və "ideal şah" anlayışlarına sənətkar münasibətinin aydınlaşdırılması və s. bu böyük söz ustasının bədi irsinə Şəmistan müəllimin dərindən bələdiyyini nümayiş etdirir. Əslində Nizami Gəncəvi Şəmistan müəllimi həmişə ciddi düşündürən sənətkarlardan olmuşdur. Orta ümumtəhsil məktəbləri üçün 1980-ci illərdə hazırladığı proqramda Nizami ləyaqətlə təmsil olunmuşdur. Nizamini fars şairi kimi təqdim edən Türkiyə aliminə yazdığı açıq məktub, KİV-də öz çıxışı ilə Nizamının milli mənsubluğuna kölgə salan İran İslam Respublikasının

Azərbaycandakı keçmiş səfiri Əhəd Qəzzayıya kəsik etirazı bu düşüncədən, sonsuz maraq və məhəbbətdən irəli gəlir. Türkiyə tədqiqatçısı, İran diplomatının mövqeyi ilə bağlı qələmə aldığı yazılarda (**"Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi"**, 2003, №1; **"Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi"**, 2004, №4) Şəmistan müəllim təkcə təəssübəkə türk övladı kimi yox, həm də məhkəm dəlil və sübutlarla danışıq məntiqi alim kimi diqqət cəlb edir. Onu da qeyd edək ki, Türkiyə mətbuatı Şəmistan müəllimin Nizami ilə bağlı fikirlərini geniş işıqlandırmışdır.

Şəmistan müəllimin proqram və dərslik sahəsindəki fəaliyyəti onun yaradıcılığında xüsusi, həm də səmərəli bir mərhələ təşkil edir.

Müxtəlif illərdə tərtib olunmuş ədəbiyyat proqramlarına məktəbin tələblərindən və bu sahədə qazanılmış təcrübədən çıxış etməklə münasibətini bildiren Ş. Mikayılov 1980-ci illərdə həmin istiqamətdə aparılan iş bilavasitə rəhbərlik etmişdir. Onun rəhbərliyi altında təkmilləşdirilən proqramlarda həmişə məktəb təcrübəsindən doğan tələblər diqqət mərkəzində saxlanmışdır.

Müxtəlif siniflərin ədəbiyyat dərsliklərinə pedaqoji mətbuatda müntəzəm olaraq münasibət bildiren Ş. Mikayılov müəlliflərə faydalı metodik tövsiyələri ilə yardımçı olmuşdur.

Onun IV (V) siniflər üçün hazırladığı və dəfələrlə çap olunan ədəbiyyat dərsliyi həm məktəb təcrübəsində, həm də pedaqoji mətbuatda yüksək dəyərləndirilmişdir.

Ş. Mikayılovun uzunillik fəaliyyəti təkcə elmi yaradıcılıqla məhdudlaşmamışdır. Orta və ali məktəblərdə dərs deyən Şəmistan müəllim nəzəri müddəalarını təcrübədə sınaqdan keçirmək fərsətini heç vaxt əldən verməmişdir. Azərbaycanda ele rayon tapılmaz ki, Şəmistan müəllim orada olmasın, qabaqcıl məktəb təcrübəsini öyrəniş müəllimlərə dəyərli məsləhətlər verməsin. Onun rəhbərliyi, yaxud iştirakı ilə keçən elmi-praktik konfranslar öz sənəli, siqletli, praktik dəyəri ilə həmişə seçilmişdir. Həmin tədbirlərdə o, dərin elmi-pedaqoji əsaslara söykənən məruzələr etmiş, gənc həmkarlarını da bu tədbirlərə cəlb etmişdir.

Maraqlıdır ki, onun yazılarında iddiasız, səmimi, xeyrişah qəlb sahibi olduğuna dərhal duymaq olur. Bu onun insanlara münasibətində özünü həmişə bürüzə verməmişdir.

Şəmistan müəllim yüksək mənəvi-əxlaqi keyfiyyətləri, ailsinə diqqətli, qayğıkeş münasibəti ilə də bizim üçün nümunə olmuşdur. Övladlarına sonsuz sevgisi tələbkarlığın kölgə salmamışdır. Elə bunun nəticəsidir ki, övladları - Mahir və Arif millətimizin gözəl əxlaqi dəyərlərini özlərində yaşadan ləyaqətli gənclər kimi tanınır və sevilir.

HƏSİDƏ. Şəmistan müəllim həmişə gənclərə müdafiədən əvvəl, müdafiə ərafəsində hər cür yardım etmiş, onların kürsüyə - öhdəliyə "çiy" getmələrinə imkan verməmişdir. Bu müddət ərzində yalnız bir nəfər (elmi rəhbəri başqası idi) Şəmistan müəllimin tövsiyələrini qulaqdan vurmuşdur. O, "dissertasiyasına" daxil etdiyi tövsiyəni "yenilik" adı ilə Müdafiə Şurasına sırımaq istədi. Şuranın üzvləri iclas başlanandan əhəmiyyətli işin şagirdlərin məhən zənginləşməsinə və dünyagörüşünün inkişafına münasib təsiri böyük ehtirasla işıqlandırılmışdır. Ümumən, bu kitabda Ş. Mikayılov həm ustad metodist, həm də səriştəli filoloq kimi diqqət cəlb edir.

O vaxt Şəmistan müəllim ona demişdi: **"Hər hansı elmi fikri dərindən mənimsəmədən, özünü küləşdirmədən ondan danışma. Yoxsa səni dinləyənlər cəfəngiyat danışdığını başa düşürlər. Bu işə səni hörmətsiz edər"**.

SUALLARA CAVAB

Sual 1. Xahiş edirəm, "yayın(maq)" və "növbət" sözlərinin tərkibinə görə təhlil edəsiniz.

*F. Əhmədov,
Salyan rayonu.*

Cavab. Birinci sözün (yayınmaq) kökünü ilk baxışda "yay"(maq) feli hesab etmək olar. Əslində isə yayınmaq felinin bu-günkü mənaları ilə "yay"(maq) feli arasında əlaqə yə yoxdur, ya da son dərəcə zəifdir. Məlumdur ki, düzəltmə sözlə onun kökü arasında müasir dil baxımından məna yaxınlığı olmalıdır. "Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti"ndə ("Elm", 1980) "yayın"(maq) sözünün aşağıdakı mənaları vardır: 1) kənara çıxmaq (adətən, fikri, diqqətli sözləri ilə - fikri yayınmaq); 2) boyun qaçırmaq (tapşırılan işdən yayınmaq); 3) gizlənmək (adamlardan yayınmaq); 4) yan keçmək (hədəfdən yayınmaq) və s. (səh.477). Göründüyü kimi, bu mənaların heç biri yay(maq) feli ilə mənaca bağlı deyil. Deməli, "yayınmaq" sözü quruluşca sadə feldir.

"Növbət" sözü isə quruluşca düzəltmə sözdür. Ərəb mənşəli olan bu sözün kökü mənsub olduğu dildə həm "növbə", həm də "növbət" variantlarında işlənir. (Bax: "Ərəb-fars sözləri lüğəti", 1967, səh. 485). Azərbaycan dilində isə "növbə" variantlı işlək-

dir. Deməli, ərəb dilində də, bizim dildə də sözdüzəldici ünsür "i" şəkilçisidir (inqilabi - sözüdə olduğu kimi). Lakin isimdən sifət düzəldən bu alimna şəkilçi saitle qurtaran sözlərə artırıldıqda ondan əvvəl v samiti əlavə edilir (dairəvi). "Növbə" sözündə "v" samiti əvəzinə "t" samitinin işlənməsi, yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, ərəb dilində bu sözün "növbət" variantında işlənməsi ilə bağlıdır. Şagirdlərə bu sözün tərkibinə görə təhlilini belə təqdim etmək olar: "növbə" - kök; "t" bitişdirici ünsür, "i" isimdən sifət düzəldən şəkilçi.

Sual 2. Təyin feli xəbərə aid ola bilirmi?

*Ə. Abışov,
Lerik rayonu.*

Cavab. Bütün dərslərdə təyinin isimlə ifadə olunan hər hansı cümlə üzvünə aid olduğu göstərilir. Sözsüz ki, bu, təyinin ən mühüm və spesifik cəhətidir. Lakin onu da şagirdlərə çatdırmaq lazımdır ki, təyin bütövlükdə cümlə üzvünə yox, cümlə üzvünün bir tərəfinə də aid ola bilər. Dərslərdə bu barədə məlumat verildikdə daha çox təyini söz birləşməsi ilə ifadə olunan cümlə üzvlərinin ya birinci, ya da ikinci tərəfinə aid olan təyinlər şərh olunur. Məsələn: *Sarı yarpaqların rəngi məni valeh et-*

Təəssüf ki, həmin "alim" bu müdrik məsləhətdən nəticə çıxarmadı. Sonralar da mahiyyətinə varmadığı, özünükütləşdirə bilmədiyi yad elmi fikirləri böyür-para münasibədə öz adına çap etdirməyə başladı.

Onlarla gencin (onların arasında xarici ölkə vətəndaşları da az deyil) elmi rəhbəri olan Ş. Mikayilov bu gün ədəbiyyatın tədrisi metodikası ixtisası üzrə fəaliyyət göstərən alimlərin, demək olar, hamısına bu və ya digər formada kömək etmişdir. Onun bu istiqamətdəki fəaliyyəti Azərbaycanla məhdudlaşmamışdır; türk dövlətlərinin hamısı ilə elmi əlaqələri olan Şəmiştan müəllim ya rəsmi opponent, ya da Müdafiə Şuralarının üzvü kimi həmin dövlətlərdə dəfələrlə olmuş, heç kəsəndə köməyini esirgəməmişdir. Elmi konfransları, yığıncaqları, yubileyləri də buraya əlavə etmək lazımdır. Bu elmi əlaqələr, Şəmiştan müəllimin Təhsil Problemləri İnstitutunun direktoru vəzifəsində işləyərkən, daha da sıxlaşmışdır; başqa sözlə, həmin institutun elmi əlaqələrinin daha da genişləndirilməsi bir direktor kimi Ş. Mikayilovun fəaliyyətində mühüm yer tutmuşdur. O, xüsusən Türkiyə dövləti ilə, bu dövlətin təhsil müəssisələri ilə əlaqələrin yaradılmasına ciddi səy göstərmişdir.

Hazırda Şəmiştan müəllim elmi yaradıcılığını müxtəlif istiqamətlərdə uğurla davam etdirir. Təhsil Problemləri İnstitutunun ümumi orta təhsil şöbəsinə rəhbərlik edən alim ədəbiyyatın tədrisi metodikası ilə yanaşı pedaqogikanın nəzəriyyəsi və tarixi üzrə araşdırmalar (Nizami Gəncəvinin pedaqoji görüşləri ilə əlaqədar tutarlı tədqiqatını, Səid Rza Əlizadə haqqındakı orijinal yazılarını xatırlatmaq yerinə düşər) aparır və məktəbimiz, elimiz üçün faydalı yazılar çap etdirir. Zəngin təcrübəsi Ş. Mikayilova həmin şöbənin fəaliyyətini də səmərəli axara salmaqda kömək etmişdir.

Üzün illərdən bəri əməkdaşlığı etdiyi və redaksiya heyətinin üzvü olduğu "Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi" jurnalı onun üçün doğmadır. O, elm aləmində ilk addımlarını atdığı gündən bu günə kimi həmin jurnalda bir-birindən maraqlı onlarla məqalə çap etdirmişdir. Əslində "bu günə kimi" sözləri yerinə düşür. Çünki bu gün də redaksiyanın qovluğunda Şəmiştan müəllimin çapa hazırlanan məqaləsi var. Bəli, o, elmi-pedaqoji fəaliyyətini uğurla davam etdirir. Doğrusu, məşallah, ona 75 yaş vermək olmur. Tökmə bədən, dərhal diqqətli cəlb edən şux qamət, vüqarlı yerləş elə həmişəki kimidir, yəni 30-35 il əvvəl gördüyümüz kimi...

Onunla müsahibəni 80 illik yubileyinə saxladığı. Onu da nəzərdə tutduq ki, həmin yubileyə əlaqədar yazacağımız məqalədə yeni əsərlərindən geniş söz açaq.

Sizə uğur arzulayırıq, hörmətli ustad!

Ziya ABDULLAYEV,
Azərbaycan Milli Ensiklopediyası
Milli Mərkəzinin redaksiya müdiri,
pedaqoji elmlər namizədi,

Mirdaməd SADIQOV,
Bakı Pedaqoji Kadrların İxtisasartırma və Yenidən
Hazırlanması İnstitutunun direktor müavini,
pedaqoji elmlər namizədi,

Soltan ƏLİYEV,
pedaqoji elmlər namizədi, dosent

mişdi (burada, "sarı" təyini "yarpaqların rəngi" mübtədasının I tərəfinə aiddir). **Direktorun yeni ideyasına tərəfdar çıxdılar** ("yeni" təyini "direktorun ideyasına" tamamlığının ikinci tərəfinə aiddir) və s. Lakin dil materialları üzərində aparılan müşahidələr göstərir ki, aşağıdakı hallarda təyin feli xəbərə də aid ola bilər.

1) Birinci tərəfi isimlə ifadə olunan bezi frazeoloji fellelərin tərəfləri tam sabitləşmədiyindən onlardan əvvəl gələn təyinedici söz bütövlükdə birləşmədəki hərəkət mənasını yox, ancaq əvvəldə işlənən ismin əlamətini izah edir və beləliklə, cümlənin təyini olur. Məsələn:

a) *Əkinçinin zəhmətinə yüksək qiymət verilməlidir.* ("yüksək" təyini "qiymət verilməlidir" feli xəbərinin I tərəfinə - "qiymət" - aiddir); b) *Aşıq şeirinin görkəmli nümayəndəsi Aşıq Ələsgər bir əsr ömür sürmüşdür.* ("bir əsr" təyini "ömür sürmüşdür" feli xəbərinin birinci tərəfinə - "ömür" - aiddir); c) *Əhməd dostu ilə getməyə ciddi ehtiyac duydu* ("ciddi" təyini "ehtiyac duydu" feli xəbərinin birinci tərəfinə - "ehtiyac" - aiddir) və s.

2) Təyin ikinci tərəfi "olmaq" köməkçi felindən ibarət feli xəbərin birinci tərəfinə də aid ola bilər. Məsələn: a) *Deviləyə görə, M. Müşfiq nadir hafizə sahibi olmuşdur.* ("nadir" təyini "hafizə sahibi olmuşdur" feli xəbərinin birinci tərəfinə - "hafizə sahibi" - aiddir); b) *İbn Sina görkəmli alim olmuşdur* ("görkəmli" - təyini "alim olmuşdur" feli xəbərinin birinci tərəfinə - "alim" - aiddir)

Deməli, təyin müəyyən hallarda frazeoloji fellelərlə və ya tərkibi fellelərlə ifadə olunan feli xəbərlərin birinci tərəfinə aid ola bilər.

Sual. "Xalqın ağzını yummaq olmaz" cümləsini üzvlərinə görə necə təhlil etmək lazımdır?

*S. Məmmədova,
Bakı şəhəri.*

Cavab: Görünür, problem cümlədəki "olmaz" felinin ayrılıqda xəbər kimi işlənilməməsi ilə bağlıdır. Məlumdur ki, "ol"(maq) köməkçi feldir və çox vaxt qoşulduğu sözlə birlikdə tərkibi fel əmələ gətirir. Lakin bəzən bu və ya digər sözün ekvivalenti kimi işlənərək ayrılıqda cümlənin xəbəri olur. Məsələn; a) "Yaşamaq" mənasında: **Onlar Bakıda olur;** b) "Mövcud olmaq" mənasında: **Məndə belə kitab olub.** Lakin dil materialları üzərində müşahidələr göstərir ki, mədsər formasından sonra gəlib, inkarda işlənən "ol"(maq) feli "mümkün deyil" və "qadağandır" sözlərinin ekvivalenti kimi də müstəqil fel olur və cümlənin müstəqil xəbəri yerində işlənir. Məsələn:

a) "Mümkün deyil" mənasında. Sualda verilən cümlədə də belədir. Burada "xalqın ağzını yummaq" - mədsər tərkibi ilə ifadə olunan mübtədə, "olmaz" isə "mümkün deyil" sözünün ekvivalenti kimi müstəqil xəbərdir.

b) "Qadağandır" mənasında. İçəri girmək olmaz və s.

**Akif MƏMMƏDOV,
pedaqoji elmlər namizədi.**

Sual. Nəsiminin IX sifidə tədris edilən "Sığmazam" qəzəlinin ətrafı öyrədilməsinə mane olan cəhətlərdən biri də şairə ayrılan saatların azlığıdır. Təcrübəmdən bilirəm ki, bu qəzəlin məzmununu iki dərəcə saatında çətinliklə mənimsəmək olur. Qəzəlin hər misrasının, az qala hər sözünün izahı ehtiyacı var. Elə buna görə də həmkarlarımızın təcrübəsini, Bakı Pedaqoji Kadrların İxtisasartırma və Yenidən Hazırlanması İnstitutunun hazırladığı bölgünü,

Redaksiyadan:

Bu suala cavab vermək üçün Bakı Pedaqoji Kadrların İxtisasartırma və Yenidən Hazırlanması İnstitutunun Azərbaycan dili və ədəbiyyat kabinəsinin müdiri, proqram materiallarının bölgüsü ilə müntəzəm məşğul olan B. ABBASLIYA müraciət etdik. Onun hazırladığı cavabı ixtisarla dərc edirik:

"Proqram materiallarının bölgüsü ilə əlaqədar müəllimlərə tövsiyələrin verilməsi faydalıdır. Lakin bu, onların məsələyə müstəqil yanaşmalarına mane olmamalıdır. Təsədüfi deyildir ki, institutumuzda hazırlanan bölgülərin hamısında məsələyə müəllimlərin yaradıcı yanaşmalarına vacib olması xüsusi vurğulanır. F.Yusifovun kitabında Nəsimiyə proqramda ayrılan 6 saat aşağıdakı şəkildə planlaşdırılmışdır: 1.Nəsiminin dövrü, hürufilik təriqəti və Nəimi barədə yığcam məlumat-1 saat; 2. Nəsiminin həyatı-1 saat; 3. Nəsiminin yaradıcılığı-1 saat; 4. "Sığmazam" qəzəlinin oxusu və məzmunu üzərində iş - 1 saat; 5. "Sığmazam" qəzəlinin təhlili - 1 saat; 6. "Dilbera, mən səndən ayrı..." qəzəlinin oxusu, məzmunu üzərində iş və təhlili - 1 saat".

Bu bölgü məktəbdə sabitləşən və özünü doğruldan bölgüdən fərqlənir. Undulur ki, "Sığmazam" qəzəlinin "oxusu və məzmunu üzərində iş" bir dərəcə saatında həyata keçirilə bilməz.

"Nəsiminin dövrü, hürufilik təriqəti və Nəimi barədə yığcam məlumat" mövzusunda dərəcə saatına məktəb təcrübəsində yer verilmir. Bu, mümkün deyil. Həmin məsələlər barədə Nəsiminin həyatı öyrədilənlərə verilən məlumat şairin yaradıcılığına ayrılan dərəcə saatında zənginləşdirilir.

Bu bölgüdə əksini tapan "yığcam" sözü də yersizdir.

ənənəvi avqust konfransındakı tövsiyələri əsas götürməklə qəzəlin tədrisinə 3 saat ayırırıq. Bunun 2 saatını məzmununu öyrənilməsinə, 1 saatını isə təhlilə və ifadəli oxuya verirəm.

Yeni aldığımız "Məktəbdə Nəsimi əsərlərinin məzmununu öyrənilməsi" (müəllifi F.Yusifovdur) adlı kitabda isə "Sığmazam" qəzəlinin tədrisinə cəmi 2 saat vaxt ayrılmışdır. Bu bölgünü qəbul etmək olarmı?

*S. Səmədova,
Bakı şəhəri*

Baş redaktor avəzi:

Vaqif ALKƏRƏMOV

Şöbə redaktorları:

Akif MƏMMƏDOV

Soltan HÜSEYNOĞLU

Redaksiya heyəti:

Atəş ABDULLAYEV

Ənvər ABBASOV

Nizami CƏFƏROV

Bəşir ƏHMƏDOV

Tofiq HACIYEV

Nizami XUDİYEV

Qəzənfər KAZIMOV

Əsgər QULİYEV

Xeyrulla MƏMMƏDOV

Şəmistan MİKAYİLOV

Bəkir NƏBİYEV

Yusif SEYİDOV

Ünvanımız:

Bakı-10, Dilarə Əliyeva küçəsi, 227, 6-cı mərtəbə, otaq 608.
Telefonlar: 498-55-33, 493-06-09

Kağız formatı 70x108 116. Uçot nəşr vərəqi 4,5.

Şərti çap vərəqi 6,3. Sifariş 1660. Tiraj 1100.

Jurnal Azərbaycan Respublikası Mətbuat və İnformasiya Nazirli-
yində qeydə alınmışdır. Qeydiyyat nömrəsi 191. Lisenziya V 236.

«Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi» jurnalı redaksiyasının
kompüterində yığılıb səhifələnmiş, «Azərbaycan» nəşriyyatının
mətbəəsində çap olunmuşdur.

Qiyməti 6000 manat