

Bədii əsərin oxusunda əmək və yaradıcılıq

*Soltan Hüseynoğlu*¹

XÜLASƏ

Ədəbiyyat təlimində bədii əsərlərin öyrədilməsi diqqət mərkəzində olur. Bu, təhsil proqramının tələbi və fənnin mahiyyəti ilə bağlıdır. Bədii əsərin öyrənilməsində oxunun təşkili isə ilk və əhəmiyyətli addımdır. Dərkedilmiş oxunun reallaşdırılması bu prosesin səmərəliliyində başlıca şərtidir. Məqalədə bu istiqamətdə aparılmış tədqiqatın nəticələrinin bir qismi əhatə edilmişdir. Onun başlıca məqsədi oxucunun müəllim prosesində nümayiş etdirdiyi əmək və yaradıcılığın özünəməxsusluğunun müəyyən edilməsidir. Bunun üçün aşağıdakı tədqiqat metodlarından istifadə olunmuşdur: problemlə bağlı metodik, pedaqoji, psixoloji, ədəbiyyatşünaslığa aid ədəbiyyatın öyrənilməsi, nəzəri cəhətdən təhlili və ümumiləşdirilməsi; problemlə bağlı məktəb təcrübəsindəki vəziyyətin müşahidə və sorğu yolu ilə öyrənilməsi və s. Tədqiqat nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, ciddi yaradıcılıq prosesinin məhsulu olan bədii əsər oxucu əməyi və yaradıcılığı olmadan mükəmməl öyrənilə bilməz. Tədqiqatın elmi yeniliyi bundan ibarətdir ki, onda ilk dəfə olaraq bədii əsərin oxusunda müəllimin emosional-intellektual dərk etmə fəaliyyətinin xüsusiyyətləri elmi-nəzəri müstəvidə şərh edilmişdir. İşin praktik əhəmiyyəti onunla izah olunur ki, işlənmiş elmi-nəzəri əsaslar ədəbiyyat təliminin səmərəli təşkilinə imkan yaradacaqdır.

AÇAR SÖZLƏR

bədii əsər, mənəvi tələbat, ilkin qavrama, interpretasiya, emosional-intellektual dərk etmə

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ

Göndərilib: 06.08.2025

Qəbul edilib: 11.11.2025

¹ Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan.
<https://orcid.org/0000-0003-4182-6653> | soltanhuseynoglu@mail.ru

Labor and Creativity in the Reading of a Literary Work

Soltan Huseynoglu¹

ABSTRACT

The teaching of literature focuses significantly on the study of literary works. This is related to the requirements of the educational program and the nature of the subject itself. Organizing the reading process is the first and crucial step in the study of a literary work. Implementing meaningful reading is the primary condition for the effectiveness of this process. The article covers part of the research results conducted in this direction. Its main goal is to determine the distinctiveness of the labor and creativity demonstrated by the reader during the reading process. For this purpose, the following research methods were used: studying and theoretically analyzing and generalizing methodological, pedagogical, psychological, and literary sources related to the problem; observing and surveying the situation in school practice regarding the issue. The research has led to the conclusion that a literary work, which is the product of a serious creative process, cannot be thoroughly studied without the labor and creativity of the reader. The scientific novelty of the research lies in the fact that, for the first time, the features of the reader's emotional-intellectual comprehension activity during the reading of a literary work are explained in a scientific-theoretical framework. The practical significance of the work is that the developed scientific-theoretical foundations will contribute to the effective organization of literature teaching.

KEYWORDS

literary work, moral needs, initial perception, interpretation, emotional-intellectual comprehension

ARTICLE HISTORY

Received: 06.08.2025

Accepted: 11.11.2025

¹ Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan.
<https://orcid.org/0000-0003-4182-6653> | soltanhuseynoglu@mail.ru

Giriş

Mövzunun aktuallığı

Tədqiqatın mövzusu bədii əsərin (mətnin) oxusu ilə bağlıdır. Psixologiya və metodika elmlərində bu problemlə bağlı ziddiyyətli fikirlərin olması, oxucuların yaş səviyyələrinə qədərincə diqqətin yetirilməməsi tədqiqatın aktuallığını təşkil edir. Araşdırmada başlıca məqsəd oxucunun mütaliə prosesində nümayiş etdirdiyi əmək və yaradıcılığın özünəməxsusluğunun müəyyən edilməsidir. Tədqiqatda oxucunun emosional-intellektual dərk etmə fəaliyyətinin xüsusiyyətləri əhatəli şərh edilmişdir. Bu, metodikanın nəzəri əsaslarının zənginləşməsinə öz töhfəsini verəcək və işin elmi əhəmiyyəti kimi dəyərləndirilə bilər. Müxtəlif yaş qrupuna mənsub şagirdlərin oxu və qavrama xüsusiyyətlərinin şərh edilməsi, fərqli ədəbi növlərdə olan əsərlərin mütaliəsində özünü göstərən özəlliklərin açıqlanması və s. araşdırmada yeniliklər qismində qəbul oluna bilər.

Metodlar

Tədqiqatın aparılması prosesində, əsasən, aşağıdakı metodlardan istifadə edilmişdir:

- problemlə bağlı didaktika, psixologiya, ədəbiyyatşünaslıq, metodika üzrə ədəbiyyatın öyrənilməsi və təhlili;
- ümumi təhsil məktəblərində məqsədyönlü müşahidə;
- müəllim və şagirdlərlə anket sorğusu;
- eksperiment (fərqli məqsədli).

Nəticələr

Tədqiqat aşağıdakı qənaətlərə gəlinməsinə səbəb olmuşdur:

- dərk edilmiş oxunun təşkili bədii əsərin qavranılmasında əhəmiyyətli rol oynayır;
- bədii əsərin əhatəli qavranılması oxucunun əməyi və yaradıcılığı sayəsində mümkün olur;
- bədii əsərin bütövlükdə qavranılmasına onun emosional və intellektual dərkə əhəmiyyətli təsir edir;
- şagirdlərdə mütaliə mədəniyyətinin formalaşdırılması müəllimdən ardıcıl və məqsədyönlü işin aparılmasını tələb edir;
- bədii əsərlərin öyrənilməsində növ və janr xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması vacibdir.

Müzakirə

Mütaliə mədəniyyətinə yiyələnmək, bədii əsərin oxucusu kimi formalaşmaq asan deyildir. Bu bacarığı qazanmaq həm uzun zaman, həm də böyük zəhmət tələb edir. Tədqiqat və müşahidələr insanların mütaliyəyə münasibət və yanaşmalarında ciddi fərqlərin olduğunu təsdiq edir. Yüksək sənətkarlıqla qələmə alınmış, əhəmiyyətli bədii-estetik imkanları ilə seçilən sənət nümunələrinə məftun olanlarla yanaşı, laqeyd, biganə qalanlar da az olmur. Buna səbəb nədir? Necə olur ki, ailənin övladlarından biri mütaliə həvəskarı olur, digəri bədii əsərin oxusuna cəza kimi baxır, eyni bir sinifdə oxuyan, eyni müəllimin şagirdlərindən bəziləri bədii əsəri mütaliə etməkdən zövq alır, digərləri sənətdən qaçaq düşür...

Pedaqoji və psixoloji tədqiqatlarda bu suallara fərqli cavablar verilmişdir. Belə bir fikir geniş yayılıb ki, şagirdlərin bir qismi bədii əsərin müstəqil oxusundan məmnunluq hissi keçirir, mütaliədən zövq alır. İkinci qisim şagirdlər müəllimin tələbkarlığı ilə üz-üzə qaldıqda öz iradələrinin əleyhinə olaraq bədii əsər oxuyur və bu iş onları tədricən maraqlandırır, cəlb edir, mütaliəni davam etdirirlər. Üçüncü qrup şagirdlər isə bədii əsəri oxumaqdan açıq-aşkar imtina edir, mütaliəni sevmir, nadir hallarda oxuyurlar. Bu fikirdə olan alimlərə görə, bədii əsərin oxusuna laqeydlik anadangəlmə deyil, valideynlərin və müəllimlərin qədərincə iş aparmamalarının nəticəsidir. Əgər belə şagirdlərdə tədris olunan əsərlərin oxusuna mənəvi tələbat yaradılsa, onlarda kitaba maraq tədricən artar.

Əlbəttə, bu fikirlərdə əsaslandırılmış məqamlar olsa da, məsələ, əslində, daha mürəkkəbdir.

Uşaq və gənclərdə mütaliyəyə marağın zəif olmasının, yaxud heç olmamasının bir çox səbəbləri ola bilər. Bu səbəblərin aydınlaşdırılması, obyektiv nəticələrin əldə edilməsi, səmərəli iş sisteminin hazırlanması ciddi çətinliklərlə bağlıdır. Hər bir fərdin məsələyə münasibətinin ayrıca araşdırılmasının daha əhəmiyyətli olduğunu etiraf etmək lazımdır. Lakin bu məzmununda tədqiqatın aparılmasının, əslində, mümkün olmadığını da xatırlatmaq vacibdir. Eyni yaş qrupuna daxil olan uşaq və gənclərlə bağlı tədqiqatın nəticələrinin obyektivliyi isə o vaxt qəbul oluna bilər ki, fərdin hər birini əhatə edən mühit, o sıradan ailələrdə mövcud olan vəziyyət barədə aydın təsəvvür qazanılmış olsun. Digər faktorları da unutmaq olmaz: şagirdin fiziki sağlamlığı, ailə və nəsilə müşahidə olunan meyillər və s.

Uşaqda mütaliyəyə marağın yaradılmasının bünövrəsi, şübhəsiz, ailədə qoyulur. Deməli, ailənin mədəni səviyyəsi mühüm amil kimi qəbul edilməlidir. Ata-anasından müntəzəm olaraq nağıl, şeir, hekayə dinləyən uşaqda söz sənətinə ilkin maraq oyanır. Bu marağın sönməsinə yol vermək olmaz. Uşağın hələ məktəbəqədərki həyatı söz sənəti nümunələri ilə süslənməlidir. Musiqi ilə məşğul olan kiçikyaşlı uşaq, yaxud yeniyetmə müntəzəm məşq etməyin zəruri olduğunu anladığı kimi, mütaliyəyə də mənəvi ehtiyac duymalıdır. Bu o vaxt mümkündür ki, mütaliyəyə daxili tələbat olsun. Daxili tələbat isə söz sənəti nümunələri ilə ardıcıl təmasda olmaqla yaranı bilər. Belə bir tələbatın yaranması mütaliənin davamlılığını təmin edir. Nəticədə mütaliə həvəsi, mütaliə istəyi uşağın – şagirdin yaxasından əl çəkmir.

Təxəyyülü tədricən zənginləşən, təsəvvürü güclənən və konkretləşən oxucu mütaliə etdiklərinin dərin qatlarına nüfuz etmək imkanı qazanar. O, fəaliyyətinin müəyyən mərhələsində elə məqama yüksəlir ki, yazıcının təqdim etdiyi mənzərə (bütün təsvir olunanlar) ən kiçik incəliklərinə qədər xəyalında parlaq şəkildə canlanır. Bu isə bədii-estetik zövqün daha da inkişafına əhəmiyyətli təsir edir. Bu qəbildən oxucular mütaliədən böyük zövq alırlar. Kitab onlar üçün təkcə zövq mənbəyi olaraq qalmır, həm də öyrənmə, hiss və düşüncələrinin zənginləşdirilməsi vasitəsi rolunu oynayır. Suallar yaranır: Bədii əsərin mütaliəsi oxucuda hansı keyfiyyətlərin olmasını tələb edir? Bədii mətnin (əsərin) oxusu digər mətnlərin, məsələn, elmi üslubda yazılmış əsərlərin oxusundan fərqlənirmi?

Bu istiqamətdə araşdırmalar aparılsa da, cavabsız suallar hələ də çoxdur. Tədqiqatçıların gəldikləri nəticəyə görə, bədii əsərlərin oxusu və təhlili şagirdlərin ədəbi inkişafında mühüm rol oynayan fəaliyyət növləridir. Bədii əsərin öyrənilməsi və dəyərləndirilməsində ən etibarlı vasitə olan oxu isə özünəməxsusluğu və mürəkkəbliyi ilə seçilir. Bircə faktın xatırladılması bunun aydın təsəvvür edilməsinə imkan yaradır: bədii əsərin oxusunun (eləcə də təhlilinin) təşkilində təkcə elmi deyil, həmçinin bədii təfəkkürün qanunları diqqət mərkəzində saxlanmalıdır. Oxu o vaxt səmərəli olur ki, elmi və bədii təfəkkürün fəaliyyəti birlikdə, qarşılıqlı əlaqədə özünü göstərir. Bu, oxucunun – şagirdin məntiqi düşüncəsi ilə emosional-obrazlı qavramasının birgə işini təmin etmiş olur. Nəticədə mütaliəçi üçün vacib olan keyfiyyətlərin inkişafına yol açılır. Pedaqoli-psixoloji araşdırmalar təsdiq etmişdir ki, şəxsiyyətin emosional dəyər çərçivəsindən kənar intellektual inkişaf birtərəflidir, yarımçıqdır. Deməli, şəxsiyyətin formalaşmasında intellektual inkişaf emosional-hissi inkişafın birgə rolu danılmazdır. Belə qənaətə gəlmək olur ki, şəxsiyyətin inkişafı təkcə bilik, bacarıq, vərdislərə mükəmməl yiyələnməklə məhdudlaşmır, həm də gerçəkliyə emosional-hissi münasibətlə səciyyələnir.

Beləliklə, bədii mətnin dərk edilməsi, dəyərləndirilməsi oxucunun emosional reaksiyası, münasibəti olmadan mümkün deyildir. Bu, əsərin mənasının, obrazlarının, bədii keyfiyyətinin yeni, daha yüksək müstəvidə görmək və dəyərləndirmək imkanı yaradır.

Bədii əsərin oxusu və qavranılması ciddi problem kimi müxtəlif elm sahələrində tədqiqat obyektinə çevrilmişdir. Fəlsəfə, psixologiya, ədəbiyyatşünaslıq, metodika və s. elmlərdə bədii mətnin (əsərin) oxusu, bu prosesin özünəməxsusluğu, oxucu əməyi və yaradıcılığının özəllikləri üzrə araşdırmalara geniş yer verilmişdir. Tədqiqatçılar belə bir fikirdə həmrəydirlər: bədii mətnin (əsərin) dərk edilmiş oxusu əmək və yaradıcılığın mövcudluğu şəraitində mümkündür. Bu mövqeyin təsdiqi bir sıra sualların cavablandırılmasını tələb edir. Məsələn: Bədii əsərin oxusunda hansı əməkdən, hansı yaradıcılıqdan söhbət gedə bilər? Bədii əsərdə təsvir olunanlar oxucu üçün niyə çətin olsun ki? Düşünülə bilər ki, bədii əsərdəki hadisələri, obrazların taleyini, hiss-düşüncə aləmini mütaliə yolu ilə izləyən oxucu təsvir olunan həyat haqqında təsəvvür əldə edə bilirsə, hansı əməyin çəkilməsindən, yaxud yaradıcılıq prosesindən danışılır? Belə düşüncələr mürəkkəb elmi

məsələlərə həsr edilmiş yazının (əsin) oxusu üçün ciddi əmək sərf edilməsinin, yaradıcı fəaliyyətin vacib olduğunu qeyd edirlər. Onların fikrinə, bədii əsin ərsəyə gəlməsi üçün zəhmət çəkən, yaradıcılıq əzabına qatlaşan yalnız müəllifdir. Oxucu hazır məhsul əldə edir, onunla tanış olur və bununla da mənəvi ehtiyaclarını ödəyir, əylənir, zövq alır. Yeni suallar meydana çıxır: Mütaliə zamanı oxucunun aqlını məşğul edən nə olur? Bu prosesdə aqlın fəaliyyətini idarə etməyə ehtiyac yaranırmı?

Əvvəlcədən qeyd edək ki, heç bir sənət nümunəsi (bədii əsər, bədii film, rəssamlıq əsəri və s.) yalnız sadəcə oxu, müşahidə ilə qavranıla bilməz. İncəsənət öz xəzinəsinin qapısını hər adama açmır. Bu qapıdan keçmək o adama müyəssər olur ki, zəhmət çəksin. Zəhmət çəkməyən o qapıdan boylanmaqla məhdudlaşacaq və yalnız ilk gözü görünənləri müşahidə etməklə kifayətlənəcəkdir. İncəsənət öz qapılarını o kəsin üzünə taybatay açır ki, əməyə qatlaşmağı, düşünməyi bacarır, yaxud buna yiyələnmək üçün inadla çalışır. Deməli, bədii əsin dərinliyinə enmək ciddi oxucu əməyi çəkilmədən mümkün deyildir. Bu əməyin formalaşması düşünmək, əsin alt qatlarına baş vurmaq, oxuduqlarını götür-qoy etmək, irəli sürülmüş problemləri görmək, onlarla bağlı suallar irəli sürmək kimi fəaliyyətlərin nəticəsində mümkün olur. Məhz bütün bunların sayəsində oxucu yazıçıya, onun mövqeyinə, niyyətinə yaxınlaşır və nəticədə əsər onun üçün doğmalaşır.

Tədqiqatlarda oxucu əməyi ilə yazıçı əməyinin oxşarlığından danışılır. Əlbəttə, bunları eyniləşdirmək olmaz, lakin ortaqların olduğunu da inkar etmək mümkün deyildir. Sənətkar nə qədər istedadlı olsa da, “söz əzabını” çəkmədən yaza bilməz. Söhbət yalnız yerinə düşən söz və ifadə axtarışından getmir. Yazıcının yaradıcılıq əzabı mövzu-ideya şüurunda doğduğu andan başlayır və əsər işıq üzü görənə – çap olunana qədər davam edir. Bunu çox ümumi şəkildə belə ifadə etmək olar: əsin məzmun zənginliyinə, forma çox-cəhətliliyinə nail olunması niyyəti sənətkarın aramsız və gərgin düşünməsinə, işləməsinə zəruri edir. Bu, həqiqi mənada, ağır, uzun müddət bitib-tükənməyən bir zəhmətdir. Görkəmli sənətkarların bununla bağlı bir çox etirafları vardır. Xalq yazıçısı Süleyman Rəhimov “Şamo” romanının üzərində necə işlədiyindən yazarkən qeyd edir ki, romanın birinci cildinin qaralama əlyazması bir sandıqdır, əgər o, çap olunsaydı, iyirmi cild “Şamo” olardı. Belə bir ağır zəhmətin sayəsində meydana gələn sərvət əmək çəkilmədən qavranıla bilərmidi? Yalnız düşünə-düşünə oxuyan, müəlliflə, belə demək olarsa, çiyin-çiyinə irəliləyən, bəzən də onunla səssiz-səmirsiz dialoqa girən, mübahisə edən, razılaşan, şübhədə qalan oxucu əsəri anlamaqda çətinlik çəkməz, ondan həqiqi estetik zövq alır. Deməli, bədii mətnin daxili mənasının, hissələri, ünsürləri arasındakı əlaqələrin başa düşülməsi, bütövlükdə qavranılması aqlın, mühakimənin xüsusi işini tələb edir. Bu, hələ işin bir tərəfidir. Bədii əsin, belə demək olarsa, həqiqi oxusu, başa düşülməsi onda təsvir olunanların yaşantısı, “oxucu obrazının” yaranması, əsin “ikinci dəfə doğulması” ilə müşayiət olunur. Bu, mütaliə fəaliyyətinin mühüm tərkib hissəsidir. Bu, oxucu əməyinin və yaradıcılığının əlamətləridir. Həqiqi mütaliə oxunanlara elə oxu prosesində münasibətin yaranması ilə müşayiət olunur.

Münasibətin nə dərəcədə əsaslı və dərin olması isə oxu prosesində oxucu əməyinin və yaradıcılığının hansı səviyyədə olmasından asılıdır. Əslində, oxucu mütaliə prosesində özündə nə baş verdiyinin fərqləndirilməsinə ehtiyac duymur. Düşünür ki, oxuyanda onun şüurunda hansı yaradıcılıq prosesləri baş verir. O, oxuduqlarının özünə təsirinin nəyin sayəsində gerçəkləşdiyini xəyalından keçirmir. Oxucu əsərdə tanış olduğu həyat parçasının əsirinə çevrilir, onunla nəfəs alır, gərgin anlar yaşayır, fərəhlənir, kədərlənir, nəyi isə qəbul, nəyi isə rədd edir. Amma bütün bunların, təkrar da olsa, qeyd edirik ki, nəyin sayəsində gerçəkləşdiyini kəsdirə bilmir. Daha dəqiq deyilsə, bu barədə düşünür. Onun xəyalına da gəlmir ki, “bədii əsərin məzmununu əsərdən oxucunun başına suyun bir qabdan başqasına töküldüyü kimi keçmir” (Asmus, 1969, s. 62).

Mütaliə prosesi ağılın, ruhi-mənəvi aləmin fəallığı, məqsədyönlü işi ilə müşayiət olunur. Nəticədə oxucu əsərin məzmununun yeni variantını – “oxucu variantını” yaradır. O, oxuduğu səhnələri, epizodları təxəyyülündə təkcə canlandırmaqla məhdudlaşmır, onlara əlavələr etməklə özünün variantını ortaya qoyur. Bu məqamda başqa cəhətlər də özünü göstərir. Məsələn: oxucu yazıçının təsvir etmədiklərini – “oxucunun öhdəsinə buraxdıqlarını” xəyalında canlandırır, əsərdəkilərlə uzlaşdırır, mətnə olanları tamamlayır. Bunun özü də oxucu yaradıcılığının əlamətləri kimi qəbul edilir. Oxucu yaradıcılığı bununla da məhdudlaşmır. Yazıçı yaradıcılığı geniş anlayış olduğu kimi, oxucu yaradıcılığı da geniş və çoxcəhətlidir. Məsələn, oxucu bədii əsərə əlavələr (yazıçının “oxucunun öhdəsinə buraxdıqlarını”) etməklə yanaşı, sətirin arxasında gizlənənləri, mətnaltı mənaları da aşkara çıxarmağı bacarmalı, mahiyyətini anlamalı, yazıçı niyyətinin izinə düşməlidir. Buradan aydın olur ki, oxucu əməyinin və yaradıcılığının əsasında həm də sözə, onun mənə çalarlarına həssas münasibət dayanır. Bu, təxəyyülün parlaqlığına, şəxsi təəssüratın formalaşmasına və oxunan əsərə “əlavələrin edilməsinə” də əhəmiyyətli təsir edir. Ümumiyyətlə, oxucunun əsərdəki hadisələrə qoşulması – emosional reaksiyası, ədəbi qəhrəmanların hiss və düşüncələrinə şərik olması oxu prosesində onun yaradıcılığının göstəriciləridir. Eləcə də əsərdə təsvir olunanlarla mövcud şəxsi təcrübənin müqayisəsinə, əlaqələrinin üzə çıxmasına imkan verən assosiasiyaların yaranması oxucu yaradıcılığının nəticəsi kimi dəyərləndirilir. Oxuda bu yaradıcılıq həm də o hallarda özünü göstərir ki, ədəbi qəhrəmanla özünümüqayisə, obrazların finaldan sonrakı taleyi, hadisələrin “əsərdən sonrakı” inkişafı barədə təxəyyülün işi mövcud olsun.

Əsərin hər bir oxucunun təxəyyülündə fərqli şəkildə canlanması, özəl “oxucu variantının” ərsəyə gəlməsi isə təbiidir. Bunun bir sıra səbəbləri var. Onlardan biri əsərin özünün verdiyi istiqamət və oxucunun ağıl-düşüncəsinin, eləcə də ruhi-mənəvi fəaliyyətinin özünəməxsusluğudur. Oxu prosesində təzahür edən əmək və yaradıcılıq əsərin sənətkarlıq baxımından hansı səviyyədə olmasından asılı deyildir. Böyük söz ustalarının qələminin məhsulu olan kamil sənət əsərləri belə oxucu zəhməti çəkilmədən, təsvir olunanların qəlbindən, düşüncəsindən keçmədən, fəal emosional reaksiyası olmadan anlaşıla bilməz.

Oxunun nəticələrindəki fərqi digər səbəbi dərk etmədə (“yenidən yaratmada”) əsərin özünün məzmun zənginliyi və dərinliyindən irəli gələn çoxcəhətliyyətdir.

Fərqi başqa səbəbləri də (oxucunun inkişaf səviyyəsi və s.) vardır. Bu məsələdə, əlbəttə, oxucunun özünün mütaliəçi kimi təcrübəsi, hansı müəllifləri sevməsi, necə əsərləri oxuması, bütövlükdə incəsənətlə tanışlıq səviyyəsi mühüm rol oynayır. Lakin heç bir hal oxucunu yaradıcı əməkdən azad etmir. Bu, qeyd edildiyi kimi, sadəcə, əsəri ərsəyə gətirən sözlərin, ifadə və cümlələrin başa düşülməsi deyildir. Məsələ daha geniş və mürəkkəbdir. Bu əmək ona görə vacibdir ki, o, oxucunun ağılında, şüurunda xüsusi bir köklənmə yaratsın. Bu köklənmə oxunun məhz bədii əsər üçün keçərli olduğunu nümayiş etdirir. Başqa sözlə, bu köklənmə digər mətnlər (məsələn, elmi) üçün yox, yalnız bədii mətn (əsər) üçün yaranmış olur. Bunun sayəsində oxuya fərqli rəng qatılır, xüsusi istiqamət verilir. Məsələ bundadır ki, bədii əsəri mütaliə etməyə başlayan oxucu özünü fərqli, özünəməxsusluğu ilə seçilən bir aləmdə hiss edir. Bu, əsərin hansı yaradıcılıq metoduna, ədəbi növ və janra mənsubluğundan asılı olmayaraq baş verir və iki cəhəti ilə səciyyələnir. Birinci cəhətin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, bu aləm, təqdim olunanlar başdan-başa yazıçı təxəyyülü, sənətkar fantaziyasının məhsulu deyildir. Əsərdə sənətkar təxəyyülü nə qədər zəngin olsa belə, təsvir olunanlar oxucuya gerçəkliyin bir parçası kimi təsir etməlidir. Oxucu şüurunda özünə yer edən köklənmə bu məqamda (bütün oxu boyu) təsvir olunanlara sırf uydurma məhsulu kimi yox, özünəməxsusluğu ilə seçilən gerçəklik kimi münasibət bəsləyir. Lakin məsələnin başqa tərəfi də var. Axı bədii əsərin oxucusu mütaliə prosesində duymalı, anlamalıdır ki, bədii əsərdə təqdim olunanlar həyatın özü deyil, onun obrazıdır, bədii lövhələrlə əksidir. Əlbəttə, qüdrətli sənətkarların əsərlərində həyat həqiqətləri o dərəcədə realılıqla əks etdirilir ki, oxucu heyrlənməyə bilmir. Lakin bu halda belə o, oxuduqlarını həyatın özü kimi qəbul etmir. Ağıl ona diktə edir ki, oxuduqları həqiqi həyat yox, onun inikasıdır, əksidir. Bu, ikinci növ köklənmə kimi qiymətləndirilir. Hər iki köklənmə ağılın, şüurun, təxəyyülün, diqqət və anlama ilə müşayiət olunan xüsusi fəaliyyətdir. Oxu prosesində fəal və ayıq olan ağıl hər iki köklənmənin diktəsinə obyektiv reaksiya verir. Yəni oxucu əsərdə təsvir olunanlarda həyat həqiqətlərinin olduğunu bilir, eyni zamanda anlayır ki, bunlar həyatın özü deyil, onun bədii əksidir. Oxucu söz sənətinin ikili təbiətini anlamağa köklənir. Bir tərəfdən, o, uydurmadır, digər tərəfdən, gerçəkdir. Oxucunun vəzifəsi bədii əsərdə təqdim olunan həyatda həqiqi həyatı görmək, dərk etməkdir. Xüsusi tədqiqatlar təsdiq edir ki, bu köklənmələrdən birinin olmaması bədii əsərin sənət nümunəsi kimi qavranılmasını aradan qaldırır. Ağılın məhz bu iki köklənmənin mövcudluğu şəraitində fəaliyyəti incəsənət əsərinin qavranılmasına, başa düşülməsinə və sonrakı mərhələdə dəyərləndirilməsinə imkan yaradır. Hər iki köklənmənin mövcudluğu şəraitində ağılın fəaliyyəti sənətdəki (bədii əsərdəki) uydurmada gerçəkliyi görməyə səbəb olur. Lakin bu da hələ hamısı deyil. Haqqında danışılan bu iki növ köklənmə xüsusi araşdırmalarda oxucu əməyinin və yaradıcılığının ilkin şərtləri kimi dəyərləndirilir. Yəni bunlar, artıq qeyd edildiyi kimi, ədəbi əsərin sənət əsəri kimi oxunmasını təmin edən

mühüm, lakin ilkin şərtlərdir. Əslində isə bədii əsərdə həyatın necə əks olunduğunu anlamaq, dərk etmək üçün təfəkkürün geniş, mürəkkəb işinin mövcud olması vacibdir. Bunun nə cür reallaşdığı elmi ədəbiyyatda fərqli ədəbi növə olan əsərlərin qavranılması timsalında işıqlandırılmışdır. Məsələn, hər hansı romanı mütaliə etməyə başlayan oxucuda nə baş verir? Bu janrın, məlumdur ki, mürəkkəb həyat hadisələrini, qəhrəmanların, xalqların taleyini, cəmiyyətdə baş verən sosial-siyasi dəyişikliyi və s. geniş, təfərrüatı ilə təsvir etmək imkanı vardır. Əsərin mütaliəsinə yeni başlayan oxucu bütün bunlar (əsərdə təsvir edilənlər) haqqında məlumatsız olur. Müəllif ardıcılıqla yeni hadisələrin, müxtəlif ədəbi qəhrəmanların təsvirinə keçir. Oxucu da müəllifin, belə demək olarsa, arxasınca irəliləyir və bu yeni daxil edilənlərlə bir-bir tanış olur. Lakin əsərə “yeni daxil edilənlər” (ən kiçik təsvir, səhnə, obraz haqqında xırda qeyd və s.) əhatəliliklə, yəni konkretlikdən çıxaraq qavranılır. Həmin təsvir olunanlar oxucunun təsəvvüründə bir-birindən əlaqəsiz şəkildə yox, həyatın bütöv parçası kimi canlanır. Başqa sözlə, ayrı-ayrılıqda təsvir olunanlar bütövün təəssüratını yaradır. Buna səbəb nədir? Necə olur ki, ayrı-ayrı səhnə, hadisə, epizod şəklində təsvir olunanları oxucu bir bütöv kimi qavrayır. Bunu müəllifin böyük sənətkarlığı ilə izah etməyə çalışanlar yanılırlar. Yəni məsələnin həllini “yüksək sənətkarlıqla qələmə alınmış əsərlərin ən kiçik detallarında bütövün izi olur” fikrində görmək doğru deyildir. Ona görə ki “kiçik detallarda bütövün izi” nə qədər parlaq, dərin olsa da, əsərdə əks olunan həyat oxucuya, necə deyirlər, birdəfəyə təqdim edilmir. Təsvir olunanlar böyüklüyündən, kiçikliyindən asılı olmayaraq, ardıcılıqla oxucunun şüurundan, qəlbindən keçir. Əsərdə donmuş vəziyyətdə heç nə yoxdur, hər şey dəyişir, ortadan çıxanlarla yanaşı, yeniləri meydana gəlir. Bura qəhrəmanları, onların taleyini, xarakter, davranış və əməllərini də əlavə etmək lazımdır. Oxucu ədəbi qəhrəmanları da ilk tanışlıqdan, birdəfəyə tanıya bilmir. Onlar öz mövqelərini, xarakter və niyyətlərini, belə demək olarsa, oxucuya birdən-birə açmırlar. Oxucu ədəbi qəhrəmanı o vaxt tanıyır ki, düşüncələri, mühakimələri, hissləri, təəssüratları, əməl və davranışları, müəllifin və digər obrazların ona münasibəti aydınlaşmış olsun. Bu, işin yarısıdır. Axı oxucunun ədəbi qəhrəmanı qiymətləndirməsi də vacibdir. Qiymətləndirmə isə asan deyildir. Ədəbi qəhrəmanın oxucuda rəğbət, məhəbbət, qürur, yaxud nifrət hissləri yaradıb-yaratmadığı kimi məsələlərin aydınlaşdırılması obyektiv qiymətləndirmənin aparılmasına imkan yaradır. Deməli, qiymətləndirmə ədəbi qəhrəmana münasibətin mövcudluğu şəraitində mümkündür. Buradan aydınlaşır ki, ədəbi qəhrəmanın başa düşülməsi kimi qiymətləndirilməsi də birdəfəyə baş vermir, yəni oxucuya dərhal müyəssər olmur. Bu, əsərin oxusu prosesində baş verir. Roman haqqında mükəmməl təsəvvür onun oxusundan sonra formalaşsa da, oxu prosesində izlənilənlər çoxcəhətliliyi, zənginliyi ilə təsəvvürdə canlanır. Bu, təfəkkürün geniş, əhatəli işinin sayəsində mümkün olur.

Bədii əsərin oxusu və qavranılması problemi ilə bağlı psixologiya və metodika üzrə araşdırmaların əksəriyyətində diqqət iki məsələnin üzərində cəmləşdirilir:

- tədris fənni kimi ədəbiyyatın mahiyyəti və bu fənnin öyrənilməsində şagirdlərin idrak fəaliyyətinin xarakteri;
- müxtəlif yaş qruplarına mənsub olan şagirdlərin oxu və qavrama xüsusiyyətləri.

İlk növbədə birinci məsələnin mahiyyətinə nəzər salaq. Şagirdlərin ədəbi biliklərə yiyələnməsi onların şüurlu və aktiv idrak fəaliyyətlərindən asılıdır. Yalnız şüurlu idraki işin mövcudluğu təlimi tapşırıqların səmərəli icrasına və şagirdlərin inkişafına effektiv stimul ola bilər. Ağılın əməyinin bu istiqamətdə təşkili təlim materialının mexaniki yaddasaxlanmasını, əzbərlənməsini, son nəticədə təlimdə formalizmi aradan qaldırır. Buna nail olunması biliyin praktik bacarıqlara çevrilməsinə, müxtəlif təlimi situasiyalarda tətbiqinə əlverişli imkan yaradır. Lakin ədəbiyyatın öyrənilməsi prosesində şagirdlərin nümayiş etdirdikləri idraki fəaliyyət mürəkkəb və çoxcəhətlidir. Məlumdur ki, ədəbiyyat fənninin əsasında sənət nümunəsinin – bədii əsərin öyrənilməsi dayanır. Ədəbi əsərin mənimsənilməsi isə şagirdlərin bədii-estetik zövqü, emosionallığı, duyğu və həyəcanları ilə sıx bağlıdır. Ədəbiyyat fənninin özəlliyi bununla məhdudlaşmır. Bu fənn müvafiq elmin əsaslarını da əhatə edir. Başqa sözlə, fənnin tədrisi prosesində ədəbiyyat nəzəriyyəsi, ədəbiyyat tarixi üzrə elmi-nəzəri biliklərin mənimsənilməsi həyata keçirilir. Deməli, fənnin tədrisində iki istiqamət – emosional-estetik və elmi-nəzəri – özünü göstərir. Şagirdlərin idrak fəaliyyətinin əsasında reallaşan bu istiqamətlər qarşılıqlı əlaqədə olub bir-birini tamamlayır. Fənnin tədrisində mənimsənilən nəzəri biliklər birbaşa bədii əsərlə bağlıdır, məhz buna görə də bu iki istiqamət bir-birini əsaslandırır. Lakin unudulmamalıdır ki, məktəb ədəbiyyat kursunun mərkəzində bədii əsərin öyrənilməsi dayanır. Deməli, fənnin tədrisində başlıca diqqət ədəbi əsərin oxusu, məzmununun mənimsənilməsi və təhlilinə yönləndirilir. Bədii əsərin mənimsənilməsi isə asan deyil və oxucu-şagirdin idrak fəaliyyətinin daim aktiv olmasından asılıdır. Əsərin bütövlükdə qavranılması onun emosional və intellektual dərkinin sayəsində mümkün olur. Bu, səmərəli oxudan, mətnin alt qatlarına nüfuz etməkdən, ən xırda incəliklərin üzərində düşünməyi bacarmaqdan xeyli dərəcədə asılıdır. Deməli, oxuda həqiqi əməyin, yaradıcılıq potensialının effektiv reallaşdırılması əsərin qavranılmasında mühüm addımdır. Bunun həyata keçirilməsi bədii əsərin qavranılması ilə oxucunun yaş xüsusiyyətləri arasındakı əlaqənin aydınlaşdırılmasını tələb edir. Müxtəlif yaş qruplarına mənsub olan məktəblilərin oxu və qavrama xüsusiyyətlərinin aydınlaşdırılması bir neçə baxımdan əhəmiyyətlidir. Bu, ilk növbədə tədrisin keyfiyyətli təşkili üçün vacibdir. Yəni, məsələn: ayrı-ayrı siniflər üçün müxtəlif ədəbi növ və janra məxsus nümunələrin seçilməsi, dərslərin hazırlanması, onların sual-tapşırıqlarının tərtibi və s. bədii əsərin oxu və qavranılma xüsusiyyətləri barədə aydın təsəvvür olmadan həyata keçirilə bilməz. Məsələnin başqa tərəfi də var; əsərin oxu və qavranılma xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi mütaliə mədəniyyətinin formalaşdırılması üzrə işin səmərəli təşkilinə əlverişli imkan yaradır.

Psixologiyada şagirdlərin inkişafı kiçik yeniyetməlik dövrü (10–12 yaş), böyük yeniyetməlik dövrü (13–14 yaş), ilk gənclik dövrü (15–17 yaş) olmaqla müəyyənləşdirilir.

Əlbəttə, yaş qruplarına bu şəkildə bölünmə şərtidir. Psixologiya elmi təsdiq edir ki, hər bir insanın inkişafında özünəməxsusluq müşahidə olunur. Bu, müxtəlif səbəblərlə (sosial, ailə-məişət və s.) bağlıdır. Deməli, eyni yaş qrupuna mənsub olanların inkişafında tam eynilik, bərabərlik axtarmaq doğru deyildir. Onların fərdi inkişaf xüsusiyyətlərində fərqi olması labüddür. Bununla belə, eyni yaş qrupuna mənsub olan şagirdlər üçün ümumi olan cəhətlər də az olmur. Xüsusi tədqiqatlar təsdiq edir ki, bu ümumi cəhətlər daha çox şagirdlərin ədəbi inkişafında müşahidə edilir (Moldovskaya, 1976, s. 36–51). Bu daha çox əsərlərin mövzu-məzmun xüsusiyyətlərinə və ədəbi qəhrəmanlara münasibətdə özünü göstərir. Bəs ayrı-ayrı yaş qruplarına mənsub olan şagirdlərdə bədii əsərin oxusu, qavranılması necə baş verir? İlk növbədə kiçik yeniyetməlik dövründə uşağın mənəvi və düşüncə aləmində baş verən dəyişikliyi nəzərdən keçirək.

Söz sənəti nümunələri ilə ailədə, bağçada tanış olan uşaq ibtidai təhsil pilləsində oxucu kimi fəaliyyət göstərir. Nağıl, hekayə, şeir nümunələri ilə müntəzəm təmasda olan ibtidai sinif şagirdi onlarda təsvir olunanları təbii, sadələvh-gerçəkçəsinə qəbul edir. Sadələvh-gerçəkçəsinə qavramanın mahiyyəti bundan ibarətdir ki, şagirdlər bədii əsərdə oxuduqlarını real həyat həqiqətləri, olmuş hadisələr kimi dəyərləndirirlər. Lakin bu, şagirdlərə əsərdəkilərin fərqli şəkildə olmasını arzulamalarına, yaradıcı düşünmələrinə mane olmur. Daha həssas olan şagirdlərdə əsərin məzmunundan asılı olaraq, fərqli ovqat yaranır və sürətlə əvəzlənir. Hətta əsərdəki hadisələr onların fantaziyasını fəal işə qoşur, təsəvvürlərində yeni səhnələr canlanır. Bu yaş dövründə bədii əsərin sadələvh-gerçəkçəsinə qavranılması, deyildiyi kimi, güclü olsa da, şagird-oxucu həqiqətə uymayan cəhətləri də (məsələn, nağıllarda sehirli qüvvələrlə bağlı) şüuraltı olaraq sezir. Bədii əsərin sadələvh-gerçəkçəsinə qavranılması V–VI, bəzən isə lap yuxarı siniflərə qədər davam edir. Belə yanaşmada hadisələrin davamı, qəhrəmanların sonrakı taleyi oxucu “epiloqunda” ifadəsini tapır. Tədqiqatçıların böyük əksəriyyəti bu fikirdə haqlıdır: oxucu-şagirdin bədii əsəri sadələvh-gerçəkçəsinə qavraması sənət nümunəsinin təsir gücünü qat-qat artırır, estetik təsirlənmə daha qüvvətli olur. Metodist alimlərin fikrincə, müəllim bu fürsətdən istifadə edib şagirdlərdə mütaliyəyə marağın daha da artmasına nail ola bilər. O ki qaldı sadələvh-gerçəkçəsinə qavramanın davamlılığına, onun ömrü bədii yaradıcılıq sənətinin şərtiliyinin başa düşülməsinə qədərdir. Ədəbi əsərin yazıçı təxəyyülünün məhsulu olduğunu dərk edən oxucu ondakı “həyat parçasının” həyatın özü deyil, inikası olduğunu anlamış olur. Maraqlıdır ki, xüsusi araşdırmalar, hətta yaşlı oxucuların sırasında da incəsənət nümunələrinə, o cümlədən bədii əsərə sadələvh-gerçəkçəsinə yanaşanların mövcud olduğunu təsdiq edir. Belə adamlar bu mövqelərini sanki sərf-nəzər etməyə ürək eləmir, bu addımı atmaqla, sənətin ecazkar təsirindən uzaq düşəcəklərindən ehtiyatlanırlar. Əlbəttə, belələri ağılın diktəsi ilə şüuraltı duyurlar ki, gerçəkliklə yox, onun inikası ilə təmasdadırlar.

Kiçik yeniyetməlik dövründə uşaqlarda emosionallığın yüksək olduğunu xüsusi psixoloji tədqiqatlar təsdiq edir. Psixoloqların fikrincə, bu yaş dövründə olan uşaqlarda

tənqidi təfəkkür özünü çox güclü göstərməsə də, onlar öz istəklərini bildirməkdə, arzularını ifadə etməkdə xeyli ısrarlı olurlar. Bu yaşda olan uşaqlarda bədii əsərin oxusuna xüsusi maraq və meyil olur. Bunun səbəbi onunla izah edilir ki, uşaqlar həyatda öyrənmək istədiklərinin (bu istək onlarda güclü olur) cavabını kitablarda axtarırlar. İncəsənətin növlərindən daha çox bədii ədəbiyyata və kinoya maraq göstərən kiçik yeniyetmələri qəhrəmanlıq mövzusunda olan əsərlər, macəra ədəbiyyatı nümunələri cəlb edir. Onlar başqalarına yardımçı olan, çətin məqamlarda zəiflərə kömək edən, xeyirxah ədəbi qəhrəmanlara xüsusi rəğbət bəsləyirlər. Beləliklə, bədii əsər bu uşaqlar üçün həyatda bilmək və görmək istədikləri hər şeyi əvəz edir. İncəsənət əsərini onların sadəlövh-gerçəkçəsinə qavramalarının bir səbəbi də məhz budur.

Bu yaşda olan oxucu-şagirdə bədii əsərdəki hadisələrə, ədəbi qəhrəmanların əməl və davranışlarına sərbəst yanaşma meyili müşahidə olunur. Onlarda hadisələrə əlavələr etmək, qəhrəmanların əməllərində “düzəlişlər” aparmaq istəyi güclü olur. Maraqlıdır ki, bədii əsərdəkiləri real həyat hadisələri kimi qavrayan kiçik yeniyetmələr, qeyd olunduğu kimi, müəllif təsvirlərindən asanlıqla uzaqlaşaraq onlara öz arzularına uyğun əlavələr edirlər. Bu əlavələrdə daha çox nikbin notlara üstünlük verən şagirdlər ədəbi qəhrəmanların hisslər aləmini dərinlən duymağa nail olmasalar da, onların uğurlarını qabartmağa çalışır, baş verənlərin xoşbəxt sonluqla bitməsini arzulayırlar. Ədəbi qəhrəmanın həyəcanları, ziddiyyətli hissləri, tərəddüdləri bu yaş dövründə olan şagirdlər üçün bir o qədər də əlçatan deyildir. Bunun aradan qalxması üçün müəllimin sinifdən-sinfə məqsədyönlü və ardıcıl iş aparması vacibdir.

Metodist alimlərin fikrincə, bu yaşda şagird-oxucunun diqqətini bədii əsərdə daha çox çəkən uşaq obrazlarıdır. Kiçik qəhrəmanları duymaq, anlamaq meyili balaca oxucularda daha güclü olur. Yaşlı ədəbi qəhrəmanların uşaqlarla rəftarını böyük diqqətlə izləyən oxucu-şagird böyüklərin ən kiçik səhvlərini belə nəzərdən qaçırmır, kiçiklərin tərəfini saxlamağa meyilli olurlar. Hətta konfliktə kiçik qəhrəmanların günahkar olduğunu biləndə belə onları müdafiə etmək mövqeyindən asanlıqla geri çəkilmirlər. Əlbəttə, bununla barışmaq olmaz. Ona görə ki belə yanaşma söz sənəti nümunələrinə yanlış qiymət vermə mövqeyinin möhkəmlənməsinə səbəb ola bilər. Deməli, bu yaş dövründə şagirdlərin bədii əsərlə bağlı yozum fəaliyyətinə ciddi yanaşmaq və ona doğru istiqamət vermək vacibdir. Xüsusən ədəbi qəhrəmanlarla bağlı şəxsi fikirlərdəki – yozumlardakı əsassız, qeyri-elmi olanların qarşısı alınmalı, yazıçı niyyətinin, əsərin əsas ideyasının doğru qavranılmasına nail olunmalıdır.

Şagirdlərin yozum fəaliyyətinin düzgün istiqamətləndirilməsinə böyük yeniyetməlik dövründə daha ciddi diqqət yetirilməlidir. Bunun başlıca səbəbi odur ki, bu yaş dövründə olan şagirdlərdə bədii əsərə ciddi idraki-estetik münasibət mövcud olur. Onlar ədəbi inkişaf baxımından əvvəlki yaş dövrünə mənsub uşaqlardan xeyli fərqlənirlər. İndi onları ədəbi qəhrəmanların müxtəlif vəziyyətlərdə keçirdikləri hiss-həyəcanlar, əsərin bədii keyfiyyətləri maraqlandırır. Bununla belə, həmin yaş dövrünə mənsub olan VII–VIII sinif şagirdlərində

əsərə sərbəst, subyektiv yanaşma, oxuduqlarına özlərini maraqlandıran və qane edən mövqedən qiymət vermək istəyi güclü olur. Bu onların əsəri obyektiv dəyərləndirmələrinə mane olur, nəticədə təhlildə yeniyetmələrin əsaslandırılmamış mülahizələri, şəxsi hiss-həyəcanları aparıcı yer tutur. Məhz buna görə də böyük yeniyetməlik dövrünü əhatə edən siniflərdə (VII–VIII) yozum fəaliyyətinin təşkili daha böyük qayğı və diqqət tələb edir. Bu siniflərdə tədris edilən əsərlərdə təqdim olunanların şagirdlərin şəxsi hiss və həyəcanları ilə üst-üstə düşüb-düşməməsindən asılı olmayaraq, təhlilin doğru elmi əsaslar üzrə aparılması vacibdir. Məhz bu, şagirdlərin yozum fəaliyyətinə səmərəli istiqamət verir. Kiçik yeniyetməlik dövründən fərqli olaraq, böyük yaş dövründə emosionallıq aşağı, fikri fəallıq yüksək səviyyədə olur. Elə buna görə də müəllim təhlil dərslərini səmərəli təşkil etməyə, şagirdlərin şəxsi hiss-həyəcanlarını, düşüncələrini əsərdəki mətləblərin dərinədən qavranılmasına və obyektiv dəyərləndirilməsinə yönəldə bilər. Lakin bu məqamda bir mühüm məsələni unutmamaq olmur. Eyni yaş qrupuna daxil olan VII–VIII sinif şagirdlərinin bir-birindən fərqlənməsi aşağı siniflərdə oxuyanlarla müqayisədə daha çox olur. Bu fərq bir çox məsələlərdə özünü büruzə verir. Məsələn, bədii əsərin qavranılmasına şagird şəxsiyyətinin fərdi xüsusiyyətləri əhəmiyyətli təsir edir. Eləcə də onların məlumatlılıq səviyyəsindən, fənnə maraqlarından, fənn üzrə biliklərindən irəli gələn fərqləri də xatırlatmaq olar. Bununla bağlı metodikada belə bir fikir var ki, VII–VIII siniflərdə bütün siniflə birgə iş, hətta kiçik qruplarda işin aparılması ciddi çətinlik törədir. Bu siniflərdə şagirdlərə fərdi yanaşma, təlimin diferensial əsasda təşkili daha səmərəli nəticə verir.

Deyənlərdən aydınlaşır ki, böyük yeniyetməlik dövründə uşaqlar bədii əsərin müxtəlif komponentləri ilə bağlı yozumlar etməyə ciddi həvəs göstərilir. Lakin bədii əsərə həddindən artıq subyektiv yanaşma onların yanlış mövqe sərgiləmələrinə meydan açır. Buna görə də şagirdlərin ədəbiyyat nəzəriyyəsi üzrə biliklərindən geniş istifadə etməklə sənət əsərlərinin obyektiv qavranılması və dəyərləndirilməsi üzrə işin sistemli təşkili ön plana çəkilməlidir.

Uşaqların həyatında ilk gənclik dövrünün xüsusi yeri var. Bu yaş dövründə onlar təkcə fiziki cəhətdən deyil, mənəvi və intellektual baxımdan da xeyli inkişaf etmiş olurlar. Məktəblilərin dünyagörüşünün, şəxsiyyətinin inkişafında bu dövr əhəmiyyətli rol oynayır. Artıq X və XI sinif şagirdlərində özlərini tanımaq, qiymətləndirmək meyili güclənir. Bu yaş dövründə uşaqlar gerçəkliyin, xarici aləmin dərk edilməsində daha maraqlı olurlar. Bunun başlıca səbəbi onların axtarışda olmalarıdır: özünü tanımaq, həyatda yerini tapmaq ilk gənclik dövrünə mənsub uşaqların əksəriyyətinin amalıdır. Bütün bunlar onların söz sənətinə münasibətlərində özünəməxsusluğun olmasını şərtləndirir. İndi onları macəra, detektiv ədəbiyyat az maraqlandırır. Övvəlki yaş dövrlərinə mənsub uşaqlardan fərqli olaraq, ilk gənclik dövrünü yaşayanlar bədii əsərə münasibətdə özünüifadədən çox müəllif fikrini qavramağa diqqət yetirirlər. Əlbəttə, əsəri bütövlükdə qavramaq onlara müyəssər olmadığından onun ayrı-ayrı cəhətlərinə, özlərini daha çox maraqlandıran tərəflərinə diqqət

edirlər. Əgər kiçik yeniyetməlik dövründə uşaqlar əsərdə təsvir olunanları həqiqət kimi anlayıb onlara xüsusi maraq göstərirərsə, yaxud böyük yeniyetməlik dövründə bədii nümunələrə əsaslanmaqla özlərini dərk etməyə çalışırlarsa, ilk gənclik dövrünə mənsub məktəblilər sənətdə təqdim olunmuş aləmdə özlərini görməyə, düşüncələri, həyata baxışları üçün dayaq tapmağa səy edirlər. Elə buna görə də onlar mürəkkəb, ziddiyyətli xarakterli ədəbi qəhrəmanlara daha çox maraq göstərirlər. Belə qəhrəmanların mənəvi aləmi, həyata baxışı, şəxsiyyəti şagird-oxucunu ciddi düşündürür.

Bu yaş dövründə uşaqlar əsərin ideya məzmununu çoxcəhətliliyi ilə qavraya bilməsələr də, başlıca emosional tonu hiss etməkdə çətinlik çəkmirlər. Əsərdə təsvir olunanların heç də hamısı bu yaş dövründəki uşaqlar üçün cəlbedici olmur, lakin onların yüksək emosional-estetik təsirə məruz qaldıqlarını nüşahidə etmək mümkündür. Maraqlıdır ki, uşaqların əksəriyyətində əsərə özəl yanaşma, ayrı-ayrı komponentlərin şəxsi dəyərləndirilməsi özünü göstərsə də, onlar bunu ədəbiyyatşünaslıq təhlili ilə uzlaşdırmağa səy göstərmirlər. Əlbəttə, şagirdlərin mövqeyində yanlışlıq da olur, lakin yozum fəaliyyətinin uğurlu təşkili əsaslandırılmış fikrin yaranmasına əhəmiyyətli təsir edir. Məsələ bundadır ki, X–XI siniflərdə oxuyan şagirdlər söz sənəti nümunələrinə ciddi mövqedən yanaşırlar. Əsərdə onları daha çox cəlb edən mühüm psixoloji durum olur, emosional-obrazlı həyəcanlanma məqamları əvvəlki yaş dövrlərindən fərqli olaraq, zəifləyir. Emosional və intellektual inkişaf arasında ziddiyyət yaranır. Düşüncənin, mücərrəd təfəkkürün ardıcıl və sürətli inkişafı emosionallığın zəifləməsinə səbəb olur. Əslində isə bu iki aspektin uzlaşması söz sənəti nümunələrinin dərinədən qavranılmasına və əhatəli dəyərləndirilməsinə imkan yaradır. Daha dəqiq ifadə edilsə, emosional qavramanın bədii əsərin məntiqi-intellektual dərkilə müşayiət olunması şagirdlərin ədəbi inkişafında əhəmiyyətli rol oynayır.

Böyük yeniyetməlik dövründə olduğu kimi, ilk gənclik dövründə də uşaqlar arasında diferensiallaşma özünü büruzə verir. Bunun bir səbəbi onların özlərini şəxsiyyət kimi görməsi ilə bağlıdır. Lakin bu, sinif daxilində nizama salınması elə də asan olmayan vəziyyətin yaranmasına gətirib çıxarır. Səbəbi, qeyd olunduğu kimi, şagirdlərin fərqli bilik və bacarığa sahib olmalarıdır. Onlardan bəziləri müzakirələrdə fəal iştirak edir, əsaslandırılmış cavabları ilə seçilir, digərləri isə hazırlıqları zəif olduğundan bu səviyyəyə yüksələ bilmirlər. Deməli, müəllimin sinif daxilində şagirdlərə fərdi yanaşması zəruri olur. Bunun üçün müəllimin ilk gənclik dövrünü yaşayan uşaqların davranışlarındakı özəllikləri nəzərə alması vacibdir. O, pedaqoji məharət nümayiş etdirərək yetirmələrinin özlərinə tənqidi yanaşmalarına nail olmalıdır. Eləcə də dərstdə tətbiq etdiyi strategiyaların şagirdlərdə söz sənətinə marağın artmasına, bir-birinə hörmət bəsləmələrinə imkan yaratmasına çalışmalıdır.

Beləliklə, müxtəlif yaş qruplarına mənsub olan uşaqların psixoloji xüsusiyyətləri haqqında müəllimin aydın təsəvvürünün olması vacibdir. Bunun ən mühüm üstünlüyü ondadır ki, fərqli siniflərdə oxuyan şagirdlərin bədii əsərə münasibətlərinin başa

düşülməsinə səbəb olur. Bu isə öz növbəsində təhsilalanların mənəvi, intellektual inkişafını diqqət mərkəzində saxlamağa, fənnin səmərəli tədrisini təmin etməyə imkan yaradır.

Bədii əsərlərin öyrənilməsində növ və janr xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasının vacib olması barədə metodikada və psixoloji ədəbiyyatda az danışılmamışdır. Bu da məlumdur ki, ümumi cəhətlərinin çoxluğuna baxmayaraq, ədəbi növlər bir-birindən fərqlənirlər. Bu fərq daha çox aşağıdakı cəhətlər üzrə özünü göstərir:

- gerçəkliyin təsvir tərzinə görə;
- müəllif düşüncəsinin ifadə üsuluna görə;
- oxucuya təsir xarakterinə görə.

Buradan bir daha görünür ki, ədəbi növlərin (eləcə də janrların) xüsusiyyətlərinin öyrənmə prosesində nəzərə alınması vacibdir. Bunsuz obyektiv nəticənin əldə edilməsi mümkün deyildir. Bir az da xırdalasaq, bədii əsərin oxusu, ilkin qavranılması və təhlili növ və janr xüsusiyyətlərinin tələbləri nəzərə alınmaqla həyata keçirilir və bunların hər birinin özünəməxsusluğu mənimsəmənin xarakterinə təsir edir. Buradan belə bir qənaətə gəlmək mümkündür ki, hər bir ədəbi növə məxsus əsərin oxusunda təzahür edən oxucu əməyi və yaradıcılığının özəllikləri vardır. Bunun mahiyyətinə diqqət yetirilməsi faydalıdır. İstər ümumi təhsil məktəblərində ədəbiyyat fənninin tədrisində, istərsə də ali məktəblərin filologiya fakültələrində lirik şeirlərin öyrənilməsinə geniş yer verilir. Lirikə özünün təbiətinə, oxucuya təsir xarakterinə görə digər ədəbi növlərdən fərqlənir. Oxucuya emosional təsir baxımından onun imkanları, etiraf edilməlidir ki, daha genişdir. İnsanın həyəcanlarını, fərqli psixoloji durumunu, keçirdiyi dərin hissləri birbaşa ifadə etmək imkanı lirik şeiri oxucuya yaxınlaşdırır, onu müəllifin yaşantılarını duymağa yönləndirir. Lakin bu, lirik şeirin qavranılmasının asan olması anlamında başa düşülməməlidir. Lirik əsəri duymaq, ondakı hiss-həyəcana şərik olmaq ağıl və hissin yüksək fəallığı nəticəsində mümkün olur. Deməli, oxucu əməyi belə əsərlərin qavranılmasında daha yüksək həddə çatır. Əlbəttə, lirik şeirlərin heç də hamısı məktəbli-oxucu üçün çətin qavranılan deyil. Şeirdə lap az, deyək ki, cəmi bir-iki təsvir elementinin olması, hətta V və VI sinif şagirdlərinə onda əks olunmuş hiss və düşüncə barədə fikir deməyə imkan yaradır. O lirik şeirləri qavramaq şagirdlər üçün çətin olur ki, onlarda bədii ümumiləşdirmə daha güclüdür. Üstəlik, belə əsərlərdə zəngin hisslərin, əvəzlənən ruhi halların mürəkkəbliyi qavramada çətinlik yaradır. Bədiilik, obrazlılıq, təbiidir ki, emosionallıq yaratmalıdır, emosionallıq mövcuddursa, estetik təsir də olmalıdır. Bu qəbildən lirik şeir şagirdə – hissi, duyumu, “emosional yaddaşı” və təcrübəsi zəngin olmayan oxucuda adekvat təəssürat doğura bilmir. Əsərdən “yan keçən” məktəbli-oxucu şeirdəki zəngin hisslər aləminə daxil ola bilmir və nəticədə laqeyd oxucu kimi formalaşır. Lirik şeirlərin oxusu, ümumiyyətlə, öyrənilməsi müəllimdən böyük zəhmət, pedaqoji məharət və səriştə tələb edir. O, yetirmələrinə lirik şeirdəki poetik gözəlliyi, hiss-həyəcanın təsirli, parlaq ifadə çalarlarını duymağın və dəyərləndirməyin yollarını mənimsətməlidir. Bu, ardıcıl, məqsədyönlü işin aparılmasını tələb edir.

Lirik şeirlərin oxusunda təzahür edən oxucu əməyi həm də janrın, geniş mənada, forma xüsusiyyətləri ilə əlaqəlidir. Bu, xüsusən klassik şeirlərlə bağlıdır. Forma xüsusiyyətləri dedikdə bura dil və üslub xüsusiyyətləri də aid edilir. Öruz vəznində yazılmış lirik şeirlərin qavranılmasının ikiqat çətinliyini unutmaz olmaq olmaz. Əlbəttə, burada söhbət bu tip əsərlərdə alınmaların çox olmasından getmir. Burada daha mühüm olan klassik poetik düşüncənin mənimsənilməsindəki çətinlikdir. Klassik şairin poetik dünyasına daxil olmaq gərgin iş və uzun zaman tələb edir. Çətinliyin aradan qaldırılmasının bir mühüm yolu ədəbi-nəzəri anlayışların dərinlən öyrənilməsi və uğurla tətbiqidir. Klassik şeirlərin oxusunda əməyin məhz bu istiqamətə yönləndirilməsi faydalıdır.

Digər ədəbi növün – eposun janrlarının oxu və qavranılmasının özünəməxsusluğu və çətinlikləri vardır. Onun bütün janrlarında (hekayə, povest, roman və s.) əhvalat və hadisə zənginliyi, təsvir rəngarəngliyi, mürəkkəb, ziddiyyətli insan xarakterləri, müəllifin açıq və gizli mətləbləri və s. əksini tapır. Süjet-kompozisiya xüsusiyyətlərini də yada salsaq, bu ədəbi növə məxsus əsərlərin oxusunda mütaliəçi əməyinin əhəmiyyətli dərəcədə böyük olduğunu təsəvvür etmək çətin olmaz. Əsərdə təsvir olunmayanların, yazıçının “yan keçdiklərinin” təxəyyüldə canlandırılmasının, “əsərə əlavələrin” edilməsinin oxucu əməyinin və yaradıcılığının əsasında dayandığını da xatırlamaq gərəkdir.

Epik əsərlərin özünəməxsusluğundan danışarkən təhkiyənin, eləcə də əhvalat və hadisələrin çoxluğunu xatırlamaq lazımdır. Əhvalat və hadisələr sadəcə süjetin rəngarəngliyinə xidmət etmir. Onlar ədəbi qəhrəmanlarla, onların niyyəti, mövqeyi, idealları ilə bağlı olur. Əhvalat və hadisələrin məzmununu müəyyənləşdirən isə qəhrəmanların əməlləri, düşüncə və məqsədləridir. Bunun başa düşülməsi müəllif mövqeyinin dərk edilməsi yolunda mühüm addımdır. Yazıçının qəhrəmanlarına verdiyi əxlaqi dəyər çox vaxt məhz bu təsvirlərin məzmununda ifadəsini tapır. Oxu prosesində bu incəliklərin əhatəliliklə qavranılması mümkün olmasa da, başlıca cəhətlər sezilmiş olur və sonrakı mərhələlərdə məqsəd bunların dərinləşdirilməsi və tamamlanmasıdır.

Epik növə məxsus elə ümumi cəhətlər var ki, bütün janrlarında özünü göstərir. Təsvir, təhkiyə, həyatı əhatə etmək imkanının geniş olması bu qəbildəndir. Bu, epik əsərin oxusunda mütaliəçinin gərgin əməyindən, yaradıcılığının çoxcəhətliliyindən xəbər verir. Epik əsərin alt qatlarına – dərinliyinə nüfuz edilməsi ilk oxuda şagird-oxucuya (həm də təkcə ona yox) müəssər olmur. Əsərin yenidən, təkrar oxunması vacibdir. Sonralar – xeyli təcrübə qazanıldıqda belə bu yoldan imtina edilmir.

Əsərin məzmunu nə qədər dərinlən qavranılsa, oxucunun yozum fəaliyyəti də bir o qədər səmərəli olar. Əsərin ən müxtəlif komponentləri ilə bağlı olan yozumların ilkin variantlarının dəyişilməz olduğunu düşünmək yanlışdır. Bədii nümunənin mənimsənilməsinin sonuncu da daxil olmaqla bütün mərhələlərində oxucu yozumunun dəqiqləşdirilməsi üzrə iş davam etdirilir. Yozum fəaliyyəti şagirdləri əhəmiyyətli dərəcədə aktivləşdirir, bu isə öz növbəsində əsərə yeni, fərqli gözlə baxılmasına səbəb olur. Bədii

əsərlə birbaşa ünsiyyətdə olan, onu duyub qavramaq məqsədilə yaradıcı əməkdən çəkinməyən oxucu yazıçı ilə “dil tapa bilir”, onun niyyətini və əsərin əsas ideyasını anlamış olur. Məhz belə oxucu mütləq etdiyi bədii nümunə haqqında ağlabatan, məntiqli yozumlar edə bilər. Bu isə oxucunun dərk etmə imkanlarının genişləndiyini, sənət haqqında müstəqil mövqeyi olduğunu deməyə əsas verir.

Üçüncü – dramatik ədəbi növün özəlliyi onun oxusunda özünü qabarıq göstərir. Bu ədəbi növdə olan əsərlər, məlumdur ki, səhnədə oynanılmaq üçün yazılır. Məhz buna görə də müəllifin niyyəti, əsərin ideyası birbaşa personajların nitqi-danışığı, davranış, əməl və hərəkətlərində ifadəsini tapır. Bu belə bir fikri təsdiq edir ki, dramatik əsərin mənası, ideyası səhnədə – tamaşaçının gözləri qarşısında açıqlanır və bu növdə olan əsərlərin başlıca xüsusiyyəti, məziyyəti də elə bundadır. Buradan başqa nəticə də çıxarmaq mümkündür: dramatik əsərlərin ideya-bədii dəyərlərini sadəcə mütləq etməklə qavramaq elə də asan deyil, yaxud təcrübəsiz oxucu üçün qeyri-mümkündür. Belə əsərlərdə təsvirlərin, demək olar, yoxluğu, yazıçı mövqeyinin xeyli dərəcədə gizli olması ideya məzmununun başa düşülməsinə səhnədə – tamaşada baş verənlərin izlənilməsi əhəmiyyətli təsir edir, nəinki mütləq... Deməli, “yazıçının köməyindən” məhrum olan oxucu bu ədəbi növün verdiyi imkanlara əsaslanmaqla müəllifin niyyətini, əsərin əsas ideyasını aşkara çıxarmalı, son nəticədə onu dəyərləndirməlidir. Dramatik növün imkanları elə də məhdud deyildir. Monoloq, dialoq, replika, remarka, iştirakçılarla bağlı müəllif qeydləri və s. əsər barədə heç də az şey demir. Diqqətli oxucu əsərdə baş verənləri məhz bunların sayəsində anlayır, yaxud buna cəhd edir. Oxucu dramatik əsərdə təqdim olunanların baş verdiyi yeri, zamanı, məkanı, qəhrəmanların danışq tərzini, davranışlarını, xarici görünüşlərini, məişətlərini yerli-yataqlı təsəvvür etməli, təxəyyülündə canlandırmalıdır. Bu, işin bir tərəfidir. Əsərin iştirakçılarının çoxu hələ görünməmiş onların haqqında digərlərinin dilindən məlumat verilmiş olur. Bu məlumat həqiqəti əks etdirməyə də bilər. Bu, oxucunu diqqətli, ayıq olmağa yönləndirir, çünki bəri başdan yaranan yanlış təsəvvürün aradan qalxması heç də asan başa gəlmir. Ümumiyyətlə, dramatik əsərdə obrazların nitqi-danışığı onların (və əsərin) başa düşülməsində mühüm vasitə olmaqla yanaşı, bəzən yanlış nəticənin çıxarılmasına da səbəb ola bilər. Personajların nitqi-danışığı bir çox hallarda onların gizli niyyətini ifadə edir. Həm də “bu gizli niyyət onların danışığında ya örtülü şəkildə, ya da dolayısı ilə özünü büruzə verir. Bir sıra hallarda isə müsahibi gizli niyyəti duymuş olur və özünün dediklərində məhz həmin niyyətə cavab verməyi məqsəd seçir” (Hüseynoğlu, Abdullazadə, 2021, s. 150). Dialoqların bu “sirrini” aşkara çıxarmaq məhz yozum fəaliyyətinin sayəsində mümkün olur.

Dramatik ədəbi növdə konfliktin xüsusi rolu vardır və əsərin uğuru onun təbii, həyati olmasından asılıdır. Bütövlükdə dramatik ədəbi növ üçün hərəkətverici qüvvə hesab edilən əsas konfliktin ayrı-ayrı epizod və səhnələrdə təzahür formalarının, əsər boyu inkişafının aydınlaşdırılması oxucunun səmərəli əməyinin nəticəsi kimi dəyərləndirilməlidir.

Dramatik ədəbi növə məxsus əsərlərin mütaliəsi oxucudan zəngin təəyyül, aydın təsəvvür, mətnə yaradıcı yanaşma tələb edir. Oxucu bunların mövcudluğu şəraitində bu ədəbi növə məxsus əsərlərin dərin qatlarına enə bilər, əsaslandırılmış yozumlara nail olar.

Nəticə

Geniş imkanları ilə seçilən ədəbiyyat, gerçəkliyi olduğundan daha təsirli ifadə edə bilər. O, insanın zərif duyğularını, həyəcanlarını, ziddiyyətli taleyini, başqaları ilə qarşılıqlı münasibətlərini, mürəkkəb həyat hadisələrini dərinliyi və çoxcəhətliliyi ilə əks etdirir. Bunu da unutmamaq olmaz ki, “hər bir həqiqi sənət əsəri bizdə ziddiyyətli hisslərin baş qaldırmasına, rəy və qiymətləndirmənin mübarizəsinə səbəb olur” (Maransman, 1986, s. 4). Bütün bunlar gərgin yazıçı əməyinin nəticəsidir. Onun başa düşülməsi və qədərincə dəyərləndirilməsi oxucu əməyinin və yaradıcılığının sayəsində mümkün ola bilər.

Problemin müxtəlif aspektdə tədqiqinə ehtiyac duyulur. Ayrı-ayrı ədəbi növlərə məxsus bədii əsərlərin oxusu və qavranılması üzrə geniş araşdırmanın aparılması, bunun əsərin təhlilinə və bütövlükdə öyrənilməsinə təsiri yollarının müəyyənləşdirilməsi elmi həllini gözləyən mühüm məsələlərdəndir.

Ədəbiyyat

1. Əliyev, R. (2021). Bədii mətn və onun təhlili. *Sumqayıt Dövlət Universitetinin “Elmi xəbərlər”i, Sosial və humanitar bölməsi*, 17(1).
2. Ədəbiyyat – Tədris və Metodika bloqu. [Soltanhuseynoglu.blog](https://soltanhuseynoglu.blog).
3. Hüseynoğlu, S., Abdullazadə, N. (2021). *İfadəli oxu*. Laboratoriya məşğələləri. “Bakınəşr”.
4. Hüseynoğlu, S. (2023). Ədəbiyyat dərslərində interpretasiya. *Azərbaycan məktəbi*, 704(3), 9–24.
5. Asmus, V. (1969). *Chtenie kak trud i tvorchestvo. Voprosy teorii i istorii estetiky*. “Prosveshcheniye”.
6. Moldavskaya, N. D. (1976). *Literaturnoye razvitiye shkol'nikov v protsesse obucheniya*. “Pedagogika”.
7. Marantsman, V. G. (1986). *Trud chitatelya*. “Prosveshcheniye”.
8. Nikiforova, O. I. (1972). *Psikhologiya vospriyatiya khudozhestvennoy literatury*. “Prosveshcheniye”.
9. Yadrovskaya, Ya. R. (2021). *Metodika prepodavaniya literatury*. “Yurayt”.
10. Yakobson, P. M. (1972). *Psikhologiya khudozhestvennogo vospriyatiya*. “Prosveshcheniye”.
11. Dennis, J. (2002). *Why Reading literature in school still matters*. “Mahwah”.