
PEDAQOJİ UNIVERSİTETİN
XƏBƏRLƏRİ

TRANSACTIONS
OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

ISSN 2520-2014

Humanitar, ictimai və pedaqoji-psixoloji elmlər seriyası

Series of humanitarian, social, pedagogical and psychological sciences

2024, C. 72, № 1

Jurnal 24 may 1991-ci il tarixdə Azərbaycan Respublikası
Mətbuat Komitəsində qeydiyyatdan keçmişdir (şəhadətnamə № 307)
(1953-cü ildən nəşr edilir)

PEDAQOJİ UNIVERSİTETİN XƏBƏRLƏRİ

Humanitar, ictimai və pedaqoji-psixoloji elmlər seriyası, 2024, C.72, №1

BAŞ REDAKTOR T.ü.e.d., prof. C.M.Cəfərov

EDITOR-IN-CHIEF Prof. Dr. J.M.Jafarov

REDAKSİYA HEYƏTİ

F.-r.e.d., prof. A.D.Zamanov (*baş redaktorun müavini*), psix.e.d., prof. R.İ.Əliyev, f.ü.e.d., prof. M.N.Hüseynova, p.ü.e.d., prof. M.İ.İlyasov, f.e.d., prof. H.Ə.Qasimov, p.e.d., prof. F.A.Rüstəmov, f.ü.e.d., prof. F.Ç.Rzayev, t.e.d., prof. O.B.Sultanov

REDAKSİYA ŞURASI

F.e.d., prof. Y.M.Babayev, f.e.d., prof. T.S.Cavadov, p.e.d., prof. M.R.Dadaşova, p.ü.e.d., prof. M.M.Əmirov, p.e.d., prof. R.L.Hüseynzadə, f.e.d., prof. Z.A.Xəlilov, s.ü.e.d., prof. J.H.Qədimova, t.e.d., prof. X.M.Məmmədov, f.ü.e.d., dos. N.M.Sadıqova, p.ü.f.d., prof. İ.N.İsayev, p.ü.e.d., prof. Ş.Q.Əliyeva, p.ü.f.d., dos. N.Ə.Abdullazadə, p.ü.f.d., dos. N.T.Hüseynova
F.ü.f.d. N.Q.Aslanova (*məsul katib*)

EDITORIAL BOARD

Prof. Dr. A.D.Zamanov (*ass. editor*), Prof. Dr. R.İ.Aliyev, Prof. Dr. M.N.Hüseynova, Prof. Dr. M.İ.İlyasov, Prof. Dr. H.A.Gasimov, Prof. Dr. F.A.Rustamov, Prof. Dr. F.Ch.Rzayev, Prof. Dr. O.B.Sultanov

ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Y.M.Babayev, Prof. Dr. T.S.Javadov, Prof. Dr. M.R.Dadashova, Prof. Dr. M.M.Amirov, Prof. Dr. R.L.Hüseynzadə, Prof. Dr. Z.A.Khalilov, Prof. Dr. J.H.Gadimova, Prof. Dr. Kh.M.Mammadov, Ass. prof. Dr. N.M.Sadigova, Prof. Phd I.N.Isayev, Prof. Dr. Sh.Q.Aliyeva, Ass. prof. Phd N.A.Abdullazadeh, Ass. prof. Phd N.T.Hüseynova
Phd N.G.Aslanova (*executive secretary*)

MÜNDƏRİCAT

Humanitar elmlər

Əbdülrəhimova N.M.

YAZILI VƏ ŞİFAHİ DİSKURSİV SƏRİŞTƏNİN FORMALAŞMASINDA
İNTERNET XİDMƏTLƏRİNİN ROLU (İNGİLİS DİLİ FAKÜLTƏLƏRİNDƏ)..... 9

Heydərova A.E.

EKOTƏNQİD 18

İsmayılı A.F.

QARABAĞ BÖLGƏSİNİN SAY TƏRKİBLİ MİKROTOPONİMLƏRİ HAQQINDA 24

İsmayılova Ş.F.

MÜSTƏQİLLİK DÖVRÜ AZƏRBAYCAN POEZİYASINDA QOŞMA JANRININ
VƏZİYYƏTİ VƏ POETİK İMKANLARI 30

Məmmədova R.B.

V.SƏMƏDOĞLU VƏ F.MUSTAFA KOMEDİYALARINDA MÜSTƏQİLLİK
DÖVRÜNÜN BƏDİİ-ESTETİK TƏCƏSSÜMÜ 37

Quliyeva A.F.

FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI
KOMMUNİKATİV BACARIQLARIN FORMALAŞMASI VƏ ONUN
TƏRKİBİNİN NİSBƏTİ 46

İctimai elmlər

Bağirova Ş.V.

“CƏMİYYƏTLƏR VƏ İTTİFAQLAR HAQQINDA MÜVƏQQƏTİ QAYDALAR”
VƏ ONUN BAKI ŞƏHƏRİNDƏ TƏTBİQİ 54

Bağırılı A.Z.

BEYNƏLXALQ MÜNASİBƏTLƏRDƏ GENDER PROBLEMİ: İCMAL 64

Bünyatova Ş.Ə.

OBJEKTİV HƏQİQƏT ELMİ-FƏLSƏFİ İDEAL KİMİ 74

Əbiyeva R.T.

MÜSTƏQİLLİYİN İLK İLLƏRİNDƏ AZƏRBAYCAN MÜLKİ AVİASİYASININ
İNKİŞAF PROBLEMLƏRİ 85

Ələkbərov T.T.

SİYASİ HAKİMİYYƏTİN LEGİTİMLİK FORMALARININ NƏZƏRİ
DİFERENSİASİYASI VƏ MODELLEŞDİRİLMƏSİ 97

Hacıyev E.Ə.

XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİNDƏ AZƏRBAYCANDA FƏHLƏ HƏRƏKATI VƏ
SİNFİ MÜBARİZƏNİN BOLŞEVİK MAHİYYƏTİ 106

Hüseynov C.Ə.

ÇARİZMİN AQRAR SİYASƏTİNİN ƏSAS MAHİYYƏTİ VƏ MƏQSƏDLƏRİ
HAQQINDA 115

İsmayılova N.Y.

YARADICI PROSES VƏ EMOSİONAL INTELLEKT 125

Kərimov Z.H.

NAXÇIVANLI XEYRİYYƏÇİLƏR 133

Məmmədov N.R.

XANKƏNDİ ŞƏHƏRİNDƏ QARABAĞ UNİVERSİTETİNİN YARADILMASI VƏ
TARİXİ ƏHƏMİYYƏTİ 140

Orucova A.A.

SƏFƏVİ-VENESIYA MÜNASİBƏTLƏRİ MÜASİR AZƏRBAYCAN TARİXSÜNASLIĞINDA	156
--	-----

Sevdimaliyev R.M., İsmayilzadə E.K.

DEMOKRATİK SÜLH NƏZƏRİYYƏSİ BAXIMINDAN BOSNİYA VƏ HERSEQOVİNANIN AVROPA İTTİFAQINA ÜZVLÜYÜ MƏSƏLƏSİ	168
--	-----

Pedaqoji-psixoloji elmlər

Abasova S.A.

BEYNİN GİCGAH SAHƏLƏRİNİN ZƏDƏLƏNMƏSİ ZAMANI ALİ QABIQ FUNKSİYALARIN POZULMASI	175
---	-----

Ağayeva C.Q.

ORİJİNAL MATERIALDAN İSTİFADƏ ÇƏTİNLİKLƏRİ VƏ STRATEGİYALARI.....	183
--	-----

Baylarov E.B., İsgəndərov E.A.

NEYROLİNQVİSTİK PROQRAMLAŞDIRMADA OXŞARLIQ VƏ FƏRQLİLİK METAPROQRAMLARI SƏMƏRƏLİ ÜNSİYYƏT VASİTƏSİ KİMİ	193
--	-----

Dəşdəmirova A.T.

GƏLƏCƏK MÜƏLLİMLƏRDƏ PEŞƏ DƏYƏRLƏRİNİN FORMALAŞDIRILMASI MƏRHƏLƏLİ PROSES KİMİ	198
---	-----

İlyasov M.İ.

ŞƏXSİ İNKİŞAFETDİRİCİ TƏHSİL, ONUN MAHİYYƏTİ VƏ VƏZİFƏLƏRİ	211
--	-----

İskəndərova A.Ş.

ORTA İXTİSAS TƏHSİLİ MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN “İDEAL MÜƏLLİM” HAQQINDA TƏSƏVVÜRLƏRİ	221
---	-----

Kərimova E.H.

ŞAGİRD ŞƏXSİYYƏTİNİN FORMALAŞDIRILMASI MÜƏLLİM-ŞAGİRD MÜNASİBƏTLƏRİ MÜSTƏVİSİNDƏ	230
---	-----

Maçanova C.İ.

LAYİHƏ NÖVLÜ TƏLİMLƏR VƏ ONLARA VERİLƏN BAŞLICA TƏLƏBLƏR...	241
---	-----

Məddəlli G.P.

İNFORMASIYA CƏMİYYƏTİNDƏ İNTELLEKTUAL KAPİTALIN FORMALAŞMASINDA TƏHSİLİN SOSIAL ƏSASLARI	248
---	-----

Zeynalova A.B.

İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ ŞƏXSİYYƏTYÖNÜMLÜ TƏHSİL, ONUN MAHİYYƏTİ VƏ VƏZİFƏLƏRİ	256
---	-----

СОДЕРЖАНИЕ

Гуманитарные науки

Абдулрагимова Н.М. РОЛЬ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПИСЬМЕННОЙ И УСТНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ФАКУЛЬТЕТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	9
Гейдарова А.Э. ЭКОКРИТИЦИЗМ	18
Исмаиллы А.Ф. О ЧИСЛОВЫХ МИКРОТОПОНИМАХ КАРАБАХСКОГО РЕГИОНА	24
Исмаилова Ш.Ф. СИТУАЦИЯ И ПОЭТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЖАНРА ГОШМА В ПОЭЗИИ АЗЕРБАЙДЖАНА ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ	30
Мамедова Р.Б. ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ В КОМЕДИЯХ В.САМАДОГЛУ И Ф.МУСТАФЫ	37
Гулиева А.Ф. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И СООТНОШЕНИЕ ИХ СОСТАВА В ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ	46

Общественные науки

Багирова Ш.В. «ВРЕМЕННЫЕ ПРАВИЛА ОБ ОБЩЕСТВАХ И СОЮЗАХ» И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В ГОРОДЕ БАКУ	54
Багирли А.З. ГЕНДЕРНАЯ ПРОБЛЕМА В МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЯХ: ОБЗОР	64
Бунятова Ш.А. ОБЪЕКТИВНАЯ ИСТИНА КАК НАУЧНО-ФИЛОСОФСКИЙ ИДЕАЛ	74
Абиева Р.Т. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНКОЙ АВИАЦИИ АЗЕРБАЙДЖАНА В ПЕРВЫЕ ГОДЫ НЕЗАВИСИМОСТИ	85
Алакбаров Т.Т. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ЛЕГИТИМНЫХ ФОРМ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВЛАСТИ	97
Гаджиев Э.А. БОЛЬШЕВИСТСКИЙ ХАРАКТЕР РАБОЧЕГО ДВИЖЕНИЯ И КЛАССОВОЙ БОРЬБЫ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА	106
Гусейнов Дж.А. О ГЛАВНОЙ СУЩНОСТИ И ЦЕЛЯХ АГРАРНОЙ ПОЛИТИКИ ЦАРИЗМА.....	115
Исмаилова Н.Я. ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ	125
Каримов З.Г. БЛАГОТВОРИТЕЛИ ИЗ НАХЧЫВАНА	133
Мамедов Н.Р. СОЗДАНИЕ КАРАБАХСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ГОРОДЕ ХАНКЕНДИ И ЕГО ИСТОРИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ	140

Оруджева А.А.

СЕФЕВИДСКО-ВЕНЕЦИАНСКИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В
СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ АЗЕРБАЙДЖАНА 156

Севдималиев Р.М., Исмаилзаде Э.К.

ВОПРОС О ЧЛЕНСТВЕ БОСНИИ И ГЕРЦЕГОВИНЫ В ЕВРОПЕЙСКОМ
СОЮЗЕ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО МИРА 168

Педагогико-психологические науки

Абасова С.А.

НАРУШЕНИЯ ВЫСШИХ КОРКОВЫХ ФУНКЦИЙ ПРИ ТРАВМЕ
ВИСОЧНЫХ ДОЛЕЙ МОЗГА 175

Агаева Дж.Г.

ТРУДНОСТИ И СТРАТЕГИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО
МАТЕРИАЛА 183

Бейларов Э.Б., Искандеров Э.А.

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МЕТАПРОГРАММ
НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ КАК СПОСОБ
ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ 193

Даидемирова А.Т.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ КАК ПОЭТАПНЫЙ ПРОЦЕСС 198

Ильясов М.И.

ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ЕГО СУЩНОСТЬ И
ЗАДАЧИ 211

Искандерова А.Ш.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОБ «ИДЕАЛЬНОМ ПЕДАГОГЕ» В
СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ 221

Керимова Э.Х.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В АСПЕКТЕ
ВЗАИМОТНОШЕНИЙ «УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК» 230

Мачанова Дж.И.

ТИПЫ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К НИМ 241

Мададли Г.П.

СОЦИАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА В ИНФОРМАЦИОННОМ
ОБЩЕСТВЕ 248

Зейналова А.В.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССАХ, ЕГО СУЩНОСТЬ И ЗАДАЧИ 256

TABLE OF CONTENTS

Humanitarian sciences

Abdulahimova N.M.

THE ROLE OF INTERNET SERVICES IN THE FORMATION OF WRITTEN AND ORAL DISCOURSE COMPETENCE (IN THE ENGLISH LANGUAGE DEPARTMENTS) 9

Haydarova A.E.

ECOCRITICISM 18

Ismayilli A.F.

ABOUT THE NUMERICAL MICROTOPYMS OF THE KARABAKH REGION 24

Ismayilova Sh.F.

THE SITUATION AND POETIC POSSIBILITIES OF THE POETRY GOSHMA IN AZERBAIJAN POETRY OF THE PERIOD OF INDEPENDENCE 30

Mammadova R.B.

ARTISTIC AND AESTHETIC EMBODIMENT OF THE INDEPENDENCE PERIOD IN THE COMEDIES OF V.SAMADOGLU AND F.MUSTAFA 37

Guliyeva A.F.

THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE SKILLS AND THE RATIO OF ITS COMPOSITION IN THE TEACHING OF THE FRENCH LANGUAGE 46

Social sciences

Baghirova Sh.V.

“TEMPORARY RULES ON SOCIETIES AND UNIONS” AND ITS IMPLMENTATION IN THE CITY OF BAKU 54

Baghirli A.Z.

GENDER PROBLEM IN INTERNATIONAL RELATIONS: A REVIEW 64

Bunyatova S.A.

OBJECTIVE TRUTH AS A SCIENTIFIC-PHILOSOPHICAL IDEAL 74

Abiyeva R.T.

DEVELOPMENT PROBLEMS OF CIVIL AVIATION OF AZERBAIJAN IN THE FIRST YEARS OF INDEPEDNCE 85

Alakbarov T.T.

THEORETICAL DIFFERENTIATION AND MODELING OF LEGITIMATE FORMS OF POLITICAL POWER 97

Hajiyev E.A.

THE BOLSHEVIK NATURE OF THE LABOR MOVEMENT AND CLASS STRUGGLE IN AZERBAIJAN AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY 106

Huseynov J.A.

ON THE IMPORTANT ESSENCE AND GOALS OF THE AGRARIAN POLICY OF TSARISM 115

Ismayilova N.Y.

CREATIVE PROCESS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE 125

Karimov Z.H.

PHILANTHROPISTS FROM NAKHCHIVAN 133

Mammadov N.R. ESTABLISHMENT AND HISTORICAL SIGNIFICANCE OF KARABAKH UNIVERSITY IN KHANKENDI	140
Orujova A.A. SAFAVID-VENETIAN RELATIONS IN MODERN HISTORIOGRAPHY OF AZERBAIJAN	156
Sevdimaliyev R.M., İsmayilzadə E.K. THE ISSUE OF BOSNIA AND HERZEGOVINA'S EUROPEAN UNION MEMBERSHIP IN TERMS OF DEMOCRATIC PEACE THEORY	168

Pedagogical-psychological sciences

Abasova S.A. DISORDERS OF HIGHER CORTICAL FUNCTIONS IN THE TEMPORAL LOBE OF THE BRAIN TRAUMA	175
Aghayeva J.Q. CHALLENGES AND STRATEGIES FOR USING AUTHENTIC MATERIAL.....	183
Baylarov E.B., İsgandarov E.A. METAPROGRAMS OF SIMILARITY AND DIFFERENCE AS AN EFFECTIVE TOOL OF COMMUNICATION IN NEURO LINGUISTIC PROGRAMMING	193
Dashdemirova A.T. FORMATION OF PROFESSIONAL VALUES IN FUTURE TEACHERS AS A STEP-BY-STEP PROCESS	198
Ilyasov M.I. PERSONAL DEVELOPMENT EDUCATION, ITS NATURE AND TASKS	211
İskenderova A.S. STUDENTS' PERCEPTIONS OF THE "IDEAL TEACHER" IN SECONDARY SPECIALIZED EDUCATIONAL INSTITUTIONS	221
Karimova E.H. STUDENT PERSONALITY FORMATION AT THE LEVEL OF TEACHER- STUDENT RELATIONS	230
Machanova J.I. THE MAIN REQUIREMENTS FOR PROJECTS AND TYPES OF PROJECT- BASED LEARNING	241
Madadli G.P. SOCIAL FOUNDATIONS OF EDUCATION IN THE FORMATION OF INTELLECTUAL CAPITAL IN THE INFORMATION SOCIETY	248
Zeynalova A.B. PERSONAL-ORIENTED EDUCATION IN PRIMARY CLASSES, ITS ESSENCE AND TASKS	256

Humanitar elmlər

UOT 372.8:811.111

N.M.Əbdülrəhimova
Azərbaycan Dillər Universiteti
nushaba.azizova@mail.ru

YAZILI VƏ ŞİFAHİ DİSKURSİV SƏRİŞTƏNİN FORMALAŞMASINDA İNTERNET XİDMƏTLƏRİNİN ROLU (İNGİLİS DİLİ FAKÜLTƏLƏRİNDƏ)

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.02

Açar sözlər: *internet xidməti, diskursiv səriştə, şifahi nitqdə diskursiv bacarıqlar, yazılı nitqdə diskursiv bacarıqlar, sosial şəbəkə*

Məqalə internet xidmətlərinin köməyi ilə ingilis dili fakültələrində təhsil alan tələbələrin diskursiv bacarıqlarının formalaşdırılmasından bəhs edir.

Qlobal dünyada gedən dəyişikliklər təhsildə biliklə yanaşı, bacarıq, vərdiş və səriştlərin inkişaf etməsini tələb edir. Bu baxımdan dərslərdə ən son texnologiyaların tətbiq olunması tələbələrin motivasiya hissini artıraraq xarici dili qavramalarına müsbət təsir göstərir. Qlobal şəbəkə sayılan internet və qlobal dil kimi nüfuz qazanmış ingilis dili bir-biri ilə sıx əlaqədə inkişaf etdiyindən müasir dərslərdə bu əlaqə nəzərə alınmalıdır. Belə ki, ingilis dili dərslərində kommunikativ səriştənin əsas komponentlərindən olan diskursiv bacarıqlar internet xidmətlərinin köməyi ilə həm yazılı, həm də şifahi formalarda inkişaf etdirilə bilər.

Araşdırmanın məqsədi ingilis dili fakültələrində təhsil alan tələbələrin diskursiv səriştlərinin təkmilləşdirilməsi üçün internet xidmətlərindən yararlanmaq yollarını müəyyən etməkdir. Məqalədə məsələ ilə bağlı müxtəlif yanaşmalar və diskursiv bacarıqların yazılı və şifahi formalarının inkişafı üçün internet xidmətlərinin rolu qeyd olunmuşdur.

Н.М.Абдулрагимова

РОЛЬ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПИСЬМЕННОЙ И УСТНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ФАКУЛЬТЕТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Ключевые слова: *интернет-услуги, дискурсивная компетенция, дискурсивные умения в устной речи, дискурсивные умения в письменной речи, социальная сеть*

В статье говорится о формировании дискурсивных умений студентов, обучающихся на факультетах английского языка, с помощью интернет-сервисов.

Изменения в глобальном мире требуют не только развития знаний, но и улучшение навыков, привычек и компетенций. В связи с этим применение на занятиях новейших технологий, положительно влияет на освоение английского языка, повышая мотивацию студентов. Поскольку интернет (считающийся глобальной сетью) и английский язык (получивший привилегию глобального языка) развиваются в тесной связи, то это связь должно быть принято во внимание. Таким образом, дискурсивные умения, являющиеся основными компонентами коммуникативной компетенции можно развивать как в письменной, так и в устной форме с помощью интернет технологий.

Цель исследования – определить способы использования интернет-сервисов для формирования дискурсивной компетенции студентов факультета английского языка. В статье упоминаются различные подходы к вопросу и роль интернет технологий в развитии дискурсивных умений в письменной и устной речи.

N.M.Abdulrahimova

THE ROLE OF INTERNET SERVICES IN THE FORMATION OF WRITTEN AND ORAL DISCOURSE COMPETENCE (IN THE ENGLISH LANGUAGE DEPARTMENTS)

Keywords: *Internet services, discursive competence, discursive skills in oral speech, discursive skills in writing, social network*

The article deals with the formation of discourse skills of the English language department students via internet services.

Changes in the global world require not only development in knowledge but also in skills, habits and competencies. In this regard, the application of the latest technologies in classes has a positive effect on students' FLA by increasing their motivation. Since the Internet, which is considered a global network, and the English language, which has gained privilege of global language, are developing in close connection with each other, this connection should be taken into account in modern lessons. Thus, discourse skills that are the main components of communicative competence in English language classes can be developed both in written and oral forms via Internet services.

The purpose of the research is to determine the ways of using internet services in order to improve the discourse competence of the English language department students. The article mentions different approaches to the issue and the role of internet services for the development of written and oral forms of discourse skills.

İnternet və qlobal cəmiyyət yeni gerçəkliklər, ənənəvi yanaşmalardan tam fərqli reallıqlar ilə hər sahədə qarşımıza çıxır. Bunun müqabilində internet ünsiyyəti, qlobal şəbəkə kommunikasiyası və s. kimi anlayışlar yeni diskurs tiplərinin meydana çıxmasına səbəb olur. Qlobal şəbəkə ünsiyyətinin ingilis dili əsasında formalaşdığını nəzərə alsaq, internetin bu dildə olan diskursiv bacarıqlara təsirini də qəbul etməliyik.

Xarici dillərin tədrisində İKT vasitəsi olan internet xidmətlərindən istifadə olunması təsadüfi bir tələb deyil. Belə ki, Azərbaycan Respublikası Prezidenti İlham Əliyev tərəfindən (2008-ci il 10 iyun tarixli sərəncamı ilə) “2008-2012-ci illərdə təhsil sisteminin informasiyalaşdırılması üzrə Dövlət Proqramı”nın təsdiq edilməsi bütün fənlərin tədrisində olduğu kimi, xarici dillərin, o cümlədən ingilis dilinin də tədrisində ən son texnologiyalardan yararlanmaq strategiyalarını inkişaf etdirdi [7]. Sərəncamın məzmununu rəhbər tutaraq Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi nəzdində Təhsil Sisteminin İnformasiyalaşdırılması İdarəsi təlim-tədris prosesində informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının təmin olunmasını (İKT), həmçinin filtrasiya sistemi, kibertəqib və s. kimi təhlükəsiz internet xidmətlərini tənzimləyir.

Müasir “internet düzəni” yeni diskurs tipinin formalaşmasına da təkan vermişdir. Tətbiqi dilçilik bu məsələyə fokuslanaraq xarici dillərin tədrisi zamanı kommunikativ bacarıqların formalaşdırılması üçün internetin yaratdığı üstünlükləri diqqətimizə çatdırır. Bu zaman tələbələr qlobal dil və qlobal şəbəkə parametrləri çərçivəsində həm sosial, həm də zehni inkişaf meyarlarına uyğun olaraq ünsiyyət qururlar [6, s.9]. Onlar ingilis dilində müxtəlif məlumatlarla tanış olur və diskurs (mətn) yaradırlar. Sosial şəbəkə ünsiyyəti, bloq və forumların diskursiv xüsusiyyətləri, şərh yazma mədəniyyəti və s. kimi anlayışlar müasir dünyamızın ayrılmaz hissəsi olmaqla yanaşı, ingilis dilinin tədrisi üçün də müstəsna rol oynayır. Maraqlı mətnlərin bir saniyənin içində bütün dünyaya yayılması və qlobal dil olan ingilis dilində çatdırılması tələbələrin həm asudə vaxtlarında, həm də dərş prosesində inkişaf etmələrinə səbəb olur. Hamının həyat tərzinə çevrilmiş internet əməliyyatları düzgün seçilmiş yanaşma və metodlarla diskursiv bacarıqları formalaşdırır.

Müasir dərslərdə diskursa istər kommunikasiya, istərsə də mətn kimi yanaşsaq, hər iki halda internet aləminin təsirini izləyə bilərik. Daha doğrusu, ingilis dili dərslərində inkişaf etdirilən diskursiv bacarıqlar şəbəkə ünsiyyətinin köməyi ilə daha tez püxtələşir. Eyni zamanda, burada söhbət yalnız şəbəkə ünsiyyətindən getmir, həm də diskurs yaratmaq üçün stimullaşdırıcı vasitələr də nəzərdə tutulur. Məsələn, müasir dünya ulduzlarının ən son çıxışlarının izlənilməsi (reseptiv diskursiv bacarıqlar üçün), daha sonra isə oxşar variantda tələbələr tərəfindən şifahi və ya yazılı

mətn hazırlanması məzmun əsaslı tədris yollarındandır (content based teaching). Təbii ki, bu zaman diskursun koherentlik, koqeziya, vahid məzmun və s. kimi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması vacibdir. Ümumiyyətlə diskursiv səriştə dedikdə, leksik və qrammatik vahidlərdən istifadə edərək vahid məzmunlu, koherentlik və koqeziyaya əsaslanan, linqvistik və ekstralingvistik xüsusiyyətləri ilə seçilən mətn yaratma bacarıqları başa düşülür.

İngilis dili dərslərində internet imkanlarından istifadə edərkən ənənəvi diskurs tipləri (təsvir, izahat, mübahisə və s.) ilə yanaşı, yeni diskurs tipinin yarandığının da şahidi oluruq. Tələbələrin sosial şəbəkələrdə aktiv iştirakı əsasında yaranmış internet diskursu onların gündəlik həyatının bir hissəsinə çevrilərək yalnız dərs prosesində formalaşmır. Sosial şəbəkə xidmətlərindən (SNT) istifadə edən tələbələr müxtəlif növ diskurslarda fəal şəkildə iştirak edirlər. Onlayn yazışmalar, sürətli yazılı ünsiyyət tələbələrə qısa zamanda çox məlumat əldə etmək üçün geniş imkanlar yaradır. Bu isə ingilis dilinə aid mədəniyyətin, dünyagörüşünün, realiyaların mənimsənilməsinə birbaşa yol açır, diskursiv bacarıqların həm linqvistik, həm də ekstralingvistik xüsusiyyətlərini işıqlandırır.

Müxtəlif sorğular sübut etmişdir ki, sosial şəbəkələr lüğət ehtiyatını artıraraq, internetdə lazım olan informasiyanın tapılması və seçilməsi bacarıqlarını inkişaf etdirərək dörd dil bacarıqlarına (yazı, oxu, eşidib anlama, danışma) müsbət təsir göstərir. Bir çox araşdırmalara əsasən demək olar ki, yazılı ünsiyyətin inkişafına daha çox imkan yaranır, çünki şəbəkə ünsiyyəti çox hallarda yazılı formada gedir [1, s.42]. Lakin ən son müşahidələr göstərir ki, internet diskursu da digər diskurs tipləri kimi həm yazılı, həm də şifahi formalarda meydana çıxa və tələbələrin kommunikativ səriştələrini artırma bilər.

Qeyd edək ki, sosial şəbəkələrdə meydana çıxan ünsiyyət bir növ özünəməxsus janr ilə yadda qalır. İnternet diskursu sosial şəbəkə ünsiyyətindən meydana çıxır. Bu ünsiyyət yalnız verbal vasitələrlə deyil, həm də ikonik elementlərlə, rəsm və audio-video fayllarla həyata keçir. Daha dəqiq desək, internet kommunikasiyası multimedia xüsusiyyətlərinə malikdir [4, s.76]. Tələbələr hər zaman bu vasitələrdən bəhrələnərək diskursiv bacarıqlarını linqvistik istiqamətdə sərbəstliklə inkişaf etdirə bilirlər.

İnternet aləmi tələbələrə yazılı və şifahi diskursiv bacarıqlarını inkişaf etdirən geniş seçim imkanı təqdim edir. Bloq texnologiya, viki texnologiya və dərslük resursları kimi üç internet vasitəsini təhlil edən İ.Yelena onların didaktik xüsusiyyətlərini göstərərək metodik imkanları da diqqətimizə çatdırmışdır. Məsələn, müəllif bloq texnologiyalarının yazılı nitq, oxu və eşidib anlama (videobloqlar və podkastlar vasitəsilə)

bacarıqlarının inkişafında rolunu göstərmiş, istənilən bir problemi şəbəkədə müzakirə etmək baxımından qiymətləndirmişdir [3, s.12].

Qeyd etmək istərdik ki, şəbəkə ünsiyyəti özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə seçildiyinə görə tələbələrədən spesifik diskursiv bacarıqlar tələb edir. Bu o deməkdir ki, tələbələr lakonik ifadələr, abreviaturalar, xüsusi qrafik vasitələr və s.-dən istifadə edərək yazılı ünsiyyət bacarıqlarını elektron formada inkişaf etdirə bilirlər. Bu zaman qrafik vasitələrin və müxtəlif piktoqramların (gif, emotikon və s.) istifadə olunması emosional durumu çatdırmağa xidmət edir.

Qeyd etmək istərdik ki, həm şifahi, həm də yazılı diskursiv bacarıqların inkişaf etdirilməsi üçün hər iki rejim (oflayn, onlayn) faydalıdır. Misal olaraq şifahi diskursiv səriştə üçün nəzərdə tutulan eşidib anlama ilə bağlı çalışmalar sistemini göstərə bilərik. Öncədən yüklənmiş çalışmalarla yanaşı, yüklənmədən lokal rejimdə təqdim olunan çalışmalar da istifadə oluna bilər. Lokal və ya avtonom rejimdə işləyən vasitələrə misal olaraq müxtəlif yükləmə proqramlarını da göstərmək olar. Diskursiv bacarıqları müxtəlif istiqamətlərdə inkişaf etdirən bu proqramlar “online” şəkildə yüklənir və daha sonra “offline” olaraq istifadə edilə bilər. Bu baxımdan “Quillionz” proqramı mətnlərlə işləmək üçün əvəzsiz vasitə olub müxtəlif tip interaktiv tapşırıqların yaradılmasına xidmət edir.

Bəzən internetdə yazı və oxu bacarıqları üçün uyğun olan vasitə eşidib anlama və danışma üçün uyğun olmaya bilər (və ya əksinə). Həmçinin, aktiv reproduktiv diskursiv bacarıqlar üçün lazım olan internet materialı passiv reseptiv diskursiv bacarıqlar üçün də uyğun sayıla bilər. Bununla yanaşı, bir neçə bacarığın eyni bir internet xidməti ilə inkişaf etdirilməsi də mümkündür. Məsələn, ingilis dilində öyrənmə proqramlarını yükləməklə tələbə dörd diskursiv bacarığın inkişafına eyni anda nail ola bilər. Proqramdakı funksiyaları tənzimləyərək tələbənin oxu, yazı, eşidib anlama və danışma kimi bacarıqları üzərində işləmək olar. Beləliklə, diskursiv bacarıqların inkişaf etdirilməsi üçün istifadə olunan internet aləminin imkanlarını üç yerə bölə bilərik:

- Şifahi diskursiv bacarıqların inkişafı üçün imkanlar.
- Yazılı diskursiv bacarıqların inkişafı üçün imkanlar.
- Hər iki diskursiv bacarıqların eyni zamanda inkişafı üçün imkanlar.

İstifadəçi və proqram arasındakı əlaqə baxımından yanaşsaq, həqiqətən də internet aləmindəki interaktivliyin kompleks və mürəkkəb xarakterini izləmiş olarıq. İngilis dilində sürətli informasiya mübadiləsi, özünəməxsus yazışma texnikası, spesifik psixolinqvistik faktorlar və s. istifadəçi və proqram dialoqunu fərqli formada səciyyələndirir və bu dialoqlar daxilində spesifik diskursların, hipermətnlərin və s. yaranmasına səbəb olur.

Qeyd etmək yerinə düşər ki, müəyyən məqamlarda hər iki diskurs növü (yazılı və şifahi) ortaq linqvistik cəhətlərlə meydana çıxır. Bu, xüsusilə, diskursun koherentlik, koqeziya, bitkinlik və s. kimi özəllikləri ilə bağlıdır. Həmçinin, məişət üslubuna yaxın olan sosial şəbəkə yazışmalarında abreviaturalara, yarımçıq cümlələrə, lakonik replikalara, qısaldılmış ifadələrə yer verilməsi bunu bir daha sübut edir. Sərbəstlik, emosional-ekspressiv çalarlarla seçilən sosial şəbəkə dili yazılı və şifahi diskursu maraqlı və özünəməxsus şəkildə birləşdirir.

Beləliklə, informasiyanın ötürülməsi və qəbulu zamanı meydana çıxan mətn diskursiv xüsusiyyətləri özündə əks etdirərək həm şifahi, həm də yazılı nitqə aid olan linqvistik özəllikləri nümayiş etdirir. Bu baxımdan, “səsli mesajların” təhlil olunması maraqlı nəticələr verir. Spontan olaraq eyni zamanda danışan iki nəfərin dialoji nitqindən fərqli olaraq, səsli mesajlar “növbələşmə” prinsipinə əsaslanır, yəni ilk baxışdan şifahi ünsiyyətdə mövcud olan dialoqlara bənzəməsinə baxmayaraq, sosial şəbəkədə paylaşılan səsli mesajlarda tərəflərin bir-birinin sözünü kəsmək kimi bir imkanı yoxdur. Diskursiv bacarıqlar inkişaf etdirilərkən canlı ünsiyyətlə sosial şəbəkə ünsiyyətinin bu fərqi də nəzərə alınmalıdır. Nəzərə alsaq ki, tələbələr sosial şəbəkələrdə olduqca aktivdirlər, o zaman onların yuxarıda qeyd etdiyimiz xüsusiyyətləri daha tez mənimsəmiş olduqlarını qeyd edə bilərik. Bu bacarıqların təkmilləşdirilməsi üçün praktik şəkildə müəllimlərin instruksiyası ilə müəyyən səsli mesajlaşma çalışmaları həyata keçirilə bilər.

Əsasən monoloji nitqə yaxın olan diskurslar müəyyən dialoq daxilində verilmiş uzun bir replikanı da ifadə edə bilər. Xüsusilə, “Youtube” kanallarında verilmiş videoların sonunda yazılmış mübahisə və ya müzakirə xarakterli şərhərdə buna rast gələ bilərik. Bu baxımdan, diskursiv bacarıqların hər iki istiqamətdə inkişafı müəyyən linqvistik əsaslara söykənir. Leksik vahidlərdən istifadə etmə diapazonu, nitqin qrammatik və fonetik qaydalara əsaslanması, səlislik, cümlələrin əlaqəli olması kimi xüsusiyyətlər həm monoloji diskurslarda, həm də dialoq daxilində meydana çıxan mətnlərdə vacib sayılan məqamlardır.

İngilis dilində yazılı və şifahi diskursiv bacarıqların linqvistik xüsusiyyətləri ilə yanaşı, ekstralingvistik parametrləri də bir çox məqamlarda eynilik təşkil edir. Müasir tələbələrin kommunikativ sərişətləri üçün müstəsna rol oynayan mədəniyyətlərarası kompetensiya, sosiolinqvistik, tarixi, pragmatik və s. sərişətlər global dil olan ingilis dili vasitəsi ilə internet portallarında daha tez formalaşır. Dünya mədəniyyətinə açıldıqca, müasir stereotipləri, doğru və yanlış məlumatları ortaya çıxardıqca tələbələr oxuyaraq və ya dinləyərək əldə etdikləri informasiyanı düzgün təhlil edə bilirlər. Təbii ki, səthi yalnız linqvistik səviyyədə qavranılmış

məlumat ilə dərin, ətraflı şəkildə öyrənilmiş məlumat arasında fərq böyükdür.

İnternet və şifahi diskursiv bacarıqlar. İngilis dilində şifahi diskursiv bacarıqlar inkişaf etdirilərkən multimedia vasitələrindən istifadə olunması tələbələri kommunikativ yöndə formalaşdırır. Bu zaman mətn qurmaq və ya ünsiyyətdə olaraq linqvistik və qeyri-linqvistik vasitələri nəzərə alaraq diskursun növünə uyğun leksik elementləri istifadə etmək, eyni zamanda məlumatın düzgün interpretasiyasını reallaşdırmaq və s. müasir internet xidmətləri ilə tez bir zamanda inkişaf etdirilə bilər. Müşahidələrimizə əsasən deyə bilərik ki, şifahi diskursa xas olan sintaktik strukturun, üslubi fərqlərdən doğan jarqon və slenqlərin, fonetik prinsiplərin tələbələr tərəfindən izlənməsi və s. müxtəlif multimedia vasitələri ilə müvəffəqiyyətlə təmin edilir.

Şifahi diskursun yaranmasına xidmət edən kommunikativ səriştə (reseptiv baxımdan) əsasən podkastlar fonunda reallaşır. Əvvəllər şifahi produktiv istiqamətdə daha az fəaliyyət növünün olduğuna baxmayaraq, müəyyən AI (artificial intellegence – süni intellekt) proqramları bir zamanlar qeyri-real, fantastik ideya kimi səslənən fikirləri gerçəkliyə çevirməkdədir. Məsələn ELSA AI (<https://elsaspeak.com>) ingilis dilində danışan və danışmaq bacarıqlarını inkişaf etdirən bilən mükəmməl süni intellekt nümunəsidir [8].

İnternet və yazılı diskursiv bacarıqlar. Yazılı diskursiv bacarıqların inkişafına gəldikdə isə, bu zaman özünəməxsus linqvistik xüsusiyyətlər nəzərə alınmalıdır. Qeyri-verbal vasitələrdən uzaq olan diskurs yönümlü yazılı ünsiyyət daha dəqiq və düzgün cümlə quruluşları ilə yadda qalır. Lakin internet aləminin təsiri bu dəqiqliyi həmişə tələb etmir, yəni məsələn, forumlarda yazışmalar kifayət qədər sərbəst və abreviaturalarla zəngin xarakter daşıya bilər. Ənənəvi yazılı diskursiv bacarıqlar standart dil qaydaları ilə mətn yazma prinsiplərinə söykənir. Bu zaman “üzlənmə”, yəni cümlələrin fonetik, leksik və qrammatik baxımdan tərkib hissələrə ayrılması nəzərəçarpan məsələlərdəndir [2, s.78]. Rəsmi və qeyri-rəsmi yazı tərzini əks etdirən müxtəlif şablon ifadələr, qəlibləşmiş yazı nümunələri (məktub, sənəd, blanklar və s.) internet portallarında asanlıqla tapılan və tələbələr tərəfindən istifadə olunan imkanlardandır. Bir sözlə, internet aləmi həm standart akademik mətnlərin, həm də jarqon və slenqlərlə zəngin qeyri-rəsmi yazı nümunələrinin izlənilməsi üçün ideal mənbədir. Nəticədə tələbələr ingilis dilində diskursiv bacarıqlarını rəsmi və qeyri-rəsmi olmaqla inkişaf etdirirlər.

Ümumiyyətlə, İKT vasitəsilə yazılı diskursiv bacarıqların inkişaf etdirilməsi reproduktiv baxımdan iki istiqamətdə müəyyənləşdirilməlidir: elektron çap yazı üsulu və əlyazma üsulu. İKT tələbələrdə əsasən çapla yazma strategiyalarını gücləndirir, lakin bu o demək deyil ki, əlyazma ilə

yazmaq vərdişləri tam olaraq kənarda qalır. Məsələn, əgər məqsəd tələbələrdə həm də canlı yazı bacarıqlarını qorumaqdırsa, internetdə nümayiş etdirilən material haqqında rəylər, müəyyən essələr və s. əlyazma ilə yazıla və “skan” edilərək müəllimin elektron ünvanına və ya başqa portallara göndərilə bilər. Beləliklə, gördüyümüz kimi, bu prosesdə üç mərhələli alqoritm təqdim edə bilərik:

1. Audio-video materialın İKT vasitəsilə nümayiş etdirilməsi
2. Əlyazmanın “skan” aparatı və ya proqramı vasitəsilə köçürülməsi
3. Köçürülmüş materialın elektron ünvanla göndərilməsi

Yazılı diskursda öncədən hazırlıq və proqramlaşma şifahi diskursdan fərqli olaraq daha əsaslıdır, çünki şifahi ünsiyyət çox zaman spontan şəkildə baş tutur. Lakin internet aləmində yazılı diskurs sanki şifahi diskurs xüsusiyyətlərini də özündə birləşdirir. Hazırlıqsız, birbaşa, spontan və emosional olmaqla internet diskursu tələbələrdən xüsusi strategiyalar tələb edir. Bəzən tələbələr sosial şəbəkədə istifadə etdikləri ifadələri canlı ünsiyyətlərində də istifadə edirlər.

İnternet xidmətləri vasitəsi ilə istər yazılı, istərsə də şifahi diskursiv səriştəni inkişaf etdirərkən aktiv və passiv bacarıqların inkişafına da nəzər yetirmək faydalıdır. İngilis dilli Internet portallarında əldə olunan mətnlərin dinlənərək və oxunaraq başa düşülməsi, sərbəst olaraq mətnlərin şifahi və yazılı formalarda yaradılması tələbələrin diskursiv bacarıqlarının göstəriciləridir. Belə ki, internet passiv lüğətin sürətlə aktivləşməsinə geniş imkanlar yaradır. Bu adətən yazılı diskursiv bacarıqlar üçün xarakterik sayılır. Sürətli elektron yazı bacarıqları cümlələrin avtomatlaşaraq şüuraltı və qeyri-ixtiyari şəkildə bir-birinin ardınca qurulmasına səbəb olur. Bu isə öz növbəsində şifahi diskursiv bacarıqların da təkmilləşməsinə gətirib çıxarır. Motivasiya hissi güclü olan tələbələrdə yazılı və şifahi nitq bacarıqları bir-birinə xüsusilə çox təsir edir və səlislilik meydana çıxır.

Ümumiyyətlə, bütün mənbələrdən olduğu kimi, internet saytlarından da seçilmiş autentik materialların maraqlı və tələbələrin səviyyələrinə uyğun olması olduqca vacibdir. Stiven Kraşen tərəfindən mətnlərin uyğunluğu haqqında qeyd olunan fikirlər bu məsələnin mühümlüyünü bir daha sübut edir [5, s.132]. Bu baxımdan, internet istənilən mövzuda ən son və tarixi mətnlərin əldə olunması, təhlil olunması, müxtəlif məsələlər haqqında mətnlərin yazılması və s. üçün saysız-hesabsız mənbələr təqdim edir. Podkastların, multimedia vasitələrinin, şəkillərin və s. köməyi ilə tələbələrin diskursiv bacarıqları həm yazılı, həm də şifahi formada stimullaşdırıla bilər.

Yuxarıda qeyd etdikərimizi ümumiləşdirərək bir daha vurğulamaq istərdik ki, ali təhsil müəssisələrində diskursiv bacarıqların yazılı və şifahi baxımdan inkişaf etdirilməsi üçün internet aləminin yaratdığı imkanlar olduqca əhəmiyyətlidir. Bu zaman tələbələrin maraq, yaş və qabiliyyətlərinə

uyğun olaraq müxtəlif yollardan istifadə etmək mümkündür. İnternet həm də diskursiv bacarıqları yalnız linqvistik deyil, həm də ekstralingvistik müstəvilərdə formalaşdırır. Bütün bunlara əsaslanaraq müasir dərslərdə internet xidmətlərinin üstünlükləri nəzərə alınmalı və gələcək tədqiqatlarda araşdırılmalıdır.

ƏDƏBİYYAT

1. *Abbasova M.* Sosial şəbəkələrin tələbələrin ingilis dili səriştəsinə təsiri // “Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” mövzusunda respublika elmi-praktik konfransının tezisləri, 2017, Bakı, 11-12 may, s.40-42
2. *Veysəlli F.Y.* Diskurs təhlilinə giriş. Bakı: Təhsil NPM, 2010, 141 s.
3. *Ильина Е.А.* Методика развития умений письменной речи учащихся на основе интернет-технологий: английский язык, средняя школа: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук, Москва, 2013, 27 с.
4. *Федорова С.А.* Интернет-дискурс в развитии компенсаторных умений студентов, Тамбовский государственный университет им. Г.Р.Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, Вестник ТГУ, выпуск 6 (134), с75-79
5. *Krashen S.D.* Principles and Practice in Second Language Acquisition University of Southern California, First printed edition 1982 by Pergamon Press IncFirst, internet edition July 2009, 201 p.
6. *Tryphon A, Jacquez Voneche, Piaget Vygotsky.* The social genesis of thought, Taylor and Francis. 2013, Ebook 224 p.
7. Azərbaycan Respublikası Prezidenti İlham Əliyev, «2008-2012-ci illərdə Azərbaycan Respublikasında təhsil sisteminin informasiyalaşdırılması üzrə Dövlət Proqramı»nın təsdiq edilməsi haqqında sərəncam / <https://ict.az/az/content/89>
8. <https://elsaspeak.com>

Redaksiyaya daxil olub 01.02.2024

UOT 82-09

A.E.Heydərova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
heydarova89@inbox.ru

EKOTƏNQİD

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.04

Açar sözlər: *ekotənqid, ekotənqidin tarixi, ekotənqidin növləri, ekotənqid və ədəbiyyat, Azərbaycan ədəbiyyatında ekotənqid*

Ekotənqid ədəbiyyat, mədəniyyət və ətraf mühit arasındakı əlaqəni araşdıran fənlərarası bir sahədir. O, təbiətin ədəbi əsərlərdə necə təsvir olunduğunu və bu təsvirlərin təbii dünya haqqında anlayışımızı necə formalaşdırdığını araşdırır. Bu yanaşma iqlim dəyişikliyi, biomüxtəlifliyin itirilməsi və ətraf mühitin degradasiyası kimi problemləri həll etməklə insanların ətraf mühitlə qarşılıqlı əlaqə yollarını təhlil edir. Ekotənqid bütün canlıların və ekosistemlərin qarşılıqlı əlaqəsini göstərir, ədəbiyyatda təsvir olunan insan-mühit münasibətlərinin etik, sosial və siyasi nəticələrini vurğulayır. O, ədəbi və mədəni təhlillər vasitəsilə təbiətə daha dərin qiymət verməklə ekoloji problemlər haqqında maarifləndirməyə və davamlı yaşayış üsullarını təşviq etməyə çalışır. Ekotənqid ətraf mühitə təsirimiz haqqında tənqidi düşünməyi təşviq edir, ədəbiyyatda və cəmiyyətdə ekoloji şüurlu perspektivləri müdafiə edir.

А.Э.Гейдарова

ЭКОКРИТИЦИЗМ

Ключевые слова: *экокритика, история экокритики, виды экокритики, экокритика и литература, экокритика в Азербайджанской литературе*

Экокритицизм это междисциплинарная область, которая исследует взаимосвязь между литературой, культурой и окружающей средой. В нем исследуется, как природа изображается в литературных произведениях и как эти изображения формируют наше понимание мира природы. Этот подход анализирует способы взаимодействия людей с окружающей средой, решая такие проблемы, как изменение климата, утрата биоразнообразия и деградация окружающей среды. Экокритицизм подчеркивает взаимосвязь всех живых существ и экосистем, подчеркивая этические, социальные и политические последствия отношений человека и окружающей среды, изображенных в литературе. Он направлен на повышение осведомленности об экологических проблемах и пропаганду устойчивого образа жизни, способствуя более глубокому пониманию природы посредством литературного и культурного анализа. Экокритицизм поощряет критическое

мышление о нашем влиянии на окружающую среду и защищает экологически сознательные взгляды в литературе и обществе.

A.E.Haydarova

ECOCRITICISM

Keywords: *ecocriticism, history of ecocriticism, types of ecocriticism, ecocriticism and literature, ecocriticism in Azerbaijani literature*

Ecocriticism is an interdisciplinary field that examines the relationship between literature, culture, and the environment. It explores how nature is portrayed in literary works and how those portrayals shape our understanding of the natural world. This approach analyzes the ways in which humans interact with their environment, addressing issues such as climate change, biodiversity loss, and environmental degradation. Ecocriticism emphasizes the interconnectedness of all living beings and ecosystems, highlighting the ethical, social, and political implications of human-environment relationships depicted in literature. It seeks to raise awareness about environmental issues and promote sustainable ways of living by fostering a deeper appreciation for nature through literary and cultural analysis. Ecocriticism encourages critical thinking about our impact on the environment and advocates for environmentally conscious perspectives in literature and society.

Giriş

Son illər ekoloji böhranların artdığı, onlarla mübarizənin çətinləşdiyi müşahidə edilir. Bu da öz növbəsində problemin həlli ilə bağlı dövlətləri, insanları düşünməyə, tədbirlər görməyə, “yaşıl dünya” ətrafında birləşməyə sövq edir. Mövcud degradasiyanın qarşısını almaq üçün insanların bu sahədə daha çox maariflənməsi, bunu həyat fəlsəfəsinə çevirməsi lazımdır. İnsanla təbiət arasında assosiativ əlaqənin qurulmasında, bu münasibətin verbal ifadəsində ədəbiyyatın müstəsna rolu vardır. Bu produktiv əlaqənin hərəkətverici qüvvəsi kimi ekotənqid və ya ekoloji tənqid (“ecocriticism”) modeli xüsusilə seçilir.

Ekotənqid ədəbi tənqidin metodlarından biri olub, ədəbiyyat, mədəniyyət və ətraf mühit arasındakı əlaqəni araşdıran fənlərarası bir sahədir. O, təbiətin bədii əsərlərdə necə təsvir olunduğunu və bu təsvirlərin dünya haqqındakı anlayışımızı necə formalaşdırdığını araşdırır. Bu yanaşma iqlim dəyişikliyi, biomüxtəlifliyin itirilməsi və ətraf mühitin degradasiyası kimi problemləri həll etməklə insanların ətraf mühitlə qarşılıqlı əlaqə yollarını təhlil edir.

Ekotənqid bütün canlıların və ekosistemlərin qarşılıqlı əlaqəsini vurğulayır, ədəbiyyatda təsvir olunan insan-mühit münasibətlərinin etik, sosial və siyasi nəticələrini interpretasiya edir. O, ədəbi təhlillər vasitəsilə təbiəti daha dərinlən anlamağa, ekoloji problemlər haqqında

maarifləndirməyə və davamlı yaşayış üsullarını təşviq etməyə çalışır. Ekotənqid ətraf mühitə təsirimiz haqqında tənqidi düşünməyi təşviq edir, ədəbiyyatda və cəmiyyətdə ekoloji şüurlu perspektivləri müdafiə edir.

Bu modelin təşəkkülü XX əsrin əvvəllərinə təsadüf edir. Hələ 1930-cu illərdən başlayaraq dünyada bəşəriyyətin ətraf mühitə təsirlərini araşdıran elmi araşdırmalar başlandı. Amma bu hələ ekotənqid modelinin formalaşması üçün kifayət deyildi. Ekotənqidin tənqid modeli kimi formalaşması 60-cı illərdən başlanır. Dünyada ədəbi ekoloji tənqidi hərəkətin başlanğıcı kimi Reyçel Karsonun (1907-1964) "Səssiz bahar" (1962) əsəri qəbul olunur. Bu əsərdə ilk dəfə pestisidlərin¹ əkinçilikdə istifadəsi, onların ətraf mühitə əsaslı şəkildə zərərləri tənqid edilirdi. Lakin o dövrdə ətraf mühitlə bağlı problemlər əsərlərin içində səpələnmiş şəkildə idi. 70-ci illərdən başlayaraq artıq onlara müxtəlif adların verilməsi labüdlüyü doğdu. Və ilk dəfə Cozef Miker "Sağ qalma komediyası: Ədəbi ekologiyada araşdırmalar" (1972) kitabında "ədəbi ekologiya" ideyasını ortaya qoydu [3].

Ekotənqidi ilk dəfə termin kimi 1978-ci ildə Vilyam Rukert "Ədəbiyyat və ekologiya" adlı məqaləsində istifadə etmişdir [6, p.71]. Bununla da ədəbiyyat və təbiət, ətraf mühit arasında əlaqə məsələləri diqqət mərkəzinə gətirildi. Bunun nəticəsi olaraq ədəbiyyat və ətraf mühit münasibətlərinə fənlərarası prizmadan baxan ekotənqid 1990-cı illərdə ədəbiyyat və mədəniyyətşünaslığın alt sahəsi kimi məşhurluq qazandı.

Xüsusilə, Çeril Qlotfelt və Harold Frommun səyləri sayəsində ekotənqid elmi mövqe qazandı. O, "Ekotənqid oxucusu: Ədəbi ekologiyada əlamətlər" ("The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology") antologiyasının nəşrində mühüm rol oynayır. 1990-cı illərdə tez-tez istinad edilən bu mühüm kitabın "Giriş" bölməsində deyildiyi kimi, Qlotfelt ekotənqidi "ədəbiyyat və fiziki dünya arasındakı əlaqələrin öyrənilməsi" kimi təyin edir [2, p.28].

Ekoloji tənqid modelinin akademik dünyada özünəməxsus yer qazanması 1991-92-ci illərə təsadüf edir. Belə ki, 1991-ci ildə Harold Fromm "Ekotənqid: Ədəbiyyatşünaslığın Yaşıllaşdırılması" adlı seminar təşkil etməsi və 1992-ci ildə ABŞ-nin Nevada ştatında Ədəbiyyat və Ətraf Mühitin Öyrənilməsi Assosiasiyasının (ASLE², Ədəbiyyat və Ətraf Mühitin Öyrənilməsi Dərnəyi) qurulması buna səbəb olur [3, p.297].

1999-cu ilə kimi ekoloji məzmunlu əsərlərin və ya ekoloji məzmununda olmayıb, amma bu kimi məsələlərə toxunulan əsərlərin incələnməsi davam

¹ Pestisid (lat. "pestis" - yoluxucu xəstəlik, "sido" - öldürürəm, məhv edirəm) — bitki zərərverici və xəstəliklərinə, aləqə, taxıla və taxıl məhsullarına, oduncağa, pambıq məmulatları, yun, dəri, həmçinin insan və heyvanlarda təhlükəli xəstəlik yayanlara qarşı mübarizədə istifadə edilən kimyevi maddədir. (<https://az.wikipedia.org/wiki/Pestisid>)

² ASLE – Association for the Study of Literature and Environment

edir. 2000-ci illər ekotənqiddə ikinci dalğanın meydana çıxması kimi dəyərləndirilir. İkinci dalğanın özünəməxsus xüsusiyyəti ekotənqidi ekoloji resursların bölüşdürülməsi, ekoloji ədalət və azlıqlar, ətraf mühit şəraiti ilə bağlı sosial-iqtisadi təsirlər kimi məsələlərin araşdırılmasına üstünlüyün verilməsi idi. Bu da onu birinci dalğadan fərqləndirirdi. Keçmiş Harvard professoru və ekoloji tənqidin müdafiəçisi Lourens Buellin fikrincə, ekotənqidin ikinci dalğası ekosentrikdən daha çox sosiosentrik etika və siyasətlərə, ictimai sağlamlıq ekologiyasına uyğundur. İkinci dalğanın bir digər xüsusiyyəti də onun təkcə kənd mənzərələrini və ya səhraları deyil, həm də şəhər və sənaye transformasiya landşaftlarını nəzərdən keçirməsidir.

2005-ci ildə görkəmli professor və tənqidçi Maykl P. Koen ekotənqidin daha geniş və kritik bir sahə kimi dərk edilməsinə çağırırdı. Övvəlki ekotənqid adətən daha çox Qərb dünyasına yönəlirdi və bu, tədqiqatın əhatə dairəsini məhdudlaşdırırdı.

Sahə genişləndikcə ekotənqidin müxtəlif növləri üzə çıxdı və inkişaf etdi. Ekotənqidin əsas aparıcı 3 növü daha məşhurdur.

1. Pastoral ekotənqid (“pastoral eco-criticism”) – şəhər həyatının xaosu və korrupsiyasını kəndin dincliyi və əmin-amanlığı ilə müqayisə edir. Pastoral ədəbiyyat insanın təbiətlə əlaqəsini və onun qorunmasının vacibliyini təbliğ edir. Müasir ekotənqid hər iki dünyanı planetin ekoloji vəziyyətinin yaxşılaşdırılması ilə əlaqəli və ayrılmaz olaraq görür. Bir çox müasir ekotənqidçilər pastoral ədəbiyyatı bir qədər köhnəlmiş bir baxışa malik hesab edirlər.

2. Feminist ekotənqid (“feminist eco-criticism”) – ekotənqidin daha çox yayılmış növlərindən biridir. Bu janra uyğun gələn mətnlər qadınların patriarxal itaətini insanların təbiət aləminə tabe olması ilə əlaqələndirir. Bəzi ekofeministlər təbii dünyanın qadına xas olduğuna inanır, qadınların kişilərə nisbətən təbiətlə daha dərin əlaqə yaratdığını düşünürlər. Bu fikrə ilk dəfə fransız tənqidçisi Françoise d'Eaubonnenin (1920-2005) məşhur “Feminizm və ya ölüm”³ (1974) kitabında rast gəlinmişdir.

3. Postkolonial ekotənqid (“postcolonial eco-criticism”) – ekoloji problemlərin müştəmləkəçiliklə əlaqəsini araşdırır.

Türkiyədə ekotənqidin meydana çıxması XXI əsrə təsadüf edir. Serpil Oppermann, Ufuk Özdağ və Nevin Özkan 2009-cu ildə Türkiyədə “Ekotənqidin Gələcəyi: Yeni Üfüqlər” adlı konfrans təşkil etdilər. Həmçinin eyniadlı kitabla ekotənqidin Türkiyədə akademik müzakirələrin mərkəzinə çevrilməsinə səbəb oldular. Bu da bir çox ekotənqidi tədqiqatların ortaya çıxmasına şərait yataırdı. Bunlara misal olaraq Serpil Oppermannın redaktorluğu ilə nəşr olunan “Ekotənqid: ətraf və ədəbiyyat” (2012) və Ufuk

³ Le Féminisme ou la Mort

Özdağ tərəfindən yazılmış “Ətraf mühitin tənqidinə giriş: təbiət, mədəniyyət, ədəbiyyat” (2014) adlı kitabları misal göstərmək olar. Bundan əlavə, Burcu Karahanın “Yaşıllaşan ədəbiyyat tənqidi” (2002) və Dilek Bulutun “Ətraf və ədəbiyyat: yeni bir ədəbiyyat nəzəriyyəsi olaraq ekotənqid” (2005) adlı məqalələri ekoloji tənqidin əsas prinsiplərini ortaya qoyur.

Azərbaycanda ekotənqid metod kimi, təəssüf ki, mövcud deyildir. Azərbaycanda ekotənqid və ədəbiyyat məsələsinə ilk dəfə toxunan şair, tərcüməçi, esseist Qismət Rüstəmov olmuşdur. Onun 2020-ci ildə yazdığı “Ekoloji tənqid: Yaşılı öyrətmək” essesi bu cəhətdən qiymətlidir. Düşünürük ki, Azərbaycanda ekoloji tənqidin metod kimi inkişafına zərurət vardır. Bunun elmi əsasları öyrənilməli və müvafiq elmi-tədqiqatlar aparılmalıdır.

Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin 2021-ci il 2 fevral tarixli Sərəncamı ilə “Azərbaycan 2030: sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Prioritetlər” təsdiqləndi. Növbəti onillikdə ölkənin sosial-iqtisadi inkişafına dair reallaşdırılması planlaşdırılan Milli Prioritetlərdən biri də “təmiz ətraf mühit və “yaşıl artım” ölkəsi”dir. Düşünürük ki, bundan sonra biz də bu sahəyə xüsusi fikir verməliyik. Bunun üçün ədəbiyyatın kifayət qədər resursu var. Bədii materialları müxtəlif aspektlərdən, multidisiplinar, yenilikçi metodlardan istifadə edərək təhlil etməklə potensial inkişafa nail oluna bilər. Bunun üçün, əvvəlcə, müəyyən istiqamət xətləri müəyyən olunmalıdır. Bu sahədəki dünya təcrübəsi, müasir trendlər araşdırılmaqla ekoloji tənqid metodu inkişaf etdirilə bilər.

Nəticə

Ekotənqid ədəbiyyat, mədəniyyət və ətraf mühit arasındakı mürəkkəb əlaqəni dərk etdiyimiz həyatı bir obyekt kimi ortaya çıxır. Onun təkamülü insan ilə təbiət arasındakı dərin əlaqələri işıqlandırdı, ədəbiyyatın ekoloji problemlərə dair qavrayışlarımızı əks etdirmə və formalaşdırma yollarını ortaya qoydu. Müxtəlif janrlar və dövrlər üzrə mətnlərin tədqiqi vasitəsilə ekoloji tənqid ekoloji etika, davamlılıq və ekosistemlər daxilində mürəkkəb qarşılıqlı asılılıqların daha dərinə qavranılmasına təkan verir.

Üstəlik, ekotənqid ədəbi təhlildən kənara çıxır, sosial dəyişikliklər və ekoloji fəallıq üçün katalizator rolunu oynayır. Ədəbiyyata daxil edilmiş ekoloji problemləri vurğulamaqla, tənqidi düşüncəni təşviq edir və ekoloji şüuru təşviq edir, bizi təbiətlə münasibətlərimizi yenidən nəzərdən keçirməyə və daha davamlı əlaqələr qurmağa çağırır.

Biz görünməmiş ekoloji çağırışlar dövründən keçərkən, ekotənqid fənlərarası dialoqu təşviq edən və ekologiyanın qorunması istiqamətində kollektiv məsuliyyəti ruhlandıran güclü bir vasitə olaraq qalır. Onun əhəmiyyəti təkcə ədəbi şərhə deyil, həm də fəaliyyətə ilham vermək, təbiət ilə daha dərin əlaqə yaratmaq və onun qorunmasını müdafiə etmək

potensialındadır. Mahiyyət etibarı ilə ekotənqid insan mədəniyyəti ilə ətraf mühit arasında ayrılmaz əlaqənin sübutu və anlama mexanizmidir.

ƏDƏBİYYAT

1. *Glotfelty Cheryl and Harold Fromm*. The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology. Athens: U of Georgia, 1996, 416 p.
2. *Meeker Joseph W*. The Comedy of Survival: Studies in Literary Ecology. New York: Scribner's, 1974, 214 p.
3. *Meliz Ergin, Özen Nergis, Dolcerocca*. Edebiyata Ekoeleştirel Yaklaşımlar: Ekoşir ve Elif Sofya // SEFAD, 2016 (36): s.297-314
4. *Oppermann Serpil* (ed.). Ecocriticism: Natural World in the Literary Viewfinder // Hacettepe University Journal of Faculty of Letters. 16.2 (December 1999), 2012, pp.29-46
5. *Oppermann Serpil* (ed.). Ekoeleştiri: Çevre ve Edebiyat. Ankara: Phoenix, 2012, 301 p.
6. *Rueckert William*. Literature and Ecology: An Experiment in Ecocriticism // Iowa Review, 1978, vol.9, № 1, pp.71-86
7. Rueckert, William. "Literature and Ecology: An Experiment in Ecocriticism". In Glotfelty and Fromm, 1996, pp.105-123
8. *Slovic Scott*. Letter // PMLA, 114 (5), 1999, pp.1102-1103
9. Ecocriticism, 05.04.24. /
URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Ecocriticism>
10. Qismət. Ekoloji tənqid: Yaşılı öyrətmək. Kulis.az saytı, 23.01.2020 / URL: <https://kulis.az/xeber/edebi-tenqid/colorredEkoloji-tnqid:color-dbiyyatin-tbit-qarsisinda-msuliyty-colorredQismt-yazir...color-21901>

Redaksiyaya daxil olub 04.02.2024

UOT: 811.512.161

A.F.İsmayılı

*AMEA Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu
aysheaxmedova4@gmail.com*

QARABAĞ BÖLGƏSİNİN SAY TƏRKİBLİ MİKROTOPONİMLƏRİ HAQQINDA

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.05

Açar sözlər: Qarabağ, bölgə, say, tərkib, mikrotoponim

El-oba adlarının tədqiq olunması ümumilikdə dilçiliyin bir qolunu təşkil edən mikrotoponimlərin də araşdırılmasıdır. Bu onimlərin etimologiyasını, təşəkkülünü, meydana gəlməsini, yayılmasını araşdıran, tarix, coğrafiya, folklor, etnoqrafiya, arxeologiya kimi elmlərin inkişafına yardımçı olan sahədir. Yer adları makro və mikrotoponomik araşdırmaya cəlb edilə bilər. Mikrotoponimlər kiçik yer adlarıdır. Qarabağ bölgəsində çoxlu sayda mikrotoponim qeydə alınmışdır. Belə onimlər tədricən meydana gəlmişdir. Araşdırma nəticəsində aydın olmuşdur ki, mikrotoponimlərə ad verilirərkən ərazinin flora və faunası da nəzərə alınır. Bu yer-yurd adları antroponimlər (şəxs, tayfa, nəsil, tirə və s. adlar); etnonimlər (xalq, qəbilə, nəsil, tirə və s. adlar); zoonimlər (heyvan və quş adları); fitonimlər (bitki, gül, çiçək və s. adlar); oronimlər (dağ, dərə, təpə və s. adlar); rəng bildirən sözlər (ağ, qara, sarı və s.); say tərkibli sözlər (bir, iki, üç, beş, yeddi, doqquz və s.) əsasında əmələ gələ bilər. Məqalədə Qarabağ bölgəsinin say tərkibli mikrotoponimləri tədqiqata cəlb edilmişdir.

А.Ф.Исмаиллы

О ЧИСЛОВЫХ МИКРОТОПОНИМАХ КАРАБАХСКОГО РЕГИОНА

Ключевые слова: Карабах, регион, численность, состав, микротопоним

Изучение названий эль-оба – это изучение микротопонимов, которые являются разделом языкознания в целом. Это область, изучающая этимологию, формирование и распространение онимов и способствующая развитию таких наук, как история, география, фольклор, этнография и археология. Топонимы могут быть задействованы в макро- и микротопономастических исследованиях. Микротопонимы относятся к небольшим географическим названиям. В Карабахском регионе зафиксировано большое количество микротопонимов. Такие названия появлялись постепенно. В результате исследований выяснилось, что при присвоении названий микротопонимам учитывается флора и фауна местности. Эти топонимы являются антропонимами (названия человека,

племени, поколения, тире и т. д.); этнонимы (названия народа, племени, поколения, тире и т.п.); зоонимы (названия животных и птиц); фитонимы (названия растений, цветов, цветков и т.п.); оронимы (названия горы, долины, холма и т.п.); слова, обозначающие цвет (белый, черный, желтый и т. д.); могут быть образованы на основе числовых слов (один, два, три, пять, семь, девять и т. д.). В статье в исследование были включены числовые микротопонимы Карабахского региона.

A.F.Ismayilli

ABOUT THE NUMERICAL MICROTOPONYMS OF THE KARABAKH REGION

Keywords: *Karabakh, region, number, composition, microtoponym*

The study of El-oba names is the study of microtoponyms, which are a branch of linguistics in general. This is a field that studies the etymology, formation, formation, and distribution of onyms and helps the development of sciences such as history, geography, folklore, ethnography, and archeology. Place names can be involved in macro- and micro-toponomastic research. Microtoponyms refer to small place names. A large number of microtoponyms have been recorded in the Karabakh region. Such names appeared gradually. As a result of the research, it became clear that the flora and fauna of the area is taken into account when giving names to microtoponyms. These place-names are anthroponyms (names of person, tribe, generation, dash, etc.); ethnonyms (names of people, tribe, generation, dash, etc.); zoonyms (animal and bird names); phytonyms (names of plants, flowers, flowers, etc.); oronyms (mountain, valley, hill, etc. names); words denoting color (white, black, yellow, etc.); can be formed based on number words (one, two, three, five, seven, nine, etc.). In the article, numerical microtoponyms of the Karabakh region were included in the study.

Hər hansı ərazidə mövcud olan el-oba adlarının mikrotoponimik sistemi orada məskunlaşan xalq, qəbilə, tayfa, nəsillərin dil imkanlarına görə yaranır. Mikrotoponimlər dilin əsas leksik vahidlərindən biridir. Bu onimlər müxtəlif tərkibli ola bilər. Onlardan biri də saylardır. Sayların leksik-semantik sistemi ədədi sistemlərlə bağlıdır. Bir sayı say sisteminin başlanğıcı hesab olunur. Müəyyən baxış və təsəvvürlərin meydana gəlməsinə şərait yaradaraq təklif, vahidlik bildirir, kəmiyyətin artıq olduğunu göstərir. İki sayı cütlük, qoşalıq ifadə edir. Üç sayı miqdar və sıra bildirir. Beş, üç, yeddi, qırx sayları da müqəddəs hesab edilir.

“Dilçilikdə mövcud olan digər qrammatik kateqoriyalar kimi kəmiyyət kateqoriyası da geniş əhatə dairəsinə malik olmaq cəhətdən fərqlənir. Kəmiyyət kateqoriyası digər qrammatik kateqoriyalardan fərqli olaraq daha mürəkkəb və çoxcəhətli xüsusiyyətlərə, daha rəngarəng ifadə vasitələrinə, məzmun

müxtəlifliyinə malikdir. Məhz buna görə də kəmiyyət kateqoriyası ikili xarakterlidir, burada həm konkretlik, həm də mücərrədlik vardır. Buraya həm real hesablanan konkret əşyalar, həm də konkretlikdən xaric olan, hesablanması mümkün olmayan kəmiyyət daxildir” [1, s.51].

Q.Məşədiyevin fikrincə, kəmiyyət kateqoriyası kimi saylar da praktik ehtiyacından törəmişdir. Müxtəlif sistemlərə daxil olan dillərdə sayların həm ümumi, həm də fərqli cəhətləri vardır. Ümumilik bütün insanlarda təzahür olunan kəmiyyət anlayışı, kəmiyyətin sıralanması, ölçülməsi və işarələndirilməsi zərurətindən irəli gəlsə, fərqlilik əsas etibarilə hər hansı bir konkret dilin saylarına məxsus olan spəsfikliklə bağlıdır” [6, s.100].

N.Məmmədov hesab edir ki, metafor adlar kimi say bildirən sözlərdən yaranmış oronimlərin informasiya yükü çox azdır. Çünki biz bu oronimlərin yalnız relyef formalarının sayını və növünü bilirik, bu adlar həmin coğrafi obyekt, yaxud relyef formalarının xüsusiyyətlərini əks etdirmir” [5, s.65].

R.Həbibli yazır: “Qarabağın toponimiyasında saylardan geniş istifadə olunur. Bunlar miqdar sayları ilə düzələn və bir-birinə yaxın ərazidə yerləşən eynitipli obyektlərin sayını bildirən coğrafi adlardır. Onların əmələ gəlməsində sayların iştirak etməsi maraqlı faktları ortaya çıxarır. Həmin adların bir çoxu müqəddəs sayılan rəqəmlərlə ifadə olunur. Say komponentli toponimlərin digər hissələri müxtəlif tipli olur: say+coğrafi termin (Yeddigədik), say+2 coğrafi termin (Doqquzdərə köbəri), say+ümumi isim+coğrafi termin (Üçarmud təpəsi) və s.” [3, s.149].

Say tərkibli toponimləri Ə.Rüstəmli 2 modelə ayırır: “Say+isim modeli, say+sifət modeli” [7, s. 300-301]. İstər makro, istərsə də mikrotoponimyaratmada coğrafi terminlər əsas rola malikdir. Belə terminlər yer-yurd adını dəqiqləşdirməyə xidmət edir.

Biz isə say tərkibli mikrotoponimləri aşağıdakı şəkildə qruplaşdırmağı məqsədəuyğun hesab edirik:

- 1.Miqdar sayı+coğrafi termin (Üçtəpə)
2. Sıra sayı+coğrafi termin (I Yüzbaşılı yaşayış yeri, II Yüzbaşılı yaşayış yeri)
- 3.Qoşa, cüt, tək...+coğrafi termin (Tək tut)

Qarabağ bölgəsində qeydə alınan say tərkibli mikrotoponimlərə aid etmək olar: I Yüzbaşılı yaşayış yeri, II Yüzbaşılı yaşayış yeri, 1 saylı Vəlibəyli yaşayış yeri, 2 saylı Vəlibəyli yaşayış yeri, 3 saylı Vəlibəyli yaşayış yeri, 1 saylı Sultanbud yaşayış yeri, 2 saylı Sultanbud yaşayış yeri, 3 saylı Sultanbud yaşayış yeri, 1 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 2 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 3 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 4 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 5 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 6 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 7 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 8 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 9 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri, 1 saylı Xındırstan kurqanı, 2 saylı Xındırstan

kurqanı, 1 sayılı Çəmənli yaşayış yeri, 2 sayılı Çəmənli yaşayış yeri, 1 sayılı Səfərli yaşayış yeri, 2 sayılı Səfərli yaşayış yeri, Cüt təpə, Ekizlər təpəsi, Yeddi xırman, Yedditəpə, Əkiz təpə, Yalnız təpə, Dördtəpə, 1saylı Qoşatəpə yaşayış yeri, 2 sayılı Qoşatəpə yaşayış yeri, İkiyol dərəsi (Ağdam rayonu);

Tək qəbir, Tək təpə, Üçbulaq dağ, Üçtəpə, Tək bulaq, Üç bulaq, Üçgöz bulaq, Aşıqlı Qoşa gümbəzi (Xocavənd rayonu);

Qoşa bulaq yeri, Qoşa bulaq talası, Qoşaçinar, Doqquzdərə, Doqquzdərə köbəri, Dördçinar güneyi, Yedditəpə, Tək tut, Üçarmud təpəsi, Üçocaq yalı, Üçocaq təpəsi, Qoşa bulaq, Qoşakəhriz, Dördgözlü bulaq, Dördçinar bulağı, Dördçinar kəhrizi, Yedditəpə bulağı, Üçbulaq (Füzuli rayonu);

1 sayılı Sarıcalı yaşayış yeri, 2 sayılı Sarıcalı yaşayış yeri, Cüttəpə yaşayış yeri, Üçtəpə, Qoşatəpə (Ağcabədi rayonu) və s.

Mikrotoponimlərin daxilində miqdar və sıra saylarına da rast gəlinə bilər. Bu mikrotoponimlərin daxilində 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9 kimi miqdar saylarına və birinci, ikinci sıra saylarına rast gəlinir.

“Sıra sayları eyniadlı yaşayış məntəqələri bir-birinə yaxın olduqda toponimlərin birinci komponenti kimi çıxış edir və onları bir-birindən fərqləndirir. Belə yaşayış məntəqələri, əsasən, eyni yaşayış məntəqəsinin bir neçə yerə ayrılması, parçalanması və əhalinin müxtəlif yerlərdə məskən salması nəticəsində meydana gəlmişdir. Birinci və ikinci sıra sayları ən çox etnonimik və patronimik adların tərkibində çıxış edir” [6, s.109].

I Yüzbaşılı yaşayış yeri. Yer adı Ağdam rayonunun eyniadlı kəndin yaxınlığında yerləşir. Mikrotoponim kənd adı ilə bağlı olaraq yaranmışdır. Əvvəllər Yüzbaşılı adlanmışdır. “Numerativ diferensiasiya iki topoleksemin fərqləndirilməsinə xidmət edir və qarşılaşdırılan toponimlərin hər birinə 1-ci, 2-ci kimi miqdar sayları şəklində komponentlərin və ya göstəricilərin əlavə edilməsi ilə əmələ gəlir. Bu, dünyanın bir çox toponimik sistemlərində müşahidə olunur (xüsusilə urbanonimlərdə). Məsələn, bəzi şəhərlərdə küçələr nömrə ilə işarə olunur. Nömrələnmə bu və ya digər şəhər topoobyektinin meydana çıxma növbəliliyini göstərir. Yaşayış məntəqələrinin qarşılaşdırma nominasiyası binar oppozisiyaya əsaslanır. Obyektin miqdarından asılı olaraq komponentlər dəyişə bilər” [6, s.153]. Mikrotoponimi “yüzbaşılı tayfasının adı ilə bağlı olan yaşayış yeri” kimi izah etmək olar.

1 sayılı Vəlibəyli yaşayış yeri. Mikrotoponim Ağdam rayonunda yerləşir. Baharlı köçkün qəsəbəsindən şimaldadır.

2 sayılı Sultanbud yaşayış yeri. Ağdam rayonunun Ayaq Qərvənd qaçın qəsəbəsindən sağda yerləşir. Mikrotoponimin tərkibində olan 2 sayı fərqləndirici əlamət kimi çıxış edir.

Cüttəpə yaşayış yeri. Ağcabədi rayonuna aid olan coğrafi onimdir. Cüt və təpə sözlərindən ibarətdir. Mikrotoponim bir-birinə yaxın ərazidə təpələr olduğu üçün bu şəkildə ad almışdır.

Ekizlər təpəsi. Ağdam rayonunun İlxiçilər kəndi ərazisindədir. Təpələr bir-birinə bənzədiyinə görə el-oba adı belə adlanmışdır. Təpə isə müsbət relyef formasıdır. Türkiyədə Əkizlər adlı kəndlərə Bitlis, Ərzincan, Kastamonu, Kırşəhər, Siirt, Van ərazilərində rast gəlinir.

Yalqız təpə. Ağdam rayonunun Boyəhmədli kəndindədir. Yalqız sözü tək, yalnız, tənha kimi mənaları ifadə edir.

Doqquzdərə köbəri. Füzuli rayonu Saracıq kəndi ərazisində qeydə alınan mikrotoponimdir. Doqquz sözü say bildirir. Dərə isə mənfi relyef formasıdır.

Dördtəpə. “Ağdam rayonunun Cavahirli kəndi yaxınlığında yüksəklik hündürlüyü 301 m. Dağ onu əhatə edən təpələrin sayına görə Dördtəpə adlanmışdır” [2, s.170].

1 saylı İmamqulubəyli yaşayış yeri. Yer adı Ağdam rayonunda yerləşir. Respublikamızda Ağcabədi, Bərdə rayonlarında da eyniadlı kənd qeydə alınmışdır. “Yerli əhali bəzən danışiq zamanı kəndin adını Tərəkəmə İmamqulubəyli formasında da işlədir. İmamqulubəyli kəndi XIX əsrin əvvəllərində (1905-ci ildə) 104 ailədən ibarət olan kəngərlərin qaradolaq tayfasına mənsub ailələr tərəfindən salınmışdır. Çar hökuməti həmin ailələrin idarəsini 5 ilə İmamqulubəyə vermişdi. Bundan sonra həmin qaradolaq ailələri İmamqulubəyli adlanmışdır” [8, s.124].

Fikirdən aydın olur ki, yer adı patronimik mikrotoponimdir. Belə mikrotoponimlər nəsil, tayfa adı ilə bağlı olur. Patronim şəxs adları və mənsubluq bildirən şəkilçi vasitəsilə düzəlir. Aidlik, mənsubluq bildirir. Bu isə əhalinin kənd təsərrüfatı fəaliyyəti (əkinçilik və maldarlıq vərdişi) ilə əlaqədardır.

1 saylı Xındırstan kurqanı. Xındırstan kurqanı Ağdam rayonunun eyniadlı kəndində yerləşir. Mənbələrdə müxtəlif fikirlərə rast gəlinir. Bəzi fikirlərə görə, toponim erməni dilindəki xndzor (alma) və fars dilindəki stan (yer, ölkə, məkan) sözlərindən ibarət olub, “almalıq” mənasındadır. Oykonimin ərəb dilindəki Xinzır (donuz) və stan (məkan) komponentlərindən ibarət olması haqqında da məlumat verilir. Oykonimi Xındzortuman toponiminin variantı kimi qəbul etmək olar. XIX əsrin əvvəllərində Qarabağ xanı Mehdiqulu xan (1806-1822) bu kəndi şair Qasım bəy Zakirə bağışlamışdı” [2, s.246].

Bizcə, Xındırstan sözünü Xındzortumanla əlaqələndirmək düzgün deyildir. Çünki mənbələrdə toponim hun tayfaları ilə əlaqələndirilir.

Üçtəpə. Xocavənd rayonunun Axullu kəndi ərazisindədir. Mikrotoponim üç və təpə sözlərindən ibarətdir. Üç sözü say ifadə edir. El-oba adı ərazidə üç təpənin olması ilə bağlıdır. Respublikamızda Cəlilabad və Gəncə

ərazisində Üçtəpə kəndi; Türkiyədə Adana, Diyarbakır, Giresun, Hatay, İzmir, Manisa, Muş, Sivas ərazilərində kənd qeydə alınmışdır.

Yedditəpə. Ağdam rayonu ərazisindədir. Mikrotoponimin tərkib hissələri: say ifadə edən yeddi sözü və təpə müsbət relyef forması. Yeddi sayı mikrotoponimik ad əmələ gətirmişdir. Türkiyə ərazisində Yedditəpə kəndi Hatay ərazisində qeydə alınmışdır.

Yeddi xırman. Xırman – “Fars sözüdür, dərzin döyülmək üçün yığıldığı yerə deyirlər və xərlə (eşşəklə) bağlıdır. Görünür, xırmanı eşşəklə döyüblər və o, vəli arxasınca müntəzəm çəkib (-man bu müntəzəmliyi bildirən şəkilçidir və dəyirman sözündə də özünü göstərir). 2-ci mülahizə də var: farsca xırman sözünün bir mənası da “taxıl tığı” (dən topası)” deməkdir” [4, s.126].

Mikrotoponim yeddi xırman yanaşı yerləşdiyi üçün belə adlanmışdır.

Nəticə

Qarabağ bölgəsində say tərkibli mikrotoponimlərin təhlili nəticəsində aydın olmuşdur ki, bu el-oba adları ərazidə kifayət qədərdir. Say tərkibli mikrotoponimlər bir, iki, üç, dörd, beş, altı, yeddi, səkkiz, doqquz kimi sıra sayları, birinci, ikinci kimi miqdar sayları əsasında düzələ bilir. Rəqəmlərdən başqa, qoşa, cüt, tək kimi sözlər də mikrotoponimlərin tərkibində qeydə alınmışdır. Qarabağ bölgəsində qeydə alınan mikrotoponimlərin tərkibində daha çox üç, dörd, yeddi sayları iştirak edir və valentlik (bir sayın başqa sözlərin tərkibində işlənərək söz birləşməsi əmələ gətirməsi halı qeydə alınmışdır.

ƏDƏBİYYAT

1. *Aslanov A.* Müasir Azərbaycan dilində qrammatik kateqoriyalar: mənsubiyyət, inkarlıq, kəmiyyət. Bakı: ADU, 1985, 77 s.
2. *Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti*: 2 cildə, I c., Bakı: Şərq-Qərb, 2007, 304 s.
3. *Həbibli R.* Qarabağın toponimiyasında saylardan istifadə / “Azərbaycan filoloji fikrində Qarabağ mövzusu” adlı Respublika elmi konfransının materialları, Bakı, 2022, 227 s.
4. *Əhmədov B.* Etimologiya lüğəti (araşdırmalar, mülahizələr). Bakı: Altun kitab, 2017, 288 s.
5. *Məmmədov N.* Azərbaycanın yer adları. Bakı: Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı, 1993, 184 s.
6. *Məşədiyev Q.* Zaqafqaziyanın Azərbaycan toponimləri. Bakı: Elm, 1990, 148 s.
7. *Rüstəmli Ə.* Zəngəzurun toponimləri – tarixin izi ilə. Bakı: Zəka, 2016, 444 s.
8. *Tapdıqoğlu N, Əliyev A.* Ağdam rayonu və onun toponimiyası. Bakı: Təhsil, 2006, 444 s.

Redaksiyaya daxil olub 11.01.2024

UOT 82-09

Ş.F.İsmaylova

AMEA Nizami Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutu
shamsura.ismaylova@mail.ru

MÜSTƏQİLLİK DÖVRÜ AZƏRBAYCAN POEZİYASINDA QOŞMA JANRININ VƏZİYYƏTİ VƏ POETİK İMKANLARI

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.01

Açar sözlər: müstəqillik, poeziya, qoşma, müxəmməs, gəraylı, ənənə, janr, forma, axtarış, yenilik

Məqalədə müstəqillik dövrü Azərbaycan poeziyasında qoşma janrının işlənmə şəkilləri və poetik imkanları araşdırılır. Qeyd olunur ki, bu illərdə poeziyanın çoxsaylı janrları arasında şairlərin ən çox müraciət etdikləri şeir forması qoşma olmuşdur. Şifahi xalq ədəbiyyatımızdan başlayaraq Molla Pənah Vaqif, Molla Vəli Vidadi, Qasım bəy Zakir, Abbas Tufarqanlı, Aşıq Ələsgər, Səməd Vurğun, Osman Sarıvəlli, Hüseyn Arif, Məmməd Araz, Məstan Günər, Hüseyn Kürdoğlu, Məmməd Aslan, Məmməd İsmayıl, Zəlimxan Yaqub və b. şairlərin yaradıcılığında aparıcı yer tutan qoşma müstəqillik dövrü poeziyamızda yeni ovqat, ifadə, təsvir özəlliklərinə sahib çıxmaqla inkişafını davam etdirmişdir.

Ш.Ф.Исмаилова

СИТУАЦИЯ И ПОЭТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЖАНРА ГОШМА В ПОЭЗИИ АЗЕРБАЙДЖАНА ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ

Ключевые слова: независимость, поэзия, гошма, мухаммас, герайлы, традиция, жанр, форма, поиск, новаторство

В статье рассматриваются формы использования и поэтические возможности жанра гошма в азербайджанской поэзии периода независимости. Отмечается, что в эти годы среди множества жанров поэзии наиболее часто используемой поэтами формой стихотворения было гошма. Начиная с нашего устного народного творчества, гошма, занимающее ведущее место в творчестве поэтов Моллы Панаха Вагифа, Моллы Вели Видади, Гасим-бека Закира, Аббаса Туфарганлы, Ашика Алескера, Самеда Вургун, Османа Саривалли, Гусейна Арифа, Мамеда Араза, Мастана Гунар, Гусейна Курдоглу, Мамеда Аслана, Мамеда Исмаила, Залимхана Ягуба и др. в период независимости продолжило свое развитие в нашей поэзии, овладев особенностями нового вдохновения, выражения и описания.

Sh.F.İsmayilova

THE SITUATION AND POETIC POSSIBILITIES OF THE POETRY
GOSHMA IN AZERBAIJAN POETRY OF THE PERIOD OF
INDEPENDENCE

Keywords: *independence, poetry, goshma, mukhammas, gerayli, tradition, genre, form, search, innovation*

The article examines the forms of use and poetic possibilities of the goshma genre in Azerbaijani poetry of the period of independence. It is noted that in these years, among the many genres of poetry, the most frequently used form of poetry by poets was goshma. Starting from our oral folk art, goshma, which occupies a leading place in the works of the poets Molla Panah Vagif, Molla Veli Vidadi, Gasim-bek Zakir, Abbas Tufarganlı, Ashik Alesker, Samed Vurgun, Osman Sarıvalli, Hüseyn Arif, Mamed Araz, Mastana Gunar, Hüseyn Kurdoğlu, Mamed Aslan, Mamed İsmail, Zəlimxan Yaqub and others during the period of independence continued their development in our poetry, mastering the features of a new mood, expression and description.

Poeziyanın çoxsaylı janrları arasında müstəqillik dönəmində şairlərin ən çox müraciət etdikləri şeir forması təbii ki, qoşma və gəraylıdır. Şifahi xalq ədəbiyyatımızdan başlayaraq Molla Pənah Vəqif, Molla Vəli Vidadi, Qasım bəy Zakir, Abbas Tufarqanlı, Aşıq Ələsgər, Səməd Vurğun, Osman Sarıvəlli, Hüseyn Arif, Məmməd Araz, Məstəfə Günər, Hüseyn Kürdoğlu, Məmməd Aslan, Məmməd İsmayıl, Zəlimxan Yaqub və b. şairlərin yaradıcılığında aparıcı yer tutan qoşma müstəqillik dövrü poeziyamızda yeni ovqat, ifadə, təsvir özəlliklərinə sahib çıxmaqla inkişafını davam etdirdi. Təbii ki, yeni dövrdə qoşma janrının ən aparıcı qüvvələri yenə də yaşlı nəslin nümayəndələri oldu. Məmməd Araz, Məmməd İsmayıl, Məmməd Aslan, Məstəfə Günər, Hüseyn Kürdoğlu, Nəriman Həsənzadə, Zəlimxan Yaqub və b. bu sahədəki təcrübələrinə yeni poetik axtarışlarını əlavə etdilər. Yeri gəlmişkən, onu da əlavə etmək lazımdır ki, adıçəkilən yaşlı nəsil nümayəndələri gəraylı janrının da aparıcı qüvvələri olaraq yenə də ədəbi prosesdə öncüllüklərini davam etdirdilər. Bu sırada Məmməd İsmayılın Yunus Əmrə poeziyası ilə səsleşən, eyni zamanda lirik-fəlsəfi düşüncənin ən yeni imkanları daxilində qələmə aldığı qoşmalar daha çox yadda qaldı:

Mən mənə dar gəldim, mən yetmir mənə,
Yox, bu adamdakı ün yetmir mənə,
Günün yox, göydəki gün yetmir mənə,
Ömrümə yeni bir gün gələcəkdin.

Qürbətə atmışdı hər birimizi,
Xeyir birimizi, şər birimizi...

Gəzib tapammadıq bir-birimizi,
Mən uzaq keçmişəm, sən gələcəkdin.

...Ağrım zamanənin, çağın üstünə,
Ahım axın edər ahın üstünə...
Sinəmə çəkilən dağın üstünə,
Yaş olub, gözləri çən gələcəkdin (4).

Göründüyü kimi, ədəbiyyatın, daha çox da poeziyanın əsas mövzusu olan əbədi kədər duyğusu, intizar, həsrət yaşantılarının gətirdiyi düşüncələr Məmməd İsmayılın diqqətə çatdırılan qoşmasında daha bitkin, vaxtın – zamanın gedişinə içdən gələn mistik bir dünyagörüşü ilə qələmə alınıb. Klassik qoşma modeli çağdaş poeziya imkanının boyuna uğurla “biçilib”. Məmməd İsmayılın son illərdə qələmə aldığı və ədəbi orqanlarda, yeni kitablarında çap etdirdiyi əksər şeirlərə bu cür tərəvətli deyim, ifadə tərzii məxsusdur və o, günümüzdə də qoşma, gəraylı janrının inkişafına xüsusi sayğı ilə xidmət edir. Bu mənada ədəbiyyatşünas Elnarə Akimovanın fikirləri ilə razıyıq ki, bu gün «ənənəvi ritmi və intonasiyanı özündə daşıyan köhnə şeir müəllifləri var ki, (yeri gəlmişkən, «köhnə şeir müəllifləri əvəzinə «yaşlı nəsil nümayəndələri olan şairlər» ifadəsi daha dəqiq olardı) şeirlərinin tərəvəti əzəli poetik gücünü və siqlətini qoruyub saxlamaqdır» (1, s.134). Həqiqətən də müstəqillik dövr poeziyamızın istər lirik, istər fəlsəfi-estetik, istərsə də ictimai-siyasi mövzuda qələmə alınmış ən bitkin və duyğusal şeirlərini Bəxtiyar Vahabzadə, Məmməd İsmayıl, Məstan Günər, Hüseyn Kürdoğlu, Xəlil Rza Ulutürk, Firuzə Məmmədli, Vaqif Səmədoğlu, Sabir Rüstəmxanlı, Zəlimxan Yaqub, Abbas Abdulla, Nəriman Həsənzadə, Fikrət Qoca, Fikrət Sadıq, Qabil, eyni zamanda onlardan sonrakı ədəbi nəslin nümayəndələri Çingiz Əlioğlu, Vaqif Bəhmənlı, Rüstəm Behrudi, Ağacəfər Həsənlı, Sabir Sarvan, Tofiq Nurəli, Məmməd İlqar və başqaları yaratmışlar. Bu şairlərin demək olar ki, hamısının yaradıcılığında qoşma və gəraylı janrına müraciət aparıcı yer tutur. Adıçəkilən şairlərin qoşma yaradıcılığı ilk növbədə «məna ilə ahəngin izdivacında» (Cəmil Məric) yaranıb, ənənəyə sadıqlığı ilə yanaşı, yeni yaradıcılıq axtarışları ilə dolu inkişaf yolu keçmişdir.

Ədəbiyyata 1990-cı illərdə qədəm qoyan Salam Sarvanın imzası öz yaşlıları içində daha çox ona görə fərqləndi və «ədəbi pasport» qazana bildi ki, o, ilk növbədə adıçəkilən şairlərin ənənədən gələn təcrübəsini dərinlən mənimsəyə bildi və özünün fərdi üslubunu yaratmağı bacardı. Salam da öz yaşlılarının çoxu kimi qoşma janrında olan şeirlərini yazdı, amma çoxlarından fərqli olaraq o, quru qafiyəbazlıq, sözçülük yolu ilə getmədi, daha çox ümumiləşdirmə eksperimentləri tətbiq etmə yolunu seçdi və bu axtarışlarını klassikayla, ənənədən gələn təcrübə ilə uzlaşdırma bildi:

Bir damcı böyüyür, şişir, çağlayır,
Bu söz öz içindən sızmaq istəyir.
Bu ölü xortlayıb eşir qəbrini,
Qəbrini təzədən qazmaq istəyir.

Keçib öz yolundan durulur bu yol,
Hər ayaq yerindən qırılır bu yol,
Nə yaman əyilir, burulur bu yol,
Elə bil özünü azmaq istəyir.

Ax, bu adamda qalmadı qan ki,
Qanda od söndürmək bundan asan ki,
Elə ovuşdurur alnını, sanki
Alın yazısını pozmaq istəyir (5, s.826).

Sözün «öz içinə sızmaq» cəhdi, yolun özündən keçib durulmaq marağı, «hər ayaq izindən qırılmaq» ağrısı, «özünü azmaq» istəyi Salamın özünəməxsus, heç bir şeirdə rastlanmayan müşahidələridir. Salam Sarvan ilk növbədə, bu poetik müşahidələrini şeirə uğurla gətirə bilməyin şairidir. Onun şair fərdiyyətinin özülündə müşahidə mükəmməlliyi dayanır.

Salamın yaşadığı olan Əkbər Qoşalı da yaradıcılığa əsasən qoşma, gəraylı janrıyla qədəm qoyub. İlk baxışdan hər şey yerli-yerindədir, onun qoşmalarında heca, ritm ahəngdarlığı, axıcılıq, bütövlükdə, texniki məsələlər narazılıq doğurmur. Amma Salam Sarvana məxsus poetik müşahidə, ümumiləşdirmə faktı Əkbər Qoşalının qoşmalarında hiss olunmur:

Yeri qanlı-qanlı döydü yağışlar,
Keçib damarımda axdılar mənim.
Dəli arzularım döndü yağışa,
Qayıdıb üstümə yağdılar mənim.

Şimşək var, buludlar davaya düşdü,
Damcılar oynadı, havaya düşdüm.
Mən eşqin əlində havayı düşdüm,
Onunçün yandırır-yaxdılar məni.

Mən hələ bir cavan bulud yaşdayam,
Yağış olmadım ki, yağıb yaşayam.
Bir göz var, istədim baxıb yaşayam,
Qoydular bəxt ilə üz-üzə məni (5, s.829-830)

İlk baxışda qoşma janrının yaxşı nümunəsi hesab oluna biləcək bu şeirin kəsir cəhəti ondadır ki, misraların fikir yükü bir-birini tamamlamır. Məsələn, aşiqin eşqin əlinə havayı düşməsi və buna görə onun yandırır-yaxılması fikri havadan asılı qalır ki, belə bir cəzanı doğuran səbəb nədir? Yaxud, yağan yağış-

lar «keçib damarımdan axdılar mənim» deyimindəki ifadə pintiliyinə nəzər salsaq, əgər yağış (yaxud yağışlar) damara keçə bilibse (!), onda axdılar yox, «axdı» ifadəsi yerinə düşə bilərdi və aydın görünür ki, müəllif sözə cəm şəkilçisini yalnız hecanı düzəltmək və qafiyə xatirinə əlavə edib.

Eyni sözçülüüyü, bir-birinin davamını gətirməyən qafiyəbazlığı Yusif Həsənbəyin «insaf sənin əlindədir» qoşmasında da müşahidə edirik. Heç cür anlaya bilmirsən ki:

Bu yaz çəmən-çayır əlvan xalıdır,
Hər gülün pərvanəsi bir arıdır,
Könlün-gözün niyə məndən ayırıdır?
Bir bax, arım gülündədir, gözəlim (6, s.290).

Əvvəla, «çəmən-çayır» deyimi «əlvan xalıdır» naxışlanması ilə heç cür uyuşmur. Çayır heç vaxt gözəllik, əlvan xalı daşıyıcısı olmayıb, əlaqə otu kimi tanınıb. Bu söz ilk növbədə, hecanı doldurmaq üçün şeirə pərçim edilib. «Hər gülün pərvanəsi bir arıdır» misrasında isə şeir bölgüsü deformasiyaya uğrayıb, yəni ilk və sonrakı misralarla eyni bölgüdə deyil, bu baxımdan da həmin misranın ifadəsi zamanı ritm dəyişir. Bunlar öz yerində. Əsas məsələ odur ki, şair «bir bax, arım gülündədir, gözəlim» misrası ilə nəyi ifadə etmək istəyir. Yəni aşiqə şamil etdikdə bu «arı» aşıqdən kənar varlıq, predmetdimi? Təbii ki, cavabsız sualdı. Bəlkə də şeirin davamı naminə bu anlaşılmazlığın üzərindən keçmək, ümumiləşdirilmiş nəticəni gözləmək olardı. Təəssüf ki, şeirin ümumiləşdirici, yəni son bəndində də eyni anlaşılmaz, dağınıq fikir yükü ilə rastlaşırıq:

Ürəyində heç kəsə yer saxlama,
Qoy o yerdə mən çəkilib çarmıxa,
Əl uzatma gördüyün hər salxıma,
Üzüm şirin dilimdədir, gözəlim! (6, s.290).

Əgər sevənin könül dostu, seilməyə layiq olan kəs, aşıqın gözəlidirsə, nədən onun qəlbində özgəyə yer olmalıdır? Yəni etibar, sədaqət əmlə olur ki, «ürəyində özgəyə yer saxlama» xəbərdarlığı edəsən? Yaxud, aşıq bir salxım üzümə müqayisə ediləcək qədər aşağılanmış bir könül dostudur? Daha qərribəsi odur ki, şair «üzüm şirin dilimdədir» deyimiylə nəyi ifadə etmək istəyir? Bu fikri dilimizə «tərcümə edib», «mənim dilim üzüm kimi şirindir» şəklinə salsaq belə, yenə də şairin oxucuya (ya elə gözəlinə) çatdırmaq istədiyi başlıca fikir anlaşılmaz olaraq qalır. Halbuki qoşma janrının Abbas Tufarqanlıdan, Molla Pənah Vəqifdən, Aşıq Ələsgərdən, Səməd Vurğundan, Bəxtiyar Vahabzadədən, Hüseyn Arıfdən, Məstən Günərdən, M.İsmayıldan, Hüseyn Kürdoğludan və b. gələn bitkin, cilalı, mükəmməl nümunələri var. Məmməd Araz qələmindən süzülən unudulmaz örnəkləri yada salaq:

Dilim dinməz, kipriklərim səs elər,
Necə xoşdur? Ürəyimi xəş elə,

Qalan ömrə yarım ürək bəs elər,
Unut məni, aldat məni, at məni.

Bu sevdadan nə yetirdik, nə üzduk?
Dalğasında nə qər q olduq, nə üzduk.
Axır səni düzdə qoydu bu düzlük,
Unut məni, aldat məni, at məni...

Bu səmimi, ruhla zaman arasında sıxılıb qalan bəşər övladının daxili təbəddülatlarını, psixoloji durumunu yetərincə ifadə edən (və anladan), içində yığan qoşma qarşılığında İbrahim İlyaslının «Əfəndim» qoşması varislik ənənəsinin gerçək faktı kimi çıxır qarşımıza. Qoşma janrına məxsus obrazlılıq, mükəmməl qafiyə sistemi, məntiqi izləmələr İbrahim İlyaslının təqdim olunan qoşmasının uğurunu təmin edir:

Düşmən də çəkməsin mən çəkənləri,
Mən çəkən zülmədən olmaz, əfəndim.
Adamlar bir yana, bu məmləkətdə
Quş da salamımı almaz, əfəndim.

...Tapdım çəmini də, tutdum dilə də,
Necə hökm elədi, getdim elə də.
«Dünya» söylədiyən qaldı belə də,
Bə deyirdin «belə getməz», əfəndim (3, s.56)

Yaxud gənc şairlərdən Elşən Əzimin “Tapa bilsəm” qoşmasına diqqət edək. Bu şeirdə dilin yaddaşı çox diridir, özünəməxsus deyim konstruksiyaları və semantik azadlığı var. Ən adi sözlər belə burada lirik düşüncənin hədəfinə çevrilə bilər:

Ayaq da basmaram sən olan yerə
Sən olmayan yerə yol tapa bilsəm,
Qovaram evimdən xəyallarını
Ardınca düşməyə çöl tapa bilsəm.

Sənin də heç kəsə minnətin olmaz,
Məni də yandıran həsrətin olmaz,
Bəlkə də unutmaq çox çətin olmaz,
Əgər ürəyimlə dil tapa bilsəm.

Çəkdiyim bəsimdi, az deyərəmmi,
Elşənə tab gətir, döz deyərəmmi?
Sənə güldən ağır söz deyərəmmi,
Sənə sözdən ağır gül tapa bilsəm? (2, s.37)

Bu üç bəndlik qoşma istənilən halda ənənəvi, klassik şeirin tükənməyən imkanlarını bütün miqyası ilə ortaya qoyur. Elşən Əzim bu dörd misrada get-

mək, unutmaq, xilas olmaq istəyini getmək istəməmək, unuda bilməmək, məhkum kimi yaşamaq duyğusunun ifadəsi ilə canlandırır.

Heca şeirini insan duyğularının poetik ifadəsi üçün ən münasib forma hesab edən Vəqif Yusifli araşdırma apararaq belə bir sual ünvanlayır: “Bəs heca şeiri bütünlükdə öz imkanlarını aşkara çıxara bilirmi? Məsələn, bu vəznin müxtəlif formaları var, Azərbaycan şeiri iki hecalıdan tutmuş on altı hecalıya qədər ... müxtəlifliyi ilə seçilir. Yenəmi heca şeirinin yeddilik, səkkizlik, onbirlik növləri (formaları) daha çox işlənir, bəs digər formalalarına niyə az müraciət olunur?” (7, s.256)

Əlbəttə, bu suala çox cavab səsləndirmək mümkündür. Əsas səbəb yəqin ki, budur: hər şair özünü hansı şeir formasında rahat, dogma hiss edir, hansı şeir şəklinə mücaciət edəndə özünü hisslərinin ifadəsinə nail olmuş sayır. Unutmayaq ki, şeir təhtəşüür şəkildə reallaşan lirik hadisədir, onun formasını diqtə edən məzmunudur, poetik duyğuların aparıcılığıdır.

Digər səbəb də var. Zənnimcə, bu səbəb xüsusilə müstəqillik dövrü poeziyası üçün daha xarakterikdir. Bu dövr poeziyasında hecanın deyil, sərbəst vəznin dominantlığı hakim oldu. Daha çox epik şeir şəkli önə çıxdı və ədəbi prosesdə xüsusi müstəsnaqlıq qazandı. Çoxhecalı formalar daha çox epik şeirlərdə görünməyə başladı. Çünki bu şeirlər nəfəs genişliyi, geniş diapazon tələb etdiyindən çoxhecalı şeirlərdə fikrin ifadəsi onlara daha rahat və əlçatan təsir bağışladı. Bu isə artıq, qeyd etdiyimiz kimi, hecanın deyil, sərbəst şeirin daxilində edilən poetik özünüifadə imkanlarıdır. Bu məqamda Vəqif Yusiflinin bu fikrini elə onun özünün yuxarıdakı narahatlığına cavab kimi dəyərləndirmək olar: “Görünür, heca şeirinin yeddilik, səkkizlik və onbirlik formaları artıq şeir məkanında daimilik və stabillik hüququ qazanmışdır. Təcrübədən keçmiş və özünü tam dolğunluğu ilə təsdiq etmiş formaların yaşamaq hüququ daha çoxdur” (7, s.257).

ƏDƏBİYYAT

1. *Akimova E.* Çağdaş poeziya və ədəbi təmayüllər. Bakı: Elm və təhsil, 2016, 316 s.
2. *Elşən Əzim.* İllərin o tayı. Bakı: Qanun, 2014, 208 s.
3. *İlyash İ.* Şair olmaq zülümdür. Bakı: Qələm, 2018, 192 s.
4. *İsmayıl M.* Qoşmalar / “525-ci qəzet”, Bakı, 2013, 18 noyabr
5. Min beş yüz ilin Oğuz şeiri (antologiya): 2 cildə, I c., Bakı: Azərbaycan, 2000, 1085 s.
6. Poeziya günü. Çağdaş Azərbaycan şairlərinin şeirləri: iki cildə, II c., Bakı, 2008, 328 s.
7. *Yusifli V.* Poeziyanın yolları və illəri (1960-2000-ci illər). Bakı: Mütərcim, 2009, 404 s.

Redaksiyaya daxil olub 25.01.2024

UOT 82.(091)

R.B.Məmmədova
Bakı Slavyan Universiteti
ruqiyye.ehmedova@bk.ru

V.SƏMƏDOĞLU VƏ F.MUSTAFA KOMEDİYALARINDA MÜSTƏQİLLİK DÖVRÜNÜN BƏDİİ-ESTETİK TƏCƏSSÜMÜ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.03

Açar sözlər: dramaturgiya, komediya, ədəbiyyat, yazıçı, simvol

Məqalədə Vaqif Səmədoğlu, Firuz Mustafa komediyalarında müstəqillik dövrünə məxsus problemlər araşdırılmışdır. Bu məsələləri araşdırmaq üçün adlarını çəkdiyimiz yazıçıların bəzi komediyaları mövzu və məzmun xüsusiyyətlərinə əsasən nəzərdən keçirilmişdir. Müstəqillik dövründə baş verən sosial-iqtisadi, siyasi problemlər Vaqif Səmədoğlunun “Bəxt üzüyü”, “Yumurta”, Firuz Mustafanın “Qarışqa tələsi”, “Safari”, “Kişiləri qoruyun” kimi komediyaları əsasında təhlil olunur. Adlarını çəkdiyimiz komediyalarla Azərbaycan dramaturgiyasında simvollarla təsvir, antikomediya, komik faciə, qratesk, fars, ekzotik komediya, absurd komediya, mənzum komediya, mini-fars kimi janr və formalar işlənməyə başlamışdır. Hər bir komediya əsasında qeyd olunan məsələlər üzrə araşdırmalar aparılmışdır. Müstəqillik dövrü Azərbaycan komediyasının ədəbiyyatımızdakı rolu, mövqeyi təhlil olunmuşdur.

Р.Б.Мамедова

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ В КОМЕДИЯХ В.САМАДОГЛУ И Ф.МУСТАФЫ

Ключевые слова: драматургия, комедия, литература, писатель, символ

В статье были исследованы проблемы, характерные для периода независимости, которые описаны в комедиях Вагифа Самедоглу, Фируза Мустафы. Для исследования этих вопросов были рассмотрены некоторые комедии упомянутых нами писателей на основе их тематических и содержательных характеристик. Социально-экономические и политические проблемы, произошедшие в период независимости, анализируются на основе комедий «Обручальное кольцо» или «Кольцо удачи», «Яйцо» Вагифа Самедоглу, «Муравьиная ловушка», «Сафари», «Берегите мужчин» Фируза Мустафы. С упомянутыми нами комедиями в азербайджанской драматургии были разработаны такие жанры и формы, как описание с символами, антикомедия, комическая трагедия, гротеск, фарс, экзотическая комедия, комедия абсурда, стиховая комедия, мини-фарс. На основе каждой комедии

проводились исследования по упомянутым вопросам. Проанализированы роль и положение азербайджанской комедии в нашей литературе периода независимости.

R.B.Mamedova

ARTISTIC AND AESTHETIC EMBODIMENT OF THE INDEPENDENCE PERIOD IN THE COMEDIES OF V.SAMADOGLU AND F.MUSTAFA

Keywords: *dramaturgy, comedy, literature, writer, symbol*

As a consequence of the study, the problems specific to the period of Independence were examined in the comedies of Vagif Samadoglu and Firuz Mustafa. For the purpose of exploring these issues, some comedies by the writers we have mentioned have been reviewed based on their subject matter and content. Based on the comedies "Happiness ring", "Egg" by Vagif Samadoglu, "The Ant Trap", "Safari", "Intelligent and Man" by Firuz Mustafa, we analyze the socioeconomic and political problems that occurred during the period of independence. In Azerbaijan dramaturgy, genres and forms such as description with symbols, anti-comedy, comedy tragedy, grotesque, farce, exotic comedy, absurd comedy, verse comedy, and mini-farce have all been developed. On the basis of each comedy, study was conducted on the mentioned issues. During the period of independence, it is examined the role and position of Azerbaijani comedy in our literature

Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatı sosializmin kapitalizmlə əvəz olunduğu, Azərbaycanın müstəqillik qazandığı bir dövrə təsadüf etdiyi üçün ədəbiyyatda bir çox yeniliklərlə özünü göstərmişdir. Ədəbiyyatımıza yeni məzmun, yeni mövzu, fərqli üslub-ideya, yeni janrlar, yeni qəhrəmanlar gəlmişdir. Bu dövrdə ənənəvi real təsvirlərdən daha çox irreal, mistik təsvirlər yaranmış, yazılan əsərlər də yarandığı dövrə uyğun olaraq milli ruhda yazılmışdır. Müasir dövrdə də dramaturgiyada ən çox yazılan əsərlər komediya janrında olmuş, dramaturqlar dövrün problemlərini, qüsurlarını, mühüm məsələləri bu janr daxilində təsvir etmişlər. Komediya janrına müraciət həm ictimai-siyasi, həm də bu janrın kütləvilikə meyilli olması ilə əlaqədar olmuşdur. Firuz Mustafa, Aqşin Babayev, Xeyrəddin Qoca, Vəqif Səmədoğlu, Elçin, Əli Əmirli kimi dramaturqlar komediya janrından bir vasitə kimi istifadə edərək milli dramaturgiyamıza fərqli məzmun, üslub, ideya, yeni nəfəs gətirmişlər. Azərbaycan dramaturgiyasında simvollarla təsvir, antikomediya, komik faciə, qratesk, fars, ekzotik komediya, absurd komediya, mənzum komediya, mini-fars kimi janr və formalardan məhz bu dövrdə istifadə olunmuşdur.

Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatında öz komediya yaradıcılığı ilə diqqət mərkəzində olan Vəqif Səmədoğlu öz fərdi üslubu ilə ədəbiyyatımıza yeni nəfəs, yeni ruh gətirmişdir. Sənətkar yaradıcılığa şeirlə başlasa da,

ədəbiyyatda şeirləri ilə bir cığır açsa da, dramaturgiya yaradıcılığı ilə də xalq tərəfindən sevilmiş, dram əsərləri ölkənin bütün teatrlarında tamaşaçılara təqdim olunmuşdur. Dramaturqun komediyalarında keçid dövrünə məxsus ziddiyyətli məqamlar, problemlər, cəmiyyətdə baş verən proseslər milli dramaturgiyamızın əsas faktorlarından biri kimi öz əksini tapmışdır. Dramaturqun komediyalarında müstəqillik dövrünə məxsus yeni cəmiyyətin dərin və əsaslı bədii dərkisi məsələsi, yeni insan obrazı yaratmaq məsələsi xüsusi yer tutur.

Yazıcının “Bəxt üzüyü” əsəri oxucuya Sovet dövrünü geridə qoymuş, “amma hələ də bununla barışmayan, azadlığın nə olduğunu anlamayan bir cəmiyyətin, və onun nümayəndələrinin komediya vasitəsilə əsl faciəsini göstərir. Süjeti Saranın “Bəxt üzüyü”nün itməsi üzərində qurulmuş əsərdə əslində çox mətləblərə toxunulmuşdur. Əsər dilinin sadəliyi, məzmununun başa düşülən olması ilə oxucunun rəğbətini qazansa da, onu təhlil etdikdə burada çox fəlsəfi fikirlərə, sətiraltı mənalara rast gəlinir. Ümumiyyətlə, Vəqif Səmədoğlu yaradıcılığına diqqət yetirsək, görərik ki, yazıçı əsərlərində simvolların çox məharətlə istifadə etmişdir. Ədibin “Bəxt üzüyü” komediyası da demək olar ki, simvollar üzərində qurulmuşdur.

İnsan-cəmiyyət münasibətlərinin dərinliklərinə nüfuz etməyi bacaran yazıçı komediyada dövrümüzdəki problemlərə, qüsurlara toxunmuş, dolayı yolla insanlara mesajlar ötürmüşdür. Əsərdə hər bir təbəqədən, qrupdan olan obrazlar iştirak edir. Onların hər biri hər gün gördüyümüz, rastlaşdığımız, ətrafımızda tanıdığımız adi insanlardır.

Əsərin əsas surətlərindən biri Moşu obrazıdır. Moşu obrazının simasında özünü şair adlandırıb, mənəm-mənəmlik edən, “xoşbəxtliyə” qafiyə axtaran, lakin xoşbəxtliyin nə olduğunu bilməyən, bacarmadığı işlə məşğul olan, savadsız, istedadsız şair tipi tənqid olunur. Ancaq bu xüsusiyyətlərinə baxmayaraq Moşu Vətəninə sevmə, böyüyə hörmətlə yanaşan, halalı, haramı ayıra bilən, əxlaqa, tərbiyəyə dəyər verən, sədaqətli ailə başçısı, müsbət bir obraz kimi təsvir olunur. Moşunun Sədayla olan dialoqundan sonra söylədiyi fikirlərdən də onun necə namuslu, qeyrətli bir insan olduğu açıq şəkildə görünür: “Eh! Deyirəm, ayə, nə yaxşı ki, bizdə belə qızlar, belə qadınlar yoxdu! Nə yaxşı ki, namus, qeyrət sarıdan arxayın yatıf, arxayın dururuq! Yazajam! Qadın saflığı haqqında bir böyük, bir heyvərə poema yazajam! Yazajam!”[8, s.64].

Moşunun ömür-gün yoldaşı Söylü isə nə qədər avam, cahil olsa da, qəlbindəki saflığı, ərinə hörməti, sədaqəti ilə seçilir. Biz Moşu və Söylünün ailələrinin simasında bir-birinə bağlı, sədaqətli, o dövr üçün gözəl bir azərbaycanlı ailəsi görürük. Onların əks qütbündə isə Səda və Rasimin ailəsi dayanır. Yazıçı sanki əsərdə bu iki ailəni bir-biri ilə qarşılaşdırır.

Rasim qayınata hesabına yaşayan, pulu hər şeydən üstün tutan, namus-

qeyrət haqqında düşünməyən, rüşvətxor, oğru, mənfi bir obraz kimi canlandırılır. Seda isə əxlaqca yüngül, öz kefinə yaşayan bir obrazdır. Yazıçı əsərdə bir-birinə zidd olan Söylü və Seda obrazlarını qarşılaşdırır. Bu iki obrazın dialoqları əsərdə gülüş yaradan əsas hissələrdəndir.

Sənətkarın qələmə aldığı üçüncü ailə isə bir-birinə heç uyğun gəlməyən, zidd xarakterli iki insandan ibarətdir. Saranın çox önəm verdiyi “Bəxt üzüyü” belə onları heç vaxt bir ailə kimi birləşdirə bilməyib. Uşaqlığı yetimxanada keçən, həyatın çətinliklərinə ayıq başla tab gətirə bilməyən, həyatın mənasını araq şüşəsində görən Hüseyn obrazı çarəsizliyin, çıxılmazlığın simvoludur. Əslində o, bu vəziyyətə istədiyindən düşməyib, onu buna uşaqlıqdan sevgisiz böyüməyi, böyükdən sonra isə imkansızlıq, işsizlik vadar edib. Hüseynin həyat yoldaşı Sara isə ərə gəldiyi üçün böyük peşmançılıq hissi keçirən, həyatın ağır mənəngənəsində sıxılan narazı obraz kimi təsvir olunur. Ailə qurduğu üçün peşman olan Saranın ona xoşbəxtlik gətirməyən bir üzük üçün bu qədər ağlaması, sızlaması, aləmi bir-birinə vurmaları insanı təəccübləndirir. Amma əsəri diqqətlə nəzərdən keçirdikdə aydın olur ki, bu əslində adi bir üzük deyil, yazıçının da qeyd etdiyi kimi, “Bəxt üzüyü”dür. Varlığı bir ailəyə heç vaxt xoşbəxtlik gətirməyən üzünün yoxluğu, itməyi də dörd ailə arasına söz-söhbət salır, onların bir-birindən uzaq düşməyinə, evlər arasında çəpərlərin çəkilməyinə səbəb olur. Yazıçı bununla dünya malının, maddi nemətin bir-birinə can deyən, bir süfrə arxasında əyləşib, çörək kəsən insanları bir-birilə necə asanlıqla düşmən etməsini, bir-birindən necə ayrı salmasını göstərmək istəyir. “Bəxt üzüyü” də yazıçının simvollarından biridir. Əslində birlik rəmzi olan üzük əsərdə maddiyyat simvolu kimi ayrılığa səbəb olur. Bu ayrılıq yalnız dörd ailənin, dörd qonşunun deyil, bələ də bütöv bir xalqın, millətin ayrı düşməsidir. Əsər komediya janrında yazılsa da, bu əslində komediya deyil, faciədir.

Əsərdə dördüncü ailə kimi göstərilən, əslində isə tək-tənha yaşayan Tanrıbəy kişidir. Tanrıbəy kişi Vətən üçün, torpaq üçün canından keçən, lakin qədir-qiyməti bilinməyən veteranların ümumiləşdirilmiş obrazıdır.

Əsərdə növbəti simvol isə Tanrıbəy kişinin qeydinə qaldığı, susuz qaldığı üçün narahatlıq hissi keçirən, qonşularına su verməkləri üçün təkid etdiyi, lakin sonda qurumağa məhkum olan şam ağaclarıdır. Əgər üzük birlik, üzünün itməyi birliyin pozulması mənasını daşıyorsa, yanan şam ağacları da bu Vətənin, xalqın övladlarıdır. “Müəllif üçün əsərin əvvəlindəki birlik, sonundakı ayrılıq, nəticədə isə şam ağaclarının susuzluqdan yanması faktları əslində dörd ailə birliyi, dörd ailə ayrılığı və susuz ağaclar deyildir. Burada bəlkə də bütöv bir millətin birliyi, kim bilir bəlkə də bütöv bir ittifaqın birliyidir. Bir üzüklə dağılmış ittifaq və qurban gedən millətlərin şam kimi yanıb solan övladları... Bir də bu ittifaqı vaxtikən qorumaq üçün güllə qabağına gedən Tanrıbəylər” [4, s.149].

Vaqif Səmədoğlunun “Bəxt üzüyü” əsərini təhlil etdikcə insan burada gülüşdən daha çox bir kədər duyur. Əsərdəki hadisələr üzümüzü güldürsə də, qəlbimizdə bir yangı, bir kədər hissi oyadır. Əsər komediyadan daha çox tragikomediyaya bənzəyir. Ona görə də əbəs yerə bu əsərin komediya yoxsa tragikomediya olmağı haqqında fikir ayrılığı yaranmayıb.

Sənətkar dövrümüzdə baş verən hadisələrə, əsərdə toxunduğu məsələlərə açıq şəkildə öz etirazını Tanrıbəy kişinin monoloqu vasitəsilə bildirir: “Getdilər. Çıxıb getdilər... Mən qaldım. Bir də bu ağaclar qaldı. Susuz qaldı bu körpə şamlar. Niyə? Axı niyə? Niyə bir qadın, bir insan bir dılğır üzük itirdiyi üçün altı şam ağacı yanmalıdır? Niyə? Axı niyə? Neyçün? Axı, niyə bir ölü, meyid kimi soyuq metaldan düzəldilmiş bir üzünün üstündə altı dənə diri, dipdiri şam ağacı ölməlidir? Niyə, hansı qanuna görə? Hansı məntiqə görə!?” [8, s.73-74]. Əsərin sonunda yağışın yağması ilə isə yazıçı gələcək üçün bir ümid yeri, bir işıq olduğunu göstərir.

Vaqif Səmədoğlu dramaturgiyası xalqımızın yenicə müstəqillik qazandığı bir dövrdə insanların milli-mənəvi intibahında, vətəndaşlıq hisslərinin formalaşmasında mühüm rol oynamışdır.

Azərbaycan dramaturgiyası bu dövrdə bədii-realistik istiqamətdən bədii-fantastik istiqamətə yönəlməyə başlayır. Yuxugörmə də bədii-fantastik istiqamətin üsullarından biri kimi ədəbiyyatımızda özünü göstərir. Vaqif Səmədoğlu yaradıcılığında da bu üsuldan istifadə edilmişdir.

Sənətkarın “Yumurta” komediyasının süjet xəttini əsərin əsas surəti olan Şahinin gördüyü yuxu təşkil edir. Bütün hadisələr bir evdə təzahür etsə də, ailə-məişət şəraitində baş versə də, komik xəttin əsas məğzi ictimai məsələlərə söykənir. Bu evdə baş verənlərlə yazıçı bizə bütöv bir cəmiyyətin bəddi mənzərəsini təsvir edir. Yazıçı bu kiçik məkanda cəmiyyətin əsas nümayəndələrini qonaq edir. Müəllif evə təşrif buyuran bu “üzlü” qonaqların simasında cəmiyyətimizdə baş verən mühüm ictimai qüsurlara toxunur.

1990-cı illər dövrü Sovet hakimiyyətinin yenicə dağıldığı, xalqımızın müstəqillik əldə etdiyi dövrlərdir. Vaqif Səmədoğlu da məhz bu qarışıq dövrdəki insan psixologiyasını pyeslərində qələmə almışdır. Yazıçı sovet dövrünün əsarətində qalmış, yeni qazanılmış müstəqilliyi hələ də qəbul etməkdə çətinlik çəkən bir xalqın nümayəndələrini təsvir etmişdir. Sənətkar bununla bərabər əsərlərində global problemləri də işıqlandırır.

Vaqif Səmədoğlu bənzərsiz bir sənətkardır. Onun özünəməxsus yumoru, üslubu vardır. Yazıçının bir sənətkar kimi böyüklüyü istifadə etdiyi simvollar vasitəsilə əsərin əsas məğzini oxucuya çatdırmasıdır.

1990-cı illər Azərbaycan dramaturgiyasının görkəmli nümayəndələrindən biri də Firuz Mustafadır. Firuz Mustafa Azərbaycan ədəbiyyatında öz məhsuldar fəaliyyəti ilə seçilmiş, pyeslərinin sayına görə öz qələm dostlarından öndə olmuşdur. Sənətkarın zəngin komediya yaradıcılığı da olmuşdur. Lakin

buna baxmayaraq, onun hər bir komediyasının özünəməxsus mövzu, janr, ideya-məzmun, struktur və problemi olmuşdur.

Firuz Mustafanın dramaturji yaradıcılığı müasir Azərbaycan dramaturgiyasının janr mənzərəsinin zənginləşməsində böyük əhəmiyyətə malik olmuşdur. Yazıçı antikomediya, komik faciə, qratesk, absurd komediya, fars, ekzotik komediya, mənzum komediya, mini-fars kimi janr və formalardan istifadə edərək Azərbaycan dramaturgiyasını daha da zənginləşdirmişdir. Sənətkarın bu qədər forma və janrdan istifadə etməyi gülüşün, komediyanın artıq yeni mərhələdə olduğundan xəbər verir.

Komediografin bir sənətkar kimi böyüklüyü sevinc və kədəri, komizmi və tragizmi pyeslərində paralel şəkildə qələmə almasıdır. Onun yaradıcılığında cəmiyyətdə baş verən, qarşılaşdığımız siyasi-ictimai, mənəvi-əxlaqi problemlərə toxunulur, əxlaqsızlıq, mənəviyyatsızlıq kimi mənfi xüsusiyyətlər tənqid olunur. Pyeslərində bütün bu problemlərə fəlsəfi baxış onları birləşdirən əsas xüsusiyyətlərdəndir.

Firuz Mustafa ədəbiyyatımıza “Qarışqa tələsi”, “Safari”, “Kişiləri qoruyun”, “Senatda toy”, “Vida marşı”, “Küsənlər barışanda” və s. kimi komediyaları bəxş etmişdir.

Yazıcının komediyalarındakı əsas xüsusiyyətlərdən biri də odur ki, əsərdə ən xırda detallar, əlamətlər belə əsərin ideyasının, oxucuya aşılamaq istədiyi fikrin açılmasına xidmət edərək, gülüşün, komizmin yaranmasına səbəb olur.

Firuz Mustafanın “Qarışqa tələsi” komediyası iki hissədən, dörd surətdən ibarət dramatik komediya. Əsərdə mənəvi-əxlaqi münasibətlər yarı satirik, yarı komik şəkildə tənqid olunur. Pyesdə yazıçı Xanış, Amirə, Boran, Delfinə kimi obrazların simasında cəmiyyətimizdəki yüngül təbiətli, əxlaqsız insanların surətini yaratmışdır. Pulu olsa da, mənəviyyatca kasıb, öz arvadına başqa bir kişi ilə tələ quracaq qədər şərəfsiz bir obraz olan Xanış, pulu hər şeydən çox sevən, ərinin hər hərəkətinə göz yuman Xanışın həyat yoldaşı Amirə surəti, həyat yoldaşının başqa bir qadınla münasibəti olduğunu öyrənib bunun qarşılığında kompensasiya istəyəcək qədər namussuz bir surət olan Boran, yüngül təbiətli, əxlaqsız qadın olan Delfinə kimi obrazlar bugünkü günümüzdə də cəmiyyətimizdə mövcuddurlar. Yazıçı əsərdə belə aciz insanları qarışqaya bənzədir və onların günü-gündən daha da artacağını söyləyir.

Firuz Mustafanın komediya yaradıcılığı digər sənətkarların yaradıcılığından fərqlənir. Sənətkar komediyanın ədəbiyyatımız üçün yeni olan müxtəlif formalarına müraciət etmişdir. Onun ikihissəli “Safari” komediyası formasından bəlli olduğu kimi, ekzotik, yəni dramaturgiyamız üçün qeyri-adi, yad bir əsərdir. Əsərdə milliyyətə fərqli dörd insanın – Səfər, çinli Juday, italyan Renato, ərəbistanlı İbrahimin təsadüf nəticəsində Safari gəzintisində başlarına gələn hadisədən danışılır. Onlar burada Homo adlı qəbiləylə qarşılaşırlar. Homo adlı bu qəbilə hər kəsdən uzaqda öz qanunları ilə yaşayan, heç kəsdən

aslı olmayan müstəqil bir qəbilədir. Əslində azad, müstəqil, kiçik bir dünya... Burada hər şey böyük dünyadan yəni bizim yaşadığımız dünyadan tamamilə fərqlənir. Bu yerdə hər kəs azad, sərbəst, bərabər səviyyədə yaşayır, təmtəraqsız, sadə evlərdə məskunlaşmışlar. Yazıçının təsvir etdiyi bu kiçik dünyada bir-birini aldadan, xəyanət edən, yalançı, haqsız, ikiüzlü insanlar yoxdur. Burada var-dövlət, tamah üstündə bir-birini parçalamağa, didməyə hər an hazır olan insanlar yaşamır. Sənətkarın pyesdə kiçik dünya kimi təsvir etdiyi bu yer onun xəyalındakı, yaşamaq istədiyi dünyadır.

Yazıçı əsərdə öz fikirlərini, düşüncələrini meşəyə ezamiyyət üçün gəlmiş, burada Homo qəbiləsi ilə rastlaşmış, daha sonra isə burada qalmağa qərar verib, illərlə burada yaşayan Amin obrazı vasitəsilə çatdırır. “Qoy nə deyirlər desinlər. Amma indi çətin ki, idealist adam tapıla. Mən özümü tamamilə realist adam hesab edirəm. Böyük dünyada yaşayan adamlar özləri də hiss etmirlər ki, üfunət içində boğulurlar. Onlar bütün həyatları boyu yalnız bir şey barədə düşünürlər: sərvət toplamaq, bolluca yeyib-içmək. Əgər vəhşi heyvanlar qarınları doyandan sonra öz övladlarından əl çəkirlərsə, bizim o nəsildeşlərimizin gözü heç vaxt doymur... Onlar bir-birlərinə kələk gəlib var-dövlət toplayır və ən fəlakətli budur ki, bunu nə üçün etdiklərini anlamırlar” [5, s.158].

Bu obraz bəlkə də elə yazıçının özüdür. O, bu həyatda gördüyü mənfilikləri, rəzillikləri bu obraz vasitəsilə dilə gətirir. Dramaturqun qələmə aldığı obrazların da müxtəlif ölkələrə məxsus olmağı da təsadüf deyil. Firuz Mustafa bununla göstərmək istəyir ki, milliyyətindən asılı olmayaraq hər bir şəxs azad, müstəqil, sərbəst yaşamaq istəyir.

Yazıçı Firuz Mustafanın mənəvi-əxlaqi dəyərlərin təsvir olunduğu komediyalarından olan “Kişiləri qoruyun” əsərində ailə-məişət münasibətlərinə, cəmiyyətimizdəki iqtisadi məsələlərə toxunur. Yazıçı Qərblə Səmanın dağılmaq təhlükəsi ilə üzləşən ailələrinin fonunda cəmiyyətimizdə işsizlik, pulsuzluq ucbatından dağılan ailələri göstərir. Ailəsini dolandıra bilmədiyi üçün aralarında yaranan mübahisə nəticəsində evdən baş götürüb gedən Qərib çarəni başqa qadınlarda axtarsa da, sonda ən yaxşı yerin öz ailəsinin yanı olduğunu başa düşür. Yazıçı bununla göstərmək istəyir ki, ailədə nə problem olursa-olsun, insan üçün namuslu, ismətli həyat yoldaşından önəmli, onun dərdinə yanan, onu sevən başqa qadın ola bilməz.

Müəllifin komediyalarında diqqətçəkən əsas detallardan biri də əsərdəki əsas fikrin remarkalarda əks olunmasıdır. Yazıçı əsərin əsas məğzini demək olar ki, remarkalar vasitəsilə göstərir. Sənətkarın “Kişiləri qoruyun” komediyası isə demək olar ki, remarkalardan ibarətdir.

Firuz Mustafa, əvvəldə də qeyd etdiyimiz kimi, bir çox yeni janr və formalara müraciət etmişdir. O, Azərbaycan ədəbiyyatında ilk dəfə “Senatda toy” komediyası ilə mənzum komediya janrının əsasını qoymuşdur. Yazıçı bu

əsərində siyasi-iqtisadi, dövlət, idarəçilik məsələlərinə toxunmuşdur. Yazıçı əsərdə bacarıqsız insanların vəzifə başında olmasını, qanunların rüşvətlə yazılmasını təsvir etmiş, dövlət idarələrindəki qanunsuzluqlar, özbaşınalıqlar tənqid olunmuşdur.

Firuz Mustafa yaradıcılığında ən kiçik detallar belə əsas ideyanın, fikrin aydınlaşmasına səbəb olub, gülüşün yaranmasına xidmət göstərir. Sənətkarın yaradıcılığındakı əsas cəhətlərdən biri isə surətlərə qeyri-adi adlar verməsidir. “Komedioqrafin obrazların ad yaradıcılığında da orijinal üsullardan istifadə etməsi onun sənətkarlığının bir hissəsini təşkil edir. Bu obrazların çoxunun adları gülüş ustasının bədii təfəkkürünün məhsulu olub, bütövlükdə komiklik atmosferinin yaradılmasında pozitiv rola malik olur. Amirə, Delfinə (“Qarışqa tələsi”), Fıstıqov, Aşıq Şabaş, Şokolad, Dərəbəy, Dərəxan, İvanverdi, Kişmiş, Maymaq, Quymaq (“Senatda toy”), Ninel (Lelinin adının əksi), Marlen, Qəmli (“Vida marşı”), Vahid-Validə, Səid-Səidə, Yəmid-Həmidə, Şahid-Şahidə (“Küsənlər barışanda”) və s. Obrazların hərəkət və stixiyası onun adında da təzahür edir. Əslində, bu adlar F.Mustafa yaradıcılığında “komik maska” rolunu oynayır ki, bu da komizm nəzəriyyəsinin kanallarına tamamilə uyğun gəlir” [6, s.695].

Dəlilik mövzusu istər dünya ədəbiyyatında, istərsə də Azərbaycan ədəbiyyatında aparıcı mövzulardan olmuşdur. Ağıllılıq və dəlilik cəmiyyətimizdə həmişə gündəmdə olan bir problem kimi ədəbiyyatın tədqiqat obyektinə çevrilmişdir.

Ədəbiyyatımızda Cəlil Məmmədquluzadədən başlayaraq dövrümüzdəki yazıçılar da öz yaradıcılıqlarında “dəlilik-ağıllılıq” psixologiyasını əsas mövzuya çevirmişlər.

Yazıçı Firuz Mustafa da öz yaradıcılığında bu mövzuya toxunmuş, “Ağıllı adam” komediyasında cəmiyyətdəki ədalətsizlik, haqsızlıq, özbaşınalıq, qanunsuzluq kimi problemləri “dəlilik” priyomu ilə oxucuya göstərmişdir. Əsərdə həkim, jurnalist və müstəntiq obrazlarının dialoqları irəlilədikcə mühitimizdəki mənəvi-əxlaqi, ictimai-siyasi problemlər aşkara çıxır. Pyesdə sənətkar pulla dəlilik kağızı alan cinayətkarları, doğruları rüşvətlə gizlədən jurnalistləri, günahsız insanlara zorla cinayət işlədiyini söylətdirən müstəntiqləri onların öz danışmaları ifşa edir, heç kimin görmədiyi reallıqları dəlixanadakı “xəstələr”in – generalların, komissarların, namuslu adamların söhbətləri ilə açıb göstərir. Əsərdə “xəstə” kimi təqdim olunan obraz bəlkə də mühitimizdəki ən ağıllı insandır. O, öz monoloqu ilə cəmiyyətimizdəki bütün həqiqətləri açıq şəkildə dilə gətirir: “Onların heç biri gördüyünü olduğu kimi danışa bilmir. Onların heç biri olduğu kimi görünür. Onların heç biri ürəyindən keçəni səmimiyyətlə deyə bilmir. Taxta başlar! Sizin hamınızın içi ilan-çayanla doludur. Namusumuza toxunulur – susursunuz, üzünüzdə tüpürürlər – gülürsünüz, var-dövlətinizi talayırlar – yalmanırsınız, kürəyinizi tapdalayırlar –

ağnayırınsınız, qeyrətinizə sataşrlar – hırıldayırsınız... Axmaq siz özünüzsünüz, ...siz, siz, siz... Vəzifə sahiblərinin qarşısında alçalırsınız, yalançı natiqlərə əl çalırınsınız! Bəlkə yalan deyirəm?! Xeyr! Mən həqiqəti deyirəm..." [5, s.55].

Ümumiyyətlə ədəbiyyatımızda əsl həqiqətləri, doğruları, gerçəkləri "dəlilər", "xəstələr" vasitəsi ilə söyləmək bir ənənəyə çevrilmişdir. Həqiqət carçısına çevrilən ağıllı dəlilər əslində sənətkarların hər dövrdəki problemlərini, çatışmazlıqları xalqa göstərmək, xalqın gözünü açmaq üçün istifadə etdikləri bir üsuldur.

Firuz Mustafa "Ağıllı adam" komediyasında da mövzu olaraq əxlaq, tərbiyə, mənəviyyat məsələlərinə toxumuşdur. Əsərdə jurnalist obrazı ilə eşq yaşayan qadın surətinin simasında tərbiyəsizlik, əxlaqsızlıq tənqid olunmuşdur. Yazıçı pyesin sonunda qadın surətini öldürməklə cəmiyyətimizdə belə insanlara yer olmadığını, əxlaqsız, mənəviyyatsız insanları xoşbəxt gələcəyin gözləmədiyini söyləmək istəyir.

Beləliklə, Firuz Mustafa yaradıcılığına nəzər yetirdikdə onun dramaturgiyasının tərbiyəvi, estetik, bədii mahiyyət daşıdığı aydın olur. Sənətkarın komediya yaradıcılığı mövzu və məzmun cəhətdən olduqca zəngindir. Onun təsvir etdiyi obrazlar bizim ətrafımızda hər gün gördüyümüz, tanıdığımız bədii cəhətdən canlı, dolğun insanlardır.

Müstəqillik dövrü Azərbaycan dramaturgiyasına nəzər saldıqda bu dövr ədəbiyyatın necə zəngin, geniş, çox metodlu bir ədəbiyyat olduğunu görürük. Bu dövrdə yazan dramaturqların yaradıcılığına nəzər saldıqda onların ədəbiyyatımıza gətirdiyi yeniliklərin şahidi oluruq.

ƏDƏBİYYAT

1. Azərbaycan dramaturgiyasının inkişaf problemləri (1890-1920-ci illər). Bakı: Elm, 1988, 200 s.
2. *Dadaşov A.* Müasir Azərbaycan dramaturgiyası. Bakı: Elm və təhsil, 2012, 304 s.
3. Həyatı proseslərin axarında. Bakı: Yazıçı, 2013, 272 s.
4. *Xəyal S.* Vəqif Səmədoğlu. Bakı: Yurd, 2006, 176 s.
5. *Mustafayev F.* Komediya. Bakı: Araz, 200 s.
6. Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatı: 2 cildə, I c., Bakı: Elm və təhsil, 2016, 800 s.
7. Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatı: 2 cildə, I c., Bakı: Elm və təhsil, 2016, 1088 s.
8. *Səmədoğlu V.* Dramaturgiya: 2 cildə, I c., Bakı: Şərq-Qərb, 2014, 280 s.

Redaksiyaya daxil olub 25.01.2024

UOT 372.8:811.133.1

A.F.Quliyeva

Azərbaycan Dillər Universiteti

a.mehdiyeva.dk@gmail.com

FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI KOMMUNİKATİV BACARIQLARIN FORMALAŞMASI VƏ ONUN TƏRKİBİNİN NİSBƏTİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.06

Açar sözlər: *ardıcıl nitq hərəkətləri, komponentlərin birgəliyi, kontekstual korreksiya, yaradıcı fəallıq*

Fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların ünsiyyət kontekstində formalaşması sadə bacarıqlardan integrativ xarakterinə görə fərqlənir. Belə bacarıqlar öz strukturunda ən azı iki sosiomədəni elementi ehtiva edir və onun tədris prosesində formalaşması bir sıra linqvodidaktik xüsusiyyətlərdən asılıdır. Bacarığın tərkibini təşkil edən linqvistik biliklər, münasibətlər və yeni biliyi mənimsəmə bacarığının birgəliyi və dialoji diskursda nitq hərəkətlərinin ardıcılığının nitq aktında qarşılıqlı iştirakı mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasının mexanizmini nəzərdə tutur. Bu bacarıqların integrativ xarakteri tələbədən təlim prosesində şəxsi fəallıq tələb edir.

А.Ф.Гулиева

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И СООТНОШЕНИЕ ИХ СОСТАВА В ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: *последовательные речевые действия, сочетание компонентов, контекстная коррекция, творческая деятельность*

Формирование межкультурных коммуникативных навыков во французском языке в условиях общения отличается от простых навыков своим интегративным характером. Такие умения включают в свою структуру как минимум два социокультурных элемента, а их формирование в образовательном процессе зависит от ряда лингводидактических особенностей. Сочетание языковых знаний, установок и умения усваивать новые знания, составляющие состав умения, и взаимное участие в речевом акте последовательности речевых актов в диалогическом дискурсе предполагают механизм формирования навыка межкультурного общения. Интегративный характер этих навыков требует от учащегося личной активности в процессе обучения.

A.F.Guliyeva

THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE SKILLS AND THE RATIO OF ITS COMPOSITION IN THE TEACHING OF THE FRENCH LANGUAGE

Keywords: *sequential speech movements, combination of components, contextual correction, creative activity*

The formation of intercultural communication skills in the French language in communication conditions differs from simple skills in its integrative nature. Such skills include at least two sociocultural elements in their structure, and their formation in the educational process depends on a number of linguodidactic features. The combination of linguistic knowledge, attitudes and the ability to assimilate new knowledge, which make up the skill, and the mutual participation in a speech act of a sequence of speech acts in dialogical discourse suggest a mechanism for the formation of intercultural communication skills. The integrative nature of these skills requires the student to be personally active in the learning process.

Azərbaycan Respublikasının orta və ali təhsil sahəsində icra edilən islahatlar və Avropa Təhsil məkanına inteqrasiya ixtisas və peşə hazırlığı ilə bağlı pedaqoji prosesin səmərəliliyini və effektivliyini yüksəltmək üçün bəzi tədris xarakterli didaktik məqsədləri həyata keçirməyi bir vəzifə olaraq nəzərdə tutur.

Bakalavriat səviyyəsinin əsas baza təhsili xarici dil müəllimliyi ixtisası üzrə Təhsil Proqramının Məzun kompetensiyaları bölməsinin 2.2. müddəasında kadr hazırlığında “...*xarici dilin danışıldığı ölkələrin mədəni xüsusiyyətləri, dil, mədəniyyət və sosial-iqtisadi faktorlar arasında qarşılıqlı əlaqə yaratmaq bacarığı*” məqsəd kimi qarşıya qoyulmuşdur.

Təhsil müstəvisində kommunikativ kompetensiyanın formalaşması, inkişafı və tərbiyəsi proqramdan göründüyü kimi, fransız dilinin tədrisi prosesində həmçinin mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqları da ehtiva edir.

Ali təhsil müəssisələrində fransız dili üzrə mütəxəssis hazırlığında fransız dilinin tədrisində adətən üç məqsəddən biri nəzərdə tutulur. Fransız dilinin tədrisinin məqsədi ünsiyyət, təlim və idraki məqsəd kimi pedaqoji prosesdə ehtiva olunur, digər fənlər də bu məqsədlərə uyğunlaşdırılır. Bu məqsədlər içərisində daha çox didaktik əhəmiyyət daşıyan mədəniyyətlərarası bacarıqların ünsiyyət prosesində mənimsənilməsidir ki, bu məqsəd həm də müasir pedaqoji prosesin perspektivlərindən olan tələbəyönümlü təlimi şəxsiyyətlərarası münasibətlər səviyyəsində ehtiva edir. Xarici dilin tədrisində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların

dialogi situasiyalarda formalaşdırılması həm dillərin, həm də mədəniyyətin birlikdə öyrənilməsini nəzərdə tutur [8, s.138].

Fransız dilinin ixtisas dili kimi tədrisi bu nöqteyi-nəzərdən yuxarıdakı didaktik məqsədlərə çatmağı vəzifə kimi qarşıya qoyur.

Programda qeyd edildiyi kimi, səmərəli ünsiyyət fransız dilinə xas olan mədəni və sosial dəyərlərin kommunikativ davranışların tərkibinə daxil etməklə bacarıqların formalaşdırılmasıdır.

Tədris prosesində fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşdırılmasının effektiv üsullarının müəyyən edilməsi təlim materialından və kommunikativ situasiyalardan asılıdır.

Biz hərəkiliyi, dinamizmi, kommunikativ bacarıqların formalaşmasında anlama ünsiyyətin stimullaşdırıcı didaktik vasitəsi kimi ehtiva edən nitq hərəkətlərinin genişlənməsini motivləşdirən dialogi diskursu təhlil etməyə cəhd etmişik.

Fransız dilində dialogi situasiyaların mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqları ehtiva etdiyi hər iki mədəniyyət amili (ana və xarici dil) [5, s.237] ünsiyyət aktının formalaşması prosesində biliklər kimi fərdi şüurda həm ardıcıl hərəkətlər, həm də birgə hərəkətlər olaraq dialogi mübadilədə aktiv iştirak edir və səbəbi də dialoqun fəlsəfəsidir. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşması üçün effektiv, intensiv və optimal sahə dialogi məkandır. Dialogi məkan situasiyaya uyğun olaraq bacarığın formalaşması üçün kontekstin məzmunu müəyyən edir, ədəbiyyatların təhlili də göstərir ki, mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqlar kontekstual bacarıqlardır.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında fərqli xüsusiyyətlərdən önəmli odur ki, tələbə ana dili mədəniyyətinin elementlərini kontekstə uyğunlaşdırır, bacarığın formalaşmasında müqayisə üsul kimi keçirilmə üçün əsas rol oynayır.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında ikinci fərq ondan ibarətdir ki, qarşı-qarşıya gələn linqvistik bacarıqlar kommunikativ (anlama) hərəkətlər vasitəsi ilə korreksiya edilir. Digər fərqləndirici əlamət isə dialogi situasiyanın yaratdığı kontekstin tələbinə uyğun olaraq bacarığın komponentləri ardıcıl birləşir. Birləşmənin yaranmasına səbəb kontekstual dialogi diskurs əsasında ünsiyyətə girən tərəflərin niyyəti anlamaq istəyidir. Dialogi situasiyanın yaratdığı kontekstin təsirini özündə inikas etdirən mədəniyyətlərarası bacarıqlar, kommunikativ dialogi tərəfdaşlar mövqelərini, rəylərin bölüşməsində nitq hərəkətlərinin ardıcılığını gözləməklə, kommunikativ bacarığın ilkin formal əlamətini formalaşdırmış olur. Dialogi situasiyadan törənən mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında ikinci mühüm mərhələ informasiya axınının kommunikasiyadan asılı olaraq konkretləşməsidir.

Dialoji situasiyadan törəmiş kontekstin təsiri ilə linqvistik oxşarlıq və ya adekvatlıq sonrakı mərhələdə ardıcıl olaraq və ya yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, tərkiblər birgə olaraq kommunikativ bacarığı təmləşdirir, yəni bu yeni formalaşan bacarığın linqvistik forması onun sosiomədəni informasiya dayadığını bütövləşdirir. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşması, linqvistik, sosiomədəni amillərin komponentlərin şəxsiyyət-fəaliyyət (dialoji nitq) müstəvisində formalaşmanın nüvəsi olan əks-əlaqəni yaradır ki, bunun ən praktik ölçüsü anlamadır və onsuz ünsiyyət baş vermir.

Dialoji diskursun yaratdığı kontekstual hərəkətlər ardıcıl hərəkətlərdir. Ünsiyyət prosesində ardıcıl kommunikativ hərəkətlər bacarığın formalaşmasının dinamik tərəfini təşkil edir. J.Piaje qeyd edirdi ki, koqnitiv strukturun yaranmasına səbəb ardıcıl hərəkətlərdir. Bu nöqteyi-nəzərdən kommunikativ bacarığın formalaşması, dinamizmin mövcudluğu dialoqun təbiətindən, informasiya mübadiləsinin tezliyindən, dialoji nitqin doğurduğu tənzim-korreksiya hərəkətlərlə və bu kimi ünsiyyətin tərəflərindən və növlərindən asılıdır.

Təlim materiallarına tolerant münasibət, yad mədəniyyətə anlaşıqlı yanaşma, dialoji nitq zamanı birgəliyi təmin edən əks-əlaqənin sosiomədəni müstəvidə formalaşması xarici dilin ünsiyyət məqsədi kimi mənimsəməsini təmin edir.

Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında komponentlərin birgəliliyinin (1) və dialoji situasiyanın yaratdığı nitq hərəkətlərinin ardıcılığının (2) bacarıq obrazının formalaşdırılması məsələsinə biz metodik ədəbiyyatda rast gəlməmişik və bu araşdırma kommunikativ bacarığın formalaşmasının linqvistik, didaktik, psixoloji elementlərinin şərhinə ilkin cəhddir.

Fransız dilinin ünsiyyət məqsədi kimi mənimsənilməsində, kommunikativ bacarıqların formalaşmasında dialoji diskursu bir üsul kimi təhlil etmişik. Dialoji diskursun mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığı formalaşdırın bir metodik vasitə kimi üstünlüyü ondan ibarətdir ki, bu didaktik proses ənənəvi təlimin qarşılıqlı sxemini inkar edir. Müəllimin təşəbbüsü – öyrəninin cavabı – cavabın müəllim tərəfindən qiymətləndirilməsinə fərqli yanaşılır.

Dialoji diskursun təlim prosesində yaratdığı pedaqoji şərait tələbələrdə kommunikativ bacarıqların formalaşmasına, ünsiyyətə xarakterik olan informasiya mübadiləsi, qarşılıqlı təsiri, hərəkətlərin tənzim edilməsi kimi funksiyaların birlikdə icrasına səbəb olur. Dialoji diskurs tərəfdarlarının təlim və peşə hazırlığına müvafiq qarşılıqlı təsiri kommunikativ situasiyanın yaranması ilə nəticələnir. Kommunikativ situasiyanın məzmununu mədəniyyət amili təşkil edir və ona yiyələnmək bu prosesin nəticəsi kimi

şərh olunur. Mədəniyyət amili səviyyəsində kommunikativ bacarığa yiyələnmək bu təlim prosesinin predmetidir.

Biz bu məqsədlə ADU-nun Filologiya və Tərcümə fakültələrinin II, III tədris ili tələbələrindən 23 nəfərə fransız dilində verilmiş sözlərdən dialoq qurmasını təklif etdik. Tələbələrin tək-tək oturmasını və zaman məhdudiyyətini nəzərdə saxladığımız. Dialoqun tərtibindən 3 dərs əvvəl onlara Fransanın kənd təsərrüfatı, ərzaq məhsulları yeyinti sənayesi, fərqli fransız mətbəxi haqqında – Azərbaycan mətbəxi ilə müqayisədə oxu üçün materiallar təqdim etdik, şifahi diskussiyalar təşkil etdik.

Tələbələrin cavablarını yekunlaşdıraraq xarakterik olan dialoji diskursun və onun metodik şərhini təqdim edirik. Dialoq üçün rollu mövqelər seçilmiş və bu mövqeyin nitq aktı üçün stimullaşdırıcı rolu olduğunu nəzərə almışıq.

Au magazin

Riad: Bonjour.

Fromager: Bonjour monsieur! Qu'est-ce qu'il vous faudra?

Riad: Je veux prendre un peu de roquefort.

Fromager: Je vous présente d'autre fromage.

Riad: S'il vous plaît – Prezenter.

Fromager: C'est de Comté, c'est d'emmental, du fromageon, du camembert.

Riad: Quelles sont les différences entre ces fromages.

Fromager: Ça dépend de votre goût, de la provenance du fromage.

Riad: Je veux de la fromage appétissant.

Fromager: De la Comté est bon, du fromageon est appétissant, de la roquefort, c'est pour ceux qui aiment le fort, de la roquefort est huilé.

Riad: Je veux acheter du fromage appétissant.

Fromager: Je vous en mets combien?

Riad: Un peu moins.

Biz dialoqu, rəylər və sual-cavabla tamamlamağı lazım bildik, çünki mədəniyyət amilinin tələbənin biliyinin bir hissəsi olduğuna və onu müxtəlif situasiyalarda – rəylərdə, sual-cavabda işlətməsini izlədik. Məsələn, ana dili və fransız dilində ərzaq məhsullarının fərqli xüsusiyyətlərinin informasiya mənbəyi kimi cümlə yaradıcılığına təsirini və multikultural bacarığın məzmununu izləməyi qarşıya məqsəd qoyduq. Tətbiq etdiyimiz metodik üsul bir neçə mərhələnin inteqrasiyasını ehtiva edir, bunlar bacarığın tərkiblərini onların ünsiyyət prosesində birləşdirməni, dialoji diskursda eyni hadisə üzərində bacarığın formalaşmasını təmin edən nitq hərəkətlərinin ardıcılığını və dialoqun tərtibində tələbə-yaradıcı fəallığını və ünsiyyətə girmək istəyini nəzərdə tutur.

Fransız dilində multikultural kommunikativ bacarıqların formalaşmasında tərkiblərin metodik əhəmiyyətinin vacibliyi dialoji diskursun anlaşılması və tələbələr tərəfindən tərtibi zamanı xarici dildə ünsiyyət aktının törəməsi ilə bağlıdır. Dialoji nitqdə mədəniyyətlərərası kommunikativ bacarıqların formalaşdırılmasında azərbaycanlı tələbələrin məqsədi fransız dilində sosio-mədəni informasiyanı şərh etmək və fərqli oxşarı taparaq, onları uyğunlaşdırmaq bacarığını nəzərdə tutur. Dialoji diskursdan da göründüyü kimi, azərbaycanlı tələbələr öz doğma mədəniyyətlərindən (iştah gətirən qoyun pendiri) çıxış edərək fransız mətbəxinə kulturoloji müdaxilə edərək fransızların mətbəx mədəniyyətini düzgün şərh etmiş, mənimsəmə üçün vacib olan mədəniyyətlər arasında “uyğunlaşmanı” (anlama – 6) müəyyənləşdirmiş, onu cümlə yaradıcılığına tətbiq etməyi bacarmışdır. Dialoji diskursun tərtibində mədəniyyətlərərası oxşarı taparaq, yeni biliyi mənimsəmək M.Bayrama görə, tərkiblərdən biridir. Dialoji diskursda mədəniyyətlərərası kommunikativ bacarıqlar dialoji nitqdən asılı olaraq 3-5 komponentdə iştirak edir və hər birinin ünsiyyət aktına qoşulması həm də tələbə biliyinin səviyyəsini ifadə edir.

Mədəniyyətlərərası kommunikativ bacarıqların tərkibi müxtəlif tədqiqatçılar tərəfindən müxtəlif sayda – N.D.Qalskova, N.V.Qez – 3 [3, s.9], T.E.Zeminskaya, N.Q.Fersman – 3 [10], V.Q.Analkov, P.V. Sisoyev – 3 [11] elə həmin internet resursunda K.Knapp – 4, Q.V.Elizarova [5, s.225-226], Van Ek irəli sürdüyü 6 komponenti göstərməklə məsələnin mübahisəliliyini nəzərə çarpdırmışdır. Q.V.Elizarova bacarıqların tərkib hissələrinin qeyri-müəyyənliyini mədəniyyətə linqvistik yanaşma və dil daşıyıcısının müxtəlif mövqeləri ilə izah etmişdir. Bizim tədqiqatımızda özünü büruzə verən daha çox mədəniyyətə linqvistik yanaşma və diskurs davranışdır. Eksperimentin nəticələri də göstərdi ki, linqvistik tərkib ilkin olaraq digər komponentləri stimullaşdırır, istiqamətləndirir, interferensiya və keçirilmə hadisəsinə səbəb də linqvistik qrafoloji formalara təsir edir. Yeni biliyin kulturoloji elementləri də ilkin komponentin hesabına baş verir. Komponentlərin bacarığın tərkibində formalaşmasına vizual, semantik və fikri birgəlik səbəb olur.

Tələbə mədəniyyətlərərası kommunikativ bacarığın linqvistik, sosiomədəni və diskursun ardıcılığını və birgəliyini nitq hərəkətləri vasitəsi ilə həyata keçirir. Nitq hərəkətlərinin linqvistik ifadə ardıcılığı isə anlama deməkdir [2; 7].

Kommunikativ bacarıqların dialoji diskurs vasitəsi ilə formalaşmasının əsasını anlama bacarıqları təşkil edir. Nitq hərəkətləri dialoji diskurs zamanı sosiomədəni tərkibin aydınlaşdırılmasında qrammatik cəhətdən korreksiya edilmiş cümlələrlə müşayiət olunur.

Eksperimentin nəticəsi kimi qeyd etmək istərdim ki, dialoji diskursda cümlələr daha fəal nitq hissələri olan sifətlər və feillərlə doldurulur. Sifətlərin və feillərin nitq hissələri kimi cümlə yaradıcılığında mahiyyəti ifadə etməsi linqvistikada qəbul edilmiş prinsipdir. Bu eyni zamanda bizim tədqiqatımızın – mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında linqvistik biliklərin rolunun qabardılmasının məntiqi olduğu anlamına gəlir.

Eksperimentin, sorğu-sual və rəylərin təhlili göstərdi ki, mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında ünsiyyət prosesinin müvəffəq sonluğu – tərəflərin qarşılıqlı razılaşması mühüm rol oynayır. Dialoji diskurs vasitəsi ilə kommunikasiyanın idarə edilməsi, diskursun verbal davamlılığını stimullaşdırmaqla kommunikativ prosesdə anlamanın konkretləşməsinə və məlumatın dəqiqləşdirilməsi təmin edilir. Beləliklə, mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasında qarşılıqlı idarə, sosial razılıq və verbal proseslərin davamlılığı bacarığın komponentlərinin emosionallığını artırır və ünsiyyətin effektivliyini təmin edir. Qeyd etdiyimiz konkretləşmə, dəqiqləşmə, idarə, sosial razılaşma sosiomədəni komponentin məzmununa aiddir. Sosiomədəni komponentə daxil olan bu elementlərin birligliyi kommunikativ bacarığın formalaşmasında kommunikativ verbal təzliyin təşəbbüsü ilə baş verir.

Eksperimentin nəticəsi kimi müəyyən etdiyimiz bacarıqların formalaşması zamanı mədəniyyətlərarası mənə fərqlərinin müəyyən edilməsi dialoji diskursda qarşılıqlı mübadiləsi vasitəsi ilə mümkündür. M.Bayramın dili ilə desək, bu, yeni biliyin, bacarığın formalaşmasında iştirak deməkdir.

Tərkiblər bacarıqların formalaşmasında, informasiyanın emalında fiziki, formal, linqvistik, kulturoloji və psixoloji təsir vasitələrinə malikdir. Dialoqun tematikasının kommunikativ komponentlərin sayına təsiri var. Bacarıqların dialoji diskurs vasitəsi ilə formalaşmasında cümlə yaradıcılığı tələbənin yaradıcı fəallığının nəticəsi kimi pedaqoji prosesin aktiv sahəsini təşkil edir. Dialoji diskursun yaratdığı kontekst tələbə yaradıcı fəallığı üçün çox mühüm linqvodidaktik müstəvidir. Tərtib edilən, yaradılan dialoq anlamanın nəticəsidir. İnsan anladığını yaradır. Mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın ən mühüm ölçüsü anlamadır və bu bacarığın formalaşmasının göstəricisidir.

Apardığımız elmi-nəzəri və praktik təhlilləri, müşahidələri və eksperiment nəticələrini ümumiləşdirərək aşağıdakıları qeyd etməyi təlim prosesi üçün vacib hesab edirik.

1. Fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşdırılması ünsiyyət kontekstində ən azı iki mədəniyyətin bilik formaları (anlayış, təsəvvür, obraz) şəklində fərdi şüurda varlığını ehtiva edir.

2. Fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşmasında dialoji situasiyanın yaratdığı kontekst korreksiya xüsusiyyəti daşıyır və bacarıqların formalaşmasının hərəkətlərdən ibarət dinamik formalarını istiqamətləndirir və interferensiya təsirindən qoruyur.

3. Fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqların formalaşması tərkiblərin birgəliyini və formalaşmada iştirak edən nitq hərəkətlərinin ardıcılığını ehtiva edir, bu didaktik amil olmadan bacarığın formalaşmasına təsir mexanizmlərini tapmaq müvəffəqiyyətsizliklə nəticələnir.

4. Dialoji diskurs mədəniyyətlərarası kommunikativ komponent kimi bacarıqlar sırasına daxil edilməklə kontekstə müvafiq cümlə yaradıcılığında tələbə fəallığını motivləşdirir.

5. Fransız dilində mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarıqlar oxşar da fərqləri və fərqlərdəki oxşarı ehtiva edir və dialoji diskurs vasitəsi ilə bacarığı kontekstə uyğun formalaşdırmaq dili mənimsəmənin pedaqoji vəzifəsidir.

6. Dialoji diskursla mədəniyyətlərarası kommunikativ bacarığın formalaşmasında birgə və ardıcıl nitq hərəkətləri çox böyük metodik əhəmiyyətə malikdir və təlim prosesində nəzərə almaq vacibdir.

ƏDƏBİYYAT

1. Bakalavriat səviyyəsinin (əsas baza) təhsil proqramı – Xarici dil müəllimliyi ixtisası. Bakı, 2020, 20 s.
2. Блумфилд Л. Язык. Москва: Прогресс, 1968, 607 с.
3. Гальскова Н.Д., Н.И.Гез. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва: Издательский центр Академия, 2007, 333 с.
4. Зинченко В. П., Величковский Б.М., Вучетич Г.Г. Функциональная структура зрительной памяти. М.: Московский Университет, 1980, 270 с.
5. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005, 351 с.
6. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Москва: Просвещение, 1983, 207 с.
7. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. Москва, 1970, 167 с.
8. Byram M. Cultural studies in foreign language education. Cleventon: Multilingual Matters Ltd., 1989, 165 p.
9. cyberleninka.ru/article/osnovy_teori_kognitivnogo_razvitiya_piazhe/viewer
10. cyberleninka.ru/article/n/interaktivniy_metodov_v_inostrannoy_yazici_v_kontekste_mezhkulturnoy_kommunikasii/viewer
11. cyberleninka.ru/kommunikativniy_sostav_mezhkulturnoy_kompetensii

Redaksiyaya daxil olub 27.02.2024

İctimai elmlər

UOT 94 (479.24)

Ş.V.Bağirova
Azərbaycan Dillər Universiteti
baghirova.shalala@mail.ru

“CƏMİYYƏTLƏR VƏ İTTİFAQLAR HAQQINDA MÜVƏQQƏTİ QAYDALAR” VƏ ONUN BAKI ŞƏHƏRİNDƏ TƏTBİQİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.07

Açar sözlər: *Rusiya imperiyası, Şimali Azərbaycan, müvəqqəti qaydalar, ictimai təşkilatlar*

1905-ci ildə Rusiya imperiyasında baş verən inqilabdan sonra ölkədə aparılan sosial-siyasi islahatlar nəticəsində vətəndaş cəmiyyəti institutlarının yaranması prosesi baş verirdi. Bu prosesin hüquqi əsaslarını imperator II Nikolayın 1906-cı ilin martın 4-də imzaladığı “Cəmiyyətlər və ittifaqlar haqqında Müvəqqəti Qaydalar” təşkil edirdi. Bütün imperiya ərazisində, o cümlədən Şimali Azərbaycanda da xeyriyyəçilik, tibb, təhsil və digər sahələri əhatə edən ictimai təşkilatlar şəbəkəsi yaranırdı. Müvəqqəti Qaydalar əvvəlki qanunlardan fərqli olaraq, cəmiyyətlərin və birliklərin fəaliyyətini tənzimləyirdi. Başqa sözlə, vətəndaş cəmiyyəti institutlarının yaranması dövlət səviyyəsində dəstəklənir və bütün imperiya ərazisinə yayılırdı.

Təqdim edilən məqalənin xronoloji çərçivəsi XIX əsrin sonları – XX əsrin əvvəllərini əhatə edir. Məqalədə “Müvəqqəti Qaydalar”dan əvvəl mövcud olan və onun qəbul edilməsindən sonra Rusiya imperiyasının tərkibində olan Şimali Azərbaycanda müsəlman və qeyri-müsəlman ictimai təşkilatlarının kütləvi şəkildə yaranması, fəaliyyəti araşdırılır və müqayisə edilir.

Ш.В.Багирова

«ВРЕМЕННЫЕ ПРАВИЛА ОБ ОБЩЕСТВАХ И СОЮЗАХ» И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В ГОРОДЕ БАКУ

Ключевые слова: *Российская империя, Северный Азербайджан, временные правила, общественные организации*

В результате социально-политических реформ, проводимых в Российской империи после революции 1905 г., в стране происходил процесс образования институтов гражданского общества. Правовую основу этого процесса составили “Временные правила об обществах и союзах”,

подписанные императором Николаем II 4 марта 1906 г. По всей территории империи, в том числе и в Северном Азербайджане, формировалась сеть общественных организаций, охватывающих благотворительность, медицину, образование и другие сферы. В отличие от предыдущих законов, Временные правила регулировали деятельность обществ и объединений, иными словами, становление институтов гражданского общества поддерживалось на государственном уровне и распространялось по всей территории империи.

Хронологические рамки представленной статьи охватывают период конца XIX – начала XX века. В статье исследуется и сравнивается массовое возникновение и деятельность мусульманских и немусульманских общественных организаций, существовавших как до "Временного положения", так и образованных после его принятия в Северном Азербайджане, находившемся в составе Российской Империи.

Sh.V.Baghirova

“TEMPORARY RULES ON SOCIETIES AND UNIONS” AND ITS IMPLEMENTATION IN THE CITY OF BAKU

Keywords: *Russian Empire, North Azerbaijan, temporary regulations, public organizations.*

After the revolution in the Russian Empire in 1905, socio-political reforms led to the establishment of civil society institutions. The legal foundation for this transformation was the "Temporary Regulations on Societies and Unions," signed by Emperor Nicholas II on March 4, 1906. This initiative promoted the creation of a network of public organizations encompassing charity, medicine, education, and various other fields across the empire, including North Azerbaijan. Unlike previous laws, the Provisional Rules regulated the activities of societies and associations. Essentially, the state-backed creation of civil society institutions gained momentum and proliferated throughout the empire.

The temporal scope of this article spans the late 19th century to the early 20th century. The article explores and contrasts the widespread formation and operation of Muslim and non-Muslim public organizations in Northern Azerbaijan, both pre-dating and postdating the implementation of the "Temporary Regulations," within the context of the Russian Empire.

İctimai təşkilatların yaranması və fəaliyyəti hər bir sivil cəmiyyət üçün normal və qəbul edilən sayılır. Könüllü birlik olan ictimai təşkilat hər hansı bir ölkə daxilində yaradılır və insanlar arasında siyasi fəallığın artması, öz fəaliyyətin inkişafı, çoxcəhətli maraqların təmin olunmasına xidmət edir.

1828-ci ildə Şimali Azərbaycan torpaqları Rusiya imperiyası tərəfindən işğal edildikdən sonra burada mövcud olan qədim xeyriyyəçilik ənənələri qalmaqda idi. Bəhs edilən dövrdə bütün imperiya ərazisində

bərqərar olmuş xeyriyyə cəmiyyəti olan “İmperatriçə Mariyanın təsisatları”-nı saymasaq, Rusiyada ictimai təşkilatların yaranması XIX əsrin ikinci yarısına təsadüf edir. İmperiyanın müxtəlif yerlərində, xüsusilə də Rusiyanın özündə pərakəndə cəmiyyətlər yaranırdı. Bu dövrdə ən çox ilk fəhlə təşkilatları təşəkkül tapırdı. Odessa, Sankt-Peterburq şəhərlərində yaradılan rus fəhlə ittifaqları əsasən siyasi mübarizəyə, siyasi azadlıqların əldə edilməsinə yönəlmişdi. Həmin illərin fəhlə təşkilatları Rusiya imperiyası ərazisində proletariatin birləşməsinə, fəallığına təsir etmiş və XIX əsrin 80-ci illərində fəhlə hərəkatının baş qaldırmasına zəmin yaratmışdı.

XIX əsrin ikinci yarısından Bakı ərazisində bir neçə qeyri-müsəlman ictimai təşkilatı fəaliyyət göstərirdi ki, onlar Müvəqqəti Qaydaların tətbiqindən sonra da yeni qanunlar əsasında fəaliyyətlərini davam etdirirdilər. Bunların içərisində “Müqəddəs Nina” qadın xeyriyyə cəmiyyətinin Bakı şöbəsi 1859-cu ildə təsis edilmişdi. Bu cəmiyyət “zəngin adamların maliyyə yardımı və onların qızlarının təhsil haqqı hesabına fəaliyyət göstərirdi” [1, s.48]. Bundan başqa, IX əsrdə yaşamış və slavyanların mədəni və dini inanclarında yeniliklər gətirmiş bizanslı missionerlər Kiril və Mefodinin adını daşıyan “Rus pravoslav xorunun Kiril-Mefodi Qardaşlığı” 1887-ci ildə təsis edilmişdi və 1905-ci ilə qədər bu ad altında fəaliyyət göstərmişdi [3, v.13]. 1905-ci ildən Aleksandr Nevski Baş Kilsəsi yanında “Bakı Kiril-Mefodi pravoslav və xeyriyyə Qardaşlığı” adı alan bu təşkilat imperatorun imzaladığı “Müvəqqəti Qaydalar”dan sonra struktur və fəaliyyətində dəyişikliklərin edilməsinə zərurət duymuş və yenidən təşkil edilmişdi. Digər təşkilat olan Bakı Xeyriyyə Cəmiyyəti 1875-ci ildən fəaliyyət göstərirdi [7, v.29b]. Adları çəkilən bu qeyri-müsəlman ictimai təşkilatların sırasında ən böyüyü və demək olar ki, yerli müsəlmanlar üçün ən təhlükəlisi ermənilərə məxsus Müqəddəs Qriqori adına “Bakı Erməni İnsansevərlər Cəmiyyəti” idi. Çünki bu cəmiyyətin fəaliyyətinə nəzər saldıqda, xüsusilə də terrorçu Daşnaksütun partiyası ilə əlaqələrini araşdırdıqda onun ermənilərin bu torpaqlarda xülyasını qurduqları dövlətçilik ideyalarının mühüm tərkib hissəsi olması qənaətinə gəlmək olar. Bu cəmiyyət 1864-cü ilin mayın 21-də fəaliyyətə başlamışdı. Cəmiyyətin devizi – “insanlara sevgi”, məqsədi isə Rusiya tərkibində olan ermənilərə yardım və maarifçiliyin yayılması idi [8, v.2].

Onu da qeyd etmək ki, Bakıda yerli müsəlmanlara aid ilk ictimai təşkilat Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti olmuşdur. Cəmiyyət 1871-ci ildə fəaliyyətə başlasa da, yerli müsəlmanların diqqətini cəlb edə bilmədiyi üçün bir il sonra bağlanmışdı. Bu haqda cəmiyyətin təsisçisi, maarifçi Həsən bəy Zərdabi 1905-ci ildə “Həyat” qəzetinin 107-ci sayında dərc olunmuş “Cəmiyyəti xeyriyyə binası” adlı məqaləsində yazırdı: “Bir neçə il bundan sonra 1871-ci il sənədə mən də bizim müsəlmanlar üçün bir belə cəmiyyəti –

xeyriyyə nizamnaməsi tərtib edib və bir neçə qeyri adamlara da onun ərizəsinə qol çəkdirib, sərdara verib təsdiq elətdirdim. Amma mənim çağırışıma nə ki, bir qeyri müsəlman, hətta ərizəyə qol çəkənlər də gəlmədi” [2, s.9]. Bakı Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti fəaliyyətini 1905-ci ildə bərpa edərək, Cümhuriyyətin süqutuna qədər ən iri müsəlman ictimai təşkilatı kimi fəaliyyət göstərmişdi.

Qeyd edək ki, bəhs edilən dövrdə Bakı sənaye cəhətdən güclü inkişaf etmiş şəhər üçün ictimai təşkilatların da əsas mərkəzi sayılırdı. Daha dəqiq desək, ictimai təşkilatlar Bakıda yaranırdı və əsasən də burada fəaliyyət göstərirdi. Şəhərdə yaradılan bu təşkilatlar təkcə türk-müsəlmanlar arasında deyil, qeyri-müsəlman xalqları arasında da fəaliyyət göstərirdi. Hətta demək olar ki, Bakıda qeyri-müsəlman ictimai təşkilatlarının sayı müsəlman təşkilatlarından daha çox idi. Bu hal, ilk növbədə, şəhər əhalisinin çoxmillətli olması ilə də izah oluna bilər. XIX əsrin ikinci yarısında Cənubi Qafqazda müsəlmanların xristianlara nisbətdə ictimai cəhətdən təşkilatlanmaları ziddiyyətli bir hal almışdı. Yerli müsəlmanlardan fərqli olaraq, xristianlar, ruslar, ermənilər və digər qeyri-müsəlmanlar üçün imperiyanın hakim qüvvələri tərəfindən şərait yaradılırdı. Rusiya ərazisində kilsə birbaşa xeyriyyəçilik ilə bağlı idi və bu əlaqə əsrlər boyu davam edirdi. Kilsə öz fəaliyyəti nümunəsində ölkənin və xalqın ağır günlərində insanlara yardım etməyin vacibliyini göstərir və bütün xeyriyyə təşəbbüslərini dəstəkləyirdi. Odur ki, kilsənin xeyriyyəçiliyə birbaşa müdaxiləsi olduğundan, müsəlmanların bu sahədə geri qalmalarının səbəbi aydın olur. Türk-müsəlmanların böyük əksəriyyətini təşkil edən kasıb əhalinin heç də hamısı öz milli, şəxsi hüquqlarının müdafiəsi iqtidarında deyildilər. Bunun üçün, ilk növbədə, maariflənmək mütləq idi ki, təəssüf ki, müsəlmanlar arasında bu prosesin keyfiyyəti çox aşağı səviyyədə idi. Başqa sözlə, kasıb, yoxsul əhali hər şeydən əvvəl öz gününü-güzəranını, dolanışığını, çörək pulu qazanmağını düşünürdü. Bu baxımdan müsəlmanlar arasında təşkilatlanma işləri “Cəmiyyətlər və ittifaqlar haqqında Müvəqqəti Qaydalar”ın qəbul edilməsinə qədər zəif olaraq qalmaqda idi.

XX əsrin əvvəllərində bütün Rusiya imperiyası ərazisində baş verən siyasi çaxnaşmalar imperialist dairələri ziddiyyətlərin daha da dərinləşməsinin qarşısını almaq üçün müxalif qüvvələrin xeyrinə bir sıra güzəştlərin aparılmasına məcbur edirdi. Bu güzəştlərə dünya müharibəsinin qızgın çağında Rusiyada inqilabın baş qaldırması da öz təsirini göstərirdi. Barrikadalar, küçə döyüşləri, terror aktları minlərlə insan həyatına son qoyurdu. Belə bir zamanda – 1905-ci ilin oktyabrın 17-də İmperator II Nikolay “17 Oktyabr Manifesti” adı ilə tarixə düşən bir sənəd imzalamışdı. Bu manifest Rusiyada “Azadlıq Manifesti” adını da almışdı. Çünki manifestin şərtlərindən birini xalqa vətəndaş azadlıqlarının sarsılmaz əsaslarının, daha dəqiq desək, söz,

mətbuat, vicdan, sərbəst toplaşmaq, şəxsiyyət toxunulmazlığının bağışlanılması təşkil edirdi. Bundan başqa manifest Dövlət Dumasına qanunverici səlahiyyətlər verməklə yanaşı, siyasi partiyaların da yaranmasına imkan yaradırdı. Bir sözlə, “Azadlıq Manifesti” mütləqiyyət Rusiyasında konstitusiyaya rolunu oynayırdı.

Manifestin imzalanmasından sonra ölkədə islahatların keçirilməsinin labüdlüyünü başa düşən imperator 1906-cı ilin martın 4-də “Cəmiyyətlər və ittifaqlar haqqında Müvəqqəti Qaydalar” adlı digər bir sənəd imzalamalı oldu. Bu qaydalar “17 Oktyabr Manifesti”nin ideyalarını daha da inkişaf etdirərək, müxtəlif ictimai təşkilatların fəaliyyətinə rəvac verirdi. Qaydalar hələ XX əsrin əvvəllərində müasir anlamda qeyri-hökumət təşkilatları statusunda olan cəmiyyət və ittifaqların yaranmasını, fəaliyyətini, ləğvini tənzimləyirdi. İctimai təşkilatların fəaliyyətinin əsaslarını müəyyən edərək, “Müvəqqəti Qaydalar” ictimai təşəbbüs sferasının genişlənməsinə, əhalinin həyatında mühüm məsələlərin həllində cəmiyyətin roluna, bir sözlə, vətəndaş cəmiyyəti institutlarının inkişafına təkan verirdi.

Fərman iki sənəd – Ədliyyə Nazirliyi və Ticarət Nazirliyinin sənaye şöbəsinin təqdim etdiyi layihə və B.N.Kokovtsevin rəhbərliyi ilə 1905-ci ildə fabrik-zavod qanunvericiliyinin işlənilib-hazırlanması məqsədilə yaradılmış şöbələrarası komissiyanın “Həmkarlar cəmiyyəti haqqında” layihə əsasında tərtib olunmuşdu [11]. Qaydalar həmkarlar təşkilatları, ictimai təşkilatlar, birliklər, dərnlər, habelə dini qruplara şamil edilirdi. İctimai asayiş pozan, mənafeyə zidd və xaricdən idarə olunan təşkilatların fəaliyyəti qadağan idi.

Adları çəkilən sənədlərin qəbul edilməsindən sonra imperiyanın hər yerində olduğu kimi, Şimali Azərbaycan ərazisində də siyasi partiyalar, xeyriyyə cəmiyyətləri təşəkkül tapmağa başlayırdı.

Hər bir ictimai təşkilat dövlət qeydiyyatından keçməli idi. Təşkilatın təsis edilməsi haqqında ərizə, onun fəaliyyəti ilə bağlı nizamnamə layihəsi və təsisçilərin imzaları notariusun şəhidliyi ilə qubernator və ya qradonaçalnikə təqdim olunurdu. Eyni zamanda, cəmiyyətin təsdiq etdiyi nizamnamə layihəsinin əlavəsi və cəmiyyətlərin yaranması ilə bağlı elanları çap etmək üçün lazımi miqdarda pul vəsaiti də təqdim edilməli idi [12].

“Müvəqqəti Qaydalar” ictimai təşkilatların yaradılmasını əhalinin potensial imkanlarından qanuni hüquqlarına doğru dəyişməsinə xidmət edirdi. Yaradılacaq təşkilat hər hansı bir strukturdan qazanc, gəlir ummayan və qarşısına konkret məqsəd qoymuş bir neçə şəxsin birliyindən ibarət olmalı idi. Birlik və yaxud ittifaq isə iki və ya daha artıq bu kimi cəmiyyətlərin, yaxud da ən azı onların nümayəndələrindən təşkil olunurdu [12]. Qaydalarda həm də peşə cəmiyyətlərinin mövqeyinə aydınlıq gətirirdi, belə ki, onlar həmkarlar ittifaqı adlandırılmırdı. Cəmiyyətlər və

ittifaqlar arasında fərq var idi və həmkarlar cəmiyyətləri ittifaq hesab edilirdi. Həmkarlar cəmiyyətləri həm ticarət və sənaye müəssisələrində çalışanlar, həm də sahibkarlar tərəfindən yaradıla bilərdi və əsas məqsədləri iqtisadi maraqların müəyyənləşdirilməsi, üzvlərin iş şəraitinin yaxşılaşdırılması və yaxud da sahib olduqları müəssisələrin məhsuldarlığının artırılması idi. Qaydaların tətbiqindən sonra Bakıda bir neçə iri belə həmkarlar cəmiyyəti fəaliyyətə başlamışdı. “Bakı şəhəri və onun rayonlarında mexaniki istehsal işçilərinin həmkarlar cəmiyyəti”, “Qulluqçuların həmkarlar cəmiyyəti”, “Çəkməçilərin həmkarlar cəmiyyəti” və digərləri “Müvəqqəti Qaydalar”ın qəbulundan sonra yaranan ictimai təşkilatlar idi. Qeyd edək ki, 1906-1908-ci illər arasında Bakı şəhərində ümumilikdə 17 iri həmkarlar cəmiyyəti yaranmışdı [6, v.13].

Hər bir cəmiyyətə tabe olan şöbə, eləcə də ittifaqlar mütləq şəkildə nizamnaməyə malik olmalı və qaydalarda qeyd edilən maddələrə əməl etməli idi. Daxili İşlər Nazirliyi hər hansı bir cəmiyyət və ya birliyin fəaliyyətində ictimai təhlükəsizliyə və asayişə zidd olan haldan şübhələndiyi təqdirdə onları bağlamaq səlahiyyətinə malik idi. İctimai əxlaqa və cinayət hüququna zidd və ya ictimai asayişə və təhlükəsizliyə təhdid olan, xaricdə yaşayan şəxslər və yaxud mövcud olan təşkilatlar tərəfindən idarə edilən, siyasi məqsədlər güdən cəmiyyətlərin fəaliyyəti qadağan edilirdi.

İctimai təşkilatların nizamnamələrində cəmiyyət və ya ittifaqın adı, məqsədi, məkanı, fəaliyyət vasitələri, təsisçilərin adı, ata adı, soyadı, vəzifələri, yaşayış ünvanları, üzvlərin qəbul və xaric olunma qaydaları, üzvlük haqqının məbləği və ödənilmə qaydası, idarə heyətinin tərkibi, yaradılması, mövcud olduğu yer, hesabatların aparılma qaydası, nizamnaməyə edilən dəyişikliklərin qaydası əks olunmalı idi. Qeyd olunanlar 21-ci maddədə öz əksini tapır. Hər hansı bir təşkilatın nizamnaməsi müvafiq orqanları təsdiq edilməmişdən öncə onun təsisçiləri, xüsusilə də siyasi baxışları haqqında hüquq-mühafizə orqanları araşdırmalar aparırdı.

Qaydaların 22-ci maddəsinə əsasən, hər bir təşkilat öz nizamnamə layihəsini hazırlayıb müvafiq strukturlara təqdim edir, razılaşdırıldığı təqdirdə əsl təsdiq olunurdu və bununla da fəaliyyətə başlayırdı. Hər bir təşkilatın dövlət reyestrindən keçməsi də mütləq idi.

İctimai təşkilatların heç də hamısı sosial təbəqələrin diqqətini çəkəcək daxili ziddiyyətlərdən azad deyildi. Hakimiyyət dairələrinin icazəsi olmadan ictimai tədbirlərin keçirilməsi qadağan idi. İnzibati orqanların və polislin ümumi asayışı və təhlükəsizliyi pozacaq yığıncaqların dağıdılmasına və qoyulan qaydaların pozulmasına görə cərimə kəsmək və ya həbs cəzası vermək hüququ vardı [12].

Ümumiyyətlə, “Müvəqqəti Qaydalar”ın tətbiqi onun bəzi maddələri ilə bağlı quberniyalarda ictimai təşkilatlarla bağlı ziddiyyətli fikirlər və

birmənalı olmayan münasibət yaratmışdı. Qaydalara dəyişikliklərin edilməsi ilə bağlı Daxili İşlər Naziri Stolipinin 1907-ci ilin sentyabrın 9-da imperatora ünvanladığı məktubda cəmiyyət ifadəsinin 4 mart tarixli qaydalar əsasında bir sıra anlaşılmazlıqların yarandığı qeyd olunurdu. Təklif edilirdi ki, cəmiyyət anlayışı daha dəqiq aydınlaşdırılsın, cəmiyyətlərin həmkarlar təşkilatı və yaxud da sadəcə cəmiyyətlərə bölünməsinin arzuolunan və vacibliyi müəyyən edilsin. Eləcə də həmkarlar cəmiyyətinin hansı əlamətlərə görə təyin olunması, kimlərin bura üzv olması məsələləri dəqiqləşdirilsin [6, v.1-2].

“Müvəqqəti Qaydalar”ı əvəz edəcək qanun layihəsi 1910-cu ildə hazırlanmış, 1914-cü ilin yanvar ayında isə dərc edilmişdi. Yeni qaydalara görə, fəhlə cəmiyyətlərinə 17 yaşından yuxarı şəxslər qəbul edilir, səsvermədə 21 yaş və idarə heyətinə namizədlik 25 yaş müəyyən olunurdu. “Müvəqqəti qaydalar”da yalnız idarə heyətinin üzvlərinin siyahısı, yeni qaydalara görə isə bütün üzvlər haqqında məlumatlar hökumət orqanlarına təqdim edilməli idi. Cəmiyyətlər ölkə xaricində şöbələr açmaq hüququndan məhrum edilirdi. Lakin bu layihə Dövlət Dumasına daxil edilmədiyindən, “Müvəqqəti Qaydalar” 1917-ci ilin fevral inqilabına qədər qüvvədə qalmışdı. [11]. Rusiyada dövlət çevrilişindən sonra cəmiyyətlər və ittifaqlar haqqında qanun layihəsi də digər sənədlər kimi qüvvədən düşmüşdü.

İctimai təşkilatların könüllü şəkildə formalaşdırılması məcburiyyət prinsipinə əsaslanan korporativ institutlara malik ənənəvi sinfi cəmiyyətin məhv edilməsindən xəbər verirdi [9]. Qeyd edək ki, zadəgan sinfi bu təşkilatların fəaliyyətini birmənalı qəbul etmirdi, belə ki, onlar arasında bir tərəfdən əhalinin artmaqda olan maddi-mənəvi ehtiyaclarını qarşılamaq istəyi, digər tərəfdən isə bu təşkilatların daha da irəliyə gedərək, müxalif əhval-ruhiyyənin yaranması qorxusu mövcud idi. Bu qorxuları əsassız saymaq olmazdı. Həyatın müxtəlif sahələrinə daxil olan ictimai təşkilatlar hökumətə və yerli özünü idarəetmə orqanlarına nüfuz edir, müəyyən hallarda hətta əvəz edirdilər. Bəzi hallarda isə idarəçiliyi əla alırdılar desək, yanlışdır. Bu kimi halları Bakıda fəaliyyət göstərən bir sıra qeyri-müsəlman, xüsusilə də ermənilərə məxsus ictimai təşkilatların fəaliyyətində görmək olur. Məsələn, Rusiyanın ictimai xadimi V.Veliçko yazırdı ki, Qafqazın hakimi knyaz Qolitsın tərəfindən Bakıda fəaliyyət göstərən Erməni İnsansevərlər Cəmiyyətinin terrorçu Daşnaksütun partiyasının üzvləri ilə qeyri-qanuni əməkdaşlığı, inqilabçı proletarlara gizli yardımları aşkara çıxarılmış və 1903-cü ildə erməni-qriqorian kilsələrində təftişlər aparılmışdı. Nəticədə onların əmlakı müsadirə edilmiş, o cümlədən, cəmiyyətin fəaliyyətinə məhdudiyyətlər qoyulmuşdu [10]. Belə lokal vəziyyət I Dünya müharibəsinin başlanmasına qədər davam etmişdi. Müharibə başlayandan sonra cəmiyyət yaranmış vəziyyətdən istifadə edərək, fəaliyyətlərini yenidən

geniş formada bərpa etmişdi. Yaxud da digər bir təşkilat – Bakı Erməni Mədəni Birliyini də misal göstərmək olar. 1906-cı ilin oktyabrında yaranan bu təşkilatın fəaliyyətindəki qanunsuzluqlar haqqında Bakı Qradonaçalnikliyinə müraciətlər olunsada, haqqında heç bir ciddi tədbir görülməmişdi. Misal üçün, 1907-ci ilin martın 9-da Mühafizə Punktunun rəisliyi tərəfindən Bakı Qradonaçalnikinin dəftərxanasına belə bir məktub daxil olmuşdu: “Agentliyin məlumatına görə, Bakı şəhərində fəaliyyət göstərən “Erməni mədəni birliyi” gizli şəkildə hakimiyyətə qarşı mübarizədə erməni millətinin birləşdirilməsi məqsədini həyata keçirir. Baş verənlər haqqında şəxsən cənab Qradonaçalnikə məlumat verməyi özümə borc bilirəm” [4, v.18]. Yaxud da Qafqaz canişinliyi yanında Xüsusi şöbənin polis rəisliyi də Bakı Qradonaçalnikinə məktub göndərmişdi. Məktubda deyilirdi: “Bakı şəhərində qanuni fəaliyyət göstərən “Bakı erməni mədəni birliyi”nin millətçilik ruhunda işləri haqqında polis departamentinə gizli məlumatlar daxil olmaqdadır. Birliyin fəaliyyətinə nəzarət etməyinizi sizdən xahiş edirik” [4, v.18b]. Görünür ki, Bakıda fəaliyyət göstərən erməni ictimai təşkilatları hökumət dairələrinə müəyyən təsirlər göstərərək, onları “razı sala bilirdilər”.

Qaydaların tətbiqindən sonra da Bakıda yaşayan qeyri-müsəlmanlar müxtəlif ictimai təşkilatlar yaradaraq, məhz öz millətlərinin nümayəndələrinə müxtəlif yardımlar təşkil edirdilər. Bunlar rus, yəhudi, erməni, gürcü, polyak və digərlərinə məxsus və əsasən də lokal xarakterli xeyriyyə cəmiyyətləri idi. Lakin bunlarla yanaşı, elə cəmiyyətlər də var idi ki, onlar üçün milliyyət, din anlayışı önəm kəsb etmirdi. Misal üçün, “Uşaq ölümü ilə mübarizə cəmiyyəti”, Mərkəzi Ev Komitəsi bu qəbildən idi. Bu cəmiyyətlərin təsisçiləri milliyyətcə qeyri-müsəlman (Y.Gindes, A. Leontoviç) olsalar da, onlar öz yardımlarını milliyyətindən asılı olmayaraq hər bir şəxs üçün göstərirdilər.

“Müvəqqəti Qaydalar”ın tətbiqi xalqımızın da görkəmli ictimai xadimlərinin qarşısında bir yol açmışdı və onlar sözügedən sahədə yerli türk-müsəlmanların xeyrinə təşkilatçılıq işlərində müstəsna xidmətlər göstərmişlər. Yuxarıda adı çəkilən Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyətindən sonra məlum qaydaların tətbiqi milli ictimai təşkilatların yaradılmasına təkan vermişdi. Xalqın güzəranı, dolanışığı, onun elmli, təhsilli inkişafı haqqında düşünən demokratik ruhlu ziyalılar, imkanlı şəxslər xeyriyyə cəmiyyətləri yaratmaq təşəbbüsləri ilə çıxış edir və bu layihələri gerçəkləşdirirdilər. Bakı Qadın Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti, Gəncə Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti, Nəşri-Maarif, Səadət, Nicat, Səda və bir sıra xeyriyyə cəmiyyətləri bu qəbildən olan milli ictimai təşkilatlar idi. Bu ictimai təşkilatlar əsasən yerli türk-müsəlman əhalinin təhsilinə, mədəniyyətin inkişafına xidmətlə yanaşı, kasıb uşaqların təlim-

tərbiyəsinə yardım göstərir, təhsil haqlarını ödəyir, paltar və yeməklə təmin edirdilər.

Ümumilikdə XIX əsrin sonları – XX əsrin əvvəllərində Şimali Azərbaycanda baş qaldıran milli-azadlıq düşüncələri, yerli müsəlmanlar arasında tədricən milli oyanışa səbəb olurdu. İctimai, siyasi, iqtisadi baxımdan mürəkkəb olan bir dövrdə xalqın güzəranı, dolanışığı, onun elmlə, təhsillə inkişafı haqqında düşünən demokratik ruhlu ziyalılar, imkanlı şəxslər ictimai təşkilatlar yaratmaq təşəbbüsləri ilə çıxış edir və bu layihələri gerçəkləşdirməyə müyəssər olurdular. Təbii ki, bütün bunların həyata keçirilməsində imperatorun imzaladığı məlum hüquqi sənədlər də rol oynamışdı. Müxtəlif millətlərin yaşadığı Bakı şəhərində hakim dairələrin əsas məqsədi imperiyanın milli maraqlarını ön plana çəkmək olsa da, “Cəmiyyətlər və ittifaqlar haqqında Müvəqqəti Qaydalar” xüsusilə yerli türk-müsəlmanlar arasında təşkilatlanma işlərinin güclənməsinə və vətəndaş cəmiyyəti institutlarının formalaşmasına vəsilə olmuşdu.

ƏDƏBİYYAT

1. Aleksandr Nevski kafedralında Bakı Kiril-Mefodiy pravoslav və xeyriyyə qardaşlığının yaradılması işi // Azərbaycan Respublikası Dövlət Tarix Arxivi, Fond №46, siyahı №2, saxlanma vahidi 72
2. Bakı Erməni Mədəni Birliyi // Azərbaycan Respublikası Dövlət Tarix Arxivi, Fond №46, siyahı №2, saxlanma vahidi 71.
3. Cəmiyyətlər və ittifaqlar haqqında mövcud qanunun nöqsanları ilə bağlı Daxili İşlər Nazirliyinin məlumatların və nəticələrin təqdim edilməsinə aid sirkulyarları // Azərbaycan Respublikası Dövlət Tarix Arxivi, Fond №46, siyahı №2, saxlanma vahidi 47
4. Maarifçi cəmiyyətlərinin fəaliyyətinə nəzarət üzrə, peşə cəmiyyətlərinin hesabatlarının təqdim edilməsi qaydaları haqqında, bu məsələ ilə bağlı Qafqazın qubernatoru və Bakı şəhər polis rəisi ilə görüşlərin və yazışmaların təşkilinə icazə haqqında polis və Ümumi İşlər İdarəsinin sirkulyarları. Bakı şəhərində mövcud olan peşə cəmiyyətlərinin siyahısı // Azərbaycan Respublikası Dövlət Tarix Arxivi, Fond №46, siyahı №2, saxlanma vahidi 50
5. 1905-ci il üçün xeyriyyə cəmiyyətlərinin hesabatı // Azərbaycan Respublikası Dövlət Tarix Arxivi, Fond №46, siyahı №2, saxlanma vahidi 215
6. 1913-1914-cü il üçün Bakı Erməni İnsansevərlər Cəmiyyətinin Şamaxıda cəmiyyətinin şöbəsinin açılması haqqında məktub // Azərbaycan Respublikası Dövlət Tarix Arxivi, Fond №46, siyahı №2, saxlanma vahidi 228

7. *Süleymanova S.* Azərbaycan qadının ictimai-siyasi hərəkətdə yeri və rolu (XIX əsrin sonları – XX əsrin əvvəlləri) // Tarix və onun problemləri, Bakı, 2012, №2, s.48-51
8. *Yaqublu N.* Azərbaycanın ilk qeyri-hökumət təşkilatları. Bakı: Elm və təhsil, 2013, 93 s.
9. *Туманова А.С.* Временные правила об обществах и союзах 4 марта 1906 г. и особенности их реализации в Западном крае // Гісторыя і сучаснасць: беларуская дзяржаўнасць ва ўсходнееўрапейскім цывілізацыйным кантэксце: зборнік навуковых прац, прысвечаных 90-годдзю з дня нараджэння прафесара І. А. Юхо. Мінск, 2012. с.344-355
10. Гумбатова Т., Величко В.Л. [электронный ресурс]. <https://proza.ru/2012/03/23/21877>
11. Издан указ «О Временных Правилах об Обществах и Союзах». Президентская библиотека им. Б. Ельцина. [электронный ресурс]. <HTTPS://WWW.PRLIB.RU/HISTORY/619098>
12. О временных правилах об обществах и союзах :: Именной Высочайший указ 4 марта 1906 г. [электронный ресурс] / 3 ПСЗ. Т 26. № 27479. Собрание узаконений. 1906. 7 марта. Отд. I. Ст. 308. <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/8413-o-vremennyh-pravilah-ob-obschestvah-i-soyuzah#mode/inspect/page/1/zoom/4>

Redaksiyaya daxil olub 08.02.2024

UOT 327

A.Z.Baghirli

*The Academy of Public Administration under the
President of the Republic of Azerbaijan
b.aytach@gmail.com*

GENDER PROBLEM IN INTERNATIONAL RELATIONS: A REVIEW

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.08

Keywords: *Gender, international relations, review, UN, resolution, feminism*

The article critically examines concepts such as realism, liberalism, and post-colonialism within the framework of contemporary international relations. Each theoretical perspective offers a distinct understanding of the dynamics governing global interactions.

The primary focus of the article is the gender approach in international relations, emphasizing the significance of gender dynamics, roles, and identities in shaping world politics. It addresses the critical issue of women's underrepresentation in leadership and diplomatic positions, the persistent gender disparities in economic participation, and the pivotal role of women in promoting environmental sustainability and climate change adaptation. The author advocates for the formulation and implementation of gender-sensitive policies to address these challenges.

The main conclusion in the article is the proposal to establish a specialized institutional body within the United Nations dedicated to safeguarding women's rights and advancing gender equality in international structures. This initiative reflects a paradigm shift towards heightened attention to gender issues.

The article acknowledges that, despite progress, substantial obstacles remain in fully integrating gender equality into the operations of peace and security organizations.

A.Z.Bağırılı

BEYNƏLXALQ MÜNASİBƏTLƏRDƏ GENDER PROBLEMİ: İCMAL

Açar sözlər: *gender, beynəlxalq münasibətlər, təhlil, BMT, qətnamə, feminizm*

Məqalədə realizm, liberalizm və postkolonializm kimi anlayışlar müasir beynəlxalq münasibətlər kontekstində təhlil edilir. Hər bir konsepsiya global qarşılıqlı əlaqələrin dinamikasına unikal baxış təklif edir.

Məqalə beynəlxalq münasibətlərdə gender yanaşmasına həsr olunub, dünya siyasətinin formalaşmasında gender dinamikasının, rolların və identikliyin əhəmiyyətinə diqqət yetirir.

Məqalədə qadınların rəhbər və diplomatik vəzifələrdə kifayət qədər təmsil olunmamasının ciddi problemi, iqtisadi iştirakda gender bərabərsizliyi, ekoloji dayanıqlığın və iqlim dəyişikliyinə uyğunlaşmanın təmin edilməsində qadınların əsas rolu qeyd edilir. Müəllif bu problemlərin aradan qaldırılmasına yönəlmiş genderə həssas siyasətlərin işlənilib hazırlanmasına və həyata keçirilməsinə çağırır.

Məqalədə əsas nəticə BMT-nin tərkibində qadın hüquqlarını qorumaq və beynəlxalq strukturlarda gender bərabərliyini təşviq etməkdən ibarət olan ixtisaslaşdırılmış institusional qurumun yaradılması təşəbbüsüdür. Bu, gender məsələlərinə daha çox diqqətin yönəldilməsini əks etdirir. Qeyd olunur ki, irəliləyiş əldə olunsada, gender bərabərliyinin sülh və təhlükəsizlik təşkilatlarının işinə tam inteqrasiyası üçün hələ də əhəmiyyətli maneələr mövcuddur.

A.З.Багирли

ГЕНДЕРНАЯ ПРОБЛЕМА В МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЯХ: ОБЗОР

Ключевые слова: *гендер, международные отношения, анализ, ООН, резолюция, феминизм*

В статье анализируются такие концепции, как реализм, либерализм и постколониализм в контексте современных международных отношений. Каждая из концепций предлагает уникальный взгляд на динамику глобальных взаимодействий.

Статья посвящена гендерному подходу в международных отношениях, акцентирует внимание на значении гендерных динамик, ролей и идентичности в формировании мировой политики.

В статье акцентируется серьезная проблема недостаточного представительства женщин в руководящих и дипломатических должностях, гендерные диспропорции в экономическом участии и ключевая роль женщин в обеспечении экологической устойчивости и адаптации к климатическим изменениям. Авторы призывают к разработке и внедрению гендерно-ориентированных политик, направленных на устранение этих проблем.

Основным выводом статьи является инициатива по созданию в рамках ООН специализированного институционального органа, задачей которого будет защита прав женщин и продвижение гендерного равенства в международных структурах. В этом отражается сдвиг в сторону усиления внимания к гендерным вопросам.

В статье указывается на то, что, несмотря на достигнутый прогресс, все еще существуют значительные препятствия для полной интеграции гендерного равенства в деятельности организаций по обеспечению мира и безопасности.

Introduction

In contemporary international relations, various fundamental approaches delineate the dynamics of global interactions. One such approach is realism, which posits that states are the principal actors in the international system, driven by self-interest, the pursuit of power, and concerns for security. Realism underscores the anarchic nature of international relations and emphasizes the centrality of military capabilities in state behavior. Conversely, liberalism offers an alternative perspective, emphasizing the potential for cooperation among states through international institutions, norms, and economic interdependence. Liberalism advocates for democracy, human rights, and free trade as mechanisms to foster peace and prosperity globally. Another significant approach is post-colonialism, which scrutinizes the enduring legacies of colonialism and imperialism on global politics. Post-colonialism highlights the unequal power relations and cultural dynamics between former colonizers and colonized nations, challenging Eurocentric perspectives. It calls for decolonization, self-determination, and the empowerment of formerly colonized peoples.

In addition to these traditional approaches, the gender-based approach has emerged as a prominent lens in modern international relations discourse. This approach underscores the importance of gender dynamics, roles, and identities in shaping global politics. It interrogates how gender norms and inequalities intersect with other facets of international relations, including conflict, security, development, and human rights. The gender-based approach seeks to address gender-based violence, discrimination, and exclusion both theoretically and practically, aiming for more inclusive and equitable international relations.

In recent decades, the field of international relations has increasingly acknowledged the significance of gender dynamics in shaping global politics. The gender-based approach to international relations highlights the fundamental role of gender in comprehending power dynamics, conflict patterns, developmental trajectories, and human rights concerns on a global scale. Gender dynamics exert a pervasive and multifaceted influence on contemporary international relations across various domains, including diplomacy, conflict resolution, economic progress, and environmental sustainability. Within these spheres, gender considerations profoundly shape outcomes, opportunities, and challenges experienced by individuals and societies worldwide. Within the realm of diplomacy and governance, noticeable gender disparities prevail. Women remain significantly underrepresented in diplomatic negotiations, peace processes, and leadership roles within both international institutions and national administrations. This underrepresentation reflects entrenched societal norms that confine women to subordinate positions in decision-making

processes. Consequently, diplomatic agendas may overlook or insufficiently address critical issues such as gender-based violence, women's rights, and reproductive health, thereby detracting from the efficacy and inclusivity of diplomatic endeavors [8].

Gender dynamics exert a significant influence on conflict dynamics, shaping distinct experiences for women and men in times of conflict and peace. Women frequently bear the brunt of armed conflict, enduring victimization through sexual violence, displacement, and economic deprivation. Despite these hardships, the crucial roles that women play as peacebuilders, mediators, and advocates for reconciliation are often disregarded or marginalized. The exclusion of women from peace negotiations and post-conflict reconstruction endeavors undermines the sustainability and inclusivity of peace accords. Furthermore, conventional approaches to conflict resolution may fall short in addressing the underlying causes of violence, perpetuating cycles of conflict and insecurity [3].

Gender disparities in economic participation, resource access, and decision-making perpetuate inequities and impede sustainable development. Women experience disproportionate impacts of poverty, educational deprivation, and limited economic prospects. Gender norms confine women to unpaid caregiving duties and informal employment sectors, constraining their potential contributions to economic advancement and innovation. Mitigating gender inequalities in economic development necessitates policies facilitating women's access to education, financial services, land rights, and employment opportunities, thereby fostering inclusive and equitable economic progress.

Recognizing gender considerations as integral to environmental sustainability and climate resilience is increasingly imperative. Women, especially in rural and developing regions, play pivotal roles in natural resource management, agriculture, and climate change adaptation. Nonetheless, gender disparities in resource access, including land, water, and energy, exacerbate susceptibilities to environmental degradation and climate hazards. Incorporating gender perspectives into environmental policies and initiatives is critical for promoting sustainable resource governance, bolstering resilience to climate change impacts, and ensuring the integration of women's perspectives and priorities into decision-making frameworks [3].

Integrating a gender lens into security policies and practices is imperative for bolstering the efficacy and inclusivity of peace and security interventions. This entails acknowledging and remedying gender-specific vulnerabilities and necessities in conflict-affected contexts, such as ensuring access to justice, provision of psychosocial support, and implementation of economic empowerment initiatives for survivors of gender-based violence.

Furthermore, facilitating women's participation in decision-making processes, encompassing peace negotiations, peacekeeping operations, and reforms within the security sector, can foster more holistic and enduring responses to conflict and insecurity. By amplifying women's voices and leadership within security governance structures, policymakers stand poised to better address the root causes of violence and cultivate societies that are more resilient and conducive to peace [4].

Women continue to encounter significant obstacles in accessing formal employment opportunities and engaging in the labor market on equal footing with men. Structural impediments, such as discriminatory recruitment practices, wage disparities, and inadequate provisions for childcare and parental leave, serve to perpetuate gender disparities in employment. Additionally, women are disproportionately represented in low-paying and informal sectors of the economy, where they often grapple with job insecurity, absence of social safeguards, and limited prospects for career progression. Advancing gender-responsive labor policies, offering targeted training and skill enhancement initiatives tailored to women's requirements, and cultivating inclusive work environments are imperative for fostering more equitable and encompassing labor markets [1].

Amidst ongoing reform initiatives within the United Nations (UN), feminist movements and proponents are increasingly advocating for the establishment of a specialized global institutional entity dedicated to championing the rights of women and girls worldwide. This approach signifies a notable departure towards prioritizing gender perspectives within the UN framework, acknowledging the necessity for robust and centralized mechanisms to combat gender inequality and promote women's empowerment on a global scale. However, notwithstanding the UN's commitments to gender parity and women's empowerment, advancements towards realizing these objectives have been inconsistent and sluggish. Gender perspectives often encounter marginalization or oversight within existing UN frameworks, with limited resources, capabilities, and political determination allocated to addressing gender disparity comprehensively. Furthermore, endeavors to mainstream gender across diverse UN agencies and initiatives have encountered obstacles concerning coordination, cohesion, and accountability, resulting in disjointed and incongruous approaches to gender integration.

Feminist movements and advocates argue that creating a dedicated global institutional powerhouse for gender equality within the UN would provide a more effective and coherent platform for advancing women's rights and gender justice worldwide. This institutional powerhouse could take the form of a UN agency, commission, or entity with a mandate to lead

and coordinate efforts on gender equality, women's empowerment, and the promotion of women's rights across the UN system. By centralizing expertise, resources, and decision-making authority on gender issues, this entity could drive more strategic and impactful interventions to address the root causes of gender inequality and discrimination [5].

The call for a dedicated institutional powerhouse reflects a broader shift towards prioritizing gender perspectives within the UN system, moving away from a model where individual actors are responsible for integrating gender considerations into their work. This approach recognizes that achieving gender equality requires more than just incremental changes or isolated initiatives but requires transformative action at all levels of governance and decision-making. By elevating gender perspectives to the forefront of the UN's agenda, this institutional powerhouse could ensure that gender considerations are systematically integrated into policy formulation, program design, budget allocation, and monitoring and evaluation processes across all areas of UN work.

Establishing a dedicated institutional powerhouse for gender equality within the UN could also enhance accountability and impact by providing a clear focal point for monitoring progress, tracking resources, and evaluating outcomes related to gender equality and women's empowerment. By holding UN agencies, member states, and other stakeholders accountable for their commitments to gender equality, this entity could drive greater coherence, coordination, and effectiveness in efforts to achieve gender-related goals and targets, including those outlined in the Sustainable Development Goals (SDGs) and other global frameworks [2].

In this direction, the establishment of UN Women in 2010 represented a significant milestone in the international community's efforts to promote gender equality and women's empowerment globally. UN Women was created with the overarching goal of advancing gender equality and the empowerment of women worldwide [16]. Its mission is guided by international commitments, including the Beijing Declaration and Platform for Action, the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (CEDAW), and the Sustainable Development Goals (SDGs). UN Women works towards achieving substantive equality between men and women in all spheres of life, including political participation, economic empowerment, access to education and healthcare, and freedom from violence and discrimination.

UN Women operates across various programmatic areas to support member states in advancing gender equality and women's rights:

- Policy Advocacy. UN Women engages in policy advocacy and dialogue with governments, civil society organizations, and other stakeholders to

promote gender-responsive policies and legislation. It provides technical assistance, capacity-building support, and knowledge-sharing platforms to help countries mainstream gender considerations into their development agendas.

- **Economic Empowerment.** UN Women works to enhance women's economic empowerment through initiatives focused on entrepreneurship, access to finance, land rights, employment opportunities, and skills development. It advocates for equal pay, labor rights, and social protection measures to address gender disparities in the workforce and promote women's economic autonomy and well-being.

- **Ending Violence against Women.** UN Women leads global efforts to prevent and address violence against women and girls, including domestic violence, sexual assault, human trafficking, and harmful practices such as child marriage and female genital mutilation. It supports survivor-centered services, legal reforms, and awareness-raising campaigns to challenge gender-based violence and promote gender-equitable norms and attitudes.

- **Political Participation.** UN Women works to increase women's political participation and leadership at all levels of governance, from local councils to national parliaments and international institutions. It supports initiatives to strengthen women's representation in decision-making processes, electoral systems, and peacebuilding efforts, recognizing the importance of women's voices and perspectives in shaping democratic governance and conflict resolution.

UN Women engages in global advocacy and partnerships to mobilize political will and resources for gender equality and women's empowerment. It collaborates with UN agencies, governments, civil society organizations, philanthropic foundations, and the private sector to amplify women's voices, leverage collective action, and catalyze transformative change. UN Women also participates in international forums and conferences to raise awareness of gender issues, showcase best practices, and hold stakeholders accountable for their commitments to gender equality. UN Women monitors and evaluates progress towards gender equality and women's empowerment through data collection, research, and reporting mechanisms. It produces regular reports, such as the flagship "Progress of the World's Women" series, to assess trends, gaps, and challenges in advancing gender equality globally. By generating evidence-based knowledge and analysis, UN Women informs policymaking, advocacy strategies, and programmatic interventions aimed at accelerating progress towards gender equality and women's rights [6].

The UN Security Council Resolution 1325 (2000) represents a landmark document in recognizing the gendered impact of armed conflict and advocating for gender equality in peace and security efforts [7].

Resolution 1325 was the first Security Council resolution to explicitly address the impact of armed conflict on women and the importance of their participation in peacebuilding processes. The resolution acknowledges that women and girls experience conflict differently from men, often facing gender-based violence, displacement, and other forms of harm. Resolution 1325 calls for the inclusion of women in decision-making roles in conflict prevention, peace negotiations, peacekeeping operations, and post-conflict reconstruction efforts. It emphasizes the need for gender-sensitive approaches to conflict resolution and peacebuilding, recognizing that women's perspectives and experiences are essential for achieving sustainable peace and security.

Since the adoption of Resolution 1325, several subsequent resolutions have been passed by the Security Council to further advance the agenda of gender equality in peace and security. Resolution 1820 (2008) emphasizes the need to prevent and address sexual violence in conflict situations and calls for accountability for perpetrators [9]. Resolution 1888 (2009) strengthens efforts to combat sexual violence in conflict by establishing mechanisms for monitoring and reporting on incidents of sexual violence [10]. Resolution 1889 (2009) focuses on increasing women's participation in peacebuilding and post-conflict reconstruction processes [11]. Resolution 1960 (2010) calls for enhanced efforts to collect data on sexual violence in conflict and ensure justice for survivors [12]. Resolution 2106 (2013) reaffirms the importance of preventing and responding to sexual violence in conflict and emphasizes the need for survivor-centered approaches [13]. Resolution 2242 (2015) reaffirms the role of women in peace and security and calls for their increased participation in efforts to prevent and counter violent extremism [14]. In addition to these resolutions, frameworks such as the National Action Plans (NAPs) on Women, Peace, and Security provide countries with guidelines and strategies for implementing the principles of Resolution 1325 at the national level [15].

Conclusion

Despite the progress made through these resolutions and frameworks, significant challenges remain in the implementation of gender equality in peace and security efforts. Women continue to be underrepresented in formal peace processes and decision-making bodies, and their perspectives are often marginalized or excluded. Gender-based violence remains pervasive in conflict-affected settings, and perpetrators are rarely held accountable for their actions. Limited resources, political will, and institutional capacity hinder efforts to mainstream gender perspectives into peace and security policies and programs. However, there have been instances of progress, with

some countries adopting NAPs and implementing measures to increase women's participation in peacebuilding and post-conflict reconstruction.

The UN Security Council Resolution 1325 and its subsequent resolutions have played a pivotal role in advancing the gender equality agenda in peace and security. Nonetheless, concerted efforts are required to tackle implementation hurdles, foster women's participation, and prevent gender-based violence in conflict-affected settings. By prioritizing gender-sensitive approaches and amplifying women's voices in peace processes, the global community can strive towards constructing more inclusive, sustainable, and tranquil societies. For instance, the research utilizing the Statecraft simulation offers valuable insights into the nexus of gender and conflict in online international relations environments. Through examining the influence of gender composition on conflict intensity, initiation, policy agendas, and problem-solving capabilities, the study contributes to a deeper comprehension of how gender dynamics mold decision-making and interaction in simulated diplomatic contexts. Going forward, endeavors to promote gender-inclusive statecraft simulations hold potential to enhance educational outcomes and equip students with skills requisite for navigating the complexities of real-world diplomacy and governance.

Lastly, state policies wield considerable and gender-specific ramifications, sculpting the lived experiences, entitlements, and opportunities of women within society. By acknowledging and redressing these gendered repercussions, policymakers can endeavor towards fostering more inclusive, equitable, and rights-oriented governance frameworks that uphold the dignity, autonomy, and welfare of all individuals, regardless of gender or identity.

REFERENCES

1. Brooke Ackerly, Maria Stern and Jacqui True. *Feminist Methodologies for International Relations*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2006. 303 p.
2. Food and Agriculture Organization of the United Nations. *Joint Programme on Gender Transformative Approaches for Food Security and Nutrition*. URL: <https://www.fao.org/joint-programme-gender-transformative-approaches/overview/gender-transformative-approaches/en>
3. J. Ann Tickner. *A Feminist Voyage through International Relations*. New York: Oxford Academic, 2014. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199951246.001.0001>
4. J. Ann Tickner. *Gendering World Politics: Issues and Approaches in the Post-Cold War Era*. New York: Columbia University Press, 2001. 200 pages.

5. Kettel, B. Challenging the margin: Gender equality and the UN reform process. *Third World Quarterly*, 2007, 28(5), 871–886. <https://doi.org/10.1080/01436590701371579>
6. MacPhail, F. Progress of the world's women 2015–2016: transforming economies, realizing rights, by UN Women. *Canadian Journal of Development Studies / Revue Canadienne d'études Du Développement*, 2017, 38(2), 291–293. <https://doi.org/10.1080/02255189.2017.1303366>
7. OSAGI. Landmark resolution on Women, Peace and Security. URL: <https://www.un.org/womenwatch/osagi/wps/>
8. Sandra Whitworth. Gender in International Relations Theory. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-349-23572-8_3
9. UN Security Council. Resolution 1820 (2008). Adopted by the Security Council at its 5916th meeting, on 19 June 2008. URL: <https://www.securitycouncilreport.org/atf/cf/%7B65BFCF9B-6D27-4E9C-8CD3-CF6E4FF96FF9%7D/CAC%20S%20RES%201820.pdf>
10. UN Security Council. Resolution 1888 (2009). Adopted by the Security Council at its 6195th meeting, on 30 September 2009. URL: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n09/534/46/pdf/n0953446.pdf?token=1vpnM3bDSjq5CDotJR&fe=true>
11. UN Security Council. Resolution 1889 (2009). Adopted by the Security Council at its 6196th meeting, on 5 October 2009. URL: https://www.un.org/shestandsforpeace/sites/www.un.org.shestandsforpeace/files/unscr_1889_2009_on_wps_-english.pdf
12. UN Security Council. Resolution 1960 (2010). Adopted by the Security Council at its 6453rd meeting, on 16 December 2010. URL: https://peacemaker.un.org/sites/peacemaker.un.org/files/SCResolutionWomen_SRES1960%282010%29%28en%29_0.pdf
13. UN Security Council. Resolution 2106 (2013). Adopted by the Security Council at its 6984th meeting, on 24 June 2013. URL: https://www.un.org/shestandsforpeace/sites/www.un.org.shestandsforpeace/files/unscr_2106_2013_on_wps_english.pdf
14. UN Security Council. Resolution 2242 (2015) Adopted by the Security Council at its 7533rd meeting, on 13 October 2015. URL: https://www.securitycouncilreport.org/atf/cf/%7B65BFCF9B-6D27-4E9C-8CD3-CF6E4FF96FF9%7D/s_res_2242.pdf
15. UN Women Asia and the Pacific. National Action Plans. URL: [https://asiapacific.unwomen.org/en/focus-areas/peace-and-security/national-action-plans#:~:text=National%20action%20plans%20\(NAPs\)%20are,other%20internationally%20agreed%20Dupon%20resolutions.](https://asiapacific.unwomen.org/en/focus-areas/peace-and-security/national-action-plans#:~:text=National%20action%20plans%20(NAPs)%20are,other%20internationally%20agreed%20Dupon%20resolutions.)
16. UN Women. Women Count. URL: <https://data.unwomen.org/women-count>

Redaksiyaya daxil olub 15.02.2024

UOT 165.7

Ş.Ə.Bünyatova
Bakı Dövlət Universiteti
shams.bunyatova@gmail.com

ОБЪЕКТИВ НƏQIQƏT ELMİ-FƏLSƏFİ İDEAL KİMİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.010

Açar sözlər: obyektiv həqiqət, subyektivizm, relyativizm, qismi həqiqət, bilik, obyektiv gerçəklik

Məqalədə obyektiv həqiqət anlayışının mahiyyəti, onun elm və fəlsəfə kontekstində necə qəbul olunduğu araşdırılmışdır. Bu mənada obyektiv həqiqətin ontoloji və qneseoloji aspektlərinin münasibəti təhlil olunmuş, eyni zamanda insan qavrayışı və təcrübəsi ilə necə qarşılıqlı əlaqədə olduğuna da xüsusi yer verilmişdir. Tədqiqatın əsas məqsədi obyektiv reallığa çatmaq prosesində insan qavrayışının üzləşdiyi çətinlikləri dərk etmək və obyektiv həqiqət anlayışının insan biliyinin həddləri ilə əlaqəsini müzakirə etməkdir. Bu kontekstdə subyektiv həqiqət ideyası, həqiqətin nisbiliyi, “qismi həqiqət” ideyası kimi müxtəlif yanaşmalara, eyni zamanda filosoflarının məsələyə dair mövqelərinə müraciət olunmuş, müqayisəli təhlil aparılmışdır. Bu kontekstdə məqalə obyektiv həqiqətin dərk edilməsində elm və fəlsəfənin qarşılıqlı əlaqəsinin əhəmiyyətini vurğulayır və obyektiv həqiqətin mahiyyətinin daha dərindən dərk olunması prosesində multidissiplinar yanaşmanın vacibliyini qeyd edir.

Ш.А.Бунятова

ОБЪЕКТИВНАЯ ИСТИНА КАК НАУЧНО-ФИЛОСОФСКИЙ ИДЕАЛ

Ключевые слова: объективная истина, субъективизм, релятивизм, частичная истина, знание, объективная реальность

В статье анализируется сущность понятия объективной истины и его восприятие в контексте науки и философии. В этом смысле анализируется взаимосвязь между онтологическим и гносеологическим аспектами объективной истины, при этом особое внимание уделяется тому, как она взаимодействует с человеческим восприятием и опытом. Основная цель исследования – понять трудности, с которыми сталкивается человеческое восприятие в процессе постижения объективной реальности, и обсудить взаимосвязь между концепцией объективной истины и границами человеческого знания. В связи с этим были рассмотрены различные подходы, такие как идея субъективной истины, относительность истины, идея "частичной истины", а также позиции современных философов по данному вопросу и проведен сравнительный анализ. В связи с этим в статье

подчеркивается важность взаимодействия науки и философии в понимании объективной истины и обращается внимание на важность мультидисциплинарного подхода в процессе более глубокого понимания сущности объективной истины.

S.A.Bunyatova

OBJECTIVE TRUTH AS A SCIENTIFIC-PHILOSOPHICAL IDEAL

Keywords: *objective truth, subjectivism, relativism, partial truth, knowledge, objective reality*

The article analyses the essence of the concept of objective truth and how it is accepted in the context of science and philosophy. In this sense, the relationship between the ontological and epistemological aspects of objective truth is analysed, with special attention paid to how it interacts with human perception and experience. The main aim of the research is to understand the difficulties encountered by human perception in the process of reaching objective reality and to discuss the relationship between the concept of objective truth and the limits of human knowledge. In this context, various approaches such as the idea of subjective truth, the relativity of truth, the idea of "partial truth", as well as the positions of contemporary philosophers on the subject have been discussed and a comparative analysis has been carried out. In this context, the article emphasises the importance of the interaction of science and philosophy in understanding objective truth and draws attention to the importance of a multidisciplinary approach in the process of deeper understanding of the essence of objective truth.

Giriş

Həqiqətə çatmaq üçün insan şüurunun imkan və hədudları nə qədərdir? Varlığın həqiqətini qavramaq mümkündürmü? Obyektiv həqiqət varmı? Bəs bu həqiqəti hər kəs eyni dərəcədə dərk edirmi? Obyektivlik anlayışının hədudları nədir və o idrakda subyektivlik anlayışından tamamilə müstəqildirmi? kimi suallar elm və fəlsəfi düşüncə tarixində hər zaman aktual və cavabı axtarılan problemlər olmuşdur. Beləliklə, məqalədə günümüzün fəlsəfi və elmi diskussiyalarının mərkəzi mövzularından olan obyektiv həqiqət anlayışı təhlil olunmuşdur. İstənilən tədqiqat mövzusunda olduğu kimi həqiqətin obyektivliyi anlayışının təhlili zamanı ilk çözülməsi vacib problemlərdən biri onun hədudlarıdır. Yəni obyektivlik dedikdə, bu terminin daxilinə nələr aid edilməlidir? Məsələn, dövlət, pul, qanunlar və s. kimi anlayışlar bura aiddirmi? Məsələyə radikal materialist mövqedən yanaşsaq, onun tərkib dairəsini yalnızca maddi şeylərlə məhdudlaşdırmalı və sadalananları obyektiv reallıq deyil, insan təxəyyülünün məhsulu hesab etməliyik. Əksinə, məsələyə radikal sosial konstruktivistlərin baxış bucağın-

dan yanaşsaq, fiziki dünyanın “kobud faktları” (brute facts) istisna olmaqla, yerdə qalan bütün obyektiv anlayışların subyektlər və onların qarşılıqlı təsiri nəticəsində yarandığını deməliyik. Digər tərəfdən “ifadələr gerçəkliyin rəsmidir”, – deyən Vitgenşteyn və bir çox analitik filosoflara görə, obyektivlik məhz dil vasitəsilə açıqlığa qovuşan gerçəkliyin lingvistik-obyektiv təsviridir. Bu mənada ideoloji əsasından asılı olmadan bütövlükdə fəlsəfi dünya görüşü sistemində xüsusi əhəmiyyət kəsb edən obyektiv həqiqət anlayışı məqalədə müxtəlif kontekstlərdən dəyərləndirilmiş, eyni zamanda bu anlayışa əks mövqedən çıxış edən iddialar da təhlil olunmuşdur.

Qustav Hempelə görə, elmi tədqiqatların əsas epistemik faydası, elmin məqsədi kimi qəbul edilmiş “həqiqət axtarışına” uyğun gələn, doğru ifadələrdən qurulmuş maksimal əhatəli cavab sistemi formalaşdırmaqdır [5, s.465]. Bununla belə, həqiqət haqqında fəlsəfi mübahisələrə nəzər salsaq, bir tərəfdən fərdi meyillər və mədəni-irsi xüsusiyyətlər nəzərə alınmadan hər kəs üçün eyni olan obyektiv həqiqət ideyası, digər tərəfdən isə hər hansı fikrin yalan və ya həqiqət kimi qəbul edilməsinin mədəniyyət, tarixi şərtlər və indvidlərdən asılı olaraq dəyişdiyini iddia edən relyativist baxışlarla rastlaşacağıq. Əsas etibarilə, fəlsəfənin ontoloji sferası ilə əlaqələndirilən obyektiv həqiqət anlayışına bir çox tərif verilmiş və buna paralel olaraq onun fərqli aspektləri qabardılmışdır. Obyektiv həqiqətin “doğru, düzgün biliyin obyektivlik xüsusiyyəti; obyektiv gerçəkliyin inikası nəticəsində əldə olunan bilik; insandan kənar və müstəqil şəkildə mövcud olan həqiqət” və s. kimi izahlar ilə ədəbiyyatlarda rastlaşırıq. Bəs ümumiyyətlə obyektivlik, obyektiv gerçəklik və həqiqət dedikdə hansı hallar nəzərdə tutulmalı, hansı şərtlər ödənilməlidir?

Obyektivlik anlayışının əsas xassələri

Amerikalı filosof Robert Nozik “İnvariantlıqlar” adlı əsərində obyektivlik xassəsinin üç istiqamətini vurğulayır. Belə ki, ilk növbədə obyektiv həqiqət eyni və ya fərqli hissi qavrayış formaları vasitəsilə müxtəlif zamanlarda ayrı-ayrı müşahidəçilər tərəfindən (eyni zamanda laborator şəraitlərdə) həmin formada və anlamda dərk olunan həqiqətdir. Nozikin təbirincə desək, obyektiv olan fərqli transformasiyalar, dəyişikliklər prosesində invariant, yəni dəyişməz qalandır. İkinci xüsusiyyət birinci ilə bağlıdır və obyektiv həqiqətin intersubektiv razılaşmaya əsaslanan istiqamətini ifadə edir. Sonuncu xüsusiyyət isə obyektiv həqiqətin müstəqilliyidir. Yəni p obyektiv həqiqətdirsə, o, fərdlərin inancları, istəkləri, arzu və müşahidələrindən asılı olmadan elə p-dir [7, s.75-76]. Bu mənada, belə bir nəticəyə gəlmək mümkündür ki, R.Nozikə görə, obyektiv həqiqət müəyyən mənada fakt anlayışına adekvatdır və intersubektivlik, müstəqillik, yoxlanıla bilmə onun zəruri xüsusiyyətləridir. Lakin qeyd etdiyimiz kimi, radikal obyektivizm tərəfdarlarına görə, R.Nozikin

iddialarının əksinə, həqiqət konsensus və ya razılaşma nəticəsi deyil, həqiqət zamandan, məkandan və hətta insanlar tərəfindən bilinib-bilinməməsindən asılı olmadan var olan anlayışdır. Yəni həqiqətin “öz həqiqiliyini isbat etmək üçün” kəşf edilməyə və ya bilinməyə ehtiyacı yoxdur. Amerikan filosof Maykl Linç bu mənada öz fikrini ifadə edir: “Bildiyim tək şey var ki, o da hər şeyi bilmədiyim və başqalarının da bilməməsidir. Üstəlik əsla bilməyəcəyimiz və hətta bildiyimizi düşündüyümüz, əslində isə bilmədiyimiz saysız-hesabsız şeylər də var. Bu sağlam düşüncəni qəbullandığınız zaman həqiqətlə bağlı ilkin gerçəkliyə sadıq qalacaqsınız: həqiqət obyektivdir” [6, s.10]. Məsələn iddia oluna bilər ki, kainatdakı ulduzların sayı tək ədəddir. Lakin istənilən halda bu iddia nəzəri və ya empirik yollarla yoxlana bilərmi? Cavab aşkardır, təbii ki, xeyr. Məhdud zaman çərçivəsində yaşayan insan sonsuz kainatla bağlı olan bu sualın cavabını bəlkə də heç bir zaman öyrənməyə nail ola bilməyəcək. Buna baxmayaraq, bizim ona inanmağımızdan asılı olmayaraq, verilən iddianın doğru olma ehtimalı da həmişə qalacaqdır. Bənzər fikirlərlə “Keçən yaz bu ağac çoxlu çiçək açmışdı – cümləsindəki “çox” ifadəsi ağacdakı çiçəklərin sayını bildirən kəmiyyət ölçüsüdür, hətta bu sayın ədədlərlə təsvirini heç kimsə bilməsə belə, o mənim üçün obyektiv həqiqətdir”, – deyən çex filosof və riyaziyyatçısı Bernard Bolzanonun yanaşmasında da rastlaşırıq.

Klassik həqiqət anlayışının dialektik materializm çərçivəsində təkmilləşdirilməsində ən vacib addım ilk növbədə həqiqətin obyektivliyi məsələsinin vurğulanması olmuşdur. Bu kontekstdə, müəyyən mənada ziddiyyətli səslənsə də, V.Lenin obyektiv həqiqət anlayışını insan qavrayışının subyektdən, insandan və bəşəriyyətdən asılı olmayan məzmunu kimi səciyyələndirir. Lakin bu o demək deyil ki, obyektiv həqiqət sırf obyektiv dünyanın elementidir. O, insan biliyini subyektiv forma baxımından deyil, obyektiv məzmun baxımından təsvir edir. Obyektiv həqiqət dedikdə, obyektiv dünyanı, gerçəkliyi təkrar istehsal edən insan biliyi kimi başa düşmək olar. Məhz bu şərt ödənilmədiyi halda obyektiv həqiqət subyektdən asılı olmur. Bu mənada, Popperin fikrincə, həm koherent, həm də pragmatik konsepsiyanın aşkar formada subyektivizmi qabartması, klassik (korrespondent) konsepsiyayı obyektiv həqiqət nəzəriyyəsi kimi qəbul etməyə imkan verir. Çünki obyektiv həqiqət dedikdə, gerçəkliyin olduğu kimi qavranılması, məkandan və zamandan asılı olmayan, hər kəs tərəfindən qəbul olunan həqiqət nəzərdə tutulur. Bu aspektdən yanaşsaq, obyektiv həqiqətin üç əsas elementi – qavrayan subyekt, qavranılan obyekt və onlar arasındakı “saf” (birbaşa) əlaqə klassik nəzəriyyədə olduğu kimi özünü göstərir.

Obyektiv həqiqət-ontoloji və qneseoloji aspektlərin vəhdəti kimi

Həqiqətin obyektivliyi xüsusiyyətindən bəhs edərkən, onun ontoloji

və qneseoloji tərəflərinin qarşılıqlı münasibətini qeyd etmək zəruridir. Belə ki, ontoloji həqiqətin olmadığı yerdə, qneseoloji və ya epistemoloji həqiqətdən danışmaq qeyri-mümkündür. Ontoloji həqiqət dedikdə, gerçəkliyin olduğu kimi insan zehmində simvollaşdırılması deyil, obyektlərin daxilində, mahiyyətində gizlənən həqiqət nəzərdə tutulur. Haydeggerin də “Varlıq və zaman” əsərində qeyd etdiyi kimi, müddəaların doğruluğuna əsaslanan epistemoloji həqiqət varlığın özünü büruzə verməsinə əsaslanan daha fundamental ontoloji həqiqətdən doğulur [2, s.34-35]. Keçən əsrin Sovet filosoflarından M.Lifşiç “İdeal və real haqqında” adlı məqaləsində bu barədə qeyd edir: “...vurğulamalıyıq ki, həqiqətin şeylərin deyil, yalnızca düşüncənin və dilin xassəsi olması tezisi heç də etibarlı deyil” [10, s.124]. Burada söhbət həqiqəti biliyə, eyni zamanda şeylərin özünə, obyektlərə, hadisələrə, onlar arasında əlaqələrə şamil olunmasından gedir. Uçmayan təyyarə, yeyilə bilməyən çörək, müdrikliyi sevməyən filosofu buna nümunə göstərə bilərik. Bunlar öz adlarına uyğun gəlməyən anlayışlardır ki, obyektlə ideya arasındakı əlaqə pozulmuşdur. Staqiritanın (Aristotel) məsələ ilə bağlı fikrinə müraciət etmək məqsədəuyğundur: “Yalan predmetə xasdır... Yalan elə bir mövhumdur ki, fikir mövcud olsa belə, təbiət etibarilə olduğu kimi deyil, yəni ona yüklənmiş funksiyanı yerinə yetirmək iqtidarında deyil... Deməli, şeylər ya mövcud olmadığı üçün, ya da onların formalaşdırdığı ideya mövcud olmayan bir şeyi ifadə etdiyi halda yalandır” [9, s.48-49]. Bir sözlə, potensial halından aktuallıq mərhələsinə keçməmiş, varlıqlarını mahiyyətə aktualaşdırmamış, gerçəkləşdirməmiş şeylərin həqiqiliyindən danışmaq qeyri-mümkündür [1, s.234-236]. Qeyd etdiyimiz kimi, tarixən həqiqət anlayışına ontoloji və qneseoloji aspektlərin vəhdəti kimi baxılmışdır. Orta əsr Qərb fəlsəfəsinin aparıcı filosoflarından Akvinalı Fomanın fəlsəfi irsindən aydın görünür ki, həqiqətin hər iki tərəfi “veritas rerum” və “veritas intellectum” daima birlikdə təhlil olunmuşdur. Tarixin sonrakı inkişaf mərhələsində fransız və ingilis materialistləri ilə orta əsr sxolastik ənənəsi və teosentrizmi arasındakı kəskin mübarizənin nəticəsində həqiqətin materialist tərəfinin şərhə ön plana keçdi. Bu tendensiyanı dövrün fəlsəfi ədəbiyyatlarına nəzər saldıqda müşahidə etmiş oluruq. Məsələn M. Rozental və P.Yudin bu barədə yazır: “Həqiqət ideyanın obyektə uyğunluğu, obyektiv reallığı düzgün əks etdirən bilikdir” [9, s.47]. İ.Narski eyni qaydada “Həqiqət və həqiqilik problemi” adlı əsərində həqiqətə bu aspektdən tərif vermişdir: “Həqiqət obyektiv reallığa uyğun gələn insan şüurunun məzmunudur... O cisimlərin xassəsi deyil” [11, s.164-166]. Bu halda, belə bir nəticəyə gələ bilərik ki, obyektiv həqiqət yalnız o halda ontoloji status qazanır ki, onun əksi olan qneseoloji həqiqətlə üzləşsin. Belə ki, hər iki tərəf bir-biri ilə sıx qarşılıqlı vəhdətdədir və onlar arasındakı əkslik materiya-şüur arasındakı münasibət kimi mütləq deyil. Eyni zamanda

qneseoloji həqiqəti də təktərəfli deyil, ontoloji baxımdan da izah etmək vacibdir. Əks halda süni şəkildə yaradılmış fərziyyələr, ehtimallar, qeyri-müəyyənliklər və qarışıq söz yığını ilə qarşılaşmalı olardıq.

Rutkeviçə görə, həqiqətin obyektivlik xüsusiyyətinin maddi aləmin obyektivliyindən fərqləndiyini görmək heç də çətin deyil: materiya şüurdan kənarda yerləşir və ondan asılı olmadan mövcuddur; həqiqət şüurdadır, lakin məzmunca nə ondan, nə də şüurun daşıyıcısından asılı deyildir. Formulun açıqlamasını versək, deyə bilərik ki, nə biliyin, nə də həqiqətin məzmunu şüurun daşıyıcısından asılı deyil, inikası həqiqi biliyin məzmununu təşkil edən obyektə bağlıdır.

Obyektiv həqiqət anlayışı marksist materializmdən öncəki nəzəri-fəlsəfi sistemlərin də müzakirə mövzusu olsa da, onu idrak prosesindən kənar məfhum kimi nəzərdən keçirməyə cəhd etmişlər. İdrak prosesinin mürəkkəbliyini nəzərə almayan bu baxışlar fəlsəfi sferada qənaətbəxş hesab olunmamışdır. Çünki həqiqəti obyektiv gerçəkliyin “saf” inikası kimi təsvir edən bu baxış biliyin əldə olunması prosesində insanın hissləri və qavrayış sistemini nəzərə almamışdır. Aqnostisizm və idealizmin Berkli, Hum, Kant kimi bir çox nümayəndələri subyektiv idrakı obyektiv həqiqətə çatmaq yolunda keçilməz maneə kimi şərh etmişlər və bu baxış sonralar neopozitivistlər tərəfindən də dəstəklənmişdir. Lakin subyektiv idealistlərdən fərqli olaraq neopozitivistlər obyektiv həqiqət anlayışının məğzini təşkil edən obyektiv dünyanın mövcudluğunu qəti surətdə inkar etmirdilər. Belə ki, onların fikrincə, obyektiv dünya var olsa belə, o empirik üsullarla yoxlana bilmədiyi üçün elmi fakt statusu ala bilməz. Obyektiv gerçəklik təcrübədən kənar, transendental qavrayış olduğu üçün insanların metafizik dünyalarına və inanclarına uyğun gəlir. Bu kontekstdə sual yaranır “obyektiv gerçəklik elmi bilik sayəsində əldə olunmursa, o zaman həqiqi bilik hansı növ gerçəkliklə uzlaşır?”. Neopozitivistlərə görə, sualın cavabı birbaşa hisslər vasitəsilə əldə olunan gerçəklikdir. Bu isə ziddiyyətli situasiyaya səbəb olur, belə ki, neopozitivistlərin klassik nəzəriyyənin metafizik gerçəkliyinə alternativ kimi təklif etdikləri reallıq xalis insan təfəkküründən asılıdır. Yuxarıda da adını çəkdiyimiz neopozitivistlərdən O.Neyratın fikrincə, gerçəkliyi təkcə nəzəriyyə və hissi qavrayışın birtərəfli uyğunluğu deyil, onların kombinasiyası və ya qarşılıqlı konsensusu kimi götürmək daha məqsədəuyğundur.

Xüsusilə fəlsəfənin ontoloji sferası ilə əlaqələndirilən obyektiv həqiqət anlayışına bir çox tərif verilmiş və buna paralel olaraq onun fərqli aspektləri qabardılmışdır. Obyektiv həqiqətin “doğru, düzgün biliyin obyektivlik xüsusiyyəti; obyektiv gerçəkliyin inikası nəticəsində əldə olunan bilik; insandan kənar və müstəqil şəkildə mövcud olan həqiqət” və s. kimi izahları ilə ədəbiyyatlarda rastlaşırıq.

Həqiqətin obyektivliyini təmin edən elementlər hansılardır sualına elmi realizm aspektindən də cavab vermək məqsədəuyğundur. Caret Leplinə görə, elm dünya haqqında əlçatan, empirik təzahürlərdən kənar daha dərin biliklər əldə etməyi mümkün qılır. Bu kontekstdə elm təkcə duyğu orqanları ilə qavranılan və müşahidə oluna bilən fenomenləri deyil, obyektiv gerçəkliyi anlamaq üçün bir vasitədir. Steven Uordun fikrincə, elmi realizm konsepsiyası dünyanın qavranılan təsviri ilə gerçəkdə var olan təsviri arasında fərq qoyur, beləliklə də, həqiqət dedikdə, obyekt və subyekt arasındakı ontoloji səddi müvəffəqiyyətlə aşan, həmçinin müstəqil obyektiv reallığın məxsusi təbiətini düzgün ifadə edən anlayışlar nəzərdə tutulur. Bu mənada, elmin başlıca (first major) məqsədi məhz bu iki dünya arasında fərqləri minimuma endirərək həqiqətin mahiyyətini əks etməkdir [8, s.13].

Mütəfəkkirlərin bir qismi təklif edir ki, ümumiyyətlə heç bir bəşər övladının obyektiv reallıqla birbaşa əlaqə qurması qeyri-mümkündür. Belə ki, əksər tədqiqatlar göstərir ki, beynimiz qavranılan obyekt haqqında məlumatları qəbul etdiyi anda təhrif etmiş olur və beləliklə də, onun şərhini obyektiv yox, subyektiv formada vermiş olur. “Tetçer effekti” adlandırılan eksperiment bunu sübut edən nümunələr qəbilindəndir. Dövrümüzün koqnitiv elm tədqiqatçılarından professor Donald Hofman iddia edir ki, rənglər, qoxular, dadlar və bu kimi digər anlayışlar fiziklərin bəhs etdiyi obyektiv reallıq anlayışı ilə eyni məna kəsb etməyən, özünəməxsus mənada başa düşülən reallıq formaları, real təcrübədirlər. Məsələn, hansısa bir fərdin baş ağrısı real təcrübədir, halbuki bu fakt həmin şəxs tərəfindən dərk olunmadıqca o mövcud ola bilməz. Bu mənada belə bir nəticəyə gələ bilərik ki, heç bir obyektiv həqiqət anlayışı yoxdur və bizim heç bir şey barəsində mükəmməl və ya mütləq biliyimiz yoxdur. Bu baxımdan obyektiv reallıq və obyektiv həqiqət anlayışlarının tərif, izahı, təsviri həm fəlsəfə arenasında, həm də nevrologiya sahəsində cavabı axtarılan ən aktual çətinliklərdən biridir.

Obyektiv həqiqətə qarşı subyektiv həqiqət və “həqiqətə bənzərlik” ideyası

Elm bir növ individual və ya fərdi həqiqətləri ümumi bilik sistemindən abstraktlaşdıraraq, bəşəriyyətin tərəqqisinə xidmət edə biləcək, daha faydalı ümumbəşəri, universal həqiqətlərə doğru can atır. Bununla belə qeyd olunmalıdır ki, fərdi və ya subyektiv həqiqətlərə tələbat insanın individuallığının, təkrarolunmazlığının mövcudluq forması kimi özünü büruzə verir. Yəni ümumi həqiqət fərdlər üçün qanəedici faktor deyil, çünki insan təkcə Homo Sapiens növünün bir nümayəndəsi deyil, unikalılığı ilə seçilən fərdiyyətdir.

Bu mənada, bir çox tədqiqatçılar və elm adamları universal qəbul olunan elmi bilik və ya həqiqətlərin geneoloji baxımdan individual

xarakterli, yəni konkret insan beyninin bəhrəsi olması fikri ilə razılaşırlar. Bu halda deyə bilərik ki, bu günün ümumi həqiqəti əslində dünyanın fərdi-subyektiv həqiqətidir. Elmi həqiqətlərin ən yüksək formalarında belə mütləq şəkildə “şəxssizləşdirmə”yə nail ola bilmədiyimiz üçün alimlər elmi insanın fərdi fəaliyyət aktı kimi qəbul etməyə məcbur qalırlar. A.Puankarenin konvensionalizminə əsasən də, elmi həqiqətlərin mənbəyini, alimlərin könüllü razılığı əsasında birindən digərinə keçid edən, əvəzləyən individual həqiqətlər təşkil edir.

Təbii ki, elmi və ya digər növ həqiqətlərin subyektivlik xüsusiyyətini danmaq doğru hesab oluna bilməz, lakin subyektin rolunun radikal şəkildə şişirdilməsi də qəbul olunmaz bir haldır. Bu mənada, Aristotel “insan hər şeyin ölçüsüdür” deyən və alman fəlsəfə tarixçisi Eduard Zellerdən başlayaraq ilk relyativist adlandırılan Protoqorun fikri ilə razılaşırdı. Aristotela görə, Protoqorun həqiqət meyarını (subyektivlik mənasında) əsas götürsək, bu halda bütün düşüncələrin eyni anda həm doğru, həm də yalan ola bilmə xüsusiyyətinə malik olduğunu qəbul etmiş olarıq. Beləliklə, bütün fikirlər həqiqət kimi qəbul olunmalıdır. Belə ki, bütün insanlar bir-birindən fərqli, həmçinin bir-birinə zidd düşüncə tərzinə malik olduqları üçün eyni bir iddia kim üçünsə həqiqət, digərləri üçün isə səhv hesab olunacaqdır. Bu baxımdan, irland fəlsəfə tarixçisi Uqo Dzilioli Protoqorun relyativizmini Cozef Marqolisin təbirincə desək, “robust relativism”, yəni nisbiliyin radikal variantı kimi qələmə verməyi təklif edir. Bu növ relyativizm aletik (həqiqətin nisbiliyi, hər kəs üçün öz həqiqəti), epistemoloji (bizim biliklərimiz şeylərə yox, fenomenlərə aiddir) və ontoloji (özündə şeylər yoxdur, hər şey başqaları ilə nisbətdə və əlaqədə var olur) relyativizmin sintezindən təşkil olunduğu üçün güclü və ya radikal adlandırılır [13, s.699]. Formal məntiqin yaradıcısı Aristotel üçün bu baxış bucağı qeyri-məqbuldur və həqiqət anlayışını mənasızlaşdıran, nisbiləşdirən bir addımdır.

İndividual anarxizmin qurucusu Maks Stirner Protoqorun tərifini daha da kəskinləşdirərək yazır: “...insan hər şeyin ölçüsü deyil, bu ölçü Mənəm. ...həqiqət özünsən-təkcə sənsən. ...səndən əvvəl onun heç bir dəyəri yoxdur. ...çünki onun dəyəri özündə deyil, Məndədir, ...mənim üçün həqiqət yoxdur, çünki Məndən üstün heç bir şey yoxdur, ...həqiqət mənə məxsus olandır... Həqiqətin meyarı Mənəm” [12, s.341-343].

Həqiqətin ekzistensialist konsepsiyasına əsasən isə, insan-subyekt və həqiqət anlayışları ayrılmaz ikilidir. Həqiqət insanın varlığında təzahür tapır. Bu mənada eksiztensialistlərə görə, fərd həqiqətdən daha üstün deyil, onunla bircə olandır. Yəni insanın mövcudluğunun məna qazanması və şəxsiyyətin formalaşması həqiqətin dərk olunması ilə identikdir. Bir növ deyə bilərik ki, insan həqiqətdən danışarkən əslində özündən danışmış olur. Beləliklə, şəxssizləşdirilmiş elmi həqiqət anlayışına qarşı ekzistensialist həqiqət

ideyası da çıxış edir.

Personal bilik konsepsiyasının yaradıcısı Maykl Polani də hesab edir ki, elmi həqiqətlərin əldə olunmasında fərdiliyin əhəmiyyətinin vurğulanması nöqsan və ya əksikliyin sübutu kimi deyil, əksinə biliyin zəruri struktur elementi kimi dəyərləndirilməlidir. Bu mənada Polani intellektual məsuliyyət xüsusiyyətini vurğulayır.

Ümumiyyətlə, məqalənin giriş hissəsində də qeyd etdiyimiz kimi, obyektiv həqiqət ideyasına qarşı iki cür əks yanaşmanı ayıra bilərik. Birincisi relyativist yanaşma, digəri isə “verisimilitude” (həqiqətə bənzərlik) və ya “qismi həqiqət” kimi dəyərləndirə biləcəyimiz yanaşmadır. Bu mənada hər iki baxış həqiqətin kontekstual və nisbilik xüsusiyyətlərini qabardan fəlsəfi perspektivdir. İkinci yanaşmaya əsasən, həqiqət tam mənada mövcud olan və ya olmayan bir anlayış deyil, hər bir iddia öz mahiyyəti etibarilə müəyyən dərəcədə həqiqəti ehtiva edir. Elmi araşdırmaların məqsədini obyektlərin həqiqətini tapmaq kimi müəyyənləşdirən realizm, tədqiqatların tarixini tərəqqi kimi dəyərləndirən optimizm və əldə etdiyimiz nəticələrin yanılmaları ehtiva etdiyi fikrini irəli sürən fallibilist nəzəri yanaşmaların kombinasiyası məhz “həqiqətə bənzərlik” – “verisimilitude” konsepsiyasını meydana gətirən nəzəri əsaslardır, deyə bilərik.

Beləliklə, həqiqətin dərəcələrlə ölçüldüyü fikrini irəli sürən və bir sıra ədəbiyyatlarda “yumşaq” həqiqət nəzəriyyəsi kimi adlandırılan bu yanaşmanın ilkin nəzəri əsaslarına Karl Popper, İlkka Niniluoto, Pavel Tiçi daha sonralar isə Stefan Yablo və Elayca Millqrem kimi müasir dövr filosofların əsərlərində rast gəlmək mümkündür [4, s.719]. Eyni nəzəriyyə tərəfdarı olmaqlarına baxmayaraq, bəzi nöqtələrdə İ.Niniluoto, T.Kun, K.Popper kimi mütəfəkkirlər arasında fikir ayrılıqları yaşanmışdır. Popperə görə, ideal həqiqət anlayışı mövcuddur, lakin bu həqiqət əlçatmazdır, digər tərəfdən isə o, bizim söylərimizə bələdçilik edərək tənzimləmə funksiyasını yerinə yetirir. Bu mənada, filosofa görə, elmi tədqiqat və ya nəzəriyyələr heç bir zaman ideal həqiqətə çata bilməyəcək, yalan konsepsiyaları elmi sferadan kənarlaşdırmaqla onlar sadəcə “həqiqətə bənzər” fikir kimi xarakterizə olunacaqdır. Bu məqamda T.Kun və İ.Niniluotonun Popperi haqlı tənqidi ilə qarşılaşırıq. Onların fikrincə, həqiqətə bənzərlik ideyası məntiqi olaraq daha düzgün nəticələr və daha az yanlış nəticələrin əldə olunmasını tələb edir. Bununla belə, Popper bir-birinin ardınca gələn nəzəriyyələrin daxilən ziddiyyət təşkil etdiyi fikrini müdafiə edir və elm tarixində daha çox “yalançı” nəzəriyyələrin olduğunu vurğulayır. Belə olan halda əksər hissəsi yanlış olan nəzəriyyələr vasitəsilə həqiqətə çatmağa çalışmaq mənasız çaba kimi dəyərləndirilməlidir, çünki bu mənada yanlış ideyalar həqiqətə aid element kimi çıxış edir [3, s.253-254].

Nəticə

Nəticə etibarilə obyektiv həqiqətə qovuşmaq hədəfi fəlsəfə və elmi tədqiqatlar üçün bir növ mayak xarakteri daşıyan, beləliklə də, fəlsəfə və elmi çiyin-çiyinə çalışmağa sövq edən bir epistemoloji idealdır, deyə bilərik. Məhz elmi-fəlsəfi perspektivdən yanaşsaq, Popperin təbirincə deyə bilərik ki, bilən subyektə ehtiyacı olmadan var ola bilən bilik forması obyektiv həqiqətdir. Bu məqamda sual yarana bilər, yaradılmağı deyil, kəşf edilməyi gözləyən bu həqiqətdə subyektin rolu heçmi yoxdur? Elm obyektiv həqiqət idealına çatmaq üçün ən effektiv vasitə rolunu oynasa da, qəbul etmək zəruridir ki, müşahidəçi qismində çıxış edən insanın, onun ağılı ilə açığa çıxarılmış nəzəriyyə və tədqiqat aparatlarının məhdudiyyətləri hər zaman mövcud olacaqdır. Başqa sözlə desək, həqiqət axtarışında olan tədqiqatçı öz kimliyini, hisslərini, inanc və düşüncə tərzini mütləq şəkildə koqnitiv proseslərdən kənarlaşdıraraq hərəkət edə bilməz. Lakin bütün bu faktorlar bilik prosesini “insansızlaşdırmağa”, onu müxtəlif cihazlarla əvəzləmək üçün də şərt hesab oluna bilməz. Çünki Avstraliya filosofu Brayn Ellisin də vurğuladığı kimi, obyektivlik insanların birgə çalışmasının mütləq şərti, bəşəri ehtiyacın nəticəsidir. Eyni zamanda elm təbiəti etibarilə daim inkişaf edən və özünü yeniləyən bir prosesdir ki, bu da öz növbəsində obyektivlik anlayışının tarixi baxımdan şərtlənməsinə bir eyhamdır. Belə ki, hər iki məqama diqqət yetirsək, obyektiv həqiqətin subyektivlik nüanslarını özündə minimal səviyyədə olsa da, əks etdirdiyini, digər tərəfdən isə hətta obyektiv elmi həqiqətlərin də regenerativ xarakter daşdığını, yəni ideya saxlandığı halda onun dəyişikliklərə uğradığını görmək mümkündür. Bu mənada filosof Daniel Şmaxtenbergerin düşüncə tərzini diqqəti cəlb edir. Onun yanaşmasına əsasən, bizə hər hansı bir situasiyaya dair bütün məlumatları ötürən və onları özündə əhatə edən bir perspektiv yoxdur. Bu, o mənaya gəlir ki, reallıq, gerçəklik özü transperspektiv və ya metaperspektivdir, yəni heç bir konkret baxış bucağından onu tamamilə izah etmək mümkün deyil. Beləliklə, deyə bilərik ki, obyektiv həqiqəti dərk etmək üçün multiperspektivdən yanaşmaq, ona tərif verməyi hədəfləyən nəzəriyyə və yanaşmaları dialektik vəhdətdə götürmək məqbul seçimdir.

ƏDƏBİYYAT

1. *Aristotel. Metafizika* (tərcüm. A.İ. Tağıyev). Bakı: Mütərcim, 2008, 384 s.
2. *Cevizci A. Felsefe Tarihi*. İstanbul: Say Yayınları, 2011, 1216 s.
3. *Salgar E. Bilimsel İlerleme Nedir? Felsefe Dünyası* (62), 2015, s.233-257
4. Barnard R. & Ulatowski J. The objectivity of truth, a core truism? *Synthese*, 2017, 198 (2):717-733 pp.
5. *Hempel C.G. Inductive inconsistencies*. *Synthese*, 1960, 12(4), pp.439-469

6. *Michael P.L.* True to Life: Why Truth Matters. MIT Press, 2004, 204 p.
7. *Nozick R.* Invariances: The Structure of the Objective World. Belknap Press of Harvard University Press. 2001, 416 p.
8. *Steven C.W.* Reconfiguring Truth. Postmodernism, Science Studies, and the Search for a New Model of Knowledge. Rowman & Littlefield Publishers, 1996, 184 p.
9. *Хазиев В.С.* О понятии «объективная истина» // Философия и общество, 2013, №2(70), с.47-64
10. *Лифшиц М.А.* Об идеальном и реальном // Вопросы философии. 1980, №10, с.120-145
11. *Нарский И.С.* Диалектическое противоречие и логика познания. М. 1969, 245 с.
12. *Штирнер М.* Единственный и его собственность. Харьков: Основа, 1994, 560 с.
13. *Волкова Н.П.* «Мера вещей» Протагора как критерий истины // ΣΧΟΛΗ, 2019, №13(2), с.695-705

Redaksiyaya daxil olub 24.02.2024

UOT 94

R.T.Əbiyeva

AMEA A.A.Bakıxanov adına Tarix və Etnologiya İnstitutu
rubaba1988@mail.ru

MÜSTƏQİLLİYİN İLK İLLƏRİNDƏ AZƏRBAYCAN MÜLKİ AVIASİYASININ İNKİŞAF PROBLEMLƏRİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.09

Açar sözlər: *hava limanı, uçuş coğrafiyası, hava nəqliyyatı, təyyarə, Qarabağ müharibəsi*

Azərbaycanın dövlət müstəqilliyinin bərpası ilə uçuş coğrafiyasını genişləndirən mülkəvi aviasiyamız texniki baxımdan çətinliklərlə üzləşdi. Yeni suverenlik əldə etmiş respublikanın müasir təyyarələrin alışı üçün tələb olunan maddi vəsaiti yox idi, digər tərəfdən hava limanının texniki imkanlarını genişləndirmək məqsədilə yeni aerovağzal kompleksinin tikintisinə ciddi ehtiyac var idi. Lakin bu proses həm siyasi, həm də iqtisadi amillərlə bağlı olaraq ləngidilirdi. Digər tərəfdən Qarabağ müharibəsi münaqişə bölgəsində mülkəvi aviasiya infrastrukturunun məhv olmasına səbəb olmuşdur. Qarabağ müharibəsi nəticəsində Azərbaycanın işğal edilmiş bölgələrindəki aviasiya obyektlərinə nəzarət itirilmiş, blokada vəziyyətində olan rayonlara tibbi ləvazimat, ərzaq daşımaq, qaçqınları, yaralıları, həlak olmuş şəhidlərin nəşini çıxarmaq üçün uçuş həyata keçirən mülkəvi helikopterlər müharibə qaydalarının əksinə olaraq erməni separatçıları tərəfindən daim atəşə məruz qalırdı.

P.T.Абиева

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ АЗЕРБАЙДЖАНА В ПЕРВЫЕ ГОДЫ НЕЗАВИСИМОСТИ

Ключевые слова: *аэропорт, география полетов, воздушный транспорт, самолеты, Карабахская война*

С восстановлением независимости Азербайджана гражданская авиация, расширяющая географию полетов столкнулась с техническими трудностями. Новая независимая республика не располагала финансовыми ресурсами, необходимыми для приобретения современных самолетов, с другой стороны, существовала серьезная потребность в строительстве нового аэропортового комплекса с целью расширения технических возможностей аэропорта. Однако этот процесс затянулся как по политическим, так и по экономическим факторам. С другой стороны, Карабахская война привела к разрушению инфраструктуры гражданской авиации в регионе конфликта. В результате Карабахской войны контроль над авиационными объектами в

оккупированных районах Азербайджана был утрачен, и блокадные районы, вопреки правилам войны, постоянно подвергались обстрелам со стороны армянских сепаратистов.

R.T.Abiyeva

DEVELOPMENT PROBLEMS OF CIVIL AVIATION OF AZERBAIJAN IN THE FIRST YEARS OF INDEPEDNCE

Keywords: *airport, flight geography, air transport, airplane, Karabakh war*

With the restoration of Azerbaijan's independence, civil aviation, expanding its flight geography, encountered technical difficulties. The newly independent republic did not have the financial resources necessary to purchase modern aircraft; on the other hand, there was a serious need for the construction of a new airport complex in order to expand the technical capabilities of the airport. However, this process was delayed due to both political and economic factors. On the other hand, the Karabakh war led to the destruction of civil aviation infrastructure in the conflict region. As a result of the Karabakh War, control over aviation facilities in the occupied regions of Azerbaijan was lost, and the blockade areas, contrary to the rules of war, were constantly under fire from Armenian separatists.

Ulu Öndər Heydər Əliyev 1991-1993-cü illəri Azərbaycanın müstəqillik tarixində nəinki itirilmiş illər adlandırır, həm də bu illərdə Azərbaycanın “ölüm, ya olum” dilemması qarşısında qaldığını göstərirdi [5, s.2]

Müstəqilliyin ilk illərində Azərbaycan Respublikasında mövcud siyasi vəziyyət bütün sahələrə olduğu kimi, mülki aviasiyaya da sirayət edirdi. Respublika SSRİ-nin tərkibində olduğu müddətdə bu sahə məhdud çərçivə daxilində inkişaf etdirilə bilirdi. Müstəqilliyin bərpası isə mülki aviasiyanın inkişaf etdirilməsi üçün uyğun şərait yaratsa da, ciddi islahatlara, maliyyə qoyuluşuna və ən əsası, beynəlxalq hava yolları şəbəkəsinə qoşulmağa ehtiyac var idi.

Belə ki, Azərbaycan SSR Nazirlər Sovetinin 3 oktyabr 1990-cı il tarixli 225 nömrəli sərəncamı ilə Bakı şəhəri Binə aeroportu beynəlxalq uçuşlar üçün açıldı.

Bununla yanaşı, Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 24 yanvar 1992-ci il 39 №-li qərarına (postanavleniye) əsasən nəqliyyat və əlaqə ilə bağlı bütün şirkətlər Azərbaycan Respublikasının hüququna keçirdi. Bu sırada digər nəqliyyat şirkətləri kimi keçmiş SSRİ-nin Mülki Aviasiya Nazirliyində “AZAL” konserninin də yer alması ölkə üçün hava nəqliyyatının əhəmiyyətinin əsas göstəricisi idi.

Azərbaycan mülki aviasiyasının tarixində əsas önəmli hadisə 1992-ci il 7 aprel tarixində Respublika hökumətinin qərarı ilə Azərbaycan Respublikasında mülki aviasiya fəaliyyətini idarə edən dövlət orqanı – “Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserninin yaradılması ilə bağlı idi. Bu konsern SSRİ Mülki Aviasiya Nazirliyinin “Азербайджанские авиалинии” konserninin bazası əsasında yaradılmışdır və onun hüquqi varisi hesab edilirdi [19, s.106].

“Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserninə daxil olan şirkət və təşkilatların sırasında “AZALAVIA” Bakı nəqliyyat aviaşirkəti, “AZALAİR” Zəbrat aviakompaniyası, “AZALAGRO” Yevlax aviaşirkəti, Gəncə hava limanı, Hava Məlumatı Mərkəzi Agentliyi, “Azaltur” Beynəlxalq Maliyyə Agentliyi, Təlim-Tədris Mərkəzi, Təmir-Tikinti İdarəsi, Maddi-Texniki Təchizat Mərkəzi yer alırdı. 1992-ci ilin yanvar ayının balansına görə, “Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserninin hava parkına TU-154, Tu-134, Yak-40, AN-26, AN-2 təyyarələri, Mi-8 MTB, Mi-8, Mi-2 vertolyotları daxil idi [1, v.106].

“Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserninin fəaliyyətində infrastrukturun yenidən qurulması, hava parkının artırılması ilə yanaşı, uçuş coğrafiyasının genişləndirilməsi də qarşıda duran əsas məsələlərdən idi. Azərbaycanın beynəlxalq əlaqələri genişləndikcə dünyanın bir sıra ölkələri ilə birbaşa hava və quru nəqliyyatın yaradılmasına ehtiyac artırdı. 1992-ci ildə “Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserni Ankara, Trabzon, İstanbul, Tehran, Kiş, Təl-Əviv, Şərjə, Qahirə, Dubay, Kopenhagen, London şəhərlərinə uçuşlar həyata keçirirdi. London və İstanbula uçuşlar üçün “Boeing”, digər şəhərlərə uçuşlar üçün “TU-154” təyyarələri istifadə olunurdu [13]. Konsernin Ankara və İstanbulda nümayəndəlikləri də fəaliyyət göstərir, Tehrandə və Təl-Əvividə nümayəndəliklərin açılması planlaşdırılırdı. Nümayəndəliklər Bakı reyslərinin qarşılınması, meydana çıxan aviasiya problemlərini həll etmək, bilet və yanacaq məsələlərini həll etmək, bilet və yanacaq məsələlərini qaydaya salmaq funksiyasını daşıyırdı [3, s.3].

Lakin SSRİ-nin dağıldığı və müstəqilliyin elan olunduğu tarixi mərhələdə iqtisadiyyatın ayrı-ayrı sahələrində olduğu kimi, respublika aviasiyasında da ziddiyyətli məqamlar özünü büruzə verməyə başladı. Bu ölkədə zamanını bitirmiş aviasiya texnikasının istifadə edilməsi, infrastruktur yenilənməsinə ciddi ehtiyacın olması, Qarabağ problemi nəticəsində mülki aviatorların müharibəyə qoşulması, respublikadan aviasiya kadrlarının axını, milli aviatorlar yetişdirən təhsil ocağının təkmilləşdirilməməsi və s.-də özünü büruzə verirdi. Bununla da milli aviasiya qarşısında çox vacib məsələlərin həlli dururdu.

Bu dövrdə Bakı hava limanında aerovağzalın beynəlxalq bloku üçün yüksək səviyyəli işlər görülməli idi ki, bunun üçün də külli miqdarda valyuta tələb olunurdu [11, s.2].

Bakı aeroportundakı problemlər təkcə texniki təchizatla deyil, eyni zamanda işçi heyətin intizamsızlığı nəticəsində ayrı-ayrı bölmələrdə yaranan çətinliklərlə bağlı idi. Belə ki, maliyyə intizamının pozulması, sərnışinlərə xidmət səviyyəsinin aşağı olması, aviabiletlərin satılmasındakı, uçuşların müntəzəmliyindəki pozuntular, rejim təminatının yoxluğu, aviasiya qəzalarının araşdırılmasında keyfiyyət aşağılığı, aeroport obyektlərindəki antisanitar vəziyyət, şəxsi heyətdəki intizamsızlıq və müqavilələrə əməl edilməməsi, yükdaşıma təşkili xidmətinin fəaliyyətində çatışmazlıq, uçuş sahəsinin əhatəsi boyunca mühafizə hasarının yoxluğu və s. müşahidə edilirdi [16, s.56-57].

Uçuşların təhlükəsizliyində də ciddi qüsurlar mövcud idi. Bakı hava limanından icra olunan uçuşlar zamanı insan itkisi olmadan 1 qəza və 2 fəvqəladə hal qeydə alınmışdır. Hava gəmilərinin zədələnməsi ilə nəticələnən qəzalar şəxsi heyətin aşağı səviyyəli istehsal və texniki intizamı, onlar arasında zəif profilaktik iş aparılması səbəbindən baş vermişdir. Hava gəmilərinin təhlükəsizlik təminatı aşağı idi. Regionlararası təsərrüfat əlaqəsi pozulurdu. Uçuş işinin təşkilində çatışmazlıqlar, maliyyə-təsərrüfat məsələlərində məsuliyyətsizlik, kadr seçilməsi və bölgüsündə qüsurlar, uçuş təhlükəsizliyinin aşağı səviyyədə olması müşahidə olunurdu [17, s.64-65].

Mülki Aviasiya Nazirliyinin qarşısında duran əsas vəzifələr xalq təsərrüfatı kompleksinin tərkib hissəsi olan hava nəqliyyatının inkişafı üçün sosial-iqtisadi dövlət siyasətini həyata keçirmək, sahənin elmi-texniki yüksəlişinə nail olmaq, uçuşların təhlükəsizliyini təmin etmək və hava daşımalarında prioritet istiqamətləri müəyyənləşdirmək idi. Nazirliyin mərkəzi aparatında işçilərin 15 faizi ixtisar olunmuşdur [7, s.102-103].

“AZAL” respublika xeyrinə işləyən müstəqil kompleksə çevrilsə də, respublikanın dövr üçün iqtisadi potensialı qiyməti 12 milyon manat olan sərnışin təyyarələri almağa imkan vermirdi. Bundan əlavə, xarici texnologiya, xüsusi heyətin saxlanması, yanacaq və sair üçün külli miqdarda vəsait lazım idi. Konsernə daxil olan “AZAL-PANX” şirkəti vertolyotlarla sərnışin daşıyır, çətin yerlərə uçuşlar təşkil edirdi. Lakin bu o qədər də rentabelli olmadığından yeni yollar axtarıldı. Özünümaliyyələşdirmə şəraitində belə çətinlik təyyarə ilə sərnışin daşınmasında da özünü göstərirdi. Məsələn, İstanbul və Moskvanın Bakıdan eyni məsafədə yerləşməsinə baxmayaraq, Moskvaya biletlərin qiyməti İstanbula olan biletlərin qiymətindən daha baha idi [4, s.3].

Ən önəmli məsələ isə “Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserninin tərkibində fəaliyyət göstərən aeroportların texniki təchizatında

yeniliklərin tətbiqində ciddi qüsurların olması idi. Mövcud Binə aeroportu dövrün standartlarına cavab vermirdi. Bunu nəzərə alaraq, yeni aeroportun layihə və smeta sənədləri hazırlansa da, idarənin, respublika rəhbərlərinin etinasızlığına görə onun tikintisi baş tutmurdu. Aeroportun beynəlxalq hissəsi açılsa da, bir çox məsələlər həll edilməmiş qalırdı.

Müstəqilliyimizin ilk illərində dövrün müasir standartlarına cavab verən hava limanına ciddi ehtiyac var idi. Yeni hava limanının binasının özülü hələ 1986-cı ildə qoyulsa da, uzun illər inşası ləngidilirdi. Müstəqil dövlətin aeroportunun dünyaya çıxmaq və bir çox ölkənin təyyarələrini qəbul etmək üçün geniş imkanları olmalı idi.

Hava limanı keçmiş SSRİ-nin Aerolayihə İnstitutunun layihəsi əsasında tikilirdi. Lakin iqtisadi əlaqələrin qırılması və qiymətlərin günbəgün artması səbəbilə obyektin tikintisi xeyli ləngiyirdi. İnşaatçıların qüvvəsi əsas korpus olan ikinci blokun tezliklə istifadəyə verilməsinə yönəlmişdir. Yeni aeroport binası üçün ABŞ-dan, Türkiyədən, Almaniya, Kanadadan 4 milyon dollar məbləğində müasir avadanlıqlar alınmışdır. Bu aeroport binasında bir saat ərzində 1700 adamın gömrük nəzarətindən keçə bilməsi üçün lazım olan şəraitin yaradılması nəzərdə tutulurdu. Təkcə Millətlərarası bölmədə 8-i ağır, 6-sı isə yüngül olmaqla 14 təyyarənin uçuş imkanını yaradılmalı idi. Hava limanındakı uçuş xətlərinin eni 46 metr, uzunluğu 1200 metr artırılmış, döşəmə 80 santimetr qaldırılmışdır. Bütün bunlar təyyarələrin təhlükəsiz və rahat enib qalxmasına şərait yaratmalı idi. Artıq Bakı aeroportu vasitəsilə Qərb və Şərq ölkələrinə çıxmaq üçün 39 dövlət sifariş vermişdir. Aeroportun inşasında "Azneqliyyatyl" Tikinti Birliyinin 405 nömrəli tikinti quraşdırma idarəsi, Sənaye Tikinti Birliyinin 2 nömrəli tikinti-quraşdırma tresti ilə birlikdə Türkiyənin "Zaimlər" firması da iştirak edirdi. Şirkət bura 4-5 milyon dollarlıq avadanlıq, rentgen sistemləri, təhlükəsizlik aparatları, traplar və başqa qurğular gətirmişdi, Türkiyədən mütəxəssislər dəvət olunmuşdur [11, s.2].

Digər tərəfdən isə Respublika üçün son dərəcə əhəmiyyətli Gəncə aeroportunun vəziyyətinə ciddi diqqət yetirilməsi tələb olunurdu. Bu aeroport istər ölkənin ikinci ən böyük şəhərində yerləşməsi, istərsə də Qarabağ müharibəsi zamanı cəbhəyə ən yaxın aviasiya obyektinin olması baxımından xüsusi əhəmiyyət daşıyırdı. Gəncə hava limanının 01.02.1990-01.05.1992-ci illər üzrə keçirilmiş yoxlanışı zamanı bir sıra qüsurlar aşkarlanmışdır. Əsas fondlarda olan sərfiyyatın qeydiyyatında yanlışlara yol verilmiş, vəzifə imkanlarından sui-istifadələr qeydə alınmışdır [15, s.105].

Bununla əlaqədar olaraq Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti Beynəlxalq daşımaların həyata keçirilməsi üçün Gəncə hava limanının təmiri və genişləndirilməsi haqqında 420 nömrəli 23 oktyabr 1992-ci il tarixli sərəncam verdi. Nəzərdə tutulan işlər yekunlaşdırıldıqdan sonra

Gəncə hava limanının beynəlxalq səviyyəyə çatdırılması planlaşdırılırdı. Sərəncama əsasən 1993-cü ilin I yarısına Gəncə hava limanının beynəlxalq normalara uyğunlaşdırılması məqsədilə aeroportun rekonstruksiyası və genişləndirilməsi üçün smeta proyektinin sənədləşdirilməsi, radiotexniki və texniki komplekslərin yenilənməsi nəzərdə tutulurdu. Gəncə icra hakimiyyətinə aeroportun şəraitinin yaxşılaşdırılması, mühəndis kommunikasiyasının genişləndirilməsi və yenilənməsi, sənişinlərin nəqliyyat xidməti ilə təminatı və onların şəhər otellərində yerləşdirilməsi məsələləri tapşırılırdı. “Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserninin qarşısına şəxsi heyətin beynəlxalq reysləri həyata keçirmək və xidmət etmək məqsədilə hazırlanması vəzifəsi qoyulurdu [2, s.1-2]. 1993-cü ilin ictimai-siyasi prosesləri aeroporta öz mənfi təsirini göstərmişdi. Silahlı qüvvələrin qiyamı zamanı Gəncə hava limanı ciddi xəsarətlər almış və bu da ölkənin ikinci böyük şəhərinin aviasiyasına ciddi zərər vurmuşdur.

Qarşıda duran əsas problemlərdən biri də aviasiya sənayesinin təşkili ilə bağlı məsələ idi. Mövcud vəziyyəti nəzərə alaraq, AZAL Nazirlər Kabinetinə Bakıdakı və Gəncədəki aviasiya zavodlarının birləşdirilib aviasiya istehsalı və təmiri şirkətinin yaradılması ilə əlaqədar müraciət etdi. Lakin məsələnin həll edilməməsi səbəbindən aviasiya zavodlarından mütəxəssis axını başlandı.

Bu dövrdə hava nəqliyyatında yanacaq qiymətində sabilliyin olmaması mülki aviasiyanın inkişafına mənfi təsir edirdi. Buna misal olaraq, 1992-ci ildə Rusiya və Ukraynada yanacaq qiymətlərinin artması respublikada hava nəqliyyatının gediş haqqının artmasına səbəb olmuşdur. Yanacağın və bununla əlaqədar təyyarə biletlərinin qiymətinin bir neçə dəfə artması getdikcə vəziyyəti gərginləşdirirdi.

Lakin ölkə daxilində yanacağın qiymətinin artmaması səbəbindən Gəncəyə təyyarə ilə uçmaq, sənişinlər üçün avtobus, yaxud qatarla getməkdən ucuz başa gəlirdi [3, s.3].

Respublikanın digər aviasiya əhəmiyyətli bölgəsi Naxçıvan Muxtar Respublikası idi. Bu ilk növbədə regionun ölkənin əsas hissəsi ilə quru əlaqəsinin olmaması ilə izah olunurdu. Azərbaycan sovet rəhbərliyi illərində bu əlaqəni təmin edən Ermənistan ilə müharibə şəraitində idi.

Ümumiyyətlə Dağlıq Qarabağ hadisələri Naxçıvan MSSR-nin ictimai-siyasi və iqtisadi həyatına da ciddi təsir göstərdi. Ermənistan SSR tərəfindən nəqliyyat blokadasına alınmış muxtar respublikada həyat şəraiti getdikcə ağırlaşır, əhalinin ərzaq və gündəlik tələbat malları, yanacaq ilə təmin edilməsində ciddi problemlər yaranırdı [9, s.101-105].

Belə olan halda Naxçıvana gedən əsas nəqliyyat vasitəsi hava nəqliyyatı idi. Lakin Naxçıvan hava limanında da ciddi intizamsızlıq nəzərə çarpırdı. Yoxlama göstərirdi ki, Naxçıvan hava limanının kassasında

bronlaşma texnologiyasında, bilet satışında belə ciddi qüsurlar mövcud idi. Sədərkədə fəaliyyət göstərən aviakassa praktiki olaraq funksiya göstərmirdi və hava limanı rəhbərliyi tərəfindən kassa işinə nəzarət demək olar ki, yox idi. Bakı-Naxçıvan-Bakı aviareysində sərnəşinlərin biletsiz buraxılması və təhlükəsizliyə nəzarətsizlik halları müşahidə olunurdu [17, c.64-65].

Ulu öndər Heydər Əliyevin Naxçıvana geri dönərək Naxçıvan Ali Sovetinin sədri seçilməsi Muxtar respublikada siyasi və iqtisadi vəziyyətin müsbət istiqamətdə dəyişməsinə səbəb oldu.

Heydər Əliyev muxtar respublikanı nəqliyyat blokadasından çıxarmaq üçün Naxçıvan hava limanının genişləndirilməsi ilə yaxından məşğul olurdu. Nəhayət, 1992-ci il martın əvvəllərində Naxçıvanda ağır yüklü sərnəşin və nəqliyyat təyyarələri qəbul etməyə imkan verən yeni aerodromun ilk növbəsi istifadəyə verildi. Hava limanında ilk “TU” təyyarəsinin qəbul edilməsi mərasimində Heydər Əliyev özü şəxsən iştirak etdi [10, s.171].

Ümumilikdə 1992-ci ildə Naxçıvana gündə “TU-154” və “TU-134” təyyarələrindən ibarət səkkiz reys işləyirdi. Sərnəşinlərin maddi vəziyyəti nəzərə alınaraq biletlərin qiyməti 455 rubla endirilmişdir. Digər tərəfdən o baş-bu başa yanacaq birdəfəlik götürüldüyü üçün yüklənmənin qarşısını almaq məqsədilə təyyarə cəmi yüz sərnəşin götürürdü. Bununla belə 8 reys azlıq etsə də, reyslərin sayını artırmaq mümkünsüz idi [3, s.3].

Mövcud vəziyyətlə bağlı Naxçıvan-Bakı reysini həyata keçirən TU-154 təyyarəsinin normadan artıq yüklənməsi müşahidə edilirdi [20, s.5].

Qeyd edilən tarixi şəraitdə Zabrat aeroportunun əməkdaşları öz fədakarlığı ilə seçilirdi. Zabrat aeroportunun təyyarəçiləri döyüş bölgələrində böyük xidmətlər göstərirdi. Aviamüəssisənin 20 təyyarəçisi şəhid olmuş, onlardan 10-u milli qəhrəman adına layiq görülmüşdür.

Konsernə ayrılmış vəsait hesabına “TU-154” təyyarəsi, ehtiyat hissələri və Zabrat aviaşirkətinə yeni vertolyotlar alınması da bu aviamüəssisənin fəaliyyətinin ölkənin çətin dönməsində son dərəcə əhəmiyyətli olduğunu sübut edirdi.

Müstəqilliyimizin ilk illərindəki müharibə vəziyyəti Azərbaycan mülki aviasiyasına təsir göstərirdi. Qarabağ müharibəsi səbəbilə bölgədəki mülki aviasiya obyektlərində gücləndirilmiş iş rejimi tətbiq edilirdi. Belə vəziyyətdə ən önəmli məqam Azərbaycan mülki aviatorlarının qəhrəmanlığı və fədakarlıqları ilə bağlı idi.

Sovet rəhbərliyi illərində Ağdam təyyarə vağzalından gün ərzində dörd sərnəşin təyyarəsi qəbul edildiyi halda sonralar Qarabağda yaranmış vəziyyətlə əlaqədar reyslərin sayı artmışdır. Buradan Umudluya, Cəmilliyə, Qaradağlıya, Xocalıya, Şuşaya insanları daşıyan vertolyotların hər dəfə

ermənilərin yaşadıkları kəndlərin üzərindən uçarkən şiddətli atəşə tutulması aviatorları qorxurtmuru [6, s.3].

1991-ci ilin sonlarında Xankəndi aeroportunda xüsusi komendantlıq fəaliyyət göstərirdi. Aeroporta Azərbaycan SSR Daxili İşlər Nazirliyinin xüsusi təyinatlı milis dəstələri rəhbərlik edirdi. Xankəndi aeroportuna gedən yol Xocalı şəhərindən keçirdi. Bu hava limanının qorunmasında Azərbaycanın ilk milli qəhrəmanlarından olan Əlif Hacıyev çox böyük rol oynamışdır. O, 1990-cı ilin dekabrından Nəqliyyat millisi tərəfindən Xocalı aeroportuna rəis təyin edilmişdir [14, s.30].

Lakin sonralar ölkə rəhbərliyinin səriştəsizliyi, orduda hökm sürən nizamsızlıq nəticəsində Xocalı şəhəri erməni vandalları tərəfindən işğal edildi. 1992-ci il fevralın 25-də axşam saat 9-da erməni hərbi birləşmələri, MDB qoşununun Xankəndindəki 366-cı mexanikləşdirilmiş atıcı alayı, habelə xarici ölkələrdən gətirilmiş muzzdlu quldurlar uzun müddət mühasirədə olan Xocalıya hücum etdilər. Elə ilk zərbə şəhərin yaxınlığındakı hava limanına vuruldu. Şəhərin müdafiəçiləri azsaylı və pis silahlanmış olsalar da, mərdliklə vuruşdular. Xüsusi təyinatlı milis dəstəsinin komandiri, milis mayoru Əlif Hacıyev döyüşdə xüsusi ilə fərqlənirdi. Onun rəhbərlik etdiyi 22 nəfərlik dəstə düşmənin hava limanına güclü hücumlarını üç dəfə dəf etdi. Lakin qüvvələr bərabər deyildi. Ə.Hacıyev vəziyyətin çıxılmaz olduğunu görəndə hava limanının dispetçer məntəqəsini partladaraq düşmənin əlinə keçməsinə imkan vermədi [8, s.51].

Sonrakı illərdə müharibə qanunlarının əksinə olaraq mülki helikopterlərə qarşı terror aktları daha da genişləndi. Qarabağ müharibəsi gedişində Qarabağın bir sıra bölgələri erməni quldur dəstələri tərəfindən blokadaya alınmışdır. Nəticədə yeganə əlaqə vasitəsi hava nəqliyyatı idi. Qəhrəman mülki aviatorlarımız blokada vəziyyətində olan bölgələrə uçuşlar həyata keçirir, lazım olan ərzağın, tibbi ləvazimatın, hərbi sursatın həmin rayonlara daşınmasını icra edirdilər. Digər tərəfdən qaçqınların, yaralıların, şəhidlərin nəşinin daşınması kimi ağır işi də məhz Azərbaycanın mülki aviatorları həyata keçirirdi. Lakin erməni tərəfi müharibənin bütün qaydalarını pozaraq mülki helikopterləri vurmaqdan çəkinmirdilər. Nəticədə bir çox aviatorlarımız şəhid düşmüş, onların böyük əksəriyyəti ölümündən sonra milli qəhrəman adına layiq görülmüşdür. Müharibəyə xüsusilə Zabrat aviamüəssisəsi yaxından cəlb edilmişdir. Qarabağ müharibəsi gedişində bu aviaşirkətin əməkdaşları və texnikası birbaşa döyüş zonalarına yönəlmişdir.

Azərbaycan mülki aviasiyasının tarixində ən dəhşətli faciə erməni terrorunun “əsəri” olan Qarakənd faciəsi də müstəqilliyimizin ilk illərində baş vermişdir. Mİ-8 vertolyotu 20 noyabr 1991-ci ildə Xocavənd rayonunun Qarakənd kəndinin yaxınlığında, Ağdam rayonunun Mərzili kəndi ərazisində erməni hərbi dəstələri tərəfindən vurulmuşdur. Baş verən qəza əvvəl-

cədən hazırlanmış fitnə idi. İddiaların əksinə olaraq vertolyot heç zaman dağa toxuna bilməzdi, çünki həmin günə olan hava məlumatı bu versiyanı tamamilə inkar edirdi, digər tərəfdən rəsmi dövlət nümayəndələri hərbi komendant tərəfindən bir vertolyota oturdurmamalı idi. Xüsusi göstərişə görə Azərbaycan nümayəndə heyəti ən azı üç vertolyotla uçmalı idi. Əks təqdirdə isə həmin vertolyotu 500-700 m məsafədə ikinci vertolyot qorumalı idi [12, s.3].

1992-ci ilin yanvar-fevral aylarında Şuşa və Xocalıya uçuş edən Azərbaycan Dövlət Aviasiya Konserninin (AZAL) mülki helikopterlərinin atəşə tutulması da adi hala çevrilmişdi. 1992-ci il yanvarın 28-də AZAL-a məxsus "Mİ-8" helikopteri Şuşaya enərkən ermənilər tərəfindən zenit-raket kompleksi ilə vuruldu. Beləliklə, Şuşa səmasında mülki vertolyotun vurulması, içindəki 41 nəfər azərbaycanlının həlak olması ilə şəhərlə hava əlaqəsi də kəsildi.

1992-ci ilin fevral ayında isə AZAL-ın sərnişinlərlə dolu helikopteri Ağdam yaxınlığında atəşə tutuldu. Pilotlar manevr edərək bir "Mİ-8" helikopterini xilas etsələr də, ikinci helikopterin sükan vinti zədələnmişdir. Nəticədə, sıradan çıxan helikopter Ağdama qəza enişi etmək məcburiyyətində qalmışdı. Həmin ilin 12 mayında ermənilər Naxçıvan-Vaziani (Gürcüstan) marşrutu üzrə 2 min metr yüksəklikdə uçan, içərisində azərbaycanlılar və ruslar olan "Mİ-26" helikopterini vuraraq nəticədə 3 ekipaj üzvü və 6 sərnişinin həyatına son qoydu. Ümumilikdə 1988-1994-cü illərdə ermənilər tərəfindən vurulmuş helikopterlərdən 5-də həlak olanlar mülki şəxslər, hərbiçilər və onların ailə üzvləri idi.

Müharibə gedişində erməni terrorizminin mülki aviasiyamızdan da yan keçməməsi onsuz da texniki çatışmazlıqdan əziyyət çəkən bu sahəyə ciddi zərbə vurmuş oldu.

Beləliklə, müstəqilliyimizin ilk illərində Azərbaycan mülki aviasiyasında vəziyyət gərgin idi. Müstəqilliyin bərpası ilə uçuş coğrafiyasını genişləndirən mülki aviasiyamız texniki baxımdan çətinliklərlə üzləşdi. Yeni suverenlik əldə etmiş respublikanın müasir təyyarələrin alışı üçün tələb olunan maddi vəsaiti yox idi, digər tərəfdən hava limanının texniki imkanlarını genişləndirmək məqsədilə yeni aerovağzal kompleksinin tikintisinə ciddi ehtiyac var idi. Lakin bu proses həm siyasi, həm də iqtisadi amillərlə bağlı olaraq ləngidilirdi. Digər tərəfdən "Azərbaycan Hava Yolları" Dövlət Konserni bilet satışından lazım olan gəliri götürə bilmədiyi üçün ziyan ilə işləyirdi.

"Azərbaycan Hava Yolları" Dövlət Konserninin şurasının 09.07.1992-ci il tarixli protokolu ilə müəyyənləşdirilmişdir ki, son illər ərzində 10 təyyarə yerdə zədə almış, uçuşların təhlükəsizliyi aşağı səviyyəyə düşmüş, uçuş heyətinin əksəriyyətinin trenajor uçuş vaxtı artıq keçmişdir

[18, s.78].

15.04.1992-ci il tarixdə “Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserinin şurasının iclasında 1991-ci il və 1992-ci ilin 1-ci rübü ərzində şirkətinin fəaliyyətinin nəticələrinin müzakirəsi zamanı müəyyən edilmişdir ki, 1990-cı illə müqayisədə 1992-ci ildə sərnişin dövriyyəsi 6,6 faiz kiçilmişdir. Bu da uçuş tariflərindəki dəyişikliklər ilə bağlı idi.

Aviaşirkətin fəaliyyətində keyfiyyət göstəricisi çox aşağı vəziyyətdə idi. 1990-cı il ilə müqayisədə 1991-ci ildə təyyarələrin göndərilməsi üzrə ümumi daimilik 4.5 faiz aşağı düşmüşdür.

Obyektiv analizin olmaması, lazımı tədbirlərin görülməməsi, təyyarə dövriyyəsi üzrə texniki qrafikə riayət edilməməsi, texniki xidmətin aşağı səviyyədə olması, əmək və istehsal nizam-intizamının pozulması qeyd edilən çatışmazlıqlara səbəb olurdu.

Uçuşların təhlükəsizliyi üzrə profilaktik tədbirlərin aşağı səviyyəsi, işlək tədbirlərin olmaması və hadisələrin lazımı səviyyədə araşdırılmamasının mənfi təsiri nəticəsində uçuşların təhlükəsizliyi aşağı enmiş və aviasiya hadisələrinin sayı artmışdır [18, s.80].

Digər tərəfdən Hava nəqliyyatında sərnişin daşınmasının əvvəlki ilə nisbəti 1991-ci ildə 92,5 faiz təşkil edirdi. 1991-ci ildə şirkətin öz vəsaiti hesabına 1 ədəd TU-154 M, 4 ədəd Mİ-8MTB vertolyotu alınmışdır [18, s.79].

Hava nəqliyyatında yük daşınmasının əvvəlki ilə nisbəti 1991-ci ildə 81,0 faiz, 1992-ci ildə isə 76,2 faiz təşkil edirdi.

Dövrün daxili və xarici siyasi hadisələri də Azərbaycan mülki aviasiyasında mənfi iz buraxırdı. Qarabağ müharibəsi, daxili ziddiyyətlər münaqişə bölgəsində mülki aviasiya infrastrukturunun məhv olmasına səbəb olmuşdur. Qarabağ müharibəsi nəticəsində Azərbaycanın işğal edilmiş bölgələrindəki aviasiya obyektlərinə nəzarəti itirilmişdir; blokada vəziyyətində olan rayonlara tibbi ləvazimat, ərzaq daşımaq, qaçqınları, yaralıları, həlak olmuş şəhidlərin nəşini çıxarmaq üçün uçuş həyata keçirən mülki helikopterlər müharibə qaydalarının əksinə olaraq erməni separatçıları tərəfindən daim atəşə məruz qalırdı. Nəticədə helikopterlər ya zədələnir, ya da tamamilə sıradan çıxırdı ki, bu da aviasiya texnikası sarıdan kasadlıq çəkən ölkə üçün daha bir zərbə demək idi.

Lakin 1993-cü ildə Heydər Əliyevin ölkə rəhbərliyinə qayıdışından sonra digər sahələrdə olduğu kimi, mülki aviasiyada da əsaslı addımlar atılmağa başlandı. Heydər Əliyevin hakimiyyətə gəlişi ilə ölkədə siyasi sabitliyin bərpası bu sahədə olan geriləmələrin aradan qaldırılmasına geniş imkanlar açmış oldu. Azərbaycan Respublikası mülki aviasiyasının maddi texniki bazasının möhkəmləndirilməsi və modernləşdirilməsi sahəsində həyata keçirilən tədbirlər mülki aviasiyanın yüksələn xətlə inkişafına təkan verdi.

ƏDƏBİYYAT

1. “Azərbaycan Hava Yolları” Dövlət Konserinin 1992-ci il yanvar ayı balansı // “Azərbaycan Hava Yolları” QSC-nin Arxiv, Fond №1, siyahı №1, iş №374, vərəq-106
2. Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin Gəncə hava limanının təmiri və genişləndirilməsi haqqında 420 nömrəli 23 oktyabr 1992-ci il tarixli sərəncamı // “Azərbaycan Hava Yolları” QSC-nin Arxiv, Fond №1, siyahı №1, iş №377, vərəq-106
3. Ağazadə A. Gəncə aeroportu da beynəlxalq reyslər üçün hazırlanır / “Azərbaycan” qəz., Bakı, 1992, 25 noyabr
4. “AZAL”ın öz təyyarələri / “Kommunist” qəz., 1991, 28 fevral
5. Əliyev H.Ə. Azərbaycan XXI əsrin və III minilliyin ayrıcında. 2001-ci il, yeni əsr və III minillik münasibətilə Azərbaycan xalqına müraciət / “Azərbaycan” qəz., 2000, 30 dekabr
6. Fətişoğlu T. Havadan asılmış ümidlər / “Azərbaycan” qəz., Bakı, 1991, 5 dekabr
7. Kərimova E. Azərbaycan Aviasiyasının yaranması və inkişafı tarixi / E.Kərimova. Bakı: Hərbi Nəşriyyat, 2013, 208 s.
8. Qaffarov T. Azərbaycan tarixi (XX əsrin 80-90-cı illəri). Bakı: Mütərcim, 1997, 275 s.
9. Qasimov Ə. Heydər Əliyevin siyasi fəaliyyətinin Naxçıvan dövrü // Tarix və onun problemləri, Bakı, 2013, №2, s.101-105
10. Qasimov Ə. Heydər Əliyev və Naxçıvan Muxtar Respublikasının inkişaf tarixi / Ə.Qasimov. Bakı: “Turxan” NPB, 2013, 264 s.
11. Novruzov A. Yeni aeroport binası üçün xaricdən 4 milyon dollar məbləğində müasir avadanlıq alınıb / “Azərbaycan” qəz., Bakı, 1992, 9 dekabr
12. Nuriyev C. Qəza təsadüfi deyildi / “Azərbaycan” qəz., Bakı, 1991, 26 noyabr
13. Yeni hava marşrutları / “Xalq” qəz., Bakı, 1992, 23 fevral
14. Zeynalov R. Azərbaycanın milli qəhrəmanları. Bakı: Gənclik, 1996, 135 s.
15. О результатах ревизии финансово-хозяйственной деятельности а/и Гянджа. 08,06,1992 // “Azərbaycan Hava Yolları” QSC-nin Arxiv, Fond №1, siyahı №1, iş №372, vərəq-105
16. Протокол №10. Заседание Совета Государственного Концерна «Азербайджан Хава Йоллары», 09,06,1992 // “Azərbaycan Hava Yolları” QSC-nin Arxiv, Fond №1, siyahı №1, iş №372, vərəq-105
17. Приказ №80, 08.06.1992. О результатах ревизии производственной и финансово-хозяйственной деятельности аэропорта Баку. «Азербайджан Хава Йоллары» // “Azərbaycan Hava Yolları” QSC-nin Arxiv, Fond №1, siyahı №1, iş №372, vərəq-105
18. Протокол №8 Заседание Совета Государственного Концерна «Азербайджан Хава Йоллары», 15,04,1992 // “Azərbaycan Hava Yolları” QSC-nin Arxiv, Fond №1, siyahı №1, iş №372, vərəq-105

19. Указ Президента Азербайджанской Республики о переименовании концерна «Азербайджанские авиалинии» // “Azərbaycan Hava Yolları” QSC-nin Arxivi, Fond №1, siyahı №1, iş №374, vərəq-106
20. Указание о грубом нарушении правил эксплуатации самолета ТУ-154 №85199, 03,04,1992 // “Azərbaycan Hava Yolları” QSC-nin Arxivi, Fond № 1, siyahı №1, iş №370, vərəq-105

Redaksiyaya daxil olub 04.02.2024

UOT 32

T.T.Ələkbərov
Gəncə Dövlət Universiteti
turalekbarev@gmail.com

SİYASİ HAKİMİYYƏTİN LEGİTİMLİK FORMALARININ NƏZƏRİ DİFERENSİASİYASI VƏ MODELƏŞDİRİLMƏSİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.011

Açar sözlər: *legitimlik, hakimiyyət, modellər, rəşionallıq, ənənə, tiplər*

Məqalədə siyasi legitimliyin müasir tipləri və modellərinin nəzəri təhlilləri verilmişdir. Müəyyən edilmişdir ki, siyasi elm səviyyəsində legitimlik problemi kifayət qədər dərindən öyrənilmiş bir problemdir. Onun təhlilində ən çox maraq doğuran problemlərdən biri müxtəlif ölkələrdə və xalqlarda siyasi hakimiyyətə münasibətin təzahürü kimi legitimliyi formalaşdırıcı amillərin aşkar edilməsidir. Bu amillər legitimliyin müxtəlif forma və modellərini bir birindən fərqləndirir. Elmi ədəbiyyatda bu modellərin ən müxtəlif formada təsnifatı aparılmışdır. Bunlardan ən qəbul ediləni M. Veberin tipologiyası olmuşdur. Həmin tipologiyalardakı anlayışlar və eyni zamanda M. Veberin təsnifatına görə, siyasi hakimiyyətin legitimliyinin modelləri təhlil edilmişdir. Bundan başqa müəyyən edilmişdir ki, legitimliyin sırf təmiz formaları olmur. Hər bir ölkədə legitimliyin əsas formalaşdırıcı amillərini öyrənərkən burada digər tiplərin də mövcudluğunu görə bilərik.

T.T.Алакбаров

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ЛЕГИТИМНЫХ ФОРМ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВЛАСТИ

Ключевые слова: *легитимность, власть, модели, рациональность, традиция, типы*

В статье проводится теоретический анализ современных типов и моделей политической легитимности. Установлено, что проблема легитимности на уровне политической науки является глубоко изученной проблемой. Одной из наиболее интересных задач ее анализа является выявление факторов, формирующих легитимность как проявление отношения к политической власти в разных странах и народах. Эти факторы различают различные формы и модели легитимности. В научной литературе эти модели классифицируются самым разным образом. Наиболее принятой из них стала типология М. Вебера. Проанализированы концепты этих типологий и одновременно модели легитимности политической власти по классификации М. Вебера. Кроме того, установлено, что чистых форм

легитимности не существует. Изучая основные формирующие факторы легитимности в каждой стране, можно увидеть здесь существование и других типов.

T.T.Alakbarov

THEORETICAL DIFFERENTIATION AND MODELING OF LEGITIMATE FORMS OF POLITICAL POWER

Key words: *legitimacy, power, models, rationality, tradition, types*

The theoretical analysis of modern types and models of political legitimacy is carried out in the article. It is established that the problem of legitimacy at the level of political science is a deeply studied problem. One of the most interesting tasks of its analysis is the identification of factors that form legitimacy as a manifestation of the attitude towards political power in different countries and nations. These factors distinguish different forms and models of legitimacy. In the scientific literature, these models are classified in different ways. The most accepted of them was typology M.Weber. Concepts in those typologies and at the same time models of political power legitimacy according to M.Weber's classification were analyzed. In addition, it has been established that purely pure forms of legitimacy do not exist. Studying the main factors that form legitimacy in each country, you can see the existence of other types here.

Legitimlik siyasi sistem üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir, çünki o, cəmiyyətə siyasi elitanın gücünü və atdığı addımları qəbul etməyə, ona sanksiya verməyə imkan verir. Legitimliyin olmaması qeyri-sabitliyə və böhranlara, habelə vətəndaşlar arasında inamsızlığa və itaətsizliyə səbəb ola bilər.

Bununla belə, legitimləşdirmə eyni zamanda mürəkkəb ola bilər, çünki müəyyən şərtlərin və meyarların təmin edilməsini tələb edir. Siyasi sistem öz legitimliyini sübut etməyi bacarmalı, obyektiv, ədalətli olmalı, cəmiyyətin ehtiyac və maraqlarına cavab verməlidir. Digər mühüm amil vətəndaşların siyasi qərarların qəbul edilməsində iştirakını və təmsil olunmasını təmin edən prosedur və institutların legitimliyidir.

Qanunlaşdırmanın çətinliyi həm də daim dəyişən şərait və siyasi sistemin üzləşdiyi çağırışlarla bağlıdır. Müasir dünyada çoxsaylı ideologiyalar, dəyərlər və maraqlar mövcuddur və siyasi sistem öz legitimliyini qoruyub saxlamaq üçün onları uyğunlaşdırmağı və nəzərə almağı bacarmalıdır.

Siyasi hakimiyyətin legitimliyi problemini dərinlən öyrənən Maks Veber onu ən ümumi halda "hakimiyyətin tabe olanlar tərəfindən könüllü qəbul edilməsi və ona tabe olma" münasibəti kimi xarakterizə edir [3, s.216]. Veber hakimiyyət-təbəçilik münasibətlərini xarakterizə etmək üçün

“hökmrənlik” anlayışından istifadə edir. O, bunu verilən əmrlərə tabe olma, onu yerinə yetirmə kimi izah edir. Lakin Veberə görə, ümumiyyətlə hakimiyyətin legitimliyi onun tətbiq etdiyi məcburetmə mexanizminin leqallığındadır. Bununla belə bu məcburetmə məhdud bir resursdur və sona qədər hökmrənliyi təmin edə bilməz. Buna görə mövcud hökmrənlik tabe olanın bu leqal məcburetməni qəbul etməsindən asılıdır. Siyasi hakimiyyətin legitimliyi bu qəbuletmədə təcəssüm olunur. Buradan çıxan əsas sual odur ki, tabe olan cəmiyyət bu məcburetmənin leqallığını nəyə əsaslanaraq qəbul edir? Bu sualın cavabını M.Veber legitimliyin tipoloji diferensiasiyasını apararaq verir və bu model tipologiyası bu günə kimi siyasi elmdə baza statusu almışdır [6, s.73].

M.Veberin təsnifatına görə, siyasi hakimiyyətin legitimliyi rəasional, xarizmatik və ənənəvi kimi üç modelə bölünür.

Rasional legitimlik modelinə görə, siyasi hakimiyyət o zaman legitim hesab oluna bilər ki, onun düşünülmüş və rəasional əsasları olsun. Siyasi hakimiyyətin legitimliyinin rəasional modeli legitimliyin bir neçə şərtini ehtiva edir:

Birincisi, konstitusiyalı hökumət: siyasi hakimiyyət konstitution prinsiplərə əsasən təşkil olunmalı və fəaliyyət göstərməlidir.

İkincisi, hüquqi dövlətin mövcudluğu. Siyasi hakimiyyət cəmiyyət tərəfindən qəbul edilmiş hüquqi norma və prinsiplər çərçivəsində realizə olunmalıdır. Başqa sözlə, hakimiyyətdən sui-istifadə edilə bilməz və qanunları tapdaya bilməz. Vətəndaş hüquq və azadlıqları hər zaman gözlənilməlidir.

Üçüncüsü, demokratik proseslər. Siyasi hakimiyyət vətəndaş iştirakçılığına əsaslanmalıdır. Siyasi hakimiyyətin formalaşması gizli yaxud açıq səsvermə vasitəsilə baş tutmalıdır.

Dördüncüsü, ictimai dəstək. Siyasi hakimiyyətin cəmiyyətdə dəstəyi olmalıdır. Bu dəstəyin əldə edilməsi üçün konsensus, dialoq və ictimai mövqenin nəzərə alınması əsas şərtidir.

Beşincisi, davranış legitimliyi. Siyasi hakimiyyət bu və ya digər məsələ ilə bağlı rəasional və əsaslandırılmış qərar qəbul etməlidir. Bu qərarlar hər zaman cəmiyyətin maraqlarını nəzərə almalı, real faktlara əsaslanmalıdır.

Siyasi hakimiyyətin rəasional modeli güc, məcburetmə və zorakılıq deyil, obyektiv və rəasional prinsiplər əsasında həyata keçirilməlidir.

Müasir dünyada rəasional tip siyasi hakimiyyət çox geniş yayılmışdır və dünyanın əksər liberal demokratik rejimlərdə bu tip siyasi hakimiyyət ən optimal və qəbul edilən sayılır.

Siyasi hakimiyyətin legitimliyinin rəasional modelində “giriş” olaraq əhalinin siyasi hakimiyyətə və onun fəaliyyətinə verdiyi qiymət çıxış edir,

“çıxış” məlumatları olaraq isə bu hakimiyyətin liderlərinin, nümayəndələrinin “mövcud qaydaların leqal və rəşional olmasına” inandırmaqla bağlı fəaliyyəti təşkil edir. Rəşional modeli işə salan əsas mexanizmlər siyasi partiyaların və liderlərin hakimiyyət uğrunda mübarizəsi, nəticə etibarı ilə hakimiyyət üçün əhəlinin dəstəyi formasında “mandatın” alınmasıdır. Rəşional tip siyasi hakimiyyətin legitimliyinin qorunmasının əsas mexanizmlərindən biri də əhəlinin birbaşa səsverməsini nəzərdə tutan referendumlardır [6, s.73].

Maks Veber təsnifatında ikinci tip – legitimlik ənənəvi adlanır. Burada əsas fikir ondan ibarətdir ki, siyasi hakimiyyəti cəmiyyət və individlər minilliklər yaxud yüzilliklər boyu formalaşmış siyasi dəyərlər, siyasi mədəniyyət çərçivəsində qəbul edir. Sadə dildə desək, xalqın düşüncəsində hakimiyyətlə bağlı formalaşmış bir təsəvvür var və hakimiyyət mütləq şəkildə bu təsəvvürün çərçivəsinə uyğun olmalıdır. Belə hakimiyyətin bir sıra səciyyəvi xüsusiyyətləri var və bunlardan biri də varislikdir. Yəni hakimiyyət nəsilədən nəsilə, şəcərədən şəcərəyə ötürülür. Ənənəvi tip siyasi legitimliyin ən praktiki nümunəsi monarxialardır. Ənənəvi tip letimliyin əsas prinsipi hakimiyyətin hansı formada keçidi məsələsi deyil cəmiyyəti idarəetmə formasıdır. Bir çoxları bu məqamda səhvə yol verir və ənənəvi legitimlik tipində varislik məsləsini ön plənə çəkir. Xüsusiən Rusiya siyasi elmində bu xüsusiyyət sezilməkdədir. Onlar hakimiyyətin əldə edilməsinin legitim mexanizmi formulunu əsas götürürlər. Ancaq M.Veber, İston və digər qərb mütəxəssislərinin tədqiqatlarından görünən budur ki, model və tipologiyaların diferensiasiyasında əsas məslə cəmiyyətin hansı mexanizmlərlə idarə olunması və idarəetmə qərarlarının mənbəyidir. Bunu tətbiqi formada belə izah etmək olar: misal üçün, formal monarxiya var, lakin qanunları hər hansı nümayəndəli orqan verir və cəmiyyət bu orqanın verdiyi qanunlar əsasında idarə edilir. Monarxın burada rolu formal xarakter daşıyır və onun iradəsi heç bir şəkildə cəmiyyətin idarə olunması üçün qayda sayıla bilməz. Buna real misal olaraq Böyük Britaniya krallığının göstərmək olar.

Ənənəvi tip legitimlikdə idarəetmə qərarlarının, tapşırıqların və qanunların mənbəyi mərkəzi hakimiyyət institutudur. Sərf ənənəvi legitimlik məhz cəmiyyət tərəfindən qəbul edilmiş hakimiyyət mənbəyinə tabeliliyi əsas götürür. Hakimiyyətin kim tərəfindən necə əldə edilməsi isə əsas da olsa, ikinci məslədir. Belə ənənəvi tip legitimliyə məhz mütləq monarxiaları misal göstərmək lazımdır. Bura Nepal, Bruney, BƏƏ, Səudiyyə Ərəbistanı, İordaniya və s. kimi ölkələr aiddir.

Veberin təqdim etdiyi üçüncü tip siyasi elmdə siyasi hakimiyyətin legitimliyinin xarizmatik modeli kimi tanınmışdır. Veberin fikrincə, insanların siyasi hakimiyyəti qəbul etməsinin əsas səbəblərindən biri

hakimiyyətə gələnin xüsusi təbii keyfiyyətləridir. O, bu keyfiyyətləri ilahi vergi, xüsusi istedad, fəvqəladə idarəetmə qabiliyyəti və s. kimi adlandırır və insanların siyasi hakimiyyətə münasibətini formalaşdıran bir amil kimi izah edir. Ənənəvi hakimiyyət tipində olduğu kimi xarizmatik tipdə də tabeçilik və idarəetmə münasibətləri qanunlardan daha çox hakimiyyətdə olan individin və idarə olunan individ arasında şəxsi münasibətlərə söykənir. Lider tərəfindən verilən tapşırıqlar, qəbul edilən qərarlar rasionaldan daha çox irrasional xarakter daşıyır. Hesab edilir ki, xarizmatik legitimlik tipində xarizma sahibinin hakimiyyəti mütləq monarxdan belə üstündür. Xarizmatik siyasi hakimiyyət tipi avtoritarizm və totalitarizm formasında təzahür edir. Tarixdə Faşist İtaliyası, Alman nasizmi, Sovetlər Birliyində şəxsiyyətə pərəstiş bunun bariz nümunəsidir.

Bir sıra mütəxəssis hesab edir ki, xarizmatik idarəetmə olduqca təhlükəli bir formadır. Belə ki, o heç bir qanun, qayda, hüquq tanımır. Tarixən xarizmatik liderliyin dini nümunələri də çox olmuşdur. İsraildə Musanın, İslamda Məhəmmədin, Roma Papasının hakimiyyəti məhz xarizmaya söykənmişdir. Zamanımızda Venesuela, Şimali Koreya kimi ölkələrdə və o cümlədən, İran İslam Respublikasında bu tip sistem qorunub saxlanmaqdadır.

Müasir dövlətlərin siyasi sistemlərinə nəzərə saldıqda, müşahidə edirik ki, M.Veberin təqdim etdiyi legitimlik tipləri çox zaman qarışıq formada tətbiq olunur. Onun bu səciyyəvi cəhəti siyasi elmdə Veber təsnifatı ilə yanaşı, başqa təsnifat formalarının da ortaya çıxmasına səbəb olmuşdur.

Veberlə yanaşı, siyasi hakimiyyətin legitimliyi problemi D.İstonun Siyasi sistem nəzəriyyəsində təhlil edilir. Özünün “siyasi həyatın sistemli analizi” əsərində İston siyasi sistemin ümumiyyətlə mövcudluğunu onun legitimlikdən asılılığı ilə şərtləndirir [4, s.138]. İstonun fikrincə, cəmiyyət və onun üzvlərinin tələbləri və dəstəyi siyasi sistemə xüsusi impulslar vasitəsilə ötürülür. Bu impulsolmadan siyasi sistem mövcud ola bilməz. Onlar siyasi iştirakçılığı və siyasi sistemin fəaliyyətinə marağı təmin edir. İston bu impulsolarmın mövcudluğunu legitimlik kimi izah edir. Onun fikrincə, legitimlik 3 əsas formada realizə oluna bilər: şəxsi, ideoloji və struktur.

Personal identifikasiyada söhbət siyasi hakimiyyətin həvalə olunduğu şəxsin, siyasi aktorun siyasi sistemlə eyniləşdirilməsindən gedir. Sadə dillə desək, cəmiyyət üçün bütün siyasi sistem dövlətin başında duran şəxsdir. Dövlətin uğurları, bütün sahələrdə inkişaf, uğur və nailiyyətlər idarəetmə obyektini üçün liderin şəxsi keyfiyyətlərinin təcəssümü və nəticəsidir.

İstonun fikrincə, hər cəmiyyətdə müəyyən siyasi dəyərlər və aparıcı ideologiya olur ki, toplumun böyük əksəriyyətinin düşüncəsinə və siyasi şüuruna hakim kəsilir. Mövcud dəyərlər toplusu, ideologiya individlərin siyasi hakimiyyətə və onun təsisatlarına münasibətini müəyyən edir. Hakim siyasi elita bu ideologiyadan və dəyərlər toplusundan toplumun siyasi dəstəyini qazanmaq üçün istifadə edir.

Nəhayət, İstonun fikrincə, siyasi hakimiyyətin legitimliyinin üçüncü tipi idarəetmə obyektinin, daha doğrusu, cəmiyyət və onun üzvlərinin siyasi sistemin struktur elementi kimi nəzərdən keçirilməsini ehtiva edir. Bunu siyasi ədəbiyyatlarda legitimliyin struktur tipi adlandırırlar. İstonun fikrincə, idarəetmə münasibətlərinin obyekt qismində çıxış edən individlər siyasi sistemə, hakimiyyətə münasibətini prosesin aktiv iştirakçısı olmaqla bildirirlər. Aktiv iştirakçı qismində iştirak isə o zaman mümkün olur ki, obyekt sistem haqqında kifayət qədər biliyə malik olsun. Bu tip legitimliyi partisipar da adlandırmaq olar. Belə ki, siyasi sistem cəmiyyətin ona münasibətini sonuncunun prosesdə maksimum iştirak etməsinə şərait yaratmaqla təmin edir. Belə tip legitimlik daha çox liberal demokratiyalarda müşahidə olunur.

Siyasi elmdə legitimliyin model diferensiasiyası ilə bağlı təqdim edilən yanaşma fransız politoloqu J.L.Şaboya məxusudur. Şabo siyasi hakimiyyətin legitimliyini iki qrup olmaqla dörd modelə bölür. Birinci iki model idarəetmənin obyektlərinin siyasətin iştirakçılmasına münasibətinə, digər iki modeli isə siyasi fəaliyyətə münasibətə görə tərtib edir [5, s.138].

Şabonun birinci qrupuna iki tip – demokratik və texnokratik legitimlik daxildir. Demokratik legitimlik özünün nümayəndəlikdə təcassüm etdirir. Nümayəndənin qəbul etdiyi qərarlar, yaxud atdığı addımlar cəmiyyətin iradəsinin nəticəsi kimi qələmə verilir. Bunun ən bariz nümunəsi azad və demokratik ölkələrdə tətbiq olunan majoritar seçki sistemidir. Şabonun fikrincə, bir nəfərin fəaliyyətinin legitimliyi yalnız çoxluğun ümumi səyləri nəticəsində mümkündür. Demokratikləşmə və seçki mexanizminin tətbiqi legitimliyin dayanıqlı olması üçün optimal şərait yaradır. Bununla belə Şabo istənilən tip legitimliyi və o cümlədən demokratik legitimliyi zaman intervalında nəzərdən keçirir. Buradan da onun fərqli tip legitimlik modelləri ortaya çıxır. Başqa sözlə, Şabo üçün legitimliyin yeganə şərti demokratikləşmə deyil. Dövlətin inkişafının müxtəlif mərhələlərində daxili və xarici amillərin təsiri idarə olunan kütlələrdə siyasi aktorlara münasibətdə legitimliyi şərtləndirən başqa meyarların da üstünlük təşkil etməsinə şərait yarada bilər. Bu isə demokratik cəmiyyətdə avtoritar və totalitar rejimlərə belə keçid üçün şərait yarada bilər.

Şabonun təklif etdiyi ikinci tip legitimlik texnokratik model kimi siyasi elmdə tanınır. Günümüzdə bu və ya digər müxalif liderlərin toplum tərəfindən qiymətləndirilməsi zamanı onun idarəedici keyfiyyətlərinin professional kompetensiyalarının əsas götürüldüyünü müşahidə edirik. Tez-tez “bunun təcrübəsi yoxdur”, “bir gün vəzifədə işləməyib”, “təcrübəsi yoxdursa necə idarə edə bilər” kimi ifadələrə rast gəlirik. Müasir siyasi mühit onun iştirakçılarından xüsusi kompetensiyaların imic bağajına çevrilməsini tələb edir. Şabo bunu texnokratik legitimlik adlandırır. Burada əsas məsələ siyasətin peşə səviyyəsinə qalxmasıdır. Və bu təkcə siyasi hakimiyyətin mərkəzi aktorundan deyil, onun komandasından da tələb oluna bilər. Cəmiyyətdə belə bir münasibətin formalaşması üçün xüsusi situasiyalar olmalıdır. Məsələn üçün, baş verən iqtisadi böhranlar zamanı toplum belə aktorların axtarışına çıxır və onların siyasət meydanına gəlməsinə zərurət artır. “Böhran menecerlik” qabiliyyəti legitimliyin əsas qarantına çevrilir.

Şabo legitimliyi demokratik və texnokratik forma ilə yanaşı, siyasi fəaliyyətin xarakterinə görə ideoloji və ontoloji olaraq iki qrupda da bölür.

İdeoloji legitimlik – siyasi hakimiyyətin və siyasi sistemin mövcud xarakterinin uyğunluğunun hakim ideoloji prinsiplərin qəbul edilməsi ilə isbatdır. Şaboya görə, hakimiyyət ona görə idarəetmə hüququna malikdir ki, onun təqdim etdiyi ideologiya xalqın və cəmiyyətin maraqlarına uyğun gəlir [5, s.140].

İdeoloji legitimlik ən müxtəlif ideologiyalara – liberalizm, sosializm, teoloji prinsiplərlə əlaqəli ola bilər. Hakim siyasi qüvvələrin təqdim etdiyi ideologiya dövlətin normativ hüquqi sənədləri ilə təsdiq oluna bilməklə yanaşı, şifahi formada dövlətin qəbul etdiyi qərarlarda, tapşırıqlarda və müxtəlif hərəkətlərdə özünü göstərə bilər.

Şabonun fikrincə, ideoloji legitimlik siyasi sistemin sabitliyi baxımından mühüm göstəricidir.

Siyasi hakimiyyətin ontoloji legitimliyi Şabonun fikrincə, nəzərdə tutur ki, hakimiyyəti vətəndaşlar, cəmiyyət üçün qəbul edilən onun özünə-məxsus mahiyyəti və mənbəyidir. Məsələn üçün, hakimiyyət özü-özlüyündə ali qanun və prinsiplərlə bağlıdır. Məsələn üçün hakimiyyətin mənşəyi ilahi hesab edilə bilər.

Ümumiyyətlə, Şabo hesab edir ki, siyasi hakimiyyətin ontoloji legitimliyi fəlsəfi əsasən malikdir və metafizik bazaya malikdir. Bu metafizik baza siyasi liderlərə idarəetmə və siyasi proseslərdə iştirak etmə hüququ verir.

Ontoloji legitimliyin bir neçə forması var. Onlardan biri təbii hüquq konsepsiyasıdır. Bu konsepsiyaya görə siyasi hakimiyyət hüququ yalnız ilahi

mənşəyə malikdir. Təbii qanun və bu xarakteristikaya uyğun gəlməyən istənilən siyasi hakimiyyət qanunsuzdur.

Ontoloji legitimliklə bağlı digər bir yanaşma onun sosial quruluşu ilə bağlıdır. Bu konsepsiyaya görə, siyasi hakimiyyətin legitimliyi əhalinin dəstəyi ilə ölçülməlidir. Başqa sözlə, siyasi hakimiyyət o zaman qanuni hesab oluna bilər ki, bu və ya digər ölkədə yaşayan toplum yaxud onun böyük əksəriyyəti bu hakimiyyəti özününkü hesab etsin və onun idarəetmə mexanizmlərinə tabe olsun.

Siyasi hakimiyyətin ontoloji legitimliyi ədalət anlayışı ilə də bağlıdır. Onun toplum tərəfindən qəbul edilməsi üçün hər bir məsələyə münasibətdə ədalətli çıxış etməlidir. İctimai siyasi fikir tarixindən belə məlumdur ki, siyasi hakimiyyətin legitimliyi ilə bağlı bu yanaşmalar müxtəlif dövrlərdə müxtəlif fəlsəfi cərəyanlar tərəfindən nəzərdən keçirilmiş və mülahizə kimi irəli sürülmüşdür.

Siyasi hakimiyyətin legitimliyinin qəbul edilmiş model tipologiyasından başqa siyasi elmdə onun müxtəlif müstəqil interpretasiyaları var. Bura postkolonial və iqtisadi legitimlik daxildir.

Postkolonial legitimlik müstəmləkəçilik tarixlərindən yaranan dövlətlərin üzləşdiyi problemlərə diqqət yetirir və tarixi ədalətsizliklərin aradan qaldırılması və postkolonial kontekstdə legitimliyin qurulması zərurətini vurğulayır. Məsələn, bir çox postkolonial xalqlar dekolonizasiya, dövlət quruculuğu və müstəmləkə idarəçiliyinin tarixi təsirləri ilə bağlı məsələləri həll etməklə legitimlik yaratmağa çalışırlar. Postkolonial legitimlik müstəmləkə idarəçiliyinin sona çatdığı tarixi kontekstdə yerləşir. Afrika, Asiya və Amerikadakı bir çox dövlətlər 20-ci əsrin ortalarında müstəmləkə güclərindən müstəqillik əldə etdilər və bu, yeni siyasi nizamların yaradılması zərurətinə səbəb oldu. Postkolonial dövlətlərin legitimliyi çox vaxt müstəqillik uğrunda mübarizələrdə köklərə malikdir. Müstəmləkə zülmü və istismarına qarşı mübarizə aparan hərəkətlər və liderlər tez-tez ehtiramla anılır, yeni yaranmış dövlətin legitimliyinə töhfə verirlər. Postkolonial legitimlik mürəkkəb dövlət quruculuğu prosesini əhatə edir. Çox vaxt müstəmləkə keçmişinə qarşı qurulan kollektiv milli kimliyin yaradılması dövlətin legitimliyi üçün həlledici əhəmiyyət kəsb edir. Bir çox post-müstəmləkə dövlətləri müstəmləkəçilik dövründə torpağa sahiblənmə, iqtisadi istismar və mədəni sıxışdırma kimi tarixi ədalətsizlikləri aradan qaldırmaq problemi ilə üzləşirlər. Bu haqsızlıqları etiraf etmək və düzəltmək legitimliyə töhfə verə bilər [1, s.205]. Siyasi müstəqillik əldə etməyi və milli sərvətlər üzərində nəzarəti bərpa etməyi nəzərdə tutan dekolonizasiya prosesi postkolonial legitimliyin mərkəzidir. Uğurlu dekolonizasiya çox vaxt dövlətin legitimliyinin təməl elementi kimi qəbul edilir. Postkolonial legitimlik çox vaxt müstəqillik uğrunda mübarizə

zamanı əhalinin dözümlülüyünü, müqavimətini və fədakarlıqlarını vurğulayan anti-müstəmləkəçilik hekayələrinin təbliğini nəzərdə tutur. Bu təbliğat milli qürur və legitimlik hissinə töhfə verir. Bəzi postkolonial dövlətlər mədəni dirçəliş və yerli dillərin, adət və ənənələrin təbliğini fərqli milli kimlikləri təsdiq etmək və legitimliyi gücləndirmək yolu kimi vurğulayırlar. Postkolonial legitimlik həm də dövlətin iqtisadi inkişafı dəstəkləmək və həyat səviyyəsini yaxşılaşdırmaq qabiliyyəti ilə bağlıdır. Yoxsulluğun, bərabərsizliyin aradan qaldırılmasında və iqtisadi artımın təşviqində uğur qazanan hökumətlər öz legitimliyini artırırırlar. Postkolonial kontekstdə demokratik idarəetmə sistemlərinin qurulması və saxlanması legitimliyə töhfə verir. Demokratik proseslər və institutlar çox vaxt müstəmləkə avtoritarizmindən qopma kimi qəbul edilir. Postkolonial legitimlik bəzən bir dövlətin qlobal səhnədə öz suverenliyini təsdiq etmək qabiliyyəti ilə əlaqələndirilir. Beynəlxalq münasibətləri uğurla idarə etmək və neokolonial təsirlər qarşısında müstəqilliyi təsdiqləmək legitimliyi gücləndirə bilər [2, s.549].

Bu nəzəri yanaşmalar dövlət hakimiyyətinin legitimliyini təhlil etmək və anlamaq üçün müxtəlif çərçivələr təklif edir. Praktikada dövlətlər tez-tez bu yanaşmaların birləşməsindən istifadə edirlər və legitimliyin dinamikası dəyişən sosial, siyasi və iqtisadi kontekstlərə cavab olaraq zamanla inkişaf edə bilər.

ƏDƏBİYYAT

1. *Bloom J.* Black against Empire: The History and Politics of the Black Panther Party (The George Gund Foundation Imprint in African American Studies). California: University of California Press, 2016, 562 p.
2. *Jauregui B.* Cultures of Legitimacy and Postcolonial Policing: Guest Editor Introduction // *Law & Social Inquiry*, 2013, Vol. 38, No 3 (Summer), pp. 547-552
3. *Беглов А.И.* Веберовская концепция харизматической легитимности и современный политический процесс // *Политэкс*, 2008, Т. 4, №1, с.215-224
4. *Скиперских А.В.* Легитимация власти в теоретических построениях российского и зарубежного политологического дискурса // *Научные ведомости*, 2007, №8 (39), Вып. 4, с.136-140
5. *Шабо Ж.Л.* Основные типы легитимности // *Политические исследования*, 1993, №5, с.137-142
6. *Яковлев А.* Легитимация политической власти: модели традиционные и инновационные // *Власть*, 2011, №6, с.72-76

Redaksiyaya daxil olub 14.02.2024

UOT 94 (479.24)

E.Ə.Hacıyev

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

haciendar55@gmail.com

XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİNDƏ AZƏRBAYCANDA FƏHLƏ HƏRƏKATI VƏ SİNFİ MÜBARİZƏNİN BOLŞEVİK MAHİYYƏTİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.012

Açar sözlər: bolşevik, diktatura, sinfi mübarizə, opponent, tətıl, burjuaziya, proletariat

Məqalədə XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanda mütləqiyyətə qarşı gedən sinfi mübarizə, onun əhatə dairəsi, mübarizənin formaları verilməklə bərabər, bu mübarizədə iştirak edən siyasi partiyalar arasında olan fərqlər, onların qarşıdakı inqilabda əldə etmək istədikləri siyasi məqsədlər işıqlandırılır. Eyni zamanda bolşevik ideologiyasının mahiyyəti, onun cəmiyyətin bütün təbəqələri üçün qəbul olunmazlığı əsaslandırılır. Məqalədə Qərbi Avropada kapitalizmin inkişafı ilə Rusiyada olan inkişafın istiqamətində olan fərqli xüsusiyyətlər tarixi materiallar əsasında təhlil olunur, sosialist tipli partiyaların yaranmasının səbəbləri göstərilir. Belə qənaətə gəlinir ki, Rus imperiyasında sosialist tipli partiyalar liberal və milli istiqamətli partiyalardan daha tez yaranmışdır. Çünki yaranmış vəziyyətin dözülməzliyini daha tez dərk edən proletariat sinfi mübarizə səhnəsinə burjuaziya ilə müqayisədə daha tez çıxmışdır.

Э.А.Гаджиев

БОЛЬШЕВИСТСКИЙ ХАРАКТЕР РАБОЧЕГО ДВИЖЕНИЯ И КЛАССОВОЙ БОРЬБЫ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Ключевые слова: большевик, диктатура, классовая борьба, оппонент, забастовка, буржуазия, пролетариат

В статье анализируется классовая борьба против абсолютизма в Азербайджане в начале XX века, ее размах, формы борьбы, а также выделяются различия и политические цели между политическими партиями, участвующими в этой борьбе. При этом обосновывается сущность большевистской идеологии, ее недопустимость для всех слоев общества. В статье на основе исторических материалов анализируются особенности развития капитализма в Западной Европе и в России, а также указываются причины возникновения партий социалистического типа. Сделан вывод, что в Российской империи партии социалистического типа возникли ранее, чем либеральные и национально-ориентированные партии. Потому что класс

пролетариата, понявший нетерпимость существующего положения вступил в стадию борьбы раньше, чем буржуазия.

E.A.Hajiyev

THE BOLSHEVIK NATURE OF THE LABOR MOVEMENT AND CLASS STRUGGLE IN AZERBAIJAN AT THE BEGINNING OF THE 20th CENTURY

Keywords: *bolshevik, dictatorship, class struggle, opponent, vikation, the bourgeoisie, proletariat*

In the article, the class struggle against absolutism in Azerbaijan at the beginning of the 20th century, its scope, forms, of struggle are given, as well as the differences and political goals between the political parties participating in this struggle are highlighted. At the same time, the essence of the bolshevik ideology, its inadmissibility for all sections of society is justified. In the article, the different characteristics of the development of capitalism in Western Europe and the direction of development in Russia are analyzed based on historical materials and the reasons for the emergence of socialist-type parties are investigated. It is concluded that in the Russian Empire socialist-type parties emerged earlier than liberal and national-oriented parties. Because the proletariat class which understood the existing situation entered the stage of struggle earlier than the bourgeoisie.

Siyasi opponentin hansı metodlardan istifadə edəcəyini, məqsəd və maraqlarını öyrənmədən ona qarşı səmərəli mübarizə aparmaq qeyri-mümkündür. Bu baxımdan Bakıda fəhlə hərəkatının tarixinə nəzər salmaq zəruridir. Birinci burjua-demokratik inqilabı ərəfəsində Rusiyada və onun milli ucqarı olan Azərbaycanda ilk siyasi partiyalar meydana çıxdı. Rusiyadan fərqli olaraq Qərbi Avropa ölkələrində sosialist tipli partiyalar milli yönümlü partiyalara nisbətən gec yaranmış və həmin ölkələrdə baş verən burjua inqilablarının məntiqi nəticəsi kimi meydana çıxmışdır. Rusiyada isə əksinə, sosialist tipli partiyalar liberal və milli istiqamətli partiyalardan daha tez yaranmışdır.

Kapitalizmin Rusiya və Qərbi Avropa ölkələrində fərqli təkamül yolu keçməsi siyasi partiyaların da yaranmasında fərqlərə səbəb olmuşdur. Qərb ölkələrində iri sənaye istehsalı sisteminin mövcudluğu kapitalizmin uzunmüddətli təkamülünün nəticəsi idi. Rusiyada isə sənaye kapitalizmi xeyli gec, XIX əsrin son rübündə yaranmış, birinci burjua-demokratik inqilabı ərəfəsində başa çatmışdır. Aqrar çevriliş isə yarımçıq olaraq qalmışdır. İri sənaye istehsalının yaranması və sənaye müəssisələrində böyük fəhlə kütlələrinin mərkəzləşdiyi bir şəraitdə Rusiya proletariatu burjuaziya ilə müqayisədə bir sinif kimi daha tez və sürətlə təşkilatlandı. Yaranmış

vəziyyətin ağırlığını və çıxılmazlığını dərk etməkdə olan proletariat sinfi siyasi mübarizə səhnəsinə burjuaziyadan daha tez çıxdı (8, s.68).

XIX əsrin 70-ci illərindən başlayaraq Rusiyada marksist ideyaları yayılmağa başladı. Bu işdə rus inqilabçısı olan G.V.Pelexanovun 1883-cü ildə Cenevrədə yaratdığı “Əmək azadlığı” qrupunun böyük rolu oldu. Qrupun üzvləri K.Marks və F. Engelsin əsərlərini rus dilinə tərcümə edərək Rusiyaya göndərirdilər. Ziddiyyətlərin kəskin şəkildə özünü göstərdiyi Rusiyada Marksın nəzəriyyəsi tədricən tərəfdarlarını tapır və yayılırdı. Rus hökuməti inqilabçılara qarşı kifayət qədər sərt tədbirlər görsə də, onları həbsxanalara salır, Sibirə sürgün edir və s. inqilabi ideyaların yayılmasının qarşısını almağa nail olmur. Həbsxanalardan, sürgündən qayıdan inqilabçılara Rusiyanın mərkəzi şəhərlərində və universitet olan şəhərlərdə yaşamağa icazə verilmirdi. Buna görə də inqilabçıların böyük əksəriyyəti imperiyanın ucqarında yerləşən, lakin böyük sənaye mərkəzi olan Bakıya gəlir, burada fəhlələr arasında inqilabi təbliğat aparırdılar.

Bakıda fəhlə dərnəyinin olması barədə ilk məlumat 1888-ci ilə aiddir (1, s.41). XIX əsrin sonlarında neft amili ilə bağlı yaranan güclü iqtisadi yüksəlişdən sonra Rusiyada, o cümlədən Azərbaycanda XX əsrin əvvəllərində iqtisadi böhran və uzun sürən durğunluq dövrü başladı. Ölkəni kütləvi işsizlik bürüdü və fəhlələrin maddi həyat səviyyəsi aşağı düşdü. Bu da öz növbəsində Bakını fəhlə hərəkatının mərkəzlərindən birinə çevirdi. Dərnəyi mexaniki emalatxananın tokarı İ.Çepernoy təşkil etmişdi. Fəhlələr arasında ixtişaşlar təşkil etdiyinə görə İ.Çepernoy işdən çıxarıldı və Tiflisə getdi. 1898-ci ildə Nobel şirkətinin neftayırma zavodunun, daha sonra Balaxanıda Kokorev şirkətinin fəhlələri dərnəklər yaratdılar (1, s.43).

1898-ci ildə Minsk şəhərində Rusiya sosial-demokrat fəhlə partiyası yaradılır. Partiyanın özəyini Y.V.Pelexanov, V.İ.Lenin, Y.Martov, A.Potresov və başqaları təşkil edirdilər. Lakin hökumət onları dərhal həbs edərək sürgünə göndərirdi (2, s.21).

Bakıda fəaliyyət göstərən fəhlə dərnəklərinin fəaliyyətlərini əlaqələndirmək və onların təbliğat-təşviqat işlərini planauyğun şəkildə qurmaq üçün 1901-ci ildə Rusiya sosial-demokrat fəhlə partiyasının (RSDFP) Bakı Komitəsi yaradıldı (3, s.45). Qeyd olunmalıdır ki, Bakıda marksist ideyalar əsasən qeyri-azərbaycanlılar arasında yayılırdı. Həmin dövrdə RSDFP Bakı Komitəsinin tərkibi Ə.C.Axundov və M.M.Məmməd-yarovdan başqa qeyri-azərbaycanlılardan ibarət idi. Onlar fəhlələri işi dayandırmağa, sahibkarlara və dövlətə qarşı iqtisadi və siyasi tələbləri irəli sürməyə təhrik edirdilər. 1901-ci ildən başlayaraq Bakının sənaye müəssisələrində tətillər hərəkatı qızışmağa başladı. 1902-ci ildə Qara şəhər, Bibi Heybət zavod və mexaniki emalatxanalarında tətillər baş verdi (3, s.31). 1903-cü il iyunun 18-də Bibi Heybətdə mexaniki emalatxanaların fəhlələri

tətil etdilər və əmək haqqının artırılması haqqında tələblər irəli sürdülər. Müdiriyyət əmək haqlarının iyulun 1-dən artırılacağını bildirsə də, deyilənə əməl etmədi. İyulun 4-də tətil bütün müəssisələri əhatə etdi və ümumi tətil xarakteri aldı. Fəhlələr tətil komitəsi yaratdılar. Onlar sahibkarlara verdikləri tələblərdə 8 saatlıq iş günü, həbs olunmuş fəhlələrin azad edilməsi, işdən qovulmuşların geri qaytarılması, əmək haqqının artırılması və s. kimi tələblərini irəli sürdülər.

Belə bir faktı da qeyd etmək lazımdır ki, RSDFP-nin Bakı Komitəsi fəaliyyətinin ilk dövrlərində siyasi mühazirələr, diskussiyalar təşkil etmək və siyasi ədəbiyyatları yaymaqla məşğul idi. Bu işdə Bakıda gizli fəaliyyət göstərən “Nina” mətbəəsi onlara əhəmiyyətli kömək göstərirdi. 1904-cü ilin axırlarına doğru RSDFP-nin Yelizavetpol qrupu təşkilatı cəhətdən formalaşır. Bu qrupun tərkibinə B.Verdiyev, S.Mehmandarov, V.Kalinin, A.Mravyan və başqaları daxil idi. Orup Gədəbəy və Qalakənd mədənlərində, misəritmə zavodlarında, Şamxor və Zəqəm dəmiryolu stansiyalarında çalışan fəhlələr ilə əlaqə yaratmışdı. RSDFP-nin Bakı Komitəsi gizli inqilabi işi dəqiq təşkil edə bilsə də, fəhlələri geniş şəkildə partiya işinə cəlb etmək barədə Mərkəzin göstərişləri olsa da, fəaliyyətlərinin ilk dövrlərində kütləvi təşkilata çevrilə bilmədi. Güclü konspirasiya şəraiti, partiya kadrları, həm də fəhlələr arasında axının (bir yerdən başqa yerə köçmənin - E.H) güclü olması kütləvi təşkilata çevrilməyə mane olurdu.

1903-cü ilin iyul-avqust aylarında Londonda RSDFP-nin II qurultayı keçirildi. Qurultayda partiyanın proqramı və nizamnaməsi qəbul olundu. Gündəlikdə duran bir çox məsələlər ilə bağlı qurultay nümayəndələri arasında fikir ayrılığı meydana gəldi. Lenin tərəfdarları gündəlikdə olan əsas məsələlərdə çoxluq əldə etdiyi üçün onları şərti olaraq bolşeviklər, azlıqda qalanları isə menşeviklər adlandırdılar. Əgər menşeviklər gələcək planda fəhlələrin müttəfiqi kimi burjua sinfini görürdüsə, bolşeviklər fəhlə sinfinin əsas müttəfiqi kimi kəndli sinfini görür, menşeviklərdən fərqli olaraq proletar diktaturasının zəruriliyini irəli sürürdülər. Menşeviklər burjuaziyanın hakimiyyətə gəlişini qanunauyğun hesab edirdilərsə, bolşeviklər isə fəhlə sinfinin hakimiyyətə gəlişini və proletariyatın diktaturasının qurulmasının zəruriliyini irəli sürürdülər. Bolşeviklərin arzuladıqları quruluşda xüsusi mülkiyyət ləğv ediləcəyindən və mülkiyyətdən məhrum ediləcək siniflərin inadlı mübarizəsi olacağı ehtimal edildiyindən onların hamısının ləğv edilməsi nəzərdə tutulurdu. Qeyri-təbii ictimai quruluşun yaradılması üçün diktatura rejiminin qurulmasını bolşeviklər zəruri şərt hesab edirdilər. Hələlik isə onlar cəmiyyətdə olan narazılıqlardan istifadə edir, fəhlə hərəkətinə rəhbərliyi əllərinə keçirmək istəyirdilər. Digər siyasi opponentlərinə qarşı hər cür mübarizə vasitələrindən istifadə edirdilər.

Bolşeviklər ilə menşeviklər arasında münaqişənin ilk dövrlərində Bakı Komitəsinə L.Krasin rəhbərlik edirdi. O, sonralar bolşevik sıralarından uzaqlaşsa da, həmin dövrdə onların mövqeyini müdafiə edirdi. Partiyanın sırası üzvləri üçün isə partiya daxilində parçalanmanın mahiyyəti qaranlıq qalmışdı.

1904-cü ildə Mərkəzi Komitəni təmsil edən, menşevik fraksiyasında olan V.A.Noskovun (Qlebovun) Bakıya gəlişindən sonra onun təklifi ilə Bakı Komitəsinin tərkibinə menşevik V.Mitrov daxil edildi. Onun rəhbərlik etdiyi Bakı Komitəsi partiyanın yeni qurultayının çağırılması ilə bağlı Leninin və bolşeviklərin 1 Mayı bayram etmək təklifini rədd etdi (1, s.45).

Həmin dövrdə davam edən rus-yapon müharibəsinə qarşı olan menşeviklər bolşeviklərdən fərqli olaraq müharibənin yaratdığı ağır vəziyyətdən mövcud quruluşu devirmək üçün inqilabi mübarizə vasitəsi kimi istifadə etməyin əleyhinə idilər. Bu səbəbdən də öz nümayəndələrini Qafqaz İttifaq Komitəsinin müşavirəsinə göndərməkdən imtina etdilər.

Tədqiqatlar göstərir ki, Yaponiya dövləti bu dövrdə Rusiyada olan müxalifət partiyalarının maliyyələşdirilməsində fəal hərəkətlər etmişdir və bu məqsədlər üçün 1000000 ien vəsait ayrılmışdır. Lenin başda olmaqla bolşevik liderləri həmin vəsaiti almaq üçün dəfələrlə cəhdlər göstərmişlər. Lakin menşevik fraksiyasının qətiyyətli mövqeyi sayəsində bu iş baş tutmamış, menşeviklərin isə az bir hissəsi bu maxinasıyaya bulaşmışdır (3, s.113).

Mayın axırlarında Mitrov Bakı Komitəsinin tərkibini menşeviklər ilə doldurur və yerli bolşeviklərin Komitəyə seçilmə xahişlərini rədd edir. Bu səbəbdən 1904-cü ilin iyun ayında Qafqaz İttifaq Komitəsi Bakı Komitəsini buraxılmış elan etdi. Yeni Komitəni təşkil etmək üçün peşəkar inqilabçı A.M.Stopani Bakıya göndərildi (3, s.24). Bakı Komitəsinin tərkibində 1912-ci ilə qədər bolşevik və menşevik fraksiyaları arasında mübarizə getdi, müəyyən dövrlərdə gah bu, gah da digər fraksiya üstünlüyə malik oldu.

1904-cü ilin siyasi tətili Bakıda fəhlə hərəkatının daha mütəşəkkil xarakter aldığını göstərir. 1904-cü ilin yanvarında Çin bazarına sahib olmaq uğrunda Rusiya ilə Yaponiya arasında başlanan müharibə Rusiyanın iqtisadi, hərbi-texniki geriliyini üzə çıxardı. Müharibədə rus ordusunun məğlubiyyəti nəinki onun Sakit okean hövzəsində mövqelərini itirməsinə, həm də ölkə daxilində ictimai-siyasi ziddiyyətlərin daha da kəskinləşməsinə gətirib çıxardı. Həmin dövrdə Bakıda inqilabi əhval-ruhiyyə güclənməkdə idi. 1904-cü il dekabrın 13-də Bakıda başlanan tətil tezliklə şəhərin bütün müəssisələrini və neft mədənlərini əhatə etdi. Fəhlələrin yaratdıqları Tətil Komitəsi dekabrın 14-də 34 maddədən ibarət tələbləri sənaye sahibkarlarına təqdim etdilər. İnqilabi əhval-ruhiyyənin coşmasından ehtiyatlanan sənayeçilər siyasi tələbləri rədd etsələr də, iqtisadi tələbləri qəbul etməyə məcbur oldular. Nəticədə dekabrın 30-da fəhlələr ilə sənayeçilər arasında fəhlələrin

“Mazut konstitusiyası” adlandırdıqları müştərək müqavilə imzalandı (4, s.21).

Fəhlələrin sinfi mübarizəsi 1905-ci ildə özünün ən yüksək nöqtəsinə çatdı. Dinc tətillər öz yerini fəhlələr ilə hökumət qüvvələri arasında silahlı toqquşmalara verdi. 1905-ci il yanvarın 9-da bazar günü çara ərizə ilə müraciət etmək istəyən dinc nümayişçilərin güllə-borana tutulması 1905-1907-ci illər burjua-demokratik inqilabının başlanğıcı oldu. Rus hökuməti bütün vasitələr ilə çalışırdı ki, inqilab alovu, ziddiyyətlərin daha çox cəmləndiyi milli ucqarlara yayılmasın. Bunun üçün hökumət təxirəsalınmaz tədbirlər həyata keçirməyə başladı. Fevralın 26-da əvvəllər ləğv edilmiş canişinlik bərpa olundu və Vorontsov-Daşkov canişin təyin olundu. Bakı quberniyası və Bakı şəhəri ərazisində hərbi vəziyyət rejimi yaradıldı. Bakıda hərbi qubernator vəzifəsi təsis edildi (6,15). Hökumət Azərbaycanda fəhlə və milli-azadlıq hərəkatını boğmaq üçün xalqlar arasında milli qırğın törətdi və bu yolla xalqın diqqətini inqilabdan yayındırmağa çalışdı.

Rusiyada baş verən silahlı üsyanın təsiri altında 1905-ci ilin mart-aprel aylarında Azərbaycan dəmiryolçularının tətilləri baş verdi. İyun-iyul aylarında Bakı müəssisələrinin 75 faizi tətil hərəkatına qoşuldu. Oktyabrın 7-də Moskva-Kazan dəmiryolunda başlanmış ümumrusiya tətilinə Azərbaycan dəmiryolçuları da qoşuldular. Geri çəkilməyə məcbur olan hökumət oktyabrın 17-də söz, mətbuat, yığıncaq azadlığı, qanunverici orqan olacaq Dumaya seçkilər keçirməyi vəd edən Manifest verdi. Manifestdə çar bildirirdi ki, o, xalqa atəş açmaq haqqında əmr verməmişdir. Guya əsgərlərin birinin əlində tüfəngin ehtiyatsızlıqdan atəş açması digər əsgərləri çaşdırıb və onlar atəş əmrinin verildiyini güman ediblər. Təbii ki, doqquz ay yarımından sonra edilən bu etirafın səmimiyyəti ciddi şəkildə şübhə doğurur. Hökumət eyni zamanda həm burjuaziya, həm də fəhlə hərəkatına qarşı mübarizə aparmaqda acizlik göstərdiyinə görə milli-demokratik hərəkatı fəhlə hərəkatından, xüsusilə bolşevik təsirindən uzaqlaşdırmaq üçün burjua sinfinə müəyyən güzəştlərə getməyə məcbur oldu.

Bakıda mədən-zavod komissiyalarından seçilmiş nümayəndələrin 1905-ci il noyabrın 25-də keçirilən iclasında Bakı Fəhlə Deputatları Soveti yaradıldı. “Sovet” fəhlə tətillərinə rəhbərlik edir, sahibkarlarla danışıqlar aparırdı. Lakin “Sovet” uzun müddət fəaliyyət göstərə bilmədi və 1906-cı il fevralın 23-də fəaliyyətini dayandırdı. Moskvada dekabr silahlı üsyanının boğulmasından sonra inqilab dalğası tədriclə enməyə başladı. Hökumət inqilabda iştirak edən fəhlələrə qarşı cəza tədbirləri həyata keçirdi və bu işdə çarın birinci naziri Stolipin xüsusi rol oynadı. Küçələrdə inqilabçı fəhlələri edam etdirmək üçün dar ağacları quraşdırıldı. Əhali onları istehza ilə “Stolipinin qalstukları” adlandırırdı.

1909-cu ildən başlanan iqtisadi yüksəliş Azərbaycanda fəhlə hərəkatının güclənməsinə təkan verdi. 1912-ci ildə Bakı fəhlələrinin Sibirin Lena mədənlərində nümayiş edən fəhlələrin güllələnməsinə qarşı etiraz nümayişləri oldu. 1912-ci ilin mayında Nuxa müəssisələrinin yarıdan çoxunun tətıl etməsi və polislərlə baş verən toqquşmalar sahibkarların güzəştə getməsi ilə nəticələndi. 1913-cü ildə Bakıda keçirilən ümumi tətıl fəhlələrin tələbləri həyata keçirildikdən sonra dayandırıldı. Hökumət tətıl hərəkatına qarşı mübarizəni daha da sərtləşdirdi və 1914-cü ildə Bakıda hərbi vəziyyət rejimini tətbiq etdi (7, s.125).

I Dünya müharibəsi illərində fəhlələrin onsuz da ağır olan həyat və əmək şəraiti daha da ağırlaşdı. Fəhlələrin iş günü sutka ərzində 14-16 saata çatdırıldı. Fabrik və zavodlarda az maaş verilən qadın və uşaq əməyini daha geniş tətbiq etməyə başladılar. 1917-ci ilin əvvəllərinə yaxın Bakı fəhlələrinin orta əmək haqqı üç qat azalmışdı (5, s.15). İqtisadi vəziyyətin ağırlığı, fəhlələrin siyasi hüquqsuzluğu, müharibədən və hakim sinfin siyasətindən narazılığı mütləqiyyətə nifrət hissini gücləndirir, onların daha da inqilabiləşməsinə səbəb olurdu.

XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanda sinfi mübarizənin tərkib hissələrindən biri də kəndli hərəkatı idi. Kəndli hərəkatı xarakterinə görə çoxşaxəli olması ilə fərqlənir. Bu hərəkat bir tərəfdən çar hökumətinin Azərbaycanda yeritdiyi milli əsarətə və xristianlaşdırmaya qarşı yönəlmişdirsə, digər tərəfdən isə feodal əsarətinə qarşı yönəlmişdi. Ona görə də kəndli hərəkatı bir tərəfdən milli-azadlıq hərəkatının tərkib hissəsidirsə, digər tərəfdən sinfi mübarizənin xüsusiyyətlərini özündə əks etdirir.

XX əsrin əvvəllərində kəndlilər ənənəvi mübarizə üsullarından istifadə edərək, hökumət sərəncamlarını yerinə yetirməkdən boyun qaçırır xəzinəyə vergi ödəmir, mülkədarların xeyrinə mükəlləfiyyətləri yerinə yetirmir, çar məmurlarına, bəylərə, kazaklara silahlı müqavimət göstərirdilər. 1905-ci ilin fevralında Gəncə quberniyasında Dəllər və Alabaşlı kəndlərində kəndlilər qolçomaqların mülklərini dağıtdılar. Hökumət qoşunları tərəfindən həmin kəndlər top atəsinə tutuldu. Kəndli hərəkatı təkcə Yelizavetpol quberniyasında deyil, Bakı quberniyasında da güclü idi. 1905-ci ilə aid rəsmi sənəddə bildirilir ki, əhəlinin olduqca həyəcanlı vəziyyətini nəzərə alaraq, Cavad qəzasının meşə qoruyucularını və ümumiyyətlə qoruyucuları tufənglə silahlandırmaq lazımdır. Hökumət nümayəndələri kəndlilərin silahlarını müsadirə etmək istədikdə isə silahlı müqavimətə rast gəlirdilər. Məsələn, pristav 10 nəfər strajniklə Qaryagin qəzasının Qaradağlı kəndinə gələrək kəndlilərin silahlarını müsadirə etmək istədikdə, kəndlilər “vurun, onları vurun” deyərək onların üzərinə hücum etmişdilər (6, s.22). Mülkədar, dövlət torpaqlarının zəbt edilməsi Azərbaycan kəndlilərinin mübarizəsinin geniş yayılmış və kəskin formalarından biri kimi meydana çıxmışdır. Lakin kənd-

lilərin bu mübarizəsi hələ mütəşəkkil xarakter daşımır və buna görə də belə çıxışlar tez yatırılırdı.

Kəndli hərəkatının geniş yayılmış formalarından biri də qaçaq hərəkatı olmuşdur. Göyçay və Şamaxı qəzalarında qaçaq Zahidin, Zaqatala dairəsində Məşədi Yusifin, Gəncə və Qazaxda Qandal Nağının, Həsən Ləzgi oğlunun, Qarabağda Süleymanın dəstələri məşhurlaşmışdı.

I Dünya müharibəsi Azərbaycanda kəndli təsərrüfatlarının bərhad hala düşməsinə, kəndlilərin istismarının güclənməsinə səbəb olmuşdu. Bu da öz növbəsində kəndlilərin hökumət dairələrinə və onların köməkçilərinə qarşı mübarizəsinin şiddətlənməsinə gətirib çıxarırdı. Yelizavetpol, Şuşa, Qazax, Lənkəran və Quba qəzalarının bir sıra kəndlərində kəndlilər hərbi vergilər toplanmasına və mülkədarların azgınlığına qarşı müqavimət göstərirdilər. 1916-cı ilin martında Ərəş qəzasında Aral kəndinin əhalisi ilə mülkədarlar arasında torpaq üstündə toqquşma baş vermişdi. Kəndə gələn polis nəfərlərini kəndlilər silahla qarşılamışdılar. Quba qəzasının Yergünc kəndində, Ərəş qəzasının Məncər-Qaraoğlan və Şərifli kəndlərində, Lənkəran qəzasının Petrovka kəndində və başqa yerlərdə hərbi vergilərin dözülməzliyi və çar məmurlarının azgınlığı üzündən kəndli həyəcanları olmuşdur. Qazax qəzasının Qaraqaya kəndində polislər ilə toqquşma olmuşdur. Kəndlilər özbaşına mülkədar Məlik Kələntərovların torpaqlarında yetişdirilən məhsulu yığmışdılar. 1916-cı ilin dekabrında Qafqaz hərbi dairəsinin qərargah rəisinin adına göndərilmiş raportların birində deyilirdi: “Şuşa və Quba sakinləri Bakıdan və Tiflisdən cürbəcür silah alaraq silahlanırlar. Silahlanmaqda məqsəd budur ki, əgər onları müdafiə üçün işləməyə çağırırsalar, müqavimət göstərsinlər” (9).

Yelizavetpol, Şamaxor və Qazax qəzalarında kəndlilər mülkədarlara qarşı qətiyyətlə çıxış edirdilər. Bu qəzalarda Müseyib Əliyev, Salman Əlibəyov kimi kəndli başçıları özlərinin mübarizliyi və igidlikləri ilə xalqın rəğbətini qazanmışdılar. Yelizavetpol, Nuxa, Cavanşir, Şuşa qəzalarında və başqa qəzalarda qaçaq hərəkatı xeyli canlanmışdı. Bəzi üsyançı dəstələrdə yüzdən çox silahlı kəndli var idi.

Fəhlə hərəkatının təsiri altında əsgərlərin inqilabi çıxışları da tez-tez baş verirdi. Rus əsgərləri daha çox siyasi proseslərə müdaxilə edir, getdikcə daha artıq inqilabiləşirdi. Tətillərdə iştirak etmək üstündə hərbi xidmətə çağırılan fəhlələr əsgərlər arasında siyasi təbliğat aparır, ordunun daha sürətlə inqilabiləşməsinə səbəb olurdular. 1915-ci ilin yayında və payızında Qafqaz cəbhəsindəki bir sıra qoşun hissələrində həyəcanlar baş verdi. 1916-cı ilin fevral ayında Bakıda olan qoşun hissələrinin bir çox əsgərləri aclıq üzündən qiyam qaldıran əhaliyə açıqca rəğbət göstərirdilər (10, s.110). 1916-cı il mayın axırlarında Qafqaz cəbhəsində Türküstan polkunun dördüncü rotası döyüşə getməkdən imtina etdi. İyunda isə yenə həmin polkun 9-cu

rotası döyüş mövqelərinə çıxmadı. 1916-cı ilin son iki ayı ərzində Qafqaz cəbhəsinin təkə I və XV ehtiyat briqadalarından 3441 nəfər əsgər fərарilik etmişdi (11, s.16).

Beləliklə, fəhlələrin tətıl mübarizəsi, kəndli həyəcanları, əsgərlərin hakimiyyətə tabesizlik göstərməsi imperiyanın hər yerində olduğu kimi, Azərbaycan da sinfi mübarizənin yüksək səviyyədə olduğunu və inqilabi böhranın yetişdiyini göstərirdi.

ƏDƏBİYYAT

1. Azərbaycan tarixi: 3 cildə, II c., Bakı, 1964, 968 s.
2. Azərbaycan tarixi: 7 cildə, V c., Bakı, 2008, 427 s.
3. Azərbaycan Kommunist Partiyası tarixinin öçerkləri. Bakı, 1986, 486 s.
4. *Allahverdiyev S., Haqverdiyev Ə, Behbudov M.* Azərbaycan tarixi. Bakı, 2005, 332 s.
5. *İsmayilov M.* Birinci rus inqilabı dövründə Azərbaycanda kəndli hərəkəti. Bakı, 1955, 114 s.
6. *Məmmədov Ə.* Azərbaycanda milli-azadlıq hərəkəti. Bakı, 2009, 263 s.
7. *Багирова Т.С.* Политические партии и организации Азербайджана в начале XX века. Баку, 1997, 372 с.
8. *Виноградов В.Н.* Еще раз о новых подходах к истории первой мировой войны // Новая и новейшая история, М., 1995, №5, с.68
9. *Сейидзаде Д.В.* Азербайджанские депутаты в Государственной Думе России. Баку, 1991, 342 с.
10. *Ибрагимов З.* Революционное движение в Азербайджане в годы первой мировой войне // Труды Аз. ФИЛ. ИМЛ. Т.11, Баку, 1948, с.16
11. Первая мировая война 1914-1918 гг. М., 1968, 115 с.

Redaksiyaya daxil olub 19.02.2024

UOT 94 (479.24)

C.Ə.Hüseynov

A.A.Bakıxanov adına Tarix və Etnologiya İnstitutu

ceyhunh137@gmail.com

ÇARİZMİN AQRAR SİYASƏTİNİN ƏSAS MAHİYYƏTİ VƏ MƏQSƏDLƏRİ HAQQINDA

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.013

Açar sözlər: *təhkimçilik, torpaq sahibliyi, kəndli, vergi, aqrar siyasət*

Məqalədə çarizmin Azərbaycanda aqrar siyasəti təhlilə cəlb olunmuşdur. Qeyd edilir ki, xanlıqlar dönəmində əvvəlki yüzillərdə olduğu kimi, istər xan və mülkədar mülklərində, istərsə də tiyul torpaqlarında feodalın özünün təsərrüfatı demək olar ki, yox idi. Digər müsəlman ölkələrində olduğu kimi, Azərbaycanda da feodalların şəxsi təsərrüfatının zəif inkişaf etməsi və kəndlilərin mütləq əksəriyyətinin divana məxsus torpaqların istifadəçiləri olduqlarından dövlət kəndliləri kateqoriyasına aid qeyd edildiyi vurğulanır. Sonda qeyd olunur ki, çarizmin aqrar siyasətinin xarakterinə diyarın perspektivlərinə dair hakim çevrələrin yanaşmalarının fərqliliyi də önəmli təsir göstərirdi.

Дж.А.Гусейнов

О ГЛАВНОЙ СУЩНОСТИ И ЦЕЛЯХ АГРАРНОЙ ПОЛИТИКИ ЦАРИЗМА

Ключевые слова: *крепостное право, землевладение, крестьянство, налогообложение, аграрная политика*

В статье анализируется аграрная политика царизма в Азербайджане. Отмечается, что в период ханства, как и в предыдущие века, собственного хозяйства феодала практически не существовало ни в ханских и мулкадарских имениях, ни в тиюльских землях. Подчеркивается, что как и в других мусульманских странах, частное хозяйство феодалов в Азербайджане было развито слабо и абсолютное большинство крестьян числялись государственным крестьянами, поскольку являлись пользователями земель, принадлежащих дивану. В конце отмечается, что характер аграрной политики царизма оказал важное влияние на различия в подходах правящих кругов относительно перспектив страны.

ON THE IMPORTANT ESSENCE AND GOALS OF THE AGRARIAN POLICY OF TSARISM

Keywords: *serfdom, land ownership, peasantry, taxation, agrarian policy*

In the article, the agrarian policy of tsarism in Azerbaijan is included in the analysis. The claimant notes that during the khanate period, as in the previous centuries, the feudal lord's own farm was almost non-existent, either in the khan and mulkadar estates, or in the tiyul lands. As in other muslim countries, it is emphasized that the private economy of the feudal lords in Azerbaijan is poorly developed, and since the absolute majority of the peasants are users of the lands belonging to the divan, they are mentioned as belonging to the category of state peasants. In the end, it is noted that the nature of the agrarian policy of tsarism had an important influence on the differences in the approaches of the ruling circles regarding the country's prospects.

Şimali Azərbaycanın Rusiya imperiyası tərəfindən işğal edilməsi əhalinin mütləq əksəriyyətinin yaşadığı Azərbaycan kəndində, burada mövcud torpaq münasibətlərində, sosial quruluşda da köklü və mahiyyət səciyyəli dəyişikliklərə yol açdı. Çarizmin Azərbaycanda aqrar siyasəti kompleks şəkildə nəzərdən keçirilməsinə ehtiyac var. Əhəmiyyətli dərəcədə bu siyasət çar hökumətinin müstəmləkəçilik kursu ilə əlaqədə idi; bu və digər dövrlərdə, ələlxüsus da XIX əsrin ilk yarısında hakim dairələr Azərbaycanda torpaq mülkiyyətçiliyi institutuna müəyyən müdaxilələrlə fərqli sosial-siyasi vəzifələrin həllinə can atmışlar. Üstəlik, siyasi zərurət zaman axarında dəyişən iqtisadi vəzifələrlə də uzlaşırdı.

Rusiyanın sözügedən kursuna keçməzdən öncə Azərbaycanda ənənəvi torpaq mülkiyyətçiliyi formalarına toxunmaq istərdik. İlk növbədə qeyd edək ki, Azərbaycan yüzillərdən bəri müsəlman sivilizasiyasının bir parçası olduğuna görə həmin sivilizasiya üçün səciyyəvi olan aqrar münasibətləri və torpaq mülkiyyətçiliyi formaları burada da bərqərar olmuşdu. Bəlli olduğu kimi, islam hüququ beş torpaq mülkiyyəti formasını tanıyır: xəzinə, hökmdar, mülk, şərti və icma. Lakin elə həmin hüquqa əsasən torpağın mühafizəçisi, müdafiəçisi və ali sərəncamçısı qismində Allahın yer üzündə canişini olmaq səbəbilə dövlət başçısı elan olunurdu. Başqa sözlə, bütün torpaqlar hökmdarın özbaşına hakimiyyəti altında olan bir növ ictimai sərvət kimi nəzərdən keçirilirdi. Hökmdarın dövlətin bütün torpaqları və yaxud xas torpağı üzərində suverenliyi ideyası belə meydana çıxmışdı. Həmin torpaqlar üzərində onun şəxsi mülkiyyəti anlayışı ilə çulğışan bu müddəə gerçəklikdə dövlət-feodal torpaq mülkiyyəti anlayışında təcəssüm olmuşdu. Bununla əlaqədar tanınmış tarixçi-şərqşünas D.Y.Yeremeyev yazırdı ki, islam dövlətində vəqf torpaqlarını çıxmaqla

bütün torpaqlar dövlətə məxsus hesab edilirdi. Hökmdarlar da bu torpaqları pay olaraq ya əyalət hakimləri, ya da hərbi və ya inzibati qulluqda olanlar arasında bölürdü [4, s.141-142]. Sözügedən bölgü əsrlər boyu müxtəlif mütənasiblikdə özünü qoruyub saxlamışdı. Bənzər durum rus istilaları dönməsinə də xas idi. Yeri gəlmişkən, dövlət-feodal aqrar sistemi adlandırma biləcəyimiz bu cür torpaq münasibətlərinin çarizm üçün əlverişli cəhəti o idi ki, belə bir vəziyyət Rusiya hökumətini hüquqi cəhətdən ali mülkiyyətçisinə çevirirdi, bu da torpaqların müsadirəsi və paylanması işində geniş imkanlar açırdı.

Fikrimizcə, son orta əsrlərdə bizim coğrafiyada torpaq sahibliyinin növ və formalarının özünəməxsus konfigurasiyası yaranmışdı. Bir çox hallarda formal-hüquqi baxımdan hökmdar tərəfindən bəxş olunan və mütəmadi olaraq müvafiq fərmanlarla təsdiqlənən torpaq sahələri əslində bu və ya digər feodal soyunun irsi sərəncamında olurdu. Lakin hüquqi baxımdan bu torpaqların tam özəl mülkiyyətdə olmaması, ümumiyyətlə, onların sahiblərinin yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi, torpağın ali sərəncamvericisi qismində çıxış edən hökmdarın iradəsindən asılılıqda bulunması digər müsəlman ölkələrində olduğu kimi, Azərbaycanda da müvafiq sosial düzəni şərtləndirmişdi. Burada Avropa üçün səciyyəvi olan həm torpaq üzərində qeyd-şərtsiz xarakter daşıyan və müvafiq status və imtiyazlarla müşayiət olunan feodal mülkiyyətçilik institutuna, həm də həmin institutdan irəli gələn iyerarxik sosial strukturun – vassalitetin təşəkkülünə rast gəlmirik. Hesab edirik ki, müsəlman Şərqi və klassik Avropa feodalizmi arasında ən mühüm fərqlərdən biri də hakimiyyət-mülkiyyət nisbətində gizlənirdi. Əgər Avropada məhz mülkiyyətin aliliyi hakimiyyəti strukturlaşdırırdısa, müsəlman aləmində daha çox hakimiyyət mülkiyyəti vəd edirdi.

Xanlıqlar dönməsində, əvvəlki yüzillərdə olduğu kimi, istər xan və mülkədar mülklərində, istərsə də tiyul torpaqlarında feodalın özünün təsərrüfatı demək olar ki, yox idi. Kəndlilər torpaqlardan icmaçılıqla istifadə edir, bunun müqabilində vergi ödəyir, mükəlləfiyyətlər yerinə yetirirdilər. Yerli hakimlər icmaların daxili iqtisadi həyatına qarışmır, yalnız kəndxudaları təyin etməklə və vergiləri müəyyənləşdirməklə kifayətlənirdilər [2, s.67].

Çarizm dönməsi tarixşünaslığının ana müddəasını Azərbaycanda torpaq üzərində özəl mülkiyyətin mövcud olmaması tezi təşkil edirdi. Sovet və postsovet tarixşünaslığı isə bu müddəanı qızğınca rədd edərək, bəzən mübaliğələrə yol verməklə, iddia edirdi ki, Azərbaycanda klassik feodalizmə xas olan torpaq mülkiyyəti formalarının hamısı, o cümlədən torpaq üzərində şərti və qeyd-şərtsiz sahibolma mövcud olmuşdur. Tarixi ədəbiyyatın əsasında dövrün sosial reallıqlarının nəzərdən keçirilməsi bizə

hər iki mövqenin çatışmazlıqları olduğunu söyləməyə əsas verir. İnciləbəqədərki tarixşünaslığının qüsuru onda idi ki, digər müsəlman ölkələrində olduğu kimi, Azərbaycanda da torpaq mülkiyyəti formalarını müəyyən dinamikada götürmədiyindən, torpaq sahibliyini tənzimləyən formal-hüquqi normativlərin arxasında bəzən gerçəklik mənzərəsini dolğun görə bilmirdi. Nəticədə işlərin faktiki vəziyyəti kölgədə qalırdı. Bizim nümunəmizdə bu, o deməkdir ki, ilk baxışdan hökmdarın sadəcə məmuru kimi qələmə verilən bəy silki reallıqda bir sıra hallarda torpağın irsi istifadəçisi kimi qarşımıza çıxır.

Sovet tarixşünaslığının həddən ziyadə sxematikliyi, sosial reallığın mürəkkəb məcmusunu ictimai-iqtisadi formasiya nəzəriyyəsinin bəzən trafaret halına gətirilmiş düsturlarına müncər etmək cəhdləri də başqa məsələlərdə olduğu kimi, aqrar münasibətlərin də bəlli şablonlarda xülasə edilməsində özünü göstərirdi. Sovet dövründə aparılmış tədqiqatlarda Azərbaycanda hər vəchlə Rusiyada və ya Avropada mövcud feodal institusiyalarının analoqlarını tapmaq istəyi sxolastika halına gətirilmiş marksist ehkamlarına elmi tabe etdirmək cəhdlərindən başqa bir şey deyildi.

XIX əsrin başlanğıcında, Rusiya işğalları ərəfəsində Azərbaycan müstəqil və yarımmüstəqil xanlıqlara parçalanmaqla, siyasi praktikəlik dövrünü yaşamaqda idi. Ölkəmizin quzey qismində sürəkli çəkişmələr içində olan 9 xanlıq (Bakı, Gəncə, İrəvan, Qarabağ, Quba-Dərbənd, Naxçıvan, Şəki, Şirvan, Talış), habelə Qazax, Şəmşəddil və Borçalı sultanlıqları, Car-Balakən azad camaatları mövcud idi. Xanlıqlarda əhəmiyyətli dərəcədə müsəlman Şərqi üçün səciyyəvi olan özünəməxsus feodal cəmiyyəti təşəkkül tapmışdı. Biz, hakim feodal sinfi və istismar olunan kəndli kütləsini ictimai strukturun iki başlıca komponenti kimi görürük. Hakim sinfə xan və onun nəslindən olanlar, bəylər, ağalar daxil idi. Y.Paxomov qeyd edir ki, bəy silkinin doldurulma qaynaqları müxtəlif idi: bura müstəqil xanlıqların mövcudluğu dönməsində xan evlərinin yan qohumları, daha sonra gah bilavasitə İran hökumətinə, gah da sonuncunun iri vassallarına xidmət edən keçmiş yarımmüstəqil xırda hakimlərin nəsiləri daxil idilər. Bu sayaq bəy soylarından bəziləri öz şəcərələrini xanlıqların meydana gəlməsindən xeyli öncələrə aparıb çıxararaq, təbəçiliyində olan əhaliyə söykənməklə, müəyyən yerlərdə hətta xanlar dönməsində belə qismən müstəqilliklərini qoruyub saxlaya bilmişdilər. Bəy mühitinə daxil olmağın bir başqa üsulu mənşə deyil, şah, canişin, daha sonra xan saraylarında, XIX əsrdən isə hətta rus komendantları yanında şəxsi qulluq idi [9, s.1-2].

Xanların və xan xəzinəsinin mülkiyyəti ilə yanaşı, ayrı-ayrı feodalların da torpaq üzərinə özəl mülkiyyəti – mülk mövcud idi. Cənubi Qafqazda aqrar münasibətlərin araşdırılmasına dair bir sıra dəyərli əsərlərin müəllifi olan M.N.Kuçayev yazırdı ki, “Yelisavetpol və Bakı

quberniyalarının tərkibinə daxil olmuş xan əyalətlərində daşınmaz əmlakın bütün növləri – evlər, dükənlər, karvansaraylar, dəyirmanlar, bağ salmaq üçün kiçik torpaq sahələri, dirriklər, bostanlar və s. üzərində tam şərtsiz özəl mülkiyyət mövcud idi. Bütün bu əmlaklar məsələn, irsən, alqı-satqı və bəxşiş sənədlərinə əsasən xan idarəsi tərəfindən heç bir müdaxilə olmadan bir əldən digərinə keçirdi. Bir tək torpaqlara – istər məskunlaşmış, istərsə də məskunlaşmamış – şərtsiz irsi özəl mülkiyyət şamil olunmurdu” [6, s.316]. Mülkün hüquqi təbiəti ilə bağlı təzadlı fikirlər mövcuddur. Biz artıq qeyd etmişdik ki, inqilabdan öncəki rus tarixşünaslığı Azərbaycanda torpaq üzərində özəl mülkiyyətin mövcudluğunu əhəmiyyətli dərəcədə danırdı. M.N.Kuçayev mülklərin belə qeyd-şərtsiz torpaq sahibliyi forması olmasını şübhə altına alırdı. O, torpaqları üç kateqoriyaya bölürdü: 1) məskunlaşmamış torpaqlar; 2) məskunlaşmış icma torpaqları; 3) məskunlaşmış xalisə torpaqları. Bu təsnifata görə, məskunlaşmamış torpaqlar (otlaqlar, meşələr, yaylaqlar və s.) xana məxsus idi və onun tərəfindən müstəsna hallarda xüsusi şəxslərə yalnız ömürlük verilə bilərdi. Məskunlaşmış icma torpaqları məskunların istifadəsində idi. Kəndləri və köç yerlərini məvacib əvəzinə öz vəzifəli şəxslərinin idarəçiliyinə təyin edərkən, xan onlarla bəhəm bu kəndlərin və köç yerlərinin torpaqlarını da vermirdi. Yəni həmin şəxslər yalnız gəlirlərdən yararlanmaq hüququ əldə edirdilər. Özü də bu cür idarəçilik heç vaxt irsən təsbit olunmurdu, və belə hal baş verərdisə, bu, yalnız xanın xüsusi müsaidəsi ilə olurdu [6, s.317].

Bütün müsəlman ölkələrində olduğu kimi, Azərbaycanda o cümlədən də onun quzey hissəsində dini idarə və müəssisələrə məxsus olan vəqf mülkiyyəti də var idi. Ancaq XIX əsrdə Quzey Azərbaycanda vəqf mülkiyyəti çox az, məhdud xarakter daşıyırdı. Vəqflər torpaq mülkü ilə yanaşı, su və neft quyuları və s. ola bilərdi.

“Zaqafqaziya daşınmaz əmlak sahibliyi hüquqları haqqında qeydlər” adlanan 1839-cu ilin aprelinə dair sənəddə ali silkə daxil olan bəylərin iki dərəcəyə ayrıldığı göstərilirdi. Birinci kateqoriyanı köklü bəylər təşkil edirdi. Bura öz üzərilərində xanların hakimiyyətini tanımağa məcbur olan keçmiş kiçik maliklərin, hakimlərin varisləri, habelə “İrandan köçüb gəlmiş və hələ İran hökumranlığı zamanlarında İran şahları və ya xanları tərəfindən bu mənəblə mükafatlandırılan bəylərin nəsiləri” daxil idi. Bu bəylərin hörmət və nüfuzu yüksək olduğundan xanlar onlarla çox ehtiyatla davranırdılar. Onların rütbəsi irsi idi, “və bu hüquqdan onlar Rusiya hökuməti dövründə də yararlanırdılar”. Bəylərin ikinci kateqoriyasını “son xanlar tərəfindən sadə camaat arasından göstərdikləri xidmət müqabilində mükafat, yaxud da şəfqət və rəhmət əlaməti olaraq bu mənəbi bəxşiş almış şəxslər təşkil edirdilər. Onlara məvacib əvəzinə müəyyən gəlirləri ilə xainlərdən, dikbaşlardan və ya xanın qəzəbinə tuş gəlmişlərdən müsadirə

olunmuş kəndlər də idarəçiliyə tapşırılırdı. Amma bu kəndlər onlara nəslən verilməyərək, xana sərf elədiyi vaxtadək müvəqqəti idarəçilikdə qalırdı və öləndən sonra başqasına verilirdi” [8, s.103]. 1831-ci ilin yanvarına dair bir başqa sənəddə göstərilirdi ki, hətta adi nökəri belə xan bəylik mənsəbinə yüksəldə bilərdi.

Professor S.A.Yegiazarov (1855-1922) müsəlman ali silkinin nümayəndələrini – xanları, sultanları, bəyləri, naibləri və s. qulluq adamları kimi səciyyələndirir və qeyd edirdi ki, bu şəxslər öz hökmdarlarına sədaqətlə və vicdanla qulluq etdikləri müddətdə öz vəzifələrində qalırdılar. Yalnız nəcib soyların təmsilçilərinə, fəxri şəxslərə, həmçinin öz sadıq xidmətçilərinə sərdarlar və xanlar ömürlük vəzifə verirdilər. Hökmdarın razılığı ilə sözügedən səlahiyyət sahibləri vəzifələrini irsən də ötürə bilərdilər.

Sovet və Azərbaycan tarixşünaslığında mülk irsən ötürülən şərtsiz torpaq mülkiyyəti forması kimi qəbul edilmişdi. Məsələn, İ.P.Petruşevski mülkün feodal torpaq sahibliyinin digər formalarından fərqlənən 2 əsas əlamətini göstərirdi: “1) onları almaq və satmaq, həmçinin irsən ötürmək olardı; 2) onlara sahib olma müəyyən dövlət qulluğu daşımaq öhdəliyi ilə əlaqəli deyildi”. O, inqilabaqədərki qafqazşünasların müstəsna olaraq rentavergi payı kimi başa düşülən mülkün dövlətə qulluq müqabilində verilən məvacib olmasına dair müddəalarını tamamilə dəlilsiz hesab edirdi. “Əlbəttə, şah və ya xan öz qulluqçusuna əvvəlki xidmətə mükafat olaraq mülk bağışlaya bilərdi, lakin bu bağışlamadan sonra mülkədar qulluq etməyə borclu deyildi. Mülkə yiyələnməyin dövlətə qulluqla şərtlənməsini sübut edəcək heç olmazsa bir sənəd bizə bəlli deyil və indiyədək heç kim tərəfindən istinad verilməmişdir. Mülkə mülkədarın hüququnun xan tərəfindən təsdiqi yalnız mülkədarın sahiblik hüquqlarının şübhəli olduğu hallarda baş verirdi. Bu, mülkə qeyd-şərtsiz sahib olma səciyyəsi onun şərti olan tiyuldan əsas fərqi idi” [9, s.241]. Mülkün geniş yayılmış mülkiyyət formalarından biri mülki-xalisə olmuşdur. İ.P.Petruşevski bu istilahın üç mənasını açıqlayır: 1) divan nəfinə mükəlləfiyyətlərdən azad edilmiş özəl sahibkar anlamında mülk; 2) bu mülkdən daxil olan renta; 3) mülki-xalisə torpaqlarında oturan kəndlilər [9, s.237]. 1842-ci ilə dair çar hökumətinin bir sənədində qeyd edilirdi ki, xalisə mülkləri irsən ötürülürdü, və bəylər onları “öz ixtiyarlarına uyğun satmaq, vəsiyyət etmək və bağışlamaq hüququna malik idilər, yəni tam mülkiyyət hüququna malik idilər” [5, s.122]. Lakin mülklərin hamısının xalisə hüququ yox idi və belə mülklərin sahibləri xan xəzinəsinə müəyyən ödənclər ödəməyə məcbur idilər.

Dövrün xan fərmanları və digər sənədləri söyləməyə əsas verir ki, XVIII əsrin II yarısında Azərbaycanda xan bağışlamaları, feodallar tərəfindən xəzinə torpaqlarının ələ keçirilməsi, habelə alqı və ya irsən alma

yolu ilə torpaq üzərinə mülkiyyət hüququnun əldə edilməsi hesabına mülk torpaq sahibliyinin artımı baş verirdi [7, s.30]. Lakin belə bir məqam da vurğulanmalıdır ki, Avropadan, Rusiyadan və hətta qonşu Gürcüstandan fərqli olaraq, Azərbaycanda ayrı-ayrı feodalların torpaq üzərində faktiki təşəkkül tapmış mülkiyyəti hüquqi təsbitini tapmamışdı.

Azərbaycanda təşəkkül tapmış digər torpaq sahibliyi formalarından biri də tiyul idi. XVI-XVIII əsrin I yarısında tiyul qulluğa görə mükafat olaraq feodallara bağışlanmış torpaq vergisi payını (malcəhəti), bəzən isə müəyyən kəndlərdən xəzinənin nəfinə alınan digər rüsumları bildirirdi. Bu bağışlama müəyyən zaman üçün (müvəqqəti) edilirdi, əsasən, dövlət qulluğunun yerinə yetirilməsi ilə bağlı idi və əsla torpaqların və onun üzərində yaşayan əhalinin (rəiyyətin) verilməsini nəzərdə tutmurdu [9, s.130]. Tiyullar ömürlük və ya irsən verildirdi. Bir sıra tiyullar xidmətin dərəcəsinə görə hansısa vəzifəli şəxsə irsən istifadəyə bağışlanılırdı, yaxud da bağışlanmış torpaqlar sonrakı hakimlər tərəfindən irsən istifadə üçün təsdiqlənirdi.

XVIII əsrin II yarısında tiyulun təkamülü baş verir. Artıq rəsmən renta-vergi və ya onun payı ilə yanaşı, üzərində oturan əhali, vergi mükəlləfiyyətli kəndlilər (rəiyyət) ilə bəhəm torpaqlar da (kəndlər, qış və yay otlaqları – qışlaqlar və yaylaqlar) tiyul olaraq bağışlanılırdı. Bununla əlaqədar Fətəli xan Qubalının bir sıra fərmanları əlamətdardır. Məsələn, o, 1774-cü ilin sonları – 1775-ci ilin əvvəllərində Məlik Hacı bəy Buduqiyyə 5 kəndin tiyul olaraq verilməsi haqqında fərman dərc etmişdi. Həmin fərmana əsasən, sözügedən kəndlərin sakinləri tiyuldara “qulluq etməli və üzərlərinə düşən onda bir vergisini (dəh-yek) və onda bir verginin yarısını (dəh-nim), və müəyyən xırda vergi mükəlləfiyyətlərini (qasim) və s. adiçəkilən Məlik Hacı bəyə ödəməli idilər. Heç kim göstərilən kəndlərə toxunmamalı və yuxarıda adiçəkilən şəxsə maneələr törətməməlidir. Kəndlilər və sözügedən kəndlərin sakinləri adiçəkilən alimənsəb zətə öz tiyuldarı hesab etməli, onun nitqlərindən və diqqətəlayiq məsləhətlərindən yayınmamalıdır” [10, s.30]. Bu və analogi digər fərmanlarda torpağın deyil, kəndlərin (kənd cəmiyyətlərinin) bağışlanması nəzərə çarpır. Məhz bu məqama istinad edən inqilabaqədərki qafqazşünaslar iddia edirdilər ki, tiyuldarlar torpağın mülkiyyətçiləri deyil, xan məmurları olmaqla, onlara bağışlanan kəndləri idarə edirdilər. Tanınmış aqrar tarixçi İsmayıl Həsənov öz əsərində bu müddəaları əsassız adlandırırdı və öz növbəsində fərz edirdi ki, yalnız ona bağışlanmış kəndlərin torpaqlarının faktiki mülkiyyətçisi olduğu üçün tiyuldar həmin torpaqlarda oturmuş asılı kəndlilərdən feodal torpaq rentası ala bilərdi. Bizim fikrimizcə, mülkəddardan fərqli olaraq, tiyuldar daha çox qulluq silki sayılmağa layiqdir. Çünki tiyulun bağışlanması dövlət qulluğu yerinə yetirməklə bağlı idi. Bununla əlaqədar olaraq İ.P.Petruşevski yazırdı

ki, tiyuldar ya mərkəzi hakimiyyətin təyin etdiyi canişin, ya da sahibkar hüquqları şah tərəfindən təsdiqlənən yerli irsi feodal kimi qarşıya çıxırdı [9, s.214].

Qulluqçu sifətilə bəy ona məvacib olaraq verilmiş kəndlə heç bir vəchlə bağlanmayan öhdəlikləri yerinə yetirə bilərdi. Məsələn, duz, yaxud da neft rüsum haqlarını toplamağa müvəkkil olan bəyin nəinki bu rüsumlardan pay, habelə xanın ona qulluq yerindən xeyli uzaqda verdiyi kəndlərdən əldə olunan gəlirləri almaq imkanında idi. Birinci halda o, sadəcə qulluqçu idisə, ikinci halda onun öhdəlikləri feodal öhdəliklərinə, vassalın süzereninə münasibətinə yaxınlaşır. Tabeçiliyində olan əhalini şəxsən və ya məmurları vasitəsilə idarə etmək imkanından məhrum olan xan bir, yaxud bir neçə kəndin idarəçiliyini bəyə ötürərək, ona məhkəmə və inzibati hüquqlarının bir qismini verirdi və ondan hərbi qulluq icra etməyi, müəyyən xərac və adətlərin müəyyənləşdirdiyi bəxşişlər ödəməyi tələb edirdi [8, s.60-61].

Bir qayda olaraq, tiyul ömürlük verilirdi. Tiyuldarın varisləri tiyuldan yalnız xanın onların hüquqlarını təsdiqləyəcəyi təqdirdə yararlanı bilərdi. Tiyuldarın torpağa tam sərəncam hüququnun olmaması tiyulun mülkiyyət forması deyil, şərti torpaq sahibliyi olmasından xəbər verir. Xanlıqlar dövründə tiyullar tədricən irsilik əlaməti kəsb etməyə başladı. Məsələn, Fətəli xanın 1761-ci ilin avqustunda dərc etdirdiyi fərmandan aydın olur ki, daha öncə Murtaza Əli bəyə tiyul olaraq bağışlanmış əhalisi ilə bəhəm Dədəli kənd icması bu şəxsin ölümündən sonra onun oğluna bağışlanmışdı. 1772-ci ildə Murtaza Əli bəyin sənəddə adı çəkilməyən oğlu vəfat etdikdən sonra isə Fətəli xanın yeni fərmanı ilə sözügedən kənd icması mərhumun qardaşı Yəhya bəyə verilirdi. Buradan belə qənaətə gəlmək olar ki, tiyul bağışlaması ya xanın, ya da tiyuldarın ölümünədək qüvvədə qalırdı.

Feodal torpaq sahibliyindən danışarkən belə bir məqam da qeyd olunmalıdır ki, digər müsəlman ölkələrində olduğu kimi, Azərbaycanda da feodalların şəxsi təsərrüfatı zəif inkişaf etmişdi. Biz Y.Paxomovun belə bir fikri ilə razıyıq ki, burada “torpaq deyil, əhalinin idarə olunması və ondan gəlir alınması önəmli idi... Bəylər üçün ən başlıcası kəndli əməyinin hazır məhsullarını əldə etmək idi” [8, s.3]. M.Abdullayev qaynaqların təhlili əsasında göstərir ki, bəy təsərrüfatları, bir qayda olaraq, yardarlıq-icarə şərti ilə kəndlilər tərəfindən becərilirdi. Onun fikrincə, Azərbaycanda mülkədar təsərrüfatı feodal torpaq sahibliyinin maddi, iqtisadi əsasını təşkil etməmişdi [1, s.42-43]. Halbuki Avropada və Rusiyada feodallar qanuni əsaslarla istədiyi zaman və miqdarda kəndli torpağını öz şumlama torpaqlarına qatmaq haqqına malik idilər.

Hər bir aqrar cəmiyyətdə olduğu kimi, Azərbaycanda da bəhs olunan dövrdə ən çoxsaylı sinif kəndlilər idi. Öz hüquqi və əmlak vəziyyətinə görə

onlar rəiyyətlərə, rəncbərlərə, elatlara, nökərlərə və s. bölünürdülər. Kəndlilərin ən mühüm qismini rəiyyətlər təşkil edirdilər. M.Gülmalıyevin hesablamalarına görə, xanlıqların əhalisinin ən azı 80%-i rəiyyətlərdən ibarət idi [2, s.46]. Onların öz təsərrüfatları və torpaq payları, şəxsi avadanlığı və iş mal-qarası var idi. Kənd icmasının üzvləri olan rəiyyətlər feodalların və xəzinənin nəfinə vergilər ödəyir və mükəlləfiyyətlər yerinə yetirirdilər. Onlar yaşadıqları yerə uyğun olaraq dövlət və sahibkar rəiyyətlərinə bölünürdülər. İ.P.Petruşevski öz əsərində bəy rəiyyətlərinin üzərinə qoyulmuş 35 vergi və mükəlləfiyyəti sadalayır [9, s.214]. Kəndlilərin digər kateqoriyasının – rəncbərlərin həm sosial-iqtisadi, həm də hüquqi durumu daha ağır idi. Xanlıqlarda bu termin ya yardarlara, ya da müstəsna olaraq öz ağasının şəxsi təsərrüfatında çalışan kəndli kateqoriyasına münasibətdə işlənirdi [9, s.316]. “Zaqafqaziyada daşınmaz əmlak sahibliyi hüquqları haqqında qeydlər”də vurğulanırdı ki, kəndləri idarə olunmaq üçün bəylərə verərkən xanlar həmin bəylərin təsərrüfatlarında daimi çalışmaq üçün bir neçə ailə də ayırırdılar. Rəncbərlər bəyin idarəçiliyi dövründə ondan birbaşa asılı olurdular, lakin idarəçinin dəyişməsi ilə onların sahibi də dəyişmiş olurdu. Doğrudur, kəndləri irsi hüquqla idarə edən köklü bəylər rəncbərləri irsən övladlarına ötürə bilirdilər, amma onların da rəncbərləri başqa əllərə satmaq hüququ yox idi. Rusiya işğallarından sonra xəzinəyə vergi ödəməyən bəy rəncbərləri 3 növə bölünürdülər: bəylərə bəlli vergilər ödəyən və işlər yerinə yetirənlər; yalnız pulla vergi ödəyib qalan şəxsi mükəlləfiyyətlərdən azad olunanlar; pul vergisi ödəməyərək, bütün əkinçilik işlərini icra edənlər [5, s.104-105].

Bu kateqoriyanın doldurulma qaynaqları müxtəlif idi: bura başqa xanlıqlardan qaçqınlar, döyüş əsnasında ələ keçirilən əsirlər, xanın fərmanı ilə rəncbərə çevrilmiş rəiyyətlər daxil idi. O dövrə dair çar məmurlarının tərtib etdiyi bir sənəddə oxuyuruq ki, Qarabağ əyalətində “rəncbərlər kəndli zümrəsindən olub, xanlar tərəfindən müəyyən şəxsə daimi çalışmaya təyin edilənlərdir. Bu arada xəzinəyə ildə 2 gümüş rubl, habelə poçt və digər mükəlləfiyyətlərlə bağlı pul ödəyirlər, amma əvəzində başqa mükəlləfiyyətləri yerinə yetirmirlər” [3, s.371]. Şirvan əyalətində “rəncbərlər mahiyyət etibarilə vergilər ödəməyən və poçt stansiyalarının təminatında və qoşunlara mənzil verilməsində iştirakdan başqa mükəlləfiyyətlər daşımayan məskunlardır. Lakin əvəzində onlar xəzinə əkin yerlərini becəirlər və xəzinə ipəkçilik və meyvə bağlarına baxırlar...” [3, s.475]. Bundan başqa, rəiyyət də öz torpaq və bağlarını sataraq rəncbərə çevrilə bilirdilər.

Beləliklə, yuxarıda gətirilmiş materiallara yekun vuraraq qısaca onu qeyd etmək istərdik ki, romanovların müstəmləkə rejiminin Quzey Azərbaycanda yürütdükləri aqrar siyasətin başlıca mahiyyəti yerli aqrar münasibətləri Rusiya monarxiyasının mənafeələrinə uyğun şəkildə yenidən

formalaşdırmaq, aqrar münasibətləri imperiya xəzinəsinin mənafeləri baxımından nizamlamaq, ən başlıcası isə yerli iqtisadiyyatın əsasını təşkil edən aqrar sektordan xəzinəyə daha çox gəlir əldə edilməsinə nail olmaq idi.

ƏDƏBİYYAT

1. *Abdullayev M.* Xanlıqlar və rus müstəmləkəçiliyi dövründə Şimali Azərbaycanda aqrar münasibətlər (XIX əsrin 40-cı illərinə qədər): Dərs vəsaiti. Bakı: Adiloğlu, 2005, 232 s.
2. *Gülməliyev M.M.* XVIII əsrin son rübü – XIX əsrin birinci yarısında Azərbaycan kəndinin sosial-iqtisadi strukturu. Bakı: Elm, 1989, 280 s.
3. Акты, собранные Кавказской археографической комиссией: в 13-ти т-х, Т. 8. Тифлис: Типография Главного Управления Наместника Кавказского, 1881, док. №354, 1033 с.
4. *Еремеев Д.Е.* Ислам: образ жизни и стиль мышления. М.: Политиздат, 1990, 288 с.
5. Колониальная политика Российского царизма в Азербайджане в 20-60-х гг. XIX в. Ч. I. 480 с.
6. *Кучаев М.Н.* Феодализм и закрепощение в Закавказье // Русский вестник, 1893, январь, т. 224. с.300-327
7. *Мильман А. Ш.* Политический строй Азербайджана в XIX-начале XX веков: (административный аппарат и суд, формы и методы колониального управления). Баку: Азернешр, 1966, 320 с.
8. *Пахомов Е.А.* О сословно-поземельном вопросе в Азербайджане. Баку: О-во обследования и изучения Азербайджана, 1926, 8 с.
9. *Петрушевский И.П.* Очерки по истории феодальных отношений в Азербайджане и Армении. Л.: Издательство ЛГУ, 1949. 380 с.
10. Указы Кубинских ханов / Перевод. Ф. Ростопчина / Под ред. К.И.Чайкина. Тбилиси: Изд. Грузинского Филиала АН СССР, 1937, 109 с.

Redaksiyaya daxil olub 06.02.2024

УДК 159.92

Н.Я.Исмайлова

Институт философии и социологии НАНА

adaking458@gmail.com

ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.015

Ключевые слова: *творчество, когнитивные процессы, эмоция, эмоциональный интеллект*

В статье рассматриваются вопросы изучения творческого процесса, анализируются когнитивные теории, описывающие механизмы и методы творческого мышления. Особенно отмечается четырехфазная модель Грэм Уоллас, дивергентное и конвергентное мышление Дж.Гилфорда и связь дивергентного мышления с креативностью, описывающее его как способность генерировать множество решений проблемы, ассоциативная теория творческого мышления С.Медника и «теория инвестирования» Р.Стернберга и Д.Лаверта. Далее выделяется влияние эмоциональных компонентов на когнитивные механизмы творческого процесса и приведены исследования в этой области. В качестве исследовательской задачи была предпринята попытка раскрыть взаимосвязи творческого процесса и эмоционального интеллекта. Автор приходит к такому мнению что, существует эффективное воздействие эмоционального интеллекта на творческое мышление и дальнейшие исследования должны быть направлены на изучение взаимосвязи компонентов эмоционального интеллекта и творческого процесса.

N.Y.İsmaylova

YARADICI PROSES VƏ EMOSIONAL INTELLEKT

Açar sözlər: *yaradıcılıq, koqnitiv proseslər, emosiya, emosional intellekt*

Məqalədə yaradıcılıq prosesinin tədqiqi, yaradıcı təfəkkürün mexanizm və üsullarını təsvir edən koqnitiv nəzəriyyələr təhlil edilmişdir. Əsasən Qrem Uollesin dörd fazlı modeli, C.Gilfordun divergent və konvergent təfəkkürü, divergent təfəkkürün yaradıcılıqla əlaqəsi, onun bir problemə çoxsaylı həllər yaratmaq qabiliyyəti, S.Mednikin yaradıcı təfəkkürün assosiativ nəzəriyyəsi və R.Sternberg və D.Lavertin “investisiya nəzəriyyəsi” qeyd olunur. Daha sonra emosional komponentlərin yaradıcılıq prosesinin koqnitiv mexanizmlərinə təsiri vurğulanır və bu sahədə tədqiqatlar təhlil olunur. Tədqiqatın məqsədi yaradıcılıq prosesi ilə emosional intellekt arasındakı əlaqənin müəyyən edilməsidir. Müəllif belə qənaətə gəlir ki, emosional intellektin yaradıcı təfəkkürə effektiv təsiri var və gələcək

tədqiqatlar emosional intellektin komponentləri ilə yaradıcılıq prosesi arasındakı əlaqəni öyrənməyə yönəldilməlidir.

N.Y.Ismayilova

CREATIVE PROCESS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE

Keywords: *creativity, cognitive processes, emotion, emotional intelligence*

The article discusses the issues of studying the creative process, analyzes cognitive theories describing the mechanisms and methods of creative thinking. The four-phase model of Graham Wallas, the divergent and convergent thinking of J.P.Guilford and the connection of divergent thinking with creativity, describing it as the ability to generate many solutions to a problem, the associative theory of creative thinking by S. Mednick and the "theory of investment" by R.Sternberg and D.Lavert are particularly noted. Next, the influence of emotional components on the cognitive mechanisms of the creative process is highlighted and research in this area is given. As a research task, an attempt was made to reveal the relationship between the creative process and emotional intelligence. The author comes to the conclusion that there is an effective impact of emotional intelligence on creative thinking and further research should be aimed at studying the relationship between the components of emotional intelligence and the creative process.

Главная особенность творческого процесса – это процесс создания нового. Творческий процесс представляет собой последовательность творческих актов, каждый из которых завершается созданием определенного продукта творчества.

Продукт является творческим, если старые факты интегрированы по-новому, из старых идей возникают новые взаимосвязи или присутствует новая конфигурация. Получение принципиально новой информации содержащихся в памяти человека данных возможно путем их сопоставления, объединения и переструктурирования в новые комбинации, в том числе и с вновь воспринимаемые внешним содержанием. Все новое, что возникает в результате творческого процесса, есть не что иное, как комбинация воспроизведенных элементов. В сущности, это процесс перевода в накопившейся в памяти информации из потенциальной в специфическую актуальную форму.

Однако при высоком уровне творческой потребности положительная эмоциональная реакция, влеченная в акт творчества, оказывается достаточной, чтобы поддерживать активность творческого процесса. В частности, эмоциональная реакция полностью раскрывает творческий процесс.

В исследуемой проблематике творчества центральными становятся вопросы, которые описывают когнитивные механизмы и мето-

ды творческого мышления. Существует много эмпирических исследований процессов, посредством которых возникает творчество. Интерпретация результатов этих исследований привела к нескольким возможным объяснениям источников и методов творчества.

Одним из первых открытий в области творческого процесса является четырехфазная модель, разработанная в 1920-х году британским психологом Грэмом Уолласом. В своей книге «Искусство мышления» выдвинул теорию творческого процесса, основанную на длительном наблюдении и изучении работы изобретателей и других творческих личностей [7].

Этапы творческого процесса, представляют собой процессы когнитивной обработки: первый этап творческого процесса начинается с подготовки: сбора информации и материалов, определения источников вдохновения и получения знаний о предстоящем проекте или проблеме. Это является и внутренним процессом – интенсивное размышление для разработки идей и их реализации, а также внешним процессом – выход в мир для сбора необходимых данных, ресурсов, материалов и опыта. Второй этап: инкубация, которая включает в себя отвлечение некоторого времени от проблемы, по крайней мере сознательно. Если инкубация эффективна, наступает третий этап: озарение, или то, что Уоллас назвал просветлением. В этот момент решение или идея внезапно дают о себе знать. Последним этапом является проверка: индивид проверяет идею или применяет решение.

Следующим представителем когнитивной теорией является Джой Пол Гилфорд, он определил креативность как основную область психологических исследований, предложил рассматривать креативность как дивергентное мышление и провел различие между дивергентным и конвергентным типами творческого решения проблем. Конвергентное мышление предполагает поиск единственного правильного решения проблемы, в то время как дивергентное мышление предполагает творческое генерирование нескольких ответов на данную проблему [3].

Дивергентное мышление возникает, когда идеи и ассоциации перемещаются в различных направлениях, и в результате могут быть найдены новые и оригинальные идеи. Конвергентное мышление, с другой стороны, возникает, когда когнитивные способности используются для определения одного правильного или общепринятого ответа. Как дивергентное, так и конвергентное мышление может быть задействовано в творческих усилиях, что позволяет генерировать оригинальные и эффективные идеи.

Также известно, ассоциативная теория творческого мышления С.Медника. Теория утверждает, что творческий продукт является результатом ассоциативных процессов. Кроме того, различия между более творческими и менее творческими людьми объясняется различиями в организации, чем дальше находятся друг от друга понятия, тем более креативными становятся новые связи [14].

Более современные исследования на креативность направлены на генерирование идей и изучить их применение в лабораторных задачах по изобретательству и проектированию. Считается, что такие процессы протекают в двух фундаментальных режимах мышления: генерировании идей и исследовании их последствий [2; 20].

В инвестиционной модели, предложенная Р.Стернбергом и Д.Лавертом выделяется несколько различных аспектов: интеллектуальные способности, знания и стиль мышления в сочетании с другими компонентами (личность, мотивация и окружающая среда) обеспечивают творческий подход [18; 19].

Особенно отмечается важность интеллектуальных навыков: (а) синтетический навык, видеть проблемы по-новому и выходить за рамки обычного мышления, (б) аналитический навык распознавать, какие из своих идей заслуживают внимания, а какие нет, и (в) практический – умение ориентироваться в контексте, чтобы знать, как убедить других в ценности своих идей. Сочетание этих трех навыков также важно. Используемые аналитические навыки отсутствие двух других навыков приводит к мощному критическому, но не творческому мышлению. Синтетический навык, используемый в отсутствие двух других навыков, приводит к появлению новых идей, которые не подвергаются тщательной проверке, необходимой для их улучшения и приведения в действие. Практический контекстуальный навык при отсутствии двух других навыков может привести к принятию идей обществом не потому, что они хороши, а скорее потому, что идеи были хорошо и убедительно представлены.

В большинстве исследованиях основное внимание уделяется конкретному компоненту творческого подхода, а именно мыслительным процессам, как решения проблем с которыми они сталкиваются.

Нужно отметить, и важность эмоциональных компонентов в творческом процессе. В исследовании показано, что эмоциональные компоненты влияют на генерацию идей.

В связи с этим существует модель аффекта и креативности С.Расса, которая определила основные когнитивные и аффективные процессы, вовлеченные в креативность, и отношения между ними.

Основная мысль этой модели состоит в том, что специфические аффективные процессы улучшают творческие когнитивные процессы [15].

Автор выделил пять эмоциональных аспектов, которые, важны в творческом процессе: *доступ к мыслям, связанным с аффектом; открытость аффективным состояниям (толерантность к тревожности, страстная вовлеченность в выполнение задачи, комфорт с интенсивным эффектом, наведения настроения); эмоциональное удовольствие от вызова; эмоциональное удовольствие от решения проблем (страстная вовлеченность в выполнение задачи) и когнитивная интеграция эмоционального материала (адаптивная регрессия, способность контролировать аффект).*

В первую очередь, нужно отметить две основные аспекты: доступ к мыслям, связанным с аффектом и открытость аффективным состояниям, который связан с дивергентным мышлением и способностью к трансформации.

Следующие аспекты, эмоциональное удовольствие от вызова, связанный с идентификацией и поиск проблем; эмоциональное удовольствие от проблемы – альтернативные решения, широкий кругозор, способность к проницательности; когнитивная интеграция аффекта – навыки критического мышления.

Связь между настроением и креативностью были исследованы многими исследователями. Результаты большого числа исследований, подтверждают позицию о том, что позитивное настроение может способствовать значительным аспектам творчества. Считается, что позитивный аффект расширяет познание и способствует творческому поведению. Эмоциональные состояния могут влиять на оценку креативности экзогенных альтернативных идей, которые генерируются с помощью дивергентного мышления [6; 8]. Также доступ к эмоциям и регуляция эмоций в познании и воспоминаниях расширяет ассоциативный процесс, который важен для дивергентного мышления и творчества [1; 4;16].

Вышеуказанные эмоциональные компоненты, как известно, являются основными компонентами эмоционального интеллекта. П.Саловей и Майер определили эмоциональный интеллект как способность, включающую когнитивную обработку эмоциональной информации.

Согласно авторам, эмоциональный интеллект – способность точно воспринимать, оценивать и выражать эмоции; способность получать доступ к чувствам и генерировать их для улучшения мышления; способность понимать эмоции и эмоциональные знания; и способность

регулировать эмоции для содействия эмоциональному и интеллектуальному росту [10]. Выделяются следующие иерархически организованные способности эмоционального интеллекта, который в свою очередь влияют на творческое мышление:

- 1) Восприятие и выражение эмоций
- 2) Повышение эффективности мышления с помощью эмоций
- 3) Понимание эмоций
- 4) Управление эмоциями

Точность оценки и выражения эмоций, характеризуется тем, что эмоции являются для человека сигналом о важных событиях, которые происходят в мире, будь это внутренний мир или внешний. Важно точно понимать как свои эмоции, так и эмоции, которые испытывают другие люди. Это умение представляет собой способность определить эмоции по физическому состоянию и мыслям, по внешнему виду и поведению [11; 13].

По мере взросления ребенок творчески приписывает чувства одушевленным и неодушевленным предметам. Такое образное мышление может помочь ребенку обобщать информацию о себе и других.

Использование эмоций в мыслительной деятельности влияет на то, как человек думает и о чем думает [17]. Эмоции направляют внимание человека на важные события, готовят к определенным действиям и влияют на мыслительный процесс. Эта способность помогает понять, как можно думать более эффективно и генерацию идей.

Под умением понимать эмоции, авторы подразумевают способность определить источник эмоций, классифицировать эмоции, распознавать связи между словами и эмоциями, интерпретировать значения эмоций, касающихся взаимоотношений, понимать сложные (амбивалентные) чувства, осознавать переходы от одной эмоции к другой и возможное дальнейшее развитие эмоции [12].

Управление эмоциями, по мнению авторов – это способность принимать эмоции вне зависимости от того, являются ли они желаемыми или нет, и выбирать стратегии поведения с их учетом. Эта способность относится к умению использовать информацию, которую дают эмоции, вызывать эмоции или отстраняться от них в зависимости от их информативности или пользы, управлять своими и чужими эмоциями [11]. В результате изучения становится очевидным то, что, эмоциональные способности влияют на творческое мышление. Исследователи считают, что эмоциональный интеллект может смягчить отношения между эмоциональными чертами и креативностью [5]. Эмоциональный интеллект повысит креативность у людей, испытывающие частые перепады настроения, и, таким образом, у них будет более широкий

спектр перспектив, которые они могут использовать в творческом процессе [9].

В большинстве имеющихся исследованиях, посвященных данной проблеме, подчеркивается роль эмоциональных способностей, как важный фактор, способствующих повышению эффективности творческого мышления, однако развитие концепции эмоционального интеллекта требует дальнейшие исследования в области креативности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Baas M, Carsten D. D, Nijstad B.A.* A meta-analysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus? // *Psychological Bulletin*, 2008, 134(6), pp.779-806
2. *Davis, Mark A.* "Understanding the relationship between mood and creativity: A meta-analysis" // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Elsevier, 2009, vol. 108(1), pp. 25-38
3. *Finke R.A., Ward T.B., Smith, S.M.* Creative cognition: Theory, research, and applications. The MIT Press, 1992, 240 p.
4. *Guilford J.P.* Creative abilities in the arts // *Psychological Review*, 1957, 64(2), pp.110-118
5. *Hoffmann J., Russ S.* Pretend play, creativity, and emotion regulation in children // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2012, 6(2), pp.175-184
6. *Ivcevic Z., Brackett M.A, Mayer J.D.* Emotional Intelligence and Emotional Creativity // *Journal of Personality*, 2007, Vol. 75, No. 2, pp.199-235
7. *Kaufmann G.* The Effect of Mood On Creativity in the Innovative Process. In L.V. Shavinina (Ed.), *The international handbook on innovation*. Elsevier Science, 2003, pp.191-203
8. *Kozbelt A, Beghetto R.A, Runco M. A.* Theories of creativity. In J.C.Kaufman & R.J.Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity*. Cambridge University Press, 2010, pp.20-47
9. *Mayer J.D, Hanson E.* Mood-congruent judgment over time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1995, 21(3), pp.237-244
10. *Mayer J.D, Salovey P.* What is emotional intelligence? In: Salovey P. and Sluyter D. (Eds) *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, Basic Books, New York, 1997, pp.3-31
11. *Mayer J.D., Caruso D.R. and Salovey P.* The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8, 2016, pp.290-300
12. *Mayer J.D., Geher G.* Emotional Intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 1996, 22(2), pp.89-113

13. *Mayer J.D., DiPaolo M. & Salovey P.* Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence // *Journal of Personality Assessment*, 1990, 54, pp.772–781
14. *Mednick S.* The associative basis of the creative process // *Psychological Review*, 1962, 69(3), pp.220-232
15. *Russ S.W.* Affect and creativity: The role of affect and play in the creative process. Psychology Press, 1993, 148 p.
16. *Russ S.W, Schafer E.D.* Affect in Fantasy Play, Emotion in Memories and Divergent Thinking // *Creativity Research Journal*, 2006, 18, No 3, pp.347-354
17. *Salovey P. & Mayer J.D.* Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 1990, 9, pp.185-211
18. *Sternberg R. J.* The Nature of Creativity // *Creativity Research Journal*, 2006, 18, pp.87-98
19. *Sternberg R.J. & Lubart T.I.* The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R.J.Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, pp.3-15
20. *Ward T.B, Smith S.M, Finke R.A.* Creative cognition. In R.J.Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*, Cambridge University Press, 1999, pp.189-212

Redaksiyaya daxil olub 02.02.2024

UOT 94 (479.24)

Z.H.Kərimov

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
zakir.kerimov.1955@mail.ru

NAXÇIVANLI XEYRİYYƏÇİLƏR

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.014

Açar sözlər: *Naxçıvan, xeyriyyəçilər, maarifçi, qaçqın, məktəb*

Xeyriyyəçilik Azərbaycan xalqına yaranışdan bəri əbədi xas olan ülvi mənəvi dəyərlərdən biridir və müxtəlif formalarda özünü büruzə vermişdir. Azərbaycanın başqa bölgələrində olduğu kimi, Naxçıvanda da xeyirxah əməlləri ilə tanınmış çoxlu sayda görkəmli insan yaşamışdır. Məqalədə Naxçıvan bölgəsində yetişmiş Hüseyn xan Naxçıvanskinin, Behbud ağa Şaxtaxtinskinin, Əbülfət Nəcəfqulu oğlu Şaxtaxtinskinin, Məhəmməd Tağı Sidqinin (Səfərovun), Ələkbər Süleymanovun, Xədicə Səfəraliyevanın, Məhəmmədqulu bəy Kəngərlinin, Cəlil Məmmədquluzadənin və başqalarının XIX əsrin sonları – XX əsrin əvvəllərindəki fəaliyyəti işıqlandırılmışdır. Məhz bu işıqlı simaların böyük zəhməti nəticəsində Azərbaycan cəmiyyəti inkişaf etmiş və indiki səviyyəyə gəlib çatmışdır.

З.Г.Каримов

БЛАГОТВОРИТЕЛИ ИЗ НАХЧЫВАНА

Ключевые слова: *Нахчыван, меценаты, просветитель, беженец, школа*

Благотворительность является одной из высших нравственных ценностей, которые были присущи азербайджанскому народу с момента его зарождения и проявлялись в различных формах. Как и в других регионах Азербайджана, в Нахчыване проживало большое количество выдающихся людей, известных своими добрыми делами. В статье освящена деятельность Гусейн хана Нахчыванского, Бехбудаги Шахтахинского, Абулфата Наджафгулу оглы Шахтахинского, Мухаммада Таги Сидги (Сафарова), Алекпера Сулейманова, Хадиджи Сафаралиевой, Мухаммадгулу бека Кенгерли, Джалила Мамедгулузаде и др. конца XIX и начала XX века, выросших в Нахчыванской области. Именно благодаря упорному труду этих ярких деятелей азербайджанское общество развилось и достигло нынешнего уровня.

CHARITIES FROM NAKHCHIVAN

Keywords: *Nakhchivan, philanthropists, educator, refugee, school*

Philanthropy is one of the sublime moral values that have been inherent to the people of Azerbaijan since its inception and has manifested itself in various forms. As in other regions of Azerbaijan, a large number of prominent people known for their good deeds lived in Nakhchivan. In the article, the activities of Huseyn Khan Nakhchivanski, Behbud Agha Shahtakhtinsky, Abulfat Najafgulu oğlu Shahtakhtinsky, Muhammad Taghi Sidgi (Safarov), Alekbar Suleymanov, Khadija Safaraliyeva, Muhammadgulu bey Kangarli, Jalil Mammadguluzade and others, who grew up in the Nakhchivan region, and others in the late 19th and early 20th centuries are highlighted. It is as a result of the hard work of these bright figures that the Azerbaijani society has developed and reached its current level.

Azərbaycanın bütün bölgələrində olduğu kimi, Naxçıvanda da müxtəlif zamanlarda xeyirxah əməlləri ilə tanınmış insanlar yaşamışlar. Onların bu əməlləri istər yaşadıkları dövrün ictimaiyyəti, istərsə də gələcək nəsillər üçün örnək olmuşdur. Onların əməllərini unutmaq olmaz. Ona görə ki, Vətənimizin övladlarına bütün müqəddəs kitablarda insanlığa xas olan ən ülvəi hisslərdən biri kimi qeyd olunan xeyirxahlıq aşılamışlar. Onlar insanları maarif ziyası ilə işıqlandırmış və fiziki mövcudluğuna maddi yardım etmişlər. Xeyirxahlıq mücəssəməsi olan bu görkəmli şəxslərin fəaliyyəti tariximizin bir parçasıdır.

Millətin gələcəyini təhsildə görən xeyriyyəçilərin əsas fəaliyyət dairəsi maarifçilik idi. Bütün Azərbaycanda olduğu kimi, Naxçıvanda da təhsilin yolunda çoxlu maneələr var idi. Xüsusən Naxçıvanın Cənubi Qafqazın mühüm iqtisadi və mədəni mərkəzlərindən uzaqda yerləşməsi ciddi çətinlik doğururdu. Lakin maneələr xeyriyyəçi-maarifçiləri öz məqsədlərindən döndərə bilmədi.

Bu Vətən fədailərinin bəzilərinin çoxcəhətli fəaliyyətinin bəzi epizodlarını nəzərdən keçirəcək.

XIX əsrin sonları – XX əsrin əvvəllərində Naxçıvanda əsas təhsil ocaqları müsəlman ruhani məktəbləri olsa da, rus işğalından sonra dünyəvi məktəblər şəbəkəsi daha da genişlənməyə başlandı. 1837-ci il mayın 25-də Naxçıvanda rusdilli qəza məktəbi açıldı. Məktəbə əvvəlcə 20 nəfər yerli azərbaycanlı və erməni uşağı cəlb edilmişdi. Onların sayı sürətlə artdı, 121 nəfərə çatdı. Naxçıvan qəza məktəbi şagirdlərinin sayına görə bu tipli məktəblər arasında birinci yeri tutdu. Naxçıvan əhalisi məktəbə həsn-rəğbət bəsləyir və maddi yardım göstərirdi. Yalnız 1839-cu ildə yerli əhali tərəfindən məktəbə yardım məqsədi ilə gümüş pul ilə 325 manat

toplanmışdır. Məktəb əvvəllər 12 il müddətinə pulsuz olaraq ayrılmış xüsusi binada – Ehsan xanın övladları olan Bünyatovların evində yerləşirdi. Sonralar məktəb üçün yeni bina tikilmişdir. Naxçıvan qəza məktəbi 1877/1878-ci tədris ilində yenidən quruldu və pullu şəhər məktəbinə çevrildi [5, s.323].

Naxçıvan xanlarının (Kəngərlilər sülaləsi) nəslindən olan əsilzadələr öz hərbi qəhrəmanlıqları ilə yanaşı, ictimai-siyasi və mədəni fəaliyyətləri ilə tariximizdə silinməz izlər buraxmışlar. Onlardan biri də general-leytenant Hüseyn xan Kəlbəli xan oğlu Naxçıvanski (1863-1919) idi. O, Rusiya imperatoru II Nikolayı (1894-1917) mühafizə edən ən sədaqətli ali rütbəli zabitlərdən ibarət heyətə daxil idi və “Əlahəzrətin adyutant”larından biri idi. O, Rusiyadakı Fevral inqilabından (1917) sonra vəzifədən uzaqlaşdırıldı. Onun xeyriyyəçilik fəaliyyəti barədə dövrün sənədləri, mətbuatı az da olsa, məlumat verir. Belə məlumatlardan birində deyilir ki, 1896-cı ildə Peterburqda qeyrətli müsəlmanlar xeyriyyə cəmiyyəti yaradırlar. Cəmiyyətin başlıca məqsədi müsəlman gənclərin təhsil almaqda maddi yardım göstərmək idi. Cəmiyyətin fəxri himayəçisi sahibkar H.Z.Tağıyev seçilmişdi. İdarə heyətinin sədr müavini, gələcəyin məşhur hərbiçisi Hüseynxan Naxçıvanski, fəal üzvləri S.M.Qənizadə, Ə.M.Topçubaşov, R.Sultanov və başqaları idi [1, s.191].

1918-1920-ci illərdə Naxçıvanda vəziyyət çətin və mürəkkəb idi. Sosial-iqtisadi vəziyyətin ağırlığı, erməni daşnaklarının mütəmadi olaraq Naxçıvana basqınları, azərbaycanlılara qarşı soyqırımı həyata keçirməsi humanitar fəlakət yaradırdı. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti hökuməti özünün düşdüyü çətin vəziyyət, Zəngəzurda erməni qanıçənlərinin at oynatmaları ucbatından Naxçıvan əhalisinə lazımi kömək etməyə imkan vermirdi.

Bu zaman “Hümmət” partiyasının tanınmış rəhbərlərindən olan, Naxçıvan Qaçqınlar Komitəsinin sədri Behbud ağa Şahtaxtinski (1881-924) bölgədəki qaçqınların yerləşdirilməsi, onların ərzaqla təmin edilməsi ilə məşğul olmuş, vəziyyəti sabitləşdirə bilmişdi [4]. Qaçqınlar komitəsinin sədri olmaqla yanaşı, B.Şahtaxtinski Naxçıvanda ictimai-təminat, müharibə zədələrinə kömək komissiyasında, sonra isə sahipsiz uşaqlar evinin direktoru vəzifəsində də çalışmışdır [7, s.18].

Naxçıvanın həm özünün qarşılaşdığı vəziyyət, həm də İrəvan, Zəngəzur, Vedibasar və Dərələyəzdən ermənilərin vəhşiliyi ucbatından azərbaycanlıların böyük bir hissəsinin Naxçıvana gəlməsi vəziyyəti daha da mürəkkəbləşdirilmişdi.

B.Şahtaxtinskinin 1919-cu ilin sonunda Naxçıvan general-qubernatoruna göndərdiyi məktubda qaçqınlarının sayının 39.005 nəfər olduğunu yazmışdı. Behbud ağa didərginlərin maddi təchizatına, onların yerləş-

dirilməsinə yardım edirdi. Onun səyi nəticəsində 15 min qaçqın qəza mərkəzlərində və bir sıra kəndlərdə açılmış pulsuz yeməxanalara təhkim olunmuş, Naxçıvan, Şərur və Ordubadda yetim qalmış uşaqlar üçün uşaq evləri açılmışdı [3, s.16].

B.Şahtaxtinski Naxçıvan İnkilab Komitəsi ilə birlikdə Təbriz şəhərində Naxçıvanın ticarət nümayəndəliyini yaratmış, qaçqınları çörəklə, ev əşyaları ilə təmin etmək üçün Azərbaycan hökumətinə, RSFSR hökumətinə, Təbriz, Xoy hakiminə, Maku sərdarına müraciət etmişdir [11, s.24-25].

Qaçqınlara müəyyən yardımlar edilsə də, bu qaneedici deyildi. Ermənistandakı diplomatik nümayəndəmiz M.X.Təkinski hərbi attaşeni iki dəfə Naxçıvana göndərmiş və 400 min manat yardım etmişdi. Azərbaycan Xarici İşlər Komissarlığı qaçqınlara yardım üçün Naxçıvan Milli Şurasına 400 manat versə də, həmin məbləğ onların tələbatını ödəmirdi. Buna baxmayaraq, sahibsiz qalmış qaçqın uşaqları qoruyub saxlayan uşaq evinin təşkili ilə problem qismən də olsa həll olunmuşdu [3, s.16].

Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin devrilməsi və Sovet rejiminin qurulması B.Şahtaxtinskinin həyatında da mühüm təbəddülatlar yaratdı. Azərbaycan Kommunist (bolşeviklər) partiyası onu Bakıya çağıraraq mühüm dövlət işinə təyin etdi.

Əbülfət Nəcəfqulu oğlu Şahtaxtinski (1858-1913) Naxçıvanın Şahtaxtı kəndində anadan olmuşdur, ziyalı, hərbiçi idi. O, Peterburqda və Moskvada təhsil alan azərbaycanlı tələbələrin “İmdadiyyə” təşkilatının işində yaxından iştirak etmişdir [10, s.532].

Həmid ağa Şahtaxtinski (1880-1944) İrəvan Müəllimlər Seminariyasını bitirmişdir. Pedaqoji fəaliyyətə həmin seminariyada Azərbaycan və rus dili müəllimi kimi başlamışdır. İrəvan Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyətinin üzvü kimi fəal ictimai işlə məşğul olmuşdur. Novorossiysk Universitetində hüquq fakültəsindəki təhsil illərində buradakı tələbələrin yaratdığı “Azərbaycanlılar həmyerlilər təşkilatı”nın başçılarından biri idi. 1912-ci ildə Gəncəyə gələn Həmid ağa Şahtaxtinski şəhərin sosial-siyasi və mədəni həyatında yaxından iştirak etmişdir. Onun mənalı ömrü xalqına xidmətdə keçmişdir. “İttihad” partiyasının üzvi idi, Zaqafqaziya Təhsil dairəsi üzrə komissar, Azərbaycan Milli Şurasının üzvü, AXC hökumət kabinetlərində Maarif və dini etiqad nazirinin müavini, V hökumət kabinetində isə nazir, BDU-da müəllim və prorektor vəzifəsində (1919-1925) çalışmış, Pedaqoji İnstitutun (Bakı) təşkilində iştirak etmişdir [5, s.336].

Naxçıvanda rus-tatar (Azərbaycan) məktəbnin açılmasında məşhur pedaqoq və maarifçi M.T.Sidqinin (Səfərovun) zəhməti çoxdur. O, 1892-ci ildə Ordubad şəhərində ilk dəfə olaraq İbrahimxan mədrəsəsində ana dilində məktəb açmış və ona “Əxtər” (“Ulduz”) adı vermişdir [5, s.189]. Əsası onun

tərəfindən 1894-cü ildə qoyulan “Tərbiyə” məktəbi 1896-cı ildə əhalinin tələbi ilə” rus-Azərbaycan” məktəbinə çevrilir. “Qafqaz” qəzetində “Qafqaz xəbərləri” ümumi başlığı altında dərc edilmiş məqalədə göstərilirdi ki, 14 may 1896-cı ildə məktəb üçün Naxçıvan şəhərindəki məscidin həyətinə yerli müsəlman ictimaiyyəti tərəfindən yeni bina tikilmişdir. Bu məktəb onun rəhbərliyi altında yerli müsəlman camaatının xərci ilə fəaliyyət göstərirdi. Məktəb ora gedəndə xoş təsir bağışlayır [10, s.513-560].

Qeyd etmək lazımdır ki, məktəbin inşasına H.Z.Tağıyevlə yanaşı, general-leytenant İsmayıl xan Naxçıvanski də yaxından köməklik göstərmişdir.

Naxçıvan əhalisi bu məktəbin təxirəsalınmaz tələbatını ödəmək və yoxsul ailələrdən olan şagirdlərə kömək etmək üçün məktəb təsərrüfat komitəsinə 300 rubl vermişdir. Bəhram xan Naxçıvanski (1872-1941) əvvəlcə məktəbin hamisi, sonra isə fəxri müdiri olmaq şərti ilə məktəbin faydasına ildə 100 rubl keçirmişdir. Məktəbin müdiri Zaqafqaziya müəllimlər seminariyasının məzunu, nehrəmli Ələkbər Süleymanov (1897-1906) olmuşdur [6, s.72].

Məşhur şairimiz Hüseyn Cavidin böyük qardaşı Məhəmməd Hacı Abdulla oğlu (1878-1939) tanınmış maarifçi-xadim, müəllim və şair idi. Təbrizdə, Urmiyada ruhani təhsili almışdır. İrəvan maarif idarəsində kurs bitirmişdir(1917).Dini təhsilli olmasına baxmayaraq 1906-cı ildə Naxçıvanda açılmış Üsuli-cədid məktəbinin (“Məktəbi-xeyriyyə”) yaradıcılarından biri kimi orada pedaqoji fəaliyyətə başlamışdır. O, ömrünün sonuna kimi Naxçıvanda müxtəlif təhsil ocaqlarında dərs demiş, Heydər Əliyev, Yusif Məmmədəliyev, Həsən Əliyev, Məmməd Cəfər, Abbas Zamanov kimi dövlət və elm xadimlərinin müəllimi olmuşdur [10, s.478].

Azərbaycanda dövrün ən aktual məsələlərindən biri qızların təhsilə cəlb edilməsi idi. Ölkənin və millətin gələcəyi bu problemin həllindən çox asılı idi. Naxçıvanda da xeyriyyəçi və maarifpərvər şəxslər bu istiqamətdə təşəbbüslərlə çıxış edir və əməlli addımlar atırdılar.

Naxçıvanda qadın hərəkətinin formalaşmasının ilkin sosial-siyasi, iqtisadi və mənəvi şərtləri XIX yüzilliyin sonu – XX yüzilliyin əvvəllərinə təsadüf edir. Məhz bu dövrdən başlayaraq bütün Azərbaycanda olduğu kimi, Naxçıvanda da qadınlar öz sosial və siyasi hüquqsuzluğuna qarşı etiraz səslərini qaldırmağa başlayır, sosial-iqtisadi dəyişiklərin təsiri altında ictimai fəaliyyətə, maarifə və mədəniyyətin digər sahələrinə cəlb olunurlar.

Naxçıvan qadınlarının maariflənməsində çoxlu zəhmət çəkmiş şəxslərdən biri Xədicə Səfərəliyeva idi. İlk təhsilini Naxçıvanda alan, sonra isə H.Z.Tağıyevin qız məktəbini bitirən Xədicə xanım bacısı Tərhan xanımla öz ata evində 2 otaq ayıraraq, şəhər qızları üçün məktəb təşkil etmiş, 4 il ərzində 31 qız uşağının savad almasına kömək etmişdir [1, s.17].

Göstərilən dövrdə Azərbaycanda təhsil alan qızların sayı olduqca az idi. Qadın gimnaziyalarında cəmi 2257 qız təhsil alırdı ki, onların yalnız 20 nəfəri azərbaycanlı idi. Naxçıvanda isə cəmi bir sinifli qız məktəbi var idi ki, orada bir nəfər də olsun azərbaycanlı qız oxumurdu [2, s.356].

Belə bir zamanda M.T.Sidqinin “Qız məktəbi”ni açması təqdirəlayiq hal idi. Lakin qız təhsilinə qarşı mürtəce qüvvələrin müqaviməti və qızların valideynlərinin onların biliklərə yiyələnməsinin əhəmiyyətini anlamaması səbəbindən məktəb 1902-ci ildə bağlandı.

Naxçıvanın görkəmli ziyalılarından Məmmədqulu bəy Kəngərli Naxçıvanda “Leyli” qız məktəbi açmışdı; bu məktəb gimnaziya tipli idi və oranı bitirənlər universitetə daxil ola bilərdilər. Orada təhsil alanların hamısı azərbaycanlı qızlar idi. Məktəb Kəngərlinin şəxsi maliyyə vəsaiti hesabına fəaliyyət göstərirdi. O, dərsləri də özü aparırdı. 1903-cü ildən məktəb İrəvan şəhərində öz fəaliyyətini davam etdirmişdir [9, s.72-76].

Böyük ədib, inqilabçı demokrat, maarifçi və azərbaycançılıq ideyasının daşıyıcılarından olan Cəlil Məmmədquluzadənin (1869-1932) qadın təhsili sahəsində fəaliyyəti də unudulmazdır. O, Nehrəm kənd məktəbində ikisinifli kənd məktəbinin müdiri (1890-1897) vəzifəsində çalışarkən 8 nəfər azərbaycanlı qızı məktəbə cəlb etmişdi [4, s.91]. Hətta buna görə hökumət tərəfindən təşəkkür də almışdı [8, s.138].

Maarifçi, tarixçi, şair və tərcüməçi Əhməd bəy Cavanşirin (1834-1902) qızı, Cəlil Məmmədquluzadənin həyat yoldaşı Həmidə xanım Cavanşir-Məmmədquluzadə də xeyriyyəçilik əməlləri ilə tanınmışdır. O, 1905-1906-cı illərdə ermənilərin soyqırımına məruz qalan müsəlmanlara yardım etmişdir. Tiflisdə Qafqaz Müsəlmanları Xeyriyyə Cəmiyyətinin (1908-1917) yaradılması təşəbbüsçülərindən biri və sədr müavini olmuş, “Molla Nəsrəddin” jurnalının fəaliyyətində ərinə kömək etmişdir (10, s.310).

Əslən Naxçıvandan olan xeyriyyəçilər diyarın abadlaşmasına da diqqət yetirmişlər. Çar ordusunun generalı Ehsan xan İsmayıl xan oğlu Naxçıvanski (1819-1918) ordudan tərxis olunduqdan sonra Naxçıvanın abadlıq işləri ilə məşğul olmuşdur. Naxçıvana su çəkdirmiş, kəhrizlər qazdırmış, tarixi abidə kimi bu günədək qorunan günbəzli hamamı tikdirmişdir. O, Qarabağ xanlarının nəslindən olan şairə Xurşidbanu Natəvanın (1832-1897) qızı Xanbikəni oğlu Əman xana alıb bu xan nəslə ilə qohumluq əlaqəsi yaratmışdır [10, s.439].

Yuxarıdakı faktlardan aydın olur ki, Naxçıvan diyarından Vətən və xalqın inkişafı naminə çalışan neçə-neçə görkəmli insanlar çıxmışdır. Lakin Azərbaycanın sosial-siyasi tarixinə dair yazılmış tədqiqatların bir çoxunda Naxçıvanın görkəmli insanların fəaliyyəti diqqətdən kənarda qalmışdır [12].

ƏDƏBİYYAT

1. *Abbasov S.* Naxçıvan Muxtar Respublikasında qadın hərəkətinin inkişaf tarixi: Tar. e. n. ... diss. Naxçıvan, 2004, 166 s.
2. Azərbaycan tarixi: 3 cildə, II c., Bakı: Azərbaycan SSR EA, 1964, 953 s.
3. *Behbud ağa Şahtaxtinski:* sənədlər və materiallar. Naxçıvan: “Əcəmi” NPB, 2017, 336 s.
4. *Cəfərov F.* Görkəmli dövlət xadimi və diplomatın Naxçıvandakı fəaliyyəti / “Şərq qapısı” qəz., Bakı, 2011, 12 avqust
5. *Əhmədov H.* Seçilmiş pedaqoji əsərləri: 5 cildə, I c., Bakı: Elm-ABU, 2001, 456 s.
6. *Əhmədov H.* Azərbaycan məktəbi və pedaqoji fikir tarixi. Bakı: Elm və təhsil, 2014, 317 s.
7. *Əliyev Ə.* Naxçıvanda Sovet hakimiyyətinin qurulması və möhkəmləndirilməsi uğrunda mübarizə. Bakı, 1960, 18 s.
8. *Həbibbəyli İ.* Cəlil Məmmədquluzadə mühiti və müasirləri. Naxçıvan: Əcəmi, 2009, 412 s.
9. *Məmməd Səid Ordubadi.* Qanlı sənələr. Bakı, 1991, 144 s.
10. Naxçıvan Ensiklopediyası. Bakı, 2002, 594 s.
11. *Sadiqov S.* Naxçıvan Muxtar Respublikasının tarixindən. Bak: Elm, 1995, 67 s.
12. *Süleymanov S.* Azərbaycanda ictimai-siyasi hərəkət (XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəlləri). Bakı, 2022, 422 s.

Redaksiyaya daxil olub 07.01.2024

UOT 94(479.24)

N.R.Məmmədov

*AMEA A.A.Bakıxanov adına Tarix və Etnologiya İnstitutu
mamedov-n@yahoo.com*

XANKƏNDİ ŞƏHƏRİNDƏ QARABAĞ UNIVERSİTETİNİN YARADILMASI VƏ TARİXİ ƏHƏMİYYƏTİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.016

***Açar sözlər:** Azərbaycan, Qarabağ, Xankəndi, şəhər, İlham Əliyev, ərazi bütövlüyü, tarixi əhəmiyyəti, universitet, elmlər*

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin Sərəncamı ilə Xankəndi şəhərində Qarabağ Universitetinin yaradılması işğaldan azad olunmuş ərazilərimizin yenidən bərpası istiqamətində atılan ən önəmli addımlardan biridir. Vaxtilə Azərbaycan Pedaqoji İnstitutunun filialı kimi fəaliyyət göstərən və ərazilərimizin işğalı zamanı fəaliyyətini dayandıran bu ali təhsil ocağının şanlı Zəfər tariximizdən sonra Qarabağda ilk universitet olaraq yenidən qurulması mühüm sosial-siyasi əhəmiyyət daşımaqla yanaşı, tarixi ədalətin bərqərar olunması baxımından da böyük mənəvi dəyər kəsb edir. Regionun sosial-iqtisadi ehtiyaclarına uyğun yüksəkixtisaslı kadr tələbatının ödənilməsi və tarixən mövcud olmuş təhsil ənənələrinin yaşadılması məqsədlə yenidən qurulan Qarabağ Universiteti Prezident İlham Əliyevin və Birinci Vitse-Prezident Mehriban Əliyevanın ölkədə elmin və təhsilin inkişafına verdikləri dəyərin, diqqət və qayğının daha bir bariz nümunəsidir.

Н.Р.Мамедов

СОЗДАНИЕ КАРАБАХСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ГОРОДЕ ХАНКЕНДИ И ЕГО ИСТОРИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ

***Ключевая слова:** Азербайджан, Карабах, Ханкенди, город, Ильхам Алиев, территориальной целостность, историческое значение, университет, науки*

Создание Указом Президента Азербайджанской Республики Ильхама Алиева Карабахского университета в Ханкенди является одним из важнейших шагов, предпринятых в направлении восстановления наших территорий, освобожденных от оккупации. Реконструкция этого высшего учебного заведения, когда-то функционировавшего как филиал Азербайджанского педагогического института и прекратившего свою деятельность во время оккупации наших территорий, как первого вуза в Карабахе после нашей славной истории Победы, имеет большое социально-политическое значение, а также имеющее большую моральную ценность с точки зрения установления

исторической справедливости. Карабахский университет, восстанавливаемый с целью удовлетворения потребности в высококвалифицированных кадрах в соответствии с социально-экономическими потребностями региона и сохранения исторически сложившихся образовательных традиций, является еще одним ярким примером той ценности, внимания и заботы, оказываемых Президентом Ильхамом Алиевым и первым вице-президентом Мехрибан Алиевой в развитие науки и образования в стране.

N.R.Mammadov

ESTABLISHMENT AND HISTORICAL SIGNIFICANCE OF KARABAKH UNIVERSITY IN KHANKENDI

Keywords: *Azerbaijan, Karabakh, Khankendi, city, Ilham Aliyev, territorial integrity, The tenth history, university, sciences*

The creation of the Karabakh University in Khankendi by Decree of the President of the Republic of Azerbaijan Ilham Aliyev is one of the most important steps taken towards the restoration of our territories liberated from occupation. The reconstruction of this higher educational institution, which once functioned as a branch of the Azerbaijan Pedagogical Institute and ceased its activities during the occupation of our territories, as the first university in Karabakh after our glorious history of Victory, is of great socio-political significance. and also having great moral value from the point of view of establishing historical justice.

The Karabakh University, being restored to meet the need for highly qualified personnel in accordance with the socio-economic needs of the region and preserving historically established educational traditions, is another shining example of the value, attention and care provided by President Ilham Aliyev and First Vice-President Mehriban Aliyeva in development of science and education in the country.

Böyük Qayıdışın Təhsil Konsepsiyası. Qeyd edək ki, hər bir xalqın, dövlətin gələcəyini təkcə malik olduğu zəngin təbii ehtiyatları, istehsal gücləri deyil, həm də onun elmi, mədəni potensialı intellektual imkanları, milli-mənəvi dəyərləri müəyyənləşdirir. Dünya təcrübəsi də göstərir ki, elm, təhsil və mədəniyyətin tərəqqisinə nail olmuş xalqlar davamlı və sabit inkişaf strategiyasını uğurla müəyyən etməklə milli tərəqqiyə nail olur və dünya birliyində layiqli yer tutur. Azərbaycan Respublikasının müstəqilliyinin bərpası təhsilin inkişafı tarixində keyfiyyətə yeni mərhələnin əsasını qoydu. Bu dövr təhsilin məzmununun milli dövlətçilik prinsipləri və azərbaycançılıq ideologiyasına uyğun yenilənməsi, təhsildə əsaslı islahatların aparılması, ölkənin ehtiyaclarına uyğun rəqabətə davamlı kadr hazırlığı və insan kapitalının formalaşdırılması dövrü kimi təhsil tarixinə daxil oldu. Azərbaycan Respublikası beynəlxalq aləmdə yüksək nüfuz qazanmış, iqtisad

di tempinə görə dünyada lider ölkələr sırasına daxil olmuşdur. Ölkə Prezidenti İlham Əliyevin uzaqgörən siyasəti və genişmiqyaslı islahatçı fəaliyyəti, diqqəti, qayğısı və yaxından dəstəyi ilə təhsil sistemində çox ciddi işlər həyata keçirildi. Azərbaycan Respublikasında təhsil sahəsində aparılan islahatlar, verilən fərman və sərəncamlar təhsildə böyük uğurların, nailiyyətlərin əldə edilməsinə səbəb olmuş, təhsil sistemində ətraflı irəliləyişlər baş vermiş və bu gün dünya təhsil sisteminin ayrılmaz tərkib hissəsinə çevrilmişdir. Təhsil sistemi qarşısında duran əsas vəzifələri müəyyənləşdirərək Prezident İlham Əliyev qeyd edir ki: “Biz maddi dəyərlərimizi, iqtisadi potensialımızı insan kapitalına çevirməliyik! Çünki insanın savadı, biliyi onun gələcək həyatını müəyyən edir, ölkənin hərtərəfli inkişafına xidmət edir... Neft, qaz Tanrıdan verilən böyük nemətdir, biz bundan uğurla və məharətlə istifadə edirik. Amma gec-tez bu təbii sərvətlər tükənəcək və bilik, zəka, səviyyə isə ölkənin dayanıqlı inkişafını uzun illər bundan sonra təmin edəcəkdir. Ən inkişaf etmiş ölkələrin təcrübəsinə baxsaq, görürük ki, o ölkələrin inkişafında ən aparıcı rol oynayan neft, qaz deyil, bilikdir, elmi-texniki tərəqqidir, yeni texnologiyalardır” [1, s.593; 10, s.10-11]. Bu mənada “Təhsil əsri” elan edilən XXI əsrdə yüksək intellektə malik insan kapitalının formalaşması və güclü iqtisadiyyatın qurulmasında təhsilin rolu heç vaxt indiki qədər aktual olmamışdır. Məlum olduğu kimi, 44 günlük Vətən müharibəsi və 23 saatlıq antiterror əməliyyatları nəticəsində Müzəffər Ali Baş Komandan İlham Əliyevin komandanlığı ilə Azərbaycan Ordusu Ermənistanın işğalı altında olan bütün torpaqlarımızı işğaldan azad etdi. Bu qələbə həm Azərbaycanın dövlətçilik tarixinə qızıl hərflərlə yazıldı, həm də müasir hərbi tarixində qısa müddət ərzində əldə edilən böyük qələbənin bir örnəyi oldu. Hazırda Azərbaycan dövləti qarşısında dayanan ən mühüm vəzifələrdən biri işğaldan azad olunmuş ərazilərimizin bərpası və bu bölgələrdə təhsilin inkişafı ilə bağlı tədbirlərin görülməsidir. Bu tədbirlərin icrasındə işğaldan azad olunmuş ərazilərdəki təhsil ehtiyaclarının müəyyənləşdirilməsi və bu ərazilərdə təhsil infrastrukturunun təşkili ilə bağlı məsələlər prioritet istiqamətlər arasındadır. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin 16 noyabr 2022-ci il tarixli 3587 nömrəli sərəncamı ilə təsdiq edilmiş “Azərbaycan Respublikasının işğaldan azad edilmiş ərazilərinə Böyük Qayıdışa dair I Dövlət Proqramı”nda Şuşa rayonunda 7, Ağdam rayonunda 29, Füzuli rayonunda 23, Zəngilan rayonunda 21, Kəlbəcər rayonunda 30, Laçın rayonunda 21, Qubadlı rayonunda 16, Cəbrayıl rayonunda 25, Xocavənd rayonunda 20, Tərtər rayonunda (Suqovuşan qəsəbəsi və Talış kəndi daxil olmaqla) 5 məktəbəqədər və ümumi təhsil müəssisəsinin tikintisi və bərpası nəzərdə tutulmuşdur [15].

Xankəndi şəhərində reallaşdırılan sosial tədbirlər. 2023-cü il sentyabrın 19-20-də Azərbaycan Silahlı Qüvvələrinin həyata keçirdiyi lokal

xarakterli antiterror tədbirləri zamanı ölkəmizin suverenliyi və ərazi bütövlüyü tam bərpa edildikdən sonra Azərbaycan Respublikasının Prezidenti, Silahlı Qüvvələrin Ali Baş Komandanı İlham Əliyevin oktyabrın 15-də Xankəndində üçrəngli dövlət bayrağımızı ucaltması ölkəmizin hər bir vətəndaşının qürur və sevincinə səbəb oldu. Bəşəriyyət tarixində analoqu olmayan bu hadisə dünya mətbuatının da diqqət mərkəzində olmuşdu. Bu tarixi hadisənin Azərbaycanın suverenliyinin və ərazi bütövlüyünün bərpası kimi müstəsna əhəmiyyətə malik olmaqla bərabər, həm də dövlət başçısının prezidentlik fəaliyyətinin 20-ci ildönümünə təsadüf etməsi verilən vədin, şərəfli missiyanın uğurla yerinə yetirilməsinin təcəssümüdür. Ali Baş Komandan bu qələbə ilə Azərbaycan dövlətçiliyinə qarşı 200 illik işğal siyasətinə son qoyaraq bənzərsiz bir tarixə imza atdı. Azərbaycanın Xankəndi şəhərinə səfər edən Prezident İlham Əliyev çıxışında demişdi: “Əziz həmvətənlər, bu meydanda bu gün durmaq böyük xoşbəxtlikdir, böyük fərəhdir, qürur mənbəyidir. Mən qürur hissi ilə Azərbaycan Bayrağını bu gün qaldırmışam və doğma xalqıma bir daha demək istəyirəm ki, biz bu Qələbəyə layiqik. Azərbaycan xalqı bu Qələbəni öz qanı, canı bahasına əldə etmişdir. Bu gün burada qaldırdığım Bayraq burada əbədi dalğalanacaq və biz burada əbədi yaşayacağıq. Qarabağ bizimdir, Qarabağ Azərbaycandır!” [33, s.5].

2023-cü il oktyabrın 30-da Qaçqınların və Məcburi Köçkünlərin işləri üzrə Dövlət Komitəsinin sədri Rövşən Rzayev Gəncə şəhərində Xankəndi şəhərindən və Kərkicahan qəsəbəsindən məcburi köçkün düşmüş azərbaycanlıların bir dəstəsi ilə görüşmüş və bildirmişdir ki, Böyük Qayıdış planı çərçivəsində aparılan tədbirlər yaxın zamanlarda Xankəndindən köçkün düşmüş sakinləri də əhatə edəcəkdir.

Azərbaycanın qədim və şanlı tarixinə ekskurs etsək, görərik ki, tarixən Xankəndində bir nəfər də olsun erməni yaşamayıb. Bu şəhəri Qarabağlılar Xan ailəsinin və ona yaxın azsaylı əyanların istirahət məkanı kimi salıblar. Lakin 1813-cü ildə bağlanan “Gülüstən müqaviləsi” nəticəsində Qarabağ xanlığı zorla Rusiya imperiyasına birləşdirilib və buraya ermənilər məqsədli şəkildə yerləşdiriliblər.

Mötəbər tarixi mənbələrə əsaslanaraq deyə bilərik ki, 1847-ci ildən başlayaraq, köçürülən erməni ailələri çar ordusunun hərbi hissələrində işlə təmin ediləblər. Bütün bunlara baxmayaraq, şəhərdə kifayət qədər azərbaycanlı, xan nəslinin nümayəndələri yaşayırdı. Qarabağ mühitinə uyğun olaraq şəhərdə azərbaycanlı ziyalılar, musiqiçilər və sənətkarlar da çoxluq təşkil edirdi. Rus imperiyasının həyata keçirdiyi xain məqsədlərə baxmayaraq, burada söz və nüfuz sahibi azərbaycanlılar idi. Çünki məkanın, torpağın yiyəsi və bu şəhərdə gözə görünən hər şeyin yaradıcıları onlar idi. Yəni bu gün Xankəndinin Azərbaycana və azərbaycanlılara məxsusluğunu sübut etməyə ehtiyac yoxdur. Xankəndinin adı, ərazisində yerləşən Xan

bağı, Qarqar çayının üzərindən keçərək Xankəndi-Şuşa yolunu birləşdirən Məhəmməd Ağa körpüsü kimi bir çox tarixi adlar və yerlər də həmin torpaqların kimə aid olduğuna sübutdur. Onu da xatırlamaq yerinə düşərdi ki, qədim tarixə malik Xanın kəndi 27 məhəllədən ibarət böyük şəhər olmuşdur.

Xankəndi şəhəri işğaldan azad edildikdən sonra Azərbaycan Respublikasının bir sıra dövlət qurumları şəhərdə fəaliyyət göstərməyə başlamışdır. Belə ki, sentyabrın 19-dan etibarən “Azərenerji” tərəfindən “Şuşa” yarımstansiyası yaxınlığında əlavə 110 kV-luq yüksək gərginlikli dayaqların basdırılması və Xankəndi xətti ilə əlaqələndirilməsi işi aparılmışdır. “Azərenerji” və “Azərişiq” əməkdaşları ötürücü və paylayıcı şəbəkəni, mühafizə sistemlərini təftiş etdikdən sonra xəttə gərginlik vermişlər.

Eyni zamanda, TƏBİB-in Xankəndi şəhərində üç otaqdan ibarət poliklinikası yenidən qurulmuş, ilkin cərrahi, kardioloji və terapeutik otaqlar düzəldilərək istifadəyə verilmişdir. Həmçinin, Azərbaycan Respublikasının səhiyyə qurumlarının məsul şəxslərinin iştirakı ilə ixtisaslaşdırılmış tibbi heyət, o cümlədən müxtəlif tibb mütəxəssisləri, 7 ambulans və təcili tibbi yardım briqadası 2023-cü il oktyabrın 1-dən etibarən Xankəndinə ezam edilmişdir. Onu da qeyd etmək ki, artıq şəhərdə azərbaycanlı həkimlər tərəfindən ilk tibbi əməliyyat da reallaşmışdır.

Bütün bunlarla yanaşı, Dövlət Miqrasiya Xidmətinin işçiləri də Qarabağ bölgəsində yaşayan erməni sakinlərin ilkin qeydiyyatına dair müraciətlərin yerində qəbul edilməsini və bununla əlaqədar maarifləndirmə tədbirlərinin yerində təşkilini yüksək səviyyədə həyata keçirirlər. Əmək və Əhalinin Sosial Müdafiə Nazirliyinin əməkdaşları isə sakinlərin sosial-humanitar ehtiyaclarının müəyyənləşdirilməsi ilə bağlı fəaliyyət göstərirlər. Eyni zamanda, “Azərpoçt”un Xankəndi filialı, Xüsusi Rabitə və İnformasiya Təhlükəsizliyi Dövlət Xidməti tərəfindən Xankəndi şəhərində, eləcə də Ağdərə və Xocalı rayonlarında dövlət qurumlarının etibarlı idarə olunması və məlumat mübadiləsinin təşkili məqsədilə operativ olaraq TETRA radiorabitə şəbəkəsi də qurularaq şəhərdə fəaliyyətə başlamışdır. Yeri gəlmişkən, onu da qeyd etmək ki, Azərbaycanın qədim yaşayış məskəni olan şəhərin təxmini hesablamalara görə, 1988-ci ildə Xankəndindən didərgin düşmüş 15 min azərbaycanlı əhalisi öz doğma yurdlarına qovuşacaqları günü səbirsizliklə gözləyirlər.

Xankəndində orta ümumtəhsil məktəblərinin yaradılması zəruriliyi. Qarabağ və Şərqi Zəngəzurun işğaldan azad edilmiş ərazilərdə təhsil müəssisələrinin tikintisi, bərpası və tədrisin təşkili vacib amildir. Çünki təhsil insanların həmin ərazilərdə sürətlə məskunlaşmasında, eyni zamanda xidməti vəzifələrini yerinə yetirən əməkdaşların övladlarının təhsil almaq şəraitinin yaxşılaşdırılmasında mühüm rol oynayır. Bu gün qarşıda dayanan

ən mühüm vəzifələrdən biri işğaldan azad olunmuş ərazilərimizin bərpa və yenidən qurulmasıdır. Bu prosesdə Azərbaycan təhsili də fəal iştirak etməlidir. İşğaldan azad edilmiş ərazilərdə xidmət keçən şəxslərin məktəb yaşlı övladlarının təhsil hüququnun təmin edilməsi, onlar üçün təhsilin əlçatanlığının təmin edilməsi vacibdir. Qeyd edək ki, Qarabağ və Şərqi Zəngəzurun işğaldan azad olunmuş ərazilərdə məskunlaşacaq əhaliyə təhsil xidmətlərinin göstərilməsi üzrə mütəxəssislərin fəaliyyəti tənzimlənməlidir. Çünki ora gedəcək müəllimlər ilkin olaraq həmin ərazilərdə yaşamaq üçün təlimlərə cəlb edilməlidirlər. Bununla yanaşı, qısa müddətdə bölgələrdə ənənəvi, coğrafi və digər xüsusiyyətlərinə uyğun xüsusi profilli təhsil müəssisələri (məktəbdənkənar, peşə, orta ixtisas, ali) və əlavə kurslar yaradılmalıdır ki, həm yaxın zamanlarda tarixi torpaqlarına köçəcək insanların, eyni zamanda orada xidmət edən şəxslərin ailə üzvlərinin təhsil alma imkanı əlçatan olsun. Onu da qeyd edək ki, işğaldan azad edilmiş ərazilərdə işğaldan əvvəl ümumilikdə 259 məktəbəqədər təhsil, 673 ümumi təhsil, 40 məktəbdənkənar, 14 peşə təhsili, 7 orta ixtisas təhsili olmaqla 993 təhsil müəssisəsi fəaliyyət göstərmişdir [6, s.159]. Əlbəttə birdən-birə bu infrastrukturun bərpası mümkün deyil. Bunun üçün vaxt lazımdır. Lakin ilkin mərhələdə məskunlaşmanın həyata keçirildiyi və xidmətli şəxslərin olduğu ərazilərdə təhsil xidmətlərinin göstərilməsi təmin edilməlidir.

Qarabağ Universitetinin yaradılması və əhəmiyyəti. Ali Baş Komandan İlham Əliyevin rəhbərliyi altında həyata keçirilən lokal xarakterli antiterror əməliyyatı nəticəsində Azərbaycanın ərazi bütövlüyü bərpa olunmuş, o cümlədən 30 ildən artıq işğalda qalan Xankəndi Pedaqoji İnstitutu da işğaldan azad edilmişdir. Bu tarixi hadisədən sonra Prezident İlham Əliyev noyabrın 28-də “Qarabağ Universitetinin yaradılması haqqında” Sərəncam imzalamışdır. Həmin Sərəncama əsasən Xankəndi şəhərində yerləşən ali təhsil müəssisəsi əsasında Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin tabeliyində “Qarabağ Universiteti” publik hüquqi şəxs yaradılmışdır. Yuxarıda adıgedən Sərəncamda deyilirdi: “Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2022-ci il 16 noyabr tarixli 3587 nömrəli Sərəncamı ilə təsdiq edilmiş “Azərbaycan Respublikasının işğaldan azad edilmiş ərazilərinə Böyük Qayıdışa dair I Dövlət Proqramı”na uyğun olaraq, işğaldan azad olunmuş ərazilərin yenidən qurulması, dayanıqlı inkişafı və həmin ərazilərdə yüksək həyat səviyyəsinin təminatı üçün genişmiqyaslı bərpa-quruculuq işləri həyata keçirilir.

Əhalinin dayanıqlı məskunlaşması və ərazilərin iqtisadi fəaliyyətə reintegrasiyası istiqamətində müəyyənləşdirilmiş hədəflərin reallaşdırılmasında nəzərdə tutulan müasir yaşayışlar, o cümlədən qabaqcıl standartların, yüksək texnologiyaların tətbiqi və hər bir rayonun ixtisaslaşma sahəsinə müvafiq inkişafı yüksəkixtisaslı kadrların cəlb edilməsini şərtləndirir.

Qarabağ regionunda ali təhsil ənənəsi tarixən mövcud olmuşdur. Burada ilk ali təhsil ocağı 1969-cu ildə Azərbaycan Pedaqoji İnstitutunun filialı kimi qurulmuş, 1973-cü ildən 1988-ci ilədək ali təhsil müəssisəsi kimi fəaliyyət göstərmiş, ərazilərimizin işğalı dövründə isə fəaliyyətini dayandırmışdır.

İşğaldan azad edilmiş ərazilərin iqtisadi potensialı, aparılan bərpa-quruculuq işləri, eləcə də əmək bazarının tələbləri regionda yüksəkixtisaslı kadrların hazırlığını həyata keçirən ali təhsil müəssisələrinin təşkili zərurətini meydana çıxarmışdır.

Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının 109-cu maddəsinin 32-ci bəndini rəhbər tutaraq, regionun sosial-iqtisadi ehtiyaclarına uyğun yüksəkixtisaslı kadr tələbatının ödənilməsi və tarixən mövcud olmuş təhsil ənənələrinin yaşadılması məqsədilə qərara alıram:

1. Xankəndi şəhərində yerləşən ali təhsil müəssisəsinin əsasında Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin tabeliyində “Qarabağ Universiteti” publik hüquqi şəxs (bundan sonra – Universitet) yaradılsın.

2. Azərbaycan Respublikasının Nazirlər Kabineti:

2.1. İki ay müddətində:

2.1.1. Universitetin nizamnaməsini təsdiq edib bu barədə Azərbaycan Respublikasının Prezidentinə məlumat versin;

2.1.2. Universitetin fəaliyyətinin maliyyələşdirilməsi ilə bağlı zəruri tədbirlər görsün;

2.1.3. Universitetin Xankəndi şəhərində torpaq sahəsi, tədris və yataqxana binaları, idman meydançası və digər tədris və yataqxana binaları, idman meydançası və digər infrastruktur obyektləri ilə təminatı məsələlərini həll etsin;

2.2. Bu Sərəncamdan irəli gələn digər məsələləri həll etsin” [5, s.1].

Tarixə ekskurs edərək qeyd edək ki, Xankəndi Universiteti 1969-cu ildə Azərbaycan Pedaqoji İnstitutunun filialı kimi fəaliyyətə başlamış, 1973-cü ildə isə müstəqil ali təhsil müəssisəsinə çevrilmiş və 1988-ci ilin ortalarına qədər fəaliyyət göstərmişdir. 1991-ci ildə Xankəndi, digər torpaqlarımız kimi işğal altına düşmüş və 2023-cü il 19 sentyabrda keçirilən 23 saatlıq lokal antiterror tədbirlərindən sonra Xankəndi də digər, ərazilərimiz kimi işğaldan azad edilmişdir.

Tədqiqatlardan məlum olur ki, 1980-ci illərdə Xankəndi Pedaqoji İnstitutunda iki minə yaxın tələbə təhsil almışdır. Təhsil ocağında 40-a yaxın azərbaycanlı müəllim işləmişdir. Qarabağda fəaliyyət göstərən yeganə ali təhsil ocağı olan Xankəndi Pedaqoji İnstitutunda həmin dövrdə 3 fakültə mövcud olub: Azərbaycan dili və ədəbiyyatı, tarix, riyaziyyat fakültələri. İnstitutun çox gözəl binası olmuş və elə indi də durur [11, s.97].

Xankəndi Pedaqoji İnstitutu Ümummilli lider Heydər Əliyevin

təşəbbüsü ilə ali məktəb kimi fəaliyyətini davam etdirmişdir. Lakin bir müddət sonra erməni xisləti sözügedən təhsil ocağından da yan keçməmişdir. Vardgez Safaryan adlı erməni “tarixçinin” elmi işində Şirvanı “Böyük Ermənistan” ərazisi kimi göstərməsi azərbaycanlı müəllimlərin sərt reaksiyasına səbəb olmuşdur. Həmin “elmi işin” saxta olduğu sübuta yetirilmişdir. Bunun əvəzini çıxmaq istəyən İnstitutun erməni rəhbərliyi 1985-ci ildə ali məktəbin tarix fakültəsinin Azərbaycan bölməsinə tələbə qəbulunun dayandırılmasına nail olmuşdurlar.

Bundan sonra institutun müəllimləri tarix fakültəsinin bağlanması ilə bağlı Ulu öndər Heydər Əliyevə müraciət edirlər. Ümummilli lider müəllimlərə fakültənin yenidən bərpa ediləcəyini bildirir və 1986-cı ildə məhz Heydər Əliyevin xüsusi fəaliyyəti nəticəsində fakültə yenidən bərpa edilir. Ermənilərin bu institut vasitəsilə tarixi saxtalaşdırmaq cəhdləri ifşa olunur. Bu dövrdən sonra ermənilər Xankəndi Pedaqoji İnstitutunda təzyiq dairəsini genişləndirməyə başlayırlar.

Xankəndi Pedaqoji İnstitutunun məzunu olaraq onu deyə bilərəm ki, institutun erməni rəhbərliyi həmişə azərbaycanlılara qarşı ikili mövqedən yanaşmışlar. İnstitut kənardan çox sakit bir təhsil ocağı təəssüratını bağışlasa da, fəaliyyətə başladığı gündən burada çalışan erməni müəllimlər və təhsil alan erməni tələbələr bu təhsil ocağını daşnak yuvasına çevirmək arzusunda olublar. Lakin institutun azərbaycanlı müəllimləri və tələbələri uzun illər ermənilərin çirkin niyyətlərini ifşa etməyi bacarıblar. Amma təəssüflər olsun ki, 1988-ci ildə millətçi ermənilər açıq müstəvidə torpaq iddiasına başlayan da institutun ziyalılarına, müəllim və tələbələrinə, onların apardıqları milli mübarizəyə həmin dövrdə Azərbaycana rəhbərlik edənlər dəstək olmayıblar. Kimsəsizlik, köməksizlik bu təhsil ocağının azərbaycanlı kollektivini cına-yətkar, türk qanına susamış və amansız olan millətçi ermənilərlə üz-üzə qoymuşdular. 1988-ci ilin may ayında minlərlə azğınlaşmış erməni üç dəfə institutun qarşısına toplaşaraq azərbaycanlılardan şəhəri tərk etmələrini tələb ediblər. Bu tələb təkcə sözlə ifadə olunmayıb. Baş verən hadisələri fiziki təzyiqlər müşayiət edib. Mayın 16-da institutun Azərbaycan bölməsinin müəllim və tələbələri fiziki və mənəvi təzyiqlər altında Xankəndi şəhərini tərk etmək məcburiyyətində qalıblar. Bununla da Xankəndi Pedaqoji İnstitutunun taleyinə köçkünlük həyatı yazılıb. Diqqəti cəlb edən məqamlardan biri odur ki, Xankəndi Pedaqoji İnstitutunun yaradılması haqqında qərarı Azərbaycan Nazirlər Soveti verdiyi halda, onun sonrakı fəaliyyəti haqqında SSRİ Nazirlər Soveti qərar çıxarıb. 1988-ci ilin oktyabr ayında Xankəndi Pedaqoji İnstitutunun iki il müddətinə bağlanması haqqında SSRİ Nazirlər Sovetinin sədri Nikolay Rijkov qərar imzalayıb. Qərara əsasən, institutun Azərbaycan bölməsi Gəncə şəhərinə, erməni bölməsi isə Böyük Qarakilsəyə köçürülüb. Amma Rijkovun imzaladığı qərar birtərəfli icra olunub. Xankəndi Pedaqoji

İnstitutunun azərbaycanlı müəllim və tələbələri öz pedaqoji fəaliyyətlərini və təhsillərini Gəncə Pedaqoji İnstitutunda davam etdiriblər. Ermənilər isə cəmi iki-üç həftədən sonra Xankəndinə qayıdıblar və qısa müddət ərzində Xankəndi Pedaqoji İnstitutu Böyük Qarakilsə Pedaqoji İnstitutun filialına çevrilib, sonralar isə qondarma “Qarabağ Dövlət Universiteti” adı altında fəaliyyət göstərüb.

Qeyd edək ki, Gəncədə birillik fəaliyyətdən sonra Xankəndi Pedaqoji İnstitutunun müəllim və tələbələri respublika rəhbərliyi və müvafiq qurumlar qarşısında institutun Qarabağ ərazisində, Şuşada fəaliyyətini davam etdirməsi ilə bağlı təşəbbüs qaldırıblar. Təklif qəbul olunub, institutun Şuşa şəhərində fəaliyyət göstərməsinə Şuşada yer ayrılıb, maddi-texniki bazasının yaradılması üçün Nazirlər Soveti lazım olan vəsaitin ayrılması haqqında qərar verib. Amma bu məsələdə növbəti yanlışlığa yol verilib. İnstitut Şuşada Xankəndi Pedaqoji İnstitutu kimi deyil, Lenin adına Azərbaycan Pedaqoji İnstitutunun Şuşa filialı kimi fəaliyyət göstərməyə başlayıb. Bununla da Xankəndi Pedaqoji İnstitutunun adının üstündən birdəfəlik xətt çəkilib. Həmin dövrdə Azərbaycanda hakimiyyətdə olanlar rəsmi olaraq bu təhsil ocağını ləğv ediblər. Azərbaycanın tarixinin ən qüdrətli dövlətinə çevirən, ermənilərin ikiəsrlik “Böyük Ermənistan” xülyasının üstündən birdəfəlik xətt çəkən Prezident İlham Əliyev işğaldan azad edilmiş torpaqlarımızda həyata keçirdiyi misli görünməyən tikinti-quruculuq işləri ilə yanaşı, Qarabağda, Şərqi Zəngəzurda mövcud olan tarixi-dini və mədəni abidələrimizi, təhsil ocaqlarımızı da bərpa edərək dünyaya nümunə göstərir, düşmənlərə gözdağı verir.

Sonrakı dövrdə Qarabağda tüğyan edən separatizm meyilləri güclənir. Həmin ərazilər işğal altına düşür və 30 il dərin sükuta qərq olur. İşğal dövründə İnstitutdan saxtalaşdırma mərkəzi kimi istifadə olunmuşdur. Xunta rejimi 30 il ərzində “Böyük Ermənistan” mifini məhz burada yaşatmağa cəhd etmişdir. Bütün bu ümidlər isə 2023-cü ilin sentyabrında məhv oldu. Artıq institut yenidən aid olduğu yerə qayıtmışdır.

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti “Qarabağ Universitetinin yaradılması haqqında” Sərəncamı ilə Qarabağda təhsil canlanacaq, ölkədə daha bir nüfuzlu təhsil ocağı fəaliyyət göstərəcəkdir. Keçmiş məcburi köçkün olan tələbələrin burada təhsilini davam etdirə bilmələri müzakirə olunan məsələlərdən biridir. Bundan əlavə, Qarabağ Universiteti xaricdən gələn tələbələrə də öz qapılarını açacaqdır.

Qarabağ Universitetinin yaradılması Prezident İlham Əliyevin “Qarabağı cənnətə çevirəcəyik” amalının gerçəkləşməsinə birbaşa xidmət edən prosesin reallaşmasıdır. Məhz yüksək elm və təhsil güclü dövlətin uğurlu, dayanıqlı və sürətli inkişafının əsas amilidir. Elmsiz, təhsilsiz cənnət yaratmaq mümkün deyil və bu baxımdan Qarabağın cənnətə çevrilməsində,

işğaldan azad edilmiş ərazilərimizin bərpasında təhsilin inkişafı ölkə başçısı tərəfindən prioritet vəzifə olaraq qarşıya qoyulmuşdur. Hazırda Şərqi Zəngəzur və Qarabağda təhsil layihələri ilə bağlı hazırlanmış genişmiqyaslı fəaliyyət planı yüksək tempə reallığa çevrilir.

İşğaldan azad edilmiş Xankəndi şəhərində Qarabağ Universitetinin yaradılması prosesində regionun coğrafi mövqeyi, sosial-iqtisadi ehtiyacları, regional xüsusiyyətləri şübhəsiz ki, diqqətdə saxlanılacaqdır. Bütün bunlarla yanaşı, Qarabağ Universitetinin dünya miqyasında qəbul edilən, tanınan ali təhsil müəssisəsi olması çox vacibdir. Ona görə ki, dünya təhsil məkanında Qarabağ adı Azərbaycan adına əbədi olaraq öz keçmiş, tarixi məkanına daxil ediləcəkdir.

Qarabağ Universiteti XXI əsrin universiteti olmaqla yanaşı, həm də güclü və modern universitet brendi olacaqdır. Bu universitetin yaradılmasında fərdi təhsil trayektoriyası əsasında təhsil verən, öyrənməyi əsas tutan, XXI əsrin vərdiş və bacarıqların formalaşmasına zəmanət verən, zəngin kitabxana fonduna malik olan, tədqiqata əsaslanan, eləcə də distant təhsilin yaratdığı üstünlükləri maksimal dərəcədə reallaşdıran rəqəmsal universitet modeli olaraq fəaliyyət göstərəcəkdir.

Təkcə bölgənin və Azərbaycanın deyil, həm də dünyanın aparıcı elm mərkəzinə çevriləcək Qarabağ Universiteti rəqabətə davamlı olub dayanıqlı inkişafı təmin etməklə, dünya təhsil müəssisələri arasında ön sıralarda gedəcəyinə inanırıq.

Onu da qeyd etməyimiz yerinə düşərdi ki, təhsil cəmiyyətin və dövlətin inkişafında mühüm rol oynayan, strateji əhəmiyyəti ilə fərqlənən fəaliyyət sahəsidir. Təhsil hüququ vətəndaşların əsas hüquqlarındandır. Təhsil vasitəsilə insan həyata hazırlanır və aldığı təhsil onun sonrakı həyatına və bütün fəaliyyətinə təsir edir. Təhsil gələcək üçün kapital qoyuluşudur, digər kapital qoyuluşları kimi, təhsil də gələcəkdə gəlir gətirmək imkanlarına malikdir. Təhsil prosesi yalnız təhsil alanın müəyyən fəaliyyət sahəsinə hazırlanmasından ibarət deyildir, həmçinin o, insanın cəmiyyətdə statusuna təsir göstərməklə insanın digər hüquq və azadlıqlarının həyata keçirilməsi üçün zəruri vasitədir.

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin 28 noyabr 2023-cü il tarixli sərəncamı ilə Xankəndi şəhərində yerləşən ali təhsil müəssisəsinin əsasında Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin tabeliyində “Qarabağ Universiteti” publik hüquqi şəxsin yaradılmasından irəli gələrək, Sosial Tədqiqatlar Mərkəzi gənclərin qərara münasibətini öyrənmək, bu barədə gözləntiləri və prioritetləri tədqiq etmək məqsədilə ictimai rəy sorğusu həyata keçirib. Sorğular 2023-cü ilin 30 noyabr-2 dekabr tarixlərində, 18-29 yaş qrupuna mənsub 390 respondent arasında kompüter dəstəkli telefonla müsahibə üsulundan (CATI) istifadə olunmaqla keçirilib.

Topludan nümunənin (seçmənin) müəyyən edilməsində ehtimalı seçmənin sistemli üsulundan istifadə olunub. Seçmə çərçivəsi ölkə üzrə əhalinin paylanmasına proporsional müəyyən edilib və gender balansı qorunub. Naxçıvan və Şərqi Zəngəzur iqtisadi rayonları istisna olmaqla, 12 iqtisadi rayon seçmə çərçivəsində əhatə olunub. Təsədüfiliyi təmin etmək məqsədilə sözügedən iqtisadi rayonlar üzrə inzibati rayon və şəhərlərdə yaşayan hədəf qruplara aid telefon nömrələri müvafiq məlumat bazasının xüsusi proqramı vasitəsilə, sistemli üsulla seçilərək zənglər olunub.

Qeyd edək ki, Prezident İlham Əliyevin müvafiq sərəncamı əsasında Qarabağ Universitetinin yaradılması ərazilərin bərpası və yenidən qurulması, milli köklərə və tarixi torpaqlara qayıdış, regionların inkişafı, idarəetmə sistemi, geosiyasət, mədəniyyət, nəqliyyat-logistika kimi müxtəlif istiqamətlərin birləşdiyi vahid quruculuq xəttində elm və təhsilin, onun ideoloji bazasının və texnoloji imkanlarının inkişafına istiqamətlənmiş tarixi qərardır. Keçirilmiş rəy sorğusu ali təhsil müəssisəsi ilə birbaşa əlaqəli qrupların, gənclərin, o cümlədən təhsil alanların işğaldan azad olunmuş ərazilərdə yaradılan ilk universitet barədə məlumatlılıq səviyyəsini, onun strateji əhəmiyyətini və əsas gözləntiləri müəyyən etməyə imkan verib. “Prezidentin sərəncamı ilə Xankəndində Qarabağ Universitetinin yaradılması barədə məlumatınız varmı?” sualına cavab olaraq, respondentlərin 54.5%-i bu barədə məlumatlı olduğunu, 45.5%-i məlumatlı olmadığını bildirib [2, s.7].

Nəticələri respondentlərin bu barədə ilk cavab variantları üzrə nəzərdən keçirdikdə, birinci sırada hər dörd nəfərdən birinin rəyində “Qarabağ” adının təhsil sisteminə daşınacağı və təhsil brendinə çevriləcəyi (26%), növbəti şifarlarda Qarabağda tarixi təhsil ənənələrinin yaşadılması (20.2%) və Qarabağın elmi-tədqiqat mərkəzinə çevriləcəyi (19.7%) mövqeyi qərarlaşıb.

Aparılan sorğu çərçivəsində gənclərin yeni yaradılan universitetdə təhsil almaq arzuları, təhsil almaq istədikləri proqramlar və universitetin ixtisaslaşma istiqamətləri barədə prioritetləri öyrənilib. “Əgər fürsət olarsa, Qarabağ Universitetində təhsil almaq istərdinizmi?” sualını gənclərin ümumilikdə 74.5%-i müsbət cavablandırıb. Belə ki, onların 35.3%-i “bəli, mütləq istərdim”, 39.2%-i “bəli, yəqin ki, istərdim” cavabını verib. Sorğuda iştirak edənlərin 13%-i “xeyr, yəqin ki, istəməzdim”. Sorğunun nəticələrinə əsasən, respondentlərin 82.6%-i Qarabağ Universitetinin yaradılmasını çox əhəmiyyətli hadisə kimi qiymətləndirib. Onların 16.4%-i universitetin, yaradılmasının müəyyən qədər əhəmiyyətli olduğunu, cəmi 1.0%-i əhəmiyyətli olmadığını ifadə edib. Nəticələrdən göründüyü kimi, Qarabağ Universitetinin yaradılması respondentlərin sosial-demoqrafik profillərindən asılı olmayaraq, onların əksəriyyəti tərəfindən əhəmiyyətli hadisə kimi qiymətləndirilib. Tələbələrin 85.2%-i və ali təhsillilərin 85%-i Qarabağ Universitetinin yaradılmasını çox əhəmiyyətli hadisə kimi xarakterizə ediblər.

Qarabağ Universitetində təhsil almağın üstünlükləri ilə bağlı respondentlərə açıq sual ünvanlanıb. Əldə olunan nəticələrin təhlilinə əsasən, onların 19.5%-i əsas üstünlük kimi yeni yaradılan universitetin “Qarabağ” adına layiq keyfiyyətli təhsil verməsi və təhsil sistemində yeniliklər etməsi, 17.8%-i universitetin işğaldan azad olunmuş şəhərdə yaradılması və burada təhsilin prestijli olması, 15.7%-i Qarabağda yaşamaq, onun tarixini və mədəniyyətini öyrənmək baxımından, 8%-i Qarabağın yenidən qurulması, bərpa prosesi üçün ixtisaslı kadr hazırlığı və işlə təminat məsələləri baxımından, 6.6%-i universitetin dünyada tanınması və perspektiv imkanları ilə əlaqələndirib. Qarabağ Universitetinin gənclər üçün cəlbediciliyinin artırılması məqsədilə onların universitet seçimində prioritet hesab etdikləri amillər öyrənilib. Bu barədə respondentlərin rəylərinin nəticəsinə əsasən, ilk yerdə 60.3% respondent tərəfindən karyera və iş imkanları mövqeyi qərarlaşıb.

“Qarabağda hansı sahələr üzrə ixtisaslaşmış ali məktəblərin qurulmasını zəruri hesab edirsiniz?” sualına cavab olaraq, respondentlərin bir neçə sahə, yaxud istiqaməti qeyd etməsinə imkan verilib. Nəticələrə əsasən, respondentlərin 42.6%-i hərbi sahədə, 40.5%-i tibb sahəsində, 39.5%-i kənd təsərrüfatı sahəsində, 39.0%-i mədəniyyət və incəsənət sahəsində ixtisaslaşmış ali məktəblərin yaradılmasını zəruri hesab edib. Qarabağ Universitetinin ölkənin təhsil məkanındakı gələcək statusu ilə bağlı gənclərin gözləntiləri öyrənilib. Onların 62.9%-i Qarabağ Universitetinin ölkənin aparıcı təhsil müəssisəsi olacağına tam inandığını, 33.8%-i əsasən inandığını bildirib [2, s.7].

Xankəndidə fəaliyyətə başlayacaq Qarabağ Universiteti təhsilin nümunəsi olacaqdır. Həmçinin distant təhsilin yaratdığı üstünlükləri maksimal dərəcədə reallaşdıran universitet, dünyada öndə olan universitetlərin və tanınmış peşəkarların potensialından bəhrələnmən şəbəkə universiteti, rəqəmsal iqtisadiyyat sahəsində ixtisaslaşan tədris və elm mərkəzi, xətti-funksional idarəetməni mövcud proseslərin idarə edilməsi ilə əvəzləyən universitet, “Smart Universitet”, şəhid övladlarının təhsil aldığı universitet olmaqla “Qarabağ Universiteti” güclü bir universitet brendi olacaqdır.

Ümummilli lider Heydər Əliyev çıxışlarından birində demişdir: “Təhsil sahəsi həyatımızın ən gərəkli, ən mühüm sahəsidir. O, milli məqsədlər, mənafeələr əsasında qurulmalıdır”. Yeri gəlmişkən, onu da qeyd edək ki, ali təhsilin cəmiyyətin müxtəlif sosial-mədəni təbəqələrindən olan tələbələrin tələbatlarına cavab verməsi üçün o, tez uyğunlaşan proqramlara və ən müxtəlif təminat formalarına [əyani, qiyabi, distant (məsafədən), sərbəst (eksternat)] malikdir. Ölkəmizdə ali təhsil sisteminin çox geniş şəbəkəsi mövcuddur. Ali təhsil dövlət və özəl ali təhsil müəssisələrində həyata keçirilir. Təcrübə göstərir ki, təhsillə ölkənin sosial-iqtisadi inkişafı arasında bir-baş əlaqə mövcuddur. Təhsilə xüsusi diqqət yetirən dövlət ən inkişaf etmiş

dövlətdir. Eyni zamanda, təhsil yalnız praktik əhəmiyyətə malik deyildir. Yaxşı təhsil almış, geniş və sərbəst düşüncəli, fəal insan daha xoşbəxt və mənalı yaşaya bilər. Bu mənada, Xankəndində yaradılmış Qarabağ Universiteti olduqca böyük əhəmiyyətə malikdir. XXI əsrdə öz müstəqilliyinin yeni mərhələsinə qədəm qoymuş, ərazi bütövlüyünü və suverenliyini əldə etmiş Azərbaycan dövləti təhsil sahəsində islahatları inamla davam etdirir. Təhsil hüququnun daha dolğun həyata keçirilməsi və dünya təhsil sistemində inteqrasiya olunması sahəsində atılan addımlar daha da möhkəmləndirilir. Prezident İlham Əliyevin “Azərbaycan Respublikasında Ümumtəhsil məktəblərinin informasiya və kommunikasiya texnologiyaları ilə təminatı proqramı”na dair Sərəncamı bu istiqamətdə həyata keçirilən ən mühüm tədbirlərdən biridir [12, s.5]. Sözsüz ki, Qarabağ Universitetində Azərbaycan Prezidentinin yuxarıda adıgedən sərəncamı reallaşdırılacaqdır.

Xankəndində yaradılmış universitetdə ilk növbədə, Qarabağ regionunun inkişafı üçün kadr potensialı yetişdirilməklə, ixtisaslar bölgənin spesifikasiyasına uyğun formada müəyyənləşdiriləcəkdir. Eyni zamanda, universitetdə Qarabağın tarixinin tədris olunmasına xüsusi diqqət yetirəcəkdir. Həmçinin universitetə xarici ölkələrdən də təhsil almaq üçün tələbələrin cəlb olunması məqsədmüvafiq hal kimi qiymətləndirilə bilər.

Gələcəkdə Qarabağ Universitetində iqtisadiyyat və hüquq fakültələrinin açılması düzgün və vaxtında atılan addım olacaqdır. Çünki şahidi olduq ki, Qarabağ münaqişəsi zamanı ən böyük problemlərimizdən biri həmin ərazilərdə hüquq-mühafizə orqanlarında azərbaycanlı kadrların azlıq təşkil etməsi idi.

Bundan başqa, Qarabağda həmişə kənd təsərrüfatı sahələri, xüsusi olaraq heyvandarlıq, əkinçilik və şərabçılıq inkişaf etmişdir. Yüngül sənaye sahələrinə aid də kadr hazırlamaq, qarşıda duran əsas vəzifələrdəndir. Bu sektorlarda mütəxəssislərin hazırlanması ilk növbədə həmin sahədəki kadrların paytaxta axınının qarşısını alacaqdır. Ümumiyyətlə, regionun coğrafi mövqeyi, digər regional xüsusiyyətlər nəzərə alınaraq gələcəkdə turizm, tibb, inşaat fakültələrinin də açılması nəzərdə tutulmuşdur və əhəmiyyətlidir. Bəşəri bir həqiqət var ki, təhsil gələcəyin qapısı, həm də bələdçisidir. O, insana yeni ideyalar və tükənməz ruh verir. Bölgənin inkişaf konsepsiyası elm, təhsil və innovasiya mərkəzi kimi Xankəndində yeni nəsil ali təhsil müəssisəsinin yaradılmasını labüd edir. Şübhəsiz ki, yeni yaradılacaq Qarabağ Universiteti şəhərin və bölgənin ictimai həyatında fəal rol oynayacaq, sosial missiyası çərçivəsində əhəmiyyətli töhfələr vermək potensialına sahib güclü təhsil brendi və regionda müasir universitet modelinin bənzərsiz nümunəsi olacaqdır.

Qarabağda təhsil elə bir vəziyyətə gətirilməlidir ki, keçən əsrin 80-ci illərinin sonu – 90-cı illərinin əvvəllərində yaşadığımızı bir daha yaşama-

yaq. Təhsil orada həm müdafiədir, həm ixtisaslı kadrdir, eyni zamanda məskunlaşmağa təsir edən birbaşa amildir. Belə hesab edirik ki, işğaldan azad edilmiş ərazilərdə təhsil tamamilə yeni formatda qurulacaqdır. Qarabağ Universitetinin şəhərciyinin də tikilməsi nəzərdə tutulmuşdur ki, bu proses tələbələrin bölgədə oxuması və yaşaması üçün bir stimül olacaqdır.

Azərbaycanın Qarabağ bölgəsində yüksəkixtisaslı kadrların hazırlığını həyata keçirən ali təhsil müəssisəsinin təşkili azadlığına qovuşmuş ərazilərin iqtisadi potensialı, eləcə də əmək bazarının tələbləri baxımından son dərəcə vacibdir. Xankəndidə yeni universitetin yaradılması çox müdrik və gərəkli bir addımdır. Ümumiyyətlə, Qarabağda tarixə, elmə-təhsilə xüsusi qayğı göstərilmiş və bu məsələ daim diqqətdə saxlanılmışdır. 30 illik işğal dövründə isə Qarabağ ziyalıları həm Azərbaycanın, həm də dünyanın müxtəlif bölgələrinə səpələndilər, elm və təhsil sahəsində fəaliyyətlərini davam etdirdilər. Apardığımız təhlillərdən məlum olur ki, indi təkcə Türkiyənin elə bir məşhur universiteti yoxdur ki, orada azərbaycanlılar, eləcə də Qarabağ bölgəsinin yetirmələri olan alim və ziyalılara rast gəlməyək. Ankaranın, İstanbulun, İzmirin, Konyanın, Adananın, Samsunun və başqa şəhərlərin məşhur dövlət və özəl universitetlərində çalışan həmyerlilərimizin sayı onlardır. Bu alimlər istər elmi potensialları, istərsə də tədrisdəki uğurları ilə Türkiyənin təhsil sisteminə dəyərli töhfələr vermişlər. Bunlar təkcə, onların savadlı və yetkin kadrlar olmaları ilə yox, həm də zəngin təcrübəyə, geniş dünyagörüşünə və böyük elmi potensiala malik olmaları ilə də seçiliblər. Bütün bunlar təkcə Türkiyənin yox, azərbaycanlı alimlərin çalışdığı digər ölkələrin də elm və təhsil sisteminə aiddir. Xaricdə çalışan alim və müəllimlərimizin potensialı zəngin və əhatəlidir. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin sərəncamı ilə Xankəndi şəhərində Qarabağ Universitetinin, modern bir ali məktəbin və elm-mədəniyyət mərkəzinin yaradılması mühüm tarixi önəm daşıyır. Bu ali məktəbin beynəlxalq səviyyəli bir təhsil və elm ocağına çevrilməsi üçün xarici ölkələrdəki alimlərimiz mütləq öz köməyini göstərəcəkdir.

Qarabağ hər iki ölkənin birgə söyləri ilə azad edildiyi kimi, bu torpağa sahibliyimizin ciddi bir təsdiqi olan Qarabağ Universitetinin yaradılması da Azərbaycan və Türkiyə təhsil sahəsində əməkdaşlığının ön cəbhəsinə çevrilməlidir. Hər iki ölkənin, eləcə də türk dövlətlərinin ən yaxşı təhsil işçiləri, alim və pedaqoqları Qarabağ Universitetinin yenidən təşkilinə təşəbbüskarlıqla, fədakarlıqla öz töhfəsini verməlidirlər və verəcəklər.

Qarabağ Universitetində ən yüksək səviyyədə kadr hazırlığı təşkil ediləcəkdir. Eyni zamanda burada dünya elminin aktual mövzularında tədqiqatlar aparılacaqdır. Xankəndidə qurulan universiteti dar çərçivə daxilində əyalət ali məktəbi ola bilməz. Azərbaycanın qüdrət və qüvvəti bu gün Qarabağda gerçəkləşdirildiyi kimi, ölkəmizin ən yaxşı ali məktəbi də Xankəndidə

fəaliyyət göstərəcəkdir. Dünya görməlidir ki, Qarabağ Azərbaycanın ürəyi olduğu kimi, Qarabağ Universiteti də beynəlxalq səviyyəli bir elm-təhsil mərkəzi olacaqdır. Azərbaycanın ölkədəki və xaricdəki elm-təhsil adamları bu vəzifənin öhdəsindən gəlməyə qadirdir. Beynəlxalq reytingli ali məktəblərin təcrübəsi əsas götürülməli, dünyanın görkəmli universitet professorlarının səsi Qarabağ Universitetindən gəlməlidir. Bununla ali məktəbə xarici ölkələrdən çoxsaylı tələbələr cəlb etmək mümkündür və bununla da Qarabağın Azərbaycana məxsusluğunun daha bir təsdiqinə nail ola bilərik.

Yeri gəlmişkən onu da qeyd edək ki, müasir dövrdə dördüncü sənaye inqilabının uğurlarının açarlarından biri və ən əsası universitet təhsilidir. Bütün dövrlər ərzində təhsilin məqsədi cəmiyyətin ehtiyaclarına xidmət etmək, gəncləri müəyyən bir iş istiqamətində hazırlamaq və tərbiyə etmək olmuşdur. Universitetlər tələbələrini bu gün üçün yox, gələcək üçün hazırlayırlar. Hazırda yeni texnologiyalar (süni intellekt, böyük məlumatlar), blok zəncirləri, informasiya təhlükəsizliyi və digər sənaye sahələrinin sürətlə dəyişdirdiyi üçün məzunlar bir yox, bir neçə sahədə hazırlanmalı və innovativ iqtisadiyyatın inkişafına hazır olmalıdırlar. Əgər biz bu gün tələbələrimizə dünənki təhsili veririksə, onda onların gələcəyini indidən uğursuz edirik. Qarabağda elə bir ali məktəb yaradılacaq ki, beynəlxalq arenada rəqabətə davamlı ola bilsin. Bunun üçün peşəkar professor-müəllim heyəti formalaşdırılmalı, universitetin maddi-texniki bazası ən son texnologiyalar əsasında qurulmalıdır. Eyni zamanda, rəqabət qabiliyyətli ixtisasların açılması təmin edilməlidir. Universitetə peşəkar müəllimlər cəlb edilməli, əsasən, Türkiyə və Avropa ölkələrində təhsil almış yüksəkixtisaslı kadrlara üstünlük verilməlidir. Bundan əlavə, distant təhsilin yaratdığı üstünlüklərdən maksimal dərəcədə istifadə edilməli, rəqəmsal iqtisadiyyat sahəsində ixtisaslaşan tədris və elm şəbəkəsi təşkil edilməlidir.

Hal-hazırda dünya böyük global problemlərin əhatəsindədir. Ona görə də kibertəhlükəsizlik, qida təhlükəsizliyi, enerji, iqlim dəyişikliyi, səhiyyə və digər problemlər davamlı olaraq gündəmə gətirilir. Müasir dövrdə bu istiqamətlərin hər birinə kompüter elmləri, statistika və süni intellekt əsaslı təsir edir. Ona görə ilk olaraq Qarabağ Universitetində bu sahələrin bazasının yaradılması vacib hesab olunur. Onların ətrafında isə müxtəlif istiqamətlər inkişaf etdiriləcəkdir.

Nəticə. Ümumiyyətlə, Xankəndində yaradılan Qarabağ Universitetinin, ölkənin və dünyanın ali təhsil sisteminə layiqli yer tutması üçün hər bir ziyalının üzərinə mühüm vəzifələr düşür və hər birimiz bu istiqamətdə əlimizdən gələn köməyi əsirgəməməliyik. Heç şübhə olmamalıdır ki, Qarabağ Universiteti modern və müasir təhsil sisteminin önəmli bir nümunəsi olacaq, onun böyük nailiyyətləri Qarabağı dünyaya qədim və sivil Azərbaycan torpağı kimi tanıdacaqdır.

ƏDƏBİYYAT

1. Azərbaycan 2020: İnkişafın yeni hədəfləri / M.N.Ələsgərov. Bakı: Azər nəşr, 2012, 848 s.
2. *Cəfərli R.* Qarabağ Universitetindən gənclər nə gözləyir? / “Azərbaycan” qəz., Bakı, 2023, 8 dekabr, s.7
3. *Əsədov K.* Xankəndində yaradılacaq perspektivli elm məbədi / “Respublika” qəz., Bakı, 2023, 30 noyabr, s.4
4. İnteraktiv təlim ensiklopediyası. Bakı: Azər nəşr, 2010, 162 s.
5. Qarabağ Universitetinin yaradılması haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı / “Respublika” qəz., 2023, 29 noyabr, s.1
6. *Məmmədov N.* Azərbaycanın Xankəndi şəhərinin tarixi. Bakı: Təhsil, 2011, 224 s.
7. *Məmmədov N.* Doğma yurdu Xankəndi // “Qarabağ” qəz., Bakı, 2015, 29 dekabr, №20(619), s.2-3
8. *Məmmədov N.* Doğma yurdu Xankəndi // “Qarabağ” qəz., Bakı, 2016, 13 yanvar, №01(620), s.2-3
9. *Məmmədov N.* Heydər Əliyev və Xankəndi şəhərinin inkişaf strategiyası (1969-1982-ci illər) // Tarix və onun problemləri, 2023, №2, s.130-139
10. *Mərdanov M.* Azərbaycan təhsili: yaxın keçmişə, bu günə və gələcəyə bir baxış / “525-ci qəzet”, Bakı, 2009, 4 aprel, s.10-11
11. *Nəcəfov Ə.* Xankəndi Pedaqoji İnstitutu. Bakı: Təhsil, 2000, 164 s.
12. *Sadiqov T.* İşğaldan azad olunmuş ərazilərdə təhsilə böyük dəstək / “Respublika” qəz., Bakı, 2023, 29 noyabr, s.5
13. *Yaqubqızı R.* Xankəndinə qayıdış reallaşır / “Respublika” qəz., Bakı, 2023, 20 dekabr, s.5
14. *Мамедов Н.* История Азербайджанского города Ханкенди // Вестник, Казахстан, 2022, №1(68), с.99-108
15. Azərbaycan Respublikasının işğaldan azad edilmiş ərazilərinə Böyük Qayıdışa dair I Dövlət Proqramı // <https://president.az/az/articles/view/57884>
16. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu. 19 iyun 2009-cu il / URL: <https://edu.gov.az/az/esas-senedler/tehsil-haqqinda-azerbaycan-respublikasinin-qanunu>

Redaksiyaya daxil olub 03.03.2024

UOT 94 (479.24)

A.A.Orucova
AMEA Tarix və Etnologiya İnstitutu
aynur.orucova1995@gmail.com

SƏFƏVİ-VENESİYA MÜNASİBƏTLƏRİ MÜASİR AZƏRBAYCAN TARİXSÜNASLIĞINDA

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.018

***Açar sözlər:** Azərbaycan tarixşünaslığı, Səfəvi dövləti, Venesiya elçiliyi, I Şah İsmayıl*

Məqalədə müasir Azərbaycan tarixşünaslığında diplomatiya tarixinin mühüm bir mərhələsini təşkil edən Səfəvi dövlətinin Venesiya respublikası ilə əlaqələri araşdırılır. Məlum olduğu kimi, Avropa ölkələri ilə əlaqələr hələ Ağqoyunlu dönmindən başlamış və Səfəvilər tərəfindən davam etdirilmişdir. Bu münasibətlərdə Venesiya respublikası xüsusi yer tuturdu. Müasir Azərbaycan tarixşünaslığında bu iki dövlət arasında əlaqələrin tarixinə maraq daha da artmış və münasibətlərin müxtəlif məsələləri tədqiq olunmuşdur. Belə ki, bu münasibətlərdə Osmanlı dövləti faktoru, odlu silah və eləcə də iqtisadi maraqlar əsas amillər kimi diqqəti cəlb edir. Qeyd edək ki, Venesiya ilə əlaqələrin yaranması və inkişafında elçiliklərin qarşılıqlı fəaliyyətinin tədqiqi yeni tarixi faktların aşkar edilməsində önəm təşkil edir. Azərbaycan tarixşünaslığında elçilərin fəaliyyətinə dair mövcud müxtəlif hesabat və qeydləri tarixçilər tərəfindən müfəssəl tədqiq edilmiş və sanballı əsərlər yazılmışdır.

A.A.Оруджева

СЕФЕВИДСКО-ВЕНЕЦИАНСКИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ АЗЕРБАЙДЖАНА

***Ключевые слова:** историография Азербайджана, Сефевидское государство, посольство Венеции, шах Исмаил I*

В статье рассматривается проблема взаимоотношений между государством Сефевидов и Венецианской республикой, составляющие важный этап в истории дипломатии, в современной историографии Азербайджана. Как известно, отношения со странами Европы сложились в период государства Аггоюнлу и были продолжены Сефевидами. Особое место в этих отношениях занимала Венецианская республика. О возросшем интересе в современной историографии Азербайджана к изучению истории взаимоотношений между этими двумя государствами свидетельствуют многочисленные исследования, посвященные различным вопросам деятельности послов. Таким образом, в качестве основных факторов в этих отношениях обращают на себя внимание

фактор Османской империи, огнестрельное оружие и экономические интересы. Следует отметить, что изучение взаимной деятельности посольств в установлении и развитии отношений с Венецией важно для выявления новых исторических фактов. Различные существующие материалы о деятельности послов, их подробные отчеты подробно изучены историками, написанные ими ценные труды занимают достойное место в историографии Азербайджана.

A.A.Orujova

SAFAVID-VENETIAN RELATIONS IN MODERN HISTORIOGRAPHY OF AZERBAIJAN

Keywords: *Historiography of Azerbaijan, Safavid State, Embassy of Venice, Shah Ismail I*

The article is devoted to the study in the modern historiography of Azerbaijan the problem of relations between the Safavid state and the Venetian Republic, which constitute an important stage in the history of diplomacy. It's well-known, that relations with European countries were established during the Aghgoyunlu state period and were continued by the Safavids. The Venetian Republic occupied a special place in these relations. The increased interest in the modern historiography of Azerbaijan to the study of the history of relations between these two states is evidenced by numerous studies devoted to various issues of the ambassadors' activities. Thus, as the main factors in these relations, the Ottoman Empire factor, firearms, and economic interests are great of importance. It should be noted that the study of the mutual activity of the embassies in establishing and developing relations with Venice is important for revealing new historical facts. Various existing materials about the activities of ambassadors, and their detailed reports are studied in detail by historians, valuable works written by them occupy a worthy place in the historiography of Azerbaijan.

Azərbaycan Səfəvi dövləti tarixi tarixşünaslığımızda daim diqqət mərkəzində olan, müxtəlif məsələlərinin araşdırılması aktual olan tarixi dövrlərdən biridir. Təsadüfi deyildir ki, bu dövlətin tarixinin öyrənilməsinə dair müxtəlif mövzularda araşdırmalar aparılıb və bu proses günümüzdə də davam etməkdədir. Səfəvi dövləti tarixinin müxtəlif problemləri həm vətən tarixşünaslığında, həm də xarici-Qərb və Şərq tarixşünaslığında tədqiq edilmiş və müəyyən araşdırmalar ortaya çıxmışdır. Bu araşdırmalar dövlətin həm siyasi həyatı, həm də sosial-iqtisadi və mədəni proseslərini ehtiva edir. Məlumdur ki, dövlətin siyasi prosesləri dedikdə, buraya daxili siyasi hadisələr və beynəlxalq əlaqələr daxildir. Səfəvi dövləti yarandığı gündən beynəlxalq münasibətlərin əsas aktorlarından biri kimi siyasi hadisələrin gedişində fəal rol oynamışdı. Yerləşdiyi coğrafi mövqeyinin vermiş olduğu

üstünlüklər dövlətin xarici siyasi əlaqələrində hər zaman dominant mövqe tutmasına və çoxşaxəliliyə səbəb olmuşdur. Səfəvi dövləti ilə əlaqələr yaratmaq və müttəfiqlik münasibətlərinə çalışmaq digər dövlətlər üçün maraq kəsb edən məsələlərdən idi. Eyni zamanda Səfəvi dövləti də beynəlxalq əlaqələrini inkişaf etdirmək üçün fəal xarici siyasət aparırdı.

Səfəvi dövləti hökmdarlarının xarici siyasət məsələlərində əsas istiqamətlərdən biri Avropa dövlətləri ilə əlaqələrin yaradılması və inkişaf etdirilməsi idi. Avropa dövlətləri içərisində uzun illər Şərqlə əlaqələrinin inkişafı baxımından Venesiya respublikası xüsusilə fərqlənirdi. Bunun üçün Şərq-Qərb əlaqələrində vasitəçi rolunu oynayan Venesiya Azərbaycan dövlətləri ilə əlaqələrin inkişaf etdirilməsinə can atırdı. Səfəvi dövləti də sələfi Ağqoyunlu dövləti kimi Venesiya ilə münasibətlərin formalaşdırılıb inkişaf etdirilməsində maraqlı idi. Təbii ki, Şərqdə böyük bir imperiyanın yaranması və qüdrəti baxımından Səfəvi dövləti də Venesiyanın Şərq siyasətində xüsusi yerdə dayanırdı.

Səfəvi-Venesiya siyasi əlaqələrinin vətən tarixşünaslığı. Hər iki dövlət arasında mövcud olan münasibətlərin araşdırılması vətən tarixşünaslığında aktual olan problemlərdəndir. Bu mövzuya vətən tarixşünaslığında keçən əsrdən müraciət edilsə də, mövzunun daha aktual şəkildə araşdırılması müasir dövr tarixşünaslığında olmuşdur. Vətən tarixşünaslığında bu mövzuya müraciət edən müəlliflərin əsərlərinə diqqət yetirdikdə, müxtəlif məsələləri – istər siyasi proseslərdəki aktivlik, istərsə də iqtisadi mənafehlərdəki maraqları görmək mümkündür.

Səfəvi dövlətinin xarici siyasi əlaqələrinin araşdırılmasında Yaqub Mahmudovun elmi araşdırmaları əvəzsizdir. Onun tarixi tədqiqatlarında istər diplomatik münasibətlərin formalaşması, istərsə də iqtisadi əlaqələrin aparılmasının tədqiq edilməsi əsas yerlərdən birini tutur. 1996-cı ildə ilk dəfə çap olunan “Azərbaycan diplomatiyası: Ağqoyunlu və Səfəvi dövlətlərinin Avropa ölkələri ilə əlaqələri (XV-XVII yüzilliklər)” adlı tədqiqat işində Azərbaycanın həm Ağqoyunlu, həm də Səfəvi dövlətləri zamanında baş verən siyasi-diplomatik hadisələr incə detalları ilə təqdim edilmişdir [8]. Əsərin ilk fəslində müəllif dönmənin əsas mənbə və öyrənilmə vəziyyətinə diqqət yetirmiş, ikinci fəslində isə Avropa dövlətləri ilə əlaqələrin qurulmasının tarixi zərurətləri və iqtisadi-siyasi əsasları araşdırılmışdır. Əsərin sonrakı fəsilələrində Səfəvi dövlətinin Avropa dövlətləri ilə əlaqələri çərçivəsində Venesiya ilə münasibətləri tədqiq edilmişdir. Müəllif Səfəvilərin Venesiya ilə əlaqələrinin tarixinin XV əsrin sonlarından yaranmasından başlamış və I Şah İsmayılın hakimiyyəti dövründəki hadisələri iki dövrə ayırmışdır. Bu iki dövlət arasında münasibətlərin əslində I Şah İsmayılın taxtı ələ keçirməsindən bir neçə il öncə başladığı faktını qeyd etmişdir. Belə ki, Venesiya respublikası Laskari vasitəsilə bölgənin yeni gücünə çevriləcək I Şah İsmayıl

barədə məlumatlar əldə etmək və vəziyyəti öyrənməyə çalışırdı. O, Çaldıran döyüşünə kimi əlaqələrin qurulmasında Səfəvi dövlətinin intensiv fəaliyyətini, Osmanlı dövlətinə qarşı birgə hərəkətə keçilməsi və odlu silah əldə edilməsinə çalışması məsələlərini təqdim edir. Onun qeydinə görə, Venesiya ilk illərdə daha çox müşahidəçi dövlət kimi dayanır, I Şah İsmayılın hərbi uğurlarını diqqətlə izləyirdi. Səfəvi hökmdarı isə Venesiya ilə aktiv qarşılıqlı münasibətlərin qurulmasında maraqlı olduğundan öz nümayəndələrini məktubla hər vasitə ilə ora yollamağa çalışırdı. Venesiya tərəfi şaha xoş münasibətlərini bildirərək, birgə hərbi fəaliyyət təklifini üstüörtülü şəkildə geri çevirirdi. Bu səbəbdəndir ki, Çaldıran döyüşündən sonra hər iki dövlət arasında münasibətlərdə durğunluq yarandı. Bununla bağlı Y.Mahmudov qeyd edir: “Çaldıran döyüşü ərəfəsində olduğu kimi, bu vuruşmadan sonra da Səfəvi dövlətinin Qərbi Avropa ölkələri ilə vahid cəbhədə, həm də eyni zamanda hücumla Osmanlı imperiyasının hərbi qüvvələrini parçalayıb məğlub etmək siyasəti baş tutmadı” [8, s.255]. Bunu müəllif belə açıqlayır ki, Venesiya respublikası Hind okeanında möhkəmlənməkdə olan portuqallara qarşı Osmanlı dövləti ilə yaxınlaşmağa başladı. Lakin XVI əsrin 30-cu illərində pisləşən Osmanlı-Venesiya münasibətləri Səfəvi dövləti ilə əlaqələri yenidən aktivləşdirdi. Lakin təəssüf ki, müəllif burda Membre missiyası barədə məlumat vermir. Əsrin ikinci yarısında isə Venesiya dövləti Osmanlı ilə öz münasibətlərini stabil saxlamaq niyyətində olsa da, Səfəvi hökmdarının Amasya sülhünü imzalaması da “təhlükəli bir fakt” kimi dəyərləndirilirdi. Bu məsələlərlə bağlı müəllif italyan diplomatlarının məlumatlarını əsərdə əks etdirməklə Venesiya dövlətinin münasibətini açıqlamağa çalışmışdır [8, s.278]. Əsərdə həmçinin XVI əsrin 70-ci illərində Osmanlı dövləti ilə münasibətlərin pisləşməsi səbəbilə Səfəvi dövlətinə göndəriləcək Alessandrinin missiyası barədə məlumat verilərək “Oktyabrın 30-da Venesiya senatında Osmanlı imperiyasına qarşı danışıqlar aparmaq üçün Səfəvi sarayına xüsusi bir elçi göndərmək barədə müzakirə olundu... Vinçenso di Alessandrini Səfəvi sarayına göndərmək qərara alındı”, - deyə qeyd olunur [8, s.293]. I Şah Təhmasib isə Venesiya səfirini 3 aya qədər Qəzvinə gözlətməmiş, lakin onu qəbul etməyərək Osmanlı ilə münasibətlərini pisləşdirməmək qərarına gəlmişdi. Əsərdə Şah Məhəmməd Xudabəndənin dönəmində də Venesiya ilə əlaqələrdə səfirlərin göndərilməsi hadisələri təsvir olunmuşdur. Y.Mahmudovun bildirdiyinə görə, Xudabəndənin zamanında başlayan Səfəvi-Osmanlı müharibəsi dönəmində Venesiya özünü qüdrətli düşməni Osmanlı imperiyası ilə sülh münasibətlərini davam etdirməyi üstün tutdu. Müəllif ümumi prosesləri “Qərbi Avropa hakimləri Azərbaycan hökmdarlarının müraciətlərinə sözdə müsbət cavab versələr də, əslində onların hər biri buna öz konkret xarici siyasət planlarını yerinə yetirmək üçün əlverişli bir fürsət kimi yanaşırdılar”, - deyə açıqlayır [8, s.354].

“Səyyahlar Azərbaycana gəlir” əsəri ölkəmizdə olan Venesiya nümayəndələrinin qeydlərinin öyrənilməsi üçün müəllifin mühüm əsərlərindən biridir [9]. Əsərdə ölkəmizə gələn müxtəlif ölkələrin səyyah və səfirləri ilə bərabər, Venesiya səfir və səyyahlarına da yer verilir. Əsərdə diqqəti cəlb edən nüans müəllifin həm səyyahlar barədə, həm də onların Azərbaycan haqqında yazdıqlarını şərh etməsidir. Məlumdur ki, bu şəxslərin vəzifələrini yerinə yetirərkən qarşılarına qoyulan öhdəliklərindən biri də Azərbaycan dövləti barədə məlumatların toplanması və hökumətə hesabat şəklində təqdim olunması idi. Əsərdə naməlum Venesiya tacirinin və Alessandrinin səfərindən bəhs olunmuş, onların Azərbaycan haqqında qeydləri də təqdim olunmuşdur [9, s.431-447].

Səfəvi dövləti tarixinin tədqiqatçılarından olan Oqtay Əfəndiyevin elmi yenilikləri tarixşünaslığımızı daha da zənginləşdirdi. Onun “Azərbaycan Səfəvilər dövləti” adlı əsəri tarixşünaslığımızda xüsusi yerini qorumaqdadır [5]. Bu əsərində tarixçi Səfəvilər dövlətinin xarici siyasi əlaqələrinə dair bir neçə paraqraf həsr etmişdir. Bir paraqrafda Səfəvilərin Avropa ölkələri ilə əlaqələri təqdim olunur. Venesiya ilə münasibətlərlə əlaqədar müəllif I Şah İsmayıl zamanı barədə məlumat vermir, yalnız I Şah Təhmasib dönəmi ilə əlaqədar Avropanın Osmanlı təhlükəsinə qarşı qurulan “müqəddəs ittifaq”ının hər iki cəbhədə müharibə aparılmasına nail olmağa çalışdığını və bunun üçün şahın sarayına Venesiya tərəfindən göndərilən səfir Alessandri barədə qeyd edir. O.Əfəndiyev yazır ki, I Şah Təhmasib Osmanlı dövləti ilə münasibətlərə zərər verəcək hərəkətlərə yol verməməyə çalışırdı, çünki o bilirdi ki, Avropa dövlətləri də bu müharibədə ciddi iştirak etmək barədə düşünürlər [5, s.125]. Təəssüfedicidir ki, bu tədqiqat əsərində Səfəvi dövlətinin əlaqələrin qurulması və möhkəmləndirilməsində marağı olduğu dövlətlərdən biri hesab olunan Venesiya ilə bağlı geniş məlumatlara rast gəlinmir. Müəllif bu tədqiqat işində Avropa dövlətləri ilə münasibətləri geniş araşdırmaq vəzifəsini öz üzərinə götürmür. Lakin tədqiqatçının tərcümə etdiyi Venesiya səfirləri Mikel Membre və Alessandrinin səyahət gündəlikləri Venesiya-Səfəvi münasibətlərini mənbə əsasında araşdırmağa imkan verir. “Venesiyalılar Şah I Təhmasibin sarayında (Mikele Membre və Vinçenso Alessandri)” adlı kitabın tərcümə mətni ilə yanaşı, Ön söz, giriş və şərhlərin də müəllifi olan O.Əfəndiyev “Venesiya dojunun elçiləri Azərbaycana tez-tez gəlirdilər. Onların Venesiya Senatına olan hesabatları o dövrün Azərbaycanı barədə biliklərimizin mühüm mənbəyini təşkil edir”, - deyə qeyd edir [13, s.3]. Tarixçinin əməyi sayəsində tərcümə olunan ilkin mənbələr hesab olunan bu iki səfirin səyahətnamələri dönəmin bir çox hadisələrinin, həm daxili siyasi, həm də sosial-iqtisadi məsələlərin öyrənilməsində əhəmiyyət kəsb edir. Qeyd edək ki, 1537-ci il Venesiya-Osmanlı müharibəsinin başlanmasından sonra Səfəvi dövləti ilə əlaqələrin yaradılması məsələ-

sinin aktuallaşması Venesiya Senatının səfir yollamaq qərarı verməsinə səbəb oldu. “Onun qarşısına qoyulan vəzifə Səfəvi şahını Osmanlı sultanına qarşı hərbi əməliyyatlara təşviq etmək idi...” [13, s.5]. O.Əfəndiyev Alessandrinin yazılarının Membreden 30 il sonrakı dövəmdə Səfəvi dövlətinin vəziyyətinə dair maraqlı məlumatlarla zəngin olunduğunu bildirir. Tarixçi qeyd edir ki, Alessandrinin Səfəvi qoşunu, silahları, vergi siyasəti, mərkəzi hökumətlə bağlı vermiş olduğu məlumatlar olduqca əhəmiyyət kəsb edir [13, s.7]. Müəllifin həmçinin “Venesiyanın Azərbaycanla diplomatik əlaqələri tarixindən (M.Membrenin missiyası. 1539-1542-ci illər)” adlı məqaləsi də Venesiya ilə münasibətlərə, M.Membrenin səfirliyinə dair ilkin məlumatlarla zəngin tədqiqat əsəridir [14] Bu məqaləsində müəllif XVI əsrin II rübündə münasibətlərin yenidən aktivləşməsi, Membrenin missiyası barədə məlumat verməklə, həmçinin onun səyahətnaməsinin də əhəmiyyətini açıqlamağa çalışmışdır. O, bu mənbənin dəyərindən bəhs edərək Səfəvi dövlətinin saray institutları, qızılbaş ordusu, onun yürüş zamanı düzülüşü, şah sarayı barədə verdiyi məlumatları təhlil edir.

Səfəvi dövləti tarixinin araşdırılmasında kifayət qədər elmi araşdırmaları və tədqiqat işləri mövcud olan Tofiq Nəcəflinin “Səfəvi dövlətinin xarici siyasəti (Türkiyə tarixşünaslığında)” əsərində “Azərbaycan Səfəvi dövlətinin Qərbi Avropa ölkələri ilə qarşılıqlı əlaqələri Türkiyə tarixşünaslığında” adlı fəslin “Venesiya respublikası və Papalıqla münasibətlər” adlı paraqrafında Venesiya respublikası ilə münasibətlərə dair məlumatlar verilir [10]. Burada tarixçi I Şah İsmayıl zamanından etibarən Venesiya ilə əlaqələrin yaradılması üçün atılan addımlar, göndərilən məktublar və Venesiya konsullarının məktubları barədə qeyd etmişdir. “Qızılbaşlığın geniş yayıldığı Qaramanda və Suriyada səfəvilərin təsiri güclü idi. Bundan istifadə edən I Şah İsmayıl öz elçilərini Avropaya Qaraman və Suriya vasitəsilə göndərirdi. Suriyadakı Venesiya konsulu Səfəvi-Avropa əlaqələrinin tənzim olunmasında vasitəçilik edirdi” [10, s.306]. Onun qeyd etdiyinə görə, Venesiya hökuməti 1508 və 1509-cu illərdə göndərilən Səfəvi elçilərini xoş qarşılasa da, real bir nəticə əldə edilmirdi. Onlar şahın məktubuna və elçisinə nəzakətlə cavab verməklə kifayətlənirdilər. Tarixçi alim həmçinin Membrenin səfirliyini təhlil edərək “M.Membrenin missiyası Venesiya hökumətinin ikili siyasət yeritməsi, Osmanlı imperiyası ilə sülh danışıqları aparması nəticəsində öz əhəmiyyətini itirdi, I Şah Təhmasib ikiüzlü siyasətə qəzəbləndi və Membrenin saraydan getməsinə qərar verdi”, - deyə qiymətləndirir [10, s.310]. Bu əsərdə Səfəvi-Venesiya münasibətlərinin XVII əsrin ikinci yarısı da daxil olmaqla baş verən hadisələr öz əksini tapmışdır. T.Nəcəflinin qeydinə görə, Səfəvi və Venesiya arasında XVII əsrin II yarısında olan əlaqələr daha çox diplomatik xarakter daşımış və məktublar göndərməklə kifayətlənilmişdir. Ümumilikdə müəllif hər iki dövlət arasındakı münasibətləri belə

qiymətləndirir ki, XVI əsrdə bu dövlətlər arasındakı münasibətlərin I mərhələsində Osmanlı imperiyasına qarşı münasibətdə bir-birini müttəfiq hesab etmiş, XVII əsr II mərhələdə isə daha çox ticarət əlaqələri üstünlük təşkil etmişdi [10, s.322].

Səfəvi-Venesiya münasibətlərinin dövrün mənbələr işığında araşdırılması və onların tərcüməsinin də edilməsi tarixşünaslıqda elmi istiqamətlərdən biridir. Əhməd Quliyevin “XVI əsrin ortalarında Azərbaycan Səfəvilər dövlətinin ictimai-siyasi vəziyyəti (Mikel Membrenin “Səyahətnaməsi” əsasında) adlı monoqrafiyasında XVI əsrin 1539-1542-ci illərdə Səfəvi dövlətindəki səfirliyi müddətində Membrenin verdiyi məlumatlar Səfəvi dövləti tarixinin araşdırılmasında olduqca əhəmiyyətlidir. Üstəlik bu italyan səfirinin səyahətnaməsinin əhəmiyyəti ondadır ki, bu əsərdə biz Səfəvi dövlətinin həmin zaman üçün həm ictimai, sosial, həm də siyasi, iqtisadi vəziyyəti barədə bilgiler əldə edə bilirik [6]. Müəllifin “Azərbaycan Səfəvi dövlətinin diplomatiya tarixi məsələləri Venesiya arxiv sənədlərində” adlı monoqrafiyasında Səfəvi dövləti tarixinin müxtəlif məsələləri Venesiya sənədləri əsasında öyrənilmişdir [7]. Müəllif monoqrafiyasında Səfəvi dövlətinin Venesiyaya göndərilən məktublarına xüsusi yanaşmış və məktubların həm vizual görünüşlərini, həm də mahiyyətlərini açıqlamağa çalışmışdır. Venesiyaya göndərilən Səfəvi elçilikləri ilə bağlı müəllifin qeyd etdiyinə görə Səfəvi elçiləri şəxsi keyfiyyət və bacarıqlarına görə şahın özü tərəfindən seçilir və vəzifəyə təyin olunurdu. Həmçinin əlavə olunur ki, Hüseynəli bəy Bayatdan başqa XVII əsrdə Venesiyaya göndərilən elçilər aşağı statuslu tacirlər idilər. Onlara siyasi məsələlərlə bağlı Venesiyada danışqlar aparmaq tapşırılmırdı, elçilər daha çox ticarətlə əlaqəli şahın məktublarını çatdırmaqda vəzifəli idilər [7, s.49-50]. Müəllif XVI və XVII əsrlər boyu Venesiyaya göndərilən elçiliklərin tərkib hissələri barədə də təhlil aparır və bunu mənbələr əsasında təqdim edir. Ə.Quliyev bu monoqrafiyasında Venesiyada olan Səfəvi elçiliklərinin yaşayış xərcləri ilə bağlı da məlumat verir [7, s.71]. Monoqrafiyada Səfəvi-Venesiya münasibətlərində əsas məqsədlərdən olan Osmanlı amili ayrıca bir fəsildə tədqiq edilmişdir. Müəllifin qeydinə görə, XVI və XVII əsrlərdə Osmanlı dövləti ilə baş verən müharibələr zamanında Venesiya hökumətinin Səfəvi dövlətinə göndərdiyi missiyalarda əsas məqsədi Səfəvi hökmdarlarını müharibəyə sövq etmək idisə, xüsusilə XVII əsrin I yarısında qarşılıqlı ticarət maraqları, hərbi müttəfiqlik meyillərini tamamilə üstələmişdi. Monoqrafiyada araşdırılan maraqlı məsələlərdən biri Səfəvi dövlətinin Venesiyaya göndərilən elçiliklərinin orada qarşılanma mərasimidir. Bununla bağlı müəllif qeyd edir ki, “Venesiya diplomatik mərasimləri təsbit olunmuş qaydalara uyğun həyata keçirilməli olsa da, təcrübədə isə dövrün tələblərinə, gələn əcnəbi diplomatik nümayəndəliklərin hər biri üçün fərdiləşdirilmiş və uyğunlaşdırılmış şəkildə icra olunurdu” [7, s.65]. Müəlli-

fin yazdığına görə, Venesiya sənədlərində Səfəvi elçilərinin qəbulu ilə bağlı rəsmi məlumatın ilk qeyd olunduğu tarix 1509-cu ildir. Tarixçi bildirir ki, ümumiyyətlə, XVI əsrin I yarısında göndərilən Osmanlı elçiliyinin qəbulu təntənəli şəkildə olur, onlar “müqəddəs Mark meydanı”ndan insanlar arasından keçərək dojun sarayında qəbul edilir və ictimailəşdirilirdi, Səfəvi elçiliyi isə fərqli olaraq daha gizli şəkildə qəbul edilirdi və hətta çalışılırdı ki, bu barədə xəbərlər yayılmasın [7, s.67]. Bu da Venesiya hökumətinin ikili siyasət yeritməsinin bariz nümunəsi idi. Müəllifin bununla bağlı “Osmanlı və Səfəvi elçilərinin Venesiyada qəbul mərasimləri müqayisəli perspektivdə” adlı məqaləsində də XVI və XVII əsrdə Venesiyaya göndərilən elçiliklərin ümumi Venesiya qonaqpərvərliyi çərçivəsində qəbul edilməsi, bəzən siyasi hadisələrə görə də ehtiyatlı davranılması məsələləri araşdırılmışdır [15]. Müəllif qeyd edir ki, bəzən Osmanlı elçiliklərinə Səfəvi elçiliklərindən daha çox üstünlük verildirdi, çünki Səfəvi amilinə görə Osmanlı dövlətini özlərinə qarşı qaldırmaq istəmirdilər. Müəllifin digər “Dəyər verdiklərini vermək: Venesiyaya göndərilmiş Səfəvi hədiyyələri” adlanan məqaləsində olduqca maraqlı mövzu tədqiqata cəlb edilməklə Səfəvilər və Venesiyalıların elçiliklər zamanı hədiyyələr mübadiləsi məsələləri araşdırılır [17]. Çünki hədiyyə alışı-verişi bu iki dövlət arasında münasibətlərin önəmli bir istiqaməti idi. Çoxsaylı Venesiya mənbələrindən istifadə edərək bu məsələni araşdırmaqla diplomatik hədiyyələrin özəlliklərini və önəmini öyrənməyi qarşısına qoyan alim xüsusən hədiyyə növlərinə baxaraq, dəyərli əşyaların əhəmiyyətini araşdırır. Müəllif qeyd edir ki, daha çox xalça, tekstil məhsulları və silah kimi hədiyyə növləri vardı və bu hədiyyələşmə prosesində şahın doja verəcəyi hədiyyə müəyyənləşərkən din amili də mühüm rol oynayırdı [17, s.25]. Çünki bu iki dövlət arasında nəyin hədiyyə edilməyə dəyərli olduğu məsələsində ortaq bir anlayışa sahib olduqlarını müəllif işıqlandırmağa çalışır. Müəllifin iki dövlət arasında hədiyyələşmə ilə əlaqədar digər “Dojdan Şaha: Səfəvi imperatorluğu üçün Venesiya diplomatik hədiyyələri” adlı məqaləsində XVII əsrin ilk qərində Səfəvi sarayına göndərilən Venesiya hədiyyələrindən bəhs edilmişdir [16]. Qeyd edilir ki, XVII əsrin əvvəllərində bu iki dövlət arasında münasibətlərdə daha çox iqtisadi məsələlər önəm daşıyırdı. Şahın təmsilçiləri olan tacirlər ipək satmaq və şah üçün gərəkli olan şeyləri almaqla vəzifələndirilirdilər. Bu təmsilçilər Venesiyadan ayrılanda onlara 2 fərqli qrup şəklində hədiyyələr verildirdi. Birincisi şaha aid olan hədiyyələr, ikincisi isə elçiyə və ətrafına diplomatik münasibətlərdəki xidmətlərinə görə verilən yolasalma hədiyyələri idi [16, s.214].

Səfəvilər dövlətinin xarici siyasi əlaqələri tarixinin araşdırılmasında Mübariz Ağalarlının tədqiqatları özünəməxsus yer tutur. Onun “XV-XVI əsrlərdə Azərbaycan beynəlxalq münasibətlər sistemində” adlı tədqiqat işində Səfəvi dövlətinin XVI əsrdə beynəlxalq münasibətlərdə oynadığı rol,

onun xarici siyasətində başlıca istiqamətlər və Avropa dövlətləri, xüsusən də Venesiya ilə əlaqələr araşdırılmışdır. Müəllif tədqiqat işinin ikinci fəslində Venesiya ilə münasibətlərə diqqət yetirərək bildirir ki, Qərbi Avropa dövlətləri içərisində Səfəvi dövlətinin ilk təması Venesiya ilə olmuşdur. Belə ki, ilk diplomatik təmas 1499-1502-ci il Venesiya-Osmanlı müharibəsi zamanı göndərilən elçi Laskari vasitəsilə olmuşdu. Venesiya hökumətinin nümayəndəsi Laskari Səfəvilərə dövlətinin yardım təklifini gətirmiş və Səfəvi şahına Qaraman hücum edəcəyi təqdirdə Venesiyanın da artilleriya və hərbi gəmilərlə köməyə gələcəyini bildirmişdi [1, s.103]. Müəllif I Şah İsmayıl zamanında Venesiya ilə diplomatik əlaqənin inkişaf etdirilməsində maraqlı olduğunu, 1505-ci il tarixli məktubu vasitəsilə Venesiya hökuməti ilə əlaqə yaratmağa çalışdığını, lakin təklifin Venesiyanın siyasi və dövlət maraqlarına uyğun olmadığı üçün qəbul edilmədiyini qeyd edir. Müəllif I Şah Təhmasib zamanında da Venesiya ilə əlaqələrə tədqiqat işində toxunur. Müəllifin qeyd etdiyinə görə, I Şah Təhmasib zamanı Venesiya ilə əlaqələr Membre missiyası ilə başlanmış, lakin uğursuzluqla nəticələnmişdi. Bu uğursuz münasibətlər Alessandri səfirliyi və Xoca Məhəmməd elçiliyi zamanı da davam etmişdir [1, s.126]. Müəllifin Səfəvi dövlətinin XVI əsr boyu xarici siyasəti ilə əlaqədar yetəri qədər məqalələri çapdan çıxmışdır. “XVI əsrin əvvəllərində Səfəvilər dövləti ilə Avropa dövlətlərinin diplomatik əlaqələrinə dair” adlı məqaləsində də müəllif Səfəviləri Avropa siyasətində önəmli rol oynayan Venesiya ilə diplomatik əlaqələrə diqqət vermişdir [2] Müəllif həmçinin ölkə ərazisinə gəlmiş venesiyalı elçi və səyyahların əsərlərində dönəmin ticarətdə mövqeyinə görə önəmli hesab olan Bakı və Şamaxı şəhərləri barədə verilən məlumatları da tədqiq etmişdir. Müəllifin “Venesiyalı elçi və səyyahların “səyahətnamə”lərində Bakı və Şamaxı şəhərləri haqqında məlumatlar (XV əsrin II yarısı – XVI əsrin əvvəlləri)” adlı məqaləsi maraq doğurur. Məqalədə Şamaxı və Bakı şəhərləri haqqında italyan səfir-səyyahları Kontarininin, Barbaronun maraqlı qeydləri diqqəti cəlb edir [3].

İqtisadi əlaqələr. Səfəvi dövlətinin Venesiya ilə əlaqələrində siyasi hadisələrlə yanaşı, iqtisadi maraqların və ticari münasibətlərin də araşdırılması tarixşünaslığımızda aparılan tədqiqatların nəticəsində öyrənilmişdir. Dövlətin yaşayışının əsas damarlarından hesab olunan ticarət əlaqələri Səfəvi dövlətində hökmdarların daim diqqətində saxlanılır və bundan ötrü ciddi addımlar atılırdı. Venesiya respublikası da Səfəvi dövlətinin Qərbi Avropa ölkələri ilə ticarət əlaqələrində əsas tərəfdaşlarından biri idi. Bu ticari münasibətlər istər Səfəvi ölkəsi ərazisində, istərsə də Şərqi əsas ticarət mərkəzləri olan digər şəhərlərdə gerçəkləşir və iki dövlət arasında aparılan iqtisadi mübadilə prosesləri hər iki tərəf üçün sərfəli tərəfdaşlıq hesab olunurdu. Səfəvi dövlətinin iqtisadi əlaqələrinin davamediciliyini araşdıran Nizami Süleymanovun tədqiqatlarında bu proseslər çərçivəsində Venesiya ilə

münasibətlərə də xüsusi diqqət yetirilmişdi. Nizami Süleymanovun “Azərbaycan Səfəvi dövləti: təsərrüfatı, ticarət əlaqələri, maliyyə sistemi” adlı monoqrafiyasında dövlətin ticarətlə bağlı həm daxili, həm də xarici siyasəti, verilən qərarlar, tacirlərin fəaliyyətinin, ölkədəki ticarətin vəziyyəti ilə əlaqədar məsələlər öz əksini tapmışdır [11]. Müəllifin əsərində Səfəvi dövlətinin ticari-iqtisadi həyatının əksər məsələlərinə dövrün müxtəlif mənbələrinə diqqət yetirilərək baxılıb. Bu əsərdə ölkədə ticarətin təməl problemləri həm gömrük qaydaları, ticarət qanunları, həm də karvan yolları, karvansaralar, şəhərlərdəki bazarların ticarətdə oynadıqları rollar açıqlanmağa çalışılmışdır [11, s.60]. Venesiya ilə ticarət əlaqələri barədə müəllif qeyd edir ki, Səfəvi dövlətinin iqtisadi əlaqələr saxladığı Qərbi Avropa ölkələrindən biri Venesiya respublikası idi və XVI əsrin ikinci yarısında Suriyada ticarət, Venesiya tacirləri xüsusi rol oynayırdı. İtalyanlar İtaliya mahudu ilə yanaşı, Avropada istehsal edilən başqa mahud parçaları da alıb Hələb bazarında Səfəvi tacirlərinə satırdılar [11, s.96]. Həmçinin müəllif L.Çepmenə istinadən bildirir ki, Təbriz tacirləri Venesiyaya gedərək, oradan mahud alıb gətirirdilər. Məlumdur ki, XVI əsr boyu Səfəvi dövlətindən Venesiyaya göndərilən səfirliklərin danışıqlarda qarşılarında qoyulan vəzifələrdən biri də hər iki ölkə arasında ticari münasibətlərin səviyyəsini daha da artırmaq və qarşılıqlı şəkildə intensivləşdirmək idi. Təsədüfi deyil ki, I Şah Abbasın hakimiyyəti dönməndə də iki dövlət arasında danışıqların və yazışmaların əsas mövzusunun ticarət əlaqələri olduğunu vurğulayan müəllif I Şah Abbasın hicri 994-cü ildə (1586-1587) Venesiya dojunə göndərdiyi məktubunda bildirilən “lazım olan malları alıb geri qayıtmağa şərait yaradılmasını” qeyd edir [11, s.97] Müəllifin qeydinə görə hicri 994 (1586/1587) və 999-cu (1590/1591) illərdə Venesiya dojunə yazmış olduğu məktubların əsas mahiyyətini xəzinə ticarəti və dövlət inhisarında olan malların alqı-satqısı təşkil edirdi [11, s.97-98]. Müəllifin ayrıca “Səfəvi-Venesiya ticarət əlaqələri” adlı məqaləsində Səfəvi-Venesiya arasında iqtisadi əlaqələrlə bağlı I Şah İsmayılın zamanından başlayaraq tədbirlərin görülməsinin səfir və nümayəndə mübadiləsi zamanı da diqqət yetirilən məsələ olduğu vurğulanır [12, s.17]. Səfəvi dövlətinin araşdırmaçılarından Adil Baxşəliyevin “Səfəvi dövlətinin sosial-iqtisadi həyatı və beynəlxalq əlaqələri” adlı monoqrafiyası da Səfəvi-Venesiya əlaqələri tarixinin öyrənilməsində mühüm ədəbiyyatlardan biridir.[4] Bu monoqrafiyasında müəllif Səfəvi dövlətinin sosial-iqtisadi münasibətlərini, sənətkarlıq həyatını, gömrük sistemini, ölkə ərazisində mövcud olan karvansaraları, beynəlxalq ticarət əlaqələri, daxili ticarətin vəziyyəti və ticarət yolları barədə məlumat verir. Müəllif əsərinin bir fəslində Səfəvi dövlətinin Asiya və Avropa dövlətləri ilə diplomatik münasibətləri çərçivəsində Venesiya respublikası ilə əlaqələrə də ayrıca yer vermişdir. Bu bölmədə müəllif XVI əsrin əvvəllərindən başlanan diplomatik münasibətləri,

səfir mübadiləsi proseslərini, Səfəvi sarayına göndərilən Membre, Alesandri səfirliyini, I Şah Abbasın Venesiya ilə əlaqələrin bərpası üçün atdığı addımları və s. məsələləri işıqlandırmağa çalışmışdır [4, s.251-252].

Nəticə. Ümumilikdə demək mümkündür ki, Səfəvi-Venesiya münasibətlərinin araşdırılması diplomatiya tariximizin bir çox məsələlərinin öyrənilməsi və açığa çıxması üçün olduqca vacibdir. Mövzuya diqqət yetirərkən həm siyasi məqsədlərə, həm də iqtisadi məsələlərə ayrıca baxmaq lazımdır. Orta əsrlər dövrünün böyük bir mərhələsini əhatə edən Səfəvi imperiyasının həm siyasi, həm də iqtisadi məqsədlər üçün Venesiya ilə əlaqələr qurması və bunu inkişaf etdirməsi üçün çalışması dövrün tələblərindən irəli gəlirdi. Venesiyanın da Şərqlə bağlı planları və mənafeyi bu iki dövləti ortaq məxrəcdə birləşdirirdi. XVI əsrdə bu iki dövlət arasındakı diplomatik əlaqələrin əsas məğzini Osmanlı amili və birgə müttəfiqlik təşkil edirdisə, XVII əsrdə isə iqtisadi maraqlara daha üstünlük verildirdi. Vətən tarixşünaslığında bu münasibətlərin müxtəlif aspektləri araşdırılsa da, hələ də tədqiq olunması və mövzunun geniş şəkildə araşdırılması üçün yeni tədqiqatlara ehtiyac vardır. Nəzər yetirilən vətən tarixşünaslığı nümunələrində Səfəvi-Venesiya münasibətlərinin müxtəlif aspektlərinə diqqət yetirilmiş və gələcək tədqiqatlar üçün elmi istiqamət verilmişdir.

ƏDƏBİYYAT

1. Ağalarov M. XV-XVI əsrlərdə Azərbaycan beynəlxalq münasibətlər sistemində: Tar. üz. fəl. dok. ... diss. Bakı, 2013, 208 s.
2. Ağalarov M. XVI əsrin əvvəllərində Səfəvilər dövləti ilə Avropa dövlətlərinin diplomatik əlaqələrinə dair / AMEA aspirantlarının elmi konfransının materialları. Bakı: Elm, 2002, s.139-140
3. Ağalarov M. Venesiyalı elçi və səyyahların "səyahətnamə"lərində Bakı və Şamaxı şəhərləri haqqında məlumatlar (XV əsrin II yarısı - XVI əsrin əvvəlləri) / "Antik və orta əsr Azərbaycan şəhərləri: Arxeoloji irsi, tarix və memarlığı" Beynəlxalq elmi konfransının materialları, 2010, 27-28 oktyabr s.453-456
4. Baxşəliyev A. Səfəvi dövlətinin sosial-iqtisadi həyatı və beynəlxalq əlaqələri. Bakı, 2009, 274 s.
5. Əfəndiyev O. Azərbaycan Səfəvilər dövləti. Bakı: Şərq-Qərb, 2007, 344 s.
6. Quliyev Ə. XVI əsrin ortalarında Azərbaycan Səfəvilər dövlətinin ictimai-siyasi vəziyyəti (Mikel Membrenin "Səyahətnaməsi" əsasında). Bakı: Şərq-Qərb, 2011, 192 s.
7. Quliyev Ə. Azərbaycan Səfəvi dövlətinin diplomatiya tarixi məsələləri Venesiya arxiv sənədlərində. Bakı, 2023, 228 s.
8. Mahmudov Y. Azərbaycan diplomatiyası: Ağqoyunlu və Səfəvi dövlətlərinin Avropa ölkələri ilə əlaqələri (XV–XVII yüzilliklər). Seçilmiş əsərləri: 15 cildə, IV c., Bakı: Təhsil, 2011, 544 s.

9. *Mahmudov Y.* Səyyahlar Azərbaycana gəlir. Seçilmiş əsərləri: 15 cildə, I c., Bakı: Təhsil, 2011, 584 s.
10. *Nəcəfli T.* Səfəvi dövlətinin xarici siyasəti (Türkiyə tarixşünaslığında). Bakı: “Turxan NPB”, 2020, 520 s.
11. *Süleymanov N.* Azərbaycan Səfəvi dövləti: təsərrüfatı, ticarət əlaqələri, maliyyə sistemi. Bakı: Elm, 2013, 206 s.
12. *Süleymanov N.* Səfəvi-Venesiya ticarət əlaqələri // Tarix və onun problemləri, 2012, №4, s.16-21
13. Venesiyalılar Şah I Təhmasibin sarayında (Mikele Membre və Vinçenso Alessandri). İngilis dilindən tərcümə, ön söz, giriş və şərhlər O.Əfəndiyev. Bakı: Təhsil, 2005, 112 s.
14. *Эфендиев О.А.* Из истории дипломатических отношений Венеции с Азербайджаном (Миссия М.Мамбре в 1539-1542 гг.) / “Azərbaycan tarixinin problemləri, müasir tədris və elmi nəşrlərdə onların əksi” konfransının materialları, Bakı, 1995, c.82-83
15. *Guliyev A.* Venice's ceremonial treatment of the Ottoman and Safavid envoys in comparative perspective. OTAM (Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi). 48, 2020, pp.85-109
16. *Guliyev A.* From the Doge to the Shah: Venetian diplomatic gifts for the Safavid Empire. *rvista istorica*, 31: 3-4, 2020, pp.213-224
17. *Guliyev A.* Giving what they hold dear: Safavid diplomatic gifts to Venice. *Diplomatica* 5, 2023, pp.24-45

Redaksiyaya daxil olub 09.02.2024

UOT 327:930.22

R.M.Sevdimaliyev, E.K.İsmayılzadə

Bakı Dövlət Universiteti

Azərbaycan Turizm və Menecment Universiteti

sevdimaliyev@yahoo.com, ismaylzelmar@gmail.com

DEMOKRATİK SÜLH NƏZƏRİYYƏSİ BAXIMINDAN BOSNİYA VƏ HERSEQOVİNANIN AVROPA İTTİFAQINA ÜZVLÜYÜ MƏSƏLƏSİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.017

Açar sözlər: *Bosniya və Herseqovina, Avropa İttifaqı, demokratik sülh, yanaşmalar, üzvlük*

Məqalə Bosniya və Herseqovina – Avropa İttifaqı münasibətlərinin tarixindən və üzvlük məsələsi ilə bağlı demokratik sülh nəzəriyyəsinin mövqeyindən bəhs edir. 1995-ci ildə Bosniya və Herseqovində müharibəyə son qoymuş Deyton sazişinin imzalanmasından sonrakı dövrdə Bosniya və Herseqovinanın Avropa İttifaqına üzvlük məsələsi gündəmə gətirilmişdir. 2022-ci ildə Ukrayna müharibəsinin başlanması ilə dəyişən geosiyasi vəziyyət üzvlük prosesini sürətləndirmiş və bu da beynəlxalq münasibətlər sahəsində ciddi debatlar səbəb olmuşdur.

Məqsəd Bosniya və Herseqovinanın Avropa İttifaqına üzvlüyünün demokratik sülh nəzəriyyəsi baxımından üstünlük, tənqid, əngəl və çatışmazlıqlarını ortaya çıxarmaqdır.

Tədqiqatın elmi yeniliyi demokratik sülh nəzəriyyəsinə üç əsas yanaşma: liberal, realist və konstruktivist yanaşmalar vasitəsilə məsələni dəyərləndirmək və yanaşmaların praktikada müsbət və mənfi aspektlərini şərh etməkdən ibarətdir.

Məqalə Avropa İttifaqının Bosniya və Herseqovində yeni çağırışlara uyğunlaşa bilməsi üçün liberal, realist və konstruktivist yanaşmaları nəzərə almalı olduğu nəticəsinə gəlir.

Р.М.Севдимальев, Э.К.Исмаилзаде

ВОПРОС О ЧЛЕНСТВЕ БОСНИИ И ГЕРЦЕГОВИНЫ В ЕВРОПЕЙСКОМ СОЮЗЕ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО МИРА

Ключевые слова: *Босния и Герцеговина, Европейский Союз, демократический мир, подходы, членство*

Статья посвящена истории отношений между Боснией и Герцеговиной и Европейским союзом и позиции теории демократического мира по вопросу о членстве. После подписания Дейтонского соглашения в 1995 году, когда закончилась война в Боснии и Герцеговине, Босния и Герцеговина подняла

вопрос о членстве Боснии и Герцеговины в Европейском союзе. Геополитическая ситуация, изменившаяся с началом украинской войны в 2022 году, ускорила процесс вступления, что привело к серьезным дебатам в области международных отношений.

Цель выявления преимуществ, критики, препятствий и недостатков членства Боснии и Герцеговины в Европейском союзе с точки зрения теории демократического мира.

Научное новшество статьи состоит из трех основных подходов к теории демократического мира: оценка вопроса либеральными, реалистическими и конструктивистскими подходами и интерпретация позитивных и негативных аспектов подходов в практике.

Статья завершается тем, что Европейский союз должен учитывать либеральные, реалистические и конструктивные подходы, с тем чтобы адаптироваться к новым вызовам в Боснии и Герцеговине.

R.M.Sevdimaliyev, E.K.Ismayilzade

THE ISSUE OF BOSNIA AND HERZEGOVINA'S EUROPEAN UNION MEMBERSHIP IN TERMS OF DEMOCRATIC PEACE THEORY

Keywords: *Bosnia and Herzegovina, European Union, democratic peace, approaches, membership*

The article deals with the history of relations between Bosnia and Herzegovina and European Union and the position of the democratic peace theory on the issue of membership. After the signing of the Dayton Agreement in 1995 when the war in Bosnia and Herzegovina ended, Bosnia and Herzegovina raised the issue of Bosnia and Herzegovina's membership in European Union. The geopolitical situation, which changed with the outbreak of the Ukrainian war in 2022, accelerated the membership process, which led to a serious debate in the field of international relations.

Goal to identify the advantage, criticism, obstacles and disadvantages of Bosnia and Herzegovina's membership in European Union in terms of the theory of democratic peace.

The scientific innovation of the article consists of three main approaches to the theory of the democratic peace : assessing the issue by liberal, realist and constructivist approaches and interpreting the positive and negative aspects of the approaches in the practice.

The article are concluded to the fact that European Union should take into account liberal, realist and constructivist approaches in order to adapt to new challenges in Bosnia and Herzegovina.

Soyuq müharibənin başa çatmasından sonra Qərb dövlətləri sülhün təmin olunması vasitəsi kimi liberal yanaşmalara üstünlük verməyə çalışdılar. Bu vasitələrdən biri də demokratik sülh nəzəriyyəsi oldu. Bu

nəzəriyyənin Avropa İttifaqı nümunəsində müsbət dəyərləndirilməsi digər münaqişəli ölkələrə tətbiq olunmasının mümkünlüyü fikrinə yol açdı. Bu nəzəriyyənin praktikada həyata keçirildiyi münaqişələrdən biri də Bosniya və Herseqovina münaqişəsi olmuşdur. Bosniya və Herseqovina nümunəsində Avropa İttifaqına üzvlük məsələsi gündəmə gətirilmişdir. Keçən müddət ərzində demokratik sülh nəzəriyyəsi və Avropa İttifaqı modelinə qarşı tənqidi yanaşma ön plana çıxmağa başlamışdır. Müasir dövrdə Bosniya və Herseqovində demokratik sülh praktikasının nəticələri və Aİ-nin Bosniya və Herseqovina siyasətində dəyişikliklər etməsi tədqiqatçılar arasında ciddi mübahisələrə səbəb olmuşdur. 2022-ci ildə Ukrayna müharibəsinin başlamasından sonra bu mövzu beynəlxalq münasibətlərdə aktual problemlərdən birinə çevrilmişdir.

Demokratik sülh nəzəriyyəsi və Avropa İttifaqı

Demokratik sülh nəzəriyyəsi başlanğıcını İ.Kantın fikirlərindən götürmüşdür. Kanta görə, demokratik hökumətlər müharibə aparmağa nisbətən az meyilli olurlar. Buna əsas kimi demokratik sistemin quruluşu və dəyərləri göstərilir [4, s.16]. Kantın ikinci tezisi isə bu sistemlər arasında "Sülh Liqası"nın yaradılması ideyası sayılırdı. Sonralar bu ideya K.Doytç və V.Vilson tərəfindən inkişaf etdirildi [1, s.22-23].

1983-cü ildə M.Doyl, C.Oven və B.Rassetin fikirləri Demokratik Sülh Nəzəriyyəsinin əsasını qoydu [6, s.178]. Bu nəzəriyyənin tərəfdarları hesab edirlər ki, demokratiyanın yayılması beynəlxalq sülhə töhfə verəcəkdir. Buna əsas kimi demokratik dövlətlərin bir-biri ilə nadir hallarda müharibə apardıqlarını irəli sürürlər. Bu nəzəriyyənin tərəfdarlarının müdafiə etdiyi fikirlərdən biri də iqtisadi baxımdan inkişaf edən dövlətlər arasında ticarətin yaratdığı qarşılıqlı asılılığın müharibəni qeyri-mümkün etdiyi ideyasıdır [2, s.2468-2470].

Beynəlxalq münasibətlərdə demokratik sülh nəzəriyyəsinə müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Liberal və konstruktivist nəzəriyyənin buna aid ortağ cəhəti demokratik sülhün mövcudluğunu qəbul etməsindədir. Ancaq konstruktivistlər liberal yanaşmanın dünyanı ideoloji cəhətdən böldüyünü iddia edirlər [17, s.11].

Demokratik sülh nəzəriyyəsinə tənqidlərə sosioloji faktorların nəzərə alınmaması fikrini daxil etmək olar [6, s.179]. Bu nəzəriyyəyə tənqidlər daha çox realistlər tərəfindən edilmişdir. Onların fikirlərinə görə, sülh və müharibə məsələləri dövlətlərin demokratik olub-olmaması ilə bağlı deyildir. Onlar tarixi nümunələr (1812-ci ildə ABŞ-Böyük Britaniya arasında müharibə, Fransa-Böyük Britaniya ittifaqı və Almaniya arasında Birinci Dünya müharibəsi) gətirərək milli maraq faktorunu vurğulayırlar [3, s.58].

Avropa İttifaqının demokratik sülh nəzəriyyəsinin praktiki nümunəsi olduğunu qeyd edən bir sıra yanaşmalar vardır. Qarşılıqlı asılılıq yanaşması

ortaq cəhətlər arasında nəzərdən keçirilir [7, s.674-675]. Avropa İttifaqının demokratik sülh nəzəriyyəsi baxımından çatışmayan cəhəti kimi kosmopolit birlik olmaması qeyd olunur [7, s.682]. Beynəlxalq sistemdə Aİ-nin “normativ güc” kimi önə çıxması digər aktorlara nisbətən bu nəzəriyyəyə daha bağlı olduğunu göstərir [7, s.686-687].

Demokratik sülh praktikası: Bosniya və Herseqovinanın Avropa İttifaqına üzvlüyü problemi

Bosniya və Herseqovinanın Avropa İttifaqına üzvlüyü məsələsi münaqişənin əsas müzakirə mövzularından biri sayılır. Avropa İttifaqı-Bosniya və Herseqovina münasibətlərinin əsası 1992-ci ildə qoyulmuşdur. Avropa İttifaqı Bosniya və Herseqovinada müharibə dövründə münaqişənin tənzimlənməsində cəhdləri effektiv nəticə yaratmasa da, post-münaqişə yenidənqurmasında aktiv aktorlardan birinə çevrilmişdir. Avropa İttifaqının münaqişədə rolunu müəyyənləşdirmək üçün münasibətlərin keçdiyi tarixi inkişaf yolunu nəzərdən keçirmək lazımdır.

1990-ci illərdə Aİ Bosniya və Herseqovinanın da daxil olduğu “Royaumont Prosesi” (1995-1999-cu illər) [5, s.3-4] və “Sabitləşmə və Assosiasiya Prosesi” (1999-cu ildən bəri) təşəbbüslərini başlatdı və həyata keçirdi [8, s.13-15]. Aİ-nin Bosniya və Herseqovinada 2000-ci illərdən etibarən həyata keçirdiyi fəaliyyətlərə isə CARDS proqramı (Yenidənqurma, İnkişaf və Sabitləşmə naminə İcma Yardımı), qanuni nizamın möhkəmlənməsi üçün Avropa İttifaqının Polis Missiyası (EUPM), Avropa İttifaqı Qüvvələri (EUFOR) [8, s.13-15], dövlət idarəçiliyinin yüksəldilməsi üçün PACE proqramı (İctimai İdarəetmə Əməkdaşlıq Mübadiləsi) [9, s.104-105], Avropa İttifaqının Bosniya və Herseqovinadakı Xüsusi Nümayəndəsinin eyni zamanda Ali Nümayəndə kimi fəaliyyət göstərməsi (2002-2011-ci illər) aiddir [12, s.5-6].

Liberal yanaşmaya görə, Aİ Bosniya və Herseqovinanın üzvlük prosesində “birbaşa məcburetmə” mexanizminə üstünlük verməlidir [12, s.5-6]. Başlıca problemlər arasında etnik azlıqlar, konstitusiya, hüquq və s. sahələr göstərilir. Bu yanaşma əsasında Aİ-nin bir sıra dövlət quruculuğu sahələrində uğurlarını qeyd etmək olar [11, s.75]. Yanaşmanın tərəfdarları Aİ-nin Bosniya və Herseqovinaya müdaxiləsinin azalmasının bir sıra təhdidlərə səbəb olacağını vurğulayırlar [13, s.28]. Aİ-nin “Açıq Balkan Təşəbbüsü”, “Berlin Prosesi” [14, s.314-316], Mərkəzi Avropa Azad Ticarət Sazişi [13, s.27], viza liberallaşması [15, s.91-92], “Regional Yanaşma” [5, s.3-4] kimi təşəbbüsləri ölkənin aid olduğu sub-regionun integrasiyasını Aİ integrasiya modelinə uyğunlaşdırmağa çalışdığını göstərir. Avropa İttifaqının heç bir üzvünün ərazilərinin bölünməmiş olması Bosniya və Herseqovina üçün üzvlüyün üstünlüyünü göstərir [10, s.27].

Liberal yanaşmanın uğursuzluqları və tənqidi cəhətləri də qeyd olunmalı məqamlardandır. Miqrant problemi, COVID-19 siyasəti [13, s.28], “Aprel paketi”, “Butmir prosesi” Aİ-nin Bosniya və Herseqovina siyasətində uğursuzluqları sayılır [5, s.18]. Açıq Balkan Təşəbbüsünə Bosniya və Herseqovinanın şübhəli yanaşması integrasiyaya əngəl törədən amillərdən sayılır [13, s.28]. Üzvlük prosesi üçün konkret yol xəritəsinin müəyyən olunması [5, s.11], bu prosesin standartlardan uzaqlaşdırılaraq “siyasiləşdirilməsi”, proseslərdə vətəndaş cəmiyyətinin məhdud iştirakı tənqid olunan məqamlardan sayılır [16, s.23].

Konstruktivist yanaşmanın tərəfdarları Aİ üzvlüyünün Bosniya və Herseqovinada sülh quruculuğunun effektiv həyata keçirilməsi üçün kifayət etmədiyini irəli sürürlər. Onlar “Bonn səlahiyyətləri”nin məhdudlaşdırılmasını [5, s.11], lokal dövlət quruculuğuna daha çox üstünlük verilməsini vurğulayırlar [5, s.18]. Qeyd etmək lazımdır ki, son dövrlərdə Aİ Bosniya və Herseqovina siyasətində bu yanaşmaya meyillənmişdir. Bu yanaşmaların riskləri sırasında isə siyasi mühitin avtoritarlaşmasını qeyd etmək olar.

Realist yanaşma isə daha çox özünü Aİ üzvləri arasında Bosniya və Herseqovinaya dair fikir ayrılığında göstərir. Beynəlxalq situasiyanın dəyişməsinin üzvlük üçün təkanverici qüvvə olduğu vurğulanır. Bu yanaşmanın tərəfdarları Aİ-ni Bosniya və Herseqovinanın “stabilitokratiya”ya çevrilməsində günahlandırırlar [8, s.7]. Bu yanaşmanın tənqidi cəhəti isə Aİ-nin Bosniya və Herseqovinaya müdaxiləsinin zəruriliyidir [11, s.107-108]. Xorvatiya, Avstriya və s. ölkələr Bosniya və Herseqovinanın üzvlüyü məsələsində bu yanaşmaya istinad edirlər [18].

Nəticədə, Avropa İttifaqının Bosniya və Herseqovinanın üzvlük prosesində hər üç yanaşmanı nəzərə aldığını qeyd etmək lazımdır. Liberal yanaşmanın yaratdığı uğursuzluqlar son zamanlarda Aİ-ni konstruktivist yanaşmaya meyilləndirsə də, hibrid yanaşmaya üstünlük verilməsi daha effektiv olacaqdır. Bosniya və Herseqovina Aİ üzvlüyü üçün əksər kriteriyaları tam ödəyə bilmir. Üzvlüyə yaxın mərhələlərdə olsa da, prosesin “neytrallığı”nı itirməsi ssenarisi bunun münaqişənin həllinə töhfəsini məhdudlaşdıracaqdır. Eyni zamanda Aİ-nin 2022-ci ildə başlamış Ukrayna müharibəsinin yaratdığı Bosniya və Herseqovinaya dair çağırışlara hazır olması lazımdır.

ƏDƏBİYYAT

1. *Adiputera Y.* Evaluating the normative and structural explanations of democratic peace theory // Indonesian Journal of International Studies, Jakarta, 2014. Vol. 1, №1, pp.21-30

2. Akçay E.Y., Deniz H.E., Kanat S. Democratic peace theory and founding of the European Union // Journal of History School, 2022. Vol. 15, №59, pp. 2465-2483
3. Antic M., Vlahovec J. "Democratic war": democratic peace theory and the war in former Yugoslavia // Međunarodne studije, Zagreb, 2013, Vol. 13, № 2, pp.55-71
4. Attia N. The democratic peace theory: validity in relation to the European Union and "peaceful" cooperation between United States and China // International Journal of Peace and Development Studies, Lagos, 2016, Vol. 7, №2, pp.15-17
5. Babuna A. European integration, Bosnia-Herzegovina and stability in the Western Balkans: a new strategy // Perceptions, Ankara, 2014, Vol. 19, №2, pp.1-32
6. Barney A.R. 'They asked for it': democratic peace theory and Vietnamese perceptions of the Russo-Ukrainian war // Security: Theory and Practice, Krakow, 2023, № 3, pp.177-191
7. Brown G.W. The European Union and Kant's idea of cosmopolitan right: why the EU is not cosmopolitan // European Journal of International Relations, Erfurt: 2014, Vol. 20, № 3, pp.671-693
8. Economides S. From fatigue to resistance: EU enlargement and The Western Balkans // Dahrendorf Forum Working Paper, Berlin, 2020, №17, pp.1-22
9. Ivankovic-Lijanovic J. Strategic integration and geopolitical repositioning: Bosnia and Herzegovina's path towards the European Union // MAP Social Sciences, Sarajevo, 2023, Vol. 4, pp.98-107
10. Jovic D. Accession to the European Union and perception of external actors in the Western Balkans // Croatian International Relations Review, Zagreb, 2018, Vol. 24, №83, pp.6-32
11. Mulalic M. The Western Balkans: cooperation, geopolitics and economic transitions and relations / M.Mulalić, E.Topcu and J.Muhasilović. Sarajevo: International University of Sarajevo, 2022, 378 p.
12. Sayan P. How does the European Union contribute to peace?: a comparative discussion // Journal of Diplomatic Research, Bursa, 2023, Vol. 5, №1, pp.1-12
13. Slavkova M. Western Balkans at the crossroads: democratic backsliding and external actors' influence / M. Slavková, A.Grabovac and T.Grabovac, Prague: Prague Security Studies Institute, 2023, 108 p.
14. Tota E., Culaj G. Open Balkan Initiative: a contested issue in the EU membership perspective // Journal of Liberty and International Affairs, Bitola, 2023, Vol. 9, №1, pp.312-324
15. Vasilj M., Ljubic I., Soldo I. and Ljubic F. Can the process of BiH's accession to the EU be speed up? // Economic System of European Union and Accession of Bosnia and Herzegovina – challenges and policies ahead III, Mostar: European Community Studies Association in Bosnia and Herzegovina, 2020, pp.89-101

- 16.Zweers W., Cretti G. The EU as a promoter of democracy or 'stabilitocracy' in the Western Balkans? // The Netherland Institute of International Relations "Clingendael", Hague, 2022, pp.1-49
- 17.Bakker F.E. Hawks and doves: democratic peace revisited: [Electron resource] - 2018. URL: https://www.universiteitleiden.nl/binaries/content/assets/sociale-wetenschappen/politieke-wetenschap/misc/femke-bakker_hawks-and-doves.pdf
- 18.Domenech B.L. Bosnia's 2023 Comission report: a lack of strategic steering and the buck passed to the Council: [Electron resource] / 2023. URL: <https://www.epc.eu/en/Publications/Bosnias-2023-Commission-report-A-lack-of-strategic-steering-and-the~55bd38>

Redaksiyaya daxil olub 14.02.2024

Pedaqoji-psixoloji elmlər

UOT 376

S.A.Abasova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

s-asadzade@mail.ru

BEYNİN GİCGAH SAHƏLƏRİNİN ZƏDƏLƏNMƏSİ ZAMANI ALİ QABIQ FUNKSIYALARIN POZULMASI

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.019

Açar sözlər: gicgah payı, aktiv reflektor proses, beyin qabığı, keçirici yollar, eşitmə zonaları, səs artikuliyası, fonematik eşitmə

Beyin qabığının gicgah (temporal) bölgəsi həm quruluşuna, həm də funksional təşkilinə görə mürəkkəb bir formalaşmadır. Onun tərkibinə eşitmə analizatorunun kortikal nüvə zonası olan şöbələr (sahələr 41, 42, 22, Brodman), eşitmə qabığının şöbələri (sahə 21), həmçinin eşitmə analizi və sintezi funksiyası ilə əlaqəli olmayan bazal bölmələr (sahə 20). Bununla yanaşı, temporal bölgəyə limbik sistemin bir hissəsi olan, affektiv proseslərin tənzimlənməsi ilə əlaqəli olan və xüsusi funksiyaları təmsil edən böyük yarımkürələrin qabıq strukturları daxildir. Həm temporal (gicgah) bölgənin, həm də beyin yarımkürələrinin zədələnmələri ilə baş verən pozulmaların öyrənilməsi tarixi əsasən sol temporal bölgənin birincili zədələnmələrini müşayiət edən qüsurların təhlili ilə məhdudlaşır; sağ (subdominant) temporal bölgənin zədələnməsində simptomun təzahürü nisbətən az öyrənilmiş olaraq qalır. Fundamental maraq doğuran sol temporal bölgənin zədələnmələrində sindromun tarixi və klinik tədqiqi üzərində dayanacağıq.

С.А.Абасова

НАРУШЕНИЯ ВЫСШИХ КОРКОВЫХ ФУНКЦИЙ ПРИ ТРАВМЕ ВИСОЧНЫХ ДОЛЕЙ МОЗГА

Ключевые слова: затылочная доля, активный рефлекторный процесс, кора головного мозга, проводящие пути, слуховые зоны, артикуляция звука, фонематический слух

Височная область коры головного мозга представляет собой сложное образование как по строению, так и по функциональной организации. В нее входят отделы с кортикально-ядерной зоной слухового анализатора (поля 41, 42, 22 Бродмана), отделы слуховой коры (поле 21), а также базальные отделы, не связанные с функцией слухового анализа и синтеза (поле 20). Кроме того, в

височную область входят корковые структуры больших полушарий, входящие в состав лимбической системы, связанные с регуляцией аффективных процессов и выполняющие особые функции. История изучения нарушений, обусловленных поражением как височной области, так и полушарий головного мозга, ограничивается главным образом анализом дефектов, сопровождающих первичные поражения левой височной области; проявление симптома при поражении правой (субдоминантной) височной области остается относительно малоизученным. Остановимся на истории и клиническом изучении синдрома при поражении левой височной области, представляющем фундаментальный интерес.

S.A.Abasova

DISORDERS OF HIGHER CORTICAL FUNCTIONS IN THE TEMPORAL LOBE OF THE BRAIN TRAUMA

Keywords: *occipital lobe, active reflex process, cerebral cortex, pathways, auditory areas, sound articulation, phonemic hearing*

The temporal region of the cerebral cortex is a complex formation both in structure and in functional organization. It includes sections with the cortical-nuclear zone of the auditory analyzer (Brodmann's areas 41, 42, 22), sections of the auditory cortex (field 21), as well as basal sections not associated with the function of auditory analysis and synthesis (field 20). In addition, the temporal region includes the cortical structures of the cerebral hemispheres, which are part of the limbic system, associated with the regulation of affective processes and performing special functions. The history of the study of disorders caused by lesions of both the temporal (hicc) region and the cerebral hemispheres is limited mainly to the analysis of defects accompanying primary lesions of the left temporal region; the manifestation of symptoms with damage to the right (subdominant) temporal region remains relatively poorly studied. Let us dwell on the history and clinical study of the syndrome with damage to the left temporal region, which is of fundamental interest.

Sol gicgah payının qabığı zədələndikdə baş verən pozulmalarınların ilk ətraflı təsviri Brokanın kəşfindən on il sonra Vernike (1874) tərəfindən verilmişdir. Vernike qeyd edirdi ki, sol yarımkürənin gicgah payının arxa hissə qırışının 3/1 hissəsinin zədələnməsi nitqi anlamanın pozulmasına gətirib çıxarır və xəstə nitqi təcrid olunmuş səslər kimi qəbul etməyə başlayır. Eyni zamanda, xəstənin ekspressiv nitqi də pozulur: ona ünvanlanan sözləri təkrarlaya bilmir, obyektlərin adını çəkə bilmir, həmçinin diktədən yazı bilmir.

Xəstənin nitqində parafaziyalar yaranır, onun nitqi sanki “sıyığa” çevrilir. Bununla belə, bu hallarda reseptiv (və ya çox vaxt “impressiv” adlandırılan) nitq pozulmaları aparıcı olaraq qalır ki, bu da Vernikeyə bütün bu sindromu sensor afaziya sindromu kimi təyin etməyə əsas verdi.

Dövrün aktual olan “Duyğuların reseptor nəzəriyyəsi”nə görə, hər hansı bir afferent oyanma (eşitmə siniri boyunca gedən oyanma da daxil olmaqla) beyin qabığı tərəfindən passiv qəbul edilir və yalnız bundan sonra psixi emala məruz qalaraq təsəvvürə, daha sonra isə mürəkkəb şəkildə qavrayışa çevrilir. Bu nəzəriyyədən çıxış edərək, müəlliflər elementar sensor zonaları (yalnız periferiyadan gələn oyanmanı qəbul edir), psixi və psixosensor zonaları (psixoloji qanunlara uyğun olaraq emal olunan) ciddi şəkildə fərqləndirildilər. Müəlliflər bu nəzəriyyəni rəhbər tutaraq, sensor afazıyanı eşitmə pozulmaları kimi başa düşməyə çalışır, onların səbəblərini eşitmə itiliyinin azalması və ya itkisində axtarırdılar.

İ.P.Pavlov tərəfindən əsası qoyulmuş duyğuların refleks nəzəriyyəsi və analizatorların öyrənilməsi ilə sensor (xüsusən də eşitmə) proseslərin başa düşülməsində əsaslı dəyişiklik baş verdi. Bu nəzəriyyəyə görə (əsasları İ.M.Seçenov tərəfindən tərtib edilmiş və bir sıra sovet tədqiqatçıları G.V.Gerşuni (1945, 1949), A.N.Leontyev (1959), E.N.Sokolov (1958) işləyib hazırladığı), duyğular aktiv reflektor proses olaraq oyanmanın əsas komponentlərinin seçilməsi və qeyri-əsas komponentlərin tormozlanması ilə bağlı prosesdir. O, həmişə periferik reseptor aparatının tənzimlənməsinə səbəb olan və qıcıqlanmanın siqnal komponentlərinə seçici reaksiyaları təmin edən effektor mexanizmləri təşkil edir. Bu, stimulun bəzi komponentlərinə münasibətdə həyəcanlılığın artırılması və onun digər komponentlərinə münasibətdə həyəcanlılığın azalmasının davamlı prosesini nəzərdə tutur (Qranit, 1956; E.N.Sokolov, 1958). İlk mərhələlərdə subyektə çatan siqnalların təhlili və sintezi prosesini əhatə edir. Beyin qabığının hissi sahələri daxil olan siqnalların elementlərini deyil, kompleks təhlili və sintezini həyata keçirir. Hər bir sensor prosesin vahidləri (eşitmə də daxil olmaqla) yalnız qavrayış səviyyəsinə görə ölçülə bilən fərdi siqnalların qəbulu deyil, həm də onların müqayisəsi və fərqləndirilməsi ilə ölçülə bilən siqnalların kompleks təhlili və sintezidir. Qabıq bölmələri təhlil aparatıdır və onların zədələnməsinin göstəricilərini duyğuların kəskinliyinin azalmasında deyil, analitik-sintetik funksiyasının pozulmasında axtarmaq lazımdır. Buna görə də qabığın həssas hissələrinin zədələnməsi halında, duyğular müəyyən şərtlər altında toxunulmaz qala bilər və eyni zamanda analitik-sintetik fəaliyyətin və analizatorun daha yüksək formalarının pozulması və reseptor proseslərində onunla bağlı selektivlik ön plana çıxacaq. Buna görə də, o, beyin qabığının müvafiq hissələrində özünü göstərən patoloji dəyişikliklərin göstəricisi kimi təzahür edə bilər (1).

Beyin qabığının və keçirici yolların strukturunun tədqiqi göstərdi ki, qabığın eşitmə zonasını (və ya kortikal nüvənin mərkəzi hissəsi və eşitmə analizatoru) perpendikulyar qırış və ya Geşl qırışındır (sahə 41 və qismən 42) və hər qulaqdan gələn eşitmə lifləri hər iki yarımkürədə təmsil olunur. Digər

morfoloji xüsusiyyətlər, eşitmə analizatorunun kortikal ucunun ikincili sahələri kimi təsnif edilə bilən yuxarı temporal qırıq sahələrini xarakterizə edir. Strukturuna görə onlar ikinci və üçüncü (assosiativ) təbəqələrin və hüceyrələrin üstünlük təşkil etmələri ilə ilkin sahələrdən nəzərəcarpacaq dərəcədə fərqlənirlər. Bura daxil olan liflər yalnız dolayı yolla periferiya ilə əlaqəli olan, artıq emal olunmuş və ümumiləşdirilmiş impulsları ötürən görmə mərkəzinin nüvəsindən gəlir.

Tədqiqatlar göstərir ki, ilkin eşitmə zonalarından fərqli olaraq, ikinci dərəcəli eşitmə zonaları daha geniş və sistemli bir əlaqəyə malikdir və qabığının digər yaxın sahələri ilə kompleksdə işləyir (2). Gicgah bölgəsinin anatomik əlaqələrini öyrənən S.M.Blinkov (1955) müəyyən etmişdi ki, gicgah bölgəsi aşağı və premotor bölgələrlə (Broka ərazisi) güclü assosiativ əlaqələrə malikdir. Göründüyü kimi, eşitmə və motor analizatorlarının və ilk növbədə səs orqanlarının innervasiyası ilə əlaqəli olan hissələrin birgə işləməsi üçün şərait yaradılır. Beləliklə, eşitmə qabığının "psixosensor" zonaları kimi şərh edilən ikinci dərəcəli bölmələri, səs siqnallarının təhlilini və sintezini təmin edən eşitmə analizatorunun ikinci dərəcəli "nüvə zonası" kimi öz fizioloji izahını alır.

Nitq səsləri nədir və gicgah (temporal) bölgələrin zədələnməsi ilə baş verən fonematik eşitmənin pozulması nədir?

Nitq səsləri sadə və ya mürəkkəb ton və ya küy kompleksləri kimi qəbul edilə bilməz, onları fərqləndirmək üçün kifayət qədər kəskin eşitmə bacarıqı tələb olunur. Müasir dilçiliyin göstərdiyi kimi, artikulyasiya səsləri və nitq digər qeyri-nitq səslərdən əsaslı şəkildə fərqlənir.

İnsan nitqinin səslərini iki əlamət səciyyələndirir: mənşəyinə və quruluşuna görə dil sistemində formalaşır, demək xüsusi ümumiləşmiş səslərdir; fizioloji xüsusiyyətlərinə görə kompleks səslərdir, həm artikulyasiya aparatının, həm də fonasiyanın iştirakı ilə həyata keçirilir və fonasiya olmadan eşidilə və ya aydın şəkildə qəbul edilə bilməz. Fiziki olaraq nitq səsləri ton (sait) və ya küy (samit) səslər seriyasını təşkil edir. Bu ton və ya küylər fasiləsiz olaraq bir-birinə keçir ki, onlar arasında fiziki sərhədi müəyyən etmək olmur, məsələn, u-o-a-e-i və ya p və b, s və z və s. Nitq səslərinin dəqiq və konkret mənə daşıyıcısı olması üçün diskretliyə malik olmalı, tələffüzdə bir-birindən kəskin fərqlənməlidir. Məsələn, ot-od, on-un, tar-dar və s.

Hər bir dildə nitq səslərinin diskretliyindən irəli gələrək müəyyən səs xüsusiyyətləri siqnal, mənə fərqləndirici rol oynadığı halda, digər səs xüsusiyyətləri əsas xarakter daşımayaraq sözün mənasını dəyişmir. Birincilər, müasir linqvistikada fonematik, mənə fərqləndirən səslər isə "fonemlər" adlanırlar. İkincilər isə "variant" adlanırlar. Nitq prosesinin əsas xüsusiyyəti odur ki, səs axınında nitq səslərinin tələffüzündə olduğu kimi, qavranılmasında da siqnal, fonematik əlamətlər və nitq səslərinin diferensiasiyası onların təcrid olunması, vurğulanması əsasında baş verir. Nitq səslərinin qavranılması və fonematik

əşitmənin formalaşması prosesi artikulyator aparatın bilavasitə iştirakı ilə həyata keçir. Artikulyasiya aparatının iştirakı ilə fonematik əşitmənin formalaşmasına uşağın nitq inkişafının ilk illəri sərf olunur. Əşitmə-artikulyator təhlil prosesi geniş xarakter daşıyır, məktəbəqədər, xüsusilə də məktəb yaşı dövrünə fonematik əşitmə artıq artikulyasiyanın iştirakı olmadan da reallaşır. Lakin uşağa səsəlmə baxımından mürəkkəb bir söz təqdim etdikdə, sözün səs tərkibini dəqiqləşdirmək üçün artikulyasiya aparatının iştirakı yenə də geniş təhlilə qoşulur (3).

Nitqdə səsəin artikulyasiyası, eləcə də əşitmə qavrayışı prosesləri analiz və sintez qanunlarına uyğun olaraq, həmçinin, əsas (fonemik) xüsusiyyətlərin ayrılması və qeyri-əsas xüsusiyyətlərin ləngidilməsi ilə diferensiasiya qanunlarına uyğun reallaşır.

Buna görə də aydındır ki, nitqin əşitmə qavrayışı təkcə incə deyil, həm də sistemləşdirilmiş əşitmə tələb edir. Əsas fonemik xüsusiyyətlərin müəyyən edilməsi prosesi sıradan çıxdıqda fonematik əşitmə pozulur. Məhz bu səbəblərə görə nitqi əşitmək və anlamaq arasında kəskin sərhədlər zəifləyir.

Xarici dildə danışmayan insan onu nəinki başa düşmür, hətta bu dildəki artikulyasiya elementlərini səs axınından ayırmır, nitq səslərini nitqə və onun qanunlarına uyğun sistemləşdirmir. Buna görə də tanımadığı bir dil insan tərəfindən yalnız anlamaq üçün deyil, həm də aydın əşitmə təhlili üçün əlçatmaz olan qeyri-müəyyən küy axını kimi qəbul edilir.

Nitq səsləri və fonematik əşitmə haqqında dediyimiz əşitmə qabığının bir-biri ilə sıx bağlı olan ikinci dərəcəli hissələri – kortikal və kinestetik (artikulyasiya) analiz aparatı arasında işin mahiyyətini anlamaq üçün həlledici əhəmiyyət kəsb edir.

Sol yarımkürənin əşitmə qabığındakı bu şöbələrin işi dil sisteminin fonemik xüsusiyyətləri əsasında səs axınının təhlili və sintezindən ibarətdir. Bu proses nitq səslərinin qavranılması, oxuma prosesində iştirak edən səs telləri, musiqi duyumu üçün efferent halqa rolunu oynayan artikulyasiya aktlarının iştirakı ilə olmalıdır. Konteksdə bu şöbələrin zədələnməsi sadəcə əşitmənin azalmasına deyil, nitq təcrübəsinin sistemləşdirilməsinin əsasını təşkil edən analitik-sintetik fəaliyyətin bütün mürəkkəb strukturunun dağılmasına səbəb ola bilər.

Əşitmə analizatorunun işi, əşitmə qabığının ikinci dərəcəli şöbələrinin quruluşu və fonematik əşitmənin xüsusiyyətləri haqqında dediklərimiz sol gicgah payının yuxarı hissəsinin zədələnməsinin tipik nəticəsi olan sensor afaziya sindromunun təhlili əsas qüsurun təsvirinə keçməyə imkan verir. Birinci gicgah qırışının arxa tərəfinin 1/3 hissəsinin zədələnməsi olan sensor afaziya sindromlu xəstələrin tədqiqi göstərir ki, bir qayda olaraq, onlarda ayrı-ayrı qeyri-nitq səslərinin eşidilməsində daimi pozulmalar olmur: ayrı-ayrı tonlara qarşı şərti reaksiyalar sürətli yaranaraq, davamlı qala bilər. Belə xəstələrdə

səslərin nisbətən incə diferensiasiyası öyrəniləndə, xüsusən də bu səslər kompleks təşkil etdikdə nəzərəçarpan qüsurlar aşkar edilir. Beynin gicgah payları zədələnmiş xəstələr eyni səsləri müəyyən etməkdə çətinlik çəkməyə başlayırlar, onların fərqli olduğunu zənn edirlər və buna görə də sabit diferensiasiyaları çətinləşir. Səs diferensiallaşdırmasının inkişafındakı çətinliklər eyni komponentlərdən ibarət olan kompleksləri təqdim edərkən xüsusilə nəzərə çarpır, lakin fərqli bir ardıcılıqla. Maraqlıdır ki, tədqiqat məlumatlarından göründüyü kimi, bu çətinliklər əsasən eşitmə sahəsi ilə məhdudlaşır: bu xəstələrdə vizual diferensiallaşmada (o cümlədən mürəkkəb rəng komplekslərinin diferensiallaşdırılması) hər hansı bir fərqli qüsurlar görünür (3).

A.R.Luriya və F.M.Semernitskayanın (1945) müşahidələrində bu qrup xəstələr tərəfindən ritmik strukturların mənimsənilməsi haqqında oxşar məlumatlar əldə edilmişdir. Bir qayda olaraq, bu xəstələr təqdim olunan zəif və ya nisbətən sürətli təkrar və ritmik tiqıldada nəzərəçarpan çətinliklərlə üzləşirlər. Bu hallarda xəstələr qeyd edirlər ki, ritmi "eşitmə ilə tutmağa" vaxt baxımından çatdırmırlar və buna görə də onu təkrarlama bilmirlər. Gicgah bölgəsi zədələnən bir xəstə yavaş tempdə verilən ritmik quruluşu asanlıqla təkrarlama bilər, lakin eyni ritmik quruluş ona sürətli bir tempdə təqdim edilərsə, öhdəsindən gələ bilmir. Eşitmə analizi və sintezinin pozulması səbəbindən belə xəstələr tək-tək ritmik qrupları qavrayır, lakin tez-tez ifadə edə bilmirlər və eyni ritmik nümunəni seriyaya şəklində dəfələrlə təkrarlayırlar. Bu sindromdan danışarkən biz həmişə sağ əlləri nəzərdə tuturuq, çünki solaxaylarda oxşar sindrom sağ yarımkürənin müvafiq şöbələri zədələndikdə baş verir. Ancaq fonematik eşitmənin tədqiqı bu xəstələrdə eşitmə analizi və sintezinin daha ciddi pozulmalarını meydana çıxarır. Sol gicgah payının zədələnməsinin ən ağır vəziyyətlərində xəstələr hətta nitqdə tək səsləri də aydın şəkildə ayırd edə və təkrarlama bilmirlər ("u" səsi "o" kimi və "o" səsi "u" kimi və ya "a" kimi təkrarlanır, "t" - "k" kimi, "s" - "ş", "j" və ya "z" kimi). Yalnız səsin qrafik təsvirinin vizual qavrayışına əsaslanaraq lazımi səsləri düzgün təkrarlamağa imkan verir. Sağ gicgah bölgədə simmetrik şöbələrin zədələnməsi ilə də mürəkkəb ritmik strukturların təhlilinin pozulması baş verə bilər. Nisbətən zəif ifadə olunan hallarda xəstəyə yalnız bir əlamətinə görə fərqlənən iki yaxın səs təqdim edildikdə, səslərin diferensiallaşmasında pozulmalar baş verir. Bir-birindən kəskin fərqlənən səsləri (məsələn, "p" və "m", "d" və "s") asanlıqla təkrarlama bilən belə xəstələrin, hətta "d - t" və "t - d", "b - p" və "p - b" kimi səsləri də fərqləndirə bilməyib, təkrarlama bilmədiyi məlum olmuşdur. Sol yarımkürənin eşitmə qabığının ikinci dərəcəli şöbələrinin zədələnməsi nəticəsində əsasən nitq səslərinin təhlili və sintezi prosesi gedən fonematik "kod"un pozulmasına səbəb olur. Beləliklə, eşitmə qabığının analitik – sintetik fəaliyyətinin pozulması ilə təzahür edən eşitmənin pozulması nitq səslərinin

diferensiallaşdırılmış sisteminin pozulması şəklində əsas simptom kimi qəbul edilə bilər. Sol yarımkürənin yuxarı gicgah bölgəsinin zədələnməsi nəticədə akustik aqnoziya kimi nitq pozulmasına səbəb olur.

Temporal akustik afaziya sindromunu təşkil edən bütün qüsurlar kompleksi fonemik eşitmənin pozulması nəticəsində baş verir. Bu pozulmaları bir-biri ilə sıx əlaqəli iki aspektdə bölmək olar: bir tərəfdən nitqin səs tərəfinin pozulması, digər tərəfdən nitqin semantik tərəfinin pozulması. Gicgah bölməsinin zədələnməsi nəticəsində afaziya hallarında nitqin səs tərəfinin pozulması və differensiasiya çətinlikləri haqqında məlumat verildi. Sensor afaziya zamanı yalnız nitqi qavramanın pozulması səsləri ayırd etməkdə çətinliklə deyil, həm də onların tələffüzü, habelə tələffüzdə çətinliklə, sözlərin səs tərkibinin təhlili və yazı çətinliklərində də özünü göstərir. Heç bir artikulyasiya pozulması olmadan və vizual nümunəyə görə hər hansı bir oral pozisiyasını asanlıqla təkrarlamaq bildikləri halda temporal afaziyası olan bir xəstə eşitdiyi sözü tələffüz etməyə çalışarkən nəzərəçarpan çətinliklər yaşayır. Məsələn, "qulaq" sözü onun üçün "bulaq", "ulaq" kimi səslənir. Sözün ümumi melodik təsvirini saxlayaraq xəstə sözün səs tərkibini təhrif edir və təkrarlamaq bilmir. Sözün səs tərkibinin "literal parafaziya" adlanan bu təhrifləri temporal afaziyaya xas olan fonemik eşitmə qabiliyyətinin pozulmasının tipik nəticəsidir. Qeyd edilməlidir ki, eşitmə analizatorunda kortikal şöbələri pozulmuş xəstələrdə nitqin motor tərəfinin pozulması da müşahidə olunur (4).

Temporal afaziya zamanı təsvir olunan nitq pozulmaları "literal parafaziya" formaları ilə məhdudlaşmır. Onunla yanaşı, belə xəstələrdə təhrif edilmiş sözlər çox vaxt xəstənin keçmiş təcrübəsində olan və eyni mənə sahibinə aid olan səs kompleksləri ilə əvəz olunur. Buna görə də bu qrup xəstələrdə lazımı sözlərin təhrif olunmuş tələffüzü ilə yanaşı, lazım olan sözləri oxşar səslənməsi olan sözlərlə əvəz etmək, bəzən sözün mənasına uyğun olaraq başqa sözlə əvəz etmək asan olur ("verbal parafaziyalar"). Məhz buna görə də "qulaq" sözünü "bulaq" sözü ilə əvəz etmək olar və çox vaxt sözün mənasını təxmin edən, lakin tapmayan xəstə bu haqda istədiyi sözləri semantik ekvivalentlə əvəz edir: "eşitmə üçündür..." və ya "başda yerləşir...".

Təsvir edilən akustik-aqnostik pozulmalar üçün aktiv nitqin və artikulyasiyanın kinestetik əsaslarının pozulması xarakterikdir. Temporal afaziyanın ən yüngül hallarında düzgün sözlərin tapılmasında və tələffüzündə çətinlik fərdi səhvlərdə özünü göstərə bilər; daha ağır hallarda xəstənin aktiv nitqinin qarışıq (ağızda sıyıq) hala gəlməsinə, "söz salatına" çevrilməsinə səbəb olur.

Nitqin səs tərəfinin pozulması temporal afaziya üçün xarakterikdir, lakin həmişə təzahür etmir. Tələffüzü xüsusi səs təhlili tələb etməyən və uzun müddət nitq motor stereotiplərinə çevrilmiş vərdiş halında olan sözlərdə bu pozuntular olmaya bilər. Belə xəstələr "yaxşı ...", "necə deyirlər ..." kimi tanış sözləri

asanlıqla tələffüz edirlər, lakin bir qədər çətin sözləri aydın şəkildə tələffüz edə bilmirlər (6).

Yazı prosesi aydın fonematik eşitmənin olmasını tələb edir. Fonematik eşitmə pozulması zamanı verilmiş sözün neçə səsdən (hərfdən) ibarət olduğunu, hansı səsin (hərfin) ikinci, üçüncü və s. olduğunu, hansı səsin (hərfin) veriləndən əvvəl və ya sonra olması xəstələr üçün ağır çətinlik yaradır. Təqdim olunan səslər seriyasının sintezi problemində də eyni çətinliklər yaranacaq, o zaman ayrıca sadalanan səslərdən (məsələn, körpü) xəstə bütöv bir söz tərtib etməlidir. Ayrı-ayrı səslərin səs kompleksindən təcrid edilməsi, yaxın fonemlərin ayrılması, onların ardıcılıqlarının qorunması, bir qayda olaraq, yuxarı temporal bölgənin zədələnmələri olan xəstə üçün çətinlik yaradır, az sayda xəstə bu problemi həll edə bilər. Sözün səs tərkibinin təhlili və sintezinin pozulması istər-istəməz yazı prosesinin dağılmasına gətirib çıxarır ki, bu da sol temporal bölgənin zədələnməsinin ən bariz təzahürlərindən biridir.

ƏDƏBİYYAT

1. *Адрианов О.С.* О принципах организации интегративной деятельности мозга. М.: Наука, 1976, 279 с.
2. *Зинченко В.П., Мамардашвили М.К.* Изучение высших психических функций и категория бессознательного. Бессознательное. Новочеркасск: Агентство «Сагуна», 1994, 534 с.
3. *Лурия А.Р.* Мозг человека и психические процессы: в 2-х т-х, Т. 1, М.: Педагогика, 1963, 980 с.
4. *Лурия А.Р.* О двух видах персевераций при поражениях лобных долей мозга. Лобные доли и регуляция психических процессов. Нейропсихология: Учебник для вузов. 4-е изд. М.: МГУ, 1966, 483 с.
5. *Москвин В.А.* Межполушарные отношения и проблема индивидуальных различий. М.; Оренбург, 2002, 185 с.
6. *Московичюте Л.И.* Асимметрия полушарий мозга на уровне коры и подкорковых образований / I Международная конференция памяти А.Р.Лурии: Сб. докладов / Под ред. Е.Д.Хомской, Т.В.Ахутиной. М.: РПО, 1998, с.25-29

Redaksiyaya daxil olub 26.02.2024

UOT 37.01

J.Q.Aghayeva

*Military Institute named after Heydar Aliyev
cevahir.19937@gmail.com*

CHALLENGES AND STRATEGIES FOR USING AUTHENTIC MATERIAL

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.020

Keywords: *challenges, strategies, authentic material, language, cultural understanding, level of difficulty*

Using authentic materials in language teaching can be challenging, but there are several effective strategies that teachers can use to overcome these challenges. Some of the main challenges include appropriateness, financial concerns, time management, and preparation. To address these challenges, teachers can select appropriate materials, simplify or explain key language elements, convert materials into various exercise types, and use metacognitive strategies. Additionally, teachers can tailor the materials to accommodate different learning styles, adjust vocabulary and grammar, and consider the target language skill. Teachers can also adapt authentic materials for different proficiency levels by converting materials into workshop activities, adjusting the length of materials, and adapting the passage if needed. By following these guidelines, teachers can effectively use authentic materials in their language classrooms, providing students with valuable opportunities to engage with real-life language examples and develop essential language skills. The article is based on the benefits and challenges of using authentic materials in teaching reading, as well as strategies for overcoming these challenges, as indicated in the search results provided.

C.Q.Ağayeva

ORİJİNAL MATERIALDAN İSTİFADƏ ÇƏTİNLİKLƏRİ VƏ STRATEGİYALARI

Açar sözlər: *çətinliklər, strategiyalar, orijinal material, dil, mədəni anlayış, çətinlik səviyyəsi*

Dil tədrisində orijinal materiallardan istifadə çətin ola bilər, lakin müəllimlərin bu çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün istifadə edə biləcəyi bir neçə effektiv strategiya var. Əsas çətinliklərdən bəzələrinə uyğunluq, maliyyə problemləri, vaxtın idarə edilməsi və hazırlıq daxildir. Bu problemləri həll etmək üçün müəllimlər uyğun materiallar seçə, əsas dil elementlərini sadələşdirə və ya izah edə, materialları müxtəlif məşq növlərinə çevirə və metakognitiv

strategiyalardan istifadə edə bilirlər. Bundan əlavə, müəllimlər materialları müxtəlif öyrənmə üsullarına uyğunlaşdırmaq, lüğət və qrammatikanı tənzimləmək və hədəf dil bacarıqlarını nəzərə almaq üçün uyğunlaşdırma bilərlər. Müəllimlər həmçinin materialları seminar fəaliyyətlərinə çevirməklə materialların uzunluğunu tənzimləməklə və lazım gələrsə, keçidi uyğunlaşdırmaqla orijinal materialları müxtəlif bacarıq səviyyələri üçün uyğunlaşdırma bilərlər. Bu təlimatlara əməl etməklə müəllimlər öz dil siniflərində orijinal materiallardan səmərəli istifadə edə, tələbələrə real həyatdakı dil nümunələri ilə məşğul olmaq və əsas dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün dəyərli imkanlar yarada bilərlər. Məqalə oxumanın öyrədilməsində orijinal materiallardan istifadənin üstünlükləri və çətinliklərinə, həmçinin təqdim olunan axtarış nəticələrində göstəriləndi ki, bu çətinliklərin aradan qaldırılması strategiyalarına əsaslanır.

Дж.Г.Агаева

ТРУДНОСТИ И СТРАТЕГИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА

Ключевые слова: *трудности, стратегии, аутентичный материал, язык, культурное понимание, уровень сложности*

Использование аутентичных материалов при обучении языку может быть сложной задачей, но существует несколько эффективных стратегий, которые учителя могут использовать для преодоления этих проблем. Некоторые из основных проблем включают уместность, финансовые проблемы, управление временем и подготовку. Чтобы решить эти проблемы, учителя могут выбирать подходящие материалы, упрощать или объяснять ключевые языковые элементы, преобразовывать материалы в различные типы упражнений и использовать метакогнитивные стратегии. Кроме того, учителя могут адаптировать материалы для различных стилей обучения, корректировать словарный запас и грамматику, а также учитывать целевые языковые навыки. Учителя также могут адаптировать аутентичные материалы для разных уровней квалификации, преобразуя материалы в практические занятия, регулируя длину материалов и адаптируя отрывок, если это необходимо. Следуя этим рекомендациям, учителя смогут эффективно использовать аутентичные материалы в своих языковых классах, предоставляя учащимся ценные возможности для взаимодействия с реальными языковыми примерами и развития необходимых языковых навыков. Статья основана на преимуществах и проблемах использования аутентичных материалов при обучении чтению, а также стратегиях преодоления этих проблем, как указано в предоставленных результатах поиска.

Introduction

Using authentic materials in language teaching can be beneficial for students, but it also presents certain challenges. Some of the challenges faced by students when using authentic materials include encountering too many new vocabularies in the text and the difficulty in comprehending the text due to its complexity. However, the use of authentic materials is useful in providing real-life examples of language use, assisting students in acquiring language abilities, and improving their communicative abilities such as linguistic, sociopragmatic, and discourse competencies. To address these challenges, teachers can use online authentic materials in the classroom, as they are easily accessible and can help students acquire language skills through the actual use of language. Additionally, teachers can revise difficult vocabularies in the text to facilitate better understanding. When using authentic materials with low-level learners, it is important to incorporate appropriate activities such as getting the gist or specific details to enhance their performance in listening tasks. It is also crucial to carefully choose authentic materials with a clear pedagogic aim in mind to avoid demotivating students [1, p.116-122].

In the context of authentic assessment, teachers face challenges such as overwhelming documentation and the need for accurate documentation and extensive reading to equip themselves with current knowledge. However, authentic assessment provides learners with the experience to practice real-life problem-solving skills, communication, critical thinking, collaboration, and networking. To address these challenges, school administration should play a facilitating role in reducing the burden caused by overwhelming documentation, and teachers should move forward in implementing more authentic teaching and learning, which leads to authentic assessment.

In conclusion, while using authentic materials and assessment in language teaching presents challenges, they offer valuable opportunities for students to engage with real language use and develop essential language skills. By addressing these challenges through appropriate strategies, teachers can effectively incorporate authentic materials and assessment into their language classrooms.

The theoretical vision of using authentic materials in ESL (English as a Second Language) classrooms is based on the idea that these materials provide learners with a more realistic and engaging learning experience. Authentic materials are defined as materials that have not been specifically designed for teaching purposes and are used in their original context. The benefits of using authentic materials in ESL classrooms include:

1. **Motivation:** Authentic materials can be more interesting and stimulating than artificial materials, leading to increased learner motivation.

2. **Real-world exposure:** Authentic materials expose learners to real-world language and contexts, helping them better understand how the language is used in various situations.

3. **Cultural understanding:** Authentic materials can provide insights into the culture and traditions of the target language country, fostering a deeper understanding of the language and its context.

4. **Communicative competence:** Using authentic materials can enhance students' communicative competence, as they are often more engaging and relevant to real-life situations.

However, there are also challenges associated with using authentic materials in ESL classrooms:

1. **Cultural bias:** Authentic materials may contain cultural references or expressions that are unfamiliar to learners, potentially leading to confusion or misunderstanding.

2. **Language proficiency:** Authentic materials may be too challenging for learners with low proficiency levels, as they often contain complex structures and vocabulary.

3. **Adaptation:** Teachers may need to adapt authentic materials to make them more suitable for ESL learners, which can compromise their authenticity.

Despite these challenges, the benefits of using authentic materials in ESL classrooms generally outweigh the disadvantages, as they provide learners with a more realistic and engaging learning experience that is linked to the real world.

Methods:

The use of authentic materials in language education presents both advantages and challenges. Here are some of the challenges and strategies for using authentic materials in developing reading skills:

1. **Appropriateness:** Authentic materials should be appropriate to students' levels. Teachers should carefully select materials that align with students' proficiency levels and learning objectives. Strategies to encounter this challenge include using ready-made authentic materials available on the internet and recycling existing materials rather than creating new ones from scratch.

2. **Financial concerns:** Financial constraints may hinder access to authentic materials, especially in non-equipped classes. To address this challenge, teachers can explore cost-effective or free authentic materials available online and use a variety of resources beyond

traditional printed materials, such as flashcards, papers, pens, pictures, newspapers, and multimedia resources.

3. **Time management:** Time management is crucial for preparing and using authentic materials during EFL classes. Teachers can manage their time effectively by using ready-made authentic materials, using alternative assessment methods with authentic materials, and designing activities that are appropriate for students' proficiency levels.
4. **Preparation:** Adequate preparation is essential for using authentic materials effectively. Teachers should consider the allocated time for delivering the lesson and adapt the materials as needed. Strategies for preparation include pre-teaching key vocabulary words, dividing the materials into manageable chunks, and using pre-discussion and pre-teaching techniques for listening passages.

In summary, the challenges of using authentic materials in developing reading skills include appropriateness, financial concerns, time management, and preparation. However, teachers can adopt various strategies to address these challenges, such as careful material selection, cost-effective resource utilization, effective time management, and thorough preparation. These strategies can help teachers effectively integrate authentic materials into their reading instruction, providing students with engaging and meaningful learning experiences [2, p.85].

Challenges and Strategies for Using Authentic Material:

1. **Complexity and Level of Difficulty:** Some authentic materials can be quite complex, which may pose a challenge to teachers who are not familiar with the content. To overcome this, it is essential to gain a solid understanding of the subject matter and ensure that the material aligns with the objectives of the course.
2. **Time and Space Constraints:** Another challenge in using authentic materials is dealing with time and space constraints. Ensuring that the materials are relevant, engaging, and manageable for students can be challenging, especially in the context of time-constrained classes or curricula. To address this, teachers can carefully select materials that match the time constraints of the class and utilize different strategies to incorporate authentic materials into the curriculum.
3. **Adapting Materials to Student Needs:** Teachers often need to adapt authentic materials to suit the specific needs and backgrounds of their students. This can be a challenging task, especially if the materials are not originally designed for language learners. However, by understanding the target

language, vocabulary, and grammatical structures, teachers can effectively adapt the materials to suit their students' needs.

4. **Creating Authentic Materials:** For some teachers, the most challenging aspect of using authentic materials may be creating them themselves. While this can be time-consuming and require specialized knowledge or skills, it also presents an opportunity to enhance content knowledge and critical thinking skills. Teachers can create authentic materials by incorporating relevant, up-to-date content into their lessons, conducting research, or even drawing from their own experiences.
5. **Ensuring Authenticity:** Another challenge is ensuring that the materials used are authentic and representative of real-life situations. Teachers can help maintain authenticity by regularly checking and updating the materials to ensure that they remain current and culturally relevant.

To overcome these challenges, it is crucial for teachers to invest time in researching, selecting, and adapting authentic materials.

Additionally, it is essential to maintain open lines of communication with students, share ideas, and seek feedback to improve the effectiveness of the authentic materials in the classroom. By doing so, teachers can create an engaging and immersive learning environment that effectively utilizes authentic materials to enhance student language proficiency and cultural understanding.

How to use authentic material in the classroom?

1. **Assessment and Planning:** Start by conducting a needs assessment to identify the specific needs of your students. Based on this assessment, select authentic materials that address the target language skills, vocabulary, and grammatical structures needed by your students.
2. **Selection and Adaptation:** Carefully select authentic materials that align with the objectives of your course. Adapt the materials by removing or simplifying unnecessary details, adjusting language levels, and incorporating additional vocabulary and grammar structures.
3. **Differentiation and Accommodation:** Consider the diverse backgrounds and needs of your students when selecting and adapting authentic materials. Provide additional support for students who require additional guidance or materials that cater specifically to their learning needs.
4. **Implementation and Monitoring:** Integrate the authentic materials into your lessons and teaching strategies. Regularly

monitor and adjust the materials to ensure they remain engaging and relevant for your students.

5. **Evaluation and Reflection:** Assess the effectiveness of the authentic materials in promoting language proficiency and cultural understanding among your students. Reflect on your own practice and make improvements based on your findings.

By following these steps, teachers can successfully use authentic materials in the classroom to enhance student language proficiency and cultural understanding [2, p.389-391].

Using authentic materials in the foreign language classroom:

1. **Needs Assessment:** To identify the specific needs of your students, you can use various methods such as classroom observations, teacher interviews, or questionnaires. Based on the findings, you can determine the target language skills, vocabulary, and grammatical structures that your students need to focus on.
2. **Selection and Adaptation:** Select authentic materials that address the identified target language skills. This could be news articles, advertisements, songs, movies, or online forums. Carefully adapt the materials by removing unnecessary details, adjusting language levels, and incorporating additional vocabulary and grammar structures.
3. **Differentiation and Accommodation:** Ensure that the materials selected cater to the diverse backgrounds and needs of your students. This can be achieved by offering additional support for students who require extra guidance or by creating materials that cater specifically to their learning needs.
4. **Implementation and Monitoring:** Incorporate the authentic materials into your lessons and teaching strategies. Monitor and adjust the materials to ensure they remain engaging and relevant for your students.
5. **Evaluation and Reflection:** Assess the effectiveness of the authentic materials in promoting language proficiency and cultural understanding among your students. Reflect on your own practice and make improvements based on your findings.

By following these steps, you can successfully use authentic materials in the foreign language classroom to enhance student language proficiency and cultural understanding.

Using authentic materials in language teaching has been a subject of research and discussion, with findings highlighting the benefits and challenges of incorporating these materials into the classroom. Teachers'

responses to the part that describes their attitudes were measured using the SPSS program based on Likert scale that started from (1) strongly disagree, (2) disagree, (3) undecided, (4) agree, (5) strongly agree. The second part of the questionnaire about the types of authentic materials they use was also analysed based on Likert scale, as (1) stands for never, (2) rarely, (3) occasionally, (4) frequently, (5) very frequently. However, reverse coding was used for the negative items. Descriptive analysis was used to calculate the means, standard deviation, percentages, and frequencies for the items in the questionnaire.

Benefits of using authentic material:

1. Encourages interest and motivation: Students are generally more interested and motivated when they are learning about real-life situations. This is particularly important in a second language classroom, where the focus is on acquiring practical communication skills.

2. Develops critical thinking and problem-solving skills: Students are often required to analyze and interpret the materials to make sense of them. This process develops critical thinking and problem-solving skills that are essential for successful communication in a foreign language.

3. Promotes cultural understanding and awareness: Authentic materials provide students with a window into other cultures. By studying these materials, students gain insights into cultural practices, values, and beliefs. This contributes to the development of global citizenship.

4. Facilitates intercultural communication: Authentic materials enable students to engage in meaningful dialogues and discussions about cultural practices, beliefs, and values. This helps students develop intercultural communication skills that are crucial in a globalized world.

5. Enhances language proficiency: By actively processing and using authentic materials, students become more proficient in the target language. They develop a greater awareness of linguistic features and conventions, as well as improved reading, writing, speaking, and listening skills.

In conclusion, the use of authentic materials in the foreign language classroom has numerous benefits, including fostering student interest and motivation, developing critical thinking skills, promoting cultural understanding, facilitating intercultural communication, and enhancing language proficiency.

Findings

- Authentic materials provide real-life examples of language used in everyday situations, adding interest for learners and serving as a bridge between real life and the classroom.

- Using authentic materials can expose students to a variety of topics, genres, styles, and accents related to environmental issues, such as climate change, biodiversity, pollution, or sustainability.
- Authentic materials can be challenging for students, especially when they encounter too many new vocabularies in the text or find it difficult to comprehend the content.

Discussion

- To overcome the challenges of using authentic materials, teachers should select materials that are appropriate, accessible, and achievable for their students, and that align with their curriculum, standards, or outcomes.
- Teachers should choose materials that are interesting, relevant, and diverse for their students, and that come from credible, reputable, and updated sources.
- It is crucial to carefully choose authentic materials with a clear pedagogic aim in mind, as inappropriate materials can be discouraging or demotivating for students.
- Teachers can use metacognitive strategies to enhance students' performance in listening tasks when engaging with authentic materials.

In conclusion, using authentic materials in language teaching offers numerous benefits, but also presents challenges that need to be addressed. By selecting appropriate materials, considering the topic, genre, and source, and incorporating effective strategies, teachers can effectively use authentic materials in their language classrooms, providing students with valuable opportunities to engage with real-life language examples and develop essential language skills.

Conclusion

The study's findings demonstrated that the hardest aspect of reading authentic online content for students is when they encounter an excessive amount of new vocabulary. As long as they can easily understand the text, students did not consider the topic of the authentic materials to be challenging, according to the results. The teacher or lecturer is advised to use online authentic materials in the classroom as they are very helpful in helping the students acquire language skills through the actual use of language, even though there are still some challenges associated with using authentic materials in reading classrooms. It will be best if the teacher or lecturer reviews some of the text's more challenging vocabulary. It will be more beneficial for future researchers to investigate the use of authentic online resources for a particular text genre in the interim. Based on the findings of this study, here are some

recommendations for future research: A study that looks at how students feel about using authentic materials in EFL classroom will be useful and informative. This study will provide insights on the types of material that students prefer, including topics, activities, and tools that they are interested in. There is an urgent need to look into the authenticity of EFL assessment tools, as they may have a significant impact on teachers' practices. A qualitative study is needed that looks at how English language teachers' beliefs align with their practice. Such a study will provide a deep understanding into the sources of such beliefs. It will also look at the extent to which teachers' beliefs are held in practice, and whether there is a difference between the teachers' attitudes and their practice [1, p.121].

REFERENCE

1. *Abdelhafez H., & Abdallah M.* Making it authentic: Egyptian EFL student teachers' awareness and use of online authentic language materials and their learning motivation // *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology*, 2015, p.121
2. *Adams T.* What makes materials authentic? / ERIC Document Reproduction Service, No. ED, 1995, pp.389-391
3. *Firmansyah E.* Students' perception on the use of authentic materials in senior high school. *Bahasa & Sastra*, 2015, pp.116-122
4. *Jordan R.R.* English for academic purposes: A guide and resource book for teachers. Cambridge University Press, 1997
5. *Ting-fai Y.* 'English Language teachers' attitudes towards the use of authentic materials in Hong Kong secondary schools. Unpublished masters' thesis. The University of Hong Kong, China. 2011, p.85
6. <https://www.theteflacademy.com/blog/how-to-find-authentic-materials-online/>

Redaksiyaya daxil olub 12.01.2024

UOT 159.9

E.B.Bəylərov, E.A.İsgəndərov
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu
el_4444@mail.ru, isgenderlielmir@gmail.com

NEYROLİNGVİSTİK PROQRAMLADIRMA OXŞARLIQ VƏ FƏRQLİLİK METAPROQRAMLARI SƏMƏRƏLİ ÜNSİYYƏT VASİTƏSİ KİMİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.021

Açar sözlər: *Neyrolinqvistik proqramlaşdırma, metaproqram, meta, ünsiyyət*

Neyrolinqvistik proqramlaşdırmanın əsas anlayışlarından biri metaproqramlardır. Məqalədə metaproqramlar haqqında ümumi məlumat verilir, onların səciyyəvi xüsusiyyətləri qeyd olunur. Həmin metaproqramların ikisinin – oxşarlıq və fərqlilik metaproqramlarının ünsiyyətdə nəzərə alınmasının psixoloji aspektləri şərh edilir. Oxşarlıq və fərqlilik metaproqramları haqqındakı məlumatların səmərəli ünsiyyət vasitəsi kimi qiymətləndirilməsi, hər iki metaproqramın bir-birinə eyni və ya yaxın dərəcədə inkişafına nail olunması zəruri məsələlər kimi bildirilir.

Э.Б.Бейларов, Э.А.Искандеров

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МЕТАПРОГРАММ НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ КАК СПОСОБ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ключевые слова: *нейролингвистическое программирование, метaproграмма, мета, коммуникация*

Одним из ключевых понятий нейролингвистического программирования являются метaproграммы. В статье представлен обзор метапрограмм и их отличительных особенностей. Объясняются психологические аспекты рассмотрения двух таких метапрограмм – метапрограмм сходства и различия в общении. В качестве необходимых задач подчеркивается оценка информации о метапрограммах сходства и различия как эффективного средства коммуникации, а также достижение развития обеих метапрограмм одинаковыми или близкими друг к другу.

E.B.Baylarov, E.A.Isgandarov

SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF NEUROLINGUISTIC PROGRAMMING METAPROGRAMS AS A WAY OF EFFECTIVE COMMUNICATION

Keywords: *Neurolinguistic programming, metaprogram, meta, communication*

One of the key concepts of Neurolinguistic Programming is metaprograms. This article provides an overview of metaprograms and their distinctive features. The psychological aspects of considering two of those metaprograms – similarity and difference metaprograms in communication are explained. Evaluating the information about metaprograms of similarity and difference as an effective means of communication, and achieving the development of both metaprograms to the same or close to each other are stated as necessary issues.

Giriş

Metaproqramlar haqqında ümumi məlumat. Son dövrlərin populyar anlayışlarından olan *Meta* yunan sözü olub, “pərdə arxası”, “fövqəl”, “üst” kimi mənalarda işlənir. Metaproqram amilinin tətbiqində insanın obyektiv gerçəkliyi subyektiv şəkildə dərk etməsi prinsipi əsas götürülür. Metaproqramlar vasitəsilə xarakter tiplərinin arxa planındakı mexanizm tədqiq edilir, görünənin arxasındakı subyektiv faktorlar nəzərə çatdırılır. Bu, fərdin qavrayış üslubuna, öyrənmə şəklinə, həmçinin informasiyanı qəbul və emal etmə, təsnifləndirmə, ifadə etmə formasına da təsir göstərir. Təcrübələr, düşüncə və davranışlar əsasən metaproqramlar vasitəsilə tənzimlənir. Obyektiv gerçəklik nə ilə bağlı olursa-olsun, insan qavrayışı onu proqramlanmış subyektiv stereotiplər əsasında qiymətləndirir. Bu, psixologiyada “seçici qavrayış” adlanır [2, s.120]. Metaproqramın işə düşməsi ilə seçici qavrayış aktivləşir və fərd əhəmiyyətli hesab etdiklərini saf-çürük edir [5, s.78].

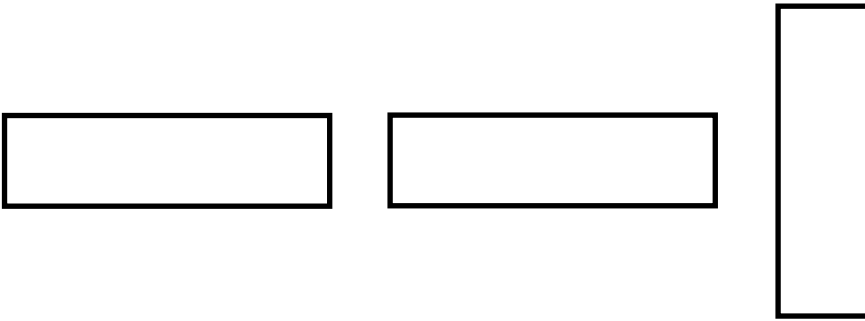
Metaproqramlar ünsiyyət, motivasiya, qərar qəbul etmə, təlim, tərbiyə, şəxsiyyətlərarası münasibətlər və s. sahələrdə nəzərə alın bilər. Bu baxımdan NLP-nin metaproqramlarla bağlı bu yanaşması uşaq tərbiyəsindən sosial münasibətlərə, iş həyatından ailə mühitinə, şəxsi münasibətlərdən ixtisas seçiminə, zaman idarəsindən insanları anlamağa, motivasiyadan qərar verməyə qədər hər sahədə ciddi əhəmiyyət kəsb edir.

Metaproqram üsulu və onun tətbiqi qaydalarının əsas məqsədlərindən biri şüurlu səviyyədə formalaşan metaproqramları redaktə edib onları şüurlu olaraq yenidən formalaşdırmaq, həmçinin hər birindən yerində və məqsədyönlü şəkildə daha səmərəli istifadə etmək bacarığını inkişaf

etdirməkdir.

Oxşarlıq və fərqlilik metaproqramlarının səciyyəvi xüsusiyyətləri. Neyrolinqvistik proqramlaşdırmada (NLP) tədqiq və tətbiq edilən metaproqram cütliklərindən biri oxşarlıq və fərqlilik metaproqramlarıdır.

Bəzi insanlar əsasən eyni və ya oxşar xüsusiyyətlərə daha çox diqqət etdikləri halda, bəzilərinin diqqətini isə əksinə, əsasən fərqli nüanslar cəlb edir. Məsələn, aşağıdakı şəkillərə nəzər salaq:



Bu şəkildə “3 ədəd düzbucaqlı var” deyənlər oxşarlıq; “2 üfüqi, 1 şaquli fiqur var” deyənlər fərqlilik metaproqramından istifadə etmiş olurlar [6, s.39].

Ümumilikdə demək olar ki, əşya və hadisələrə yanaşmaqda ortaq tərəfləri görənlərdə oxşarlıq, məsələlərin əsasən fərqli tərəflərinə nəzər salanlarda fərqləndirmə mexanizmi daha aktiv işləyir.

Oxşarlıq metaproqramından daha çox istifadə edən insanlar əsasən nəzakətli, razılaşan, ortaq xüsusiyyətlər vasitəsilə ünsiyyət qurmağa can atan insanlardır. Onlar, bir qayda olaraq, sabit həyat tərzinə üstünlük verirlər. Onların nəzərində dəyişiklik rahatlığın pozulması deməkdir və narahatlıq və ya təhlükə mənasına gəlir [1, s.99]. “Ən yaxşı yol bildiyin yoldur” prinsipi ilə hərəkət edən bu tip insanlar ev, maşın, iş yeri, şəhər, məktəb, mühit kimi faktorları dəyişdirməkdə çətinlik çəkirlər. Onların motivlərini gücləndirmək üçün bir işin əvvəl gördüyü işlərlə oxşar cəhətlərini sadalamaq səmərəli ola bilər. Bu insanlar “eynilə”, “bunun kimi”, “kimi”, “uyğun”, “oxşar”, “bənzər” tipli sözlərdən daha çox istifadə edirlər. Onları eyni geyimlərdən, hər il eyni yerdə istirahət etmələrindən, yaxşı tanıdıqları məkanlara getmələrindən də müəyyənləşdirmək olar.

Fərqlilik metaproqramından daha çox istifadə edən insanlar əsasən hadisələrin fərqli tərəflərini gördükləri üçün heç də hər zaman başqaları tərəfindən birmənalı qəbul edilmirlər. Onlar hər kəsin görmədiyi hissələri görə bilməkdən zövq alırlar. Təşəbbüskar, yenilikçi, risk etməyi sevən, macəraçı xüsusiyyətlərə malikdirlər. Təkrarlanan cari işlər və eyniliklər

onları asanlıqla həvəsdən salır. Diqqətlərini uzun müddət onlar üçün maraqlı olmayan bir obyekt üzərində cəmləməkdə çətinlik çəkirlər. Onları qıcıqlandırma yolu ilə motivə etmək olar: “Bu məsuliyyəti alacağınızı çox da düşünmürəm, amma...” [4, s.96].

İstehlak məhsullarının yeni və fərqli növləri əhalinin nisbətən az hissəsini təşkil edən fərqlilik metaproqramından istifadə edən insanlara xitab edir. “Siz hələ də ananızın marqarinindən istifadə edirsiniz?” reklamı oxşarlıq xarakterində olanlara çox da təsir etməz. Çünki onlar təcrübə, hətta uzun müddət istifadə etdikləri məhsulu dəyişdirmək istəməzlər.

Fərqlilik metaproqramından daha çox istifadə edən insanlar “doğrudur, ancaq”, “bilmirəm”, “çatışmayan cəhəti”, “pis deyil”, “fərqli”, “bəlkə” tipli sözlərdən daha çox istifadə edirlər.

Onu da qeyd edək ki, oxşarlıq və fərqlilik metaproqramları daha çox hansının üstünlük təşkil etməsinə görə bəzi mənbələrdə dörd bölgü ilə verilir: 1. Oxşarlıq; 2. Oxşarlıq-fərqlilik; 3. Fərqlilik-oxşarlıq; 4. Fərqlilik [3, s.66].

Oxşarlıq və fərqlilik metaproqramlarının ünsiyyətdə istifadəsi.

Ünsiyyət prosesində tərəflərin bir-birinin metaproqram mexanizmindən xəbərdar olması prosesin səmərəli olmasını şərtləndirən əsas amillərdən ola bilər. Bu cür ünsiyyət qarşılıqlı empatiya, anlayış, qəbul kimi yanaşmaları doğuracaqdır ki, bunlar da səmərəli ünsiyyətin məhək daşları hesab edilə bilər. Əks halda, oxşarlıq metaproqramından çıxış edən şəxs fərqliliyə fokuslanan tərəf müqabilinin üsyankar, hər şeyə etiraz edən, yalnız çatışmayan cəhətləri görə, razılaşmayan birisi; fərqlilik metaproqramını işə salan tərəf isə öz növbəsində qarşı tərəfin mühafizəkar, kortəbii qəbul edən, öz fikri olmayan, məsələlərə həmişə eyni cür yanaşan, yenilikləri qəbul etməyən birisi olduğunu düşünər. Belə halda ünsiyyət çətinlikləri ortaya çıxa bilər.

Şəxsin istifadə etdiyi metaproqramla tanış olmadan bu mexanizmin təzahürünü obyektiv qiymətləndirmək çətindir. Ünsiyyət prosesi zamanı bir tərəfdən tərəf müqabilinin metaproqramı ilə yanaşmaq, bu metaproqrama uyğun olan ifadələrdən istifadə etmək, digər tərəfdən öz metaproqramının fərqiində olmaq əhəmiyyətlidir. Oxşarlıq metaproqramından daha çox istifadə edən insana bənzər hadisələri, reaksiyaları, yanaşmaları nişan vermək daha səmərəli ola bilər. Məsələn: “Hamı deyir ki, indi ən uyğun hərəkət budur”. Fərqlilik metaproqramından daha çox istifadə edən insanla isə fərqli ünsiyyət tərzinə üstünlük vermək daha məqsədəuyğundur. Məsələn: “Çoxlarının ağlına gəlmir ki, burada fərqli seçimlər də ola bilər”.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, metaproqramları öyrənməyin yeganə səbəbi bunların fərqiində olmaq deyil. İnsan daha çox istifadə etdiyi metaproqramları müəyyənləşdirməklə bərabər, onların eyni və ya yaxın

dərəcədə inkişafına nail olmaq üçün çalışmalıdır. Belə ki, oxşarlıq və ya fərqlilik metaproqramından daha çox istifadə edən insan öz yanaşma tərzini müdafiə etdikcə komfort rejimində qalır, öz fərdi inkişafına mane olur. Oxşarlıq metaproqramından daha çox istifadə edən insan fərqlilik metaproqramını da işə salmağı, müvafiq vəziyyətlərdə ondan istifadə etməyi bacarmalıdır. Eyni zamanda, əsasən fərqlilik metaproqramına üstünlük verən insan bunun da bir növ stereotip olduğunu dərk etməli, fərqliliyi iddia edərkən öz oxşarlıqlarını təkrar etdiyini müşahidə edə bilməlidir. Bu, hər bir fərdin öz daxilində stereotipləşmiş yanaşma tərzlərini dəyişdirməyə, bununla da daha geniş baxış bucağı ilə müşayiət olunan səmərəli ünsiyyətin formalaşmasına xidmət edəcəkdir.

ƏDƏBİYYAT

1. *Biçer T.* NLP Kişisel Liderlik. İstanbul, 2020, 360 s.
2. *Cüceloğlu D.* İnsan və davranışı. Psikolojinin temel kavramları. İstanbul, 2022, 608 s.
3. *Döyücü T.* Optimum Denge Modeli. İstanbul, 2018, 656 s.
4. *Gün N.* NLP – Zihninizi Kullanma Kılavuzu. İstanbul, 2017, 224 s.
5. *Uzuner C.* NLP Teknikleri Koleksiyonu: 2 ciltte, I c., Ankara, 2021, 440 s.
6. *Yurdakul K.* Nöro-Linguistik Programlama (NLP) Eğitiminin Kendini Gerçekleştirmek Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul, 2003, 116 s.

Redaksiyaya daxil olub 22.01.2024

UOT 37:001

A.T.Daşdəmirova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
aytentt@icloud.com

GƏLƏCƏK MÜƏLLİMLƏRDƏ PEŞƏ DƏYƏRLƏRİNİN FORMALAŞDIRILMASI MƏRHƏLƏLİ PROSES KİMİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.023

Açar sözlər: *peşə dəyərləri, mərhələ, pedaqogika, müəllim, əməkdaşlıq*

Tələbələrdə pedaqoji peşə dəyərlərinin formalaşdırılması pedaqoji təhsil müəssisələrində kadr hazırlığının ən mühüm istiqamətlərindən biridir. Bunlarsız gələcək müəllimlərin öz peşəsi sahəsində yüksək nailiyyətlər qazanacağını təsəvvür etmək çətindir. Hərtərəfli təlim-tərbiyə prosesinin aparılmasını tələb edən bu proses olduqca mürəkkəb olduğu üçün onun mərhələlərlə aparılması olduqca vacibdir. Bu baxımdan gələcək müəllimlərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması prosesini şərti olaraq bir sıra mərhələlərə ayırmaq olar. Təqdim olunan məqalədə bu mərhələlər göstərilir və onların məzmunu şərh edilir. Birinci mərhələ gələcək müəllimlərdə müasir müəllimin peşə dəyərləri və onların mənimsənilməsi yollarının dərkini baş verdiyi, ikinci mərhələ peşə dəyərlərinin mənimsənilməsi və onların gələcək müəllimlərin şüurunda interiorizasiyasının baş verdiyi, üçüncü mərhələ isə peşə dəyərlərinin pedaqoji praktika şəraitində formalaşdırılmasını mərhələsi kimi izah edilir.

A.T.Дашдемирова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК ПОЭТАПНЫЙ ПРОЦЕСС

Ключевые слова: *профессиональные ценности, этап, педагогика, учитель, сотрудничество*

Формирование педагогических профессиональных ценностей у студентов является одним из важнейших направлений подготовки кадров в педагогических образовательных учреждениях. Без них трудно представить, что будущие учителя добьются высоких достижений в области своей профессии. Поскольку этот процесс достаточно сложен и требует комплексного тренировочного процесса, очень важно проводить его поэтапно. С этой точки зрения процесс формирования профессиональных ценностей у будущих учителей можно условно разделить на несколько этапов. Представленная статья показывает эти этапы и интерпретирует их содержание. Первый этап – это понимание профессиональных ценностей современного педагога и путей их усвоения будущими учителями, второй этап – усвоение профессиональных ценностей и их интериоризация в

сознании будущих учителей, а третий этап – этап формирования профессиональных ценностей в условиях педагогической практики.

A.T.Dashdemirova

FORMATION OF PROFESSIONAL VALUES IN FUTURE TEACHERS AS A STEP-BY-STEP PROCESS

Keywords: *professional values, stage, pedagogy, teacher, cooperation*

Formation of pedagogical professional values in students is one of the most important directions of personnel training in pedagogical educational institutions. Without them, it is difficult to imagine that future teachers will achieve high achievements in the field of their profession. Since this process is quite complex and requires a comprehensive training process, it is very important to carry it out in stages. From this point of view, the process of formation of professional values in future teachers can be conventionally divided into several stages. The presented article shows these stages and interprets their content. The first stage is the understanding of the professional values of the modern teacher and the ways of their assimilation in the future teachers, the second stage is the assimilation of professional values and their internalization in the minds of future teachers, and the third stage is the stage of the formation of professional values in the conditions of pedagogical practice.

Gələcək müəllimlərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması prosesi peşə hazırlığı dövründə, sonra isə peşə fəaliyyəti dövründə davam etdiyindən fasiləsiz bir prosesdir. Məlumdur ki, tələbələrin ali məktəbdə təhsil aldıkları dövrdə əldə etdikləri biliklər arsenalı zaman keçdikcə intensiv informasiya axını səbəbindən öz aktuallığını itirir. Buna görə də fasilitator müəllim ömür boyu fasiləsiz olaraq peşə inkişafında olmalıdır. Bu baxımdan gələcək müəllimlərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması prosesini şərti olaraq bir sıra mərhələlərə ayırmaq olar.

Həll edilən məsələlərin rəngarəngliyi ilə əlaqədar tələbələrdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması mərhələli şəkildə həyata keçirilir və hər bir mərhələdə tələbələrdə pedaqoji peşə dəyərlərinin formalaşma səviyyəsinə uyğun olaraq tədrisin forma, metod və texnologiyalarının unikal kombinasiyası seçilir.

Birinci mərhələdə əsasən gələcək müəllimlərdə müasir müəllimin peşə dəyərlərinin və onların mənimsənilməsi yollarının dərki baş verir. Buna görə bu mərhələdə tələbələrin diqqəti dəyərlərin mahiyyətinə yönəldilməlidir. Müəllim tələbələrin dəyərlərin rəngarəngliyi, onların arasında peşə dəyərlərinin yeri, pedaqoji peşə dəyərlərinin məktəbdə həyata keçirilməsinin (tətbiqinin) xüsusiyyətləri haqqında təsəvvürlərini sistemləşdirir. Məhz bu əsasda tələbələrdə peşə dəyərlərinin müxtəlif aspektlərinə maraq oyanır. Bu

mərhələdə tədris prosesinin məzmunu tarixi və kulturoloji biliklər blokunu əhatə edir. “Azərbaycan tarixi” kursunun bu baxımdan geniş imkanları var. Onun vasitəsilə tələbələrdə məsuliyyət hissinin formalaşdırılması, ümumbəşəri dəyərlərin aşılınması, onlarda bu və ya digər tarixi və siyasi hadisələrə öz mövqeyinin formalaşdırılması məsələləri həll edilir. Dərslərin mətni, mühazirə materialı ilə işin istənilən mərhələsində “Sizin bu hadisələrə münasibətiniz? Bu situasiyada kimi və niyə dəstəkləyərdiniz?” – kimi suallar qoyula bilər. Belə sualları cavablandırarkən tələbələr situasiyaları təhlil etmək, iştirakçıların mövqelərini modelləşdirmək bacarıqlarına yiyələnirlər. Beləliklə də hadisələrə öz münasibətinin formalaşdırılması təcrübəsi toplanır. Tarixi hadisələrlə tanış olma vasitəsilə dünyagörüşünün inkişafı baş verir ki, bu da bəşəriyyətin yaratdığı bütün dəyərləri daha dərinlən dərk edib qəbul etməkdə köməklik edir.

“Pedaqogika tarixi” kursu [5] hər bir gələcək müəllimin öyrənməli olduğu fənlərdən biridir. Məhz pedaqogika tarixi pedaqoji fikrin inkişaf istiqamətlərini daha yaxşı dərk etməyə, müasir təhsil tendensiyaları, sistemləri və pedaqoji nəzəriyyələr haqqında daha dərin təsəvvürlər əldə etməyə imkan verir. Tələbələr dərk edirlər ki, pedaqogika elmi uzun və mürəkkəb inkişaf yolu keçmiş və bu təhsil sferasında malik olduğumuz hər şey tarix boyu qurulmuşdur. “Pedaqogika tarixi” dərslərində tələbələr bu gün gələcək müəllim peşəsinin təməli olan pedaqogikanın tədrisən müstəqil elmə çevrilməsini müşahidə edirlər. Bu kursun sayəsində tələbə pedaqoji nəzəriyyənin zamanda necə inkişaf etdiyini öyrənir, deməli, müxtəlif dövrlərin pedaqogikasının xüsusiyyətlərini, üstünlüklərini və çatışmazlıqlarını təhlil etməyi, sonra isə onları nəzərə almaqla özü üçün müasir cəmiyyətin tələblərinə cavab verən səmərəli tədris taktikasını təyin etməyi öyrənir. Görkəmli pedaqoqların həyat və fəaliyyəti haqqında tədris materialları tələbələrdə peşə dəyərlərinin formalaşmasına imkan yaratdığından bu fənnin tədrisində müəllimlərin diqqət yetirməli olduğu məsələlərdən biri məhz görkəmli pedaqoqların müəllimin peşə keyfiyyətləri, peşə dəyərləri haqqında söylədikləri fikirlərə münasibət bildirmələri, onlardan tədris prosesində geniş istifadə etmələridir. Məsələn, müəllimin “Orta əsrlərdə Şərqdə təhsil və pedaqoji fikir” mövzunu tədris edərkən Əl-Fərabinin müəllimin şəxsiyyəti, müəllimin şəxsi keyfiyyətləri ilə bağlı fikirlərinə (ədalətlik, qətiyyətlilik, cəsarətlilik, düzlük tərəfdarı olmaq, təlimə maraqlı olmaq, dəmir iradə, sağlam düşüncə, iti ağıl, dərin müşahidəçilik, rəvan və səlis nitq və s), İbn Sinadan danışarkən müəllimin şəxsi keyfiyyəti ilə bağlı (ədalətlik, nəzakətlik, yüksək əxlaqlıq, müdriklik, doğruluq və s) fikirlərinə xüsusi vurğu etməsi, müəllimi bir şəxsiyyət, tərbiyəçi kimi dəyərləndirən keyfiyyətlərə diqqəti cəlb etməsi vacibdir [4, s.209]. Yaxud, rus elmi pedaqogikasının banisi K.D.Uşinskini

tədris edərkən onun müəllim haqqında dediyi möhkəm əqidəyə sahib olmaq, yüksək əxlaqa, aydın və dəqiq biliyə malik olmaq və s. keyfiyyətləri xüsusi qabartmalı və onların müəllim üçün həm mənəvi normalar, həm də pedaqoji dəyərlər olduğunu tələbələrə bildirməlidir. Bu yanaşma “Azərbaycan məktəb və pedaqoji fikir tarixi” kursunun [1] tədrisində də gözlənilməli və istər klassik, istərsə də çağdaş dövrümüzün pedaqoqlarından danışılarkən onların müəllim üçün zəruri hesab etdikləri ən başlıca keyfiyyətlərin mahiyyət və məzmununu, onlardan dəyər hesab olunan amilləri tələbələrə izah etməli və bunların mahiyyətinin qavranılmasına nail olmalıdır. Məsələn, görkəmli pedaqoq S.M.Qənizadənin dediyi: *“Müəllimin evi kitabxanadır, dövləti kiçik şagirdlərdir, sazı və nəğməsi şagirdlərin sədasıdır, istirahəti dəftərlərin təshihə, qazancı isə millətin məhəbbət və etimadıdır”* – fikrinə nəzər yetirsək, təkcə elə bu fakt kifayət edər ki, bizim maarifçi-pedaqoqlarımız nələri pedaqoji dəyər hesab etdikləri və onları yüksək qiymətləndirdiklərini görmək mümkün olsun. Burada müəllimin özünütəhsillə məşğul olduğu kitabxana, təlim-tərbiyə verdiyi şagirdlər, onların səs-sədası, dəftərlərin yoxlanılmasına sərf olunan vaxt və nəhayət, bunların müqabilində xalqın məhəbbət və etimadının qazanılması pedaqoji dəyər kimi qiymətləndirilir ki, bu da olduqca qiymətli fikirlərdir.

“Pedaqogika” kursu tələbələrdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması prosesində daha geniş imkanlara, bu imkanların reallaşdırılmasında rəngarəng metod və vasitələrinə görə daha zəngindir. Pedaqogikadan yazılan proqramlar, dərsliklər və dərs vəsaitlərinin təhlili göstərir ki, bu fənn gələcək müəllimlərin bilavasitə peşə hazırlığını təmin etməyə xidmət etdiyindən onun demək olar ki, bütün mövzularının tədrisində tələbələrə peşə dəyərləri, onların mahiyyət, məzmun və xarakteri haqqında biliklər vermək, bacarıqlar aşılamaq mümkündür və vacibdir. Lakin son illərdə respublikamızda çap olunan dərslik və dərs vəsaitlərinin təhlili göstərir ki, bunlardan yalnız iki vəsaitdə – Ə.Paşayev və F.Rüstəmov tərəfindən yazılan “Pedaqogika: yeni kurs” [2] adlı dərs vəsaiti və L.Qasımova və R.Mahmudova tərəfindən yazılan “Pedaqogika” dərsliyində [4] pedaqoji peşə dəyərlərinə yer ayrılış və pedaqoji dəyərlərin mahiyyət və məzmununa müəyyən aydınlıq gətirilmişdir. Bu istisnaya baxmayaraq, pedaqogikadan yazılmış proqramlar, dərsliklər və dərs vəsaitlərinin təhlili belə bir fikir söyləməyə imkan verir ki, bu kurs üzrə yazılmış digər dərslik və dərs vəsaitlərindən də istifadə zamanı tələbələrə pedaqoji peşə dəyərləri haqqında müəyyən biliklər verməyə, seminar və praktik məşğələlər zamanı praktik bacarıq və vərdişlər aşılamağa kifayət qədər imkanlar vardır. Başlıca məsələ bu ixtisas müəllimlərinin fənnin imkanlarını araşdıraraq onları üzə çıxarması, mühazirə və seminar məşğələlərində onları reallaşdırma bilməsidir.

“Pedaqogika“ fənni üzrə olan fənn proqramının [3], dərslik və dərs vəsaitlərinin bir qisminin təhlili nəticəsində bu fənnin tələbələrə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması imkanlarını və onların reallaşdırıla bilmə yollarını aşağıdakı kimi müəyyənləşdirmişik.

Cədvəl. Pedaqogika fənninin tədrisində peşə dəyərlərinin formalaşdırılması imkanları və onların reallaşdırılması yolları

	Mövzular	Peşə dəyərləri	Texnologiyalar, metodlar və vasitələr
1	2	3	4
1	Pedaqogikanın ümumi məsələləri. Pedaqoji anlayışlara yeni yanaşmalar.	“Pedaqogika” özü dəyər və insan haqqında elm kimi	Müsahibə, şərh, slaydlar, illüstrativ materiallar
2	Şəxsiyyətin inkişafı və sosiallaşmasının qanunauyğunluqları	Şəxsiyyət, fəaliyyət və ünsiyyət; irsiyyət, müsbət sosial mühit, tərbiyə	Müsahibə, slaydlar, illüstrativ materiallar, interaktiv dialog, test
3	Səriştəli müəllim hazırlığının problemləri. Müəllimin peşə kompetensiyaları	Müəllim, şagird, humanizm, şagird şəxsiyyətinə hörmət, obyektivlik, qarşılıqlı münasibətlər, pedaqoji dəstək	Esse, şərh, müzakirə, dialog, testlər, təqdimat, slaydlar və s.
4	Pedaqoji proses. İnnovativ pedaqoji texnologiyalar. Təlimin fəlsəfi mahiyyəti, psixopedaqoji əsasları	Təhsil, əməkdaşlıq, öyrətmə-öyrənmə prosesi, müəllim, şagird və s.	Dialog, motivasiya, tədqiqat, slaydlar, test tapşırıqları
5	Təhsilin məzmununa ənənəvi və müasir yanaşmalar (standartlar və kurikulumlar)	Əməkdaşlıq, dəstək, şəxsiyyətə yönəliklik, humanizm, və s.	Şərh, Venn diaqramı, dialog, motivasiya, tədqiqat, slaydlar, test tapşırıqları
6	Təlimin prinsipləri və onların tətbiqi imkanları	Müəllim-şagird münasibətləri, şagird, humanizm, şəxsiyyətə inam, demokratiklik	Müsahibə, debat, integrasiya, şərh, müzakirə, slaydlar və s.
7	Yeni təlim texnologiyaları və onlardan istifadə (təlim üsulları, yeni yanaşmalar, interaktiv təlim metodlarının tətbiqi imkanları)	Müəllim-şagird münasibətləri, humanizm, bərabərlik, təhsil, əməkdaşlıq və s.	Şərh, müsahibə, referat, müzakirə, problemli vəziyyət, illüstrativ materiallar

1	2	3	4
8	Təlimin təşkili formaları və onlardan istifadə imkanları. Sınıfın təşkili və idarə olunması texnologiyası	Müəllim-şagird, münasibətləri, əməkdaşlıq, şagird, müəllim, pedaqoji dəstək və s.	Test tapşırıqları, şərh, müzakirə, təqdimat, slaydlar və s.
9	Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi	Şagird şəxsiyyəti, demokratiya, humanizm, sosial münasibət və s.	Yazılı və şifahi sorğu, test, təqdimat, referat və s.
10	Tərbiyənin mahiyyəti, tərbiyə prinsiplərinə yeni yanaşmalar	Tərbiyə, şəxsiyyət, pedaqoji proses, sosial münasibətlər, özünütərbiyə, fəaliyyət, qarşılıqlı münasibətlər, ailə, fərdiyyət, uşaq şəxsiyyəti və s.	Müsahibə, təqdimat, BİBÖ metodu, şərh, müzakirə, debat, videoçarx nümayişi və s.
11.	Tərbiyə metodları və texnologiyaları, məktəb təcrübəsində onlardan istifadə imkanları	Milli və ümumbəşəri dəyərlər, humanizm, şagirdlərə qarşı sevgi, hörmətlə tələbkarlığın vəhdəti	Şərh, müsahibə, müzakirə, təqdimat, referat və s.
12	Tərbiyənin məzmunu və şagirdlərdə dəyərlərin formalaşdırılması yolları	Ümumbəşəri və milli dəyərlər, İslam əxlaqı, pedaqoji dəyərlər, bilik, təhsil, tərbiyə, müəllim-şagird ünsiyyəti, humanizm və s.	Beyin həmləsi, şərh, müsahibə, müzakirə, təqdimat və s.
13	Müasir dövrdə şagirdlərin tərbiyəsində məktəb, ailə və ictimaiyyətin birgə işinin formaları	Ailə, məktəb, şagird, uşaq, sosiallaşma, mənəvi münasibətlər	Şərh, müzakirə, slaydlar, təqdimat və s.
14.	Məktəbi idarəetmənin modernləşdirilməsinin keyfiyyətə təsiri	Humanistlik, demokratiklik, təhsil, məktəb, şagird, nizam-intizam və s.	Videoçarx nümayişi, müzakirə, təqdimat və s.
15.	Məktəbdaxili nəzarət, ona verilən didaktik tələblər. Məktəb sənədlərinin öyrənilməsi və tərtibi	Demokratizm, humanizm, qarşılıqlı münasibət, şəxsiyyətyönümlülük və s.	

Buradan göründüyü kimi, pedaqogika fənninin tədrisi zamanı tələbələrə mövzunun mahiyyətini, didaktik missiyasını mənimsətməklə yanaşı, onlarda ümumbəşəri və milli dəyərlər və bunlardan irəli gələn, onlarla bərabər funksiyalara malik olan peşə dəyərləri haqqında da kifayət qədər biliklər formalaşdırılmalı və bacarıqlar aşılmalıdır. Bu sahədə mövcud imkanlar araşdırılmalı, onların reallaşdırıla bilməsi üçün müəyyən texnoloji işlər aparılmalıdır. Əsas məsələ onların reallaşdırılmasından ibarətdir, ki, burada da ali pedaqoji təhsil ocaqlarında çalışan müəllimlərin səriştəliliyi və peşəkarlığı mühüm yer tutur.

Son illər universitetimizdə tədris olunan “Multikulturalizm” kursu da tələbələrin peşə dəyərlərin əsasını təşkil edən ümumbəşəri mədəni dəyərlərə qovuşmasına şərait yaradır.

Təhsilin bakalavriat və magistratura səviyyələrində tədris olunan “Pedaqoji psixologiya”, “Pedaqoji ustalığın əsasları” kimi kursları da xüsusi qeyd etmək olar.

Bu kursların hər birinin proqram, dərslik və dərs vəsaitləri ilə tanışlıq göstərir ki, ali pedaqoji təhsil müəssisələrində onların yüksək səviyyədə tədrisi nəticəsində gələcək müəllimlər bir sıra peşə dəyərlərinə aid nəinki nəzəri şəkildə yiyələnə, həm də praktik olaraq müəyyən ilkin bacarıq və vərdislərə də malik ola bilirlər. Məsələn, “Pedaqoji ustalığın əsasları” fənninin proqram və dərs vəsaitlərinin təhlili göstərir ki, bu fənnin elə bir mövzusu yoxdur ki, burada pedaqoji peşə dəyərləri haqqında müəyyən məlumatların verilməsi imkanları olmasın. “Müəllimin pedaqoji ustalığının mahiyyəti və vəzifələri”, “Müəllim şəxsiyyəti və pedaqoji ustalıqda onun yeri”, “Müəllimin peşə keyfiyyətləri”, “Müəllimin pedaqoji etikası”, “Müəllim-şagird ünsiyyəti pedaqoji ustalığın vasitəsi kimi”, “Siniflə pedaqoji əməkdaşlıq” və s. kimi mövzuların tədrisində ali məktəb müəlliminin diqqət verməli olduğu əsas cəhətlərdən biri məhz gələcək müəllimləri müəllim üçün vacib olan bir sıra pedaqoji dəyərlər haqqında məlumat və biliklərə yiyələnməsi və onlardan istifadə bacarıqlarının formalaşmasına nail olmaqdan ibarətdir. Nümunə kimi “Müəllimin pedaqoji etikası” mövzusunun nəzərdən keçirək. Bu mövzunun tədrisi zamanı mühazirə müəllimi ilk növbədə pedaqoji etikanın müəllimin şagirdlərə məqsədyönlü pedaqoji təsir ölçüsü və ünsiyyətin səmərəli şəkildə, məhsuldar tərzdə yaradılması vasitəsi olmasını dərk etdirməsinə çalışmalıdır. Bunlarla yanaşı, tələbələrin həm də pedaqoji prosesdə prinsipiallıq, xeyirxahlıq, qayğıkeşlik, humanizm, tələbkərliliklə hörmətin vəhdəti, əməkdaşlıq, şagirdi olduğu kimi qəbul edə bilməsi, inklüzivliyin təmin olunması, təşkilatçılıq, şəxsi mədəniyyətlilik və s. kimi pedaqoji dəyərlər haqqında da bilik və bacarıqlara yiyələnmələrinə diqqət göstərməsi vacibdir. Bunları pedaqoji etikanın vacib komponenti və zəruri pedaqoji dəyərlər kimi humanist peşə

sahibi olan müəllimin nüfuzunu yüksəldən, onu həm də bir şəxsiyyət kimi təqdim edən dəyərlər kimi xarakterizə etməsi olduqca vacibdir. Bütün bunlar belə bir fikir formalaşdırmağa səbəb oldu ki, müəllim hazırlığında tələbələrdə peşə dəyərləri haqqında düzgün təsəvvür və biliklərin formalaşdırılması onların gələcək fəaliyyətlərində bu dəyərlərdən istifadə ediləcəyinə mühüm əminlik yaradır.

Xarici dil kursu da tələbələrdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması üçün zəngin potensiala malikdir. Xarici dil ilk növbədə gələcək müəllimlərdə kommunikativ səriştəliliyi inkişaf etdirir. Bu, tələbə ilə müəllimin intensiv şəkildə ünsiyyətdə olduğu fəndir. Bu ünsiyyət zamanı qarşılıqlı münasibətlər subyekt-subyekt xarakterli olduqda, sonradan bu ünsiyyət modeli gələcək mütəxəssis tərəfindən öz həmkarları və şagirdləri ilə ünsiyyətə proyeksiya olunacaqdır. Bu fənnin didaktik imkanları gələcək müəllimin fəaliyyət şəraitinə mümkün qədər yaxın olan əxlaqi seçim situasiyalarını, oyun situasiyalarını təşkil etməyə imkan verir. Xarici dil kursunda pedaqoji peşə dəyərlərinin ayrı-ayrı aspektlərini “Mən gələcəyin müəllimiyəm”, “Mənim gələcək peşəm”, “Mənim peşə seçimimə təsir etmiş hadisələr”, “Mən gələcək peşəm haqqında nə bilirəm”, “Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti”, “Azərbaycanın görkəmli pedaqoq alimləri”, “XIX əsr Azərbaycan maarifçiləri” və s. mövzularının öyrənilməsi prosesində müzakirə etmək məqsədmüvafiqdir.

Bu mərhələdə təlimin məzmununun səmərəli şəkildə mənimsənilməsi üçün aktiv və interaktiv təlim vasitələrindən istifadə etmək, xüsusən də problemlə təlim, layihə metodu, videometodları və s. tətbiq etmək olar. Problemlə təlim nəzərdə tutur ki, müəllim yeni bilikləri verərkən mütəmadi olaraq problemlə situasiyalar yaradır, sual və tapşırıqlar verir, onların həlli yollarını göstərir, faktları gətirir, onları təhlil edir, ümumiləşdirir, tələbələr isə müəllimin məntiqini, fikrinin hərəkətini izləyir, özləri də sərbəst şəkildə nəticələr çıxarmağı öyrənir. Mübahisəli məsələlərin müzakirəsi və həlli metodu olan təlim diskussiyalarında gələcək müəllimlər öz fikirlərini dəqiq ifadə edib onları müdafiə etməyi, digər tərəfdən isə başqalarının, çıxış edənlərin fikirlərinə hörmətlə yanaşmağı, qrup yoldaşının səhv mövqeyini ədəblə düzəltməyi öyrənirlər.

Tələbələri müxtəlif növ layihələrin (tədqiqat, rol-oyun, təcrübəyönümlü, yaradıcı iş və s.) hazırlanmasına da cəlb etməyi məqbul hesab etmək olar.

Layihə metodunun əsas təyinatı müxtəlif fənn sahələrindən biliklərin inteqrasiyasını tələb edən praktiki məsələlərin həlli prosesində tələbələrə dəyərlər haqqında bilikləri sərbəst şəkildə əldə etmək imkanını təqdim etməkdədir. O, problemlə təlimdən onunla fərqlənir ki, tələbələrin fəaliyyəti layihə xarakteri daşıyır, yəni əsas məqsəd konkret praktiki nəticələri əldə

etmək və onları publik şəkildə təqdim etməkdir. Konkret real bir məsələni həll etmək üçün tələbələr planlaşdırma və layihələşdirmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün işçi qruplarına birləşirlər. Layihə fəaliyyətindən istifadə etməklə tələbələrdə pedaqoji problemləri üzə çıxarmaq, onların konstruktiv həlli yollarını tapmaq, pedaqoji bilikləri tətbiq etmək, habelə öz davranışını dəyərlər əsasında tənzimləmək bacarığını formalaşdırmaq mümkündür. Layihələrin həyata keçirilməsində iştirak tələbələri peşəni təbliğ etməyə də həvəsləndirir. Bundan başqa, layihə texnologiyaları tələbələrin pedaqoji biliklərini praktika ilə integrasiya etdirməyə imkan yaradır. Müəllimin funksiyası məsləhət verməklə məhdudlaşmalıdır. Onun vəzifəsi müşahidə etmək, müşayiət etmək, mülahizələr üçün “qida” vermək və motivasiya etməkdir. Əsas odur ki, müəllim prosesin gedışatına mümkün qədər az müdaxilə etməlidir ki, yeni, qeyri-standart və müstəqil həllərin işlənilib hazırlanmasını təhlükə altına almasın. Ümumilikdə aktiv və interaktiv təlim metod və vasitələri, xüsusilə də problemlə təlim və layihə metodu daima tələbələri bu və ya digər hərəkətlər arasında seçim etmək, onları və onların nəticələrini qiymətləndirmək məcburiyyəti qarşısında qoyur.

Gələcək müəllimin şagirdlərlə qarşılıqlı təsirlərə hazırlaşdırma vasitəsi kimi situativ məsələlərin həllini də qeyd etmək olar. “Situasiya” anlayışını pedaqoji diskussiyalara daxil edən alman pedaqoqu P.Petersen üçün təlim həyata hazırlıq yox, həyatın özüdür [6, s.21]. Bu baxımdan situativ məsələ tələbələrin peşə fəaliyyəti analoqlarına daxil olmasına səbəb olan təcrübəyönümlü integrativ təlim metodudur. Yəni situativ məsələ təcrübəyönümlü xarakter daşısa da, onun həlli konkret predmet biliklərini tələb edir. Çox vaxt bir neçə fənn bilikləri tələb olunur. Məsələnin mütləq elementini problemlə sual təşkil edir və bu sual elə qoyulmalıdır ki, tələbə ona cavab tapmaq istəsin. Situativ məsələlərdən istifadə edilməsi təkcə peşə bacarıqlarını deyil, həm də empatiya, tolerantlıq kimi şəxsi peşə keyfiyyətlərini formalaşdırmağa, gələcək müəllimləri müxtəlif kateqoriyalı şagirdlərlə işləməyə hazırlaşdırmağa, hər birinə fərdi yanaşmanı axtarib tapmağa kömək edəcəkdir. Mürəkkəb situativ məsələlər tədris və pedaqoji praktika ilə bağlı tapşırıqlar çərçivəsində, keyslər vasitəsilə təklif oluna bilər. Keyslər reallığın məhdud kəsiyidir və bu natamamlılıq, qeyri-bitkinlik müxtəlif həllərin meydana gəlməsi üçün şans yaradır. Keyslərdən başqa peşə dəyərlərinin formalaşdırılması əxlaqi dilemmalar vasitəsilə də reallaşa bilər. Dilemma hər hansı bir insanın düşdüyü və alternativlər arasında seçim etməli olduđu çətin vəziyyətdir. Dilemmaların məqsədi alternativlərdən variant seçib onun nəticələrini qabaqcadan görmək bacarıqlarını formalaşdırmaqdır. Bir-biri ilə rəqabətdə olan dəyərləri ölçüb-biçib onların arasında seçim etməli olan tələbələr öz təfəkkürlərində ziddiyyətlə

toqquşmalı olurlar. Bu mənada dilemmalar onların düşüncə tərzinə təsir göstərir, onları müzakirəyə, arqumentləşdirməyə, düşünməyə təhrik edir. Bundan başqa, əxlaqi dilemmalar onlarda dəyərlərin iyerarxiyası barədə təsəvvürlər yaradır. İstifadə olunan materiallar elə işlənəlidir ki, dəyərlərlə aktiv iş aparmaq üçün mümkün qədər geniş spektrli imkanlar açsın.

Gələcək müəllimlərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması işində multimedia hazır biliklərin çatdırılmasının ənənəvi metodundan yeni, qeyri-standart metoduna keçid etmək imkanını verir. Vizual və audiovizual effektlər bir arada tələbə şəxsiyyətinin bütün sferalarına – şüuruna, emosiyalarına və davranışına təsir etmək imkanını verir. Bu metodlar təlimin ənənəvi və qeyri-ənənəvi formalarında (mühazirə, praktiki məşğələlər, elmi-praktiki konfrans, dəyirmi masa və s.) həyata keçirilə bilər.

Gələcək müəllimlərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması işinə elmi-praktiki konfranslar da müəyyən töhfə verir. Belə ki, onlar gələcək müəllimləri tədqiqat fəaliyyətində, elmi axtarışlarda iştirak etməyə sövq edir. Bu mənada humanitar fənlərin müəllimləri tərəfindən təşkil olunan elmi-praktiki konfranslar böyük əhəmiyyət kəsb edir. Onlar peşə dəyərləri haqqında bütöv təsəvvürlər yaratmağa imkan verir.

Beləliklə, gələcək müəllimlərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılmasına yönələn tədris prosesinin məzmun, metod, forma və texnologiyalarının məqsədyönlü şəkildə tətbiqi gələcək müəllimlərdə həmin keyfiyyətin formalaşmasında müəyyən dinamikanı nümayiş etdirə biləcəyinə böyük imkanlar açır.

İkinci mərhələdə pedaqoji hadisələrin dəyərlər əsasında qiymətləndirilməsi sayəsində peşə dəyərlərinin mənimsənilməsi və onların gələcək müəllimlərin şüurunda interiorizasiyası baş verir. Bu mərhələdə təlimin məzmunu dəyərlər haqqında fəlsəfi və psixoloji-pedaqoji biliklərlə zənginləşdirilməlidir. Dəyərlərin fəlsəfi kateqoriya kimi nəzərdən keçirilməsi fəlsəfə dərslərində həyata keçirilir. Fəlsəfənin tədqiqat mövzumu kontekstində xüsusi rolu ondadır ki, fəlsəfə biliyin dünyagörüşü formasıdır, dünyagörüşü isə, məlum olduğu kimi, təkcə dünya, cəmiyyət, insan haqqında təsəvvürləri deyil, həm də insanın davranışına ciddi təsir göstərən dəyərlər sistemini daxil edir. Bundan başqa, fəlsəfə digər humanitar elmlərin – kulturologiyanın, tarixin və s. mənimsənilməsinin əsasıdır. Fəlsəfə tələbələrdə yaradıcı təfəkkürün inkişafında da böyük rol oynayır. Belə ki, dəyərlər, insan həyatının mənası, mənəvi təkmilləşmə yolları haqqında rəngarəng fəlsəfi konsepsiyaları mənimsəyib müqayisə etməklə tələbə öz mövqeyini formalaşdırıb arqumentləşdirmək bacarığına yiyələnir. Bundan başqa, tələbələr özlərinə seçdikləri peşə sahəsinə aid biliklər sahəsinin fəlsəfi əsasları, yəni təhsil fəlsəfəsi haqqında biliklərə də yiyələnmək imkanını əldə etmiş olurlar. Zənnimizcə, pedaqoji peşə hazırlığında fəlsəfənin tədrisindən

istifadə edilməsi “Pedaqogikanın fəlsəfi problemləri”, “Təhsil fəlsəfəsi”, “Fəlsəfi akseologiya” kimi xüsusi kursların tətbiqini də nəzərdə tutur.

“Pedaqogika” kursu tələbələri “şagird-müəllim” münasibətlərinin dəyərlər əsasında qurulması üçün zəruri olan psixoloji-pedaqoji biliklərlə zənginləşdirir, habelə təhsilə şəxsiyyətinə təsir metodikalarına yiyələnməkdə kömək edir. Təlim və tərbiyənin qanunauyğunluqları və prinsiplərinin dərk edilməsi, habelə təhsilə ünsiyyət zamanı onları tətbiq etmək bacarığı müəllimin gözləntilərinə uyğun olan davranış tipinin formalaşdırılması üsullarının mənimsənilməsi ilə nəticələnir. Bu mərhələdə müəllim tələbələrdə peşə dəyərlərinin öyrənilməsinə marağın artırılmasında fəal iştirak edir. O, yuxarıda qeyd olunan metodlara aktiv təlim metodlarını (beyin həmləsi, layihə metodu, keys-stadi və s.) da qoşur.

Gələcək müəllimlərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılması işində beyin həmləsi tələbələrə şagird-müəllim münasibətlərində yaranan problemlərin yeni, qeyri-standart həllini tapmağı, keyslərin təhlili isə gələcək müəllimlərə ali dəyərləri rəhbər tutmaqla qərar qəbul etməyi öyrədəcəkdir.

Bu mərhələdə müstəqil layihə metodlarından geniş istifadə oluna bilər. Tələbələr gələcək pedaqoji fəaliyyətdə peşə dəyərlərinin tətbiqi ilə bağlı məsələ seçir, bu əsasda müvafiq informasiyanı axtarıb təhlil edir və yaradıcı şəkildə onu şüurdan keçirir. Bu mərhələdə refleksiv fəaliyyət formalarında, məsələn, publik çıxış, esse formasında öz subyektiv mövqeyinin ifadə edilməsi vasitələri də cəlb edilə bilər. Mövzular qismində tələbələrdə mühazirə və seminarlarda yarana bilən mübahisəli məsələlərdən istifadə edilməsi optimal bir variant ola bilər. Bu, bütün tələbələr üçün yararlı olardı, amma elmi-tədqiqat işinə və yaradıcılığa marağı olan tələbələrdə daha böyük effekt verə bilər.

Əvvəlki mərhələdə olduğu kimi, bu mərhələdə də multimedia təlim texnologiyasından istifadə edilməsi məqsədmüvafiqdir. Emosional cəhətdən zəngin olan bu təlim metodunun tətbiqi ilə tələbələr bu və ya digər pedaqoji situasiyaların həllinə təhrik edilə bilər ki, onların da arasında videomaterialları, KİV materiallarını, dəyərlər müstəvisində real mənəvi seçim situasiyalarını göstərmək olar. Materialların təhlilinin müvafiq dəyər müstəvisində həyata keçirilməsi bir çox mənada tələbələrin peşə dəyərlərinə öz münasibətini formalaşdırmasına və ifadə etməsinə şərait yaradır.

Qeyd edilən mərhələdə tədris prosesinə işgüzar və rollu oyunlar kimi interaktiv təlim formalarını qoşmaq lazımdır. Zənnimizcə, tələbələrdə pedaqoji peşə dəyərlərinin formalaşdırılması prosesində problemli təlim, multimedia təqdimatının yaradılması texnologiyaları daha səmərəli ola bilər. Tələbələrin qrup və kollektiv təlim formalarından, habelə təlimin təşkilinin müxtəlif formalarından (mühazirə, seminar, elmi-praktiki konfranslar,

işgüzar və rollu oyunlar, dəyirmi masalar və s.) istifadə etməyi məqsədamüvafiq hesab edirik.

Belə hesab edirik ki, gələcək müəllimlərin peşə dəyərlərinin formalaşdırılması ilə bağlı təlimlərin sayının az olması ciddi çatışmazlıqlardanıdır. Təlimlər real həyata yaxındır. Təlim qruplarında yaranan situasiyalar şərti olsa da, iştirakçı üçün tam real situasiyalar kimi çıxış edir. İşgüzar oyunun köməyi ilə gələcək peşə fəaliyyətinin konteksti canlandırılmış, modelləşdirilmiş olur. Gələcək müəllimlərin oyun prosesinə cəlb edilməsi müəllimə təlim prosesini mümkün qədər peşə fəaliyyətinə yaxınlaşdırmaqla tələbələrdə dəyərlər əsasında ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını formalaşdırmaq imkanını verir.

Bu mərhələdə elmi-tədqiqat fəaliyyəti humanitar fənlər kafedrasının təşkil etdiyi elmi-praktik konfranslarda tələbələrin çıxışını, “dəyərlər” anlayışının fəlsəfi mənasını açıqlayan məruzələrin, referatların, multimedia təqdimatlarının, layihələrin hazırlanmasını əhatə etməlidir. Bu mərhələ gələcək müəllimi peşə dəyərlərinin formalaşmasının orta səviyyəsinə çıxarır.

Sonuncu, **üçüncü mərhələ** peşə dəyərlərinin pedaqoji praktika şəraitində formalaşdırılmasını nəzərdə tutur. Tədris prosesinin məzmununa “Peşə təhsilinin psixologiyası”, “Peşə təlimi metodikası”, “Pedaqoji texnologiyalar”, “Pedaqoji ustalığın əsasları”, “Müəllimin peşə etikası” fənlərdən biliklər daxil edilir. Bu fənlərdən olan dərslərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılmasını nəzərdə tutan, məsələn, “Peşə dəyərləri”, “Dəyərlər və onların təsnifatı”, “Müəllimin peşə dəyərləri”, “Kadr hazırlığında dəyərlərin yeri”, “Pedaqogika (Pedaqoji psixologiya, yaxud Psixopedaqogika və s.) fənninin tədrisində peşə dəyərlərinin yeri” və s. mövzuların öyrənilməsinin nəzərdən keçirilməsi məqsədamüvafiqdir.

Bu mərhələdə də layihə metodlarından, multimedia kompüter texnologiyalarından geniş istifadə edilməlidir. Eyni zamanda ənənəvi və yaradıcı təlim formalarının (portfolio, pedaqoji praktika, və s.) inteqrasiyası da səmərəli ola bilər. Fərdi portfolionun tərtib edilməsi gələcək müəllimə bir daha peşə dəyərləri haqqında biliklərini ümumiləşdirib sistemləşdirməyə imkan verəcəkdir.

Müşahidələr göstərir ki, ali pedaqoji məktəb məzunları peşə fəaliyyətinə daha çox nəzəri cəhətdən hazır olurlar, praktika yönümlü hazırlıq isə zəifdir. Praktika tələbənin müəllim peşəsinə hazırlığının ən təsirli vasitələrindən biridir. Praktika pedaqoji fəaliyyətin məqsədlər, motivlər, məzmun, təşkil, funksiyalar, nəticələr, nəzarət kimi bütün komponentləri təcəssüm edir. Məhz praktikada nəzəri biliklər reallaşır, təsirli xarakter almağa başlayır. Pedaqoji praktika empatik qabiliyyətlərin inkişafı üçün böyük imkanlar açır. Əslində pedaqoji praktika olmadan gələcək müəllimlərin pedaqoji dəyərlərinin formalaşdırılması mümkün deyil, çünki

praktikanın gedişində tələbələr real yaranan pedaqoji məsələləri həll etməli olurlar. Şagirdlərlə bilavasitə canlı ünsiyyət prosesində gələcək müəllimlərdə peşəyə münasibətin, peşə dəyərlərinin formalaşması üçün şərait yaranır. Bu dövrdə tələbələr şagirdlərlə daha yaxından və daha davamlı ünsiyyətdə olurlar. Praktika təbii pedaqoji proses şəraitində metodiki refleksiyanı formalaşdırmağa imkan verir. Yəni bu zaman tələbəni düşündürən onun öz pedaqoji fəaliyyətinin vasitə və metodları, praktiki qərarların qəbulu prosesləri olur. Öz fəaliyyətinin təhlili tələbəyə işində yaranan çətinlikləri dərk etməyə, onları dəf etməyin düzgün yollarını axtararaq tapmağa, özünün və başqalarının hərəkətlərini təhlil etməyi öyrənməyə kömək edir. Eyni zamanda praktika emosional-hissi yaşantılar əsasında gələcək müəllimin peşə yönümlü təcrübəsinin zənginləşməsinə də səbəb olur.

Bu mərhələdə gələcək müəllim öz peşə inkişafında yeni, yüksək səviyyəyə çatmış olur. Bu mərhələdə pedaqoji praktika zamanı peşə fəaliyyəti sahəsində ilkin təcrübə qazanmış və uğurlu peşə fəaliyyəti üçün peşə dəyərlərini dərk etmiş tələbədə peşə dəyərlərinin personallaşması baş verir ki, bu da ali məktəbdə akseoloji cəhətdən zəngin təhsil mühitinin yaradılması istiqamətində edilən pedaqoji təsirlərin səmərəliliyindən xəbər vermiş olur.

Gələcək müəllimlərdə peşə dəyərlərinin formalaşdırılmasının nəzəri modeli onların inkişaf səviyyəsi nəzərə alınmaqla təlim prosesinin mərhələli şəkildə həyata keçirilməsini nəzərdə tutur.

ƏDƏBİYYAT

1. Əhmədov H.M. Azərbaycan məktəb və pedaqoji fikir tarixi / H.Əhmədov / Bakı: Elm və təhsil, 2014, 432 s.
2. Paşayev, Ə., Rüstəmov F. Pedaqogika: Yeni kurs / Ə.Paşayev / Bakı: Elm və təhsil, 2017, 462 s.
3. Pedaqogika. Ali təhsilin bakalavriat səviyyəsi üçün fənn proqramı / Tərt.ed. İ.İsayev, K.Quliyeva, Bakı: ADPU, 2023, 35 s.
4. Qasimova, L.N., Mahmudova R.M. Pedaqogika: Dərslik. Bakı: Ekoprint, 2021, 612 s.
5. Rüstəmov F.A. Pedaqogika tarixi. Bakı: Elm və təhsil, 2010, 752 s.
6. Burk Karlheinz, Claussen Claus (Hrsg.): Lernorte außerhalb des Klassenzimmers I.Didaktische Grundlegung und Beispiele. Frankfurt a. M.: Arbeitskreis Grundschule e. V., 1980, 45 p.

Redaksiyaya daxil olub 09.02.2024

UOT 37:001

M.İ.İlyasov

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
museybilyas@gmail.com

ŞƏXSİ İNKİŞAFETDİRİCİ TƏHSİL, ONUN MAHIYYƏTİ VƏ VƏZİFƏLƏRİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.022

Açar sözlər: inkişafetdirici təhsil, humanizm, kommunikativ ünsiyyət, empatik yanaşma, müəllim

Təhsilin mühüm funksiyaları içərisində onun inkişafetdiricilik funksiyasının reallaşdırılması təhsilalanların təkcə hansısa elm sahəsi, yaxud fənlər üzrə bilik və bacarıqlara malik olmasında deyil, həmçinin bir şəxsiyyət kimi formalaşmalarında da mühüm yer tutur. Bu şərtlə ki, təlim prosesində təhsilin şəxsiyyətyönümlülüyünün təmin olunması təlim məqsədi kimi nəzərdə tutulsun pedaqoji prosesin bu yönündə təşkili və aparılmasına nail olunsun. Lakin təcrübə və tədqiqatlar göstərir ki, təlim prosesində heç də həmişə bu məqsədə nail olmaq mümkün olmur. Bunun başlıca səbəblərindən birini məhz təhsilin şəxsi inkişafetdirici məzmununda və yönümdə aparılmaması təşkil edir. İnkişafetdiricilik gözlənilsə də, təhsilalanların bir sıra şəxsi keyfiyyətləri bu imkanlardan yararlanmağa maneə olur. Bu baxımdan təhsil prosesinin məhz şəxsi inkişafetdirici yönümdə aparılması xüsusi aktuallıq kəsb etməklə yanaşı, həm də onun nəzəri və praktik əsaslarının işlənilməsinə müəyyən ehtiyac vardır. Təqdim edilən məqalədə bu problemə toxunulmuş və şəxsi inkişafetdirici təhsilin mahiyyət və vəzifələri araşdırılmışdır.

М.И.Ильясов

ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ЕГО СУЩНОСТЬ И ЗАДАЧИ

Ключевые слова: развивающее образование, гуманизм, коммуникативное общение, эмпатический подход, учитель

Среди важных функций образования важное место занимает реализация его развивающей функции, не только в обладании учащимися знаниями и умениями в какой-либо области науки или предмета, но и в их формировании как личности. При условии, что обеспечение индивидуальной направленности обучения в учебном процессе рассматривается как цель обучения, достигается организация и проведение педагогического процесса в этом направлении. Однако опыт и исследования показывают, что достичь этой цели в учебном процессе не всегда возможно. Одной из основных

причин этого является то, что обучение ведется не по содержанию и направлению развития личности, хотя развитие и ожидаемо, но ряд личностных качеств обучающихся не позволяют им воспользоваться этими возможностями. С этой точки зрения ведение образовательного процесса в направлении развития личности имеет особое значение, но существует и определенная необходимость разработки его теоретических и практических основ. Данная проблема была затронута в представленной статье и рассмотрены сущность и задачи личностно-развивающего образования.

M.İ.İlyasov

PERSONAL DEVELOPMENT EDUCATION, ITS NATURE AND TASKS

Keywords: *developmental education, humanism, communicative communication, empathic approach, teacher*

Among the important functions of education, the realization of its developmental function takes an important place not only in the students having knowledge and skills in some field of science or subjects, but also in their formation as a personality. Provided that the provision of individual orientation of education in the training process is considered as a training goal, the organization and conduct of the pedagogical process in this direction is achieved. However, experience and research show that it is not always possible to achieve this goal in the training process. One of the main reasons for this is the fact that education is not conducted in the content and direction of personal development. Although development is expected, a number of personal qualities of the students prevent them from taking advantage of these opportunities. From this point of view, it is especially important to carry out the educational process in the direction of personal development, but there is also a certain need to develop its theoretical and practical foundations. This problem was touched upon in the presented article and the essence and tasks of personal development education were examined.

Şagird şəxsiyyətinin inkişaf etdirilməsi – pedaqoji fəaliyyətin subyekti kimi bütövlükdə təhsil sistemimizin, o cümlədən orta ümumtəhsil məktəbinin zəruri məqsədi, vəzifəsi və başlıca hədəfidir. “Azərbaycan Respublikasında Təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”nda [1] və “Təhsil Haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu”nda deyildiyi kimi, “vətəndaş və şəxsiyyət yetişdirmək” [4, s.11] təhsilimizin ali məqsədi olduğundan təhsil sistemimizin bütün pillə və səviyyələrində bu istiqamət diqqət mərkəzində olmalıdır. Verilən bilik də, bacarıq da məhz insan şəxsiyyətinin inkişafına və formalaşmasına xidmət etməli, onu bir vətəndaş kimi hazırlamalıdır. Çünki insan mənəviyyətinin əsasında duran şəxsiyyət və vətəndaş keyfiyyətləri olmadan başqa heç bir keyfiyyət insanı şəxsiyyət səviyyəsinə qaldıra bilməz. Ulu öndər Heydər Əliyevin dediyi kimi:

“Mənəviyyat insana xas olan xüsusiyyətlərin hamısından yüksəkdir. Nə qədər böyük alim olursansa ol, nə qədər böyük mütəxəssis olursansa ol, nə qədər böyük dövlət xadimi olursansa ol, əgər mənəviyyatca şikəstsənsə, sənəin heç bir qiymətin yoxdur. Mənəviyyat ən yüksək insani keyfiyyətdir... Mənəviyyatsızlıq cəmiyyətə zərbələr vurur, insanları pozur. Amma mənəviyyat insanları yüksəldir” [2, s.507]. Təhsilin insan şəxsiyyətinin formalaşdırılmasında böyük rol oynadığını və əsas yer tutduğunu nəzərə alsaq, bu tələyüklü problemin müvəffəqiyyətli həllində ümumtəhsil məktəblərində aparılan tədrisin və verilən təhsilin şəxsi inkişafetdiriciliyinin təmin olunmasını xüsusi qeyd etmək lazımdır.

İnkişafetdirici təhsil müasir təhsil konsepsiyaları içərisində özünəməxsus yer tutmaqla yanaşı, özünün mahiyyət və vəzifələrinə görə pedaqoji prosesin ən aktual problemlərindən biri kimi diqqəti cəlb edir. Təhsil inkişafdır və inkişaf üçün əsas amillərdən biri və birincisidir. Bu məsələ həm təhsil tarixində, həm də müasir dövrdə təhsilənlərin bir şəxsiyyət kimi formalaşmasında əsas yerlərdən birini tutan amil kimi həmişə diqqət yetirilən problemlərdən biri olmuş və hazırda da olmaqdadır. J.Piaje, L.Viqotski, Ştern və digər tədqiqatçılar tərəfindən müxtəlif aspektlərdə əsaslandırılmış və pedaqogika tarixində “İnkişafetdirici təlim nəzəriyyəsi”, “İnkişafetdirici təhsil prinsipi”, “İnkişafetdirici təhsil konsepsiyası” və s. adlarla bir çox tədqiqatçılar, xüsusən, L.V.Zankov, V.V.Davidov, D.V.Elkonin, P.V.Qalperin, N.F.Talzina, V.Okon, T.V.Kudryavsev və b. tərəfindən müxtəlif istiqamətlərdə daha da inkişaf etdirilmişdir. Bu istiqamətlərdən biri kimi “Şəxsi inkişafetdirici təhsil” nəzəriyyəsinin meydana gəlməsi bu konsepsiyanın daha məzmunlu tədqiqinə əsaslı töhfələr vermişdir və bu gün də məktəblərimizdə az təsadüf edilməsinə baxmayaraq, pedaqoji prosesin daha da optimallaşdırılmasında, təhsilənlərin elmi səviyyələrinin yüksəldilməsində əsaslı yerlərdən birini tutur.

Pedaqoji və psixoloji ədəbiyyatlarda bəzən “şəxsiyyətəyönümlü təhsil”, bəzən də “şəxsi inkişafetdirici təhsil” kimi qeyd edilən bu təhsil forması şagirdlərin bir şəxsiyyət kimi formalaşdırılmasında əsaslı rol oynayır. Bu təhsil birbaşa şagird şəxsiyyətinin “daxilinə” nüfuz etməsilə xarakterizə olunduğundan, bizim fikrimizcə, bu iki anlamın bir çox ortaq cəhətləri və vahid məqsədi vardır. Akademik M.N.Berulava şəxsiyyətəyönümlü təhsili belə xarakterizə edir: *“Şəxsiyyətəyönümlü təhsil – təhsil prosesinin əsas sərvəti olan şagirdə yönəlmiş təhsilə deyilir. O, şagirdin mövcud təcrübəsinə arxalanmaqla onun şəxsi keyfiyyətlərinin formalaşması və üzə çıxarılması üçün şərait yaradır, təfəkkürün inkişafına, yaradıcı, fəal, təşəbbüskar şəxsiyyətin təşəkkül tapmasına səbəb olur, şagirdin idrakı və mənəvi tələbatlarını təmin edir, onların intellektinin sosial*

və kommunikasiya qabiliyyətlərini, özünütəhsil və özünüinkışaf bacarıqlarını stimullaşdırır” [6, s.26].

Şəxsiyyətyönümlü təhsil şəxsi inkışafetdirici təhsilin formalaşdırılması üçün ən yaxşı baza və fundamental əsasdır. Lakin hədəf eyni olsa da, onları bir-birindən fərqləndirən bəzi spesifik cəhətlər də vardır. Bunlar əsasən şəxsiyyətyönümlü təhsilin təhsilalanların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almadan bütövlükdə dərs prosesini onların təfəkkürünün inkışafına, fəal, yaradıcı və təşəbbüskar şəxsiyyət kimi formalaşdırmağa yönəldilməsi olduğu halda, şəxsi inkışafetdirici təhsildə təhsilalanların ayrı-ayrılıqda hər birinin maraq, meyil və tələbatlarının təmin olunması ilə onların şəxsi inkışafyönəlişliliyinin təmin edilməsidir. Buna görə də pedaqoji prosesdə şəxsi inkışafetdirici təhsilin bir sıra özünəməxsus cəhətlərinin nəzərə alınması olduqca vacibdir. Burada bəzi fərqləndirici məqamların olduğunu da nəzərə almaq vacibdir. Belə ki, əslində bunların hər ikisi təhsilalanların şəxsiyyətini hədəfləyir və əsas məram onların şəxsiyyətinin formalaşdırılmasına nail olmaqdır.

Şəxsi inkışafetdirici təhsil müasir dövrdə təhsil sistemimizin əsas prinsiplərindən olan “*Təhsilin humanistləşdirilməsi*” ilə sıx bağlıdır. Keçən əsrin 90-cı illərindən pedaqoji gündəmə gətirilən bu problemin əsas mahiyyəti şagirdləri üzləşdikləri müəyyən problemlər, çətinliklər və həyəcanları ilə üz-üzə qoymaq yox, onların səy göstərdikləri, maraqlandıqları sahəyə istiqamətləndirmək, onların “Mən”inə dəstək vermək, onlara yardımçı olmaqdan ibarətdir. Uşaqlara, təhsilalanlara humanist yanaşmanın mahiyyətini özündə əks etdirən bu məsələ pedaqoji əməkdaşlığı önə çıxarmaqla şagirdlərin inkışafına öz təsirini göstərir.

Şəxsi inkışafetdirici təhsilin həyata keçirilməsi sinifdə psixoloji gərginliyi, narahatlığı, kobudluğu, şəxsiyyətə inamsızlığı aradan qaldırır və öyrənmə prosesinə marağı, motivləri gücləndirir. Bunların nəticəsində isə şagirdlərin daha çox bilik əldə etməsi, bacarıqlara yiyələnməsi, özünəinam və özünəgüvən hisslərinin güclənməsi kimi keyfiyyətlər önə çıxır. Təkcə yaxşı oxuyan, əlaçılar deyil, sinifdə olan hətta ən zəif şagird belə ona dəyər verildiyini hiss edir, dərstdə fəallıq göstərməyə çalışırlar. Hər bir şagirdin pedaqoji əməkdaşlığa marağı artır, güclənir. Sinifdə yaranmış komfort şərait, “isti” psixoloji iqlim öyrənmə prosesini daha da intensivləşdirir.

Şəxsi inkışafetdirici təhsilin reallaşdırıldığı pedaqoji proses pedaqoji prosesin iştirakçılarının əməkdaşlığını bilavasitə önə çəkir. Bu zaman yaranan əməkdaşlıq pedaqoji dəyər səviyyəsinə yüksəlir ki, bunun da əsasını humanistlik, şagirdlərə, ümumilikdə pedaqoji prosesə humanist yanaşma təşkil edir. Nəticədə təhsilin sinifdə iştirak edən hər bir şagirdin həm pedaqoji – bilik, bacarıq və vərdislərinin, həm psixoloji – diqqətinin, hafizəsinin qavrayışının, təfəkkür və təxəyyülünün, həm də intellektual –

dünyagörüşünün, təbiət və cəmiyyət haqqında biliklərinin, insan, həyat, cəmiyyət və inkişaf haqqında təsəvvürlərinin inkişafı əhəmiyyətli dərəcədə artmış, genişlənmiş olur. Alınan (verilən) təhsil hər bir şagird üçün faydalı və maraqlı olmaqla yanaşı, onların maraq və tələbatlarının təmin olunmasına istiqamətlənir.

Şəxsi inkişafetdirici təhsilə nail olmaq üçün pedaqoji prosesdə humanistliyi təmin edə bilən bir sıra yanaşmaları gözləmək, onları həyata keçirmək olduqca faydalıdır. Bunlar bilavasitə şəxsi inkişafetdirici təhsil funksiyasını yerinə yetirməklə təhsilalanların bir şəxsiyyət kimi inkişafına əsaslı təsir göstərmək baxımından faydalı hesab edilə bilər.

1. Şagirdlərin (uşaqların) necə var, elə də, yəni olduğu kimi qəbul edilməsi. Bu konsepsiyanın tərəfdarları olan D.Karneqi, Ş.A.Amonaşivili, E.N.İlyin və b. göstərirlər ki, şagirdləri biz istədiyimiz kimi deyil, onlar necə varsa, o şəkildə də qəbul etməli və onları sevməliyik. Onun yaxşı və ya pis oxuması, sözbəxan və ya nadinc olması, məsuliyyətli və ya səhlənkər olması, diqqətli, yaxud diqqətsiz olması və s. kimi keyfiyyətləri deyil, necədirsə, hansı keyfiyyətə və xüsusiyyətə malikdirsə, eləcə də qəbul edilməlidir. Uşağa olan sevgi hər hansı bir mənfi, xoşagəlməyən xüsusiyyətə görə azaldılmamalıdır. Təcrübə və tədqiqatlar belə bir fikri aydın təsdiq edir ki, şagirdlərlə səmimi ünsiyyətə əsaslanan əməkdaşlıq, onlarla faydalı həmsöhbət olmaq, onların daxili arzu və tələblərinin, tələbat və motivlərinin, onları narahat edən problemlərin dərinədən başa düşülməsi və bunları həll etmək üçün onlara lazımı köməyin, pedaqoji dəstəyin verilməsi o zaman faydalı nəticələrə səbəb olur ki, qarşıdakı şagirdi necə varsa, elə başa düşək və elə də qəbul edək. Bu heç də şagirdləri “başı-başına buraxmaq” kimi yanlış təsəvvür oyatmamalıdır. Burada başlıca məsələ onları başa düşməkdən, düzgün anlamaqdan və şəxsiyyətləri haqqında müfəssəl məlumatla malik olmaqdan gedir. Məhz bu zaman onları düzgün istiqamətə yönəltmək də, bacarıq və qabiliyyətlərini düzgün qiymətləndirməklə inkişaf etdirmək də asan olar.

2. Müəllimin necə varsa, olduğu kimi şagirdlər tərəfindən qəbul edilməsinə nail olunması. Pedaqoji peşədə aktyorluq elementləri, incəsənət motivləri olmasına baxmayaraq, müəllim roldan-rola girən, hər gün bir başqa görkəmdə olan şəxs deyildir. Müəllim şəxsiyyətdir və öz şəxsiyyəti ilə də həm müəllim nüfuzunu, onun sosial statusunu qoruyur, həm tərbiyəsində olan uşaqların inkişafına və tərbiyəsinə təsir göstərir, həm də pedaqoji prosesi idarə edir. Buna görə də vacibdir ki, müəllim özü şagirdlərinə nəyi öyrədirsə, onlara necə olmağı məsləhət bilirsə, onlardan nəyi tələb edirsə, özü də elə olsun. Yəni sözü ilə işi bir-birini tamlasın, “göründüyü kimi olsun” ki, şagirdlər də ona inam göstərə bilsin, ondan nümunə götürə bilsinlər.

Müasir dövrün şagirdləri müəllimləri keçmiş zamanlarda olduğu kimi, nə yemək yeyən, nə yatan, nə hansısa bir qəbahətə yol verə bilən ideal varlıq hesab edən şagirdlər deyillər. Bu şagirdlər daha çox inkişaf etmiş, daha geniş dünyagörüşünə malik, hər gün müxtəlif mənbələrdən cürbəcür informasiyalar alan, həyata, insanlara özlərinin baxışları olan uşaqlardır. Hətta bəzi hallarda onların bir sıra məsələlərdə müəllimlərinin izləyə bilmədiyi daha geniş informsiyalara malik olduqları da özünü büruzə verir. Buna görə də müəllimlər harada olmalarından asılı olmayaraq istər bilik, bacarıq və dünyagörüşü səviyyələrində, istərsə də hərəkət və davranışlarında pedaqoji etikanın bütün qaydalarını yüksək səviyyədə gözləməli və şagirdlərinin gözündə ən uca zirvədə durmağı bacarmalıdılar. Məhz belə olduqda onlar şagirdləri üçün həm də məsləhətçi, müdrik şəxsiyyət kimi qəbul edilir və şagirdlərinin gələcək inkişafında müəyyən rol oynaya bilirlər.

3. Şagirdlərin empatik tərzdə başa düşülməsi və onlara yanaşılması. Ta qədim zamanlardan mövcud olan “Atalar və oğullar problemi” təəssüflər olsun ki, bu gün də qalmaqdadır. Məktəblərimizdə də bu hal özünü göstərməkdədir: müəllimlər şagirdlərin onları çox vaxt başa düşmədiklərini, şagirdlər isə müəllimlərinin onları başa düşmədiklərini, düzgün anlamadıqlarını deyirlər. Əlbəttə bunu təbii də qəbul etmək olar: aradakı yaş fərqi, müəllimlərin yaşadıkları, təhsil aldıkları dövrlə şagirdlərin indi yaşadıkları, təhsil aldıkları zaman fərqi, mövcud sosial və inkişaf tendensiyaları və s. bunların baş verməsi üçün real şərtlərdəndir. Lakin məktəblərimizdə bu problemin həllində pedaqoji prosesdə şagirdlərə empatik yanaşma olduqca mühüm nəticələrə səbəb olan təsir vasitələrindəndir. Yetər ki, bir çox məsələlərdə müəllimlər özlərini qarşısında dayanan bu və digər şagirdin yerində hiss edə bilsin, onun hisslərini, həyəcanlarını, arzu və istəklərini özününkü kimi təsəvvür edə bilsin. Bəzən bir çox müəllimlər qarşısındakı şagirdlə müəyyən söhbətlər aparanda, onu hansısa bir hərəkət və ya davranış xətası üzündən məzəmmət edəndə özlərinin həmin yaşda olanda necə olduqlarını unudurlar. Sanki elə uşaqlıqdan da onlar belə imiş. Tarix müəllimi ilə məktəbin təlim-tərbiyə işləri üzrə direktor müavininin bir dialoqunu xatırlayıram:

Müəllim:

- Doqquzuncu sinifdə oxuyan M. və A. adlı uşaqlar dərs zamanı bəzən yoldaşlarına mane olur, tənəffüslərdə isə çox intizamsızlıq edirlər və s. Bunlarla ciddi olmaq, onlara ciddi cəzalar vermək lazımdır...

Direktor müavini:

- Hörmətli A. müəllim, yadınıza salın, bunlar yaşda olanda siz necə idiniz? Mənim müəllimim olmuşsunuz. Biz necə idik, mənə biz də bunlar yaşda olanda elə onlar kimi idik... Bəlkə onlardan da çox nadinc idik... Çalışaq uşaqları da başa düşək.

Görkəmli pedaqoq E.N.İlyin yazırdı ki, *“hər şeyə (həmçinin hər uşağa - M.İ.) öz uşaqlığı dövrü gözü ilə baxmaq”* [7] müəllimin uşaqları anlamaq üçün ən yaxşı metodlardandır. Məncə məhz bu yanaşmaya uşaqlarla açıq dialoqa girmək, onlara dəstək ola bilmək üçün ən vacib olan amillər kimi baxılmalıdır.

4. Şagirdlərdə müəllimə inamın olması, əməkdaşlığın inam üzərində qurulması. İnəm olduqca böyük qüvvədir. Şagirdlərin müəllimə inamının olması müəllim tərəfindən onlara edilən təsirlərin cavabsız qalmasına səbəb olmur. Bu baxımdan şagirdlərin müəllimlərinə inamının olması bir çox problemlərin həllində sanki açar rolu oynayır. Bu isə elə-belə, təsadüfən və ya məcbur etmə ilə yaranmır. Müəllimin gündəlik həyatında, şagirdlərlə ünsiyyətində, onlarla apardığı təlim-tərbiyə işlərində şagirdlərin müşahidə etdikləri, gördükləri müəllimin iç dünyası, marağı, şagirdlərə və iş yoldaşlarına qarşı münasibəti, çalışqanlığı, peşəsinə olan sevgisi, empatiya bacarıqları, ünsiyyət tərzı, dəstək ola bilməsi və s. məsələlər şagirdlər üçün açıq olduğu təqdirdə bu inam formalaşa bilər. Başqa sözlə ifadə etmiş olsaq, bu o zaman yarana bilər ki, müəllimin şagirdlərə öyrətdikləri ilə öz şəxsi keyfiyyətləri üst-üstə düşə bilsin. Bizcə ideal müəllim obrazını bundan sonra görmək olur ki, bu da şagirdlərin bir şəxsiyyət kimi formalaşdırılması işinin əsas alətlərindən birinə çevrilir. Bu zəmin üzərində qurulan dərslərdə, aparılan pedaqoji prosesdə müəllim-şagird əməkdaşlığı, müəllimin şagird şəxsiyyətinə təsiri və şagirdin şəxsi inkişafı özünün yüksək səviyyəsinə çatmış olur.

5. Sınıfdə kommunikatıv şəraitin yaradılması. Bu yanaşma, müəllimin dərsi məhz dialoq formasında qurması, onu emosional fonda aparması və pedaqoji prosesdə müəllim-şagird əməkdaşlığının şagirdlərin şəxsi inkişaflarına yönəldilməsidir. Belə yanaşma bir sıra aspektləri ilə diqqəti cəlb edir. Bunları aşağıdakı kimi xarakterizə etmək olar:

Əvvəla, müəllimin monoloji nitqi heçə endirilir, inkişafetdirici tapşırıqların köməyi ilə şagirdlərin fəal fəaliyyəti təmin olunur.

İkincisi, kommunikatıv ünsiyyət, dialoq, müəllimin düşündürücü suallarına cavab axtarışı və “subyekt-subyekt” əməkdaşlığı hamının – təhsilverənlə öyrənənlərin birgə fəaliyyəti müstəvisində yerinə yetirilmiş olur.

Üçüncüsü, əməliyyat prosesi özünün məzmunu və tətbiq edilən metod və formaların rəngarəngliyi ilə şagirdlər üçün maraqlı olması ilə onları daha da mürəkkəb məsələlərin həllinə sövq edir, şagirdlərin təlim maraqlarının və motivlərinin inkişafına səbəb olur.

Dördüncüsü, hər bir şagirdin inkişaf xüsusiyyətlərinə müvafiq olaraq onların şəxsi inkişaf meyilləri nəzərə alınır.

6. Dərs prosesində fəaliyyətin hər bir şagirdin fərdi bacarıq və qabiliyyətlərinə uyğunlaşdırılması. Hamıya məlum həqiqətdir ki, bir sinifdə olan şagirdlərin heç də hamısı eyni marağa, və eyni psixofizioloji xüsusiyyətlərə malik deyillər. Bu da öz təsirini başqa sahələrlə yanaşı, mənimsəmə prosesinə də göstərir. Bu da məlumdur ki, müəllim sinifdə çox vaxt bütün şagirdlərə eyni tələbdən yanaşır, hamısının proqram materiallarını eyni səviyyədə mənimsəməsini tələb edir. Lakin bunu özləri də yaxşı bilirlər ki, bu heç də həmişə müsbət nəticələr vermir. Buna görə də sinifdə əlaçılar, yaxşı oxuyanlar, zəiflər və yetirməyənlər “qrupları” meydana gəlir. Görkəmli psixoloq V.A.Petrovskinin irəli sürdüyü tapşırıqların verilməsində *variantlılıq prinsipinin* tətbiqi bu baxımdan müasir dövr üçün də aktual olan yanaşmalardandır. Bunun mahiyyəti ondan ibarətdir ki, müəllim, valideyn uşaqlara (şagirdlərə) eyni olan təhsil modeli deyil, xüsusi təhsil modeli seçimi təklif edə bilər. Məktəbəqədər və ibtidai təhsil zamanı bunu böyükklər (müəllimlər, valideynlər) etməli (çünki uşaqlar bu yaşda bunu sərbəst şəkildə edə bilməzlər), yuxarı siniflərdə isə şagirdlərə model seçimi təklif edilməli və şagirdlərə öz güclərinə müvafiq model seçimi imkanı verilməlidir.

7. Şagirdlərin onları daha çox cəlb edən, maraq göstərdikləri fəaliyyətə yönəldilməsi. Bəzən istər təlim, istərsə də tərbiyə işləri zamanı böyükklər (müəllimlər, tərbiyəçilər, valideynlər) uşaqların (şagirdlərin) deyil, öz maraqları və tələbləri çərçivəsindən çıxış edərək onları daha çox öz istəklərinə uyğun fəaliyyətə cəlb edirlər ki, bu da çox zaman şagirdlərin onlara laqeyd yanaşmasına, belə işlərə könülsüz qoşulmalarına səbəb olur. Buna görə də öncə şagirdlərin yaxşı öyrənilməsi, müəllim və valideynlər tərəfindən onların qüvvətli və zəif cəhətlərinin üzə çıxarılması əsas məsələlərdən birinə çevrilir. Bu, işin birinci və klassik pedaqogika və psixologiyanın irəli sürdüyü bir tərəfidir. Lakin burada A.S.Makarenkonun belə bir tələbini yaddan çıxarmaq olmaz ki: *“Tərbiyəçi tərbiyə etdiyi uşağa öyrənilməsi lazım gələn obyekt kimi deyil, tərbiyə edilməsi lazım gələn obyekt kimi baxmalıdır”* [5, s.90].

Bu prosesin daha mühüm olan ikinci tərəfi şagirdlərin dərəcə maraq göstərməsinin digər səbəbləri ilə bağlı olan tərəfidir. Araşdırmalar göstərir ki, şagirdlərin intellektual inkişafında ləngimələrin, geridə qalmaların səbəbləri uşaqların tək-cə bacarıq və qabiliyyətlərinin aşağı səviyyədə olması ilə əlaqədar deyildir. Burada əsas səbəblərdən biri onları böyükklərin (müəllimlərin, valideynlərin) məşğul etdikləri fəaliyyət sahəsinin (bu istər dərəcə, istərsə də başqa sahə olsun) onları maraqlandırmaması, cəlb edə bilməməsi ilə bağlıdır. Buna görə də şagirdlərin öyrənilməsi sahəsində onların daha çox hansı fənlərlə, elm sahələri ilə maraqlandığını, onları daha çox nələrin cəlb etdiyini, hansı fəaliyyət sahəsindən xoşları gəldiyini və bu sahələrə hazırlıq

səviyyələrini bilmək, öyrənmək və həmin istiqamətlərə yönəltmək əsas məsələlərdən biridir.

Mənə belə gəlir ki, verilən təhsil, tərbiyə məhz onda müsbət nəticələrə səbəb olar ki, məhz şagirdlər onları daha çox məşğul edən, maraqlarına səbəb olan fəaliyyət sahəsinə yönəldilsin, onunla məşğul olmalarına şərait yaradılsın. Bu daha çox fayda verə bilər, nəinki onları özümüzün istədiyimiz sahəyə yönəltməyə məcbur etmək. Bəzən də güclərindən qat-qat artıq olan nələrisə öyrətməyə çoxlu vaxt sərf etmək. Belə olduqda şəxsiyyətə yönələn (eyni zamanda yönəldilən) təhsil şagirdlərin bilavasitə maraq və tələbatlarının ödənilməsi ilə yanaşı, onların inkişaflarına da təkan vermiş olur. Belə təşkil olunan öyrənmə prosesində artıq təhsil məqsəd deyil, məqsədə çatmağın vasitəsi olur ki, bu da onların təlimə məsuliyyətlə, həvəslə yanaşmalarına, öyrəndikləri sahəyə maraq göstərmələrinə səbəb olur. Buradan şəxsi inkişafetdirici təhsilin daha bir xarakterik xüsusiyyəti meydana çıxır ki, pedaqoji prosesdə bunu nəzərə almaq olduqca vacibdir. Bu, şəxsi inkişafetdirici təhsilin şagirdləri bir növ *“oyatması”* və onların bu inkişafın qanunauyğunluqları, forma və metodları ilə tanış edilmələri və pedaqoji prosesin subyektini kimi özlərini inkişaf etdirməyə meyilli olmalarıdır. Bunu başqa cür ifadə etmiş olsaq, yəni şəxsi inkişafetdirici təhsil təkcə təhsilverənlərin fəaliyyəti çərçivəsində qalmamalı, təhsilalanları daha da inkişaf etdirərək onlarda özünüinkişaf üçün motivlər və idrakı tələbatlar formalaşdırmalıdır. Onlar özləri özünüinkişafa maraq göstərməli, məqsəd təkcə təhsilverənlərin deyil, təhsilalanların da bu fəaliyyətdə fəal olmalarını təmin etməkdən ibarət olmalıdır. Bunun üçün onların özünüinkişafın qanunauyğunluqları, bu prosesin necə, hansı forma və metodlarla aparılması, hədəflər və gözlənilən nəticələrə çatmağın yolları aydın şəkildə öyrədilməli, şagirdlərə bu sahədə psixoloji və metodik dəstək göstərməlidir. Belə olduqda şagird özü şəxsi inkişafetdirici təhsilin həm də aparıcı tərəfi kimi çıxış etmiş olur ki, bu da daha yüksək nəticələr əldə etməyə və tədris effektivə səbəb olar. Görkəmli alman filosofu İ.Kant özünün *“Pedaqogika”* adlı kitabında yazırdı: *“İnsan bütün istəklərini özü edəndə, məsələn, öyrənilmiş qrammatik qaydalar dərhal tətbiq olunanda ruhi bacarıqlar daha yaxşı tərbiyə olunurlar. Əgər sən özün coğrafiya xəritəsinin şəklini çəkmə bilirsənsə, onu daha yaxşı qavrayırsan. Anlamaq üçün böyük köməkçi vasitələr müstəqil şəkildə yeni biliklərin qazanılmasına xidmət edir. Bir növ öz-özünə öyrəndiklərin daha əsaslı şəkildə öyrənilir və hafizədə daha yaxşı həkk olunur”* [3, s.66].

Şagirdlərin maraq dairəsi çox genişdir. Onlar müxtəlif yaşlarda müxtəlif maraq sahəsinə malik olurlar. Təlim maraqları onlar yuxarı siniflərə yüksəldikcə daha konkret xarakter daşımağa başlayır. Tələbatları da özünə-məxsus bir sıra cəhətləri ilə seçilir. Onların ödənilməsi maraq göstərdikləri

və məşğul olduqları fəaliyyətlə bilavasitə qarşılıqlı asılılıq yaradır. Bu asılılıq isə fəaliyyətin genişlənməsinə və daha da dərinləşməsinə bir növ təkan vermiş olur. Görkəmli psixoloq A.Maslounun “özünüaktuallaşdırma” adlandırdığı bu tələbat öz növbəsində təlim prosesində daha yüksək nəticələrə nail olunmasına da müəyyən müsbət təsir göstərmiş olur.

ƏDƏBİYYAT

1. Azərbaycan Respublikasında Təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası // Kurikulum, 2013, № 4, s.103-113
2. Əliyev H.Ə. Təhsil millətin gələcəyidir. Bakı: Təhsil, 2002, 580 s.
3. Kant İ. Pedagogika. Bakı: İdiot yayın evi, 2018, 104 s.
4. Təhsil Haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı: Hüquq ədəbiyyatı, 2010, 80 s.
5. Makarenko A.S. Seçilmiş pedaqoji əsərləri: 2 cildə, II c., Bakı: Maarif, 1988, 328 s.
6. Борулава М.Н. Гуманизация образования: направления и проблемы // Москва: Педагогика, 1996, №4, с.23-27
7. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целоротный процесс) Москва: Педагогика, 1984, 144 с.
8. Слатенин В.А., Исауев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: в 2 ч., ч.1, Москва: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002, 288 с.
9. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва: Изд. фирма "Сентябрь", 1996, 95 с.

Redaksiyaya daxil olub 11.02.2024

UOT 159.9

A.Ş.İskəndərova
*Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetinin nəzdində
Azərbaycan Maliyyə-İqtisad Kolleci
aynuriskenderova@inbox.ru*

ORTA İXTİSAS TƏHSİLİ MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN “İDEAL MÜƏLLİM” HAQQINDA TƏSƏVVÜRLƏRİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.025

Açar sözlər: *müəllimin şəxsi keyfiyyətləri və peşə bacarıqları, ideal müəllim, tələbələrin müəllimdən gözləntiləri*

Dövrün müəllimi öz peşəsində uğur əldə etmək üçün müəllim üçün vacib olan şəxsi keyfiyyətlərə və peşə bacarıqlarına malik olmalıdır. Həmçinin, müasir təhsilalanların müəllimdən gözləntilərinin nələr olduğunu bilmək də xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Tələbələrin gözləntilərini müəyyənləşdirməklə gənclərin təlim- tərbiyəsini düzgün təşkil etmək daha asan ola biləcəyini düşünərək onların “ideal müəllim” haqqında təsəvvürlərini araşdırmaq məqsəduyğundur. Bunun üçün 2022-2023-cü tədris ilində təhsil alan Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetinin nəzdində Azərbaycan Maliyyə-İqtisad Kollecinin 110 tələbəsi arasında sorğu keçirilmişdir. Sorğunun nəticələrinə görə, tələbələrin “ideal müəllim”dən gözlədiyi keyfiyyətlər arasında anlayışlı, ədalətli, mehriban, gülərliz, işini sevən, maraqlı dərslər keçən, savadlı, nitq qabiliyyətli, ünsiyyətçi, fərdi yanaşan, dinləməyi və empatiya qurmağı bacaran, auditoriyanı idarə edə bilən, hər baxımdan tələbələr arasında ayrı-seçkilik etməyən, nümunəvi davranışlar sərgiləyən və s. kimi xüsusiyyətlər üstünlük təşkil edir.

А.Ш.Искандерова

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОБ «ИДЕАЛЬНОМ ПЕДАГОГЕ» В СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Ключевые слова: *личностные качества и профессиональные навыки преподавателя, идеальный преподаватель, ожидания студентов от преподавателя*

Современный учитель должен обладать личностными качествами и профессиональными навыками, которые важны для успеха учителя в своей профессии. Также очень важно знать, каковы ожидания современных обучающихся от учителя. Определив ожидания студентов, разумно исследовать их представления об «идеальном преподавателе», полагая, что, возможно, проще правильно организовать обучение молодежи. Для этого был проведен опрос среди 110 студентов Азербайджанского финансово-экономического колледжа Азербайджанского государственного экономического университета,

обучающихся в 2022-2023 учебном году. По результатам опроса, среди качеств, которые студенты ожидают от «идеального преподавателя», преобладают такие черты как понимающий, справедливый, добрый, улыбчивый, любящий свое дело, проводящий интересные уроки, образованный, красноречивый, общительный, представительный, умеющий слушать и сопереживать, умеющий управлять классом, не делающий различий между студентами, демонстрирующий примерное поведение и т. д.

A.S.Iskanderova

STUDENTS' PERCEPTIONS OF THE "IDEAL TEACHER" IN SECONDARY SPECIALIZED EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Keywords: *personal qualities and professional skills of the teacher, ideal teacher, student expectations from the teacher*

Today's teacher must have personal qualities and professional skills that are important for a teacher to be successful in his profession. Also, it is of particular importance to know what the expectations of modern learners are from the teacher. It is appropriate to investigate the perceptions of the "ideal teacher" of the students, considering that it may be easier to organize the education of the young people by defining their expectations. For this, a survey was conducted among 110 students of the Azerbaijan Finance and Economics College at the Azerbaijan State University of Economics studying in the 2022-2023 academic year. According to the results of the survey, among the qualities that students expect from the "ideal teacher" are understanding, fair, kind, smiling, who loves his work, gives interesting lessons, literate, eloquent, sociable, approachable, able to listen and empathize, able to manage the class, who does not discriminate among students, exhibits exemplary behavior, etc. such features prevail.

Respublikamızda təhsilin müasir standartlarına uyğun səviyyədə qurulması məqsədilə məktəblərin yenidən tikilməsi, yeni ali və orta ixtisas təhsil müəssisələrinin, ixtisasların, kafedraların açılması, gənclərin xarici ölkələrdə təhsil alması, peşəkar kadrların artırılması Ümummilli lider Heydər Əliyevin təsdiq etdiyi təhsil sahəsindəki islahat proqramlarına söykənir. Təhsilə belə qayğı göstərmiş, ölkədə təhsil islahatlarının əsasını qoymuş Ümummilli lider Heydər Əliyev təhsil haqqında “Təhsil hər bir dövlətin, ölkənin, cəmiyyətin həyatının, fəaliyyətinin mühüm bir sahəsidir. Cəmiyyət təhsilsiz inkişaf edə bilməz” kimi fikirləri hazırkı dövrdə də öz aktuallığını itirməmişdir. Aparılan təhsil islahatlarının əsas məqsədlərindən biri müasir tələblərə uyğun olan, müəllimlik peşəsinin tələb etdiyi şəxsi keyfiyyətlərə və bacarıqlara sahib olan müəllim hazırlamaqdır.

Bir dövlətin gələcəyi gənc nəsildən asılıdır. Gələcəkdə dünya miqyasında bir müstəqil dövlət kimi yaşamağa davam etmək, millət olaraq

beynəlxalq arenada hər sahə üzrə layiqli yer tutmaq üçün ölkəmizin vətənpərvər, iradəli, istedadlı, yaradıcı, intellektual, özünə güvənən, məqsədyönlü gənclərə ehtiyacı var. Belə gənclərin ərəsəyə gəlməsi ilk növbədə təhsil səviyyəsindən, təhsilin səviyyəsi isə onun əsas ünsürlərindən biri olan müəllimlərin peşəkarlığından asılıdır. Beləliklə, gələcəyin memarı olan müəllimlərin peşəkar hazırlığı dövrümüzün ən böyük problemlərindən biridir.

Müəllimin peşəkarlığı onun şəxsi keyfiyyətlərindən, pedaqoji ustalığından, peşə üçün vacib olan bacarıq və qabiliyyətlərindən asılıdır. "İdeal müəllim" in hansı keyfiyyətlərə malik olması haqqında bir çox elm adamının, tədqiqatçının müxtəlif fikirləri mövcuddur. Məsələn, psixologiya elmlər doktoru, professor M.Ə.Həmzəyevə görə, müəllim əməyində onun şəxsiyyəti aparıcı yerlərdən birini tutur. Cəmiyyətin onun qarşısına qoyduğu sosial sifarişi həyata keçirə bilməsi üçün şəxsiyyəti lazımi səviyyədə formalaşmalıdır. Pedaqoji fəaliyyətin müvəffəqiyyəti üçün hər bir müəllim təbiət və cəmiyyət haqqında dərin biliklərə yiyələnməklə, yüksək inam və yüksək ideallığa görə fərqlənməklə yanaşı, bir sıra mühüm keyfiyyətlərə də malik olmalıdır. Həmin keyfiyyətlər aşağıdakı kimi xarakterizə olunur: 1) hər bir müəllim öz fənninə dərindən yiyələnməli; 2) idrak nəzəriyyəsini və pedaqoji elmi mükəmməl əxz etməli; 3) ayrı-ayrı anlayışlar arasındakı əlaqə və münasibətləri açmağı bacarmalı; 4) şagirdləri fəallaşdırmaq məqsədilə müxtəlif kommunikativ vasitələrdən istifadə edə bilməli və s. Bu keyfiyyətlərə yiyələndikdən sonra müəllim öz pedaqoji fəaliyyətində yüksək nailiyyətlər əldə edə bilər [2, s.197].

Pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor M.İ.İlyasova görə, peşəkarlıq (müəllimin lazımi biliyə, bacarıqlara, şagirdlərlə yaradıcı şəkildə işləyə bilmək texnologiyalarına sahib olması, pedaqoji prosesin incəliklərinə dərindən yiyələnməsi) və səriştəlilik (müəllimin pedaqoji prosesi məharətlə, daha əlverişli metodlarla reallaşdırma bilməsi) müəllim üçün vacib olan ən mühüm keyfiyyətlər sırasında ilk yerlərdən birini tutur. Bu iki keyfiyyət pedaqoji fəaliyyətin elə mühüm tərəflərini özündə birləşdirir ki, bunlar pedaqoji prosesin tamlığını, şəxsiyyətyönlümlülüyünü, nəticəyönlümlülüyünü təmin etməklə təhsiləlanların tərəkürünün və şəxsiyyətinin inkişafına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir və gənc nəslin zəngin biliyə, mütərəqqi dünyagörüşünə malik bir şəxsiyyət kimi formalaşmasına səbəb olur [3, s.17].

Türkiyədə də ideal müəllimin hansı peşə keyfiyyətlərinə sahib olmasının daha vacib olduğunu müəyyənləşdirmək məqsədi ilə bir sıra tədqiqatlar aparılmışdır. Araşdırmalara görə, müəllimdə 3 əsas xüsusiyyət olmalıdır: elmi bilik, peşə mədəniyyəti, peşə bacarıqları. Bu xüsusiyyətlərlə yanaşı, tolerant, sevgisini göstərə bilən, pedaqoji kollektivdə hörmət

qazanmağı və həmkarları ilə əməkdaşlıq etməyi bacaran müəllimləri “ideal müəllim” kimi adlandırmaq olar [8].

Müəllimlər üçün vacib olan peşə və şəxsi keyfiyyətləri ayrı-ayrılıqda sıralamış olsaq, aşağıdakı kimi bir cədvəl əldə edə bilərik [4, s.546].

Müəllimin peşə keyfiyyətləri	Müəllimin şəxsi keyfiyyətləri
1. Millətinin milli-mənəvi, əxlaqi, mədəni və tarixi dəyərləri mənimsəmək, inkişaf etdirmək	1. Uşaqları, gəncləri sevmək və onları bir şəxsiyyət kimi dəyərləndirmək
2. Dövlətin ona verdiyi hüquqi məsuliyyəti bilib yerinə yetirmək	2. Hərəkətli, bacarıqlı, səmimi, gülərlü, coşqulu olmaq
3. Fiziki, psixoloji, sosial və ruh sağlamlığı yerində olmaq, müstəqil və analitik düşünmə qabiliyyəti	3. Gözlənilmədən yaranan problemləri soyuqqanlı qarşılamaq və həll etmək
4. Öz işinə tənqidi yanaşaraq, əskikliklərini aradan qaldırmaq	4. Təmiz, təhsil müəssisəsinin tələbinə uyğun, səliqəli geyinmək
5. Asan öyrənməni təmin etmək üçün uyğun üsullar seçmək	5. Öz davranışları ilə təhsilalanlara nümunə olmaq
6. Davranış problemi olan təhsilalanlara düzgün yanaşa bilmək	6. Vəzifənin məsuliyyətini daşımaq
7. Problem həll etməyi bacaran və müxtəlif şəraitə uyğunlaşa bilən şəxsiyyət yetişdirmək	7. Özünə inanmaq, nə istədiyini bilmək,
8. Elmi biliklərini daimi yeniləmək	8. Emosiyalarına və davranışlarına nəzarət etmək
9. Öz sahəsinə aid elmi biliklərini, təhsilalanların səviyyəsini nəzərə alaraq öyrətmək	9. Obyektiv olmaq
10. Müasir interaktiv təlim metodlarını qəbul edərək tətbiq etmək	10. Cəsarətli, mərd olmaq
11. Təhsilalanların gizli istedadını, qabiliyyətini üzə çıxarmaq	11. Liderlik
12. Təhsilalanlara qrupla işləməyi öyrətmək	12. İdarəetmə qabiliyyətinə malik olmaq
13. Təhsilalanların akademik göstəricilərini qaldırmaq və s.	13. Koqnitiv bacarıqlar
	14. Təhsilalanlara həssas yanaşmaq
	15. Özünü analiz etmək
	16. Ədalətli, çalışqan, əxlaqlı, tərbiyəli olmaq, insanların fikirlərinə, dininə hörmət etmək

“Müasir pedaqoq necə olmalıdır?” sualına rus tədqiqatçıları belə cavab verir: “Hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyətə malik olan, ümumbəşəri və milli dəyərlərə sahib olan, başqalarının hisslərinə hörmətlə yanaşan, vətənpərvər, ixtisası üzrə və yaxın sahələrin – psixologiya, fəlsəfə və digərlərinə aid mü-kəmməl elmi biliklərə malik olan, təlim prosesinə yaradıcı yanaşa bilən, uşaqları sevən, onları hərtərəfli şəxsiyyət kimi yetişdirməyə çalışan, tələb-kar, ədalətli olan hər bir pedaqoq müasir tələblərə cavab verə bilər” [6, s.296].

Rusiyada şagird, tələbə, məzun və valideynlər arasında sorğu keçirilmişdir. Respondentlərə “Müəllimlərdə hansı keyfiyyətlər yoxdur?” sualı ilə müraciət etmişlər. Aşağıdakı cavablar üstünlük təşkil etmişdir:

- Effektiv dinləmək, fərdi yanaşmaq (valideynlərin cavabı);
- Effektiv dinləmək, açıq olmaq, şagirdlərə yol tapmaq (şagirdlərin cavabı);
- Səbirli, laqeyd olmamaq, obyektiv, empatik olmaq, dinləmə qabiliyyəti, onlara şəxsiyyət kimi yanaşmaq (tələbələrin cavabı);
- Maraqlanmaq, empatiya və insanpərvərlik (məzunların) [7, s.678].

Ümumiyyətlə, demək olar ki, müəllimlər üçün vacib olan keyfiyyətləri müəyyən etmək çox çətindir. Bunun səbəbi müəllim üçün vacib olan bilik, bacarıq, münasibət forması və davranış forması çox geniş məzmunla malik olması, tarix boyu peşənin təkamül prosesindən keçməsi, müəllimdən gözlənilən rol və vəzifələrin bir çox aspektlərdə (sosial, mədəni, siyasi və s.) nisbi olması ilə bağlıdır. Məsələn, elmi ədəbiyyatda bir çox tədqiqatçılar müəllimin xüsusiyyətlərini üç fərqli kateqoriyada təsvir etmişlər: 1) passiv texnik (passive technician) 2) refleksiv təcrübəçi (reflective practitioner) 3) transformativ intellektual (transformative intellectual). Birinci kateqoriyanın müəllimləri yalnız əldə etdiyi elmi bilikləri onun etibarlılığına şübhə etmədən, təhsilalanların ehtiyaclarını nəzərə almadan onlara çatdırmağa çalışırlar. İkinci kateqoriyanın müəllimləri informasiyanı özü istehsal edir və qarşılaşdığı məlumatla tənqidi yanaşır, tələbələrin iradlarını dinləyir. Üçüncü kateqoriyanın müəllimləri isə müasir prosesləri izləyən, tələbələrinə sual verməyi, tənqidi yanaşmağı, düşünməyi və problemi həll etməyi öyrədən, cəmiyyəti dəyişməyi hədəfləyən mütəxəssislərdir [5, s.526].

Ümumiyyətlə, ümumi, orta ixtisas, peşə və ali təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlər üçün vacib olan, fəaliyyət göstərdiyi təhsil müəssisədən asılı olaraq tələb olunan şəxsi keyfiyyət, bacarıq, qabiliyyətlərin konkret olaraq müəyyən olunmasına ehtiyac var. Müəyyən keyfiyyətlər haqqında müxtəlif tədqiqatçıların fikirləri ilə tanış olduq. Lakin müəllimin əsas münasibətdə olduğu subyektlərdən biri – şagirdlərin onlara qarşı duyğu, düşüncələrini və gözləntilərini bilməsi də çox vacib məsələdir. Çünki təhsilalanların müəyyən fənlərə münasibətində müəllimin rolu

danılmazdır. Həmçinin müəllimlərin də təhsilalanların münasibətini, “ideal müəllim” haqqında təsəvvürlərini bilməsi öz fəaliyyətini bir daha nəzərdən keçirməsinə, səmərəliliyinin artırılmasına səbəb ola bilər. Bu baxımdan orta təhsil müəssisələrində tələbələrin “ideal müəllim” haqqında təsəvvürlərini bilmək üçün, daha doğrusu, müəllimlərdə görmək istədikləri şəxsi keyfiyyətləri, peşə bacarıqlarını, qabiliyyətlərini öyrənmək üçün onlar arasında sorğu keçirilmişdir. Sorğu 2 hissədən ibarət idi. Birinci hissə şəxsi məlumatların alınması üçün verilən 3 sualdan ibarət idi. İkinci hissə isə respondentlərə açıq sualla (Sizcə, "ideal müəllim" necə olmalıdır? (İdeal müəllimdən gözlədiyiniz şəxsi keyfiyyətləri və peşə bacarıqlarını (idarəetmə, ünsiyyət və s) qeyd edin) müraciət edilmişdir. Sorğu 2022-2023 tədris ilində Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetinin nəzdində Azərbaycan Maliyyə-İqtisad Kollecinə təhsil alan tələbələrlə keçirilmişdir. Respondentlərin müxtəlifliyini təmin etmək məqsədi ilə 3 ayrı ixtisasdan 15-25 yaş arası 110 tələbə cəlb olunmuşdur. Respondentlər haqqında Cədvəl 1.-də göstərilmişdir.

Cədvəl 1. Respondentlərin demografik xüsusiyyətlərinin göstəriciləri

Respondentlərin göstəriciləri	Sayı	Faizlə (%)
İxtisasların adı		
Sosial iş	43	39,09%
Bank işi	40	36,3%
Maliyyə işi	27	24,5%
Cinsiyyəti		
Kişi	18	16,3%
Qadın	92	86,4%
Yaşı		
15-18	85	77,2%
19-25	26	23,6%
Cəmi	110	100%

Açıq sualların cavabı 4 əsas kateqoriyaya əsasən analiz edilib. Kateqoriyalar belə adlanır:

1. İdeal müəllimdən gözlənilən “şəxsi keyfiyyətlər”;
2. İdeal müəllimdən gözlənilən “didaktik qabiliyyətlər”;
3. İdeal müəllimdən gözlənilən “kommunikativ qabiliyyətlər”;
4. İdeal müəllimdən gözlənilən “təşkilatçılıq qabiliyyətləri”;

Respondentlərin verdiyi cavablar hər kateqoriyaya uyğun ifadələr ayırd edilmiş, oxşar məzmunlu cavablar birləşdirilərək bir kod daxilində analiz edilmişdir. Əvvəl ideal müəllimdən gözlənilən “şəxsi keyfiyyətlər”i

11 ən çox rast gəlinən və bu cavablara oxşar olanların faiz göstəriciləri Cədvəl 2.-də verilib.

Cədvəl 2. İdeal müəllimdən gözlənilən “şəxsi keyfiyyətlər”in faiz göstəriciləri

Şəxsi keyfiyyətlər	Sayı	Faizlə (%)
1. Anlayışlı	36	32,2%
2. Ədalətli	34	30,9%
3. Mehriban, güləruz	31	28,1%
4. Səmimi	19	17,2%
5. Səbirli	16	14,5%
6. Tələbkər	13	11,8%
7. Mülayim	10	9,09%
8. Mərhəmətli	8	7,2%
9. Hörmətçil	7	6,3%
10. Müasir dünyagörüşlü	5	4,5%
11. Əyləncəli	4	3,6%

Cədvəl 2.-dən göründüyü kimi, tələbələrin “ideal müəllim”dən ən çox gözlədiyi şəxsi keyfiyyətlər arasında anlayışlı (32,2%), ədalətli (30,9%), mehriban, güləruz (28,1%), səmimi (17,2%), səbirli (14,5%) kimi cavablar üstünlük təşkil edir.

İdeal müəllimdən gözlənilən “didaktik qabiliyyətlər” kateqoriyasına aid olunan cavabların faiz göstəriciləri cədvəl 3-də verilib.

Cədvəl 3. İdeal müəllimdən gözlənilən “didaktik qabiliyyətlər”in faiz göstəriciləri

Didaktik qabiliyyətlər	Sayı	Faizlə (%)
1. Səviyyəyə görə dərs keçməli	27	24,5%
2. Maraqlı dərs keçən	18	16,3%
3. İşini sevən	17	15,4%
4. Fərqli metodlarla dərs keçən	14	12,7%
5. Savadlı	12	10,9%
6. Nitq qabiliyyəti	13	11,8%
7. Fənni sevdirən	9	8,18%
8. İşini düzgün yerinə yetirən	8	7,2%
9. Əyləncəli dərs keçən	6	5,45%

Cədvəl 3.-ə əsasən demək olar ki, səviyyəyə görə dərs keçməli (24,5%), maraqlı dərs keçən (16,3%), işini sevən (15,4%), fərqli metodlarla dərs keçən (12,7%) kimi oxşar cavablara daha çox rast gəlinib.

Cədvəl 4.-də ideal müəllimdən gözlənilən “kommunikativ qabiliyyətlər”in nəticələri göstərilib. Tələbələr müəllimlərdən ən çox gözlədiyi kommunikatativ qabiliyyətlər arasında “ünsiyyətçil” (39,09%), “dost” (ana-ata) kimi olmaq (29,09%), “fərdi yanaşan” (15,45%) kimi ifadələr daha çox rast gəlinən cavablardandır.

Cədvəl 4. İdeal müəllimdən gözlənilən “kommunikativ qabiliyyətlər”in faiz göstəriciləri

Kommunikativ qabiliyyətlər	Sayı	Faizlə (%)
1. Ünsiyyətçil	43	39,09%
2. Dost (ana-ata) kimi olmaq	32	29,09%
3. Fərdi yanaşan	15	15,45%
4. Başa düşən	9	9,09%
5. Dinləməyi bacaran	6	6,36%

Cədvəl 5. – də ideal müəllimdən gözlənilən “təşkilatçılıq qabiliyyətlər” kateqoriyasına aid olan ifadələr arasında daha çox rast gəlinənlərin nəticələri göstərilib.

Cədvəl 4. İdeal müəllimdən gözlənilən “təşkilatçılıq qabiliyyətlər”in faiz göstəriciləri

Kommunikativ qabiliyyətlər	Sayı	Faizlə (%)
1. Sərhədləri düzgün (nə çox sərt, nə çox deyib-gülən olan)	37	33,6%
2. Ayrı seçkilik etməyən	23	20,9%
3. Düzgün rəftar	19	17,2%
4. Tələbə ilə prinsip aparmayan	12	10,9%
5. Nümunəvi davranışlar sərgiləyən	9	6,36%

Cədvəl 5.-də müəllimin idarəetmə üsuluna görə gözlədiyi qabiliyyətlər sərhədləri düzgün (33,6%), ayrı-seçkilik (20,9%), düzgün rəftar (17,2%) kimi cavablar üstünlük təşkil edir. Bununla bağlı verilən cavab nümunələri

aşağıdakılardır:

Aparılan sorğunun nəticələrinə əsasən demək olar ki, müasir dövrün tələbələri “ideal müəllim”də anlayışlı, ədalətli, mehriban, güləruz, işini sevən, tələbələrin intellektual səviyyəsini nəzərə alaraq, fərqli metodlarla maraqlı dərslər keçən, savadlı, nitq qabiliyyətli, ünsiyyətçi, tələbələrə dost, ana, ata kimi sevgiylə və fərdi yanaşan, dinləməyi və empatiya qurmağı bacaran, sinfi idarə edə bilən, hər baxımdan tələbələr arasında ayrı-seçkilik etməyən, nümunəvi davranışlar sərgiləyən və s. kimi keyfiyyətləri görmək istəyirlər.

Müasir dövrün tələblərinə uyğun müəllimlərin peşə üçün vacib olan şəxsi keyfiyyətləri və peşə bacarıqlarını dəqiq müəyyənləşdirmək məqsədi ilə bu kimi tədqiqat işləri daha geniş şəkildə aparılmalı, alınan nəticələri əsas tutaraq müəllimləri maarifləndirmək, onlarda bu bacarıqları formalaşdırmaq üçün müəyyən tədbirlər görülməlidir. Çünki gənclərimizin gələcəyi onlara təlim-tərbiyə verən, gələcək həyata hazırlayan müəllimlərin əlindədir. Məqaləni Ümummilli lider Heydər Əliyevin müəllimlər haqqında dediyi fikirlə bitirmək istədim: “...hər bir müəllim bilməlidir ki, onun üzərinə düşən vəzifə, onun dövlət üçün, millət üçün, Azərbaycan xalqı üçün gördüyü iş bütün başqa sahələrdə fəaliyyət göstərən insanların hamısının işindən ən gərəklisidir, ən lazımlısıdır” [1].

ƏDƏBİYYAT

1. Əliyev H. Azərbaycan Müəllimlərinin I qurultayındakı nitqi. 26 sentyabr, 1998-ci il / Azərbaycan qəz., Bakı, 27 sentyabr, 1998
2. Həmzəyev M.Ə. Pedaqoji psixologiya: Dərs vəsaiti. Bakı: Maarif, 1991, 291 s.
3. İlyasov M.İ. Müəllim peşəkarlığı və pedaqoji səriştəliliyin müasir problemləri: Monoqrafiya. Bakı: Elm və təhsil, 2018, 208 s.
4. Azmi A., Göktaş Z. Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri // Kastamonu Eğitim Dergisi, 2004, №2(12), 541-550 s.
5. Korkmaz G. Öğretim becerileri, kişilik özellikleri, alan bilgisi ve mesleki gelişim bağlamında etkili öğretmen özellikleri // Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2021, №19(1), 525-541 s.
6. Карманова Ж.А., Иванова В.В. Развитие профессиональных навыков педагога // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2016, № 9, 295-297 с.
7. Сомова Н.Л., Балакина, К.П. Профессионально-важные качества современного учителя // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании, 2020, Вып. 3, с.675-682
8. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_der_gisi/149/cetin.htm

Redaksiyaya daxil olub 15.01.2024

UOT 37

E.H.Kərimova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
elvira-kerimova-1983@mail.ru

ŞAGİRD ŞƏXSİYYƏTİNİN FORMALAŞDIRILMASI MÜƏLLİM-ŞAGİRD MÜNASİBƏTLƏRİ MÜSTƏVİSİNDƏ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.024

Açar sözlər: *müəllim, şagird, pedaqoji ünsiyyət, əməkdaşlıq, demokratik üslub*

Məqalədə müəllim-şagird münasibətlərinin yeni müstəvidə həll olunmasının şərtləri və onun şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılmasına təsirindən bəhs edilir.

Son dövrdə ölkəmizdə həyata keçirilən təhsil islahatları pedaqoji prosesin iştirakçıları arasında subyekt-subyekt münasibətlərinin bərqərar olmasını tələb edir. Şagirdin pedaqoji prosesin mərkəzinə qoyulması, onun maraq və tələbatlarının nəzərə alınması müəllim-şagird münasibətlərinin də yeniləşdirilməsinə, əməkdaşlıq amilinin rolunun artmasına şərait yaradır. Bu isə müəllimi də, şagirdi də təlim prosesinin bərabərhüquqlu tərəf müqabillərinə çevirir. Yəni müəllim təlim prosesində istiqamətverici, fasilitator, şagird isə kiçik tədqiqatçı vəzifəsini yerinə yetirir. Bu prosesdə müəllimin didaktik, təşkilatçılıq, perseptiv, kommunikativ və suqqestiv qabiliyyətləri mühüm rol oynayır.

Pedaqoji ünsiyyət, müəllimin sənətinə və tədris etdiyi fənnə məhəbbəti həm təlim, həm də tərbiyə baxımından böyük əhəmiyyət kəsb edir. Ünsiyyət üslubuna görə avtoritar, avtokratik, liberal və demokratik müəllimləri fərqləndirmək mümkündür.

Şagirdlərlə verbal, qeyri-verbal, vizual və taktil ünsiyyət qurmağı bacaran müəllim sinifdə normal mənəvi-psixoloji mühit yaradılmasını təmin edir. Bu isə şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılmasında əhəmiyyətli rol oynayır.

Э.Х.Керимова

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В АСПЕКТЕ ВЗАИМОТНОШЕНИЙ «УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК»

Ключевые слова: *учитель, ученик, педагогическое общение, сотрудничество, демократический стиль*

Статья посвящена взаимоотношениям «учитель-ученик» в аспекте современных требований и их влиянию на формирование личности учащегося.

environment in the classroom. This plays an important role in the formation of the student's personality.

Müəllim cəmiyyətdəki ictimai mövqeyindən, sosial statusundan asılı olmayaraq həmişə insanın formalaşması kimi müqəddəs bir missiyanı həyata keçirmişdir. Pedaqoji fəaliyyətin humanist aspekti də məhz bununla izah olunur. Cəmiyyətdə insan amilinin rolunun artdığı, maddi kapitalın insan kapitalına çevrilməsinin aktuallıq kəsb etdiyi hazırkı şəraitdə məktəbin, müəllim əməyinin ictimai əhəmiyyəti daha da yüksəlir. Təhsil ölkənin gələcək inkişaf yolunu müəyyənləşdirən başlıca strateji sahə kimi diqqət mərkəzində dayanır. Cəmiyyətin intellektual potensialının formalaşması kimi önəmli məsələ məhz məktəblə, təhsillə bağlıdır. Xalqın inkişaf yolunun məktəbdən başladığını iddia edən görkəmli ictimai xadim Nəriman Nərimanov belə hesab edirdi ki, hər bir millət üçün əsl tərəqqi qapısı məktəbdir və hər məktəbin də tərəqqisi məhz milli müəllimlərlə bağlıdır.

Müstəqillik illərində ölkəmizdə həyata keçirilən təhsil islahatları pedaqoji fəaliyyətin, müəllim-şagird münasibətlərinin də yeni müstəvidə qurulmasını tələb edir. Azərbaycan Respublikasının prezidenti İ.Əliyev qeyd edir ki, yaşadığımız XXI əsr Azərbaycan təhsilinin yenilənməsini və müasirləşməsini tələb edir. Azərbaycan müəllimlərinin də yeni tələblərə uyğun olaraq öz fəaliyyətlərini daha da təkmilləşdirməsi və müstəqil dövlətimizin çiçəklənməsinə xidmət edən yeni nəslin yetişdirilməsi işinə öz töhfələrini verəcəkləri şübhəsizdir.

Son zamanlar müəllimin ənənəvi fəaliyyətində dəyişikliklər baş verir. Bu dəyişikliklər, ilk növbədə, təlim prosesində müəllimin bələdçi (fasilitator, istiqamət verən) mövqeyindən çıxış etməsində öz əksini tapır. Nəticədə, müəllim-şagird münasibətləri hər iki tərəfin təlim-tərbiyə prosesinin subyektinə çevrildiyi əməkdaşlıq müstəvisində cərəyan edir. Bu isə müəllimlə şagirdin təhsil məqsədinə nail olmaq üçün birgə fəaliyyətinə əsaslanır və onları bərabərhüquqlu tərəf-müqabillərə çevirir.

Biliklərin hazır şəkildə ötürülməsi kimi ənənəvi vəzifəsini yeni istiqamətə yönəldən, yəni şagirdlərə öyrənməyi öyrətmək, onları düşünməyə təhrik etmək missiyası ilə əvəz edən müəllim bu məqsədlə pedaqoji prosesdə problem qoyur. Bu problemin həllində şagirdlərlə sistemli, ardıcıl, məqsədyönlü şəkildə əməkdaşlıq edərək onlara metodiki köməklik edir. Şagird müəllimin verdiyi istiqamətlərə əsasən fəaliyyət göstərir, özünü tədqiqatçı mövqeyindən sübut etməyə çalışır, kiçik tədqiqatlara qoşularaq araşdırmalar aparmağa başlayır və sonda konkret nəticələrə gəlir.

Qarşılıqlı əməkdaşlıq istər müəllim, istərsə də şagirdin subyektiv fəaliyyəti kimi xarakterizə olunur.

Müəllim-şagird münasibətlərinin yeni müstəvidə qurulmasının əsas şərtlərindən biri humanizm prinsipinin gözlənilməsidir. Məktəbdə, sinif otağında şagirdin maraq və qabiliyyətləri təlim prosesinin mərkəzinə qoyulduqda oxumağa həvəs də artır.

Burada əsas məsuliyyət müəllimin üzərinə düşür. Belə ki, müəllim pedaqoji qabiliyyətindən istifadə edərək şagirdlərlə münasibətlərini sağlam şəkildə qurmalıdır. Burada müəllimin didaktik, təşkilatçılıq, perseptiv, kommunikativ (ünsiyyət) və suqgestiv (təlqinedici) qabiliyyətlərə malik olması önəmli rol oynayır.

Müəllim-şagird münasibətləri qarşılıqlı anlaşıma müstəvisində qurulmalıdır. Bu anlaşıma prosesində davranışın qarşılıqlı korreksiyası da öz əksini tapır. Bu münasibətlər çərçivəsində qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün hər iki tərəf əməkdaşlıq edir və bu əməkdaşlıq hər an öz pozitivliyini saxlamalıdır.

Müəllim-şagird münasibətlərinin düzgün qurulması qarşılıqlı ünsiyyət vasitələrinə birbaşa təsir edir. Bu münasibətlər əsasında həm müəllimin, həm də şagirdin qarşılıqlı qiymətləndirilməsi prosesi baş verir. Müəllimə pedaqog kimi duyulan pozitiv münasibət şagirddə təlimə maraq yaradır. Şagirdlər, adətən, sevdikləri müəllimin dərslərini daha yaxşı oxumağa çalışırlar. Onlar müəllimin xoş davranışını, mehriban münasibətini daha çox dəyərləndirirlər.

Müəllimin qarşıya qoyduğu problem situasiyanın həll edilməsi şagirddə tədqiqatçılıq bacarıqlarının formalaşdırılmasına təsir göstərir.

Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında müəllim şagirdin bütün şəxsi keyfiyyətlərini nəzərə almalıdır. Bu isə, öz növbəsində, təlimin keyfiyyətini dəyişməyə imkan verir.

Müəllim-şagird əməkdaşlığı tək-cə metod və vasitələrin tətbiqindən ibarət olmamalıdır. Müəllim elə bir şərait yaratmalıdır ki, onun ötürdüyü biliklər şagirdlər tərəfindən mənimsənilib özünükləşdirilsin. Səriştəli müəllimlər başa düşürlər ki, bunun üçün yalnız tədris etdiyin fənni yaxşı bilmək kifayət deyil. Yəni onların fəaliyyəti yalnız mövzuları deyil, şagirdləri öyrətməkdən ibarətdir. Bunun üçün onlar, ilk növbədə, öyrənmə mühiti yaratmalı, şagirdləri maraqlandırmalı, ruhlandırmalıdırlar. Birləşmiş Krallığın və Kaliforniya ştatının məşhur universitetlərinin professoru olmuş Ken Robinsonun fikrincə, "Yaxşı məktəbləri yaxşı müəllimlər yaradırlar. Onlar müxtəlif funksiyaları yerinə yetirməklə, şagirdlər üçün üç əsas məqsədi həyata keçirə bilirlər: şagirdlərin potensialını mümkün olan ən yüksək səviyyədə gerçəkləşdirməklə onları ruhlandırmaq; özlərinə inam yaratmaq və yaradıcı qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək" [3, s.139].

Pedagoji fəaliyyətdə o zaman uğur qazanmaq mümkündür ki, müəllim sənətinə və tədris etdiyi fənnə məhəbbətini birləşdirməyi bacarsın.

Çünki ərəb filosofu İbn Xəldunun dediyi kimi, hər öyrədən müəllim deyil, kimdən ki, öyrənirsən, müəllim odur.

Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında pedaqoji ünsiyyət mühüm yer tutur. Müəllim-şagird ünsiyyətinin istənilən növü tərbiyəvi xarakter daşıyır.

Görkəmli psixoloq, professor Ə.Əlizadə yazır: “Şagirdlər müəllimin erudisiyasını yüksək qiymətləndirir. Bilikli müəllimi sayırlar. Ancaq onlar səmimi, xeyirxah, həssas qəlbini uşaqlara verən və onlarla söhbət etməyi bacaran, hətta sinifdənkənar vaxtlarda da onlarla həvəslə məşğul olan müəllimi sevirlər [2, s.223].

Pedaqoji ünsiyyət təlim-tərbiyə prosesində həyata keçirilir. Peşə ünsiyyəti şagird şəxsiyyətinin formalaşmasına şərait yaradır, sinifdə səmərəli mənəvi-psixoloji iqlimin yaradılmasına imkan verir.

Pedaqoji ünsiyyət tam olaraq ünsiyyətin bütün xüsusiyyətlərini özündə əks etdirir. Elmi pedaqoji ədəbiyyatda aşağıdakı rəhbərlik üslubları qeyd olunur: Avtoritar, avtokratik, demokratik, liberal [5, s.127].

Bunlara uyğun olaraq pedaqoji ünsiyyətin eyni üslublarını qeyd etmək olar.

Avtoritar və avtokratik üsluba malik olan müəllimlər şagirdə obyekt kimi baxırlar. Şagirdlər ünsiyyət zamanı bərabərhüquqlu tərəf-müqabil kimi qəbul edilmir. Belə mövqe tutan müəllim həmişə hökmran olur. Şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almır, onlarla münasibətdə həmişə eyni ünsiyyət formasını saxlayırlar. Bu cür müəllimlərdə şagirdlərə qarşı mənfi münasibət xarakterik hal alır.

Araşdırmalar göstərir ki, ən səmərəli ünsiyyət üslubu demokratik üslubdur. Bu üsluba sahib olan müəllim şagirdə subyekt kimi yanaşır. Müəyyən qərarlar qəbul edilərkən şagirdlərin təklifləri nəzərə alınır. Bu cür münasibət şagirdlərin müstəqilliyini boğmur, əksinə, onlara sərbəst şəxsiyyət kimi qərarlar qəbul etməyə kömək edir.

Şagirdlər belə demokratik müəllimlərlə ünsiyyətə can atır, onlardan lazımi köməklik gözləyirlər. Təlim-tərbiyə prosesində subyekt-subyekt münasibətlərinin bərqərar olunması, müəllimin qarşısında əyləmiş hər bir şagirdə yaşından asılı olmayaraq gələcəyin böyük adamı kimi yanaşılması demokratik ünsiyyət üslubunun başlıca cəhətlərindəndir. Müasir dövrdə demokratikləşdirmə təhsil sahəsində dövlət siyasətinin əsas prinsiplərindən biridir.

Liberal (laqeyd) rəhbərlik üslubuna malik olan müəllimlərin şagirdlərlə ünsiyyəti də kortəbii xarakter daşıyır. Belə müəllimlər üçün yalnız 45 dəqiqəlik dərslər prosesi mövcuddur. Şagirdlərin dərslənkənar heç bir fəaliyyəti onları maraqlandırmır. Ünsiyyətin forması müəllimin özündən deyil, şagirdlərdən asılı olur, şagirdlər tərəfindən diktə olunur. Müəllim-şagird ünsiyyətinin səmərəliliyinə görə müəllimləri şərti olaraq 4 qrupa

ayırmaq olar:

Birinci qrupa daxil olan müəllimlər təkcə dərstdə, məktəbdə, təlimlə bağlı məsələləri həll edərkən şagirdlərlə ünsiyyətdə olmaqla kifayətlənmir, onlar şagirdlərlə daim ünsiyyətdədir. Həmin müəllimlər demokratik rəhbərlik üslubuna malik olurlar.

İkinci qrupa daxil olan müəllimlər şagirdlərə hörmətlə yanaşır. Şagirdlərdə isə onlara qarşı dərin inam və etimad yaranır.

Üçüncü qrupa daxil olan müəllimləri fərqləndirən cəhət şagirdlərlə yaxın ünsiyyət saxlamağa cəhd etmələridir. Lakin çox vaxt ünsiyyətə nail ola bilmirlər. Bəzən bu müəllimlər arasında avtoritar rəhbərlik üslubuna malik olanlar da özünü göstərir.

Sonuncu qrupa daxil olan müəllimlər şagirdlərlə ünsiyyətə can atmadıqları kimi, dərslər dedikləri şagirdlər də onlarla yaxın ünsiyyətə meyil göstərmirlər.

Müəllim pedaqoji takt işlətməyi bacarmalıdır. Bu bacarıqdan istifadə edən müəllim şagirdlərlə ünsiyyət zamanı hissiyyat ölçüsünü gözləməklə formalaşan şəxsiyyətə hörmətlə yanaşmış olur.

K.D.Uşinskiyə görə, müəllim-şagird ünsiyyətinin formalaşması birdən-birə baş verən proses deyildir. Bu, hər şeydən öncə, müəllimlərin peşə fəaliyyətləri ilə daha yaxından və daha uzun müddət məşğul olmaları ilə sıx surətdə əlaqədardır. Təcrübə göstərir ki, ali pedaqoji məktəblərin yuxarı kurs tələbələri ümumtəhsil məktəblərində pedaqoji təcrübə zamanı şagirdlərlə yaxından ünsiyyətdə ola bilmirlər. Bəzən buna çalışsalar da, sanki ünsiyyətə girməkdən qorxur, çəkinirlər. Bu hal gənc müəllimlər arasında da özünü göstərir. Lakin vaxt ötdükcə, belə bir gərginlik yavaş-yavaş aradan götürülür və müəllim şagirdlərlə normal ünsiyyət yarada bilir.

Müşahidələr göstərir ki, pedaqoji ünsiyyət bir neçə mərhələdən keçərək reallaşır. V.A.Kan-Kalikə görə, bu mərhələlər aşağıdakı kimidir:

1. Dərsə hazırlıq prosesində siniflə ünsiyyətin müəllim tərəfindən modelləşdirilməsi (proqnoz mərhələsi);
2. Siniflə birbaşa ünsiyyətin təşkili (ünsiyyətin ibtidai mərhələsi);
3. Pedaqoji prosesdə ünsiyyətin idarə edilməsi;
4. Qazanılmış ünsiyyət sisteminin təhlili və gələcək fəaliyyət üçün onun modelləşdirilməsi [3, s.27].

İlkin modelləşdirmə müəllimə ehtimal olunan qarşılıqlı əlaqə sxemini təsəvvür etməyə kömək edir. Bundan əlavə, bu mərhələdə pedaqoji vəzifələr kommunikativ tapşırıqlar sferasına köçürülür, onların uyğunluğuna nail olunur. Nəticədə qarşılıqlı pedaqoji fəaliyyətin məqsədlərinin məhsuldar həyata keçirilməsi təmin edilir.

Ünsiyyətin modelləşdirilməsinin zəruri elementi mümkün psixoloji atmosferin gözlənilməsidir. Məsələn, dərstdə qarşılıqlı əlaqədə olan

subyektlərin emosional münasibətlərinə nail olmaq, sinifdə sağlam mənəvi-psixoloji mühit yaratmaq bu baxımdan çox vacibdir. Bu, öz növbəsində, qarşılıqlı fəaliyyətin aktual pedaqoji aspektlərini müəyyənləşdirir və müəllimə onun kommunikativ davranışını və emosional vəziyyətini təsəvvür etməyə imkan verir.

Müəllimin kommunikativ hazırlığı pedaqoji ünsiyyətin vacib elementi olduğuna görə onun həyata keçirilməsi üçün bir sıra texnologiyalardan istifadə etmək olar:

- kommunikativ yaddaşıınızda bu xüsusi komanda ilə ünsiyyət təcrübəsini bərpa etməyə çalışın, siniflə ünsiyyətdən istifadə edərək müsbət emosiyalar inkişaf etdirməyə təşəbbüs göstərin və mənfi olanları bloklayın – onlar sizi narahat edəcək;

- sinfin sizi və dərs materialını necə qəbul edəcəyini təsəvvür etməyə çalışın;

- siniflə ünsiyyət tərzinizi bugünkü dərsin tapşırıqları ilə əlaqələndirin, onların vəhdətinə nail olmağa çalışın.

Pedagoji ünsiyyətin ikinci mərhələsi birbaşa ünsiyyətin təşkilini nəzərdə tutur ki, bu zaman müəllim ünsiyyəti idarə etməkdə müəyyən üstünlüklərə malik olmağa imkan verən təşəbbüsü öz üzərinə götürür. Eyni zamanda ünsiyyət obyektı də müəyyən edilir. Adətən, ünsiyyət obyektı dedikdə, bütövlükdə sinif nəzərdə tutulur. Bununla birlikdə, konkret pedaqoji vəzifələrdən asılı olaraq, müəllimin kommunikativ diqqəti bir qrup uşaq və ya fərdi bir şagirdə yönəldilə bilər.

Pedagoji ünsiyyətin üçüncü mərhələsi ünsiyyətin idarə edilməsidir, onun mahiyyəti tətbiq olunan təsir üsullarının kommunikativ dəstəyidir. Bu, peşə ünsiyyətinin ən vacib elementidir. “Ünsiyyətin idarə edilməsi kommunikasiya modelinin dəqiqləşdirilməsindən, rəbitənin şərtlərinin və strukturunun aydınlaşdırılmasından və birbaşa ünsiyyətin həyata keçirilməsindən ibarətdir” [6, s.566].

Ünsiyyətdə təşəbbüs qazanmaq üçün V.A.Kan-Kalik aşağıdakı texnoloji üsulları tövsiyə edir:

- siniflə ilkin əlaqənin təşkilində səmərəlilik;
- təşkilati prosedurlardan (salamlama, oturma və s.) işgüzar və şəxsi ünsiyyətə operativ keçid;
- siniflə sosial-psixoloji birləşin operativ şəkildə əldə edilməsi, “biz” hissinin formalaşması;
- ayrı-ayrı şagirdlərə qarşı stereotipik və situativ mənfi münasibətlərin aradan qaldırılması;
- bütün siniflə fasiləsiz əlaqənin təşkili;
- qarşılıqlı əlaqənin ilkin anında komandanı səfərbər edə biləcək tapşırıq və sualların qoyulması;

- qadağanedici pedaqoji tələblərin azaldılması və müsbət yönümlülərin genişləndirilməsi [3, s.32].

Pedaqoji ünsiyyət problemlərinin tədqiq edilməsi onu göstərir ki, “müəllim-şagird” münasibətləri əsaslı təlim-tərbiyə məsələsidir.

Müəllim-şagird münasibətlərinin özünəməxsus xüsusiyyətləri var. Onu sadəcə olaraq “can deyib-can eşitmək” kimi yozsaq, müəllimin kiməsə yazdığı gəlməsi, rəhm etməsi, hər şeyi bağışlaması kimi başa düşsək, məsələnin mahiyyətini kiçiltmiş olarıq. Müəllim-şagird münasibətlərinin humanistləşdirilməsi böyük bir amala – şagirdin bir şəxsiyyət kimi formalaşdırılmasına, inkişaf etdirilməsinə, özünü fəallaşdırması üçün şəraitin yaradılmasına xidmət etməlidir.

Şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılması dövründə mənlilik şüuru ilə əxlaqi şüur qarşılıqlı şəkildə inkişaf edir. Müəllim şagirdin şəxsiyyətini formalaşdırarkən ona hansı keyfiyyətləri aşılayacağını bilməlidir. Aşılanacaq keyfiyyətlər “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanununda öz əksini tapmışdır. Orada qeyd edilir ki, müəllim “şəxsi nümunəsi ilə təhsilalanlarda Azərbaycan Respublikasının müstəqilliyinə, Konstitusiyasına və qanunlarına, dövlət rəmzlərinə, Azərbaycan xalqının tarixinə, mədəniyyətinə, adət və ənənələrinə, milli və ümumbəşəri dəyərlərə hörmət və qayğı hissləri aşılamalıdır [1, s.71]. Əfsuslar olsun ki, müəllimlərin bir qismi bu keyfiyyətlərin hansı sistemlə və necə aşılanacağını bilmirlər. Eyni zamanda yüksək ziyalılıq nümunəsi göstərərək müəllim nüfuzunu daim uca tutmaq, pedaqoji etika qaydalarına əməl etmək vacib hesab edilir.

Təlim-tərbiyə prosesində şəxsiyyətin formalaşması yollarını araşdıranda, ilk növbədə, dərsin əhəmiyyətini xüsusi vurğulamaq lazımdır. Dərsin tərbiyə imkanları son dərəcə böyükdür. Müxtəlif müəllimlərin iş təcrübəsini təhlil edərkən aydın olur ki, müəllimlər dərsin tərbiyə imkanlarından nəinki səmərəli istifadə edə bilmirlər, hətta dərsin tərbiyəedici məqsədini müəyyən edə bilmirlər.

Digər tərəfdən şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılmasını uğurla həyata keçirmək üçün məktəb sistemli tərbiyə proqramına əsaslanmalıdır.

Müəllim məktəbdə əsas simadır. O, şagirdlərdə olan müsbət və mənfi keyfiyyətləri üzə çıxarır, onları düzgün istiqamətləndirmək məqsədilə hadisə və faktları təhlil edir, lazım gəldikdə şagirdə güzəştə gedir, ondan tələb edir və eyni zamanda ona qayğı göstərir. Müəllimin şagirdə belə münasibəti daha təsirli olur.

Məktəb müəlliminin şəxsiyyəti gənc nəslin formalaşması və təlim-tərbiyəsi prosesində ən mühüm amillərdən biri olaraq qalır. Məktəbdə texniki tədris vasitələrinin intensiv inkişafı, tədris vəsaitlərinin bolluğu, məktəbin, habelə müəllimin qarşısında yeni vəzifələr qoyur. Bu vəzifələrin effektiv yerinə yetirilməsi gələcək məzunların uğurlu həyatını təmin edir.

Müəllim öz peşə fəaliyyəti prosesində şagirdin şəxsiyyətinə hərtərəfli təsir göstərir. Təsir təkcə təhsil prosesi və yeni biliklərin mənimsənilməsi çərçivəsində baş vermir. Müəllimin özü və onun şəxsiyyəti şagirdlər üçün davranış modeli olur. Buna görə də bilərik ki, müəllimin iş prosesində məqsədi, bir tərəfdən, Ümumi Təhsilin Dövlət Standartını həyata keçirməkdirsə, digər tərəfdən, şagird şəxsiyyətinin hərtərəfli formalaşması və inkişafına nail olmaqdır. Müəllim yetirmələrinə öz biliyini ötürür və ya uşaqlara öz gücü ilə mənimsəməyi öyrədir, eyni zamanda öz şəxsiyyəti ilə şagirdlərə təsir göstərir.

Birgə fəaliyyət prosesində müəllimin şagirdlərin inkişaf xüsusiyyətlərindən xəbərdar olması, onların şəxsiyyətinə müsbət münasibət bəsləməsi, bütün söylərini şagirdə xas olan potensialın reallaşdırılmasına yönəltməsi vacibdir.

Müəllim şagirdlərlə daim qarşılıqlı əlaqədədir. O, şagirdlərini formalaşdırır, inkişaf etdirir, öyrədir, onlar üçün ya qayğıkeş, həssas, anlayışlı bir yetkin, ya da müəyyən bilik sahəsində yüksək ixtisaslı mütəxəssis olur.

Lakin reallıq daha böyük sərtlikdir və müəllim heç də həmişə mehriban və diqqətli olmur. Araşdırmalar nəticəsində ekspertlər müəyyən ediblər ki, 100 şagirddən 8-i müəllimindən qorxur.

Kobud rəftar, uşağın tədris materialını mənimsəyə bilməməsi barədə sinif qarşısında açıqlama vermək, aşağı qiymətlərlə açıq şəkildə qorxutmaq, ədalətsizlik və ya həddindən artıq sərtlik uşaqların psixikasına ciddi zərbə vura bilər. Belə bir vəziyyətdə xüsusən ibtidai sinif şagirdləri son dərəcə həssasdırlar. Çünki məktəbə ilk dəfə qədəm basan şagird müəllimin savadı, ixtisas biliyi haqqında kifayət qədər təsəvvürə malik deyil. Onun üçün müəllimlik peşəsinin xarici tərəfi daha önəmlidir. Yəni müəllimin onun başına sığal çəkməsi, onu tərifləməsi və ya sadəcə xoş söz deməsi, əlinə ulduz yapışdırması, gözəl geyimi, səliqəli saç düzümü münasibətlərin formalaşdırılması baxımından daha böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Pedaqoji ədəbiyyatlarda ünsiyyətin əsasən dörd tipini təsnif edirlər: verbal, qeyri-verbal, vizual və taktil ünsiyyət.

Verbal ünsiyyət nitq vasitəsilə həyata keçirilir.

Qeyri-verbal ünsiyyət yerləş, duruş, mimika və jestlərlə ünsiyyətdir.

Vizual ünsiyyət baxışlarla reallaşdırılır.

Sonuncu – taktil ünsiyyət isə yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, kiçik yaşlı məktəblilərlə həyata keçirilən ünsiyyət növüdür.

Şagirdlər ilk dəfə parta arxasında əyləşərək qarşılarında müəyyən mənada xeyirxah, bilikli, ədalətli və diqqətli müəllim obrazını görürlər. Ona görə də müəllimlər “ikinci valideyn” statusu daşıdıqlarını heç zaman unutmamalıdır. Y.A.Komenskinin dediyi kimi, ata kimi hərəkət edə

bilməyən adam heç zaman yaxşı müəllim ola bilməz.

Bu baxımdan yalnız yüksək əxlaqlı, psixoemosional vəziyyətini necə idarə etməyi bilən, bəzi hallarda uşağın gələcək müstəqil, yetkin həyatında bələdçisinə çevrilə bilən müəllim onlarla normal ünsiyyət qurmağı bacarır. O cəhətdən müəllimin özünü rahat hiss etməsi, gələcəyə inamla baxması, psixoloji cəhətdən sağlam olması vacibdir. Çünki bu, şagirdin böyükdə mehriban və ya kobud, məsuliyyətli və ya cılız, həssas və ya daşürəkli olacağını müəyyən edir.

Gənc nəslin tərbiyəsində müəllimin üzərinə məsuliyyət qoyarkən, valideynin, ailənin uşağın şəxsiyyətinə böyük təsirini xatırlamaq lazımdır. Axı məhz ailə insani dəyərlərin əsas mənbəyidir ki, burada uşaq valideynlərindən nümunə götürərək gündəlik həyatda fəzilət və ya qəbahətin, məhəbbət və ya nifrətin təzahürünü görür və onları sonradan öz şəxsinə nümayiş etdirir. Təəssüf ki, bəzən ailənin özündə uşağın valideynləri təkcə müəllimin əməyini deyil, həm də şəxsiyyətini dəyərsizləşdirir. Bəzi müəllimlər güclü neqativ emosiyalar yaşayarkən şagirdlərin onlara qarşı laqeyd, bəzən isə açıq-aşkar hörmətsiz münasibət faktlarını qeyd edirlər.

Belə münasibət yolverilməzdir. Əhali arasında müəllim peşəsinin nüfuzunun artırılması, bu fəaliyyət növünün bütövlükdə cəmiyyət üçün əhəmiyyətini təbliğ etmək lazımdır.

Müəllim direktorun rəhbərlik etdiyi böyük məktəb ailəsinin bir üzvüdür. Həmkarları arasında iş prosesində formalaşan münasibətlər şagirdin müəllimə olan baxışına da təsir göstərir. Müəllimlərin biri-birinə hörmətli münasibəti, kömək və dəstək göstərmək istəyi şagirdlərə təkcə insanlar arasındakı münasibətləri deyil, həm də iki iş həmkarı arasındakı qarşılıqlı əlaqə modelini, təşkilatda iş ünsiyyətinin necə qurulduğunu nümayiş etdirir.

Beləliklə, şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılması və inkişafı prosesində pedaqoji ünsiyyətin düzgün qurulması çox böyük əhəmiyyət kəsb edir. Şagirdlər böyüyür və həmişəlik öz məktəblərini tərk edirlər. Onlar daha yüksək təhsil almaq, işləmək, karyera qurmaq, ailə qurmaq üçün başqa şəhərlərə gedirlər. Hətta uzun illərdən sonra, artıq yetkin kişi və ya qadın olanda, müəllimi ilə küçədə görüşəndə, bəlkə də maddi cəhətdən daha uğurlu, fiziki cəhətdən daha güclü, və ya daha yaxşı təhsili olan, hətta elmlər doktoru dərəcəsi olanlar həmişə qarşısında müəllim olduğunu hiss etməlidir. Ona görə də müəllim iqtisadi vəziyyətdən, sosial transformasiyalardan asılı olmayaraq həmişə müəllim olaraq qalmalıdır.

ƏDƏBİYYAT

1. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu. Bakı: Qanun, 2009, 108 s.

2. Əlizadə Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, Ozan, 1998, 368 s.
3. İlyasov M. Müəllimin pədaqoji ustalığı. B: Elm və təhsil, 2013, 216 s.
4. Robinson K. Yaradıcı məktəblər. B.: Şərq-Qərb ASC, 2018, 277 s.
5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., Просвещение, 1987, 190 с.
6. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В.А.Слостенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов / Под ред. В.А.Слостенина. М.: Издательский центр "Академия", 2002, 576 с.

Redaksiyaya daxil olub 01.02.2024

UOT 37

C.İ.Maçanova
ADPU Şamaxı filialı
cava_machanova@yahoo.com

LAYİHƏ NÖVLÜ TƏLİMLƏR VƏ ONLARA VERİLƏN BAŞLICA TƏLƏBLƏR

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.026

Açar sözlər: *layihə, tələbə, təlim, plan, metod, problem*

Layihə metodu dünyada ən çox istifadə olunan öyrənmə üsullardan biridir, çünki nəzəri bilikləri rəşional birləşdirməyə və məktəblilərin birləş fəaliyyətində ətrafdakı reallığın konkret problemlərini həll etmək üçün praktikada tətbiq etməyə imkan verir. Layihə metodu problemin ətraflı işlənməsi yolu ilə didaktik məqsədə nail olmaq üsuludur. Bu öyrənmə üsulu şagirdlərin idrak bacarıqlarının inkişafına, öz biliklərini müstəqil şəkildə qurmaq bacarığına, informasiya məkanında naviqasiya qabiliyyətinə, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün inkişafına əsaslanır. Layihə növlərinin geniş təsnifatı və layihə fəaliyyətinin təşkili üçün aydın şəkildə ifadə edilmiş tələblər müəllimlərə geniş çeşidli layihələrin təşkilində böyük potensial verir ki, bu da təkcə məktəblilərin fənnə marağını stimullaşdırmır, həm də təcrübədə əldə edilmiş bilikləri istənilən bilik sahəsində tətbiq etməyə kömək edir.

Məqalədə xarici dilin tədrisinin ilkin mərhələsində yaradıcı, rol oyunu və oriyentasiya layihələrindən istifadə etmək daha məqsədəuyğun hesab edildiyi qeyd olunur.

Дж.И.Мачанова

ТИПЫ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К НИМ

Ключевые слова: *проект, студент, обучение, план, метод, проблема*

Метод проектов является одним из наиболее широко используемых методов обучения в мире, поскольку позволяет рационально сочетать теоретические знания и применять их на практике для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. Метод проектов – это метод достижения дидактической цели посредством детальной проработки проблемы. Этот метод обучения основан на развитии познавательных способностей учащихся, умении самостоятельно формировать собственные знания, умении ориентироваться в информационном пространстве, развитии критического и творческого мышления. Широкая классификация типов проектов и четко выраженные требования к организации проектной деятельности дают педагогам большие

возможности для организации самых разнообразных проектов, что не только стимулирует интерес школьников к предмету, но и помогает применить полученные знания на практике в любой области знаний.

В статье отмечается, что на начальном этапе обучения иностранному языку более целесообразным считается использование творческих, ролевых и ориентировочных проектов.

J.I. Machanova

THE MAIN REQUIREMENTS FOR PROJECTS AND TYPES OF PROJECT-BASED LEARNING

Keywords: *project, student, training, plan, method, problem*

The project based learning is one of the most widely used learning methods in the world, because it allows to rationally combine theoretical knowledge and apply it in practice to solve concrete problems of the surrounding reality in the joint activity of schoolchildren. The project method is a method of achieving the didactic goal through detailed processing of the problem. This learning method is based on the development of students' cognitive skills, the ability to build their own knowledge independently, the ability to navigate in the information space, and the development of critical and creative thinking. A wide classification of project types and clearly expressed requirements for the organization of project activities give teachers a great potential for organizing a wide variety of projects, which not only stimulates the interest of schoolchildren in the subject, but also helps to apply the knowledge gained in practice in any field of knowledge.

In the article mentioned that it is considered more appropriate to use creative, role-playing and orientation projects at the initial stage of foreign language teaching.

Layihə əsaslı öyrənmə təhsil proqramlarında ənənəvi tətbiqlərdən fərqli olan interaktiv təlim modellərindən biridir. Bununla belə, layihə əsaslı təlimin pədaqoji təcürbədə istifadəsi pədaqoji fəaliyyətin daha mürəkkəb səviyyəsidir, çünki təlim layihəsinə tələblər çox spesifikdir. Əgər ənənəvi fənn tədrisi yalnız müəllim, məktəbli (və ya bir qrup məktəbli) və tədris materialı kimi tədris prosesinin belə komponentlərinin olmasını tələb edirsə, layihə metodu bir neçə vəzifəni tələb edir: sosial əhəmiyyətli vəzifə və ya problemin olması; problemin həlli üçün aydın fəaliyyət planının olması, yəni, layihənin özünün dizaynı, məhsulun növünün və təqdimat formasının müəyyən edilməsi; məktəblilərin elmi-tədqiqat işlərinin olması; layihə üzrə işin nəticəsinin – məhsulun olması (layihə üzrə işin hər mərhələsinin özünəməxsus məhsulu olmalıdır); hazır məhsulun təqdimatı; portfolio.

İbtidai siniflərdə layihə əsaslı təlimin ən vacib tələbi plan hazırlamaqdır, yəni nəticələr, son tarixlər və məsuliyyəti göstərən xüsusi

tədbirlərin siyahısını ehtiva edən layihənin operativ inkişafıdır. Şagirdlərin yaşını nəzərə alaraq, nizam-intizamın daimi monitorinqi və təlim prosesinin dəqiq təşkili tələb olunur.

Layihənin strukturlaşdırılması həmişə layihə mövzusunun, onun növü və iştirakçıların sayının seçilməsindən başlamalıdır. Sonra müəllim nəzərdə tutulan mövzu çərçivəsində araşdırması vacib olan problemlərin mümkün variantları üzərində düşünməlidir. Problemlərin özləri müəllimin təklifi ilə məktəblilər tərəfindən irəli sürülür (aparıcı suallar, problemlərin müəyyənləşdirilməsinə kömək edən vəziyyətlər, eyni məqsədli video ardıcılığı və s.), sonrakı müzakirədə “beyin həmləsi” məqsəduygundur. Bundan əlavə, vacib məqam tapşırıqların qruplara bölünməsi, mümkün tədqiqat metodlarının müzakirəsi, məlumat axtarışı və yaradıcı həllərdir. Bundan sonra layihə iştirakçılarının fərdi və ya qrup tədqiqatları, yaradıcılıq tapşırıqları üzərində müstəqil işi başlayır. Yadda saxlamaq lazımdır ki, qruplarda əldə edilən məlumatların daimi müzakirəsi tələb olunur (sınıfdə və ya elmi cəmiyyətdə sınıfdə, kitabxanada, media kitabxanasında qrup işində və s.). Həmçinin layihələrin həyata keçirilməsində mühüm və zəruri mərhələ onların təqdimat prosesidir. Layihə üzərində iş kollektiv müzakirə, kənar qiymətləndirmənin nəticələrinin elan edilməsi, nəticələrin formalaşdırılması ilə başa çatır [7, s.14].

Layihələrin təsnifatı çox müxtəlifdir. Layihə iştirakçılarının sayına görə şəxsi (iki partnyor, o cümlədən müxtəlif məktəblərdə, regionlarda, ölkələrdə yaşayan ibtidai sinif şagirdləri arasında), qoşalaşmış (iştirakçı cütləri arasında), qrup (iştirakçılar qrupları arasında) olur. Məktəbli qrupları psixoloji uyğunluq nəzərə alınmaqla formalaşdırılır, hər qrupda fəal, orta və zəif şagirdlər olur. Qrup bir tapşırığı seçir, lakin tamamlandıqdan sonra rolların bölüşdürülməsi baş verir. Hər bir məktəbli layihədə müstəqil bir iş parçası alır.

Layihənin icrası zamanı məktəblilər belə bir nəticəyə gəlirlər ki, bütün layihənin uğuru hər birinin uğurundan asılıdır, ona görə də hər bir iştirakçı yeni məlumatların axtarışında, fəal iştirak edir. Layihə üzərində işləyərkən məktəblilər “komanda”da işləməyi, öz iş sahəsinin icrasına cavabdeh olmağı, işlərinin nəticələrini və yoldaşlarının əməyini qiymətləndirməyi öyrənirlər. Və bu, biliyin aktiv şəkildə mənimsənilməsi üçün böyük bir stimuldur [9].

Digər meyarlara görə təsnif edilən müxtəlif növ layihələr də var. Mövzu sahəsi baxımından:

- monolayihələr (bir bilik sahəsi daxilində);
- fənlərarası layihələr.

Layihənin əlaqələndirilməsinin xarakterinə görə:

- birbaşa (sərt, çevik);

- gizli (layihə iştirakçısını təqlid edən gizli).

Əlaqələrin təbiətinə görə:

- daxili (regional) (bir məktəb, sinif, şəhər, rayon, ölkənin iştirakçıları arasında);

- beynəlxalq (layihə iştirakçıları müxtəlif ölkələrin nümayəndələridir).

İcra müddətinə görə:

- qısamüddətli (kiçik problemi və ya daha böyük problemin bir hissəsini həll etmək üçün);

- orta müddət (bir həftədən bir aya qədər);

- uzunmüddətli (bir aydan bir neçə aya qədər).

Bundan əlavə, layihədə üstünlük təşkil edən fəaliyyət növlərinə görə tədqiqat, yaradıcı, rollu (oyun), tətbiqi (təcrübə yönümlü) və tanışlıq, oriyentasiya (informasiya) layihələri fərqləndirilir.

Tədqiqat layihələri hərtərəfli düşünülmüş strukturu, müəyyən edilmiş məqsədləri, tədqiqat predmetinin bütün iştirakçılar üçün aktuallığını, sosial əhəmiyyətini, müvafiq metodları, o cümlədən eksperimental işləri, nəticələrin işlənməsi üsullarını tələb edir. Bu layihələr tədqiqatın məntiqinə tamamilə tabedir və həqiqi elmi tədqiqata yaxın və ya tamamilə uyğun gələn struktura malikdir. Bu tip layihələr mövzunun öyrənilməsi üçün götürülmüş aktuallığın arqumentasiyasını, tədqiqat probleminin, onun predmetinin və obyektinin tərtib edilməsini, tədqiqat tapşırığının təyin edilməsini, qəbul edilmiş məntiqi ardıcılığını, tədqiqat metodlarının müəyyənləşdirilməsini, məlumat mənbələri, tədqiqat metodologiyasının seçimi, fərziyyələrin formalaşdırılması, müəyyən edilmiş problemin həlli yollarının işlənməsi, o cümlədən eksperimental, əldə edilmiş nəticələrin müzakirəsini təmin edir.

Yaradıcı layihələr nəticələrin müvafiq dizaynını tələb edir. Bu cür layihələr, bir qayda olaraq, iştirakçıların birgə fəaliyyətinin təfərrüatlı strukturuna malik deyil, bu janr qrup tərəfindən qəbul edilmiş birgə fəaliyyət məntiqinə görə yalnız yekun nəticənin janrına tabe olmaqla təsvir edilir və layihə iştirakçılarının marağı və estetik zövqləri əsasında daha da inkişaf etdirilir. İştirakçıların təqdimat formasını (birgə qəzet, esse, videofilm, idman oyunu, bayram, ekspedisiya və s.) hazırlamağını nümunə göstərmək olar. Bununla belə, layihənin nəticələrinin təqdimatı yaxşı düşünülmüş struktur tələb edir.

Rollu oyun layihələrində struktur yalnız təsvir edilir və iş tamamlanana qədər açıq qalır. İştirakçılar layihənin xarakteri və məzmunu ilə müəyyən edilmiş müəyyən rolları öz öhdələrinə götürürlər. Bunlar sosial və ya işgüzar münasibətləri təqlid edən ədəbi personajlar və ya qondarma personajlar ola bilər, iştirakçıların uydurduğu situasiyalarla çətinləşir. Bu layihələrin nəticələri ya onların həyata keçirilməsinin əvvəlində təsvir edilir,

ya da yalnız sonunda görünür. Burada yaradıcılıq dərəcəsi çox yüksəkdir, lakin rol oynamaq hələ də üstünlük təşkil edən fəaliyyətdir.

Tanışlıq-indikativ (informasiya) layihələri ilkin olaraq hansısa obyekt, hadisə haqqında məlumat toplamaq məqsədi daşıyır; layihə iştirakçılarını bu məlumatlarla tanış etmək, onun təhlili və geniş auditoriya üçün nəzərdə tutulmuş faktların ümumiləşdirilməsi nəzərdə tutulur. Bu cür layihələr də elmi-tədqiqat layihələri kimi yaxşı düşünülmüş struktur, işin gedişində sisteməlik korreksiya imkanları tələb edir. Onlar tez-tez tədqiqat layihələrinə inteqrasiya olunur və onların ayrılmaz hissəsinə çevrilirlər.

Təcrübə yönümlü (tətbiqi) layihələrin fərqli xüsusiyyəti onun iştirakçılarının əvvəldən aydın şəkildə göstərilən fəaliyyətinin nəticəsidir. Bu nəticə mütləq iştirakçıların özlərinin sosial maraqlarına yönəldilmişdir. Belə bir layihə diqqətlə düşünülmüş bir quruluş, hətta hər birinin funksiyalarının tərfi ilə iştirakçıların bütün fəaliyyətləri üçün bir ssenari, aydın nəticələr tələb edir, yəni layihə fəaliyyətinin nəticələrinin qeydiyyatı və son təqdimatın dizaynında hər kəsin iştirakı nəzərdə tutulur. Burada koordinasiya işinin yaxşı təşkili mərhələli müzakirələr, birgə fərdi səylərə düzəlişlər, təşkilatlanma, əldə edilmiş nəticələrin və onların praktikada həyata keçirilməsinin mümkün yollarının təqdimatı, eləcə də layihənin sistemli qiymətləndirilməsi baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

60-80-ci illərdə D.B.Elkonin və V.V.Davıdovun rəhbərliyi altında aparılan inkişafetdirici təlim üzrə fundamental tədqiqatlar göstərdi ki, şagirdlərin nəzəri biliklərə yiyələnməsi üçün təlim vəzifələrinin sistemli şəkildə həlli prosesində onlarda nəzəri şüur və təfəkkür inkişaf edir. İbtidai məktəb yaşında təlim fəaliyyəti uşaqların həyata keçirdiyi digər fəaliyyətlər arasında aparıcı və əsas fəaliyyətdir. Uşağın davranışı özbaşınalıq, məqsədyönlülük, mənalılıq, müəyyən qaydalara və normalara riayət etmək qabiliyyətinin xüsusiyyətlərini qazanır. Bu yaşda özbaşınalığın inkişafı üçün əsas şey yalnız bir yetkin tərəfindən qoyulmuş məqsədləri rəhbər tutmaq deyil, həm də bu cür məqsədləri onlara uyğun olaraq özünüzün təyin etmək bacarığıdır.

İbtidai məktəb yaşında yeni uşaq cəmiyyəti formalaşır. Sınıfdə uşaqların münasibəti öz-özünə yaranmır; onların öz dəyişmə və inkişaf məntiqi var. İbtidai məktəb təhsilinin sonunda uşaqlar yoldaşları arasında müəyyən yer tutmaq arzusuna malikdirlər. İndi yalnız böyüklərin fikri deyil, həm də sinif yoldaşlarının münasibəti uşağın başqaları arasında mövqeyini müəyyənləşdirir. Həmyaşıdların rəyi və qiymətləndirmələri tədricən şagirdin davranışının əsas motivinə çevrilir.

Xarici dilin tədrisində təhsilin müxtəlif səviyyələrində dominant fəaliyyətlər üzrə müxtəlif növ layihələrdən istifadə etmək olar. Hər bir layihə növü fərqli xarici dil biliyi tələb etdiyi üçün layihə fəaliyyətlərini təşkil

edərkən məktəblilərin yaşını nəzərə almaq lazımdır ki, o, dərsin standart formasına deyil, əksinə nitq bacarıqlarının və xarici dil ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasına, inkişafına və təkmilləşdirilməsinə yönəlsin. Xarici dilin tədrisinin ilkin mərhələsində yaradıcı, rol oyunu və oriyentasiya layihələrindən istifadə etmək daha məqsədəuyğun hesab edilir. Təhsilin orta pilləsində axtarış, yaradıcılıq və istiqamətləndirmə layihələrinə diqqət yetirmək, artıq yuxarı pillələrdə isə tədqiqat və təcrübə yönümlü layihələri fəal şəkildə tətbiq etmək şagirdlərin metokoqnitiv bacaraqlarını inkişaf etdirəcək.

Nəticə

Beləliklə, layihələrin əsas tələblərini və növlərini, eləcə də layihə fəaliyyətinin səmərəliliyi şərtlərini təhlil etdikdən sonra belə nəticəyə gəlmək olar ki, bu təlim texnologiyasının məruz qaldığı bütün tənqidlərə baxmayaraq, hazırda geniş şəkildə dünyanın bir çox ölkələrində istifadə olunur. Bunun əsas səbəbi müxtəlif sahələrdən olan məktəblilərin biliklərini bir problemin həlli ətrafında üzvi şəkildə birləşdirə bilməsidir ki, bu da yeni ideyalar inkişaf etdirərkən əldə edilmiş bilikləri praktikada tətbiq etməyə imkan verir.

Əsrin əvvəllərində yaranan layihə metodu, ənənəvi təhsildən fərqli olaraq, əldə edilmiş nəzəri bilikləri yadda saxlamağa və çoxaltmağa yönəlmiş, şagirdin aktiv müstəqil düşüncəsini inkişaf etdirmək yollarını tapmaq üçün hazırlanmışdır. Müəyyən təkamül keçmiş və bir sıra dəyişikliklərə məruz qalmış bu təlim texnologiyası hazırda müxtəlif sahələrdə müəllimlər tərəfindən fəal şəkildə istifadə olunur. Layihə növlərinin geniş təsnifatı və layihə fəaliyyətinin təşkili üçün aydın şəkildə ifadə edilmiş tələblər müəllimlərə geniş çeşidli layihələrin təşkilində böyük potensial verir ki, bu da təkcə məktəblilərin fənnə marağını stimullaşdırmır, həm də təcrübədə əldə edilmiş bilikləri istənilən bilik sahəsində tətbiq etməyə kömək edir.

ƏDƏBİYYAT

1. Ağayev M., Nəzərov M.. Müasir təlim texnologiyaları: Dərs vəsaiti. Bakı: ADPU, 2012 103 s.
2. Əhmədov B., Rzayev A. Pedaqogikadan mühazirə konspektləri. Bakı, 1983
3. Mehrabov A., Cavadov İ. Ümumtəhsil məktəblərində monitoring və qiymətləndirmə. Bakı, 2007, 251 s.
4. Ермолаев С.А. Проектная деятельность школьников социально-экологической направленности: учебно-методическое пособие / С.А.Ермолаев. Арзамас: АГПИ им. А.П.Гайдара, 2006, 86 с.
5. Засоркина Н.В. Метод проектов в начальной школе: система реализации / авт.-сост. Н.В.Засоркина [и др.]. Волгоград: Учитель,

2013, 135 с.

6. *Землянская Е.Н.* Учебные проекты в развивающем образовании: методическое пособие. М: МПГУ, 2017, 175 с.
7. *Загвязинский В.И.* Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академия, 2010, 173 с.
8. *Иванова Н.В.* Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа, 2004, №2, с.21- 25
9. *Евпалова Е.В.* Проектная деятельность в условиях обновления образовательных стандартов [Электронный ресурс]. (дата обращения: 15.12.2016). URL: www.Evplova.ru/upload/project.ppt

Redaksiyaya daxil olub 25.01.2024

UOT 37

G.P.Mədədli
AMEA Fəlsəfə və Sosiologiya İnstitutu
m.polad@mail.ru

İNFORMASIYA CƏMİYYƏTİNDƏ İNTELLEKTUAL KAPİTALIN FORMALAŞMASINDA TƏHSİLİN SOSIAL ƏSASLARI

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.027

Açar sözlər: *bilik iqtisadiyyatı, informasiya cəmiyyəti, institusional mühit, idarəetmə sosiologiyası, intellektual kapital*

Məqalədə bilik iqtisadiyyatının tələbləri nəzərə alınmaqla, cəmiyyətin bilik və mədəni formalar sistemi kimi inkişafının sosial və idarəetmə vəzifələrinin həllinə yönəlmiş ali təhsilin sosioloji təminatının təhlili təqdim olunur. Biliyə əsaslanan informasiya cəmiyyəti şəraitində biliyin və intellektual kapitalın yaradılması və ötürülməsi prosesi idarəetmə sosiologiyasının mərkəzi tədqiqat predmetinə çevrilir, təhsil fəaliyyətinə sosioloji dəstəyin yüksək aktuallığında öz əksini tapır.

Г.П.Мададли

СОЦИАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Ключевые слова: *экономика знаний, информационное общество, институциональная среда, социология управления, интеллектуальный капитал*

С учетом требований экономики знания в статье представлен анализ социологического обеспечения высшего образования, направленного на решение социальных и управленческих задач развития общества как системы знаний и культурных форм. В условиях информационного общества, основанного на знаниях, процесс создания и передачи знаний и интеллектуального капитала становится центральным предметом исследования социологии управления, что отражается в высокой актуальности социологического сопровождения образовательной деятельности.

G.P.Madadli

SOCIAL FOUNDATIONS OF EDUCATION IN THE FORMATION OF INTELLECTUAL CAPITAL IN THE INFORMATION SOCIETY

Keywords: *knowledge economy, information society, institutional environment, management sociology, intellectual capital*

Taking into account the requirements of the knowledge economy, the article presents the analysis of the sociological provision of higher education aimed at solving the social and management tasks of the development of society as a system of knowledge and cultural forms. In the conditions of knowledge-based information society, the process of creation and transfer of knowledge and intellectual capital becomes the central research subject of management sociology, and is reflected in the high relevance of sociological support for educational activities.

Müasir şəraitdə tərbiyə və təhsil problemlərinin yeniliyi insana, onun real görünüşünə, ehtiyaclarına, maraqlarına, intellektual potensialına, fəaliyyətinə, insanın həyat dünyası adlandırılan bilən hər şeyə birbaşa müraciətlə müəyyən edilir.

“Təhsil” sosial-mədəni institutu təkcə peşəkar deyil, həm də mənəvi və ümumən mədəni cəhətdən inkişaf etmiş hərtərəfli şəxsiyyətin formalaşdırılması üçün nəzərdə tutulmuşdur. Müasir dünyada təhsil cəmiyyətdən ayrılmazdır və onda baş verən bütün dəyişiklikləri əks etdirərək öz məqsədlərinə xidmət edir. Təhsil sistemi cəmiyyətin mənəvi sferasının tərkib hissəsidir və bu sistemi resurslar və informasiya ilə təmin edir. Bu, sənaye cəmiyyətindən informasiya cəmiyyətinə keçid dövründə xüsusilə vacib görünür.

Göründüyü kimi, müasir informasiya texnologiyaları dünya sərhədlərini silməklə, integrasiya və qloballaşma amili kimi çıxış edərək sosial fəaliyyət sahələrini xeyli genişləndirmişdir. Ölkənin elmi və iqtisadi inkişafına təkan verən texnologiyaların sürətlə ötürülməsi mümkündür. Bununla belə, bunun üçün nəinki informasiya ilə işləmək, hətta onu praktikada tətbiq etmək qabiliyyətinə malik yüksəkixtisaslı kadrlar lazımdır. Ona görə də hər bir ölkənin gələcəyinin açarı olan təhsilin yüksək səviyyəsi ən böyük əhəmiyyət kəsb edir. Buna görə də cəmiyyətin müasir inkişafı mərhələsində təhsilin əsas vəzifələrindən biri insanı elm, mədəniyyət, incəsənət, texnologiya və siyasət sahəsində çoxşaxəli bilik sahəsi və fəaliyyət formaları ilə tanış etməkdir.

İnformasiya cəmiyyəti internetdə informasiyaya çıxış imkanlarını artırmaqla təhsil imkanlarını genişləndirdi ki, bu da biliyin ötürülməsinin yeni üsullarının formalaşmasına səbəb oldu. İnformasiya cəmiyyəti

informasiyanın işlənməsini onun əldə edilməsi, emalı və tətbiqi metodologiyasının işlənilib hazırlanmasından ayıraraq, biliklərin ötürülməsi sistemi kimi təhsilə yeni yanaşmalar formalaşdırmışdır. Bu şəraitdə təhsil müəssisələri elə bir vəziyyətlə üzləşir ki, təhsil alanlar internetdə böyük həcmdə informasiyaya çıxış əldə edir, lakin çox vaxt bu məlumatla nə edəcəyini və ondan düzgün istifadə etməyi bilmir.

İnformasiya cəmiyyətində biliklərin ötürülməsinin aşağıdakı ümumi problemləri intellektual kapitalın idarə edilməsi baxımından müəyyən edilə bilər:

➤ ictimai sahədə təqdim olunan məlumatlar yoxlanılmalıdır, mənbəyə diqqətli olmalı və bir neçə etibarlı mənbələrdən, adətən dövlət və beynəlxalq statistik və elmi məlumat bazalarından tapılan məlumatları təsdiqləməli;

➤ yoxlanılmış məlumatların etibarlılığı elmi tədqiqatın metodologiyasına, o cümlədən həm eksperimentin ciddilik qaydalarına (müstəqil dəyişənin dəyişməsi ilə nəzarət edilən şəraitdə təkrarlanır və asılı dəyişənin reaksiyasının ölçülməsi) həm də etik məhdudiyyətlərə riayət etməyi tələb edir, əks halda bu, eksperimental nəticələrin təkrarsızlığına və əldə edilmiş biliklərin etibarsızlığına səbəb olur;

➤ yoxlanılmış məlumatları qavramaq lazımdır, məlumatı mənimsəmək kifayət deyil, alınan məlumatlar əsasında hərəkət etməyin nə dərəcədə məqsədəuyğun olduğunu başa düşmək lazımdır;

➤ yalnız məlumatın mənası və əhəmiyyəti haqqında deyil, həm də onun mənşəyi və tətbiqi vəziyyəti haqqında düşünmək lazımdır, elmin postmodernizasiyası göstərdi ki, istənilən faktı müxtəlif nöqteyi-nəzərdən təqdim etmək olar, onların hər biri müəyyən bir paradigma və ya konsepsiya çərçivəsində doğru ola bilər, məsələn, universitet məzunlarının sayının artması elmin inkişafının sübutu sayıla bilər. Ümumi təhsil səviyyəsi və ya təhsil xidmətlərinin kommersiyalaşdırılması (tələbə bir təhsil müəssisəsinin fəaliyyəti üçün pul ödədikdə və tədqiqat işlərini yerinə yetirmək üçün universitetə sifariş edilmiş xidmətlər əsasında diplom aldıqda), qəbul edilən qərarların məntiqi ixtiralar, kəşflərdən və s. istifadə imkanlarını formalaşdırmağa imkan verir;

➤ əldə edilmiş biliklər köhnəlir və daim yenilənməyə ehtiyac duyur, bu da “ömür boyu təhsil” konsepsiyasının yayılmasında özünü göstərir;

➤ intellektual kapital daimi sərmayə tələb edir ki, bu da kifayət qədər risklidir: əqli kapitalın inkişafına sərmayə qoymağın faydalarını əvvəlcədən qiymətləndirmək demək olar ki, qeyri-mümkündür, yalnız ehtimal etmək olar ki, investisiyanın bir hissəsi gəlirsiz olacaq, digər hissəsi isə son dərəcə gəlirli ixtiralar və innovasiyalar üçün əsas gəlirliliyi təmin edəcək. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, informasiyanın institusionallaşdırılması və onun mənbəyinin mövqeyi, laboratorianın və ya universitetin reputasiyası

informasiyanın keyfiyyətinə və etibarlılığına kifayət qədər sübut deyil: təhsil siyasət müxtəlif maraqların həyata keçirilməsi sistemi kimi, ilk növbədə biznes maraqları, elmi biliklərin inkişafına nəzərəcarpacaq məhdudiyyətlər və ya təhriflər təqdim edir.

Nəhayət, sosial idarəetmə texnologiyalarının öyrənilməsi, təhsil prosesinin inkişafı istiqamətlərinin sosioloji təhlili və əsaslandırılması zərurətini şərtləndirən amillər arasında mədəniyyətin ötürülməsi sistemindəki dəyişikliyi qeyd etmək lazımdır. Bu gün bilik və bacarıqların ötürülməsi mədəniyyət və səriştənin formalaşmasından fərqli olaraq öz istiqamətini dəyişib – hələ 1970-ci ildə gənclər hərəkəti fonunda M.Mid qeyd edirdi ki, [8] biliyin sosial tərəqqi forması dəyişir: “Biz tarixin yeni bir dövrünə qədəm qoyuruq, gənclik öz prefıqurluğu ilə yeni hüquqlar əldə edir” [9, s.322]. Bu gün həmin dövrdən yarım əsrdən çox vaxt keçdikdən sonra demək olar ki, instrumental bilik və bacarıqların ötürülməsi sahəsində yaşlı nəsilər əslində gənclərdən, məsələn, kiçik qrupların gənc üzvlərindən (ailədə, əmək kollektivində, tələbə dairəsində) öyrənirlər.

Bu müşahidə bizi təlim prosesinin yuxarıda qeyd olunan iki aspektinə qayıtmağa məcbur edir ki, dəyər yönümlərin tipologiyasına uyğun olaraq instrumental və yekun (terminal) kimi səciyyələndirilə bilər, yəni instrumental bilik və bacarıqların ötürülməsi, ilkin əsas və eyni zamanda əsas rol oynayan metodoloji prinsiplər və etik tələblər (mədəniyyətin ötürülməsi) daxil olmaqla fundamental, aksioloji dəyər – semantik məzmunun formalaşdırılması idrak prosesinin son nöqtələri, elmi biliklərin əldə edilməsi və həqiqəti dərk etmək məqsədi daşıyır.

Müəyyən dərəcədə bu münasibət əsas terminal dəyərlərin yeni formada yerləşdirilməsi, texnokratik formaların sosial və ideoloji məzmunla doldurulması kimi qiymətləndirilə bilər. Məsələn, sürətlə geniş vüsət alan sosial şəbəkələr ünsiyyət vasitəsi kimi çıxış edərək, insanı fərqləndirən ehtiyacını həyata keçirməyə imkan verir.

Müvafiq olaraq, dəyər məzmununu tələbə tərəfindən mənimsənilməli olan təhsil prosesinin əsas elementi kimi nəzərə alaraq, intellektual kapitalın tərifinə daha geniş yanaşmaq və yəqin ki, bilik iqtisadiyyatı çərçivəsində intellektual kapitalı eyni kapitaldan ayırmaq lazımdır. İqtisadi bilik intellektual kapitalı nəzərə alırsa, bu terminin ikinci hissəsini – kapitalı vurğulayır, onu gəlir əldə etmək qabiliyyəti nöqtəyi-nəzərindən müəyyənləşdirir. İntellektual kapital iqtisadi fəaliyyətdə istifadə oluna bilən və ona gəlir gətirən qeyri-maddi obyektlər toplusunu təşkil edən psixi proseslərin nəticəsidir.

“İnsan kapitalı” termini amerikalı iqtisadçı Teodor Şults tərəfindən elmi dövriyyəyə daxil edilmişdir. O, yazılarında insanların rifahının torpaqdan, texnologiyadan və ya onların zəhmətindən deyil, daha çox

bilikdən asılı olduğunu müdafiə etdi və iqtisadiyyatın bu keyfiyyət tərəfini “insan kapitalı” adlandırdı. “İnsanlara investisiya: Əhali keyfiyyətinin iqtisadiyyatı” adlı əsərində o, belə tərif verir: “Bütün insan resursları və qabiliyyətləri ya anadangəlmə, ya da qazanılmışdır. Hər bir insan onun fitri insan potensialını təyin edən fərdi genlər dəsti ilə doğulur. İnsanın əldə etdiyi, müvafiq sərmayələrlə gücləndirilə bilən dəyərli keyfiyyətlərə insan kapitalı deyirik” [10, s.91].

İntellektual kapitalın təkrar istehsalının nəticəsinin təzahürünün xüsusi təşkilati forması cəmiyyətdir və bu prosesin səmərəliliyinin xarakterik xüsusiyyəti cəmiyyətin intellektual potensialıdır.

Cəmiyyətin intellektual potensialı cəmiyyətin dünyanı mənimsəmək və dərk etmək qabiliyyətinin, onun topladığı elmi və mədəni məlumatların miqdarının, istehsal sistemlərinin, biliklərin ötürülməsinin, habelə qəbul etmək, emal etmək qabiliyyətinə malik olan müvafiq əmək məcmusudur.

Fərdlərin və bütövlükdə xalqın intellektual kapitalı dövlətin dünya iqtisadi münasibətlərində tutduğu yeri, çəkisini və rəqabət qabiliyyətini müəyyən edir.

Texnoloji məcmu nöqtəyi-nəzərindən xalqın intellektual kapitalı insanların istehsal qabiliyyətlərinin formalaşması və inkişafı üçün cəmiyyət tərəfindən müəyyən maddi-texniki şəraitin yaradılmasını ifadə edir. Ölkənin ümumi intellektual kapitalının inkişafına təhsil, elm, mədəniyyət, səhiyyə, ətraf mühitin mühafizəsi, əmək şəraitinin yaxşılaşdırılması, istehsal və satışa qoyulan investisiyalar kimi amillər bilavasitə təsir edir.

İntellektual kapitalın təzahür mənbələri və formalarının başa düşülməsindəki fərqlər onun müəyyənləşdirilməsində və qiymətləndirilməsində müxtəlif yanaşmaların yaranmasına səbəb olur.

İntellektual kapital dedikdə, müasir mərhələdə cəmiyyətin inkişaf tempini və istiqamətini təmin edən, iqtisadi fəaliyyət üçün böyük potensiala malik olan kapital formaları nəzərdə tutulur. Bu yeganə amildir ki, onun inkişafı həm keyfiyyət, həm cəmiyyət parametrləri, həm də zaman baxımından kifayət qədər geniş resursa malikdir. İntellektual kapital bazarda əsas rəqabət üstünlüyünə çevrilən istehsal texnologiyasının və onun məhsullarının yenilənməsinin tempini və xarakterini müəyyən edir [5, s.211].

Beləliklə, tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, “bilik tutumlu müəssisənin intellektual kapitalına aktivlər (infrastruktur, bazar və insan); əqli mülkiyyət obyektləri” [5, s.42], insan resurslarının hazırlanmasının vacibliyini göstərən, lakin insan resurslarının intellektual kapitalın bir hissəsi kimi və eyni zamanda yalnız müəssisə üçün dəyər yaratmaqla deyil, innovasiyaların işlənilib hazırlanmasında və həyata keçirilməsində, idrak və biliklərin

ötürülməsi proseslərində, sosial-iqtisadi və təşkilati münasibətlərin subyektləri kimi inkişaf etdirilməsinin zəruriliyindən asılıdır.

M.H.Nəzərov “İntellektual kapital”ın xüsusiyyətlərini aşağıdakı kimi vurğulayır:

- müasir dövrdə intellektual kapital iqtisadi artıma və milli iqtisadiyyata təsir göstərir;
- intellektual kapitalın inkişafı həm fərddən, həm də bütövlükdə cəmiyyətdən əhəmiyyətli xərclər tələb edir;
- intellektual kapital toplamağa meyillidir;
- intellektual kapital prioritet inkişaf amili və iqtisadi artım meyillərinin müəyyənədicisi şərtidir;
- intellektual kapitalın formalaşması əhəmiyyətli və artan xərclərlə müşayiət olunur;
- bilik, bacarıq, təcrübə şəklində intellektual kapital toplana bilər;
- əqli kapitala investisiyalar tarix, iqtisadi və dövlət xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla həyata keçirilir;
- intellektual kapitalın inkişafı insan tərəfindən həyata keçirilir [5, s.214].

Postmodern elm həqiqətin çoxluğu haqqında fikirlərlə fəaliyyət göstərir ki, bu da “intellektual kapital” anlayışına əlavə tələb qoyur – məzmunun birliyi və ya müxtəlifliyi, yəni reallığın elmi anlayışlarda əks olunmasının öyrənilən obyektin obyektiv vəziyyətinə adekvatlıq dərəcəsidir. Məsələn, süni intellekt sistemlərinin yaradılması və inkişafı faktiki müqayisədə “arzuolunanın” əhəmiyyətli irəliləyişini əks etdirir, çünki süni intellekt sistemləri məlumatı öyrənmək və artırmaq üçün əhəmiyyətli qabiliyyətə malikdir, lakin çeviklik və imkanlardan imtina etmək qabiliyyətinə malik deyildir.

Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, analitik sistemlər hazırda tapşırıqə praqmatik diqqət yetirmələrinə görə əhəmiyyətli dərəcədə məhduddur, bu da onların hesablama texnologiyasının effektivliyini göstərir, lakin hələ də onların ağıllı sistemlər kimi tam tanınmasına imkan vermir (cazibədarlıq sifətinə baxmayaraq “ixtiraçıların texniki qurğular, proqram təminatı ilə təchiz etdiyi ağıllı” və ya əsas “zəka”).

Qurğuların, avadanlıqların və istehsal sistemlərinin ağıllı və ya intellektli olması haqqında təsəvvürlərin müxtəlifliyi informasiya cəmiyyətində intellektual kapitalın idarə edilməsi mövzusunun aydınlaşdırılması problemini əks etdirir. Bu məsələləri təhsil prosesinin sosioloji təminatı nöqtəyi-nəzərindən nəzərdən keçirsək, bir sıra sosial effektlərini qeyd etmək olar.

Sosial-demoqrafik qrupların qarşılıqlı əlaqəsi yeni rolların mənimsənilməsini əks etdirir. Tədris prosesi zamanı əhalinin yaş kate-

qoriyları məlumat mübadiləsi aparır, gənc nəsillər (tələbələr) biliklər əldə edirlər və həyatdan nümunələr göstərirlər, yaşlı nəsillər (adətən müəllimlər) isə tələbələrin mövcud təcrübəsini, formalaşmış fikirlərini vahid mənzərədə birləşdirirlər.

Sosial və idarəetmə təhlilinin mühüm komponenti təhsil prosesinin məqsədlərinin müəyyən edilməsini nəzərə almaqla biliklərin ötürülməsi proseslərinin idarə edilməsinin sosial səmərəliliyi məsələsidir. Bu mənada təkcə təhsil müəssisəsinin funksional və terminal məqsədlərini deyil, həm də biliklərin ötürülməsi və mənimsənilməsi subyektlərinin özləri, tələbələr və onların ailələri tərəfindən həyata keçirilən vəzifə və dəyərləri öyrənmək vacibdir.

Bu baxımdan tələbələrin müxtəlif formalarda ali təhsil almağa marağını şərtləndirən amillərin öyrənilməsi vacibdir. Bu halda sosioloji dəstək həm sosioloji tədqiqatların aparılması, həm təhsil prosesinin və bütövlükdə təhsil sisteminin təşkilində dəyişikliklərin və islahatların əsaslandırılması baxımından, həm də sosial idarəetmənin inkişafı nöqteyi-nəzərindən zəruridir.

Müasir dünyada birbaşa insana diqqət yetirmək lazımdır, buna görə də tələbə yönümlü təhsilin inkişafı problemi həlledici olur. Bu cür təhsil müasir təhsil paradigmasında şagirdin şəxsiyyətinin mərkəzi olduğunu nəzərdə tutur. Bu, bütün inkişafların, metodların, tövsiyələrin insanla, fərdlə, onun fərdiliyi, mədəniyyəti və məənəviyyatına aid olduğu humanist yanaşmadır. Bu yanaşma təkcə insanpərvər şəxsiyyətlərarası münasibətləri deyil, həm də təbiətə uyğun münasibətin formalaşdırılmasını, ona istehlakçı münasibətinin rədd edilməsini, “ekoloji etika”nın formalaşmasını nəzərdə tutur. Bu, qlobal problemlərin və ekoloji böhranın dərinləşməsi fonunda aktualdır.

Təhsil informasiya cəmiyyətinə keçidin və davamlı inkişafın ən mühüm amillərindən və şərtlərindən biri kimi çıxış edir, çünki məhz təhsil sistemi fərdin şəxsiyyətinin və özünüdərkinin formalaşması üçün başlanğıc nöqtəsidir [7, s.16]. Dövrümüzün aktual problemlərinin həlli onun həyat fəaliyyətinin sistemli və əsaslı həyata keçirilməsi üçün zəruri olan biliklər sistemini, ilk növbədə təhsillə formalaşan biosferin və insanın birgə təkamülünü tələb edir.

Biliyə əsaslanan inkişaf strategiyası əhalinin getdikcə daha geniş təbəqələrini əhatə edən geniş təhsil sistemlərini tələb edir. Bu sistemlərin işçi qüvvəsində yüksəkixtisaslı mütəxəssislərin xüsusi çəkisinin artırılmasını təmin etməsi, vətəndaşların davamlı təhsil alması üçün əlverişli şərait yaradılması zəruridir. Bu sistemlərin daim dəyişən iqtisadi tələblərə uyğunlaşmaq qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün yaradıcılığı və çevikliyi təşviq etməsi, həmçinin ayrı-ayrı ölkələrdə institutlar tərəfindən verilən

ixtisas və dərəcələrin beynəlxalq səviyyədə tanınmasını təşviq etməsi xüsusilə vacibdir.

Beləliklə, intellektual kapital kəmiyyət və keyfiyyət baxımından qiymətləndirilə bilər. İntellektual kapitalın qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər inteqral kəmiyyət maliyyə göstəricilərinə və əqli kapitalın ayrı-ayrı komponentlərinin xüsusiyyətlərinin göstəricilərinə bölünə bilər. Bundan əlavə, intellektual kapitalın ayrı-ayrı komponentlərinin qiymətləndirilməsi həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət xarakteri daşıyır.

İntellektual kapitalın qiymətləndirilməsi bir təşkilat, region və ya bütövlükdə milli iqtisadiyyat çərçivəsində həyata keçirilə bilər. Bu, post-sənaye cəmiyyətinə doğru biliklərə əsaslanan cəmiyyətə keçid edən ölkələrin milli iqtisadiyyatlarının sosial-iqtisadi inkişafının strateji istiqamətlərinin müəyyən edilməsi üçün xüsusilə vacibdir.

ƏDƏBİYYAT

1. “Azərbaycan Respublikasında informasiya cəmiyyətinin inkişafına dair 2014-2020-ci illər üçün Milli Strategiya” Konsepsiyası / “Azərbaycan” qəz., Bakı, 2014, 2 aprel
2. *Abbasov Ə.F.* İdarəetmənin sinergetik əsasları. Bakı: “MBM”, 2006, 212 s.
3. *İsmayilzadə A.İ.* İnsan resurslarının idarə edilməsi və sosial inkişafı. Bakı, 2012, 472 s.
4. *Nəzərov M.H.* Müasir dövrdə təhsilin sosiomədəni problemləri: Monoqrafiya. Bakı: Mütərcim, 2018, 296 s.
5. *Nəzərov M.H.* İnnovativ iqtisadiyyatın inkişafında intellektual kapitalın rolu // Kooperasiya, Bakı: AKU, 2022, №3(66), s.211-220
6. *Борисоглебская Л.Н., Лебедева Я.О.* Реализация модели открытых инноваций как перспективная форма трансфера технологий и управления интеллектуальным капиталом наукоемкого предприятия // Инновации, 2015, № 4 (198), с. 41-48
7. *Варфломеева Ю.А.* Мирохозяйственные аспекты управлению интеллектуальной собственностью // Внешнеторговое право, 2005, №2, с.16-20
8. *Мид М.* Культура и обязательства: новые отношения между поколениями в 1970-е годы. Нью-Йорк: Даблдей, 1970
9. *Мид М.* Культура и устойчивость. Исследование конфликта поколений / Мир культуры и детство. М.: Наука, 1988, 377 с.
10. *Шульц Т.* Инвестиции в людей: экономика качества населения. Москва: ИНФРА-М, 1999, 232 с.
11. https://en.wikipedia.org/wiki/İntellektual_Kapital
12. https://ru.wikipedia.org/wiki/Иновационная_экон

Redaksiyaya daxil olub 10.03.2024

UOT 37:001

A.B.Zeynalova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
aida.zeynalova01@gmail.com

İBTİDAİ SINIFLƏRDƏ ŞƏXSİYYƏTYÖNÜMLÜ TƏHSİL, ONUN MAHİYYƏTİ VƏ VƏZİFƏLƏRİ

DOI: 10.30546/170899876.72.1.2024.028

Aşar sözlər: *şəxsiyyətyönümlü təhsil, pedaqoji proses, ibtidai sinif, dərslər, tələbat, müəllim*

İbtidai siniflərdə təlim prosesində şəxsiyyətyönümlülüyün təmin edilməsi onun məzmun və gedişinin birbaşa şagird şəxsiyyətinin inkişafına istiqamətləndirilməsi kimi xarakterizə olunur. Təlimin şəxsiyyətyönümlülüyü onun humanist dəyərlər əsasında qurulmasını və şagirdlərin maraq və tələbatlarını təmin edə bilmək səviyyəsində olmasını təmin edir. Bu baxımdan hazırda ibtidai siniflərdə təhsilin şəxsiyyətyönümlü səviyyədə qurulması şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılmasının ən mühüm vasitələrindən biri kimi çıxış edir. Bu təlim şagirdləri pedaqoji prosesin mərkəzinə gətirir və bütün pedaqoji proses məhz onun ətrafında cərəyan etməklə şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasını hədəfə alır. Məqalədə ibtidai siniflərdə təlimin şəxsiyyətyönümlü qurulmasının mahiyyəti və məzmunu açıqlanır, onun reallaşdırılması imkanları nəzərdən keçirilir.

A.B.Зейналова

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ, ЕГО СУЩНОСТЬ И ЗАДАЧИ

Ключевые слова: *личностно-ориентированное образование, педагогический процесс, начальная школа, урок, потребность, учитель*

Обеспечение личностной ориентации в процессе обучения в начальных классах характеризуется как направление его содержания и курса непосредственно на развитие личности учащегося. Личностно-ориентированное направление обучения гарантирует, что оно построено на основе гуманистических ценностей и способно удовлетворить интересы и потребности обучающихся. С этой точки зрения постановка обучения в начальных классах на личностно-ориентированном уровне выступает одним из важнейших средств формирования личности учащегося. Такое обучение ставит учащихся начальных классов в центр педагогического процесса, и вокруг него вращается весь педагогический процесс, направленный на развитие и формирование личности. В статье обсуждается сущность и

содержание личностно-ориентированного построения образования в начальных классах, а также рассматриваются возможности его реализации.

A.B.Zeynalova

PERSONAL-ORIENTED EDUCATION IN PRIMARY CLASSES, ITS ESSENCE AND TASKS

Keywords: *personality-oriented education, pedagogical process, primary school, lesson, demand, teacher*

Ensuring personality orientation in the learning process in primary classes is characterized as directing its content and course directly to the development of the student's personality. Individual orientation of training ensures that it is built on the basis of humanistic values and is able to satisfy the interests and needs of students. From this point of view, the establishment of education in primary classes at the personality-oriented level acts as one of the most important means of forming the student's personality. This training brings students to the center of the pedagogical process, and the entire pedagogical process revolves around it, aiming at the development and formation of personality. In the article, the essence and content of the personality-oriented construction of education in primary classes is discussed, and the possibilities of its implementation are considered.

Müasir dövrdə insan amili cəmiyyətin inkişafının elmi cəhətdən düzgün istiqamətləndirilməsində mühüm əhəmiyyət daşıyır. Təsis edilmiş Beynəlxalq Təhsil Standartlarının dünya təlim-tədris təcrübəsinə, eyni zamanda ibtidai siniflərdə tədris prosesinə tətbiqi ilə bağlı olaraq şəxsiyyətyönümlü təhsil modeli gündən-günə aktuallaşmaqdadır. Bu təhsil modelinə *innovasiyalı, inkişafetdirici və yaradıcı* tip modellər aid edilir. İbtidai sinifdə şəxsiyyətyönümlü təhsil uşaq şəxsiyyətinin, onun orijinallıq və özünəinamının önə çıxarıldığı, hər bir şagirdin subyektiv təcrübəsinin ilkin olaraq aşkar edildiyi, nəticədə isə təhsilin məzmunu ilə əlaqələndirilmə prosesinin yerinə yetirildiyi öyrənmə növüdür.

Pedaqoji proses bəşəriyyətin inkişafı dönməsində məqsəd, vəzifə və qanunauyğunluq cəhətdən sabit qalsa da, onun məzmun və keyfiyyəti mütəmadi olaraq sürətlə dəyişilir və inkişaf edir. Pedaqoji prosesin səmərəli şəkildə təşkil olunması isə şagirdlərə tədris edilən fənlərin bir çox mühüm cəhətlərini özündə təzahür etdirir. Bununla əlaqədar olaraq müstəqil Azərbaycan Respublikasında Təhsil İslahatı uğurla həyata keçirilir ki, bunun da bir qolunu təhsildə şəxsiyyətyönümlülüyün həyata keçirilməsi təşkil edir. Bu da müasir pedaqogika elminin qarşısında onun elmi cəhətdən əsaslandırılması üçün bir sıra mühüm elmi vəzifələr qoyur.

Şərqi ən humanist və mütəfəkkir pedaqoqları kimi qəbul edilən İbn Sina, Biruni, Ə.Bəhmənyar, N.Gəncəvi, N.Tusi, İ.Nəsimi, M.Fizuli və digər

məşhur simalar hələ o dövrdə müstəqil və kamil insan tərbiyəsi fikrini irəli sürmüşlər. Dahi Ə.Bəhmənyarın (XI əsrdə) “Ət-təhsil” (İdrak haqqında); N.Tusin (XIII əsrdə) “Əxlaqi-Nasiri”, “Ədəb-ül mütəllimin” (şagirdlərin davranışı haqqında fikirləri) əsərlərində insanın təşəkkürü, əxlaqi-etik və xüsusilə də ailə tərbiyəsi məsələləri geniş şəkildə əks olunmuşdur [8, s.14]. Bu əsərlərdə təlim-tərbiyə prosesinin insanın şəxsiyyətinə müsbət təsiri, uşaqların bir şəxsiyyət kimi formalaşmasında təlimə, təhsilə və tərbiyəyə mühüm önəm verilməsi bu gün tələb olunan şəxsiyyətyönümlü təhsil probleminin elmi izahına mühüm töhfələr verir.

Böyük söz ustadımız, dünya poeziyasının əvəzolunmaz mütəfəkkiri dahi N.Gəncəvinin (XII əsr) yaradıcılığı bu günümüz üçün də dəyərli olan pedaqoji fikirlərlə kifayət qədər zəngindir. N.Gəncəvinin “Xəmsə”si tükənməyən pedaqoji mənbəyə malikdir. Bu əsərdəki insana xas olan zehni, mənəvi, əmək və fiziki tərbiyələrini ifadə edən fikirlər bu gün də öz dəyərini qoruyub saxlamaqdadır [15].

Görkəmli pedaqog Y.A.Komenskinin XVII əsrdə qələmə aldığı “Böyük didaktika” adlı əsərində “hamıya hər şeyi öyrətmək” fikrini əsaslandırmışdı. Y.A.Komenski eyni zamanda kollektiv təlim formasında keçirilən sinif-dərs prosesinin təməlini qoymuş, eyni zamanda təlimin bir çox prinsip və metodlarını da işləyib hazırlamağa müvəffəq olmuşdur [11, s.38].

Avropanın klassik pedaqoqlarından olan A.Disterveq (Almaniya), İ.İ.Russo (Fransa), İ.H.Pestalossi (İsveçrə), A.Radişşev, A.N.Gertsen, N.A.Dobrolyubov, N.Q.Çernişevski, V.Q.Belinski (Rusiya) yeni cəmiyyətin inkişafı uğrunda savadlı fəal mübariz insanlar yetişdirmək fikrini qətiyyətlə irəli sürmüşlər [9, s.47].

Şəxsiyyətyönümlü təlim probleminin metodoloji səviyyəsi Y.A.Komenski, K.D.Uşinski, P.P.Blonski, A.S.Makarenko, V.A.Suxomlinski, V.V.Davıdov, A.A. Pliqin, Ş.A.Amonaşvili, E.V. Bondarevskaya, V.A. Karakovskiy, V.V. Serikov, İ.S.Yakimanskaya və başqaları tərəfindən böyük məharətlə işlənmişdir.

V.A.Suxomlinski təlim və tərbiyə prosesində mütəmadi olaraq humanist mövqedən çıxış etmiş, bununla da insanların qəlbinə yol tapmağı öyrənmək təklifini vermiş, zehni, mənəvi, estetik və əmək tərbiyəsi sahəsində orijinal fikirləri ilə pedaqogikanı daha da zənginləşdirməyə nail olmuşdur. V.A.Suxomlinskinin “Vətəndaşın doğulması”, “Məktəblinin mənəvi aləmi”, “Ürəyimi uşaqlara verirəm”, “Müəllimə yüz nəsihət”, “Tərbiyə və özünütərbiyə” və digər dəyərli kitablarında da onun şəxsiyyətin inkişafına təlim-tərbiyə prosesinin təsiri ideyaları öz əksini tapmışdır [20].

Azərbaycanda A.A.Bakıxanov, M.Kazımbəy, S.Ə.Şirvani, N.B.Zərdabi, M.T.Sidqi, C.Məmmədquluzadə, M.Ə.Sabir, N.Nərimanov,

Ü.Hacıbəyov, M.Mehdizadə, Ə.Seyidov, M.Muradxanov və başqaları öz tədqiqatlarında “öyrənmək və öyrətmək” fikrini irəli sürərək, pedaqoji prosesin bütövlüyünü və təhsilin şəxsiyyətin nizamlı inkişaf etməsinin mühüm amili kimi dəyərləndirmişlər [2, s.56-59].

Pedaqoji fəaliyyəti yerinə yetirən müəllim təhsilin şəxsiyyətyönümlü qurulmasında fasilitator rolunu oynayan, lakin bu prosesi düzgün istiqamətləndirə bilən şəxsiyyətdir. Müəllim işinin öhdəsindən uğurla gəlmək üçün əsl şəxsiyyət olmalı, özündə pozitiv keyfiyyətləri formalaşdırmağı və bunu uşaqlara da təlqin etməyi bacarmalıdır. Çünki digər peşələrə yiyələnənlərdən fərqli olaraq müəllimin şəxsiyyəti onun fəaliyyətinin əsası olan pedaqoji prosesə və təhsilalanlara bilavasitə öz əməli təsirini göstərir.

B.Vahabzadəyə görə, “müəllim yüksək əqidə və məslək sahibi, yəni vətəninin əsl vətəndaşı olmalıdır. O, öz doğma xalqının, vətəninin problemləri ilə yaşamağı, fəaliyyət göstərməyi bacarmalı, gəncləri də eyni ruhda yetişdirməyi qarşısına ali məqsəd kimi qoymalıdır” [8, s. 24].

Bütün bu fikirlər onu deməyə əsas verir ki, müəllim tədris prosesinin şagirdlərin təkcə bilik öyrənməsinə deyil, həm də onların şəxsiyyətinin formalaşmasına xidmət edə bilməsini təmin etməklə təhsili şəxsiyyətyönümlü etməyi bacarmalı və buna nail olmalıdır.

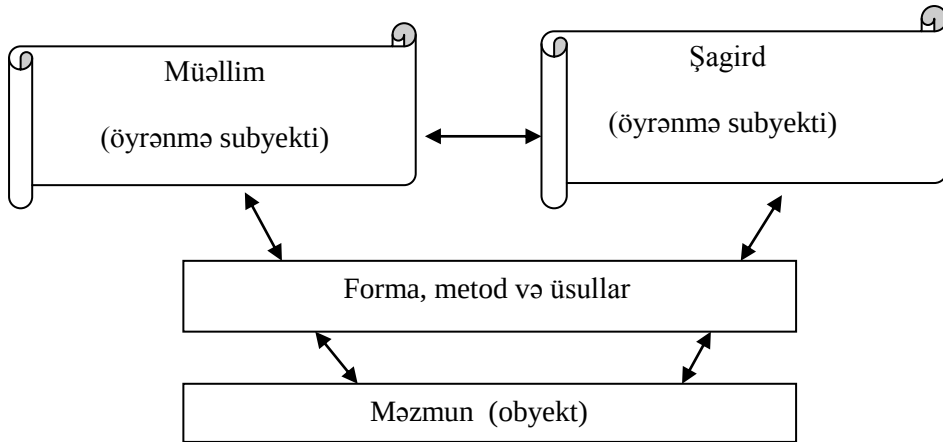
N.M.Kazımov bu kontekstdən çıxış edərək ibtidai sinif müəllimləri hazırlığında şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafına nail olmaqla cəmiyyətinin inkişafına nail olmağı mühüm amil kimi qiymətləndirmiş, ibtidai sinif müəllimlərinin praktik bacarıqlara yiyələnmiş məzmununda hazırlanması, ibtidai təhsil sahəsində müəllim hazırlığının Avropa və dünya təhsil məkanına inteqrasiyası və ibtidai təhsilin keyfiyyətinin müasir tələblər səviyəsindəki yüksəldilməsi məsələlərinin vacibliyini qeyd etmişdir [10, s.112].

İbtidai siniflərdə həyata keçirilən şəxsiyyətyönümlü təhsil təlimin məzmunu ilə də sıx bağlıdır. Belə ki, təhsilin məzmunu (istər tərtib olunan proqram və dərslilər, istərsə də keçilən konkret dərslər) şagirdləri fəallığa, yaradıcı fəaliyyətə, düşündürməyə, müəyyən nəticələr çıxarmağa, özünüdərkə, müsbət davranışa stimullaşdırıcı təsir göstərməyə və şagirdlərin şəxsiyyətinin inkişafına yönəldilməlidir.

Şəxsiyyətyönümlü yanaşma məhfumunun təlimdə istifadəsi müəllim və şagirdin birgə inkişafı və şəxsi potensialı üzə çıxaran uyğun şəraitin yaranmasına istiqamətlənən qarşılıqlı münasibət kimi başa düşülür. Təlim-tərbiyə prosesində şəxsiyyətyönümlü yanaşmada müəllim öz fəaliyyətinin əsas aparıcı subyekti kimi çıxış edir və nəticədə “subyekt-subyekt” münasibətləri təzahür edir. Müvafiq yanaşma pedaqoji təhsil prosesində gələcək ibtidai sinif müəllimlərinin hazırlıq dərəcəsinin göstəricisi kimi qeyd

olunur və öz meyarlarını sosial, peşəkarlıq, eyni zamanda şəxsiyyət səviyyəsində müəyyən edir [10, s.145].

Təlim-tərbiyə prosesində şəxsiyyətyönümlülüyn reallaşdırılması müəllim-şagird münasibətlərinin yeni və daha mütərəqqi formasını yaradır (Sxem 1).



Sxem 1. Təlim-tərbiyə prosesində şəxsiyyətyönümlü yanaşmada münasibətlər

Təhsil müəssisələrində şəxsiyyətyönümlü səmərəli pedaqoji mühitin yaradılması, pedaqoji prosesin şagirdlərin inkişafı və formalaşmasında rolü kimi problemlər respublikamızın bir sıra pedaqoq və psixoloqları – Ə.Ə.Ağayev, Ə.Ə.Əlizadə, Ə.Ş.Həşimov, M.Ə.Həmzəyev, N.M.Kazımov, Y.R.Talıbov, Y.Ş.Kərimov, F.A.Rüstəmov, Ə.X.Paşayev, H.Ə.Əlizadə, L.Qasımov, M.İlyasov və başqaları tərəfindən müxtəlif aspektlərdə tədqiq edilmişdir [12, s.35].

İbtidai siniflərdə həyata keçirilən şəxsiyyətyönümlü təlim, şagirdin idrakında özünü göstərən fərdi həyat fəaliyyətinin mühüm mənbəyi hesab edilir. Bu isə öz növbəsində şagirdin şəxsi subyektiv təcrübəsinin unikallığının qəbul edilməsinə əsaslanır. Şəxsiyyətyönümlü dərs modeli digər mövcud modellərdən kifayət dərəcədə fərqlənir. Çünki fəaliyyətdə olan təlim prosesində şagirdə daha çox seçim azadlığı verilir.

Bu çevrədə müxtəlif texnoloji texnikalara malik olan sinif müəllimi öz iş üsullarını şagirdin idrak öyrənmə üslubu ilə əlaqələndirməyə çalışır. Şagirdyönümlü dərs ənənəvi dərsdən fərqli olaraq ilk növbədə “müəllim-şagird” qarşılıqlı əlaqəsinin növünü dəyişir [12, s.67]. Bu da onu göstərir ki, müəllim artıq burada biliklərin bələdçisi rolunda çıxış etməklə şagirdlərin özünüinkışafına da yol açmış olur.

İbtidai sinifdən başlayaraq müəllim şagirdin əsasən mühüm fəaliyyət nəticələrinin təhlilinə diqqət yetirməklə onunla qarşılıqlı əməkdaşlığa keçid

edir. Şagirdin mövqeyi dəyişir – düşüncələri refleksiv olur, o, çalışqan şəxsdən aktiv yaradıcılığa, yəni nəticəyə yönəliş edir. Bu proseslə əlaqədar olaraq sinifdə yaranan münasibətlərin xarakteri də özünəməvafiq dəyişir. Fəaliyyətin gedişində müəllimin ibtidai sinif yaşlı uşaqlara təkcə bilik verməsi deyil, eyni zamanda şagird şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafı üçün optimal şərait yaratması əsas götürülür [7, s.37].

Şəxsiyyətyönümlü təhsil bilavasitə şagird şəxsiyyətinə, onun inkişaf etdirilməsinə yönəlmiş təhsil kimi onlarda bir sıra mənəvi keyfiyyətlərin formalaşmasına təsir edir. Burada həm təlim materialının məzmunu, həm onların çatdırılması üçün müəyyən edilmiş metodlar və vasitələr, dərsin təşkili, şagirdlərə münasibət və s. məsələlər mühüm rol oynayır.

Müstəqillik dövründən başlayaraq təhsilin inkişafına daha çox diqqət yetirilir, proqram, dərslik və dərs, metodik vəsaitlərinin keyfiyyətinə xüsusi tələb ilə yanaşılır. Beynəlxalq dünya təhsilinə inteqrasiya prosesi ön plana keçir. Müasir dövrümüzdə təhsil məsələlərində müvəffəqiyyətlə həyata keçirilən kurikulum islahatı prosesi artıq özünün ilk yüksək nəticələrini göstərib. Dövlət tərəfindən qəbul olunaraq təsdiq edilən Milli Kurikulum sənədində ümumi təhsilin bütün səviyyələrinin məqsəd və vəzifələri, təhsil müəssisələrində tədris olunan fənlərə verilən tələblər konkret şəkildə göstərilir [7, s.44]. Qeyd edək ki, bunların reallaşdırılması təhsilin şəxsiyyətyönümlülüyünün təmin edilməsində heç də az əhəmiyyət daşıyır.

2013-cü ildə ölkəmizdə qəbul edilən “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”nın icrası ilə təsdiq olunmuş plan və tədbirlər ötən on il ərzində ölkənin təhsil sistemində mühüm islahatların aparılmasına səbəb olmuş və demək olar ki, təhsilin bütün pillə və səviyyələrində müəyyən irəliləyişlər olmuşdur. Təhsilin şəxsiyyətyönümlülüyünün inkişaf etdirilməsi sahəsində də məktəblərimizdə müəyyən təcrübə toplanmışdır.

Şagirdyönümlü təhsil fəaliyyəti təhsilalanların daxili mənafeyinə, maraq və tələbatlarının tam ödənilməsinə, istedad və qabiliyyətləri, eləcə də digər potensial imkanlarının inkişafına xidmət edən təhsildir. Şəxsiyyətyönümlü kurikulum da özlüyündə bilavasitə həyatı bacarıq və vərdislərə üstünlük verilməsi ilə fərqlənir. Burada nəzəriyyə ilə təcrübənin əlaqələndirilməsi xüsusilə qabarıq şəkildə özünü göstərir. Bu baxımdan Z.Veysovanın da qeyd etdiyi şəxsiyyətyönümlülük və şagirdyönümlülük prinsipləri [15, s.67] şagirdin biliklə təcrübənin birgə əldə edilməsinə və onların şəxsiyyət kimi formalaşması prosesinə birbaşa təsir etdiyini göstərir. Bunlarla yanaşı, qeyd etmək lazımdır ki, şəxsiyyətyönümlülük, şagirdin koqnitiv, ünsiyyət və psixomotor fəaliyyətləri əsasında bacarıqlarını inkişaf etdirməklə, onda milli və bəşəri dəyərləri formalaşdırır. Təcrübə və tədqiqatlar göstərir ki, idrak bacarığına yiyələnən şagird ünsiyyət və

psixomotor bacarığına yiyələnməyə, o, öz fikrini aydın çatdırmaqda çətinlik çəkəcəkdir. Məsələn, şagirdin şeiri öyrənməsi onun idrak, şeiri söyləməsi ünsiyyət, jest və mimikadan istifadə etməsi isə psixomotor bacarığına malik olduğunu göstərir.

Düzgün qurulmuş tədris prosesi şagirdlərin düşüncəsi, hissləri, duyğuları, həm də onun gündəlik həyatda mütəmadi nümayiş etdirdiyi hərəkət və davranışlarına bilavasitə öz təsirini göstərə bilər. İdrak bacarıqlarının formalaşmasında isə şagirdin bilik və qavrama səviyyəsi mühüm rol oynayır. Şagirdin məlumatı yadına salması, fikirləşməsi, dərk etməsi, nümunə göstərməsi, qaydaları izah edə bilməsi, üsullardan istifadəsi, əşya və situasiyaları doğru adlandırması, sıralaması, hadisələrə münasibət bildirməsi, əsərin təhlili, müqayisə və fərqləndirməsi, sinif yoldaşını düzgün dəyərləndirməsi və s. bu prosesin mühüm nəticələri kimi özünü göstərir.

E.V.Bondarevskaya göstərir ki, şagirdin kommunikativ bacarıqları düşüncələrindən formalaşan emosional hissləri ifadə edir: şagirdin seçiminin izahı, əşyanın təsviri, fikir bildirməsi, öyrəndiyini söyləməsi, müzakirələrdə iştirakı, təqdimatı, müxtəlif vəziyyətlərə reaksiyası və s. Şagirdin fiziki işi yerinə yetirməsi, rəqsə meyli, jest və mimikadan istifadə etməklə fikrini bölüşməsi, xoşladığı alətdə çala bilməsi, idmanla məşğulluğu, eşitdiklərini qeyd etməsi, müxtəlif mətnləri hazırlaması, təsviri fəaliyyətlə məşğul olması psixomotor bacarıqlar hesab edilir [17, s.58].

Şagirdyönümlü təlimdə pedaqoji proses şagirdlərin maraq və tələbatlarının ödənilməsinə, istedad, qabiliyyət, potensial imkan və bilik dərəcəsinin, maraq dairəsinin inkişafına yönəldilir. Bu prosesdə əsas problem təlimə marağı olmayan şagirdin dərsi qavraması prosesində özünü göstərdiyindən bu zaman şagirdin yaş xüsusiyyətləri, maraq dairələri nəzərə alınmalı və onlarda keçirilən mövzuya maraq oyadılmasına çalışılmalıdır.

Şəxsiyyətyönümlü təhsil həmçinin tələbyönümlülük, eyni zamanda nəticəyönümlülükə sıx bağlıdır. Z.Veysovaya görə, nəticəyönümlülük təlim müvəffəqiyyəti nəticələrinin fərziyyə kimi irəlicədən təqdim edilməsidir. Bunun üçün əsas son prosesdə əldə olunan nəticənin əvvəlcədən müəyyənləşdirilməsidir. Məsələn, şagirdin biri imtahana hazırlaşır, digəri hazırlaşmadan gedir və aydındır ki, hazırlaşanın nəticəsi müsbət olacaqdır [15, s.78].

Tələbyönümlülük prosesinə müasir dövrümüzün tələblərinə yaradıcılıq, innovasiya, tənqidi təfəkkür, həll etmə, kommunikativ və əməkdaşlıq, informasiya və İKT savadı, uyğunlaşma, təşəbbüs və özünü istiqamətləndirmə bacarığı aid edilir. Mütəmadi dəyişən dövrün tələbləri də müxtəlifdir. Əvvəllər təhsil vəsaiti yalnız kitab idi. İndi isə müəllimlərin qarşısına İKT bacarıqlarına yiyələnmə əsas tələblərlərdəndir. Yeni nəsil uşaqların məşğuliyyəti əsasən telefon, internet, kompüter oyunları, müasir

tipli oyunlar və oyuncaqlar təşkil edir. Bu da onların düşüncə tərzlərinə, məşğuliyyət və ən əsası isə təhsilinə də təsir edir [18, s.4-6].

İbtidai siniflərdə şəxsiyyətyönümlü dərslərin təşkili və keçirilməsi tədris metodlarının düzgün seçilməsi, şagirdlərinin meyil və qabiliyyətlərinin nəzərə alınması, müəllim və şagirdlər arasında qarşılıqlı əlaqə, şagirdin təlimin məzmununu mənimsəmə səviyyəsi və müəllimin bu istiqamətdə mövcud olan bacarığına əsaslanır.

Müvafiq pedaqoji ədəbiyyatların təhlilinə əsasən, şəxsiyyətyönümlü təhsildə şagirdlərin fərdiliyi, şagirdlərə onların marağına və təfəkkür xüsusiyyətinə uyğun olaraq çalışma tipi, növü və formasını seçim imkanın yaradılmasını və dərslərin prosesində müxtəlif ünsiyyət növündən istifadə, dinləmə, qarşılıqlı anlaşma və təhsil dialoqundan istifadə etməklə həqiqətin birgə axtarışına istiqamətləndirilməsini nəzərə almaq lazımdır.

İbtidai sinif dövrü şagirdlərin təfəkkürünün, təxəyyülünün və bütövlükdə şəxsiyyətinin formalaşmasının elə bir dövrüdür ki, burada təhsilin şəxsiyyətyönümlülüyünün yüksək səviyyədə təmin olunması özünü onların təkcə təlim nəticələrində deyil, dünyagörüşlərinin, həyata baxış və davranışlarının formalaşmasında da öz izini qoya biləcəkdir.

Şəxsiyyətyönümlü təlimin əsas məqsədini fərdi qabiliyyətlərin və şəxsiyyətə xas olan xüsusiyyətlərin inkişafı təşkil edir. Təlimin tərbiyəedici funksiyasının reallaşdırılması, bu məqsədlə dərslərdə aparılan tərbiyəvi dialoq tədris metodu və dərslərin tərkib hissəsi kimi daxili məzmununda çıxış edir. Problemlə şəkildə aparılan təlim şagirdlərin müstəqilliyinin artırılmasında da özünü göstərir.

Şəxsiyyətyönümlü dərslərdə müəllim dialoqun əlaqələndiricisi və təşkilatçısı rolunu öz üzərinə götürür. Hər bir uşağın tapşırığı fərdi olaraq yerinə yetirməsi üçün ən əlverişli şərait yaratmaq məqsədi ilə onların şəxsi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq qruplara bölünməsinə köməklik göstərir və təşkilində fəal iştirak edir.

Fikrimizcə, təhsil problemlərinin həlli üçün optimal şərtləri birgə axtarmaq və təhlil etmək vacibdir. Dərs prosesi sinifdə təkcə şagirdlərin nəyi bildiyini və nə edə biləcəyini deyil, həm də tədris materialını mənimsəmək üçün işlərini necə təşkil etdiyini və hansı vasitələrdən istifadə etdiyini qiymətləndirməyi əhatə edir.

Dərs həmişə tədris prosesinin əsas elementi və əsas təşkili forması olub və olaraq da qalır. Bununla belə, şəxsiyyətyönümlü təlim sistemində onun funksiyası və təşkili forması əhəmiyyətli dərəcədə dəyişilir. Dərs zamanı müəllimin təqdim etdiyi məzmunla bağlı şagirdlərin təcrübəsi müşahidə olunur [16, s.104].

Hər bir şagirdin subyektiv təcrübəsini, yəni onun təhsil fəaliyyətində qabiliyyət və bacarıqlarını müəyyən etmədən öyrənməyə şagirdyönümlü

yanışmanı təsəvvür etmək mümkün deyil. Bildiyiniz kimi, şagirdlər çox fərqlidirlər, hər birinin təcrübəsi sırf fərdi və çox fərqli xüsusiyyətlərə malikdir. Deməli, şagird şəxsiyyətinə yönəlmiş pedaqoji prosesdə onların subyektiv təcrübəsi ortaya qoyulmalı və ona tədris işinin üsul, forma və cavablarının xarakterini seçmək imkanı verilməlidir. Bu zaman təkcə nəticələr deyil, həm də onlara nail olmaq prosesi qiymətləndirilməlidir. Fikrimizcə, şəxsiyyətyönümlü təhsilin bu xüsusiyyətinə müəllimlər xüsusi diqqət yetirməlidirlər. Çünki burada söhbət hər bir şagirdin şəxsiyyətinin inkişafından, təhsilin hər bir fərdin inkişafına təsir edə bilməsindən gedir.

Şagirdlər müəllimin danışdıqlarını dinlədikcə, onunla daim qarşılıqlı dialoqda əməkdaşlığa daxil olur, fikirlərini bildirir, məzmunu bölüşür, sinif yoldaşlarının təklif etdiklərini müzakirə edir və sonda müəllimin köməyi ilə elmi biliklərlə möhkəmləndirilmiş məzmun seçirlər [13, s.101]. Bu da onların həm müstəqil fəaliyyət göstərə bilməsi, həm də müəyyən nəticələrin çıxarılmasında müstəqil fikir söyləyə bilməsi bacarıqlarının inkişafına kömək edir.

Müəllim daim sinfə aşağıdakı kimi suallarla müraciət edir: bu barədə nə bilirsiniz: hansı əlamətləri, xassələri müəyyən edə bilərdiniz (ad, siyahı və s.); onların istifadə oluna biləcəyini düşündüyünüz yer; onlardan hansı ilə artıq tanışsınız və s. Bu zaman düzgün (səhv) cavablar olmur, sadəcə fikirlərində fərqli mövqelər, baxışlar, nöqteyi-nəzərlər özünü tam olaraq büruzə verir. Müəllimin bunlara diqqət yetirməsi çox vacibdir.

Müəllim dərs prosesində şagirdləri elmi bilik mövqeyindən təklif etdiyi məzmunu qəbul etməyə məcbur etməməli, əksinə inandırmalıdır. Şagirdlər hazır nümunələri həm mənimsəyir, həm də onların necə əldə edildiyini, nə üçün bu və ya digər məzmunu əsaslandığını və bunun təkcə elmi biliklərə deyil, həm də şəxsi əhəmiyyətli mənalara nə dərəcədə uyğun olduğunu dərk edirlər [1, s.33- 45].

Qeyd etmək lazımdır ki, təhsil prosesində Beynəlxalq Dövlət Təhsil Standartının həyata keçirilməsi və icrası çərçivəsində istifadə olunan tədris metodları və şagirdlərin təhsil fəaliyyətinin təşkili texnologiyaları da öyrənmənin diaqnostikası, inkişaf etdirilən bacarıq və kompetensiyaların qiymətləndirilməsi metodları kimi nəzərə alınmalıdır [3]. Bu cür keçirilən dərslər şəxsiyyətyönümlü təlimin əsas elementlərini özündə əks etdirir. Proses zamanı müəllim uşaqlara sadəcə diqqət yetirmir, eyni zamanda onlarla birlikdə mənimsənilməli olan biliyin elmi məzmununun axtarışı və seçilməsi üzərində iş aparır. Bu şəraitdə əldə edilən biliklər kifayət qədər məzmunlu, möhkəm və etibarlı olur.

Fəaliyyət prosesində müəllim və şagird bərabərhüquqlu tərəfdaşlar, müxtəlif, lakin zəruri təcrübənin birgə daşıyıcıları kimi çıxış edirlər. Şagird-yönümlü dərslərin əsas ideyası şagirdlərin fərdi təcrübəsinin məzmununu

açmaq, onu soruşulanlarla əlaqələndirmək, sosial əhəmiyyətli məzmunu çevirmək və bununla da bu məzmunun şəxsi mənimsənilməsinə nail olmaqdır [5, s.15].

Dərsdə şagirdyönümlü öyrənmə yanaşmasının həyata keçirilməsi şagirdlərin ünsiyyət qurmaq, öz hərəkətlərini qiymətləndirmək və əsaslandırmaq, sərbəst danışmaq və müzakirələrdə fəal iştirak etmək bacarıqlarının inkişafına kömək edir. Sabit idrak prosesinin və mövzuya marağın formalaşmasına xidmət edir.

Dünyada təhsil siyasəti fərqli təlimin qurulmasına və həyata keçirilməsinə yönəldilmişdir. Bu məqsədlə müxtəlif təhsil müəssisələri yaradılmışdır. Məqsəd və vəzifələri müxtəlif olsa da, onların əksəriyyəti maarifçilik, "bilik" funksiyasını həyata keçirirlər [6, s. 111].

Təlim prosesində elmi, sosial və peşə biliklərinin əldə edilməsinə yönəlmə müasir uşağın tərbiyəsinin bir çox vacib problemlərini arxa plana atdı. Fərqli təlim müxtəlif qrup (istedadlı, müxtəlif fiziki və zehni qüsurlu və s.) uşaqların inkişafı üçün lazımı şərait yaratmaq kimi qəbul edilir. Bunun üçün ayrı-ayrı qruplar, siniflər və bəzən də məktəblər təşkil olunur. Ancaq təhsilin dəyişkənliyi ideyasının həyata keçirilməsinə başqa bir yanaşma da mümkündür. Bu, hər kəs üçün vahid bir təhsil məkanında, hər bir uşağın özünəməxsus fərdi xüsusiyyətlərindən asılı olaraq inkişafı üçün müxtəlif seçimlər edəcəyi mühitin yaradılmasından, onların əməli təşkilindən ibarətdir.

Cəmiyyətdə demokratikləşmə prosesinin aktivləşməsi ilə müstəqil, hərəkətlərinə cavabdeh, seçim vəziyyətində şüurlu qərarlar qəbul edə bilən insanlara ehtiyac artıb. Cəmiyyətə istiqamətlənmədən öncə isə şəxsiyyət təlim tərəfə çevrilir, yəni təlimlə məşğul olur. Buna görə də məhz təhsil prosesində şagird şəxsiyyətinin inkişafı problemi son dərəcə aktuallaşır.

Bir sıra pedaqoq və psixoloqların araşdırmaları göstərir ki, təlim prosesi bir insanın şəxsiyyətini dərk etməsinin və həyatın digər sahələrində öz mövqeyini müəyyənləşdirməsinin başlanğıc nöqtəsi hesab olunur. Ancaq müstəqil olaraq kiçik bir uşağın belə bir vəzifənin öhdəsindən gəlməsi çətinidir, buna görə də bu yaş dövründə şəxsiyyətin formalaşmasında və inkişafında ona kömək etmək xüsusilə vacibdir. Bir sıra mütəxəssislərin E.V.Bondarevskaya, V.V.Serikov, İ.S.Yakimanskaya və başqalarının fikrincə, bu cür yardımın həyata keçirilməsi şəxsiyyətyönümlü təlim şəraitində mümkündür. Bu cür təlim tədrisin humanistləşdirilməsi və fərqləndirilməsi, fərdiləşdirilməsi məsələləri ilə sıx bağlıdır [17; 19; 21].

Şəxsiyyətyönümlü təlimin bir tərəfdən yeni təhsil konsepsiyasında ölkənin bütün məktəblərində prinsip kimi tanınması, digər tərəfdən də bu istiqamətin şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında mühüm təlim nəticələrinə səbəb olması üçün də aktualdır.

Məktəb təcrübəsində bu da özünü göstərir ki, heç də bütün müəllimlər deyil, yalnız bir sıra qabaqcıl, novator müəllimlər şəxsiyyətyönlü təhsil ideyalarını tam şəkildə həyata keçirirlər. Bəzi müəllimlər hesab edirlər ki, sinif-dərs sistemi şəraitində şəxsiyyət yönümlü təhsil həyata keçirmək mümkün deyil, çünki sinifdə 25 və ya daha çox şagird var və müəllim hər kəsin maraq və ehtiyaclarını nəzərə alaraq dərs qura bilmir. Araşdırmalara görə, şəxsiyyətyönlü öyrənmənin mənası bütövlükdə bu deyildir. Hər bir şagirdin xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması təhsilin fərdi yönümlü deyil, fərdiləşdirilməsini əhatə edir. Fərdiləşdirmə prosesində müəllim tədris prosesini dəyişdirir, onu uşağın xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırır, pedaqoji təsirləri şagirdə uyğunlaşdırır. Şəxsiyyətyönlü təhsildə şagird mövcud baxış sisteminə malik olan ətraf aləmdə fəal fəaliyyət göstərən aktiv şəxsiyyət kimi çıxış edir. Təhsil prosesində seçim imkanı şəxsiyyətyönlü təhsilin fərqləndirici xüsusiyyətini əks etdirir.

Tədqiqat problemi ilə bağlı çoxlu sayda elmi və praktik işlərin olması şəxsiyyətyönlü təhsil ideyasının müasir dövrümüz üçün daha da aktual olduğunu göstərir. Şəxsiyyətyönlü təhsil problemi ilə bağlı psixoloji və pedaqoji ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, ibtidai sinif şagirdləri ilə işin bir sıra spesifik tərəfləri vardır ki, istər sinif müəllimləri, istərsə də bu sahədə çalışan tədqiqatçılar bunlara ciddi fikir verməlidirlər. Burada əsas çətinlik xüsusilə tədqiqat obyektinin mürəkkəbliyi və uşaqların yaş xüsusiyyətləri, prosesin orijinallığı, səmərəli material və metodiki vəsaitin məhdud olması ilə əlaqədardır. Təcrübə göstərir ki, ibtidai sinif yaşının orijinallığının nəzərə alınması, ibtidai sinifdə şəxsiyyət yönümlü dərsin daha yaxşı təşkili, qarşılıqlı əlaqə üsulları və metodlarından istifadə edilməsi, uşağın subyektiv təcrübəsini nəzərə alaraq, müəyyən bir mövzunu açıqlamaq üçün hansı tədris materialının seçilməsi barədə suallar hələ də açıq qalır [4, s.93- 98].

Bütün bunlar onu göstərir ki, ibtidai siniflərdə şəxsiyyətyönlü təhsilin həyata keçirilməsi nə qədər vacib problemdirsə, onun həyata keçirilməsində qarşıya çıxan çətinliklərin aradan qaldırılması da o qədər zəruridir.

ƏDƏBİYYAT

1. Abbasov A.N., Əlizadə H.Ə. Pedaqogika. Bakı: Renessans, 2000, 202 s.
2. Abbasov V.M. Dahilərin, müdriklərin və fəhmlərin həyat dərsləri: 2 cildə, II c. Kitab Azərbaycan xalqının Ümummilli lideri Heydər Əliyev oğlu Əliyevin əziz xatirəsinə ithaf olunur. Bakı: Təhsil, 2013, 613 s.
3. Azərbaycan Respublikasında ali təhsilin bakalavr pilləsində ibtidai sinif müəllimlərinin hazırlığı üzrə çərçivə Kurikulumu // Kurikulum, 2008, №1, s.20

4. *Cəfərov H.A.* Müasir müəllimin valeoloji kompetensiyaları / “Azərbaycanda təhsil quruculuğunun prioritetləri: müasir yanaşmalar” beynəlxalq elmi konfransın materialları, Naxçıvan, 2015, s.306
5. *Eminov M.S.* Təlimdə müəllim fəallığı ilə şagird fəallığı arasındakı asılılıqda qanunauyğunluqlar. Ped. elm. nam. ... dis. avtoreferatı. Bakı, 2007, 24 s.
6. *Əliyev B.H.* Təhsildə şəxsiyyət problemi. Bakı, 2008, 132 s.
7. *Həsənov A.M., Ağayev Ə.Ə.* İbtidai siniflərdə fəal və interaktiv metodlardan istifadənin nəzəri-praktik məsələləri: Metodik vəsait. Bakı: Pedagogika, 2009, 53 s.
8. *İsmixanov M.A.* Pedagogikanın əsasları. Bakı: Nafta-Press, 2005, 235 s.
9. *İsmixanov M.A., Vəliyeva S.V.* Pedagoji etika: Dərs vəsaiti. Bakı: BDU, 2013, 479 s.
10. *Kazimov N.M.* Təbiiqi pedaqogika: Dərslik. Bakı: Çarşıoğlu, 2010, 328 s.
11. *Komenski Y.A.* Böyük didaktika / Tərtib edib çapa hazırlayan F.A.Rüstəmov. Bakı: Nurlan, 2010, 280 s.
12. *Məmmədov Ş.M.* İbtidai sinif müəlliminin pedagoji fəaliyyətə hazırlanmasının pedagoji əsasları: Dərs vəsaiti. Bakı: Mütərcim, 2018, 152 s.
13. *Mehrabov A.O., Abbasov Ə.Ə. və b.* Pedagoji texnologiyalar. Bakı: Mütərcim, 2006, 282 s.
14. *Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A.* Pedagogika (yeni kurs). Bakı: Elm və təhsil, 2017, 119 s.
15. *Veysova Z.* Fəal / İnteraktiv təlim: Müəllimlər üçün vəsait. Bakı: YUNİSEF, 2009, 156 s.
16. *Абдуллина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Москва: Просвещение, 1984, 208 s.
17. *Бондаревская Е.В.* Теория и практика личностно-ориентированного образования / Ростов на Дону: Булат, 2000, 352 s.
18. *Зайцев В.С.* Личностная свобода как приоритетная цель современного начального образования // Начальная школа, М., 2000, №1, s.4-8
19. *Сериков В.В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: ИК «Логос», 2009, 272 s.
20. *Сухомлинский В.А.* Как воспитать настоящего человека. М.: Академия, 2003, 210 s.
21. *Якиманская И.С.* Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. М.: Сентябрь, 2000, 176 s.

Redaksiyaya daxil olub 02.02.2024

YAZI QAYDALARI

- “Pedaqoji Universitetin Xəbərləri” dövrü elmi jurnalının “Humanitar, ictimai və pedaqoji-psixoloji elmlər” seriyası əvvəllər nəşr olunmamış elmi məqalələri qəbul edir.
- Məqalələr **Azərbaycan, ingilis, türk və rus** dillərində jurnalın elektron ünvanına – **jhss@adpu.edu.az, n.q.aslanova@gmail.com** göndərilir.
- Məqalələr **Microsoft Word** proqramında Times New Roman şrifti ilə 12 pt. ölçüdə 1,0 intervalla yazılmalıdır. Səhifə ölçüləri: sağdan və soldan 2,0 sm, yuxarıdan 2,5 sm, aşağıdan 2,2 sm olmalıdır.
- **Başlıq** ortada qara və böyük hərflərlə yazılmalıdır.
- Məqalənin quruluşu aşağıdakı bölümlərdən ibarət olmalıdır: müəllifin adı, ata adı və soyadı, iş yeri, elmi dərəcəsi və elmi adı, üç dildə açar sözlər və xülasə (100-150 sözdən ibarət, 11 pt. ilə) ədəbiyyat siyahısı. Hər üç dildə yazılmış xülasələr bir-birinin eyni olmalı və məqalənin məzmununa uyğun olmalıdır.
- Məqalələrdə verilən **şəkil, rəsm, qrafik və cədvəllər** düzgün, aydın və mətn içərisində olmalı, onlara aid olan yazılar altında yazılmalıdır.
- **İstinadlar** mətn içərisində kvadrat mötərizədə göstərilməklə məqalənin sonunda əlifba ardıcılığı ilə nömrələnməlidir. Məsələn: [1, s. 8].
- Ədəbiyyat siyahısında verilən hər bir istinad haqqında məlumat tam və dəqiq olmalıdır. İstinad olunan mənbənin bibliografik təsviri onun növündən (monoqrafiya, dərslik, elmi məqalə və s.) asılı olaraq verilməlidir. Simpozium, konfrans materiallarına və ya tezislərinə istinad edilərkən məqalə və ya tezis adı göstəriməlidir.
- Məqalələrin həcmi: 5-12 səhifə.
- Məqalələr mütəxəssis rəyi (məxfi olaraq) əsasında jurnalın redaksiya heyətinin qərarı ilə çap olunur. Redaksiya düzəlişlər etmək üçün məqaləni müəllifə qaytara bilər.
- Məqalədə gedən hər hansı bir elmi yenilik, tezis və s. üçün müəllif şəxsən məsuliyyət daşıyır.
- Jurnalda dərc olunmayan məqalələr geri qaytarılmır.

WRITING RULES

- “Humanitarian, social and pedagogical-psychological sciences” series of the periodic scientific journal “Transactions of Pedagogical University” accepts previously unpublished scientific articles.
- The articles can be sent in **Azerbaijani, English, Turkish and Russian** languages to the journal’s electron address – **jhss@adpu.edu.az, n.q.aslanova@gmail.com**.
- Articles should be written in **Microsoft Word** writing program Times New Roman alphabet in the font size 12 punto with interval between line in the range of 1.0 characters. Page sizes: from the right and left 2.0 sm, from above 2.5 sm and the bottom 2.2 sm.
- **The title** should be written in black and capital letters in the middle.
- The structure of the article should be consist of the following format: author's first name/patronymic/last name, position, scientific degree and title, a summary and the key words in three languages (100-150 words, 11 punto) and the list of literature. Summaries written in three languages should be equal to each other and match the content of the article.
- **The drawings, pictures, graphics and tables** in the articles should be correct, clear and given in the text and writings that belong to them should be written underneath.
- References indicating in square brackets should be numbered in alphabetical order and given at the end of the article. For example: [1, 8]
- Information about any reference given on the list of literature must be complete and accurate. The bibliographic description of the source reference should be based on its kind (monographs, textbooks, scientific papers, etc.). The name of the article or thesis must be shown when referring to the symposium, conference materials or to the theses.
- The volume of the articles: 5-12 pages.
- Articles are published on the basis expert review (in confidence) by the decision of the Editorial Board of the journal. Editorial Board may return the article to the author to make corrections.
- Unpublished articles are not returned.

Nəşriyyatın direktoru: Hüseyn Hacıyev
Texniki redaktor: Mustafa Şəfiyev
Korrektor: Sevinc Mamoyeva

Çapa imzalanmışdır: 06.06.2024
Kağız formatı $70 \times 100^{1/16}$, 17,0 ç.v.
Sifariş 181. Sayı 100.

ADPU-nun mətbəəsi
Bakı, Ü.Hacıbəyli, 68