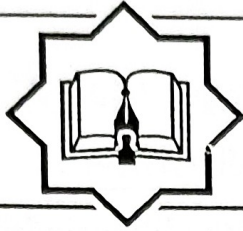


ISSN 0206-4340

Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi



№ 4
2006



AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ
ƏDƏBİYYATI TƏDRİSİ
ELMİ - METODİK JURNAL

Təsisçi: Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi

№ 4 (210) Oktyabr – Dekabr 2006-cı il. 1954-cü ildən çıxır

Hər bir xalqın milliliyini,
mənəvi dəyərlərini yaşadan,
inkişaf etdirən onun dilidir.
...Mən keçmişdə də demişəm
və bu gün də deyirəm, şəxsən
arzum ondan ibarətdir ki, hər
bir azərbaycanlı çox dil bilsin.
Ancaq birinci növbədə öz ana
dilini - dövlət dilini yaxşı
bilsin. Bizim çox gözəl, zəngin,
cazibədar dilimiz var.

Heydər ƏLİYEV

Rəsmi şöbə

Təbrik edirik 3

Yeni təlim metodları: axtarışlar, nəticələr

B.İbadova - Tərcüme-yi-hal materiallarının öyrədilməsində yeni metodlardan istifadə 4

V.Yaqublu - Ədəbiyyat dərslərində yaradıcı, təşəbbüskar oxucunun tərbiyə edilməsi 8

Təhsil islahatı həyata keçirilir: metodika və iş təcrübəsi

S.Hüseynoğlu, S.Rəsulova - Məntqi oxunun ifadəlilik vsitələri 12

H.Əsgərov - Peşə-sənət leksikasında alınmalar 18

F.Həmidov, N.Naxçıvanlı - "Leksika" bəhsinin tədrisində dilin tarixinə dair məlumatların verilməsi imkanları və yolları 26

S.Həşimov - M.Füzulinin "Leyli və Məcnun" poeması öyrədirəkən 32

V.Qurbanov, Z.Əliyeva - Fəndaxili əlaqə: idraki-təcrübi aspektlərdən elmi şərhler 36

N.Yusifova - Keçmiş öyrənmədən yenilik yaratmaq olmaz 40

Q.Abdullayeva - İxtisasca təkmilləşmədə əsas amillər .. 42

Dərsliklərimiz: rəylər, mülahizələr

S.Novruzov - Ümumtəhsil məktəblərinin 6-7-ci sinifləri üçün "Azərbaycan dili" dərsliyi barədə qeydlər 46

Müəllif cavab verir

Y.Seyidov - Müəllim, təhsil və dərslük 59

İş yoldaşlarımız

V.Alkərəmov - Yetmiş yeddinci bahar 67

Yeni nəşrlər

Ə.Bədəlova - Türk oğlu Türkün kitabı 70

Təbrik edirik

Misir Mərdanov "Gənclərin dostu" mükafatına layiq görülmüşdür

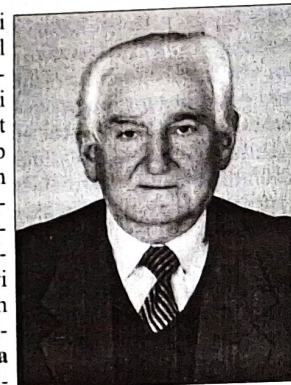
Dekabrın 27-də Bakı Əyləncə Mərkəzində Bizim Gənclik İctimai Birliyi tərəfindən 2006-cı il üzrə təsis olunmuş mükafatların təqdim olunma mərasimi keçirilib.

2000 respondent arasında keçirilən sorğu nəticəsində müxtəlif nominasiyaların qalibləri məlum olub. Təhsil, mədəniyyət, gənclər siyasəti, jurnalistika və ümumilikdə 12 nominasiya üzrə keçirilən sorğuların nəticələrinə əsasən təhsil naziri Misir Mərdanov dövlətin gənclər siyasəti, habelə, Azərbaycan təhsilinin inkişafında göstərdiyi xidmətlərə görə "Gənclərin dostu" mükafatına layiq görüldü.

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyev 26 dekabr 2006-cı il tarixdə Azərbaycan təhsilinin inkişafındakı xidmətlərinə görə Təhsil Problemləri İnstitutunun və Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin bir qrup əməkdaşının təltif edilməsi, Azərbaycan Respublikası Prezidentinin fərdi təqaüdlərinin və Fəxri adların verilməsi haqqında sərəncam imzalamışdır. Həmin sərəncamlara əsasən Təhsil Problemləri İnstitutunun əməkdaşları, jurnalımızın redaksiya heyətinin üzvləri və fəal müəllifləri Şəmistan Abdu oğlu Mikayılova Azərbaycan Respublikasının Fərdi Təqaüdcüsü, Abbasov Ənvər Məhəmməd oğluna isə "Azərbaycan Respublikasının Əməkdar müəllimi" fəxri adları verilmişdir.

Hər iki alimi, eləcə də təltif olunan və fəxri adlar alan digər əməkdaşları bu münasibətlə ürəkdən təbrik edir, onlara möhkəm cansağlığı, təhsilimizin dinamik inkişafı yolunda yeni nailiyyətlər arzulayıq.

"Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi" jurnalı redaksiyasının kollektivi.





TƏRCÜMEYİ-HAL MATERİALLARININ ÖYRƏDİLMƏSİNDƏ YENİ METODLARDAN İSTİFADƏ

Bibixanım İBADOVA,
pedaqoji elmlər namizədi

Ədəbiyyat dərslərində yeni metodlardan istifadə imkanlarının araşdırılması bu gün hamını düşündürməlidir. Həmin metodların tətbiqi şagirdlərin fəallaşmasına, müstəqil düşüncələrinin inkişafına əhəmiyyətli təsir edir.

Yeni təlim metodları cütlərlə, qruplarla iş formasına üstünlük verir. Belə bir iş forması şagirddə yoldaşını dinləmək bacarığı, diskussiya mədəniyyəti formalaşdırır. Təqdimat zamanı isə fikir yığcam, sadə, aydın və dəqiq olmalıdır. Çünki yüklənmiş fikri yadda saxlamaq, mənimsəmək çətin olur, ancaq əsas açar sözlər yadda qalır. Ona görə də təqdimat zamanı həmin açar sözlərin, əsas fikrin deyiliş tərzinə nəzərə alınmalıdır. Həmçinin, təqdimatı edən dinləyiciləri maraqlandıрмаğı, özünə cəlb etməyi bacarmalıdır.

Sualın ustalıqla formalaşdırılması işin keyfiyyətinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Yeni təlim metodlarının tətbiqində çox şey sualdan başlanır. Müəllim sual verir və təklif edir ki, cavabı fikirləş, parta yoldaşınla məsləhətləş, razılığa gələndən sonra mülahizələrini bütün sinfin müzakirəsinə ver. Şagirdlərin irəli sürdükləri müxtəlif variantlar nəzərdən keçirilir. Sual, qeyd edildiyi kimi, ustalıqla formalaşdırılmalı, analiz, sintez, müqayisə tələb etməlidir.

Yuxarı siniflərdə tərcüme-yal materiallarının öyrədilməsi prosesində yeni təlim metodlarının tətbiqi imkanları barədə təsəvvür yaratmaq üçün bir nümunəni oxuculara təqdim edirik.

M.Ə.Sabirin həyatının öyrənilməsinə həsr edilən dərslərdə şagirdlərə belə bir sual vermək olar: **Şair nə üçün "Sabir" təxəllüsünü götürmüşdür? Onun həyatı ilə bağlı məlumatları bir daha nəzərdən keçir, qrupla məsləhətləş, fikrini sifə bildir.**

Əlbəttə, bu qəbilden sualların qoyuluşu ilə təşkil olunan işin aparıcı yer tutduğu dərslərin strukturu da fərqli olacaq. Belə dərslərin bir variantı (müəllim ona yaradıcı yanaşa bilər) aşağıdakı kimi ola bilər:

Mövzu: M.Ə. Sabirin həyatı

Məqsəd: Şagirdlərdə:

1. Müvafiq mənbələrdən (dərslük, xatirə, bioqrafik və avtobioqrafik əsərlərdən, qəzet, jurnal, internet və s.) əldə etdikləri məlumatlara əsasən şairin həyatı barədə təqdimat hazırlamaq.

2. Müxtəlif mənbələrdən əldə etdiyi fakt və dəlillərə əsaslanmaqla öz mövqeyini inandırıcı şəkildə ifadə etmək.

3. Fikirlərini yaradıcı şəkildə ifadə etmək.

4. Özünün və başqasının təqdimatına əsaslandırılmış qiymət vermək bacarığı formalaşdırmaq.

Təchizat: Dərslük, əlavə ədəbiyyat, suallar yazılmış işçi vərəqi, qrupların sayı qədər vatman kağızı.

Metod: Tədqiqatçılıq

Üsul: Qruplarla iş, esse

Qrup bölgüsünün üsulu: rəqəmlər yazılmış dairələr

Dərsin gedışı:

Əvvəlki dərslərdə müəllim sonrakı dərslərin mövzusu elan edir: (buna "qabaqlayıcı tapşırıq" deyilir) "M.Ə.Sabirin həyatı". Bu məqsədlə şagirdlərə dərslükdəki mətni oxumağı, eləcə də ensiklopediyadan, Ə.Cəfərzadənin "Sabir" əsərindən və s. mənbələrdən istifadə etməyi tövsiyə edir.

Motivasiya: M.Ə. Sabir haqqında nə bilirsiniz ?

Şagirdlərin cavabları lövhəyə yazılır .

Müəllim lövhədə cədvəl çəkir, suallara verilən cavabları qruplaşdıraraq adlandırır.

Şagirdlər cədvəldəki sütunların sayına görə qruplara bölünür. (Qruplara bölünmə üsulu: şagirdlərin sayı 20-dirsə, onlar 1-dən 4-ə qədər sayır, eyni rəqəmlər qrup halında birləşir). Qruplar cədvəldəki mövzular əsasında təqdimat hazırlayırlar. (Hər qrup bir sual üzərində işləyir.) Təqdimat dərslükdəki mətn üzrə, eləcə də şagirdlərin əlavə materialdan əldə etdikləri bilik əsasında hazırlanır. Həmin qruplardan seçilmiş nümayəndə cavabları təqdim edir. Təqdimat zamanı deyilənlər cədvəldəki mövzuların altına yazılır.

Uşaqlıq və gənclik illəri	Yaşadığı mühit və müasirləri	Pedaqoji və ədəbi fəaliyyəti	Ömrünün son illəri, şairin xatirəsi
1	2	3	4
Şamaxıda dindar ailədə anadan olub	Şamaxı mədəniyyət mərkəzi olub. Ədəbi məclislər fəaliyyət göstərmiş və s.	"Şərqi-Rus" "Həyat", "Günəş", "Həqiqət" qəzetlərində şeirlər dərc etdirib	Qara ciyər xəstəliyinə tutulub
Mollaxanada təhsil alıb. Ərəb, fars dillərini öyrənib	Şamaxı quberniya məclisi məktəbində dünyəvi elmləri öyrənib.	"Zənbur", "Molla Nəsrəddin" jurnallarında şeirləri çap olunub	Tiflisdə müalicə olunub
S. Ə. Şirvani onun müəllimi olub. Müəllimi ona N.Gəncəvinin "Xəmsə" kitabını bağışlayıb	Ağəli bəy Əfəndizadə Nəseh, Məhəmməd Tərrah, A.Səhhətə dostluq edib.	Şeirlərini "Çuvalduz", "Nizədar", "Hophop" və s. imzalarla dərc etdirib	1911-ci ildə Şamaxıda vəfat edib.

1	2	3	4
Şərq ölkələrinə səyahətə çıxıb. İranın Səbzivar, Nişapur, Xorasan, Həmədan vilayətlərində Buxara, Səmərqənd, Kərbəladə olub.	Həmçinin sonralar C. Məmməd-quluzadə ilə dostluq edib. A.Şaiq, F.Köçərli, H.Zərdabi ilə tanış olub.	1908-ci ildə müəllimlik diplomu alıb.	Ölümündən sonra A.Səhhət və M.Mahmudbəyovun köməyi ilə şeirləri "Hophopname" adı ilə nəşr edilib
Büllurnisə adlı qızla evlənib. 9 övladından 3-ü qalıb (2 qız, 1 oğlan)	1910-cu ilin sentyabr-noyabr aylarında Bakıda yaşayıb	Şamaxıda "Ümid" adlı ibtidai məktəb açıb, müəllim işləyib	Şeirləri müxtəlif dillərə tərcümə olunub
Maddi cəhətdən çətinlik çəkib. Sabun bişirib satmaqla məşğul olub.	1911-ci ilin fevral-mart aylarında Tiflisdə yaşayıb.	Balaxanıda müəllim işləyib	Bakıda, Şamaxıda heykəli ucaldılıb.

Təqdimat zamanı digər qruplar həmin suala dair bildikləri məlumatları əlavə edə bilərlər. Müəllim təqdimatları yekunlaşdırıb belə bir problem qoyur (sualları lövhəyə yazır)

Ələkbər Tahirzadə nə üçün özünə "Sabir" təxəllüsünü götürmüşdür?

"Sabir" təxəllüsünün mənası onun keçdiyi həyat yolunda necə açıqlanır?

Sabir döğrudanmı səbr edirdi ?

Müəllim suallara dair şagirdlərə istiqamətverici izahat verir.

Suallarla əlaqədar şairin "Hophopname"dən seçilmiş avtobiografik məzmunlu şeirlərini lövhədən asır.

Tutdum orucu irəmazanda,
Qaldı iki gözlərim qazanda
Mollam da döyür yazı yazanda

Yaşadıqca xərabə Şirvanda
Bir səfə görmədim o viranda.
Yaşadıqca əzaba düşdü tənim
Mənə zindan kəsildi vətənim...
Aqibət iqtidarımız getdi,
Sabir ikən, **təhəmmülüm** bitdi.

Güvənib əhdə olmadan faxir,
Bakıya eylədim səfər axir.
Şair ikən vətəndən ayrıldım
Bülbül ikən çəməndən ayrıldım.

İstərəm ölməyi mən, leyk qaçır məndən əcəl,
Gör nə bədbəxtəm, əcəldən də gərək naz çəkəm
Arizi-qəmlər əlindən ürəyim şişmiş idi,
Zənn edərdim edəcəkdir ona çarə ciyərim;
Bəxti-mənhusimə bax, mən bu təmənnədə ikən



Başladı şişməyə indi üzü qarə ciyərim.

Qruplara suallar əsasında həmin şeirlərə, eləcə də cədvəldə yazılmış cavablara əsaslanmaqla esse yazmaq tapşırılır (Əgər dərs prosesində essenin yazılmasına vaxt çatmasa, şagirdlər həmin tapşırığı fərdi olaraq evdə yerinə yetirir.)

Qrupdan seçilmiş lider (lider hər dəfə dəyişə bilər) yazını oxuyur. (Yazı lövhədən asılır) Müəllim yazını qiymətləndirərkən hər qrupun işinin üstün cəhətlərini, eyni zamanda zəif yazan qrupun işini də ruhlandırıcı ifadələr işlətməklə qeyd edir.

Qiymətləndirmə: Qrupun işində şagirdlərin fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün aşağıdakı meyarlardan istifadə etmək olar:

1. Şagird tapşırığın məqsədləri üzərində diqqətini cəmləşdirirmi?
2. O, qrupun digər üzvləri ilə qarşılıqlı əlaqədə çalışırmı?
3. Başqalarına mane olmadan işləyirmi?
4. O, qrupun bütün üzvləri ilə nəzakətlə rəftar edirmi?

Müəllim şagirdlərin qrupda işləmək bacarığını aşağıdakı cədvəl üzərində qiymətləndirə bilər:

Nö		həmişə	tez-tez	bəzən	heç vaxt
1	Qrupdakı şifahi diskussiyada iştirak edir.				
2	Başqalarının sözünü kəsmədən onları dinləyir.				
3	Qrupun digər üzvlərinin danışmalarını yenidən nəql edə bilir.				
4	Qrupun işi üçün zəruri olan tapşırıqları yerinə yetirir.				
5	Qrupun digər üzvlərini ümumi işə cəlb edir.				

Qrupun işində şagird qiymətləndirilməsi də nəzərdə tutula bilər. Şagird öz fəaliyyətini, qrup üzvlərinin fəaliyyətini, eləcə də digər qrupların təqdimatlarını qiymətləndirə bilər.

Nümunə:

Nö		həmişə	tez-tez	bəzən	heç vaxt
1	Mən yoldaşlarımla əhəmiyyətli dərəcədə yaxşı işlədimmi?				
2	Yeni ideyalar verə bildimmi?				
3	Başqalarını ruhlandırdım mı?				
4	Məndən kömək istəyənlərə səmərəli təklif verdimmi?				

Dərs nümunəsindən görüldüyü kimi, burada tədqiqatçılıq metodundan istifadə edilmişdir. Əlbəttə, şagirdləri mətn üzərində işlətmək, mətni dərinləndirmək, eləcə də müəllimin şərhli ənənəvi təlimdə də olub və indi də mövcuddur. Lakin yanaşma özü yenidir, yəni şagird mətn üzərində qoyulmuş sual əsasında məqsədli şəkildə işləyir və bu işi təklif deyil, qrupla birlikdə yerinə yetirir. Belə bir iş forması şagirdlərdə fəallıq, məsuliyyət hissi formalaşdırır, həmçinin onlarda yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirir.



ƏDƏBİYYAT DƏRSLƏRİNDƏ YARADICI, TƏŞƏBBÜSKAR OXUCUNUN TƏRBİYƏ EDİLMƏSİ

Vəfa YAQUBLU,
Bakı Slavyan Universitetinin baş müəllimi

Yaradıcı, təşəbbüskar, tənqidi düşünməyi bacaran gənclərin tərbiyə edilməsi sağlam cəmiyyətin əzəli və ədəbi arzusudur. Bu arzu məktəbi, məktəblə, təhsillə bağlı olan yaradıcı insanları həmişə axtarışlara sövq etmişdir. Müxtəlif təlim metodlarının, iş üsullarının və formalarının zaman-zaman meydana gəlməsinin bir səbəbi də elə məhz budur. Axtarışlardan biri - Tənqidi Təfəkkürün İnkişafı üçün Mütaliə və Yazı proqramının TTİMY özəlliklərinə arxalanan dərs modeli ilə bağlı mülahizələrimi həmkarlarımla bölüşmək istəyirəm. Məlumdur ki, tənqidi düşüncəyə malik olan adam bu və ya digər ideya ilə tanış olduqda onların mənimsənilməsinin mümkün nəticələrinə baxır. Bununla bərabər, o həmin informasiyaları qavrayarkən faktlara şübhə ilə yanaşır, əks müddəalarla müqayisə edir. Tənqidi təfəkkür ideya və imkanların yaradıcı surətdə inteqrasiyasının, konsepsiya və informasiyanın yenidən dərk olunması və yenidən qurulması kimi mürəkkəb prosesdir. TTİMY proqramı şagirdləri yaradıcı təlim fəaliyyətinə sövq edən interaktiv və cəlbədicə metodik üsullar təklif edir.

Proqramın fəlsəfəsinə uyğun olaraq yeni dərs materialının təqdimi üç mərhələdə aparılır:

- düşünməyə yönəltmə;
- dərkətmə;
- düşünmə.

Düşünməyə yönəltmə mərhələsində bir neçə idrak fəaliyyəti həyata keçirilir. Əvvəlcə şagirdlər mövzuya aid bildiklərini yada salırlar. Bunun əhəmiyyəti ondadır ki, şagirdlər yeni bilikləri əlavə etmək üçün zəmin hazırlayırlar. Axı kontekstdən kənar verilmə, yaxud köhnə biliklə bağlana bilməyən yeni informasiya tezliklə yaddan çıxma bilər. Əslində təlim prosesi yeni biliklə məlum biliyin əlaqələndirilməsi prosesidir.

Düşünməyə yönəltmə mərhələsinin ikinci məqsədi şagirdləri fəallaşdırmaqdır. Yeni informasiyaya ciddi, şüurlu və tənqidi yanaşma o zaman baş verir ki, şagird təlim prosesinə fəal cəlb olunsun.

Bu mərhələnin üçüncü vəzifəsi mövzunun öyrənilməsinə maraq və məqsəd aydınlığı gətirməkdir. Aydındır ki, məqsədli öyrənmə məqsədsiz öyrənmədən daha səmərəlidir.



Təfəkkür və öyrənmənin ikinci fazası **dərkətmə** adlanır. Bu fazada şagird yeni bilik və informasiya ilə bilavasitə əlaqəyə girir. Bu əlaqə mətnin oxunması, filmə baxmaq, çıxışı dinləmək, yaxud hər hansı eksperiment şəklində ola bilər. Dərkətmə mərhələsinin əsas vəzifələri ondan ibarətdir ki, əvvəla, düşünməyə yönəltmə mərhələsində yaradılmış fəallıq və maraq inkişaf etdirilsin, ikincisi, şagirdin öz qavrayışını yoxlamaq söylərinə kömək edilsin.

Üçüncü faza **düşünmə** mərhələsidir. Təlim prosesində hərdən bu mərhələ unudulur. Halbuki, məhz bu mərhələdə şagirdlər yeni biliyi həqiqətən mənimsəyirlər. Bu fazanın məqsədləri şagirdlər arasında aydın fikir mübadiləsi yaratmaq, onların lüğət ehtiyatını zənginləşdirmək və fərqli düşünməyə istiqamətləndirməkdir.

Bu metodikanın tələblərinə uyğun hazırlanmış bir dərs modelini diqqətinizə çatdırmaq istədik. Ədəbiyyatdan sinifdən xaric oxu dərsi üçün təklif olunan bu nümunə dərs ədəbi təhsillə bağlı bir neçə problemin həllinə imkan verir. **Belə ki:**

- yaradıcı təxəyyülü inkişaf etdirir;
- əsərin bir tam halında qavranılmasına imkan yaradır;
- şagirdi passiv oxucudan öyrənilən əsərin "həmmüəllifinə" çevirir;
- yazılı nitqi inkişaf etdirir;
- ümumiləşdirmə bacarığı aşılayır;
- əsərin oxusu və müzakirəsi prosesində səmimi şərait yaradır.

Bu tipli dərslərdə istifadə olunan əsas strategiya **proqnozlaşdırma** adlanır. Qarşıya qoyulmuş məqsədlərə nail olmaq üçün şagirdlərə tanış olmayan kiçik həcmli əsər (hekayə və ya novella) seçmək lazımdır. Yaxşı olar ki, bu əsər kəskin dinamik süjetli olsun. Biz C.Cabbarlının "Dilərə" hekayəsini təklif edirik.

Düşünməyə yönəltmə mərhələsi

Əsərin müəllifi haqqında müəllimin giriş sözüündən sonra şagirdlərə hekayənin mətnindən seçilmiş 4-5 əsas məfhum təklif olunur. Məsələn, yoxsulluq, təhsil almaq arzusu, ayaqqabı, bədbəxtlik. Bu məfhumların əsas məfhumlar kimi işlədəcəyi, yığcam hekayə yazmaq tapşırığı verilir. Şagirdlərə xatırlatmaq lazımdır ki, imkan daxilində nəqlətmə-də süjet xəttinin tamlığına (ekspozisiya, zavyazka, hadisənin inkişafı, kulminasiya, razvyazka) nail olsunlar. Yaxşı olar ki, iş cütlükdə və ya 4-5 nəfərdən ibarət qruplarla aparılsın. Qələmə alınmış hekayələrin yığcam həcmi onları dinləməyə imkan verir. Təcrübə göstərir ki, bu cür tapşırıq fərdi surətdə yerinə yetiriləndə inşa işlərinin oxunmasına çox vaxt sərf edilir. Yaxşı oxuyan şagirdlərə qulaq asmaq isə başqalarını incik salmaq deməkdir. Belə olduqda növbəti dəfə şagirdlərin çoxunda əvvəlki söy müşahidə olunmur. Dərs iki akademik saata nəzərdə tutularsa, müəllimin istəyi ilə bütün birinci dərsi düşünməyə yö-



nəltmə mərhələsinə həsr etmək - yazılanları dinləməyə və müzakirə etməyə həsr etmək olar.

Şagird yazıları dinləndikdən sonra hekayənin - "Dilərə" nin birlikdə oxusu həyata keçirilir.

Dərketmə mərhələsi

Proqnozlar cədvəli tərtib etməklə mətni fasilələrlə oxumaq lazımdır.

	Sizcə, nə baş verəcək?	Niyə belə düşünürsünüz? Nəyə istinad edirsiniz?	Nə baş vermişdir?
Birinci hissə			
İkinci hissə			
Üçüncü hissə			
Dördüncü hissə			

Müəllim hansı yerlərdə fasilə ediləcəyini irəlicədən müəyyənləşdirməlidir. Biz aşağıdakı cümlələrdən sonra fasilə etməyi tövsiyə edirik:

Birinci fasilə: "Birdən nə isə anlaşılmaz bir duyğu onu çulğadı" cümləsində.

Şagirdlər məlum şəraitdə Bəşirin könlündə nə kimi arzu oyana biləcəyini proqnozlaşdırırlar. Mətnə istinad edərək ikinci sütunda öz proqnozlarını dəlillərlə əsaslandırırırlar. Üçüncü sütun hələlik boş qalır. Şagirdlər onu mətnin ikinci şərti hissəsini oxuduqdan sonra doldururlar.

İkinci fasilə: "Dili dolaşdı, nə edəcəyini bilmirdi" cümləsində.

O sonra nə edəcəkdir? Şagirdlər birinci hissədə baş vermiş hadisəni üçüncü sütunda qısaca qeyd edərək, sonrakı proqnoza keçirlər.

Üçüncü fasilə: "Bu, Bəşirin heç də döşünə yatmırdı" cümləsində.

Dördüncü fasilə: "Xəstəni bir inilti, bir qızdırma içində buraxıb, dağılışdılar" cümləsində.

Şagirdlər sonuncu proqnozlarını yazırlar. Sonra isə faciəli hekayənin son hissəsini axıradək oxuyurlar. Axırncı cümlədən sonra kiçik fasilə etmək - uşaqlara Bəşirin və balaca Dilarənin faciəsini axıradək hiss etmək imkanı vermək lazımdır. (Təcrübə göstərmişdir ki, uşaqların əksəriyyəti nikbin proqnozlar verir və hekayənin faciəli sonluğu onları sarsıdır.)

Sınağın nəticələri göstərir ki, ilk vaxtlar şagirdlər ikinci sütunu həvəssiz doldururlar. Burada onlardan sözcülük deyil, diqqətli olmaq, bədii detalları fərqləndirmək və onların mənası üzərində düşünmək bacarığı tələb olunur. Həmçinin, şagirdlər üçüncü sütunu doldurmaqda da çətinlik çəkirlər. Həmin sütunda əvvəlki hissədə baş vermiş hadisəni qısaca təsvir etmək lazımdır.

Dərslərin bu modelinin müntəzəm tətbiq olunması müəyyən müddətdən sonra səmərəli nəticələr verir:

- şagirdlərdə sözə həssas münasibət yaranır, mətni diqqətlə oxuyurlar;

- bütün "xırdalığlara" - bədii detallara diqqət yetirir, məhz onlara istinad etməklə proqnozlar verməyi öyrənirlər;

- öz proqnozlarını faktlarla əsaslandırmağı bacarırlar;

- ümumiləşdirmə apara bilirlər.

Düşünmə mərhələsi

Bu mərhələdə mütləq dərslərin başlanğıcına qayıtmaq, əsas anlayışları və hadisələri yada salmaq, C.Cabbarlının hekayəsini şagirdlərin inşa işləri ilə müqayisə etmək lazımdır. Yaradıcılıq, müstəqil fikir söyləməyi tələb edən sual da vermək olar: "Siz müəllifin yerində olsaydınız, bu hekayəni necə adlandırardınız?" Şagirdlər öz variantlarını təklif edirlər. Onlara proqnoz cədvəlini bir daha nəzərdən keçirmək və hadisələri nə dərəcədə qabaqlaya bildikləri barədə nəticə çıxarmaq üçün imkan verilməlidir.

Ümumiləşdirmə bacarığının inkişafı üçün şagirdlərə "Dilərə" hekayəsi üzrə sinkveyn (beşlik) tərtib etməyi tapşırmaq faydalıdır. Beşlik aşağıdakı sxem üzrə tərtib olunur:

I sətir: mövzunu ifadə edən bir söz - isim;

II sətir: mövzunu müəyyən edən iki söz - sifət;

III sətir: mövzu üzrə hərəkətləri, hadisələri göstərən üç söz - fel;

IV sətir: mövzuya şəxsi münasibəti ifadə edən dörd sözdən ibarət cümlə;

V sətir: I sətirin sözü üçün (mövzunun ifadəsi üçün) bir söz - metaforik sinonim.

"Dilərə" hekayəsi üçün beşlik nümunəsi:

Arzu

Uzaq, əlçatmaz.

Ümid edir, təşəbbüs göstərir, zədələnir.

Arzunun puç olması kədərləndirir.

İlğım

Göründüyü kimi, beşliklərin hazırlanması şagirdləri ciddi şəkildə düşünməyə, ümumiləşdirmə aparmağa sövq edir. Əlbəttə, ilk vaxtlar müəllimin köməyinə ehtiyac duyulsa da, sonralar şagirdlər tapşırığın öhdəsindən gəlir və bu mərhələyə xüsusi maraq göstərilir.

Məlum sxem üzrə aparılmış ədəbiyyat dərsləri müəllimə tənqidi düşünməyi bacaran, yaradıcı, təşəbbüskar oxucu tərbiyə etməkdə kömək göstərir. Yetər ki, müəllimin özü yaradıcı işləməyə səy etsin.



MƏNTİQİ OXUNUN İFADƏLİLİK VASİTƏLƏRİ

Soltan HÜSEYNOĞLU,
pedaqoji elmlər namizədi, dosent,
Sevinc RƏSULOVA,

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin dissertantı

Məktəbdə ədəbiyyat təliminin əsasında dayanan oxunun növləri barədə elmi-metodik ədəbiyyatda ziddiyyətli fikirlər olsa da, **məntiqi** və **ifadəli** oxunu hamı mübahisəsiz qəbul edir. Mətdə əks olunanların **başə düşülməsi**, **dəqiq** və **aydın** çatdırılması məqsədilə həyata keçirilən **məntiqi oxunun** səmərəli keçməsi məntiqi ifadəliliyin vasitələrinin (məntiqi fasilə, məntiqi vurğu, məntiqi melodiya, məntiqi perspektiv) aydın təsəvvür edilməsindən və oxu prosesində nəzərə alınmasından çox asılıdır.

İnsanın ünsiyyət prosesində nitqinin aydınlığını təmin edən mühüm şərtlərdən biri lazım olan məqamlarda fasilələrə əməl etməsidir. Bu, məntiqi oxu üçün də vacib şərtlərdən sayılır. Hələ ibtidai siniflərdən bu barədə təsəvvürü olan şagirdlərlə V sinifdən başlayaraq müntəzəm iş aparılmalıdır. Həmin iş müxtəlif ədəbi növədən olan əsərlərin tədrisi prosesində həyata keçirilə bilər və keçirilməlidir. Təbii ki, bu halda hər bir ədəbi növün özünə-

məxsusluğunun nəzərə alınması vacibdir.

V sinif şagirdlərinin ilk tanış olduqları bədii mətn **laylaldır**. Müşahidələrdən məlum olur ki, şagirdlərin əksəriyyəti nəinki misra daxilində (bölümdən sonra) fasilələrə riayət etmir, heç misrasını fasilələrə də əməl etmir. Belə şagirdlər layla bəndindəki misraları bir-birinin ardınca düzərək, birnəfəsə, həm də tələm-tələsik oxuyurlar. Belə oxu, əlbəttə, dərkəlməyən oxudur, zövqsüz oxudur. Nə oxuyana, nə də dinləyəne heç bir təsiri olmayan oxudur. Başlıcası isə, belə oxu bir çox hallarda fikrin təhrifinə səbəb olur.

Təcrübədən məlumdur ki, V sinif şagirdləri fasilələrə əməl etməyin vacib olması barədə müəllimin dediklərini və onun nümunəvi oxusunu maraqla qarşılayırlar. Fasilə etməyin vacib olduğunu göstərən şərti işarədən (ifadəli oxuda istifadə edilməli olan əsas şərti işarələr dərsləyin sonunda verilmişdir) istifadə qaydasını öyrənən şagirdlər ayrı-ayrı bəndlərin üzərində həvəslə işləyirlər.

Bakı şəhərindəki 162 saylı məktəbin (məqalədə həmin məktəbdə aparılmış sınaq dərslərindən nümunələr verilmişdir) müəllimi S.Əliyeva laylaların hər misrasında yeddi hecanın olduğunu, misraların daxilində müəyyən hecalardan sonra fasilə etməyin zəruriliyini şagirdlərə izah etdi. Sonra aşağıdakı bəndi lövhədə yazaraq fasilə ediləcək məqamları şərti işarə ilə göstərdi:

Laylay dedim/ yatasan,
Qızılgülə/ batasan,
Qızılgülün/ içində/
Şirin yuxu/ tapasan.///

Şagirdlərin əvvəlki ifaları ilə müəllimin izahatından sonrakı ifaları müqayisə edildi. Qərribə mənzərə yaranmışdı; ilk ifalarını yada salan şagirdlərin utanc hissi keçirdiklərini açıq-aşkar duymaq olurdu.

Bu istiqamətdə aparılan iş şagirdlərin nəsr nümunəsi kimi ilk tanış olduqları "Göyərçin" əfsanəsinin tədrisində davam etdirildi.

Əfsanə ilə əlaqədar müəllimin giriş sözüündən sonra mətnin oxusuna başlandı. Ədəbiyyat fəninə böyük marağı ilə seçilən şagird elə birinci cümləni ("Keçmiş ayyamda Şərqi ölkələrinin iki qüdrətli şahı arasında düşmənçilik yaranır") oxuduqdan sonra müəllimin işarəsi ilə dayandırıldı. Cümlənin birnəfəsə deyilən sözləri fikri dinləyicilərə dumanlı çatdırdığı kimi, xoş olmayan ovqat da yaratdı.

Müəllim həmin cümləni lövhəyə yazdırıb belə bir izahat verdi: "Siz əvvəlki dərslərimizdə laylaları oxuyarkən misraların daxilində və

sonunda fasilə edirdiniz. Hiss etdiniz ki, fasilələr hər bir misrada, eləcə də bütövlükdə laylada ifadə olunan fikrin aydın başə düşülməsinə imkan yaratdı. Bu, həm də şeirin gözəl səslənməsinə, musiqili səslənməsinə səbəb oldu.

Yoldaşınızın əfsanədən çatdırdığı bu cümlənin oxusunda da bir neçə yerdə fasilə edilməlidir".

Sonra müəllim lövhəyə yazılmış cümlənin daxilində - fasilə edilməli olan yerlərdə şərti işarələr qoydu: Keçmiş ayyamda/ Şərqi ölkələrinin/ iki qüdrətli şahı arasında/ düşmənçilik yaranır.

Şagirdlərdən bir neçəsi göstərilən yerlərdə fasilə etməklə cümləni oxuyur.

Cümlənin ilk oxusu ilə son oxusunun müqayisəsi aparılır. Şagirdlərin özləri etiraf edirlər ki, ikinci oxu həm fikrin başə düşülməsi, həm də səslənməsi baxımından anlaşılıqdır, ürəyəyatımlıdır.

Əfsanədəki növbəti cümlələrin üzərində fikirləşən şagirdlər müəllimin ciddi köməyi olmadan nitq parçalarının arasında fasilə işarələrini qoyur və mətni oxuyarkən onları nəzərə alırdılar.

Cəmi bir neçə dərstdən sonra "Məlikməmməd nağılı"nın tədrisi prosesində şagirdlər müəllimin göstərişi olmadan fasilə ediləcək məqamları müstəqil olaraq müəyyənləşdirir, oxuda bu tələbi diqqət mərkəzində saxlayırdılar.

Müşahidələrdən, xüsusi sınaq dərslərindən məlum oldu ki, **psixoloji** fasilə ilə bağlı şagirdlərdə bacarıqların yaradılması isə xeyli zəhmət və vaxt tələb edir. Bu bacarıqların formalaşdırılması,

çox hallarda sonrakı siniflərdə - altıncı, yeddinci siniflərdə başa çatdırılır.

Bu, səbəbsiz deyil. Hələ oxucu kimi təcrübəsiz olan beşinci - altıncı sinif şagirdləri hissələrin çatdırılmasında mühüm vasitə olan psixoloji fasilənin mətndəki yerini müəyyənləşdirməkdə ciddi çətinlik çəkirlər. Bu məsələdə müəllimin dönə-dönə diqqətə çatdırdığı nümunələr də az zaman kəsiyində lazımi nəticəni vermir. Burada bir mühüm çıxış yolu mətnin dərin qatlarına enmək bacarığının yaradılması, mütaliə mədəniyyətinin formalaşdırılmasıdır.

Müşahidələr belə bir nəticə çıxarılmasına da əsas vermişdir ki, ifadəli oxu ilə əlaqədar anlayışların mənimsənilməsində tələsiklikə yol vermək yanlış addımdır; bu, həmin istiqamətdəki fəaliyyətin səmərəsizliyi ilə nəticələnə bilər. Məhz buna görə də, şagirdlərdə məntiqi fasilə ilə əlaqədar bacarıqların yaranmasından sonra psixoloji fasilənin mahiyyətinin başa salınması və praktik mənimsənilməsi istiqamətində işin aparılması məqsədəuyğun sayılmışdır.

Bununla bağlı ilk addım "Yetim İbrahimin nağılı" tədris olunarkən atılmışdır. Şagirdlərə ilk növbədə belə bir sadə izahat verilmişdir ki, bəzən oxunu daha maraqlı etmək, əsərdə ifadə olunmuş hissələri, gərgin vəziyyəti çatdırmaq üçün fasilə edilməsi faydalıdır.

Sonra şagirdlərin diqqəti nağılın aşağıdakı cümləsinə cəlb edilmişdir: "Günlərin bir günündə, İbrahim boya-başa çatmamış atası xəstələnib öldü".

Şagirdlər müəllimin təklifi ilə cümlədəki məntiqi fasilələrin yerini şərti işarə ilə göstərirlər: Günlərin bir günündə, / İbrahim boya-başa çatmamış / atası xəstələnib öldü.

Müəllim şagirdlərin həmin cümlənin üzərində düşünmələrinə nail olmaq üçün onlara sualla müraciət etdi: - Atasının qəfil ölümünün İbrahim üçün necə ağır olduğunu başa düşürsünüz mü?

Müxtəlif variantlarda, fərqli səviyyələrdə cavablar verilsə də, bütün şagirdlər sonrakı cümləni ("Dul arvadla balaca İbrahim gündəlik çörək puluna da möhtac qaldılar") xatırladaraq bu kiçik ailənin faciəsinə şərik çıxdıqlarını nümayiş etdirirlər.

Müəllim davam edir: - Deməli, İbrahimin atasının vaxtsız ölümü ailə üçün gözlənilməz olur. Bu, elə oxucular üçün də gözlənilməzdir. Bəs bu xəbərin ağır olduğunu, gözlənilməz olduğunu çatdırmaq üçün həmin cümləni necə oxumaq lazımdır?

Bu məzmununda sual sinif üçün yeni olsa da, maraq doğurur. Müəllim şagirdlərə fikir mübadiləsi aparmaları üçün imkan yaradır.

Sinifdə eşidilən ən cəlbədicə cavab həmin cümlənin son hissəsinin ("...atası xəstələnib öldü") ağır, ləngiməklə oxunması təklifi oldu.

Bu mərhələdən sonra müəllim elan etdi ki, cümləni özü oxuyaçaqdır, şagirdlər diqqətə dinləyib münasibət bildirməlidirlər.

Müəllim məntiqi vurğulu fasilələlərə və "xəstələnib" sözündən sonra psixoloji fasilə etməklə cümləni oxudu: Günlərin bir günündə, /

İbrahim boya-başa çatmamış / atası xəstələnib [...] öldü.

Şagirdlər ifanı maraqla dinlədilər. Müəllim psixoloji fasiləni şərti işarə ilə necə göstərməyin lazım olduğunu başa salmaq məqsədilə cümləni yazı taxtasında yazaraq yenidən oxudu.

Nağılın məzmunu üzərində işləyərkən müəllim şagirdlərin diqqətini aşağıdakı cümlələrə yönəltdi: "Birdən gurultu səsinə yuxudan ayıldı"; "Bu səs zarılıya bənzəyirdi"; "Bu bağda səməngülü əmələ gətirən mənəm".

Sonra müəllim həmin cümlələrin oxusunda hansı məqamlarda psixoloji fasilə etməyin məqsədəuyğun olduğunu müəyyənləşdirməyi şagirdlərə həvalə etdi.

Şagirdlər tapşırığın üzərində müstəqil işlədilər. Çox da vaxt aparmayan bu prosesdə şagirdlərin əksəriyyətinin fikri üst-üstə düşmüşdür. Cümlələr aşağıdakı şəkildə işarələnmişdir: Birdən [...] gurultu səsinə yuxudan ayıldı; Bu səs... zarılıya bənzəyirdi; Bu bağda səməngülü əmələ gətirən [...] mənəm.

Bu da maraqlıdır ki, şagirdlər nə üçün məhz həmin məqamlarda psixoloji fasiləyə ehtiyac duyulduğunu əsaslandırmaqda çətinlik çəkirlər; "Belə oxuyanda maraqlı olur", "Elə ancaq həmin yerlərdə fasilə etmək doğrudur" kimi fikirlər söyləməklə kifayətlənirlər.

Növbəti mövzunun ("Alı kişi" qolunun) tədrisi prosesində müəllim şagirdlərə təklif etdi ki, oxusunda psixoloji fasiləyə ehtiyac duyulan bir neçə cümlə müəyyənləşdirsinlər. Şagirdlər bu işə həvəslə qoşulsalar da, seçilmiş cümlə-

lərin əksəriyyətini uğurlu saymaq mümkün deyildi. Şagirdlər nə üçün məhz həmin cümləni seçdiklərini əsaslandırmaqda çətinlik çəkirdilər. Bu vəziyyət sonrakı mövzuların ("Əbədi nədir?", "Əhməd və şah" nağıllarının) tədrisində də müşahidə olunur. Şagirdlərin əksəriyyəti müəllimin bədi mətnəndən seçdiyi cümlələrdə psixoloji fasilələrə ehtiyac duyulduğunu və yerini müəyyənləşdirməkdə ciddi çətinlik çəkmirlər. Lakin bu işi müstəqil yerinə yetirmək, qeyd ediləni kimi, uzun müddət onlara müyəssər olmur, bu, bədi - estetik zövq xeyli dərəcədə inkişaf edəndən, mütaliə mədəniyyətinin zəruri səviyyəsi formalaşandan sonra mümkün olur.

Fizioloji fasilənin mahiyyətinin başa salınması isə ciddi çətinlik yaratmır. Onunla əlaqədar V sinifdə aparılan iş məntiqi fasilənin öyrədilməsindən sonra, psixoloji fasilə ilə paralel həyata keçirilmişdir.

Fizioloji fasilənin mahiyyəti haqqında beşinci sinif şagirdlərinə heç bir məlumat verməyən müəllim "Alı kişi" qolunun məzmunu öyrənilərkən qoca ilxıcının vəsiyyətini əks etdirən cümlələri sinifdə oxutdu. Ədəbiyyat fənninə böyük marağı və istedadı ilə seçilən şagird həmin cümlələri müəllimin göstərişi ilə iki dəfə oxudu. Təkrar oxu tələbinin təsadüfi olmadığını duyan bütün şagirdlər maraqlı dolu nəzərlərini müəllimə çevirdilər. Müəllimin aramla dediyi sözlər isə onlar üçün yeni və təəccüblü idi: "Alı kişi yaşlı adamdır. Ömrünü ağır zəhmətlə keçirən, üstəlik haqsız olaraq dünya işığına həsrət

qoyulan bu insan ölüm ayağında. O, vəsiyyət edir. Əziz və tək oğluna son nəsihətlərini söyləyir. Belə bir vəziyyətdə, sizcə, o, necə danışır? O, sözləri nə cür deyir, fikrini necə çatdırır?”

Müəllimin sözləri şagirdləri tək-cə obrazın nitqinin forması ilə əlaqədar düşünməyə sövq etmir; obrazın - Alı kişinin psixoloji durumu, keçirdiyi hisslər onlara daha yaxın olur, mətnin emosional - obrazlı qavranılmasına imkan yaranır.

Müəllimin suallarına maraqlı cavablar (əlbəttə, bunların içərisində birtərəfli, sadələşmiş mülahizələr də olur) eşidilir. Müəllim diqqəti belə bir fikrin üzərində cəmləşdirir ki, Alı kişinin vəsiyyətini, son tövsiyəsini, nəsihətini təsirli çatdırmaq üçün nəzərə alınmalı olan mühüm cəhətlərdən biri də fizioloji fasilələrə əməl edilməsidir.

Müəllim həmin parçanın işarələnmiş mətnini şagirdlərə paylayır: “Bala, [...] ay keçər, /il dolanar/, sənin adın [...] məğribdən məşriqə-cən [...] bütün dünyada/ məşhur olar. O köpükdən [...] sən qollarına/ qüvvət, [...] özüne də [...] şairlik verildi. Bir də [...] sən səsine,/ nə-rənə [...] elə bir qüvvət gələcək ki,/ heç bir pəhləvanın [...] qulağı [...] ona döza bilməyəcək./// Bəylər,/ xanlar,/ paşalar [...] sən adın gələndə [...] qorxudan diz çökəcəklər./// Nə qədər ki,/ Misri qılınc [...] sən belində,/ sən də [...] Qıratın belindəsen/, özü də Çənlibeldəsən,/ sənə [...] heç bir kəs bata bilməyəcək... Get, [...] sən adını [...] Koroğlu qoydum!”

Fizioloji fasiləni üç nöqtə ilə işarələyən müəllim məntiqi fasilə-

rə də diqqət yetirməklə iki cümləni oxudu. Bu, mətnin oxusuna marağı daha da artırdı.

Fizioloji fasilələr üzrə iş bədii mətnin verdiyi imkan əsasında aparılmalıdır.

Beşinci sinifdə M.Rzaquluzadənin “Ana ürəyi, dağ çiçəyi” hekayəsinin tədrisi prosesində aşağıdakı parçaların oxusunda həmin istiqamətdə iş aparıldı: “Dağı-daşı qarğın, anacan... Bu bəla onlardan deyil, ana, düşmən işidir, düşmən...”; “Qorxma, anacan, mənə bu yaradan ölüm yoxdur. Mən huşumu itirdikdə ağ saçlı, ağ saqqallı bir kişi gözümə göründü. O, mənə yaramı üç dəfə sığallayıb dedi: “Ana südü ilə dağ çiçəyi sənə yarana məlhəmdir...”

Həmin sinifdə “Buz heykəl” “Buz”, “Qara torpaq və sarı qızıl” əsərlərinin tədrisində fizioloji fasilənin mənimsədilməsi üzrə iş aparılırsa da, şagirdlər altıncı sinifdə də müəllimin köməyinə ehtiyac duyurlar. Lakin altıncı sinifdə şagirdlər fizioloji fasilələrin yerini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkmirlər. Belə ki, onlar “Poçt qutusu”, “Qaraca qız”, “Qızıl qönçələr” əsərlərinin tədrisində fizioloji fasilələrin təbii məqamlarını müstəqil müəyyənləşdirə bilirlər. Bu fasilələrin şagirdlərdə, necə deyərlər, təbii alınması isə xeyli vaxt və zəhmət tələb edir.

Məntiqi vurğulu sözlərin müəyyənləşdirilməsinə və tələffüzçə fərqləndirilməsinə də az vaxt içərisində nail olmaq mümkün deyil. Məntiqi fikirlərin düzgün və dəqiq çatdırılmasında xüsusi mövqeyi olan məntiqi vurğulu sözlərin oxuda fərqləndirilməsi

istiqamətində iş hələ ibtidai siniflərdə diqqət yetirilir. Bu siniflərdə şagirdlər məntiqi fikir üçün daha mühüm olan sözləri oxuda fərqləndirmək tələbi ilə qarşılaşırlar. Deməli, şagirdlər məntiqi mühüm, vacib sözləri praktik olaraq mənimsəyir, tələffüzçə fərqləndirməyə (əlbəttə, fərqli səviyyələrdə) səy göstərirlər. Ədəbiyyatın bir fənn kimi tədrisinə başlandığı beşinci sinifdə isə bu istiqamətdə aparılan iş daha da dərinləşdirilməli və müntəzəm xarakter almalıdır. Və bu sinifdə də şagirdlər məsələnin mahiyyətini praktik olaraq qavrayır, praktik tapşırıqları yerinə yetirirlər.

Beşinci sinifdə bu istiqamətdə iş birinci dəfə laylalar mövzusunun tədrisi prosesində başlanmasını məqsədəuyğun hesab etdik. Lakin sonrakı mövzuların tədrisində bu istiqamətdəki işin davam etdirilməsini məqbul saymadıq. Məlum oldu ki, bu işi məntiqi ifadəliliyin digər vasitələrinin mənimsədilməsi ilə paralel aparmaq səmərəli nəticə vermir. Elə buna görə də Ə.Cavadın “Azərbaycan! Azərbaycan!” şeirinin tədrisi prosesində şagirdlərin məntiqi vurğulu sözlər (V sinifdə “məntiqi vurğulu” sözlər əvəzinə “fikrin çatdırılması üçün daha mühüm, daha vacib olan sözlər” işlətməyi məqsədəuyğun hesab etdik), onların ifadə fərqləndirilməsi ilə əlaqədar ibtidai siniflərdə qazandıqları məlumat və bacarıqlar yada salındı. Sonra müəllim aşağıdakı bəndi lövhədə yazaraq şagirdlərin fəal iştirakı ilə “fikrin çatdırılmasında daha mühüm, daha vacib olan sözləri” müəyyənləşdirdi:

Durna gözlü bulaqların,
Cənnət kimi yaylaqların,
Geniş-geniş oymaqların
Azərbaycan! Azərbaycan!

Beşincilər bu iş xüsusi marağ göstərirlər. Diqqəti belə bir cəhət də cəmkir ki, məntiqi vurğulu sözlər müəyyənləşdirildikdən sonra şagirdlər məntiqi oxuya daha diqqətli və məsuliyyətli münasibət bəsləyirlər.

Sonrakı mövzu A.Şaiqin “Köç” hekayəsidir. Həmin hekayədə ifadəli oxu üçün seçilən parçanın məntiqi vurğulu sözlərinin müəyyənləşdirilməsi prosesində şagirdlərin fəallığı xeyli yüksəlmişdir.

Sonrakı mövzuların öyrədilməsində isə məntiqi vurğulu sözlərlə bağlı aparılan işlər psixoloji, fizioloji fasilələrin mənimsədilməsi ilə paralel aparılmışdır.

Məlumdur ki, məntiqi vurğunun yerini müəyyənləşdirmək üçün müxtəlif tədqiqatlarla qaydalar (məntiqi qarşılaşdırılmanın məntiqi vurğulu fərqləndirilməsi, bənzəyən və bənzədilənlərin məntiqi vurğulu olması və s.) təklif edilmişdir. Həmin qaydaların V-VII siniflərdə öyrədilməsi mümkün və faydalıdır.

Adətən, nitq texnikası (eləcə də məntiqi) ilə bağlı işlər dil dərslərində həyata keçirilir. Şagirdlərində ifadəli oxu bacarığını formalaşdırmağı qarşısına məqsəd qoyan müəllimin ədəbiyyat dərslərində də bu istiqamətdə sistemli iş aparması faydalıdır. Dil və ədəbiyyat dərslərində reallaşdırılan işlərin əlaqələndirilməsi isə diqqət mərkəzində dayanmalıdır.

PEŞƏ-SƏNƏT LEKSİKASINDA ALINMALAR

Hüseyn ƏSGƏROV,
filologiya elmləri namizədi, dosent

Alinma sözlərin dildə böyük rol oynaması dilimizdə hamı tərəfindən qəbul olunur. Bu sözlərin bir qismi yazılı və şifahi dildə geniş şəkildə istifadə olunur, bir qismi isə yalnız məhdud dairədə işlədilir. Müasir inkişaf əlaqədar olaraq xalqlar bir-biri ilə elmi, mədəni, iqtisadi, siyasi cəhətdən çox əlaqədardır. Bu da öz növbəsində dillərin lüğət tərkibində öz izini saxlayır.

Qeyd edək ki, dilin başqa dildən söz alması prosesi ikitərəfli proses kimi qiymətləndirilə bilər. Yəni bu prosesə bir dilin hazır elementlərinin başqa dilə sadəcə ötürülməsi kimi baxmaq olmaz. Çünki bu proses həm də alınma sözün dilin tələblərinə uyğunlaşması, dilin sisteminin həmin sözü qəbul etməsi, sözün daxil olduğu dildə istər semantik, istərsə də formal baxımdan dəyişkənliyə məruz qalması deməkdir. Əgər başqa dildən sözlərin nitq axınına başqa dilin bir sıra sözlərinin mexaniki gətirilməsi olmayıb, alınma sözün mənimsənilməsi və dilə uyğunlaşdırılması, bu zaman demək olar ki, bu proses yaradıcı prosesdir, sözü qəbul edən dilin yüksək inkişaf etməsini və onun özünəməxsusluğunun yüksək dərəcəsinin göstəricisidir.

Başqa dildən sözlərin alınma prosesinə mənfi münasibəti də düzgün hesab etmək olmaz. A. Babayev bu münasibətlə yazır: "Bəzən dilimizin lüğət tərkibində çoxlu ərəb, fars, rus və Avropa sözləri olduğundan məyus olurlar ki, öz sözlümüz azdır. Buna heç bir əsas yoxdur. Çünki neçə əsrlərdən bəri dilimizə keçmiş

ərəb və fars mənşəli sözlər artıq və-təndəşliq hüququ qazanmışdır. İndi xüsusi filoloji məlumatı olmayan çox adam *məktəb, kitab, həkim, sinif, nəfər, qəm, zalım, məzlum, eşq, aşiq, məşuq* və s. yüzlərlə belə sözlərin ərəb mənşəli olduğunu bilmir" (Babayev A. Dilçiliyə giriş, Bakı, Nurlan, 2004. s. 302). Uyğun fikir N. Məmmədov tərəfindən də söylənilmişdir: "Əgər alınma sözlər ehtiyac nəticəsində daxil olduğu dilin lüğət tərkibinin zənginləşməsinə kömək edərsə, bu, müsbət təsirdir. Əksinə, həmin sözlər ehtiyac nəticəsində deyil, zorla keçirilsə, bunların miqdarı həddindən artıqdırsa, dili ağırlaşdırıb onu xalq üçün anlaşılmaz bir vəziyyətə salırsa, bu, mənfi təsirdir. Belə bir vəziyyətin uzun müddət davam etməsi nəticəsində dil yavaş-yavaş öz keyfiyyətini itirir və ölüb gedə bilər. Buna görə də əcnəbi sözləri qəbul edərkən onlara ehtiyac olub-olmamasını mütləq nəzərə almaq lazımdır" (Məmmədov N., Axundov A. Dilçiliyə giriş, Bakı, Maarif, 1980. s. 121).

Qeyd edək ki, ayrı-ayrı dillərdə alınma sözlərin sayı mütənəsisib deyil. Başqa sözlə desək, bir dildə alınmaların sayı çox olduğu halda, digər dildə az ola bilər. Məsələn, L.S. Peysikovun hesablamasına görə, müasir fars ədəbi dilindəki 250 min sözün 175 min ərəb dilindən alınmadır (*Лейсуков Л.С. Лексикология современного персидского языка, М., Наука, 1973. s. 34*). Deməli, fars dilinin lüğət tərkibinin 70%-i ərəb dilindən alın-

madır. Fars dilində türk və Avropa dillərindən keçmiş sözlərin olmasını da nəzərə alsaq, onda fars dilinə məxsus sözlərin 15-20% təşkil etdiyini söyləmək olar. Lakin belə bir cəhəti xüsusi qeyd etmək lazımdır ki, alınma sözlərin çoxluğu nə dilin müstəqilliyini inkar edir, nə də təsir qüvvəsini azaldır.

Alınma sözlər bir dildən digər dilə müxtəlif səbəblərdən və müxtəlif yollarla keçir. Belə ki, müəyyən tələbatı ödəmək üçün başqa dildən söz alınarsa, belə alınmaları **zəruri alınmalar** hesab etmək olar. **Peşə-sənət leksikasında** özünü göstərən alınmalar bu kateqoriyaya aid edilə bilər. Müəyyən zorakılıq nəticəsində bir dildən digərinə keçən sözlər var. Belə sözlər **məcburi alınmalardır**. İslam dininin Azərbaycanda zorla qəbul etdirilməsi nəticəsində dinlə bağlı dilimizə keçmiş sözləri belə alınmalara nümunə göstərmək olar. Azərbaycanın Rusiya tərəfindən işğalından sonra dilimizə keçmiş bir çox sözləri (*pristav, qorodovoy, qubernator, naçalnik, uyezd və s.*) də bu kateqoriyaya aid etmək olar.

Alınma sözlər bir dildən digər dilə yazılı, yaxud şifahi formada keçə bilər. Ədəbi dilin istər şifahi, istərsə də yazılı qolu ilə dilimizə elm, texnika, mədəniyyətlə bağlı sözlər keçirsə, dənizçilik dili vasitəsilə, əsasən, məişətə, təsərrüfata aid sözlər alınır. Alınmalar vasitəli və vasitəsiz olur. Bir-biri ilə kontaktda olan dillərdən alınmalar vasitəsiz alınmalar, kontaktda olmayan dillərdən alınmalar isə vasitəli alınmalar hesab olunur. Dilimizdəki fars və rus sözləri vasitəsiz, ərəb və Avropa mənşəli sözlər isə vasitəli alınmalara aid edilə bilər. H. Həsənov yazır ki, Azərbaycan dilinin lüğət tərkibindəki mənşəcə müxtəlif sistemli dillərə aid sözləri keçmə yoluna görə üç qrupa ayırmaq olar: **keçmə, gəlmə və alınma** sözlər. H. Həsənov könlüllük əsasında bir

dildən digər dilə keçən sözləri keçmə sözlər, zorakılıq yolu ilə keçən sözləri gəlmə sözlər, zəruriyyət nəticəsində dilə gələn sözləri isə alınma sözlər hesab edir (Həsənov H. Müasir Azərbaycan dilinin leksikası, Bakı, BDU nəşriyyatı, 2001. s. 147-148). A. Qurbanov da dildəki alınmaları zəruri və məcburi alınmalar adı altında iki qrupa ayırır (Qurbanov A. Müasir Azərbaycan ədəbi dili, Bakı, Maarif, 1985. s. 194).

Dilimizdəki alınma sözləri müxtəlif prinsiplərlə təsnif etmək olar. Belə ki, dildəki alınma sözləri tarixinə, işlənmə dairəsinə, mənşəyinə və digər xüsusiyyətlərinə görə qruplaşdırmaq olar. Dilçilikdə alınma sözlər daha çox alınma mənşəyinə görə təsnif edilir. Bu prinsip əsasında peşə-sənət leksikasındakı aşağıdakı qruplara ayırmaq olar:

1. Ərəb mənşəli alınmalar;
2. Fars mənşəli alınmalar;
3. Rus və Avropa mənşəli alınmalar.

I. Ərəb mənşəli peşə-sənət sözləri. Azərbaycan dilinin inkişafı boyu dilimizin lüğət tərkibində özünü göstərən xarici dil təsirləri müxtəlif dövrlərdə ayrı-ayrı dillər tərəfindən olmuş və bu təsirlər müxtəlif tarixi, ictimai-siyasi amillərlə bağlı meydana çıxmışdır. Ərəblərin bir çox ölkələrlə yanaşı, Azərbaycanı da işğal etməsi Azərbaycan dilinə bu dilin təsirinə gücləndirmiş, dilimizdə ərəb mənşəli sözlərin geniş yayılmasına şərait yaratmışdır. Ə. Dəmirçizadə dilimizin həmin dövrünü nəzərdə tutaraq yazır: "İslamiyyətin qəbulu azərbaycanlıların qədim mədəniyyət izlərinin, əvvəlki dillərin, əvvəlki yazıların məhv edilməsinə yol açmış oldu. Xilafətin himayəsində olan ölkələrin vahid qanun-qaydaya tabe olmaları, hətta pul-sikkə vahidliyi, bütün işlərin bir dildə – ərəb dilində aparılması da zəruri olmuşdur" (Dəmirçizadə Ə. Azərbaycan ədəbi

dili tarixi, I c., Bakı, Maarif, 1979, s. 69). Təxminən XI əsrə qədər davam edən bu güclü təsir ədəbi dilimizin bütün sahələrində, o cümlədən də peşə-sənət leksikasında öz dərin izini buraxmışdır. Belə bir cəhət xüsusi qeyd etmək lazımdır ki, ərəb dilindən dilimizə keçmiş sözlər öz dövrünə uyğun sözlərdir və sənətkarlığın o dövrlük inkişaf səviyyəsi ilə mütənəsibdir. A. Qurbanov ərəb mənşəli sözlərin həm ədəbi dildə, həm də danışq dilində geniş işləndiyini qeyd edir (Qurbanov A. Müasir Azərbaycan ədəbi dili, Bakı, Maarif, 1985, s. 197).

Azərbaycan dilində işlənən ərəb mənşəli peşə-sənət sözlərini aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

a) Peşə-sənət adlarını bildiren sözlər: bəzzaz - "arşınmal satan alverci" ("Ərəb və fars sözləri lüğəti", 1967. Bundan sonra bu mənbə belə göstəriləcək: ƏFSL, s. 46), "pambıq parça toxuyan usta" (Azərbaycan etnoqrafiyası, I c., Bakı, Elm, 1988, s. 439), qəzzaz - "ipək parça toxuyan usta, ipəkçi" (ƏFSL, s. 114), qələmkar "1. İncə naxışlar çəkən sənətkar; 2. Ev içərisinə naxışlar çəkən nəqqaş; 3. Parça növü; 4. Qızıl, gümüş və s. metallardan düzəldilmiş qab-qacağa qələmlə naxışlar, çiçəklər və ya yazılar qazıyan sənətkar" (ƏFSL, s. 116), dabbağ (ərəbcədə dəbbəğ) "heyvan dərisini aşılama vasitəsilə gönə və məsinə çevirmək sənəti ilə məşğul olan usta" (ƏFSL, s. 140; "Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti", 1966-1987. Bundan sonra bu mənbə belə göstəriləcək: ADİL, II, s. 9), nəqqaş "yazılı və sulu boya-larla divarda, tavanda və sairədə nəqşlər çəkən sənətkar" (ümumiyyətlə rəssam) (ƏFSL, s. 467), naqqaş (ADİL, III, s. 382) "naqqaş", naqqad/naqqat "ipək tellərini saz-çürük edən usta" (Azərbaycan etnoqrafiyası, I c., Bakı, Elm, 1988, s. 439) (ərəb dilində bu söz naqqad şəklində

"1) saf pulu qəlp puldan ayıra bilən; 2) bir şeyin yaxşısını pisindən ayıra bilən, ekspert; 3) məc. "tənqidçi" mənasında işlənir" (ƏFSL, s. 467), tərrah "ipək tellərini nərədə qaydaya salan usta" (Azərbaycan etnoqrafiyası, I c., Bakı, Elm, 1988, s. 441) (ərəb dilindəki trh kökündəndir. Bu dildə trh sözü "1) çəkmə, rəsmətmə (şəkil və s.); 2) atma, qoyma, buraxma; 3) layihə, eskiz; 4) qurma, tərtibətmə, nizama salma; 5) riyaziyyatda çıxma əməli) mənasındadır (ƏFSL, s. 626), nəc-car - "dülğər, xarrat" (ƏFSL, s. 477), sərrec - "yəhər və s. qoşqu ləvazimatı qayıran və satan" (ƏFSL, s. 557), həkkək - "metal, daş və sair üzərində polad qələmlə yazı, şəkil və sairə nəqşlər oyan sənətkar, oymaçı" (ƏFSL, s. 719), həllac - "pambıq satan, pambıq darayan" (ƏFSL, s. 720), xəttat - "gözəl yazı yazan adam" (ƏFSL, s. 696).

b) Müxtəlif sənət sahələrində istifadə olunan əmək alətlərinin adlarını bildiren sözlər: qələm - "yazı yazmaq və ya həkk etmək üçün alət; parça üzərinə naxış çəkmək üçün fırça" (ƏFSL, s. 116), qüllab - "çəngəl, qarmaq" (ƏFSL, s. 131) (müq. et. ədəbi dildə qüllab), məqas - "qayçı" (ƏFSL, s. 336), məqqaş - "1) qayçı; 2) qaş, burun və s. - də olan tükləri çıxarmaq üçün alət" (ƏFSL, s. 336) (müq. et. Azərbaycan ədəbi dilində məqqaş "çox xırda şeyləri tutub götürmək, sıxmaq və ya qoparmaq üçün maşaya oxşar alət" (ADİL, III, s. 251), haviyə - "qalayçıların odda qızdırıb ucu ilə qalay götürdükləri alət" (ƏFSL, s. 708), matqab - (ərəbcəsi mitqab) "dəlicə alət, burğu" (ADİL, III, s. 265), şaqul - "divarın düzlüyünü təyin etmək üçün bənnaların işlətdiyi alət, şü-yün" (ƏFSL, s. 769), mil - "1) iynə; 2) gözə sürmə və ya dərman sürtmək üçün iynəyoxşar alət; 3) cəza olaraq gözü kor etmək üçün odda

qızdırılaraq gözə çəkilən iynəyoxşar alət" (ƏFSL, s. 387) və s.

c) Maddə və material adları bildiren sözlər: naşatır - (ərəbcədə nişadır) "ağ kristal maddə, ammonium-xlorid" (ƏFSL, s. 482; ADİL, III, s. 397), nil - "1) mavi, lacivərdi, havarəngi; 2) indiqo (mavi rəng istehsal edilən tropik bitki) (ƏFSL, s. 480), savad - "gümüş üzərinə salınan qara naxış" (ƏFSL, s. 531), səndəl - "Hindistanda bitən gözəl iyli və çox bərk ağac" (ƏFSL, s. 550), filiz - "yerdən çıxıb işlənmiş metal külçəsi" (ƏFSL, s. 676), xov - (ərəbcədə xab) "xov, narın tük" (ƏFSL, s. 689), xəz - (ərəbcədə xəzz) "xəz" (ƏFSL, s. 682), xəlitə - "qarısq, qarısqmış" (ƏFSL, s. 691), məhək - "qızıl və ya gümüşün ayağını yoxlamaq üçün xüsusi daş" (ƏFSL, s. 375-376), lehim - "metal şeyləri yapışdırmaq üçün qalay və s. ərinti" (ADİL, III, s. 229), lif - "pambığın, baramanın incə saçları, ipliyi" (ADİL, III, s. 243), məhlic - (ərəbcədə məhlic) "çiyidi təmizlənmiş, çiyidsiz pambıq" (ADİL, III, s. 267), məftil - (ərəbcədə məftul) "nazik və ya qalın ip şəklində olan metal məmulat" (ADİL, III, s. 308) və s.

ç) Qiymətli daşların, bəzək əşyalarının adını bildiren sözlər: dürr - "inci" (ƏFSL, s. 160), zəbərəc - "qızıl çalar yaşılımtıl rəngli qiymətli daş" (ƏFSL, s. 210), zümrüd/zümrürrüd - "yaşıl rəngli qiymətli daş" (ƏFSL, s. 228), sədəf - "1) içindən inci çıxan dəniz böcəyi; 2) həmin böcəyin qabığı" (ƏFSL, s. 545), səfir - "göy yaqut" (ƏFSL, s. 560), sikkə - "1) metal pul üzərinə vurulan damğa, naxış; 2) kəsilmiş pul" (ƏFSL, s. 566), xəlخال - (ərəbcədə xəlخال) "keçmişdə qadınların yaraşq üçün topuqlarına taxdıqları gümüş, qızıl və s. - dən düzəldilmiş zünqrovlı halqa, bəlzək" (ADİL, IV, s. 297; ƏFSL, s. 691), həməil - "boyunbağı" (ƏFSL, s. 721), cəvahir - "daş-qaş, cəvahirat"

(ƏFSL, s. 754), cəvhər - "cəvahir, qiymətli daş-qaş" (ƏFSL, s. 765), şəddə - "şapa düzülmiş mirvari, inci" (ADİL, IV, s. 509) (ərəbcədə şəddə "topa, bağı" deməkdir (ƏFSL, s. 777), silsilə - "keçmişdə qadınların başlarına taxdıqları birbirinə keçirilmiş halqalar, pələklər şəklində bəzək, zəncir" (ADİL, IV, s. 76) (ərəbcədə "1) zəncir; 2) birbirinə bağı olub bir sıra təşkil edən şey" (ƏFSL, s. 566), əqiq - "qırmızı qiymətli daş" (ƏFSL, s. 173), yaqut - "qırmızı rəngli qiymətli daş" (ƏFSL, s. 267), yəşəm - "xırda kvars dənəciklərindən ibarət qırmızı, yaşıl və s. rəngli süxur, daş" (ADİL, II, s. 546), lacivərd - "tünd göy rəngli qiymətli daş" (ƏFSL, s. 312), ləl - "yaqut növündən al rəngli qiymətli daş" (ƏFSL, s. 315), mərcan - "tünd qırmızı rəngli, dəniz dibindən çıxarılan muncuqvari qadın bəzəyi" (ƏFSL, s. 364) və s.

d) Parça və geyim adlarını bildiren sözlər: qəzz - "xam ipək" (ƏFSL, s. 114), qətifə - "ipək, yun və iplikdən toxunmuş tiftikli qumaş" (ƏFSL, s. 124), qumas - "ipək, yun, kətan və s. - dən toxunmuş parça" (ADİL, I, s. 573), atlas - (ərəbcəsi atlas) "üzü hamar, parlaq ipək parça növü" (ADİL, I, s. 141), kətan - "bitki liflərindən toxunmuş parça" (ADİL, III, s. 60), mitqal - "sərt, nazik pambıq parça" (ADİL, II, s. 309), nələyn - "dahl olmayan və əsasən evdə geyilən ayaqqabı" (ƏFSL, s. 471), xırqə - "1) bez və ya qumaş parçası; 2) dərişlən geydikləri üst paltar; 3) cübbənin altından və gecə köynəyinin üstündən geyilən pambıq paltar" (ƏFSL, s. 697) və s.

e) Məişət əşyalarının adını bildiren sözlər: qədəh - "cam, piyalə" (ƏFSL, s. 112), əsa - "ələgaci" (ƏFSL, s. 193), ibriq - "aftafa" (ƏFSL, s. 231), naqus - "zəng" (ƏFSL, s. 456), nal - (ərəbcəsi nal) "nal" (ƏFSL, s. 471), sanduq - (ərəbcəsi sanduq) (ƏFSL, s. 697) və s.

550). *tas* - "əsasən hamamda işlədilən su qabı" (ƏFSL, s. 583), *tabaq* - (ərəbcəsi təbəq) "tabaq, bulud" (ƏFSL, s. 586), *tumar* - "1) əmr, məktub və s. yazılaraq uzununa kəsilib silindr formasında bükülən ceyran dərisi; 2) lülə şəklində bükülmüş kağız və s." (ƏFSL, s. 653), *fərs* - "döşənəcək, ayaq altına salınacaq şey" (ƏFSL, s. 673), *çul* - (ərəbcəsi cül) (ƏFSL, s. 767), *məcməyi* - "mis və ya başqa metaldan qayrılmış dairəvi, iri, yastı qab, iri sini" (ADİL, III, s. 315), *mismar* - "mıx" (ADİL, III, s. 328), *ibrə* - "ivnə, mil, əqrəb" (ADİL, II, s. 363), *zənbil* - "içinə şey qoymaq üçün küləkdən, qarğıdan, çubuqdan və s. -dən hörülmüş qab" (ADİL, II, s. 330), *mahmuz* - (ərəbcəsi mahmuz) "minik heyvanlarını mahmuzlamaq üçün çəkmənin dabanına taxılan şiş dişli kiçikcik dəmir çarx" (ADİL, II, s. 267), *məfrəş* - "yorğan-döşək, xalça-palaz və s. şeyləri qablaşmaq üçün palaz kimi toxunmuş dördkünc çuval, kise" (ADİL, III, s. 308) və s.

a) **Silah və döyüş ləvazimatı adlarını bildiren sözlər:** *qəbzə* - "dəstə, qulp" (ƏFSL, s. 111), *qılaf* - (ərəbcəsi qilaf, gılaf) "qın, silah qabı" (ƏFSL, s. 127), *əməd* - "toppuz" (ƏFSL, s. 186), *sadaq* - (ərəbcəsi sadaq) "ox qabı, oxdan" (ƏFSL, s. 544) və s.

II. **Fars mənşəli peşə-sənət sözləri.** Azərbaycan xalqının uzun əsrlər boyu fars xalqı ilə müxtəlif əlaqə və münasibətlərdə olması öz izini dilimizin leksikasında da göstərir. Ərəb mənşəli sözlərdən fərqli olaraq fars dilinə məxsus leksik vahidlər dilimizə həm yazılı, həm də şifahi formalarda keçmişdir. Bu tip sözlərə dilimizin leksikasının müxtəlif sahələrində rast gəlmək mümkündür. A. Qurbanov yazır ki, "Azərbaycan dilinə fars sözlərinin daxil olması, əsasən, XIII-XIV əsrlərdən başlanmışdır. Bu proses ərəb dilinin get-gədə öz nüfuzunu

itirməsi və fars dili təsirinin Qafqazda qüvvətlənməsi ilə əlaqədar olmuşdur. Məlum olduğu üzrə XIII-XIV əsrlərdən başlayaraq istər Orta Asiyada, istərsə də Qafqazda ərəb dili sıxışdırılmış və bunun yerini fars dili tutmağa başlamışdır. Bu zaman fars dili bir tərəfdən başqa dillərə təsir etmiş, digər tərəfdən isə ərəb sözlərinin daha geniş yayılmasına imkan yaratmışdı" (Qurbanov A. Müasir Azərbaycan ədəbi dili, Bakı, Maarif, 1985, s. 197-198). Azərbaycan dilinin tarixi qrammatikasını tədqiq edən H. Mirzəzadə bu prosesi aşağıdakı kimi şərh edir: "Ərəblərdən sonra hakimiyyət başında duran farslar, XIII-XIV əsrlərdə Azərbaycanda aqalığ edən monqollar və başqaları rəsmi dövlət işlərində fars dilindən istifadə etmiş, yazı dilində fars sözlərinin saxlanılması ilə bərabər, mövcud ərəb sözlərinin də yayılmasına şərait yaratmışdılar" (Mirzəzadə H. Azərbaycan dilinin tarixi qrammatikası, Bakı, nəşriyyatı, 1990, s. 18).

Müxtəlif tarixi dövrlərdə fars dilindən Azərbaycan dilinə keçmiş ayrı-ayrı sözlər insan fəaliyyətinin bu və ya digər sahəsinə aid sözlərdir. Fars mənşəli sözlər Azərbaycan dilinin peşə-sənət leksikasında da özünü göstərir. Həmin sözləri aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

a) **Peşə-sənət adı bildiren sözlər:** *culfa* - "pambıqatan, pambıq təmizləyən; ayırıcı, toxucu" (ƏFSL, s. 766), *şərbah* - "nazik saplardan əl ilə bafita və s. bu kimi şeylər toxuyan, tikmə tikən usta" (ADİL, IV, s. 513-514), *zərbaf* - "toxucu, culfa" (ƏFSL, s. 766), *zərbafit* - "toxucu, culfa" (ƏFSL, s. 766) və s.

b) **Əmək alətlərinin adı bildiren sözlər:** *dəstərə* - "əl mişarı, kiçik mişar" (ƏFSL, s. 148), *dəhrə* - "1) ağac doqramaq, budamaq və s. üçün işlədilən kəsicə alət; 2) çapaçaq, ət döyən" (ƏFSL, s. 150), *bütə* - "zərgərlərin qızıl və gümüş əritdik-

ləri üçkünc qab" (ƏFSL, s. 79), *dəzgah* - (farsca dəstgah) "1) ağac, metal və başqa materialları emal edən və müxtəlif şeylər hazırlayan maşın; 2) üzərində ustaların iş gördükləri böyük masa; 3) xalça, palaz və s. toxumaq üçün qurğu" (ADİL, II, s. 57), *düsər* - "bir tərəfli balta, digər tərəfdən kəlmə olan alət" (ADİL, II, s. 180), *əmbur* - "maşa" (ƏFSL, s. 187), *pərgar* - "dairə çəkmək üçün işlənen alət, sirkul" (ƏFSL, s. 498), *təbər* - "1) balta; 2) dəriyələrin gözdirdikləri aypara şəklində balta, təbəzin" (ƏFSL, s. 587), *taraz* - (farsca tərəz) "vertikal və horizontal düzlüyü yoxlamaq üçün bənnaların, xarratların işlətdiyi alət" (ƏFSL, s. 621), *tişə* - "kəsər, kəsərti, kərki, külüng" (ƏFSL, s. 650), *xış* - (farsca xiş) "xiş, kotan" (ƏFSL, s. 698) və s.

c) **Maddə və material adlarını bildiren sözlər:** *abnos*, *abnus* - "qara rəngli, bərk və qiymətli bir ağac" (ƏFSL, s. 13), *zağ* - "zəy məhlulu, zəy" (ƏFSL, s. 207), *zəvərdər* - "bina tikilərkən qapı və pəncərənin başına qoyulan daş" (ADİL, II, s. 326), *gəc* - "əhəng, gips" (ƏFSL, s. 300), *gil* - "1) palçıq; 2) suvaq üçün palçığa yararlı olan narın dənəli çökmə süxur" (ƏFSL, s. 300), *pinə* - "yamaq" (ƏFSL, s. 500), *tənəkar* - (farscası tənkar) "lehim" (ƏFSL, s. 619), *taxta* - (farscası təxtə) "taxta" (ƏFSL, s. 648), *tir* - "dirək" (ƏFSL, s. 649), *çarçubə* "çərçivə" (ƏFSL, s. 743) və s.

ç) **Bəzək əşyaları və qiymətli daşların adı bildiren sözlər:** *əngüş-tər* - "üzük" (ƏFSL, s. 189), *əşraf* - "İranda qızıl pul" (ƏFSL, s. 205), *zər* - "qızıl, sikkəli pul" (ƏFSL, s. 215), *kəhrəbə* - (farscası kəhrəbə, kəhrəbə) "kəhrəbə, sarı muncuq" (ƏFSL, s. 276), *nigin* - "üzük, üzük qaşı, möhürlü üzük" (ƏFSL, s. 480), *pilək* - "üzük, qolbaq və s. -də bəzək üçün sallanan yüngül qızıl tel, zəncir və s." (ƏFSL, s. 500), *sim* - "gümüş, gümüş pul" (ƏFSL, s. 567), *firuzə* -

"göy rəngli qiymətli daş" (ƏFSL, s. 678) və s.

d) **Parça və geyim adları bildiren sözlər:** *qanovuz* - "əksərən al-alvan olan zərif ipək parça" (ADİL, I, s. 419), *diba* - "bəzəkli ipək" (ƏFSL, s. 151), *dürüyə* - "dəri və ya mahuddan tikilən dəyirman tapəli papaq" (ADİL, II, s. 180), *zərdaf* - "qızıl ilə toxunmuş parça; ümumiyyətlə, parça" (ƏFSL, s. 215), *zərxcara* - "zərli ipəkdən toxunmuş parlaq və şax ipək parça" (ADİL, II, s. 338), *ibrişim* - "1) ipək sapı; 2) ipəkdən toxunmuş parça" (ƏFSL, s. 231), *kəmər* - "belbağı, qurşaq" (ƏFSL, s. 281), *küllah* - "papaq" (ƏFSL, s. 293), *məst* - "dəridən və başqa yumşaq materialdan tikilən yüngül ayaqqabı" (ADİL, III, s. 305), *nəməd* - "keçə" (ƏFSL, s. 471), *papış* - (farscası papuş) "ayaqqabı, başmaq" (ƏFSL, s. 493), *palaz* - (farscası pəlas) "1) palaz; 2) dəriyələrin geyindiği kobud yun paltar; 3) ev müxəlləfatı" (ƏFSL, s. 495), *pərnian* - "naxışlı qumaş, atlas, ipək parça" (ƏFSL, s. 498), *pəşmin* - "yun parça" (ƏFSL, s. 500), *tafta* - "parıldayan ipək parça" (ƏFSL, s. 583), *xara* - "ipək parça növlərindən biri" (ƏFSL, s. 685), *cıqqa* - "tacşəkilli, daş-qaşlı qadın başlığı" (ADİL, IV, s. 484), *şəbküllah* - "gecə papağı" (ƏFSL, s. 775), *badambuta* - "badam naxışlı, badami gülləri olan parça" (ADİL, I, s. 179) və s.

e) **Məişət əşyalarının adlarını bildiren sözlər:** *badə* - "şərab pıyaləsi" (ƏFSL, s. 31), *dəsti* - "kiçik bardaq, saxsı su qabı" (ƏFSL, s. 148), *kasa* - (farscası kəsə) "kasa" (ƏFSL, s. 274), *kaşu* - "üzərinə parlaq şirdən naxış çəkilmiş gil çini qab" (ADİL, III, s. 27), *kəfgir* - "xərəyin köpüyünü yığmaq, aş və s. çəkmək üçün alət" (ƏFSL, s. 286), *ovsar* - "dəvə noxtası" (ADİL, III, s. 333), *taxt* - "kürsü, çarpayı" (ƏFSL, s. 637), *tüng* - "qrafın, sürəhi" (ƏFSL, s.

654). *fəğfuri* - "çini qab-qacaq" (ƏFSL, s. 666). *xum* - (farscası xüm) "küp" (ƏFSL, s. 705), *çənbər* - "doğanaq, ağac və ya dəmir halqa" (ƏFSL, s. 745), *sərpüş* - "1) örtük, baş örtüyü; 2) bir qabın üstünə örtülən və ya qoyulan parça, ya da ikinci qab" (ƏFSL, s. 557) və s.

ə) Silah adlarını bildiren sözlər: *zeh* - "yay kırışi" (ƏFSL, s. 210), *zireh* - "oxdan və s. kəsərtidən qorunmaq üçün dəri, dəmir, sim və başqa şeydən toxunan dava paltar" (ƏFSL, s. 223), *kaman* - (farscası kəman) "yay, ox yayı" (ƏFSL, s. 280), *gürz* - "başı dəmir və ya daşdan olan toppuz" (ƏFSL, s. 308), *tasküləh* - "dəbilqə, dava zamanı başa qoyulan dəmirpapaq" (ƏFSL, s. 583), *təbərzin* - "balta" (ƏFSL, s. 587), *cida* - "mizraq, süngü" (ƏFSL, s. 762), *şəmşir* - "qılınc" (ƏFSL, s. 779) və s.

III. Rus və Avropa mənşəli peşə-sənət sözləri. Azərbaycan dilinin leksik tərkibinin zənginləşməsində rus dilindən, eləcə də rus dili vasitəsilə Avropa dillərindən alınmış sözlər böyük rol oynamışdır. XIX əsrin əvvəllərində Azərbaycanın Rusiya tərəfindən işğal olunması rus dilli sözlərin Azərbaycan dilinə axınına şərtləndirir. XX əsrin sonlarına qədər rus dilinin keçmiş SSRİ ərazisində xalqlararası ünsiyyət vasitəsinə çevrilməsi bu prosesi daha da gücləndirir. Azərbaycan dilinin leksik tərkibinin inkişafı baxımından rus dili iki əsas vəzifəni görür. Belə ki, rus dilindən Azərbaycan dilinə kifayət qədər rus sözləri keçir. digər tərəfdən isə rus dili bir sıra Avropa dillərinin sözlərinin Azərbaycan dilinə keçməsinə vasitəçi rolunu oynayır. Təkcə bunu qeyd etmək kifayətdir ki, tək-tək sözləri çıxmaq şərti ilə dilimizdə işlənən Avropa mənşəli sözlərin hamısı rus dili vasitəsi ilə keçmişdir. Lakin belə bir cəhət qeyd olunmalıdır ki, rus və Avropa mənşəli sözlər Azərbaycan dilinin peşə-sənət lek-

sikasına bir o qədər də güclü təsir göstərə bilməmişdir. Bunun səbəbi kimi XIX əsrin sonlarından başlayaraq sənətkarlığın tənəzzülünü göstərmək olar. Kustar və manifaktura sənayesi bu dövrdən başlayaraq öz yerini zavod və fabriklər kimi iri sənaye sahələrinə verir. Buna baxmayaraq, Azərbaycan dilinin peşə-sənət leksikasında rus və Avropa mənşəli bir sıra sözlərə təsadüf etmək mümkündür. Peşə-sənət leksikasındakı rus və Avropa mənşəli sözləri aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq mümkündür:

a) Parça və geyim adlarını bildiren sözlər: *pamazı* - (fransızca *bumaze*) "bir üzü xovlu isti pambıq parça; bambaz" (ADİL, I, s. 325), *parusin* - (rusca *parusin* "yelkənlik parça" "kəbud, bərk kətan parça növü" (ADİL, III, s. 435), *nylon* - (ingiliscə *nylon*) "süni lifdən toxunmuş parça" (ADİL, III, s. 398), *triko* - (fransızca *trikot*) "toxunma pambıq, yun, ipək parça" (Словарь иностранных слов, Москва, 1955; Bundan sonra bu mənbə belə göstəriləcək: XSL, s. 703), *tül* - (fransızca *tulle*) "çox vaxt güllü naxışları olan yüngül, toraoxşar şəffaf parça" (XSL, s. 710; ADİL, IV, s. 217), *fay* - (fransızca *faill*) "köndələn incə zolaqları olan sıx ipək və ya yun parça" (XSL, s. 718; ADİL, IV, s. 266), *faydeşin* - (fransızca *faill de Chine*) "yüksək keyfiyyətli ipək parça-Çin ipəyi" (XSL, s. 718; ADİL, IV, s. 266), *kışmir* - (rusca Hindistanın Kəşmir vilayətinin adından) "nazik yun və ya yarım yun parça növü" (ADİL, III, s. 78), *muslin* - (fransızca *mousseline*) "yüngül, yumşaq və nazik parça" (ADİL, III, s. 346), *mufta* - (almanca *muft*) "əlləri soyuqdan qorumaq üçün xəzdən və s -dən hər iki tərəfi açıq isti kisəcik" (ADİL, III, s. 397), *ratin* - (fransızca *ratine*) "üz tərəfində burulmuş xovları olan üst paltarlıq yun parça" (XSL, s. 587; ADİL, III, s. 529), *qarus* -

(polyakca *harus*) "yun parçaya oxşayan pambıq parça növü" (ADİL, I, s. 445; XSL, s. 154), *şevyot* - (ingiliscə *Cheviot hills* yer adından) "yumşaq, yüngül, incə xovlu yun və ya yarım yun parça növü" (XSL, s. 780; ADİL, IV, s. 505), *zefir* - (yunanca *zephyros*) "eşilmiş, ağardılmış iplikdən toxunmuş zərif pambıq parça növü" (ADİL, II, s. 325; XSL, s. 252), *satın* - (fransızca *satın*) "məhkəm, parlaq pambıq parça" (ADİL, IV, s. 33), *satinet* - (fransızca *satinete*) "satinin nazik növü" (ADİL, IV, s. 33), *çesuça* - (çinca) "kətan kimi toxunan nazik ipək parça" (ADİL, III, s. 425), *fufayka* - (rusca *fufayka*) "isti, toxunma qollu və qolsuz köynək" (ADİL, IV, s. 292), *şapka* - (rusca *şapka*) "əsasən isti, yumşaq baş geyimi" (ADİL, IV, s. 499) və s.

b) Maddə və material adlarını bildiren sözlər: *indiqo* - (ispanca *indigo*) "kimyəvi üsulla əldə edilən tünd-sürməyi boya maddəsi" (ADİL, II, s. 401), *zəmşə* - (rusca *zəmşə*) "xüsusi aşılanma üsülü ilə hazırlanan üstü məxmər kimi yumşaq maral, qoyun və s. dərisi" (ADİL, II, s. 320), *perqament* - (yunanca *pergamos*) "kağız icad olunana qədər üstünə yazmaq üçün istifadə olunan xüsusi surətdə işlənmiş heyvan dərisi" (S.Cəfərov, A.Qarayev, K.Cəfərova. "Avropa mənşəli sözlərin qısa lüğəti", 1981.) Bundan sonra bu mənbə AMSQL kimi göstəriləcək, s. 134), *şevro* - (fransızca *chevreaux* "çəpiş") "xüsusi şəkildə hazırlanmış zərif, yumşaq dəri (əsasən ayaqqabı üçün işlədilər çəpiş dərisi)" (AMSQL, s. 231), *şevret* - (fransızca *chevrette*) "şevronun əvəz edicisi; qoyun dərisindən hazırlanmış, şevroya oxşar dəri" (XSL, s. 780; ADİL, IV, s. 595), *silikat* - (latınca *silix*) "tərkibində silis birləşmələri olan mineral" (AMSQL, s. 173), *xrom* - (yunanca *chroma* (chromatos "rəng") "xrom duzlarında aşılınmış yumşaq dəri"

(AMSQL, s. 222; ADİL, IV, s. 340) və s.

c) Metal, metal əşya və tikinti materiallarının adını bildiren sözlər: *nikel* - (almanca *nickel*) "gümüşü ağ rəngli bərk, havada dəyişməyən və çətin əriyən metal; başqa metalları örtmək üçün işlədilir" (AMSQL, s. 117), *sink* - (almanca *Zink*) "göyümtül-ağ rəngli metal; dəmir məmulata üz çəkmək üçün istifadə olunur" (AMSQL, s. 175), *samovar* - (rusca *samovar*) (ADİL, III, s. 24), *məngənə* - (yunanca *machina*) "hər cür şeyi sıxıb saxlamaq üçün çilingər aləti" (ADİL, III, s. 295), *mərmər* - (latınca *marmor*) "heykəltarışlıqda və memarlıqda işlənən müxtəlif rəngli kristal dağ süxuru, kirəc daş" (ADİL, III, s. 300), *keramika* - (yunanca *keramike*) "dulusçuluq məmulatı" (ADİL, III, s. 29), *kirəmit* - (yunanca *keramis*) "damların üstünü örtmək üçün gil və ya sementdən hazırlanan novşəkili lövhəcik" (ADİL, III, s. 71), *kafel* - (almanca *kachel*) "üzünə şir çəkilmiş çox nazik kərpic; kaşı" (ADİL, III, s. 25), *gips* - (yunanca *gyrpos*) "ağ və ya sarı rəngli mineral, kirəc (yandırılıb xırdalanmışı tikinti materialı kimi heykəltarışlıqda, cərrahlıqda işlədilir)" (ADİL, III, s. 165), *alebastr* - (yunanca *alabastros*) "divara suvaq çəkmək üçün yaxud heykəltarışlıq işlərində və cərrahlıqda işlədilər ağ gips; gəc" (XSL, s. 36; ADİL, I, s. 88) və s.

Bura qədər söylədiklərimiz Azərbaycan dili peşə-sənət leksikasında alınma sözlərin də müəyyən rol oynadığını aydın şəkildə göstərir. Ərəb və fars mənşəli alınma sözlərlə müqayisədə rus və Avropa dillərindən alınmış sözlərin rolu o qədər də böyük deyil.

“Leksika” bəhsinin tədrisində dil tarixinə dair məlumatların verilməsi imkanları və yolları

Fərrux HƏSƏNOV,

AMİ-nin “Azərbaycan dili və ədəbiyyatın tədrisi metodikası
kafedrası”nın müdiri, pedaqoji elmlər namizədi, dosent

Natəvan NAXÇIVANLI,

AMİ-nin “Məktəbəqədər təhsilin pedaqogika və metodikası”
fakültəsinin metodisti

“Leksika” bəhsinin tədrisi böyük ümumtəhsil və praktik mənə kəsb edir. Belə ki, “Leksika” bəhsi şagirdlərin dil haqqındakı biliklərini genişləndirir, onları sözlərin dil vahidi olması ilə tanış edir; fonetika, söz yaradıcılığı, morfologiya, sintaksis və üslubiyyatla leksika arasındakı mövcud əlaqəni göstərir, leksik-semantik cəhətdən sözə yanaşmağı, milli mədəni inkişaf tariximiz və dilin durmadan inkişafı haqqında məktəblilərin dünyagörüşlərini formalaşdırmaqda əhəmiyyətli rol oynayır.

Leksika üzrə verilən bilik və bacarıqlar sözün mənası və işlənməsinə şagirdlərin diqqətini daha artıq cəlb edir, nitqdə sözdən yerli-yerində istifadəyə onlarda tələbkarlıq münasibəti, həssaslıq tərbiyə edir, ədəbiyyat dərslərində keçilən bədii əsərlərdəki ifadəli təsvir vasitələri üzrə tapşırıqlar sisteminin əsaslandırılmasına imkan verir və izahlı lüğətlərdən istifadə bacarığı formalaşdırır.

Məktəb təcrübəsi göstərir ki, ümumiyyətlə, Azərbaycan dili və ədəbiyyat dərslərində leksik anla-

yışlar üzrə iş aparmadan keçinmək mümkün deyil, çünki şagirdlər həm Azərbaycan dili, həm də ədəbiyyat dərslərində (xüsusilə klassik əsərlərin öyrənilməsi prosesində) mənası onlara tanış olmayan sözlərlə qarşılaşırlar. Məsələn, V-XI siniflərin dil və ədəbiyyat dərslərində *fonetika, leksika, omonim, sinonim, antonim, nəmərd, sərkərdə, divan, ulu, qatı, ələm, məhbus, novruz, ədalət, ağu, naqis, Cahən, varmaq, ayıtmaq, aydır, ayırıq, qaranqu, vaqiə, yuxu, us, göz, simiz* və s. bu kimi sözlər haqqında şagirdlərə tez-tez tarixi kommentariyalar vermək ehtiyacı meydana çıxır. Bu kommentariyalarda başlıca olaraq aşağıdakı metodik parametrlərə istinad etmək məqsədəuyğun sayılır:

1. Bir sıra alınma sözlərin, xüsusən terminlərin mənalarını açmaq üçün onları etimoloji cəhətdən təhlil etmək.

2. Əsasən Azərbaycan klassik ədəbiyyatının dilində işlənən fars-ərəb mənşəli bir sıra sözləri müasir ədəbi dilin lüğət tərkibindəki eyniköklü müvafiq sözlərlə qarşılaşdırmaq.

3. Ədəbi əsərlərin dilində qarşıya çıxan türk mənşəli qədim sözləri tarixilik baxımından izah etmək; həmin sözlərdən təxminən hansı dövrlərdə istifadə olunduğunu, müasir dilimizdə öz izlərini hansı sözlərdə saxladığını aydınlaşdırmaq.

4. Klassik ədəbiyyatın dilində işlənilən müasir dilimizdə öz fonetik qiyafəsini dəyişmiş eynimənəli sözləri bir-birilə qarşılaşdırmaq. Məsələn; *övrət - arvad, qarə - qara, əmma - amma, leyk - lakin, ata - ata, anə - ana* və s.

Birinci parametrlər üzrə tarixi məlumatlardan, əsasən, rus-Avropa dillərindən alınma sözlər sırasında ən çox dilçiliyə dair öyrənilən terminlərin (fonetika, morfologiya, orfoqrafiya, orfoepiya, orfoqram, frazeologiya və s.) mənalarını aydınlaşdırmaq, yazılışlarının dərk edilməsini təmin etmək, dilimizdə bu gün də geniş şəkildə işlənməkdə olan bir sıra ərəb və fars sözlərinin mənalarını açmaq məqsədilə istifadə olunur. Məsələn, **leksikologiya** termini mənşəyinə görə yunan dilindən alınma-
dır. Yunanca iki sözdən: *lexikos* (leksikos) - lüğət və *lodos* (loqos) - təlim sözlərinin birləşməsindən əmələ gəlmişdir. Mənşəyinə görə mürəkkəb, müasir vəziyyətinə görə isə sadə sözdür. **Leksikologiya** dilçiliyin bir bölməsi olub, dilin müasir vəziyyətində və eləcə də tarixi inkişaf prosesində lüğət tərkibini öyrənir. Bundan başqa dilçiliyin **leksikoqrafiya** adlı bir şöbəsi də var ki, o, dildəki lüğətlərin tərtibi və tədqiqi məsələlərilə məşğul olur. Leksikoqrafiya da latın sözüdür. Leksikos - *lüğət*, qrafiya isə *yazıram* deməkdir.

Omonim sözü də mənşəyinə görə yunanca olub, dilimizə rus dili vasitəsilə keçmişdir. *Homos* (*homos*) - oxşar və *onoma* (*onoma*) ad deməkdir. Deməli, *omonimlər* oxşar mənalı adları bildirən sözlərdir. Yeri gəlmişkən müəllim izah edir ki, *omonimlərin* leksik mənası yalnız mətn, söz birləşməsi və yaxud cümlədə aydınlaşır, dəqiqləşir.

Omonimləşmə həm eyni, həm də müxtəlif nitq hissələrində özünü göstərə bilir. Məsələn, *çay* (axar çay mənasında), *çay* (dəmlənilib içilmək mənasında) - hər iki söz isimdər; *üzmək* (qoparmaq, dərmək) və *üzmək* (çimmək) - hər iki söz feldir və s. Düzdə qoyun otlayır (*düz* - isim); *Düz* söz qılıncdan kəsərlidir (*düz* - sifət), sa-
pa düzmək (*düz* - fel); *saç* (isim), saçmaq (*saç* - fel) və s. Bu xüsusiyyətlərinə görə Azərbaycan dilində işlənən bir çox omonimlər rus dilindən fərqlənir.

Sinonim (*sinonimos* - *sinonimos*) sözü də mənşəyinə görə yunan dilindən alınma olub, eyni adlı deməkdir. *Sinonimlər* ümumi mənasına görə bir-biri ilə bağlanan iki və daha artıq (*qəlb* - ürək, *hündür* - uca, *məsud* - xoşbəxt - bəxtəvər və s.) söz və ya söz sırasını təşkil edir. Belə sözlər (*sinonim*) eyni bir mənanı bildirsə də, əşyanın, əlamətin və hərəkətin müxtəlif mənə çalarlarını ifadə edir. Deməli, *sinonim* sözlər məna bir-birinə yaxın olsa da, işlənmə yerinə və məna çalarlarına görə bir-birindən fərqlənir. *Sinonim* sözlər eyni nitq hissəsinə aid olur. Məsələn: *arzu* - istək - kam, *el* - oba (isim); *səmimi* - mehriban, *zərif* - incə (sifət); *tullamaq*

- atmaq, *duymaq* - hiss etmək (fel) və s.

Sinonim sözlərin hər ikisi azərbaycanca olduğu kimi, biri Azərbaycanca, o biri alınma və yaxud hər ikisi alınma sözlərdən də ibarət ola bilər. Məsələn: *incə* (azərbaycanca) - *nazik* (farsca), *boş* (azərbaycanca) - *bica* (farsca), *fağır* (ərəbcə) - *kasıb* (ərəbcə), *insan* (ərəbcə) - *adam* (ərəbcə), *sitayış* (farsca) - *səcdə* (ərəbcə) və s.

Omonim və sinonimlərlə bağlı şagirdlərin aldıkları bilikləri möhkəmləndirmək məqsədilə V sinif Azərbaycan dili dərslərindəki çalışmaları yanaşı, müəllimin hazırladığı leksik-semantik xarakterli çalışmalardan da yeri gəldikcə didaktik material kimi istifadə etmək effektiv olur.

Antonim sözü yunan dilindən alınmadır, anti (anti) - əks və onun (onuma) - ad deməkdir. Antonim sözlərin əmələ gəlməsinə səbəb həm bizi əhatə edən aləmin ziddiyyətli olması, həm də iqtisadi, siyasi və mədəni əlaqələr nəticəsində dilimizə ərəb, fars və Avropa dillərindən xeyli söz, ifadə və terminlərin daxil olması ilə bağlıdır. Bu mənada əmələ gəlməsinə görə dilimizdə olan antonimləri üç qrupa bölmək olar:

1) Azərbaycan dilinin özünəməxsus sözlərdən ibarət olanlar; gec - tez, isti - soyuq, böyük - kiçik, bərk - boş və s.

2) Azərbaycan dilinə məxsus sözlə başqa dillərdən alınmış sözlərdən ibarət olanlar; *geniş* (azərbaycanca) - *müxtəsər* (ərəbcə), *sağlam* (azərbaycanca) - *xəstə* (farsca), *aydınlıq* (azərbaycanca) - *zülmat* (ərəbcə), *çalışqan* (azərbaycanca) - *tənbəl* (farsca) və s.

3) Sırf alınma sözlərdən ibarət olanlar; *mərhəmət* - qəzəb (ərəbcə), *mərd* - namərd (farsca), *maksimum* - minimum (rusca), *konkret* - abstrakt (rusca) və s.

Bundan sonra antonimlərin eyni bir nitq hissəsinə aid olması haqqında şagirdlərə konkret məlumat vermək lazımdır. Şagirdlər bilməlidir ki, dilimizdə yalnız əsas nitq hissəsinin antonimi olur. Məsələn, sülh - müharibə, baş - ayaq, toy - yas, xeyir - zərər və s. sözlər hər iki tərəfi isimlərdən; xəstə - sağlam, isti - soyuq, alçaq - hündür, az - çox, asan - çətin, xoşbəxt - bədbəxt və s. sifətlərdən; yazmaq - pozmaq, küsmək - barışmaq, soyunmaq - geyinmək, açmaq - bağlamaq və s. fəllərdən ibarət antonimlərdir.

Müəllim V sinifdə dilimizin lüğət tərkibinin alınma sözlər hesabına zənginləşməsi yollarından danışarkən ərəb-fars, rus və Avropa mənşəli sözlərin dilimizə daxil olma səbəbini, etimoloji və müasir mənalarını da aydınlaşdırmalıdır. Məsələn: **novruz** sözü mənşəyinə görə fars dilindən alınma olub, iki hissədən ibarətdir: 1) *nov* (f.) - yeni; 2) *ruz* (f.) - gün deməkdir. Azərbaycanda novruz martın 22-də baharın girdiyi ilk gün kimi "Bahar bayramı" şəklində həmişə qeyd olunur.

Rus dilində işlənən *noviy qod*, Novqorod sözlərinin birinci hissəsi olan *noviy* sözü də fars dilindəki *nov* sözünə uyğun gəlir.

Divan mənşəyinə görə türk sözüdür, o, əvvəl müdrik (ağıllı) adamların məsləhət yeri, xeyli sonra dövlət adamlarının toplaşdığı zal, bolqarlarda qonaq otağı, italyanlarda və fransızlarda isə

yumşaq mebel deməkdir. Sonuncu mənada (leksik mənada) bu söz (divan) ilk əvvəl rus dilinə, sonra isə bizim dilimizə keçmişdir. İndi biz divan dedikdə yumşaq mebeli nəzərdə tuturuq.

İkinci parametrlər üzrə tarixi məlumatların əsasında fars və ərəb dillərinə məxsus fleksiya hadisəsi durur. İstər Azərbaycan dili, istərsə də ədəbiyyat dərslərində ilk qarşıya çıxan münasib nümunələr - leksik faktlarla əlaqədar bu hadisə barəsində şagirdlərə müvafiq məlumat verilməsi onların (şagirdlərin) həm linqvistik təfəkkürünü inkişaf etdirmək, həm də Azərbaycan dilinin lüğət tərkibindəki bəzi alınma sözlərin mənalarını daha optimal yolla izah etmək və eləcə də bu sahədə mənim səmənə optimallaşdırmaq baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Məsələn, müasir dilimizdəki bəzi sözlərdə Qulu, Nuru və s. kimi sözlərdə u (i əvəzlənməsinə (Quli, Nuri) qəzet və jurnal səhifələrində indi də rast gəlirik. Bu da öz növbəsində həmin sözlərin düzgün yazılışında çətinlik törədir. Akademik M.Şirəliyev u (i əvəzlənməsindən danışarkən göstərir ki, u (i hadisəsi şərq dialektlərində daha çox sözün axırında özünü göstərir: məsələn, Quli, quri, oğri (Bakı, Muğan, Ordubad) (M.Şirəliyev. Azərbaycan dialektologiyasının əsasları. Bakı, 1962, səh.45).

Deməli, Qulu+yev, Nuru+yev və s. bu qəbildən olan sözlərin Quli+yev, Nuri+yev kimi tələffüzü və yazılışının bir səbəbi onların bəzi dialektlərdə Quli, Nuri şəklində işlənməsi ilə bağlıdırsa, digər səbəbi onun mənşəyi ilə

əlaqədardır. Çünki onlar mənşəyinə görə ərəb dilindən alınma sözlər olub, ilk mənəbdə həm qul, nur, həm də quli, nuri şəklində işlənmiş və şəxs adları bildirməmişdir. Ərəb dilində "quli - biyaban - qulyabanı, nur - aydınlıq, işıq, nuri isə işığa aid olan deməkdir" (Ərəb və fars sözləri lüğəti. Bakı, Azərb.EA nəşriyyatı, 1967, səh. 129-485).

Şübhə etmirik ki, Qulu, Nuru və s. kimi bir sıra alınma sözlər ərəb dilində olduğu kimi dilimizdə işlənmiş və onlar öz izlərini bugünkü dialekt və şivələrimizdə də qoruyub saxlamışdır. Lakin dilimizin sonrakı inkişafı və durmadan təkmilləşməsi nəticəsində bu sözlərin sonundakı "i" mənsubiyyət şəkilçisi tədricən öz əvvəlincii funksiyasını itirmiş və dilimizin ahəng qanununa uyğun olaraq "u" saitinə çevrilmişdir. Ona görə də müasir ədəbi dilimizdə işlənən Qulu+yev, Nuru+yev və s. kimi şəxs adları və familiyalar mənşəyinə və dialektə işlənmə xüsusiyyətinə görə deyil, ədəbi dilimizdə qəbul olunduğu kimi yazılmalıdır. Deməli, "Fonetik dəyişmələri nəzərə almadan nə leksikanın, nə də qrammatik quruluşun elmi tarixini göstərmək olar".

Bütün bu kimi dil faktları ilə əlaqədar tarixi kommentariyalardan istifadə edərkən şagirdlərdə aydın təsəvvür yaratmaq lazımdır ki, müasir dilimizdən fərqli olaraq sözlərdə saillərdən bəzilərinin (əsasən: a, o, u, ü, i, ə) tarixən bir-birinin yerində işlənməsi, birinin digərini əvəz etməsi sözlərin mənasına təsir etməmişdir. Dilimizdəki səs əvəzlənməsinin (istər sait, istərsə də samit) xarakterik

xüsusiyyətlərini şagirdlərə əyani şəkildə izah etmək üçün V sinifdə M.Ə.Sabirin "Cütü", VI sinifdə isə Q.Zakirin "Sədaqətli dostlar haqqında" əsərlərindən aşağıdakı parçaların oxusu prosesində onların diqqətinin vaxtilə yazılı ədəbi dilimizdəki bir sıra fonetik hadisələrə cəlb olunması da müəyyən əhəmiyyət kəsb edir:

İmdi əgərçi ona zəhmət olar,
Qışda əyalı, özü rahat olar.

(M.Ə.Sabir)

Müşü-sahibi-huş tapıb bir tədbir,

Dedi: "Durmaq vaxtı deyil,

ey məxcir!"

(Q.B.Zakir)

Şagirdlər verilmiş nümunələri diqqətlə oxuyur və müstəqil olaraq nəticə çıxarırlar ki, **imdi**, **rahat**, **vəqti** sözlərində n>m, ə>a, x>q və ı>i səs əvəzlənməsi klassik ədəbiyyatımızda geniş şəkildə işlənmişdir.

Qalın və incə saitlərin bir-birini əvəz etməsi hadisəsinə bəzi dialektlərdə (xüsusilə şərq qrupu dialektlərində), həmçinin bədii əsərlərdə təsvir olunan personajların daxili aləmini açmaq və onu öz dilində danışdırmaq məqsədilə müasir yazıçıların əsərlərində də rast gəlirik. Məsələn: *qərdeş* - qardaş, *həyət* - həyat (Bakı); *işix* - işıq, *ıldırım* - ildırım, *sıçan* - siçan (Qazax, Culfa, Qax, Muğan və s.), *popax*, *bormağ* və s. kimi bu gün də işlənəkdədir.

Üçüncü parametr üzrə tarixi məlumatlar dedikdə orta ümumtəhsil məktəblərində tədris olunan ədəbiyyat dərslərinə daxil olan ədəbi əsərlərin dilində qarşıya çıxan türk mənşəli qədim sözlərin tarixilik baxımından inkişafı ilə bağlı

şagirdlərə müəyyən kommentariya verilməsi nəzərdə tutulur.

Dilimizdəki əsl Azərbaycan sözləri qohum və yaxın dillərə olan münasibətinə görə üç yərə bölünür: 1) türk dilləri ilə ortaq sözlər; 2) həm türk, həm də monqol dilləri üçün ortaq olan sözlər; 3) əsl Azərbaycan sözləri.

Xalis Azərbaycan sözləri içərisində ən əsas yeri tarixin müxtəlif zamanlarında dilimizə keçən, hər iki dildə mənaca eyni, lakin səs dəyişikliyinə görə müxtəlif olan, türk dilləri üçün ortaq sözlər tutur.

Müasir Azərbaycan dilində işlənən işarə əvəzlilikləri haqqındakı nəzəri məlumat öyrənilmədən sonra yeri gəlmişkən bu əvəzliliklərin mənşəyi haqqında şagirdlərə tarixi kommentariya verilir. Müəllim izah edir ki, **o**, **bu**, **elə**, **belə** işarə əvəzlilikləri istər qədim yazılı abidələrimizdə, istərsə də XIV əsrdən başlayaraq XVIII əsrin sonuna qədərki klassiklərin (Nəsimi, Xətai, Füzuli və s.) əsərlərinin dilində *ol*, *şol*, *şu*, *muni*, *eylə*, *şeylə*, *beylə* kimi işlənmişdir. Ol işarə əvəzliyi mənşəcə *şol*-dan əmələ gəlmişdir. Belə ki, əvvəl *şu* və *ol* tərkib hissələrinin birləşməsi nəticəsində dilimizin daxili inkişaf qanununa uyğun olaraq (saitlə qurtaran sözə saitle başlanan söz qoşulduqda saitin düşməsi) u saiti, sonra *şol* hissəsindən *ş* samiti və nəhayət, *ol*-dan *l* düşərək bugünkü *o* işarə əvəzliyi əmələ gəlmişdir.

Bu işarə əvəzliyi isə həmişə hal şəkilçiləri ilə birlikdə *muni*, *munda*, *mundan* kimi qədim Azərbaycan dilində işlənmiş və onun qədim izləri bugünkü dialekt və şivələrimizdən bəzilərdə (Bakı,

Muğan şivələrində) indi də qalmaqdadır.

Dilin sonrakı inkişafı ilə əlaqədar olaraq n samiti m -ə təsir edərək onu b samitinə çevirmiş, beləliklə də bugünkü ədəbi dilimiz üçün xarakterik olan bu işarə əvəzliyi əmələ gəlmişdir.

X sinifdə ədəbiyyatdan M.Füzulinin "Leyli və Məcnun" əsərinin linqvistik təhlili zamanı o işarə əvəzliyinin tarixən dilimizdə işlənmə forması, üslubi xüsusiyyətləri, daşdığı mənə və inkişafını aşağıdakı faktlar üzrə izah etmək də böyük praktik əhəmiyyət kəsb edir:

**Ol baxdı buna nişat buldu,
Bu gördü onu müəyyəd oldu.**

**Kim, gülgüləsin həm ol zamanda,
Cananı eşitdi ol cahanda.
Mən yox olubam, sən indi var ol!
Özğə xələfə ümidvar ol!**

Müəllim izah edir ki, birinci nümunədəki *ol* - o şəxs əvəzliyi, ikinci nümunədəki *ol* - o işarə əvəzliyi, üçüncü nümunədəki *ol* isə *fel* kimi işlənmişdir. Beləliklə, şagirdlər verilmiş nümunələrə əsasən, ol sözünün üslubi çalarlığı, yəni qədim türk dilində işlənən *ol* sözünün həm şəxs əvəzliyi, həm işarə əvəzliyi, həm də *fel* kimi işlənməsini, o şəxs əvəzliyi ilə işarə əvəzliyinin fərqi, bu əvəzliliklərin tarixən inkişaf prosesini öyrənirlər. M.Füzulinin "Leyli və Məcnun" poemasının linqvistik təhlili prosesində qarşıya çıxan konkret faktlarla bağlı olaraq, yeri gəldikcə sual əvəzliliklərinin mənşəyi haqqında da müəyyən həcmdə şagirdlərə tarixi məlumat vermək olar. Məsələn:

Qanğı sözə etiqadım olsun?

Sənə necə etimadım olsun?

Hər **qanda** gəm ola, qılma ehmal
Cəm eylə, dili-həzinimə sal.

Sən **netə** qılırsan, ol olur həkk?

Bari onu qoy, sənə qələm çək.

Nümunələrdən görüldüyü kimi, *hansı*, *harada* və *necə* sual əvəzlilikləri müasir formasından fərqli olaraq, tarixən klassik əsərlərin dilində *qanğı*, *qanda* və *netə* kimi işlənmişdir. Şagirdlərin diqqəti bu sözlərə cəlb olunduqdan sonra müəllim əlavə izahat verərək bildirir ki, müasir ədəbi dilimizdə işlənən *hanı*, *hansı*, *haçan*, *harada* sual əvəzlilikləri "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanı və klassik əsərlərin dilində *qanı*, *qansı*, *xansı*, *qanğı*, *qaçan*, *qanda* və s. kimi *necə?* *nə üçün?* *nə etdi?* *nə oldu?* sual əvəzlilikləri isə *netə*, *neyçün*, *nişə*, *neşün*, *naşün*, *netdi*, *noldu* şəklində işlənmişdir.

Qanı, *qansı*, *xansı*, *qanğı*, *qanda* və s. sual əvəzliliklərində q<x<h və s<ğ<q səs dəyişmələri baş vermiş, **netə** sual əvəzliyində t samiti ç-ni əvəz etmişdir.

Göstərilən parametrlər üzrə tarixi aspektdə şagirdlərə leksik məlumatların öyrədilməsi onların linqvistik təfəkkürünü inkişaf etdirir, nitq mədəniyyətini yüksəldir, mövzunun daha asan mənimsənilməsinə şərait yaradır, bədii əsərlərin dilini başa düşmələrinə kömək edir.

M.FÜZULİNİN “LEYLİ VƏ MƏCNUN” POEMASI ÖYRƏDİLƏRKƏN...

Səhliyar HƏMİDOV,

Göyçay rayonundakı

Şəkili kənd əsas məktəbinin direktoru

Azərbaycan klassik ədəbiyyatının, o cümlədən Füzuli yaradıcılığının bir sıra mühüm cəhətləri sovet ədəbiyyatşünaslığı tərəfindən ya yanlış, ya da birtərəfli izah edilmişdir. Təhrif edilmiş belə məsələlərdən biri Füzulinin sufizmə münasibətidir. Şairin dünyagörüşünü, xüsusilə, sufizmə münasibətini öyrənmədən “Leyli və Məcnun” poemasını anlamaq qeyri - mümkündür. Füzulinin dünyabaxışının formalaşmasında sufizmin əhəmiyyətli rolu olmuşdur.

Mahiyətə dini-fəlsəfi cərəyan olan sufizm yüz illər boyu klassik ədəbiyyatımızın canına hopmuş, Füzuli yaradıcılığında spesifik şəkildə təzahür etmişdir.

Sufizmin əsas məziyyəti bundadır ki, dünyanı qarşılıqlı şəkildə bir-birindən asılı olan, bir-birini tamamlayan, vəhdətdə olan bir tam kimi qavrayır. Sufizmə görə, dünya Allah tərəfindən yaradılmışdır. Allah gizli bir xəzinədir. Dünyanı və insanı yaratmaqda onun məqsədi özünü tanımaq olmuşdur. Sufilər “Quran”ın aşağıdakı ayəsini əsas götürürlər. “Mən gizli dəfinə idim, istədim ki, dərk olunam və varlıqları xələq etdim ki, Məni dərk etsinlər”.

Dünya Allahın təzahürlərindən ibarətdir. O, Allah ilahi eşqi, özünə olan əzəli və əbədi eşqi nəticəsində yaranmışdır. “Mətlə-əl etiqaq” əsərində dahi şair sufizmin əsas müddəasını belə açıqlayır: “Onlar (atributlar) bütöv mahiyyətin təfsilatıdır, məxluqat isə onların təzahür etdikləri yerlərdir” (Füzuli,

“Mətlə-əl etiqaq”, Baku, 1987, səh. 57).

Sufizm vəhdəti-vücut fəlsəfəsinə əsaslanır. Onun əsas ideyalarından bəhs edən Füzuli yazır: “Sufi isə belə zənn etmişdir: varlıq birdir, hissələr tamdır, tam isə hissələrdən ibarətdir. Belə isə: “özünü dərk edən Rəbbini də dərk edər” (Göstərilən əsər, səh.54).

Dünya mənəvi və maddi olmaqla iki hissədən ibarətdir. Bunlar qarşılıqlı surətdə asılı, vəhdət halındadır. Qədim dünyanın nəhəng filosofu Platon maddi dünyanı ideyalar aləminin, mənəvi dünyanın kölgəsi hesab edirdi. Mənəvi dünya əzəli və əbədidir. Maddi dünya isə müvəqqətdir, fanidir.

İnsan təbiətində bu iki dünya vəhdətdədir. Onun varlığı ruh və cisimdən ibarətdir. Platon bədəne ruhun müvəqqəti örtüyü kimi baxırdı. Sufizmdə də belədir, yəni ruh ilahi, mənəvi substansiyadır. Cism isə maddidir. “Mətlə-əl etiqaq” əsərində oxuyuruq: “Ruh öz mahiyyəti, mücərrədiyi və mücərrəd ruhlar aləmindən olması baxımından bədəndən ayrındır. O, (bədənə) idarəetmə və istiqamətləndirmə (məqsədi daşdığı üçün) bağlıdır. O öz mahiyyəti etibarilə əbədi qalmasında və öz-özlüyündə mövcud olmasında ona möhtac, deyildir” (yənə orada, səh.54-55).

Platon “Fedon” əsərində göstərir ki, ruh insan bədəninə ali və müqəddəs bir aləmdə gəlir. Bədən ruh üçün bir məhbəsdir. Ölüm onu bu məhbəsdən xilas edir.

Sufilər də məsələyə bu mövqedən yanaşırlar. Füzuli göstərir ki, “Ruhlar bədənlərdən ayrıldıqdan sonra səmaya tərəf yönəlir, çünki onlar yuxarı varlıqlardır” (yənə orada, səh.90-91).

İnsan ölərkən ruh Allahın dərgahına qayıdır, bədən isə torpağa çevrilir. Beləcə hər şey öz əslinə, başlangıcına qayıdır. Hissə tamam qovuşur, vəhdət yaradır.

Sufizmə görə, insan öz ruhunu təkmilləşdirdikdə, mənəvi inkişafı qayğısına qaldıqda kamilləşir, yəni ilahi səviyyəyə qalxır. Allaha yaxınlaşır, hətta onunla birləşir. Allaha qovuşmaq üçün insan daxili təmizlənmə və nəfsi çalışma yolunu tutmalıdır. Dünya nemətlərinə şimikmək, bu dünyanın əyləncələri ilə məşğul olmaq insanı Allaha qovuşmaq yolundan yayındırır. Böyük sənətkar yazır: “Dünyəvi tələbat yalnız (onu) əldə etmək yolu ilə hasil olur və o (tələbat) sonsuzdur. Kəşb etmək isə (nəyəsə) səy göstərməyi tələb edir və beləliklə də, səy göstərmək (insanı) Allaha dərk etməkdən və Ona ibadət etməkdən yayındırır” (yənə orada, səh.40).

Ona görə də maddi nemətlərdən çəkinmək, hətta dünya malından üz çevirmək lazımdır. Əsərdə oxuyuruq: “Sufi deyir ki, ... Əgər nəfs şəhvetlərə uyarsa, bütün məslək yollarında azmış olar” (yənə orada, səh.39).

Füzuli göstərir ki, məqsədə (Allaha) qovuşmağın iki idraki yolu var: **Həqiqi yol, məcazi yol.** Məcəzi yol təcridən baş verir: Belə ki, “müqəddəs varlıq” (ilahi keyfiyyətlərin qəbuluna) hazır kəsə əvvəlcə həmin şəxsin əldə etmək uğrunda səy göstərdiyi şeylərdə özünü göstərir və (bu yol) onun səyini bütünlüklə başqa (varlıqlardan ayıraraq seçdiyi məqsədə) yönəldir. Sonra isə bunu surətdən mənaya çevirir, özge xəyali surətləri və ideal cizgiləri nəzərdən silərək onu həqiqi məqama çatdırır” (yənə orada, səh.20)

“Bu, ilahi eşqin düsturudur. “Leyli və Məcnun” poeması bu düsturun bədii ifadəsidir. Füzulidə eşq, aşiq, məşuq, məhbub, dost, canan, hüsn, surət, dərd, dəva (dərman), vüsal, hicran, həqiqət, mərifət, məqsəd, mey, meyxana, bədə, şərab kimi anlayışlar müstəqim mənadan daha çox fəlsəfi-ürfani, başqa sözlə panteist məzmun daşıyır. Sufizmə görə, eşq iki cür olur: dünyəvi eşq və ilahi eşq. Dünyəvi eşq ilahi eşqin ilkin mərhələsidir. O, real maddi tələbatlarla əlaqəli olduğu üçün müvəqqətdir, keçicidir. Dünyəvi eşq konkret zaman və məkanla bağlıdır. Onun daşıyıcısı zahiri gözəllik aşığıdır.

İlahi eşq əzəli və əbədidir. Zamana, məkana sığmır. Bu, kamil eşqdır. Könlündə belə bir eşqi gəzdiren insan həqiqət aşığıdır. O, mənə əhlidir, arifdir. Bu aşiq dünya gözəlliklərinin (dünyəvi tələbatın) qayğısını çəkmir. Sufizmə görə, əsl aşiq odur ki, o, dünyaya bağlanıb qalmasın, ilahi həqiqətin cövhərini dünya ləzzətlərinə dəyişməsin. Aşiq öz idrakının səhifəsinə Allahdan başqa, digər varlıqların surətini həkk etməz. O, könlündəki yarı - Allaha sevməlidir. Öz könlündəki kənarıda gözəllik axtaran, sevgilisini könlündə deyil, başqa yerdə arayan aşiq yüksək kamal sahibi ola bilməz.

Füzuliyə görə, “eşq bəşər vücudu sədəfində Allahın əmanəti olan bir gövhər” və insan ruhunun həqiqətidir. Şair göstərir ki, eşq aşiqi - Allahaxtaran kəsi həqiqi məqama, vəhdət səltənətinə çatdıran vasitədir: “məhəbbət ülfət zəncirini hərəkətə gətirir”, məxluqi xaliqə, aşiqi məşuqa, hissəni tama qovuşdurur, vəhdət yaradır.

Füzuli insanı yaranmışların ən gözəli, onun gözəlliyini Allahın qüdrəti, ən gözəl əsəri adlandırır. “Gözəllik Allah simasının aynasıdır. Cəmal Allah nurunun məzhəridir, əbədi feyzin mənsəyidir. Gözəlliyi müvəqqəti hesab etmək cəhalətə

dələlətdir". Göründüyü kimi, Füzuli eşq və gözəllik anlayışlarını Sufizm fəlsəfəsinə əsaslanaraq izah edir. Göstərir ki, "gözəlin surətindən məqsəd keyfiyyətdir. "Sevgilinin cəmalından məqsəd həqiqətdir".

Füzuli "keyfiyyət" və "həqiqət" dedikdə Allahu nəzərdə tutur və bildirir ki: "Yalnız surətdən mənaya yol tapmaq olar".

Füzulinin "Mətlə-əl etiqaət" əsərindən gətirdiyimiz və şərti olaraq "ilahi eşqin düsturu" adlandırdığımız sitat, əslində Qeysin tale yoludur. Qeys həqiqət aşığı, hikmət əhlidir. İncə mənalara dərinləndirən bələd olan arifdir. O, yemək-icmək dərdi çək-məyən, dünyəvi qayğılardan uzaq olan müqəddəs bir varlıqdır. Dünya nemətlərinə bağlanmayan Qeysin məqsədi ilahi həqiqətdir. O, surət arxasında mənə, "nəqşin" (zahiri dünyanın) "nəqqaşı" (Allahu) axtaran kamil aşığıdır:

Olmuşdur vücudi-paki pürnur,

Alayışı-əklü şübdən dur...

Əyanə yox idi etimadı,

Nəqqaş idi nəqşdən muradı.

Füzuli Qeysi əbəz yerə "İsa kimi tiffillikdə kamil" adlandırır. Qeys qeyri-adi şəxsiyyətdir. Onun doğulması, onunmaq bilmədən ağlaması da bu fikri təsdiq edir.

Sufi təlimində Allahın dərğahı, ilahi Aləm xoşbəxtlik səltənəti, bu dünya isə məşəqqətlər ələmidir. Nə qədər ki insan doğulmayıb, o, vəhdət məqamında xoşbəxttir. İnsanın doğulması əbədi xoşbəxtlik dünyasından ayrılması - hicrət etməsidir. Demək, doğulmaq qəm toruna düşməkdir. Dünyaya göz açdığı andan insan bu torda çırpınır, əzab çəkir, lakin əziyyətlərdən azad ola bilmir:

Yəni ki: "Vücut dami-ğəmdir";

Azadların yeri adəmdir.

Hər kim ki əsir olur bu damə,

Səbr etsə gərəkdir gəmi-müdamə"

Ağlayan, səsi kəsilməyən körpənin bir gözəlin vücudunda sakitləşməsi təsdiq edir ki, Qeys dünyaya ilahi eşqin nəticəsində bu

eşqlə bircə gəlmişdir. Yəni körpənin xislətində, zatında olan ilahi eşq özünü ilk dəfə belə təzahür etdirir. Füzuli bu fikri xüsusi vurğulayır:

Zatında çü var idi məhəbbət

Məhbubu görüncə tutdu ülfət.

Eşq idi ki, oldu hüsnə mail,

Hüsnü nə bilirdi tiffi-qafil.

Məlum idi əhli-halə ol hal

Kim, müxeyi-eşqdır bu timsal.

Dünyəvi eşqin çarəsi mövcuddur, lakin ilahi məhəbbətin dərmanı yoxdur. Buna görə də Məcnunun dərindən çarə tapılır. Bu eşq alın yazısıdır. Yazıya isə pozu yoxdur:

Təqdir çü böylədir, nə təbdir?

Təqdiri edərmi kimsə təgyir?..

Fitratdə nə halət olsa məqsum,

Rəf olmadığdır əmri-məlum.

Məcnunun bütün varlığı bu eşqlə yögrulmuşdür. O, təbiətə bu eşqin mücəssəməsidir. Gülün təbiətini dəyişib tikana və əksinə çevirmək mümkün olmadığı kimi, Məcnunun da təbiətini dəyişmək qeyri-mümkündür. Su təbiətə axıcılıq xüsusiyyətinə, od yandırmaq keyfiyyətinə malikdir. Məcnun da təbiətə vurğundur. Eşq onun fitrətindədir. Şamın həyatı onun yanmasındadır. Məcnunun da diriliyi (varlığı) onun eşqindədir. Bu eşqə çarə axtarmaq məcnunluğun mahiyyətini dərk etməkdən irəli gəlir.

Füzuli Məcnunun dili ilə bildirir ki, onun eşqi qeyri-adidir. Elə bir eşqdır ki, o hələ ana bətnində insan şəklinə düşməyə başlayan anda ona "əmanət" kimi verilmişdir. O, Allahın bu hökmünə qarşı çıxa bilməz. Allah onun könlünü cəfaya vəqf etmişdir. Məcnunun məqsədi bu vəqfin sahibinə - Allaha qovuşmaqdır:

Ol gün ki, rəhimdə kilki-qüdrət

İcadına Verdi ziybi-surət,

Doldurdu həva ilə dimağın,

Sevda ilə dağladı ayağın.

Doldu bədənindəki rəkü püst,

Başdan-ayağa məhəbbəti-dust.

Mülk eylədi könlümü bəlaya,

Vəqf eylədi canımı cəfaya.

Yox mənə bu hökmünə təxəllüf,

Ol maliki-vəqədir təsərrüf.

Göründüyü kimi, Məcnunun eşqi dünyəvi deyil, ilahi eşqdır.

Müqəddəs varlıq - Allah yalnız ilahi keyfiyyətlərin qəbuluna hazır kəsə özünü göstərir. O, aşiqə (Qeysə) əvvəlcə Leylinin surətində özünü göstərdiyi üçün Məcnun onun vüsəlinə can atır. Eşq getdikcə onun səyini seçdiyi məqsədə yönəldir. Sonra isə bunu surətdən mənaya çevirir. Maddi cizgilər və varlıqlar aradan qalxmaya başlayır. Nəhayət, aşiq həqiqi məqama - vəhdət səltənətinə qovuşur.

Əvvəl bu işi edəndə bünyad,

Mən tiffi idimü zamanə ustad.

Etmişdi sənə məni müqəyyəd,

Guya oxudurdu dərsi-əbcəd.

Hələ qılıbam kəmal hasil,

Əbcəd səbəqin oxurmu kamil?

Çün yetdi kəmalə sərəxəti-eşq,

Sərəcat görüb ancaq eylərəm məşq.

Məcnunun dilindən verilən bu misralarda Füzuli göstərir ki, əsərdə təsvir olunan eşq ilahi eşqdır. Məcnunun Leyliyə vurulması, onun vüsəlinə can atması eşqin birinci, yəni hazırlıq mərhələsidir. Məcnun ilahi keyfiyyətlərin qəbuluna hazır şəxs olduğu üçün eşq onu həqiqi məqama çatdırır.

Şairə görə, ilahi eşq insanı ağılın əndişəsindən, anlamaq dərindən xilas edir. Eşq hər bir dərindən məhəmidir. Dünyanın etibarsız insanların çirkin işlərində, nadanlığında bəzən insan tənhalığa meyl edir.

İlahi sevginin sirtini bilmək mümkün deyil. Bu, ilahi bir qüdrətdir. Onun qarşısını heç bir qüvvə ala bilməz. Bu mənada Novhəlin acizliyi - müharibədə qələbə çaldığı halda, dünyüni açma bilməməsi çox ibrətlidir. Kəbənin ziyarəti Məcnunu ruhən sakitləşdirə bilmədiyini kimi, onun tale yolunu zorla da dəyişdirmək mümkün olmur.

Tədricən Məcnun üçün hər şey dəyişir. Simvolik mənə qazanıb adi-

lik dairəsindən çıxır. Qeyri-adi mənə kəsb edir. Aşiqlik rəmzinə çevrilir.

Leyli Məcnun üçün surətdə mənaya çevrilir. Məcnunun diqqətini Leyli deyil, onun rəmzi cəlb edir. Məcnunu Leylinin cismi, varlığı deyil, xəyalı yaşadır.

Allah Musaya Əymən vadisinin odunda, Xəlilə İsmayıldə, Yəqubə Yusifdə təcəlli etdiyi kimi, Məcnuna da Leylidə əyan olur. Ona görə də Leyli Məcnunun nəzərində maddi, cismani və dünyəvi mahiyyətini itirərək müqəddəs varlığa çevrilir. Ruh və bədən insan varlığında necə birləşirsə, aşiq və məşuq da bir canda elə qovuşur. Bu məqamda həm Leyli, həm də Məcnun üçün bir həqiqət mövcuddur: ilahi həqiqət.

Dedi: bizə birdürür həqiqət,

Birlikdə yaraşmaz iki surət.

Olmaq gərəkdir əhli - danış ağə

Kim, biz ikilikdəniş münəzzə.

Məcnunun eşqi burada kamala çatır. Aşiq və məşuq arasında ikilik nişamları tamamilə aradan qalxır, zaman və məkan nisbətləri tamamilə itib gedir. Dünya maddiliyi itirir. Vəhdət səltənətində aşiq özünü tamamilə xoşbəxt hiss edir. Bu hikməti dünya əhli dərk edə bilməz. Yoxluq, fəna qədrin ancaq məcazi mənada anlamaq olar. Bunun üçün insan öz varlığından keçməlidir. Dünya qeydini çəkən nəfsinin əsiri olan insan qafil, cahil və xudpərəst olduğundan həqiqət cəvhərindən bixəbər qala və bu xoş mərtəbəyə yüksələ bilməz.

Füzuli poemada qəhrəmanların ölümünü qətrənin dəryaya qovuşması kimi mənalandırır ki, bunun özü də vəhdəti - vücut fəlsəfəsinin aydın ifadəsidir.

FƏNDAXİLİ ƏLAQƏ: İDRAKİ-TƏCRÜBİ ASPEKTLƏRDƏN ELMİ ŞƏRHLƏR

Vaqif QURBANOV,
pedaqoji elmlər namizədi, dosent
Zöhrə ƏLİYEVƏ,

Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun müəllimi

Böyük çex-slavyan pedaqoqu Y.A.Komenski təlimdə əlaqə yaratmaqdan danışıqdan demişdir: "Bütün və hər cür anlayışları bir-biri ilə əlaqədə götürüb öyrətmək lazımdır". Bu müdəə onun "Böyük didaktika" əsərini daha da qiymətli etmişdir. İki əsr keçməsinə baxmayaraq, Avropa təlim nəzəriyyəçiləri bu fikri yenisi ilə əvəz etmək istəməmiş, ona hətta "bilavasitə və bilavasitəlikləri ilə" ifadəsini də əlavə edib həmin fikri genişləndirmişlər. Nəticədə bu təlim nəzəriyyəsi idrak nəzəriyyəsi səviyyəsində V.İ.Lenin və N.K.Krupskayanın əsərlərində onlara məxsus yeni metodoloji fikirlər kimi vurğulanmışdır.

"Fəndaxili" sözü bir fənnə məxsus anlayışlararası, mövzulararası, bölmələrarası körpü-keçid vasitəsi kimi anlaşılmğa başlamışdır.

Fikrimizcə, alimlər fəndaxili əlaqəni həm idrakın, həm də didaktikanın prinsipi kimi şərh etsələr də, onu elmi ədəbiyyatda qanun adlandırmırlar. Bildiyimiz kimi, dil tədrisinin qanunu dedikdə didaktik iradə təsəvvür olunur, yəni təlim bunsuz qeyri-mümkündür. Fəndaxili əlaqə də məhz özündən əvvəlkinə istinad edərək irəliləməyə baxıb məsələni dərk etmək deməkdir.

Dilçi psixoloqlar və didaktlar qeyd edirlər ki, mənimsəmə mexanizmi məlumnun əsasında nələri isə qəbul edir və beləliklə də, təfəkkür-

də məşumların birləşməsi baş verir, psixoloji hazırlıq nəticəsində isə məlumlarnın əsasında idrak prosesi fəallaşır və yeniləri dərk etməyə, mənimsəməyə şərait yaranır. Əlbəttə, yenini deduktiv yolla da açmaq və öyrətmək olar; bunun üçün mənimsəmə meydanı hazırlamaq tələb olunur ki, bu da biliklərarası əlaqə ilə yaranmalıdır. Bu proses həmişə məhz belə baş verirsə, deməli, fəndaxili əlaqə öyrətmənin qanunudur. Təlimə qədər biz dilin tədqiqində də bu qanuna və ya ondan irəli gələn fəndaxili əlaqə prinsipinə toxuna bilərik. Odur ki, fəndaxili əlaqə **ilk öncə** struktur-sistem təşkil edən linqvistik vahid (Солнцев Б.М. "Язык как системно - структурное образование". 2-ое дополнение. Главная редакция "Восточной литературы". Издательство мауна, 1977, стр. 49-52) kimi, daha sonra isə təlimin prinsipi kimi araşdırılmalı və dərk olunmalıdır.

Fəndaxili əlaqəni dilin tərkib-daxili, sistem yaradıcı aspektlərdən təhlilini linqvodidaktik və ya linqvometodist aydın təsəvvür etməsə, onun qurulması imkan və yollarının sistemini meydana çıxara bilməz.

Dil faktlarının analizi göstərir ki, fəndaxili əlaqənin elmi-didaktik əsasları dil materialının xassələrinə istinad etməlidir. Çünki dil struktur-sistem bağlılıqlar kompleksidir; bu kompleksə daxil olanlar bir-biri ilə

möhkəm əlaqə və vəhdət təşkil edir.

P.V.Çesnokov həmin məsələ ilə əlaqədar yazır: "Bu qarşılıqlı münasibətlərdən kənarında göstərilən forma və vahidlər mövcud deyil, ona görə də ayrılıqda onların təbiəti dərk edilə bilməz" ("Dil və təfəkkürün əsas vahidləri". Rostov kitab nəşriyyatı, 1966, səh.4).

Məşhur rus linqvisti və metodisti L.Ş.Şerba bu məsələdə daha irəliləməyə gedərək yazmışdır: "Ümumiyyətlə dildə hər şey bir-biri ilə o qədər sıx bağlıdır ki, onlardan hansı birinə toxunsan, bir sıra elementləri hərəkətə gətirməlidir" (Л.В.Шерба. "Современный русский литературный язык. Избранные работы по русскому языку". М., 1957, стр.126-127).

Doğrudan da, dil elementlərinin daimi və ya fundamental xassələri fəndaxili əlaqə və ya vəhdət prinsipi ilə götürüldüyü kimi, yaranan, çevrilən xassələrinin yeni-yeni sistemlərdə formalaşması da nəzərə alınmalıdır.

Təsadüfi deyil ki, xəbərlik və zaman kateqoriyalarının qrammatik göstəricisinə toxunmaqla biz sanki cümlənin qrammatik mənə və funksiyasına toxunmuş oluruq. Elə ona görə də şagirdlərdə cümlə üzvü anlayışını "nitq hissələrinin cümlədə rolu" mənasında morfoloqiada formalaşdırırıq. Sintaksisdə isə geri qayıtmaqla, həmin biliklərə əsaslanmaqla irəli getməyə başlayırıq.

Dil təliminin linqvistik xassələrə istinadən qurulması qədim tarixə söykənir. Bu məsələ dilçiləri həmişə düşündürmüşdür. Bu, dili orta məktəb təlimində akademik çətinlik dərəcəsinə qurmaq üçün əl atılan və ya istinad edilən üsul deyil; məsələnin mahiyyətcə elmi şəkildə qurulmasına və anlaşılmasına

na əsas verən üsuldur. B.Çobanzadə, Ə.Dəmirçizadə və Ə.Əfəndizadənin əsərlərində dilçilik elmi ilə dilin məsələləri həmişə bir-birindən qaynaqlanmışdır.

Konkret faktların əsasında ümumiləşdirilmiş bəzi nəzəri məsələlərin üzərində dayanaraq, Nitq hissələrinin təsnifində leksik mənə, morfoloji əlamət və sintaktik zəmin kriteriyası morfoloqiya təlimində də əsas prinsip sayılırsa, deməli, fəndaxili əlaqə, həqiqətən, sistemyaradıcı, sistem təşkilədiçi xassələrə malik olub, dilin ümumi sistemində ulduz kimi - tək-tək həm də qalaktika şəklində mövcuddur. Bunun məğzini dil faktlarının təhlili əsasında müəllimlərə çatdırmaq linqvodidaktin borcudur. Odur ki, məsələnin şərh yollarının üzərində dayanmaq mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Məlumdur ki, şagird **fikir** isminin birinci şəxsin mənsubiyyət şəkilçisi ilə işləndə **fikrimiz** olduğu dərk etdirilir, həmin sözün **fikrimizə** görə variantının **fikrimizcə** olması da qoşmalar keçilərkən öyrədilir. Belə ki, həmin söz **fikrimcə**, **fikrinə** şəklində də işlənir. Ancaq modal sözlərin öyrədilməsində onu modalıq ifadə edən **fikir+im+cə** morfemlərinə ayıraraq isim+mənsubiyyət+qoşma modeli nitq hissəsi hesab edənlər sistemyaradıcılıq xassələrinin son nöqtədə dayanmasını və yeni bir sistem (yəni modal söz) olduğunu qəbul etmək istəməzlər. Yeni yaranan xassələrin son dayanacağı, yəni başlanğıc forması olmalıdır. Məsələn: **fikrimizcə** yeni keyfiyyətdir və onun cümlədə danışılan fikrə münasibət bildirməsi yeni nitq vahidi olduğunu sübut edir. Bu baxımdan cümlədə bu sözdə leksik mənə axtarmaq dilin cümlə sistemindən, strukturundan kənarında nitq hissəsi axtarmağa bənzəyir.

Halbuki sintaktik zəmin prinsipi fundamental prinsip olub kontekstdə, sözün leksik mənə daşıyıcısı olub-olmadığını təsdiq etmiş olur.

Təəssüf ki, son illər bəzi dilçilərimiz nitq hissələrinin təsnifi və tədrisi üçün leksik mənə, morfoloji əlamət və cümlədə sözün və ya üzvün fonoloji və morfoloji daşıyıcılarının yeni təzahür formalarının həm də məzmun yaratdığını yaddan çıxarırlar.

Konkret olmaq üçün deyək ki, köməkçi nitq hissələri əsas nitq hissələrindən morfem xüsusiyyətinə görə az, intonasiya xüsusiyyətlərinə görə çox fərqlənirlər. Məsələn, **deməli** feli məhz cümlə daxilində konkret fonoloji sistemdə olur. Nümunələrə diqqət yetirək: 1) Sizə deməli sözüm var; 2) Deməli, mənədən öz sirtini gizlədirsən?

Göründüyü kimi onomorfem olan bu sözü omofon hesab etmək olmaz. Çünki birinci cümlədəki **deməli** feli sifəti söz birləşməsinin (deməli söz) asılı tərəfinin intonasiyasında, ikinci cümlədəki **deməli** modal sözü isə qrammatik mənə və həm də intonasiyaca modal sözlərə, ara sözlərə məxsus tələffüz olunmuşdur.

İndi bunlar orta məktəb təhsilində nəzərə alınmalıdır? Bu suala aşağıdakı kimi cavab vermək olar, o zaman ki, fikrin ifadəsi zamanı nitq hissələrinin rolundan çıxış etmək əsas tutular və belə bir qənaətlə müəllimlər çəş-baş salınmaz ki, **yaxşı** elə hər yerdə sifətdir. Halbuki həmin sözün sifət, zərf, modal söz və hətta ad mənasında isim sayılmasına cəhdlər göstərilməz.

Sözün cümlədə struktur-sistem və struktur məzmununda mövcud olması kommunikativlik və informativlik funksiyası göstərməsinə

məhdudlaşdırıcı prizmalarda yanaşmaq həm sözlərin mənə və formaca transformasiya (çevrilmə) funksiyasını ləngidər (nəticədə dili də, təfəkkürü də inkişafdan qoyar), həm də nitqin gözəlliyinə – səslənməsinə, aydınlığına, ifadəliliyinə xələl gətirər. Əgər biz **tutaq ki** sözünü modal söz deyil, modallıq yaradan fel hesab etsək, onda gərək **tutalım, deyək ki, deyə bilirik ki, götürək, götürək elə, elə götürək, necə deyərlər, elə isə, elədirsə, açığı, açığına qalsa, gəlsənə, elə gəlir ki, görünür, görünür ki** və s. tipli sözləri yeni-yeni intonasiyalardan məhrum edək. Fikir versək görürük ki, gəlir, ona elə gəlir, gəlir ki, **o zaman ona elə gəldi ki** və s. tipli sözlərin leksik mənə daşıyıcısı kimi intonasiya ilə frazem vahid kimi intonasiyası eyni cür səslənmir. Xüsusilə də sifət və fel mənşəli sözlərdə frazemləşmə, yəni məcazlaşma çox güclü olduğundan feli ədatlıq, feli modallıq sürətlə inkişaf edir və öz qarşılıqlarını meydana çıxarır: *yaxşı ki, yaxşıdır ki, elə isə, belədirsə, aydındır, bəlidir, məlumdur ki, çox yaxşı ki, nə yaxşı ki, nə acəb, nə acəb ki, illah da, nə vaxtsa, götürək, elə götürək, nə var, necə deyərlər, haçansa, nə vaxtsa, deyə bilərəm, fərz edək, fərz edək ki, nə olubmuş, olsun ki, daha doğrusu, əlavə olaraq, əlavə edək ki, bir baxın, fikir verin, fikir versək, nəzərə alaq ki, fərz edək, lap elə deyək* və s. sözləri mənşəyinə görə fel adlandırmaq, modal və ya ədat mənasında iştirak etməsindən danışmaq səhvdir.

Müşahidələr göstərir ki, Azərbaycan dilindən təlimin məzmunu, onun nə şəkildə və necə olması da gərək proqramlarda öz əksini tapmış olsun. Vaxtilə dərslərlərin metodları və istiqamətləri

barədə də tələblər verildirdi; proqram tələbləri pozulan dərslərlər isə ya pedaktə olunur, ya da geri qaytarılır-bəyənilməzdi. Hazırda isə 6-9-cu siniflər üzrə Azərbaycan dili dərslərində proqramın fəndaxili əlaqə yaratmaq imkanlarını müəlliflər xətaik bir vəziyyətə gətirib çıxarmışlar; belə ki, orada məluma istinad etmək üçün bölmələr və mövzulararası biliklərə istinad etmək imkanları yaratmaq əvəzinə, akademik qeyri-müəyyənlilik sferası yaradılmaqla sanki “elmilik” nümayiş etdirilir. Bizim fikrimizcə, bütün bunlar dil dərsləri yazmağın metodologiyası olmadığından baş verir.

Halbuki bu cür metodlar haqqında bilikləri rus dilində dərslərlərin yazılmasına dair “**Problemi şkolno-qo ucebznika**” 25 cildliyindən də əxz etmək olardı və vaxtilə biz elə mənbələrə əsaslanardıq və bilirdik ki, elmi biliklər yaradıcı-ötürücü strukturda qurulur. Əvvəlki sonrakını doğurur, eyni zamanda sonrakı əvvəlkinə söykənir və onun inkişafetdirici gücündən istifadə olunur.

Bu mənada da köməkçi nitq hissələrinin əsas nitq hissələrindən törəndiyini nəzərə alan dərslərlər müəllifləri gərək paralellərdən, müqayisələrdən istifadə edərək elmi bilik verən dərslərlər yazsınlar. Hazırda isə dilçilik elmindən bir az məlumət olan və əvvəlki illərin dərslərləri ilə işləmiş müəllim müasir dərslərlərin nöqsanlarını məhz labirint metodikalar tətbiqinə şərait yaradılmasında görürlər.

Fikrimizcə, dərslər müəllifləri köməkçi nitq hissələrinin mənşəyi və inkişafı ilə bağlı məlumat vermək istəsəydilər, bu heç də pis olmazdı; fakultativ biliklərin də öz ünvanı var. Seçmə siniflərdə belə məsələlərə şagirdlərin diqqətini

maraqlı məqamlara cəlb etmək məqsədəuyğun olar. Ancaq nitq hissələrinin təhlilində ara sözün ifadə vasitələrindən süni görüntü yaratmaqla, “deməli” modal sözünü felin lazım forması, “məsələn” modal sözünü isim... kimi təhlil etməklə yox.

Nəticə və təkliflərimiz:

1) Fəndaxili əlaqə imkanları ümumiyyətlə genişdir; onu dilin xassələrini metodik əsasda yeni biliyə çevirmək kimi başa düşmək lazımdır.

2) Fəndaxili əlaqənin metodologiyasını tamamilə yaratmaq məqsədilə çox cəhdlər edilməmişdir; lakin feli sifət tədrisi ilə əlaqədar olanları da yüksək qiymətləndirməliyik.

3) Bu prinsipin gözlənilməsinə dair şərtlər proqramlarda xeyli gücləndirilməli, hətta seçmə siniflər və fakultativ məşğələlər üçün alternativ proqramlar da hazırlamağın vaxtıdır.

4) Dərslərlərdə hazırkı vaxtda fəndaxili əlaqə imkanları sıfıra bərabərdir; bəzi dərslər müəllifləri sinfi, müəllimi, pedaqoji prosesi təsəvvür etmək istəmədiklərindən, bir sözlə, metodikani elm kimi bəyən-mədiklərindən, metodistə yuxarıdan aşağı baxdıqlarından dərslərləri mövzulararası, bölmələrarası, elmi biliklərarası kəşifən və paralel əlaqələrdən məhrum etmişlər ki, bununla da bəzi bəzi olmaz.

5) Proqramda nəzərdə tutulmalı və tutulan biliklərin biliklərarası əlaqədə öyrədilməsi xəritəsi yaradılmaqla metodologiyaya hazırlanmalıdır.

KEÇMİŞİ ÖYRƏNMƏDƏN, YENİLİK YARATMAQ OLMAZ

Nazilə YUSİFOVA,
ADPU-nun dissertantı

Son zamanlar bir növ hamı: məktəb işini bilən də, bilməyən də, Azərbaycan pedaqoq, psixoloq və metodistlərinin tədqiqat nəticələrinə bələd olan da, olmayan da təlimimizin keyfiyyətini yüksəltmək üçün yol və vasitələr müəyyənləşdirməyə çalışır.

Təlim sahəsində yenilik yaratmaq istəyən şəxs ilk növbədə, alimlərimizin təlim prosesi ilə bağlı elmi fikir və mülahizələrini mükəmməl mənimsəməli, onları özünün malı etməlidir. Yalnız bundan sonra keçmişə istinad edən tədqiqatçı yenilik yaratmaqla təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsinə kömək edə bilər. Ana dilinin tədrisi metodikasına aid hər hansı yeni yol və üsul müəyyənləşdirmək istəyən hər kəs başqa yerlərdə gördüklərini mexaniki olaraq Azərbaycan dili təlimi prosesinə tətbiq etməklə işə xeyir verə bilməz.

Pedaqogika və metodika üzrə elmi irsimizə bələd olmayan bəzi müəllim və metodistlər interaktiv təlimin rüşeymlərinin metodika elmi xəzinəsində araşdırmaq əvəzinə, "əvvəlki metod və üsullar işə yaramır" hökmünü verirsə, onun dediyi heç kimə çata bilməz.

Heç kəs Avropadan təlim işinə fayda verəcək yeniliklərin məktəblərimizə gətirilməsinin əleyhinə deyil. Sadəcə olaraq, həmin yeniliklərin mahiyyətini dəqiq anlamaq, bu elmi yenilikləri öz əvvəlki iş metodlarımızla tutuşdurmaq, müqayisə etmək, bunların bir-birindən üstünlüklərini üzə çir-

xarmaq sayəsində daha səmərəli yol və vasitələr təklif etmək olar.

Məsələn, interaktiv təlimi gətirənlər **evristik müsahibə** və **problemlə təlimlə, qarşılıqlı əməkdaşlıqla** bağlı əvvəlki fikir və mülahizələri yaddan çıxarırsa, belə göydəndüşmə yeniliyin təlim prosesinə xeyri dəyə bilməyəcək.

Yaxud, **kurrikulum** yaratmaq istəyən şəxs əvvəlcə əvvəlki tədris metodik bazanın məzmununu bilməlidir.

Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası elminin formalaşması, digər bir sıra elmlərə nisbətən, o qədər də qədim tarixə malik deyildir. Əslində bu elmin püxtələşməsi keçən əsrin 30-cu illərindən özünü göstərməyə başlamışdır.

Az müddət ərzində, xüsusilə 60-cı illərdən sonra Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası sahəsində ciddi tədqiqat işləri aparılmış və səmərəli nəticələr əldə olunmuşdur. Bu nəticələrin çoxu məktəblərimizə tətbiq olunduğundan məktəblərdə təlim keyfiyyətinin yüksəlməsinə xeyli kömək etmişdir.

Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası bir sıra başqa fənlərin tədrisi sahələrinin inkişafı üçün bayraqdar rolunu oynamışdır. Təsədüfi deyildir ki, metodika sahəsinin ilk elmlər doktoru Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası üzrə tədqiqatçı professor Ağaməd Abdullayev olmuşdur. O, metodika üzrə SSRİ məkanında dördüncü elmlər doktoru idi.

Respublikamızda metodika elminin inkişafı sahəsində böyük

xidmətləri olan prof.A.Abdullayev "Azərbaycan dilinin tədrisi tarixi" üzrə ən gözəl və ən böyük tədqiqat işi aparmışdır. O, tədqiqatının nəticələrini **əks etdirən** "Azərbaycan dilinin tədrisi tarixindən" adlı əsərini çap etdirməklə, **guya** Azərbaycanda SSRİ yarananadək "əsl təlim müəssisələri olmamışdır" deyən bədxahlarımıza tutarlı cavab vermişdir. Müəllif adını çəkdiyimiz kitabın ilk səhifəsində yazır: "Buradan məlum olur ki, 1647-ci ildə tək bir Təbriz şəhərində 47 mədrəsə, 600 məhəllə məktəbi, Şamaxı şəhərində isə 7 mədrəsə, 47 məhəllə məktəbi var idi" (Abdullayev A. "Azərbaycan dilinin tədrisi tarixindən", Bakı, 1966).

Azərbaycan dili tədrisi metodikası sahəsində görkəmli alimlərimizin tədqiqat işlərini üç istiqamətdə qruplaşdırmağı zəruri hesab edirik:

1.Orta məktəbdə Azərbaycan dili təlimi;

2.İbtidai siniflərdə və məktəbəqədər müəssisələrdə ana dili təlimi;

3.Qeyri-Azərbaycan məktəblərində Azərbaycan dili təlimi.

Keçmişimizə nəzər saldıqda hər üç sahə üzrə sanballı tədqiqatçılarımızın olduğunu, habelə bu üç istiqamətin hər birinin tutarlı nəticələrə gəlmələrinin şahidi ola bilərik. Prof.H.Balyev yazır: "Azərbaycan dili tədrisi metodikası elminin tədqiqat obyektində məktəbdə Azərbaycan dili təlimi prosesisidir. Bu elm vasitəsilə, birinci növbədə, dil təliminin qanunları, prinsip və tələbləri aşkara çıxarılır, iş prosesində təlimin bu qanun və prinsiplərə müvafiq şəkildə qurulmasını təmin edə biləcək daha effektiv, səmərəli üsul və vasitələr müəyyənləşdirilir və onlardan düzgün istifadə yolları öyrədilir" (Balyev H. "Orta məktəbdə

Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası", Bakı, 2003).

Təlim qanunları dedikdə, əsasən, şagirdin mənimsəmə qanunları nəzərdə tutulur. Mənimsəmənin qanunlarını bilmədən, təlim metodlarını müəyyənləşdirmək olduqca çətindir və qeyri-elmidir. Ona görə də metodika elmi ilk növbədə, təlimin qanun, prinsip və tələblərini müəyyənləşdirməlidir ki, bu sahədə prof.B.Əhmədov və prof.H.Balyevin xidmətlərini xüsusi qiymətləndirmək lazım gəlir.

Əlbəttə, təlimin prinsiplərindən ümumi şəkildə ayrı-ayrı pedaqoq alimlər və prof.A.Abdullayev "Orta məktəbdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası" dərsliyində danışıqlar. Prof.B.Əhmədov isə ilk dəfə 1974-cü ildə çap etdirdiyi "Azərbaycan dili təliminin qanunları, prinsipləri və metodları" kitabında Azərbaycan dili təliminin qanunlarını müəyyənləşdirməyə çalışmış, H.Balyev isə bu qanunlardan ilk dəfə "Azərbaycan dilinin tədrisi metodikasından mühazirələr" kitabında geniş bəhs etmiş, qanunları dəqiqləşdirmişdir.

Azərbaycan dili tədrisi metodikası elminin prof.Ə.Əfəndizadə, prof.Y.Kərimov, B.Əhmədov, prof.H.Balyev kimi tədqiqatçıları isə bilavasitə Azərbaycan dili təliminin qanunlarını, habelə metod, yol və vasitələrini dəqiqləşdirməklə yanaşı, bunlardan səmərəli istifadə yollarını da müəyyənləşdirmişlər.

Bütün metodistlərin gəldiyi nəticələrə görə, şagirdlərin şifahi və yazılı nitqini inkişaf etdirmək Azərbaycan dili təliminin əsas diaktik vəzifəsidir. Məhz buna görə də bu sahədən bəhs etməyən metodist, demək olar ki, yoxdur. Onlar ya bütöv tədqiqat işlərini şagirdlərin nitqini inkişaf etdirməyin sahəsinə həsr etmiş və ya istənilən mövzunu tədqiq etdikdə

bu və ya digər şəkildə şagirdlərin nitqini inkişaf etdirmək yollarını müəyyənləşdirməyə maraqlı olmuşlar. Əslində nitq inkişafı üzrə bütün istiqamətlərdə tədqiqat işləri aparılmış və səmərəli nəticələr əldə edilmişdir. Hətta bəzi sahələrdə metodistlərimiz dilçiliyimizi qabaqlamışlar. Məsələn: EA orfoepiya sözlüyünü çap etdirənədək metodika sahəsində orfoepiya təlimi üzrə tədqiqat işləri aparılmışdır.

A. Abdullayevin "Üslubiyyət məşğələləri" vəsaiti Ə. Dəmirçizadənin "Azərbaycan dilinin üslubiyyəti" kitabından əvvəl çap olunmuşdur. Prof. H. Balyev "V-VIII sinif şagirdlərinin nitqinin üslubca zənginləşdirilməsi yolları" adlı dissertasiya işini tamamladıq.

İXTİSASCA TƏKMİLLƏŞMƏDƏ ƏSAS AMİLLƏR

**Qumru ABDULLAYEVA,
Gədəbəy rayonundakı**

Zəhmət kənd orta məktəbinin müəllimi

Uzunillik pedaqoji təcrübəyə əsaslanaraq Azərbaycan dili və ədəbiyyat müəllimlərinin elmi-metodik hazırlığında, habelə yenilikləri əvəz edərək təkmilləşməsində ixtisas jurnalının və ixtisas artırma kurslarının rolunu xüsusi vurğulamaq istəyirəm. Eyni zamanda bir kənd müəllimi kimi bu iki mənbədən öyrəndiklərimin əsasında qurduğum müasir dərslərin didaktik imkanları barədə fikirlərimi bu yazıda həmkarlarımla bölüşməyi qarşıma məqsəd qoymuşam.

Əvvəlcə belə bir cəhəti qeyd edirəm ki, ixtisas jurnalımız olan "Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi" jurnalı öz tarixi ənənəsinə sadıq olaraq bizi nəzəri cəhətdən düşündürmək, biliklərimizi dərinləşdirmək, dəqiqləşdirməklə yanaşı, dərslərlə necə işləmək, yenilik

dan sonra prof. Ə. Dəmirçizadənin "Azərbaycan dilinin üslubiyyəti" kitabı işıq üzünə çıxdı. Prof. Ə. Əfəndizadə nəzəri dilçiliyimizi bir sıra məsələləri dəqiqləşdirməyə istiqamətləndirmişdir.

Azərbaycan dili metodikası üzrə elmi biliklər xəzinəsini mənimsəmədən, onları yaxından öyrənib, yeni fikirləri bunlarla üzvi surətdə əlaqələndirmədən yeni nəzəriyyələri yaratmaq mümkün deyil. Ona görə də Azərbaycan dili tədrisi metodikası elminin əsaslı nəzər yetirmək, olanları inkişaf etdirmək, yarımçıqları tamamlamaq sayəsində həm metodika elmini inkişaf etdirir, həm də orta məktəbdə Azərbaycan dili təliminin keyfiyyətini yüksəltməyə nail ola bilər.

hissi ilə axtarılda olmaq, qabaqcıl metodika ilə işləyən həmkarlarımızın "yaradıcılığını" öyrənmək cəhətdən silahlandırmaqda yeganə mənbədir ki, ondan daima faydalanırıq. Bu jurnal mərhum professorlarımız Ağamməd Abdullayev və Əziz Əfəndizadənin redaktor olduqları zamanda müəllimin işinə dərsi elmi əsaslarla planlaşdırmaqda, əyanlaşdırmaqda, dərslərini intensivləşdirməkdə, şagirdlərin idrak fəallığını yüksəltməkdə, yeni təfəkkürlə meydana yeni iş üsulu və təcrübəsi çıxarmaqda necə kömək göstərirdisə, indi də bu missiyanı elə yerinə yetirir.

Jurnalımızın hər bir bölməsində nəzəri və praktik əhəmiyyətli məsələlər dərc olunur və bunlar bizi, təbii ki, daima düşünməyə vadar edir. Ədalət xatirinə deyək ki,

müasir dərsə, o cümlədən açıq dərsə, innovasiya dərslərinə, dialoq-diskusiya xarakterli interaktiv təlimə, qruplarla işin təşkilinə, nitq vərdişlərindən elmi ümumiləşdirmələrə, dərslərin dilinə, onlarda qarşıya çıxan ziddiyyətli məqamlara, habelə elmi qüsuralara və s. kimi problemlərə dair nömrələrin təqdim etmə tədbirləri keçirilməyə layıqdır.

Unutmaq lazım deyil ki, respublikada 20 mindən çox Azərbaycan dili və ədəbiyyat müəllimi çalışır, lakin bu jurnalı hamı vaxtında əldə edə bilmir, deməli, oxunmur; televiziya verilişlərinə isə hamı baxır. "Açıq dərs" verilişlərində jurnalımızın yeni sayında dərc olunan məqalələrin xülasəsini vermək və onların elmi-metodik qiymətini dəyərləndirmək mümkündür. Mən bu fikri arzu və təklif şəklində "Spess" telekanalına da yazıb göndərmişəm. Çox istərdim ki, jurnalımızın yeni nəşri haqqında görkəmli pedaqoqların, o cümlədən Bəşir Əhmədov, Həsən Balyev və başqalarının rəyini eşidək və məsləhətlərini dinləyək. Onların mülahizələri bizim üçün çox qiymətlidir. Dil-ədəbiyyat müəllimləri arasında geniş nüfuz sahibləri olan bu insanların yazılarında qaldırılan fikirlər, həqiqətən, qiymətli istinad mənbəyi sayılır.

Son 10-15 il ərzində jurnalımızda daha fəal çıxış edən metodist alim yazılarında yeni metodik düşüncəyə rast gəlirik; belə yazılarda dərslərin idrak-təcrübə aspektləri, dərsləklər, onların tənqidi təhlili və öyrədici xarakterindən səmərəli istifadə, mövzuların şərhində dərkətdirmə, istiqamətləndirmə və yönəltmə məqsədilə verilən idrak tapşırıqların mənimsədilməsinin yeni texnologiyası, habelə interaktiv və interaktiv təlim, yaxud da mədəni nitq vərdişləri aşılamaq, dərsi fəndaxili əlaqə əsasında qurmaq məsələləri ön plana çəkilir. Bu mənada jurnalımızın daimi müəllimlərindən Vaqif Qurbanov, Akif Məmmədov, Bilal Həsənlı, Əsmər Bədəlova, İntizar Nəbiyeva, Ruhəngiz Nəcəfova və başqalarının məqalələrində qaldırılan ideyaları

aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olur:

1) Azərbaycan dili və ədəbiyyat dərsləkləri ciddi elmi-metodik redaktələrə möhtacdır;

2) Dərsləklər didaktikanın son nailiyyətləri əsasında təkmilləşdirilməli, onların öyrədici aspekti gücləndirilməlidir;

3) Elmi biliklərin integrativ yolla verilməsi, bacarıq və vərdişlərin interaktiv yolla formalaşdırılması cəhətdən dərsləklərin imkanları genişləndirilməlidir;

4) Elmi anlayışlar, o cümlədən linqvistik və yaxud ədəbi-bədii normaların nitq praktikası zəminində aşılmasında nəticəyönümlük dərsləklər üçün başlıca prinsip hesab olunmalıdır və s.

Bütün bunların nəzərə alınması metodikanın müntəzəm olaraq təkmilləşdirilməsini tələb edir. Odu ki, jurnalda "Rəylər, mülahizələr, təkliflər" rubrikasının canlandırılmasına çox böyük ehtiyac var.

Respublikada dərsləklər tərtibindən, o cümlədən də çalışmaların məqsəd və vəzifələrindən aydın şəkildə baş çıxaran qabaqcıl metodist müəllimlər az deyil; güman edirəm ki, onların uzunillik təcrübəsindən doğan ideyalarından dərsləklərimizin təkmilləşdirilməsində istifadə oluna bilər.

Bir təklifim də var. Bu da jurnalın bəzi nömrələrini regionlarda aparılan metodist müşahidələrin nəticələrinə həsr etmək olar. Məsələn, Tovuz, Gədəbəy məktəblərinin təcrübəsi ümumiləşən nömrələr, fikrimcə, oxucuda daha konkret təsəvvür yaradar, eyni zamanda jurnal-müəllim dialoquna fəallaşdırmış olar.

Mən öz həmkarlarımla diqqətini təlimin məzmunu, müasir təlim metodları, dərsləklərin dili və elmi-metodiki quruluşu, strukturu haqqındakı yazılara, həmin yazılarda qaldırılan tənqidi qeydlərə cəlb edir və metodlaşdırma yığıncaqlarında belə məsələlərin ciddi müzakirəsinə onları fəal şəkildə qoşulmağa çağırıram.

Məlum məsələdir ki, jurnalımızda dərc olunan alim yazıları vasitəsilə hər bir mövzunun təhsil-

verici, tərbiyəedici və inkişafetdirici imkanlarının açıqlanması, yəni bilik, bacarıq və vərdişlərin həcminin göstərilməsi, habelə mədəni nitqə inteqrasiya kimi məsələlərə bələd olduqca hər bir müəllimin metodik arsenalı (üsullar qalereyası) zənginləşir və öz izini təcrübədə də göstərir.

Öz təcrübəmdən iki nümunə ilə bu fikrimi əyani olaraq izah edirəm:

1. Alim yazılarında öyrənmişdim ki, şagirdləri lüğət tərtibi üzərində müntəzəm işlətmək onların lüğət ehtiyatını zənginləşdirir. Odur ki, mən də şagirdlərimi omonimlər, sinonimlər, çoxmənalı sözlər lüğətləri üzərində çalışdırdım. İndi bu işi hər il V sinifdən başlayaraq davam etdirirəm. Nəticədə şagirdlər çəkmək, tutmaq, açmaq, bağlamaq, görmək, atılmaq və s. bu kimi sözlərin çoxmənalı variantlarının sayını XI sinfə kimi 200-ə çatdırır.

Onu da qeyd edirəm ki, son illər mən çoxmənalı sözləri tək-cə birləşmə şəklində deyil, işləndikləri cümlələrlə birlikdə qruplaşdırılmasını da tələb edirəm.

Çoxmənalı sözlüklərin folklor ədəbiyyatından bu yana bütün janrlarda olan ədəbi əsərlərdən tərtib edilməsi yolu ilə əgər şagirdlərin nitqi zənginləşsə, təbii ki, onların tərbiyəçisi də artır.

Mən lüğətçilik metodikasını məhz bu ideya əsasında tətbiq edirəm. Güman edirəm ki, bu iş praktik nitq mədəniyyətinə yiyələnenlər üçün çox vacib və əhəmiyyətli iş üsulu sayıla bilər.

2. Övvəllər nəzəri cəhətdən çox sadə, praktik əhəmiyyəti isə bəsit görünən "Tək və cəm isimlər" mövzusunun tədrisini indiki kimi aydın təsəvvür etmirdim. İndi isə mövzunu aşağıdakı kimi planlaşdırıram:

Şagirdlər bilməlidirlər: -lar, -lər şəkilçisinin isim və isimləşmiş sözlərə artırılması: *at-lar, kəndlər, qız-lar, qus-lar, turac-lar, oğlan-lar, beş-lər, qoyun-lar, səhər-lər, düz-lər* və s; bəzi toplu və tək-tək olan planet adlarının, məsələn, *camaat, Günəş, Ay, Mars, Venera,*

Yupiter, Saturn və s. cəm şəkilçisi ilə işlənmədiyini.

Şagirdlər bacarmalıdırlar: yazıda sonu qalın saitlə bitən isimlərə -lar, incə saitlə bitənlərə isə -lər şəkilçisini artıraraq düzgün yazmaq; eyni zamanda a)sonu "d" ilə bitən isimlərin cəmdə düzgün yazılışından fərqli ədəbi tələffüzünü: (kətdər, addar, qurddar, oddar) və s; b)sonu "f" səsi ilə bitən isimlərin yazılışından fərqli ədəbi tələffüz olunmasını, məsələn: (atdar, itdər, otdar, ətdər, yaddar, süddər) və s; c)sonu "n" ilə bitən isimlərin cəmdə yazılışından fərqli ədəbi tələffüz olunmasını, məsələn: (qoyunlar, oyunlar, boyunlar, burunlar, qarınlar) və s; ç)sonu "z" ilə bitən isimlərin cəmdə fərqli ədəbi tələffüzünü, məsələn: (qızdar, sazdar, izdər, üzdar) və s; d)sonu "ş" ilə bitən isimlərin yazılışından fərqli ədəbi tələffüzünü, məsələn: (başdar, daşdar, quşdar, işdər, aşdar, saşdar, qaşdar) və s; e)sonu "c" ilə bitən isimlərin yazılışından fərqli ədəbi tələffüz olunmasını, məsələn: (ağajdar, əjdər, qarajdar, güjdər, güjdər, ülgüjdər) və s.

Göründüyü kimi, *-lar, -lər* şəkilçiləri ilə bağlı mədəni nitq vərdişləri aşılınması imkanları olduqca genişdir və bu işi, necə deyirlər, yolüstü, bir anın məlumatı kimi səsləndirib üstündən keçmək yolverilməzdir.

Azərbaycan dili və ədəbiyyat müəllimi şagirdlərdə yazılı və şifahi dil normaları üzərində işi paralel şəkildə aparmırsa, o, həm proqramın tələblərini, həm də təlimin qanunlarını pozmuş olur. Professor Bəşir Əhmədov dil təliminin qanunlarından bəhs edən məqalələrində və "Azərbaycan dili təliminin qanunları, prinsipləri və metodları" adlı monoqrafiyasında bu problemə bağlı çox ciddi tələblər qoymuşdur ("Maarif", 1974, səh. 15-66: 66-67). Jurnalımızın 2000-ci ildən başlayaraq nömrələrində şagirdlərin mədəni nitq vərdişlərinin formalaşdırılması və təkmilləşdirilməsi istiqamətində dərc olunan yazıları təcrübədə əks-səda doğurmuş, müəllimləri səfərbər etmişdir. Bunu mən öz təcrübəmdə də, həmkarları-

mın fəaliyyətindən də hiss edirəm. Doğrudan da, şagirdlərin hər hansı lingvistik və ya ədəbi-nəzəri normaya dair söylədiyi nümunənin ifadəli, yəni ton, vurğu və orfoepiyanı gözləməklə çatdırılması başlıca məsələ kimi öz aktuallığını getdikcə daha da artırır. Ədəbi tələffüz üzrə vərdişlərə yiyələndirməyi həm dil, həm də ədəbiyyat dərslərində müntəzəm, ardıcıl, sistemli şəkildə aparmaq tələb olunur. Metodik balansda orfoqrafik normaya diqqət yetirilməsi nə qədər zəruridirsə, orfoepik bazaya inteqrasiya işi də bir o qədər zəruridir.

Nəzərə almaq lazımdır ki, nitq mədəniyyətinin bütün vahidləri hər bir dərslin xüsusi mövzusu olmur və ya onların haqqında nəzəri qeydlər yoxdur; lakin şagirdlər hər dərstdə danışır və ya oxuyurlar; deməli, müəllim "nitq həssaslığı" keşiyində duran əlaç şagirdlərdən ibarət köməkçilərini yaradırsa, onlar dərstdə cavab verən, dərslər yoldaşlarının tələffüz qüsurlarına nəzarət edir və düzəlişə diqqətli cəlb edirlərsə, bu nəzarət getdikcə hər bir şagirdə öz nitqinə nəzarətə çevrilir. Əlbəttə, müəllim həmkarlarına ədəbi tələffüz üzrə işlərdə ilk öncə proqram və dərslərlər aydın istiqamət verməlidir. Ancaq təəssüf ki, bəzi dərslərdə bu cəhətə müəllimlər, demək olar ki, çalışmaları həsr etməmişlər. Məsələn, VI-VII və VIII-IX siniflər üçün "Azərbaycan dili" dərsləri bu baxımdan müəllimə heç nə demir. Dərslərdə ümumiyyətlə, şifahi nitqlə yazılı nitqin paritet gözlənilməsi qanununa əməl edilməmişdir. Dərslərdə "oxuyun", "ifadəli oxuyun" tipli çalışmaların mətn üzrə hansı işlər aparmanın vacibliyini müəllimlər sanki görməmiş və bu işi müəllimin üzərinə atmışlar. Bu qeyri-müəyyənlilikdə müəllim nə etməlidir? Çalışmaların şertimini dəyişdirməlidir? Digər cəhətdən, dərslərdə çalışmalar nömrələnmişdir. Lakin onları adi bir sualdan fərqləndirmək mümkün deyil. Əgər sualdırsa, onda bəs xüsusi nömrə qoymağa nə ehtiyac var? VI-VII sinfin

"Azərbaycan dili" dərslərinin (müəllimlər: Y.Seyidov, F.Şahbazlı, Q.Əmircanova) 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350 və onlarla bunun kimi çalışmaları nəzərdən keçirmək ancaq təəssüf doğurur. Halbuki metodikaya görə hər bir çalışmada ən azı 3 məqsədli həyata keçirmək məqsədilə tərtib olunur. Çalışmanın idraki-təcrübə vəzifələri var; onu sualdan fərqləndirmək lazımdır.

İxtisasartırma kurslarını biz Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunda keçərkən metodist alimlər bizim diqqətimizi dərslərlərin tərtibi prinsiplərinə, dərslərlə işə, müasir dərslər texnologiyasına, şagirdlərin idrak fəallığını gücləndirmək məsələlərinə, habelə dərslər optimallıq əmsalını yüksəldən metodikaları mənimsəməyə yönəldirdilər. İxtisasartırma kursu müəllimə çox şey verir; bu şərtlə ki, müəllim nələri öyrənmək istədiyini bilməli olsun. Məsələn, mən belə kurslarda mövcud dərslərlə münasibəti, onlarla necə işləməyin yollarını öyrənməyə çalışdım. Testoloji metodikalarla iş zamanı şagirdlərin yazılı və şifahi nitqinə ayrılan vaxtın dialektik quruluşu, əks-əlaqə, nitqə nəzarət, fəndaxili əlaqə, fənlərarası əlaqə və s. məsələlər üzrə çox şeyi öyrənmək istədim. Eyni zamanda innovasiya, interaktiv və inteqrativ, inkişafetdirici və tərbiyəedici təlimdən yazan alimlərin daha yeni, daha aktual ideyaları ilə tanış oldum. İndi isə onlardan öyrəndiklərimi yaradıcı şəkildə, şəraitə uyğun olaraq tətbiq etməyə çalışıram.

Beləliklə, Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun təkmilləşmə kurslarından və ixtisas jurnalımızın yazılarında müəllim fəaliyyəti, dərslərlər və müasir metodikalara dair yeni informasiyalar almaq üçün respublika tədbirlərini canlandırmaq və genişləndirmək tələb olunur. Belə tədbirlər müəllimləri müasir metodik təfəkkür, yeniliklər barədə düşünməyə və işləməyə sövq edir.



**ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNİN
6-7-Cİ SINIFLƏRİ ÜÇÜN “AZƏRBAYCAN
DİLİ” DƏRSLİYİ BARƏDƏ QEYDLƏR**

**Səttar NOVRUZOV,
Yardımlı rayonundakı
Ostair kənd orta məktəbinin müəllimi**

Dilimiz mərhələ-mərhələ inkişaf etmiş, cəlalanmış, ədəbi dil kimi formalaşmış, dünya dilləri içərisində layiqli bir yer tutmuşdur. Bizim vəzifəmiz isə bu dili daha da inkişaf etdirmək, saflaşdırmaq, fonetik, orfoepik, orfoqrafik, qrammatik qaydalara dərinləndirən yiyələnməkdir. Deyilən qaydaları ilk növbədə orta məktəb şagirdləri üçün yazılmış “Azərbaycan dili” dərsləklərindən öyrənməliyik. Ona görə də dərsləklərdə hər şey elmi cəhətdən dəqiq və anlaşılıq yazılmalı, nəzəri biliklər və təcrübi işlər şagirdlərin yaş və bilik səviyyəsinə uyğun verilməlidir.

Bu yazıda **Yusif Seyidov, Faiq Şahbazlı, Qənirə Əmircanovanın ümumtəhsil məktəblərinin 6-7-ci sinifləri üçün yazdıqları “Azərbaycan dili” dərsliyi haqqında qeydlərimi vermək istəyirəm.**

Kitab “Azərbaycan xalqının dahi oğlu, millətimizin ümummilli lideri Heydər Əliyevin əziz xatirəsinə həsr” edilib.

Bilirik ki, ümummilli liderimiz böyük nətiq idi, qeyri-adi yaddaşa malik idi, sözü yerində işlədər, fikrini az sözlə, yığcam ifadələrlə, lakin ətraflı şəkildə dinləyicilərə çatdırardı. Ümummilli liderə həsr olunmuş əsər də elmi cəhətdən mükəmməl, nümunə kimi verilmiş sözlər, cümlələr şagirdlər üçün tam aydın olmalı idi. Ancaq dərsləkdə düzgün olmayan sözlər, ifadələr və hökmlər çoxdur.

Köhnə dərsləklərdə müxtəlif növ lügətlər, yazılışı çətin olan sözlərə aid nümunələr verilir. Bunlar da sözləri düzgün tələffüz etməkdə, düzgün yazmaqda, sözlərin leksik mənalarnı öyrənməkdə şagirdlərə çox kömək edirdi. Bu kitabın müəllifləri isə “Dərsləkdə istifadə edilən bəzi əcnəbi mənşəli terminlər lügəti”ni yazmaqla kifayətləniblər.

Dərsləkdə müəyyən nitq hissəsi haqqında məlumatdan sonra onun cümlədə rolu izah edilir. Fikrimizcə, ümumi məlumatdan sonra nitq hissələrinin quruluşca növləri, ardınca hər nitq hissəsinə məxsus kateqoriyalar verilməlidir. Bizcə, nitq hissəsinin cümlənin hansı üzvü olması həmin nitq hissəsinə aid morfoloji təhlildən əvvəl verilməlidir.

6-7-ci siniflər üçün “Azərbaycan dili” dərsliyində 817 çalışma (tapşırıq) vardır. Bu qədər sayda çalışma vermək hansı zərurətdən irəli gəlib? Tapşırıqların sayını yarıya qədər azaltsaq belə, yenə də çoxdur. Bəzi mövzular üzrə verilmiş 3,4,5,6 maddədən ibarət tapşırıqları birləşdirib bir tapşırıq kimi vermək olmazdımı? Onda hansı elmi və təcrübi səhvə yol verilmiş olardı?

Məsələn: ismin şəkilçiləri üzrə verilmiş 116,117,118,119,120 sayılı tapşırıqlara baxaq:

116. Yiyəlik halın şəkilçisini dəftərinizə yazın və yadda saxlayın.
117. Yönlük halın şəkilçisini dəftərinizə yazın və yadda saxlayın.
118. Təsirlik halın şəkilçisini dəftərinizə yazın və yadda saxlayın.
119. Yerlik halın şəkilçisini dəftərinizə yazın və yadda saxlayın.
120. Çıxışlıq halın şəkilçisini dəftərinizə yazın və yadda saxlayın.

5 bənddən, 15 rəqəmdən, 40 sözdən ibarət olan tapşırıq 1 bənd, 3 rəqəm, 13 sözdən ibarət olan tapşırıq kimi yazsaq, aşağıdakı ifadə alınar: “Çalışma 116. Yiyəlik, yönlük, təsirlik, yerlik və çıxışlıq hallarının şəkilçilərini dəftərinizə yazın və yadda saxlayın (və ya ismin hallarının şəkilçilərini dəftərinizə yazın və yadda saxlayın)”. Belə hallar dərsləkdə çoxdur. Məsələn: 125-127, 215-219, 543-547, 565-570, 642-646, 663-667 və s. nömrəli tapşırıqları birləşdirib, əvəzində: “Çoxaltma dərəcəsinə olan sifətləri cümlələrdə işlədin” (№ 215-219), “İdi, imiş sözlərini cümlələrdə isimlə, sifətlə, sayla, əvəzliliklə və zərflə işlədin” (№ 543-547), “Verilmiş mürekkəb zərfləri cümlələrdə işlədin” (№ 565-570) və s. Hər tapşırıqda yalnız bir sözü cümlədə işlətmək tələb olunur. Bağlayıcılara aid verilmiş 640-646-cı tapşırıqları 2 nömrədə birləşdirmək olar. Bəzi ədatların cümlələrdə işlədilməsi ilə əlaqədar 663-667 nömrəli tapşırıqları birləşdirib “Verilmiş ədatları cümlələrdə işlədin” şəklində yazmaq yaxşı olardı.

“VI-VII siniflərdə keçilmişlərin təkrarı”na aid verilmiş 713-816-cı tapşırıqların müəyyən hissəsi, demək olar ki, bir suallı və bir cavablıdır. Məsələn: 719. İsim necə nitq hissəsidir? İsmi tərifini deyin. 796. Qoşma necə nitq hissəsidir? 813. Nida nəyə deyilir?

Şagirdə veriləsi bir sualı və əmr şəklində deyilən bir cümləni nömrələyib tapşırıq halına salmağın nə mənası var?

Dərsləkdə köçürülməsi tələb olunan elə çalışmaları da verilib ki, mətnlər çox genişdir. Bu baxımdan 157, 226, 246, 489, 579, 597, 668-ci çalışmaları göstərmək olar. Mətnlərdə 90-dan, 100-dən çox, hətta 160-a, 170-ə qədər söz vardır. Bu qədər sözü yazmağa şagirdin nə sinifdə, nə də evdə vaxtı çatır. Axı nəni yazmaqla iş bitmir. Onun üzərində qrammatik tapşırıqlar da icra edilməlidir. Əgər şagirdə nəşə öyrətmək istəyiriksə, onun vaxt imkanını da nəzərə almalıyıq.

Kitabın 7-ci səhifəsində 5-ci çalışmanın tələbi belədir: “Saitlərin növlərini yadınıza salın və aşağıdakı qaydada sütunlarda yazın”.

3-cü bölmənin adı düzgün deyildir. Bu, açıq və qapalılığına görə yox, “Dilin üst damağa doğru qalxması və nisbətən aşağı enməsi vəziyyətinə görə” yazılmalıdır.

Dilin vəziyyətinə görə		Dodaqların vəziyyətinə görə		Açıq və qapalılığına görə	
Qalın saitlər	İncə saitlər	Dodaqlanan saitlər	Dodaqlanmayan saitlər	Açıq saitlər	Qapalı saitlər

18-ci səhifədə Qız qalasının hündürlüyü 12 metr göstərilmişdir. Əslində, qalanın hündürlüyü 28 m-dir (ASE, III cild, səh. 152).

Dərsliyin 21-ci səhifəsində göstərilir ki, isim cümlədə ara söz rolunda da ola bilər. “Fikrimcə” sözü cümlədə ara söz kimi işlədilib. 62-ci çalışmada ismin ara söz kimi işlənməsinə aid 2 misal yazmaq tələb olunur. Bizə görə, bu tələb düzgün sayılmamalıdır, çünki ara söz haqqında lazımı məlumat və

rilməyib. Digər tərəfdən modal sözlər öyrənilərkən ismin də ara söz kimi işlənməsi və modal mənə verməsi qeyd olunacaq.

68-ci çalışmada deyilir: "Oxuyun. Fəli sifətlərdən istifadəyə fikir verin". Şagirdlər VII sinifdə fəli sifət haqqında məlumat alacaqlar. Bəs hansı biliyə əsasən tapşırığı icra etsinlər?

Səhifə 23-də ismin mənə növlərindən, onların çox olduğundan danışılır, bir qismi haqqında məlumat veriləcəyi bildirilir. Burada ismin 5 mənə növü göstərilib. Mücərrəd isimlər qeyd olunmayıb. Ancaq 73-cü tapşırıqda mücərrəd anlayışların adını bildiren isimlərdən beşini cümlədə işlətmək tələb olunur. Səhifə 24-də isimlərin mənə növlərini göstərən cədvəl tərtib olunub. Həmin cədvəlin 6-cı sütununda mücərrəd anlayışların adlarını bildiren isimlər yazılmalıdır. İzahatda adı çəkilməyən, haqqında bir söz belə nümunə kimi göstərilməyən mücərrəd isimləri cümlədə işlətməyi tələb etmək nə dərəcədə doğrudur? Şagirdlər ismin haqqında məlumat verilməyən növlərini nə vaxt və hansı sinifdə öyrənəcəklər?

25-ci səhifədə düzəltmə isimlərdən söhbət açılır. Lakin elə məhsuldar şəkilçilər var ki, burada öz əksini tapmamışdır. Məsələn: **-cıq, -cik, -cuq, -cük; -cığaz, -ciyəz, -cuğaz, -cüyəz; -ça, -çə; -laq; -daş; -dar; -keş** və s.

Bundan əvvəlki dərslərdə düzgün ifadə edilməyən bir məsələ (bir deyim) bu kitabda da öz həllini tapmamışdır. Söhbət ümumi və xüsusi isimlərdən gedir. "Əşyaların adlandırma qaydasına görə" isimlər 2 cür olur:

1. Ümumi isimlər.

2. Xüsusi isimlər (səhifə 30).

Bizə elə gəlir ki, yuxarıdakı cümlə üslubi baxımdan səhvdir. O cümlədə "adlandırma qaydasına" söz birləşməsi fikrin düzgün ifadəsinə xidmət etmir. "Adlandırma" sözünü "fərqləndirmə" sözü ilə əvəz etmək düzgün olmazmı? Fərqləndirmə sözü 31-ci səhifədə "Xüsusi isimlər" başlığı altında verilmiş cümlədə də işlənməmişdir. "Qaydasına" sözünə isə ehtiyac duyulmur. Beləliklə, sözü gedən cümləni (tərif) aşağıdakı kimi yazmaq, bəlkə, fikrin ifadəsinə yaxın olardı: "Əşyaları fərqləndirməyə görə isimlər iki cür olur".

"Əşyaları adlandırma"ya diqqət etdikdə görürük ki, bütün varlıqlara və varlıq kimi təsəvvür olunanlara ad verilib və heç bir qayda, heç bir oxşarlıq nəzərdə tutulmayıb. Bir neçə çayın axıb töküldüyü yerə dəniz deyilib. Ancaq dəniz bir yox, çoxdur. Onları fərqləndirmək üçün yeni bir ad deyilib. Məsələn: Xəzər dənizi və s. "İsimlərin baş hərfinin yazılışı" başlığı altında verilmiş 3-cü qaydanın bəndlərini (a, b, c) artırmaq olar (kənd adlarında, küçə və meydan adlarında və s.).

Səhifə 33-də şeir misralarının başlanğıc sözünün ilk hərfinin böyük, yaxud kiçik hərflə yazılmasına aid qeyd verilib. "...nöqtə, nida, sual işarələrindən sonrakı misralar böyük hərflə başlanır, qalan hallarda kiçik hərflə yazılır".

Məsələn: Açıqdır,
turşdur,
qəmli,dir,
duzcludur,
təkliyin dadı,
Nə deyim.

Verilmiş şeir nümunəsində 6 misra vardır. Misraların (həm də sözlərin) 4-ü sifətdir, 1-i əvəzliklə başlanır. Deməli, 6 misradan, 8 sözdən ibarət olan şeirdə "təkliyin dadı" söz birləşməsindən başqa isim yoxdur. Axı söhbət şeirdə ümumi isimlərin böyük, yaxud kiçik hərflə yazılmasından gedir.

Səhifə 37-də 2-ci abzasda "sürü" sözü qoyunların və başqa heyvanların toplusu, yığımi kimi mənalandırılır. 10-cu abzasda deyilir ki, sürü isminin ifadə etdiyi əşyalar **qoyun** ismi ilə ifadə olunur. Ümumiyyətlə, 10-cu abzasdakı izahat həm dolaşq, həm də ziddiyyətlidir.

Kitabın 39-cu səhifəsində belə bir qeyd var: "III şəxsin cəmini bildiren mənsubiyyət şəkilçisi yoxdur". Bu fikri birmənalı şəkildə qəbul etmək düz-

gün olmazdı. Fərz edək ki, hərbi xidmətdə olan iki (üç) nəfər əsgərin xidmət etdiyi yerə onların hər birinin atası gəlib. Valideynləri əsgər övladları ilə görüşdürməyə məsul olan hərbiçisi rütbəyə ondan yüksək zabıtə "Onların atası gəlib", - deməlidir, yoxsa "Onların ataları gəlib"? Birinci cümlədə bir atanın iki övladının görüşünə gəldiyi, ikinci cümlədə iki atanın öz əsgər övladlarının görüşünə gəlməsi başa düşülür. Deməli, 1-ci cümlədə mənsubiyyət şəkilçisi -si, 2-ci cümlədə -lardır. Bəzən nəinki III şəxsin cəmi, hətta təkli də -lar şəkilçisi qəbul edir. (56-cı səhifədə, 10-cu abzasda müəllif özü də dediyinin əksinə çıxır. **Kitabları** sözündə III şəxsin mənsubiyyət şəkilçisi ilə işlənilib). Bəzən də əksinə olur.

1. Onun kitabı təzədir. (bir kitabı)

2. Onun kitabları təzədir. (bütün kitabları)

3. Onun qohumları burada yaşamırlar.

4. Onların qohumu burada yaşamır.

Bizə görə, "onlar" sözü III şəxsin cəmini bildiren şəxs əvəzliyi, -ları şəkilçisinin həmin şəxsin mənsubiyyət şəkilçisi kimi qalması məqsəduyğundur. ("Onlar" sözü leksik mənəli bir söz kimi orfoqrafiya lüğətində də öz yerini tutmuşdur).

Səhifə 41-də ismin hallarının şəkilçiləri, 42-də ismin hallarının sualları, 43-də ismin hallarının şəkilçiləri və suallarını göstərən cədvəl verilmişdir. "İsmin hallarını, şəkilçilərini, suallarını göstərən cədvəl" olacaqdısa, o birləri ayrı-ayrılıqda yazmağa ehtiyac yox idi.

Məlumdur ki, ziyəlik və təsirlik halların hər birinin iki forması var: müəyyənlik və qeyri-müəyyənlik. Qeyri-müəyyənlik bildiren ziyəlik və təsirlik hallarda olan sözlərin şəkilçisiz olması haqqında danışılır, ancaq sualı haqda heç nə deyilmir. Yaxşı olardı ki, məlum cədvəldə ziyəlik və təsirlik halların sualları sırasına nə? sualı da əlavə oluna idi.

138-ci çalışmada "ikinci şəxsin" sözlərindən sonra "mənsubiyyət bildiren" sözləri buraxılmışdır.

49-cu səhifənin sonuncu abzasında təsirlik hal və obyekt, digər hallar, xüsusən, yönlük hal və obyekt məsələsi anlaşılmazdır. "... Ancaq bu obyekt müstəqim obyekt deyil, çünki ismin yönlük halı, obyekt halı deyil, ismin təsirlik halı isə obyekt halıdır. Şagird (eləcə də müəllim) nədən bilsin ki, bu və ya digər hal obyekt halıdır, yoxsa obyekt halı deyil.

52-ci səhifədə yerlik halın üç qrammatik mənə növü göstərilir: yer bildirənlər, obyekt bildirənlər və zaman bildirənlər. Yerlik halda olan isimlərin kimdə? nədə? harada? suallarına cavab verdiyi məlumdur. Lakin nə vaxt? Nə zaman? suallarına cavab verən yerlik hal dərslərdə, fikrimizcə, yenilikdir. Bu cür yenilik çıxışlıq halda da var. Çıxışlıq hal hərəkətin başlanğıc yerini və başlanğıc obyektlərini bildirməkdən əlavə, zaman və səbəb də bildirir. Ancaq yerlik halın sualları sırasında nə vaxt? nə zaman? sualları olmadığı kimi, çıxışlıq halda da nə vaxtdan?, nə zamandan?, niyə?, nə səbəbə? sualları yoxdur. Halların qrammatik mənalarında olan yeniliklər suallarına da aid olmalıdır. Əks təqdirdə yeniliklər ziddiyyətlər yaradacaq. Müəllimin sualına verilən cavaba baxaq:

Müəllim:

- Yerlik halın sualları hansılardır?

Şagird:

- Kimdə? Nədə? Harada? (?). Çıxışlıq hala da bu cür cavab alınacaq. Bu suallar 43-cü səhifədə verilmiş cədvəldəki suallardır (səh. 55-də də belədir).

55-ci səhifədə olan "Qeyd"də "... -nan, -nən kimi də tələffüz olunur" cümləsində "də" olmamalıdır.

Dərslərin 63-cü səhifəsində verilmiş şeir parçasının 1-ci sözündə mexaniki səhvə yol verilib (ceçələr). Həmin səhifədə düzəltmə sifətləri əmələ gətirən şəkilçilər göstərilir. 4-cü sırada -ı, -i, -u, -ü şəkilçiləri, 5-ci sırada təkçə -i şəkilçisi verilib. Dörd cür yazılan şəkilçilərin tərkibində olan -i şəkilçisinə aid mərkəz -i (aparat) sözü bir cür yazılan -i şəkilçisinə aid tari-

xin -i, inqilab -i sözləri nümunə olaraq göstərilmişdir. 4-cü və 5-ci sıradakı i saitləri eyni, yəni omonim deyilmi? Onların hər ikisi isimdən sifət əmələ gətirir. Görünür, bunların fərqli cəhətləri var (bəlkə, biri əsl Azərbaycanca sözlərinə, o birisi alınma sözlərə artırılır). Bu cür halların izaha ehtiyacı var.

1990-cı ildə B.Əhmədov və A.Axundov tərəfindən yazılmış dərslikdə də bu məsələ izah olunmayıb. Orada -i şəkilçisi ilə yanaşı, -vi, -yi, -yi şəkilçiləri də göstərilib (Xurma -yi, sürmə -yi, dairə -vi, kütlə -vi və s.). 6-cı sırada -a şəkilçisi ilə **anormal** sifəti düzəlib. Bəlkə də, yalnız bir söz düzəldə bilən qeyri-məhsuldar şəkilçi özünə yer alıb, ancaq -na (na-mərd, na-dinc, na-insaf və s.), -dakı, -dəki şəkilçiləri və sairlərinin şagirdlərə öyrədilməsi məqsəduyğun hesab edilməyib.

65-ci səhifədə fellərdən sifət düzəldən şəkilçilərə aid verilmiş -iq, -iq, -uq, -üq şəkilçiləri sonrakı nəşrlərdə düzəldilməlidir.

Səhifə 68-də yuxarıdan 2-ci abzasdakı cümlə, demək olar ki, söz yığıdır. O cümlələri belə yazmaq olar: "Sifətlərin hamısı deyil, az bir qismi müqayisə dərəcələri üzrə dəyişə bilər".

Səhifənin (68) aşağıdan 3-cü abzasında (axırıncı sözdən qabaq) yazılmış "ancaq" ədatı artıqdır. 204-208-ci tapşırıqlarda 12 sifəti cümlədə işlətmək tələb olunur. Həmin sözlərin 2-si "qara", 2-si "ağ", 2-si "şirin", 2-si "acı" sifətləridir. Deməli, 207-ci çalışma 204 və 205-ci çalışmaları, 208-ci çalışma 206-cı çalışmanı təkrar edir. Cümlələrdə işlətmək üçün başqa sifətlər yoxdurmu?

Sifətin azaltma dərəcəsini düzəldən şəkilçilər sırasına -ımtraq, -mtraq; -umsov, -ümsov; -şın şəkilçilərini də əlavə etmək pis olmazdı.

Sifətin çoxaltma dərəcəsini əmələ gətirmək üçün verilmiş izahatda "...alınan forma yenidən sifətə əlavə edilir" fikri düzgün deyildir. Əslində, sifət alınan formaya əlavə edilir. Həmin cümlənin əvvəlində deyilir ki: "Adi dərəcədə olan sifətlərin ilk iki səsi götürülür, üzərinə (p), (m), (r) səslərindən biri artırılır..." Bu üsul da çoxaltma dərəcəli bütün sifətlərə aid edilə bilməz. Çünki başqa cür düzəldən çoxaltma dərəcəsində olan sifətlər də vardır. Belələrinə ağ-ağappaq, aydın-apaydın, uzun-upuzun və s. sifətləri göstərmək olar.

71-ci səhifədə "düm" sözü aid olduğu sözdən ayrı yazılıb. Orfoqrafiya lüğətində isə bu söz aid olduğu sözlə bitişik yazılıb: dümağ, dümqara. Yenə göstərilən səhifədə (71) adi dərəcəli sifətlərin təkrarı ilə əmələ gələn sözlərin əşyadakı əlamətin çoxluğunu bildirməsi göstərilir. Bizim fikrimizcə, bu cür sözlər əşyalardakı əlamətlərin çoxluğunu deyil, onların eyni dərəcədə cəlbədicə, xoşagəlmən olduğunu göstərir. "Məktəb həyatında gözəl-gözəl güllər əkilmişdir." "Gözəl-gözəl güllər" deyəndə bir güldəki gözəlliyin o biri güldəki gözəllikdən çox olduğu başa düşülmür, bu güllərin hamısının rəngarəng, ətirli olduğu nəzərə çatdırılır. Əgər deyilən sözlər dəyişilmiş formada verilsə idi (yaxşıdan-yaxşı, gözəldən-gözəl), əlamət və keyfiyyətin çoxluğunu bildirərdi.

"Miqdar və sıra bildirən sözlərə say deyilir". Say üçün bu tərifi düzgün deyildir, çünki zərf də miqdar bildirir. Məsələn: çox adam, çox yazmaq; az kitab, az oxumaq. Bu baxımdan tərifi miqdar sözünün əvvəlinə "əşyanın" sözünü artırmaq vacibdir.

231-ci çalışmadakı mətndə olan iki, üç, dörd, beş sayları başqa mənə verməmək üçün dırnaq (""") arasında yazılmalıdır.

238-239-cu çalışmalarda adları verilmiş alim və şairlər haqqında şagirdlər məlumat alıblarmı?

86-cı səhifədə aşağıdan 5-ci abzasda -ncı, -inci, -uncu, -üncü şəkilçiləri saitlə bitən miqdar saylarına artırıldıqda şəkilçilərin ilk saitinin düşməsi göstərilir. Deməli, şəkilçilər -ncı, -nci (-ncu, -ncü) formasında işlənir. Mötərizədə yazılmış şəkilçilər hansı sözlərə əlavə edilir? Əgər belə söz yoxdursa, həmin şəkilçiləri şagirdlərə təqdim etməyə də ehtiyac yoxdur.

88-ci səhifədə (axırıncı abzasda) "Dərs cədvəllərində həftənin günləri rəqəmlərlə yazılır" şəklində demək düz deyil. "Roma (rum) rəqəmləri ilə yazılır" deyilməlidir (I gün, II gün və s.). Yenə orada gün, ay, il tarixlərinin rəqəmlərlə yazılışına aid izahatda verilmiş nümunələr ziddiyyət təşkil edir. Gün və il ərəb rəqəmləri, ay isə Roma rəqəmləri ilə olmalı idi. Nümunələrə baxaq: V.X.2003; IV. XII.2003.

256, 257-ci tapşırıqların tələbləri ilə əlaqədar bir az əvvəl (çalışma 238, 239) irad tutulmuşdu. Burada da şagirdlər qarşısında qoyulan tələb onların bilik səviyyəsinə uyğun gəlmir. Saib Təbrizinin hansı əsərini öyrənilə bilər ki, onun neçənci əsrdə yaşamasını da bilsinlər? S.Təbrizi haqqında 256-cı çalışmada verilmiş sual 257-ci tapşırıqda təkrar olunur. M.F.Axundovun "A.S.Puşkinin ölümünə Şerq poeması"nın, "Aldanmış kəvakib" povestinin yazılma tarixini, mövzusunun və sairəni haradan bilsin, nədən bilsin şagird? O biri şair, nasir və dramaturqlar haqqında da şagirdlərin biliyi ya yoxdur, ya da çox azdır. Haqqında söhbət gedən tapşırıqlarda tələblər başqa cür qoyula bilərdi: "Görkəmli şair, nasir və dramaturqlar haqqında verilmiş cümlələrdə ərəb rəqəmlərinin altından düz, rum rəqəmlərinin altından dağlı lələrdə ərəb rəqəmlərinin altından düz, rum rəqəmlərinin altından dağlı xətt çəkin". Məsələn: "Nəsimi 1369 -cu ildə anadan olmuş, 1417-ci ildə vəfat etmişdir. Saib Təbrizi XVII əsrdə yaşamışdır". Bu cür tələblər həm sıra saylarını bir-birindən ayırmaqda, həm də yazıçılar haqqında müəyyən məlumat almaqda şagirdlərə kömək olardı.

Əvəzlik bir nitq hissəsi kimi təqdim olunanda deyilir ki, əvəzlik hansı nitq hissəsini əvəz edirsə, onun vəzifəsində işlənir. Məsələn: Şair - kim?, həyat - nə?

Gözəl şəhər - necə şəhər?

Beş kitab - neçə kitab? və sair.

Axi bunlar ismin, sifətin, sayın vəzifəsi deyil, onların suallarıdır. Bizə görə, əvəzlik hansı nitq hissəsini əvəz edirsə, onun qrammatik əlamətini qəbul edir. 96-cı səhifədə **həmin, haman** işarə əvəzlilikləri ilə yanaşı, **həməən** sözünü də yazmaq lazımdır, çünki "həməən" sözü "haman" sözünə nisbətən çox işlənir və orfoqrafiya lüğətində öz əksini tapıb. Həmin səhifədə **təvazökarlıq** sözü orfoqrafik cəhətdən səhv yazılıb.

95-ci səhifədə deyilir ki, tək adama deyilən "siz" sözü hörmət mənasındadır və həmin əvəzlik böyük hərflə yazılır (dərslikdə bunun əksini görürük). Məsələn: Siziniz Vidadi şair? Xoş xəbər gətirib gəlmişik sizə. Yoxdur bu torpaqda şair sizin tək.

272, 273-cü çalışmalarda hər hansı pyesdən bir parçanı oxumaq və şəxs əvəzliliklərinin işlənməsinə fikir vermək tələb olunur. Şagirdlər dərs vaxtı kitabı haradan tapsın?

98-ci səhifənin I abzasında "Bu işarə əvəzliyi də hərdən o işarə əvəzliyi kimi ismi əvəz edir..." yazılmışdır. O, işarə əvəzliyi yox, "şəxs əvəzliyi kimi" yazılmalıdır.

İkinci abzasda "bu" sözündən sonra vergül qoyulmalıdır, həmin söz "nə?" sualına cavab verməklə mübtədə vəzifəsindədir.

Qeyri-müəyyən əvəzliliklər sırasında "kimi" əvəzliyinin olmaması nə ilə əlaqədardır?

286-292-ci çalışmalarda həmin əvəzliyə aid nümunələr verilib:

Kimi cəsarətlə çəkir bileti,
Kimi qorxa-qorxa yanaşır mizə.

296-cı tapşırıqda yenidən baxılmalıdır. Həmin tapşırıqda tələb olunur ki, verilmiş sözləri (32 söz) şagirdlər köçürsünlər və sözlər arasındakı münasibətə fikir versinlər:

Kim? - şagird

Şagird - kim?

Nə? - kitab

Kitab - nə? və s.

Sözlərin yerini dəyişməklə şagirdlər sözlər arasındakı hansı münasibəti öyrənir və nə qazanırlar?

105-ci səhifədəki "Qeyd"də inkar əvəzliyi üçün ayrıca sözün olmaması göstərilir. "Heç kim, heç nə, heç kəs ayrı-ayrı sözlərdən ibarət birləşmələrdir", - deyilir. Burada inkarlıq ədat + sual əvəzlilikləri (heç+kim, heç+nə), ədat+ədat (heç+kəs) şəklində formalaşmışdır. Ancaq söz birləşmələrinin tərəfləri müstəqil sözlərdən ibarət olur. Haqqında danışdığımız söz birləşmələrinin bir tərəfi, hətta hər iki tərəfi köməkçi nitq hissəsidir, yəni müstəqil söz deyil. Əgər inkarlıq bildirən sözlər söz birləşməsi hesab olunursa, söz birləşmələrinin əmələ gəlməsi məsələsinə də yenidən baxılmalıdır.

Şəxs əvəzliliklərinin hallanmasını göstərən cədvəldə III şəxs tək və o +lar şəklində yazılıb. O + lar cəm sözünün yerində işlənib. Onun yerində cəm yazmaq qəbahətmi olardı? Əgər III şəxsin cəmi yoxdursa, onu hallandıрмаq üçün cədvəldə yer də ayrılmalı idi. Onsuz da şəxs əvəzlilikləri beş sözdən (mən, sən, o, biz, siz - səh. 94) ibarətdir. **106-cı səhifədəki** "Qeyd"də "o" əvəzliyinin hallanması zamanı isimdən fərqli olaraq, yerlik və çıxışlıq hallarda əvəzliliklə hal şəkilçisi arasına n samitinin əlavə olunması göstərilir. Ancaq yönlük halda isimdən fərqli olaraq y samiti əvəzinə n samitinin deyilməsi, yazılması üzərindən sükutla keçilir. III şəxsin cəmində (o + lar) əvəzliliklə -lar şəkilçisi arasına əlavə olunan n samiti haradan gəldi, axı söz o, şəkilçi -lar idi. Onsuz da bu söz (olar) şəklində tələffüz olunur. III şəxsin tək hallananda -un şəkilçisi -nun, -a şəkilçisi -na, -u şəkilçisi -nu olur, yəni n samiti hal şəkilçisinin əvvəlində olur. Onlar sözündə isə n samiti cəm (-lar) şəkilçisindən qabaq işlənir. Məsələn: o+nun (yiyəlik hal şəkilçisi), o+nlr (cəm şəkilçisi). Bu cür hallar izah olunmalı idi.

114-cü səhifədəki qısa arayış nümunəsinə fikir verin:

Arayış

Verilir Səadət Məmmədovaya ondan ötəri (?-S.N.) ki, o, altıncı sinifdə oxuyur.

Arayış nümunəsində birçə cümlə yazılıb. Həmin cümlə oradaca cümlə üzvlərinə görə təhlil edilib. Əvvəla, nümunə kimi təqdim edilmiş cümləni təhlil etməyə ehtiyac varmı? İkincisi, bu üslubda dəqiqlik, qısalıq, standart sözlərdən istifadə əsas şərtidir. Ancaq bu, o demək deyil ki, arayış kiməsə yarımçıq halda verilsin. Biz şagirdə arayışın bütöv şəkildə yazılma qaydasını öyrətməliyə və şifahi olaraq deməliyə ki, burada cümlə üzvlərinin sırası pozulur.

Arayış, əsasən, 4 hissədən ibarət olur.

1. Arayış kimə verilir?
2. Arayış nədən ötrü verilir?
3. Arayış haraya təqdim üçün verilir?
4. Arayışı verənlər kimlərdir?

Nümunədə 1-ci, 2-ci bəndlərə cavab verilsə də, o, birilər haqqında heç nə deyilmir. Birinci cümlədəki "ötəri" sözü üslubi baxımdan səhvdir. Onun yerində "ötrü" sözü yazılmalıdır. Cümlənin təhlilində də səhv vardır. Cümlədə arayış sözü yoxdur. Deməli, mübtədə da yoxdur. Mübtədə təsəvvür olunur. Başlıq olan sözü isə cümlə üzvü kimi göstərmək olmaz.

Mətnin başlığı hansı ardıcılıqla yazılıbsa, mətn də həmin ardıcılıqla izah edilməlidir. **115-ci səhifədə** "Yazılı və şifahi nitq. Dil və nitq anlayışı" başlığı "Dil və nitq anlayışı. Şifahi və yazılı nitq" şəklində verilməli idi. Çünki mətnə əvvəl dil, sonra nitq haqqında məlumat verilir. Bu təbiidir. Dil olmadan nitqdən danışmaq olmaz. Nitqin yazılı və şifahi formada verilməsində də ardıcılıq pozulub. Əvvəlcə şifahi, sonra yazılı nitq haqqında müəyyən məlumat verilməli idi. Ona görə ki, şifahi nitq yazılı nitqdən çox-çox əvvəl işlənib. Mətnin izahında yazılıb: "Dil ictimai hadisədir. Dil xalq məxsusudur. İnsanlardan asılı deyil". (? - S.N.) Xalq məxsus olan insanlardan asılı olmur?

389-cu tapşırıqda üslubi səhvə yol verilmişdir. Müəllim "bir şagirdə deyir" əvəzinə, "bir şagirdən soruşur" yazılmışdır.

Düzəltmə fellər haqqında danışarkən "qərib" sözü isim kimi təqdim olunur. Halbuki, həmin söz sifətdir. ("Gəzməyə qərib ölkə...", qərib adam, qərib qardaş və s.). Qərib sözü bəzən zərf kimi də işlənir: "Qərib öldüm..." Düzəltmə isim, sifət və saylardan bəhs olunanda onları əmələ gətirən şəkilçilər göstərilir, fel bəhsində isə bu ənənəyə riayət olunmur. Əvvəl şəkilçilər, sonra onların əmələ gətirdiyi sözlər verilməlidir. "Düzəltmə fellər, əsasən, isimdən və sifətdən düzəliş" deyən müəllif felin özünü də o sırada deməli idi. Çünki felin özündən daha çox fel əmələ gəlir.

Gedib-gəlmək, atlıb-düşmək, yazıb-yaratmaq və s. tipli sözlər şərti olaraq mürəkkəb söz kimi qəbul olunur. Bəs şərtsiz (qeyri-şərtsiz) həmin fellərə necə fel deyək? Söz birləşməsi? Məstər tərkibimi?

"Antonimlər və bədii üslubda təzad" (səh. 127) başlığına aid bir nümunə göstərilməklə 404, 405-ci tapşırıqlar üzərində işləmək tələb olunur. Şagirdlər sinifdə S.Vurğunun "Yazla qışın deyişməsi" poemasını ifadəli oxumalıdır. Həmin mövzu tədris olunan saatda şagirdlər o poemanı haradan tapıb oxusunlar və antonim sözləri qarşı-qarşıya yazsınlar?

129-cu səhifədə ("a" bəndində) "şəkilçisi" sözü yersiz olaraq təkrar olunub.

Təsirli və təsirsiz fellərin izahında da dolaşlıq var. Bu izahın özü də izah tələb edir. "Təsirli olub-olmamağa görə fellər iki növ olur". Əgər bu ifadə düzgündürsə, "Təsirsiz olub-olmamağa görə fellər iki növ olur" kimi də yazmaq olardı. Zənnimizcə, haqqında söhbət gedən cümlə belə yazılmalı idi: "İsmin təsirlik halını tələb edib-etməməyinə görə fellərin iki növü var". Bundan sonra təsirlilik və təsirsizlik anlayışları sadalanmalı, izah edilməlidir.

131-ci səhifədə (b bəndində) göz (mək) sözü təsirsiz fel kimi göstərilmişdir. Bu, birmənalı qəbul edilə bilməz. Çünki gəzmək sözü təsirsiz feldən çox, təsirli feldir. Məsələn: Bakıda gəzmək, şəhərdə gəzmək, küçədə gəzmək, dağda gəzmək və s. (təsirsiz); Bakını gəzmək, Parisi, Londonu gəzmək, şəhəri, kəndi gəzmək, çamadanı, çantanı və sairəni gəzmək (təsirli).

132-ci səhifədə aşağıdan 5-ci abzasda yazılanlar dolaşlıq ifadələrdir (2-ci cümlə artıqdır).

Felin məlum növünə aid verilmiş nümunələr sırasında "soruş" sözü də var, lakin həmin söz ilkin formada deyildir. Sözün ilkin vəziyyəti sormağdır (sor+maq). Deməli, soruşmaq düzəltmə feldir. Bunu müəllifin özü də təsdiq edib (səh.125, c bəndi).

413, 414-cü çalışmalarda və **133-cü səhifənin** birinci abzasının sonuncu cümləsində vasitəsiz tamamlıq haqqında danışılır. Çalışmalarda vasitəsiz tamamlıqların işlənməsinə diqqət etmək, fikir vermək tələb olunur. Əslində, tərtib edilmiş, seçilmiş cümlələrdə tamamlıqları tapmaq tələbi qoyulmamalıdır. Axı şagirdlər tamamlığı tam şəkildə öyrənməyiblər, tamamlığın vasitəli, vasitəsiz olduğunu bilmirlər.

Felin məchul və qayıdış növlərinin ixtisar edilmiş (-n) şəkilçisi dərslikdə yoxdur. Ancaq verilmiş (eləcə də verilməmiş) nümunələrdə bu şəkilçi öz əksini tapmışdır: oxunmaq, bəzənmək, daranmaq.

"Felin qrammatik məna növləri təsirli feldən düzəliş" (səh. 132). Bu fikir **136-cı səhifədə** felin qarşılıq növünə aid verilmiş "məktublaşmaq" sözü ilə ziddiyyət təşkil edir. Məktublaşmaq sözünün kökü isim, şəkilçisi isə -laşdır. Deməli, bu söz felin ilkin vəziyyətdir, təsirsizdir. Ancaq bu sözün özündə qarşılıq növə aid əlamət var, yəni hərəkət qarşılıqlı şəkildə icra edilir.

Qayıdış və icbar növ haqqında məlumat verildikən "vasitəsilə" sözü orfoqrafik baxımdan səhv yazılıb (vasitəsi ilə).

138-ci səhifədə qayıdış növlə əlaqədar yazılmış cümlənin 3-cü hissəsi (və mübtədə olaraq qalır) artıqdır.

Hərəkətin müştərək icrasını bildirmək üçün göstərilən şəkilçilər arasında -ş şəkilçisi yoxdur. Lakin şəkilçilərin ardınca mələşmək, 428-ci tapşırıqda

qaqqıldasmaq, 429-cu tapşırıqda ulaşmaq sözləri -ş şəkilçisi ilə əmələ gəlmişdir. Deməli, -ş şəkilçisi saitlə bitən fellərə artırılır.

Felin şəxsiz formasının izahında "...təsisiz fel xəbər olanda..." feli bağlama tərkibində "təsisiz" sözü ilə əvəz olunmalıdır: "...şəxssiz fel xəbər olanda..."

Səhifə 142-də şəxs sonluqları tam verilməmişdir. I şəxsin təkində -m (şühudi keçmiş zamanda), cəmində -q, -k (-üq şəkilçisi artıqdır), II şəxsin təkində -n, III şəxsin təkində -dır⁴ şəkilçiləri yoxdur. II şəxsin təki -san, -sən; -in⁴ şəxs sonluqlarını qəbul edir. Verilmiş nümunələrdə isə -in⁴ şəkilçilərinin heç biri bütöv şəkildə deyil. Məsələn: yazdın, gəldin, oxudun, gördün.

442-ci çalışmaya aid cədvəldə III şəxs tək və cəm kimi ifadə olunub. Halbuki şəxs əvəzliliklərinin hallanmasına dair cədvəldə tək və o+lar şəklində göstərilmişdir.

"Şühudi keçmiş zaman hərəkətinin həm şahidlik yolu ilə, həm də nisbətən yaxın keçmişdə icra olduğunu bildirir" (səh. 144) şəklində yazılsa, daha dəqiq olardı.

145-ci səhifədə, aşağıdan 2-ci abzasda olan "Bu şəkilçilər sinonim şəkilçilərdir, bir-birini əvəz edə bilərlər" cümləsində "bilirlər" sözü "bilir" şəklində yazılmalıdır.

Əgər **154-156-cı səhifələrdə** felin xəbər şəkli haqqında məlumat verilir, zaman şəkilçisi qəbul etmiş felin xəbər şəkli hesab olunursa, onda 143-151-ci səhifələrdə felin zamanları haqqında məlumat vermək artıq deyilmi?

Səhifə 152-də birinci cümlədəki "fel şəkilçiləri" birləşməsi "fel şəkilləri" kimi yazılmalıdır. Həmin cümlədəki modallıq sözünün mənası (onun nə demək olduğu) izah olunmalıdır. Yenə həmin səhifədə İbrahim xanın dilindən çox sözün çox kimi yazılmışdır (bu, əlbəttə, mexaniki səhvdir).

154-cü səhifənin sonuncu cümləsi belədir: "Felin xəbər şəklinin aşağıdakı qrammatik xüsusiyyətləri var":

1. Xüsusi qrammatik əlaməti (şəkilçisi) yoxdur.

2. Zaman şəkilçisi qəbul edir və zamanlar üzrə dəyişir.

Xəbər şəklinə aid yuxarıdakı bəndlərin yazılmasına ehtiyac yoxdur. Çünki 3-cü bənddə xəbər şəkli barədə ətraflı məlumat verilir. Bir halda ki, zaman şəkilçiləri felin xəbər şəklinin göstəricisi kimi işlənir, deməli, zaman şəkilçiləri həm də xəbər şəklinin qrammatik əlamətidir.

Dərslinin **156-157-ci səhifələrində** cədvəllərdə nəqli keçmiş zamanın -mı⁴ şəkilçiləri ilə formalaşan növünə aid sözlər verilib, -ib⁴ şəkilçilərinə aid nümunə yoxdur (bilib, bilibsiniz, bilib, biliblər).

"Felin arzu şəkli çox vaxt gərəkdir sözü ilə işlənir" (səh. 159). Burada gərəkdir sözü ilə yanaşı, kaş sözünü də işlətmək yerinə düşərdi.

Xəbər şəklindən başqa, qalan şəkillər zaman şəkilçiləri qəbul etmir və zamanlar üzrə dəyişmərsə, bu ifadəni hər şəklın qrammatik əlamətləri sırasında göstərməyin nə mənası var? Belə bir cəhəti də nəzərə almaq lazımdır ki, gələcək zaman anlayışı bildirən fel şəkilləri (əmr şəklindən başqa) **idi**, **imış** köməkçi felləri vasitəsilə keçmiş zamanı da bildirir. Deməli, bu fellər də zamana görə dəyişir. Əslində, xəbər şəklində olan fellər də zaman şəkilçiləri qəbul etmir. Həmin fellər zaman şəkilçiləri vasitəsilə xəbər şəklində olur. 155-ci səhifədəki izahata əsasən (3-cü bənd), zaman şəkilçiləri xəbər şəklinin formal əlaməti kimi verilməli idi.

162-ci səhifədəki cədvəldə xəbər şəklinin qarşısında yazılmış şəxs şəkilçiləri arasında -m (I şəxsin təki, şühudi keçmiş zamanda), -n (II şəxsin təkində), -dır⁴ (III şəxsin təkində, nəqli keçmiş və qəti gələcək zamanlarda) şəkilçiləri yoxdur (yazdım, yazdın, yazmışdır, yazacaqdır). Vacib və lazım şəkilləri I şəxsin təkində -yam, -yəm, cəmində -yığ, -yik şəkilçilərinə qəbul edilir. Həmin şəkillərdə III şəxsin təkinə aid -dir, -dır, cəminə aid -dirlər, -dirlər yazılmayıb. Arzu və şərt şəkillərinə aid şəxs şəkilçiləri də yanlışdır.

I şəxsə aid -am, -əm yox, -m; -aq, -ək yox, -q, -k yazılmalı idi. III şəxsin cəmini bildirən -lar şəkilçisi yazılmayıb.

Lazım və arzu şəkillərinin formal əlamətləri saitlə bitən sözlərdən (fellərdən) sonra -yası, -yəsi; -ya, -yə formasında olur. Bunlar həm cədvəldə, həm də ayrı-ayrı şəkillərin izahında öz əksini tapmalıdır.

Felin xəbər şəklindən başqa, qalan şəkillərin hamısında yazılıb ki, zaman şəkilçiləri qəbul etmir və zamanlar üzrə dəyişir. 165-ci səhifənin sonuncu cümləsi belədir: "Öyrəndiniz ki, felin təsriflənən formaları şəxsə, kəmiyyətə, zamana görə dəyişir". Bu fikirlər bir-biri ilə ziddiyyət təşkil etmirmi?

166-cı səhifənin 3-cü abzasında yazılıb ki, felin təsriflənən formaları cümlənin feli xəbəri olur. Şərt şəkli də təsriflənən formadır. Feli sifət haqqında danışılarkən deyilir: "Feli sifət felin həm felə, həm sifətə aid xüsusiyyətləri olan formasıdır". Vergülə qədər olan hissədə beş sözdən üçü "fel" sözüdür. Bu da ifadəni ağırlaşdırır. Onsuz da bir az aşağıda feli sifətin xüsusiyyətləri göstərilir.

Feli sifətin sifətə aid xüsusiyyətləri dörd bənddə izah edilir. Dördüncü bənddə yersiz olaraq işlənmiş "kimi" sözü ilə cümlə anlaşılmaz hala düşmüşdür (səh. 169-a bax).

168-ci səhifədə göstərilir ki, -an, -ən, -mı⁴, -dı⁴ şəkilçiləri feli sifətin əsas şəkilçiləridir. **170-ci səhifədə** deyilir ki, -an, -ən, -dı⁴ şəkilçiləri əsl feli sifət şəkilçiləridir.

Bizə görə, adı çəkilən və çəkilməyən (-acaq², -ası², -malı²) şəkilçiləri feli sifətin əmələ gəlməsində iştirak etdikləri üçün əsas şəkilçilərdir. Ancaq onların dördü omonim şəkilçilərdir, yəni onlar başqa məna bildirən sözlərin formalaşmasında da işlənir.

Feli sifət düzəldən şəkilçilər B.A.Əhmədov və A.A.Axundovun birgə yazdıqları (1990-cı il) "Azərbaycan dili" (6-7 siniflər üçün) dərsliyində ətraflı izah edilmişdir.

Feli bağlama şəkilçilərinin hamısı bir yerdə verilsə, daha yaxşı olar. Çox işlənən feli bağlama şəkilçilərini bir qrupda, az işlənənləri başqa bir qrupda yazmaq və tədris prosesində ayrı-ayrılıqda demək təcrübədə özünü doğrultmur. Feli bağlama (eləcə də felin zaman şəkilçiləri) şəkilçilərinin əksəriyyətinin əvvəlinə "y" samiti artırılıb yanaşı yazılmışdır. Məsələn: -ib⁴, -yib⁴, -anda², -yanda² və s. -Kən şəkilçisinin bu formada yazılması, nümunədə isə yazıldığı kimi əksini tapmaması şagirdlər üçün anlaşılmazdır. Feli bağlama şəkilçilərinin hamısı (-kən şəkilçisindən başqa) felin kökünə və başlanğıc formasına artırılır. Bu baxımdan həmin şəkilçi -arkən, -ərkən, -yarkən, -yərəkən kimi yazılmalıdır. Əgər -kən şəkilçisindən əvvəlki -ar, -ər zaman şəkilçisi kimi qəbul edilərsə, bu barədə də nəsa deyilməlidir.

539-cu çalışmada oxuyuruq: "Köçürün. Açılarda feli bağlamasının felin hansı qrammatik növündə işləndiyini göstərin".

540-cı çalışmada "...cümlələrdəki" sözü artırılıb, "növündə" sözü "növ-lərində" sözü ilə əvəz olunmaqla, qalan sözlər 539-cu çalışmada olduğu kimi yazılıb.

541-ci çalışma da 539-cu çalışmanın tam eynidir. Deməli, əslində bir tapşırıq üç dəfə təkrar olunur. Onlardan sonra "Qapı açılarda içəriyə soyuq hava dolur. Hava açılarda isti olacaqdır" cümlələri yazılıb. Üç tapşırıqda "Köçürün..." deyəndə məhz bu cümlələr nəzərdə tutulmuş. Şagird tapşırıqları yazanda bilmir ki, nəyi köçürsün.

Feli bağlamalar həm fel, həm də zərflə müqayisə edilir. Felle müqayisə qanunauyğundur. Ancaq zərflə müqayisədə uyğunsuzluq var. "Feli bağlama da zərf kimi, felə aid olub hərəkəti izah edir", "...zərf kimi cümlədə zərflik olur" və s. Axı şagirdlər zərfin nəyi izah etdiyini, hansı suallara cavab verdiyini, cümlənin hansı üzvü olduğunu hələ bilmirlər. Belə olan təqdirdə müqayisə lazımı fayda verə bilməz. Bu cür müqayisəni zərf bəhsi keçilərkən aparmaq yerinə düşərdi.

176-cı səhifədə birinci cümlə belədir: “İdi, imiş sözləri yazıda adlara bitişmir, onlardan ayrı yazılır”. Bir qədər aşağıdakı qeyddə yazılıb: “İdi, imiş köməkçi felləri adlardan ayrı və tam formada yazıldığı kimi (yaxşı idi, yaxşı imiş), tələffüzün təsiri ilə yaxşıydı, yaxşıymış formasında da yazılır”. Əgər qeyddəki hər iki variant qəbul edilərsə, birinci cümləni yazmağa ehtiyac yoxdur.

178-ci səhifənin sonuncu abzasında “örtülmüşdü” sözü sadə fel kimi götürülmüşdür. Həmin cümlə bitdikdən sonra deyilir ki, **ört** felin köküdür, **-ül** qayıdış növün şəkilçisidir və s. Bu cür səhvlər diqqətsizlikdən irəli gəlir.

Düzlətmə zərflərə aid (səh. 181) kifayət qədər nümunə verilmişdir. Lakin həmin zərflərin və başqa düzlətmə zərflərin hansı şəkilçilər vasitəsilə düzəldiyi göstərilməmişdir. Zərf düzəldən şəkilçilər qeyd olunmalı, sonra isə nümunələr verilməli idi.

Mürəkkəb zərflər haqqında məlumat iki cümlə ilə verilib (səh. 182). Birinci cümlə mürəkkəb zərflərin nə demək olduğunu kifayət qədər göstərir. Bundan sonra nümunələr verilməli idi. İkinci cümləyə (sözçülüyə) ehtiyac yoxdur. Bundan sonra hər çalışmada bir söz olmaqla, altı tapşırıq verilmişdir. Altı sözü bir tapşırıqda asanlıqla vermək olardı. Dahi Nizami çox gözəl demişdir:

Sözündə çoxluğa qoyma yer olsun.

Birin yüz olmasın, yüzün bir olsun.

Mürəkkəb zərflərin yazılışına aid izahat da yorucudur, şagird səviyyəsində deyil.

575-ci çalışma 554-cü çalışmanın eynidir. 579-cu tapşırıqın mətni həm ağır (birinci cümlə çətin anlaşılır, həm də çoxdur.

“Zaman zərfləri hərəkətin icra olunduğu vaxtı bildirir və nə vaxt?, nə zaman? Suallarına cavab verir” (səh. 185). Axı çoxdan, dünəndən və s. zərflər nə vaxtdan?, haçandan? suallarına cavab verir. Qoşmalarla işlənən səhərəcən, axşamədək, dünənə kimi və s. zərflər nə vaxtacan?, nə vaxtadək?, haçana kimi? suallarına cavab verir.

Yer zərfləri hara?, haraya?, harada?, haradan? suallarına cavab verir. Verilmiş nümunələrin heç biri harada?, haradan? suallarına cavab vermir. Hamısı adlıq haldadır. Çalışmalarda isə verilmiş sözləri ismin müxtəlif hallarında cümlələrdə işlətmək tələb olunur. Gərək yer zərflərinin hallanması, mənsubiyyət, cəm və xəbər şəkilçiləri qəbul etməsi haqda məlumat verilyədi.

Kəmiyyət zərfləri felə aid olub, hərəkətin kəmiyyətini, miqdarını bildirir. Bu izahatda “felə aid olub” ifadəsi artıqdır, çünki zərfin bütün növləri felə aid olur.

“Zərfin morfoloji cəhətdən dəyişə bilib-bilməməsi məsələsinə” aid birinci abzasdakı mətni verməyə, fikrimizcə, ehtiyac yoxdur.

“Durna gözlü bulaqlardan” misrasında (səh. 190) “durna” ilə “gözlü” sözləri bitişik yazılmalıdır. Səhifə 191-də başqa nitq hissələrinin zərf yerində verilməsinə aid nümunələr qaneedicisi görünür. “O gülə-gülə danışdı” cümləsində “gülə-gülə” sözü feli bağlamadır. “Gələndə kitabı gətir” cümləsində “gələndə” sözü də feli bağlamadır. Həmin sözlər zərf yerində yox, elə öz yerində (feli bağlama yerində) işlənmişdir. Axı feli bağlama da hərəkətin tərzini və zamanını bildirir.

“Zərfin mənasında nisbilik” başlığı altında verilmiş materialı dərslikdən çıxarmaq haqqında fikirləşməyə dəyər. Zənnimizcə, verilmiş izahat mübahisə doğurur. Zərfin mənasında nisbilik olduğu kimi, başqa nitq hissələrinə də vardır.

Həcminə, əhatə dairəsinə görə povest hekayədən böyük, romandan kiçik həcmli əsərdir. Qırmızı o rəngə deyilir ki, onda qırmızılıq əlaməti qırmızıtılda olduğuna nisbətən çox, qıpqırmızıda olduğuna nisbətən azdır. 10 rəqəmi 5-ə nisbətən, 20 rəqəmi 10-a nisbətən, 30 rəqəmi 20-yə nisbətən bö-

yük rəqəmdir. Belə mübahisəli məsələləri şagirdə təqdim etməkdə heç nə qazanmırıq.

“Zərfə aid morfoloji təhlil qaydası”nda “həmişə”, “tez”, “sonra” sözlərinin təhlilində təkrara yol verilib. “Həmişə - (tez, sonra) quruluşca sadə zərfdir, mənaça zaman zərfdir, olmaq felinə aiddir, hərəkətin zamanını bildirir”. “Mənaça zaman zərfdir” demək “hərəkətin zamanını bildirir” demək deyilmi? İrəlində, birdən, içəri zərfləri də bu cür təhlil olunmuşdur. “İçəri - mənaça yer zərfdir, hərəkətin icra olunduğu yeri bildirir”. Yer zərfi, təbii ki, hərəkətin icra olunduğu yeri bildirir.

“Köməkçi nitq hissələrinin əsas nitq hissələrindən aşağıdakı fərqi var” (səh. 197): Bundan sonra fərqlərin sayını bildirmək üçün “1” rəqəmi yazılmalı idi. Çünki fərqlərin sayı 4-dür. Əsas fərqi göstərmək üçün 1 yazılıb, lakin öz yerində deyil. Buna görə də, izahat və nümunələrdə dolaşdıqlıq əmələ gəlmişdir.

“Sözlərə qoşularaq sözlər arasında əlaqə yaradan nitq hissəsinə qoşma deyilir” (səh. 199). “Cümlədə sözlərə qoşularaq sözlər arasında...” deyilməsi ifadəni ağırlaşdırır. Bəlkə, 2-ci “sözlər” əvəzinə, “onların” sözü yazılınsın.

Həmin səhifədə yazılıb: “Azərbaycan dilində olan qoşmalar bunlardır: üçün, ötrü...”. Bu məlumatda bir qətilik var. Elə görünür ki, bunlardan başqa, qoşma yoxdur. “Və sair” yazılsa idi, başa düşülərdi ki, ayrı qoşmalar da var. **Başqa, qeyri, tərəf, haqqında, haqda, barədə, barəsində, əvvəl, qabaq, sonra, bəri** və s. qoşmalar dilimizdə az işlənmişdir.

“Qoşmalar aid olduqları sözlərdən ayrı yazılır” deyib (səh. 201), sonra bitişik və iki cür yazılanlar haqqında məlumat verməkdənsə, “Qoşmaların çoxu aid olduğu sözdən ayrı, “dək”, “cən (cən)” bitişik, “ilə” qoşması isə iki cür yazılır”, - demək daha yaxşı olardı.

632, 633, 634, 635-ci çalışmalarda hansı qoşmaları adlıq, yiyelik, yönlük və çıxışlıq halda işlətmək tələb olunur? Axı konkret bir qoşma göstərilməlidir. 203-cü səhifədə 5-ci bənddə anlaşılmazlıq vardır. “... aid, dair qoşmaları aidlik, barəsində, haqqında mənalarda işlənir” (? - S.N.). Axı **barəsində, haqqında** sözlərinin özləri də qoşmadır.

204-cü səhifənin yuxarıdan ikinci abzasında M.Hüseynəndən gətirilmiş nümunədə Seyid Hüseynin poemalarının gücündən danışılır. Seyid Hüseyn poema yazıbmı? Həmin cümlə “Bağlayıcı və qoşma” başlığı altında təkrar verilmiş, poemaların əvəzinə düzgün olaraq “hekayələrinin” yazılmışdır. Birinci cümlədə “... səmimi bir üslubla”, təkrar cümlədə isə “... səmimi bir üsulla”, birinci cümlədə “... həyat həqiqətindədir”, təkrar cümlədə “... həyat həqiqətlərindədir” şəklində yazılmışdır. Bir cümlədə üç səhvə yol verilmişdir. Bağlayıcının izahına aid verilmiş material şagird səviyyəsində deyil. **İlə** sözünün qoşma və bağlayıcı kimi işlənməsinə aid verilmiş cümlələrin izahına ehtiyac var (səh. 206).

1. “Kübra Bikə ilə...”

2. “Kübra ilə Bikə...”

İlə sözünün qoşma və bağlayıcı kimi işlənməsi üçün müəyyən bir qayda verilməlidir. Bir sözü iki nitq hissəsi kimi verilməsini şagird nəyə əsasən müəyyənləşdirsin?

“Bağlayıcıların yazılışı” başlığından sonra yazılıb: “Bağlayıcılar sözlərdən ayrı tələffüz edilir və ayrı yazılır”. Ayrı tələffüz olunan sözlər bitişik yazılarmı? Başlıqda “tələffüz” sözü yoxdur, izahatda isə bağlayıcının tələffüzündən danışılır. “Bağlayıcılar sözlərdən ayrı yazılır” demək daha yaxşıdır.

İlə bağlayıcısının yazılışına, demək olar ki, bir səhifə yer ayrılmışdır. Halbuki onu 3-4 cümlə ilə aydınlaşdırmaq olardı. **Həm, gah, ya, da**, bağlayıcılarının təkrarlanaraq yazılmasını bir cümlə ilə ifadə etmək, **həm** bağlayıcısının təkrarlanmadan işlənməsinə aid “qeyd” yazmaq məqsəduyğundur.

Tabesizlik bağlayıcıları arasında qarşılaşdırma bağlayıcıları, tabelilik bağlayıcıları arasında əgər, yainki, nəinki və sair bağlayıcılar yoxdur.

Tabesizlik bağlayıcıları sırasında olmayan qarşılaşdırma bağlayıcılarını (amma, ancaq, lakin, fəqət) cümlədə təkrar-təkrar yazmaq (çalışma 654) tələb olunur.

210-cu səhifənin sonuncu abzasında İ.Əfəndiyevdən götürülmüş nümunə bu gün öz əhəmiyyətini saxlayırmı? (Ermənilərlə dostluğumuz varmı? Başqa bir nümunə gətirmək olmazdı?).

211-ci səhifədə yuxarıdan birinci abzasda S.Vurğundan gətirilmiş nümunə də qrammatik baxımdan yerinə düşməyib. Şair hər sözü öz yerində işlədib, lakin nümunə üçün münasib deyil. Çünki inkarlıq bildirən şəkilçi (-ma, -mə) ilə inkarlıq bildirən "nə" sözü bir cümlədə işləyə bilməz.

"Azərbaycan dilində olan ədatlar bunlardır" deyildəndən sonra adama elə gəlir ki, buradakı ədatlardan başqa ədat yoxdur. Halbuki, **yaxşı, bir, bax, qoy, yox, belə** və s. ədatlar o birlərindən az işlənmir.

217-ci səhifədə ədatların beş qrammatik mənə növü göstərilmişdir. Əslində, bu cəhətdən ədatın, əsasən, altı növü qeyd olunmalı idi. 3-cü sırada sual ədatları yazılıb, qarşısında isə əmr ədatlarına aid nümunələr verilib (di, sana, sənə, bəri). Əmr ədatları və sual ədatlarına aid nümunələr yaddan çıxmışdır.

Görəsən, dərsləyin titullarında adları qeyd olunan hörmətli elmi redaktorlar, ixtisas redaktoru, rəy verənlər kitabı çapa hazırlayanda ona baxıblarmı? Baxsa idilər, bu cür çəş-başlığı görməzdilərməmi?

4-cü sırada (5-ci olmalı idi) inkar ədatları **xeyr, heç, yox** yazılmalı idi. Nədənə "yox" da hesabdan silinib, ancaq səhifə 221-də şair Vidadinin dilindən deyilir:

"Yox, yox, ölüm sənə yaraşmayır heç!". Bu cümlədə "heç" sözü işlənməyə idi də, ifadə olunan fikri "yox" sözü inkar edəcəkdə.

Inkar ədatları (səh. 220) başlığından sonra "Biri xeyr ədatı, əsasən dialoqlarda işlənir" yazılıb. Burada "biri" sözünün nə məqsədlə işlənməsi məlum deyil.

Deyilir ki, "heç" ədatı inkar etdiyi sözlə birlikdə işlənir. Məsələn: Heç kim, heç nə və s. Fikrimizcə, heç ədatı dialoqlarda tək də işləyə bilər.

- Nə haqda söhbət edirsiniz?

- Heç.

- Nə barədə fikirləşirsən?

- Heç.

"Ədatların yazılışı" başlığı altında ədatların başqa sözlərdən ayrı tələffüz edilib və ayrı yazılmasından, üç ədatın aid olduqları sözlərlə birlikdə tələffüz edilib bitişik yazılmasından söhbət açılır. Əvvəla, qoşmalardan başqa, köməkçi nitq hissələrinin hamısında deyilir ki: "... sözlərdən ayrı tələffüz edilir və ayrı yazılır". Bu, düzgün fikir deyil, çünki ayrı tələffüz olunan söz, təbii ki, ayrı yazılır.

İkincisi, üç ədatı aid yazılış qaydasını ümumləşdirib belə yazmaq olar: mı, mi, mu, mü; sana, sənə, ca, cə ədatları sözlərə bitişik yazılır. Həm də bu ədatlar ahəng qanununa görə iki və dörd cür olur.

"Modallıq sözünün əsasını modallıq təşkil edir" (axı modallıq sözü nədir?). "Danışan, bu sözlər vasitəsilə öz fikrinə və ya başqasının dediyi fikrə münasibət bildirir", - deyilsə, kifayətdir.

721-ci çalışmada deyilir ki, insan adlarını bildirən **müəllim, tələbə, şagird** isimlərini cümlədə işlədin. Axı verilmiş isimlər insan adları deyil, insan anlayışı bildirir.

6-7-ci siniflər üçün "Azərbaycan dili dərsləyi" haqqında tənqid və iradlar düzgün olmaya da bilər. Hər halda məqsədimiz ondan ibarətdir ki, kitabın gələcək nəşrində bu yazıda qeyd olunmuş səhvlər, ifadələr, təkrarlar və sairələr öz müsbət həllini tapsın.

Əgər yersiz iradlar varsa (şübhəsiz ki, olacaq), hörmətli müəlliflərdən başışlanmağımı istərdim.



MÜƏLLİM, TƏHSİL VƏ DƏRSLİK

Yusif SEYİDOV,
professor

Yardımlı rayonundakı Ostair kənd orta məktəbinin Azərbaycan dili və ədəbiyyat müəllimi Səttar Novruzov Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinə, eləcə də "Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi" jurnalı redaksiyasına "Ümumtəhsil məktəblərinin 6-7-ci sinifləri üçün "Azərbaycan dili" dərsləyi barədə qeydlər" adı ilə bir məktub göndərmişdir. "Qeydlər"də Yusif Seyidovun, Faiq Şahbazlının və Qənirə Əmiraslanovanın 2004-cü ildə nəşr edilmiş "Azərbaycan dili" dərsləyindən söhbət gədir.

İlk əvvəl müəllimə təşəkkür etmək lazımdır ki, dərsləyi nöqtəbənöqtə oxuyub, ağır zəhmət çəkib, belə iri həcmdə "Qeydlər" yazıbdır. Onu deyək ki, düz və ya səhv olmasından asılı olmayaraq, o qeydlər müəlliflər üçün əhəmiyyətlidir. Əgər bu adam həmin yazını öz ürəyinin hökmü ilə müəlliflərə kömək, dərsləyi daha təkmilləşdirmək məqsədi ilə yazıbsa, daha yaxşı olar. Əgər belə deyilsə, kimin təhriki ilə qələmə əl atıbsa, sonradan peşman olub, əzab çəkər. Bu "Qeydlər" in hansı mövqedən yazıldığını əvvəldən demək çətindir, ancaq tonu, hər şeyi irad tutmaq, qarışqadan fil düzəltmək cəhdi göstərir ki, bu mövqə heç də ürək açan deyil. Bunlar öz yerində.

"Qeydlər" 17 səhifə həcmindədir, ümumiləşdirmə aparsaq, məzmunu xələl gətirmədən, onu üç, uzaqbaşı dörd səhifədə vermək olar, zira qeydlərin əksəriyyəti tapşırıqlarla əlaqədardır. Görünür, müəllim ümumiləşdirmə qabiliyyəti olmadığından, sadalama yolu ilə getmiş, eyni məsələdən bir neçə yerdə bəhs etməli olmuşdur. Müəllimin qeydlərini ayrı-ayrılıqda aydınlaşdırmaq üçün biz də həmin üsulla qeydlər etməyə məcburuq. Məqsədimiz budur ki, doğru fikri qəbul edək, dərsləyə əl gəzdirək, mübahisəli olanlar üzərində düşünək, səhvləri müəllimin nəzərinə çatdıraq.

Bu zəhmətkeş müəllimə məsləhət görərdim ki, belə məsuliyyətli yazı yazmaq istəyəndə diqqətli olsun, elə eləsin ki, yazısı onun savadı haqqında mənfi təsəvvür yaratmasın.

Müəllim, xüsusilə dil və ədəbiyyat müəllimi onu da bilməlidir ki, indi *şəir, əsil* sözləri *şer, əsl* kimi yazılmır; bütün yazı boyu bu sözlərin "i"-siz yazılması adi imla səhvi deyil. Bu o deməkdir ki, elmi dilçilik ədəbiyyatı qalsın bir yana, müəllim məktəb, tədris üçün çox vacib olan yazı qaydalarına belə deyilsə, başqa yenilikləri necə tuta bilər? Bu, müəllimə haqq vermir, desin ki, "Dərsləkdə düzgün olmayan sözlər, ifadələr və hökmlər çoxdur".

Müəllim irad tutur ki, müəlliflər "Dərsləkdə istifadə olunan bəzi əcnəbi mənşəli terminlər lüğətini yazmaq kifayətləniblər". Görəsən, daha hansı terminlərin lüğətini yazmaq lazım imiş? Qrammatikaya aid dərsləlik lüğət kitabı deyil. Orada ancaq dərsləkdə istifadə edilən və çətin anlaşılan terminlərin lüğəti verilir, o da verilibdir.

Müəllim belə hesab edir ki, dərslərdə çalışma çoxdur, onları yarıya qədər azaltmaq olar. Yaxın ərazidən başqa bir müəllim çap olunmuş məqaləsində yazır ki, həmin dərslərdə tapşırıqlar azdır. Biri çoxluqdan, biri azlıqdan naraazlıq edir. Bu halda müəlliflər nə etməlidirlər? Bir sıra tapşırıqları birləşdirmək təklif olunur. Əgər ismin hallarına aid və ya başqa kateqoriyalara aid verilmiş tapşırıqları birləşdirib, Səttar müəllimin istəyinə uyğun versəydik, o zaman müəllim özü də, yəqin ki, başqa müəllimlər də tapşırıqın mürəkkəbliyindən, bir neçə məsələnin bir yerə toplanmasının ağırlığından danışırdılar. Metodik cəhətdən hər tapşırıq bir, ya iki fakta aid olmalıdır ki, şagirdin diqqəti paylanmasın. Tapşırıq mətnlərinin həcmələrinin kiçikliyi də, böyüklüyü də irad tutulur. Dərslərdə altı tapşırıq mətninin həcmələri bir qədər böyükdür. Bunlardan bir qisminin həcmi 11, 12, 13 sətir, digərlərinin həcmi 17, 20, 22 sətirdir, qalanlarının həcmi kiçikdir. Bu həcm müxtəlifliyi nəzəri materialın tələbi ilə əlaqədardır. Tapşırıq və mətn nəzəri materialı mənimsətmək üçündür. Bununla belə, mətnlər qarşısında başqa tələblər də qoyulur: yeni məlumat vermək, metodologiya və tərbiyə baxımından kamillik, oxunaqlıq, nitqin inkişafına kömək və s. Dərslərdəki mətnlər bu tələblər əsasında tərtib edilmişdir.

Saitlərin açıq və qapalı adı ilə bölgüsü asandır və geniş yayılmışdır, biz də bu adla təqdimi münasib bilirik. "Dilin üst damağa doğru qalxması və nisbətən, aşağı enməsi vəziyyətinə görə" təqdimi isə çətindir və buna ehtiyac da yoxdur. Belə təqdimatı şagirdlər yadda saxlaya bilməz. Müəllim sinifdə bunu yoxlasa, hansı təqdimatın düzgün olduğunu görə bilər.

Dərslərin 20-22-ci səhifələrində ismin cümlədəki rolundan bəhs edilir. Nədənsə, müəllim ismin cümlə üzvləri, xitab rolunda olması haqqında qeyd və tapşırıqlara etiraz etmir, ara söz ola bilməsi haqqındakı qeyd və tapşırıq irad tutur. Ara sözün keçilməməsi əsas götürülsə, o birləri də keçilməyibdir. Belə tələb qoyulursa, o halda morfolojiyada heç bir nitq hissəsinin cümlədəki rolu haqqında danışmağa ehtiyac qalmaz. İsmi cümlə üzvləri və xitab rolu qeyd edilən yerdə onun ara söz rolu qeyd edilməyib, müəllimə haqlı sual doğardı ki, nə üçün birini deyirsən, o birinin adını çəkmirsən? Müəllimin belə bir fikri də dəqiq deyil ki, "modal sözlər öyrənilərkən ismin ara söz kimi işlənməsi və modal mənə verməsi qeyd olunacaq". Bu məsələlərin bir-biri ilə əlaqəsi yoxdur. Ara söz sintaktik, modal söz morfoloji kateqoriyadır. İsmi cümlədə ara söz rolunda çıxış edirsə, bunun bir nitq hissəsi kimi, modal sözə dəxli yoxdur. Dərslərdə başqa nitq hissələrinin də cümlədəki rolundan bəhs edilir, hətta modal sözlərin də ara söz rolundan danışılır. 8 və 9-cu siniflərdə, sintaksisdə öyrəniləcək deyər, morfolojiyada bunlar haqqında qısa məlumat verməmək, nitq hissələrinin sintaksik xüsusiyyətlərini yadda salmaq, şagirdlərin əvvəllərdən aldıkları solğun məlumatları təzələməmək ciddi metodiki səhv olardı. Fəli sifət haqqında da şagirdlərin əvvəldən məlumatları var. Burada şagirddən xüsusi bilik tələb olunmur; bir bənd şəirdə fəli sifətə diqqət yetirilir, tapa bilməz, müəllim kömək edər. "Qeydlər"də belə bir cümlə də var: "Şagirdlər ismin haqqında məlumat verilməyən növlərini nə vaxt və hansı sinifdə öyrənəcəklər?". Bir də təkrar etməyə məcbur deyək ki, dərslərdə nümunə verir, yol göstərir; sadalama aparır, onu lüğətə də çevirmək olmaz. Müəllimin istədiyi yolla getsək, ismin mənə növləri haqqında ayrıca kitab yazmaq lazım gələr. Eyni sözləri müəllimin qeyd etdiyi şəkildə tapşırıqlar haqqında da demək olar. Əgər sən bir-iki misal əsasında düzəltmə ismin nə olduğunu başa salıbsansa, isim düzəldən şəkildə hamısını şagirdə əzbərlətmək lazım deyil, bu yolla getsək, şagird düzəltmə isim haqqında öyrəndiyini də yaddan çıxarar. Dərslərdə isim düzəldən səkkiz növ şəkildə verilməlidir, bu kifayətdir, bəlkə də, çoxdur.

Müəllim təklif edir ki, "Əşyaları adlandırma qaydasına görə isimlər iki cür olur" cümləsində (səh. 30) "adlandırma" sözü "fərqləndirmə" sözü ilə əvəz edilmişdir, sonra da əlavə edir ki, xüsusi isimlərin izahında bu sözdən istifadə edilmişdir. Əslində, bu sözlər arasında elə bir fərq yoxdur. Ancaq müəllim diqqətlə fikir versə, görə ki, ümumi və xüsusi isimlər məsələsində əşyaları fərqləndirmək mənası yoxdur, burada isimləri adlandırmaq anlayışı var; xüsusi isimlərdə isə məhz əşyaları fərqləndirmək, eyni cinsli əşyaları bir-birindən ayırmaq mənası var. Ona görə də birincidə "adlandırmaq", ikincidə isə "fərqləndirmək" sözündən istifadə edilmişdir.

"Qeydlər" in 4-cü səhifəsində "əşyaları adlandırma" sözləri ilə başlayan abzasın mənası anlaşılmır, abzasın axırındakı təklif isə göstərir ki, müəllim "ümumi isimlərin baş hərfləri" haqqındakı məsələnin mahiyyətinə fikir vermir. Burada əşyaların adları nəzərdə tutulmur ki, maddə artırıb kənd, küçə, meydan, eləcə də başqa məfhumların adlarını yazasan.

Müəllimin iradı ilə əlaqədar, dərslərdəki fikri burda da təkrar etməli oluruq: Azərbaycan dilində 3-cü şəxsin cəmini bildiren mənsubiyyət şəkilçisi yoxdur. Bu məsələ ilə əlaqədar müəllimin izahatı tamamilə səhvdir. Müəllim fikirləşsin və öz-özünü nəticə çıxarsın: kitabımız "mən"i yox, bizi yada salır; kitabınız "sən"i yox, "siz"i yada salır; kitabları deyəndə bilirikmi, bu onun yox, onların kitabları deməkdir? Bu **lar** əşyanın mənsub olduğu şəxsin yox, mənsub əşyanın özünün cəmiyyətini bildirir. O biri şəxslərdə də bunu işlətmək olar: mənim kitablarım, sənin kitabların, bizim kitablarımız, sizin kitablarınız. Misalların heç birində **lar** mənsubiyyət göstəricisi deyil.

Müəllim **onlar** sözünün orfoqrafiyada bu formada qeyd edildiyini əsas gətirir və buna əsasən **onlar** sözünün bu formada bir leksik vahid olmaması haqqında fikrə etiraz edir. Əvvəla, lüğət sözün və söz formalarının yazılışını verir, o, elmi əsər deyil. Ancaq müəllim elmi dilçilik əsərlərinə, eləcə də qrammatika kitablarına, dərslərlərə müraciət edə bilərdi. Biz də inkar etmirik ki, belə yazılıbdır. İndi necə edək? Belə yazılıb, belə izah edilib, - deyər düzünü deməyə? Deməyə ki, dəftərlər, yollar, adamlar sözləri dəftər, yol, adam sözlərinin cəmlənmiş formaları olduğu kimi, onlar da o sözünün cəmlənmiş formasıdır? Bəs bu halda "bunlar"a nə deyək, ona da yeni söz deyək?

Dərslərin "B" bəndinə aid hissəsində təsirlik halın müstəqim, digər halların qeyri - müstəqim obyekt bildirmələri misallarla izah edilir. Müəllim də həmin izahatdan istifadə edir. Özü də aydınca yazır: "İsmi yönük halı obyekt halı deyil, ismin təsirlik halı isə obyekt halıdır". Bu sözləri yazan adam sonra deyir ki, "Şagird (eləcə də müəllim) nədən bilsin ki, bu və ya digər hal obyekt halıdır, yoxsa obyekt halı deyil?"

Müəllim istəyir ki, dərslərdə ismin yerlik və çıxışlıq hallarının ənənəvi sualları sırasına, onların zaman və səbəb bildirmələri ilə əlaqədar suallar da qeyd edilsin. İsmi bu hallarının əsas mənası məkan bildirməkdir; ancaq məkan bildirməyən sözlər bu hallarda məkan anlayışlı obyekt bildirir: kitabda, kitabdan, səndə, səndən. Bunlara uyğun olaraq, onların sualları harada, nədə, kimdə; haradan, nədən, kimdən kimi müəyyənləşdirilmişdir. Zaman, səbəb isə onların əsas qrammatik mənalara deyil, nitqdə meydana çıxan əlavə mənalardır, yəni bunlar onların mütləq mənalara deyil; ona görə də həmin mənalara aid suallara ehtiyac olmur. Bu sualların əlavə edilməsi uyğun olmadığı kimi, metodik cəhətdən çətinlik əmələ gətirə bilər. Adlıq haldakı isim cümlədə təyin də olur (dəmir qapı ...). Buna əsasən, adlıq halın suallarına hansı sualın əlavə etmək lazım gəlirmi? Ancaq cümlədə fakta uyğun olaraq hansı, nə zaman, nə vaxtdan suallarını işlətmək olar.

"İsmidən düzələn sifətlər" adlı hissədə dörd variantlı milli -i, -i, -u, -ü şəkilçisi ilə -i şəkilçisinin ayrıca verilməsi qanuna uyğundur, onları birləşdirmək

anlaşılmazlıq əmələ gətirir. Şagird **inqilabi** sözündə ahəngə uyğun olmaya-raq, ı deyil i yazılmasının səbəbini anlamaz. -Dakı, -dəki haqqında ətraflı danışımaq lazım gələrdi, ancaq burada ona imkan yoxdur. Bununla belə, müəllimlərimiz üçün qəribə görünərsə də, deməli ki, -dakı, -dəki adlı şəkilçi yoxdur. Onun tərkibindəki **-da, -də** ismin yerlik halının şəkilçisi, **ki, ki** isə ədatdır. Biz, bir tərəfdən, deyirik -dakı, -dəki sifət düzəldən şəkilçidir, o tərəfdən də bu "şəkilçi" ilə əmələ gələn "sifətlərin" birinci hərfini böyük yazırıq: Bakıdakı, Gəncədəki. Fikirlişmirik ki, sifət böyük hərflə yazılıdır.

-ıq, -ıq, -uq, -üq şəkilçisi haqqında qeydin mənası başa düşülmür. "Qeydlər" də yazılır ki, sifətin çoxaltma dərəcəsinə "... alınan forma yənidən sifətə əlavə edilir" demək düzgün deyildir. Əslində, sifət alınan forma-ya əlavə edilir". Müəllim fikir vermir ki, əsas, köməkçi vasitəyə, şəkilçiyyə bənzər ünsürə əlavə olunmaz, yəni köməkçi vasitə əsasa əlavə olunur, tərsinə olmaz. Söz kökü ilə həmin ünsürün (formanın) sırası ilə əvvəl və ya sonra gəlməsi bu qaydam dəyişdirir.

Düm ədatdır və sifətdən ayrı yazılması dəqiqdir, deyilişinə də fikir vermək lazımdır; düm ağ birləşməsinə hər iki sözün özünün vurğusu var, onlar ayrılıqda tələffüz edilir. Sifətin gözəl-gözəl kimi təkrarında mənə çaları çoxdur, müəllimin dediyi mənalar da var, lakin bu eyni əlamətin çoxluğunu inkar etmir.

Məktəb tədrisi üçün yox, müəllimin özü üçün demək istəyirik ki, çox, az, xeyli kimi sözlər saylardır, əşyanın kəmiyyətini bildirəndə də saydır, hərəkətin kəmiyyətini bildirəndə də. Çox yazmaq, az oxumaq birləşmələrində də saydır, daha doğrusu, sayın zərf yerində işlənməsidir. Azərbaycan dilində kəmiyyət zərfi yoxdur. Dərslərdə belələrinə vermişik ki, ənənəni pozub anlaşılma-za səbəb olmayaq. Burada elmin metodikaya güzəştı var. Müəllim təklif edir ki, 231-ci çalışmanın mətnindəki saylar başqa mənə verməmək üçün (?) dırmaq arasında yazılmalıdır. Sual edirik, burada hansı başqa mənə anlaşıl-ıla bilər? 238, 239, eləcə də 240-cı tapşırıqlar say mövzusu ilə əlaqədar ol- maqla bərabər, həm də şagirdləri məlumatlandırmaq üçündür, axtarış təhrək etmək üçündür. 256, 257-ci tapşırıqlar da eyni məqsədlə verilmişdir. Müəllim- min dediyinin əksinə olaraq, 256 və 257-ci çalışma mətnlərində təkrar olu- nan cümlələr müxtəlif məqsədlərlə verilmişdir.

Hörmətli müəllim, əvəzlik əvəz etdiyi nitq hissəsinin əlamətini qəbul edə də bilər, etməyə də bilər, ancaq həmin nitq hissəsinin vəzifəsini daşması məcburidir. "Sən tələbəsen" cümləsində əvəzlik ismi əvəz etsə də, onun heç bir qrammatik əlamətini qəbul etməyib, ancaq isim kimi, cümlənin mübtədə- sı olubdur. Siz əvəzliyinin hörmət mənasında hansı münasibətlərdə işləni- birləşməsi haqqında dərslərdə müfəssəl məlumat verilmişdir. Bədii ədəbiyyatda onu böyük hərflə yazırlar və buna ehtiyac da yoxdur. Müəllim bəzən etiraz ruhunda qəribə suallar verir. Çalışmada deyilir ki, şagirdlər sinifdə hər hansı bir əsərdən parçanı oxuyub qrammatik mövzu üzrə iş aparsınlar. Müəllim deyir: "Şagirdlər dərs vaxtı kitabı haradan tapsın?" Məgər müəllim dərsi əvvəldən planlaşdırmır, müəllim əvvəlki gündən bilmir ki, sabah dərsdə ona və şagirdə nə lazım olacaqdır? Lazım olan kitabı məktəbin kitabxanasından elə dərs vaxtı, dərsdən bir neçə dəqiqə əvvəl də almaq olar, müəllim özü gə- tirə bilər. Yeri gəlmişkən deyək ki, "Qeydlər" də hər şey dərslərdən tələb olu- nur, müəllimin fəaliyyəti heç yada salınmır; düşünülür ki, dərslərdə nümunə göstərir, istiqamət verir, müəllimin dərsi isə ona hərəkət verir. Dərslərdə ve- rilən bir misal, lazım gələrsə, müəllim beş eləməlidir, müəllimin əlavə izahatı olmalıdır. Ümumi istiqaməti, ardıcılığını pozmadan müəllim bu və ya başqa məni dəyişə bilər, əlavə mətnlərdən istifadə edə bilər və s. Əks halda mü- əllim nəyə lazımdır, şagird evdə oturub dərslərdən dərs alır, vəssalam.

296-cı tapşırıqda ümumən sözlər arasındakı münasibətdən söhbət getmir, konkret olaraq "sual əvəzliklərinin əvəz etdiyi sözlərlə münasibəti" nəzərdə tutulur, yəni şagirdin diqqəti ona cəlb edilir ki, sual əvəzliklərinin aid oldu- ğu, əvəz etdiyi sözlərlə əlaqəsi necədir, uyğundur, ya yox; sual düzgün veri- lir, ya yox? Dərslərdə "birləşmə" deyilir, müəllim "söz birləşməsi" kimi ba- şa düşür və misalları uyğunsuzluğundan danışıq. Müəllim bilməlidir ki, bun- lar ayrı-ayrı şeylərdir. "Söz birləşməsi" sabitləşmiş termin olmaqla əsas nitq hissəsinə məxsus sözlərdən əmələ gələn faktlara aid edilir. "Birləşmə" isə ümumi sözdür. Sözlərin hər cür birləşməsinə birləşmə demək olur.

Bəli, qrafada "onlar" əvəzinə cəm yazılıydı, "qəbahət" oldadı, ziddiyyət əmələ gələrdi, III şəxs əvəzliyinin olmasını təsdiq edərdik, çünki I və II şəxslər üçün tək və cəm yazılır, mənası odur ki, əvəzlik kimi, bunların təkə də, cəmi də var. Bu qayda ilə üçüncü şəxs üçün də tək və cəm yazılıydı, fərq görünməzdi və belə çıxardı ki, özümüz özümüzün əleyhinə çıxırıq. Qra- falarda göstərmək istəmişik ki, üçüncü şəxsin cəmini bildirmək üçün üçüncü şəxsin təkini bildirən şəxs əvəzliyinə **lar** əlavə olunur.

O və bu əvəzliklərinin yiyəlik, yönük, təsirlik hallarda əlavə samitlə iş- lənməsi saitlər arasına birləşdirici samitin gəlməsi kimi izah olunur; yerlik və çıxışlıq hallarda isə saitlər arası məsələsi yoxdur. Bu həmin əvəzliklərin tə- rixi formaları ilə əlaqədarlıdır.

Hörmətli müəllim, sən istəyirsən, arayışı bütöv yazdır. Bizim məqsədimiz arayışı bütünlüklə vermək deyil. Biz arayışın özünəməxsus yazılış formasını göstərmək istəyirik. Bu özünəməxsusluq da dərslərdə verilmiş hissədir. Təhlil məqsədimiz də yoxdur. Rəsmi-əməli üslubun nümunələrindən biri ki- mi, arayışın əvvəlində sıranın dəyişməsinə göstərmək istəyirik. Burada "hara- ya", "kimlər" üslubu müəyyənləşdirmir. Üslubu müəyyənləşdirən odur ki, mübtədə başlıq kimi verilir, ondan sonra abzas xəbərlə başlanılır, ikinci dər- cəli üzvlər xəbərdən sonra gəlir. Vəssalam.

Müəllim belə düşüncə ki, "Dil xalqa məxsusdur" və "İnsanlardan asılı de- yil" cümlələrinin ifadə etdiyi fikirlər bir-birini inkar edir. Müəllimin sualına cavab olaraq deyirik: bəli, dil xalqa məxsusdur, dil insanlardan asılı olmur. Görünür, müəllimin "dil insanlara neytraldır" adlı dilçilik tezisindən xəbəri yoxdur.

389-cu tapşırıqın mətnində, müəllimin dediyinə uyğun olaraq, "soruşur" əvəzinə "deyir" yazsaq daha dəqiq olar, belə də edirik, ancaq bu o demək deyildir ki, "müəllim bir şagirdə deyir" cümləsində üslub səhvi var.

Müəllimin fikrincə, "felin özündən daha çox fel əmələ gəlir". Görünür, müəllim felin qrammatik mənə növlərini (məchul, qayıdış, qarşılıq, icbar) dü- zəltmə fel hesab edir. Ümumi nəzəri fikri bilməmək belə səhvlərin əmələ gəlməsinə səbəb olur. Əgər bu sadələnlər düzəltmə fel olsaydı, daha "Fel- in qrammatik mənə növləri" adlı morfoloji kateqoriya verməzdilər ki! Bun- ları da düzəltmə fellər sırasında qeyd edərdilər. Məsələn belə: isimdən düzə- lənlər: başla..., sifətdən düzənlər: düzəlmək..., saydan düzənlər: birləş-mək..., əvəzlikdən düzənlər: mənimsəmək..., feldən düzənlər: yazılmaq... Bəs nə üçün belə edilmir? Çünki yazılmaq, yazışmaq və s. düzəltmə fellər deyil.

Müəllimin nəzərinə çatdırırıq ki, felin məlum növü ilə düzəltmə fellər bir- birini inkar etmir: başla, gözlə düzəltmə felləri də məlum növdədir. Felin məchul və qayıdış növlərinə aid verilən misallarda iki sait yanaşı gəldiyindən biri ixtisar olunur. Müştərək fellərdə də onun kimi.

Şəxs sonluqları haqqında da eyni sözləri demək olar. -dir4 şəxs sonluğu deyil. Nəqli keçmiş zaman da şahidlik bildirə bilir (gəlmişəm), ona görə də şühdədə bu sözü işlətmək o qədər dəqiq görünür.

Müəllimin nəzərinə çatdırmaq istəyirik ki, Azərbaycan dilində mürəkkəb fel yoxdur. Bax: Y.Seyidov. "Azərbaycan dilinin qrammatikası. Morfologiya", Y.Seyidov "Azərbaycan dili", prof. Tofiq Hacıyev və prof. Elbrus Əzizov. "Azərbaycan dilində mürəkkəb fel məsələsinə dair" və s. Gedib-gəlmək, atılıb-düşmək, yazıb-yaratmaq ifadələrini tədris üçün mürəkkəb fel kimi vermiş ki, ənənədən çox uzaqlaşmayaq. Müəllim bizim işlətdiyimiz "şərti" sözü ilə əlaqədar mənası olmayan belə bir sual cümləsi işlədir: "Bəs şərtsiz (qeyri-şərtsiz) həmin (hansı?) fellərə necə deyək?" Əgər müəllim nəzərdə tutduğu "fellərə" misal versəydi, deyərdik: necə fel deyək. Qəribədir, "şərti" deyiriksə, mütləq "şərtsiz" də deyilməlidir? Müəllim "Təsirli olub-olmamağa görə fellər iki növ olur" cümləsinə də etiraz edir və deyir ki, "təsirli" yerinə "təsirsiz" də yazmaq olardı. Bəli, olardı. Ancaq bunlardan birini işlədəndə, bir qayda olaraq, sədiqi işlədirlər. Müəllimin "gəzmək" feli haqqında dedikləri tamamilə səhvdir. Əvvəla, bunlar müxtəlif sözlərdir. Digər tərəfdən, təsirlik halla işlənən hər fel təsirli olmur: yolu getmək, gecəni yatmaq; yağı yaylaqda, qışı qışlaqda yaşamaq. Bu misallarda təsirlik halla işlənən fellərin heç biri təsirli deyil. Müəllim yazır ki, 132-ci səhifədə aşağıda 5-ci abzasda yazılanlar dolaşıqdır (2-ci cümlə artıqdır). Görünür, müəllim diqqət etmir ki, o cümlələr bir-birini tamamlayır və orada heç bir dil dolaşığı yoxdur.

Felin zamanları haqqında məlumatla felin xəbər şəkli haqqındakı məlumat arasında oxşarlıq olsa da, bunlar ayrı-ayrı kateqoriyalardır, bunları fərqləndirmək lazımdır. Müəllimin arzusuna uyğun olaraq, dərslərdə adı çəkilən hər şey haqqında əlavə izahat versək, dərslərdə nə günə düşər, lazım gəlsə, modallığı müəllim izah etməlidir. Müəllimin fikrinin əksinə olar, deyək ki, zaman şəkilçiləri xəbər şəklinin əlaməti deyil. Felin zamanlarından danışanda -ib4 şəkilçisi də verilibdir (146-cı səh.), 156-157-ci səhifələrdə felin xəbər şəklindən söhbət gedir, burada birinci şəxsə işlənməyən -ib4 şəkilçisinin verilməsi vacib sayılmalıdır.

Müəllim dərslərdəki "Arzu şəkli çox vaxt gərəkdir sözü ilə işlənir" cümləsinə kaş sözünü də əlavə etməyi lazım bilir, nəzərə almır ki, həmin cümlədə "çox vaxt" sözləri işlənibdir, "çox vaxt" sözləri ilə təsadüfdən-təsadüfə işlənən kaş sözü uyğun gəlmir. Müəllim ciddi səhv edir ki, felin nəzərdə tutulan şəkilləri zamanlar üzrə dəyişir. Həmin şəkillərin idi və imiş köməkçi felləri ilə işlənməsini zamanlara görə dəyişmək hesab etsək, onda deməliyə ki, başqa nitq hissələri də zamanlar üzrə dəyişir.

Müəllimin qəribə mühakimələri var. Yazır ki, "Əslində, xəbər şəklində olan fellər də zaman şəkilçiləri qəbul etmir. Həmin fellər zaman şəkilçiləri vasitəsi ilə xəbər şəklində olur. Bilmirsən, nə cavab verəsən. Bəli, prinsipdə felin təsirlənən formaları şəxsə, kəmiyyətə görə dəyişir; əsas ünsiyyət vasitəsi olan xəbər şəkli isə şəxsə, kəmiyyətə və zamana görə dəyişir və burada heç bir ziddiyyət yoxdur. Müəllimin yazısından belə çıxır ki, felin şərt şəkli cümlənin feli xəbəri olmur (?). 169-cu səhifənin sonuncu cümləsində "işlənmiş "kimi" sözü ilə cümlə anlaşılmaz hala düşmüşdür" deyən müəllim bu cümlənin mənasını anlamırsa, bu, dərslərdə müəllimin günahı deyil. Müəllim desə ki, "kimi" sözü cümləyə ağırlıq gətirib, cümləni üslubla daha dəqiq qurmaq olardı və s. Onda deyərdik ki, bu müəllim bir şey başa düşür.

Müəllim deyirsə ki, zaman şəkilçiləri xəbər şəklinin formal əlamətləridir, deməli, o, şəkillərdə formal əlamət anlayışını başa düşür. Əgər deysə ki, şəxs sonluqları sırasında -lar, -lər şəkilçisinin verilməməsi səhvdir, demək, bilmir ki, şəxs sonluğu nədir və bilmir ki, -lar, -lər şəxs sonluğu deyil.

-Kən feli bağlama şəkilçisi təkcə -ar, -ər zaman şəkilçisindən sonra deyil; indiki zaman şəkilçisindən (gəlirəkən), nəqli keçmiş zaman şəkilçisindən son-

ra (gəlmışkən) işlənir. Şagirdə bu müxtəlifliyi təqdim etmək yaxşıdır, yoxsa bircə formanı? Bilmək lazımdır ki, başqa feli bağlama şəkilçilərindən fərqli olaraq, -kən şəkilçisi ikən qoşmasından ayrılıqda işlənsə də, şəkilçi kimi tam formalaşmayıb. Bir variantlı olması da bununla bağlıdır. 176-cı səhifədə idi, imiş köməkçi fellərinin yazılışı haqqındakı izahat elə də qalmalıdır, onu dəyişdirsək, nəzərdə tutulan məna incəliyi itər. Bəli, örtülmüşdü sadə feldir və felin qayıdış növündədir; həm də kök və şəkilçidən ibarətdir. Hər kök və şəkilçidən ibarət söz düzəltmə olmur ki!

Müəllimin dediyindən fərqli olaraq, mürəkkəb zərflər haqqında iki cümlə yox, bir səhifəyə qədər məlumat verilib, hamısı da yerindədir. Nümunələr də verilib. Nədənə, müəllim onları görə bilməyib. Bəli, altı sözü bir tapşırıqda vermək olardı, amma metodik cəhətdən əlverişli olmazdı. Şagirdin diqqəti yayınardı. Dahi Nizaminin sözlərini belə anlamaq, zərflə aid tapşırıqla əlaqələndirmək ədəbiyyat müəllimi üçün ayıbdır. Müəllim mürəkkəb zərflərin yazılışı haqqındakı izahatı yorucu hesab edir. Dərslərdə mürəkkəb zərflərin yazılışı haqqında deyilir: "bir yerdə yazılmalıdır". Cümlənin əvvəli ilə birləşdirsək, belə oxunmalıdır: "Mürəkkəb zərflər də bir yerdə yazılmalıdır". Burada anlaşılmaqlıq haradadır? Qalan sözlər isə mürəkkəb zərflərin yazılışına deyil, dildə formalaşmasına aiddir. Bunu başa düşmək və şagirdə başa salmaq üçün savad lazımdır.

Bilmirik ki, bu müəllim nəçə yaşındadır, ali savadı var, yox; varsa, nə vaxt ali məktəbi bitirmişdir, elmi ədəbiyyatı oxuyur, ya yox? Bunları bilmirik. Ancaq onu görürük ki, bir yenilik görəndə, təəccüb edir, başa düşür və çox primitiv yolla ona etiraz etməyə çalışır, əzbərlədiklərindən kənara çıxma bilmir. Zərfdə nisbiliyin nə olduğunu bilmir, yazır ki, bu, nitq hissələrinin hamısına aiddir. Zərfdə dəyişməzlik nədən ibarətdir, başa düşür, qrammatik kateqoriyanın şəkilçisini leksik şəkilçi hesab edir. İş ondadır ki, hər kəsə məlum olanı da başa düşür. Bilmir ki, saitlə başlanan şəkilçinin əvvəlinə gələn "y" (yası, yəsi; ya, yə; yəm; yaq, yək) birləşdiricisi samitdir; bilmir ki, -aq, -ək şəkilçisi saitlə bitən sözlərə artırılarda saitlərdən biri düşür.

Müəllim rənglərin və rəqəmlərin müqayisəsini hansı məqsədlə verir - başa düşülmür.

Müəllim bilmir ki, lüğəti mənası olan sözlər harada işlənməsindən asılı olmayaraq, köməkçi nitq hissəsi, eləcə də qoşma ola bilməz. Müəllim bilmir ki, sonra, əvvəl, başqa və s. bu tipli sözlərin qoşma olmadığı çoxdan sübut olunub. Bilmir ki, qoşmaların aid olduqları sözlərdən ayrı yazılmaları onlara məxsus əsas xüsusiyyətdir. Ona görə bu ayrıca deyilməlidir. Müəllimin təklif etdiyi kimi, ifadə etsək, qoşma üçün olan əsas xüsusiyyət diqqəti ayrıca cəlb etməz. Müəllimin fikrinə görə, qoşma həm ayrı, həm də birlikdə yazılan nitq hissəsi kimi təqdim edilə bilər. Belə təqdimat metodik cəhətdən də uyğun olmaz. **Haqqında, barəsində** sözləri isə qoşma deyil. Qoşma mənsubiyyət və hal şəkilçisi ilə işlənir.

Maraqlıdır, müəllim, Mehdi Hüseynəndən gətirilmiş nümunələrin dilinə irad tutur və yazır ki, bir cümlədə üç səhvə yol verilib. Əvvəla, Mehdi Hüseynin yazı dilində səhv tapmaq çox çətindir, onun bir cümləsində üç səhv görmək isə lap həddini aşmaqdır. Yəqin müəllim elə bilib ki, həmin cümlə dərslərdə müəlliminindir və fikirləşib ki, qoy bunu da deyim.

211-ci səhifədə S.Vurğundan gətirilmiş "Nə sən, nə mən sad görmədik dostu, yarı" cümləsində heç bir uyğunsuzluq yoxdur. Belə yazılış forması var. Burada "nə"lərin "görmədik" sözü ilə birbaşa əlaqəsi yoxdur; "nə"lər sən və mən sözlərinə aiddir, ona görə xəbəri inkarda işlətmək mümkündür. Doğrudur, yazılır ki, xəbərə aid nə ədatı olanda xəbər təsdiqdə olur. "Nə yazdı, nə oxudu" deyilir. Ancaq elə cümlələr var ki, onlarda bunun əksini görmək olur.

Müəllim irad tutur ki, ədatlar sırasında yaxşı, bir, bax, qoy, yox, belə sözləri verilməyib. Bunların heç biri ədat deyil. Heç ədatının dialoqlarda tək işlənməsinə aid, müəllimin verdiyi misal həmin ədatın, bir qayda olaraq, başqa sözlə işlənməsi haqqındakı fikri inkar etmir. Bu forma qrammatik cəhət deyil, üsulla bağlı olub, "heç" ədatının yanındakı sözü və ya sözləri təkrar etməmək üçündür. Müəllimin təqdim etdiyi dialoq isə Azərbaycan tələffüzünə uyğun olmayan "dialoq"dur. "Nə haqda söhbət edirsiniz?", "Nə barədə fikirləşirsiniz?" sual cümlələrindən sonra "heç" ədatı işlədilməz.

Müəllim soruşur: "Modallıq sözü nədir?" Əvvəla, belə cümlə işlətməzlər. Digər tərəfdən, görəsən, müəllim, nə yaxşı demir: "ədat sözü nədir?", "fel sözü nədir?" və s. Bilmək istəyirsiniz, kitabın sonundakı lüğətə bax. Müəllim elə bilir ki, insan adı deyəndə ancaq insanın xüsusi adları nəzərdə tutulur, yəni müəllim, tələbə, şagird sözlərini insan adı hesab etmir. Belə isə, digər tapşırıqda verilən şir, pələng, dəvə... sözləri heyvan adları deyil, qış, yay sözləri zaman adları deyil və s.

Biz Səttar Novruzovun "Qeydlər"ini oxuyub onlara cavab yazmaq üçün xeyli vaxt sərf etdik. Düşünürsən ki, gör bu adam həmin "Qeydlər"i etmək üçün nə qədər vaxt sərf edibdir. Oxuyursan, təəssüf edirsən ki, bu həcmdə tənqidi yazıda adi bir elmi mühakimə yoxdur, ağıllı bir metodik göstəriş yoxdur. Əksinə, qeydlərin müəllifi hər addımda elmsizliyini, pedoqoji naşılığını nümayiş etdirir.

Bütün bunlarla bərabər, müəllim hər bir oxucunun, hətta şagirdin görə biləcəyi bezi mexaniki qüsurları da görüb və qeyd edibdir. Onlar da üslub, imla, yerinə düşməyən sözlərlə bağlıdır ki, biz onları nəzərə alırıq.

207 və 208-ci, 539 və 540-cı; 554 və 575-ci tapşırıqlardakı təkrarlar aradan qaldırıldı. 23-cü səhifədə mücərrəd isimlərə aid məlumat verildi. 33-cü səhifədəki şeir parçası başqası ilə əvəz edildi. 63-cü səhifədə isimdən sifət düzəldən şəkilçilər sırasında -a şəkilçisi -na şəkilçisi ilə əvəz olundu, misal-lar da ona uyğunlaşdırıldı. 125-ci səhifədə isimdən düzəldən fellərə aid hissədə "qərib" sözü ixtisar olundu. 73-cü səhifədə sayın tərifi "əşya" sözü əlavə olundu; 89-cu səhifədə Roma rəqəmləri ərəb rəqəmləri ilə; 98-ci səhifədə "işarə" sözü "şəxs" sözü ilə; 139-cu səhifədə "təsirsiz" sözü "şəxssiz" sözü ilə; 152-ci səhifədə "fel şəkilçiləri" ifadəsi "fel şəkilləri" ifadəsi ilə; 204-cü səhifədə "poemalar" sözü "hekayələr" sözü ilə əvəz olundu, 220-ci səhifədə "bir" sözü, 129-cu səhifədə təkrar olunan "şəkilçisi" sözü ixtisar olundu. 99-cu səhifədə qeyri-müəyyənlik bildirən əvəzliliklər sırasına "kimi" əvəzliyi əlavə olundu; 217-ci səhifədə sual ədatlarına aid uyğunsuz nümunələr dəyişdirildi, ədatların məna növləri sırasına əmr ədatları əlavə olundu. 68-ci səhifədə "sifətin hamısı" sözləri ilə başlanan cümlədəki üslub uyğunsuzluğu islah edildi.

Bütün bunlar elmi və metodiki əhəmiyyətli qeydlər olmasa da, dərslik üçün nöqsandır. Yaxşı müəllim onların mexaniki səhvlər olduğunu anlayar, haray salmaz və şagirdlərə də düzünü başa salar. Məsələn, deyər ki, burada səhv olaraq "şəkil" əvəzinə "şəkilçi" yazılmışdır, dərsliyinizdə qələmlə düzəldin. O biri müəllim isə bunları gören kimi, "görürsünüz, dərsliyi yazanlar necə səhv ediblər", - deyər haray salar.

Yetmiş yeddinci bahar

Sənətin, peşənin pisi yoxdur, onların hamısı yaxşıdır, gərəklidir: əgər həkim xəstəyə şəfa verib, onu ölümün cənağından alıb həyata qaytarırsa, inşaatçı yaraşlıq binalar ucaldır, memar yeni şəhərlər salır, rəssamın ecazkar fırçasından yaranan rəsmlər insanın zövqünü oxşayırsa, alim elmin qapalı sirlərini açıb bəşər övladının ixtiyarına verirsə şair qələmindən çıxan şeirli misralar ona xoş vaxt gətirir, həyata məhəbbətini artırır. Bir sözlə, bütün peşələr lazımlıdır. Amma elə bir peşə də var ki, onların hamısından ucada dayanır. Bu, Şərq dünyasının böyük alimi və nasiri Nəsirəddin Tusinin bütün peşələrin ən şərəfli adlandırdığı müəllimlikdir. Həqiqətən də müəllimlik bütün peşələrdən zirvədə dayanır. Çünki bütün peşə, sənət sahiblərinin hamısı müəllim əməyinin mayası ilə qidalanıb.

Müstəqil respublikamızın təhsil ocaqlarında belə böyük, yüksək ada layiq yüzlərlə, minlərlə şərəfli peşə sahibi çalışır. Onlardan biri də haqqında söhbət açmaq istədiyimiz Mustafa Əhməd oğlu Qocayevdir. Orta təhsilini Qazaxın Qaymaqlı kəndində alan Mustafa müəllim 56 il əvvəl API-nin (indiki ADPU) Azərbaycan dili və ədəbiyyat fakültəsini bitirib təyinatla Əli Bayramlıya gəldiyi günü yaxşı xatırlayır. O zaman inkişaf yoluna təzə qədəm qoysa da şəhərin ərazisi böyük idi, məktəblərində iki min nəfərdən çox müəllim çalışırdı. Amma onların vur-tut üç nəfəri ali təhsilli idi. Mustafa müəllim deyir:

- Təhsil şöbəsində məni səmimi qarşıladılar. İndiki kimi yadımdadır, şöbə müdiri rəhmətlik Nəcəfzadə Əlizadə mülayim təbiətli, xoşxasiyyət adam idi. Təyinatımı nəzərdən keçirib, başını yırgaladı. Baxışlarından hiss etdim ki, zahiri görünüşüm onu qane etməyib, məndən əməlli-başlı müəllim alınacağına inanmır. O, məktəblərdən birinin direktorunu çağırırdı. Hal-əhval tutandan sonra məni göstərdi:

- Tez-tez deyərdin ki ədəbiyyat müəllimi ver - bax bu da ədəbiyyat müəllimi. Təyinatla gəlib. Buyur, tanış ol. Şərait yarat, qoy işləsin.

Direktor Yaqub müəllim məni təcridatdan sızandan sonra sağ əlini irəli uzatdı. "Xoş gəlmisən" deyib adım soruşdu. Bir azdan birlikdə məktəbə yollandıq.

Beləliklə, üreyi başqa fənlər arasında sevil-seçdiyi ana dili və ədəbiyyatı uşaqlara dərinləndirən öyrətmək və sevdirmək eşqilə döyünən gənc Mustafa ilk dəfə şəhərin I saylı məktəbində sifə müəllim kimi daxil oldu. Şagirdlərin üreyinə tezliklə yol tapdığı kimi, müəllim kollektivinin də hörmətini qazanmasına çox vaxt lazım gəlmədi. Məktəbdəki təcridatı həmkarları da, direktor da onun işindən razı qalmışdılar. Çünki müəllimliyə təzə başlamasına baxmayaraq, sifədə ciddi intizam yaratmış, şagirdlərdə Azərbaycan dilinə, ədəbiyyata, təhsilə, elmə məhəbbət hissi yarada bilmişdi.

İşgüzarlığı, savadı, pedaqoji kollektivdəki hörməti irəli çəkilməsinə səbəb oldu. Onu maarif şöbəsinin metodkabinetinə müdir təyin etdilər. O,

burada da yaxşı işlədi. Təşkilatçılıq səriştəsi, məktəb işini yaxşı bilməsi Mustafa müəllimin rayonun pedaqoji kollektivlərində və ictimaiyyətdəki nüfuzunu daha da artırmışdı. Özünün ürəyi isə, necə deyərək, məktəbdə, şagirdlərin yanında qalmışdı; məktəbə qayıtmaq, dərslər demək arzusunda idi. Çoxsaylı xahişlərini, yazılı müraciətini nəzərə alaraq onu 1963-cü ildə şəhərdə yeni tikilib istifadəyə verilmiş 9 saylı müasir tipli orta məktəbə təlim-tərbiyə işləri üzrə direktor müavini təyin etdilər. Həmin vəzifədə 31 il işlədi, sevimli peşəsindən ayrılmadan, dərslər deyə-deyə işlədi.

...Şəhər təhsil şöbəsinə Azərbaycan dili və ədəbiyyat fənni üzrə metodistə ciddi ehtiyac var idi. Kadr axtarmaq üçün çox vaxt lazım olmadı, rəhbərlik Mustafa müəllimi bu vəzifəyə götürməyi qərara aldı. Budur, o, necə ildir ki, həmin vəzifəni yerinə yetirir. Lakin təzə təyinat qocaman müəllimi doğma kollektivdən, sevimli şagirdlərdən ayıra bilmədi. Müəllim kimi də fəaliyyətini davam etdirdi. Ölkəmizdə aparılan təhsil islahatı bu gün məktəbin, müəllimin qarşısına sərbəst düşməyi, müstəqil işləməyi və qərar verməyi bacaran, hərtərəfli biliyə malik, geniş dünyagörüşlü gənclər yetişdirmək vəzifəsini qoymuşdur. Təcrübəli müəllim də dərsləri elə bu tələblərə uyğun qurdu, proqramla kifayətlənmədi, əlavə materiallardan, özü tərtib etdiyi testlərdən, dilə, ədəbiyyata dair stend və fotosərgilərdən istifadə etdi, pedaqoji mətbuatı izlədi, maraqlı tədbirlər keçdi, yeni təlim metodlarına üstünlük verdi. Ona görə də dərslər dediyi siniflərdə müvəffəqiyyət və keyfiyyət göstəriciləri hər il yüksək oldu.

Mustafa Qocayev bir metodist kimi də fənn müəllimləri arasında böyük iş aparır. Onun metodkabinet rəhbəri tərəfindən imzalanmış iş planından başqa özünün şəxsi tədbirlər planı da vardır. Fəaliyyətini bu planlara uyğun quran Mustafa müəllim vaxtaşırı məktəblərdə olur. "Açıq dərslər"lərin keçirilməsində, ana dilinə, ədəbiyyata aid stendlərin, fotosərgilərin, fənn kabinetlərinin hazırlanmasında yaxından iştirak edir. Qabaqcıl iş təcrübəsinin ümümləşdirilib şəhər məktəblərində yayılmasına, "Pedaqoji mühazirələr" in, inşa yazı müsabiqələrinin, fənn olimpiadalarının təşkilinə, dövrün tələbləri ilə səsleşən problem məsələlərin metodbirləşmə və metodsura iclaslarının müzakirəsinə çıxarılmasına söz göstərir və həmişə də məqsədinə nail olur. Vətənpərvər müəllim dərslərində, sinifdən xaric, habelə mədəni-kütləvi tədbirlərdə ana dilimizin, əlifbamızın müxtəlif dövrlərdə üzleşdiyi çətinliklərdən, ölkəmizdə ana dilimizin inkişafına göstərilən böyük qayğı və diqqətdən bəhs edən söhbətlər aparır, şagirdləri doğma dilimizi, ədəbiyyatımızı, tariximizi dərinləndirən bilməyin və onları sevməyin bu gün necə vacibliyini izah etməkdən yorulmur.

Səriştəli metodist müəllimlərin qabaqcıl iş təcrübəsinin geniş yayılmasına, xüsusən də gənc müəllimlərin dərslərini dinləyib sonradan dərslər birlikdə müzakirə etməyə üstünlük verir. Mustafa müəllimin yaxından iştirakı ilə 2 saylı şəhər orta məktəbinin müəllimi, əməkdar müəllim Sevil Xudiyevanın, 13 saylı orta məktəbin müəllimi Minarə Paşayevanın qabaqcıl təcrübəsi öyrənilib yayılmışdır. Həmin məktəblərdə nümunəvi fənn kabinetlərinin təşkilində, müasir avadanlıqlarla təchiz olunmasında da təcrübəli metodist müəllimin yaxından köməyi olmuşdur.

Bu ilin noyabr ayında Mustafa Qocayev rəhbərliyi ilə 1 saylı orta məktəbin gənc müəllimi Züleyxa Əhədovanın Azərbaycan dili fənnindən "açıq dərslər" keçirildi. "Azərbaycan dilində felin keçmiş zamanı. Şühədi keçmiş" mövzusunda həsr olunan "açıq dərslər" interaktiv təlim metodları

əsasında aparıldı. Sonda dərslər gedişi müzakirə olundu, gənc müəllimə məsləhətlər verildi. Burada iştirak edən metodistlər, təcrübəli müəllimlər, elmlər namizədi olan məktəbin direktoru belə dərslərin digər məktəblərdə də, həm də tez-tez keçirilməsinin vacibliyini vurğuladılar.

Bu yaxınlarda iş elə gətirdi ki, ümummilli liderimiz Heydər Əliyevin anım günündə Əli Bayramlıda olduq. Şəhərin idarə və müəssisələrində, təhsil ocaqlarında təhsilimizin cəfakəsi və hamısı olan, Azərbaycan təhsilinin inkişafına müstəsna qayğı və diqqətlə yanaşmış olan müdrik rəhbərin anım günü münasibətilə tədbirlər keçirilirdi. Biz də Şəhər Təhsil Şöbəsinin müdiri Paşa Nəbiyev rəhbərliyi ilə şəhərin bir neçə məktəbindəki tədbirlərdə iştirak etməyə Mustafa müəllimlə birlikdə getdik. Yol boyu ümummilli liderimizin ölkənin sosial, iqtisadi, mədəni həyatı ilə yanaşı onun təhsilinə göstərdiyi böyük qayğıdan, yeni məktəblərin, uşaq bağçalarının tikintisinə, ixtisaslı kadrlar yetişdirilməsinə yetirdiyi diqqətdən söhbət açdıq. Hazırda bu yolu hazırkı Prezident İlham Əliyevin uğurla davam etdirildiyindən, təhsilə bugünkü dövlət qayğısından danışdıq. Sonra məktəbdən, təhsildən, sənətdən, peşədən söz düşdü. Fürsətdən istifadə edib Mustafa müəllimləndən soruşdum:

- Əgər 56 il əvvəl olduğu kimi yenidən orta məktəbi bitirib Qazaxdan Bakıya gəlsəydiniz, hansı sənətə üz tutardınız?

Gülümsündü və asta, mülayim səslə:

- Əlbəttə, yenə müəllimliyə, - deyərək qətiyyətlə cavab verdi. Sonra ümummilli liderimiz H.Əliyevin müəllim haqqında dediyi bu sözləri xatırladı: "Biz hamımız həyatımızda əldə etdiyimiz nailiyyətlərə, bütün varlığımıza görə müəllimə borclu yuq". Sonra əlavə elədi: Şərqi böyük alimi Nəsirəddin Tusi nəhaq yerə müəllimlik peşəsini bütün peşələrin ən şərəfli adlandırmayıb. Mən bu peşənin sahibi olduğum üçün özümü xoşbəxt hesab edirəm.

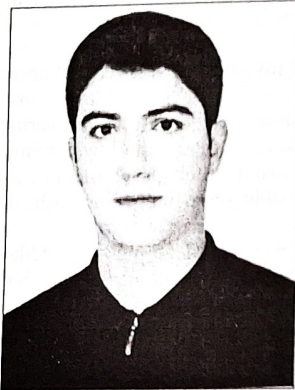
İş yoldaşlarının hörmət əlaməti olaraq "Ağsaqqal" deyərək müraciət etdikləri Mustafa müəllim məktəbdə, təhsildə keçirdiyi yarımərdən çox bir zaman kəsiyində minlərlə şagirdə bilik vermiş, elm öyrətmişdir. İndi müxtəlif ünvanlardan xoş soraqları eşidilən o gənclərin bir çoxu doğma şəhərin təhsil ocaqlarında həmin ağsaqqal müəllimin özü ilə çiyin-çiyinə çalışır. Gənc nəslin savadlanması işinə sərf etdiyi əməyə görə o, dəfələrlə mükafatlandırılmış, fəxri fərmanlara, təşəkkürlərə layiq görülmüşdür.

Ali kateqoriyalı müəllim və metodist olan M.Qocayev Əli Bayramlının pedaqoji həyatında öz yeri, öz dəsti-xətti ilə seçilir. Bu təcrübəli, səriştəli müəllim doğmaları arasında ailəcanlı, qayğıkeş bir insan kimi də hörmət sahibidir. Övladları və sevimli nəvələri Aytən, Aynurə, Günay indi Qocayevlər ailəsinin yaxın dostları ilə birlikdə Mustafa müəllimin 77 yaşını qeyd etməyə hazırlaşırlar. Yetmiş yeddi bahar zaman üçün o qədər də böyük rəqəm olmasa da bu illər bir insan ömrünün müdriklik çağı hesab edilməlidir. Müdrik el ağsaqqalı Mustafa Qocayev bu yaşda da qaynar baxışlarını, iti yerişini, şux qamətini, iti hafizəsini qoruyub saxlaya bilmişdir. İnanırıq ki, ali təhsil alıb məktəbə gələn gənc müəllimlərimiz, habelə gələcəkdə yaxşı mütəxəssis olmağı qarşısına məqsəd qoyan bugünkü şagirdlərimiz hazırda ömrünün müdriklik dövrünü yaşayaraq cavan qəlbi bu el ağsaqqalının tükənməz biliyindən, çoxlarına örnək ola bilən zəngin təcrübəsindən hələ uzun illər bəhrələnəcəklər.

Vaqif ALKƏRƏMOV

Türk oğlu Türkün kitabı

Türk oğlu Türk dediyim cavan oğlan bakalavr pilləsində Çin Xalq Respublikası Nankai Universitetinin, magistr pilləsində isə Pekin Beynəlxalq İqtisadiyyat Universitetinin məzunu Orxan Hacıdır. Mən onu ta uşaqlıqdan belə çağırırım və haqlıyam. Nəyə görə? Çünki vətəndaş mövqeyi var. Ağılı, zəkası, biliyi və qüvvəsi ilə milləti üçün çalışır, balaca yaşlarında öyrənərək, indi həm öyrənərək, həm də təbliğ edərək. Bu barədə "Günəş" jurnalında (1994, № 1-3) yazmışam. O zaman Orxan Bakıdakı 54 nömrəli məktəbdə V sinifdə oxuyurdu. Cəbhədən gələn xəbərlər, yaralılar, uşaqlara üz verən müsibətlər onun dərdi idi. Bu dərddə Vətən mövzusunda şeirlər yazırdı, türkün tarixini öyrənirdi.



Dünyanın siyasi xəritəsində türk ellərini bir-bir tapıb qeyd edirdi. Form olimpiadalarında birinci yer tuturdu. Və hakim olmaq arzusundaydı.

Lakin qismət və tale yazısı da var. Çünki gəldi bir çox yaşlıları kimi o da təhsilini Bakı Özal Türk Liseyinin iqtisadiyyat filialında davam etdirdi. XI sinifin axırlarında hələ liseyi bitirməmiş imtahan verib Çin Xalq Respublikası Nankai Universitetinin beynəlxalq iqtisadiyyat fakültəsinə qəbul olundu.

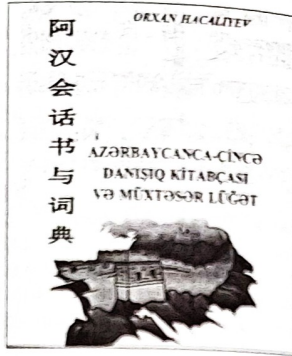
Orxanın o günlərini xatırlayıram: yazdıları qəbul imtahanına hazırlayırdılar. O isə qəbul olub sentyabrı gözlüyürdü və bekarlıqdan danırdı. Ona görə də sonodlarını təqdim edib ölkədaxili qəbul imtahanlarına qatıldı. Yüksək balla Kooperasiya Universitetinin beynəlxalq iqtisadiyyat fakültəsinə (ödənişsiz) qəbul olundu. Amma qərar qəti idi: elm

Çində də olsa, dahlısınca gedəcəkdi. Və çin dilində bir kəlmə də bilməyən türk oğlu 1999-cu il avqustun axırlarında uçuş Çinə.

O zaman Orxanın ilk çətinliyi özünə velosiped alarkən olmuşdu. Nə rusca, nə də ingiliscə bilməyən satıcı ilə "danışığı" onu qərara gətirmişdi ki, özündən sonra Çinə gələn yoldaşlarının qayğısına qalsın. Bu qayğı nədən ibarət ola bilərdi? Danışq kitabı və lüğət hazırlamaqdan. Elə bir lüğət ki, ən vacib ehtiyacları ödəyə biləcək dərəcədə yazmağı, oxumağı və danışmağı öyrədə bilsin.

İndi əlimin altında olan 10 çap vərəqi həcmində "Azərbaycanca-Çinə danışq kitabı və müxtəsər lüğət"i oxuyub təhlil edərkən düşünürəm: Bu böyük bir elmi işdir ki, milli şüur və milli qeyrət hesabına başa gəlib. Dini, dili, milli xüsusiyyətləri, iqlimi, məişəti tamam fərqli uzaq bir ölkədə on yeddi yaşlı təcürbəsiz insan dərslərini hazırlamaqdan qalan azacıq asudə vaxtı dil öyrənməyə və öyrəndiklərini yazmağa həsr edib. Ən yaxın köməkçiləri isə ağılı və məntiqi olub. Yoxsa filologiyadan, lüğətçilik işindən tamam uzaq bir şəxs belə düzgün elmi prinsiplərə əsaslanma bilməzdi.

Kitab beş bölmədən ibarətdir. Hər bölmənin də bölmələri olduğu üçün sərlovhəyə çıxarılan beş bölməni şərti olaraq fəsil adlandıracağam.



Çin dilində 28. 32 yaxud 50 hərf yox, 60 min (!) heroqlif var. Gündəlik həyatda onun 3000-i fəaliyyətdədir. Qalan 57 min sadə təbəqədən yuxarımın - elm adamlarının, tədqiqatçıların payıdır. Çin xalqı həqiqi vətənpərvər olduğuna və tarixinə hörmət etdiyinə görə bu qədər mürəkkəb sistemi qoruyur və yaşadır. Lakin bu pillə güzəştə gedərək latın əlifbasından açar kimi istifadə etməyə imkan yaradır.

Az-çox savadı olan hər kəs bilir ki, latın qrafikası ilə işləyən dillərdə latınliq hərflərin şəkli anlamındadır. Onların işlənmə yeri hər dilin fonetikasi və dilçi mütəxəssislərin təyinatı əsasında qəbul olunur. Bu baxımdan Çin latını ilə Azərbaycan latını arasında fərq var. Orxan həmin fərqləri nəzərə alaraq soydaşlarının işini asanlaşdırmaq üçün "Fonetika" adlandırıldığı birinci fəsilə səciyyəvi fərqlərin izahatı ilə yanaşı, heroqlif, transkripsiya və latınla orfoqrafiyanı ehtiva edən müqayisəli cədvəl verib.

O, çox qısa və aydın şəkildə izah edir ki, Çin dilində dörd səs tonu var. Tonu ifadə edən şərti işarələr saitin üzərinə qoyulur və həmin saitin necə tələffüz edildiyini bildirir. Səs tonunun düzgün ifadə olunmaması sözün mənasını dəyişə bilər. Fikrin izahı üçün eyni yazılış sözün tonu görə necə dəyişildiyini nümunələr əsasında (1-ci tonda ördək, 2-cidə diş, 3-cüdə kor, 4-cüdə Asiya (qitə)) göstərir.

Kitabın ikinci fəsil, "Qrammatika" adlanır və dörd bölmədən ibarətdir: 1. Çin dilində sadə cümlənin quruluşu; 2. Çin dilində zamanlar; 3. Çin dilində kəlməçiklərin dilimizdə qarşılığı; 4. Yer zərfləri.

Hər bölmə də yenidən məqsədyönlü olaraq nümunələr üzərində dayanan kiçik bölmələrə ayrılır.

Yüncü fəsil "Söhbətlər"dir və qərrib eldə insanın normal yaşaya bilməsi üçün lazım olan bütün istiqamətlərdə danışq ən xırda incəlikləri ilə nəzərə alınmışdır. Fəsilə "Sadə söhbətlər", "Ölkəyə gəliş və gediş", "Məhmanxana", "Restoran", "Alış-veriş", "Gözinti və öyləncə", "Poçt və teleqraf" başlıqları ehtiva olunur ki, onların özləri də müxtəlif bölmələrdən ibarətdir. Burada Orxanın müsəlman əqidəsi və islami xeyirxahlığı özünü göstərir. Hamımız bilir ki, Çin mətbəxi nə qədər zəngin olsa da bizim üçün məqbul olmayan təamları var. Orxan Çinə gələn islam soydaşlarının bu yöndən problem qarşısında qalmaları üçün fəsilin "restoran" bölməsində qapıdan girəndən çıxanadək müəssisənin çinli ilə ünsiyyətə girəcəyi bütün mövzularla (sifariş, ödəmə, şikayət) bərabər, menyudan seçə biləcəyi münasib yeməklərin də adını çəkir.

Dördüncü fəsil "Çinə-Azərbaycanca lüğət" adlanır. Burada 642 çin sözü açıqlayır.

Kitabın ən böyük fəsil "Azərbaycanca-Çinə lüğət"dir. Burada dilimizin 2384 sözü verilib.

Orxan ümumilikdə irili-xırdalı 70 bölmədə 3026 ən vacib sözü, 824 cümləni, 27 ödəv və hesablama əməliyyatını heroqlifi, transkripsiyası və latın qrafikası ilə bərabər lüğətə gətirib. Belə ki, oxucu hər hansı Çin sözünü heroqliflə və ya latınla oxusa, transkripsiyaya, eləcə də kitabın "Fonetika" və "Qrammatika" fəsilindəki izahatlara əsasən rahatca tələffüz edə, dilimizdə mənasını anlaya, cümlə qura və yaza bilər.

Orxan lüğəti bakalavr pilləsində tamamlayıb, magistraturada oxuyarkən Nankai Universitetinin professoru Vanq Pen Min və müəllim Zhanq Li Sonqun rəyi ilə çap etdirmişdir (Hərbi nəşriyyat, 2005).

Bir daha böyük hərfilərlə təkrar edirəm ki, respublikada ilk və analoqu olmayan bu lüğət Türk oğlu Türkün vətəndaşlıq mövqeyini və millətinə hörmətini əks etdirir.

Mən inanıram ki, "ÇXR və MDB ölkələrinin iqtisadi əlaqələrinin inkişafı" mövzusunda magistr dissertasiyasında Azərbaycan-Çin iqtisadi əlaqələrinə mükməlm elmi təhlil verən Orxan Hacı Vətəni və milləti yolunda elmi fəaliyyətini uğurla davam etdirəcək. Yeni-yeni kitabları ilə bizi sevindirəcək. Onun zəkası, mənəvi imkanları və fitri istedadı buna imkan verir.

Əsmər BƏDƏLOVA,
Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun dosenti

Baş redaktor:

Vaqif ALKƏRƏMOV

Şöbə redaktorları:

Akif MƏMMƏDOV
Soltan HÜSEYNOĞLU

Redaksiya heyəti:

Atəş ABDULLAYEV
Ənvər ABBASOV
Nizami CƏFƏROV
Bəşir ƏHMƏDOV
Hüseyn ƏSGƏROV
Tofiq HACIYEV
Nizami XUDİYEV
Qəzənfər KAZIMOV
Əsgər QULİYEV
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 1/16. Uçot nəşr vərəqi 4,5.
Şerti çap vərəqi 6,3. Sifariş 759. Tiraj 800.

Jurnal Azərbaycan Respublikası Mətbuat və İnformasiya
Nazirliyində qeydə alınmışdır. Qeydiyyat nömrəsi 191.
Lisenzia V 236.

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

Qiyməti 1 manat 20 qəpik

Indeks: 1012