

---

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, № 2**

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

## PEDAQOJİ UNİVERSİTETİN XƏBƏRLƏRİ

*Humanitar, ictimai və pedaqoji-psixoloji elmlər seriyası, 2024, C.72, №2*

**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, 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.Sadiqova, 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.e.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.I.Aliyev, Prof. Dr. M.N.Hüseynova, Prof. Dr. M.I.Ilyasov, 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. 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. Dr. N.T.Hüseynova  
Phd N.G.Aslanova (*executive secretary*)

## MÜNDƏRİCAT

### *Humanitar elmlər*

<b>Abbasova R.M.</b> Ə.HAMİD VƏ H.CAVID YARADICILIĞINDA DƏRVİŞ OBRAZI .....	9
<b>Altaylı S.Ə.</b> TÜRK VƏ AZƏRBAYCAN FİLOLOGİYASINDA HƏSƏNOĞLU YARADICILIĞI <b>Cəbraylov Ş.H.</b> SÖHRAB TAHİRİN POEZİYASINDA MİLLİ AZADLIQ İDEYALARI .....	18
<b>Muradlı R.B.</b> SÖZ, ONUN TƏK VƏ ÇOXMƏNALILIĞI ƏSASINDA LİŖVİSTİK TƏHLİL .....	27
<b>Şükürova J.S.</b> M.FÜZULİNİN “LEYLİ VƏ MƏCNUN” MƏSNƏVİSİNDƏ MƏNA GÖZƏLLİKLƏRİ .....	35
	42

### *İctimai elmlər*

<b>Mehdiyeva A.Ə.</b> QIZ QALALARI TARİXİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ VƏ QƏRBİ AZƏRBAYCAN (MÜASİR ERMƏNİSTAN) TOPONİMLƏRİ .....	48
<b>Məmmədova (Süleymanova) E.K.</b> ERMƏNİSTANDAKI ALBAN ABİDƏSİ .....	57
<b>Nəbili M.T.</b> MÜASİR DÜNYADA İDENTİKLİK PROBLEMİ .....	65
<b>Nəsirova S.A.</b> DAĞLIQ QARABAĞ MÜNAQİŞƏSİNİN MƏCBURİ KÖÇKÜN DÜŞMÜŞ AZƏRBAYCANLILARIN MƏİŞƏT HƏYATINA TƏSİRİNƏ DAİR (1988-2020) ...	79
<b>Xəlilov R.N.</b> MÜNYES VƏ QƏRBİ AVROPA PERSONALİZMİ .....	86

### *Pedaqoji-psixoloji elmlər*

<b>Allahverdiyeva L.Z.</b> MAGİSTRATURA SƏVİYYƏSİNDƏ TƏHSİL ALANLARIN ELMİ FƏALİYYƏT HAZIRLIĞINA VERİLƏN TƏLƏBLƏR .....	94
<b>Aslanova S.R.</b> UŞAQ SEREABRAL İFLİCİ ZAMANI EMOSİONAL POZULMALARIN DİAQNOSTİKASI .....	105
<b>Bayramova S.S., Nəsrullayeva Z.N.</b> TƏHSİLDƏ SÜNİ İNTELLEKTDƏN İSTİFADƏNİN İMKANLARI .....	111
<b>Cabbarov R.V., Əzizov Q.Q.</b> MÜASİR TƏLİM: TƏŞKİLİ VƏ ƏKS-ƏLAQƏ MEXANİZMLƏRİNİN YARADILMASI YOLLARI .....	117
<b>Ələkbərova Z.T.</b> İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ TƏLİM PROSESİNDƏ İNKİŞAFETDİRİCİ MÜHİTİN YARADILMASININ MAHİYYƏTİ .....	127
<b>Əlizadə S.H.</b> TƏLƏBƏLƏRİN SOSİAL İNTELLEKTİNİN KOQNİTİV XARAKTERİ VƏ ONUN MOTİVASİYA İLƏ ƏLAQƏSİ .....	135

<b>Əzizova V.O.</b> ŞAĞIRDLƏRDƏ STRESƏDAVAMLILIĞIN FORMALAŞDIRILMASININ PEDAQOJİ- PSIXOLOJİ MEXANİZMLƏRİ .....	145
<b>Hüseynova F.M.</b> İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN LÜĞƏT BACARIQLARININ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ .....	152
<b>İlyasov M.İ.</b> TƏRBİYƏNİN QANUNAUYGUNLUQLARI VƏ HƏRƏKƏTVERİCİ QÜVVƏLƏRİNİN SƏCİYYƏVİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ .....	164
<b>İsgəndərov İ.İ., Hacıyeva S.Q.</b> NƏSİLLƏR NƏZƏRİYYƏSİ .....	175
<b>Mudasir Ə.R., Əliyev P.B.</b> ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ SÜNİ İNTELLEKT TƏTBİQLƏRİ İLƏ EFFEKTİV ÖYRƏNMƏ İNKİŞAFININ TƏDQIQI .....	186
<b>Nəzərov M.H., Mədədov P.Y.</b> POSTINDUSTRIAL CƏMİYYƏTDƏ MƏDƏNİ ZƏKANIN ROLU .....	196
<b>Rəsulova İ.Z.</b> MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİLDƏ SƏMƏRƏLİ ÖYRƏNMƏNİN NƏZƏRİ ƏSASLARI .....	206
<b>Səmədov E.S.</b> TƏHSİLİN FUNKSİONALLIĞI, FUNKSİONAL TƏHSİL, FUNKSİONAL SAVADLILIQ VƏ FUNKSİONAL OXU .....	213
<b>Mürsəlova A.A.</b> SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD UŞAQLARLA XÜSUSİ (KORREKSİYA) MƏKTƏBLƏRDƏ ƏMƏK TƏLİMİ PROSESİNDƏ NİTQİN İNKİŞAFI ÜZRƏ İSTİFADƏ EDİLƏN METODİKALAR .....	222
<b>Rzayeva F.İ.</b> MƏKTƏBLİLƏRİN MUSIQİ FƏNNİNİN TƏDRİSİ MİLLİ-MƏNƏVİ DƏYƏRLƏRİN TƏRBİYƏSİNİN ƏHƏMİYYƏTİ .....	233

## СОДЕРЖАНИЕ

### *Гуманитарные науки*

<i>Аббасова Р.М.</i> ДЕРВИШСКИЙ ПЕРСОНАЖ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.ХАМИДА И Х.ДЖАВИДА .....	9
<i>Алтайлы С.А.</i> ИЗЕДДИН ГАСАНОГЛУ В ТЮРКСКОЙ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ФИЛОЛОГИИ .....	18
<i>Джабраилов Ш.Х.</i> ИДЕИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СВОБОДЫ В ПОЭЗИИ СОХРАБА ТАХИРА .....	27
<i>Мурадлы Р.Б.</i> СЛОВО, ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НА ОСНОВЕ ЕГО ОДНОЗНАЧНОСТИ И МНОГОЗНАЧНОСТИ .....	35
<i>Шукурова Ж.С.</i> КРАСОТА СУЩНОСТИ В МАСНАВИ М.ФИЗУЛИ «ЛЕЙЛИ И МЕДЖНУН» .....	42

### *Общественные науки*

<i>Мехтиева А.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ ДЕВИЧЬИХ БАШЕН И ТОПОНИМЫ ЗАПАДНОГО АЗЕРБАЙДЖАНА (СОВРЕМЕННАЯ АРМЕНИЯ) .....	48
<i>Мамедова (Сулейманова) Э.К.</i> АЛБАНСКИЙ ПАМЯТНИК В АРМЕНИИ .....	57
<i>Набили М.Т.</i> ПРОБЛЕМА ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ .....	65
<i>Насирова С.А.</i> О ВЛИЯНИИ НАГОРНО-КАРАБАХСКОГО КОНФЛИКТА НА БЫТОВЫЮ ЖИЗНЬ ВЫНУЖДЕННО ПЕРЕСЕЛЕННЫХ АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ (1988-2020 ГГ.) .....	79
<i>Халилов Р.Н.</i> МУНЬЕ И ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИЙ ПЕРСОНАЛИЗМ .....	86

### *Педагогико-психологические науки*

<i>Аллахвердиева Л.З.</i> ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ .....	94
<i>Асланова С.Р.</i> ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РАССТРОЙСТВ У ДЕТЕЙ С ДЦП .....	105
<i>Байрамова С.С., Насруллаева З.Н.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ .....	111
<i>Джаббаров Р.В., Азизов Г.Г.</i> СОВРЕМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ: СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ И СОЗДАНИЯ МЕХАНИЗМОВ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ .....	117
<i>Алекбарова З.Т.</i> СУТЬ СОЗДАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ .....	127

<b>Ализаде С.Х.</b> КОГНИТИВНЫЙ ХАРАКТЕР СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ И ЕГО СВЯЗЬ С МОТИВАЦИЕЙ .....	135
<b>Азизова В.О.</b> ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У УЧЕНИКОВ .....	145
<b>Гусейнова Ф.М.</b> ОЦЕНКА СЛОВАРНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....	152
<b>Ильясов М.И.</b> ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДВИЖУЩИХ СИЛ И ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ ВОСПИТАНИЯ .....	164
<b>Искандаров И.И., Гаджиева С.Г.</b> ТЕОРИЯ ПОКОЛЕНИЙ .....	175
<b>Мудасир А.Р., Алиев П.Б.</b> ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ПРИЛОЖЕНИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ .....	186
<b>Назаров М.Г., Мададов П.Ю.</b> РОЛЬ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОМ ОБЩЕСТВЕ .....	196
<b>Расулова И.З.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ .....	206
<b>Самадов Э.С.</b> ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ, ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ И ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ .....	213
<b>Мурсалова А.А.</b> МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ В СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) ШКОЛАХ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ .....	222
<b>Рзаева Ф.И.</b> ЗНАЧЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКЕ МУЗЫКИ ШКОЛЬНИКОВ .....	233

## TABLE OF CONTENTS

### *Humanitarian sciences*

<b>Abbasova R.M.</b> DERVISH CHARACTER IN THE WORKS OF A.HAMID AND H.JAVID .....	9
<b>Altayli S.A.</b> IZZEDDIN HASANOGLU IN TURKISH AND AZERBAIJANI PHILOLOGY .....	18
<b>Jabrailov Sh.H.</b> IDEAS OF NATIONAL FREEDOM IN SOHRAB TAHIR'S POETRY .....	27
<b>Muradli R.B.</b> THE WORD, LINGUISTIC ANALYSIS BASED ON ITS UNIVALUE AND POLYVALUE .....	35
<b>Shukurova J.S.</b> THE BEAUTY OF MEANING IN M.FUZULI'S MASNAVY "LEYLI AND MAJNUN" .....	42

### *Social sciences*

<b>Mehdiyeva A.A.</b> STUDYING THE HISTORY OF MAIDEN TOWERS AND THE TOPONYMS OF WESTERN AZERBAIJAN (MODERN ARMENIA) .....	48
<b>Mammadova (Suleymanova) E.K.</b> ALBANIAN MONUMENT IN ARMENIA .....	57
<b>Nabili M.T.</b> THE PROBLEM OF IDENTITY IN THE MODERN WORLD .....	65
<b>Nasirova S.A.</b> ON THE IMPACT OF THE NAGORNO-KARABAGH CONFLICT ON THE DOMESTIC LIFE OF FORCEDLY DISPLACED AZERBAIJANS (1988-2020) .....	79
<b>Khalilov R.N.</b> MUNYE AND WESTERN EUROPEAN PERSONALISM .....	86

### *Pedagogical-psychological sciences*

<b>Allahverdieva L.Z.</b> REQUIREMENTS FOR SCIENTIFIC ACTIVITIES FOR THE PREPARATION OF MASTER'S STUDENTS .....	94
<b>Aslanova S.R.</b> DIAGNOSIS OF EMOTIONAL DISORDERS IN CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY .....	105
<b>Bayramova S.S., Nasrullaeva Z.N.</b> POSSIBILITIES OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN SCHOOL EDUCATION .....	111
<b>Jabbarov R.V., Azizov G.G.</b> MODERN TRAINING: WAYS OF ORGANIZATION AND CREATION OF FEEDBACK MECHANISMS .....	117
<b>Alakbarova Z.T.</b> THE ESSENCE OF CREATING A DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN PRIMARY CLASSES .....	127

<b>Alizade S.H.</b> COGNITIVE CHARACTER OF STUDENTS' SOCIAL INTELLIGENCE AND ITS RELATIONSHIP WITH MOTIVATION .....	135
<b>Azizova V.O.</b> PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF FORMING STRESS RESISTANCE OF PUPILS .....	145
<b>Huseynova F.M.</b> ASSESSMENT OF STUDENTS' VOCABULARY SKILLS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING .....	152
<b>Ilyasov M.I.</b> LAWS OF UPBRINGING AND CHARACTERISTIC FEATURES OF DRIVING FORCES .....	164
<b>Isgandarov I.I., Hajiyeva S.G.</b> GENERATIONS THEORY .....	175
<b>Mudasir A.R., Aliyev P.B.</b> INVESTIGATING THE EFFECTIVE LEARNING DEVELOPMENT THROUGH ARTIFICIAL INTELLIGENCE APPLICATIONS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS .....	186
<b>Nazarov M.H., Madadov P.Y.</b> THE ROLE OF CULTURAL INTELLIGENCE IN POSTINDUSTRIAL SOCIETY	196
<b>Rasulova I.Z.</b> THEORETICAL FOUNDATIONS OF EFFECTIVE LEARNING IN PRESCHOOL EDUCATION .....	206
<b>Samadov E.S.</b> FUNCTIONALITY OF EDUCATION, FUNCTIONAL EDUCATION, FUNCTIONAL LITERACY AND FUNCTIONAL READING.....	213
<b>Mursalova A.A.</b> METHODS OF SPEECH DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF LABOR TRAINING IN SPECIAL (CORRECTIONAL) SCHOOLS WITH CHILDREN WITH DISABILITIES .....	222
<b>Rzayeva F.I.</b> THE IMPORTANCE OF EDUCATION OF NATIONAL AND SPIRITUAL VALUES IN MUSIC LESSONS OF SCHOOLCHILDREN .....	233



## Humanitar elmlər

UOT 82-09

*R.M.Abbasova*  
*AMEA Folklor İnstitutu*  
*irada.abbasova61@gmail.com*

### ƏBDÜLHAQ HAMİD VƏ HÜSEYN CAVİD YARADICILIĞINDA DƏRVIŞ OBRAZI

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.001

*Açar sözlər:* Ə.Hamid, H.Cavid, ədəbiyyat, folklor, din, təsəvvüf, dərviş, romantizm

Romantik ədəbiyyatda vaxtaşırı müraciət edilən simalardan biri də dərviş obrazıdır. Dərviş mənşə etibarilə dini mahiyyətə malik obraz olsa da, yazılı ədəbiyyata folklordan transformasiya etməkdədir. Dərviş folklor mətnlərində, əsasən, nağıl və dastanlarda rast gəlinir. Bu obraz mətnlərdə həm müsbət, həm də mənfi personaj kimi təqdim olunur; o, mürəkkəb poetik semantikaya malikdir. Bu Ə.Hamid və H.Cavidə bu mürəkkəb obrazdan müxtəlif mənaların ifadəsi üçün istifadəyə imkan vermişdir. Ə.Hamidin “Səbrü-səbat” əsərində və H.Cavidin “Şeyx Sənan” əsərində biz hər iki müəllifin mənşə etibarı ilə dini folklorik bir obraz olan dərviş obrazına müraciət etməsi ilə qarşılaşırıq. Apardığımız tədqiqatlar nəticəsində belə bir qənaətə gəlirik ki, hər iki əsərdə rast gəlinən dərviş obrazlarında dini və folklorik obraz olan arxetip dərviş obrazının bəzi xüsusiyyətləri əks olunmuşdur. Və müəlliflər bu dərviş obrazlarını məhz həmin qəliblərdən yüksək ustalıqla istifadə edərək ərsəyə gətirmişlər.

*Р.М.Аббасова*

### ДЕРВИШСКИЙ ПЕРСОНАЖ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.ХАМИДА И Х.ДЖАВИДА

*Ключевые слова:* А.Хамид, Х.Джавид, фольклор, литература, дервиш, религия, суфизм, романтизм

Дервиш – один из персонажей, часто упоминаемых в романтической литературе. Этот образ представлен в текстах как положительным, так и отрицательным персонажем: он имеет сложную поэтическую семантику. Это, в свою очередь, позволило А.Хамиду и Х.Джавиду использовать этот сложный образ для выражения различных смыслов в своих произведениях. Как в произведении А.Хамида «Сабру-сабат», так и в произведении

Х.Джавида «Шейх Санан» мы сталкиваемся с обращением обоих авторов к образу дервиша, который по своему происхождению является религиозно-фольклорным образом. В результате нашего исследования мы приходим к выводу, что некоторые черты архетипического образа дервиша, являющегося религиозно-фольклорным образом, нашли отражение в образах дервишей, встречающихся в обоих произведениях. И эти образы дервишей авторы создавали по этим слепкам с высоким мастерством.

*R.M.Abbasova*

## **DERVISH CHARACTER IN THE WORKS OF A.HAMID AND H.JAVID**

*Keywords: A.Hamid, H.Javid, folklore, literature, dervish, religion, Sufism, romanticism*

Dervish is one of the characters that is frequently referred to in romantic literature. This image is presented in the texts as both a positive and a negative character: it has complex poetic semantics. This, in turn, allowed A. Hamid and H. Javid to use this complex image to express different meanings in their works. Both in A. Hamid's work "Sabru-sabat" and in H. Javid's "Sheikh Sanan" work, we are faced with the appeal of both authors to the image of a dervish, which is a religious-folkloric image in its origin. And as a result of our research, we come to the conclusion that some features of the archetypal dervish image, which is a religious and folkloric image, are reflected in the dervish images found in both works. And the authors created these dervish images using those molds with high skill.

### **Giriş**

Romantik ədəbiyyatda vaxtaşırı müraciət edilən personajlardan biri də dərviş obrazıdır. Bu, mənşə etibarilə dini mahiyyətə malik bir obraz olsa da, şübhəsiz, yazılı ədəbiyyata folklordan transformasiya etmişdir. Dərviş folklor mətnlərində, əsasən, nağıl və dastanlarda rast gəlinir. O, mətnlərdə həm müsbət, həm də mənfi personaj kimi təqdim olunur: o, mürəkkəb poetik semantikaya malikdir. Bu türk ədəbiyyatının böyük siması olan Ə.Hamid və XX əsr Azərbaycan ədəbiyyatının qüdrətli şəxsiyyəti olan H.Cavid yaradıcılıqlarında müxtəlif mənaların ifadəsi üçün istifadəyə imkan vermişdir. Bu məqalədə H.Cavidin və Ə.Hamidin dramaturgiyalarında dərviş obrazının bədii məna xüsusiyyətləri müqayisəli şəkildə araşdırılacaqdır.

### **Tədqiqat**

Yazılı və şifahi ədəbiyyatda dərviş obrazının prototipi kimi dini subyekt olan dərvişlərin kim olduqlarına nəzər salaq. Türk alimi N.Albayrak bu haqda yazır: “IX əsrdən etibarən kənar təsirlər nəticəsində islamla uyğun

gəlməyən bir sıra inanc, düşüncə və davranışlara malik bəzi dərviş birlikləri meydana çıxmışdır. Dərviş sözü termin olaraq müəyyən bir təriqətə daxil olan, onun yasa və törələrinə tabe olan şəxs deməkdir... Bunlar dilənərək dolanan, səfil həyat yaşayan, toplumun adətlərinə zidd davranmaqda zərər görməyən, lakin özlərinə “ərmiş” görkəmi verən şəxslərdir” (10, s. 21). Tədqiqatlar göstərir ki, dərvişlik orta əsrlərdə daha çox yayılmağa başlayıb. “Diyarbədiyar gəzən dərvişlər, əsasən, Allahın şəninə, peyğəmbərimiz və onun əhli-beytinin şərəfinə qəzəllər oxuyub, müqəddəsləri təbliğ edən mərsiyələr deyərmişlər” (11).

Dərvişlərin müxtəlif təriqətlərə məxsus olmalarından asılı olmayaraq, dərvişlik institutunun təməl prinsipləri eyni olmuşdur. Bu prinsiplərə görə, dərvişlər nəfsinə hakim olmağa, ruhi yetkinlik və mənəvi kamilliyə çatmağa çalışmalı idilər. H.Quliyev yazır: “Dərviş və dərvişlik anlayışlarında dini-təriqət semantikasi, mənəvi aləmlərlə bağlılıq, nəfs və ona qarşı mübarizə ideyaları əks olunmuşdur” (8, s.98).

Onlar bir kətan paltar və bir loxma çörəklə kifayətlənər, miskinlikləriylə öyünərdilər. İslam dünyasının ayrılmaz elementi olan dərvişlik institutu zaman keçdikcə ədəbiyyatda müxtəlif dərviş tipləri ilə paradiqmalaşmışdır. Müxtəlif ədəbi nümunələrə, nağıl, dastan, lətifəyə obraz kimi daxil olan dərviş tipləri əsrlər boyunca ictimai və dini həyatın əhəmiyyətli bir parçası olaraq öz varlıqlarını davam etdirmişlər. C.Bəydili (Məmmədov): “Dərviş – nağıllar aləmi ilə bağlı olan mifoloji əsaslı obrazdır. Nağıl, dastan ənənəsində o, Ulu (Yer) Ana kompleksindən gəlmə şaman obrazının atributlarını daşıyır... Bir sıra sehrli nağıllarda dərvişin Xızır, ağsaçlı nurani qoca kimi buta verməsindən onun o biri dünyaya məxsus varlıq olduğu da anlaşılır” (1, s.101).

Ak.M.Kazımoğlu-İmanov yazır: “İstər xeyri, istərsə də şəri təmsil edən sehrkar dərvişlərin qeyri-adi varlıq olduqlarını nəzərə çatdırmaq üçün nağılçı onları gözdən-könüldən uzaq olan xüsusi bir məkanla əlaqələndirir. “Ağ atlı oğlan” nağılında dərvişin yaşadığı yer “dərənin lap qurtaracağında, heç kəsin ağlına gəlməyən bir yer” kimi təsvir edilir” (6, s.49-67).

Folklor mətnlərində bəzən padşahlar da təğyiri-libas olaraq, dərviş qiyafəsini geyərək xalqın arasına çıxar, məmləkəti gəzər, gizləncə məmləkətin vəziyyətindən hali olurlar. Şəfəq Əliyeva qeyd edir ki, “paltarın, zahiri görkəmin magik gücünə inanan Şah Abbas, məlumdur ki, tanınmamaq üçün dərviş libasını geyinirdi. Dərviş libası geymiş adamın şah olduğunu isə heç kəs ağlına belə gətirə bilməzdi” (5, s.104).

Şamil Cəmşidov padşahın təğyiri-libas olmaq üçün niyə məhz dərviş obrazını seçməsinə belə izah edir: “Bütün nağıllarda, əksər hallarda Şah Abbas dərviş obrazında verilir. Bu, eyni zamanda dərvişlərin xalq arasında

ehtiram qazanmaları ilə əlaqədardır. “Dərviş Əli dostudur, ona ehtiram və xidmət vacibdir” fikri camaatı həmişə məşğul etmişdir” (3, s.26).

Dərviş obrazının rast gəlinəndiyi mənbələrdən biri də romantizm ədəbi cərəyanına aid bədii əsərlərdir. Şübhəsiz ki, romantik ədəbi əsərlərdəki dərviş obrazlarının prototipləri folklordakı dərviş obrazlarıdır. Çünki həmin əsərlərdəki dərviş obrazının qəlibləri folklordakı dərviş obrazı qəliblərinə uyğun gəlməkdədir.

Əbdülhaq Hamidin “Səbrü-səbat” dramında biz dərviş obrazı ilə qarşılaşırıq. Bir cariyyə çərkəz qızı olan Raksaverə (Gülşəfana) aşiq olan Mehmet bəy atası və əmisinin etirazlarına baxmayaraq öz sevgisindən dönmür. Cariyyəyə aşiq olan Mehmet bəyin atası onu öz qardaşı qızı Zəhra ilə evləndirməyə çalışır. Çünki Mehmet bəyin atası da Raksaverlə (Gülşəfanla) evlənmək istəyir, buna maneçilik törədə biləcək oğlunu bu yolla zərərsizləşdirmək istəyir. Məhz bu məqsədlə o Mehmet bəyi əmisigilə göndərir. Əmisi Mehmet bəyə qızı Zəhra ilə evlənməyi təklif edəndə Mehmet bəy buna qəti şəkildə etirazını bildirir. Mehmet bəyin atası da xəbər göndərir ki, əgər Zəhra ilə evlənməsə, onu övladlıqdan rədd edəcəkdir. Çıxılmaz vəziyyətdə qalan Mehmet bəy əmisinin evini tərk edir.

Dramın ikinci fəslinin ikinci məclisində Mehmet bəy qarşımıza dərviş qiyafəsində, dərviş obrazında çıxır. Əbdülhaq Hamid əsərdə dərviş obrazında olan Mehmet bəylə çayxanada rastlaşdığı Mehmet ağanın dialoqunda dərvişliyin bəzi sifətlərini obrazlarının dili ilə tamaşaçıya (və ya oxucuya) təqdim edir. Məsələn:

*Dərviş:* Baba tütünün var mı tütünün? Bir lülə tütün verir misin bana?

*Mehmet ağa:* (Tütün kesesini Dərviş'e atarak) Al evlat. Al doldurçubuğu da keyfine bak. Benim elim açık, kesem boldur. (Dərviş torbasından kisa çubuğunu doldurduğu sırada) Sen ne yandan gelirsən böyle erenler?

*Dərviş:* Seyyah neredən gelir? Allah'ın kırlarından.

*Dikran:* Sade mi, şekerli mi?

*Dərviş:* Ne.. Allah'ın kırları mı?

*Dikran:* Hayır kahve!...Şekerli mi olsun sade mi?

*Dərviş:* Bedava olsun da ister şekerli yap ister zehirli!

(Dikran Mehmet Ağa'nın yüzüne bakar ve)

*Mehmet ağa:* A be Ahmet'in öküzü gibi ne bakarsın? Bu kahvede her kesin borcunu kim verirse yine o verir be! Sen bana dua et be!... Sade olsun. Yorğuna sade kahve şekerlisinden tatlı gelir...(Dərvişə) Surete bakma siyrete bak demişler.. Sen dərviş değılsin.

*Dərviş (Dikran'dan kahve alarak):* Dərvişim baba, Dərvişim. Kalenderim, seyyahım. Äh! Ne vazifen? Niye kurcalayıp duruyorsun? Ne ne lazım senin baba?” (9, s.41)

Göründüyü kimi, burada biz dərvişin (Mehmet bəyin) dili ilə dərvişlərin Allahın çöllərində səyahət edən bir səyyah olduğunu eşidirik. Yeri gəlmişkən, daha əvvəl də qeyd etdik ki, dərviş sözünün hərfi mənası da səyahət edən adam anlamı daşımaqdadır (11).

Mehmet ağa ilə söhbətində Dərviş bir neçə dəfə özünün dərviş, bir səyyah olduğunu söyləyir:

“*Dərviş (Dikran’dan kahve alaraq):* Dərvişim baba, Dərvişim. Kalenderim, seyyahım” (9, s.41).

“*Dərviş:* Seyyah neredən gelir? Allah’ın kırlarından” (9, s.42).

Əsərdən nümunə gətirilən misallarda Dərviş dünyanın hər tərəfini gəzən bir səyyah olduğunu qeyd etməkdədir. Təbii ki, öncə də qeyd etdiyimiz kimi, səyahət etmək dərvişliyin əsas əlamətlərindən biri olmaqdadır.

Yuxarıdakı dialoqda diqqəti çəkən nüans dərvişin yaşayışının maddi tərəfləri ilə bağlı aşkara çıxan məqamlardır:

“*Mehmet ağa:* Ne o evlat? Başında sevdami var? Neye äh ve of çekiyorsun bakayım? Karnın mı tok deęil? Koynunda kesen mi yok? Mangırın mı tükendi?”

*Dərviş:* Mangır dedięin ne oluyor baba?..Benim mangırın eme lazım?”

*Mehmet ağa:* Dərviş para ile biter her iş.. Şık-şık eden nalçadır, iş bitiren akçedir.

*Dərviş:* Senin gibi erler sağ olsun. Hangi köye kondumsa yiyecekten bol bir şey bulmadım. Doyduktan sonra ziyadesi haramdır” (9, s.42).

Çayçı Dikran dərvişə qəhvənin şəkərli və ya şəkərsiz olmasını soruşduqda dərviş “bedava”, yəni havayı, pulsuz olmasının əsas olmasını vurğulayır. Daha sonra Mehmet ağa dərvişə manqırının (pulunun) olub-olmadığını soruşduqda, dərviş pulun ona lazım olmadığını, kəndbəkənd gəzdiyini və hər yerdə Mehmet ağa kimi insanların sayəsində qarnını doyurduğunu qeyd edir.

Burada biz dərvişliyə xas bəzi xüsusiyyətləri – maddiyyata bağlı olmamaq, yoxsulluq, nəfs və ona qarşı olmaq və s.-ni müşahidə etməkdəyik.

H.Cavidin “Şeyx Sənan” əsərində də biz dərvişlə qarşılaşan zaman Şeyx Sənanın ondan hansı təriqətə xidmət etdiyini soruşduğunun şahidi oluruq:

*Şeyx Sən’an (dərvişə yaqlaşaraq):*

Baba dərviş! Qılmayın, lütfən,  
Bizi məhrum feyzi-söhbətdən...  
Kimsiniz? Məsləkü təriqətiniz  
Nə imiş? Söyləyin, rica edəriz...  
Sən niçin həp sükutə mailsin?  
Söylə bir, hanki dinə qailsin?

Hanki məzhəbdəsin, nəsin, kimsin?  
Əcəba, hanki fikrə xadimsin? (2, s.146).

Dərviş isə Sənana belə cavab verir:

Bilinməz bən kimim, ey şeyxi-vala!  
Fəqət pəjmürdə bir səyyahi-zarim,  
Şəriətdən, təriqətdən kənarım,  
Həqiqət istərim, yalnız həqiqət!  
Yetər artıq şəriət, ya təriqət (2, s.146).

Göründüyü kimi, həm “Səbrü-səbat”, həm də “Şeyx Sənan” əsərində dərvişliyin əsas xüsusiyyətlərindən olan təriqət, mürşid, mürid, pır məsələlərindən söhbət açılmış və hər iki əsərdə dərvişlər heç bir təriqətə xidmət etməmələri, yollarının Haqq yolu olub da haqq, həqiqət axtarışında olmalarını bildirmişlər.

Ə.Hamidin “Səbrü-səbat” və H.Cavidin “Şeyx Sənan” əsərində dərvişlərlə bağlı daha bir ortaq məqam aşiqliyin aşkar olunması məqamıdır. “Səbrü-Səbat” əsərində Mehmet ağa dərvişin aşıq olduğundan şübhələnir və bu barədə ona sual verir:

“*Mehmet ağa*: Bir gizli derdin var senin. Yüzünə baktıcığın apaçık gözüküyor. Alnının kara yazısı seçiliyor. Söylesene bana bakayım?.. Ha? Ne o öyle şaşkın-şaşkın ne bakıyorsun be? Mahsumsun, sana bu çağda gam ne imiş. Dərvişsin, evermezsən, karı kaydına düşmək senin için değil. Söylesene oğul, bir kızanın saçına gönül mü bağladın yoksa ha... Oynaşından mı ayrılık görüdü? Yavuklundan mı oldun, ne oldun?” (9, s. 42).

“Şeyx Sənan” əsərində də buna bənzər dialoq vardır. Lakin burada “Səbrü-səbat” əsərindən fərqli olaraq dərviş Sənanın aşıq olduğunu söyləyir. “Qafqasyada, şimdiki Tiflis civarında” (2, s.147) dərvişlə qarşılaşan Şeyx Sənanın söhbəti maraqlıdır:

*Şeyx Sən'an*:

Təbii, səndə var bir xeyli əsrar,  
Niçin məxfi tutar, qılmazsın izhar?  
Nə var mərdümgiriz olmaqda bilməm,  
Nolur olsan bizəhəmrah, həmdəm?

*Dərviş*

Birər əfsanədir hər bir sualın,  
Gözündən bəllidir fikrin, xəyalın,  
*Gülər ruhunda bir yaldızlı xülya,*  
*Sənin bir başqa sevda var başında...*  
Əgər fevqəlbəşər olmaq dilərsən,  
Kənar ol daima cinsi-bəşərdən!..

*(Acı və laübalı bir qəhqəhədən sonra, müridləri göstərir.)*

Bu şaşqın xalqa əsla vermə zəhmət!  
Fəqət yalnız bulun, ey tifli-hikmət!  
(*kəskin və mə'nalı bir baqışdan sonra uzaqlaşmaq istər.*)

*Şeyx Sən'an(ona yaqlaşaraq)*

Aman, ey pir mürşid, mərhəmət qıl!

*Dərviş(uzaqlaşaraq, böyük bir istiğna ilə)*

Uzaq bəndən, uzaq, ey mərdi-qafil!

Tərəddüd runüma həp gözlərində,

Çəkil get! Yoq sədaqət sözlərində,

Vəfa yoq səndə, şeyxim, tez cayarsın,

Həmən, bir başqa xülyaya uyarsın (2, s.147).

Göründüyü kimi, bu dialoqda Şeyx Sənan dərvişlə söhbət etmək istəyir, onu bildiyi sirlərdən agah etməsini xahiş edir. Lakin dərviş Sənana “Sənin bir başqa sevda var başında... Vəfa yoq səndə, şeyxim, tez cayarsın, həmən, bir başqa xülyaya uyarsın” deməklə onu vəfasızlıqda ittiham edir, tezliklə Allah yolundan çəkiləcəyini və başında Allah sevgisi yox, başqa bir sevgi (təbii ki burada söhbət qadına olan sevgidən gedir) olduğunu deyir. Əslində burada biz dərvişin gələcək haqqında informasiya vermə xüsusiyyətini müşahidə edirik. Burada dərvişlərin həmçinin bəxtvermə və butavermə xüsusiyyətlərinin rudiment şəklində qalıqları da müşahidə olunur. Çünki məhz bu dialoqdan sonra Şeyx Sənanın Xumarə aşıq olması və bəxtinin də dəyişildiyi labüdləşir.

M.Kazımoğlu yazır: “Gürcüstanda hadisələrin sakit axardan çıxıb qəflətən gərginləşməsinə Xumarə yanaşı, dərviş də əsaslı təsir göstərir. Çünki Xumarə kimi, Dərviş də əsərdə yarı real, yarı mistik şəkildə (yəni sakral varlıq biçimində) təqdim olunur. Mələk qiyafətli Xumarə mifoloji mətnlərdəki pəri qızları xatırladığı kimi, gizli mətləblərdən xəbər verən Dərviş də mifoloji mətnlərdəki pay verən dərvişləri, bir alma ilə sonsuz adamlara övlad bəxş edən dərvişləri xatırladır” (7, s.28-29).

Kamran Əliyev həmin situasiya ilə bağlı yazır: “Beləliklə, H.Cavidin “Şeyx Sənan” faciəsində çox az görünməsinə baxmayaraq, Dərviş obrazı bədii strukturda son dərəcə mühüm yer tutur və ciddi bədii yük daşıyır” (4, s.113).

Hər iki tədqiqatçı məhz dərvişin Şeyx Sənanə xüsusi informasiya ötürməklə sanki onun həyatındakı gələcək dəyişikliklərin əsasının qoyulduğunu qeyd edir.

“Səbrü-səbat” əsərində də “Şeyx Sənan”dakı kimi dərvişlə bir qadına aşıq olma barəsində mükəlimə, dialoq vardır. Lakin fərq ondan ibarətdir ki, əsərin birində dərviş qarşı tərəfə aşıq olduğunu, digər əsərdə isə qarşı tərəf dərvişə aşıq olduğunu söyləyir.

Göründüyü kimi, cənazə üzərində ağlaşan camaata əslində o cənazələrin torpaqdan fərqi olmadığını və onlar üçün ağlayıb, ahu-fəğan qoparmağın əbəs olduğunu, əsl Xumarla Sənanın isə artıq göylərdə mələk kimi rəqs etdiklərini söyləyir. Həmçinin dərviş onu da qeyd edir ki, Xumarla Sənanın indiki halını, yəni səmada mələk kimi rəqs etdiklərini vicdanı kor olanlar görə bilməzlər. Burada dərvişin kəramət göstərmə xüsusiyyətinin şahidi oluruq.

### Nəticə

Həm Ə.Hamidin “Səbrü-səbat” əsərində, həm də H.Cavidin “Şeyx Sənan” əsərində biz müəlliflərin mənşə etibarilə dini-folklorik və romantik obraz olan dərvişə müraciət etməsi ilə qarşılaşırıq. Burada əsas fərq ondan ibarətdir ki, “Səbrü-səbat” əsərindəki dərviş obrazı əsərin baş qəhrəmanının – Mehmet bəyin öz kimliyini gizlətmək məqsədi ilə təgyiri-libas olması nəticəsində meydana çıxmışdır. Yəni əsərdə yalançı dərvişlik etmə situasiyası mövcuddur. Ə.Hamid əsərdə dərvişlibas olan Mehmet bəyi dərvişliyin əsas xüsusiyyətləri ilə “yükəyə bilmişdir”. Apardığımız tədqiqat nəticəsində belə bir qənaətə gəlirik ki, hər iki əsərdə rast gəlinən dini və folklorik obraz olan arxetip dərviş obrazının bəzi xüsusiyyətləri qabarıq əks olunmuşdur. Müəlliflər bu dərviş obrazlarını məhz həmin qəliblərdən yüksək ustalıqla istifadə edərək romantik səviyyəyə gətirmişlər. Burada Ə.Hamid və H.Cavid yaradıcılığının romantik yaxınlığı və özünəməxsusluğu özünü göstərməkdədir.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Bəydili (Məmmədov) C.* Türk mifoloji sözlüyü. Bakı: Elm, 2003, 418 s.
2. *Cavid H.* Əsərləri: 5 cildə, II c., Bakı: Lider, 2005, 352 s.
3. *Cəmşidov Ş.* Azərbaycan yazılı dastan abidələrinin tədqiqi. Bakı: Nurlan, 2002, 187 s.
4. *Əliyev K.* Folklor kitabı. Əsərləri: 10 cildə, VI c., Bakı: Elm və təhsil, 2019, 432 s.
5. *Əliyeva Ş.* Azərbaycan folklorunda şah Abbas obrazı: Filol. üz. fəls. dok. ... diss. Bakı, 2015, 176 s.
6. *Kazımoğlu M.* Dərvişlər: Sehrkarlıq və oyunbazlıq // “Dədə Qorqud”. Elmi-ədəbi toplu, Bakı: Səda, 2005, № 4, s.49-67
7. *Kazımoğlu M.* Hər baxışda bir mələk... “Hüseyn Cavid və mifoloji düşüncə” silsiləsindən ikinci yazı / “525-ci qəz.”, Bakı, 2010, 24 aprel, s.28-29
8. *Quliyev H.* Azərbaycan folklorunda müdrik qoca arxetipi: Filol. üz. fəls. dok. ... diss. Bakı, 2014, 193 s.
9. Abdülhak Həmid Tarhan'ın Tiyatroları-I. Sabr u Sebat / İçli kız / Liberte / Yedigâr-ı harb. Hazırlayan: İnci Enginün. İstanbul, Dergâh Yayınları. 1998, 334 s.



10. *Albayrak N.* Ansiklopedik halk edebiyatı sözlüğü. İstanbul: Leyla ile Mecnun yayıncılık, 2004, 540 s.
11. <https://az.wikipedia.org/wiki/dərviş>

Redaksiyaya daxil olub 06.05.2024

UOT 82-09

**S.Ə.Altaylı**

*Bakı Avrasiya Universiteti*

*altayli\_s@yahoo.com*

## **TÜRK VƏ AZƏRBAYCAN FİLOLOGİYASINDA HƏSƏNOĞLU YARADICILIĞI**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.009

*Açar sözlər: ədəbiyyat, Azərbaycan, türkcə, Həsənoğlu, məsnəvi*

Türk ədəbiyyatı mifik çağlardan etibarən şifahi şəkildə yaradıldığından Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi yazılarkən bu mövzu nəzərə alınmalıdır. Türklər islamı qəbul etdiklərində Quranı başa düşmək üçün ərəb dili öyrənib bu dildə dini risalələrdən başlayaraq elmi əsərlər yaratmış qonşuları farslar vasitəsilə islamın qayda-qanunlarını öyrəndiklərindən onların dil və ədəbiyyatını mənimsəmişdir. 13-cü yüzillikdə ərəb və fars dilinin türkcəni hakimliyi altına aldığı bir zamanda Anadoluda Əhməd Fəqih, Azərbaycanda İzzəddin Həsənoğlu türkcəyə yiyə durmuş və ölməz əsərlər yaratmışlar. Həsənoğlu ilə bağlı bir çox araşdırmalar aparılmış, ancaq bunlar yalnızca məlum olan üç qəzəli ilə bağlı olmuşdur. Həsənoğlunun “Kitabi Sirətün Nəbi” adlı möhtəşəm məsnəvisi tapılmış və nəşr etdirildiyindən onun ədəbi yönü ilə bağlı daha ətraflı işlər aparılacaqdır.

**С.А.Алтайлы**

## **ИЗЗЕДДИН ГАСАНОГЛУ В ТЮРКСКОЙ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ФИЛОЛОГИИ**

*Ключевые слова: литература, Азербайджан, турецкий, Гасаноглу, масневи*

Поскольку турецкая литература с мифических времен создавалась устно, эту тему следует учитывать при написании истории азербайджанской литературы. Когда турки приняли ислам, чтобы понять Коран, они выучили арабский язык и, начиная с трактатов на этом языке, опубликовали научные труды, а поскольку они узнали правила Ислама через своих соседей-персов, они переняли их язык и литературу. В XIII веке, в то время, когда арабский и персидский языки доминировали над турецким языком Ахмед Факих в Анатолии и Иззеддин Хасаноглу в Азербайджане владели турецким языком и создавали бессмертные произведения. В связи с Гасаноглу было проведено множество исследований, но они касались только трех известных газелей. Поскольку было найдено и опубликовано великолепное масневи Хасаноглу “Сиретун Наби”, будут проведены более подробные исследования его литературного направления.

S.A.Altaylı

## IZZEDDIN HASANOĞLU IN TURKISH AND AZERBAIJANI PHILOLOGY

**Keywords:** *literature, Azerbaijan, turkish, Hasanoglu, masnevi*

Since Turkish literature has been created orally since mythical times, this topic should be taken into account when writing the history of Azerbaijani literature. When the Turks accepted Islam, in order to understand the Koran, they learned Arabic and, starting from treatises in this language, published scientific works, and since they learned the rules of Islam from their Persian neighbors, they adopted their language and literature. In the 13th century, at a time when Arabic and Persian dominated the Turkish language, Ahmed Fakih in Anatolia and Izzeddin Hasanoglu in Azerbaijan mastered the Turkish language and created immortal works. Many studies have been conducted on Hasanoglu, but they only dealt with three famous ghazals. Since Hasanoglu's magnificent masnevi "Siretun Nabi" was found and published, more detailed studies will be made on his literary direction.

Azərbaycan və Anadolu coğrafiyaları türk millətinin doğma yurdu olub, tapılan arxeoloji tapıntılar buralarda yaşayan xalqların tarixi birliyini sübut edir (5, s.9).

Azərbaycan ədəbiyyatı qədim dövr şifahi Türk ədəbiyyatının özülü üstündə yüksəldiyindən çağdaş Azərbaycan ədəbiyyatının tarixi yazılarkən mifoloji çağlardan etibarən yaranan ümumtürk ədəbiyyatı nəzərə alınaraq yazılmalıdır.

İslam dininin X əsrdə qəbul edilməsindən sonra türkcəyə Quran vasitəsilə ərəb (28, s.72) və fars dili təsir etmiş, xüsusilə fars dili Anadolu və Azərbaycan ədəbiyyatını zaman ərzində sıxışdırmağa başlayaraq türkcəni yox olmağın astanasına çatdırmışdır. Həsənoğlu belə bir zamanda öz ana dilində görkəmli əsərlər yaratmış ulu şairdir.

İzzəddin Həsənoğlunun Azərbaycan şairi olduğunu ilk dəfə Fuad Köprülü dilə gətirmiş, türkcə şeirlərində "Həsənoğlu", farsca şeirlərində "Puri-Həsən" təxəllüsünü işlədiyini qeyd etmişdir (26, s.23). Sonrakı dövənlərdə ayrı-ayrı araşdırmaçılar da həmin fikri bölüşmüşdür (30, s.237; 13, s.24).

İsmail Hikmət Ərtaylan və Nihad Sami Banarlı ilə birlikdə Yaqub Babayev onun XIII yüzilliyin sonu və XIV yüzilliyin əvvəllərində yaşadığını irəli sürmüşdür (9, s.13). Nurəddin Əbdürrəhman Kəsrəgi İsfərayini (1240-1317) "Kaşifü'l Əsrar" adlı əsərində Həsənoğlunun Şeyx Əhməd Zakirin özünə icazət verib onun nümayəndəsi kimi İsfərayinin Kəsrəg kəndinin şimalındakı xəlvətxanada irşadın tələqin edildiyini

yazmışdır. Kəsrəgi icazənamənin Bağdada getməmiş miladi 1276-cı ildə reallaşdığını qeyd etmişdir (31, s.129-130).

Həsənoğlunun həyat və yaradıcılığı ilə müxtəlif zamanlarda həm Azərbaycanda, həm də Türkiyədə araşdırıcılar tədqiqatlar aparmış, tərcümeyi-halı ilə məlum şeirlərilə bağlı mülahizələr irəli sürmüşlər.

XV yüzilin təzkirəçisi Dövlətşah Səmərqəndi onun Xorasan bölgəsində İsfərayində dünyaya gəldiyini, arif, müvəhhid, salik və məczub biri olub Əli bin Səid Lələnin xəlifəsi şeyx Camaləddin Əhməd Zakirin müridi, tərcümeyi-halının da vəlilər sırasında yazılmasının vacib, şairlikdə də mükəmməl, türkcə və farsca gözəl şeirlər yazdığını, təxəllüsünün Həsənoğlu, “Divanı”nın da Azərbaycanda çox məşhur mütəsəvvüf bir şair olduğunu yazmışdır (29, s.275; 12, s.34; 16, s.20). Fuad Köprülü “Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar” adlı əsərinin 178-ci səhifəsində Həsənoğlunun miladi 1300-1301 tarixlərindən öncə yaşadığını qeyd etmişdir (24, s.178; 12, s.15; 17, s.650-652).

Mirzə Abbaslı “Azərbaycan” jurnalının üçüncü nömrəsində “Şeyx İzzəddin Həsənoğlu” adlı məqaləsində İsfərayində farslarla türklərin yanaşı yaşadığını qeyd etmişdir (1, s.165-167), ancaq aparılan araşdırmada İsfərayində tarix boyu farsların yaşamadığı aydın olmuşdur.

Hüseyn Həşimli “İzzəddin Həsənoğlunun ədəbi irsi” adlı araşdırmasında “Şeyx Camaləddin Zakirin şeyxi Əli Lələnin Nəcməddin Kübranın müridi olub vəfat tarixləri arasında uzaqbaşı 19 illik bir fərq və Kübranın 1226, Şeyx Razəddinin də 1244 və ya 1245-ci ildə vəfat etdiyini, bundan hərəkətlə Həsənoğlunun vəfatının XIII əsrin səksəninci illərinə düşdüyünü güman etdiyini” (9, s.22) yazmışdır. Elmi mənbələrdə Kübranın 1221-ci ildə vəfat etdiyi qeyd edilmişdir.

İndiyə kimi Dövlətşah Səmərqəndinin təqdim olunan məlumatlarından başqa Həsənoğlunun həyatı ilə bağlı olaraq əldə edilmiş hər hansı məlumat yox idi (13, s.25), ancaq aparılan araşdırmalarda Həsənoğlu və şeyxi Əhməd Zakirlə bağlı məlumatlar əldə edilmişdir.

Həsənoğlu ilə bağlı bir rəvayətdə Şeyx Əli Lələnin xəlifəsi Sədəddin Hammavi Cüveyndən İsfərayinin Gurpan kəndinə gedərək Əli Lələnin digər xəlifəsi və Həsənoğlunun şeyxi Şeyx Əhməd Zakirə xəbər yollayıb yanına gedərək özündən icazənamə almasını istəmiş, Əhməd Zakir də xəbəri gətirənə: “– Get Sədəddin Hammaviyə de mən Allaha Şeyx Hammavinin izni və əmri ilə ibadət edib bir qul kimi Yaradanla arama şərik qəbul etməm”, - şəklində cavab vermişdir (18, s.174). Bu söhbəti eşidən İzzəddin Həsənoğlu səhvə yol verib şeyxindən icazə almamış Hammavinin yanına gedib sadələvhlik etmiş, Hammavi də onun Əhməd Zakirin baş müridi olduğunu bildiyindən ona o qədər yaxşı əlaqə göstərməmişdir. Həsənoğlu qayıdıb şeyxinin ibadət etdiyi və mədrəsə kimi istifadə etdiyi

mağaraya getdikdə onun dörd ritmli zikri icra etdiyini görmüş, Şeyxi ona fikir verməmiş, zikir qurtardıqdan sonra nalını çıxarıb çox sevdiyi müridi Həsənoğluna ərki ilə: *“Sən mənim ən sevdiyim baş müridimdin, məndən icazə almamış mənə icazətnamə yazmaq istəyən, bunun üçün də bir adamını yollayıb məndən üstün olduğunu göstərmək istəyən şəxsin dərgahına niyə getdin!”* mənasında çiyinə bir neçə dəfə yüngülcə vurub *“Madəm belə etdin onda get Hammavinin müridi ol”* deyəcəsinə Kübrəvi təriqətinin qayda-qanununa uyub mədrəsəindən çıxarıb yerinə digər müridi Nurəddin Əbdürrəhman Kəsrəgini baş mürid kimi təyin etmişdir. Həsənoğlu da Gurpan kəndini tərk edib Azadvarda Hammavinin dərgahının olduğu yerə gedib onun müridi olmuş, qısa bir müddət sonra da vəfat etmişdir (31, s.130-131).

Həsənoğlunun Azadvarda getdikdən qısa bir müddət sonra vəfatı Elxanlı sultanı Qazanın müsəlman olması olayları nəzərə alınarsa, Həsənoğlunun XIII yüzilliyin sonlarına sarı 1295-98-ci illər arasında vəfat etdiyi güman edilə bilər. Mirzə Abbaslı onun miladi 1260/61-ci ildə vəfat etdiyini yazmışdır (1, s.171). Bu tarixlər qəti deyildir.

Bölgədə yaşayan yaşlıların verdiyi məlumatlara görə, Həsənoğlunun məzarı Şah Cahan dağına söykənmiş bir təpənin üstündədir. Məzar zamanla ilkin görkəmini itirib çölün düzündə uçmuş və bir çuxura dönmüşdü, ancaq bölgədə yaşayanlarla əlaqə yaradılaraq müəyyən işlər görülərək qəbri bərpa etdirilmiş, ancaq aradan bir müddət sonra fars şovinistləri qəbri dağıtmışdır.

Bölgədə yaşayanların məlumatına görə, məzarın ətrafında 7 metr diametrdə dairəvi divar və güneyə açılan qapısı varmış. Tanrıdan bir diləyi olan, evlənə bilməyən qızlar, oğlanlar, heyvanı və ya özü xəstələyənlər nəzir deyib, yağ, soğan, sarımsaq, buğda, ədviyyə, qaxac ət və digər şeylərlə bişirdikləri “dənigi” adlı yeməyi cümə axşamı aparıb Həsənoğlunun qəbri başında kişili-qadın-qızlı çalınan qavalın müşayiətində dairəvi şəkildə səslə zikirlə ilahilə söyləyib rəqs etdikdən sonra paylayırmış. Bu mərasimlər tarix boyu həyata keçirilmiş, bölgədə yaşayan ahılların məlumatına görə bu ayın və mərasimlər hal-hazırda da davam etdirilməkdədir. İsfərayinli ziyalı yazıçı Məhəmməd Tohidi bölgədə yaşayan xalqın onu “Pür-Müştər (Pir-Mürşid)”, “Şeyx Həsənoğlu” deyərək yad etdiyini bildirmişdir.

Qulamrza Fəsəngeri “Məşahiri Rical İsfərayin” adlı əsərində İsfərayinin yetişdirdiyi şəxsiyyətlərlə yanaşı, Həsənoğlu və şeyxi Əhməd Zakirə bağlı məlumatlar vermişdir. Əhməd Zakirin ləqəbi *Bədrüd-uca* imiş. Şeyx Əhməd Zakir təsəvvüf yolunu şeyx Əli Lələdən öyrənib şeyx Nəcməddin Kübranın və şeyx Məcdüddin Bağdadinin (ö. 1219?) irşad dairəsinə girmişdir (30, s. IX; 32, s.300).

Şeyx Əhməd Zakirin müridi olub hicri VII-VIII yüzilliyin tanınmış ariflərindən, Bağdadda Nuriyə-İsfəranıyyə silsiləsinin qurucusu olan

Nurəddin Əbdürrəhman Kəsrəgi İsfərayini “Kaşiful-Əsrar” adlı əsərində Həsənoğlu ilə bağlı bunları qeyd etmişdir:

“İlk dəfə zöhdə yönələn bu fəqir müqərrib məqamların şərəbindən, müridlərin məşaribinin zövqündən və müştəqlərin coşğusundan xəbərsizdi. O zamanlar şeyx Əhməd Zakir Gurpaninin xidmətində bir qrup dərviş vardı ki, şeyx onlarla xəlvətə çəkilirdi; amma şeyx Əhməd Gurpani pəpəmə və ümmi olduğu üçün başlanğıcda mən ona bağlana bilmir, onun zahirinə baxıb bətnində olan ülvi sevgini görkəməndə axtarırdım. Amma Allah mənə kəramət bəxş etdiyindən Həsənoğlu adlı dərvişlə tanış oldum. O əziz insan şeyx və təriqəti haqqında mənə məlumat verdi; onun zikir və xəlvətiylə əlaqəli şeyləri danışdı. Beləliklə, mənim şeyxə könüldən bağlanmağıma vasitə oldu” (33, s.19-21).

İndiyə kimi Həsənoğlunun üç Türkcə şeiri bilinirdi (3, s.80; 9, s.12). Türkcə şeirlərindən biri “*Apardı könlümü*” sözləri ilə başlayan qəzəldir. Qıpçaq şairi Seyfi Sarayi Sədi Şirazinin “Gülüstan” adlı əsərini tərcümə etdiyi zaman bu şeiri tərcümənin axırında qeyd etmişdir. Bir digər şeir “Məcmuətün-Nəzair”də “*qulan kim*” rədifli, digəri də Barbara Fleminq (Flemming) tərəfindən Misirdə çap olunmuş məcmuədə təsadüf edilən “*Nəcəsanə gəl ey yüzi ağum bənüm*” misrasıyla başlayan şeirdir (22, s.252).

Həsənoğlunun şeirinin Seyfi Sarayi tərəfindən tərcümənin sonuna əlavə edilməsi Məmluk bölgəsinin Harəzm-Qızıl Orda-Azərbaycan-Anadolu bölgələrində hakim olan ədəbi dillərin inkişaf yeri və İzzəddin Həsənoğlunun bu bölgədə də yaxşı tanındığını sübut edir (25, s.309; 19, s.23).

Fuad Köprülü Həsənoğlu barədə 1921-ci ildə “Dərgah” jurnalının 1-ci nömrəsində “*Ən Əski Türk-Azəri Şairi Həsənoğlu*” və 1925-ci ildə “Darülfünun əbədiyyət fakültəsi məcmuəsinin IV/1-ci” nömrəsində “*Azəri Ədəbiyyatına Aid Notlar: Həsənoğlu və Həbib*” adlı məqalələri ilə məlumat vermişdir (19, s.11-12; 14, s.50).

Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında Həsənoğlu ilə bağlı araşdırmalar aparılmış, ancaq yaradıcılığının hərtərəfli araşdırıldığı məsələsində pərakəndəliyin hakim olması, əsərlərin təhlilində sufizm ilə təsəvvüfün bolşevik ideologiyasının təzyiqindən asılı olaraq yaxşı öyrənilməməsi səbəbilə bir-birini tutmayan yozumlar onun ədəbi irsinin öyrənilməsində çətinliklər törətmişdir (9, s.6). Nümunə kimi 1960-cı ildə çap olunan “*Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi*” adlı əsərin birinci cildində mənbə göstərilmədən İzzəddin Həsənoğlunun feodal zadəgan sinfə mənsub bir şair kimi qeyd edilmişdir (2, s. 223).

Həsənoğlunun türkcə şeirləri barədə A.A.Aydın, F.Köprülü, B.Flemming, M.Canpolat araşdırmalar aparıb həmin şeirlərlə bağlı öz fikirlərini şərh etmişdir (4, s.8). Salman Mümtazın “*Molla Qasım və Yunus*

Əmrə” adlı məqaləsiylə birlikdə digər əsərlərində Molla Qasım Şirvanini tarixi şəxsiyyət kimi qeyd edərək İzzəddin Həsənoğlu və Yunus Əmrəni onların çağdaşı kimi vurğulamışdır. Əhmədi Dai də Həsənoğlunun “*Apardı könlümü*” qəzəlinə,

“*Əya xurşid-i məh-peykər cəmalün müştəri-manzar*”, - misrası ilə başlayan qəzəlini nəzirə kimi yazmışdır (20, s.255; 21, s.183-186).

Ənbəroğlu isə,

“*Apardı əqlimi məndən bu gün bir sərvi-simin-bər*” (14, s.365; 19, s.263), - beyti; Möhnəti Bakuvı də,

“*Alıp dinü-dilim əldən ki mənim bir büti-azər*” (19, s.263), - misraları ilə başlayan qəzəli nəzirə kimi yazmışdır. Nəbi və Saleh adlı şairlər də XVIII yüzillikdə yaşayıb Həsənoğlunun həmin qəzəlinə nəzirələr yazmışlar (7, s.71). XVI yüzil təzkirəçisi Aşıq Çələbi əsərində Məqami və Səlmanı Bursəvidən bəhs edərək Həsənoğlu türkülərinin Anadoluda söyləndiyini (28, s.826, 1001), heca vəznüylə yazılan bu mahnılarda Əhməd Yəsəvinin böyük təsirinin aydın görüldüyünü qeyd etsə də, həmin türkülər əldə edilə bilmədiyindən bu fakta təmkinlə yanaşılmışdır (24, s.178-179; 10, s.39; 21, s.180).

Həsənoğlunun şeirlərini Şəbüstəri, Əvhədi, Qazı Bürhanəddin, Nəsimi ilə birlikdə fəlsəfi poeziya kimi göstərənlər də olmuşdur (11, s.164). Salman Mümtaz isə Həsənoğlu, Q.Bürhanəddin, Nəsimi, Füzuli və Xətəini milli poeziya səmasının beşguşəli ulduzu kimi qeyd etmişdir. Məmluk türklərinin sonuncu hökmdarı sultan Kansu Qavri (1440-1516) öz divanında Həsənoğlunun “*Necəsən gəl ey yüzi ağum bənüm*” mətlə qəzəlinə “*İy yüzi gül gülşən ü bağum bənüm*” mətlə beyitli qəzəlini yazmışdır (35, s.105-106). Həsənoğlunun “*Nəcəsən gəl ey yüzü ağum bənüm*”, - misrası ilə başlayan şeiri Barbara Flemminq (Flemming) tərəfindən “*Həsənoğlunun bir qəzəli*” adıyla “*I Türk Dili elmi qurultayı*”nda məruzə edilərək 1975-ci ildə bu qurum tərəfindən çap edilmişdir (23, s.331-341).

Azərbaycanda Həsənoğlu haqqında aparılan araşdırmalarda, F.Köprülü, B.Flemminq və M.Canpoladın araşdırmaları nəticəsində tapılan şeirlərə münasibətlər bildirilmiş, onlar dil və ədəbiyyat yönündən araşdırılmışdır. Ə.Abid, A.Dadaşzadə, Q.Cahani həmmüəllif olduğu əsərində, Ə.Səfərli, X.Yusifli həmmüəllif olduğu əsərində, V.Aslanov, S.Mehdiyeva, S.Əlizadə, A.Əlizadə tərəfindən birgə hazırlanan əsərində, M.Abbaslı, A.A.Aydın, T.Hacıyev, Y.Babayev, B.Xəlilov, C.Qəhrəmanov, H.Həşimli, M.Allahmanlı, N.Şəmsizadə, N.Xudiyev, S.Şıxıyeva, S.Xavəri kimi alimlər Həsənoğlunun sadəcə bu üç şeirini araşdırmışlar.

Tehran İlahiyyat fakültəsində “Müntəxabatül Əşar” adlı yazma nüsxədə Həsənoğlunun bir çox elmdən istifadə etməkdən həzz aldığı, fəzilətdə, bilikdə böyük ad qazandığı, ərəb və fars dillərini mükəmməl

bildiyindən bu dillərdə şeirlər yazdığı, şöhrətinin ölkələrdən ölkələrə yayılıb əqli və nəqli elm sahiblərinin ondan istifadə etdiyi qeyd edilmişdir (31, s.130; 34, 243/b).

### Nəticə

Həsənoğlu təkcə Azərbaycan ədəbiyyatının deyil, ümumtürk ədəbiyyatının görkəmli şəxsiyyətidir. Türkcənin olum-ölüm astanasına çatdığı XIII yüzillikdə Türkcəçilik cərəyanının öncüllərindən biri olmuş və dilimizə böyük qayğı göstərərək onu şeirləri ilə zirvəyə yüksəltmişdir. 13 May 1277-ci il tarixində Qaramanoğlu Məhməd Bəyin vəzir seçildiyi divan yığıncağında “*Türkcədən özgə dildə danışmağı yasaqlayan*” fərmanın yayılması türkcənin düşdüyü vəziyyətlə birlikdə Həsənoğlunun dilimizə göstərdiyi qayğının səviyyəsini sübut edir. Onun irsi artıq yazdığı və üstündə on dörd ildən artıq işləyərək hazırlayıb çap etdirdiyimiz “*Kitab-i Sirətü'n Nəbi*” adlı məsnəvisi araşdırmaçılar tərəfindən daha ətraflı araşdırılacaq, onun sənətinin nəhəngliyi daha yaxşı başa düşüləcəkdir.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Abbaslı M. Şeyx İzzəddin Həsən oğlu / M.Abbaslı //Azərbaycan, Bakı, 1981, №3, s.163-178*
2. *Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi: 3 cildə, I c., Bakı: Elmlər Akademiyası nəşriyyatı, 1960, 905 s.*
3. *Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi: 3 cildə, III c. / red. T.Kərimli. Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Nizami adına Ədəbiyyat İnstitutu. Bakı: Elm, 2009, 736 s.*
4. *Altaylı S. və b. Həsənoğlunun "Sirət-in Nəbi" adlı məsnəvisində lirik haşiyələr, yaxud Həsənoğlunun iki yeni qəzəli / “Ədəbiyyat və incəsənət” qəz., Bakı, 2019, 26 iyun, №26 (2265), s.8*
5. *Arazoğlu – Müxtəsər Azərbaycan Tarixi / Arazoğlu. Bakı: Bütöv Azərbaycan Kitabxanası Tarix Seriyası, 2000, 162 s.*
6. *Babayev Y. XIII-XIV əsrlər ana dilli lirik şeirimizin inkişaf yolu: Monoqrafiya. Bakı: Elm və Təhsil, 2009, 355 s.*
7. *Dadaşzadə A. Azərbaycan SSR Elmlər Akademiyasının məruzələri / A.Dadaşzadə, Q.Cahani. Bakı: SSR EA, №11, c. XXIII, 1967, s. 2*
8. *Əhmədov B. Azərbaycan türklərinin ədəbiyyatı tarixi / B.Əhmədov, Ə.Şamil. Bakı: Elm və təhsil, 2016, 240 s.*
9. *Həşimli H. İzzəddin Həsənoğlunun ədəbi irsi / H.Həşimli. Bakı: Elm və təhsil, 2016, 135 s.*
10. *Həşimli H. Azərbaycan dilində lirik poeziyanın inkişaf yolu (XIII əsr-XIV əsrin əvvəlləri): Dərs vəsaiti / H.Həşimli. Bakı: Elm və Təhsil, 2017, 128 s.*
11. *Xavəri S. Milli mədəniyyət sistemində poetik təsəvvüf kodu / S.Xavəri. Bakı: Elm, 2016,180 s.*



12. *Köprülü M.F.* Azəri ədəbiyyatına aid tədqiqlər / M.F.Köprülü. Bakı: Sabah, 1996, 56 s.
13. *Qəhrəmanov C.* Azərbaycan klassik ədəbiyyatından seçmələr: 3 cildə, II c. / C.Qəhrəmanov. Bakı: Şərq-Qərb, 2005, 408 s.
14. *Mümtaz S.* Azərbaycan ədəbiyyatının qaynaqları / S. Mümtaz. Bakı: Milli Kitabxana, 2006, 440 s.
15. *Vurğun S.* Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi: 3 cildə, I c. / S.Vurğun, M.İbrahimov, M.Dadaşzadə, M.Arif. Bakı: Elmlər Akademiyası, 1960, 905 s.
16. *Akpınar Y.* Azeri Edebiyatı Araştırmaları / Y.Akpınar. İstanbul: Dergah Yayınları, 1994, 514 s.
17. *Altaylı S.* İzzeddin Hasanoğlu'nun "Siretin Nebi" Adlı Mesnevisi, Uluslararası İlk Dönem Türkçe İslami Eserler Sempozyumu // Ankara: Yeni Türkiye yayınları ilk dönem Türkçe islâmî eserler özel sayısı -II, Mart-Nisan Yıl 25, Sayı 106, 2019, 650-654 s.
18. *Altaylı S.* Ahmet Yesevi'den İzzeddin Hasanoğlu ve Hacı Bektaş Veli'ye // Toshkent: Türk xalqlarının ədəbiyyatı: Ədəbi əlaqə, ədəbi təsir və tərcümə, 2022, 169-180 s.
19. *Bayram Ö.* "Klasik Azerbaycan Edebiyatında Meşhur Gazel Şairleri" // Konya: Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 2009. №21, s.261-268
20. *Dai A.* Divan / A.Dai. haz. Dr. Mehmet Özmen. Ankara: TDK Yayınları, 2017, 1038 s.
21. *Ercan Ö.* Azeri Şair Hasanoğlu'nun Bir Gazeline Ahmedi ve Ahmed-i Da'i Tarafından Yazılmış Nazireler // Ankara: Turkish Studies, vol. 12/34, 2017, s.177-192
22. *Ersoy E.* XIV-XVI. Yüzyıllar Arasında Yazılmış Bazı Şiirleri İhtiva eden Bir Mecmua ve İbn-i Ömer'in Şiirleri // Ankara: Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, vol. 8/1 Winter, 2013, s.249-266
23. *Flemming B.* "Hasanoğlu'nun Bir Gazeli" // I. Türk Dili bilimsel Kurultayına Sunulan Bildiriler, Ankara: TDK Yayınları, 1975, s.331-341
24. *Köprülü M.F.* Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar / M.F. Köprülü. Ankara: TTK Basımevi, Üçüncü Basım, 1976, 470 s.
25. *Köprülü M.F.* Türk Edebiyatı Tarihi / M.F.Köprülü. İstanbul: Ötüken Neşriyatı, 1981, 437 s.
26. *Mezid Ö.B.* Mecmuat-ün Nezair / Ö.B.Mezid, haz. Mustafa Canpolat. Ankara: A.Ü. Basımevi, 1982, 376 s.
27. *Özkan M.* "Seyf-i Sarayı" maddesi: 44 cildə, c. 37 / M.Özkan. Ankara: TDV Yayınları, TDV İslam Ansiklopedisi, 2009, s.28-29
28. *Pırlanta İ.* Kuran-ı Kerimin Eski Türkçe ve Osmanlıca Tercüme Sürecine Bir Bakış // Diyanet İlmî Dergi, Ankara, 2014, 50/2, s.69-78
29. *Semerikandi Devletşah Tezkiresi:* 4 cildə, II c. / D. Semerikandi, çev. Necati Lugal. İstanbul: Tercüman 1001, Temel Eser, 1977, 350 s.

30. *Dərviş M.H.* “Vilayətnamə”. Əl yazma. Astan-i Qüds-i Radavi Mərkəzi Kitabxanası, №9341, 226 s.
31. *Fesengeri Q.* İsfərayinin tanınmış şəxsiyyətləri (Məşahiri Rical Əsfərayin) / Q.Fesengeri. Məşhəd: İslami araşdırmalar cəmiyyəti, 2000, 336 s.
32. *İbn Kərbəlayi T.H.* Rovzatu-l Cinan və Cənnatu-l Cinan / İ.B.Təbrizli Hüseyin. ed: Sultanqarayı Cəfər. Tehran: Kitab tərcümə və nəşriyyat müəssisəsi, 1965, 784 s.
33. *Kəsrəgi N.Ə.* Kaşifül-Əsrar / N.Ə.Kəsrəgi. Tehran: Herman Lendelt Lanada Mc Kill Universitetinin İslam Araşdırmalar müəssisəsi nəşriyyatı, 1978, 401 s.
34. Müntəxabatü'l Əş'ar, İlahiyyat Fakültəsi Kitabxanası. Tehran: №243/b
35. Yavuz K. Gülheşri'nin Mantıku't-Tayrı (Gülşen-Name) / K.Yavuz, Ankara, 2002, 278 s. / [www.kulturturizm.gov.tr](http://www.kulturturizm.gov.tr).

Redaksiyaya daxil olub 22.05.2024

UOT 82-09

**Ş.H.Cəbrayilov**  
ADPU Cəlilabad filialı  
jabrayilov62@mail.ru

## SÖHRAB TAHİRİN POEZİYASINDA MİLLİ AZADLIQ İDEYALARI

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.003

*Açar sözlər:* şair-vətəndaş, millilik, azərbaycançılıq, ülvi məhəbbətin tərənnümü, vətən həsrəti, azadlıq carçısı

Xalq şairi Söhrab Tahir Cənubi Azərbaycan poeziyasının ən qüdrətli nümayəndələrindən biri və həmişə ürəyi vətən həsrəti ilə döyünən sənətkardır. Şairin poeziyasında doğma torpağa bağlılıq, azərbaycançılıq ideologiyası, yurd sevgisi, vətən həsrəti, saf və ülvi məhəbbətin tərənnümü özünəməxsus yer tutur.

Hər kəlməsi vətən olan Söhrab Tahir Azərbaycanın bütövlüyü, cənublu soydaşlarımızın azadlığı uğrunda mübarizə aparmış, şeirlərində milli azadlıq uğrunda döyüşən igid vətən oğullarının parlaq obrazını yaratmış və bütün yaradıcılığı boyu həyata, təbiətə, vətənə olan sonsuz sevgi və məhəbbəti poeziyasında öz poetik əksini tapmışdır. Bu mənada Söhrab Tahirin poeziyası həmişə araşdırılacaq və ülvi məhəbbətin tərənnümündən zövq alan gəncliyimizin tərbiyəsində mühüm rol oynayacaqdır.

**Ш.Х.Джабраилов**

## ИДЕИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СВОБОДЫ В ПОЭЗИИ СОХРАБА ТАХИРА

*Ключевые слова:* поэт-гражданин, национальность, азербайджанство, воспевание возвышенной любви, тоска по родине, предвестник свободы

Народный поэт Сохраб Тахир – один из самых ярких представителей южноазербайджанской поэзии и мастер, сердце которого всегда бьется с тоской по Родине. В поэзии поэта особое место занимают привязанность к родной земле, идеология азербайджанства, любовь к Родине, тоска по Родине, прославление чистой и возвышенной любви.

Сохраб Тахир, каждое слово которого – Родина, боролся за целостность Азербайджана и свободу наших южных соотечественников, создал в своих стихах яркий образ храбрых сынов Родины, борющихся за национальную свободу, на протяжении всего творчества его бесконечная любовь и привязанность к жизни, природе, родине находили свое поэтическое отражение в его поэзии. В этом смысле поэзия Сохраба Тахира всегда будет

изучаться и будет играть важную роль в воспитании нашей молодежи, пользующейся восхвалением возвышенной любви.

*Sh.H.Jabrailov*

## IDEAS OF NATIONAL FREEDOM IN SOHRAB TAHIR'S POETRY

**Keywords:** *poet-citizen, nationality, Azerbaijanism, glorification of sublime love, longing for the homeland, harbinger of freedom*

National poet Sohrab Tahir is one of the most prominent representatives of South Azerbaijan poetry and a master whose heart always beats with longing for the Motherland. Attachment to the native land, the ideology of Azerbaijanism, love for the Motherland, longing for the Motherland, glorification of pure and sublime love occupy a special place in the poet's poetry.

Sohrab Tahir, whose every word is Motherland, fought for the integrity of Azerbaijan and the freedom of our southern compatriots, created in his poems a vivid image of the brave sons of the Motherland fighting for national freedom, throughout his work, his endless love and attachment to life, nature, and the Motherland found their poetic reflection in his poetry. In this sense, the poetry of Sohrab Tahir will always be studied and will play an important role in the education of our youth, enjoying the praise of sublime love.

Çağdaş Cənubi Azərbaycan poeziyasının nəhəng ədəbi simalarından biri olan, vətəninə və xalqını dərin məhəbbətlə sevən, mənalı və şərəfli bir ömür yaşayan, xalqımızın qüdrətli şairi kimi şöhrətlənən Söhrab Tahir zəngin bir ədəbi irs yaratmış, “o tay-bu tayın tanınmış şairi” (Anar) kimi minlərlə oxucunun sevgisini qazanmışdır. Cənubi Azərbaycan poeziyasının Balaş Azəroğlu, Mədinə Gülgün, Əli Tudə, Hökumə Billuri nəslinə mənsub olan Söhrab Tahir Cənubi Azərbaycanda Milli hökuməti İran istibdad rejiminin devirməsindən sonra Şimali Azərbaycanda yaşayıb-yaratmaq məcburiyyətində qalmış, ürəyində vətən həsrəti, qəlbində torpaq nisgili, doğma yurda sevgi, cənublu soydaşlarımıza sonsuz məhəbbət hisslərini yaşatmışdır. “Üç inqilab! Üç azadlıq! Üç ölüm!” görən, güneyli bacı-qardaşlarımızın İran istibdadından qurtulması üçün ömrünün sonuna qədər qələmi ilə döyüşən qüdrətli şairin yeganə amalı Güneyli-Quzeyli Azərbaycanın bütövlüyü, o taylı-bu taylı soydaşlarımızın milli birliyinə nail olmaqdan ibarət idi. Söhrab Tahir vətəndaş şair idi. Bu o deməkdir ki, o, yalnız özünü, öz həyatını düşünmürdü, tarixi ədalətsizlik üzündən ikiye parçalanmış bir yurdun – Quzeyli-Güneyli Azərbaycanın vətəndaşı olmasından acı-acı şikayətlənir, hicranlı, ayrılıqlı bir ömür yaşamaq məcburiyyətində qaldığını diqqətə çatdırır. Ürəyində ikiye parçalanmış bir vətənin həsrətini yaşadan, çiynlərində ikiye bölünmüş xalqın milli birlik, sarsılmaz bütövlük amalını daşıyan bir şair kimi o, öz poeziyasında

Azərbaycanın bir gün bütövləşəcəyinə, uzun yüz illərin ayrılığından sonra şimalı-cənublu soydaşlarımızın bütöv bir xalq kimi birləşəcəyinə sonsuz inamını ifadə edir və bizi gələcəyə nikbin baxmağa ruhlandırır. Milli birliyi “Xalqın haqq yolu” adlandıran şair “Birlik” şeirində yazır:

Birləşək! Dünyada güclər birləşib,  
Qalalar birləşib, bürcələr birləşib.  
Birləşib dünyada dili ayrılar,  
Torpağı ayrılar, eli ayrılar.  
Alıblar dünyadan öz haqlarını,  
Behişt eyləyibdir torpaqlarını (5, s.42).

Şairin fikrincə, həqiqət uğrunda mübarizə aparan, öz haqq səsinə göylərə ucaldan bir xalqın, azadlıq mübarizəsinə qoşulan bir millətin ən tutarlı silahı milli birlik və onun uğrunda döyüşkənlik ideyasıdır. Tarix bir daha təsdiqlədi ki, 44 günlük Vətən döyüşündə cənnət misallı Qarabağ yurdumuzun mənfur düşmən caynağından qoparılması xalqımızın möhtərəm prezidentimiz cənab İlham Əliyevin ətrafında dəmir yumruq kimi birləşməsinin nəticəsində reallığa çevrildi. Ona görə də Söhrab Tahir cənublu soydaşlarımızı dəmir yumruq kimi birləşməyə və milli azadlıq uğrunda mübarizəyə çağırırdı. Özünü “milyonların şairi” adlandıran Söhrab Tahir döyüşkən bir tale yaşaması, doğma vətəni Azərbaycanın ikiye parçalanması, bir vətənin iki paytaxtı olması, Cənubi Azərbaycanda yaşayan vətəndaşlarımızın ana dilinin tapdalanması, “xoşbəxt taleyi ilə bədbəxt taleyinin qoşa qollarının üstündə yatması” səhnələrini “İki taleyim” şeirində canlandıranda heç də bədbinliyə qapılmır, gələcəyə, sabaha nikbin nəzərlərlə baxır. İkiyə bölünmüş ana vətəninə ürəyində birləşdirməsi ilə qürurlanır:

Mən isə bir kiçik evdə onları  
Güclü qollarımla birləşdirmişəm.  
Mən iki taleyi, iki dünyanı,  
Kiçik bir ürəkdə yerləşdirmişəm (5, s.84).

Xalq şairi Sabir Rüstəmxanlının “Azadlığa içilən and” məqaləsində yazdığı kimi: “Söhrab Tahir yaradıcılığı – xalqın mənəvi, ədəbi, ruhi birliyini yaşadan ən güclü qüvvələrdən, aramızdakı ən möhtəşəm körpülərdən biridir” (5, s.7).

Şeirlərindən birində deyildiyi kimi, Söhrab Tahir uşaqlığını Təbrizdə qoyub Bakıya gələndə özü ilə vətən həsrəti ilə yanaşı, “anılı günlərinin xatirələrini də gətirmiş, anası Nəsimə haqqında şeirlər yazmaqla ana sevgisini poeziyanın dilinə çevirmişdir. Şair milli azadlıq uğrunda apardığı mübarizə dərslərini də inqilab ruhlu anasından öyrəndiyini xatırladır. Körpə qızına anası Nəsimənin adını qoymaqla həm ürəyində anasına olan sonsuz sevgisini yaşadır, həm də körpə Nəsiməyə milli ruh aşılaraq şairanə bir nəsihət verir:

Boy at, körpə balam, qovuş vətənə,  
Ömrünü o taya, bu taya bağla.  
Qızım, nə versələr bu tayda sənə,  
Götür, o tayın da payını saxla! (5, s.235)

“Anam Nəsibə – qızım Nəsibə” şeirindən nümunə gətirdiyimiz bu misralar o taylı-bu taylı Azərbaycanı bir ürəkdə birləşdirən və ömrünün sonuna kimi qəlbində yaşadan, “İki bölünməkdən elə qorxmuşam, Çöpü də ikiyə bölmərəm daha”, - deyən Arazın hər iki sahilini birləşdirmək amalı yolunda qələmini süngüyə çevirən şair-vətəndaşın həyat kredosudur. Yaşa dolduqca, inqilabi mübarizə yolu keçdikcə, Cənubi Azərbaycanın Milli Hökumətinin başçısı Seyid Cəfər Pişəverinin inqilabi mübarizəyə çağırış nidası ilə silahlandıqca doğma xalqının azadlığı uğrunda mübarizə, vətəninə istiqlalı uğrunda çarpışma Söhrab Tahirin həyat məramına çevrilir, ürəyində yurd sevgisi mətinləşir. Vətən şairi döyüşkən poeziyanın baş qəhrəmanına çevrilir, azadlıq mübarizəsi Söhrab Tahirin poeziyasından qırmızı xətlə keçir. Ömrü boyu vətəninə bağlı olan, doğma xalqının acı taleyini özünün” bədbəxt tale“yində yaşadan Söhrab Tahir ikiyə parçalanmış Azərbaycanı düşünəndə Araz çayını günahlandırır, sərhəd dirəklərinin ayırdığı o taylı-bu taylı Culfanı, Astaranı xatırlayanda vulkan kimi püskürür: Sərhəd tirlərinə söykənən Culfanın, “ortadan açılmış kitaba” bənzəyən Astaranın bir gün yenidən bütövləşəcəyinə inamını ifadə edir:

Ortadan açılmış kitab kimidir,  
Baxır Astaralar sərhəd tirinə.  
Söykənir Culfalar sərhəd tirinə.  
Mənim qollarımı iynə-sap edin,  
Tikin Astaranı biri-birinə.  
Çayları, yolları iynə-sap edin,  
Tikin Culfaları biri-birinə (5, s.235-236).

Aşağıdakı misralarda qəlbi vətən eşqi ilə döyünən Söhrab Tahirin xalqımızın, o taylı-bu taylı bacı və qardaşlarımızın vahid bir ulusun vahid, azad vətəndaşları olacağına sonsuz inamının poetik təcəssümü kimi diqqəti çəkir:

Sabah son vətənə getmək istəsən,  
Gərək nə icazə, nə izn olsun!  
Xalqın birləşməsi elə indidən,  
Qızım, qoy gəlinlik cehizin olsun! (5, s.236)

Söhrab Tahir poeziyası ilə tanışlıq bizi bu qənaətə gətirir ki, qüdrətli söz sənətkarının mənsub olduğu xalq dağlardan, qocaman tarixdən də ucadır. Bu xalqın məsləki də, amalı da uludur. Xalq ümid deməkdir, gələcək deməkdir, xalqımızda dözümlü olduğu kimi, mətanət də vardır. Azadlıq eşqi ilə alışıb-yanan, vətənin bütün dərdlərinə sirdaş olan şair bu gündən sabaha

həsrətlə, ümidlə baxır. Şair vətənimizin ceyran gəzən oylaqlarını gəzdikcə, çiçək ətri saçan torpaqlarını dolandıqca, buz bulaqlarının gözünə tamaşa etdikcə doğma yurdun təbii gözəlliklərindən doymur. Cənubi Azərbaycan xalqının uğursuz taleyini düşündükcə daha da kövrəlir, gözlərinə vətən həsrəti qonur.

“Xalq”, “Xalqım”, “Salam, ana vətən”, “Mən Azərbaycanam”, “Azərbaycanım” və başqa milli düşüncədən qaynaqlanan poeziya nümunələri Söhrab Tahirin alovlu vətənpərvər şair olduğunu bir daha təsdiqləyir.

Xalq şairi Söhrab Tahir “Yarpaqlar” şeirində təbiətə vurğunluğunu, payıza olan məhəbbətini, sevgisini belə ifadə etmişdir.

Payızın nəfəsi dəydi torpağa,  
Sarı bir xal qondu yaşıl budağa.  
Köçəri quş kimi düşüb sorağa  
Bu eldən, o elə köçdü yarpaqlar.

Yenə də güllərin boynu büküldü,  
Bağcanın xoş ətri göyə çəkildi,  
Qırılıb soyuqdan yerə töküldü,  
Öz ana kökünü qucdu yarpaqlar (5, s.126).

Şair bildirir ki, payızın nəfəsi torpağa dəyən kimi yarpaqlar saralıb bir xal kimi yaşıl budağa qonaraq, köçəri quş kimi soraqlaşa-soraqlaşa bu eldən o elə köçür, səpələnib ağacların kökünü də bəzəyir. Təbiətə əlavə rəng qatan, dad və gözəllik verən rəngbərəng güllərin boynu bükülür, bağçaya gözəllik verən rəng dəyişir, güllərin ətri göylərə çəkilir, yarpaqlar soyuqdan bir-bir qırılıb yerə tökülərək öz ana kökünü – ağacları qucaqlayır.

Söhrab Tahir döşlərindən süd əmdiyi anasını, qoynunda boy atdığı ana vətəni, azadlığı əlindən alınmış doğma xalqını sevdiyi qədər ana dilini – Azərbaycan dilini də övlad məhəbbəti ilə ürəkdən sevir. Şair doğma ana dilini sıxışdırıb aradan çıxarmağa çalışsan, farslaşdırma siyasəti apararı İranın şovinist siyasi rejiminin təzyiqlərinə qarşı etiraz səsinə ucaldırdı. “Təbrizim” şeirində Təbriz şəhərinə müraciətlə: “Öz dilində danış, qurban dilinə”, – deyən şair “Vətən” şeirində ana dilinin əbədi yaşayacağına inamını aşağıdakı misralarda poeziya dilinə çevirir:

Mən vətən deyirəm, tutulur dilim,  
Bəs sən dilini kim aldı, Vətən ?!  
Nə qədər mən varam, bu dünya bilir,  
Sən dilsizliyin mahaldır, Vətən ! (5, s.9)

Şair çox yaxşı bildirdi ki, bir milləti məhv etmək üçün onun dilini əlindən almaq lazımdır. Ona görə də ana dilinin qorunub saxlanması uğrunda mübarizə aparır, Füzulinin, Səttarxanın bir zamanlar danışdığı

Azərbaycan dilinin əbədiyaşarlığı uğrunda mübarizə aparmağı xalqın vətəndaşlıq qayəsi sayırdı. Söhrab Tahirin poetik irsində məhəbbət lirikası da mühüm yer tutur. Quzeyli-Güneyli Azərbaycanın qoynunda boya-başa çatan vətən gözəlləri həm zahiri bənzərsizliyi, həm də mənəvi-əxlaqi təmizliyi ilə diqqəti çəkir. “Gülüşün sənini”, “Təbrizli qıza”, “Şuşa gözəli”, “Gəlmədin” və bu qəbildən başqa sevgi şeirlərində bir tərəfdən məhəbbət dolu bir ürəyin öz istəyinə qovuşmaq ümidi, digər tərəfdən də sevgilisindən, dogma vətəmindən ayrı düşmüş nisgilli şairin həsrəti duyulur. İnsan ömrünün sevgidə keçən aylarını “sevgi fəslı” adlandıran şair Şuşa gözəlini dağların başına qoyulan taca bənzədir, ülvi məhəbbəti tərənnüm edir:

Dünyada paklığa baş əymişəm tək,  
Təmizlik, məsumluq, paklıq sevgidir.  
Sevgiyə, sevənə azdır baş əymək,  
Çünki o, ilahi hissdir, vergidir (5, s.186).

Söhrab Tahirin yaradıcılığının bir hissəsini də onun poeziyasında ülvi məhəbbətin tərənnümü təşkil edir. Vətənimizin saf bulaqları, meşələri, əsrarəngiz təbiət gözəllikləri onun poeziyasına rəng qatır. Məhz bu mənada şairin əsərləri oxucular tərəfindən maraqla qarşılır və sevilir.

Xalq şairi Sabir Rüstəmxanlı şairin “Seçilmiş əsərləri”nə (Bakı: “Şərq-Qərb”, 2005) yazdığı ön sözdə Söhrab Tahir haqqında fikirlərini çox gözəl ifadə edir. “Cənubdan ayrı düşdüylər illər ərzində, Şımalı qardaşlarının arasında heç vaxt taleyindən gileylənməyən, hamıdan artıq deyib-gülən, hamıdan gözütox yaşayan, hamıdan şux gəzən, dost məclislərinin başında əyləşən, təbiət seyrinə birinci atlanan, yolda-gəzintidə özündən on beş-iyirmi yaş cavanlarla arada zahirən hiss olunmayan fərqi çox asanca silən, dənizdə hamımızdan uzağa üzən, dağda hamımızdan yüksəyə qalxan, özünü heç vaxt qərrib hiss eləməyən “qərrib” qardaşımız Savalanla üz-üzə dayananda özünü gizləyə bilməmişdi, dərdi açılmışdı. Və mən bu anlarda birdən-birə hiss elədim ki, bu 40 ildə Söhrab “əmi” Savalansız nələr çəkib!” (5, s.5)

Şair nə qədər şən, şux, sevincli, gülürüz görünsə də, Savalansız onun ürəyindəki nisgilin, dərdirin böyüklüyü tükənməzdir, sonsuzdur. Buna baxmayaraq, Söhrab Tahir özünü çox səmimi, mehriban, gözütox, mərd tutub, öz dünyasını, vətəni, millətini sevən dahiyənə bir şəxsiyyət olub.

Söhrab Tahir “Qardaşım! “şairini Məmməd Araza həsr edərək yazırdı:

Sən məni bir axşam qonaq saxladın,  
Yaramı yaranla yuyub bağladın.  
Mənim gözlərimlə bəzən ağladın,  
Qoymadın gözlərim dola, qardaşım!

Ürəyim şüşədir, ürəyim həlim,  
Kim onu ikiyə böldü, nə bilim.



Al, o çilik-çilik, o dilim-dilim,

Onu bir-birinə cala, qardaşım! (6 , s.12-13)

Şair bu misralarda deyir ki, mən bir gecəlik sizə (M.Araza - Ş.C.) qonaq gəlmişdim, həmin gecəni səhərə qədər dərdləşdik. Öz dərdimi sənə danışdım, mənim yaramı öz yaranla bağladın, çünki bu həm də sənın yaran idi. Mənim gözlərimlə ağladın, amma məni sakitləşdirərək ağlamağa qoymadın. Mənim ürəyim çox nazikdir, həlimdir, şüəədir. Bu ürəyi kim ikiyə böldü? (Azərbaycanı nəzərdə tutur – Ş.C.) İndi o çilik-çilik olmuş ürəyi al əlinə, bir- birinə cala, qardaşım deyərək sakitləşməyə çalışır.

Şair “İnsanlar” şeirində insanları nə qədər sevdiyini, onlara nə qədər məhəbbətlə yanaşmasını, hətta ona pislik eyləyənə belə nifrət etmədiyini, xoş münasibət göstərdiyini diqqətə çatdırır:

Mən sizi bu qədər sevirəm nədən,  
Sizdən giley, qeybət edə bilmirəm.  
Hətta qəsdən mənə bir pislik edən  
Şəxsə də heç nifrət edə bilmirəm.

Mən sizi sevirəm, yaxşılı- pisli;  
Yox, məndə doğmayır nifrət hissləri.  
Seçə bilməyirəm, sizdən nə gizli,  
Tamam yaxşıları, tamam pisləri (5, s.22 ).

Söhrab Tahir yaxşılı-pisli bütün insanları sevdiyini, hamıya məhəbbətlə yanaşdığını, yaxşını-pisi seçə bilmədiyini bildirir, bütün insanlığa məhəbbət bəslədiyini açıq ifadə edir. Bütün insanlığa sevgi ilə yanaşması şairin bəşər övladına humanist baxışlarından qaynaqlandığı üçün razılıqla qarşılanır.

Söhrab Tahir öz bəşəri poeziyasında bir daha öz cəsarətini göstərərək, bəlkə də öz çağdaşları arasında ən məsuliyyətli və ən məhsuldar şair olduğunu sübut edir. Şair dərd içində qovrulsa da, həsrətdən yoğrulsa da, həmişə gözləri gülüb, nikbinliyini, inamını, inadını itirməyib. Onun şux baxışları, döyüşkən ürəyi gözəllik aşıqlərinə, təbiət mənzərələrinə həsr etdiyi əsərlər gələcəyin günəşindən, sabahımızın nurlu olmasından xəbər verir.

Biz artıq o xoş günləri yaşayırıq. 44 günlük Vətən müharibəsinin qələbə sevincini bizə yaşadan Ali Baş Komandanımız, hörmətli Prezidentimiz cənab İlham Əliyevin müdrik siyasəti və dövlətlə şəhidlərimiz, qazilərimiz və ümumilikdə xalqımızın birliyi olmuşdur.

Xalq şairi Söhrab Tahir yaşasaydı, o da bu sevincin təsirindən daha əzəmətli əsərlər yazıb-yaradardı. İndi şairin də ruhu şaddır.

Söhrab Tahir bu gün də oxucu kütləsi tərəfindən sevilir, çünki onun yaradıcılığı oxucular üçün bu gün də müasirdir, yaddaqalandır və sadədir. Şairin hər əsərinin ayrıca araşdırılmasına ehtiyac var. Çünki xalq şairi

Söhrab Tahir o ədiblərdəndir ki, xalqımızın yaddaşında əbədi qalan fikirlər söyləmiş və gəncliyimizin vətənpərvərlik ruhunda tərbiyələnməsinə qayğı və diqqətlə yanaşmışdır.

### ƏDƏBİYYAT

1. *Kürçaylı Ə.* Seçilmiş əsərləri. Bakı: Şərq-Qərb, 2004, 398 s.
2. *Məmmədli E.* Ən ağır iş, ən kasıb gün qismətim / “Təzadlar” qəz., Bakı, 2016, 14 iyun
3. *Hüseynoğlu S.* Məni ötənlərə çəkmə bu qədər / “Ədəbiyyat” qəz., Bakı, 2011, 27 may
4. “Sözə sevdalı şair – Söhrab Tahir”: Metodik vəsait / tərt. ed. Aynurə Əliyeva. Bakı, 2016, 27 s.
5. *Tahir S.* Seçilmiş əsərləri. Bakı: Şərq-Qərb, 2005, 272 s.
6. Tahir Tahirli ilə Söhrab Tahir haqqında söhbət. “Ömrümün keçdiyi sahildən uzaqlaşdıqca” / “Ədəbiyyat” qəz., Bakı, 2022, 16 mart

Redaksiyaya daxil olub 09.04.2024

**UOT 81**

**R.B.Muradlı**  
ADPU Cəlilabad filialı  
muradliruqeyya319@gmail.com

## **SÖZ, ONUN TƏK VƏ ÇOXMƏNALILIĞI ƏSASINDA LİNGVİSTİK TƏHLİL**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.005

**Açar sözlər:** *söz, leksik məna, qrammatik məna, həqiqi məna, məcazi məna, təkmənalılıq, çoxmənalılıq*

Məqalədə söz və onun tək və çoxmənalılığı əsasında aparılan lingvistik təhlil haqqında məlumat verilmişdir. Söz olmasa, dildə digər vahidlər yarana bilməz. Belə ki, onun əsasında digər vahidlər olan söz birləşmələri, cümlələr yaranır. Şagirdlərə sözün mahiyyətini nəzəri və praktik cəhətlərin uzlaşdırılması yolu ilə öyrətmək lazımdır. Nümunələr əsasında ona bütün dövrlərdə necə yüksək qiymət verilməsinin göz önündə canlandırılmasına diqqət edilir.

Məqalədə sözün leksik, qrammatik, həqiqi və məcazi mənaları izahlarla və öyrədilmə yolları ilə qeyd olunmuşdur. Azərbaycan dilində işlənən hər bir sözdə bu mənalardan bu və ya digəri olduğu üçün leksik təhlil zamanı nəzərə alınır. Elm, texnika gündən-günə inkişaf edir və yeni metodlar, üsullar yaranır. Hal-hazırda bu metod, üsullardan istifadə edərək mövzuların öyrədilməsinə diqqət yetirilməlidir, çünki inkişaf paralel olmalıdır.

Sözlərin tək və çoxmənalılığının öyrədilməsi də vacib məsələlərdəndir. Şagirdlər təhlil apararkən onları bir-birindən ayırmağı bacarmalıdır ki, səhvlərə yol verməsinlər. Sözlərin tək və çoxmənalılığı müqayisələr əsasında öyrədilməlidir, çünki bu üsulla onların həm özünəməxsus xüsusiyyətlərini, həm də fərqlərini göstərmək mümkün olur. Sözlər əsasında yaranan bu cəhətlər metodikanın öyrəndiyi məsələlərdəndir.

**Р.Б.Мурадлы**

## **СЛОВО, ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НА ОСНОВЕ ЕГО ОДНОЗНАЧНОСТИ И МНОГОЗНАЧНОСТИ**

**Ключевые слова:** *слово, лексическое значение, грамматическое значение, прямое значение, переносное значение, однозначность, многозначность*

В статье представлена информация о лингвистическом анализе, проводимом на основе однозначности и многозначности слова. Без слова в языке не могут возникнуть другие единицы. Так на его основе образуются словосочетания, предложения с другими единицами. Необходимо учить

обучающихся сущности слова путем сочетания теоретического и практического аспектов. На основе примеров делается акцент на том, как высоко ценить его во все времена, чтобы оживить его на глазах.

В статье отмечены лексические, грамматические, прямые и переносные значения слова с объяснениями и способами обучения. Поскольку каждое слово, употребляемое в азербайджанском языке, имеет то или иное из этих значений, оно учитывается при лексическом анализе. Наука, техника день ото дня развиваются и появляются новые методы, приемы. В настоящее время этот метод требует внимания к обучению, испытуемых с использованием методов, поскольку развитие должно быть параллельным.

Обучение однозначности и многозначности слов также является одним из важных вопросов. Студенты должны уметь отличать их друг от друга при проведении анализа, чтобы они не допускали ошибок. Однозначность и многозначность слов следует учить на основе сравнений, так как с помощью этого метода становится возможным показать как их отличительные черты, так и различия. Эти аспекты, возникающие на основе слов, являются одним из вопросов, изучаемых методологией.

**R.B.Muradli**

## **THE WORD, LINGUISTIC ANALYSIS BASED ON ITS UNIVALUE AND POLYVALUE**

**Keywords:** *word, lexical meaning, grammatical meaning, true meaning, figurative meaning, singular, ambiguous*

The article provides information on the linguistic analysis carried out on the basis of the word and its singular and polysemy. Without the word, other units cannot be formed in the language. So, on its basis, word combinations, sentences with other units are formed. It is necessary to teach students the essence of the word through the reconciliation of theoretical and practical aspects. On the basis of examples, attention is paid to the fact that at all times he was portrayed in the eyes of how high he was valued.

The lexical, grammatical, real and figurative meanings of the word are mentioned in the article with explanations and ways of teaching. Since each word used in the Azerbaijani language has one or another of these meanings, it is taken into account during lexical analysis. Science, technology are developing day by day and new methods and techniques are emerging. Currently, attention should be paid to teaching topics using this method, techniques, since development should be parallel.

Teaching the singularity and ambiguity of words is also one of the important issues. Students should be able to distinguish them from each other when conducting analysis so that they do not make mistakes. The singularity and polysemy of words should be taught on the basis of comparisons, since with this method it becomes possible to show both their specific features and differences.

These aspects, formed on the basis of words, are among the issues studied by the methodology.

İnsanlar arasında başlıca ünsiyyət vasitəsi olan dil sözlərdən ibarətdir. Buna görə də sözsüz dilin varlığını təsəvvür etmək mümkün deyildir. Bütün bunlara görə də söz yalnız leksikanın yox, ümumiyyətlə dilin başlıca vahidi sayıldığını ilk olaraq şagirdlərin diqqətinə çatdırılır.

Sözə həmişə yüksək qiymət verildiyinə nəzər yetirilməlidir. Bildirilir ki, onun məzmun və əhəmiyyəti barədə geniş bəhs olunmuşdur. Klaster çəkib, orta dairəyə söz yazıb şagirdlərdən eşitdikləri atalar sözlərinə necə münasibət bildirilməsi göstərilir.

*Söz bir olsa, zərbi kərən sındırar.*

*Söz var sağaldır, söz var xəstə salar.*

*Söz quşdur, buraxsan tuta bilməzsən.*

*Sözünü sən at, yiyəsi götürər və s.*

Onların cavabları dinləndikdən sonra klassiklərimizin də sözün məzmun və mahiyyətini açmaq üçün fikirlər bildirdiyi qeyd olunmalıdır.

*Sözün də su kimi lətafəti var.*

*Hər sözü az demək daha xoş olar (N.Gəncəvi).*

*Söz vardır, kəsdirər başı*

*Söz var kəsər savaşı,*

*Söz var ağulu aşı,*

*Bal ilə edər yağ bir söz (Ş.İ.Xətai).*

*Xəlqə ağız sirrini hərdən qılır, izhari söz*

*Bu nə sirdir kim olur hər ləhzə yoxdan var söz (M.Füzüli).*

Belə nümunələr işlətməklə ədəbiyyata inteqrasiya edib şagirdlərin diqqətini dərəcə daha yaxşı yönəltmək olar. Söz haqqında məlumatlara hərtərəfli yiyələndikdən sonra onun leksik və qrammatik mənalarının izahına başlanılır.

Sözlərin birbaşa ifadə etdiyi mənaya onun leksik (lüğəvi) mənası deyilir. “Lüğəvi mənə sözün ilk və başlıca mənasıdır. Buna görə də hər bir sözün lüğəvi mənası əsas və həlledicidir” [1, s.278]. Lüğəvi mənə sözün fərdi xüsusiyyətidir, əşya ilə, hərəkət ilə, hadisə ilə birbaşa əlaqələndiyini şagirdlər bilməlidirlər. Bütün əsas nitq hissələrinə aid olan sözlərin leksik mənası olur. Məsələn odun – yandırmaq üçün kəsilmiş ağac parçası, iki – üçdən bir vahid kiçik, birdən bir vahid böyük olan ədədi ifadə etmək üçün rəqəm və s.

Sözlərin leksik mənası izahlı lüğətlərdə əks olunur.

“Sözün leksik mənasını müxtəlif yollarla izah etmək olar:

1. Həmin sözə yaxın mənalı söz (sinonim) seçməklə:

Özül - təməl - bünövrə

2. Əşyanın, hərəkətin əlamətlərini izah etməklə:

Sarıköynək – sarı rəngli kiçik çöl quşu

3. Düzəltmə və mürəkkəb sözün hissələrinin mənasını açmaqla:  
Sövdəgər: sövdə - ticarət, gər - sənət - peşə mənası yaradan şəkilçi
4. Sözə əks mənalı (antonim) sözü seçməklə:  
Gözəl - çirkin [6, s.45-46].

Qrammatik məna isə leksik mənanın ayrı-ayrı kateqoriyalar üzrə (hal, mənsubiyyət, kəmiyyət və s. ümumiləşdirir və burada mücərrədləşmə də olur. Qrammatik məna sözlərin qrammatik quruluşla əlaqədar ifadə etdikləri ümumiləşmiş mənaya deyilir. Qrammatik cəhətdən sözə yanaşsaq, hər bir sözün qrammatik mənasını görmək mümkündür. Şagirdlərin diqqətini dəftərlərində sözünə yönəldirik. Bu sözdə dəftər sözü leksik məna daşıyır. İsim və sözün konkret, ümumi olması, həmçinin ona əlavə edilən cəm, mənsubiyyət, yerlik hal şəkilçiləri isə qrammatik mənasıdır. Yaxud da dəryaz sözünün ot çalmaq üçün uzunsaplı dişsiz orağa oxşayan alət olması onun leksik mənası, isim olması, adlıq halda işlənməsi isə qrammatik məna hesab olunur. Şagirdlərin nəzərinə çatdırırıq ki, qrammatik məna dedikdə, sözün hansı nitq hissəsinə aid olması, aid olduğu nitq hissəsinin hansı xüsusiyyətlərini daşması, cümlədə vəzifəsi nəzərdə tutulur. Məsələn, *düşüncə* mücərrəd isimdir. Nə? sualına cavab verir, adlıq halda olduğu üçün quruluşca sadədir, cümlədə mübtədə, tamamlıq və xəbər vəzifəsində ola bilər. Dildə olan bütün sözlərin qrammatik mənası olması fikri ilə yanaşı, şagirdlərin nəzərinə çatdırmaq lazımdır ki, bəzi sözlərin yalnız qrammatik mənası olur. Belə sözlər köməkçi nitq hissələrinə aiddir. Məsələn, amma, lakin, lap, ən və s.

İzahdan sonra onlara tapşırıq veririk. Ana, alim, qapı, ilə, amma, qələm, və, ancaq, kitab, vərəq kimi sözləri verərək, onlardan hansının leksik, hansının qrammatik mənada olduğunu müəyyənləşdirmək tapşırılır. Onlar tapşırıq vərəqələrinin üzərində iş apararkən, müəllim nəzarət edir, tədqiqat apardıqdan sonra müzakirə ilə mövzunun öyrənilməsinə önəm veririk. Yaradıcı tətbiqetmə mərhələsində kitabda olan hər hansı bir mətni götürüb, dəftəri 2 yerə ayıraraq bir sütuna leksik mənanı, digər sütuna qrammatik mənanı yazdırmaq olar.

Sözün həqiqi və məcazi mənasını da tədris etmək müəllimin öhdəliyində olan mövzulardandır. “Sözün həqiqi və məcazi mənasının tədrisinə başlayarkən ilk öncə həqiqi mənadan başlamaq lazımdır, çünki hər bir sözün ilkin mənasına həqiqi məna deyilir” [3, s.175]. Məsələn, qızıl – sarı rəngli qiymətli metal. Həqiqi məna əşya və hərəkətlə birbaşa bağlı olur. Sözlər tarixi inkişaf prosesində bəzən həqiqi mənadan başqa məna da ifadə edə bilər. Bununla da məcazi mənalı söz yaranır. Məsələn,

*Bu gün ölkəmizə qızıl payız gəldi  
Səndən həmişə qızıl sözlər eşidirəm.*

Bu cümlələri lövhədə qeyd edirik. Birinci cümlədə qızıl sarı rəng mənasında, ikinci cümlədə isə qiymətli mənasında işlənmişdir. Bəzən də insanlara məxsus əlamət cansızlara aid edilir. Məsələn, *günəş gizləndi, təbiət oyandı* kimi nümunələri göz önündə canlandırır diqqəti yönəldirik. Həqiqi və məcazi mənəni öyrədərkən iki məsələyə diqqət etmək lazımdır.

“a) Məcəzi mənəni tapa bilmək, sözün həqiqi və məcazi mənalarını fərqləndirmək;

b) Sözün məcazi mənəsi, onun emosional məzmununu mətn daxilində müəyyənləşdirmək [2, s.166].

Sözların həqiqi və məcazi mənalarının mənimsədilməsi çoxmənalılığın öyrənilməsində mühüm rol oynayır.

“Sözların müəyyən qismi ancaq bir mənaya, əsas hissəsi bir neçə mənaya malikdir. Bu cəhətdən 2 qrupa ayrılır: təkmənalı və çoxmənalı sözlər” [4, s.12]. İlk öncə sözlərin təkmənalılığını öyrədib, daha sonra çoxmənalılığı izah etmək lazımdır. Təkmənalılıq sözlərin ancaq bir mənə ifadə etməsinə deyilir. Məsələn, mən, sən, iki, üç, yeddi və s. kimi sözlər ancaq bir mənə ifadə etdiyi üçün təkmənalıdır. Belə sözləri leksik təhlil etdikdə, şagird belə hesab edir ki, bu sözlər dildə ancaq bir mənəni ifadə edə bilər. Belə sözlərin təkmənalı olduğunu qeyd etməklə şagirdlərin diqqətini dilimizdə çox mənəni ifadə edən sözlərin olduğuna yönəldirik. Bədən üzvlərinə aid olan sözləri götürərək lövhəni iki yerə ayırırıq. Birinci sütunda onların həqiqi mənasında olan cümlələri, məsələn, *Onun qolu əzilmişdi. Ayağı ilə qapını bərk vurdu*. Digər sütuna isə məcazi mənada olan ifadələr yazırıq. Məsələn, *çayın qolu, yolun ayağı* və s. Belə nümunələri qeyd edərək şagirdlərin diqqətini hər iki sütuna yönəldib Venn diaqramı əsasında müqayisə etdiririk. Buradan belə bir nəticə çıxır ki, insanın təfəkkürü inkişaf etdikcə, özünü öz bədənini tanıdıqca çayda, yolda, şkafda bənzər əlamətləri görüb yeni ifadə vasitəsi tapa bilmədikdə eyni söz başqa bir əşyanın da adını bildirərək çoxmənalılığı yaratmışdır. “Sözün iki və daha artıq mənə ifadə etməsinə çoxmənalılıq deyilir [5, s.112]. Çoxmənalı sözlərin necə yaranması, şagirdə daha yaxşı aydın olması üçün diqqəti başqa bir məsələyə yönəldirik.

“Mövcud bir söz yaranarkən əvvəl çoxmənalı olmuş, çoxmənalılıq müəyyən tarixi proses nəticəsində sonradan əmələ gəlmişdir. Sözların çoxmənalılığı dilin daxili inkişafı nəticəsində sonradan əmələ gəlmişdir [1, s.330]. Sözların çoxmənalılıq ifadə etməsi əsasən onun məcazi mənəni keçməsi ilə əlaqədardır. Belə ki, söz məcazi mənada işlənərkən onun əsas mənasından özünəməxsus mənə çalarlığı yaranır. Müəllim qeyd edir ki, hər bir söz məcazilik əsasında dəfələrlə başqa-başqa mənələrdə işlənə bildikcə onun mənələri artır, sonda çoxmənalı söz olur. Söz çoxmənalı olarkən əsas mənə sabit qalır və buna görə də hər bir çoxmənalı sözdə bir mənə onun

əsas, digər mənalar isə əlavə mənalar kimi götürülür. Məsələn, insanın başı əsas mənə, gölün başı, küçənin başı və s. əlavə ifadə etdiyi mənaldır. Dildə olan bütün sözlərdə çoxmənalılıq eyni dərəcədə özünü göstərmir. Yəni bəzilərinde iki, bəzilərinde isə daha çox mənə özünü göstərir. Məsələn, ayaq sözü ilə yol sözünü götürsək, ayaq sözü yol sözündən daha çox mənə ifadə edir. Daha yaxşı başa düşsünlər deyə Klaster üsulundan istifadə edirik. Şagirdlərin nəzərinə çatdırırıq ki, sözlərin çoxmənalılığı bir sıra xüsusiyyətləri meydana çıxarır. Onlara izahlar əsasında nəzər yetiririk.

1. Sözü sonradan ifadə etdiyi məcazi mənə sonradan inkişaf edərək öz həqiqi mənasından uzaqlaşaraq yeni müstəqil mənəli sözə çevrilir. Məsələn, *köçmək*, *düzmək* sözündən törəmiş *köç* və *düz* isim və sifət tamamilə müstəqil mənə ifadə edir.

2. Çoxmənalılıq mürəkkəb sözlərin yaranmasında mühüm rola malikdir. Məsələn, *ördəkburun* sözü heyvan adıdır. Onun ağzı ördəyin burnuna bənzədildiyi üçün bu ad verilmişdir. Yaxud da istiqanlı çox səmimi, yoldaş üçün *ürəyi yanan insan* deyirlər və s.

3. Çoxmənalı sözlərin məcazi mənaları sabit söz birləşməsinə yaranan əsas baza hesab olunur. Məsələn, *qurban olmaq*, *ürəyi qopmaq* və s.

Dilimizdə olan bütün əsas nitq hissələrində çoxmənalılığa rast gəlinir. Nümunə çəkməklə daha yaxşı öyrənməyə şərait yaradırıq.

*Əllərini təmiz yumalısan.*

*O hadisədə onun da əli vardır.*

*Elə şans birdə ələ düşməz.*

*Bu ev hal-hazırda sənə əlindədir?*

*İlk dəfə idi ki, kiməsə əl açdım.*

*Mən bu işə də əl qatdım.*

Bu nümunələrdə birinci cümlə həqiqi, digər cümlələr məcazi mənəlidir. *Əl* isminin çoxmənalılığı yaranmışdır.

*Məşənin mənzərəsi gözəldir.*

*Gözəl fikirlər insana yol göstərir.*

*Həyatdakı hər şey gözəldir.*

Bu nümunələrdə *gözəl* sifətindən çoxmənalılıq yaranmışdır. Birinci cümlə əsas, digər cümlələr onun əsasında yaranan əlavə cümlələrdir.

*Boşqab yerə düşdü.*

*Nənə yola düşdü.*

*Tarlada işlər asanlıqla yoluna düşdü.*

*Maşın işə düşdü.*

*Qonşumuz mənəim gözümdən düşdü.*

*Müharibədə düşmən əsgərləri əsir düşdü.*



Bu nümunələrdə isə düşdü feili əsasında çoxmənalılıq yaranmışdır. Şagirdlərə bildiririk ki, bütün əsas nitq hissələrində çoxmənalılıq olsa da, daha çox isimlər, feillər və sifətlərdə üstünlük təşkil edir.

Müəllim nümunələr qeyd etdikdən sonra şagirdlərdən də misallar tələb edə bilər.

Çoxmənalılıq təşkil edən sözlər eyni nitq hissəsinə aid olmalıdır. Məsələn, *maşın* – *qabyuyan maşın*, *tikiş maşını* və s.

Şagirdlərin bir məsələni də diqqətlərinə çatdırırıq ki, çoxmənalı sözlərdə bağlılıq zəruri şərtidir. Bu bağlılıq olmadıqda həmin sözlər çoxmənalılıq yox, omonimlik xüsusiyyətini daşıyır.

### ƏDƏBİYYAT

1. *Qurbanov A.* Müasir Azərbaycan ədəbi dili. Bakı, 1985, 464 s.
2. *Məmmədova A.* Azərbaycan dili və onun tədrisi metodikası üzrə mühazirə mətnləri. Bakı, 2019, 154 s.
3. *Baliyev H.B., Baliyev A.H.* Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. Bakı, 2014, 384 s.
4. *Həsənov H.Ə.* Azərbaycan dilinin semasiologiyası. Bakı, 1978, 216 s.
5. *Sadiq Ş., Nəcəfov E., Əsədov A.* Azərbaycan dili. Bakı: Hədəf nəşrləri, 2015, 136 s.
6. *Verdiyeva Z., Ağayeva F., Adilov M.* Azərbaycan dilinin semasiologiyası. Bakı, 1979, 246 s.

Redaksiyaya daxil olub 16.05.2024

UOT 82-1.512.162

**J.S.Şükürova**

AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutu  
shukurova.jalya@mail.ru

## M.FÜZULİNİN “LEYLİ VƏ MƏCNUN” MƏSNƏVİSİNDƏ MƏNA GÖZƏLLİKLƏRİ

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.007

**Açar sözlər:** *söz, məna gözəllikləri, poetik fiqur, məsnəvi, təzad*

Məhəmməd Füzuli öz zəngin irsi ilə adını ölümsüzləşdirən dahi şairlərdəndir. Əsrlər ötsə də, yazdığı hər bir əsər öz aktuallığını itirməmiş, tədqiq olunduqca yeni-yeni mövzuların, tədqiqat əsərlərinin yaranmasına rəvac vermişdir. Şair işlətdiyi hər bir sözün, hər bir kəlamın çəkisini bilməmiş, hər sözü yerində və məqamında işlətməyi bacarmışdır. Füzuli şeirinin bədiliyini təmin edən xüsusiyyətlərdən biri onun işlətdiyi məna gözəllikləridir. Şair Füzulinin işlətdiyi poetik fiqurların hamısı bir-birindən fərqlənir. Bunun da başlıca səbəbi dahi sənətkarın zövqündən irəli gələn və yüksək sənətkarlıq ilə cilalanan deyim və ifadələri işlətməsidir. “Leyli və Məcnun” məsnəvisi zəngin poetik fiqurlar mənbəyidir. Burada işlənən məna gözəllikləri heç bir əsərdə rast gəlinmir. Məna gözəlliyinin bütün qəlibləri “Leyli və Məcnun” məsnəvisində işlənmişdir. Məqalədə “Leyli və Məcnun” məsnəvisində işlənən təzad və bədii xitab poetik fiquru tədqiq edilmişdir. Məsnəvi boyunca bu poetik fiqurun müxtəlif növləri araşdırılmışdır.

**Ж.С.Шукuroва**

## КРАСОТА СУЩНОСТИ В МАСНАВИ М.ФИЗУЛИ «ЛЕЙЛИ И МЕДЖНУН»

**Ключевые слова:** *слово, красота смысла, поэтический образ, маснави, контраст*

Мухаммад Физули – один из гениальных поэтов, увековечивших свое имя своим богатым наследием. Хотя прошли столетия, каждое написанное им произведение не утратило своей актуальности и по мере изучения давало повод для создания новых тем и исследовательских работ. Поэт знал вес каждого слова, которое использовал, и сумел употребить каждое слово на месте и в нужном положении. Одной из особенностей, обеспечивающих художественность поэзии Физули, является красота используемого в ней смысла. Все поэтические образы, использованные поэтом Физули, отличаются друг от друга. Основная причина – использование идиом и фраз, исходящих из вкуса гениального поэта и отшлифованных высоким мастерством. Маснави «Лейли и Меджнун» является источником богатых

поэтических образов. Красота использованного здесь смысла не встречается ни в одном произведении. Все образцы красоты смысла подробно раскрыты в маснави «Лейли и Меджнун». В статье исследуется поэтическая фигура контраста, использованная в стихотворении «Лейли и Меджнун». В «Маснави» исследуются различные типы этого поэтического образа.

*J.S.Shukurova*

### **THE BEAUTY OF MEANING IN M.FUZULI'S MASNAVY “LEYLI AND MAJNUN”**

**Keywords:** *word, meaning of beauty, poetic image, boldness, contrast*

Muhammad Fuzuli is one of the brilliant poets who perpetuated his name with his rich heritage. Although centuries have passed, each work he wrote has not lost its relevance and, as it was studied, gave rise to the creation of new topics and research works. The poet knew the weight of every word he used and managed to use every word in its place and in the right position. One of the features that ensures the artistry of Fuzuli's poetry is the beauty of the meaning used in it. All poetic images used by the poet Fuzuli are different from each other. The main reason is the use of idioms and phrases that come from the taste of a genius poet and are polished by high skill. Masnavi "Leyli and Majnun" is a source of rich poetic images. The beauty of the meaning used here is not found in any work. All examples of the beauty of meaning are revealed in detail in the Masnavi "Leili and Majnun". The article examines the poetic figure of contrast used in the poem "Leili and Majnun". Masnavi explores different types of this poetic image.

Bədii dili yaradan, onu qiymətə və dəyəərə mindirən sənətkarın özüdür. Gündəlik həyatımızda işlədiyimiz adi sözlərin xüsusi bir düzümdə, hər deyilən kəlmənin, hər ifadə olunan fikrin obrazlı şəkildə ifadəsi ədəbiyyatın əsas məqsədini, hədəfini təşkil edir. Hər bir sənətkar qələmə aldığı fikri cilalayaraq onu məhz öz dəsti-xəttinə uyğunlaşdırır. Şair bəzən yaxın mənalı, bəzən isə daha fərqli məna daşıyan sözlərlə poetik qanunauyğunluq yaratmaqla öz təxəyyül gücünün zənginliyini nümayiş etdirir.

Məhəmməd Füzuli kimi bir düha da sözə elə bir əsrarəngizlik, elə bir sehr qatmışdır ki, onun poetikası qarşısında deyilən hər hansı bir fikir aciz və gücsüz qalmışdır. Musa Adilovun təbirincə desək, “bütün yüksək, ali sözləri Füzuli işlədib, bunların xıltı bizə qalıb. Biz də bu xıltla kifayətlənirik” (1, s.19).

Məna gözəllikləri ilə sözün zینətləndirilməsi Füzuli kəlamının əsas qayəsidir. Söz sənətinin məna zirvəsində onunla bərabər dayana bilən ikinci belə bir sənətkar tapmaq olmaz. Sözü az deməklə izzətini qoruyan şair dediyi hər kəlməni məna libası ilə şərəfləndirmişdir.

Əşarə yaman deyib usanma,

Sərmayeyi-nəzmi səhl sanma!  
Sözdür gövhəri-xəzaneyi-dil,  
İzhari-sifati-zatə qabil  
Can sözdür, əgər bilirsə insan,  
Sözdür ki, deyərlər, özgədir can (2, s.231).

Canlı aləmin ən gözəl və mükəmməl yaradılışı olan insan və onun ruhu sirlər ilə dolu bir müəmmadır. Bu müəmma vasitəsilə əqlin, düşüncənin, nitqin sintezi ilə deyilən hər bir gözəl söz insan zəkasının məhsuludur. Dünyaya sözsüz gələn insan sözü ilə bu dünyadan köçür. Ən kiçik vahid sözdür və ədəbiyyatda onu xırdalamağa yer yoxdur. Gözəl deyilmiş söz nadir bir inci kimidir, hər kəs belə söz söyləməyə qadir olmur. Sözün təsiri, onun bədii-estetik dəyəri məhz mənə gözəllikləri ilə qiymətə minir. Sözün bəzənib zinətlənməsi sözün ifadə etdiyi mənə ilə ölçülür. Yalnız sənətkar sözün incə mənalarını duyub ona əsir olur. “Yoxdan var olan” sözün sonsuz gözəlliklərini sənətkar ölməz varlığa çevirir, sənətkar öz munisi olan söz ilə daim yaşar fikirlər yaradıb onu “xabi-əcəldən” qurtarır.

Hər bir söz düşüncənin bir hüceyrəsi kimidir, bu hüceyrələr bir-biri ilə yan-yana düzüləndə müəyyən mənəni ifadə edən nitq parçası alınır. Sözü bədii baxımdan gözəlləşdirən və bəzəyən fəndlər mənəni bölməsində araşdırılır. Bunun məqsədi ədəbin öz kəlamındakı bədii düşüncəni anlaşılıq və təsirli şəkildə çatdırmaqdır. Cümlədə söz düzümü onun bədii yönümünü və emosional-estetik təsirini şərtləndirən amillərdən biridir.

Füzuli qələminin sehri onun söz ilə həmdəm olmağında və bütövlük yaratmasındadır. Şair sözə elə bir mənə donu biçmiş ki, əsrlər ötsə belə, dillərdə və qəlblərdə yaşamasını təmin etmişdir. Dahi sənətkar “Leyli və Məcnun” məsnəvisində bütün mənə gözəlliklərindən faydalanmışdır.

Şərq poetikasında ən çox işlənən poetik kateqoriyalardan biri **təzaddır**. Bəşəriyyət yarandığı gündən dünya həqiqətlərini dərk etməyə can atmışdır. Bu yolda həm qərb, həm də şərq filosofları müxtəlif üsullarla dünyanı dərk etməyə çalışmışlar. Bu üsullardan biri dünyanın ziddiyyətlər əsasında yaranması, bu təzadlar əsasında da insanı, təbiəti, Allahı dərk etmək mümkünlüyüdür. Qaranlıq-ışıq, zənginlik-yoxsulluq, ölüm-həyat kimi bir-birinə zidd olan varlıqlar zahirdə barışmaz olsa da, daxildə isə biri digərini gücləndirir. Demək ki, varlıqlar əskiklər olmadan mövcud ola bilməz. Əskikliklərin vahid bir varlıqda vəhdəti qələm sahiblərinin əsərlərinə sirayət etmişdir. Xeyir və şər, həsrət ilə vüsəl, sevinc ilə kədər kimi ziddiyyətli qarşıdurma klassik ədəbiyyatımızda ən çox işlədilən fikirlərdir.

Mən yox olubam, sən indi var ol! (2, s.75)

Və ya:

Get dərdimə sən dəvə deyilsən! (2, s.79)

Cinnilər içində ol pərizad (2, s.149).

Misrada şairin ustalığı ənənəvi təzad qəliblərindən özünəməxsus şəkildə istifadə etməklə zəngin məna kateqoriyaları yaratmasındadır. Kompozisiya zənginliyinə malik təzadlar sistemi sənətkarın yanaşma tərzinin fərqliliyindən xəbər verir. Zahirən iki sadə əks mənalı söz (var, yox) vasitəsilə qarşıdurma yaratmışdır.

Gündüz gözü yaşı hadiyi-rah,

Gecə yolu şəmi şöleyi-ah (2, s.95).

Füzuli kimi dahi şairin eyni misrada həm söz gözəlliyindən, həm də məna gözəlliyinin rəngarəngliyindən istifadə etməsi artıq şairin ustalığından xəbər verir. Söz sənətinin gözəlliliklərindən olan təzad poetik fiqurunun məna gözəlliyi ilə çuğlaşması ortaya yüksək söz zövqünün üslub özəlliyini qoymuşdur. Belə ki, sənətkar təzad ilə bərabər, təfriq sənətini bir arada işlədərək maraqlı bir kompozisiya yaratmışdır.

Mən gülşəni-can içində xarəm,

Ayineyi-əqlə bir qübarəm (2, s.19).

Füzulinin təzadlar sistemi bəzi xüsusiyyətlərinə görə seçilir. Sabit təzadlar sisteminə yeni çalarlar bəxş etməsi Füzuli sənətkarlığının bəhrəsidir. Mürəkkəb təzadlar Füzuli sözünə xüsusi bir sehr və ecazkarlıq qatır. Təzad gülşən və ayinə sözləri ilə işlənən təzad fikrin aydın və təsirli ifadəsi üçün işlədilmişdir.

Billah, nə yamandır aşınalığ,

Çün vaqe olur yenə cüdalıq (2, s.66).

Verilən beytdə təzad misranın sonunda işlədilib. Fars mənşəli iki sözün sonuna türk mənşəli şəkilçi artırılmışdır.

Gündüz həbsim, gecə nəcatım,

Gündüz mövtim, gecə həyatım (2, s.109).

Bu beytdə şair hər misranın həm əvvəlində, həm də sonunda təzad qarşıdurması yaratmışdır. Başdan başa təzadlar işlənmiş beytdə gündüz ilə gecə, həbs ilə nicat, mövt (ölüm) ilə həyat təzad yaradan sözlərdir.

Sud istəmə sevdəyi-qəmi eşqdə hərgiz

Kim, hasili-sevdayi-qəmi eşq ziyandır! (2, s.82)

Qəzəlin ikinci beytində təzad yaradan söz misranın əvvəlində, ikinci misrada isə sonda gəlmişdir. Sud (fayda) və ziyan sözlərinin yaratdığı təzad poetik qəlibi fikrin təsir gücünü artırır.

Təzadlarla dolu olan “Leyli və Məcnun” məsnəvisində bu poetik kateqoriyanın öz sirləri vardır.

Həm dustum olmaya mənə yar,

Həm düşmən ola nə dust kim var.

Bəxtim, bilirəm mənim yamandır,

Sud istədiyim mənə ziyandır (2, s.124).

Burada hər iki misrada təzad paralel işlənmişdir. Eyni sözlərin hər iki beytdə işlədilməsi oxucunun təsəvvürünü genişləndirirərək beytin mənə zənginliyini və ahəngdarlığını artırmışdır.

Klassik ədəbiyyatımızın qaynaqlandığı, bəhrələndiyi Qurani-Kərim tükənməz bir elm və sənət məxəzidir. Bu məxəz onun təşnəsində olanlara fəzilət və şərəflərini bəxş edir. Klassik ədəbiyyatımızın nümayəndələri də bacardıqca bu ilahi mənbədən faydalanmışlar. Şərq poeziyasında daha çox işlənən bədii xitab məhz elə müqəddəs kitabın üslubuna aid olan mənə gözəlliyidir. Klassik şairlər əsərlərinin çoxunu məhz elə xitab ilə başlayırlar. Qəzəllərində qönçə dəhan, sərv boylu, xəstə könül, nərgisi-məstanə, zülfü-pərişan və s bu kimi bədii xitablardan istifadə edən qələm əhli xüsusi üslubi bir funksiya yaradırlar.

Xitabın müxtəlif intonasiyalı ifadəsi rəngarəng üslubi çalarlar, emosional münasibət bəyan edir. Füzulidə də müxtəlif müraciət formalarından yararlanmalar mövcuddur. Saqi, müalic, həkim, ruh, əql kimi müraciət formaları ilə yanaşı, gənci-əta, pərdeyi-masiva, sirri-vücut, cümlcahan, xameyi-sərkəşi-səbükxiz kimi xitablar məsnəvi boyu müşahidə olunur. Bu xitablarda Füzuli yalnız müraciət ünvanlamamış, həm qəhrəmanın, həm də özünün hiss-həyəcan, həm ruh halını, daxili duyğularını izhar etmişdir.

Ya rəb, bəlayi-eşq ilə qıl aşına məni!

Və ya:

Ey çərx! Bu əqd olanda möhkəm (2, s.146).

Rəngarəng bədii xitablarla zəngin olan “Leyli və Məcnun” məsnəvisinin dibaçəsindən sonra şair tam xitab üzərində yazdığı rübaidə başdan sona kimi uca yaradana müraciət ünvanlamışdır.

Ey nəşəti-hüsni eşqə təsir qılan!

Eşqilə binayi-kövni təmir qılan!

Leyli səri-zülfünü girehgir qılan!

Məcnuni-həzin boynuna zəncir qılan! (2, s.130)

Bəzən Füzuli özünə xitab edir, yəni müraciət obyektini özüdür. Bu növ xitab şərq poetikasında **təcridi-xitab** adlanır. Şair bəzən özünə məsləhət, bəzən isə özünə təskinlik verir, bəzən də öz dərdinə şərik çıxır.

Yox, Füzuli, xəbərim mütləq özümdən, bəs kim,

Valehi-nəqşi-xəyali-rüxi-dildar olubam (2, s.117).

Füzuli bəzən mürəkkəb xitablar ilə müraciət edir. Bu xitabların da hamısında uca Tanrı nəzərdə tutulub:

Ey padşahi-sərirü lövlək! (2, s.26)

Ey xəlvəti-qürbə şəmi-məhfil (2, s.26).

Key, didəsi bağlı, bağı dağlı! (2, s.104)

Key tairi-aşiyaneyi-eşq! (2, s.106)

Füzuli hər bir misrasında bir poetik fiqur işlətməklə kifayətlənmir. Yuxarıda sadalanan bütün bu bədii xitablarda həm də təşbeh sənətinin izlərini görmək olar. Dahi şair ey padişahi-sərir-i-lövlak, ey xəlvəti-qürbə dedikdə, islam peyğəmbəri Məhəmməd (s) nəzərdə tutmuşdur. Didəsi-bağlı müraciət forması Leylinin çırağa, tairi aşınayi-eşq xitabı isə pərvanəyə olan iltimasıdır.

Mədəniyyətimizə və ədəbiyyatımıza misilsiz töhfələr bəxş etmiş Füzuli öz fikir və düşüncələrini bədii-estetik dəyərlər müstəvisində zəngin bir məna mənbəyinə çevirmişdir. Şair həm məna, həm də söz gözəlliklərinin vəhdətindən ustalıqla yararlanmışdır. Füzuli kimi bir dühanın hər misrası söz gözəlliyi ilə zینətlənərək, yüksək səviyyədə olan məna gözəlliyi ilə aydınlanmışdır.

### **ƏDƏBİYYAT**

1. *Adilov M.* Məhəmməd Füzulinin üslubu və poetik dili. Bakı: Maarif, 1996, 544 s.
2. *Füzuli M.* Əsərləri: 5 cildə, II c., Bakı, 1958, 354 s.
3. *Həmid M.* Orta əsrin bədii təfəkkürü və klassik Azərbaycan ədəbiyyatı. Bakı, 1996, 160 s.
4. *Quliyev M.* Şərq poetikasının əsas kateqoriyaları. Bakı: Maarif, 2010, 400 s.
5. *Paşayev M.* Füzuli sənəti. Bakı: Çarşıoğlu, 2018, 348 s.
6. *Rza N.* M.Füzulinin “Leyli və Məcnun” əsərinin bədii nəsrə şərh. Bakı: Azərbaycan Dövlət nəşriyyatı, 1999, 233 s.
7. *Şəmsizadə N.* Ədəbiyyat nəzəriyyəsi. Bakı: Proqres, 2012, 434 s.

Redaksiyaya daxil olub 03.04.2024

## İctimai elmlər

UOT 94(479.24):81

*A.Ə.Mehdiyeva*

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti  
ayten-69@mail.ru*

### **QIZ QALALARI TARIXİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ VƏ QƏRBİ AZƏRBAYCAN (MÜASİR ERMƏNİSTAN) TOPONİMLƏRİ**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.012

*Açar sözlər: Qız qalaları, Azərbaycan, abidələr, mədəni irs, tarix, toponimlərin dəyişdirilməsi*

Azərbaycan özünün qədim abidələri ilə fərqlənir. Qədim və Orta əsrlərdə inşa olunan bu abidələr arasında Qız qalalarını xüsusilə fərqləndirmək lazımdır. Türk xalqlarının yaşadığı ərazilərdə inşa olunan Qız qalalarına aid olunan xarakterik xüsusiyyətlər Qərbi Azərbaycandakı (indiki Ermənistan) eyni abidələrə də şamil edilir. Burada yerləşən Qız qalaları toponimlərinin müxtəlif kəndlərlə əlaqələnməsi diqqəti cəlb edir. Qeyd olunan ərazidə yerləşən bu qalalar müasir dövrə gəlib çatmasa da, Qərbi Azərbaycanın Qız qalaları ilə bağlı toponimlər əsasən müxtəlif tarixi mənbələrdə saxlanılmışdır. Buna görə itirilən Azərbaycan torpaqlarında yerləşən Qız qalaları da daxil olmaqla bütün abidələrimizin tarixini araşdırmaq zəruridir.

*A.A.Мехтиева*

### **ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ ДЕВИЧЬИХ БАШЕН И ТОПОНИМЫ ЗАПАДНОГО АЗЕРБАЙДЖАНА (СОВРЕМЕННАЯ АРМЕНИЯ)**

*Ключевые слова: Девичьи башни, Азербайджан, памятники, культурное наследие, история, изменение топонимов*

Азербайджан отличается своими древними памятниками. Среди этих памятников, построенных в древности и средневековье, следует особенно выделить Девичьи башни. Характерные особенности Девичьих башен, построенных на территориях, заселенных тюркскими народами, применимы и к таким же памятникам Западного Азербайджана (современная Армения). Обращает на себя внимание связь топонимов расположенных здесь Девичьих башен с разными деревнями. Несмотря на то что, расположенные в указанной местности эти башни не дошли до наших дней, топонимы, связанные с Девичьими башнями Западного Азербайджана, в основном сохранились в



различных исторических источниках. Поэтому необходимо исследовать историю всех наших памятников, в том числе Девичьих башен, расположенных на затерянных землях Азербайджана.

*A.A.Mehdiyeva*

### **STUDYING THE HISTORY OF MAIDEN TOWERS AND THE TOPONYMS OF WESTERN AZERBAIJAN (MODERN ARMENIA)**

*Keywords: Maiden Tower`s, Azerbaijan, monuments, cultural heritage, history, changing toponyms*

Azerbaijan was distinguished by its ancient monuments. Especially among these monuments built in the Ancient and Middle Ages, it is necessary to distinguish Maiden Towers. The characteristic features of the Maiden Towers built in the territories inhabited by the Turkic peoples also apply to the same monuments in Western Azerbaijan (now Armenia). The connection of toponyms of Maiden Towers located here with different villages attracts attention. Although the Maiden Towers located in the mentioned area have not reached modern times, the toponyms related to West Azerbaijan`s Maiden Towers have mainly been preserved in various historical sources. Therefore, it is necessary to study the history of all our monuments, including the Maiden Towers, located in the lost lands of Azerbaijan.

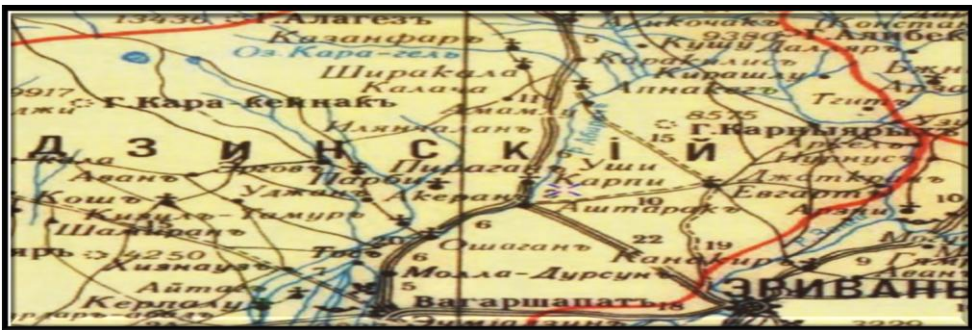
Azərbaycan zəngin və qədim tarixi olan mədəni irsə malikdir. Müasir terminologiyada istifadə edilən mühüm, əhatəli və geniş məzmunlu amillərdən biri olan “mədəni irs” cəmiyyətin canlı bir hissəsi hesab olunur. Geniş və dərin məzmun daşıyan mədəni irs anlayışının mühüm əhəmiyyəti nəzərə alınaraq YUNESKO xətti ilə maddi və qeyri-maddi mədəni irs kimi kateqoriyalara ayrılması, hər iki kateqoriyadan olan mədəni irs nümunələrinin mühafizəsinin həyata keçirilməsi müasir dövrdə əldə olunan mühüm mədəni nailiyyətlərdən biridir. Digər bir anlayış – “abidə” də mədəni irs terminlər aparatında özünəməxsus yer tutmaqla YUNESKO-nun “Ümumdünya mədəni və təbii irsin mühafizəsi haqqında” Konvensiyasında (1972) mədəni irsin məzmununa daxil olan üç əsas kateqoriyadan biri kimi dəyərləndirilmişdir. Abidələrin qorunması, mədəni irsin mühüm nailiyyəti kimi sonrakı nəsillərə çatdırılması müasir dövrdə ən aktual məsələlərdən biridir [6, s.212-213]. Onlardan biri də Azərbaycan abidələri içərisində özünəməxsus yeri olan Qız qalalarıdır.

Qız qalalarına Azərbaycanla yanaşı, Qafqazın müxtəlif bölgələrində, Krım, Altay, Mərkəzi Asiya, Türkiyə, İran, başqa sözlə, türk xalqlarının yaşadıkları geniş bir arealda rast gəlinir. Qız qalaları haqqında materialları araşdıran tanınmış türk alimi T.Baykara onların bir sıra xarakterik xüsusiyyətləri ilə yanaşı, dağlıq ərazilərdə geniş yayıldıqlarını göstərmişdir [15, s.4]. Dağlıq ərazilərdə inşa olunan Azərbaycanın Qız qalalarından

Şamaxı, Şəki, İsmayıllı, Gədəbəy, Zəngilan, Kəlbəcər və b. ilə yanaşı, Qərbi Azərbaycanda yerləşən Qız qalalarını da göstərmək olar.

XIX əsrin əvvəllərində üç dövlət Rusiya, Türkiyə və İran arasında bağlanan müqavilələr nəticəsində Cənubi Qafqazın gələcək tarixi, əhalinin etnik tarixi tamamilə dəyişdirildi. Əhalinin etnik tərkibinin dəyişdirilməsi və ermənilərin Azərbaycan torpaqlarında yerləşdirilməsilə xalqımıza məxsus maddi-mədəniyyət abidələri və tarixi irsimiz ardıcıl surətdə və məqsədyönlü şəkildə fərqli istiqamətə yönəldildi [14, s. 4]. Məhz bu siyasət nəticəsində XIX əsrin əvvəllərindən başlayaraq XX əsrin sonlarınaqədər yer adlarının 90 faizdən çoxunu təşkil edən Azərbaycan (türk) mənşəli toponimlər, oymaqlar, oronimlər və hidronimlər dəyişdirildi [12, s. 6]. Bu vəziyyət Azərbaycan xalqının tarixinin öyrənilməsində xalqımızın qədim simgələrindən biri olan Qız qalaları və onlarla bağlı toponimlərin timsalında müşahidə olunur.

Qərbi Azərbaycanda Qız qalası abidəsi keçmiş İrəvan quberniyasının İrəvan qəzasında indiki Əştərək rayonunda yerləşən Byurakan kəndindən 5-7 km şimal-qərb istiqamətində yerləşmişdir. Qala təxminən VII əsrdə tikilmiş, VII-XI əsrlərdə müxtəlif dövlətlər, XI əsrdə səlcuqların tabeliyində olmuş, 1236-cı ildə monqollar tərəfindən dağıdılmış, XIV əsrin sonlarında Teymurləngin hakimiyyəti altına keçmişdir. Sonralar ermənilər tərəfindən qalanın adı dəyişdirilib Yanaşı qala, yəni Amperd (və ya Ampert) qoyulmuşdur [3, s.219]. Azərbaycanlılara məxsus digər abidələr kimi həmin abidə tam şəkildə müasir dövrə qədər gəlib çatmasa da, onun XVII əsrdən tanındığı bəllidir [18, s.197]. Digər regionlardan fərqli olaraq, Qərbi Azərbaycan ərazisində Qız qalası ilə bağlı abidələrdə bu adla bağlı müxtəlif toponimlər tarixi mənbələrdə saxlanılmışdır.



Əştərək rayonu [8, s.37]

Qız qalası adlı digər abidə İrəvan quberniyasının Yeni Bəyazid qəzasında yerləşirdi. Burada Qız qalası dağ adı olmaqla yanaşı, Alakəz (Ələyəz) dağının Baku-göl zirvəsində 2300 m yüksəklikdə yerləşən qədim bir qalanın adıdır [17, s. 152]. Bu qala Amperd (Buludqala) adlanırdı.



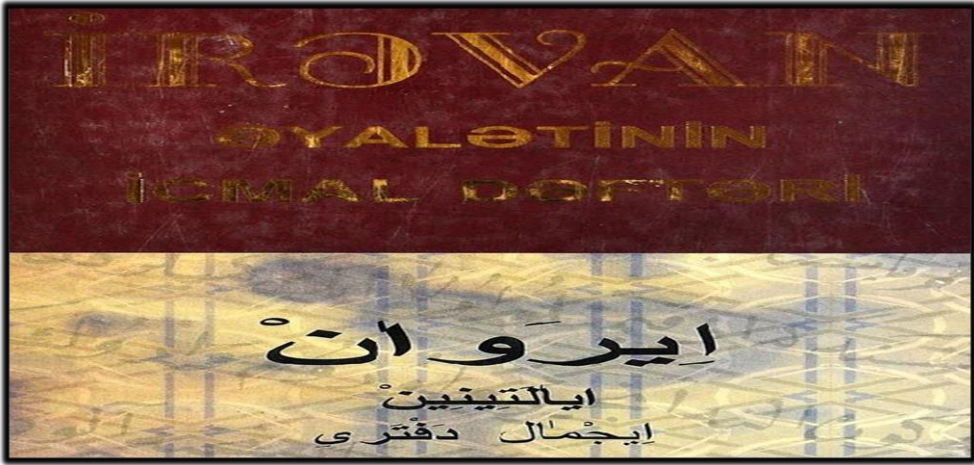
Amberd qala, XI əsr [7, s.115]

Əştərək rayonu ərazisində Arxaşan çayı sahilində yerləşən Amberd qalası bəzən qala-qəsir, bəzən də məbəəd kimi dəyərləndirilirdi. Pəhləvuni knyazlarının nəslə mülkü olan Amberd dövrümüzə nisbətən qorunmuş vəziyyətdə gəlib çatmışdır. Qala eramızın VII əsrindən mövcuddur. XI əsrdə isə yenidən inşa olunsa da, XIII əsrdə burada güclü yanğın olmuşdur. Öncə qeyd etdiyimizlə yanaşı, qala türk dilindən tərcümə edilərək “ana qala” və ya “baş qala” kimi də mənalandırılmışdır. İstər qalanın özü, istərsə də ətrafında yerləşən yaşayış məntəqələri türk-oğuz boylarının ana yurdu olmuşdur. Bu əraziyə ermənilərin gəlişi XVI – XVIII əsrlərə təsadüf etmişdir [7, s.114].

XIX əsrdə Tiflis quberniyasının Borçalı qəzasına daxil olan, sonradan indiki Ermənistanın Taşır rayonu ərazisində Qızqala adlı kənd var idi. Həmin kənd 1935-ci il fərmanı ilə Qızıldaş kəndi adlandırılmışdı. Maraqlı odur ki, bu kəndin adının mənşəyi aydınlaşdırılarkən, onun eyni adlı deyil, məhz Qızılqala adlı qaladan götürüldüyü bildirilirdi [4, s.202]. Qız qalası ilə bağlı kəndlərin adında adətən bu variantla rastlaşırıq. Digər bir mənbəyə əsasən, Taşır (Kalinino) rayonunda ermənilərin məskunlaşdığı və yerli toponimlərin dəyişdirildiyi Dəmirçilər, İlməzli, Qızılkilə ilə yanaşı, Qızqala kəndi də olmuşdur. Müasir dövrdə həmin kənd Getavan kimi tanınır [1, s.104]. Bununla bağlı daha bir fikir də mövcuddur. İrəvan quberniyasının Aleksandropol qəzasında müasir Kalinino rayonunda rayon mərkəzindən 8 km cənubda, Saratovka kəndindən 1,5-2 km məsafədə yerləşən Qızqala quruluşca mürəkkəb etnotoponim kimi qəbul edilir. Kəndin adının yaxınlıqdakı qədim Qız qalasından götürülməsi fikri mövcuddur [13, s.28]. 1978-ci ildə kəndin adı dəyişdirilib Getavan (Çayqəsəbəsi) qoyulmuşdur. Belə ki, Ermənistan Ali Soveti Rəyasət Heyəti 1978-ci il yanvarın 25-də bu respublikada Azərbaycan (türk) mənşəli toponimləri tamamilə silmək məqsədilə verilən fərmana əsasən, azərbaycanlılar yaşayan 23 rayonda Azərbaycan xalqının tarixini özündə əks etdirən 60 kəndin, o cümlədən Qızqala kəndinin adı dəyişdirilmişdir [1, s.235].

Qərbi Azərbaycan (indiki Ermənistan) toponimlərinin araşdırılması ərazidə coğrafi adların yaranması və yayılmasında qədim türk tayfalarının mühüm rol oynadığını, erməni dili əsasında yaranan qədim toponimlərin yox dərəcəsində olmasını göstərir. Toponimlərin dəyişdirilməsi xalqın tarixi vətəni və qan yaddaşını silmək deməkdir. 1886-cı il siyahıya alınmasına görə, indiki Ermənistanın 36 inzibati rayonundan 20-ə qədəri, respublika əhəmiyyətli 20 şəhərin və şəhər tipli 33 qəsəbənin əksəriyyətinin ilk adı Azərbaycan (türk) mənşəli olmuşdur [5, s.103]. Buradakı Azərbaycan (türk) mənşəli 800-dən artıq toponimin 500-dən çoxunun adının erməniləşdirilib dəyişdirilməsi xalqın yaddaşını silmək prosesinin əsasını təşkil etmişdir. Qərbi Azərbaycan ərazisində toponimik sistemin dəyişdirilməsinə 1919-cu ildə başlanılmışdır. Ermənistanda sovet hakimiyyəti qurulduqdan sonra 1935-ci ilədək bu proses mütəmadi xarakter almış, orada azərbaycanlılara məxsus 190-dan artıq yaşayış məntəqəsinin adı dəyişdirilmişdir. Sonrakı illərdə tarixi adların dəyişdirilməsi prosesi dayandırılmamış, əksinə, sürətləndirilmiş və kütləvi miqyas almışdır. Nəhayət, 1991-ci ildə Ermənistan müstəqil olduqdan sonra bu proses əsasən başa çatdırılmışdır [11, s.503]. Qeyd olunan dövrdə coğrafi adların bir qismi Azərbaycan dilindən yad dilə eynilə tərcümə olunmuş, digər qismi isə Azərbaycan toponimik sisteminə tamamilə yad olan qondarma toponimlərlə dəyişdirilmişdir. Əhalinin çıxarılması ilə əlaqədar olaraq kəndlər, dağlar, çaylar və s. öz tarixi adlarından məhrum olunmuşdular [4, s.10]. Qeyd olunan “tarixin silinməsi” prosesi aparılsa da, tarixi mənbələr, xalq yaradıcılığı nümunələri, arxeoloji abidələr, lüğətlər və s. araşdırılması əsasında yerli Azərbaycan toponimlərinin bərpa edilməsi mümkün olmuşdur. Bu toponimlər arasında Qız qalaları ilə bağlı adlar özünəməxsus yer tutmuşdur.

İrəvan quberniyasının İrəvan qəzasında müasir Ellər (Kotayk, Abovyan) rayonunda rayon mərkəzindən 26 km şimal-şərqdə yerləşən Qızqala kəndi “İrəvan əyalətinin icmal dəftəri”ndə xatırlanmışdır. Qırxbulaq nahiyəsində yerləşən Ömər Hüseyn oğlunun adına olan timarda Qızqala kəndinin illik gəlirinin 4500 ağca olduğu göstərilirdi [10, s.81]. Eyni zamanda burada Qızqala kurqanının olması barədə məlumat verilmişdir [17, c.153]. Quruluşca mürəkkəb sayılan Qızqala toponiminin I hissəsi güzlarla əlaqələndirilirdi [9, s.27]. Sonradan kəndin adı kalka edilərək Astğaberd (Qızqalası) qoyulmuşdur. Kənddə 1873-cü ildə 149 nəfər, 1922-ci ildə cəmi 4 nəfər azərbaycanlı yaşamışdır. 1923-1925-ci illərdə artıq kənddə heç kim yaşamamış, 1960-cı ildə isə kənd ləğv olunmuşdur [3, s.218].



İrəvan əyalətinin icmal dəftəri [10]

1907-ci ildə nəşr olunan “Qafqaz təqvimi”ndə indiki Ermənistan ərazisini əhatə edən İrəvan quberniyasının müxtəlif qəzalarındakı kəndlərin polis sahələri üzrə siyahısı verilmişdir. Bir polis sahəsindən ibarət olan Loru – Pəmbək qəzasına (Kalinino, Quqark, Barana, Allahverdi rayonlarının ərazisi daxilindədir) [2, s.88] daxil olan kəndlərdən biri də Qızqala kəndi olmuşdur [16, s.68]. Digər kəndlərdən fərqli olaraq, onu bəzən Qazqulu adlandırırdılar. Kəndin adı yaxınlıqdakı Qız qalasıdan götürülmüşdür.

Qızqala adlı daha bir kənd İrəvan quberniyasının Yeni Bəyazid (Novobəyazid) qəzasında olsa da, XIX əsrin sonlarından bu kəndin adı artıq heç bir tarixi mənbədə xatırlanmır. 1728-ci il arxiv sənədində İrəvan əyalətinin Dərələyəz nahiyəsində Qız qalası kəndinin adı çəkilmişdir. Bu toponimin adı Qız qalası dağından götürülmüşdür [4, s.201].

XIX əsrin əvvəllərində çar Rusiyasının işğalı nəticəsində Erməni vilayəti yaradıldıqdan sonra azərbaycanlıların tarixi-etnik torpaqlarından deportasiya edilməsi, Azərbaycan kəndlərinin dağıdılması, xarabalığa çevrilməsi artıq bu dövrdə 213-dən artıq toponimin tamamilə silinməsi və s. nəticələrə gətirib çıxarmışdır [1, s.47]. Qafqaz canişini İ.F.Paskeviçdən Türkmənçay müqaviləsinə əsasən yeni işğal olunmuş Naxçıvan və İrəvan torpaqlarının təsvirini vermək tapşırığı alan rus alimi İ.İ.Şopen yalnız təsvirlə kifayətlənməmiş, eyni zamanda xarabalığa çevrilmiş kəndləri, o cümlədən Qızqalası kəndini mahallar üzrə qruplaşdırmışdır [19, s.510-516].

Rus alimi İ.İ.Şopenin əsərində xarabalığa çevrilmiş kəndlər mahallar üzrə qruplaşdırılmışdır. Bu qruplaşmada Qırxbulaq mahalında Qızqala, Talın mahalında Böyük Qızıl kula, Karpınar mahalında Anberd [1, s.47-49] və s. kəndlərin adları qeyd olunmuşdur. XIX-XX əsrlərdə Amasiya rayonunda qeyri-yaşayış məntəqəsinə çevrilmiş Qızılkilsə, Qızıltaş, Söyüdlü və s. ilə

yanaşı, Qızqalası kəndinin adı da çəkilməmişdir [1, s.77]. Eyni vəziyyət Ellər (Abovyan) rayonunda müşahidə edilir. Burada da XIX-XX əsrlərdə xarabalığa çevrilmiş kəndlər arasında Qızqala kəndinin adı çəkilməmişdir [1, s.95]. Bununla bağlı çoxsaylı toponimlər, o cümlədən Qızqala kəndi barədə məlumatlar sistemləşdirilmişdir. Qızqala kəndi barədə aşağıdakı məlumatı göstərmək olar [Cədvəl 1]:

№	Yaşayış yerinin ilk adı	İndiki adı	1831	1873	1886	1897	1908	1914	1919	1922	1926	1939	1959	1988
1	Qızqala	xaraba	-	149	210	237	297	345	-	4	-	-	-	-

Cədvəl 1. Ellər (Abovyan) rayonu Qızqala kəndində yaşayan azərbaycanlılar [1, s.97]

Bu cədvəlin verdiyi məlumata əsasən, 1831-ci ildə Qızqala kəndində yaşayış yoxdur. 1873-cü ildən 1914-cü ilə kimi kənddə yaşayış qeydə alınmışdır. Burada məskunlaşan insanların sayı 149-dan 345 nəfərə çatmışdır. Cəmi 4 il sonra Qızqala kəndində yenidən yaşayış yoxdur. 1922-ci ildə kənddə yaşayan 4 nəfər qeydə alınmışdır. 1926-cı ildən müasir dövrə qədər Qızqala kəndində yaşayış olmamışdır. Göstərilən statistik məlumatlar real vəziyyəti əks etdirir və qərbi azərbaycanlıların regiondan qovulduğunu göstərir.

Qızqala toponiminə daha bir rayonda Şəmsəddində (Berd) rast gəlinmişdir. Aşağı Qız qalası kimi tanınan kənd XIX-XX əsrlərdə xarabalığa çevrilmiş kəndlər sırasına daxil edilmişdir [1, s.142].

Qərbi Azərbaycan ərazisində kənd adı ilə bərabər, Qızqala adlı İrəvan quberniyasının Yeni Bəyazid qəzasında dağ, Eçmiadzin qəzasında təpə, İrəvan qəzasında kurqan mövcud olmuşdur [17, s.152-153].

Maraqlıdır ki, müasir dövrdə Avropada abidələrin mühafizəsi üzrə iki əsas anlayışa üstünlük verilir. Bunlardan biri “abidələrin mühafizəsi”, digəri “abidələrin saxlanması” ilə bağlıdır. “Abidələrin mühafizəsi” anlayışı mədəni irsin hüquqi aspektdən müdafiəsinin təmini mənasını bildirir. Brokhauzenin tərifinə əsasən, “abidələrin saxlanması” onların dağılma, məhv olma, köhnəlmədən qorunmasına yönəldilmiş, ətraf mühitin ilkin təhrif olunması və itirilməsinə qarşı tədbirlər məcmusu kimi qəbul edilir [6, s.214]. Məhz buna görə qədim və Orta əsrlərdə inşa olunan, dağılan, məhv edilən və başqa dövlətlərin ərazisində hələ də qalıqları yerləşən abidələrimizin tarixinə müraciət olunması son dərəcə vacibdir.

Beləliklə, Azərbaycan xalqının qədim və nadir abidələrindən olan Qız qalası bu xalqın yaşadığı torpaqlarda mövcud olmuşdur. Qız qalası və ya

Qızqala toponimi ilə bağlı məlumatları təhlil etdikdə məlum olur ki, Azərbaycanın digər rayonlarında yerləşən eyniadlı qalalardan fərqli olaraq, Qərbi Azərbaycanda inşa olunmuş Qız qalası (Qızqala) toponimi qalalardan daha çox kəndlər və digər yaşayış yerlərinin adları ilə bağlı olmuşdur. Buna səbəb kimi ya Qız qalalarının inşa edildiyi və ideologiyada hakim mövqə tutduğu dövrün artıq sona yetməsi, xalqın yaddaşında hələ də qədim inamların qalıqlarının saxlanılmasını, ya da bu torpaqlarda məskunlaşan və yerli mədəniyyətə tamamilə yad olanların Azərbaycan xalqının yaddaşını silmək məqsədilə apardıqları siyasətin öz nəticəsini verməsi və Azərbaycanın qədim inamlarını fərqli formaya salmalarını göstərmək olar.

Qız qalalarının mövcud olduğu digər regionlar kimi, Qərbi Azərbaycan (indiki Ermənistan) ərazisində bu ad yalnız qədim qalaların tarixi ilə deyil, həm də müxtəlif kənd, dağ, təpə və s. adı ilə bağlı olmuşdur. Qərbi Azərbaycan ərazisində Qız qalası ilə bağlı abidə və kənd adları dəyişdirilərkən həmin toponim bəzən kalka edilməklə (Astğaberd), bəzən isə ilkin mənadan tamamilə uzaq adlar (Amperd, Kotayk, Abovyan, Getavan) verilməklə yerli mədəniyyətləri və xalqın yaddaşını silmək, yad ünsürlərin bu əraziyə hüquqlarının əsaslandırılması və s. kimi siyasət yürüdülmüşdür. Müasir dövrdə Avropa tarixşünaslığında mədəni irsin abidə kimi müəyyənləşdirilməsində zaman-məkan çərçivəsi, tarixi və digər meyarlara yenidən fərqli formada yanaşılma kimi fikirlər ön plana çəkilir. Bu səbəbdən qədim və Orta əsr tariximizlə bağlı toponimlərin öyrənilməsi bütün dövrlərdə aktual və vacib olmaqla yanaşı, həmişə diqqət mərkəzində olmasını və xüsusi qayğı göstərilməsini tələb edir.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Bayramov İ.M.* Qərbi Azərbaycan: tarixi həqiqətlər və ya Ermənistanın etnik təmizləmə siyasəti. B.: Çıraq, 2011, 286 s.
2. *Bayramov İ.M.* Qərbi Azərbaycanın toponimlər sistemi. B.: Elm, 2005, 432 s.
3. *Bayramov İ.M.* Qərbi Azərbaycanın türk mənşəli toponimləri. B.: Elm, 2002, 695 s.
4. *Budaqov B.Ə., Qeybullayev Q.Ə.* Ermənistanda türk mənşəli toponimlərin izahlı lüğəti. B.: Oğuz eli, 1998, 452 s.
5. *Çobanov M.İ.* “Eçmiəzdin” türk sözüdür / “Azərbaycan onomastikası problemləri” IV elmi-nəzəri konfransın materialları, 26-27 mart 1992, B.: ADPU, 1992, s.102-106
6. *Eyvazova Y.* Abidələr – mədəni irsin əsas komponenti kimi // “Muzeylər və mədəni irs” Milli Azərbaycan Tarixi Muzeyinin 90 illiyinə həsr olunmuş beynəlxalq konfransın materialları. B.: Ziya, 2010, s.212-215
7. *Ələkbərli Ə.Y.* Qərbi Azərbaycan abidələri. B.: Nurlan, 2007, 272 s.

8. *Ələkbərli Ə.Y.* Qərbi Azərbaycanda soyqırırma məruz qalmış toponimlərimiz. B.: Elm və Təhsil, 2020, 96 s.
9. *Hacıyev T.İ., Vəliyev K.N.* Azərbaycan dili tarixi. B.: Maarif, 1983, 186 s.
10. *İrəvan əyalətinin icmal dəftəri.* B.: Elm, 1996, 184 s.
11. *İrəvan xanlığı: Rusiya işğalı və ermənilərin Şimali Azərbaycan torpaqlarına köçürülməsi.* B.: Azərbaycan, 2010, 616 s.
12. Qərbi Azərbaycanda dəyişdirilən türk mənşəli toponimlər // “Mədəniyyət” qəz., Bakı 2022, 29 dekabr, s.6.
13. *Mirmahmudova S.N.* Ermənistanda türk mənşəli yer adları. B.: Yazıçı, 1985, 57 s.
14. *Rza Zahid.* Qərbi Azərbaycanda tarixi-mədəni irsimizə qarşı soyqırırma // “İki sahil” qəz., Bakı, 2023, 25 yanvar, s.4
15. *Baykara T.* Kız Kulesi. Efsaneden Tarihi Gerçeğe. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 2004, 173 s.
16. Кавказский календарь на 1907 годъ. Издание Закавказскаго Статистическаго Комитета, подь редакцию Д.Д.Пагирева.Тифлис: Тип. К.П.Козловскаго, 1906, 626 с.
17. *Пагирев Д.Д.* Алфавитный указатель к пятиверстной карте Кавказскаго края, издания Кавказскаго военно-топографическаго отдела: В прил.: «Перечень некоторых книг, статей и заметок о Кавказе» и сборный лист пятиверстной карты. Тифлис: Кавз. отд. Русскаго геогр. о-ва, Кавк. воен.-топогр. отд., 1913, 530 с.
18. *Симеон Ереванци.* Джамбр. Памятная книга. Зерцало и сборник всех обстоятельств Святаго престола Эчмиадзина и окрестных монастырей. М.: Изд-во Восточной литературы, 1958, 398 с.
19. *Шопен И.И.* Исторический памятник состояния Армянской области в эпоху её присоединения к Российской империи. СПб.: Тип. Импер. Акад. Наук, 1852, 636 с.

Redaksiyaya daxil olub 24.03.2024



УДК 94(479.24)

*Э.К.Мамедова (Сулейманова)*

*Азербайджанский государственный педагогический университет*

*suleymanova.elmira1954@mail.ru*

## АЛБАНСКИЙ ПАМЯТНИК В АРМЕНИИ

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.015

**Ключевые слова:** *историческая территория Албании, озеро Гейча, монастырь Санаин, реставрация, фальсификация*

В статье исследуется один из главных культурно-политических и религиозных центров Кавказской Албании, внесённый в список объектов Всемирного культурного наследия ЮНЕСКО монастырский комплекс Санаин. Этот уникальный архитектурный комплекс является памятным наследием албанской архитектуры. Комплекс долгое время был административным центром албанской династии Кюрикянов, резиденцией епархии династии Кюрикянов, их родовым склепом, затем перешел к албанскому роду Закрыянов. Албанские династии использовали Санаин как свою родовую усыпальницу.

В архитектурном комплексе прослеживается, что в течение многих веков при строительстве учитывались творения ранних построек, тщательно перенимались знания и опыт албанских зодчих. И благодаря мастерству албанских зодчих в Санаине достигнуты единство и компактность комплекса.

В настоящее время, находясь на территории нынешней Армении, этот албанский монастырский комплекс неоднократно подвергался многочисленным «реставрациям», которые имели цель арменизировать албанское духовное культурно-историческое наследие, уничтожить оставшуюся информацию об его албанском происхождении и албанской принадлежности. Также был рассмотрен вопрос о правовом статусе Санаина для передачи его Эчмиадзину, который еще не завершен.

*Е.К.Мәммədova (Süleymanova)*

## ERMƏNİSTANDAKI ALBAN ABİDƏSİ

**Açar sözlər:** *Albaniyanın tarixi ərazisi, Göyçə gölü, Sənahin monastırı, bərpə, saxtalaşdırma*

Məqələdə Qafqaz Albaniyasının əsas mədəni, siyasi və dini mərkəzlərindən biri olan UNESCO-nun Dünya Mədəni İrs Siyahısına daxil edilmiş Sənahin monastır kompleksi araşdırılır. Bu unikal memarlıq kompleksi Alban memarlığının yadda qalan irsidir. Kompleks uzun müddət Alban Kyurikyan sülaləsinin inzibati mərkəzi, Kürikyanlar sülaləsinin yeparxiyasının iqamətgahı, onların ailə qəbri

olmuş, sonra alban Zəkyaryan ailəsinə keçmişdir. Alban sülalələri Sənahindən ailə məzarı kimi istifadə edirdilər.

Memarlıq kompleksindən görmək olar ki, uzun əsrlər boyu tikinti zamanı ilkin tikililərin yaradılması nəzərə alınmış, alban memarlarının bilik və təcrübələri diqqətlə mənimsənilmişdir. Alban memarlarının məharəti sayəsində Sənahində kompleksin birliyi və yığcamlığına nail olunmuşdur.

Hazırda indiki Ermənistan ərazisində yerləşən bu alban monastır kompleksi dəfələrlə alban mənəvi-mədəni və tarixi irsinin erməniləşdirilməsinə, onun alban mənşəli və alban mənsubiyyətinə dair qalan məlumatları məhv etməyə yönəlmiş çoxsaylı “bərpa”lara məruz qalmışdır. Sənahinin Eçmiədzinə verilməsi üçün hələ başa çatmamış hüquqi statusu məsələsinə də baxılmışdır.

*E.K.Mammadova (Suleymanova)*

## ALBANIAN MONUMENT IN ARMENIA

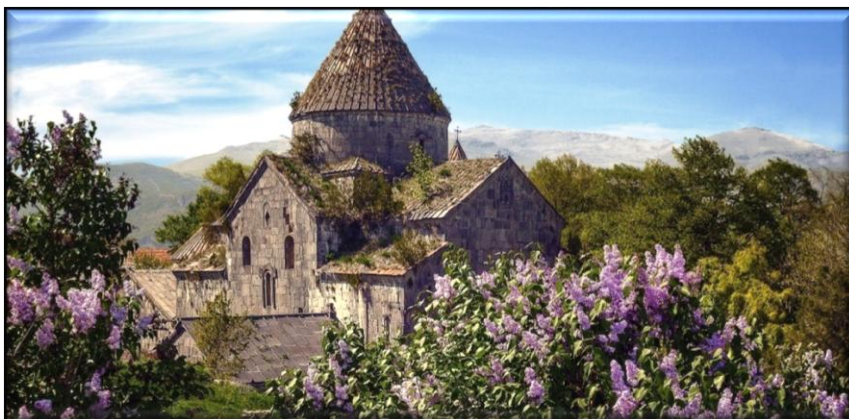
**Keywords:** *historical territory of Albania, Lake Goycha, Sanahin monastery, restoration, falsification*

The article examines one of the main cultural, political and religious centers of Caucasian Albania, the Sanahin monastery complex included in the UNESCO World Cultural Heritage List. This unique architectural complex is a memorable heritage of Albanian architecture. The complex was for a long time the administrative center of the Albanian Kyurikyan dynasty, the residence of the diocese of the Kyurikyan dynasty, their family crypt, then passed to the Albanian Zakyaryan family. Albanian dynasties used Sanahin as their family tomb.

It can be seen in the architectural complex that for many centuries during construction the creations of early buildings were taken into account, the knowledge and experience of Albanian architects were carefully adopted. And thanks to the skill of Albanian architects, the unity and compactness of the complex was achieved in Sanahin.

Currently, located on the territory of present-day Armenia, this Albanian monastic complex has repeatedly been subjected to numerous “restorations”, which were aimed at Armenianizing the Albanian spiritual cultural and historical heritage, destroying the remaining information about its Albanian origin and Albanian affiliation. The issue of the legal status of Sanahin for its transfer to Echmiadzin, which has not yet been completed, was also considered.

Известно, что основная часть армянских ученых и политиков, преподносят исконные исторические земли Азербайджана как принадлежащие мифической «Великой Армении» и распространяет по всему миру эту ложь на основе фальшивых «армянских источников». (1, с.274; 2, с.476; 3, с.464). На основе объективного исследования албанских источников современное албановедение рушит армянские мифы, создает очевидную реальность, рождает истину.



Среди древнего письменного наследия есть факты, подтверждающие, что исторические земли Кавказской Албании охватывали и территорию современной Армянской Республики. Из этого числа письменных сведений выделяется надпись, сделанная урартским царем Сардури II во второй половине VIII века до н.э. Эта надпись была обнаружена в окрестностях озера Ван и опубликована в книге грузинского советского ученого Г.Меликишвили «Урартские клинообразные надписи» (9, с.504). Согласно надписи, повествующей о походе урартского царя Сардури II на летние пастбища местных скотоводов в юго-восточной части озера Гейча (Севан), ему оказывали сопротивление не кто иные как племена страны «Куалбани» (9, с.287), а не мифической «Армении». Сегодня можно с уверенностью сказать, что контакты урартийцев с албанами происходили на исторической территории Албании, то есть в пределах нынешней Армении. Именно поэтому никак нельзя согласиться с мнением армянских ученых о формировании армянского этноса в VII веке до н.э. к югу от реки Куры между озером Гейча (Севан) и рекою Араз. В них нет никакого научно обоснованного подхода к решению проблемы формирования армянского этноса на территории принадлежащей автохтонному албанскому этносу.

В ареале древней культуры яйлажного скотоводства в междуречье Куры и Араза формировалась и христианская культура. Поэтому в Армении много памятников христианской культуры – церквей, монастырей и т.д., где жили и творили выдающиеся албанские теологи, историки, поэты, деятели искусства и др. Пытаясь оправдать свои территориальные претензии, Армения также пытается присвоить себе и христианскую историю Азербайджана, оторвать доисламскую культуру от азербайджанского народа. Азербайджан является прямым преемником земель исторической Албании. И албанские материальные

источники, истоки которой берут свое начало и в языческой, и в зороастрийской, и в иудейской, и в христианской, и в исламской среде, являются культурным наследием Азербайджана (8, с.12).

Одним из объектов фальсификации албанской материальной культуры является монастырский комплекс Санаин (4). Санаин – один из главных средневековых культурно-политических и религиозных центров Кавказской Албании. Этот уникальный монастырский комплекс албанской архитектуры находился на исторической территории Албании, недалеко от старинной деревни Санаин, что ныне в границах города Алаверди Лорийской области нынешней Армении на небольшом горном плато, в каньоне реки Дебед, на высоте 1000 м над уровнем моря всего в нескольких километрах к западу от Ахпата. По другую сторону реки находится город Алаверди, путь от которого в монастырь начинается у древнего Санаинского моста.

Название монастыря Санахин, происхождение которого объясняется тем, что основателями этого монастыря были тюркские этносы гуннов, проживающие изначально на исторической территории Албании. Позже это название транслитеризировалось в Санаин. В официальных документах времен Российской империи название села упоминается как Санаин (9, с.22).

Комплекс являлся административным центром албанской династии Кюрикянов и до первой половины XII века их родовым склепом, до середины XI века комплекс был также резиденцией лидера епархии династии Кюрикянов. В конце XI века Санаин в качестве родовой резиденции перешел к албанскому роду Закаряннов. Здесь же находится их усыпальница.

Согласно легендам, возникновение монастыря относится к IV веку. Однако древнейшая постройка, сохранившаяся до наших дней – церковь Богоматери, была построена лишь в 951 году. Остальные монастырские здания датируются X-XIII вв. Во второй половине X века рядом с церковью Богоматери была возведена её увеличенная копия – храм Всеспасителя. Здания соединили перекрытием, и образовалась галерея, которой дали имя известного учёного Григора Магистроса Пахлавуни, преподававшего здесь философию, риторику и математику.

За счет пожертвований крупных албанских родов Санаин приобрел крупные владения, стал культурным центром. Монастырь владел обширными земельными угодьями, численность братии в X-XIII веках доходила до 300-500 человек, из числа которых выделялись известные албанские учёные, деятели культуры. В X-XI веках монастырь как крупный культурный центр, имел высшую школу и

богатую библиотеку. Именно в этот период Санаин приобрёл значение просветительского центра Албании, где большое внимание уделялось изучению гуманитарных наук.

При Санаине были скрипторий, где переписывались книги, библиотека и академия. Здесь преподавали гуманитарные науки, музыку и медицину, писались научные работы (трактаты). Именно здесь творили крупнейшие писатели, художники и миниатюристы. Санаин взрастил целую плеяду выдающихся средневековых албанских учёных и просветителей: Теодорос, Вардан Великий, Анания и другие, прозванные Санаинскими. В Санаине также изучали богословие живопись, миниатюру и каллиграфию. Школа при монастыре была преобразована в Академию, известную в истории Албании как Академия Григора Магистроса Пахлавуни.

Монастырь занимает небольшую, около 2 га, территорию. Главным храмом Санаинского монастырского комплекса является церковь Богоматери (ок. 934 г.), расположенная в центральной части. Вокруг главного храма построены храм Всеспасителя (957—962 гг.), часовня Сурб Григор (1061), здание академии (XI в.), книгохранилище (1063), здание галереи (конец X в.), притвор (1181) и колокольня (XIII в.).

Церковь Богоматери – самая старая из сохранившихся сооружений монастыря. Здание, построенное из базальта, представляет собой крестово-купольный храм с четырьмя пристройками со всех сторон. Уцелевшие фрагменты штукатурки со следами росписи позволяют предположить, что интерьер церкви был украшен настенной живописью. С течением веков церковь неоднократно ремонтировалась и частично перестраивалась. Так, в 1652 году был надстроен купол

Церковь Всеспасителя – самый крупный из всех памятников Санаина. В X веке она служила кафедральным собором. Это сооружение относится к тому же крестово-купольному типу, что и церковь Богоматери, от которой её отличают только кладка, выполненная из чисто тёсаных квадров базальта, и детали, обусловленные большими размерами церкви. В X веке между церквями в узком проходе было построено еще одно сооружение, которая стала школой Академии. Это каркасная конструкция однонефной галереи с мощными арками и основой, перекрытая каменными плитами с инженерной точки зрения это решение было находчивым и очень правильным, так как создавало единую объёмно-пространственную композицию, значительно повышающую сейсмическую устойчивость монастырского комплекса.

С запада к галерее примыкают арочные гавиты (четырёхстолпный 1185 г. и 1211 г.), трёхъярусная башнеобразная колокольня (сер.

XIII в.), возвышающаяся над всеми другими постройками, наибольшее в средневековой Албании книгохранилище (1063 г.) с восьмигранным шатром, часовня Святого Григория Просветителя, до 1061 года. Все эти сооружения сгруппированы вокруг старейшей церкви.

Единство и компактность комплекса достигнуты благодаря мастерству албанских зодчих, которые в течение трёх веков тщательно перенимали знания и опыт своих предшественников и возводили свои творения с учётом построенных ранее. Фасады большинства зданий гладкие, монолитные. Изнутри все сооружения украшены резьбой по камню, барельефами, другими декоративными элементами.

Книгохранилище Санаина – крупнейшее средневековое книгохранилище Албании. В нём хранились не только манускрипты, но и разная ценная утварь монастыря. Квадратное в плане помещение книгохранилища увенчано восьмигранным шатром. Основной свет в течение дня проникает в помещение через круглое отверстие в его вершине, оно же служит и для вентиляции. Роль шкафов здесь играли десять ниш — разнообразные по величине, форме и высоте. Для защиты помещения книгохранилища от солнца, ветра, дождя и снега, создания перед ним своеобразного климатического «шлюза» — вдоль его южной стены была возведена галерея, которая использовалась не только как место для бесед, но и как усыпальница знатных особ. В ней до сих пор сохранилось албанские надгробия.

Притвор монастыря в Санаине сооружён на месте более раннего, разрушенного иностранцами и землетрясением. Новое помещение представляет собой квадратный в плане зал, украшенный четырьмя центральными колоннами. Шатёр притвора вытянут по высоте, это впечатление усиливается его восьмигранной формой со световым отверстием, сосредоточивает взгляд зрителя на голубом небе, что виднеется в вышине. В отличие от большинства притворов, двери здесь устроены в северной стене. Это сделало более удобным его связь с другими службами монастыря. Лаконичные внешние формы притвора дошли до нас без существенных изменений.

Последним монументальным сооружением монастыря была колокольня – квадратная в плане трёхэтажная башня, увенчанная шестиколонной ротондой, в которой висели колокола. Три её различных по назначению этажа использовались так: первый, сегодня основательно перестроенный, служил монастырским складом; второй, состоящий из трёх небольших пристроек, использовался как храм; в просторном и светлом помещении третьего этажа, вероятно, работали переписчики рукописей.

На территории монастыря, близ основной группы зданий имеется ряд других сооружений: усыпальница албанских князей, часовня, церковь и др. В ущелье реки Дебед вблизи монастыря Санаин – однопролётный арочный мост (1192), украшенный фигурами диких кошек и посвятельными надписями.

За пределами монастыря сохранилась миниатюрное, квадратное в плане здание со сводчатым залом и двускатной крышей – церковь XIII века, отличающаяся от других наличием двух алтарных апсид, что делает её, скорее всего, поминальной часовней. Её правый алтарь был посвящён Воскресению, левый – Святому Григорию, в память, вероятно, Григора Тутеворди, чей надгробный хачкар находится на территории монастыря.

К востоку от Санаина на вершине лесистого холма стоит церковь начала XI века. Это небольшая однефная базилика со сводчатым перекрытием, с северной стороны к ней примыкают два миниатюрных боковых алтаря. Церковь интересна тем, что её нижние части сложены из тёмно-зелёного кварцита кладкой «рыбья кость». Обрамление же проёмов и верхней части церкви сложено из чисто тёсаных блоков базальта.

Землетрясение 1139 года значительно повредило весь ансамбль памятников. А в период монгольских вторжений в 1235 году начался общий упадок монашеской жизни и последующий распад самого монастыря. Большая часть монастыря была разрушена, в том числе жилые помещения монахов, притвор десятого века. Следующие реставрации, происходившие вплоть до XIX века, хотя и восстановили вид церквей, но не вернули им былого великолепия внутреннего убранства.

В настоящее время, находясь на территории нынешней Армении, монастырский комплекс неоднократно подвергался многочисленным «реставрациям», целью которых была арменизация этого албанского духовного культурно-исторического наследия. В 2010 году правительство Армении создала межведомственную комиссию во главе с министром культуры для принятия очередного решения о «реставрации», с целью уничтожить оставшуюся информацию об его албанском происхождении и албанской принадлежности (10). Также был рассмотрен вопрос о правовом статусе Санаина для передачи его Эчмиадзину. Однако вопрос правовых процедур по этому поводу еще не завершён и при нынешних международных отношениях, когда критика армянской фальсификации достигла своего апогея, вряд ли завершится. Санаин внесён в список объектов Всемирного культурного наследия ЮНЕСКО.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Аракелян Б. Н.* Санаин. Советская историческая энциклопедия. М.: Государственное научное издательство «Советская энциклопедия», 1961-1976, 274 с.
2. Популярная художественная энциклопедия: в 2-х томах, Т.1 / Под ред. Полевого В.М. М.: «Советская энциклопедия», 1986, 476 с.
3. Популярная художественная энциклопедия: в 2-х томах, Т. 2 / Под ред. Полевого В.М. М.: «Советская энциклопедия», 1986, 464 с.
4. Тифлисская губернія. Борчалинскій уѣздъ. III. Лорійскій участокъ, населенный пункт под номером 582. // Сводъ статистическихъ данныхъ о населеніи Закавказскаго края, извлеченныхъ изъ посемейныхъ списковъ 1886 г. Изданъ, по распоряженію Главноначальствующаго гражданскою частію на Кавказѣ, Закавказскимъ Статистическомъ Комитетомъ. Тифлисъ: Типографія И. Мартиросіянца, 1893, XV, [895], 52 с.
5. Инструкция по русской передаче географических названий Армянской ССР. Архивная копия от 2 октября 2015 на Wayback Machine / Сост. Г.Г.Кузьмина, ред. Э.Г.Туманян. М., 1974, с.8-22 с.
6. *Мамедова Э.К., Асадов Н.Н.* Проблемы истории Кавказской Албании, Lambert Academic Publishing Ru Republic of Moldova Europe, 2022, 295 с.
7. *Мамедова Э.К.* Очерки истории Кавказской Албании. Баку, АГПУ, 2023, 418 с.
8. *Меликишвили Г.А.* Урартские клинообразные надписи. Москва, 1960, 504 с.
9. Lori vilayətinin icmal dəftəri / Ön söz, mətnin tərtibi, tərcümə və qeydlərin müəllifi t.e.n.Şahin Mustafayev. Elmi redaktor: t.e.n. H.Məmmədov. Bakı: Nurlan, 2004, 50 s.
10. [mediturgia.ru](https://mediturgia.ru) <https://mediturgia.ru> › [dostoprimechatelnosti-armenii](https://mediturgia.ru). Монастырь Санаин
11. <http://www.anl.az> › [down](http://www.anl.az) › [meqale](http://www.anl.az) › [bakrabochiy](http://www.anl.az) › [iyul](http://www.anl.az). Албанские памятники в Армении и на оккупированных азербайджанских территориях могут исчезнуть с лица земли /Azərbaycan Milli Kitabxanası
12. <https://erevangala500.com> <https://erevangala500.com> › [page](https://erevangala500.com) / Псевдореставрация албанских памятников
13. <https://tonkosti.ru> / Монастырь Санаин. Тонкости туризма

Redaksiyaya daxil olub 16.05.2024



UOT 316.75

*M.T.Nəbili*

*AMEA Fəlsəfə və Sosiologiya İnstitutu  
muxtar.nebili@mail.ru*

## MÜASİR DÜNYADA İDENTİKLİK PROBLEMİ

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.014

*Açar sözlər: identiklik, müasirlik, qloballaşma, identikliklərin böhranı, fərdi və kollektiv identiklik*

İdentiklik bir problem olaraq intibah dövründə, anlayış kimi isə Qərb cəmiyyətlərində modernin məhsulu olaraq yaranmışdır. Hazırda o, fənlərarası kontekstdə konseptuallaşdırılır və təsnif edilir. İdentiklik məfhumunun bütün çoxmənəlilikinə baxmayaraq, istifadə edildiyi zaman qorunub saxlanılan substantiv əsası vardır. O, evristik xassələrə malikdir və müasir sosial münasibətlərin öyrənilməsi üçün müvafiq konseptual matrisə kimi qəbul edilir. Nəticə etibarilə şəxsiyyətin transformasiyası cəmiyyətdəki dəyişikliklərlə sıx bağlıdır ki, bunu identiklik haqqında olan bütün nəzəriyyələr sübut edir.

*M.T.Набили*

## ПРОБЛЕМА ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

*Ключевые слова: идентичность, современность, глобализация, кризис идентичностей, индивидуальная и коллективная идентичность*

Идентичность как проблема возникла в эпоху Возрождения, а как концепция она возникла как продукт современности в западных обществах. В настоящее время оно концептуализируется и классифицируется в междисциплинарном контексте. Несмотря на всю неоднозначность понятия идентичности, оно имеет содержательную основу, сохраняющуюся при его использовании. Оно обладает эвристическими свойствами и считается актуальной концептуальной матрицей для изучения современных социальных отношений. В результате трансформация личности тесно связана с изменениями в обществе, что подтверждают все теории идентичности.

*M.T.Nabili*

## THE PROBLEM OF IDENTITY IN THE MODERN WORLD

*Keywords: identity, modernity, globalization, identity crisis, individual and collective identity*

Identity as an issue arose during the Renaissance, and as a concept, it emerged as a product of modernity in Western societies. It is currently being conceptualized and classified in an interdisciplinary context. Despite all the ambiguity of the concept of identity, it has a meaningful basis that is preserved when used. It has heuristic properties and is considered a relevant conceptual matrix for the study of modern social relations. As a result, personality transformation is closely related to changes in society, which is confirmed by all theories of identity.

İdentiklik bir problem olaraq intibah dövründə (XIV-XVI əsrlərdə) yaranmışdır. Buna səbəb Qərb cəmiyyətində ideoloji, sosial-mədəni, iqtisadi, siyasi, dini və coğrafi dəyişikliklər və bununla bağlı şəxsiyyət haqqında yeni fikirlərin meydana çıxması idi. Bu dəyişikliklərin identikliklə əlaqəsi tarixdə ilk dəfə insan üçün çoxlu seçim imkanlarının yaranması idi. Başqa sözlə, həmin dövrün insanı seçim etdikdən sonra şüur və düşüncəsinə xitab edərək özünü tanımaq, şəxsiyyətini inkişaf etdirmək üçün potensial qabiliyyətlərini üzə çıxarmaq imkanı əldə etmiş oldu.

Ənənəvi cəmiyyətdən fərqli yeni, müasir tip cəmiyyət artıq XVIII əsrdən başlayaraq insan həyatına bir çox yeniliklər gətirdi [1, s.5.]. Kəndlinin feodaldan həm şəxsi, həm də iqtisadi cəhətdən asılı olduğu ənənəvi cəmiyyətdən fərqli olaraq, müasir insanın öz həyatı haqqında bir tərcümeyi-hal kimi təsəvvürü yaranmağa başladı. O, öz həyatını, bir qayda olaraq, artıq karyera yüksəlişi ilə əlaqələndirməyə başlayır.

Baumaysterin göstərdiyi kimi [11, s.265], identiklik anlayışı qərb cəmiyyətlərində yalnız təxminən 1800-cü ildən maarifçilik, sənaye və demokratik inqilablar, feodalizmin tənəzzülü [13, s. 16], dini hakimliyin aşınması və romantizmin yüksəlişi fonunda ciddi problemə çevrildi. Cəmiyyətin fundamental dəyərlər konsensusu dağılır, fərdin özü üçün integrativ dünyagörüşünün formalaşması getdikcə daha çox zərurətə çevrilirdi. Sürətli sosial dəyişikliyə və diferensiasiyaya uyğunlaşmağa imkan verən zamanla davamlı şəxsi identiklik hissini təmin edəcək identiklik modeli lazım idi. Müasirlik mövcud xarici sosial strukturları destabilizə etdi və qanunsuzlaşdırdı. Belə ki, davamlılıq hissini dəstəkləyən amillər (coğrafiya, icma, məşğulluq, sinif və s.) sabitsizləşdirildi; fərqləndirmə hissini təmin edənlər (mənşə, sosial status, cinsiyyət, əxlaqi xarakter, din və s.) isə qeyri-qanuni elan edildi.

Müasir insanın həyatı daim seçim etmək imkanı və sosial yaradıcılıqla sıx bağlıdır. Müasir cəmiyyətdə şəxslərarası münasibətlər (amma haradasa bir az, haradasa bir az çox), qohumluq və qəbilə ənənələrindən azaddır [6]. Müasir insan öz fərdiliyini və azadlığını yaxşı dərk edir və bir çox hallarda valideynlərindən, ailədən, rəhbərlikdən, kilsədən və s. azad olan bir şəxs kimi uğurlu sayılır [3, s.98].

Bu proseslər iyirminci əsrdə gücləndi və müharibədən sonrakı kapitalizmin və kütləvi istehlakın hədsiz genişlənməsi ilə daha da kəskinləşdi. Eyni zamanda

müasirlik orta sinfin yaranmasına da şərait yaratmış oldu. Bu sinfin formalaşması, cəmiyyətin böyük bir hissəsi üçün identiklik böhranı yaradan əvvəlki sosial, mədəni və psixoloji hazırlığı üstələyən sərvətin formalaşmasını tələb edirdi.

Sonradan yüksək müasirlik və qloballaşma şəraitində sabit identikliyi daha da çıxılmaz və çətinləşdirən “hiperdiferensiasiya” baş verdi. Məhz bu kontekstdə E.Erikson böyük şöhrət qazandı, 1966-cı ildə keçirilən sorğuda o, Anna Freyd və Haynz Hartmann ilə birlikdə öz dövrünün üç ən görkəmli psixiatr və psixoanalitikindən biri kimi yer tutdu. Lakin bu yüksək təsir nöqtəsindən sonra Eriksonun statusu sürətlə aşağı düşməyə başladı. Tənqidlər bir çox dairələrdən gəldi: marksistlər və digər radikalılar eqo psixologiyasının sadə siyasi anlayışını və onun cəmiyyətə uyğunlaşmanın layiqli məqsəd olduğu fərziyyəsini tənqid edirdilər; digər məktəblərin psixoanalitikləri sistemətiq olaraq eqo psixologiyasının nəzəri əsaslarına hücum etdilər; feministlər burada gender qərəzliliyi aşkar etdilər.

Eriksonun fənlərarası yanaşması nəticəsində psixi xəstəliklərin öyrənilməsi və müalicəsində neyrobiologiya və psixofarmakologiyaya doğru ümumi bir dəyişiklik, irəliləyiş oldu. Bu vəziyyət daha sonra poststrukturalist və postmodernist şəxsiyyət nəzəriyyələrinin meydana çıxması ilə daha da kəskinləşdi. Nəticə etibarilə, yuxarıda gördüyümüz kimi, 1990-cı illərə qədər identiklik anlayışı o qədər müxtəlifləşdi ki, konseptual sərtliyin olmaması onun inkişafını demək olar ki, iflic etdi. Baumayster identiklik anlayışının tarixi ilə bağlı araşdırmasını belə yekunlaşdırdı: “İdentikliyin problemlili təbiətinin son səbəbi... təklif oluna bilər. İdentifikasiya – qeyri-adekvat kontekstual çərçivə və reallıqla qeyri-reallığı ağılsızcasına qarışdırın konsepsiya ilə özünü əlaqələndirmə nəzəriyyəsidir” [11, s.265].

### **İdentikliklərin böhranı**

İdentiklik böhranları müasir cəmiyyətin inkişafının xüsusiyyətinə çevrilir. E.Erikson identikliyi insanın bütün həyatı boyu baş verən, dinamik proses şəklini alan fərdin daxili davamlılığı və eyniliyi kimi müəyyən edir. Onun fikrincə, fərdi, şəxsi və sosial səviyyələri vurğulayan çoxsəviyyəli identiklik strukturu inkişaf etdirir. O, identikliyin öyrənilməsində vahid inteqrativ yanaşma ortalığa qoyur. E.Eriksona görə, identiklik böhranları insanın həyatında əvvəlki identikliklərin yararsız hala düşdüyü situasiyada yaranan əsas məqamlardır.

21-ci əsrin əvvəllərində elmi-texniki tərəqqinin sürətlənməsi ilə əlaqədar sosial münasibətlər və əlaqələr yüksək mobillik (ailə, sınaq nikahları), məkan, əmək) ilə xarakterizə olunur. Sürətlə dəyişən dünyada ailə, dövlət, kilsə, təhsil, peşə kimi ənənəvi sosial institutlar öz əvvəlki sabitliyini itirmiş və nəticədə çoxlu və həssas/çevik sosial və şəxsi kimliklər meydana gəlmişdir. Xüsusilə meqapolislərin sakinləri üçün həyat tempinin sürətliliyi insanları yeni

identikliklər seçməyə sövq edir. Belə ki, insanın yeni, əvvəllər mövcud olmayan identiklik növlərinə malik olduğu halda, ənənəvi identikliklərin yoxa çıxmadığı, öz mənasını itirdiyi identifikasiyanın forma və növlərinin dəyişməsi prosesini A.N.Krılov **“identikliklərin təkamülü”** kimi xarakterizə edir [3, s.100].

Müasir cəmiyyət insana identifikasiya üçün alternativ imkanlar təklif edir və buradan da yeni identiklik növləri meydana çıxır, məsələn, virtual və korporativ həyat tərzini identikliyi və s.

Virtual identiklik insana öz “mən”ini, yaşını, xarici görünüşünü, cinsini, istənilən identikliyi (həm real, həm də xəyali) qurmağa və onlayn icmalarda mövcud olmağa imkan verir. Şəbəkə icmaları – kommunikasiya şəbəkələri istifadəçilərinin xüsusi sosial birlikləridir və onların möhkəmliyi virtual məkanda ümumi diskurs əsasında təmin olunur. Özünü təqdim etmə və özünüidentifikasiya insanın öz mövzularını, postlarını yaratması, müzakirələrdə iştirakı ilə baş verir, çoxlu öz müqəddəratını təyin etmə imkanı yaranır, şəxsi identiklik daim dəyişən konstruksiyaya çevrilir.

Korporativ identiklik nəzəriyyəsi XX əsrin 50-ci illərində yaranmışdır. A.N.Krılov hazırda identikliyin transformasiyasını iqtisadiyyatın qloballaşması, beynəlxalq əməkdaşlığın və ümumi əməkdaşlığın artması [5, s.1167]; marketing kommunikasiyalarının və brendinqin aqressiv təsiri nəticəsində dəyər qavrayışlarında dəyişikliklərlə; virtual identikliyin istehsalına imkan verən yeni kommunikasiya formalarının və WEB2.0-in yaradılması; formalarından biri təşkilatla eyniləşdirmə olan fərdin sosiallaşma və eyniləşdirməyə olan daxili ehtiyacı ilə əlaqələndirir [5, s.1166]. Korporativ identikliyin formalaşması zamanı identikliyin idarə edilməsi və ya identikliyin menecmenti, yəni istifadəçi tərəfindən İnternet resurslarından, məsələn, Instagram, X, Facebook və s.-dən istifadə edərək öz identiklik sisteminin yaradılması və təşviqi yaranır. Hazırda sosioloqlar və psixoloqlar diaqnostik metodlar, korporativ identikliyin formalaşma səviyyəsinin ölçülməsi və qiymətləndirilməsi alətləri və üsulları üzərində işləyirlər.

### **İdentiklik və qlobalizm**

İndi isə bəzi identiklik nəzəriyyələrinin qloballaşma ilə əlaqəsini nəzərdən keçirək. Bunun üçün E.Giddensin yüksək müasirlik şəraitində “risk cəmiyyəti” nəzəriyyəsinə müraciət edək. Giddensə görə, “yüksək müasirlik şəraitində” özünüidentifikasiya lokal və qlobalın əks qütbləri hesab oluna bilər (16, s.32). Niyə? Onun fikrincə, cəmiyyətdə ənənələrin təsiri azaldıqca, gündəlik həyat lokal və qlobal qarşılıqlı əlaqəni nəzərə alaraq, insanları müxtəlif həyat tərzini seçmələrinə bir o qədər həvəsləndirir. Daha sonra sosioloq əlavə edir: “özünüidentiklik ... refleksiv şəkildə başa düşülən mənlikdir” [16, s.244]. Giddensin özünüidentiklik anlayışının mərkəzində gündəlik “xaos” qarşısında təhlükəsizlik hissindən azad inam dayanır [16, s.37]. Bu inamın özü başqalarının etibarsızlığına və ətrafdakı sosial mühitə inam yaradır [21].

E.Giddens identiklik və özünüidentikliyi fərdin gündəlik həyatında yaranan və qorunan müasir cəmiyyətin mədəni hadisələri hesab edir. İdentikliyin strukturunda o, bipolyar kontinuumu – mütləq uyğunlaşma (konformizm) və özünüqapanmanı müəyyən etdi.

Giddensə görə, refleksiv düşüncələr əsrində institut və təşkilatların nisbi tənəzzülü ilə birgə bizə ambivalentlik və təsadüfiliyə uyğunlaşma hissləri aşılır və buna görə də “insanlar konkret vəziyyətlərlə üzləşmək üçün istifadə edə biləcəkləri qaydaları axtarıb tapmalıdırlar”. Onlar öz identiklikləri arasında yenilikçi qaydalara əməl etməlidirlər” (18, s.3). Laşın fikrincə, identikliklər, məcazi mənada desək, əl altında olan istənilən materialdan pragmatik qaydada qurulur. İdentiklik müəyyən bir şəkildə əldə edilən və sonra qorunan bir şey olmaq əvəzinə, davamlı bir tikinti, dəyişiklik və inkişaf layihəsinə çevrilir. Lakin o, belə keçici konstruksiyanın hansı psixoloji substrata söykənməsini və onun sosial dəyişikliyin dinamik şəraitində inteqral identikliyi saxlamaq üçün açıq şəkildə zəruri olan enerjiləri necə səfərbər etdiyini izah etmir. Laş öz tədqiqində yüksək müasirlik dövründə “ənənəvilikdən uzaqlaşmanın” müxtəlif aspektlərinin oxşar təhlilini təklif edir [15, s.120-128]. Orada identiklik dəfələrlə müxtəlif müəlliflər tərəfindən müzakirə edilən sosial dinamikanın əsas komponenti kimi çıxış edir. Məsələn, Hilasın [15, s.4] izah etdiyi kimi, ənənəvi cəmiyyətlərdə yersiz danışmağa cəhd edənlər dəyərdən düşürlər: “İdentiklik diskursiv müzakirə predmetinə çevrilməkdənsə, ona uyğunlaşdırılır. Doğrudan da, müəllifin identiklik məsələsini şişirtməsi şeylərin nizamını qanuniləşdirməyə xidmət edən diskursları şübhə altına alır. Bununla belə, ənənələrdən uzaqlaşmış cəmiyyətdə identiklik sistemlər daxilində qurulur [13]. Ümumilikdə, bu kimliklər “mədəni kimlik və insanların öz həyatları və ətraf mühit üzərində nəzarəti naminə qloballaşma və kosmopolitizmə meydan oxuyur” [14 s.2]. Kastellsin identiklik modelində identikliyin zaman və məkanda özünü təmin edən və məna meyarlarına uyğun olaraq köməkçi kimlikləri və sosial rolları təşkil edən ilkin identiklikdən ibarət olduğu fikri irəli sürülür.

**Fərdi identiklik**, aktyorun özünün digər məna mənbələrinə üstünlük verdiyi mədəni atributlar əsasında qurulur və dominant sosial institutlar və sosial rollar mənanın ilkin mənbələri ola bilsələr də, onlar insanın identikliyinə bir hissəsini yalnız o halda təşkil edir ki, sosial aktyorlar onları daxililəşdirir (interiorizasiya edir) və öz mənalərini onun ətrafında qururlar. Beləliklə, identiklik aktiv quruculuq prosesi kimi qəbul edilir. Eləcə Kastels də “məna”nı “sosial aktyor tərəfindən öz hərəkətinin məqsədinin simvolik eyniləşdirilməsi” kimi qəbul edir [14 s.7]. Bu cür yanaşma Laşın “identikliklər brikolajı” ilə uyğun gəlir. Bununla belə, hər hansı bir identikliyin ala biləcəyi spesifik forma güc münasibətləri məsələsidir və Kastels burada üç əsas növü müəyyən edir: hökumət sistemlərini dəstəkləyən identikliyin legitimləşdirilməsi; bu sistemlər tərəfindən kənarlaşdırılanların mübarizələrini əks etdirən müqavimət

identiklikləri; və ümumi sosial quruluşun transformasiyasını nəzərdə tutan yeni identikliklərin qurulmasını əsas götürən layihə identikliyi. Bu üç identiklik növü üç uyğun kollektiv tipin yaranmasına səbəb olur: müvafiq olaraq, bazar və onun qanuniləşdirici institutlarından ibarət vətəndaş cəmiyyəti; bazar proseslərinin yaratdığı marginallaşmaya kollektiv müqavimət nəticəsində formalaşan icmalar və “insanların öz təcrübələrində vahid məna əldə etdikləri kollektiv sosial aktor” formalaşdırarkən bazarlardan və icmalardan kənarında dayanmağa çalışan subyektlər [14 s.10]. Bu mənada subyektlər sadəcə müqavimət göstərməkdən daha çox sosial transformasiyaya meyillidirlər. Hal-hazırda ən vacibi kollektiv şəxsiyyətin formalaşmasının ikinci forması - icmadır. Həqiqətən də, Kastelsin fərziyyəsində mərkəzi fikir ondan ibarətdir ki, “sosial dəyişiklik prosesinin əsasını təşkil edən subyektlərin konstitusiyası bizim müasirlik və gec müasirlik dövründə bildiyimizdən fərqli bir yol izləyir: yəni subyektlər, formalaşdıqları zaman artıq dağılma prosesində olan vətəndaş cəmiyyətləri əsasında deyil, qloballaşmaya qarşı kollektiv müqavimətin davamı və ifadəsi kimi təşəkkül tapır [14, s.11].

Fərdi və kollektiv identikliyə ehtiyac müasir dünyada böhran hadisələri ilə əlaqədar getdikcə daha da kəskinləşir və bu, ümumiyyətlə “sosiallığın tükənməsi və tənəzzülü” (J.Bodriyar) kimi təsvir edilə bilər. Qloballaşma ənənəvi cəmiyyəti insanların həyatının əsaslarının məhv edildiyi və kollektiv identikliklərin parçalandığı “riskli cəmiyyət” (U.Bek) çevirir. Söhbət ailə, peşəkar icmalar, siniflər, milli dövlətlər və mədəniyyətlər kimi ənənəvi sosial institutların dağılmasından gedir. Onları kütlə, “səssiz əksəriyyət” əvəz edir ki, bunları Bodriyar sosial olanı özünə tabe etdirən “qara dəlik”lə müqayisə edir. Düzdür, bəzi tədqiqatçıların, məsələn, M.Kastelsin hesab etdiyi kimi, müasir informasiya cəmiyyətində “müqavimət göstərən identiklik” submədəniyyəti mövcuddur ki, o, ənənəvi din, millət və ailə dəyərlərinə, habelə yeni ictimai hərəkətlərin dəyərlərinə (ekoloji, qadın hərəkəti və s.) arxalanır. Bununla belə, postmodern mədəniyyəti səciyyələndirən neqativ (şəxsin özünü tam identifikasiya imkanları baxımından) meyillər hələ də üstünlük təşkil edir. Şəxsiyyətin inkişafının bütün mərhələlərində şəxsi və kollektiv identiklik arasındakı əlaqə aydın görünür.

Məşhur alman filosofu V.Höslə insan identikliyinə iki əsas cəhətini müəyyən edir: bədən və şüur. Əgər fərdi bədən digər insanların müəyyən bir şəxsi tanınmasına imkan verən ən vacib amildir, o zaman bədənə uyğun sosial institutların simvolları son dərəcə vacibdir ki, bir kollektiv digərini özü üçün müəyyən edə bilsin. Şəxsi identikliyin digər mühüm amili – şüur (yaddaş) institutunun mifik və tarixi ənənələri ilə formalaşan yaddaşına uyğundur. Fərdlər kimi mədəniyyətlər də bütövdür; onlar öz tərkib dəyər sistemləri, kateqoriyaları, simvolları və dilləri vasitəsilə dünyanın ardıcıl və reallığa uyğun surətinə və özlərinin obrazına köklənirlər [2, s.117].

Kollektiv identikliyin ənənəvi formalarının parçalanması təhlükəsi təkcə sosiallığın “tükənməsi” və “degenerasiyası”, sosial əlaqələrin minimuma enməsi, insanın “birölcülü” olması deyil, həm də sosial ənənə ilə birlikdə özündə daşdığı ümumbəşəri mənəvi dəyərlərin məhv olmasıdır. Onların qorunub saxlanması və tanınması, V.Höslenin haqlı olaraq iddia etdiyi kimi, identiklik böhranlarını aradan qaldırmaq üçün əsas şərtidir [10, s.119].

Ənənəvi əxlaqın bu gün, məsələn, internetdə meydana çıxan yeni kollektiv kimlik formalarında qorunub saxlanacağına əmin ola bilərikmi? Bəzən belə bir nöqtəyi-nəzər ifadə olunur ki, buna lüzum yoxdur, əxlaqi dəyərlər tarixən dəyişkəndir və çox güman ki, ənənəvi olandan köklü şəkildə fərqlənən tamamilə fərqli bir əxlaq, cəmiyyətin və fərdin iradəsinin digər normativ obrazları formalaşdırılmalıdır.

Fikrimizcə, insanın ümumi mahiyyəti (tayfa kimliyi) qorunub saxlandığı halda insan əxlaqi köklü şəkildə dəyişə bilməz. Məhz ümumi identiklik, fərdin identifikasiyası və özünüidentifikasiyası dəyər və normalar sistemini təyin edən kollektiv eyniliyin ən yüksək formasıdır. Kollektiv identikliyin bəzi yeni formaları sosiallığa dağıdıcı təsir göstərirlər. Kollektiv kimliyin ənənəvi formalarına gəlincə, milli, mədəni, gender, peşəkar və s. – onda onların hamısı, əlbəttə ki, öz əhəmiyyətini itirmir və şəxsi özünüidentifikasiya üçün (ən azı yaxın gələcəkdə) zəruri olaraq qalır. İnsan öz təbiətini dərk etmək, "böyümək" üçün fərd olaraq bir sıra addımlardan keçməlidir. Sosial sistem bütün aspektləri, müxtəlifliyi ilə fərd üçün vacibdir, çünki fərdin özü potensial olaraq çoxşaxəlidir.

Fundamental elm səviyyəsində identiklik probleminin məzmununda mövcud dəyişikliklərin təhlili “mümkün identiklik” adlanan nisbətən yeni konsepsiyanın yaranmasına səbəb oldu (H.Marcus, P. Nurius, M. Sinirella). Bu konsepsiya çərçivəsində məsələ təkcə bir şəxsin müəyyən qrupa və dövrə “sığma” bacarığından deyil, həm də öz keçmişini, indisini və gələcəyini rəşional olaraq əlaqələndirmək qabiliyyətindən asılıdır. Dəyəri mədəniyyətdə çoxdan müəyyən edilən “zamanların əlaqəsi”nin bu anlayışı, fərd öz gələcəyini unikal şəkildə qurarkən yeni sosial qrupların, zamanın dəyişmələrinin sürətlərinin və modellərinin meydana çıxması və modifikasiyası zamanı xüsusilə vacibdir. Təbii ki, qloballaşma proseslərinin inkişafı, xüsusən də multikultural cəmiyyətin formalaşması kontekstində belə bir vəzifənin mürəkkəbliyi artır [20, s.23].

Çoxsaylı eynilik ənənəvi cəmiyyətlərdə də tanınan bir hadisədir, çünki onlarda insan həmişə müəyyən etnik qrupa, müəyyən bir peşəyə mənsubdur və müəyyən rolları yerinə yetirir. Məşhur metodda - M. Kun və T. MakPartlendin "Mən kiməm?" testində — insanların özlərini üzvlük qruplarına bölünməsinin dörd səviyyəsi müəyyən edilmişdir: “fiziki mənlik”, “sosial mənlik” (sosial rol), “reflektiv mənlik” (fərdi davranış tərzi) və nəhayət, “transsendental mənlik”

(müərrəd əks etdirmə: “Mən yaşayıram” və ya “Mən Kainatın bir hissəsiyəm”). Başqa sözlə desək, identikliyin fərd tərəfindən müəyyənləşdirilməsinin bir “iyerarxiyası” var. Hər bir konkret vəziyyətdə identikliklərdən biri şəraitdən asılı olaraq daha əhəmiyyətli ola bilər. Lakin dünyanın prinsipinə yeni təşkili şəraitində qlobal proseslər situasiya və şəraitin özünü dəyişdirir və müxtəlif üzvlük qruplarının əhəmiyyət səviyyəsi də müvafiq olaraq dəyişir [20, s. 124]. Əgər bütün bu məsələləri qeyri-müəyyənlik şəraitində həll etmək lazım olduğunu düşünsək, o zaman problemin nə qədər mürəkkəb və aktual olduğu aydın olar.

Eyni zamanda, sosial kimliyin formalaşmasında ən azı iki istiqamət özünü göstərir. Bir tərəfdən, hər bir fərdin mənimsədiyi dəyərlər sisteminin “uyğunlaşdırılması” lazımdır. Burada özünüidentifikasiya üçün əhəmiyyətli olan dəyərlər haqqında razılıq nəzərdə tutulur ki, müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələri arasında ənənələrin nəsildən-nəslə ötürülməsi şərti olaraq müəyyən edilir. Bunu yeni şəraitə fərdi uyğunlaşmanın “üfüqi istiqaməti” adlandırmaq olar. Digər tərəfdən, şəxsiyyətin özünəməxsus “iyerarxiyası” haqqında təsəvvürlərin genişlənməsi – üzvi olduğu ənənəvi sosial qruplar, tanış yaşayış yerlərindən tutmuş qlobal cəmiyyətdəki onun identikliyinə yeni səviyyələrinin yaranmasına səbəb olur. Bunu da şərti olaraq sosial kimliyin formalaşmasının “şaqli istiqaməti” adlandırmaq olar. Üstəlik, “üfüqi istiqamətdə” multikultural şəraitdə yaşamaq üçün kifayət qədər təcrübə artıq toplanmışdır: mədəniyyətlərin dialoqunu saxlamaq üçün bir vasitə hazırlanmışdır – “yad” ilə qarşılaşmanın mədəni şokunu aradan qaldırmağa imkan verən mədəniyyətlərarası ünsiyyət [20, s.123]. Qeyd edək ki, bu yanaşmalar qlobal cəmiyyətdə şəxsiyyətin “üfüqi” əlaqələri məsələsinin həlli üçün müəyyən zəmin yaratmışdır. İkinci, “şaqli istiqamət”ə gəlicə, onun çərçivəsində sosial kimliyin formalaşması, görünür, daha böyük çətinlikləri özündə ehtiva edir. Onlar qloballaşma prosesi ilə əlaqələndirilir, məsələn, qlobal bazara sadıq olan bürokratik institutlar, beynəlxalq təşkilatlar və ənənəvi olaraq milli iqtisadiyyatın inkişafına diqqət yetirən yerli elitələr. Lakin hər iki halda fərdin sosial əlaqələr sisteminə daxil olmaq barədə qərar qəbul etməsi prosesi mürəkkəbləşir və qeyri-müəyyənliklərin sayı daha da artır. Təsadüfi deyil ki, müasir sosioloji konsepsiyalarda qlobal və lokal proseslər arasında əlaqəni dəqiq müəyyən etmək üçün nəzərdə tutulmuş “qlobalizm” kimi yeni bir anlayış ortaya atılmışdır [8].

Kollektivlik və kollektiv eyniləşdirmələr sosiologiya və sosial antropologiyanın konseptual əsaslarının ən mühüm komponentləridir. Onlar haqqında danışmadan biz heç nə haqqında sosioloji düşünə bilmərik. Hətta özünüdərk etmə intimliyinə cins, etnik mənsubiyyət və qohumluq kimi identifikasiyalar daxildir ki, onlar həm də qəti şəkildə kollektivdirlər. Bununla belə, “fərd” kifayət qədər asan başa düşülən məfhum olsa da, insan aləminin



həm də ayrı-ayrı fərdlər tərəfindən məskunlaşması mənasında “kollektivlik” daha mücərrəd və anlaşılmazdır.

Beləliklə, "kollektivlik" nədir? Sosiologiyada və sosial antropologiyada kollektivlik özünü oxşar hesab edən, oxşar davranış və şəraitə malik olan fərdlərin məcmusu kimi qəbul edilir. Kollektivliyin bu iki aspekti çox vaxt birlikdə konseptuallaşdırılır: kollektiv özünü identifikasiya edən oxşar davranış və şəraitdən yaranır və ya əksinə. Kollektivlərin bu anlayışı 19-cu əsrin sonu və 20-ci əsrin əvvəllərində sosiologiyada üstünlük təşkil edirdi və hələ də müasir sosial nəzəriyyənin əsasını təşkil edir. Davranış nümunələrinin bu davranışa səbəb olduğu düşünülməsinə imkan verən səbəbiyyət modellərini insan dünyasına tətbiq etmək cəhdlərinin hamısı olmasa da, əksəriyyətinin əsasını təşkil edir [19, s. 104]. Bu, iki müxtəlif növ kollektivin və buna görə də kollektiv eyniləşdirmənin iki fərqli rejimi olduğunu göstərir. Birinci halda kollektivin üzvləri özlərini belə tanıya bilərlər: onlar kim (və nə) olduqlarını bilirlər. İkinci halda üzvlər öz üzvlüyündən və hətta kollektivin mövcudluğundan xəbərsiz ola bilərlər. Birincisi, üzvləri tərəfindən tanındığı üçün mövcuddur; ikincisi, onun müşahidəçilər tərəfindən tanınması ilə müəyyən edilir. Bununla belə, Nadel [19, s.80] bunların iki fərqli kollektivlik olmadığını vurğulamaqla haqlıdır [17]. Əksinə, onlar qarşılıqlı fəaliyyətə, “birgə fəaliyyətdə olan fərdlərə” baxmağın müxtəlif yollarıdır. O, heç birinin digərindən daha "real" və ya konkret olmadığını israr etməkdə eyni dərəcədə haqlıdır: hər ikisi "birgə fəaliyyət" haqqında məlumatlara əsasən abstraksiyalardır. Bu müxtəlif abstraksiya növləri qruplar və kateqoriyalar arasında əsas konseptual fərq üçün əsas yaradır. Sosioloqlar bir sıra gündəlik müzakirələrdə və eyniləşdirmə təcrübələrində kollektiv eyniləşdirməyə xeyli diqqət ayırırlar. Qrup identikliyi kollektiv daxili tərifin məhsuludur. Başqaları ilə münasibətlərimizdə biz oxşarlıqların və fərqlərin müəyyən edilməsinə etibar edirik və bu prosesdə qrup şəxsiyyəti yaradıırıq. Eyni zamanda, bir qrupa mənsub olmağımızla bağlı şüurumuz başqalarını təyin edir və onlarla əlaqələr yaradır. Beləliklə, qrup identifikasiyasından az olmayan kateqoriyalara ayırma ümumi qarşılıqlı prosesdir, bu halda kollektiv xarici müəyyənləşmədir. Məsələn, başqalarını müəyyən etmək – onları bizim qəbul etdiyimiz meyarlara uyğun olaraq anlamaq – çox vaxt özümüzü tanıma prosesinin bir hissəsidir. Daha geniş şəkildə desək, kateqoriyalara ayırma mürəkkəb insan dünyasını anlamağa və proqnozlaşdırma bilmə üsulumuza ümumi və zəruri töhfədir. Tanımadığımız insanları məlum kateqoriyaların üzvləri kimi müəyyən etmək bacarığımız bizə ən azı onlardan nə gözlədiyimizi bildiyimiz illüziyasını yaratmağa imkan verir. Beləliklə, ən ciddi mənada qruplar və kateqoriyalar yalnız sosioloqun nəzərində mövcud olsalar da, onlar arasındakı konseptual fərq ümumi qarşılıqlı prosesləri, kollektiv eyniləşdirmənin xarici və daxili aspektlərini əks etdirir. Bu o deməkdir ki, qruplar və kateqoriyalar sosioloji

təxəyyülün məhsullarından daha geniş mənaya malikdirlər. Bura aşağıdakı mülahizələri də daxil etmək olar: qrup üzvlüyü fərdlər üçün mənə daşıyır, sosial kimliyi və özünə hörməti təmin edir; qrup üzvlüyü qrupdan kənar üzvlərə qarşı ayrı-seçkilik etməyə həvəsləndirmək üçün kifayətdir, onlar öz qrupları daxilindəki oxşarlıqları və öz qrupları ilə kənar qruplar arasındakı fərqləri şişirdirlər; qruplar arasında müqayisə və qiymətləndirmə qrup daxilində daxili oxşarlıqların və xarici fərqlərin qarşılıqlı təsiri yolu ilə fərqlərin yaradılması və saxlanması ilə mümkündür; qruplar müsbət sosial qiymətləndirməni və kollektiv heysiyyətini inkişaf etdirmək üçün digər qruplardan fərqlənir və onlara qarşı ayrı-seçkilik aparırlar; özünü təyin etmək üçün stereotip kateqoriyalardan istifadə edərək, fərdlər kollektivlər yaradırlar; fərdlər özlərini aid olduqları kontekstdən və qarşılaşdıqları şəraitdən asılı olaraq fərqli kateqoriyalara ayrırırlar.

Amerikalı sosioloq S.Hantinqton identikliyin tədqiqində bir neçə əsas məqamı vurğulamışdır: 1) Həm fərdlər, həm də qruplar identikliyə malikdir, fərdlər isə öz şəxsiyyətlərini yalnız qruplar halında əldə edir və dəyişə bilirlər, eyni zamanda bir neçə qrupun üzvü olmaq imkanına malikdirlər və identifikasiyaları əvvəlcədən müəyyən edilmiş parametrlərə əsaslandığı üçün daha az çevikdir. Qrup şəxsiyyətinin əsas parametrləri yox olarsa (məsələn, qrupun yaradılması məqsədi), fəaliyyət üçün yeni motivasiya tapılana qədər qrupun mövcudluğu təhlükə altında qalar. 2) İdentikliklər insanlar tərəfindən istək, zərurət və ya məcburiyyətdən yaranan konstruksiyalardır. Mədəni irsiyyəti (ondan imtina edilə bilər), cinsiyyəti (dəyişdirilə bilər), yaşı (onunla mübarizə aparıla bilər) nəzərə almasaq, insanlar öz şəxsiyyətlərini müəyyən etməkdə nisbətən sərbəstdirlər. İrsi xüsusiyyətlər (millət) yenidən müəyyən edilir və ya tamamilə rədd edilir. Milliyyət anlayışı zaman keçdikcə dəyişir, yeni məzmun kəsb edir. 3) Həm qruplar, həm də fərdlər (daha az dərəcədə) çoxsaylı identikliklərə malikdirlər. Sonuncu “qan qohumluğu”, ərazi, iqtisadi, mədəni, siyasi, sosial və milli əsasda ola bilər. Sadalanan identikliklərin fərd və ya qrup üçün əhəmiyyəti zaman keçdikcə və vəziyyətdən asılı olaraq bir-birini tamamlayaraq və ya bir-biri ilə ziddiyyət təşkil edərək dəyişir. 4) İdentikliklər müəyyən bir şəxs və ya qrupun digər insanlar və ya qruplarla qarşılıqlı əlaqəsinin nəticəsi olan "mən" ilə müəyyən edilir. Başqaları tərəfindən qavranılması fərdin və ya qrupun özünü şəxsiyyətinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Əgər yeni sosial kontekstdə insan özünü kənarında, cəmiyyətdən qovulmuş vəziyyətdə görürsə, o, özünü belə hesab etməyə başlayır (əgər ölkə əhalisinin əksəriyyəti müəyyən bir azlığı geridə qalmış və cahil hesab edirsə, onun üzvləri azlıqlar çox güman ki, bu fikri qəbul edəcəklər, nəticədə bu, onların şəxsiyyətinin bir hissəsinə çevrilir) [9, s.204].

Tarixən identikliyin indiki böhranı yüksək müasirliyi səciyyələndirən dörd mənlilik problemi ilə əlaqələndirilə bilər: 1) Özünüdərkətmənin

problemləşdirilməsi: halbuki müasir dövrdən əvvəlki dövrdə mənlilik şəffaf və olduqca maraqsız hesab edilirdi, iyirminci əsrin “mənl”i yalnız xeyli çətinliklə və bəlkə də mütəxəssislərin (məsələn, psixozanalizdə) köməyi ilə tədqiq edilə bilən geniş bir qitə kimi görünürdü” [12, s.3]; 2) İnsan potensialının dəyərləndirilməsinin artması: müasir dünyəviləşmə axirətin gözləntiləri ilə kifayətlənməkdənsə, bu dünyada özünüreallaşdırmağa yüksək üstünlük verir; (3) İyerarxiyaların dağılması, fərdiyyətçiliyin və sosial mobilliyin yüksəlişi və köklü sosial dəyişiklik potensialı bütün dünyada səy göstərmək üçün yeni kimliklərə çıxış imkanı yaratdı; 4) Özünümüəyyənləşdirmənin yeni çevikliyi: identiklik əvvəllər sərt və proqnozlaşdırıla bilən sosial strukturlar və proseslər baxımından müəyyən edilsə də, onların tənəzzülü şəxsiyyətin və onun tərifinin dəyişən və mütləq olmayan əsaslara söykənməli olması demək idi. Birlikdə götürüldükdə, bu mürəkkəb, bir-biri ilə əlaqəli məsələlər silsiləsi “şəxsiyyət” termininin daşdığı konseptual yükü və onun üzərində tənqidi şəkildə qurulan arqumentlərin niyə problemli olduğunu göstərir. Bu vəziyyət onunla daha da ağırlaşır ki, "identiklik" anlayışı ilkin olaraq mövcud identiklik ideyasını açıq şəkildə özündə ehtiva edirdi. Nəticə etibarilə, şəxsiyyətin demək olar ki, qeyri-məhdud dərəcədə parçalanması, dəyişkənliyi və plastikliyini vurğulayan modellər bu əsas konsepsiya ilə ziddiyyət təşkil edir. Eriksonun özü əvvəldən özünü dərk etmək üçün bütün bu yanaşmanı qeyri-konstruktiv, dağıdıcı bir yanaşma kimi tanıyırdı. İdentiklik nəzəriyyələrini müasir cəmiyyətin hərtərəfli təhlilinə daxil etmək üçün sistematik olaraq təsirli səylər göstərilmişdir.

Məlumdur ki, insanın identikliyinə həyatın müxtəlif aspektləri təsir edir, onların təhlilində iki əsas yanaşma fərqlənir. Birincisi, cəmiyyət baxımından şəxsi identifikasiya üçün əhəmiyyətli olan amillərin seçilməsi və müəyyən edilməsi. Onlar həm müsbət, həm də mənlfi ola bilər. İkinci yanaşma insanın özü baxımından əhəmiyyətli olan amilləri əhatə edir. Eyniləşdirmə prosesində olan bir şəxs üçün başqalarının, o cümlədən valideynlərinin, dostlarının, həmyaşıdlarının və başqalarının onu başa düşməsi vacibdir. Yəni fərdlə onun ətrafındakı insanların üzvi birliyi əsasən insanın müsbət identikliyinə müəyyən edir. Ətrafındakı insanlarla ünsiyyət qurmaqda çətinlik çəkən, əsasən özləri haqqında düşünən və tez-tez öz maraqlarını başqalarının maraqlarından üstün tutan fərdlər kifayət qədər hərəkətliliyi və digər insanlara qarşı mehriban münasibəti olanlara nisbətən daha çox arzuolunmaz identifikasiya faizinə malikdirlər. Əgər insan cəmiyyətdən uzaqlaşma vəziyyətindədirsə, deməli, o, mahiyyətinin dərinliklərində parçalanmağa yaxındır, düşüncə və hərəkətlərində özünə və ətrafına qarşı çıxır. Belə fərd sosial dəstəkdən məhrum olur, aqressivlik, inamsızlıq, şübhə, alkoqolizm, narkomaniya və s. formalarında təzahür edən reflektiv davranış problemləri inkişaf etdirir, bu da insanın şəxsiyyətinin məhvinə və onun əsas kütlədən uzaqlaşmasına səbəb olur [7, s.124-125].

Müasir cəmiyyətdəki mürəkkəb emosional qiymətləndirmələr toplusunda tez-tez mənfi xüsusiyyətlərə, o cümlədən laqeydlik, ümitsizlik, qorxu, inamsızlıq, fobiya və incikliyə rast gəlinir. Bununla belə, hər bir fərdin sırf şəxsi hissləri bəzən birlikdə hər hansı problemlə qarşılaşdıqda ətrafdakı insanlardan daha optimist və güvənli ola bilər. Y.Levada bu fenomenlə bağlı qeyd edirdi ki, "...insanların sabit və ya əksinə, sürətlə dəyişən sosial mühitdə mövcud olması üçün əvəzsiz şərt müəyyən emosional tarazlığın daim saxlanmasıdır..." [4, s.462]. Bu yanaşmaya görə, bugünkü gərginliyin, bəzi ölkə vətəndaşlarının oriyentasiyasının pozulmasının, münafişələrin qaynaqları insanların mövcudluğunun sosial-iqtisadi mahiyyəti ilə, sevinc və məmnunluq mənbələri isə şəxsi həyat və ailə rifahı ilə bağlıdır.

İnsanın identikliyinə formalaşmasının bəzi səbəblərinə fərdin özünü başqa insanlarla və ya bir qrup insanlarla eyniləşdirmək istəyi, o cümlədən funksional olaraq onun təcrid olunmasına, özünü başqa insanların mühitindən fərqləndirilməsinə yönəlmiş özünəməxsusluğu ilə bağlı ayrıca istəyi daxildir. Əksər hallarda identifikasiya fərdin özünü başqa insanlarla, cəmiyyətlə və ya obyektə eyniləşdirməsinin emosional-idrak prosesidir. İnsanın identifikasiyası prosesi fərdin xaricində olan xarici mühitin tələblərini onun üçün şəxsən məqbul formaya çevirir ki, bu da onun öz xassələri kimi yaşanmağa başlayır. Sosiallaşma mexanizmlərindən biri olan identifikasiya insana cəmiyyətin həyatına və mədəniyyətinə elə qoşulmağa imkan verir ki, o, davranış norma və qaydalarını seçərkən şüurlu şəkildə qərar qəbul edir və özündən razılıq tapır, özünü qorunmuş hiss edir, qanun çərçivəsində hərəkət edir. Cəmiyyətin tələbləri. İnsanın bu cür öz müqəddəratını təyin etməsi çox səviyyəli yaradıcılıq prosesidir [20, s.124].

Əgər hər hansı bir ölkənin siyasəti ayrı-ayrı fərdləri, eləcə də xalqları fərqli şəkildə müəyyənləşdirir, bir-birindən ayırırsa, onlara ədalətli, bərabər qayğı göstərmirsə, birini digərindən etibarlı hesab edirsə, o zaman özgüləşmə, narazılıqlar nümayiş olunmağa başlayır. Cəmiyyətdə ağır nəticələrə malik parçalanma baş verir. Bu vəziyyətdən iki çıxış yolu var. Birincisi, özgüləşənlər ya ölkə üçün yalnız xammal resursu olmaqla, susqun vəziyyətdə qalmalıdırlar. İkincisi, ya da cəmiyyət bu problemi sivil yolla həll etməli, insanların dövlət qurumlarının bütün səviyyələrində və bütün sferalarında, dövlət, təhsil, hərbi, hüquq-mühafizə və digər strukturlarda bərabər hüquqlar əldə etməsinə, ölkənin iqtisadi, sosial, siyasi, təhsil, mədəni, mədəni həyatında fəal iştirakına şərait yaratmalıdırlar. Cəmiyyətin son variantı açıqdır, burada fərdlərə və etnik qruplara qərəzli inamsızlıq aradan qaldırılır, vətəndaşlar üzərində nəzarət zəifləyir, qanunun aliliyi formalaşır, fərdlər və xalqlar öz seçimləri ilə azadlıq və özünüidentifikasiya hüququ əldə edirlər. Belə bir cəmiyyətdə müxtəlif etnik qrupların və fərdlərin birgə həyatı onların vahid mədəniyyətə malik bir xalq kimi düzgün formalaşmasına gətirib çıxarmalıdır.

**Nəticə**

Müasir cəmiyyət insana alternativ kimlik imkanları təklif edir və buradan da yeni identiklik növləri meydana çıxır (məsələn, virtual, korporativ həyat tərzii identikliyi və s.). Digər tərəfdən identikliklə bağlı böhranlar müasir cəmiyyətin inkişafının xüsusiyyətinə çevrilir. Qloballaşma ənənəvi cəmiyyəti insanların həyatının əsaslarının məhv edildiyi və kollektiv identikliklərin parçalandığı "riskli cəmiyyətə" çevirir. Söhbət ailə, peşəkar icmalar, siniflər, milli dövlətlər və mədəniyyətlər kimi ənənəvi sosial institutların dağılmasından gedir. Bununla belə, ənənələrdən uzaqlaşmış cəmiyyətdə identikliklər stəmlər daxilində yenidən qurulur. Xüsusilə meqapolislərin sakinləri üçün həyat tempinin sürətliliyi insanları yeni identikliklər seçməyə sövq edir. Belə ki, insanın yeni, əvvəllər mövcud olmayan identiklik növlərinə malik olduğu halda, ənənəvi identikliklərin yoxa çıxmadığı, öz mənasını itirdiyi identifikasiyanın forma və növlərinin dəyişməsi prosesini "identikliklərin təkamülü" kimi xarakterizə etmək olar. İnsanın ümumi mahiyyəti (tayfa kimliyi) qorunub saxlandığı halda insan əxlaqı köklü şəkildə dəyişə bilməz. İnsan öz təbiətini dərk etmək, "böyümək" üçün fərd olaraq bir sıra addımlardan keçməlidir. Sosial sistem bütün aspektləri, müxtəlifliyi ilə fərd üçün vacibdir, çünki fərdin özü potensial olaraq çoxşaxəlidir.

**ƏDƏBİYYAT**

1. *Гайденок П.П.* Проблема рациональности на исходе XX века // Вопросы философии, 1991, № 6, с.3-14
2. *Жаркова Е.С.* Идентичность человека в современном мире. Проблема взаимосвязи персональной и коллективной идентичности // Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки», 7 (2), с.150-152
3. *Крылов А.Н.* К вопросу о кризисе идентичностей // Знание. Понимание. Умение. Фундаментальные и прикладные исследования в области гуманитарных наук, 2007, №3, с.95-104
4. *Левада Ю.* От мнений к пониманию. Социологические очерки 1993-2000 годов. М.: Московская школа политических исследований, 2000, 576 с.
5. *Назарова М. А.* Трансформация идентичности в обществе // Профессиональное образование в современном мире, 2017, Т.7, №3, с.1163-1168
6. *Парсонс Т.* Система современных обществ / пер. с англ. Л.А.Седова, А.Д.Ковалева / под ред. М.С.Ковалевой. М.: Аспект Пресс, 1998, 270 с.
7. *Салихов Г.Г.* Проблема идентичности в условиях глобализации // Век глобализации, 2011, №1, с.122-129
8. *Стефаненко Т.Г.* Этнопсихология. М., 2003, 320 с.
9. *Хантингтон С.* Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности. М.: АСТ, 2004, 632 с.
10. *Хёсле В.* Кризис индивидуальной и коллективной идентичности // Вопросы философии. 1994, №10, с.112-123

11. *Baumeister R.* Identity. Cultural Change and Struggle for Self. N.Y., Oxford. 1986, p.30
12. *Baumeister R.* The Self in Social Psychology, Philadelphia: Psychology Press, 1999, p.20
13. *Bendle F. Mervyn.* The crisis of 'identity' in high modernity // British Journal of Sociology, 2002, No. 53, Issue 1 (March 2002), pp.1-18
14. *Castells M.* The Power of Identity. Oxford: Blackwell, 1997
15. *Heelas P., Lash S. and Morris P. (eds)* Detraditionalization. Oxford: Blackwell, 1996
16. *Giddens A.* Modernity and Self-Identity. Cambridge: Polity, 1991, 256 p.
17. *Jenkins Richard.* Social identity – 3rd ed. Routledge. London and New York, 2008, 257 p.
18. *Lash S.* Another Modernity, A Different Rationality. Oxford: Blackwell, 1999, 253 p.
19. *Nadel S. F.* The Foundations of Social Anthropology. London: Cohen and West, 1951, 25 p.
20. *Андреева Г. М.* Личность в поисках идентичности в глобальном мире / [https://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2008/01\\_sek\\_1/03\\_andreeva.pdf](https://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2008/01_sek_1/03_andreeva.pdf)
21. *Балич Н. Л.* Социальная идентичность: теоретико-методологические основания социологического анализа / <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-identichnost-teoretiko-metodologicheskie-osnovaniya-sotsiologicheskogo-analiza>

Redaksiyaya daxil olub 06.04.2024

UOT 39

*S.A.Nəsirova*  
*Milli Azərbaycan Tarixi Muzeyi*  
*sevinc.akifkizi@gmail.com*

**DAĞLIQ QARABAĞ MÜNAQIŞƏSİNİN MƏCBURİ KÖÇKÜN  
DÜŞMÜŞ AZƏRBAYCANLILARIN MƏİŞƏT HƏYATINA  
TƏSİRİNƏ DAİR (1988-2020)**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.010

*Açar sözlər:* Qarabağ, sənətkarlıq, işğal, toxuculuq, zərgərlik, erməni vandalizmi

Qafqazın qədim insan məskənlərindən biri, Azərbaycanın mədəniyyət beşiyi olan Qarabağ hər zaman xarici səyyahların, səfir və tarixçilərin diqqət mərkəzində olmuşdur. Qarabağın türk etnik mühitində formalaşmış zəngin mədəniyyət nümunələri, memarlıq abidələri, məişət əşyaları, geyim nümunələri işğal zamanı böyük talan və qəsdlərə məruz qalmışdır. Bu torpaqların ermənilər tərəfindən işğalı ilə əlaqədar olaraq əhalinin öz ənənəvi məişət həyatı, peşə və məşğuliyyətlərini qısa müddət ərzində də davam etdirə bilməməsi dünya mədəniyyətinə Ü.Hacıbəyov, Bülbül, X.Şuşinski, L.Kərimov, Niyazi kimi şəxsiyyətlər bəxş etmiş Azərbaycan mədəniyyəti üçün böyük itki sayılır. Məcburi köçkünlük dövründə dövlət tərəfindən Qarabağ irsinin inkişafı üçün hər cür şərait yaradılsa da, torpaqların işğalı məişət həyatının bir çox sahələrinin tam fəaliyyət göstərməsinə imkan vermirdi.

*С.А.Насирова*

**О ВЛИЯНИИ НАГОРНО-КАРАБАХСКОГО КОНФЛИКТА  
НА БЫТОВЫЮ ЖИЗНЬ ВЫНУЖДЕННО ПЕРЕСЕЛЕННЫХ  
АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ (1988-2020 гг.)**

*Ключевые слова:* Карабах, мастерство, оккупация, ткачество, ювелирное дело, армянский вандализм

Карабах, одно из древнейших поселений человека на Кавказе, культурная колыбель Азербайджана, всегда был в центре внимания иностранных путешественников, дипломатов и историков. Богатые культурные образцы, архитектурные объекты, предметы быта, образцы одежды Карабаха, сформировавшиеся в тюркской этнической среде, вместе с оккупацией подверглись большому разрушению и разграблению. В связи с оккупацией этих земель лишение населения возможности продолжать свои традиционные ремесла и занятия, даже в течение короткого периода времени, можно считать большой потерей для азербайджанской культуры, давших

мировой культуре таких гениев, как У.Гаджибеков, Бюльбюль, Х.Шушинский, Л.Каримов, Ниязи. Хотя в период вынужденного переселения государством были созданы все условия для развития карабахского наследия, оккупация земель не позволила полноценно функционировать многим сферам быта.

S.A.Nəsirova

## ON THE IMPACT OF THE NAGORNO-KARABAGH CONFLICT ON THE DOMESTIC LIFE OF FORCEDLY DISPLACED AZERBAIJANS (1988-2020)

**Keywords:** *Karabakh, craftsmanship, occupation, weaving, jewelry, armenian vandalism*

Karabakh, one of the ancient human settlements in the Caucasus, the cultural cradle of Azerbaijan, has always been the center of interest of foreign travelers, diplomats and historians. These rich cultural examples, architectural objects, household items, clothing samples formed in the Turkish ethnic environment were subjected to great destruction and looting along with the occupation of Karabakh. Due to the occupation of these lands the inability of the population to continue their traditional professions and activities, even for a short period of time, can be considered a great loss for Azerbaijani culture, which have given the world culture such geniuses as U.Hajibeyov, Bulbul, X.Shushinski, L.Karimov, Niyazi. Even if the state created all conditions for the development of the Karabakh heritage during the period of forced resettlement, the occupation of Karabkh prevented the fullness of this activity.

### Giriş

Azərbaycanın Qarabağ bölgəsinə olan əsassız erməni iddialarının XIX-XX əsrlərdə bir neçə dəfə qarşısı alınsa da, XX əsrin sonlarında baş verən siyasi hadisələr, Sovet imperiyasının xalqları bir-birinə qarşı qoyaraq azadlıq, müstəqillik ideyalarından uzaqlaşdırmaq siyasəti, 1988-ci ildən etibarən Tərxana hadisələri və Birinci Qarabağ müharibəsinin başlanmasına səbəb oldu. 1988-ci ildə Ermənistanda axırını azərbaycanlı kəndləri boşaldılar. Bununla da tarixi Azərbaycan torpaqları olan İrəvan, Göyçə, Zəngəzurdan azərbaycanlıların deportasiyası başa çatır. Xatırladaq ki, azərbaycanlılar Ermənistan ərazisindən XX əsrdə bir neçə dəfə deportasiyalara məruz qalmışdılar. Bu deportasiyalardan ən kütləvi və faciəvi olanı isə 1948-1953-cü illərdə Sovet hakimiyyəti tərəfindən həyata keçirilmişdi. Bütün bunlara göz yuman Sovet imperiyasının Qarabağda baş verən sonrakı qırğınlar və əhalinin amansızca öldürülməsinin qarşısını almaq fikri yox idi.



1988-ci ildən etibarən alovlanan Birinci Qarabağ müharibəsi isə yalnız torpaqlarımızın 30 ilə yaxın bir dövrdə işğal edilərək viran qoyulması ilə deyil, eləcə də bu ərazinin köklü əhalisi olan azərbaycanlıların qaçqın düşməsi ilə nəticələndi. Məcburi köçkünlük həyatı iqtisadi, ictimai, mədəni baxımdan bütün Qarabağ əhalisini kökündən sarsıtmaqla bərabər, xalqın məişət həyatına da çox mənfi təsir etdi. Əhalisinin əksər hissəsi təsərrüfat və sənətkarlıqla məşğul olan Qarabağ ərazisindən məcburi köçkünlərin bir çoxu paytaxt Bakı şəhərinə köçürülmüşdü. Burada isə təsərrüfat həyatı üçün istənilən şərait yox idi. Beləliklə, bu əhali yurd-yuvalarından didərgin düşmək, əlində olan bütün mal-mülkü itirməklə bərabər, vərdiş olduğu, əsrlərlə formalaşmış empirik biliklərə əsaslanan məşğuliyyət sahələrindən də uzaqlaşdı.

Tarix boyu Azərbaycanın Qarabağ bölgəsi qədim mədəniyyətin beşiyi olmuş, Qarabağ geyimləri, yeməkləri, xalçalarının şöhrəti dildən dilə dolamışdır. Birinci Qarabağ müharibəsi dönmündə yaşadığı kənddən özünə və ailəsinə aid bir əşya belə götürə bilməyən qarabağlılara aid bir çox maddi mədəniyyət nümunəsi sonradan ermənilər tərəfindən müxtəlif auksionlarda hərraca çıxarılaraq satılırdı. Əhali mənəvi mədəniyyətini yəni, dil, dialekt, xalq mahnılarını və s. qorusa da, maddi mədəniyyətin bir çox nümunəsi ya məhv, yaxud da talan edildi.

Qarabağlıların məişət həyatında özünəməxsus yer tutan sənət sahələrindən biri də toxuculuq olmuşdur. Qarabağ xalçaçılıq məktəbi Azərbaycanın əsas xalçaçılıq məktəblərindən birini təşkil edir. Qarabağda mövcud olmuş adətə görə ailə qızların cehizlik xalça və ya gəbəsi arasında öz əlinin işi də olmalı idi. Bu baxımdan Qarabağın Xanqərvənd kəndi xüsusilə fərqlənmişdir [5, s.5]. Şuşada elə ev yox idi ki, orada heç olmasa dörd-beş xalça [xalı, gəbə, kilim və s.] olmasın, məşhur Şuşa xalçaları: Saxsıdağ, Nəlbəkiqül, Malıbəyli xalçaları və onların da hamısı talan edildi [4, s.25].

Qarabağa aid xalça nümunələri dünyanın ən məşhur muzeylərində mühafizə olunur. Məşhur xalçaçı-alim L.Kərimov öz əsərlərindən birində Britaniyada Viktoriya və Albert Muzeyində Şuşa qrupuna aid xovlu xalçalardan “Açma-yumma” [XIX əsr], “Xanlıq” [XIX əsr], “Çələbi” [XIX əsr], “Qoca” [XIX əsr], xovsuz xalçalardan və rni [XVIII əsr], ladı, məfrəş [6, s.21-28] kimi toxuculuq nümunələrinin adını çəkir. Yüksək zövqlə bəzədilmiş belə xalça və xalça məmulatına yerli muzeylərimizdə və şəxsi kolleksiyalarda da rast gələ bilərik.

Milli Azərbaycan Tarixi Muzeyinin 2500-dən çox toxuculuq nümunəsindən Qarabağ xalça məktəbinə aid çox sayda xalça və xalça məmulatı mühafizə olunur. Bu toxuculuq nümunələrinin nəinki toxunma üsulu [türkbaf], eləcə də üzərinə toxunmuş naxışları da Qarabağ əhalisinin

məişət həyatı, onların dünyagörüşü, dini baxışlarını özündə əks edir. Qarabağ xalçaları böyük həcmli və nəbati ornamentləri ilə Azərbaycanın digər bölgələrinə məxsus xalça məmulatından fərqlənir (2, s.477). Elə ən böyük ziyan da xalça toxuculuğu sahəsinə dəydi. Belə ki, Qarabağ xalçaçılıq sənətinə olduğu kimi, yaşı yüzillərlə olan xalçalara da müharibənin və erməni separatçılığının mənfə və sarsıdıcı zərbələri dəydi. 44 günlük zəfər dastanı yazan qəhrəmanlarımızın İkinci Qarabağ müharibəsi zamanı Şuşanın azadlığı üçün göstərdiyi rəşadət və döyüş taktikası bütün dünyanı heyrətləndirdi. Həmçinin artıq Şuşanın da işğaldan azad ediləcəyini bilən ermənilər buradakı xalçaları və digər dəyərli nümunələri Şuşada yaradılmış qondarma xalça muzeyindən çıxararaq İrəvana göndərdilər. Bu haqda qondarma muzeyin direktoru Mark Qriqoryan öz müsahibələrində 2020-ci il noyabrın 1-i gecəsi “Ford” markalı yük maşınında Şuşadan çıxardığını bildirmişdi. O, ümumilikdə, 120 xalça, 45 rəsm əsəri, 30 keramik qab və s.-nin Şuşadan Ermənistana daşındığını əlavə etmişdir [7].

Baxmayaraq ki, köçkün düşmüş əhalinin paytaxt Bakıda və Azərbaycanın digər bölgələrində yaşaması üçün zamanında bütün lazımı şərait yaradıldı, lakin XX əsrin sonlarında Qarabağ xalça məktəbinə böyük ziyan dəydi. Dövlətin bütün səylərlə yaşatmağa çalışdığı bu xalçaçılıq məktəbinin ənənələri 30 ilə yaxın işğal dövründə əhalinin gündəlik peşə vərdişindən müəssisələrdə cəmləşən bir ixtisasa çevrildi. Köçkünlük həyatının ilk dövrlərində güzəran, ev-eşik problemləri ilə üzləşən Qarabağ əhalisi bir müddətlik də olsa, öz ənənəvi sənətkarlıq sahələrindən uzaqlaşmışdır. Yaşlı toxucuların dünyadan köçməsi ilə xalçaçılıq sənətinin sirləri bölgələrdən və xammal mənbəyindən uzaqlaşan gənc nəsil üçün bir o qədər də maraq kəsb etməmişdir. Bunu isə hər evində, ocağında xalça və xalça məmulatı toxunan bir bölgə üçün böyük bir zərbə hesab etmək olar. Lakin “Azərxalça”, “Azər-İlmə” kimi müəssisələrdə bu xalça məktəbinə aid xalçalar toxunmağa davam etmiş, ölkə və xaricdə keçirilmiş sərgilərdə nümayiş olunmuşdur.

Qarabağlıların məişət həyatında özünəməxsus yer tutan sahələrdən biri də ipəkçilik olmuşdur. İşğal dövründə Qarabağ ərazisi viran qoyulmuş, qaçqın düşmüş əhali isə ipəkçilik fəaliyyətini davam etdirə bilməmişdir. Belə ki, əsrlərlə Qarabağın təbiətinin əlverişli olması və xammal ehtiyatının bolluğu ipəkçilik sənətinin inkişafı üçün münbit şərait yaratmışdır. İpək parçaların toxunması əsasən Şuşada inkişaf etmişdir. XIX əsrin əvvəllərinə aid mənbələrin birində Şuşada ipək toxumaq üçün 42, pambıq parçalar toxumaq üçün isə 28 toxuculuq müəssisəsinin yerləşdiyi qeyd olunur [1, s.311-312]. 1832-ci ildə Şuşada cəmi 132 dəzgahı olan 42 ipək parça toxuyan müəssisə vardı. Həmin müəssisələrdə 324 toxucu işləyirdi. Bu müəssisələrdə şallar, dama-dama çadralar, “kassana” adlı qırmızı parça

toxunurdu [3, s.78]. Əslən Şuşa şəhərində ziyalı ailəsində dünyaya göz açmış Muxtarova Zənfira İsa qızının verdiyi məlumata əsasən, Şuşada Birinci Qarabağ müharibəsinə qədər yerli boyaqçılar tərəfindən ərsəyə gətirilmiş müxtəlif rəngli ipək saplardan tikmə işləmək adəti mövcud olmuşdur [8; 9]. Qarabağ əhalisinin məişət və təsərrüfat həyatında geniş istifadə olunan ipək məmulatları həm yerli, həm də dünya muzeylərini bəzəyir. Yerli əhali müharibə dövründə evlərində divar bəzəyi, quran qabı, canamaz, süfrə qismində istifadə etdikləri bir çox məişət əşyasını məcburən Qarabağda evlərində qoyub çıxmışlar. Qaçqınlıq dövründə bir çox qarabağlı xanım həm ipəkçilik, həm də Qarabağ ərazisində qədimdən bəri geniş yayılmış tikmə sənəti ilə də məşğul ola bilmədilər. Həmin dövrdə əsasən sosial problemlər, yurdlarında uzaq düşməyin ağır mənəvi fəsadları bu sənət sahələrinin qarabağlılar arasında demək olar ki, tamamilə azalmasına gətirib çıxardı. Xüsusilə güləbətın tikmənin geniş yayıldığı Qarabağ ərazisinin işğalı bu tikmə növünün tənəzzülünə gətirib çıxardı. Bu gün Milli Azərbaycan Tarixi Muzeyinin, Azərbaycan Milli Xalça Muzeyinin kolleksiyasında Qarabağda, xüsusilə Şuşada hazırlanmış XIX – XX əsrlərə aid çox sayda güləbətın və muncuq tikməli eksponat mühafizə olunur. Bunlara milli geyim növünün tərkib hissələri olan baş geyimlərdən araxçınları, üst geyimlərdən küləcə, arxalıq, köynəkləri, məişət əşyalarından quranqabı, daraqqabı, tənbəki kisəsi və bu kimi əşyalar daxildir. Göründüyü kimi, qarabağlılar məişət həyatının bir çox sahəsində tikməli nümunələrdən istifadə edirdilər.

Qarabağ bölgəsinin işğalı zamanı ən çox milli geyim kompleksimizin ayrılmaz tərkib hissəsi olan, lokal özəllikləri ilə seçilən Qarabağ geyimləri ziyan gördü. XX əsrin sonlarında I Qarabağ müharibəsi zamanı xüsusilə yaşlılar milli geyim ənənəsini davam etdirdiyi üçün bu geyimlər və nəsilən-nəslə keçərək gəlmiş qiymətli geyim aksesuarları erməni vandallarının əllərinə keçdi. Digər maddi mədəniyyət nümunələri kimi geyimlərin bir çoxu da xarici hərraclarda ya satıldı, ya da ermənilər tərəfindən məhv edildi. Köçkün düşmüş əhali Bakıya və digər bölgələrimizə köçəndən sonra yeni müasir geyimlərdən istifadə etməyə başladılar. Təbii ki, urbanizasiya və qloballaşma proseslərinin dərinləşdiyi bir dövərdə müharibə və köçkünlük həyatı ənənəvi məişətdən daha da uzaqlaşmağa səbəb oldu.

XX əsrin sonu – XXI əsrin əvvəllərində ziyan görmüş sahələrdən biri də Qarabağda geniş yayılmış zərgərlik sənəti və zərgərlik nümunələri olmuşdur. Xüsusilə Qarabağ xanlığı dövründə zərgərlərin qızıl və gümüşdən hazırladıqları qolbaqlar, boyunbağılar, sırğalar, kəmərlər, sancaqlar və s. insanı valeh edirdi [3, s.79]. Hazırda Qəbələdə məskunlaşmış şuşalı Muxtarova Zənfira İsa qızının verdiyi məlumata əsasən, Şuşada işğal dövrünə qədər imkanlı qadınların hamısının bəzək kolleksiyasında el

arasında “babaxanlı” adlanan, mərkəzində qızıl pul olan mirvari boyunbağlar olmuşdur [9]. Qarabağ əhalisinin zərgərlik nümunələrinin bir çoxu ermənilərin əlinə keçmiş, əhalinin özü ilə gətirə bildiyi bəzi nümunələr isə köçkünlük həyatının ilk dövrlərində satılmışdır. Əlbəttə ki, məcburi köçkünlərin həyat, mənzil, sosial şəraitlərinin yaxşılaşdırılması ilə bağlı bir sıra dövlət proqramları həyata keçirilmişdir. Lakin buna baxmayaraq, bütün mal-mülkündən, yaşadığı evdən məhrum olmuş əhalinin iqtisadi həyatı birdən-birə düzəlməzdi. Ən dəhşətlisi isə qarət olunmuş nümunələrin hamısı erməni maddi mədəniyyət əsərləri kimi tanıtılmağa başlamışdı.

Birinci Qarabağ müharibəsi zamanı qaçqın və köçkün düşmüş əhalinin ənənəvi təsərrüfat həyatında əkinçilik və maldarlıqla yanaşı, bağçılıq, arıçılıq və digər təsərrüfat sahələri də mühüm yer tutmuşdur. Xüsusilə də Qarabağ ərazisində nəsil-dən-nəslə keçən səbət pətlər geniş yayılmışdır. Bununla yanaşı, əhali arasında ənənəvi peşələrdən dabbaglıq, papaqçılıq, başmaqçılıq və s. kimi sahələrin adını da çəkə bilərik.

Şuşanın Azərbaycanın konservatoriyası adı ilə məşhur olduğunu nəzərə alsaq, burada milli musiqi alətlərinin hazırlanmasının da geniş yayıldığını görə bilərik. Milli Azərbaycan Tarixi Muzeyinin zəngin kolleksiyasında Qarabağın mahir ustaları tərəfindən hazırlanmış tar və kamançalar mühafizə olunur (Etnoqrafiya fondu inv. 3433, 3552, 7070, 7290 və s.). Muzeydə yalnızca Şuşada hazırlanmış musiqi alətləri deyil, məşhur xanəndələrə aid və mühüm əhəmiyyət kəsb edən maraqlı eksponatlar da mühafizə olunur. Onlardan biri də məşhur şuşalı xanəndə Cabbar Qaryağdıoğlunun Qurban Pirimova hədiyyə etdiyi dəfdir (EF inv. 5809). Təəssüflər olsun ki, işğal dönməsi bu sənət sahəsinin də inkişafının qarşısını xeyli aldı.

### **Nəticə**

1988-2020-ci illər ərzində Qarabağ ərazisinin işğal altında olması, buradakı maddi mədəniyyət nümunələrinin kütləvi şəkildə talan və qarət edilməsi, əhalinin öz doğma yurdlarından köçkün düşməsi Azərbaycanın qədim mədəniyyət mərkəzlərindən biri olan Qarabağ mədəniyyətinə, ümumilikdə Qarabağ əhalisinin ənənəvi peşə və məişət həyatına böyük zərbə endirmişdir. Xaricdə müxtəlif kolleksiya və muzeylərə satılmış bir çox maddi mədəniyyət nümunəsi saxtalaşdırılaraq ermənilərin sənət əsərləri kimi qələmə verilmişdir. Bu və bu kimi bir çox amillər Qarabağ tarixinin,



**Kamança.**  
XIX əsr. Şuşa. Milli  
Azərbaycan Tarixi  
Muzeyi. Etnoqrafiya  
fondu inv. 3552

mədəniyyətinin tədqiq və təbliğ edilməsini daha da aktual edir. Gələcək nəsillərə düzgün, səhih məlumatların çatdırılması, xaricə daşınmış maddi mədəniyyət nümunələrinin geri qaytarılması bu gün Azərbaycan xalqının ən ümdə vəzifələrindən biridir. 44 günlük şanlı zəfər taclı Qarabağ Müharibəsi nəticəsində Qarabağ ərazisinin işğaldan azad edilməsi ilə artıq əhalinin böyük qayıdışı mərhələli şəkildə həyata keçirilir. Əminik ki, bununla da yenidən Qarabağda ənənəvi sənət sahələri inkişaf edəcək, xüsusilə bütün Azərbaycan xalqının, dövlətin, köçkün düşmüş əhalinin səyləri ilə Qarabağın sənət irsinin sədəsi yenə bütün dünyaya ucalacaq!

### ƏDƏBİYYAT

1. *Abdullayev M.* Xanlıqlar və rus müstəmləkəçiliyi dövründə Şimali Azərbaycanda aqrar münasibətlər (XIX əsrin 40-cı illərinə qədər). Bakı: Adiloğlu, 2005, 232 s.
2. Azərbaycan etnoqrafiyası. Bakı: Şərq-Qərb, 2007, 544 s.
3. *Mustafazadə T.* Qarabağ xanlığı. Bakı: Sabah, 2010, 333 s.
4. Qarabağ dastanı (Otuz ilin həsrəti, 44 günün zəfəri). Bakı: Təhsil, 2021, 529 s.
5. Qarabağ xalçaları. Kataloq /Akademik N.Vəlixanlının rekadtəsi ilə. Bakı: Ziya, 2013, 100 s.
6. *Керимов Л.* Азербайджанские ковры в музее Виктории и Альберта в Лондоне. Баку: ЭЛМ, 1983, 165 с.
7. Ermənilərin Şuşadan İrəvana apardığı Qarabağ xalçaları / <https://cenub.az/10382-ermnilrin-uadan-yerevana-apard-qaraba-xalalar-fotolar.html>

### MƏLUMATÇILAR

8. Muxtarova Sevil İsaqızı. 1949-cu il təvəllüdü. Məlumat 10 yanvar 2021-ci ildə alınmışdır.
9. Muxtarova Zənfira İsa qızı. 1948-ci il təvəllüdü. Məlumat 25 noyabr 2022-ci ildə alınmışdır.

Redaksiyaya daxil olub 13.06.2024

UOT 1(091)

**R.N.Xəlilov**  
Xəzər Universiteti  
ruslan.khalilov@khazar.org

## MÜNYE VƏ QƏRBİ AVROPA PERSONALİZMİ

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.013

**Açar sözlər:** *personalizm, Münye və Avropa personalizmi, əxlaqi personalizm, personalizm və xristianlıq*

İnsanın şəxsi “Mən”i Münye və Avropalı personalist filosoflar üçün “ilkin reallıq”, tarixi yaradıcılığın ilkin şərti və əsasıdır. Yəni personalistlər əsasən insanın daxili tərəfi olan “Mən”ini önə çəkirdilər. Onlar üçün insanın daxili “Mən”inin gerçəkləşməsi, “Mən” olaraq özünü doğrultması, özünü realizə etməsi əsasdır. “Mən”in özünü gerçəkləşdirmə səhnəsi isə cəmiyyətdir, sivilizasiyadır. Bəşər tarixinin yaradıcısı real və ya gerçək olan “Mən” və “Mənlər” toplusudur. Personalizmin yaranıb can atdığı sivilizasiya “sosial” sivilizasiya idi. Yəni gerçək mənada, sözün tam anlamında sosial sivilizasiya nəzərdə tutulur. Burada hər hansı sosial sivilizasiya görüntüsü yaradan, mahiyyətdə isə insan mənəviyyatının cılızlaşmasına xidmət edən cəmiyyətdən söhbət getmir. Məsələn, şəxsiyyətin azad, yaradıcı fəaliyyətinə qarşı çıxan, onun fəaliyyət imkanlarını məhdudlaşdıran totalitarizm kimi. Totalitarizmin təhlili göstərir ki, onun yaratdığı dəyərlər şəxsiyyətin cəmiyyətdə azad fəaliyyətinə qarşı çıxırdı və avtoritar, qapalı sistem kimi mövcudluğunu qoruyub saxlamağa yönəlmişdi. Və təbii ki, burada personalizmin sağlam inkişafından, intibahından söhbət gedə bilməzdi. Çünki Münye və Qərbi Avropa personalistlərinə görə, şəxsiyyət həmişə azadfikirliliyə, geniş ünsiyyətə, dialoqlara yönəlib. Yəni insan özünü ünsiyyətdə, dialoqlarda gerçəkləşdirir, fikirlərini bölüşür, fikir və düşüncələrinə qarşı reaksiya görür. Bu mənada personalizm insanın gerçəkləşmə məkanı kimi mümkün qədər daha çox sosiallaşmanı görür. Sosial sivilizasiya da bu mənada fərdlərə daha çox reallaşma, yəni öz imkanlarını açma imkanı verir.

**Р.Н.Халилов**

## МУНЬЕ И ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИЙ ПЕРСОНАЛИЗМ

**Ключевые слова:** *персонализм, Мунье и западноевропейский персонализм, моральный персонализм, персонализм и христианство*

Для Мюнье и европейских философов-персоналистов личное «Я» человека является «первичной реальностью», предпосылкой и основой исторического творчества, т. е. персоналисты главным образом выделяли «Я», то есть внутреннюю сторону человека. Для них главное – реализация

внутреннего «Я» человека, самооправдание и самореализация как «Я». Сцена самореализации «Я» – общество, цивилизация. Создатель человеческой истории – это «Я» и совокупность "Я". Цивилизация, в которой возник персонализм и к которой стремился, была "социальной" цивилизацией. То есть в прямом и полном смыслах, имеется ввиду социальная цивилизация. Речь идет не об обществе, служившем ослаблению духовности человека. Например, как тоталитаризм, противостоящий свободной, творческой деятельности личности и ограничивающий ее возможности деятельности. Анализ тоталитаризма показывает, что созданные им ценности были противопоставлены свободной деятельности личности в обществе и направлены на сохранение существования авторитарной, закрытой системы. И, конечно, не могло быть и речи о здоровом развитии и возрождении персонализма. Потому что, по мнению Мунье и западноевропейских персоналистов, личность всегда направлена к свободомыслию, широкому общению, диалогу. То есть человек реализует себя в общении и диалогах, он делится своими мыслями, видит реакцию против своих мыслей и идей. В этом смысле персонализм рассматривает социализацию в максимально возможной степени как место самореализации человека. В этом смысле социальная цивилизация также дает индивидам возможность больше реализоваться, то есть раскрыть свои возможности.

*R.N.Khalilov*

## MUNYE AND WESTERN EUROPEAN PERSONALISM

**Keywords:** *personalism, Munye and Western European personalism, moral personalism, personalism and Christianity*

For Munye and European personalist philosophers, the personal "I" of a person is the "primary reality", the precondition and basis of historical creativity. That is, the personalists mainly highlighted the "I" that is the inner side of a person. For them, the realization of a person's inner "I", self-justification and self-realization as "I" is the main thing. The scene of self-realization of "I" is society, civilization. The creator of human history is a collection of "I" and "Selves" that are real or true. The civilization that personalism arose and aspired to was a "social" civilization. That is, in the true sense, a social civilization is meant in the full sense of the word. Here we were not talking about a society that creates any image of social civilization, but in essence serves to weaken human spirituality. For example, like totalitarianism that is against the free, creative activity of the individual and limits its activities. The analysis of totalitarianism shows that the values created by it were opposed to the free activity of the individual in society and aimed at maintaining its existence as an authoritarian, closed system. And, of course, there could be no question of the healthy development and renaissance of personalism here. Because, according to Munye and Western European personalists, personality is always free-thinking, aimed at broad communication and dialogues. That is, a person realizes himself in communication and dialogues, he shares his thoughts,

sees a reaction against his thoughts and ideas. In this sense, personalism sees socialization as much as possible as the place of human fulfillment. In this sense, social civilization also gives individuals the opportunity to realize more, that is, to open up their possibilities.

**Giriş.** Personalizm sivilizasiya layihəsinin nəzəri inkişafı, ümumi planetar və ümumi humanist dünyagörüşüdür. Burada insan və onun universal inkişafı əsas hədəfdir. Personalizmə həm teoloji, həm də sosial-fəlsəfi baxımdan yanaşsaq, bu dünyagörüşünün əsasını həm dini, həm də qeyri-dini, yəni fəlsəfi və sosial-fəlsəfi konsepsiyalarda işlənmiş bütün üstün elementləri əhatə etməklə modernləşdirilmiş xristianlıq təşkil edir. Bəs ümumilikdə personalizm hansı şəraitdə, necə yaranıb? Avropada personalizmin banisi kimi tanınan Münye və digər Qərbi Avropa personalistlərinə görə, “personalizm nə fəlsəfi, nə də ideoloji-siyasi baxışlar sistemi kimi yaranmayıb. Personalizm insan və sivilizasiya haqqında bir növ “diskurs” kimi qurulmuşdur” [1, s.12]. Yəni bu təlim dialoq, fikir mübadiləsinə, yaranmış problemləri birgə həll etmək kursunu əsas götürür, yaradıcı insanları – şəxsləri bir çətir altına toplamağa çalışır. Personalizm üçün passiv fərd, münasibətlərdən kənarında dayanan insan önəmli deyil. Çünki personalizmə görə, insan ünsiyyət çərçivəsində nələrisə paylaşarkən özünü daha çox ifadə etməyi bacarır.

Münye və digər nəzəriyyəçilərə görə, “personalizmin məqsədi böhrandan çıxmaq üçün bəşəriyyətin mənəvi qaynaqlarını səfərbər etmək idi. Personalizmin nəzəriyyəçilərinə görə, böhrandan çıxış siyasi mübarizədən kənarında fəlsəfə, mədəniyyət, etika və din vasitəsilə əldə edilə bilərdi” [1, s.13]. Mənəvi qaynaqlar və dəyərlərin itməsini fəlakət kimi görən personalizm bunu ictimai və humanitar elmlər vasitəsi ilə bərpa etməyi düşünürdü. İnsanın real dünyanı dərk etmək və humanistləşdirmək üçün praktik fəaliyyətlə məşğul olması mövzusu ilə paralel şəkildə, fransız personalizmi müasir Qərb fəlsəfəsi üçün çox aktual olan fərdin daxili dünyası problemini də inkişaf etdirdi. Personalizm sonda fərdin mənəvi aləminin zənginləşməsini, onun daxili dünyasının xarici aləmə düzgün açılmasını təmin etməyə çalışırdı. Həmçinin “personalizm totalitarizmə qarşı, şəxsiyyəti, fərdiliyi qorumaq, onu əzməyə çalışan strukturlara əks olaraq meydana gəldi” [4, s.12]. Yəni personalizmin doğuluşunu təşviq edən məqamlardan ən əsası, XX əsrdə meydana gələn totalitar (faşizm, kommünizm) təlimlər olmuşdur. Personalizmin insan-şəxsiyyət mərkəzli baxışları bu kimi tarixi şərtlərdə formalaşmış oldu.

Ümumiyyətlə, personalizm sistemdirmi və bir ideya olaraq əsasən nəyə xidmət etmək üçün yaradılmışdır? Bu sualın cavabına yanaşma bir qədər müxtəlifdir. Konkret olaraq, E.Münyenin fikirlərinə baxsaq, “personalizm nəinki siyasi sistem deyil, ümumiyyətlə sistem də deyil” [4, s.49]. Yəni Münye personalizmi fəlsəfi cəhətdən təlimləşdirmək, məktəb yaratmaq və ya siyasi



kursa çevirmək məqsədi güdmürdü. O, personalizmi bir fikir axını, mənəvi yaraların müalicəsi, dövrün şərtlərini qınaq aləti kimi nəzərdən keçirirdi. Fikirdə təkmilləşmə, düşüncədə və əxlaqda kamilləşmə yolu kimi baxırdı. Digər personalizm tərəfdarlarına görə isə, “personalizm müasir sənaye cəmiyyətlərində həyatın simasızlaşdırılması ilə razılaşmayan hərəkətlərdən biri olub və belə də qalmaqda da davam edir” [7, s.52]. Yəni personalizm dəyər axtarışında olan bir təlimdir. O, ümumilikdə cəmiyyətin, xüsusi halda isə şəxslərin dəyərsizləşdirilməsi, insanların mexaniki avtomatlara-varlıqlara çevrilməsinə qarşı çıxırdı. İnsan və cəmiyyəti mexaniki mövcudluğa çevirən əsas məqam personalistlərə görə, birbaşa olaraq mənəfət güdməkdə olan sənaye cəmiyyətləri idi. Bu kimi istismarçı aqreqatların, insan fenomeni ilə tarazlığını təmin etmək personalizmin əsas fəlsəfi qayəsi idi.

**Münyə və Qərbi Avropa personalizmi.** Personalizmi təhlil etməyə çalışarkən Münyə yazır ki, “personalizm bütün ideya mübarizəsi aparən tərəfləri böyük bir ailədə birləşdirməyə çalışır” [4, s.89]. Yəni fransız personalistə görə, personalizm təkqütblü təlim deyil və o, bu təlim vasitəsilə bütün fikir axınlarını və təlimlərin ideyalarını vahid mərkəzdə birləşdirməyin mümkün olmasına inanırdı. Həmçinin onlar arasında müəyyən güzəştlərin əldə olunmasını da hədəfləyirdi. Onlar arasında dialoq qurmağı qarşısına hədəf qoyurdu. Ancaq düşünürük ki, XX əsrin şərtlərini və totalitar antoqonist tərəflər arasındakı münaqişələri nəzərə aldıqda, bu iş olduqca çətin görünürdü. Həmin dövrdə hökm sürən totalitar rejim şəraiti çətin ki, şəxsiyyətin azad fəaliyyətinə imkan verərdi.

Münyenin digər bir şərhinə əsasən, “personalizm dedikdə, təcrid olunmuş individi fərdi yox, öz təbiətinə xas olaraq həyatın kollektiv formaları ilə sıx bağlı olan insanı nəzərdə tutur” [4, s.59]. Münyenin insanı fərdilikdə/fərdiliyində statik olaraq mövcud olan insan yox, dinamik varlıqdır. İnsana daxilən fəaliyyət və hərəkət xas olduğu kimi, Münyə də bu təbii halından istifadə etməyi, onları məqsədyönlü şəkildə yönəltməyi bacaran insanı önə çəkirdi. Münyə yazır ki, “o personalizm deyərəkən gələcəyə sonu bilinməyən səfəri nəzərdə tutur” [4, s.89]. Bu məqamlara görə, qeyd edək ki, Amerika personalizmindən fərqli olaraq Avropa, xüsusən də fransız personalizmi daha çox fərziyyə və utopik xarakterli idi.

Personalizmə bir sistem kimi yanaşmağa gəldikdə isə, yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, Münyə bu prosesə bir qədər fərqli yanaşır. Münyə yazır ki, “eyni anda layihə, üsul və tələb olan personalizmi sistemə çevirmə cəhdi, onun müəyyənliyini itirə bilər” [4, s.112]. Yəni personalizmin tələbləri və təklifləri açıqdır, praktikidir. O, nəzəriyyəyə çevrildikdə bu tələb və şərtlərin ödənməsi çətinləşir. Digər tərəfdən də personalizm öz konkretliyini itirə bilər. Münyə bu prosesin bir ideya olaraq saxlanılmasının tərəfdarı idi.

Həmçinin Münyə personalizmlə bağlı öz fikirlərində fərdin sosial ünsiyyətinə geniş yer verdi. “E.Münyenin yeni humanizm idealında şəxsin bütün meyarları, ilk öncə isə onun digər insanlar ilə qırılmaz və zəruri bağlılıqları nəzərə alınmalı idi” [3, s.219]. Yəni personalizm sosial dinamikaya, cəmiyyətdə insanlar (eləcə də fərqli dünya görüşləri və siyasi baxışlara malik olan) arasında sıx əlaqələrin qurulmasına yönəlik bir təlimdir. Personalizmə görə, cəmiyyətlərdə humanizmin, yəni yüksək insani dəyərlər ilə idarə olunmanın gerçəkləşməsi üçün praktik addımlar, ilk öncə şəxslərin cəmiyyətə açıq və cəmiyyətin inkişafında fədakar olmaları əsas şərtidir. Eləcə də cəmiyyətin də eyni dərəcədə şəxslərdə bu kimi keyfiyyətləri təşviq etməsi də məsələnin ikinci tərəfini təşkil edən məqamdır. Yəni personalizm XX əsrin ortalarındakı çətin dövərdə şəxs, cəmiyyət və dövlət arasında həmahəng bağlılığı təmin etməyə çalışan təlimdir, şəxsin konstruktiv rolunu önə çəkən fikir axınıdır. E.Münyə yazır ki, “personalizm ekzistensializmdən fərqli olaraq insanı yuxudan oyatmaq və ya onun itirilmiş həyatı ilə bağlı kəskin narahatçılıqdan çıxarmaqla müəyyən edilmir. Personalizm şəxsi həyat ilə eyniləşdirdiyi reallığın səviyyəsindən asılı olaraq əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir” [8, s.60]. Yəni aralarında olduqca çoxsaylı bənzərliklərin olmasına baxmayaraq, personalizm həm də ekzistensializmdən əsaslı şəkildə fərqlənir. Personalizm ekzistensializmdən fərqli olaraq, daha dinamik, daha fəal bir fikir axınıdır. Personalizm reallıq ilə daha sıx bağlıdır. Ekzistensializmdən fərqli olaraq, reallıqdan qaçma yox, reallıq əsasında formalaşan, ona uyğunlaşmanı tələb edən bir təlimdir. Reallıqdan qaçmaq əvəzinə ona münasibət bildirmək, onunla daim mübarizə və sülh paradiqması çərçivəsində uyğunlaşmağı əsas götürən bir təlimdir. Personalizm şəxslərdən reallığa tam olaraq tabe olmaq yox, reallığın tələblərinə daha tez adaptasiya olmağı tələb edir. Bir sözlə, ekzistensializmdən fərqli olaraq personalizm daha mücadiləçi bir təlimdir. Münyenin personalizmini araşdırarkən belə bir fikrə də rast gəlinir: “Münyenin personalizmi müəyyən mənada onun öz dini dünyagörüşünə cavab olaraq doğulmuşdur” [7, s.256]. Yəni personalizm E.Münyenin yaşadığı dövərdə Qərbi Avropada sürətli bir xarakter alan dini sekulyarizmin, dünyəvililiyin də yeni bir təzahürü olaraq doğdu. Personalizmi doğuran əsas məqamlardan biri dini sekulyariz olsa da, personalizm dini də üzvi şəkildə öz proqramına daxil edə bildi, dinin əxlaqi tərəfini öz əsas ideyaları ilə birləşdirə bildi. Fikrimizcə, personalizm XX əsrin sosial-siyasi kataklizmlərinin fonunda törəyən mədəni etiraz hərəkatı olmaqla bərabər, həm də XX əsrin total dünyəviləşməsinin də nəticəsidir. Dinə qarşı daha kəskin münasibət bəsləyən əksər XX əsr elmi-fəlsəfi təlimlərdən fərqli olaraq, dinə qarşı daha dözümlüdür. Mahiyyəti etibarlı ilə etik bir fikir axını olan personalizm əqidə məsələlərinə münasibətdə tolerantlıq da nümayiş etdirən fikir axınıdır. Başqa bir tərəfdən də yanaşsaq, deməli “əxlaqi azadlığın üstünlüyü qismində personalizm insan davranışları və

bəşər tarixi haqqında düşüncə tərzidir” [6, s.58]. Yəni personalizm insana olduğu kimi, tarixə də əxlaq kontekstindən baxan təlimdir. Əxlaq problemi personalizmin əsasıdır. İnsanın yaradıcı gücü və istənilən situasiyalarda əxlaq ilə davranmaq iqtidarında olması personalizmin əsas şüarlarından biridir.

Qərbi Avropada din və personalizm sıx əlaqədə idi, qarşılıqlı olaraq biri digərinə dəstəkçi rolunda çıxış edə bilirdi. Yəni katolik personalizminin əsas hədəfi də insan şəxsiyyəti ilə cəmiyyət arasında ahəng qurmaq, həmçinin insanın şəxsiyyətini cəmiyyətdə düzgün açmaqda yardımçı olmaq və onu düzgün təmsil və təqdim etməkdən ibarət idi. Çünki şəxsiyyətin şəxsiyyət olaraq gerçəkləşmə və insanlar ilə düzgün ünsiyyət və dialoqa daxil olduğu arena cəmiyyətdir. Bu mənada insan şəxsiyyəti cəmiyyətdə özünü təsdiq etmiş olur. İnsan və cəmiyyət vəhdətini təmin edən personalizm insanın şəxsiyyət olaraq düzgün formalaşmasıdır. Yuxarıda qeyd olunanlarla əlaqəli belə bir fikir də qarşımıza çıxır: “Katolik personalizminin əsas prinsiplərini Papa II İohann Pavelin teologiyası və sülh fəlsəfəsi təşkil edir. Onun əsas hədəfi personalizm nöqtəyi-nəzərindən şərh edilən şəxsiyyət və insan cəmiyyətinin birliyi məsələsidir” [5, s.11]. Əgər personalizmə din və əxlaq mövqeyindən yanaşırıqsa, bu məqamda əxlaqi personalizmə də toxunmaq olar. Avropa personalizminin əsas qollarından, daha doğrusu, fikir istiqamətlərindən biri olan əxlaqi personalizm Maks Şeler (1874-1928) tərəfindən əsaslandırılmışdır. O “Şəxs”i ilkin olaraq insana deyil, Tanrıya şamil edilmişdir. Tanrı ideyasını ilk şəxs olaraq qəbul edən M.Şeler insanı dualist şəkildə müəyyənləşdirir, çünki o, təkcə Tanrının deyil, həm də təbiətin övlədidir. Ona görə də insanın özündən Tanrıya deyil, Tanrıdan insana keçid etmək lazımdır” [2, s.350]. Yəni M.Şelərə görə, şəxs anlayışı ilkin olaraq Tanrını ifadə edən bir anlayış olduğundan ilk öncə təbiətin övladı olan insan özünü şəxs adlandırdıqda ilk şəxsə ehtiramı da unutmamışdır. İnsanın özünü şəxs olaraq dərk etməsi ilk şəxs olan Tanrı ilə qiyaqlanaraq törəmişdir. İnsan özünü şəxs kimi Tanrını şəxs olaraq dərk etdikdən sonra tanımışdır. Deməli, şəxs ideyasının kökü insandan öncə Tanrıya xitabətdən meydana gəlmişdir. Təbiətdə öz yerini tutduqdan sonra insan da şəxs olmağa çalışmışdır. Ümumiyyətlə Avropa personalizminin din ilə bağlılığı Amerika personalizmindən daha çoxdur. Həmçinin Şeler şəxsiyyətin formalaşmasına fərqli mədəniyyətlərin təsir etməsinin həlledici olduğunu göstərməyə çalışırdı. Onu da qeyd edək ki, Avropa personalistləri bu cəhətdən daha konservativ idilər və personalizmin bazası kimi təkcə Avropa mədəniyyətini götürməyə çalışırdılar. Həmçinin onu da qeyd edək ki, Qərbi Avropa personalistləri arasında personalizmin din ilə bağlılığına qarşı çıxanlar və ya təkcə dinin məhsulu olduğunu qeyd etməyənlər də var idi. Məsələn, fransız personalist filosof Jan Lakruaya (1900-1986) görə, personalizm heç bir dinin və hər hansı bir sinfin müdafiəçisi kimi çıxış etmir. Ümumilikdə personalizm əsasən xristian teologiyasından çıxış etsə də, J.Lakruaya görə,

personalizm bir ideya olaraq neytrallığı dəstəkləyir. XX əsr fransız fəlsəfəsinin digər görkəmli nümayəndələrindən olan Pol Rikour (1913-2005) isə personalizmə şəxsiyyətin universal inkişafına müraciət edilərək müxtəlif konsepsiyalar formalaşdırmaq gücündə olan “fəlsəfi nüvə” kimi baxmışdır” [1, s.16].

Münyeyə görə, “personalizm ümumi və etibarlı paroldur. Müxtəlif təlimlər üçün uyğun olan ümumi təyinatlı məsələdir” [5, s.269]. Yəni personalizm bir növ geniş hədəfləri olan bir metoddur. İnsan ilə kapitalizm dünyasının doğurduğu təzadlar arasında uyumu təmin etmək üçün məsləhətlər toplusudur. Yol göstərən vasitədir, təklifdir. Münyeyə görə, personalizm bir növ vəhşi kapitalizm və totalitar rejimlərin şikarına çevrilən insan, şəxsiyyət fenomenini qoruma mexanizmidir.

Münyeyə görə, “aristokratizm və demokratizm birbaşa olaraq personalizm və onun açdığı perspektivlərə qarşıdırlar” [5, s.30]. Yəni hər ikisi mahiyyəti etibarlı ilə birtərəfli yanaşmalardır. Hər ikisi təkqütblüdür. Bu mənada effektiv də deyillər. İnsan məsələsi, eləcə də cəmiyyət kompleks yanaşmalar tələb edir ki, aristokratizm və demokratizm bunu ödəmək və ya bu çətin tapşırığın öhdəsindən gəlmək iqtidarında deyil. Kompleks yanaşma, yəni insana onun fərqli bucaqlarından (sosial, siyasi, fərdi, ictimai, əxlaqi və s.) baxma və cəmiyyətə də eyni çoxşaxəli münasibəti təmin edən etibarlı metod personalizmdir. Personalizm fəlsəfi mahiyyəti etibarlı ilə çoxşaxəli və çoxqütblü bir fenomendir.

Münyeyə görə, “personalizm milli dövlət imperializmi və həmçinin də müstəmləkə imperializminə hücum edir” [5, s.399]. Yəni hər ikisi ideya olaraq fəsadlıdır. Aşırı milli dövlət ənənəsi cəmiyyətin özünə qapanması və əqidə imperializmi doğurur. Cəmiyyət özünü xüsusi hesab edir. Özünə seçilmiş kimi baxır, məsələn, Ermənistan və ya İsrail cəmiyyətləri kimi. İkinci tip isə, əksinə, ayırım və seçim etmədən hamısını və hər şeyi özünküləşdirmək və mümkün qədər mənimsəmək istəyir, fərq qoymadan bütün toplumlara vasitə kimi baxır, hər şeyə destruktiv münasibət bəsləyir.

Münyeyə görə, “personalizmin mərkəzi mövqeyi azad və yaradıcı fərdlərin mövcudluğudur. Personalizm insan strukturlarını sərt sistemləşdirmədən qoruyan gözlənilməzlik prinsipinin mövcudluğunu nəzərdə tutur” [5, s.461]. Yəni azadlıq və yaradıcılıqda gözlənilməzlik effekti var. Ümumi sistemə əks getmə xüsusiyyəti var. Bu mənada azad və yaradıcı fərd sistemləşmiş, o, mexanizmə çevrilmir. Sistemdən kənar qalır, adiləşmir. Nicat yolu, personalistlərə görə, məhz şəxsiyyəti məhv edən sistemlərə baş qaldıran şəxslərin üzərinə düşən məsuliyyətli bir yoldur.

### **Nəticə**

Münyeyə görə, “personalizmin son məqsədi istənilən bir insana, heç bir istisnasız olaraq, onun mənimsəyə bildiyi maksimum həqiqi mədəniyyəti ver-

məkdir” [5, s.347]. Yəni Münye demək istəyir ki, insanı, onun şəxsiyyətini dəyərlər ilə mümkün qədər çox dəyərləndirmək vacibdir. Onu mümkün qədər kamil tərbiyə etmək zəruridir. Cəmiyyətə mümkün qədər əsaslı hazırlamaq əsasdır. Ondən heç nəyi əsirgəməməkdir, layiq olduğunu artıqlaması ilə ona verməkdir, cəmiyyətin (kapitalist və totalitar) təhlükələri qarşısında hazırlıqlı etməkdir. Həqiqi mədəniyyət bundən doğur, yəni insan cəmiyyət tərəfindən düzgün yetişdirilsə, bu baş verir. Bu baş vermədikdə isə, personalizm şəxsiyyətə, onun rifahına və özünüdərkinə xələl gətirən, onu həyatının istənilən mərhələsində həqiqi ləyaqət və həvəslərindən məhrum etməyə çalışan bütün meyillərə qarşı çıxır. Yəni personalizm insan-şəxsiyyət məkanına zorla daxil olmağa çalışan və ya daxil edilməyə təhrik edilən hər bir kənar vasitəyə qarşı əks reaksiyadır, müdafiə mexanizmidir.

Münye və Qərbi Avropa personalistləri personalizmi təlim kimi təqdim etmədi. Onlar personalizmi bir baxış bucağı, fikir istiqaməti kimi təyin etdiyindən, o, tamamlanmış sistem kimi çıxış etmədi, etməyə də çalışmırdı, birbaşa olaraq şəxsiyyət, varlıq, kimlik kimi fərdi-insani problemlərə köklənirdi. Bu qəbildən olan elementlərin cəmiyyətə düzgün inteqrasiyasını təmin etməyi qarşıya əsas məqsəd kimi qoyurdu. Eləcə də, cəmiyyətdən də bu elementlərə düzgün və adekvat reaksiyalar tələb etməyə çalışırdı.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Вдовина И.С.* Французский персонализм (1932-1982). Москва: Высшая школа, 1990, 151 с.
2. История современной зарубежной философии: Компаративистский подход: в 2-х т-х, Т.1, Санкт-Петербург: Издательство «Лань», 1998, 448 с.
3. *Кузнецов В.Н.* Французская буржуазная философия XX века. Москва: Мысль, 1970, 318 с.
4. *Мунье Э.* Что такое персонализм? Перевод с французского, И.С.Вдовиной. Москва: Издательство гуманитарной литературы, 1994, 128 с.
5. *Мунье Э.* Манифест персонализма: Пер. с фр. И.С. Вдовиной. Москва: Республика, 1999, 559 с.
6. *Gilbert B.* A Personalist Philosophy of History. New York: Routledge, 2019, 277 p.
7. *Hellman J.* Emmanuel Mounier and the New Catholic Left 1930-1950. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press, 1981, 376 p.
8. *Mounier E.* Existentialist Philosophy: An Introduction. London: Rockliff, 1948, 159 p.

Redaksiyaya daxil olub 17.05.2024

## Pedaqoji-psixoloji elmlər

UOT 37

*L.Z.Allahverdiyeva*  
“Naxçıvan” Universiteti  
*lale.allahverdiyeva.81@bk.ru*

### MAGİSTRATURA SƏVIYYƏSİNDƏ TƏHSİL ALANLARIN ELMI FƏALİYYƏT HAZIRLIĞINA VERİLƏN TƏLƏBLƏR

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.019

*Açar sözlər:* magistratura səviyyəsi, elmi fəaliyyət, elmi-tədqiqat təcrübəsi, elmi-pedaqoji fəaliyyət, magistrlik dissertasiyası

Məqalədə magistratura səviyyəsində pedaqogika ixtisası üzrə təhsil alan magistrantların elmi fəaliyyət hazırlığına verilən tələblərdən bəhs edilir. Məqalədə magistratura səviyyəsində elmi fəaliyyətin tərkib hissələri olan elmi-tədqiqat təcrübəsi, elmi-pedaqoji fəaliyyət və magistrlik dissertasiyasının hazırlanması və müdafiəsini əhatə edən məlumatlar təhlilə cəlb edilmişdir. Elmi-tədqiqat təcrübəsinin məqsəd və vəzifələrini əsas götürərək magistrantın bilməli olduğu, bacarmalı olduğu və yiyələnməli olduğu kompetensiyalar müəyyən olunur.

Ali təhsil pilləsinin magistratura səviyyəsinin pedaqogika ixtisası üzrə təhsil proqramının təhlili, magistrantların elmi-tədqiqat işlərinə dair mövcud elmi ədəbiyyatın təhlili nəticəsində gələcək pedaqoqlarda elmi-tədqiqat sahəsi üzrə formalaşması zəruri olan kompetensiyaları müəyyən etmək mümkün olur.

*Л.З.Аллахвердиева*

### ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ

*Ключевые слова:* магистратура, научная деятельность, научно-исследовательский опыт, научно-педагогическая деятельность, магистерская диссертация

В статье в анализ включены научно-исследовательский опыт, научно-педагогическая деятельность, подготовка и защита магистерской диссертации, являющиеся составляющими научной деятельности на уровне магистратуры. Исходя из целей и задач научно-исследовательского опыта, определяются компетенции, которые магистрант должен знать, уметь освоить и освоить.

В результате анализа образовательной программы по специальности педагогика степени магистра высшего образования, существующей научной

литературы по научно-исследовательской работе магистрантов можно определить компетенции, которые необходимо формировать в области научных исследований будущих учителей.

*L.Z.Allahverdieva*

## REQUIREMENTS FOR SCIENTIFIC ACTIVITIES FOR THE PREPARATION OF MASTER'S STUDENTS

**Keywords:** *master's degree, scientific activity, research experience, scientific and pedagogical activity, master's thesis*

The article includes in its analysis research experience, scientific and pedagogical activity, preparation and defense of a master's thesis, which are components of scientific activity at the master's level. Based on the goals and objectives of research experience, the competencies that a master's student should know, be able to master and master are determined.

As a result of the analysis of the educational program in the specialty of pedagogy of the master's degree of higher education, the existing scientific literature on the research work of master's students, it is possible to determine the competencies that need to be formed in the field of scientific research of future teachers.

Məlumdur ki, elmi-pedaqoji kadr hazırlığı ali təhsil pilləsinin ikinci səviyyəsi – magistratura ilə bağlıdır. Çoxpilləli ali təhsil sistemində magistratura ali təhsilin ikinci səviyyəsi olub müəyyən ixtisas üzrə sərbəst yaradıcılıq fəaliyyəti göstərə biləcək mütəxəssislərin hazırlanması məqsədi daşıyır. Magistrant həm elmi-tədqiqat, həm də pedaqoji prosesdə eyni dərəcədə səriştəli mütəxəssis kimi yetişdirilir.

Ali təhsilinin ikinci pilləsini, yəni magistraturanı bitirib magistr elmi adı və elmi dərəcəsi alan mütəxəssislər həm tədris işində, həm də elmi tədqiqat işində eyni dərəcədə yaradıcı fəaliyyət göstərən mütəxəssislər də elmi pedaqoji kadr hesab edilir.

“Magistr (lat. Magister - müəllim, usta) – bəzi ölkələrdə magistraturanı başa vurduqdan sonra tələbələrin əldə etdikləri ali ixtisas dərəcəsi, ilkin elmi dərəcədir. Magistratura – ali xüsusi təhsil səviyyəsi olaraq müəyyən ixtisas üzrə biliklərin dərinləşdirilməsinə xidmət edir.

R.Hüseynzadə tədqiqat əsərində magistr sözünün etimoloji təhlilini etmişdir. Onun fikrincə, “MAGİSTR” sözü latın mənşəli söz olub, “Müəllim”, ”Mürəbbi”, “Rəhbər” mənalarını ifadə edir. Qədim Romada “Magistr” dərəcəsi mühüm vəzifə səlahiyyətləri olan şəxslərə verilirdi. Bizans imperatorluğunda isə bu ad yüksək məmur rütbəsi tituluna müvafiq idi. “Magistr” məfhumu “Ustad” adının sinonimi, öz işinin mahir bilicisi, ustası kimi də qəbul edilir. Musiqi termini olan “Maestro” sözü də

“Magistr” sözündən meydana gəlmiş, musiqi sahəsinin bilicisi kimi başa düşülür.

Orta əsrlərdə ilk vaxtlar Avropada katolik ruhani-cəngavər orderinin başçısına “Magistr” deyilmişdir. Sonralar “Magistr” elmi dərəcə kimi universitetlərdə, daha sonrakı dövrlərdə nüfuzlu universitetlərin fəlsəfə fakültəsini bitirənlərə “Magistr” elmi dərəcəsi verilmişdir. XIX əsrdən başlayaraq Avropa ölkələrinin bir çoxunda bu ad fəlsəfə doktoru dərəcəsi ilə əvəz edilmişdir” [3, s.4].

Avropanın "Boloniya prosesinə" qoşulmuş ölkələri, o cümlədən Azərbaycan ümumi Avropa təhsil çərçivəsi yaratmaq məqsədilə magistr təhsil səviyyəsini daxil etmişlər. Magistr iki il peşə yönümündən asılı olaraq öncədən alınmış təhsili elmi cəhətdən dərinləşdirməyə və əlavə ixtisasa yiyələnməyə xidmət edə bilər. Bundan əlavə magistr dərəcəsi doktoranturada təhsili davam etdirmək üçün əsas şərt sayılır.

Magistr təhsilinin dördüncü semestrində elmi tədqiqat işləri həyata keçirilir. “Magistrant 30 kreditin toplanması nəzərdə tutulan bu semestrə elmi-tədqiqat təcrübəsi üçün 6 kredit, elmi-pedaqoji təcrübə üçün 6 kredit, magistrlik dissertasiyasının hazırlanması və müdafiəsi üçün 18 kredit toplanmalıdır” [1].

Elmi-tədqiqat təcrübəsi magistr hazırlığı proqramlarının ayrılmaz tərkib hissəsidir və yerinə yetirilməsi zəruri olan tədris prosesidir.

“Tədqiqatçılıq fəaliyyəti tələbədə təşəbbüskarlıq, müstəqillik və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı üçün daha əlverişli şərait yaradır” [6, s.205].

Magistrantların elmi-tədqiqat təcrübəsinin əsas məqsədi təhsil proqramlarının mənimsənilməsi nəticəsində əldə edilmiş nəzəri biliklərlə, bu biliklərin elmi-tədqiqat fəaliyyəti zamanı tətbiqinin əsasını qoyan praktik fəaliyyətin əlaqəsini təmin etməkdir.

Elmi-tədqiqat təcrübəsi, həmçinin magistrantların elmi-tədqiqat aparmaq bacarıq və vərdişlərinə yiyələndirilməsi və bu sahədə peşə dünyagörüşü qazanmalarının təmin edilməsi məqsədi daşıyır.

Elmi-tədqiqat təcrübəsi, eyni zamanda elmi materialın toplanması, təhlili və ümumiləşdirilməsi, magistr dissertasiyasının hazırlanması üçün orijinal elmi ideya və təkliflərin verilməsi müstəqil elmi-tədqiqat aparmaq vərdişlərinə yiyələndirmək məqsədi daşıyır.

Elmi-tədqiqat təcrübəsinin təlim vəzifələrinə aşağıdakılar aid edilir:

- magistr proqramı fənlərinin öyrənilməsi prosesində qazanılmış bilik, bacarıq və vərdişlərin möhkəmləndirilməsi;

- müvafiq magistr proqramlarına daha çox uyğun gələn müasir elmi-tədqiqat metodologiya və metodlarına yiyələnmək;



- müstəqil elmi-tədqiqat fəaliyyəti bacarıq və vərdişlərinin təkmilləşdirilməsi;

- elmi və analitik fəaliyyət təcrübəsi qazanmaq, eləcə də alınmış nəticələri hesabatlar, nəşr materialları, təqdimatlar şəklində şərh etmək bacarıqlarına yiyələnmək;

- təhsil sahəsində müasir informasiya texnologiyalarına dair təsəvvürlərin formalaşdırılması;

- tələbələrin öz tədqiqatçılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirməsi;

- özünütəhsil və özünütəkmilləşdirmə vərdişlərinin formalaşdırılması.

Tədris prosesinin minimum təminatına dair tələblərə uyğun olaraq magistrantların yüksək keyfiyyətli hazırlanması üçün zəruri şərtlər aşağıdakılardır:

- universitetdə magistr hazırlığı profilinə uyğun olan doktorantura ixtisaslarının olması;

- təlimin profili üzrə məlumat bazalarının mövcudluğu;

- informasiya şəbəkələrinə çıxış.

N.F.Radionova və A.P.Tryapikinanın fikrincə, pedaqoji universitet məzununun əsas şəxsiyyət xüsusiyyəti ondadır ki, insanların maddi və mənəvi əməyinin nəticələrindən öz idrak və praktik fəaliyyətlərində istifadə etmək bacarığını xarakterizə edən təhsil əldə etməsidir [8, s.17].

Universitetdə tələbələrin elmi-tədqiqat işinin vahid sisteminin təşkili və saxlanması əsas məqsədi tələbələrin tədris prosesində təhsil proqramı və onlardan kənar metodları inkişaf etdirmək yolu ilə ali peşə təhsilli mütəxəssislərin hazırlığı səviyyəsində elmi, tədqiqat və yaradıcılıq işlərini yerinə yetirmək, onların yaradıcılığını, müstəqilliyini, öyrənmə və gələcək fəaliyyətlərində təşəbbüskarlığı inkişaf etdirmək üçün üsulları, bacarıqları yüksəltməkdir.

Magistratura səviyyəsində gələcək pedaqoqun elmi-tədqiqat hazırlığı magistratura proqramı üzrə tədris prosesinin gedişində həyata keçirilir və magistrantın elmi-tədqiqat kompetensiyasının inkişafı üçün əsas olur. Tədqiqat fəaliyyəti magistrlərin keyfiyyətli hazırlanmasında həlledici amildir.

Azərbaycan Respublikasında fəaliyyət göstərən ali təhsil müəssisələrində magistratura üzrə təlim proqramı iki illik təhsil üçün nəzərdə tutulmuşdur. Magistratura səviyyəsində təhsil proqramı ali təhsil sisteminin psixoloji-pedaqoji problemlərini öyrənməyə, ali təhsil müəssisələrində pedaqoji və elmi-metodiki fəaliyyətə hazır olan mütəxəssislərin hazırlanmasına yönəlmişdir. Proqrama uyğun olaraq ali təhsil müəssisəsindəki tədris prosesi, onun təşkili, fərdi təhsil proqramı, magistrantların nailiyyətlərinin dinamikası, müəllim və magistrələr arasında qarşılıqlı əlaqənin xarakteri olan sistemli müstəqil tədqiqat işlərinin yerinə

yetirilməsinə cəlb edilməsini nəzərdə tutur. Bu proqram çərçivəsində tələbələr müxtəlif növ təcrübələrdən keçir, bu müddət ərzində müstəqil tədqiqat işləri aparır, bu işin nəticələrini magistr dissertasiyası şəklində təqdim edirlər.

İki illik magistr təhsil proqramının keçirilməsi nəticəsində magistratura səviyyəsində təhsil alan tələbə bu fəaliyyətlərə hazır olmalıdır:

- sahə üzrə geniş təhsil və dərin peşə ixtisası, təhsil və elmi-pedaqoji iş sahəsində tədqiqat fəaliyyətində bacarıq tələb edən müstəqil fəaliyyətə;
- doktoranturaya hazırlığa.

Magistrant tədqiqat məqsədlərini formalaşdırmağı, tədqiqatın planını tərtib etməyi, müasir texnologiyalardan istifadə etməklə biblioqrafik iş aparmağı, lazımı tədqiqat metodlarını seçməyi, mövcud olanları dəyişdirməyi və öz tədqiqatının vəzifələri əsasında yenilərini inkişaf etdirməyi, hesabatlar, tezislər, məqalələr, konfrans təqdimatları şəklində işin nəticələrini hazırlamağı və elmi tədqiqatların nəticələrini təqdim etməyi bacarmalıdır. Eyni zamanda, təcrübəçi magistrantların hazırlanması məntiqi tədqiqat fəaliyyətinin bilavasitə konkret təhsil müəssisəsinə “köçürülməsini” tələb edir. Bu da öz növbəsində magistrantların tədqiqat bacarıqlarına və elmi tədqiqatların təşkili, öz pedaqoji fəaliyyətinin layihələndirilməsi mədəniyyətinə yiyələnmək üçün universitetdə baş verən innovativ proseslərə daxil edilməsini nəzərdə tutur [7, s.96].

Magistratura səviyyəsinin ixtisas üzrə təhsil proqramına uyğun olaraq elmi-tədqiqat təcrübəsi dördüncü semestrə keçirilir və pedaqoji problemlərin elmi təhlilinə və onların aradan qaldırılması yollarına yönəlmiş tədqiqat proqramlarının hazırlanması məqsədi daşıyır. Bu növ təcrübədən keçərkən magistr dissertasiyasının yazılması ilə bağlı pedaqoji tədqiqat üçün mövzu seçən magistrant bir sıra seminarlarda iştirak edir. Bu iş zamanı elmi-tədqiqat proqramlarının işlənilib hazırlanması üzrə bacarıqlarını təkmilləşdirir:

- tədqiqat mövzunu seçməyi;
- biblioqrafiya ilə işləməyi;
- tədqiqatın obyektini, predmetini, məqsəd və vəzifələrini, metodologiyasını və tədqiqat metodlarını müəyyən etməyi;
- elmi konsepsiyaları təhlil etmək, tədqiqat materiallarını emal etmək və o haqda danışmaq, təqdim etməyə dair təcrübəyə yiyələnmə.

Magistrlik dissertasiyası ikisəviyyəli təhsil proqramı üzrə hazırlığı başa vuran magistrantın yekun attestasiyasının formasıdır. Bu iş daxili birliyə malik olan və seçilmiş mövzunun işlənməsinin gedişatını və nəticələrini əks etdirən magistrantın tamamlanmış elmi işidir. Eyni zamanda, magistr dissertasiyası artıq məlum olan həllərin modelləşdirilməsinə əsaslanan və onun elmi səviyyəsi təlim proqramına uyğun gələn tədris və

tədqiqat işi kimi təsnif edilə bilər. Bu iş magistraturada bütün təhsil müddəti ərzində elmi rəhbərlə birlikdə həyata keçirilir və magistr hazırlığının keyfiyyətinin ayrılmaz göstəricisidir.

“Magistr dissertasiyası buraxılış işi olub, seçilmiş mövzuda olan problemin araşdırılmasını, gedişini, alınmış nəticələrin müzakirəsini bir sistemdə birləşdirən elmi tədqiqat işidir. Onun seçilmiş mövzusu aktual olub, müasir elm və texnikanın müvafiq səviyyəsinə və magistr dissertasiyasına olan tələblərə cavab verməlidir” [6, s.217].

Magistratura səviyyəsinin ixtisas üzrə təhsil proqramında elmi-tədqiqat təcrübəsi nəticəsində formalaşdırılması nəzərdə tutulan kompetensiyalar müəyyən edilmişdir. Elmi-tədqiqat təcrübəsinin məqsəd və vəzifələrini əsas götürərək magistr bilməlidir:

- “tədqiqat mövzusu seçməyi;
  - elmi-tədqiqat işi aparmağı;
  - toplanmış materialın təhlili və sistemləşdirilməsi prinsiplərini;
  - ixtisas sahələrinə uyğun elmi tədqiqatlar aparılmasının müxtəlif metodikalarını;
  - ədəbiyyat siyahısının tərtibi” [1].
- İxtisasın Təhsil proqramına əsasən magistr bacarmalıdır:
- “tədqiqat istiqamətinin aktuallığını əsaslandırmağı, qarşıya qoyulmuş vəzifələrin həlli üçün metod və vasitələri düzgün müəyyənləşdirməyi;
  - alınmış nəticələrin praktik əhəmiyyətini və onun tətbiqi imkanlarını müəyyənləşdirməyi;
  - elmi-tədqiqat işinin gələcəkdə davam etdirilməsi imkanlarını müəyyənləşdirməyi;
  - elmi nəşrləri xülasələndirmək və onlara rəy verməyi;
  - məntiq qanunlarına əsaslanaraq elmi diskussiyalar aparmağı” [1].
- Yiyələnməlidir:
- “ixtisas sahələri üzrə elmi-tədqiqat işinin təşkili və aparılması metodlarına;
  - alınmış nəticələrin işlənməsi və onlar üzərində müvafiq əməliyyatlar aparmaq qaydalarına;
  - yerinə yetirilmiş tədqiqat işinin müstəqil müdafiəsinə”.

Magistratura təhsil səviyyəsinin dördüncü semestrində dörd həftə ərzində 6 kredit əldə etməklə həyata keçirilən elmi-pedaqoji təcrübə universitetlərin pedaqoji fakültəsinin bazasında həyata keçirilir. Bu təcrübənin məqsədi pedaqoji fəaliyyətin elmi-metodiki məzmununu, pedaqoji prosesin elmi biliklərinin metodlarını mənimsəmək, pedaqoji ünsiyyətdə tərəfdaş kimi magistrantlarla əməkdaşlıqda peşəkar pedaqoji konsepsiyanın formalaşdırılmasıdır.

Elmi-pedaqoji təcrübə iki mərhələdən ibarətdir. Dörd həftə davam edən birinci mərhələ pedaqogika kafedrasının müəlliminin rəhbərliyi ilə həyata keçirilir.

Bu iş zamanı magistrələr:

- dərslər saatlarından kənarında müxtəlif növ tələbə fəaliyyətinin təşkili və idarə edilməsi üçün strategiyalar hazırlamalı;
- pedaqogika kafedrasının kurikulumları ilə işləməli;
- ixtisasın təhsil proqramı və işçi kurikulumları əsasında tematik planlaşdırma prinsipləri ilə tanış olmalı;
- seminarların keçirilməsinə müstəqil hazırlıq aparmalı: biblioqrafiya ilə işləməli, nəzəri mənbələri təhlil etməli, pedaqogika kafedrasının müəllimləri və təcrübə rəhbəri ilə məsləhətləşmələr aparmalı, elmi istiqamətlər üzrə kafedranın laboratoriyalarına və digər magistrantların dərslərində iştirak etməli.

Bundan əlavə, magistrantlar tədris təcrübəsi gündəliyinin köməyi ilə öz fəaliyyətlərini təhlil edirlər.

Dörd həftə davam edən elmi-pedaqoji təcrübənin ikinci mərhələsi magistrantları Pedaqoji fakültədə tədris işi və psixoloji-pedaqoji dəstək sistemi ilə tanış etmək məqsədi daşıyır. Təcrübədə iştirak edən magistrant öz yerini özü müəyyənləşdirir və fakültədə həyata keçirilən layihələrdə – “Tələbə Gənclər Təşkilatı”, “Teatr Studiyası”, “KVN”, “Beynəlxalq Əməkdaşlıq” layihələrində fəaliyyət göstərə bilər.

Təcrübənin gedişində magistrant təcrübə rəhbəri ilə fərdi məsləhətləşmələr aparır, pedaqoji təcrübə gündəliyində müvafiq qeydlər aparır, anketlər, sorğular tərtib edir, yaradıcı məhsullar hazırlayır.

Elmi və pedaqoji təcrübə keçmənin nəticələrinə əsasən magistrant hesabat sənədləri paketini təqdim edir. Buraya daxildir: tədris təcrübəsinin gündəliyi; metodiki materiallar (mikro tədqiqatların nəticələri, seminarların konturları, imtahanların məzmunu üçün nəzəri materialların biblioqrafiyası, layihə hesabatı, ssenarilər və s.); pedaqoji fəaliyyət şəraitində özünü-qiyətləndirmə üzrə diaqnostik materiallar.

Həmçinin ixtisasın Təhsil Proqramında qeyd olunan meyarlara əsasən magistrant elmi-tədqiqat təcrübəsini uğurla başa vurduqda aşağıdakı kompetensiyalara yiyələnmiş olacaqdır:

- “beynəlxalq arenada işləmək (ÜK-);
- yeni ideyalar irəli sürmək (ÜK-5);
- elmi-tədqiqat və pedaqoji işlərin təşkilində, kollektivin idarə olunmasında bacarıq və vərdislərə malik olmaq (ÜK-7);
- fundamental pedaqogika nəzəriyyəsi və tarixi, sosial pedaqogika və təhsil, monitorinq və qiymətləndirmə fənləri sahəsində dərin biliklərə əsaslanan yeni metodlardan istifadə etmək (PK-1);

- elmi-tədqiqat və elmi axtarışlar işini aparmaq (PK -3);
- öz elmi axtarışlarının nəticələrini təqdim etmək (PK-5);
- elektron kitabxanalardan, referativ jurnallardan, internetdən elmi-pedaqoji məlumatları əldə etmək (PK-8);
- kollektivlərin elmi-tədqiqat işlərinə rəhbərlik etmək (PK-13);
- innovativ yanaşma tələb edən mürəkkəb və gözlənilməz şəraitlərdə müstəqil şəkildə fəaliyyət göstərmək (PK-20)” [1].

Magistrlik dissertasiyası müəllifin nəzəri potensialını, müxtəlif anlayış və nəzəriyyələri şərh etmək bacarığını, təhlil edilən materialı yaradıcı şəkildə qavramaq bacarığını, sahəsi üzrə bilik dərəcəsini göstərmək üçün nəzərdə tutulmuşdur.

Magistraturada təhsil alan gələcək pedaqoqların elmi-tədqiqat kompetensiyalarının formalaşmasına elmi-tədqiqat işlərindən əlavə, magistratura səviyyəsinin ixtisas üzrə təhsil proqramına daxil olan iki fənn bloku böyük təsir göstərir: humanitar fənlər və ixtisas (ixtisaslaşma) fənləri.

Humanitar fənlər bölümünə xarici dil, ali məktəb pedaqogikası, psixologiya, ali məktəbin müəyyən etdiyi fənlər daxil edilmişdir. İxtisas (ixtisaslaşma) fənləri blokunda isə pedaqogikanın müasir problemləri, pedaqogikanın tarixi və metodologiyası; ali məktəbin müəyyən etdiyi fənn; ixtisaslaşmaya ayrılan fənlər (Azərbaycanda pedaqoji fikir tarixi, müqayisəli pedaqogika, sosial pedaqogika, təhsili idarəetmənin əsasları, etnopedaqogika, təhsildə qiymətləndirə və monitorinq); seçmə fənlər (elmdə və təhsildə kompüter texnologiyası, Azərbaycanda pedaqoji elmin inkişafı, akademik liderlik, təhsilin sosial-iqtisadi hüquqi əsasları, pedaqoji texnologiyalar) təmsil olunur.

Magistratura səviyyəsinin ixtisas üzrə təhsil proqramına” [1] əsasən elmi-tədqiqat sahəsi üzrə kompetensiyalar ən yüksək ixtisaslı peşəkar fəaliyyət üçün dəyişməzdir və bunlara aşağıdakılar aiddir:

- real pedaqoji proseslərin və hadisələrin öyrənilməsində elmi-pedaqoji, təşkilati və metodik məsələlərin həllində pedaqoji və metodik üsullardan istifadə etmək;

- elm və texnikanın nailiyyətlərindən, qabaqcıl təcrübədən istifadə etməklə pedaqogika sahəsində aparılan elmi-tədqiqat işlərini təhlil etmək və nəticələri ümumiləşdirmək;

- konfranslar, seminarlar, simpoziumlar hazırlamaq və keçirmək;

- elmi nəşrlər hazırlamaq və redaktə etmək.

Peşə kompetensiyalarının məzmunu təhsilin real problemlərinin həlli zamanı yaranan vəzifələrin xüsusiyyətlərindən asılıdır. Magistratura səviyyəsində peşə kompetensiyalarının inkişafı dissertasiya üzərində işləmə prosesində baş verir, öyrənilən problemin elmi istiqaməti ilə məhdudlaşır. Bütün bu iki növ kompetensiyalar bir-biri ilə sıx bağlıdır.

Elmi-tədqiqat sahəsi üzrə kompetensiyalar təhsilin bütün səviyələrindən keçməli olan təməl kompetensiyalardır. Onların üç əsas funksiyası var:

1. tələbələrə öyrənməyə kömək etmək;
2. peşə fəaliyyətində daha çevik olmaq, işə götürənlərin tələblərini operativ yerinə yetirmək;
3. real həyatda daha uğurlu olmağa kömək etmək.

Ali təhsil pilləsinin magistratura səviyyəsinin ixtisas üzrə təhsil proqramının təhlili, magistrantların elmi-tədqiqat işlərinə dair ədəbiyyatın təhlili nəticəsində gələcək pedaqoqlarda elmi-tədqiqat sahəsi üzrə formalaşması zəruri olan kompetensiyaları müəyyən etmək mümkün olur.

Bu tələblər ümummədəni və peşə kompetensiyaları vasitəsilə məzmun baxımından strukturlaşdırılmış kompetensiyaların dəyişməyən və dəyişən hissələri kimi təqdim edilə bilər. Ümummədəni kompetensiyalar ən yüksək ixtisaslı istənilən müasir peşəkar fəaliyyət üçün dəyişməzdir. Ümummədəni kompetensiyalar magistrantların tədqiqat mərkəzli təhsil sahəsində müəyyən bir peşə fəaliyyətinə hazırlığını əhatə edir.

Magistratura səviyyəsində gələcək pedaqoqun elmi-tədqiqat sahəsi üzrə kompetensiyalarının inkişafı hazırlığın elmi istiqaməti və tədqiq olunan elmi problem ilə məhdudlaşan dissertasiya üzərində elmi rəhbərlə birgə iş prosesində baş verir. Magistrant-pedaqoqların ali təhsilin magistratura səviyyəsində təhsilini bitirərkən əldə etdiyi elmi-tədqiqat sahəsi üzrə kompetensiyalarının sırasına aşağıdakıları da aid etmək olar:

- ali təhsilin nəzəriyyəsi və təcrübəsinin inkişafı üçün əhəmiyyətli olan biliklər əldə etmək və aktual elmi problemi inkişaf etdirmək kompetensiyası;

- müasir metodologiya və tədqiqat metodlarına malik olmaq, onları ali təhsil sahəsində tədqiqat məqsədləri üçün dəyişdirmək kompetensiyası;

- ali təhsilin müasirləşdirilməsi prosesləri nəzərə alınmaqla tədris fənlərinin məzmununu layihələndirmək və praktikada həyata keçirmək kompetensiyası;

- ali təhsilin problemlərinə dair materialları nəzərdən keçirmək və təhlil etmək kompetensiyaları.

Magistratura səviyyəsində gələcək pedaqoqların elmi-tədqiqat sahəsi üzrə formalaşması zəruri olan kompetensiyalarının komponentlərinin diaqnostik qiymətləndirilməsi məqsədilə magistrantın təhsil və tədqiqat fəaliyyətinin strukturunun təhlili aparılmalı, bu məqsədlə motivasiya, idrak, effektiv əməliyyat və refleksiv komponentlərin qarşılıqlı əlaqəsi təhlil edilməlidir. Magistrantda komponentlərin formalaşma əlamətləri bu şəkildə təzahür edə bilər:

- Motivasiya komponentində magistrant tədqiqat fəaliyyətinə təşəbbüs və fəal iştirak, mühüm elmi nəticələr əldə etməyə çalışır;

- Koqnitiv komponentdə mövzu üzrə biliklərinin olması, materialın başa düşülməsi, onu təhlil etmək bacarığı formalaşır;

- Effektiv əməliyyat komponentində peşəkar problemlərin həllində pedaqoji biliklərdən istifadə və təhsilin inkişafında real problemlərin həllində öz mövqeyini əks etdirmək, mübahisə etmək bacarığı formalaşır;

- Refleksiv komponentdə birgə işdə iştirakın dəyərinin adekvat özünü qiymətləndirməsi, öz davranışının korreksiyası; başqalarının fikirlərinə təsir etmək bacarığı yaranır;

- Şəxsi keyfiyyətlər komponentində elmi-tədqiqat sahəsi üzrə və peşəkar fəaliyyətdə təşəbbüskarlıq, məsuliyyət yaranır.

### Nəticə

Ali təhsil pilləsinin magistratura səviyyəsinin ixtisas üzrə təhsil proqramının təhlili nəticəsində aydın olur ki, dövlət standartının əsas müddələrinə uyğun olaraq, bu təlim proqramı magistrantların təhsil fəaliyyətinin əsas növü kimi ümummədəni və peşə kompetensiyalarını əhatə edir, magistrantların sistemli elmi-tədqiqat fəaliyyətinə fəal cəlb edilməsini nəzərdə tutur. Həmin təhsil proqramını bitirdikdən sonra magistrant bu sahədə müstəqil peşəkar fəaliyyət və doktoranturada təhsilini davam etdirmə imkanları qazanır.

### ƏDƏBİYYAT

1. Ali təhsil pilləsinin dövlət standartı. Magistratura səviyyəsinin ixtisas üzrə Təhsil Proqramı / Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin 1463 sayılı 31 avqust 2012-ci il tarixli Əmri / “Azərbaycan müəllimi” qəz., Bakı, 2012, 31 avqust, №34
2. *Hüseynzadə R., Əzizova Z., Əliyev S., Verdiyeva Ü.* Pedaqogika: Dərslik. Bakı: Mütərcim, 2021, 486 s.
3. *Hüseynzadə R.L.* Magistr dissertasiyası: Metodik vəsait. Bakı: Poliqrafiya mərkəzi, 2009, 104 s.
4. *Rüstəmov F.* Azərbaycan pedaqogikaşünaslığı. Bakı, 2016, 888 s.
5. *Rüstəmov F., Dadaşova T.* Ali məktəb pedaqogikası: Magistratura pilləsi üçün dərslik. Bakı: Nurlan, 2007, 568 s.
6. *Əkbərov V., Hüseynov A.* Bədən tərbiyəsi və idmanın inkişaf tarixinin sosial-metodoloji əsasları: Dərs vəsaiti. Bakı: Müəllim, 2023, 233 s.
7. *Батракова И.С., Лебедева Л.И.* Организация научно-исследовательской деятельности магистрантов // Подготовка специалиста в области образования: Научно-организационные проблемы подготовки кадров высшей квалификации: Коллективная

- монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2000, вып. IX, с.87-96
8. *Радионова Н.Ф., Тряпцына А.П.* Исследование проблем высшего педагогического образования как путь совершенствования многоуровневой подготовки специалиста в сфере образования // Подготовка специалиста в области образования: Научно исследовательская деятельность в совершенствовании профессиональной подготовки: Коллективная монография. СПб.: Издательство РГПУ им.А.И.Герцена, 1999. вып. VII, с.7-17
  9. [az.wikipedia.org/wiki/Magistr](http://az.wikipedia.org/wiki/Magistr)

Redaksiyaya daxil olub 01.03.24



UOT 376

*S.R.Aslanova*  
*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti*  
*sabina-aslanova@bk.ru*

## UŞAQ SEREBRAL İFLİCİ ZAMANI EMOSİONAL POZULMALARIN DİAQNOSTİKASI

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.017

*Açar sözlər:* serebral iflic, emosional pozulma, diaqnostika, məşq, mərhələ

Uşaq serebral iflicinin müxtəlif formaları olan uşaq və yeniyetmələrdə emosional pozulmaların diapazonu olduqca genişdir. Bunlar çox vaxt spastik diplegiya və hemiparetik formalarda rast gəlinən mərkəzi sinir sisteminin üzvi zədələnməsi fonunda ağır nevrozabənzər pozulmalar və psixopatik pozulmalar kimi müşahidə edilir.

Uşaqlarda emosional pozulmaların psixoloji korreksiyası mütəşəkkil psixoloji təsirlər sistemidir. Onun əsas istiqaməti uşaqlarda emosional narahatlığı azaltmaq, uşaqların fəallığını və müstəqilliyini artırmaq, aqressivlik, artan həyəcan, narahat şübhə və s. kimi emosional pozulmalar nəticəsində yaranan ikinci dərəcəli şəxsiyyət reaksiyalarını aradan qaldırmaqdır. Bu uşaqlarla işin mühüm mərhələsi özünüqiymətləndirmə və özünüdərk səviyyəsinin korreksiyası, emosional sabitliyin və özünütənzimləmənin formalaşdırılmasıdır.

*С.Р.Асланова*

## ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РАССТРОЙСТВ У ДЕТЕЙ С ДЦП

*Ключевые слова:* церебральный паралич, эмоциональный срыв, диагностика, упражнения, этап

Спектр эмоциональных нарушений у детей и подростков с различными формами ДЦП достаточно широк. Эти нарушения, такие как тяжелые невротические состояния и психопатические проявления, наблюдаются на фоне повреждения центральной нервной системы, чаще всего в формах спастического диплегического и гемипаретического паралича.

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей — это комплексная система психологических воздействий. Основная цель заключается в снижении эмоционального дискомфорта у детей, повышении их активности и самостоятельности, а также устранении вторичных реакций личности, таких как агрессия, повышенная возбудимость, подозрительность и т. д., возникающих вследствие эмоциональных нарушений. Важным этапом

работы с такими детьми является формирование самооценки и саморегуляции, стабилизация эмоциональной устойчивости и самопринятие.

S.R.Aslanova

## DIAGNOSIS OF EMOTIONAL DISORDERS IN CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY

**Keywords:** *mirages paralysis, emotional breakdown, diagnosis, exercise, stage*

The range of emotional disturbances in children and adolescents with various forms of cerebral palsy is quite extensive. Often observed against the background of damage to the central nervous system, particularly in the forms of spastic diplegia and hemiparesis, are severe neurosis-like disturbances and psychopathic manifestations.

The psychological correction of emotional disturbances in children constitutes a comprehensive system of psychological interventions. Its main direction is to reduce emotional distress in children, increase their activity and independence, and eliminate secondary personality reactions such as aggression, increased excitement, suspicion, etc., arising as a result of emotional disturbances. An important stage in working with these children is the formation of self-esteem and self-regulation, the stabilization of emotional stability, and self-acceptance.

Serebral iflicli uşaqlarda emosional pozulmaların psixoloji diaqnostikası bu problemə diqqətli diferensial yanaşma tələb edir. Psixoloqun qarşısında uşaqda münəqişənin istiqamətini müəyyən etmək vəzifəsi durur. Ənənəvi olaraq, uşaqlarda üç növ münəqişə müşahidə olunur: şəxsiyyətlərarası münasibətlər daxilində münəqişə, intrapsixi münəqişə (şəxsiyyətdaxili) və qarışıq münəqişə.

Emosional problemləri şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə ortaya çıxan uşaqlar xüsusilə həmyaşdqları ilə ünsiyyət zamanı şiddətli affektiv ifadə olunan artan həyəcanla xarakterizə olunur. Bu uşaqlarda mənfi emosional reaksiyalar hər hansı kiçik bir səbəbdən yarana bilər. Çox vaxt şəxsiyyətlərarası münəqişələr serebral iflicin müxtəlif formaları olan uşaqlarda müşahidə olunur və bu, serebral-üzvi pozulmanın şiddətinə deyil, uşağın tərbiyə olunmasının xüsusiyyətlərinə əsaslanır.

Şəxsiyyətdaxili istiqamətli münəqişələri olan uşaqların davranışlarında yüksək tormozlanma və zəif əks olunan ünsiyyətçillik müşahidə edilə bilər. Bu uşaqlar kin-küdurəti dərindən hiss edirlər, onların əksəriyyəti nevrozabənzər davamlı reaksiyalar (enurez, qorxu və s.) nümayiş etdirirlər. Bu hallar kifayət qədər çox vaxt serebral iflicli uşaqlarda müşahidə olunur, lakin nevrozlu uşaqlardan fərqli olaraq, bunlar yalnız psixogen

təcrübələrin olmasına deyil, həm də beynin serebral-üzvi çatışmazlığına əsaslanır.

Şəxsiyyətdaxili və şəxsiyyətlərarası münaqişələri (qarışıq tip) olan uşaqlar aqressivlik və impulsivlik ilə xarakterizə olunur. Serebral iflicli uşaqların böyük əksəriyyətində bu tip münaqişə istiqaməti müşahidə olunur.

Münaqişənin diaqnozunun müvəffəqiyyəti psixoloqun uşağın emosional təzahürlərini təhlil etmək bacarığından asılıdır. Bu, ilk növbədə, uşağın oyununu müşahidə etmək, valideynlər və pedaqoqlarla söhbət prosesində əldə edilir. Müşahidə və söhbət zamanı əldə edilən məlumatları aydınlaşdırmaq üçün psixoloji üsullardan istifadə etmək tövsiyə olunur [5, s.157-163]. Uşaqların eksperimental psixoloji müayinəsi həm fərdi, həm də valideynlərin iştirakı ilə aparılmalıdır. Psixoloqun qarşısında valideynin uşağa münasibətinin diaqnostikası, valideynin münasibəti və tərbiyə tərzinin təhlili, ailədəki psixoloji iqlimin qiymətləndirilməsi mühüm vəzifə kimi dayanır. Psixoloq üçün ən böyük məlumat valideynlər və uşaqlar arasında birgə oyun, rolların mübadiləsi ilə ailə vəziyyətlərini canlandırmaq (valideynlər uşaq rolunda, uşaqlar isə valideyn rolunda iştirak edirlər) verilə bilər. Serebral iflicli uşaqların ailə tərbiyəsi üsulları və metodlarının diaqnostikası sistemində oyun üsulları böyük əhəmiyyət kəsb edir. Diaqnostik proses psixokorreksiya kompleksinin digər mərhələlərində də davam edir, çünki yuxarıda qeyd edildiyi kimi, psixoloji korreksiyanın müəyyənədicisi prinsiplərindən biri diaqnoz və korreksiyanın vəhdətidir.

Uşağın psixi travmasının məzmun təhlili xüsusi yer tutur. Psixi travmalar uşağa patogen, ağırlı təsir göstərən situasiyalı və uzunmüddətli xarici stimullardır. Situasiya psixi travmaya uşağın gözlənilmədən qorxması, uşağın ailəsində və ya məktəbdə kəskin şəxsiyyətlərarası münaqişə daxildir. Məsələn, serebral iflicli uşaqlarda kəskin psixi travma çox vaxt müstəqil hərəkət qorxusuna səbəb olur. Məsələn, 6 yaşında spastik diplegiyalı serebral iflic olan uşaq müstəqil hərəkət etməyə başlamış və gəzinti zamanı itdən qorxmışdır, bundan sonra beş il davam edən müddətdə müstəqil yerimə qorxusu yaranmışdır. Məqsədli psixoloji korreksiyadan sonra o, müstəqil hərəkət etməyə başlamışdır. Serebral iflicli uşağın şəxsiyyətinə ən böyük patogen təsir kəskin psixi travma deyil, uzunmüddətli (xroniki) travmadır. Uzun müddət davam edən psixotraumatik vəziyyət onların hərəkəti çatışmazlığı səbəbindən fiziki cəhətdən köməksizliyi, əlilliyə görə məcburi izolyasiyası və çox vaxt isə xəstəxanaya yerləşdirilməsidir. Qeyd etmək lazımdır ki, fiziki pozulmanın ağırlığı deyil, daha çox uşaq və valideynlər üçün əhəmiyyəti patogen təsir göstərir [2, s.109-111].

Serebral iflicli uşaqlarda emosional uğursuzluq üzvi patoxarakteroloji xüsusiyyətlərə görə ola bilər. Uşaqların böyük əksəriyyəti erkən yaşdan etibarən artan əsəbilik, narahatlıq, əhval-ruhiyyə və

neqativizmi açıq şəkildə göstərir. Bütün bunlar uyğunsuzluq, oyanıqlıq, sadələvlük, eqosentrizm və təsirlilik kimi şəxsi xüsusiyyətlərin formalaşması üçün əlverişli bir fon təşkil edir. Serebral iflicli uşağı emosional uğursuzluğa meyilləndirən mühüm amil valideynin qeyri-adekvat münasibəti və ailə tərbiyəsinin ahəngsiz üslubudur. Uşaqların ailə tərbiyəsinin üstünlük təşkil edən üslubu, valideynlərin uşağın problemlərinə həddindən artıq konsentrasiyasında özünü göstərən hiper qəyyumluq və hiper müdafiədir. Valideynlər, xüsusən də analar, xəstə uşağın doğulmasına görə özlərini günahkar hiss etdikləri üçün tərbiyə tərzinə patogen təsir göstərir. Bu, serebral iflicli uşaqların şəxsiyyətini əhəmiyyətli dərəcədə disharmoniya edir və onlarda hərəkətsizlik və asılılıq yaradır [5, s.175-180].

Qrup psixokorreksiyası prosesində hər bir iştirakçı özünün real həyat vəziyyətini modelləşdirir, emosional reaksiyanın tipik növlərindən istifadə edir, spesifik emosional quraşdırma və münasibətləri həyata keçirir. Səmimilik və güvən mühitində uşaq öz emosional problemlərini sərbəst şəkildə ortaya qoyur, emosional dəstək alır, emosional münasibətləri və təcrübələrini, reaksiya yollarını dəyişdirir.

Serebral iflicli uşaqlarda emosional pozulmaların mürəkkəb strukturunu nəzərə alaraq, qrup psixokorreksiyası prosesinin dörd əsas mərhələsini ayırmaq olar. Serebral iflicli uşaqlarda emosional pozulmaların korreksiyasında psixotənzimləyici təlimlər vacibdir [6, s.725-726]. Bu siniflərin əsas məqsədləri emosional narahatlığın azaldılması, rahatlaşdırma üsullarının formalaşdırılması, özünütənzimləmə bacarıqlarının inkişafı və davranışın özünüidarə etməsidir. Dərslər uşağın yaş və fərdi psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla, hər gün kiçik (5 nəfərə qədər) uşaq qrupu ilə mərhələlərlə keçirilir.

I mərhələ sakitləşdiricidir, bu müddət ərzində psixi gərginliyi aradan qaldırmaq üçün verbal-musiqili psixokorreksiyadan istifadə olunur. Uşaqlara narahatlığı aradan qaldırmağa və sonrakı fəaliyyətlər üçün müsbət münasibət yaratmağa yönəlmiş vizual və musiqili stimullar təklif olunur. Uşaq nə qədər kiçik olsa, fiziki pozulmaları bir o qədər az dərk edər və onun idmana marağını saxlamaq bir o qədər çətin olar. Psixotənzimləmə təliminin mühüm prinsipi məşq zamanı oyun vəziyyətinin yaradılmasıdır.

Böyük yaşlı uşaqlarda, xüsusən də yeniyetmələrdə müstəqil, iradəli və sağlam olma ehtiyacının stimullaşdırılması ön plana çıxır. Psixoloq uşaqlara psixotənzimləmə hazırlığının əhəmiyyətindən, idmanda, astronomiyada və yüksək sinir-psixi gərginliklə əlaqəli peşələrdə istifadəsi haqqında danışır [7, s.626-636]

Növbəti mühüm prinsip, dərslər üçün emosional-iradi əhval-ruhiyyənin yaradılmasıdır. Uşaqlar fiziki vəziyyətindən asılı olaraq kresloda və ya divanda yerləşdirilir. Psixoloq gözlərini yummağı və diqqətini

musiqiyə qulaq asmağa yönəltməyi təklif edir. Dinləyiciyə müsbət emosional və sakitləşdirici təsir göstərən audiyozalar seçilməlidir. Bunlar, məsələn, Çaykovskinin, Raxmaninovun, Baxın, Bethovenin əsərləridir. Hər bir musiqi parçası və onun ifa tempi müəyyən subyektiv təcrübələrə və assosiasiyalara uyğundur. Sessiya 25-30 dəqiqə davam edir. Uşaq fəaliyyətə maraq göstərsə və rahatlaşarsa, birinci mərhələnin tapşırığı tamamlanmış sayılır.

II mərhələ maarifləndiricidir, məqsədi uşaqlara istirahət məşqlərini öyrətməkdir. Məşqlər nəfəs almağı, ritmi və ürək dərəcəsinə tənzimləmək üçün istifadə olunur. Rahat vəziyyətdə olan uşaq dərslərin birinci mərhələsində öyrəndiyi texnikaların köməyi ilə rahatlaşdıqdan və sakitləşdikdən sonra diqqətini qollarına və ayaqlarına yönəltməlidir. Bəzi müəlliflər rahatlıq və istilik hissi yaratmaq üçün daha asan olan qol əzələləri ilə məşqə başlamağı məsləhət görürlər. Düsturun hər bir sözü hazırlanmış zehni təsvirlərlə müşayiət olunmalıdır. Uşağın fərdi və yaş xüsusiyyətlərindən asılı olaraq 4-dən 10-a qədər seans tələb edən ilk məşqləri uğurla mənimsədikdən sonra digər əzələ qruplarını rahatlaşdırmaq üçün məşqlərə başlaya bilərsiniz: ayaqlar, boyun, gövdə, üz. Bu mərhələnin məşqlərini mənimsəmək üçün 12-30 dərs lazımdır.

III mərhələ – bərpəedicidir. Bu mərhələ uşaqlarda əhval-ruhiyyəni düzəltməyə, ünsiyyət bacarıqlarını, qavrayış proseslərini, motor funksiyalarını və s. inkişaf etdirməyə yönəlmişdir. Beləliklə, psixoloq avtogen relaksasiya (passiv oyaqlıq) vəziyyətində olan uşağı müəyyən bir motor hərəkətinin omotor performansını yerinə yetirməyi tapşırır və motor məşqləri gündə 3-4 dəfə təkrarlamaq tövsiyə olunur.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Галияхметов Р.Р., Пухтарников А.Л.* Выявление – прогноз – сопровождение. СПб., 1998, 28 с.
2. *Нудельман М.М.* Об изменении зрительных представлений при забывании у глухонемых и умственно отсталых детей // Вопросы психологии глухонемых и умственно отсталых школьников. М., 1940, 226 с.
3. *Осипова А.А.* Общая психокоррекция: Учебное пособие. М.: Сфера, 2002, 510 с.
4. *Bax M. & Goldfield G.S.* Children with cerebral palsy have higher than expected prevalence of psychiatric disorders at school age // *Developmental Medicine & Child Neurology*, 2018, 60(3), pp,265-272
5. *Kanda T., Pidcock F. S., Hayakawa K., Yamori Y., & Yonenobu K.* Motor and cognitive development of infants with congenital hemiplegia: a

- comparison between the unimanual and bimanual modes of performance // *Developmental Medicine & Child Neurology*, 2003, 45(3), pp.157-163
6. *Mc.Manus V., Michelsen S.I., Parkinson K., Colver A.F., Beckung E., Pez O. & Arnaud C.* Functional status in cerebral palsy: GMFCS-E&R reflects severity related to age and sex // *Developmental Medicine & Child Neurology*, 2006, 48(09), pp.725-726
  7. *Raina P., O'Donnell M., Rosenbaum P., Brehaut J., Walter S.D., Russell D. & Wood E.* The health and well-being of caregivers of children with cerebral palsy // *Pediatrics*, 2005, 115(6), pp.626-636

Redaksiyaya daxil olub 16.05.2024

**UOT 37**

**S.S.Bayramova, Z.N.Nəsrullayeva**  
*Gəncə Dövlət Universiteti*  
*zerifenesrullayeva@gmail.com*

## **TƏHSİLDƏ SÜNİ İNTELLEKTDƏN İSTİFADƏNİN İMKANLARI**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.020

*Açar sözlər: təhsil, rəqəmsal texnologiya, süni intellekt, intellektual tədris sistemləri, adaptiv təlim texnologiyaları*

Məqalədə təhsilin idarə edilməsində rəqəmsal xidmətlərin təqdim etdiyi imkanları təhlil edib. Təhsildə süni intellektdən istifadənin üç əsas istiqaməti müəyyən edilir və xarakterizə olunur: təhsil trayektoriyalarının idarə edilməsi sistemləri, intellektual tədris sistemləri, adaptiv onlayn təlim platformaları. Təhsildə rəqəmsal və intellektual texnologiyalardan istifadənin riskləri sistemləşdirilib: təhsilin keyfiyyətinin itirilməsi riskləri, tələbə və ya şagirdlərin şəxsi inkişafı üçün risklər, tələbələrin və müəllimlərin psixoloji rifahı üçün risklər, subyektivliyin itirilməsi və şüurun manipulyasiyası riskləri. Təlimin idarə edilməsində süni intellektdən təhlükəsiz istifadə şərtləri aşkarlanıb.

**С.С.Байрамова, З.Н.Насруллаева**

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ**

*Ключевые слова: образование, цифровая технология, искусственный интеллект, интеллектуальные системы обучения, технологии адаптивного обучения*

В статье проанализированы возможности, которые предоставляют цифровые сервисы в управлении образованием. Выделены и охарактеризованы три основных направления использования искусственного интеллекта в образовании: системы управления образовательной траекторией, интеллектуальные системы обучения, адаптивные онлайн-платформы обучения. Систематизированы риски использования цифровых и интеллектуальных технологий в образовании: риски потери качества образования, риски для личностного развития обучающихся или студентов, риски для психологического благополучия студентов и преподавателей, риски потери субъективности и манипулирования сознания. Определены условия безопасного использования искусственного интеллекта в управлении обучением.

*Bayramova S.S., Nasrullaeva Z.N.*

## POSSIBILITIES OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION

**Keywords:** *education, digital technologies, artificial intelligence, intelligent learning systems, adaptive learning technologie.*

The article analyzes the opportunities that digital services provide in education management. Three main areas of using artificial intelligence in education are identified and characterized: educational trajectory management systems, intelligent learning systems, adaptive online learning platforms. The risks of using digital and intelligent technologies in education are systematized: risks of loss of quality of education, risks for the personal development of students or students, risks for the psychological well-being of students and teachers, risks of loss of subjectivity and manipulation of consciousness. The conditions for the safe use of artificial intelligence in learning management have been determined.

Postindustrial sivilizasiyaya keçid, biliyin alınma yollarının artması, həyatın bütün sahələrinin informasiyalaşdırılması, “öyrənən cəmiyyət”ə doğru hərəkət insanlar üçün tələbləri dəyişir və təhsil sisteminə ciddi problem yaradır. Güman edilir ki, “təhsilin rəqəmsal transformasiyası cəmiyyətin təhsil sisteminin nəticələrindən narazılığını aradan qaldırmalı, bu nəticələri və təhsil sisteminin özünü geniş vüsət alan yeni texnoloji (rəqəmsal) inqilabın tələblərinə uyğunlaşdırmalıdır [5, s.14]. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyalarının və rəqəmsal resursların inkişafı nəticəsində yeni tipli təhsil mühiti və resursları, təhsil məlumatının yeni daşıyıcıları, o cümlədən açıq məzmun, qarşılıqlı əlaqənin təşkili üçün yeni texnologiyalar və elektron təlim idarəetmə sistemləri yaranır. Bu, təkcə daxili təhsil proseslərini deyil, həm də təhsilin sosial-iqtisadi məkanda mövqeyini dəyişir.

Texnosfer, bildiyimiz kimi, onu yaradan insanlıq kimi heterogen və iyerarxikdir. Orada yaradıcıları tərəfindən özünü idarəetmə vasitələri ilə təchiz olunmayan sadə alətlər var, insan müdaxiləsi olmadan müəyyən müddət işləyə bilən proqramla idarə olunan maşınlar və ilk növbədə süni intellekt tərəfindən idarə olunan bütöv müəssisələr var. Nəhayət, insanların bəzən artıq ayrılı bilmədiyi, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından və onların məhsullarından ciddi asılılığa çevrilən hər cür qadecələr var: süni intellekt, telefonlar, virtual reallıq alətləri və s.

Süni intellekt (ingilis dilində artificial – intelligence) intellektual maşınların, xüsusən də intellektual kompüter proqramlarının yaradılması elmi və texnologiyası kimi başa düşülür. Bu gün süni intellekt müxtəlif



sahələrdə uğurla istifadə edilməkdədir. Bunlar biznes, səhiyyə, yerşünaslıq sahələrində bir çox problemlərin aradan qaldırılmasında xeyli işlər görür.

Klassik elmin tərəfdarları tərəfindən təklif olunan insan və süni intellektin münaqişəsiz inkişafı probleminin həlli yolu – "induksiya → analogiya → abduksiya" qəbul edilə bilməz, çünki onun keçidi yalnız hipotetik nəticə yaradır, etibarlılığı K.Gödelin "Yarımqıqlıq haqqında" teoreminə uyğun olaraq, klassik elm vasitəsi ilə nə nəzəri, nə də praktiki olaraq sübuta yetirilə bilər. A.Eynşteynin bu haqda dediyi kimi: "Burada daha mürəkkəb vəziyyət yaranıb, çünki problem klassik elmdən iki pillə yuxarıda dayanaraq, qeyri-klassik elm səviyyəsində yaranıb" [5, s.15].

Beləliklə, insan inkişafı və texnologiyası, o cümlədən süni intellekt probleminin adekvat işıqlandırılması və həlli yalnız elmin müasir inkişafı mərhələsi və onun inteqral baxışın əsas metodologiyası, o cümlədən deduksiya və dünya universallarına etibar etməklə əldə edilə bilər. Bu baxımdan nəzəri və metodoloji əsaslarla bu əsər insan və süni intellektin inteqral baxış mövqeyindən fərdlər kimi nəzərdən keçirildiyi birinci hissəsinin məntiqi davamıdır.

Pandemiya ilə əlaqədar distant təhsilə keçid onlayn təhsildən istifadəni və tələbatı artırmaqla yanaşı, ona qarşı müqaviməti də artırır. Bir çox insanlar təhsilin rəqəmsallaşdırılmasını texnoloji modernləşmə, təhsilin dünyadakı mövqeyinin gücləndirilməsi kimi deyil, "insanları və cəmiyyəti təhdid edən insanlıqdan kənarlaşma prosesi, mexaniki təsir naminə həyatın mənalı komponentinin itirilməsi kimi qəbul edirlər (süni, xaricdən təyin edilmiş) alqoritmlər və standartlar" [3, s.19].

Həyatın rəqəmsallaşması hər yaşda olan insanların inkişafı üçün bir sıra mənfəətli nəticələrə malikdir: stimullaşdırma axını güclənir, şüur virtuallaşır və sosial vaxtın sıxılması səbəbindən insan mexaniki şəkildə təşkil edilmiş proseslərə daxil edilir. Bundan əlavə, sosial şəbəkələr və kompüter oyunları təhsil səviyyəsinin aşağı düşməsinə səbəb olur, insanın ən qiymətli olanını – vaxtı öldürür [4, s.144].

Müasir uşaq və yeniyetmələr sensor təcrübənin olmaması, klip çəkmə təfəkkürü, diqqəti cəmləmək və yadda saxlamaqda çətinliklər, məlumat hadisələrinin yüksək sıxlığı və çoxşaxəli iş qabiliyyəti ilə xarakterizə olunur. Diqqət çatışmazlığı hiperaktivlik pozğunluğu olan uşaqların sayı durmadan artır. Virtual və real dünyanı ayırd etməkdə çətinliklər şüurun virtuallaşmasına kömək edir, qeyri-müəyyənlik və gözlənilməzlik hissini artırır və gələcək fəaliyyətlərin zərərinə həyatı "burada və indi" aktualaşdırır.

Beləliklə, bir tərəfdən dünya, cəmiyyət, insanlar dəyişir, açıqlıq, informasiya və kommunikasiya artıqlığı [3, s.25] olan yeni təhsil reallığı formalaşır, burada təkcə rəqəmsal resurslar və alətlər üçün deyil, həm də

süni intellekt texnologiyaları üçün də. Digər tərəfdən, rəqəmsal təhsil reallığında insan inkişafının yeni riskləri yenilənir.

Aydındır ki, təhsildə rəqəmsal xidmətlərin yayılması kütləvi öyrənmə şəraitində insanın ehtiyaclarını, maraqlarını və xüsusiyyətlərini müəyyən etmək, onun təhsil davranışını təhlil etmək və təhsil prosesini uyğunlaşdırmaq problemlərini həll etməyə imkan verən intellektual texnologiyalar tələb edəcəkdir. Funksionallığına görə təhsil məqsədləri üçün aşağıdakı intellektual sistemlər fərqləndirilir: məlumat və istinad sistemləri, konsultativ, intellektual təlim, idarəetmə və müşayiət edən sistemlər.

Gələcəkdə süni intellekt sistemləri təhsil prosesində texnoloji lider olmağa iddialıdır [3, s.17]. Onların tətbiqinin aşağıdakı perspektivli sahələri müəyyən edilmişdir [5, s.68]. Bunlar öyrənmənin fərdiləşdirilməsini təşviq edən intellektual öyrənmə sistemləri, o cümlədən şagirdlərə birbaşa təhsil işləri zamanı tez rəy verən chatbotlardır. Texnologiyanın inkişafı ilə “maşın-şagird” sistemində ikitərəfli semantik dialoq daxil olmaqla, konkret didaktik vəziyyətin dinamikasına cavab verən çevik fərdiləşdirilmiş təlim məzmunu yaratmaq mümkün olur [4, s.189].

Psixoloqlar və pedaqoqlar qeyd edirlər ki, süni intellektin təlimdə tətbiqi bir sıra riskli məqamların yaranmasına gətirib çıxara bilər. Risklərin birinci qrupu – təhsilin keyfiyyətinin itirilməsi riskləri – rəqəmsallaşmanın təhsilin əsas komponentləri haqqında anlayışı dəyişdirməsi və təhsil proseslərinin yeni “arxitekturasını” təyin etməsi ilə bağlıdır. Öyrənilənlər (bilik, bacarıq, münasibət) təhsilin məzmunundan kontestdə, müəllimlə şagird arasında müxtəlif qarşılıqlı əlaqəsi isə ünsiyyətə çevrilir. Öyrənmənin “ölçüsü”nün bu şəkildə azalması onun proseslərini rəsmiləşdirməyə imkan verir və rəqəmsal texnologiyalar vasitəsilə onun daha aydın və daha yaxşı həyata keçirilməsi illüziyasını yaradır. İkincisi, distant təhsillə, hətta sinxron formatda olsa da, real qarşılıqlı əlaqə texniki vasitələrlə ünsiyyətə çevrilir, şəxsi mənaların və çoxölçülü əks-əlaqənin ötürülməsi imkanlarını məhdudlaşdırır. Üçüncüsü, təhsildə süni intellektin istifadəsi şagirdlərin akademik qeydləri və şəxsi məlumatları kimi həssas məlumatların toplanmasını tələb edir. Burada həm texniki, həm də etik məsələlər var: məlumatlara kimin nəzarət etməsi, onun bütövlüyü və məxfiliyinin necə təmin olunması, məlumatların sızması və ya yanlış şərh edilməsinə görə kimin məsuliyyət daşması və s. Başqa biri isə müasir rəqəmsal texnologiyalar artıq bir insan haqqında çoxlu məlumat toplamağa imkan verir və gələcəkdə daha çox məlumat toplamaq və təhlil etmək planlaşdırılır.

İntellektual tədris sistemlərinin yaradılması zamanı hazırlanmış həllər adaptiv onlayn təlim platformalarında istifadə olunur. Süni intellekt və adaptiv təlim texnologiyalarının (Knewton, ALEKS, RealizeIT, MATHia, Squirrel AI, Dreambox Learning, STMath, Smart Sparrow və s.) vəhdətinə

əsaslanan bu cür platformalar son illərdə fəal şəkildə inkişaf edir və inqilabi innovasiyalar gətirir [1, s.48].

Ən məşhuru Knewton – ümumi, ali və peşə təhsili şagirdləri və təhsil təşkilatları üçün fərdi tövsiyələr verən ən böyük intellektual adaptiv təhsil platformasıdır. Platforma standart təhsil məzmununu dünyanın hər yerindən olan şagirdlərin unikal ehtiyaclarına uyğunlaşdırır, müxtəlif xüsusiyyətlərə malik çoxlu sayda tədris materiallarını təhlil edir və hər bir şagird üçün məzmun seçimi yaradır.

Fəal şəkildə tətbiq olunan müasir adaptiv təlim platformasının başqa bir nümunəsi istifadəçilərinin sayı milyonu ötmüş Squirrel AI-dır. Çinli tərtibatçılar tərəfindən yaradılan platformada təlim nəticələrinin parçalanması dünyada ən yüksək səviyyəyə çatıb. Squirrel AI bilik sistemində tədris materialının bir nöqtəsi 13 nöqtəyə bölünür. Tədris nəticələrinin təfərrüatları və böyük bilik bazasının yaradılması (400 min video material, 10 milyondan çox sual, 500-dən çox tədris metodu, əsas məktəbin yalnız bir akademik fənnini təsvir etmək üçün 30 mindən çox təlim elementi) intellekt alqoritmləri şagirdlərin təcrübəsini və bacarıqlarını təhsil məzmunu ilə ətraflı müqayisə etməyə, şagirdlərin mənimsədikləri bilik elementlərini vaxtında süzgəcdən keçirməyə, onların səhv etdiklərini müəyyən etməyə, səhvlərin səbəblərini müəyyən etməyə və fərdi təlim proqramını tərtib etməyə imkan verir.

Squirrel AI onlayn və oflayn öyrənmə modelinin həyata keçirilməsini təşviq edir və eyni zamanda işin əsas hissəsini sistem tərəfindən yerinə yetirdiyi qarışıq təlim rejimində istifadə olunur və müəllimlər şagirdlərə təşkilati və emosional dəstək verir, həmçinin tədris prosesinin gedişatına nəzarət edir.

Beləliklə, müxtəlif təlim formalarını dəstəkləmək, təlim fəaliyyətlərini idarə etmək, təhsil trayektoriyalarında dəyişkənliyi təmin etmək və öyrənməni fərdiləşdirmək üçün həm ümumi təyinatlı rəqəmsal alətlər və xidmətlər, həm də xüsusi təlim idarəetmə sistemləri, eləcə də sünİ intellektdən istifadə edən sistemlər yaradılır. Sonunculardan biz xüsusilə müəllimin işinin əhəmiyyətli hissəsini yerinə yetirən, həm də tədris prosesinin intellektual idarə olunmasını həyata keçirən təhsil trayektoriyasının idarəetmə sistemlərini, intellektual tədris sistemlərini, adaptiv onlayn təlim platformalarını xüsusilə vurğulayacağıq. Məhz belə sistemlərin tətbiqinə böyük ümidlər ənənəvi olaraq qurulmuş təhsil təcrübələrinin kökündən dəyişdirilməsinə bağlıdır.

Təlimin idarə edilməsində sünİ intellektin təhlükəsiz istifadəsi şərtləri:

Birinci şərt, intellektual rəqəmsal xidmətlərin yeri və funksiyalarının aydın və şəffaf şəkildə müəyyən edildiyi yenilənmiş vahid təhsil sisteminin metodik inkişafı və yaradılmasıdır. Təhsil əsas insani dəyərləri və mədəni mənaları saxlayan və ötürən kifayət qədər mühafizəkar bir sistemdir. Onun

inkişafında informasiya ilə işin yeni texnoloji səviyyəsinə keçid zamanı təhsil mədəniyyətinin davamlılığını, təhsil proseslərinin missiyasını və humanitar mahiyyətini müəyyən edən dərkətməni qorumaq son dərəcə vacibdir. İntellektual texnologiyalar onlardan kimin və hansı məqsədlə istifadə etməsindən asılı olaraq insan inkişafını sürətləndirə və ya əksinə çevirə bilər. Fikrimizcə, süni intellektin təhsildə yerini müəyyən etmək üçün bir-biri ilə əlaqəli üç xüsusiyyət prinsipial əhəmiyyət kəsb edir: insanı dərk etmək, onun sosial inkişafdakı rolu haqqında təsəvvürlər, təhsilin missiya və məqsədlərini müəyyən etmək.

Təlimin idarə edilməsində süni intellektdən təhlükəsiz istifadənin ikinci şərti bütün subyektlərin yeni təhsil reallığında rəqəmsal imkanlardan istifadə etməyə hazır olmasını təmin etməkdir. Şagird nümunələri üzərində aparılan tədqiqatlar göstərmişdir ki, rəqəmsal mühitdə və internetdə öyrənmə uğurunun daxili proqnozlaşdırıcılarına şagirdlərin idrak və metakognitiv qabiliyyətləri, motivasiya və cəlbətmə, məsuliyyət, özünə nəzarət, təlim prosesində müstəqil və fəal iştirak etmək bacarıqları daxildir.

### **Nəticə**

Təhsil sistemində süni intellektdən istifadə aşağıdakı imkanların əldə olunmasına şərait yaradır: müxtəlif praktik təcrübə, əməkdaşlıq yaradır, emosional zəngin ünsiyyət, mentorluq, dəstəyin formalaşmasını təmin edir. Təhsildə və cəmiyyətdə köklü müsbət dəyişikliklər o zaman baş verəcək ki, pedaqoji sistemlər böyüyən insanın dünya mənzərəsini formalaşdırması və şəxsi resurslarını inkişaf etdirməsi üçün şərait təmin edə bilsin və o, süni intellekt tərəfindən təmin edilərək təhsil fəaliyyətinin subyektinə çevrildikcə getdikcə daha çox yeni imkanlar açılacaq.

## **ƏDƏBİYYAT**

1. *Kelli P.* Onlayn təhsil: iştirakdan uğura gedən yol // Təhsil məsələləri, 2016, №3, s.34-58
2. *Liz N.A.* Distant təhsil formatı və şagirdlərin fərdi inkişafı // Pedaqogika, 2021, T. 85, №3, s.17-24
3. *Liz N.A.* İnternet məkanında məlumat və təhsil fəaliyyəti: növləri, amilləri, riskləri // Pedaqogika, 2019, №4, s.16-26
4. *Nepomnyashiy A.V.* İnsan və süni intellekt: inkişaf və birgəyaşayış problemləri. 1-ci hissə. İnteqral baxışda insan və süni intellekt. Monoqrafiya: Rostov-na-Donu: Cənubi Federal Universiteti, 2020, 330 s.
5. Təhsilin rəqəmsal transformasiyasının çətinlikləri və perspektivləri. Moskva: Ali İqtisadiyyat Məktəbinin Evi, 2019, 343 s.

Redaksiyaya daxil olub 02.05.24

**UOT 159.9**

**R.V.Cabbarov, Q.Q.Əzizov**

*Odlar Yurdu Universiteti*

*raşid.jabbar.v@gmail.com, azizov.gulam@gmail.com*

## **MÜASİR TƏLİM: TƏŞKİLİ VƏ ƏKS-ƏLAQƏ MEXANİZMLƏRİNİN YARADILMASI YOLLARI**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.021

**Açar sözlər:** *təlim fəaliyyəti, təlimin məqsəd və vəzifələri, maraq və motivasiya, müvəffəqiyyət və performans, koqnitiv öyrənmə, minimalist təlim, humanist yanaşma və öyrənmə*

Məqalədə müasir təlim prosesinin məqsəd və vəzifələrinin həyata keçirilməsi həmin prosesin nə dərəcədə keyfiyyətli və səmərəli formada təşkil olunmasından asılılığı ön plana çəkilir. Təlim fəaliyyətinin formalaşması şagirdlərin təlimə olan marağından, motivasiyadan, təlim üçün yaradılmış şəraitdən asılı olduğu qeyd edilir. Məqalədə qeyd olunur ki, təlim prosesinin məqsədi, sadəcə bir yolu rəhbər tutaraq şagirdləri o yola yönləndirmək olmamalıdır, hər bir şagirdin fərdi inkişaf yolunu taparaq inkişafı hədəfləməkdən ibarət olmalıdır. Həmçinin, məqalədə Bernardo tərəfindən irəli sürülmüş effektiv öyrənmə prosesinə modern perspektivlər öz əksini tapır. Eyni zamanda məqalədə görkəmli mütəffəkilər tərəfindən irəli sürülən koqnitiv öyrənmə yanaşması, minimalist təlim prinsipi, humanist təlimin təməl məqsədləri sistemləşdirilib. Məqalənin sonunda belə nəticəyə gəlinir ki, təlim fəaliyyətinin təşkilində əks-əlaqənin qurulması onun optimal təşkilinə zəmin yaradır, müasir təlimin təşkilini yeni prinsiplər üzərində qurulmasını asanlaşdırır, yaradıcı təlim mühitinin qurulmasına şərait yaradır.

**Р.В.Джаббаров, Г.Г.Азизов**

## **СОВРЕМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ: СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ И СОЗДАНИЯ МЕХАНИЗМОВ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ**

**Ключевые слова:** *учебная деятельность, цели и задачи обучения, интерес и мотивация, успешность и результативность, познавательное обучение, минималистское обучение, гуманистический подход и обучение*

В статье на первый план выдвигается зависимость реализации целей и задач современного учебного процесса от качества и эффективности этого процесса. Отмечается, что формирование учебной деятельности зависит от заинтересованности студентов в обучении, мотивации и условий, созданных для обучения. В статье отмечается, что цель учебного процесса должна состоять не в том, чтобы направить студентов на этот путь, направляя их, а в том, чтобы найти индивидуальный путь развития каждого студента и

нацелиться на развитие. Также в статье отражены современные взгляды на эффективный процесс обучения, предложенные Бернардо. При этом в статье систематизируются когнитивный подход к обучению, принцип минималистического образования и основные цели гуманистического образования, выдвинутые видными коллегами. В конце статьи делается вывод, что установление обратной связи в организации учебной деятельности создает основу для ее оптимальной организации, способствует организации современного обучения на новых принципах, создает условия для создания творческой учебной среды.

*R.V.Jabbarov, G.G.Azizov*

### **MODERN TRAINING: WAYS OF ORGANIZATION AND CREATION OF FEEDBACK MECHANISMS**

*Keywords: learning activity, goals and objectives of learning, interest and motivation, success and performance, cognitive learning, minimalist learning, humanistic approach and learning*

In the article, the implementation of the goals and tasks of the modern learning process depends on the quality and efficiency of the organization of that process. It is noted that the formation of learning activities depends on the students' interest in learning, motivation, and conditions created for training. It is mentioned in the article that the goal of the learning process should not be to direct the students to that path by guiding them, but to find the individual development path of each student and aim for development. Also, the article reflects modern perspectives on the effective learning process proposed by Bernardo. At the same time, the article systematizes the cognitive learning approach, the principle of minimalist education, and the basic goals of humanistic education put forward by prominent colleagues. At the end of the article, it is concluded that the establishment of feedback in the organization of learning activity creates the basis for its optimal organization, facilitates the organization of modern training on new principles, and creates conditions for the creation of a creative training environment.

Təlim fəaliyyəti psixologiyada daim aktual, geniş formada araşdırılan mövzulardan biri olmuşdur. Həm yerli, həm xarici ədəbiyyat nümunələrini araşdırdıqda qarşımıza çoxsaylı zehni məhsullar çıxması, o cümlədən günümüzdə daha çox araşdırılan məsələ olması bunun bariz nümunəsidir. Məsələnin aktuallığının səbəblərindən biri daim inkişaf edən cəmiyyət və təhsil sistemidir. Aydın şəkildə müşahidə etmək olur ki, yeni nəslin inkişafı özündən nəinki bir neçə il, sadəcə bir il öncəki nəslin inkişafından, psixoloji xüsusiyyətlərindən kifayət qədər fərqlənir. Məhz bununla əlaqədar olaraq, təhsil sistemində uzun illər eyni tədris materiallarının, eyni metodikanın istifadəsi sadəcə yerində saymağa, geriləməyə səbəb olur. Bu məsələ öz

əksini “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanununda birinci fəslin 6.1 maddəsində əks olunmuşdur: Təhsil sahəsində dövlət standartları fərdin, cəmiyyətin, dövlətin tələbatına uyğun olaraq, elmi-pedaqoji prinsiplər əsasında hazırlanan və müəyyən dövr (5 ildən az olmayaraq) üçün vahid dövlət tələblərini əks etdirən ümumi normalar məcmusudur. Burada görüldüyü kimi, seçilən dövlət standartı uzun illərlə qüvvədə qalmamalı, daim təhsilalanların bilik, bacarıq səviyyəsindən, tələbindən asılı olaraq dəyişməlidir.

Təlim özündə bir neçə vəzifəni birləşdirməklə, şagirdlərə dövrün tələbinə uyğun olaraq bilik, həyati bacarıq və vərdislər aşılrayır, şagirdlərə təkcə elm əldə etmək yox, vətənə, xalqa layiq şəxsiyyətlər kimi yetişmələrinə imkan yaradır. Təlimin həm təhsilləndirici, həm tərbiyəedici, həm də inkişafetdirici vəzifələri şagirdlərin savadlı, yüksək dünyagörüşünə malik, yüksək mədəni-əlaqi göstəricilərə sahib, yenilikçi şəxsiyyətlər kimi yetişməsini sistemətik və ardıcıl şəkildə təmin edir. Təlim prosesinin vəzifələri, funksiyaları müvafiq məqsədlərə xidmət edir, lakin həlledici rolunu prosesin nə dərəcədə keyfiyyətli və səmərəli formada təşkil olunması oynayır. Təlim prosesinin uğurlu təşkili onun modelləşdirilməsindən birbaşa olaraq asılıdır. Müəllimin təşkil etdiyi təlim mühiti, seçdiyi metodologiya, istifadə etdiyi texnika və üsullar müəllimin bacarıq və qabiliyyətlərinin, səriştəsinin məhsulu olaraq ortaya qoyulur [1, s.235-247].

Hər şagirdin motivasiyası, ona dəstək verən qüvvələr, maraq və meyilləri müxtəlifdir. Bu gün artıq geniş formada tətbiq olunan fəal təlim metodlarından istifadənin məqsədi hər bir şagirdə fərdi yanaşmağı, hər uşağın öz qabiliyyəti və istedadı fonunda inkişafına nail olmaqdır. Həm valideynləri, həm məktəb işçilərinin əsas vəzifələrindən biri, uşaqları köhnə standartlara uyğunlaşdırmağa çalışmaqdan yox, onların içərisindəki ilhamı, həvəsi, istedadı üzə çıxarmağı bacarmaqdır. Təlim prosesinin məqsədi, sadəcə bir yolu rəhbər tutaraq şagirdləri o yola yönləndirmək olmamalıdır, hər bir şagirdin fərdi inkişaf yolunu taparaq inkişafı hədəfləməkdən ibarət olmalıdır.

Təlim prosesinin uğurlu təşkil olunması müəllimin məsuliyyətində olan önəmli vəzifələrdəndir. Əvvəlcə, uyğun bir öyrətmə mühitinin təşkil olunması təmin edilməlidir. Bu mühitin təşkil olunması isə təkcə müəllimin təşəbbüsü ilə kifayətlənmir. Burada şagirdlərin təlimə, öyrənməyə maraqlı, həvəsli olmaları olduqca vacibdir. Öyrənmə prosesi üç istiqamətdə irəliləyir: giriş, çalışma, çıxış. Giriş duyğuların ətraf mühitdən, çevrədən məlumatları alması ilə başlanır. Çalışma mərhələsində obyektin konkret görüntüsü beyin tərəfindən tanınmağa başlayır. Bu prosesin ardından “qavram” anlayışının yaranması başlayır, görülən və incələnən obyekt beyin tərəfindən qavranılır. Sonuncu mərhələ, yəni çıxış mərhələsi isə şəxsin həmin yaradılmış qavramı

ifadə etməyə çalışdıqları zaman gerçəkləşir. Beləcə, hər bir şəxs öyrənmə prosesi ilə məşğul olduqda bu mərhələlər növbəli şəkildə həyata keçir. Öyrənmə prosesini anladıqdan sonra Bernardo (1997) tərəfindən sıralanmış effektiv öyrənmə prosesinə modern perspektivlərini qeyd etməliyik.

1. Bernardonun yanaşmasına əsasən, şagird verilən informasiyanı işləyən bir proqram kimi qəbul edilir. Zəhin çeşidli formalarda bilgiləri qəbul edir, hafizədə olan bilgiləri yenidən işləmək üçün saxlayır. Məhz bu perspektivdən “öyrənmə” yeni biliklərin işlənilməsi nəticəsində yaranır.

2. Öyrənmə aktiv və daim yenilənən bir prosesdir. Şagirdlər ətrafda qarşılaşdıqları çoxsaylı situasiyalarda öyrəndikləri bilikləri aktiv şəkildə istifadə edərək ya təcrübə vasitəsilə möhkəmləndirir, ya da əvəzinə öz doğru üsullarını və yanaşmalarını inşa edirlər.

3. Öyrənmə bir yatırım və ya əmanətdir. Şagirdlər yeni məlumat, informasiya, bilik öyrəndikləri zaman daha əvvəl onlarda formalaşan biliklərdən, bacarıq və qabiliyyətlərdən asanlıqla istifadə edə bilirlər. Bu iş biliklərin hər zaman bir yatırım olduğu fikrini müdafiə edir.

4. Təlim və öyrənmə prosesi hədəfə yönəlişlidir. Şagird öz hədəflərini tam bilib o istiqamətdə hərəkət etmək meylinə olduqda öyrənmə fəallığı və səmərəsi ən yaxşı formada dəstəklənir. Bəlli bir hədəfə doğru istiqamətlənmiş öyrənmə şagirdin daxili motivasiyası tərəfindən də təsir alaraq daha yaxşı dinamika göstərir.

5. Öyrənmə fərdidir. Öyrənmənin nəticələri və fərdi müddəti şagirdlər arasında fərqlilik göstərir. Bu fərqliliklər şagirdlər arasındakı təməl bacarıqlardakı fərdi fərqliliklər tərəfindən irəli gəlir; fərdi-psixoloji keyfiyyətlər, idrak xüsusiyyətləri, öyrənmə stilləri, öyrənmə potensialı, maraqlar, təlim haqqında düşüncələr və inanclar, öz gücünə inam və s.

6. Sonuncu perspektiv öyrənmənin sadəcə təhsil yönümlü olmayıb, sosial-mədəni status daşdığına ifadə edir. Öyrənmə sadəcə məktəbdə, təhsil mərkəzlərində əldə olunmur. İnsanlar kütləvi məkanlarda, cəmiyyətlərdə, birliklərdə, tədbir və fəaliyyətlərdə bir-biri ilə aktiv bilgi paylaşımı vasitəsi ilə öyrənir və öz biliklərini paylaşma fürsəti tapırlar [13, s.578-590].

Bernardonun sıralamasındakı müddələrdən göründüyü kimi, əslində kənardan olduqca bəsit görünən öyrənmə heç də təkə müəllimin öhdəliyi olmadığı ortadadır. Öyrənmə fərdi prosesdir, müasir psixologiyada artıq hər bir şagird öz öyrənməsində, təhsilində məsuliyyəti özü daşıyır. Hər şagird öz məsuliyyətini dərk edərək bu yolda irəliləyir, özünü tapır və hər şagirdin öyrənmə sürətinin fərdi fərqlilik göstərdiyini nəzərə alaraq, bu müddətin şagirddən-şagirdə dəyişdiyi də nəzərə alınmalıdır. Yəni hər bir şagirdin öyrənmə, müvəffəqiyyət performansını tamamilə onun motivasiyası və çalışma stiline bağlıdır. Hər bir şagirdin fərdi performansına təsir edən müəyyən amillər mövcuddur ki, biz onları belə sıralaya bilərik:



**1. Şəxsin ümumi və qalıcı özəllikləri.** Bir şəxsin anadangəlmə sahib olduğu istedad və qabiliyyətləri sonradan qazanılanlara nisbətən daha inkişaf etmiş olur. Bəzi insanlar sırf öyrənməyə uyğun ümumi istedad, bacarıq və texnikalara sahibdirlər. Belə insanlar digərlərinə nəzərən söylənən təlimat və tapşırıqları daha asan qavraya, həll edə bilirlər.

**2. Şagirdin qalıcı, lakin özəl olanlara xas olan özəllikləri.** Bəzi şagirdlər bəlli bir sahədə özünəməxsus istedadla sahib olurlar. Bu təcrübədə də olduqca sıx rast gəlinən haldır ki, sinifdə bəzi şagirdlər məsələn, riyaziyyat və məntiq tapşırıqlarını digər şagirdlərə nisbətən daha çevik qavrayır və həll edirlər.

**3. Şagirdin keçici, lakin ümumi vəziyyəti və özəllikləri.** Bu, sağlıq, yorğunluq, motivasiya, duyğusal gerilik, test və dərslərin məğzi və mexanizmini anlamamaq, istilik, işıq, havalandırma kimi xarici təsir qüvvələrini özündə ehtiva edir.

Sadaladığımız məqamlar şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətinin sadəcə dərslərin necə təşkil olunması, müəllimin izah etmə qabiliyyəti, şagirdlərin motivasiyası və s. məqamlardan asılı olmadığını sübut edir. Şagirdlərin sahib olduğu istedad, qabiliyyətlər, o cümlədən kəndən təsir edən məqamlar müvəffəqiyyət və performansla öz təsirini göstərir.

Birinci məqamda qeyd etdiyimiz, ümumi istedad və qabiliyyətlər şagirdlərin oxuma, yazma, əzbərləmə və s. kimi qabiliyyətlərini nəzərdə tutur. Bu, ümumi qabiliyyət hesab olunsa da, hər bir şagirdə fərqli formada və sürətdə inkişaf edir. Məsələn, bəzi uşaqlar məktəb təliminə başladıda artıq orta ölçülü mətnləri problemsiz və çətinlik çəkmədən oxuyarkən, bəzi uşaqlar sadəcə cümlələrdə tələffüz problemi və çətinlik yaşaya bilər.

İkinci müddədə qeyd olunan – şagirdlərin qalıcı, yəni daimi və onlara xas olan xüsusi özəllikləri hər bir şagirdin müxtəlif sahələrdə sahib olduqları xüsusi istedad və bacarıqları ifadə edir. Bu, təcrübədə sıx-sıx rast gəlinən məqamlardan biridir. İstedadlı şagirdlər məhz müəyyən bir sahə üzrə istedadla sahib olan, bu xüsusiyyətlərlə digər həmyaşıdlarından seçilən şagirdlərdir. Məsələn, sinifdə riyazi, texniki mövzuların müzakirəsi, tapşırıqların icrası zamanı bəzi şagirdlər həmin mövzunu, tapşırıqları digər yoldaşlarına nəzərən daha tez həll edə bilər və üstəlik bu istiqamətdə çətinlik çəkmədikləri də müşahidə olunur.

Üçüncü məqamda isə şagirdin müəyyən müddəti əhatə edən, keçici olan hal və özəllikləri və onlara təsir göstərən xarici amillər yer alır. Keçici özəlliklər dedikdə, şagirdin sağlamlıq (fiziki və psixoloji cəhətdən) durumunun olması, ümumi durğun əhvalın və yorğunluğun mövcud olması şagirdlərin təlim fəaliyyətinə zərər verir, şagirdlərin geri düşməsinə səbəb olur.

Müasir psixologiyada təlim fəaliyyətinin inkişafını dəstəkləyən bir çox

metodika və texnikalar mövcuddur ki, həmin metodikalar əksər inkişaf etmiş ölkələrin təhsil sahəsində uzun illərdir ki, uğurla tətbiq olunur. Bəhs olunan metodika və texnikaların sayı kifayət qədər çoxdur. Biz onların əsas hədəf nöqtələrini və nəyi məqsəd seçdikləri, yanaşmaları haqqında danışacağıq. Belə ki, əsas hədəf nöqtəsi koqnitiv və ya zehni öyrənmədir.

Koqnitiv öyrənmə yanaşması, düşünmə və xatırlamanın xüsusiyyətlərini incələməklə insanların düşünmə müddətini hesablamağa və anlamağa çalışır. Koqnitiv və ya zehni müddət, duyğuların ətrafdan alınması, analiz, sintez proseslərinin necə getməsi, bilgilərin necə işlənməsi, hafizədə saxlanması, necə istifadə olunması və s. prosesləri özündə birləşdirir. Əsasən, hadisələri və xəbərləri, informasiyanı necə anladığımızı, qəbul etdiyimizi və yada salmağımızı ifadə edir. İdrak nəzəriyyəsi deyir ki, öyrənmə şagirdlərin əvvəlki təcrübələri və məlumatın şagirdə necə, hansı formada təqdim edilməsi ilə müəyyən edilir. Koqnitiv yanaşmaya əsasən, əsas tədris formalarına mənimsəmə, öyrənmə, problem həlletmə və kəşfetmə, ortaya çıxarma kimi fəaliyyətlər daxildir ki, bunlar əsasən sınıfdə həyata keçirilən təcrübələrdir. Koqnitiv öyrənmə yanaşması təlim fəaliyyəti üçün əhəmiyyətli təsirə malikdir və həmin təsirlər belə sıralanır.

1. Yeni ötürülən informasiyanın əvvəlki biliklərə əsasən inşa edilməsi. İstənilən mövzuda yeni material öyrənmələrin əvvəl mənimsədikləri biliklər ilə əlaqələndirildikdə daha keyfiyyətli olur.

2. Mövcud ideya və nümunələri üzə çıxarmağa və məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirdiyi üçün “düşüncəni izah edən” fəaliyyətlərdən istifadə olduqca səmərəlidir.

3. Problemin həlli strategiyalarının açıq şəkildə öyrədilməsi və lazımı istiqamətlərin verilməsi. Şagirdlərə strategiyalardan istifadə etmək üçün rəhbər, praktiki təcrübə lazımdır.

4. Verilən cavablarla yanaşı, prosesin gedişinə, verilən qərarlara, əməkdaşlığa xüsusi önəm verilməlidir.

5. Tək tipli problemləri təkrarlamaq əvəzinə, müxtəlif problem növlərini təmin etmək daha səmərəlidir. Əks halda, şagirdlər problemin növünü müəyyən etmək bacarıqlarını inkişaf etdirə bilməyəcək və müvafiq həll strategiyası seçməkdə çətinlik yaşaya bilərlər [15, s.207-221].

Ümumiyyətlə, təhsil sahəsində müəyyən bir paradoks mövcuddur. Şagirdlər hər hansı mövzunu öyrənərkən onu daha yaxşı anlamaq üçün praktik mühitdə bəzi vasitələrlə tanış olmalı və işləməlidirlər. Lakin kiçik məktəbyaşlı şagirdlər praktik fəaliyyət üçün hələ hazır hesab olunmurlar. Beləcə, praktik fəaliyyət üçün hazır olmadıqlarına əsasən praktik fəaliyyət göstərə bilmir və praktik fəaliyyət göstərmədikləri üçün mövzunu yaxşı anlaya bilmirlər. Bu iki arqument bir-biri ilə əkslik yaradır. Təbii olaraq, buradan “təlimi asanlaşdırma” anlayışı ortaya çıxır. Təlimin bəsitləşməsi isə

şagirdlərin mövzu və ya fənn barədə səthi biliklərə sahib olmasına gətirib çıxarır.

Bu problem ötən əsrin 90-cı illərində böyük fikir qarışıqlığına səbəb olmuşdu. Karroll (1990) bu vəziyyəti kompüter sistemi üzərindən belə izah edir ki, istifadəçilərin sistemlə əlaqə yarada bilməsi üçün aydın bir formada qarşılıqlı əlaqə yaratmaları lazımdır. Əlaqəni yaratmaq üçün isə öncə sistemi öyrənmələri vacibdir. Bu paradoksu həll etmək üçün Karroll "minimalist təlim" olaraq adlandırdığı araşdırmasını ortaya qoydu. Karroll və onun tərəfdaşları, "minimalist təlim"i olduqca faydalı adlandırmış və uzun təlim proqramlarına qarşı bu təlim proqramının avantajlarını sıralamışlar. "Minimalist təlim" in üç əsas və əlavə prinsipləri belə sıralanır:

1. Öyrənmələrə qısa müddətdə anlaşılıq tapşırıqların verilməsi və işə başlama icazəsi vermək.

2. Oxuma və digər passiv fəaliyyət miqdarını azaltmaq.

3. Şagirdlərin yanlış və xətalarını daha az travmatik hala gətirmək və pedaqoji baxımdan faydalı hala gətirməyə çalışmaq.

Əlavə prinsiplər bunlardır:

1.Şagirdləri etdikləri hər çalışmada düşünməyə təşviq etmək.

2.Oxuma materiallarını fərqli sıralarda və formalarda oxunmasını təmin etmək.

3.Təlim sistemi ilə hədəf iş sistemi arasında güclü bağlantılar qurmaq.

4.Öyrənmələrin öncəki biliklərini onların xeyrinə istifadə etmək.

5.Problem həllətmə vəziyyətinin vacib xüsusiyyətlərindən faydalanmaq.

Karrollun yaratdığı bu təlim proqramının əsas hədəfi şagirdlərin passiv formada sadəcə nəzəri bilikləri əldə etməsi ilə kifayətlənməsinə qarşı çıxmaqdır. Təlim proqramı şagirdləri daha çox praktik fəaliyyətlərdə görməyi, praktika və nəzəriyyənin ideal vəhdətini yaratmağı nəzərdə tutur. Çünki əsas ideya şagirdləri praktik fəaliyyət zamanı daha çox düşünməyə sövq etməkdən ibarətdir [16, s.620-637].

Davranış (Behaviorist Approach to Learning) öyrənmə yanaşması da müasir psixologiyada daim araşdırılıb yenilənən təlim metodlarından biridir. Davranış öyrənmə metoduna əsasən, öyrənmə bir stimullar-reaksiya sxemi və onlar arasındakı əlaqə üzərində qurulub. Psixologiyada xüsusən biheviyotlər nəzəriyyəsinə tez-tez rast gəlinən anlayışlardan olan stimullar-cavab konsepsiyası izah edir ki, stimullar şagirdə müəyyən reaksiyalara səbəb olur. Şagirddən müsbət cavab alınarsa, müəllimlər bunu müvafiq üsullarla gücləndirməlidirlər.

Biheviyotizm nəzəriyyəsinin müdafiəçilərindən olan Kaluaq (2002) tərəfindən müəllimlərin öhdəliyi hesab olunan müəyyən yanaşmalar mövcuddur ki, onlar belə sıralanır:

1. Müəllimlər akademik öyrənməni, elmi məlumatları, terminləri və s. şagirdlərin diqqətini cəlb edəcək əşya və vasitələrlə əlaqələndirməlidir.

2. Müəllimlər qorxaq, utancaq şagirdləri performans göstərməyə, özünü təsdiq etməyə təşviq etməlidir.

3. Müəllimlər şagirdlərdə hiss etdikləri güclü tərəfi daha da inkişaf etdirməlidir.

4. Müəllimlər yeni bir mövzu və informasiya təqdim etdikdə şagirdlərin əvvəlki biliklərinin nə dərəcədə olduğunu yoxlamalı, sonra yeni məlumatları ötürməlidir.

5. Yeni bir tapşırıq verilərkən müəllimlər öyrəniləcək materialı kiçik, ardıcıl addımlarla qurmalıdır.

6. Bir tapşırıq yeni və ya çətindirsə, müəllimlər daha çox əvvəlki biliklərin təkrarına və möhkəmlənməsinə önəm verməlidir.

7. Müəllimlər şagirdlərdə formalaşdırmaq istedikləri davranışları özləri istifadə etməli və şagirdlərin müəllimi təqlid etməsinə icazə verməlidir.

8. Şagirdlərdən biri nümunəvi davranış icra edirsə, müəllim digər şagirdlərin diqqətini həmin nümunəvi hərəkətə yönəltməlidir.

9. Müəllimlər bütün şagirdlərdən eyni dərəcədə performans və öyrənmə sürəti gözləməməli və tələb etməməlidir.

Humanist yanaşma və öyrənmə (Humanistic Approach to Learning) öyrənmə fəaliyyətinin duyğu yönünə hədəflənmişdir. Psixoloq Atkinson (1990) tərəfindən irəli sürülmüş, humanist yanaşmada şagird haqqındakı fikirləri belə ifadə olunmuşdur.

1. Şagirdlər öz bacarıq və istedadlarını inkişaf etdirmə qabiliyyətinə sahibdirlər.

2. Öyrətmədə məna önəmlidir. Müəllimlər şagirdlərə nəyi və necə edəcəklərini planlamada lazımi sərbəstlik verməlidir.

3. Şagirdin şəxsiyyətinə yüksək hörmət hissi bəslənir. Müəllim hər şagirdin bacarıqlı və uğurlu olacağına inanır. Məktəb və sinif məkanı şagirdin güvən, sevgi, uğur kimi təməl insani ehtiyaclarını qarşılmasına dəstəkçi olmalıdır.

Qeyc və Berliner tərəfindən hazırlanan humanist təlimin beş təməl məqsədi mövcuddur:

1. Müsbət özünütənzimləmə və müstəqilliyin təşviqi (tənzimləmə sisteminin inkişafı);

2. Öyrənilən materiallara cavabdeh olmaq bacarığının inkişafı; (tənzimləyici və emosional sistemlər)

3. Yaradıcılığın inkişafı (idrakın yaradıcı təfəkkür aspekti);

4. Marağ (mövcud olan uyğunsuzluq və disbalansın dəf edilməsi)

5. Sənətə qarşı marağ (emosional sistemi inkişaf etdirmək).

Araşdırmalardan aydın şəkildə görünən əsas məqam ondan ibarətdir ki,

hər bir şagirdin fərdi ehtiyaclarına uyğun olaraq dəstəkləyici, cəlbədicə və fərdiləşdirilmiş təlim mühitinin yaradılması vacibdir. Koqnitiv inkişaf, sosial-emosional sahənin inkişafı, motivasiya və özünüdərək, özünü gerçəkləşdirmə kimi psixoloji prinsiplər şagirdlərin təlim fəaliyyətinə yanaşmasında, yeni bilik və bacarıqların mənimsənilməsində mühüm rol oynayır. Şagirdlərin təlim təcrübələrini müsbət istiqamətdə formalaşdırmaq üçün aşağıdakı amillər həlledici əhəmiyyət daşıyır:

1. Müəllimlərin şagirdlərə qarşı münasibəti, onlarla olan müsbət və məhsuldar qarşılıqlı əlaqəsi şagirdlərin özünəinamına, motivasiyasına və təlim prosesinə cəlb olunmasına önəmli dərəcədə təsir göstərir. Müəllimlərin müsbət tənqidi məsləhətləri, empatiyanın, fərdi diqqətin olması şagirdlərin özünəinamını, təlimə olan həvəs və marağını artırır.

2. Məktəb və valideynlər arasında sıx əməkdaşlıq olduqca vacibdir. Valideynlər uşaqların ilk tərbiyəçiləri, ailə mühiti isə ilk təlim-tərbiyə məkanı olduğundan onların təhsil hədəflərinə sadıq qalması ev və məktəbdə təlimi möhkəmləndirir. Ata və ananın şagirdin təhsil fəaliyyətində iştirakı şagirdlərin təlim uğurlarını şərtləndirən başlıca amil hesab olunur.

3. Şagirdlər təlimin əyani, kəşfedici xarakter daşması və real həyatla əlaqələndirilməsi halında daha yaxşı nəticələr göstərirlər. Məhz bunu nəzərə alaraq təlimi, dərsləri əyani vasitələr üstünlük təşkil edilməklə təşkil etmək faydalıdır.

4. Hər bir uşağın özünəməxsus güclü tərəfləri, maraqları və öyrənmə üslubu olduğunu nəzərə almaq və prosesi bu xüsusiyyətlərin yönündə təşkil etmək olduqca vacibdir.

Ümumilikdə şagirdlərin koqnitiv, sosial, emosional və digər inkişaf ehtiyaclarını nəzərə alan hərtərəfli, şagirdə yönəlmiş təhsil yanaşmasının tətbiq edilməsi olduqca vacibdir. Hətta qeyd edək ki, günümüzdə sürətlə inkişaf edən və dəyişən elm dünyasında bu məqamların nəzərə alınaraq tətbiqi bir tələbdir və bu tələblərə uyğunlaşmayanlar geridə qalırlar. Bu, müəllimlər, valideynlər, məktəblər və ictimaiyyətin birgə səyini, əlbir fəaliyyətini tələb edir. Psixoloji prinsipləri və qavramaları başa düşərək və tətbiq edərək biz bütün şagirdlərin çiçəklənə biləcəyi, möhkəm təməl qoya biləcəyi və təlimə sonsuz maraq duyacağı zəngin, dəstəkləyici mühitlər yarada bilərik.

## ƏDƏBİYYAT

1. Əzizov Q.Q. Psixologiya. Bakı: ADPU, 2024, 450 s.
2. Həmzəyev M.Ə. Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları. Bakı: Adiloğlu, 2003, 280 s.
3. Xəlilov S.S. Təhsil, təlim, tərbiyə. Bakı, 2005, 650 s.
4. Kərimov Y.Ş. Təlim metodları. Bakı, 2007, 272 s.

5. *Komenski Y.A.* Böyük didaktika. Bakı, 2012, 388 s.
6. *Məmmədov İ.Ə.* Məktəb psixoloqunun məlumat kitabı. Bakı, 2003, 263 s.
7. *Məmmədov U.A.* Təlimin psixoloji əsasları. Bakı, 1993, 162 s.
8. Müasir təhsilin psixoloji problemləri / Azərb. Resp. Təhsil Probl. İn-tu. Bakı, 2012, 301 s.
9. *Zeynalıoğlu C.* Təlim fəaliyyətinin psixoloji prosesi: Metodik tövsiyələr. Bakı: "Print-S", 2017, 258 s.
10. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения. М.: Педагогика, 1977, 256 с.
11. *Бершадский М.Е.* Когнитивный мониторинг: диагностика уровня понимания // Школьные технологии, 2003, №2, с.80-86
12. *Бершадский М.Е.* Мониторинг когнитивного развития // Школьные технологии, 2004, №3, с.45-51
13. *Aliyeva K.R., Cabbarov R.V.* Socio-psychological issues of changing values in adolescents-youth in education. *Práxis Educacional*, 2020, 3(27), 578-590 DOI: 10.22481/praxisedu.v16i37.6406
14. *Jabbarov R.V.* Psychological direction of the formation of multicultural values. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 2021, 3 (1), pp.620-637/  
file:///C:/Users/ACER/Downloads/24\_+ID+15003+RPGE.+Rashid\_FT+(rev)%20(1).pdf
15. *Jabbarov R., Valiyeva Y., Nasirova N., Kazimova K.* The creation of feedback in training as a mobilizing factor for the cognitive activity of students. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 2020, 10(1), pp.207-221 / DOI:<https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1107>
16. *Vakil, J.R.* (2021). Psychological direction of the formation of multicultural values. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 25(1), pp.620-637 / <https://doi.org/10.22633/rpge.v25iesp.1.15003>
17. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/24491/259583>
18. [https://en.m.wikipedia.org/wiki/Educational\\_psychology](https://en.m.wikipedia.org/wiki/Educational_psychology)
19. <https://www.unesco.org/en/inclusion-education>
20. <https://www.unicef.org/azerbaijan/inclusive-education>

Redaksiyaya daxil olub 05.06.2024

UOT 37

**Z.T.Ələkbərova**  
Gəncə Dövlət Universiteti  
zeyneb.alekberova02@gmail.com

## **İBTİDAİ SINIFLƏRDƏ TƏLİM PROSESİNDƏ İNKİŞAFETDİRİCİ MÜHİTİN YARADILMASININ MAHİYYƏTİ**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.022

*Açar sözlər: idrak marağı, kiçikyaşlı məktəbli, zehni və fiziki qabiliyyət, yaradıcı təfəkkür, inkişafetdirici təlim mühiti, prioritet vəzifələr*

Məqalədə göstərilir ki, ibtidai siniflərində inkişafetdirici mühitin yaradılması təlim-tərbiyə prosesinin bütövlüyünü təmin edir və hər bir uşağın təlim marağının yüksəldilməsinin, hazırkı və gələcək yaradıcı inkişafının əsasını təşkil edir. İnkişafetdirici mühit təhsil müəssisəsində uşağı əhatə edən məkandır. Uşağın zehni və fiziki qabiliyyətlərinin formalaşmasına əsas diqqət ilk öncə məktəbəqədər təhsil müəssisələrində və daha sonra isə ibtidai siniflərdə verilir. İbtidai sinif hər bir uşağın həyatında mühüm mərhələdir. Uşaqlar yeni mərhələyə keçir, daha yetkin və daha ağıllı olurlar. Sinifdə inkişafetdirici mühit dedikdə, təlim prosesində, ümumiyyətlə, dərslərdə uşağın inkişafı üçün yaradılan mühit nəzərdə tutulur.

**З.Т.Алекбарова**

## **СУТЬ СОЗДАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

*Ключевые слова: познавательный интерес, младший школьник, умственные и физические способности, креативное мышление, развивающая среда обучения, приоритетные задачи*

В статье показано, что создание развивающей среды в начальных классах обеспечивает целостность образовательного процесса и является основой повышения интереса к учебе, текущего и будущего творческого развития каждого ребенка. Развивающая среда – это пространство, которое окружает ребенка в образовательном учреждении. Основное внимание уделяется формированию умственных и физических способностей ребенка сначала в дошкольных образовательных учреждениях, а затем в начальных классах. Начальная школа – важный этап в жизни каждого ребенка. Дети выходят на новый этап, становятся взрослее и умнее. Развивающая среда в классе – это среда, созданная для развития ребенка в процессе обучения, как правило, на занятиях.

Z.T.Alakbarova

## THE ESSENCE OF CREATING A DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN PRIMARY CLASSES

**Keywords:** *cognitive interest, junior schoolchild, mental and physical abilities, creative thinking, developing learning environment, priority tasks*

The article shows that the creation of a development environment in primary grades ensures the integrity of the educational process and is the basis for increasing interest in learning, current and future creative development of each child. The development environment is the space that surrounds the child in an educational institution. The main attention is paid to the formation of mental and physical abilities of the child first in preschool educational institutions, and then in primary grades. Primary school is an important stage in the life of every child. Children enter a new stage, become more mature and smarter. The development environment in the classroom is an environment created for the development of the child in the learning process, usually in the classroom.

Hazırda kiçikyaşlı məktəblilərin təlim və təlimdənəknar fəaliyyətlərində idrak maraqlarının formalaşması və aktivləşdirilməsi ibtidai təhsilin inkişaf istiqamətlərindən biridir. Kognitiv maraq təlim və təlimdənəknar fəaliyyətlər zamanı əhəmiyyətli motivlərdən biridir. Qeyd etmək lazımdır ki, eyni zamanda fəaliyyət zehni keyfiyyətlərin formalaşması üçün əvəzsiz ilkin şərtidir.

Kiçikyaşlı məktəblilərin idrak marağının aktivləşdirilməsi mərkəzi psixoloji və pədaqoji problemlərdən biridir, şərhli daimi və ya dəyişməzdir. O, təkə dərin elmi-nəzəri və empirik tədqiqatlar nəticəsində deyil, həm də obyektiv sosial-pədaqoji proseslərin təsiri altında dəyişir və hazırda bir çox təhsil müəssisələrinin hədəfidir.

Prof. Ə.Ə.Əlizadə haqlı olaraq qeyd edir ki, “inkişafetdirici təlim prinsipi şagirdlərin əqli inkişafına xüsusi əhəmiyyət verir və onu şəxsiyyətin formalaşması ilə qarşılıqlı əlaqədə araşdırır. Məhz buna görə də təlim elə təşkil edilməlidir ki, o təkə şagirdlərə bilik, bacarıq verməklə, onların əqli inkişafını təmin etməklə kifayətlənməsin, eyni zamanda onlarda şəxsiyyətin formalaşmasına təkən versin. Bu zaman təlim özünün tərbiyəedici funksiyasını həyata keçirmiş olur” [1, s.551].

Inkişafetdirici təlim inkişafetdirici mühitin yaradılması ilə birbaşa bağlıdır. Belə bir mühit formalaşdırmadan nə təlimdə, nə də tərbiyədə müvəffəqiyyət qazanmaq çətindir. Bu mühit ilk növbədə müəllimin bu prosesi necə təşkil etməsi və bu zaman hansı metodlardan, texnologiyalardan istifadə edə bilməsindən çox asılıdır. Belə mühit həm şagirdlər üçün maraqlı, rahat olur, həm də onların inkişafı üçün münbit şərait yaradır. Təlim öz



inkişafetdirici funksiyasını reallaşdırma bilir. Əlbəttə, burada müəllimin pedaqoji ustalığı mühüm təsir vasitəsinə çevrilir.

İbtidai sinifdə yaradılan inkışafetdirici mühit şagirdin hərtərəfli formalaşmasında mühüm rol oynayır. İnkışafetdirici mühit uşaqların fiziki inkışafına və psixi sağlamlığına müsbət təsir göstərir, onların yaradıcı meyillərinin və gizli qabiliyyətlərinin reallaşdırılmasına kömək edir. Mühitin inkışafetdirici olması kiçikyaşlı məktəblilərin yüksək bilik səviyyəsini artırır, təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsini, habelə yeni həyat şəraitinə uğurla uyğunlaşmağı, xüsusən də orta məktəbə daha rahat keçidi təmin edir.

Uşaqları əhatə edən ətraf aləmlə tanışlıq ailədən başlayır, uşaq bağçasında və ibtidai siniflərdə davam edir, uşaq təcridən təbiətə maraq göstərir. Canlı və cansız təbiətlə tanış olur. Heyvanlar, bitkilər, quşlar, həşəratlarla tanış olur. Onları öyrənməyə maraq göstərir. Bu dövrdə uşaqlarda ekoloji biliklər formalaşır. İbtidai sinif şagirdlərində təbii mühitə qoruyucu münasibət yaranır. Kiçikyaşlı məktəblilər təbiəti təcridən öyrənirlər. Təbiət hadisələri, onlar arasında olan əlaqə və fərqi başa düşür, müqayisə etməyi bacarırlar. Uşaqlar fəsillər, onların xarakterik xüsusiyyətləri ilə tanış olur. Təbiət haqqında təsəvvürlər formalaşdırılarkən uşaqlara bitki, meyvə, tərəvəz, giləmeyvə, gül, ağac və onların müxtəlif növləri haqqında biliklər və təsəvvürlər verilir.

Təlim mühiti özündə əsas iki anlayışı əhatə edir. Bunlardan biri “müsbət təlim mühiti”, ikincisi isə “mənfi təlim mühiti” anlayışlarıdır. Müsbət təlim mühiti, şagirdlər üçün səmərəli, öyrədici imkanların təşkil olunduğu, tədris materialının şagirdyönümlü və inkışafetdirici şəkildə tərtib olunduğu, uşaq hüquqlarının tapdalanmadığı, bütün fəaliyyətlərin nizamlı və məqsədəuyğun təşkil edildiyi mühitdir. Müsbət təlim mühiti şagirdlərin təfəkkürünün fiziki, əqli və mənəvi cəhətdən inkışaf etməsi üçün real imkanlar yaradan mühitdir.

İnkışafetdirici təlim mühitinin təşkil olunmasına bir sıra tələblər verilir. Bunlar əsasən aşağıdakılardan ibarətdir:

- təlimin funksiyalarından olan öyrədici prosesdə biliyə müsbət münasibət, yeni biliklərin dərk olunması, mənimsənilməsi və tətbiqi üçün yaradılan mühitin inkışafetdirici olması;

- şagirdin təlim prosesində yoldaşları ilə ünsiyyətdə olması və onların əməkdaşlıq etməsi üçün imkanların genişləndirilməsi;

- şagirdin hərtərəfli inkışafı və şəxsiyyət kimi formalaşdırılması üçün mühitin imkanlarının daha da artırılması.

İnkışafetdirici təlim mühiti elə təşkil olunmalıdır ki, şagirdlər həm tədris, həm də sosial xarakterli problemlərin aradan qaldırılmasına cəlb olunsunlar, sərbəst öz fikir və ideyalarını həyata keçirtməyə yönəlsinlər.

Şagirdlər müxtəlif informasiya texnologiyalarından müstəqil istifadə edə bilsinlər.

Təlimin məhsuldarlığını artırmaq və şagirdin fəaliyyətinin fiziki və psixoloji cəhətdən səmərəli təşkil olunması üçün ilk növbədə ətraf mühit şagirddə maraq oyatmalı, onu axtarışa sövq etməlidir. Bu baxımdan müəllimin yaratdığı inkişafetdirici təlim mühiti çeviklik və interaktivlik keyfiyyətlərinə malik olmalı və təlim prosesi bütün şagirdlərin əməkdaşlığına imkan yaratmalıdır. Şagird üçün inkişafetdirici mühitin yaradılması o deməkdir ki, təhsil mühiti şagirdin problemləri araşdırmaq, tədqiqat aparmaq və müzakirələrdə iştirakı üçün imkan yaradır ki, bu da şagirdlərin təfəkkür, sosial, emosional, fiziki və yaradıcı inkişafına böyük təsir göstərir.

Prof. N.M.Kazımov yazır: “Təlimdə şagirdlərin psixoloji inkişafı onlarda nitq və təfəkkürün, hiss və həyəcanların, qabiliyyətlərin və s. psixi proses və xüsusiyyətlərin birlikdə inkişafı deməkdir. Təlimin başlıca məqsədi belə ifadə edilməlidir: məzmunu milli və ümumbəşəri dəyərlərlə zənginləşmiş bilikləri, bacarıq və vərdisləri mənimsəmək yolu ilə Azərbaycanın dövlət müstəqilliyini, ərazi bütövlüyünü, sərhədlərinin toxunulmazlığını qorumağa, respublikamızı inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar yetişdirmək təlimin əsas məqsədidir. Təlimin həmin məqsədi onun təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişafetdirici vəzifələrinin eyni dərəcədə həyata keçirildiyi şəraitdə reallaşır” [2, s.122-123].

Təhsil mühitinin inkişafetdirici kimi formalaşması üçün məktəb əsaslı şəkildə fərqli tipli pedaqoji fəaliyyət həyata keçirməlidir. Fəaliyyətsizlik şəxsiyyətin formalaşmasına mənfi təsir göstərir və imkanları məhdudlaşdırır. Bir çox pedaqoq və psixoloqlar şəxsiyyətin inkişafında fəaliyyət və fəaliyyətsizlik haqqında fikirlər bildirmişlər. Məsələn, A.V.Zaporojes fəaliyyəti yüksək dəyərləndirir və fəaliyyəti uşaqların zehni inkişafının zənginləşdirilməsi kimi izah edirdi.

Beləliklə, inkişaf edən təhsil mühitində şagirdlər arasında əməkdaşlıq yaranır ki, bu da işgüzar ünsiyyət xarakteri alır. Bütün bunlar isə müəllimin ünsiyyət bacarıqlarına kifayət qədər ciddi tələblər qoyur və təlim prosesində əks-əlaqəyə diqqət, müəllimin ünsiyyət, təlimat, təşkilat, nəzarət, qiymətləndirmə funksiyaları idarəetmə funksiyaları ilə tamamlanır.

Professor Y.Ş.Kərimovun fikrincə, ibtidai sinif şagirdi müəyyən mənada bitkin məlumat, bacarıqlara, iradi-əxlaqı keyfiyyətlərə malik olan, müstəqil düşünən doğma Azərbaycanın gələcək qurucuları kimi yetişməlidir. Bunun üçün bu məsələlərin həlli məhz fənlərin tədrisi səviyyəsini yüksəltməyi və fənlər arasında əlaqə yaradaraq, tədris etməyi tələb edir [3, s.44].

Müasir təhsilin ən mühüm vəzifələri kiçikyaşlı məktəblilərin hərtərəfli inkişafı, təlim və tərbiyə prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsi məsələləridir. İbtidai siniflərdə təlim mühitinin inkişaf etdirilməsi standartların həyata keçirilməsində əsas amil hesab olunur.

J.J.Russo “ətraf mühit”in şəxsi inkişaf üçün bir sahə olduğunu qeyd edir və hesab edir ki, “səmərəli təlim üçün xüsusi “təlim mühiti” yaratmaq lazımdır ki, uşaqların ehtiyac və imkanları balanslaşdırılmış olsun” [4, s.54].

İsveçrə psixoloqu Jan Pijə qeyd edirdi ki, biz uşağı “düzgün cavablar” əsasında təlim edərkən onun özünün axtarmaq və tapmaq imkanlarını məhdudlaşdırmış oluruq: “Uşaqlar yalnız özlərinin kəşf etdikləri şeyləri həqiqi mənada qavraya bilirlər. Onlara nəyisə tələsik öyrətməyə cəhd etdiyimizdə bu şeyləri onların kəşf etmələrinə mane olmuş oluruq” [6].

Təlimin qarşıya qoyduğu vəzifələrin və prinsiplərin həyata keçirilməsi təlim-tərbiyə prosesinə təsir edən amillərdən və şərtlərdən, məhz inkişafetdirici mühitdən əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır. Uşağı əhatə edən şəraitin onun dərk etmək tələbatına, maraq və problemlərinə nə dərəcədə istiqamətlənmiş olması tədris prosesinə münasibətilə çox əlaqəlidir.

İnkişafetdirici mühit şagirdlərin təfəkkür, yaradıcı inkişafına böyük təsir göstərir. Sınıfdə fiziki və psixoloji baxımdan təhlükəsiz və həvəsləndirici mühit yaradılaraq şagirdlərin müstəqil və qrup fəaliyyətləri müxtəlif vasitələr ilə dəstəklənir.

İnkişafetdirici mühit şagirdlərin fiziki və psixi sağlamlığının qorunması və möhkəmləndirilməsinə təminat verir, onların emosional rifahını təmin edir və uşaqların inkişafına şərait yaradır. Təlim mühitinin bütün komponentləri bir-birindən asılıdır:

1. İbtidai sinfin inkişafetdirici mühitinin strukturunda böyük əhəmiyyət kəsb edən təlim prosesində şagirdlərin bir-birilə qarşılıqlı əlaqəsi vardır. Qarşılıqlı əlaqə şagird kollektivinin peşəkar səriştəsindən asılıdır. Kollektivin yaradıcılıq və innovasiya fəaliyyətinə hazır olması, şagirdlər və onların valideynləri ilə qarşılıqlı əlaqə kommunikativ qabiliyyətlərin təzahürüdür. Nəticədə, təkcə hər bir şagirdin deyil, həm də müəllimin peşəkar və şəxsi inkişafı baş verir.

2. Təhsilləndirici mühitin bir hissəsi olan inkişafetdirici mühit yaradılarkən şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır.

3. İbtidai siniflərin təhsil mühitinin növbəti komponenti ibtidai təhsilin məzmununun mənimsənilməsidir. İbtidai təhsilin məzmunu aşağıdakılarla müəyyən edilir:

- Dövlət təhsil standartları;
- İbtidai təhsil proqramı;
- İbtidai sinif şagirdlərinin yaş və fərdi inkişafının xüsusiyyətləri.

V.A.Suxomlinski yazırdı ki, “Yaxşı oxumaq həvəsi, arzusu insani

həvəsidir. Mənə belə gəlir ki, uşaq həyatının bütün mənasına, uşaq sevinci aləminə nur saçan parlaq işıqdır. Uşağın bilik almaq arzusunu bu zəif işıq üçün həyat mənbəyi yalnız iftixarla belə bir fikri dərk etməsi və keçirilməsidir ki, mən qabağa addımlayıram, idrakın sıldırım cığırını ilə qalxıram... Əgər uşaq öz əməyində irəliləmiş, müvəffəqiyyət görmürsə, arzu işığı sönəcəkdir... Uşaq öz gücünə inamı itirəcək, müəllimin məsləhət və iradlarına qaba cavab verəcəkdir” [5, s.141-142].

İnkişafetdirici mühitin düzgün təşkili şagirdlərin müstəqil və qrup tədqiqatları aparmasına və şagird yoldaşları ilə əməkdaşlıq etmələrinə səbəb olur. Sınıf otaqlarının tədqiqat laboratoriyaları kimi təşkil edilməsi məqsədəuyğundur. Çünki bu zaman şagirdlər müxtəlif rollarda özlərini sınayırlar. Sınıf bu şəkildə təşkil edilməsində, şagirdlərin yenilikləri kəşf etməyə yönəldilmələrində və fikir mübadiləsi aparmalarında müəllimin rolu böyükdür. Belə bir inkişafetdirici mühitin yaradılmasının məsuliyyəti müəllimlərin üzərinə düşür.

Müəllimin səyi ilə yaradılmış inkişafetdirici təlim mühitində:

- şagirdlər çox sual verir;
- verilən suallar düşündürücü olur;
- şagirdlər verilən sualları düşünərək cavablandırmağa çalışırlar;
- fikir və düşüncələrin mənbəyi müxtəlif olur;
- müxtəlif təlim texnologiyalarından istifadə edilir;
- dərslər əməkdaşlıq şəraitində qurulur;
- öyrənmə prosesi müxtəlif meyarlarla tənzimlənir;
- şagirdin öyrənməsi və inkişafı üçün yaradıcı və dəstəkləyici imkanlar olur;
- dərslərdə şagirdlərin emosionallığı, təlimə münasibəti yüksək olur;
- qiymətləndirmə düzgün aparılır və şagird daha da stimullaşdırılır;
- sinifdə şagirdlərin inkişafı üçün normal şərait olur;
- dərslərdə bütün şagirdlərin arzu və istəkləri, tələbat və maraqları nəzərə alınır və s.

İnkişafetdirici təlim mühiti yaradılmış sinifdə şagirdlərin sağlamlığının qorunması və müntəzəm diqqətdə saxlanması da əsas məsələlərdəndir.

Şagirdlərin marağına uyğun sinif otaqları təşkil olunmalı və mühit şagird üçün daha rahat və güvənli olmalıdır. Şagirdi hansı mühit inkişaf etdirirsə, ona həmin şəraiti yaratmaq lazımdır. Çünki inkişafı stimullaşdıran maraqdır ki, marağı olmayan şagirdin isə inkişafından danışmaq qeyri-mümkündür. Marağ yaratmaq üçün ilk növbədə şagirdi tanımaq və öyrənmək lazımdır. İnkişafetdirici mühitin tələblərinə uyğun sinif otağının təşkil olunması və şagird təfəkkürünün stimullaşdırılması müəllimdən peşəkarlıq və səriştəlilik tələb edir.

Müşahidələrdən aydın olur ki, inkişafetdirici təlim mühitinin yaradılmadığı sinif otağı şagirdlər üçün ən əlverişsiz məkan olur. Şagirdlər belə dərslərdə darıxır, təlim onlar üçün mətin və maraqsız olur, dərslər sönük şəkildə keçir. Buna görə də hər bir ibtidai sinif müəllimi şagirdlərin qəlbində qılgıncım oyada bilmək, onları irəliyə aparmaq, dərslərini maraqlı və cazibədar etməyə çalışmalı, məktəbi, sinfi, dərsi uşaqlara sevdirməyi bacarmalıdır. Bu baxımdan düzgün planlaşdırılmış inkişafetdirici təlim mühitinin yaradılmasında bir çox vacib məqamlar var ki, bunların təlim-tərbiyə prosesində müəllim tərəfindən nəzərə alınması çox vacibdir:

1. Qarşılıqlı hörmətə, əməkdaşlığa əsaslanan mədəniyyət və münasibət tərzii;
2. Fəaliyyətin aktual və interaktiv formalarının həyata keçirilməsi;
3. Şagirdyönlülüyün nəzərə alınması, yeni, daha əlverişli təlim texnologiyaların tətbiqi;
4. Mühitin yaradıcılığa sövq edən şəkildə olması;
5. Yaradıcılığa səbəb olan fəaliyyətlərin təşkili;
6. Şagird üçün müxtəlif fəaliyyətlərdə – təhsil, bədii, yaradıcı, idman, ictimai təcürübəyə malik olmaq üçün optimal şərait yaradılması;
7. Şagirdlərə fikrini sərbəst ifadə etmək və fəaliyyətini nümayiş etdirməsi üçün imkan yaradılması;
8. Şagirdlər üçün sərbəst fəaliyyət sahəsinin təşkil olunması.

Təbii ki, ibtidai siniflərdə təlim-tərbiyə işləri müəllim tərəfindən yaradılmış mühitin vasitəsi ilə həyata keçirilir. Təlim prosesinin səmərəli həyata keçirilməsi üçün, ilk növbədə, sinifdə öyrədici mühitin formalaşması zəruridir. Sinifdə öyrədici, tərbiyəedici və inkişafetdirici mühitin yaranması sinif kollektivinin formalaşmasından asılıdır. Sinif kollektivinin formalaşması məsələlərinə daima dərs vəsaitində geniş yer verilmiş, kollektivin funksiyalarını, inkişaf mərhələlərini, kollektivdə özünüidarənin təşkili məsələlərini müasir dövrün tələbləri çərçivəsində izah etmişlər və ən əsası kollektivi şagird şəxsiyyətinin inkişafına təsir edən qüvvə kimi qiymətləndirmişlər. Bu yolla fərdin şəxsiyyətə çevrilməsində kollektivin qüdrətini göstərə bilmişlər.

Sinifdə yaradılan inkişafetdirici mühit şagirdləri daha yaradıcı olmağa həvəsləndirir və onların daha bacarıqlı yetişməsində əhəmiyyətli rol oynayır.

Sinifdə şagirdlərə yüksək səviyyədə biliyin verilməsi ilə yanaşı, onların müxtəlif tədbirlərə də cəlb olunmasına xüsusi diqqət yetirilməsi əsas məsələlərdəndir. Çünki bu da kiçikyaşlı məktəblilərin yaradıcılıq imkanlarını artırır və onların asudə vaxtını səmərəli keçirməsinə, bilik və bacarıqlarını nümayiş etdirməsinə şərait yaradır və şəxsiyyət kimi formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Müxtəlif tədbirlərdə fəal olan şagirdlər

müstəqil və kreativ fikirləri, innovativ yanaşmaları ilə seçilirlər. Bu baxımdan şagirdlər üçün öyrədici, tərbiyəedici və inkişafetdirici mühitin olması vacibdir.

**Məqalənin aktuallığı.** Müasir təhsil şagirdlərin təfəkkür xüsusiyyətlərinin, yaradıcı qabiliyyətlərin formalaşması, kiçikyaşlı məktəblilərin təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsi üçün inkişafetdirici mühitin yaradılmasını zəruri etmişdir. İnkişafetdirici təlim mühitinin şagirdlərin hərtərəfli inkişafında rolu böyük olduğu üçün müəllimlərdə pedaqoji səriştəliliyin formalaşması bu gün olduqca aktual məsələdir.

**Məqalənin elmi yeniliyi.** Hazırda təhsil sistemində həyata keçirilməkdə olan innovasiya prosesləri təlim-tərbiyənin məqsədi, məzmunu və metodlarına, müəllimlə şagirdlərin birgə fəaliyyətinin təşkilinə yeni yanaşmalarla müşayiət olunur. Təlim prosesində inkişafetdirici mühit, əməkdaşlıq şəraiti yaradıldığından şagirdlərin yüksək fəallığı təmin olunur.

**Məqalənin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi.** Məqalədən məktəbdə, məktəbəqədər təhsil müəssisələrində çalışan mütəxəssislər faydalana bilər.

## ƏDƏBİYYAT

1. Əlizadə Ə., Əlizadə H. Yeni pedaqoji təfəkkür: psixopedaqogikaya giriş. Bakı: ADPU, 2008, 479 s.
2. Kazımov N.M. Məktəb pedaqogikası. Bakı: OKA Ofset, 2009, 436 s.
3. Kərimov Y.Ş. Şəxsiyyətin tamlığı // ARTPI Elmi əsərlər, 2010, №4, 193 s.
4. Руссо Ж.Ж. Pro et Contra: идеи Жан-Жака Руссо в восприятии и оценке русских мыслителей и исследователей (1752-1917): Антология / Составители: А.А.Златопольская и др. СПб.: Издательство РХГА, 2005, 798 с.
5. Сухомлинский Б.А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1972, 214 с.
6. Aytac Sahil. J.Piajenin koqnitiv inkişaf nəzəriyyəsi. (PowerPoint Presentation) / <https://psymindsite.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/10/jan-piajenin-koqnitiv-inkic59faf-nc999zc999riyyc999si.pdf>

Redaksiyaya daxil olub 21.05.2024

UOT 159.9

**S.H.Əlizadə**

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti*  
*sabina.az@gmail.com*

## **TƏLƏBƏLƏRİN SOSIAL İNTELLEKTİNİN KOQNİTİV XARAKTERİ VƏ ONUN MOTİVASİYA İLƏ ƏLAQƏSİ**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.026

**Açar sözlər:** *sosial intellekt, koqnitiv xarakter, motivasiya, təfəkkür, diskussiya, qiymətləndirmə, özünümüdafə mexanizmləri*

Tələbələrdə sosial intellektin koqnitiv xarakteri və onun motivasiya ilə əlaqəsindən bəhs edən məqalədə problemlə bağlı aparılmış ilkin araşdırmaların nəticələri açıqlanır. Qeyd olunur ki, tələbələrdə sosial intellektin koqnitiv xarakteri onun emosional və davranış tərəflərini əmələ gətirən bir sıra meyarlarla üst-üstə düşür, bəziləri ilə sıx bağlıdır. Ona görə də sosial intellektin həm emosional, həm də davranış komponentinə xas olan bir çox qabiliyyət və bacarıqlar tələbələrin sosial intellektinin koqnitiv xarakterində öz əksini tapır. Bura digər insanlarla ünsiyyət qurmaq bacarığı, sosial qaydaları gözləmək, sosial uyğunlaşma qabiliyyəti və s. daxildir. Bundan başqa, emosional həssaslıq, emosional ifadəlilik, sosial ifadəlilik və sosial nəzarət kimi imkan və bacarıqlar da sosial intellektin koqnitiv xarakterində qeydə alınır. Həmçinin, məqalədə tələbələrin sosial intellektindəki koqnitiv komponentin motivləşməsinə mədəni təsirlərin olması da vurğulanır. Belə ki, məhz həmin təsirlər nəticəsində tələbələrdə yaradıcı şəkildə fəaliyyət göstərərək özünün koqnitiv və ümumilikdə sosial bacarıqlarını inkişaf etdirmə motivləşməsi baş verir. Halbuki, neqativ mədəni təsirlərlə üzləşən tələbələrdə biz bu sahədə yüksək göstəricilərlə daha az qarşılaşırıq. Pozitiv mədəni təsirlər isə, əksinə, tələbələri sosial təcrübəsinə, praktik fəaliyyətini, ünsiyyət və münasibətlərə çatmanı reallaşdırmağa daha çox sövq edir. Digər tərəfdən, bu halda tələbələr özlərinin daxili resurslarını kəşf edərək koqnitiv qabiliyyətləri sayəsində uğur əldə etməyə stimullaşirlar.

**C.X.Ализаде**

## **КОГНИТИВНЫЙ ХАРАКТЕР СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ И ЕГО СВЯЗЬ С МОТИВАЦИЕЙ**

**Ключевые слова:** *социальный интеллект, когнитивный характер, мотивация, мышление, обсуждение, оценка, механизмы самозащиты*

В статье, рассказывающей о когнитивной природе социального интеллекта студентов и его связи с мотивацией, раскрыты результаты предварительного исследования проблемы. Отмечается, что когнитивный характер социального интеллекта у студентов совпадает с рядом критериев,

формирующих его эмоциональный и поведенческий аспекты, и тесно связан с некоторыми из них. Поэтому многие способности и умения, присущие как эмоциональному, так и поведенческому компонентам социального интеллекта, находят отражение в когнитивной природе социального интеллекта учащихся. Сюда входит способность общаться с другими людьми, ожидать социальных правил и способность адаптироваться к обществу и т. д. Кроме того, в когнитивной природе социального интеллекта зафиксированы такие способности и навыки, как эмоциональная чувствительность, эмоциональная выразительность, социальная выразительность и социальный контроль. В статье также подчеркивается наличие культурных влияний на мотивацию когнитивного компонента социального интеллекта студентов. Таким образом, в результате этих эффектов у студентов появляется мотивация развивать свои когнитивные и социальные навыки в целом, действуя творчески. Однако у студентов, столкнувшихся с негативным культурным влиянием, мы встречаем менее высокие показатели в этой области. Позитивные культурные влияния, напротив, побуждают студентов к реализации своего социального опыта, практической деятельности, общения и взаимоотношений. С другой стороны, в этом случае студенты раскрывают свои внутренние ресурсы и стимулируются к достижению успеха благодаря своим познавательным способностям.

*S.H. Alizade*

## **COGNITIVE CHARACTER OF STUDENTS' SOCIAL INTELLIGENCE AND ITS RELATIONSHIP WITH MOTIVATION**

**Keywords:** *social intelligence, cognitive character, motivation, thinking, discussion, evaluation, self-defense mechanisms*

In this article, which talks about the cognitive nature of social intelligence in students and its relationship with motivation, the results of the preliminary research on the problem are disclosed. It is noted that the cognitive character of social intelligence in students coincides with a number of criteria that form its emotional and behavioral aspects, and is closely related to some of them. Therefore, many abilities and skills inherent in both emotional and behavioral components of social intelligence are reflected in the cognitive nature of students' social intelligence. This includes the ability to build relationships with other people, to expect social rules, the ability to adapt socially, etc. includes. In addition, abilities and skills such as emotional sensitivity, emotional expressiveness, social expressiveness and social control are also recorded in the cognitive nature of social intelligence. Also, the article emphasizes the presence of cultural influences on the motivation of the cognitive component in students' social intelligence. So, as a result of those effects, students are motivated to develop their cognitive and social skills in general by acting creatively. However, in students who face negative cultural influences, we encounter less high indicators in this area. Positive cultural influences, on the contrary, encourage students to realize their social experience, practical activities, communication and relationships. On the other hand, in



this case, students discover their inner resources and are stimulated to achieve success thanks to their cognitive abilities.

Tələbələrin sosial intellektinin koqnitiv xarakterdə olması onların təlim fəaliyyətinin səmərəliliyini təmin edən əsas şərtlərdən biridir. Gənclik dövrünü yaşayan tələbələrin təlim fəaliyyətində nümayiş etdirdikləri intellekt imkanları yeniyetmələrdən əhəmiyyətli dərəcədə fərqlidir. Bu fərq məhz tələbələrin koqnitiv sahədə assosiativ əlaqələrin genişlənməsi və dərinləşməsi, koqnitiv fəaliyyətin təkmilləşməsi, nəhayət, onların sosial intellektinin koqnitiv xarakter alması sayəsində mümkündür. Beləliklə, tələbələrdə ali təhsilin tələblərinə uyğun olaraq artıq indiyə qədər özünün əsas intellektual imkanları ilə bağlı olanlara istinad etmədən – yeni daxili resursların axtarışına və onların aşkar edilməsinə keçid baş verir. Bu keçid peşə təhsilində çoxsaylı tapşırıqların, problemlə situasiyaların həlli prosesində gedir. Həmin proses nə qədər dəqiq, incə, orijinaldırsa, yekunda o qədər yeni koqnitiv bacarıqlar yaranır və yeni intellektual imkanlar əldə edilir. Məsələn:

a) sistemli təşkil olunan yaradıcı koqnitiv fəaliyyət tələbələrin düşünmə, mühakimə yürütmə bacarığını inkişaf etdirir;

b) peşə bacarıqlarına və səriştələrinə yiyələnmədə intensiv inkişaf baş verir;

c) yaradıcı fəaliyyət üçün sosial əlaqələr genişlənir;

d) tələbələrin təlim məqsədləri, qarşıya qoyduqları konkret vəzifələrin həlli ilə yanaşı, eyni zamanda bütövlükdə peşə üzrə özünüdərk etməsinə, öz şəxsiyyətində peşəyə xas olan sosial keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsinə və s. yönəlir.

Bütün bunlar, şübhəsiz ki, tələbələrin sosial intellektinin bütün komponentlərinin (koqnitiv, emosional, davranış və s.) inkişafını tələb edir. Qeyd edilənlər, əlbəttə ki, mürəkkəb olduğu qədər də vacibdir və tələbələrdə sosial intellektin koqnitiv xarakterinin mahiyyətinin açıqlanmasını tələb edir.

Tələbələrin sosial intellektinin koqnitiv xarakteri nə dünyanın coğrafi əraziləri, nə də fərdin psixoloji yaşının mərhələləri ilə məhdudlaşır. Doğrudur, yeniyetməlik yaşında yaradıcılıq imkanları geniş olur. Gənclik dövründə isə yaradıcılıq potensialının artması daha dinamik baş verir. Onlarda simvollaşdırma, modelləşdirmə və s. texniki qabiliyyətlərin yetərinə təkmilləşməsi baş verir. Tələbələrin fəaliyyətində üzləşdikləri psixoloji və sosial problemlərin həllinə daha cəsarətlə yanaşmaları aydın müşahidə edilir. Çox zaman bunu müstəqil şəkildə həll edirlər. Eyni zamanda onlar fəaliyyətlərini yaradıcılığa yönələrək yeni ideyalar axtarışında olurlar. Ancaq bu istiqamətdə bütün tələbələrdə bacarıq və qabiliyyətlər eyni səviyyədə olmur. Xüsusən, sosial intellektin quruluşundakı koqnitiv komponentin formalaşması üçün tələbədə özünün malik olduğu resurslara əminlik olmalıdır. Bu əminlik

onlar üçün yaradılmış əlverişli mədəni mühitdə üzləşdikləri vəziyyətlərdə uğurlu nəticələrə aparır.

Sosial intellektin koqnitiv xarakteri ilk növbədə onun motivasiyalı olması və təfəkkür əməliyyatlarının keyfiyyətinə əsaslanmasıdır. Ona görə də mənbələrdə sosial intellektin inkişafında təfəkkürün rolu xüsusi olaraq qeyd edilir. Bunu nəzərə alaraq, tələbələrin sosial intellektində təfəkkürün koqnitiv xarakterinin öyrənilməsində motivasiya və təfəkkür məsələlərini diqqət mərkəzində saxlamaq lazımdır. Bununla bağlı olaraq V.A.Vayner bütövlükdə hər bir sahə üçün motivasiya nəzəriyyəsinin əhəmiyyətini qeyd edir [10]. A.Nikols, S.Rezerç, V.Qabriel sosial innovasiyada yaranan yeni sərhədlər daxilində insan münasibətlərinə və fəaliyyətə yeni baxışın müəyyən edilməsinin vacibliyini irəli sürürlər [9]. S.Hamper müasir mədəni mühitin yaratdığı sosial narahatlıqların sosial intellektə təsirini müəyyənləşdirir [6]. L.Ş.Əmrahlı bütövlükdə əqli proseslərə və dərk etmə fəaliyyətinə koqnitiv aspektdən yanaşmanın vacibliyini önə çəkir [4]. Ə.S.Bayramov şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf xüsusiyyətlərini təhlil edərək, bu prosesdə təfəkkürün rolunu qabardır [1]. Ə.Ə.Əlizadə idrak proseslərinin bütün komponentlərinin hiss və emosiyalarla əlaqəsini əsaslandırır [2]. O, eyni zamanda H.Ə.Əlizadə ilə birgə çap etdirdikləri monoqrafiyada “yeni təfəkkür” məsələlərini aydınlaşdırır [3]. A.P.Lobanov və N.P.Radçikova sosial intellektin qərar qəbulundakı rolunu önə çıxarırlar [5]. O.Y.Sudneva, K.R.Şərəfova, V.Q. Soy, O.R.Qaraqulova humanitar və qeyri-humanitar sahələrdə təhsil alan tələbələrin sosial intellektinin xüsusiyyətlərini aydınlaşdırırlar [7]. D.Silvera və T.Dal [11] və Y.E.Vodyaxa [5] sosial intellektin ölçülməsi yollarını təklif edirlər.

A.P.Lobanov və N.P.Radçikova belə bir qənaətə gəliblər ki, “sosial intellekt – *kommunikativ qabiliyyətlərin koqnitiv aspekti*”nə əsaslanır [5, s.160]. Onlar “Ekspressiya qrupları” subtesti ilə apardıqları təhlillərdə müəyyən ediblər ki, sınılanların emosional vəziyyəti və motor ekspressiyasının emosional vəziyyətini dərk etmələri problemlərin həllinə intellektual yanaşma ilə pis korrelyasiya olunur.

Beləliklə, sosial intellektə əsas (ümumi) intellektin həyat fəaliyyətində kommunikativ mühitə uyğunlaşması kimi baxılması getdikcə aktuallaşır. Deməli, onun məzmununun formalaşması əhəmiyyətli dərəcədə mədəni mühitdən asılıdır. Kommunikativ komponent özünün mənşəyi baxımından ümumi intellektlə bağlı olmaqla sosial intellekti fəaliyyət üçün mövcud şəraiti düzgün qiymətləndirməklə, emosional vəziyyəti nizamlamaqla, sosial təsirləri qavrayaraq dərk etməklə zənginləşdirir. Bütün bunlar isə sosial intellektin koqnitiv komponentinə aid olanlarla motivləşmədə ümumiləşir.

O.Y.Sudneva, K.R.Şərəfiyeva, V.Q.Soy və O.R.Qaraqulova humanitar və qeyri-humanitar ixtisaslar üzrə təhsil alan tələbələrdə sosial intellekt komponentlərindəki fərqləri araşdıraraq bu nəticəyə gəliblər ki, sosial

intellektin koqnitiv komponentinə sosial biliklər aid edilməlidir: “İnsanlar və sosial qaydalar haqqında biliklər; başqa insanları anlamaq və qavramaq; adları və sifəti yadda saxlamaq – sosial yaddaş; sosial intuisiyaya sahib olmaq – hissləri qiymətləndirmək; əhval-ruhiyyəni müəyyən etmək; başqa insanların hərəkətlərini başa düşmək; müşahidə edilən sosial yönümlü hərəkətləri adekvat qəbul etmək; sosial proqnozlaşdırma aparmaq: öz hərəkətlərinin planını formalaşdırmaq, özünün refleksiv inkişafını izləmək və istifadə edilən alternativ imkanları qiymətləndirmək” [7, s.161-166].

Tələbələrin koqnitiv komponentində motivləşmənin xüsusi rolunu nəzərə alaraq, bu sahədəki vəziyyəti öyrənmək üçün Bakı Dövlət Universiteti və Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin I kursunda təhsil alan 188 tələbə ilə ilkin diaqnostika apardıq. Diaqnostikanı keçirilməsində tələbələrdə “Öyrənmə motivasiyasının tədqiq”i metodikasından (A.A.Rean, V.A.Yakunin, N.T.Badmaeva tərəfindən uyğunlaşdırılıb) istifadə etdik. Aydın məsələdir ki, öyrənmə motivasiyası tələbələrin koqnitiv fəaliyyətinə, o da öz növbəsində sosial intellektin inkişafına və akademik uğurların əldə edilməsinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir.

**Cədvəl 1.**

**Tələbələrdə “Öyrənmə motivasiyası” üzrə nəticələr**

Səviyyələr				Yekun
yüksək	orta	aşağı	çox aşağı	
47 nəfər	78 nəfər	37 nəfər	26 nəfər	188 nəfər
25,00%	41,48%	19,68%	13,82%	99,98 % (100 %)

Təlimata görə, sınılanlar verilmiş 34 mülahizəyə 4 variant üzrə cavab verirlər: belə deyil - 0 bal; qismən belədir -1 bal; əsasən belədir- 2 bal; bəli, belə düşünürəm - 3 bal. Nəticələrin işlənilməsində anketin hər bir şkalası üçün orta bal hesablanır.

1 bal - təlim motivinin aşağı səviyyəsini, 3 bal - maksimum göstəricini bildirir. Çox aşağı - 12-34 bal, aşağı - 35-68 bal, orta - 69-80 bal, yüksək - 81-102 bal. Mülahizələr cədvəl 2-də verilmişdir. Cavablar 7 şkala əsasında təhlil edildi.

Sınılanıların öyrənmə motivasiyasının şkalalar üzrə də təhlil etdik.

Şkala 1. Ünsiyyət motivləri: 7, 10, 14, 32.

Şkala 2. Qaçma motivləri: 6, 12, 13, 15, 19.

Şkala 3. Nüfuzqazanma motivləri: 8, 9, 29, 30, 34.

Şkala 4. Peşəkarlıq motivləri: 1, 2, 3, 4, 5, 26.

Şkala 5. Özünürealaşdırma motivləri: 27, 28.

Şkala 6. Tədris və idrak motivləri: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.

Şkala 7. Sosial motivlər: 11, 16, 25, 31, 33.

Nəticələr göstərmişdir ki, tədqiqata cəlb edilmiş sınılanlarda ən üstün motivlərin qiymətləndirilməsi aşağıdakı kimi sıralanır: nüfuzqazanma motivləri - 25,53 %; idrak motivləri - 21,27%; ünsiyyət motivləri - 17,02 %; peşəkarlıq motivləri - 14,89 %; özünüreallaşdırma və sosial motivlər - 10,63%. Yüksək motivləşmə göstəricisi olan sınılanlarda qaçma motivləri yoxdur.

Cədvəl 2.

## “Öyrənmə motivasiyası” metodikasının şkalaları üzrə göstəricilər

Səviyələr	şkalalar üzrə motivlər							yekun
	ünsiyyət	qaçma	nüfuzqazanma	peşəkarlıq	Özünüreallaşdırma	idrak	sosial	
yüksək	8	0	12	7	5	10	5	47 nəfər
	17,02 %	0	25,53%	14,89%	10,63%	21,27%	10,63%	99,97%
orta	10	15	18	9	7	11	8	78 nəfər
	12,82%	19,23%	23,07%	11,53%	8,97%	14,10%	10,25%	99,97%
aşağı	5	9	2	7	3	7	4	37 nəfər
	13,51%	24,32%	5,40 %	18,91 %	8,10%	18,91%	10,81%	99,96 %
çox aşağı	3	8	0	4	2	6	3	26 nəfər
	11,53%	30,76%	0	15,38%	7,69%	23,07%	11,53%	99,96%
yekun	26	32	32	27	17	34	20	188
	13,82%	17,02%	17,02%	14,36%	9,04%	18,08%	10,63%	99,97%

Orta göstəricilərə görə isə vəziyyət belədir: nüfuzqazanma motivləri - 23,07%; qaçma motivləri 19,23%; idrak motivləri - 14,10%; ünsiyyət motivləri - 12,82%; peşəkarlıq motivləri - 11,53%; sosial motivlər - 10,25 %; özünüreallaşdırma motivləri - 8,97%.

Aşağı göstəricilərə görə sınılanlarda motivlər üzrə faiz dərəcələri dəyişir: qaçma motivləri - 24,32%; peşəkarlıq və idrak motivləri - 18,91 %; ünsiyyət motivləri - 13,51%; özünüreallaşdırma motivləri - 8,10%; sosial motivlər - 10,81%; nüfuzqazanma motivləri - 5,40%. Aşağı göstəriciləri olan sınılanların peşəkarlıq və idrak motivlərinin faiz göstəriciləri eynidir. Onlarda ən yüksək motivlər qaçmada, ən aşağılar isə nüfuzqazanmada qeydə alınmışdır.

Çox aşağı göstəriciləri olan sınılanlarda nüfuzqazanma motivləri yoxdur. Zəif göstəricilər özünüreallaşdırma (7,69%), ünsiyyət və sosial (11,53%) motivlərindədir. Yüksək motivləşmə qaçmada (30,76%), orta səviyyəli motivləşmə isə idrak (23,07%) və peşəkarlıqda (15,38%) qeydə

alınmışdır. Yekun nəticələrə görə, ümumilikdə 188 nəfər sınımlanlarda motivləşmə səviyyələri aşağıdakı kimi olmuşdur:

- 1) idrak motivləri - 18,08%;
- 2) nüfuzqazanma motivləri - 17,02%;
- 3) qaçma motivləri -17,02%;
- 4) peşəkarlıq motivləri -14,36%;
- 5) ünsiyyət motivləri - 13,82%;
- 6) sosial motivlər- 10,63%;
- 7) özünürealaşdırma motivləri - 9,04%.

Tələbələrdə koqnitiv fəaliyyətə motivləşmənin zəif olmasının səbəblərini sınımlanlarla apardığımız söhbətlərdə aydınlaşdırdıq. Onlarla keçirdiyimiz diskussiyalar “Motivasiyanın yaranmasına mane olan səbəbləri necə dəf edək?” sualı ətrafında quruldu. Diskussiyalarda “Qərarlar ağacı” üsulundan istifadə etdik. Keçirilən diskussiyalarda sınımlanların əsas işi irəli sürdükleri fikirlərin dəlillərlə əsaslandırılması idi. Müzakirələr zamanı xeyli mübahisəli məsələlər ortaya çıxdı. Hətta eyni qrupu təmsil edən sınımlanlarda belə bəzən fikirlər toqquşurdu. Prosesin gedişində diqqəti cəlb edən bir neçə mühüm məsələ də oldu. Onlardan biri sınımlanlarda həddən artıq sıxışdırılma, əvəzləmə, əks-hərəkət, intellektuallaşdırma, fantaziyaşdırma və s. bu kimi müdafiə mexanizmlərinin olması idi.

Sıxışdırılma – narahatlığa səbəb olan düşüncələrin şüuraltı sahəyə təzyiqidir. İnsan bu yolla özünü orqanizm üçün zərərli olan mənəvi sıxıntılardan, stress və gərginliklərdən qoruyur, lakin sıxışdırılma yolu ilə özünü həyəcandan uzaqlaşdırma izsiz baş vermir.

Əvəzləmə – ilk növbədə qoruyucu mexanizm olaraq insanda hansısa səbəbdən təzahür edən instinktiv impulsların daha təhlükəli obyektə qismən təhlükəsiz obyektə keçirilməsidir. Məsələn, ailədə hansısa bağışlanmaz davranışa görə cəzalandırılan şəxs bu acığını özündən kiçiklərdən çıxır. Belə həyatı hadisələrin hər birində görmək mümkündür ki, günahkar obyekt öz günahını başqasına istiqamətləndirir. Real obyektə başqası ilə əvəz edir.

Əks-hərəkət – həqiqi hissləri gizlətmək üçün əks istiqamətli hərəkətlər seçərək müdafiənin iki mərhələdə reallaşmasıdır: qəbul edilməz impuls İdeal-Mənə təzyiq göstərərək onu narahat edir, bundan sonra şüur səviyyəsində tamamilə əks mənada təzahür edərək daxili aləmdə narahatlıq yaradır.

Rasionallaşdırma – özünün həqiqi duyğuları və ya davranışları barədə düşünməyə çalışmaqdır. Bu zaman insan reallığı gizlətmək üçün həqiqətə uyğun olan yalan bəhanələr uydurur. Belə bəhanələr onun həqiqi istəklərini sıxışdırsa da, özünü aldatma məcburiyyətində qalır.

İntellektuallaşdırma – problemi rasiona və obyektiv olaraq nəzərdən keçirmək, onun stress yaradan emosional təsirlər oyatmasını dayandırmaqdır.

Bu və digər müdafiə mexanizmləri çox zaman motivləşməni ləngidən, onu sıxışdıran amilləri inkar edir, bunları etiraf etməyi özlərinə rəva görmür, səmimi ola bilmirlər. Bəzi tələbələr isə daha cəsarətli idilər. Onlar ailədən, mədəni ənənələrdən gələn məhdudiyyətlərin, norma və qaydaların, həmin qaydaları gözləmədikdə cəzalandırıldıqlarını deyirdirlər.

Əslində, biz bunun belə olduğunu tələbələrin verdikləri cavablardan da qeydə almışdıq. Məsələn, öyrənmə motivasiyasının tədqiqində sınımlanlar aşağıdakı suallara daha yüksək balla cavablar vermişdilər. Həmin cavablarda sosial qiymətləndirilmədən asılılıq (affiliasiya) özünü aydın şəkildə göstərdi: çalışıram ki, tanışlarım haqqımdakı bacarıqlı, perspektivli insan kimi fikirlərini dəyişməsinlər; təhsil səviyyəmə görə qınaq obyektinə ola biləcəyimi düşünmürəm; kollektivdə hörmətli biri olmaq istəyirəm; tələbə yoldaşlarımdan geri qalanlar sırasında olmaq istəmirəm; gələcəkdə maddi təminatımın səviyyəsi akademik uğurumdan asılıdır; ali məktəbə qəbul olunan oranı bitirmək üçün yaxşı oxumağa məcburdur; müəllimlərlə yaxşı münasibətdə olmalıyıq; valideynlərin və başqalarının rəğbətini qazanmaq lazımdır və s.

Sosial intellektin koqnitiv quruluşu ilə bağlı bir çox məsələləri aydınlaşdırdıq. Bu sırada ən mühüm funksiyaları başqalarının hərəkət və davranışlarını, emosional vəziyyətini qiymətləndirmə funksiyası yerinə yetirir. Qiymətləndirməyə həm özünüqiymətləndirmə, həm də onun affiliasiya ilə bağlı olan tərəfləri daxildir. Burada söhbət şəxsi həyatla bağlı olan və Mən-idealda toplanan həyati perspektivlər, peşədə və əmək fəaliyyətində qurulacaq sosial əlaqələr, əməkdaşlıq, karyera imkanları, eləcə də refleksiv qabiliyyətlərdən gedir. Xüsusən öz fəaliyyətinin nəticələrinin, ünsiyyət mədəniyyətinin, peşə üzrə əmək sərəfələrinin başqalarının nöqtəyi-nəzərindən necə qiymətləndirilməsi özünüqiymətləndirməni də formalaşdırır. Nəticə olaraq, tələbədə özünün sosial intellekt imkanları mədəni təsirlərin “ağuşundan” boylanaraq inkişaf edir. Əgər bu qiymətləndirmələr müsbətdirsə, o zaman tələbələrdə özünüqiymətləndirməni artıracaq dərk etmə sahələrinə, mənimsənilməsi vacib olan biliklərə də maraq artır. Affiliasiya ilə özünüqiymətləndirmə biri-birini tamamlayır.

Əgər biz başqa birinin tənqidi qiymətləndirməsindən danışırıqsa, əvvəlcə onun bizə ötürdüyü sosial siqnalların xüsusiyyətlərinə diqqət yetirməli oluruq. Burada bir sıra elementlər iştirak edir: söz, açıq mətnlə ötürülən fikir, mülahizə, münasibət, dəyərləndirmə, jestikulyasiya (bədənin dili) və s. Onlar bütövlükdə tərəfmüqabilin (yaşadı, müəllim, valideyn, yaxud təsadüfi opponetlər) gizli motivlərini, niyyət və məqsədlərini, hiss və emosiyalarını açmağa imkan verir. Məhz burada tələbənin sosial intellektinin quruluşunda mühüm yer tutan və fəallaşması tələb olunan sosial intuisiyanın rolu, funksiyası önə keçir. Ona görə də sosial əlaqələrdə açıqlıq, səmimiyyət və təbiilik müsbət keyfiyyət kimi dəyərləndirilir, çünki belə olan halda qarşı tərəfə sizi anlamaq və başa düşmək

üçün əlavə enerji sərf etmədən birbaşa əlaqə yarada bilir. Sosial intellekt üçün də əlavə vasitə və yollar axtarmağa, konstruktlar araşdırmağa ehtiyac qalmır.

Eyni zamanda, açıqlıq sosial qavrayışın vacib xüsusiyyəti olmalıdır. Belə ki, sosial qavrayışın özü qeyri-ənənəvi mədəni təsirlərə də açıq olmalı, onlara tolerant yanaşmalı, yeniləri dərk etmək üçün onları təhlil-tərkibə ayırmalı, düzgün nəticə çıxarmalıdır. Təsəvvür edək ki, çinli tələbələrlə dostluq görüşləri keçirirsiniz. Onları nahar yeməyinə dəvət edirsiniz. Görüş səmimi keçir. Aldığınız məlumatlar, Çin mədəniyyəti, elmi və iqtisadiyyatı barədə məlumatlar sizdə məmnunluq hissi yaradır. Buna cavab olaraq, onlar da sizi Azərbaycanda fəaliyyət göstərən Çin restoranına yeməyə dəvət edirlər. Əvvəl bunun fərqi varmırsınız. Dəvəti qəbul edərək görüşə gedirsiniz. Elə ki, süfrəyə yeməklər gəlir, Çin mətbəxi barədə eşitdiklərinizi və bildiklərinizi xatırlayırsınız. Sizdə ürəkbulanması başlayır. Çinli tələbələr bunun nədən qaynaqlandığını anlayaraq yeməklərin yalnız Azərbaycanın milli mətbəxinə uyğun qidalarla və uyğun tərzdə hazırlandığını izah etmək məcburiyyətində qalırlar. Əlbəttə, bu yaxşı davranış sayılmaz, ancaq aranızdakı eyniləşmə, inteqrasiya etmə, qloballaşma cəhdlərinə xələl gətirə bilər. Halbuki, bunun yolunu əvvəlcədən həll etmək mümkündür. Onlarla Çin mətbəxi ilə bağlı müzakirələr açmaq, sevdiyiniz və bəyəndiyiniz Çin yeməkləri barədə danışmaq olar. Digər yol sizin yeməklərə qarşı seçici olduğunuzu etiraf etməyinizdir. Bunlar çinli yaşadığınız üçün sizə qarşı müəyyən qədər anlayışlı olmaq üçün səbəb yaradacaq.

Gəldiyimiz qənaət budur ki, tələbələrin sosial intellektinin koqnitiv xarakteri motivləşmə ilə sıx bağlıdır. Ona mədəni təsirlərin olması da təsdiq edilir. Həmin təsirlər özünü ya qapalı şəkildə, şüuraltına sıxışdırılaraq psixikada müxtəlif özünümüdafiə mexanizmləri yaratma kimi, ya da tələbələrin açıq etiraflarında özünü göstərir. Nəticədə sınıqlanlarda yaradıcı şəkildə fəaliyyət göstərərək özünün koqnitiv və ümumilikdə sosial bacarıqlarını inkişaf etdirmək, bu yolla özünü təcrübədə, praktik işlərdə, ünsiyyət və münasibətlərdə reallaşdırmaq, digər tərəfdən isə özünün daxili resurslarını kəşf edərək koqnitiv qabiliyyətləri sayəsində uğur əldə etməyə mane olur.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Bayramov Ə.S.* Şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf xüsusiyyətləri: Dərslik / Ə.S. Bayramov. Bakı: Maarif, 1967, 350 s.
2. *Əlizadə Ə.Ə.* İdrak prosesləri və hisslər. Psixopedaqoji məsələlər. Bakı: ADPU, 2006, 345 s.
3. *Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə.* Yeni pedaqoji təfəkkür: psixopedaqogikaya giriş: Monoqrafiya. Bakı: ADPU, 2008, 479 s.
4. *Əmrahlı L.Ş.* Koqnitiv psixologiya: dərk etmə fəaliyyətinə müasir yanaşma: Monoqrafiya / L.Ş.Əmrahlı. Bakı: MM-S müəssisəsi, 2018, 338 s.

5. *Водяха Ю.Е.* Психологическая диагностика сфер личности: лабораторный практикум / Ю.Е.Водяха. Екатеринбург: Уралский ГПУ, 2018, 220 с.
6. *Лобанов А.П.* Соотношение социального интеллекта и стратегий принятия решений у студентов магистратуры / А.П.Лобанов, Н.П.Радчикова / Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Московский государственный психолого-педагогический университет, 24-25 октября, Москва, 2017, с.157-160
7. *Суднева, О.Ю.* Особенности социального интеллекта студентов гуманитарных и не гуманитарных специальностей / О.Ю.Суднева, К.Р.Шарафиева, В.Г.Цой, О.Р.Каракулова // Вестник Томского Государственного Университета, 2013, №381, с.161-166
8. *Hampel S.* The relations between social anxiety and social intelligence: A latent variable analysis // Journal of Anxiety Disorders, 2011, vol. 25 (4), pp. 545- 553
9. *Nicholls A.* New Frontiers in Social Innovation / A.Nicholls, S.Research, V. Gabriel. New York: Martin's Press LLC, 2015, 293 p.
10. *Weiner B.* A theory of motivation for some classroom experiences // Journal of Educational Psychology, 71 (1), 1979, pp.3-25
11. <https://scales.arabpsychology.com/s/tromso-social-intelligence> / D.Silvera, Martinussen, M. & Dahl T. (2001). The Tromso social intelligence scale, a self-report measure of social intelligence // Scandinavian Journal of Psychology, 42(4), pp.313-319

Redaksiyaya daxil olub 13.05.2024



UOT 159.9

**V.O.Əzizova**  
ADPU Cəlilabad filialı  
muradovavesile@mail.ru

## ŞAĞIRDLƏRDƏ STRESƏDAVAMLILIĞIN FORMALAŞDIRILMASININ PEDAQOJİ-PSIXOLOJİ MEXANİZMLƏRİ

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.024

**Açar sözlər:** *stress, həyəcan və təşviş, psixoloji stress, stresədavamlılıq*

Müasir dövrün aktual problemlərindən biri də şagirdlərin stresədavamlı şəxsiyyət kimi formalaşdırılması problemdir. Xüsusilə yeniyetməlik yaşı dövründə bu keyfiyyətin formalaşdırılması gələcək həyat prinsiplərinə ciddi təsir göstərən amillərdən biri hesab olunur. Yeniyetmələrdə stresədavamlılığın formalaşdırılması pedaqoq, psixoloq və valideynlərin başlıca vəzifəsidir. Çünki stress hər yaş dövründə şəxsiyyətin çətin həyati situasiyalarla rastlaşdığı zaman keçirdiyi hissi haldır və bu vəziyyət qaçılmazdır. Bu zaman insanın nümayiş etdirdiyi reaksiya və davranış tərzini onun bilik, bacarıq və psixoloji hazırlığı ilə sıx bağlıdır.

Məqalədə həm bioloji, həm sosial, həm də psixoloji fenomen olan stress anlayışının mahiyyəti, stresədavamlılığın psixoloji göstəriciləri və formalaşdırılmasının pedaqoji-psixoloji mexanizmləri araşdırılmışdır. Stresədavamlı şəxsiyyətin formalaşdırılması çətin həyati situasiyalarda baş verənləri aydın qavrayıb vəziyyətdən çıxış yolu tapa bilmək qabiliyyətinin formalaşdırılmasına əsaslanır.

**В.О.Азизова**

## ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У УЧЕНИКОВ

**Ключевые слова:** *стресс, волнение и тревога, психологический стресс, стрессоустойчивость*

Одной из актуальных проблем является проблема формирования учеников как стрессоустойчивых личностей. Формирование этого качества, особенно в подростковом возрасте, считается одним из факторов, серьезно влияющих на будущие жизненные принципы. Формирование стрессоустойчивости у подростков – задача педагога, психолога и родителей. Потому что стресс – это эмоциональное состояние, которое человек испытывает в любой возрастной период, когда сталкивается с трудными жизненными ситуациями, и эта ситуация неизбежна. То, как человек

реагирует и ведет себя в это время, связано с его знаниями, навыками и психологической подготовкой.

В статье исследована сущность понятия стресс, который является биологическим, социальным и психологическим явлением, психологические показатели стрессоустойчивости и педагогико-психологические механизмы ее формирования. Формирование стрессоустойчивой личности основано на формировании способности четко понимать происходящее в сложных жизненных ситуациях и находить выход из ситуации.

V.O.Azizova

## PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF FORMING STRESS RESISTANCE OF PUPILS

**Keywords:** *stress, excitement and anxiety, psychological stress, stress tolerance*

One of the urgent problems is the problem of forming pupils as stress-resistant personalities. The formation of this quality, especially in adolescence, is considered one of the factors that seriously affect future life principles. The formation of stress tolerance in adolescents is the task of a teacher, psychologist and parents. Because stress is an emotional state that a person experiences at any age period when faced with difficult life situations, and this situation is inevitable. The way a person reacts and behaves at this time is related to their knowledge, skills and psychological preparation.

The article examines the essence of the concept of stress, which is a biological, social and psychological phenomenon, psychological indicators of stress resistance and pedagogical and psychological mechanisms of its formation. The formation of a stress-resistant personality is based on the formation of the ability to clearly understand what is happening in difficult life situations and find a way out of the situation

XX əsrin birinci yarısında, daha dəqiq desək, 1936-cı ilin iyun ayının 4-də Avropa jurnallarının birində gənc alim Hans Selyenin sonradan böyük marağa və səs-küyə səbəb olan kiçik məqaləsi çap olundu. Cəmi 74 sətirdən ibarət olan məqalə stress konsepsiyasının başlanğıcı demək idi. Məşhur kanadalı fizioloq Selye stresə “adaptasiya sindromu” kimi baxırdı və uzun müddət, yəni 1946-cı ilə qədər stress terminini işlətmədi. Onun belə yanaşması səbəbsiz deyildi. “Stress” termini yalnız psixoloji deyil, həm fizioloji, həm də sosial termdir. Bu termin bir qədər sonra psixologiyaya və fiziologiyaya amerikan alimi Kennon Uolter tərəfindən gətirildi. İlk dəfə o, bunu “mübarizə etmək, yaxud qaçmaq” universal reaksiyaya aid klassik işlərində şərh etdi.

Stress (ingiliscə stress gərginlik, təzyiq, yüklənmə deməkdir) – orqanizmin homeostazını pozan fiziki və psixi təsirlərə ümumi reaksiyası olub, sinir sisteminin vəziyyətinə uyğun gələn reaksiyadır.

Beləliklə, tərifdən aydın görünür ki, ətraf mühitin təsirlərinə orqanizm xüsusi gərginliklə cavab verir. Stress nəzarətdən çıxan güclü reaksiya zamanı özünü büruzə verir. Stress problemi onunla diqqəti cəlb edir ki, o ya qeyri-adi, ya asta və yaxud da heç aşkar olunmaması ilə fərqlənir. Müasir həyat təzi daim tələskənlik, gərginlik və emosionallıqla müşayiət olunduğu üçün stress uğursuzluğun səbəbi kimi geniş vüsət almışdır. Selye xüsusi qeyd edirdi ki, stress insan həyatının mühüm komponentidir. O, orqanizmin dayanıqlığını artırdığı kimi, zəiflədə də bilir. Sözsüz, stress həm sevgidə, həm yaradıcılıq prosesində özünü göstərir və bu zaman o ya həzz gətirir və ya həyat zərbələrindən müdafiəedici rolunda çıxış edir.

Elm dünyasında stress haqqında fikir və düşüncələr populyardır. Bu termin biologiyada geniş istifadə olunaraq, psixoloji və fizioloji hadisələr arasında əlaqə yaradır. Psixologiya elmində bu anlayış öz tərkibinə həyəcan, konflikt, emosional distress, frustrasiya, gərginlik və s. kimi hadisələri də daxil edir. XX əsrin ortalarından bu günə qədər stress haqqında nəzəriyyə və modellər intensiv inkişaf edərək hər biri özünəməxsus şəkildə stresin “ustanovka” və mahiyyətini, inkişaf səbəblərini, büruzə vermə xüsusiyyətlərini aydınlaşdırmağa çalışmışdır.

Genetik konstitusional nəzəriyyə tərəfdarları stresə qarşı ümumi, yaxud fərdi müqaviməti aşağı salan genotip və bəzi fiziki xarakteristikalar arasında əlaqənin qurulmasına cəhd göstərirdilər. Nəzəriyyənin əsasını orqanizmin stresə müqavimət göstərə bilmək qabiliyyətinin olması təşkil edirdi. Bu qabiliyyətə isə mövcud şəraitdən asılı olmayan müəyyən funksional müdafiə mexanizmləri təsir edir.

Psixodinamik istiqamət öz nəzəriyyəsini şərh edərkən Ziqmund Freydin nəzəriyyəsinə əsaslanır. Z.Freydə görə, həyəcan və təşvişin yaranma və inkişafının iki tipi var:

a) Xarici real təhlükə haqqında məlumat verən siqnal həyəcanının yaranması.

b) Daxili mənbə, şüursuzluq təsiri altında travmatik həyəcanın inkişafı. Göstərilən tipin yaranma səbəbi aqressiv instinktlərin və seksual həvəslərin saxlanmasıdır. Bu tip simptomların daha aydın ifadəsi üçün Z.Freyd “Güzəran psixopatiyası” terminini elmə gətirdi.

Əsasında sosial aspektlərin durduğunu iddia edən konflikt nəzəriyyəsi də maraqlıdır. Bu nəzəriyyəyə əsasən, gərginliyin əsas səbəbi cəmiyyət üzvlərinin sosial normalara məcburi əməl etməli olmasıdır.

Stresin qarşısının alınması üçün cəmiyyət üzvlərinin həyat şəraitinin yaxşılaşdırılması, azadlığın təmin olunması və həyat mövqeyini seçmək imkanının verilməsi ola bilər. Eləcə də profilaktik tədbirlərin həyata keçirilməsi ictimai münasibətlərin davamlılığını, iqtisadi vəziyyət və xidmətlərin təşkilini, qarşılıqlı münasibətlərin təminini təşkil edə bilər. “Sosial aspektlər” adı altında cəmiyyətin sosial inkişafı, ekoloji aspekt dedikdə, ictimai hadisələrin cəmiyyətdə rolu, “həyat dəyişiklikləri” dedikdə, isə ailə, iş və s. nəzərdə tutulur.

Digər baxış isə stresə sosial-psixoloji stimula davranış reaksiyası kimi yanaşırdı. H.Selyenin fizioloji modeli B.P.Dorenvend tərəfindən modifikasiyaya uğradılmışdır. Onlar stresə adaptiv və qeyri-adaptiv reaksiyalara qarşı orqanizmin vəziyyəti kimi baxırdılar. Stress faktorları sosial faktorlar qismində çıxış edir. Obyektiv hadisə olan iqtisadi durum və ya ailə uğursuzluğu sosial faktor kimi fərdin həyatına təhlükə yaradır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, onlar həmişə neqativ olmur və heç də həmişə obyektiv böhranla nəticələnir.

L.R.Lazarusun psixoloji stresin koqnitiv nəzəriyyəsi diqqəti xüsusilə cəlb edir. Bu nəzəriyyə subyektiv idraki qiymətləndirmə təhlükəsinin mənfi təsirlərinə və fərdin stresi aradan qaldırmaq qabiliyyətinə əsaslanır. L.R.Lazarus öz nəzəriyyəsində vurğulayırdı ki, təhlükənin qiymətləndirilməsini onun aradan qaldırılma prosesinin qiymətləndirməsindən ayırmaq zəruridir. Alim onu da deyirdi ki, ətraf mühitə uyğunlaşma emosiyalarla müəyyən edilir, koqnitiv (idrak) proseslər isə emosional reaksiyaların keyfiyyət və intensivliyi ilə təyin olunur.

“Stress” və “stresədavamlılıq” anlayışları bir-birilə sıx əlaqədardır. Stresədavamlılıq streslə mübarizədə meydana gələn termin kimi özünü büruzə verir. Stresədavamlılıq problemi emosional gərginlik, təkrarlanan stresli vəziyyətlər və tez-tez dəyişən həyat şəraitində aktual məsələlərdən biri kimi özünü göstərir. Stresədavamlılıq şəxsin sağlam həyat tərzinin əhəmiyyətli hissəsini təşkil edir. Stresə qarşı yüksək psixi davamlılıq insanın psixi sağlamlığının qorunması, inkişaf etdirilməsi və möhkəmləndirilməsində böyük rol oynayır [4, c.16] .

Yeniyyətlik yaşı dövründə stresədavamlılığın metod və texnologiyalarının araşdırılması, sosial adaptasiya sərhədlərinin genişləndirilməsi, gənc nəslin emosional dayanıqlığının artırılması müasir dövrün ən vacib məsələlərindən biridir.

Xarici ölkə alimləri sırasında stress və stresdavamlılıq problemi ilə məşğul olan R.Lazarus, H.Selye və başqalarını adını çəkmək olar. Yeniyyətlik yaşı dövründə stresədavamlılıq problemi L.İ.Bojoviç, A.İ.Jukova, A.İ.Zaxarova, A.Q.Zdravomıslova, L.M.Abolin, V.A.Bodrov,

A.Y.Molenova, E.V.Lizunova, A.A.Rean və başqa alimlər tərəfindən tədqiq olunmuşdur.

Tədqiqatçılar stresədavamlılıq problemini müxtəlif aspektlərdən öyrənmişlər. Belə ki, bu terminin adı altında emosional dayanıqlılıq, stresə qarşı psixoloji müqavimət, frustrasional tolerantlıq və s. bir çox anlayışlar nəzərdə tutulur.

Məşhur rus alimi V.A.Bodrov qeyd edir ki, stresədavamlılıq ekstremal şəraitdə şəxsiyyətin yüksək produktiv fəaliyyətinin əsasını təşkil edir [3, c.87].

Tanınmış tədqiqatçı alim Zilberman stresədavamlılığa daha fərqli tərif vermişdir. Onun fikrincə, stresədavamlılıq – şəxsiyyətin integrativ xüsusiyyətlər olan emosional, intellektual, iradi psixi fəallığı ilə xarakterizə olunur ki, bu xüsusiyyətlər çətin emotiv vəziyyətdə optimal məqsədə nail olma fəaliyyətini təmin edir [5, c.289].

Digər yanaşma isə N.İ.Berejnaya tərəfindən irəli sürülmüşdür. O, “stresədavamlılıq” probleminə şəxsiyyətin psixofizioloji (sinir sisteminin xüsusiyyətləri), motivasion (motivlərin qüvvəsi emosional dayanıqlılığı təyin edir), emosional komponent (şəxsin ekstremal hallarda mənfi təsirlərin aradan qaldırılması nəticəsində qazanılan emosional təcrübəsi), iradi komponent (davranışın şüurlu idarəsi), informasiya (şəxsin bu və ya digər məsələni həll etmək üçün peşəkar və informasiya hazırlığı), intellektual (situasiyanın qiymətləndirilməsi tələbatı, onun mümkün dəyişiklik proqnozunun verilməsi və fəaliyyət üsulunun qəbulu) prizmalarından təhlil etmişdir [2, c.126].

Stresədavamlılıq mənfi emosiyaların idarə olunmasını təşviq edən şəxsiyyətin strukturunun təşkil edir. S.A.Anoxinin fikrincə, yeniyetmənin stresədavamlılığına iki dəyişkən amil təsir edir :

1. Stressorun təsir xüsusiyyətləri;
2. Şəxsiyyətin daxili quruluşunun strukturu.

Stresədavamlılıq xüsusiyyəti stress faktorlarına qarşı aktiv müqavimət, mənfi təsirləri aradan qaldırmaq və ya ondan uzaqlaşmada özünü açıq büruzə verir.

Emosional stress yeniyetməlik yaşı dövründə daha aydın dərk olunmağa başlayır. Bu yeniyetmənin psixofizioloji xüsusiyyətləri, sosial mühitin mənimsənilməsi, sosial rolların təcrübədən keçirilməsindən, eləcə də şəxsiyyətin identikliyinə böhranından asılıdır. Yeniyetməlik yaşı dövrünün böhranı aşağıdakı xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunur :

1. Cinsi yetişmənin fiziki akselerasiyası;
2. Emosional qeyri-sabitlik, affektivlik və ambivalentlik;

3. Özü haqqında sosial təsəvvürlər qayğısı: artıq uşaq deyil, ancaq hələ böyük də deyil;

4. Cəmiyyətin tələblərinə, fərdi bacarıq və qabiliyyətlərinə cavab verən uyğun peşə tapmaq zərurəti.

Yeniyetməlik dövrü ictimai mühitin təsirlərinə qarşı yüksək həssaslıqla seçilir. Məhz bu mərhələdə konflikt situasiyalar, stress və sosial mühitə dezadaptasiya psixosomatik xəstəliklərin inkişafına və nevrozların yaranmasına gətirib çıxara bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, stresə davamlılıq fiziki sağlam, aktiv həyat mövqeyi, adekvat özünüqiyətləndirmə və zəif narahatlığı olan şəxslərə xas keyfiyyətdir.

Tədqiqat nəticəsində stresə davamlılığa təsir edən faktorları aşağıdakı kimi səciyyələndirmək mümkündür:

1) Psixoloji kompetentlik (Özünün şəxsi və psixofizioloji keyfiyyətlərinin dərk olunması);

2) Stresin simptomlarının, xarakteristikasının, stress vəziyyətinin və nəticəsinin dərk olunması;

3) Həyat təcrübəsi, o cümlədən, bu və ya digər situasiyalarda davranış, reaksiya vermə üsulu və qurulmuş münasibətlər;

4) Şəxsi keyfiyyətlər (şəxsiyyətlərarası münasibətlər, motivasiya, özünütənzim etmə səviyyəsi) - şəxsiyyətlərarası münasibətləri qurma bacarığı.

Beləliklə, stresə davamlılığa təsir edən əsas faktorlar fizioloji, subyektiv, davranış, sosial-psixoloji və psixoloji stress faktorlarıdır.

Yeniyetməlik yaşı dövründə stresə davamlılığın formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi üçün psixoloji xidmətin müxtəlif formalarından istifadə etmək lazımdır. Məsələn:

a) Yeniyetmələrdə özünütənzim etmə və stressə psixoloji hazırlıq, effektiv kommunikasiyanın və müsbət "Mən" obrazının yaradılmasına, stressi idarəetmə bacarığının formalaşdırılmasına əsaslanan treninqlərin keçirilməsi;

b) Yeniyetmələrlə yaranmış problemlərlə əlaqədar fərdi konsultasiyaların keçirilməsi;

c) Müasir psixoloji metodlara və korreksiya üsullarının tətbiqinə dayanan psixoprofilaktik tədbirlərin keçirilməsi;

d) Peşəkar bacarıqların yüksəldilməsinə və pedaqoqların psixoloji mədəniyyət biliklərinin artırılmasına yönəlmiş maarifləndirici işlərin aparılması;

e) Yeniyetmələrə informasiya axınının idarə edilməsinin öyrədilməsi sayəsində progressiv modelləşdirmə yaranır ki, bu da öz növbəsində risk və təhlükələrlə qarşılaşmanı azaldır.

Şagirdlərdə stresədavamlılığın formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi prosesi ardıcıl və sistemli xarakter daşıyaraq emosional özünütənzim etmə və öz fəaliyyətinin nəticəsini refleksiya etmə xüsusiyyətlərinin inkişafı ilə əlaqədardır. Yüksək refleksiya qabiliyyəti şagirdlərə çətinlik mənbəyini təyin etməyə, özünün güclü və zəif tərəflərinə nəzarət etməyə və mövcud problemin həlli yollarını görməyə kömək edir. Eyni zamanda, təlim fəaliyyəti stresədavamlılığın formalaşdırılmasında mühüm rol oynayır. Məhz bu səbəbdən təhsil müəssisələri bu psixoloji keyfiyyətin formalaşdırılmasında nüvə kimi çıxış edə bilər. Şagird şəxsiyyətində stresədavamlılığın formalaşdırılması prosesində sosial bacarıq və təcrübənin əldə edilməsinə diqqət ayrılmalıdır. Çünki sosial təcrübə şəxsiyyətə daxili imkanlarından istifadə edərək stressi idarə etməyə şərait yaradır ki, bu da öz növbəsində onun sağlamlılığının möhkəmlənməsinə və qorunmasına xidmət edir.

Müasir dövrdə şagirdlərdə stresədavamlılıq keyfiyyətinin formalaşdırılmasının məktəblərdə tətbiq olunmaması, çox sayda stresogen faktorlar onların nəinki sağlamlığına, həm də təlim fəaliyyətinə də mənfi təsir göstərir. Stresədavamlılığın formalaşdırılması şagirdin effektiv fəaliyyətinə və sağlamlığına xidmət etmək məqsədi daşıyır.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Seyidov Ə.Ə.* Psixologiya. Bakı, 2015, 643 s.
2. *Бережная Н.И.* Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов. Москва. 2003, 235 с.
3. *Бодов В.А.* Информационный стресс: Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2000, 352 с.
4. *Ли К.Х.* Социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости человека. Москва, 2005, 356 с.
5. *Зильберман П.Б.* Эмоциональная устойчивость оператора: Очерки психологии труда оператора. Москва, 1974, 437 с.

Redaksiyaya daxil olub 05.05.2024

UOT 37:372.8:811.111

*F.M.Hüseynova*

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti*

*feridehuseynova21@gmail.com*

## İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN LÜĞƏT BACARIQLARININ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.025

*Açar sözlər:* lüğət bacarıqları, qiymətləndirmə, test, diskret üsulu, müxtəlif seçim, kəmiyyət, keyfiyyət

Məqalədə ali təhsil müəssisələrində ingilis dilinin tədrisində tələbələrin lüğət bacarıqlarının dəyərləndirilməsi müzakirə olunur və ali pedaqoji təhsildə ingilis dilini öyrənənlər arasında akademik lüğət biliklərinin qiymətləndirilməsi üçün müxtəlif üsullar araşdırılır. Məqalənin məqsədi universitet tələbələrinin ümumi lüğət bacarıqlarını məqbul səviyyədə öyrənməsini yoxlamaq və əldə olunan nəticələri qiymətləndirməkdir. Məlumdur ki, lüğət şifahi və yazılı dil arasında mövcud olan dilin mürəkkəb vasitəçi formasıdır. Tədqiqat savadlılıqda lüğətin əhəmiyyətini və onun müxtəlif əlaqəli və ümumi dil bacarıqlarına, o cümlədən anlama tələbləri və deşifrə işlənməsinə təsirini nümayiş etdirir. Tələbələrin ingilis dilində söz ehtiyatının öyrənilməsinin stimullaşdırılması və qiymətləndirilməsi ilə bağlı bir neçə məsələni təhlil etmək, həmçinin lüğətin qiymətləndirilməsi üçün yeni texnologiyaların faydalarını müəyyən etmək vacib bir şərtidir. Bundan əlavə, lüğətin konseptual anlayışının təqdim edilməsi üzrə məqalə ilkin resursları vurğulayır, lüğətin qiymətləndirilməsi və təlimi ilə bağlı yeni yanaşmaları təqdim edir.

*Ф.М.Гусейнова*

## ОЦЕНКА СЛОВАРНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Ключевые слова:* словарные навыки, оценка, тест, дискретный метод, разнообразный выбор, количество, качество

В статье рассматривается оценка словарного запаса студентов при преподавании английского языка в высших учебных заведениях и рассматриваются различные методы оценки знаний академической лексики у изучающих английский язык в высших учебных заведениях. Основная цель статьи – изучить усвоение студентами университетов общих словарных навыков на приемлемом уровне и оценить ключевые факторы, связанные с этим. Хорошо известно, что словарный запас представляет собой сложную промежуточную форму языка, существующую между устной и письменной речью. Исследования продемонстрировали значение словарного запаса для



грамотности и его влияние на различные связанные и общие языковые навыки, включая требования к пониманию и обработке декодирования. Важно проанализировать несколько вопросов, касающихся стимуляции изучения словарного запаса учащихся на английском языке и оценки, а также выяснить преимущества новых технологий оценки словарного запаса. Кроме того, в статье, посвященной концептуальному пониманию словарного запаса, выделены основные ресурсы и представлены новые подходы к оценке и изучению словарного запаса.

*F.M.Huseynova*

### **ASSESSMENT OF STUDENTS' VOCABULARY SKILLS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING**

**Keywords:** *vocabulary skills, assessment, test, discrete method, multiple choice, quantitative, qualitative*

The article discusses evaluating students' vocabulary skills in teaching English in higher education. The paper examines various methods for assessing academic vocabulary knowledge among English language learners in educational faculties. The article's primary goal is to examine university students' learning of common vocabulary skills at an acceptable level and to evaluate the key factors involved. It is well known that vocabulary is a sophisticated intermediary form of language between spoken and written language. Research has demonstrated the significance of vocabulary in literacy and its influence on various linked and general language skills, including comprehension requirements and decoding processing. It is significant to analyze a few issues about students' vocabulary learning stimulation in the English language and assessment to ascertain the benefits of new technologies for vocabulary assessment. Additionally, the article on introducing the conceptual understanding of vocabulary highlights primary resources and introduces new approaches to vocabulary assessment and learning.

#### **1. Giriş**

Tədqiqat məqaləsinin məqsədi lüğət biliklərinin qazanılması və onun digər dil bacarıqlarının əldə olunmasında rolunu araşdırmaqdır. İngilis dilində şifahi nitq bacarıqlarının hərtərəfli mənimsənilməsində lüğətin əhəmiyyəti dil səviyyələrinə məruz qalmadan mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Məlumdur ki, ali təhsildə lüğət bilikləri tələbələrin ingilis dilində ümumi qabiliyyətinin ən yaxşı göstəricisidir, ona görə də diaqnostik qiymətləndirmələr və tələbələrin səviyyələri üzrə yerləşdirilməsində lüğət testləri ən faydalı bir vasitə kimi qəbul edilir. İlk baxışdan ingilis dili öyrənənlərin lüğət biliklərinin qiymətləndirilməsi həm zəruri, həm də kifayət qədər sadə şəkildə həyata keçirilir. Təlim prosesində lüğət biliklərinin qiymətləndirilməsi daha çox sözlərin mənasını tapmaqla kifayətlənir. Burada

aydın olur ki, lüğətin qiymətləndirilməsi başqa formada tətbiq olunur. Əslində bu bacarıqların dəyərləndirilməsi digər dil bacarıqlarının əldə olunması ilə integrativ şəkildə aparılmalıdır.

Məlumdur ki, lüğətin qazanılması digər dil bacarıqları üzrə qabiliyyətlərin ölçülməsinə imkan yaradır. Güclü lüğət biliyi olanlar təkcə ünsiyyət zamanı deyil, dinləyib-anlama, oxuma və yazı fəaliyyətlərində də fərqli nəticələr nümayiş etdirə bilirlər. Bu məqsədlə ingilis dilində lüğət bilikləri dinləmə lüğəti, danışmaq lüğəti, oxuma lüğəti və yazı lüğəti olaraq inkişaf etdirilir və qiymətləndirilir.

İlk mərhələdə ingilis dilində lüğət biliklərinin qiymətləndirilməsi daha mürəkkəb dərkətmə proseslərinin fəaliyyət göstərə biləcəyi təməli kimi, leksik söz bazasının qiymətləndirilməsi kimi həyata keçirilir. Bundan əlavə, lüğət biliklərinin sayəsində digər dil bacarıqlarının ölçülməsində olan bəzi maneələr aradan götürülür. Məsələn, oxu bacarıqlarının qiymətləndirilməsində ilk meyar sözün anlama qabiliyyətinin ölçülməsidir [4; 7]. Bu zaman sözlərin mənalarını bilmək üçün lüğət biliklərini, sözlərin açıqlamalarının cümlə mənalarına necə birləşməsini qiymətləndirmək lazım gəlir. Məlumdur ki, qrammatik biliklər, cümlə mənalarına istifadə kontekstindən necə təsir edə biləcəyi haqqında biliklərdir və bu qiymətləndirmədə kontekstual bilik lazım olur [1; 2]. Bu sahədə buna kifayət qədər diqqət yetirilməməsinə baxmayaraq, lüğətin qiymətləndirilməsi digər bacarıqlarla eyni prioritet daşmalıdır ki, dizayn zamanı testin mühüm təməl əsasları olan etibarlılıq, praktiklik, autentiklik, əks-əlaqə, orijinallıq və şəffaflyq prinsipləri nəzərə alınsın. Buna əsas səbəb odur ki, leksik bilik testlərinin qiymətləndirilməsində lüğətin öyrənilməsinə çox vaxt ayrılmalıdır.

Digər tərəfdən, ingilis dilində sözlər əsas fikir qurulmasında, cümlələr, paraqraflar və bütöv mətnlər kimi daha böyük strukturların əmələ gətirdiyi mənə vahidləridir. Bu baxımdan lüğətin müxtəlif mənalarda düzgün qazanılması onun qiymətləndirilməsindən asılıdır. Sadə dildə desək, oxu zamanı bu mənə qruplarının düzgün məntiqi ardıcılıqla verilməsi kəmiyyət və keyfiyyət baxımından əsas qiymətləndirmə meyarlarından biri olmalıdır.

Bununla belə, lüğətin inkişafı paralel olaraq dil bacarıqlarının inkişafı ilə eyni vaxtda formalaşır və kommunikativ bacarıqların qazanılmasına istiqamətlənir. Lüğət bacarıqlarının kəmiyyət və keyfiyyət qiymətləndirilməsi düzgün lüğət testlərinin seçilməsini zəruri edir.

### **1.1. Lüğət testlərinin qiymətləndirilməsi**

Lüğət testlərinin düzgün hazırlanması şifahi və yazılı dil arasında çox ölçülü ara komponentdir, yəni, deşifrədən anlamaya qədər daha çox araşdırılır. Çoxsaylı tədqiqatlar lüğətin ümumi dil qabiliyyətlərini

(Brinchmann et al., 2015), deşifrə işlənməsi kimi əlaqəli bacarıqlara təsirinin nümayiş etdirilməsi kimi təqdim edir. Son tədqiqatlar bu əlaqəli bacarıqlar üzərində lüğət variyasiyasının ağırlığını izah etmək üçün inkişaf təsirlərinə istinad edirlər. Oxu fəaliyyətinə başlayanda söz ehtiyatı sözlərin təsvirinin üç səviyyəsi, orfoqrafik, fonoloji və semantika arasındakı əlaqələri möhkəmləndirmək üçün dekodlamağa kömək edir, lakin bu əlaqələr yüksək səviyyəli ifadələrin əldə edilməsi ilə inkişaf edir. S.Çen və Y.S.San (Chen, C.-M., Sun Y.C.) təklif edirlər ki, zəngin və keyfiyyətli leksikonda lüğət və deşifrə arasındakı əlaqə yox olur və lüğət daha sonra anlama performansında üzə çıxır [5, s.1200]. Lüğət testləri adətən lüğətin zənginliyini və dərinliyini qiymətləndirmək üçün istifadə olunur. Tələbələrin bu testlərdən uğurlu keçməsi meyarları testlərin tanınmasında sözlərin genişliyi, sözlərin sayına əsaslanması, onların mənalarını bilmək və onların istifadə olunma biləcək kontekstin başa düşülməsidir. Bu məqsədlə tələbədən hər sözü oxumağı, ondan cümlədə istifadə etməyi, mənasını izah etməyi, sinonim və ya antonim təqdim etməyi bacarmalı, söz ehtiyatlarını artımalıdırlar. Yaxşı söz ehtiyatı həm aralıq, həm də yekun imtahanlar zamanı şifahi qabiliyyətin nümayişində ortaya çıxan hər cür sualın həllində çox mühüm rol oynayır. Bununla belə, digər dil bacarıqlarına nisbətən lüğətin öyrədilməsinə və bununla da yoxlanılmasına daha az vaxt ayrılır.

## **1.2. Lüğətin qiymətləndirilməsi üsulları**

Tələbələrin müəllim və digərləri ilə qarşılıqlı əlaqədə olması və yazılarında söz ehtiyatından istifadəsinin qeyri-rəsmi müşahidəsi və tələbənin lüğət üzrə sözləri mənimsəməsi haqqında ümumi məlumatları sübut edir ki, lüğət bacarıqlarının qiymətləndirilməsi artıq müasir test formatlarının tətbiqini zəruri edir. Bununla belə, hər bir tələbənin semestr ərzində əldə etdiyi lüğət bacarıqlarını daha yaxşı başa düşmək üçün çevik və əlçatan test formatlarından istifadə etmək lazımdır. Bu məqsədlə məqalə qeyri-rəsmi müşahidələri təsdiqləmək üçün öyrədilmiş sözlərlə istifadə olunma bilən bir neçə test formatını tövsiyə edir [12;14]. Çox zaman lüğəti ayrı şəkildə qiymətləndirməkdən çox, tələbələrin yazılı və danışq dilinin birbaşa müşahidəsi və təhlilindən də lüğət biliklərini qiymətləndirmək olar. Geniş kontekstdə oxumaq və dinləmək tapşırıqları və ya imtahan verənin cavabını tələb edən tapşırıqları yazılı və ya şifahi nitqi nəzərə alan lüğət biliklərinin ölçülməsi son vaxtlar tələb olunan qiymətləndirmə üsullarıdır [16; 17].

## **Kurikulum əsasında lüğətin qiymətləndirilməsi**

Ali təhsildə normalara əsaslanan qiymətləndirmədə lüğətin proqram (kurikulum) əsasında qiymətləndirilməsi əsas qiymətləndirmə üsulu kimi

qəbul edilir. Bu zaman adətən çoxseçimli testlər, uyğunlaşdırma tapşırıqları, boşluqları doldurma, söz birləşmələri və kontekstli istifadə testləri kimi üsullar qiymətləndirmə zamanı aparılır. Suallar düzgün tərif və ya istifadənin seçilməsini tələb edə bilər və diqqəti yayındıran xüsusiyyətlərə malik ola bilər.

- *Çoxseçimli test* (Multiple Choice test) formatında suallar düzgün tərif və ya istifadənin seçilməsini tələb edə bilər və diqqəti yayındıran xüsusiyyətlərə malik ola bilər;
- *Diskret üsulu* (Discrete tests) testləri leksik vahidlərin hərtərəfli qazanılması yolu ilə əldə edilir;
- *Doğru və ya yanlış cavablar* (True/False answers);
- *Mövzu kimi hədəf sözlərlə tapşırıq yazmaq* (Use target words);
- *Bənzərliklər və fərqlər* (Similarities and differences);
- *Kontekstdə hədəf sözlərə cavab vermək* (Contextual vocabulary).

### ***Çoxseçimli Sual Formatlarının (Multiple Choice Formats) tətbiqi***

Son ədəbiyyat nümunələrində A.Biemiller, E.Brinchmann, H.N.Hjetland, H. və S.A.Laysterin (Brinchmann, E.I., Hjetland, H.N., Lyster, S.-A. H., N., Lyster, S.-A. H. ) apardıqları təhlillər müasir dövrlərdə aşağıdakı yeni üsul və vasitələrin tətbiqini təsdiq edirlər [2; 3].

S.Kumbe, E.H.Hibert (Coombe, C., Hiebert, E. H.) peşəkar şəkildə hazırlanmış dil testlərində ən çox yayılmış formatlardan biri kimi Çoxseçimli Test Formatını ÇTF (MCQ) təklif edirlər. Bu üsul sözləri xatırlama və anlama səviyyələrində öyrənməni qiymətləndirmək üçün geniş istifadə olunur [6; 9]. ÇSF-lər bir çox formada olur, lakin onların əsas strukturu əsas və ya düzgün cavabı və ya yanlış cavabları özündə cəmləşdirən cümlənin kökü və cavab variantlarıdır. Daha sonra tələbə düzgün və ya ən yaxşı cavab seçimini müəyyən etməlidir. Tələbələr kökdə verilən kontekstdən asılı olaraq məna qururlar. Bəzən başlanğıc səviyyəli tələbələr üçün birdən çox cümlə kökünün seçilməsi tələb olunur. Bu baxımdan çoxseçimli test formatının qiymətləndirmədə dörd əsas üstünlüyü vardır. Əvvəla, onlar çox etibarlıdırlar, çünki yaxşı yazılması üçün yalnız bir düzgün cavabı vardır. Digər bir üstünlüyü ondan ibarətdir ki, onların qısa vaxt ərzində və asanlıqla qeyd edilməsidir. Bununla da prinsip baxımından bu testlər çox praktik hesab olunur. Çoxseçimlilik digər bir üstünlüyüdür, çünki ÇTF-lər müxtəlif səviyyələrdə bilikləri əvvəldən qabaqcıl səviyyəyə qədər qiymətləndirmək üçün istifadə edilir. Son üstünlük ondan ibarətdir ki, dünyanın əksər yerlərindən olan tələbələr bu formatla artıq tanışdırlar.

- ***Doğru və ya yanlış testlər.*** Suallar daha konkret məlumat daxil etməklə asanlaşdırıla və ya daha mücərrəd olmaqla çətinləşdirilə bilər. Doğru-yanlış testləri mətn materialının uzunmüddətli yaddaşını

yaxşılaşdıraraq təkrar oxumaqla müqayisədə yadda saxlamağı artırır. Onlar tələbələrin məlumatı yadda saxlama qabiliyyətini artırmaq üçün ən praktik və effektiv metoddur.

- **Diskret ölçü üsulu.** Lüğətin diskret üsulla qiymətləndirilməsi tələbələrin müəyyən sözləri müəyyənləşdirmək və istifadə etmək bacarığını yoxlamaq üçün istifadə olunur. Bunlar konkret kontekstdən təcrid olunmuş şəkildə öyrədilmiş sözlərin qiymətləndirilməsi olan diskret qiymətləndirmələr formasında ola bilər.

*Leksik vahidlərin kontekstual məqsədlərlə və ya spesifik kontekstdə lüğət haqqında biliklərin ölçülməsi.* Diskret yanaşma əsasında hazırlanan qiymətləndirmə tapşırıqları təkcə lüğət biliklərinə deyil, həm də makro bacarıqlara yiyələnməyi tələb edən tapşırıqlardır. Bu tapşırıqları yerinə yetirərkən akademik lüğətdən istifadə etmək bacarığına yönəldildiyi təqdirdə kontekstli yanaşma ilə dinləmə, danışma, oxuma və yazma tamamlana bilər. Məlumdur ki, ali təhsilin bəzi səviyyələrində IELTS şifahi imtahan formatı, burada imtahan verən hər bir namizədi dörd meyara görə, səlislik və ardıcılıq, lüğət, qrammatika, müxtəlif qrammatik strukturlar və dəqiqlik və tələffüz üzrə qiymətləndirir.

- **Bənzərliklər və fərqlər üsulu.** Bu test formatında söz cütləri arasında oxşar və fərqli cəhətlərin təsviri yoxlanılır. Bənzərliklər və fərqlər mühakimə testi xarakteri daşıyır və tələbənin qərar qəbul etmə, problem həll etmə, düşünmə qabiliyyətini ölçmək üçün nəzərdə tutulmuşdur. Test induktiv və deduktiv düşünmə, eləcə də məkan vizuallaşdırma ilə bağlı idrak bacarıqlarını ölçür.

- **Hədəf sözlərə tapşırıq yazmaq.** Burada söz ehtiyatını qiymətləndirmənin yollarından biri hədəf sözə dair əlavə bir tapşırıq yazmaqdır. Bu o deməkdir ki, əgər müəllim tələbələrə öyrənmək üçün lüğət sözlərinin siyahısını təqdim edərsə, onların yeni lüğət sözlərini mənimsədiyini digər tapşırıqlarda açıqlamaqdır. Məsələn, mətndə qeyd olunmuş sözü təsvir edin.

- **Kontekstdə hədəf sözlərə cavab vermək üsulu.** Kontekstdən asılı olmayan qiymətləndirmələr tələbələrin sözün tərfi ilə uyğunlaşdırılması bacarığını yoxlayır; digər tərəfdən, kontekstdən asılı qiymətləndirmələr tələbələrin konkret keçid daxilində sözün düzgün tərfini müəyyən etmək bacarığını yoxlayır. Bu cür qiymətləndirmələrin normaları və ya standart balları yoxdur, buna görə də böyüməni qiymətləndirmək üçün müəllimlər onları təlimatdan əvvəl və sonra idarə etməli olacaqlar. D.Ridin (D.Read) fikrincə, lüğətin qiymətləndirilməsi kontekstli ölçüdür, çünki imtahan verən tələbənin məlumat və fikirləri çatdırmaq üçün lüğətdən nə dərəcədə adekvat istifadə etdiyini qiymətləndirir. Beləliklə, burada əsas şey ayrıca lüğət bilikləri deyil, oxu məlumatları və şifahi bacarıqlar üzrə bir sistem tətbiq

edilir. Elə buradan aydın olur ki, şifahi performansla görə bu balın təşkil olunduğu dörd ayrı reyting deyil, lüğət bilikləri vahid bal verir. Kontekstual lüğətin qiymətləndirilməsi də yazılı tapşırıqların analitik qiymətləndirilməsinin bir hissəsidir [14; 15].

*Lüğətin qiymətləndirilməsi iki istiqamətdə aparıla bilər:*

**Kəmiyyət qiymətləndirilməsi.** Statistik hesablama üzrə kəmiyyət qiymətləndirməsi və ya reyting şkalası üzrə qiymətləndirmə daha çox tətbiq olunan qiymətləndirmədir [4; 5; 7].

Burada statistik yanaşma vasitəsilə şifahi və yazılı nitqdə istifadə olunan müxtəlif sözlərin, sinonimlərin nisbəti, müxtəlif leksik səhvlərin sayı, dəyişkənlik, yəni akademik lüğət siyahısına daxil olan sözlər, bəzi hallarda isə leksik mürəkkəbliyi müəyyən edən qeyri-adi və nadir hallarda istifadə olunan sözlərin nisbəti və sonda məzmun və funksiyalı sözlərin nisbətini qiymətləndirən leksik sıxlıq bu məqamları əhatə edir:

**Keyfiyyət qiymətləndirməsi.** Burada imtahan verənin fərdi yanaşmasından istifadə etməklə keyfiyyət qiymətləndirməsi həyata keçirilir. Burada alt kateqoriyalar araşdırılarkən bir idrak strategiyası, yəni yeni sözlərin siyahısının tərtib edilməsi və bir metakognitiv strategiya olan ingilis dili mediasından istifadə olunan sözlər, ingilis sözlərinə diqqət yetirməklə ən çox istifadə olunan strategiyaların olduğu müəyyən edilmişdir [10; 11; 13].

Leksik seçmə qiymətləndirilməsi. Leksik üsul daha çox oxu və dinləmə testlərində bir sıra leksik elementlərin reseptiv biliyini ölçmək üçün çox uyğundur. Bununla belə, müstəqil tapşırıq kimi, essenin yerinə yetirilməsində fərdi, xüsusilə çətin sözlərin biliyini yoxlamaq qeyri-mümkün olur. Burada tələbələr sözlərin tələffüzündən və ya yazılışından əmin olmadıqları üçün essenin lüğət tələblərini az nəzərə alır, bilmədikləri və ya bildikləri sözlərdən istifadə etməməyə çalışır və öz leksik seçimlərini edirlər. Beləliklə, dilin qavranılması və məhsuldarlığı, konkret kontekstdə boşluq doldurma tapşırığı və ya konkret Azərbaycan dilinə tərcümədə heç bir tapşırıqla müqayisə edilmir [11; 13; 16].

*Obyekt köklü testlər*

Riidin (Read, 2004) fikrincə, güclü çoxseçimli sual formatlı testləri yaradarkən kök tərəfindən mümkün qədər çox kontekst təmin edilməlidir. Bir-iki cümlədən ibarət kök və ya on-iyirmi sözdən ibarət kontekst Riid tərəfindən tövsiyə olunur. Test formatında hər bir boşluq eyni uzunluqda olmalıdır. Riidə görə, kök bir və ya iki tabeliyində olmayan əsas bildirici ifadələrdən ibarət olmalıdır. İki cümləlik kontekstdə boşluq olmayan cümlə araşdırılan sözün mənası ilə bağlı kontekstual işarələr verməlidir. Söz, hər şeydən əvvəl, kök tərəfindən "təbii, orijinal" semantik və qrammatik kontekstdə təqdim edilməlidir [15, s.151].

Ənənəvi olaraq lüğət biliklərini yoxlamaq üçün əzbərləmə, tapmaca oyunları, qısa sözlər, oxuduğunu anlama, sual və cavab üsulları, söhbət, şifahi testlər və yazılı testlərdən istifadə olunan lüğət təcrübəsi strategiyalardır. Universitetdə təhsil alan tələbələr ingilis dilində hər bir sözün bir çox xüsusiyyətini bilməlidirlər. Çünki söz biliyi çoxşaxəli olur və hər bir söz forma, məna və istifadəsinə görə dəyişilir. Neyşn, Külette, Şounun (Nation, Ouellette, G., Shaw, E.) araşdırmalarına görə, forma ilk növbədə orfoqrafiya və tələffüz olmaqla yeni sözün tanınmasını əhatə edir. Tələbələr yaxın zamanda öyrəndikləri sözü görəndə və ya eşitdikdə, sözün yazılışını, tələffüz və söz hissələrini tanıya bilməlidirlər (məsələn, interest – interesting – interested). Məna sözün sinonimlərini, antonimlərini, əlaqəli sözləri və çoxmənalılığını anlamaqdır [15; 16].

Forma, məna və istifadə ilə yanaşı, ingilis dilində söz biliyi qəbuledici və məhsuldar ikiliyə malikdir. İngilis dilini öyrənən şəxs oxuduğu hissədə bu yaxınlarda öyrəndiyi sözün mənasını həm reseptiv, həm də məhsuldar mənada başa düşməli və düzgün yazmalıdır. Burada tələbənin nitqdə başa düşülən sözün hər iki yerdə məhsuldar işlənməməsini başa düşməlidir. Yəni nitqimizdə olan sözlərin çoxu yazıda başqa mənada və ya digər alternativi ilə əvəz oluna bilər. İngilis dilində reseptiv lüğətdən fərqli olaraq, məhsuldar lüğətin nitqdə və ya yazıda kommunikativ məzmunu kodlaşdırmada leksik elementi bilməyi təklif edir [7; 8].

Öyrənənlər ingilis dilində tək sözlər (foot, table), mürəkkəb sözlər (football, time-table), frazeoloji feillər (look through, look for), birləşmələr (look up a dictionary, draw fast) və deyimlərdən (see eye to eye) – lüğətdən istifadə edərkən nitqdə və ya yazıda lüğət biliklərinin çoxsaylı aspektlərinə diqqət yetirilməsi vacibdir. Lüğətdən məhsuldar şəkildə istifadə etmək üçün öyrənənlər aşağıdakıları bacarmalıdır: burada STT - S = student və T = talking T-time kimi başa düşülməlidir. Bu məqsədlə hər bir sözün hansı məqsədlə mənimsənilməsi üzrə meyarları müəyyən etmək lazımdır:

- bir sözü başa düşülən şəkildə tələffüz etmək (T);
- sözü düzgün yazın və oxunaqlı yazın (W);
- kontekst (T və W) əsasında sözün törəmə(lər)ini və ya əyilmə(lər)ini müəyyən edin;
- sintaktik cəhətdən dəqiq ifadə və ya cümlə yaratmaq üçün sözün qrammatik funksiyasını (funksiyalarını) nəzərdən keçirin (T və W);
- nəzərdə tutulan mənanı çatdırmaq üçün məna hissi və semantik assosiasiya seçin (T və W);
- nəzərdə tutulan mənanı çatdırmaq üçün kollokasiya biliklərini dəqiq tətbiq etmək (T və W).

Lüğətin qiymətləndirilməsində digər üsulların da tətbiqi çox zaman məqsədəuyğun olur.

- **Sözü müəyyənləşdirmək (Identify the words)**

Söz ehtiyatını qiymətləndirmənin yollarından biri insandan sözün tərifini soruşmaqdır. Bu o deməkdir ki, əgər müəllim öyrənlərə mövzu ətrafında lüğət sözlərinin siyahısını təyin edərsə, tələbənin bu yeni lüğət sözlərini mənimsədiyini qiymətləndirmənin ən asan yolu kimi seçirlər. Cümlənin başlanğıc mənası hansı sözün seçilməsini müəyyən edir və əgər tələbə cümlənin mənasını dərk edərsə, o zaman boş yerə yazılacaq sözü dərhal tanıyır.

- **Düzgün sözü seçmək (Choose the right words)**

Tələbələr sözün nə demək olduğunu bildikdən sonra bir neçə variant arasında düzgün sözü seçmək üçün bu bilikləri tətbiq edə bilirlər. Onlardan oxşar sözlər arasında seçim etməyi tələb edən qiymətləndirmələr lüğətin mənimsənilməsini qiymətləndirmək üçün yaxşı üsul ola bilər. Bəzən eyni formada yazılan sözlər hər cümlə kontekstində mənaya uyğun müxtəlif sinonim söz kimi seçilməlidir. Yəni məna burada düzgün sözü seçməkdə kömək edir.

Məsələn, The air in the room is not good; the learning environment in the room is good.

- **Düzgün termini doldurmaq (Fill in the blanks with right terminologies)**

Burada tələbələrin bir cümləni tamamlamaq üçün iki söz arasında seçim etməsi əvəzinə onlardan cümlələri lüğət sözü ilə tamamlamağı tələb edən əsas boşluq doldurma fəaliyyəti ilə lüğəti bacarıqlarını sınamaq tələb olunur. Məsələn, tələbələr zərfləri öyrənərkən, nitqin müəyyən bir hissəsi ilə məhdudlaşmamalıdır, lakin hər hansı lüğət sözlərinin siyahısı ilə əvəz edilməsi kimi gözlənilir. Məsələn, successfully – completely; nicely – well; right – correctly

- **Kontekstdə uyğun sözdən istifadə etmək (Use contextual words)**

Bir sözü bilməyin əsil dəyəri onu kontekstdə istifadə edə bilməkdir. Tələbələrin bir sözü kontekstdə düzgün istifadə edib-etmədiyini qiymətləndirmək onların sözlərin açıqlaması ilə bağlı biliklərini tətbiq edib-etməmələri barədə fikirlər verilir. Bunun bir yolu tələbələri lüğət sözlərindən istifadə edərək sadə cümlələr yazmağa həvəsləndirmək, sonra isə terminlərdən düzgün istifadə edib-etmədiklərini müəyyən etmək üçün işlərini nəzərdən keçirməkdir.

- **Əks mənalı sözü tapın (Find opposite meaning words)**

Tələbələri lüğət terminlərinin daha yüksək səviyyəli istifadəsinə sövq etmək üçün antonimlərdən istifadə etməklə onların lüğət sözləri haqqında biliklərini sınamaq lazımdır. Burada onlardan sadəcə lüğət sözlərini təyin etmələrini xahiş etmək yerinə onlara öyrəndikləri sözləri əks olan sözlərlə əvəz etməyi tapşırmaq lazımdır. Bir sözün antonimini təqdim etdikdən sonra



onlar sizə hansı lüğətin əksini ifadə etdiyini söyləməlidirlər. Məsələn, lüğətdəki sözlərdən biri “istifadə olunursa”, tələbələrə onun antonimi kimi “işlədə bilmirsə” sözünü verin. Bu qiymətləndirmə şifahi və ya yazılı test şəklində aparıla bilər. Öyrənənlər üçün antonimlərin bu nümunələri istifadə edəcəyiniz sözlər tapmağınıza kömək edə bilər.

- *Kateqoriyalarda beyin fırtınası sözlərini yazmaq (Write categorizing word in brainstorming)*

Lüğətin qiymətləndirilməsinin başqa bir variantı tələbələrə müəyyən bir kateqoriya təqdim etmək, sonra tələbələrə bu kateqoriyaya uyğun ola biləcək bildikləri bütün sözləri siyahıya salmaqdır. Məsələn, onlardan ağına gələn hissləri təsvir edən bütün sözləri sadalamağı tapşırmaq lazımdır. Burada əlaqəli konkret fəaliyyət üçün onlardan məsələn, “mədəniyyət” və “musiqi” ilə əlaqəli sözlərin siyahısını yazmağa cəlb etmək lazımdır. Kateqoriyaya uyğun gəlməyən sözləri müəyyən etmək üçün onların siyahılarını nəzərdən keçirmək, sonra biliklərini qiymətləndirmək üçün nə tapdıqlarını saymaq lazımdır.

### **Nəticə**

Beləliklə, lüğət bilikləri yeni təcrübələrə, kəşflərə, konsepsiyalara, sosial tendensiyalara və öyrənmə imkanlarına cavab olaraq universitet tələbələri tərəfindən təbii şəkildə əldə olunur. Digər tərəfdən, lüğətin mənimsənilməsi adətən öyrənənlər üçün daha şüurlu və tələbkə bir prosesdir. Qabaqcıl səviyyədə ingilis dilində lüğət bacarıqlarının qazanılması tələbələrdə zəngin leksik baza rolunu oynayır. Son vaxtlar tələbələrin ingilis dilində akademik lüğət biliklərinin qiymətləndirilməsi müasir test yanaşmalarının və üsullarının yaradılmasına xidmət edir. Lüğət bacarıqlarının yoxlanılması üzrə testin seçimi tələbələrin səviyyəsindən, eləcə də testin hansı təhsil mərhələsində tətbiq olunmasından və hansı məqsədə xidmət etməsindən asılıdır.

Öyrənənlər arasında bilik və bacarıqların dəyərləndirilməsi yaxşı prinsiplərə uyğun aparılırsa, onun faydaları ünsiyyət prosesində aşkar edilmiş olur. Məqalədə həm müəllim, həm də tələbələr üçün faydalı ola biləcək lüğət bilikləri üzrə tapşırıq və test növlərinin istifadəsi açıqlanmış və eyni zamanda lüğətin qiymətləndirilməsi alətləri və metodlarının tətbiqi üsulları geniş şərh edilmişdir.

## **ƏDƏBİYYAT**

1. *Babin, L.M., Tricot, A., & Mariné C.* Seeking and assisting while learning to use information systems // *Computers & Education*, 2009, 53(4), pp.1029-1039 / <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.01.015>

2. *Biemiller A.* Size and sequence in vocabulary development: Implications for choosing words for primary grade vocabulary instruction. In E.H.Hiebert & M.L.Kamil (Eds.), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2005, pp.223-242
3. *Brinchmann E.I., Hjetland H.N., & Lyster S.-A.H.* Lexical quality matters: Effects of word knowledge instruction on the language and literacy skills of third- and fourth-grade poor readers // *Reading Research Quarterly*, 2015, 51(2), pp.165-180 / <https://doi.org/10.1002/rrq.128>
4. Cambridge ESOL. IELTS specimen materials 2003. Cambridge: University of Cambridge ESOL Examinations, on behalf of The British Council and IELTS Australia, 2003
5. *Chen C.M., & Sun Y.C.* Assessing the effects of different multimedia materials on emotions and learning performance for visual and verbal style learners. *Computers & Education*, 2012, 59(4), pp.1273-1285 / <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.05.006>
6. *Coombe C.* Assessing vocabulary in the language classroom. In D.Anderson & R.Sheehan (Eds.), *Focus on Vocabulary: Emerging Theory and Practice for Adult Arab Learners United Arab Emirates*: HCT Press, 2011, pp.111-124
7. *Elley W.* Vocabulary acquisition from listening to stories // *Reading Research Quarterly*, 1989, 24(2), pp.174-187 / <https://doi.org/10.2307/747863>
8. *Elwér Å., Keenan J.M., Olson R.K., Byrne B. & Samuelsson S.* Longitudinal stability and predictors of poor oral comprehenders and poor decoders // *Journal of Experimental Child Psychology*, 2013, 115(3), pp.497-516 / <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.12.001>
9. *Hiebert E.H.* In pursuit of an effective, efficient vocabulary curriculum for elementary students. In E.H.Hiebert & M.L.Kamil (Eds.). *Teaching and Learning Vocabulary: Bringing Research to Practice* Routledge, 2005, pp. 243-264
10. *McKeown, M.G., & Beck I.L.* Effects of vocabulary instruction on measures of language processing: Comparing two approaches. *Early Childhood Research Quarterly*, 2014, 29(4), pp.520-530 / <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.06.002>
11. *Nation I.S.P.* *Learning vocabulary in another language.* Cambridge: Cambridge University Press, 2001
12. *Ouellette G., & Shaw E.* Oral vocabulary and reading comprehension: An intricate affair. *L'Année Psychologique*, 2014, 114(4), pp.623-645 / <https://doi.org/10.4074/S0003503314004023>
13. *Qian D.D.* Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An assessment perspective. *Language Learning*, 2002, 52, pp.513-536
14. *Read J.* Plumbing the depths: How should the construct of vocabulary knowledge be defined? In P. Bogaards & B. Laufer-Dvorkin (Eds.),

- Vocabulary in a Second Language: Selection, Acquisition, and Testing  
John Benjamins Publishing, 2004, pp.209-227
15. *Read J.* Research in teaching vocabulary. Annual Review of Applied Linguistics, 2004, 24, pp.146-161
  16. *Ерёмина Л.Я.* Оптимизация обучения иноязычной устной речи на начальном этапе языкового вуза на основе компетентностного подхода: Немецкий язык как второй иностранный при первом английском: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2005, 16 с.
  17. <https://cyberleninka.ru/article/n/cposoby-otsenki-slovarnogo-zapasa-u-studentov-izuchayuschih-angliyskiy-yazyk-v-oblasti-spetsialnosti>

Redaksiyaya daxil olub 29.05.2024

UOT 37:001

**M.İ.İlyasov**

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti*

*museyibilyas@gmail.com*

## **TƏRBIYƏNİN QANUNAUYGUNLUQLARI VƏ HƏRƏKƏTVERİCİ QÜVVƏLƏRİNİN SƏCİYYƏVİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.028

*Açar sözlər: tərbiyə, qanunauyğunluq, hərəkətverici qüvvələr, asılılıq, fəaliyyət*

Şəxsiyyətin formalaşması mürəkkəb prosesdir. Tərbiyə bu prosesin aparıcı istiqamətini, mərkəzi həlqəsini təşkil edir. Tərbiyəlilik səviyyəsi şəxsiyyətin müəyyən keyfiyyətlərə, xassələrə, davranışa malik olması və bunların sabitliliyi ilə xarakterizə olunur. Bu keyfiyyət və xassələr özünü onun idrak, affekt-tələbat, hərəkət, davranış və fəaliyyətində göstərməklə şəxsiyyətin kimliyini müəyyənləşdirir. Tərbiyənin məqsədi də cəmiyyətin müəyyənləşdirdiyi mənəvi-əxlaqi və hüquqi normalar daxilində şəxsiyyəti mükəmməlləşdirmək, onu sosial sistemə uyğunlaşdırmaq, cəmiyyət üçün xas olan normalara, dəyərlərə yiyələndirmək və nəhayət, cəmiyyət üçün yararlı, faydalı bir vətəndaş-şəxsiyyətə çevirməkdir. Bütün bunlar qanunauyğun bir proses olduğundan tərbiyəçilərin (müəllim, valideyn, sosial pedaqoq və s.) tərbiyə prosesinin qanunauyğunluqlarının nələrdən ibarət olması, tərbiyəni inkişaf etdirən, ona təkan verən, “hərəkət etdirən” qüvvələrin nələrdən ibarət olması haqqında elmi cəhətdən əsaslandırılmış biliklərə malik olmalarını zəruri edir.

**М.И.Ильясов**

## **ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДВИЖУЩИХ СИЛ И ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ ВОСПИТАНИЯ**

*Ключевые слова: воспитание, закономерность, движущие силы, зависимость, активность*

Формирование личности – сложный процесс. Воспитание является ведущим направлением и центральным звеном этого процесса. Уровень воспитания характеризуется тем, что личность обладает определенными качественными, свойствами, поведением и их устойчивостью. Эти качества и свойства определяет личность человека, проявляясь в его познании, аффекте – требовании, действии и деятельности. Цель воспитания – усовершенствовать личность в рамках моральных и правовых норм, определенных обществом, адаптировать ее к социальной системе, прививая ему нормы и ценности

характерные для общества, и наконец, превратить ее в полезный гражданин – личность для общества.

Поскольку все это закономерный процесс, педагогам (учителям, родителям, социальным педагогам и т. д.) необходимо иметь научно обоснованные знания о том, каковы закономерности воспитательного процесса, каковы силы, развивающие, мотивирующие и двигающие воспитание.

*M.I. Ilyasov*

## **LAWS OF UPBRINGING AND CHARACTERISTIC FEATURES OF DRIVING FORCES**

*Keywords: upbringing, legality, driving forces, dependence, activity*

Formation of personality is a complex process. Upbringing is the leading direction and central link of this process. The level of upbringing is characterized by the fact that the personality has certain qualitative properties, behaviors and their stability. These qualities and properties determine the personality of a person, manifesting themselves in his cognition, affect - demand, action and activity. The goal of upbringing is to improve the personality within the framework of moral and legal norms determined by society, to adapt it to the social system, instilling in it norms and values characteristic of society, and finally, to turn it into a useful citizen - a person for society. Since all this is a natural process, educators (teachers, parents, social educators, etc.) must have scientifically based knowledge about what are the laws of the upbringing process, what are the forces that develop, motivate and move upbringing.

Şəxsiyyətin tərbiyəsi özbaşına, kortəbii olaraq gedir, formalaşır, yoxsa burada həqiqətənmi müəyyən qanunauyğunluqlar vardır, tərbiyə prosesi müəyyən qanunauyğunluqlar daxilində baş verir? Tərbiyənin inkişafında rolunu olan, onun formalaşmasına təsir göstərən hərəkətverici qüvvələr nədir və nələrdən ibarətdir? Bu suallar ətrafında xeyli araşdırmalar olmuş, tədqiqatlar aparılmış və şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasında böyük rolunu olan tərbiyənin həqiqətən də müəyyən qanunauyğunluqlarla getməsi, onun müəyyən hərəkətverici qüvvələrinin olması və tərbiyənin məhz onlar əsasında formalaşması artıq çoxdan sübut olunmuşdur. Pedaqoqlar tərəfindən bir çox təsnifatlar formalaşdırılmış və bunların da əksəriyyəti pedaqogika dərslərlərində və dərslər vəsaitlərində öz əksini tapmışdır. Düzdür, bu zaman hansı qanunauyğunluqların əsas olması, başlıca hərəkətverici qüvvənin nə olması, yaxud da pedaqoqlar tərəfindən sıralanmış hansı təsnifatın daha məzmunlu olması haqqında bu gün də fərqli fikirlər, mülahizələr az deyildir. Bunlar da nəinki təkcə tələbələrdə, hətta bir çox gənc müəllimlərdə (ali məktəb müəllimləri də istisna deyildir) hansı

təsnifatın daha zəruri olması haqqında konkret fikrə gəlmələrində çətinlik yaradır. Təsnifatlar çox, fikirlər müxtəlif.

Əvvəlcə tərbiyənin **qanunauyğunluqları** haqqında

Mövcud pedaqoji ədəbiyyatlarda, pedaqogikadan dərslük və dərslük vəsaitlərində tərbiyə qanunauyğunluqlarının təsnifatına müxtəlif yanaşmalar və münasibətlər olduğundan müəlliflər arasında fikir ayrılıqları vardır. Rus pedaqoqları Y.K.Babanski, Q.İ.Şukina, T.A.İlina, B.T.Lixaçov, İ.F.Xarlamov, L.P. Krivşenko, Q.M.Kojaspirova, İ.P.Podlasiy, Azərbaycan pedaqoqlarından B.A.Əhmədov, N.M.Kazımov, Ə.Ş.Həşimov, Y.Talıbov, Ə.A.Ağayev, Ə.X.Paşayev, F.A.Rüstəmov, L.N.Qasımova və b. yazdıqları “Pedaqogika” kitablarında müxtəlif təsnifatların olduğu görünür. Bu da səbəbsiz deyildir. Tərbiyə prosesinin dialektikası və xüsusiyyətləri onun mahiyyət və xarakterinə müxtəlif rəqurslardan yanaşmağı zəruri edir ki, bu da onun qanunauyğunluqlarına müxtəlif yanaşmaların olmasına gətirib çıxarır. Mövcud “Pedaqogika” dərslük və dərslük vəsaitlərində qeyd olunan təsnifatlardan bir neçəsini nəzərdən keçirək:

**1. Y.K.Babanski:** 1) tərbiyənin insan həyatının xüsusi bir sahəsi kimi sosial mühitin obyektiv və subyektiv amillərinin məcmusundan asılılığı; 2) şəxsiyyətin inkişafı və tərbiyəsinin qarşılıqlı asılılığı və vəhdəti; 3) şagirdlərin fəaliyyəti cəmiyyət üçün nə qədər məqsədəuyğun təşkil edilərsə, onların ünsiyyəti nə qədər ağıllı qurularsa tərbiyə prosesi bir o qədər səmərəli davam edir; 4) tərbiyə olunanın fəal fəaliyyəti, tərbiyəvi təsiri və qarşılıqlı əlaqəsi arasında əlaqənin olması [8, s.275-284].

**2. Q.İ.Şukina:** 1) uşaqların cəmiyyət üçün faydalı fəaliyyəti nə qədər məqsədəuyğun şəkildə təşkil edilmişsə, onların ünsiyyəti nə qədər ağıllı qurulmuşsa, tərbiyə prosesi bir o qədər səmərəli gedir; 2) şəxsiyyətin daxili mühitinə tərbiyə prosesinin təsiri nə qədər güclüdürsə, onun nəticəsi bir o qədər yüksək olur; 3) tərbiyə prosesi uşaqların şüur və praktik hərəkətlərinin əsasında duran verbal və sensor hərəkət proseslərə öz təsiri kompleksindən nə qədər məqsədyönlü istinad edirsə, uşaqların mənəvi, əmək və fiziki inkişafının ahəngdarlığı bir o qədər səmərəli həyata keçirilir [5, s.11-13].

**3. P.İ.Pidkasisti:** 1) mədəniyyətə tərbiyə olunanın yalnız fəal səyi ilə daxil olmaq; 2) təkamül və mədəniyyət insanın sürətlə inkişaf edən ehtiyaclarını əldə etdiyi mədəni forma sayəsində baş verir; 3) “mədəniyyətə daxil olmaq” uşağın zəif cəhətlərini öz səyləri ilə tamamlayan müəllimin dəstəyi sayəsində baş verir; 4) “mədəniyyətə daxil olmaq” böyüklər tərəfindən uşaqlara sevgi mühitində qalib gəlir; 5) “mədəniyyətə daxil olmaq” və mədəniyyətə yiyələnmək hazırlıq mərhələsinə malik olmaq deyil, uşağın faktiki yaşadığı real həyat prosesində baş verir [10, s.480-492].

**4. Q.M.Kocaspırova:** Bu müəllif qanunauyğunluqları iki qrupa ayırır: 1) *insan təbiəti ilə şərtlənən qanunauyğunluqlar*: - şəxsiyyətin formalaşmasında ünsiyyət və xarakterin müəyyənədicisi rolu; - tərbiyə və təlimin uşaqların yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərindən asılılığı. 2) *tərbiyə, təlim, təhsil və şəxsiyyətin inkişafının qarşılıqlı şərtlənməsi qanunauyğunluqları*: - tərbiyə, təlim, təhsil və şəxsiyyətin inkişafı proseslərinin qarşılıqlı əlaqəsi; - təlim-tərbiyə prosesində qrup və şəxsiyyətin qarşılıqlı əlaqəsi; - tam pedaqoji prosədə vəzifə, məzmun, metod və formaların qarşılıqlı əlaqəsi; - pedaqoji təsir, tərbiyə olunanların qarşılıqlı əlaqəsi və fəal fəaliyyətin qarşılıqlı əlaqəsi [7, s.173-174].

**5. İ.P.Podlasy:** 1) tərbiyəvi münasibətlərin mürəkkəbliyi; 2) məqsədəuyğunluq və ona nail olmaq üçün fəaliyyətin təşkili; 3) tərbiyənin həyat reallıqlarına uyğunluğu; 4) obyektiv və subyektiv amillərin təsiri; 5) tərbiyə və özünütərbiyənin intensivliyi; 6) tərbiyə prosesində iştirakçıların aktivliyi; 7) təlim və təhsildə müşayiət olunan proseslərin səmərəliliyi; 8) tərbiyəvi təsirlərin həcmi və keyfiyyəti; 9) tərbiyə olunanın “daxili məkanına” təsirin intensivliyi; 10) tərbiyəvi təsirin tərbiyə olunanların səviyyəsinə uyğunluğu; 11) tərbiyə olunanlar arasında ünsiyyətin səmərəliliyi və keyfiyyətliliyi; 12) şəxsiyyətin məqsədi və cəmiyyətin (ailə, məktəb, kütləvi informasiya vasitələri və s) məqsədinin koordinasiyası [11, s.420-424].

**6. N.M.Kazımov:** 1) tərbiyənin mühitlə əlaqəsi; 2) tərbiyənin həyatla əlaqəsi; 3) hörmət və tələbkərliliklə əlaqə; 4) tələblərlə əlaqə; 5) tərbiyənin planlılığı ilə əlaqə; 6) söz və əməlin nisbəti; 7) tərbiyəçinin inam dərəcəsi ilə əlaqə; 8) yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərlə əlaqə; 9) tərbiyə olunanın fəallıq dərəcəsi ilə əlaqə; 10) tərbiyənin məzmununun məqsədindən asılılığı; 11) tərbiyənin inkişafetdirici imkanları ilə əlaqə; 12) tərbiyənin elmiliyi ilə əlaqə; 13) tərbiyə üsulunun seçilməsi ilə əlaqə [3, s.254-264].

**7. A.Həsənov və Ə.Ağayev:** 1) uşağın tərbiyə olunması özünün şəxsi sosial-psixoloji fəallığı ilə baş verir; 2) uşağın fəaliyyəti tərbiyə etmə prosesində dəyişmədə olan tələbatlarla səciyyələnir; 3) fəaliyyət vasitəsilə şəxsiyyətin inkişafı uşağın hazır olması problemini qarşıya qoyur; 4) şəxsiyyətin intensiv fəaliyyəti prosesində inkişafın əsasını onun daxili vəziyyəti və obyektin fəaliyyətinə, sərvətlərinə münasibəti təşkil edir; 5) müstəqilliyin inkişafı və psixoloji emansipasiya uşağın tərbiyə olunmasına “gizli səciyyə” verir [1, s.289-292].

**8. Ə.X.Paşayev və F.A.Rüstəmov:** 1) tərbiyə prosesinin effektivliyinin yaranmış tərbiyəvi münasibətlərdən asılılığı; 2) tərbiyə prosesinin effektivliyinin məqsədin və fəaliyyətin təşkilinin bir-birinə uyğunluğundan asılılığı; 3) tərbiyə prosesinin effektivliyinin sosial

praktikanın və şagirdlərə göstərilən tərbiyəvi təsirin xarakterinin bir-birinə uyğun gəlməsindən asılılığı; 4) tərbiyə prosesinin effektivliyinin subyektiv və obyektiv amillərin məcmu halında təsirdən asılılığı; 5) tərbiyə prosesinin effektivliyinin tərbiyənin və özünütərbiyənin intensivliyindən asılılığı; 6) tərbiyənin effektivliyinin təlim və inkişaf proseslərinin səmərəliliyindən asılılığı; 7) tərbiyənin effektivliyinin tərbiyəvi təsirin keyfiyyətindən asılılığı; 8) tərbiyənin effektivliyinin şagirdin daxili aləminə təsirin intensivliyindən asılılığı; 9) tərbiyənin effektivliyinin şagirdlərin qarşılıqlı münasibətlərinin intensivliyindən və ünsiyyətin keyfiyyətindən asılılığı [6, s.290-292].

**9. L.N.Qasımova və R.M.Mahmudova:** uşağı tərbiyə etmək, onda sosial-psixoloji yeniliklər formalaşdırmaq, onun özünün fəallığı ilə baş verir; 2) uşağın fəaliyyətinin məzmunu tərbiyə prosesində onların daim dəyişən zəruri tələbləri ilə müəyyən olunur; 3) təbiətən şəxsiyyətin öz-özlüyündə fəaliyyətə hazır olmamasıdır; 4) ən əlverişli şəraitdə şəxsiyyətin səmərəli inkişafı üçün həlledici cəhət uşağın fəaliyyət obyektlərinə dəyərli münasibətlərini müəyyən edən daxili vəziyyətidir; 5) uşağın inkişaf etməkdə olan özünüidarəçiliyi və psixoloji asılılıqdan xilas olması tərbiyəyə “gizli xarakter” adlanan təyinat verir [4, s.415-419].

**10. M.A.İsmixanov və H.B.Bayramov:** 1) tərbiyənin məqsəd, məzmun, vasitə, metod və formalarının vəhdəti; 2) şəxsiyyətin tərbiyəsinin cəmiyyətin tələbatı ilə şərtlənməsi; 3) tərbiyənin təsirlərinin şəxsiyyətin imkanları ilə şərtlənməsi; 4) şəxsiyyətin inkişafının onun ünsiyyətinin xarakterindən asılılığı; 5) şəxsiyyətin inkişafının onun rəngarəng fəaliyyətindən asılılığı; 6) tərbiyədə xarici təsirlərlə şəxsiyyətin daxili fəallığının vəhdəti; 7) tərbiyəvi təsirlərin xarakteri və qüvvəsi ilə nəticəsi arasında asılılıq; 8) pedaqoji prosesdə kollektiv və fərdin qarşılıqlı təsiri [2, s.239-242].

Göründüyü kimi, biz burada tələbələrin və müəllimlərin son dövrlərdə daha çox müraciət etdikləri, oxuduqları “Pedaqogika” dərsliklərində və dərs vəsaitlərində tərbiyənin qanunauyğunluqlarına olan münasibəti diqqətə çatdırdıq. Burada kiminsə səhv, yaxud kiminsə düz deməsi fikrini söyləməkdən uzağıq. Bunların hər birində fərqli mahiyyət daşıyan dəyərli fikirlər çoxdur. Onların da hamısının əsaslandırılması üçün kifayət qədər arqumentlər vardır. Lakin məzmun baxımından bunların bir çoxunda eyni mahiyyət daşıyan, bir-birini təkrar edən fikirlər də az deyildir. Bunlara münasibət bildirməyi də oxucuların və gələcək tədqiqatçıların öhdəsinə buraxırıq. Əsas məsələ bundan ibarət deyildir. Əsas odur ki, tələbələrdə çaşqınlıq yaradan, hansı təsnifata daha çox istinad etməkdə qeyri-müəyyənlik yaradan fikirləri aradan qaldırmaq və oxuculara daha yığcam, tərbiyənin həqiqətən də formalaşmasına təsir göstərən, onun həm öz



daxili mahiyyətindən, məzmunundan, həm də obyektiv reallıqdan doğan qanunauyğunluqların bir təsnifatını verə bilək.

Diqqət etsək, görürük ki, təsnifatlarda bəzi müəlliflər şəxsiyyətin formalaşması və inkişafına təsir göstərən əsas amillərə (Y.K.Babanski, P.İ.Pidkassistiy, N.M.Kazımov və b.), bəziləri fəaliyyətə (İ.P.Podlasiy, Ə.Paşayev, F.Rüstəmov, A.Həsənov, Ə.Ağayev və b.), bəziləri isə bilavasitə şəxsiyyətin daxili aləmi və özünün daxili potensialı ilə əlaqəyə (Q.M.Kocaspirova, L.N.Qasımova və b.) daha çox üstünlük vermiş və təsnifatlarını onlarla əlaqələndirmişlər. Lakin təsnifatların hamısında bunların əlaqələndirən, bəlkə də birləşdirən bir qırmızı xətt aydın görünür. Bu da fəaliyyət və ünsiyyətdir. Təsnifatların ümumi xarakteristikası göstərir ki, şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasında mühüm yer tutan tərbiyənin bütün qanunauyğunluqlarının əsasında məhz *fəaliyyət və ünsiyyət* mühüm yer tutur.

Göründüyü kimi, təsnifatlarda xeyli ümumiliklər də vardır. Buna görə də bir tərəfdən bu təsnifatlarda olan pərakəndəliyin aradan qaldırılmasına, ikinci bir tərəfdən təkrarçılığın olmamasına, digər bir tərəfdən də tələbələr, magistrantlar və digər tədqiqatçılar üçün aydın, daha konkret ifadə oluna bilən və *tərbiyə prosesinin daha çox asılı olduğu amilləri özündə ifadə edən bilən qanunauyğunluqların* aydın şəkildə konkretləşdirilməsinə ehtiyac vardır. İrəli sürülən qanunauyğunluqlara müqayisəli şəkildə diqqət etdikdə, burada müxtəlif əlaqə və asılılıqların olduğunu görməklə yanaşı, eyni zamanda onların müxtəlif variantda, lakin eyni məzmunu ifadə etdiyini də görmək mümkündür. Bu baxımdan da müxtəlif pedaqoqlar tərəfindən çoxlu variantlarda irəli sürülən fikirlərin ümumiləşdirilərək daha optimal variantın seçilməsinə, yaxud ifadə edilməsinə ehtiyac vardır. Bu, həm də konkretlik baxımından da faydalı olar.

Nəzərə almaq lazımdır ki, tərbiyə dialektik və daim inkişafda olan bir prosesdir. Bu prosesdə dialektikanın bütün qanunauyğunluqları (Əksiliklərin vəhdəti və mübarizəsi; Kəmiyyət dəyişikliklərinin keyfiyyət dəyişikliklərinə keçməsi; İnkarı inkar) özündə əks etdirir. Bunlar tərbiyə prosesinin sosial, pedaqoji və psixoloji asılılıqlarında və bir-biri ilə şərtlənməsində özünü göstərir. Onları nəzərə almadan tərbiyə prosesini düzgün təşkil etmək və səmərəli nəticələrə nail olmaq mümkün deyildir.

*Sosial əlaqə və asılılıqlar* dedikdə, tərbiyə prosesinin gedişində şagirdlərin sosial sərvətləri – xalqın tarix boyu əmək, əxlaq, elm, incəsənət, mədəniyyət sahəsində topladığı sərvətləri mənimsəməsi zamanı özünü göstərən əlaqə və asılılıqlar nəzərdə tutulur.

*Pedaqoji əlaqə və asılılıqlar* uşağı əhatə edən mühit və tərbiyəedici qüvvələr tərəfindən göstərilən təsirlərlə bağlı olan əlaqə və asılılıqlardır.

**Psixoloji əlaqə və asılılıqlar** şəxsiyyətin psixi xüsusiyyətləri və xassələrindən ibarət olub, tərbiyə prosesinin gedişini və xarakterini şərtləndirir.

Bu asılılıqları nəzərə almaqla pedaqoji ədəbiyyatlarda daha çox vurğulanan, daha çox əsaslandırılmış elmi səciyyə daşıyan və əksər müəlliflər tərəfindən qəbul edilən tərbiyə prosesinin qanunauyğunluqlarını aşağıdakı kimi təsnif və xarakterizə etmək olar:

**1. Tərbiyənin fəaliyyət prosesində həyata keçirilməsi və fəaliyyətin məqsədyönlülüyündən asılılığı.** Tərbiyə prosesində fəaliyyətin olması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Uşağı tərbiyə etmək, onda bir sıra keyfiyyətlər formalaşdırmaq onun özünün fəallığı ilə baş verir. Lakin nəzərə almaq lazımdır ki, fəaliyyət özü-özlüyündə şəxsiyyəti tərbiyələndirmir. Şəxsiyyəti fəaliyyət prosesində yaranan və vərdiş halı alan münasibətlər tərbiyələndirir. Məsələn, A.S.Makarenkonun dediyi kimi, insanı istənilən qədər əməklə məşğul olmağa, əmək fəaliyyətinə cəlb etmək olar. Lakin bu fəaliyyət tərbiyə ilə müşayiət olunmasa, tərbiyə ilə möhkəmləndirilməsə, o sadəcə olaraq neytral bir proses olacaqdır. Bu da onu göstərir ki, şəxsiyyətin tərbiyəsini təkcə onu tərbiyəvi keyfiyyətlərlə tanış etməklə deyil, arzu olunan keyfiyyəti görmək üçün bu istiqamətdə onu fəaliyyətə cəlb etmək lazımdır.

**2. Tərbiyənin şəxsiyyətin cəmiyyətlə və ayrı-ayrı insanlarla qarşılıqlı münasibətlərindən asılılığı.** Əgər qarşılıqlı münasibətlər neqativdirsə, tərbiyə prosesinin nəticələri də aşağı olacaqdır. Buna görə də hələ kiçik yaşlardan uşaqların tərbiyəsi elə təşkil edilməli və aparılmalıdır ki, “şəxsiyyət və cəmiyyət”, “şəxsiyyət və ətrafdakı insanlar” problemi müsbət istiqamətdə formalaşsın. Yəni bu münasibətlər özünün mahiyyət və məzmununa görə cəmiyyətin tələb və tələbatları ilə səsleşsə bilsin.

Qarşılıqlı münasibətlər tərbiyə prosesinin təkcə gedişinə deyil, onun məzmununa da olduqca güclü təsir göstərir. İstər cəmiyyətlə, istərsə də tərbiyə edilənin ətrafında olan ayrı-ayrı insanların qarşılıqlı münasibətləri normaldırsa, bu münasibətlər səmimiyyət, qarşılıqlı anlaşma, şəxsiyyət-yönümlülük, sosial-emosionallıq və s. münasibətlər üzərində qurularsa, bu münasibətlərin inkişafa və formalaşmağa öz müsbət təsirini göstərə biləcəyi aydındır.

Uşaqlara verilən tərbiyəni, edilən pedaqoji təsiri həyati proseslərdən ayrılıqda götürmək olmaz. Tərbiyənin məqsədini cəmiyyət müəyyənləşdirdiyi kimi, onun reallaşması da həyatla, həyati proseslərlə bağlı olmalı və praktik olması təmin edilməlidir. Həyatdan ayrılıqda götürülmüş tərbiyə ola bilməz və olarsa, bunun heç bir müsbət təsiri də olmayacaqdır.

**3. *Tərbiyə və həyatın vahdəti.*** Tərbiyəni həyatdan ayrılıqda götürmək olmaz. İnsanın öz həyatında qazandığı təcrübə ən yaxşı tərbiyəçidir. Həyat tərbiyə edir. Tərbiyəçilər içərisində mühit çox güclü təsir gücünə malikdir. Onun pedaqoji cəhətdən məqsədyönlü təşkil edilməsi şəxsiyyətin tərbiyəsinə öz müsbət təsirini göstərdiyi kimi, uşaqları əhatə edən ətraf mühitin (həm təbii, həm də sosial) sağlam olmamasının da tərbiyə prosesinə mənfi təsir etdiyi danılmazdır.

**4. *Şəxsiyyətin tərbiyəsində paralel pedaqoji təsirlərin baş verməsi.*** İnsanın həyatında elə bir söz, elə bir hərəkət yoxdur ki, o şəxsiyyətin tərbiyəsinə təsir etməsin. Ona görə də xüsusi təşkil olunmuş tərbiyə prosesi, yəni şəxsiyyətə edilmiş pedaqoji təsirlər və onun qazanmış olduğu real həyat təcrübəsi birləşərək (paralel olaraq) şəxsiyyətin tərbiyəsinə mühüm təsir göstərir.

**5. *Tərbiyənin məzmununun insanın həyata qədəm qoyduğu konkret tarixi dövrdən asılılığı.*** Cəmiyyətin həyatında iştirak etmək üçün tərbiyə olunan dövrün həyat təcrübəsinə yiyələnməlidir. Tərbiyənin məzmununu təyin etmək üçün konkret tarixi mərhələnin elmi, mədəni nailiyyətlərini nəzərə almaq lazımdır.

**6. *Tərbiyənin məzmunu, metodları və formalarının tərbiyə olunanların yaş, cinsi və fərdi xüsusiyyətlərindən asılılığı.*** Tərbiyə şəxsiyyətin inkişafına məqsədyönlü təsir etdiyindən tərbiyə edən tərbiyənin məzmununu, metodlarını və formalarını müəyyənləşdirərkən tərbiyə olunanların yaş, cins və fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Belə bir nəzərə alma olmazsa, tərbiyəvi təsirlərin məzmunu, formaları və metodları şagirdlər tərəfindən ya dərk edilməz olacaq, ya da onların maraq və tələbatlarını təmin etməyəcəkdir.

**7. *Tərbiyənin tərbiyə olunanın tərbiyəçiyə münasibətindən asılılığı.*** Tərbiyə olunanların tərbiyəçiyə inam bəsləməsi, ona inanması olduqca vacibdir. Bu inam nə qədər çox olarsa, tərbiyə prosesi də bir o qədər səmərəli olar. Buna görə də tərbiyəçilər belə bir məsələnin həllinə çalışmalıdırlar ki, tərbiyə olunanlar tərbiyəçiyə, onun şəxsiyyətinə, sözünün reallığına inansınlar, fikirlərində heç bir şübhəyə yer qalmasın.

**8. *Tərbiyənin tərbiyələndirici təsirlərin keyfiyyətindən asılılığı.*** Müəllim və tərbiyəçilərin peşəkarlığı, səriştəliliyi və pedaqoji ustalığı tərbiyənin keyfiyyətini yüksəldən amillərdəndir. Tərbiyə edən seçdiyi və tətbiq etdiyi tərbiyələndirici təsirlər nə qədər optimal, ustalıqla seçilmiş olarsa, tərbiyənin keyfiyyəti də bir o qədər yüksək olar və əksinə. Tərbiyə edənlərin qeyri-peşəkarlığı və ya metod və vasitələri düzgün seçə bilməməsi tərbiyənin nəticələrini aşağı salır.

**9. *Tərbiyənin tərbiyələndirici təsirlər və tərbiyə olunanların imkanlarının bir-biri ilə uzlaşmasından asılılığı.*** Təlimdə olduğu kimi,

tərbiyə prosesində də müəllim, tərbiyəçi, sinif rəhbəri, valideynlər tərəfindən müəyyənləşdirilən tərbiyəvi təsirlər tərbiyə olunanların imkanlarına hesablanmalı və bu imkanlarla uzlaşmalıdır. Əks halda, müsbət nəticənin əldə edilməsi qeyri-real olaraq qalacaqdır. Edilən pedaqoji təsirlərin uyğun olmaması, yəni tərbiyə olunanların imkanlardan xeyli yüksək olması, yaxud da xeyli aşağı olması ya şagirdlər tərəfindən dərk olunmayacaq, ya da onlar üçün heç bir maraq kəsb etməyəcəkdir. Buna görə də tərbiyəçilərin etdiyi tərbiyələndirici təsirlər tərbiyə olunanların real imkanları (dərkətmə, qavrama, yaddaş, maraq, motiv, tələbat və s.) ilə uzlaşdırmalı, onlara müvafiq olmalıdır. Belə olduqda verilən tərbiyənin nəticələri də səmərəli və keyfiyyətli olacaqdır.

Beləliklə, bu təsnifatda tərbiyənin qanunauyğunluqlarının kimsə tərəfindən müəyyən ideya kimi irəli sürülməsi kimi deyil, cəmiyyətin tələbatından, tərbiyənin məzmunundan və şəxsiyyətin özünün inkişafının psixoloji və fizioloji imkanlarından irəli gələn bir sıra real asılılıqları özündə əks etdirdiyini görürük. Bu *asılılıqlar* aşağıdakılardan ibarətdir:

1) tərbiyənin tərbiyə prosesinin əsas amilləri, şərtləri və nəticələri arasında əlaqə;

2) praktik tərbiyə fəaliyyətində tərbiyənin nəticələrinin mövcud münasibətlərdən asılılığı;

3) qarşıya qoyulan məqsədin həyata keçirilən fəaliyyətlə üst-üstə düşməsi;

4) obyektiv və subyektiv amillərin bu prosesə təsiri;

5) tərbiyə və özünütərbiyənin intensivliyi.

İndi də tərbiyənin *hərəkətverici qüvvələri* haqqında.

Müşahidə, müqayisə və təhlillərimiz göstərir ki, tərbiyənin qanunauyğunluqlarının təsnifatında ümumiliklər və fərqli baxışların çoxluğuna baxmayaraq, tərbiyənin hərəkətverici qüvvələrinin təsnifatına yanaşmalar daha dəqiq və konkretidir. Eyni zamanda birmənalıdır. Əksər pedaqoqlar tərbiyə prosesinin dialektikasını onun ziddiyyətliyiində, inkişafında, dinamikliyində, mütəhərriqliyində və dəyişkənliyində ifadə edirlər və tərbiyə prosesinin dialektikasının ilk növbədə onun *ziddiyyətliyiində* açıldığını qəbul edirlər. Bu yanaşma birmənalıdır və bu ziddiyyətlərin iki yerə – daxili və xarici ziddiyyətlərə ayrılması göstərilir. Lakin bu ziddiyyətlərin nələrdən ibarət olmasının izahında da bəzi fərqli fikirlər özünü göstərsə də, yekun fikir tərbiyənin hərəkətverici qüvvələrinin ziddiyyətlərdən ibarət olduğu və eyni zamanda şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasına əsaslı təsir göstərən ziddiyyətlərin *daxili ziddiyyətlər* olduğu demək olar ki, pedaqogikadan olan bütün dərslik və dərs vəsaitlərində öz əksini tapır. Lakin burada bir məsələni xüsusi olaraq vurğulamaq lazım gəlir ki, ziddiyyətlər özlüyündə o zaman müsbət

hərəkətverici qüvvəyə çevrilə bilir ki, o, ziddiyyət olaraq qalmasın, onun həlli müəyyən prosesə çevrilə bilsin və həll edilsin. Əgər həll edilmirsə, ziddiyyət elə ziddiyyət olaraq qalırsa, onun hərəkətverici qüvvə olması və müsbət bir işlə nəticələnməsi əlbəttə absurd görünür.

Beləliklə, deyilən fikirləri ümumiləşdirərək tərbiyə prosesinin hərəkətverici qüvvələrinin ziddiyyətlər və onların həlli istiqamətində aparılan işləri, onların da iki yerə (daxili və xarici) ayırdığını göstərmək olar.

***Daxili ziddiyyətlər:***

1. Tərbiyə olunanın həll edəcəyi sosial əhəmiyyətli vəzifələrlə, bu vəzifələri həll etməkdə onun əməl və hərəkətlərini məhdudlaşdıran imkanlar arasında ziddiyyət.

2. Uşaqların daxili meyilləri ilə xarici təsirlər arasında ziddiyyət.

3. Şagird kollektivinə edilən pedaqoji təsirlərin ümumi, onun şagirdlər tərəfindən qəbul edilməsinin fərdi xarakter daşması ilə əlaqədar ziddiyyət.

4. Şagirdin rəftar və davranışında formalaşmış keyfiyyət, vərdiş və adətlərlə formalaşdırılması zəruri olan keyfiyyət, vərdiş və adətlər arasındakı ziddiyyət.

5. Müəllimin formalaşmış keyfiyyəti ilə şagirdlərin əks təsirləri arasındakı ziddiyyət və s.

***Xarici ziddiyyətlər:***

1. Tərbiyənin planlı, mütəşəkkil təsiri ilə uşağın həyat tərzinin, həyat şəraitinin kortəbii təsirləri arasında ziddiyyət.

2. Müxtəlif müəllimlərin tərbiyəvi təsirinin bir-biri ilə uzlaşmaması.

3. Təlim-tərbiyə prosesində artan informasiya axını ilə onu mənimsəmək imkanları arasında ziddiyyət.

4. Təlim-tərbiyə prosesinin tənzimlənməsi ilə tərbiyə olunanların xüsusi fəallığı arasında ziddiyyət.

5. Uşağın qazanmış olduğu mənfi təcrübə ilə tərbiyə prosesinin iştirakçılarının tələbləri arasında ziddiyyət və s.

Qeyd edək ki, xarici ziddiyyətlər müvəqqəti olsalar da, tərbiyə prosesində müəyyən rol oynayırlar. Onlar çox vaxt tərbiyə prosesinin gedişini çətinləşdirir, ona təsir göstərir. Lakin bu təsirlərə qarşı tərbiyə prosesini gücləndirdikcə həmin ziddiyyətləri aradan qaldırmaq mümkün olur və onların aradan qaldırılması vacibdir.

Beləliklə, nəticə olaraq demək olar ki, praktiki tərbiyəvi fəaliyyət yalnız tərbiyə qanunauğunluqları nəzərə alındıqda və mövcud ziddiyyətlər həll olunduqda müvəffəqiyyətli ola bilər. Tərbiyənin qanunauğunluqları və dialektikası tərbiyə sisteminin ən mühüm komponentləri arasında əlverişli daxili və xarici əlaqələri özündə əks etdirdiyindən bunların tərbiyə

prosesinin əsas istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsi üçün vacib meyarlar olduğunu qeyd etmək olar.

### ƏDƏBİYYAT

1. *Həsənov A, Ağayev Ə.* Pedaqogika. Bakı: Nasir, 2007, 496 s.
2. *İsmixanov M.A., Bayramov H.B.* Pedaqogika. Bakı: ADPU, 2022, 420 s.
3. *Kazımov N.M.* Pedaqogika. Bakı: Çıraq, 2011, 440 s.
4. *Qasıмова L.N., Mahmudova R.M.* Pedaqogika. Bakı: Ekoprint, 2021, 612 s.
5. Məktəb pedaqogikası / Q.İ.Şukinanın redaktorluğu ilə. Bakı: Maarif, 1982, 403 s.
6. *Raşayev Ə.X., Rüstəmov F.A.* Pedaqogika. Bakı: Nurlan, 2007, 464 s.
7. *Коджастирова Г.М.* Педагогика. Москва: КНОРУС, 2010, 744 s.
8. Педагогика / Под. ред. Ю.К.Бабанского. Москва: Просвещение, 1983, 608 s.
9. Педагогика / Под. ред. Л.П.Кривченко. Москва: Проспект, 2006, 432 s.
10. Педагогика / Под. ред. П.И.Пидкасистого. Москва: Педагогическое общество России, 2006, 608 s.
11. *Подласый И.П.* Педагогика. Москва: Высшее образование, 2007, 540 s.

Redaksiyaya daxil olub 17.05.2024

UOT 37

*İ.İ.İsgəndərov, S.Q.Hacıyeva*

*ADPU nəzdində ADPK*

*isgandarov.israyil@adpk.edu.az, hacyeva.sevinc@adpk.edu.az*

## NƏSİLLƏR NƏZƏRİYYƏSİ

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.030

*Açar sözlər:* nəsillər nəzəriyyəsi, təhsil, xarakterik xüsusiyyətlər, bumerlər, milleniallar, zumerlər

Nəsillər nəzəriyyəsi kimi tanınan araşdırıcı – sosial işinin müəllifləri 1990-cı illərin əvvəllərində tanınmış amerikalı Nil Xay və Uilyam Ştrausdur. Araşdırmada qeyd edilir ki, konkret zaman aralığı insanın davranışı və xarakterik xüsusiyyətlərini təyin edir. Eyni zaman aralığında doğulub yaşayan insanların ümumi sosial-psixoloji xüsusiyyətləri, inam, münasibət, dəyər, davranış model normaları var ki, bu da o dövrdə yaşayan bütün insanlar üçün universaldır. Nəsillərin dövrü təxminən 15-20 ili əhatə edir.

Nəsillər nəzəriyyəsi insanın ictimai-sosial həyatının bütün sahələrində istifadə edilir: sosioloqlar, marketoloqlar, siyasətçilər, biznesmenlər, insanlarla işləyən müxtəlif müəssisə rəhbərləri və s. Bu onlara insanlara bir-birini daha yaxşı tanımaq və düzgün münasibətlər qurmaq üçün lazımdır. Lakin bir sahə də var ki, uşaqların, şagirdlərin, tələbələrin – nəsil dəyişmələri və dəyər oriyentirlərinin dəyişməsinin öyrənilməsi həyati vacibdir. Bu, təhsil sahəsidir. Bu sahənin mütəxəssislərinə parta arxasına əyləşən, universitetlərə qəbul olan uşaqları necə öyrətmək lazım olduğunu başa düşmək zəruridir.

*И.И.Искандаров, С.Г.Гаджиева*

## ТЕОРИЯ ПОКОЛЕНИЙ

*Ключевые слова:* теория поколений, образование, характеристические черты, бумеры, миллениалы, зумеры

Теория поколений – это исследовательско-социологическая работа, авторами которой являются Нил Хау и Уильям Штраус, получившие широкую известность в начале 1990-х гг. В исследовании говорится о том, что конкретный исторический промежуток времени определяет характеристику, поведение человека. У групп людей, родившихся в одинаковый промежуток времени, есть похожие, общие социально-психологические черты, набор убеждений, отношений, ценностей и моделей поведения универсальные для всего поколения. Циклы поколений приблизительно составляют 15-20 лет.

Теорию поколений используют во всех областях социальной жизни человека: социологи, маркетологи, политики, бизнесмены, руководители различных учреждений, работающих с людьми и т.д. Это им нужно для того, чтобы как лучше узнать людей, построить правильные отношения. Но также есть одна сфера, для которой становится жизненно важным изучение теории поколений, т.е. изменение ценностных ориентиров детей, учащихся, студентов молодого поколения. И это – система образования. Специалистам этой области необходимо понять, как учить детей, которые садятся за парты школ и поступают в университеты.

*I.I.İsgəndərov, S.G.Hacıyeva*

## GENERATIONS THEORY

**Keywords:** *generations theory, education, characteristics, boomers, millennials, zoomers*

The theory of generations is a research and sociological work, the authors of which are Neil Howe and William Strauss, who got a wide popularity in the early 1990s. The book says that a specific historical period of time determines the characteristics, behavior of a person. Groups of people born in the same period of time have similar socio-psychological traits, a set of beliefs, attitudes, exertion and behaviors that are universal for the entire generation. Generation cycles are approximately 15-20 years.

The theory of generations is used in all areas of human social life: sociologists, marketers, politicians, businessmen, heads of various institutions working with people, etc. This is necessary in order to get to know people better, to build serious relationships. But there is also one area for which the study of the generations theory becomes important, i.e. change the valuable orientations of children, pupils, students of the younger generation. And this is the education system. Professionals in this field have to understand how to teach children who go to school and go to universities.

### **Nəsillər və nəsillər nəzəriyyəsi nədir?**

Hələ orta əsrlərdən filosofları “atalar və oğullar” mövzusu çox düşündürmüşdür. Atalar və oğullar arasında olan anlaşılmazlıqlar, problemlər, bir-birlərini başa düşməmələri, ataların öz arzularını övladlarında reallaşdırmaq istəyi hər bir dövrdə nəsillər arasındakı fərqliliklərin göstəriciləridir. Nəsillərin dəyişməsi, onların fərqliliklərinin öyrənilməsi məsələsi ilə sosioloqlar XIX əsrdə ciddi məşğul olmağa başladı.

Nəsillər – bir xronoloji zaman aralığında anadan olan, analoji şərtlərdə yaşayıb böyüyən ictimai insanlar qrupudur. Nəsillər nəzəriyyəsi – tarixdə zaman dövrlərinə xas olan xüsusiyyətlərin, həmçinin müəyyən xronoloji zaman aralıqlarında anadan olan insanların dünyagörüşünün təsviridir. Nəsillər nəzəriyyəsinin yaranmasına təsir edən amillərdən biri də,



dünyada yaşanan iqtisadi “yelləncəkdir”: stabillik, defolt, inflyasiya, yüksəliş, pandemiya və s. Hər bir zaman hadisəsindən sonra insanların adət etdikləri komfort səviyyəsi dəyişir, ixtisas sahələri yaranır və yox olur, cəmiyyətin nəyəyə tələbatı artır və ya azalır. Müəyyən xronoloji aralıqda hər bir dəyişiklik gənclərin həyata baxışlarının formalaşmasına təsir edir. Lakin əvvəlki nəsillərin dəyərlər sistemi dəyişməmiş qalır. Hər bir insanın şəxsiyyəti müxtəlif faktorların təsiri altında formalaşır: ailənin, solumun, gündəlik iş və yaşayış şəraitinin. Bir nəsildən olan insanları bəzi fundamental hadisələr əlaqələndirir.

Bu nəzəriyyəyə əsl populyarlığı iki kitab gətirdi: Howe N., Strauss W. *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069* (1991), Howe N., Strauss W. *The Fourth Turning: An American Prophecy* (1997).

Nəsillər nəzəriyyəsi 1991-ci ildə amerikalı yazıçı-sosioloqları Uilyam Ştraus və Nil Xay tərəfindən yaradılmışdır. Onlar öz xüsusiyyətləri və dəyərləri ilə nəsillərin dörd arxetipini ayırdılar. Nəsillər nəzəriyyəsi – araşdırıcı yanaşmadır: müxtəlif nəsillər necə yaranır, onları nə birləşdirir və necə dəyişirlər. Onun mahiyyəti ondan ibarətdir ki, eyni dövrdə anadan olan insanlar oxşar dəyərlərə, həyat təcrübəsinə və eyni təfəkkürə malikdir. Sosial nəsillər bir-birini 15-20 il aralığı ilə əvəz edir.

Nəsillər nəzəriyyəsinin əsas məsələsi, yaş fərqi olan insanlar arasında anlaşılmazlığın səbəblərini izah etmək, hər biri ilə ünsiyyət qaydalarını açmaqdır. Nəzəriyyəni bilmək – uşaqlarla, valideynlərlə, kolleqalarla əlverişli ünsiyyət aləti əldə etmək deməkdir. Hər nəsillə bir çox insanların xarakterik xüsusiyyətləri dəyişir və bunu izləmək maraqlıdır. Əvvəlki və ya sonrakı nəsillərdə nəyinsə yaxşı, nəyinsə pis olduğunu demək düz deyil – sadəcə hər bir yeni nəsil digərindən fərqlənir.

Dünyada baş verən hadisələri və tendensiyaları daha yaxşı anlamaq üçün fərqlilikləri və müxtəliflikləri nəzərə almaq lazımdır. Nəsillər nəzəriyyəsi – müxtəlif yaşlı insanlarla necə ünsiyyət qurmağı və onlara təsir etməyi nümayiş etdirən yanaşmadır. Hər bir insan fərddir və bir-birindən fərqlənirlər. Lakin nəzəriyyə prizmasından baxdıqda, müəyyən ümumiləşmələr aparmaq olur.

Eyni nəsillərə aid olan insanlar 3 meyar üzrə birləşirlər:

- Öz həyatının müəyyən mərhələlərində eyni tarixi hadisələrin və sosial mədəni ənənələrin təsiri altındadırlar. Məsələn, rəngli televizorların yaranması, personal kompüter dövrü, mobil telefonlar dövrü, ağıllı cihazlar, rəqəmsallaşma və s.

- Ümumi inanclar və oxşar davranış tərziləri: Məsələn, gender bərabərliyi və ya patriarxat; dini təriqətlər; multikultural dəyərlər və s.

▪ Həyatı təcrübə: Bu onlara öz nəslinə aid olma hissini verir. Məsələn, müharibə keçmiş insanlar, sonra isə ölkənin müharibədən sonra yenidən qurulması, pandemiya dövründə vərdişə çevrilmiş məsafədən iş və s.

Ştraussun və Xayın nəzəriyyələri bir çox sosioloqlar tərəfindən dəfələrlə nəzərdən keçirilmişdir, ona görə də daha bir neçə zaman kəsiqləri üzrə “nəsil” variantları var.

Nəsillər nəzəriyyəsinə görə, X, Y, Z adlandırılan nəsillər bölgüsü var ki, bunların hər biri təxminən 15-20 il davam edən zaman kəsiyini əhatə edir. Bölgü necə aparılır:

- **1901 – 1927 – böyük nəsil**
- **1928 - 1943 - susqunlar və ya sakit nəsil**
- **1944 – 1964 – beybi – bumerlər nəsl**
- **1965 – 1984 - X nəsl – bumerlər**
- **1985 – 2000 – Y nəsl - milliəllər**
- **2001 – 2016 – Z nəsl – zumerlər**

Baxmayaraq ki, Ştraussun və Xayın nəzəriyyələri amerikan tarixinin öyrənilməsinə istiqamətlənmişdir, o bir çox ölkələrdə geniş yayıldı. Nəsillər nəzəriyyəsi Amerikadan sonra CAR-da, daha sonra Avropa və Rusiyada yoxlanıldı. Rusiyada “RuGenerations – Russian School of Generation Theory” layihəsinin yaradıcısı Yevqeniya Şamisin fikrincə, bütün dünyada nəsillərin dəyişməsi praktiki olaraq eyni rejimdə baş verir. Bütün ölkələrdə nəsillərin dəyərləri oxşardır. Müxtəlif ölkələrin nəsilləri üçün “zaman sərhədləri” “üzən”dir, yəni iqtisadi inkişaf, sənaye templəri, ictimai-siyasi dəyişikliklərlə əlaqəli olaraq 5-6 il yerini dəyişə bilər. Həmçinin bu, demoqrafik keçid adlanan – doğum və ölüm tempinin dəyişməsi ilə də bağlıdır. Rus sosioloqları hesab edir ki, Z nəsl 2000-ci ildən sonra yaranıb. 1995-2000-ci il ərzində anadan olanlar keçid nəslinə aid edirlər, lakin dəyər oriyentasiyası və məlumat davranışlarına görə daha çox Y nəslinə aiddirlər.

Nəsillərin kiçik xarakteristikasını verməyə çalışaq:

#### **“Beybi – bumerlər”**

1944-1964-cü illərdə anadan olanlardır, başqa sözlə, onlara “susqunlar və ya sakitlər” də deyirlər. Cavanlıqda cəsarətli, ehtiraslı, adi həyat tərzini pozan insanlar olublar, möhkəm sağlamlığa malikdirlər. Yaşlılıqda əksinə, özləri üçün seçdikləri həyat tərzinin və stabilliyin tərəfdarıdır. Brendlərə loyallıq münasibət bəsləyirlər. Kollektivdə işləməyi bacarır və komanda oyunlarını sevir. Zərurət olduqda istirahətsiz həftədə 60 saat işləyən insanlardır. İdeyaya görə, ölkənin işıqlı gələcəyi üçün işləyən insanlardır. Onların etibarını qazandıqda bu uzunmüddətli olur. Onlar üçün alış-verişdə vacib parametrlərdir. Texnologiyalarla

araları yoxdur. Sosial şəbəkələrə az faiz daxil olan beybi-bumerlər əsasən televizor izləməyi sevirlər. Zəif tərəfləri onlara qarşı olan insanlara radikal münasibətləri və tənqidi sevməmələridir. Avtoritet olmağı sevirlər və səbirsizdirlər.

### ***X nəsil – “bumerlər”***

X nəsli 1965-1984-ci illərdə doğulmuşlardır. Daha çox pragmatik, individualistdirlər, material dəyərləri yüksək qiymətləndirir, digər insanların emosiya və fikirlərinə əhəmiyyət verməyərək öz məqsədlərinə doğru gedirlər.

X nəsli artıq yaşlı insanlara çevrildiyi zaman müasir texnologiyalar yarandı. Bu gün onlar internet-mağazaları müvəffəqiyyətlə istifadə edir, lakin mağazalardan, ticarət mərkəzlərindən alış-veriş etmək daha çox xoşlarına gəlir. Daha çox inadkar olaraq işə köklənirlər, təşəbbüs göstərməyə meyilli deyillər. X nəsli zövq və özünüreallaşdırmağa görə deyil, daha çox stabilliyə görə işləyirlər. Təhsil və karyeradan başqa X-lər üçün ailə rifahı da çox vacibdir. Öz ehtiyaclarına az xərc çəkir, daha çox valideynlərə və övladlarına kömək etməyə üstünlük verirlər. Azərbaycanda X nəsli valideynləri Böyük Vətən müharibəsinin şahidləridir. Kiçik X-lər körpələr evində böyümüş və ana diqqətindən müəyyən dərəcədə məhrum olmuş, müstəqil böyümüşlərdir. Lakin böyüdükdən sonra onlar öz övladları ilə daha yaxın olmağa çalışmışlar.

Amerikan telekanalı Nিকেledionanın araşdırmalarının nəticələrinə görə, X nəsindən olan valideynlərin 83% -i uşaqları özünə yaxın dost bilirlər.

Azərbaycanda X-nəslin nümayəndələrinə nəzər salsaq, onların əksəriyyəti yeni texnologiyalara açıqdırlar, kompüter proqramlarından istifadə edirlər, mail yazışmalarını bacarırlar.

### ***Y-nəsli – “milleniallar”***

1985-2000-ci illər aralığında doğulmuş Y nəsli – milleniallar, öz valideynlərindən fərqli olaraq həyatı “iş-ev-iş” ssenarisi üzrə yaşamağı xoş stabillik deyil, dağıcı rutin hesab edirlər. Onlar dövlətdən yardım gözləmir, daha çox özünə işləməyə çalışırlar. Onlar səmimi olaraq dəyərləri gələcək işverənin dəyərləri ilə üst-üstə düşməsində maraqlıdırlar. Onlar öz karyeralarına ən aşağı pillədən başlamağı sevmirlər və istənilən işi təcrübə və bacarıq əldə etmək üçün müvəqqəti mərhələ hesab edirlər. Onların bir çoxlarını valideynləri təmin edir ki, bu da zövqverici iş axtarmaq üçün şərait yaradır. Y-lər bütün həyatı boyu oxumağa hazırdırlar, çünki informasiya əlçatanlığı buna imkan verir. Onlar təlim prosesini yorucu, qaçılmaz kimi deyil, dəbdə olan özünüinkişaf və fərdiliyin axtarışı kimi qəbul edir. Y-lər səhv ixtisas seçdiyini başa düşərsə, peşman olmadan universiteti ata da

bilərlər. Onlara öz fəaliyyət çevrəsini, stabilliyi sevinc gətirən iş dəyişmək asandır.

Y-nəslin nümayəndələri emosiyaların təsiri altında alış-veriş edə bilərlər. Və aldıkları məhsulların müqayisəli təhlilini həyata keçirir, alıcıların rəylərini oxuyurlar. Milleniallar mənfi təcrübəyə digərlərindən daha az fikir verirlər: onların 26%-i məyus olduqları brendlə tanışlığı davam etdirirlər.

Milleniallar həyatlarının çox hissəsini özünüdərkətməyə həsr edir və yalnız 30 yaşından sonra ailə qurmaq haqqında düşünürlər. Onlar baba və nənələrindən üç dəfə çox subay qalır, ailə həyatını zərurət kimi deyil, hadisələrin inkişafı kimi qəbul edirlər. Lakin bu insanlar ümumi dəyərlərə, anlayışa, hörmətə əsaslanan möhkəm münasibətlər qurmağa çalışırlar.

### **Z-nəsil – “zumerlər”**

Z nəslə – zumerlərin doğulma tarixləri təxmini olaraq 2001-2016-cı illəri əhatə edir. Sosioloqların fikrinə əsasən, Z-nəsil digər nəsillərin keçirdiyi sosial zərbələri almayıb, yüksək tolerantlıq, optimizmlə fərqlənirlər. Bundan başqa zumerlər istənilən informasiyaya açıq girişi olan rəqəmsal dünyada doğulublar, onlara kitabxanada, oxu zalında saatlarla vaxt keçirmək lazım deyil. Lakin istənilən suala asan cavab tapmaq imkanı əldə edib, Z nəslin nümayəndəsi verilənlərin detallı təhlilinə meyilli deyillər. Sosioloqlar əmindirlər ki, onlar vaxt ötdükcə etibarsız faktlar problemini həll edəcəklər.

Zumerlər öz valideynlərindən daha qənaətcildirlər. Cavanlar spontan alış-verişə meyilli deyillər, təklif edilən məhsul bolluğu və xidmətlərdən başlarını itirmirlər. Zumerlər istehlaka rasionaldırlar: 41% istirahət etmək üçün alış-verişlə məşğuldur. Xərclərə ciddi münasibət nəyi isə almaq qərarını düşünülmüş verməyə vadar edir. Araşdırmalar göstərir ki, 57% zumerlər ilk növbədə diqqəti məhsulun keyfiyyətinə yönəldir.

Z-nəsil hələ indi maliyyə sərbəstliyi əldə edirlər, lakin marketoloqlar artıq onların simpatiyasını qazanmağa çalışırlar. Çünki çox zaman valideynlərin xərcləri uşaqların seçimindən asılıdır. JWT İntelligence araşdırmalarına görə, 65% valideynlər səyahət planını, 32% - ev əşyası alqısında, 29% avtomobil seçimində Z-nəsildən olan uşaqlarla məsləhətləşir.

Müasir Z-nəsil hər bir yenini və unikal olanı sevir, hətta onlarda emosiyalar zənginlikdən daha dəyərlidir olduğu üçün alışdansa arendaya götürməyə üstünlük verir. Z-nəsil istəyir ki, ətrafdakılar onların hər bir addımına reaksiya versin, vacib deyil – neqativ və ya pozitiv. Bəziləri öz gələcəklərini fikrindən asılıdır, lakin bu zaman özləri digərlərinin fikirlərinə, statuslarına, qazanclarına, inamlarına loyallıq münasibət bəsləyirlər.

Hal-hazırda biz iki nəslin – Y və Z nəslin nümayəndələri ilə çalışırıq.

Millenialları Yer üzündən siləcək nəsil Z artıq həyatdadır. Bu nəsil yalnız internet ilə böyümədi, onlar İntaqram hesabı ilə doğuldular. Bu nəsil virtual dünya nəsli kimi də tanınır və süni intellektlə paralel inkişaf edir. Onların hətta Nobel mükafatçısı da var: Malala Yusufzay 1997-ci ildə doğulub, lakin onu XXI əsrin birinci nəslinə aid edirlər. Onlar daha çox konservativdir, bu cavan nəsil artıq dünyanı dəyişməyə başlayıb.

**Nəsillər nəzəriyyəsini bilmək nə üçün lazımdır? Bilik iqtisadiyyatına nə lazımdır? Və tələbələr özləri nə istəyirlər?**

Dünya alimləri “müasir gəncləri necə öyrəmək?” mövzusunda daim diskussiyalar aparır. Kimi və necə öyrətmək – sosial şəbəkələr və texnologiyaların sürətli inkişafı erasında həll edilməsi vacib olan həyati zəruri bir məsələdir. Marketoloqlar nəsil yanaşmasını məhsulu müxtəlif məqsədli auditoriyalara necə sata bilmələri üçün istifadə edirlər. Sosioloqlar nəsillərə demoqrafik proseslər və tarixi kontekst prizmasından baxırlar. Siyasətçilər nəsillər nəzəriyyəsini səsvərmə zamanı seçkilərin nəticələrinə təsiri ilə əlaqəli nəzərdən keçirirlər. Daha bir sahə də var ki, nəsil dəyişmələri və dəyər oriyentirlərinin dəyişməsinin öyrənilməsi həyati vacibdir. Bu, təhsil sahəsidir. Bu sahənin mütəxəssislərinə parta arxasına əyləşən, universitetlərə qəbul olan uşaqları necə öyrətmək lazım olduğunu başa düşmək zəruridir.

**“Onlar başa düşməzlər” məhdud çərçivədən necə çıxmaq və müəllim stolunun qarşısında əyləşən tərəflə dialoqu necə aparmaq lazımdır? Bəlkə bu stolu tamamilə atmaq və ya nə iləsə dəyişmək lazımdır?**

Hər bir təhsil işçisi, müəllim-pedaqoq, psixoloji nöqtəyi-nəzərdən gənc nəsillə münasibət qurmaq və formalaşdırmaq qaydalarını mütləq şəkildə bilməlidir.

**Müasir gəncləri necə öyrəmək?** YouTube klassik Universitetləri əvəz edə bilərmə? Təhsil sistemini növbəti nəsillərin təlimi, dəyərləri, qavrama xüsusiyyətlərinə necə hazırlamalı? Əgər iki sonrakı addım haqqında düşünməsək, təhsil sistemi yerində addımlayacaq.

Hal-hazırda global əmək bazarında trend olan rutin olmayan bacarıq və vərdişləri tələb edən mövqelərin artmasıdır. Süni intellekt əsində tələb olunanlar sırasında olmaq üçün gənc nəsil daha çox oxumalı, yeni vərdişlərə yiyələnməli, fəaliyyət növünü dəyişməlidir. Onlar özlərinə sual verə bilərlər: təkmilləşən texnologiyalar şəraitində 5-6 il akademik təhsilin alınmasına sərf etməyə dəyərmə?

Növbəti nəsil hansıdır? “α nəsli” və universitetlərin qürubumu? Universitetləri bilik fabriki və diplom istehsal edən kimi qəbul edirikmi? Unutmaq olmaz ki, universitetlər yalnız diplom deyil, həm də ünsiyyət üçün mühitdir.

Bu tip suallara cavab vermək üçün gənc nəsli yaxşı tanımaq lazımdır.

Əgər MDB ölkələri ilə inkişaf uyğunluğunu nəzərə alsaq, Azərbaycanda 2021-ci ilin dekabr ayına olan statistik məlumatlara əsasən, təqribi olaraq,

- Baby – bumerlər – bütün əhalinin 11 %-ni (1.373 min)
- X nəsli – bütün əhalinin 28 %-ni (2.840 min)
- Y nəsli – bütün əhalinin 24%-ni (2.438 min)
- Z nəsli – bütün əhalinin 35% -ni (3.565 min) təşkil edir.

Hal-hazırda Z nəsli Azərbaycanda ən böyük nəsildir və təxmini olaraq ölkə əhalisinin 35 faizini təşkil edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, əksər təhsil liderləri və təhsilverənlər təhsil müəssisələrinə gələcək və ya artıq Z nəslinə mənsub olan yeni nəslin (2000-2020-ci illər arasında doğulmuş) düşüncə və davranış tərzindən xəbərsizdirlər. Z nəslinin öz ideyaları var, onların istək və ehtiyacları kəskin şəkildə dəyişib. Təhsilverənlərin bu yeni potensial tələbələr qrupuna “çatması” və hər il onları saxlaması üçün əvvəlcə Z nəslinin nəyi fərqli etdiyini başa düşməlidirlər. Yeni nəsil - Z nəslin dəyərləri, xüsusiyyətləri və onların təcrübələrinin gələcək təhsil haqqında fikirlərinə necə təsir etdiyi barədə bir az fikir yürütmək zəruridir. Bir sözlə, təhsilverənlər öz gələcək tələbələrini tanımalıdırlar.

***Dünya üzrə Z nəslin statistikasına baxaq:***

- Z – nəsil dünya əhalisinin 26%-ni təşkil edir; yəni dünya üzrə 2 mlrd Z nəsli deməkdir; (Issuu)
- Z – nəslin 55 %-i ekoloji cəhətdən təmiz və sosial cəhətdən məsuliyyətli brendləri seçir; (99 designs)
- Z – nəsli 2025-ci ilədək dünya işçi qüvvəsinin 27%-ni təşkil edəcək; (MCCRİNDLE)
- Z – nəslin nümayəndələrinin 91%-i texnologiyaların iş seçimində həlledici amil olduğunu bildirir; (DELL)
- Z – nəslin nümayəndələrinin 97%-i yeni məhsullar haqqında sosial mediadan məlumat alırlar; (Forbes, Ypulse)
- Z – nəslin 58%-i yaxşı iş – həyat balansına sahib olmaq istəyir; (Issuu)
- Z – nəslin 53%-i son 6 ayda mobil cihaz vasitəsilə alış-veriş edib; (HireRight)
- Z – nəslin 98%-i smartfon sahibidir; (GlobalWebIndex)
- Z – nəsli və millenialların 41% sponsor reklamını gördükdən sonra hərəkətə keçir; (Criteo)
- Z - nəslin ekran vaxtı ilə bağlı statistikasını göstərir ki, yeniyetmələrin 71 %-i gün ərzində 3 saat və daha çox videolara baxır;

- Z – nəslin 52%-i “Google”-un rəsmi statistikasına əsasən, gün ərzində mesajlaşma proqramlarından istifadə edir; yeniyetmələrin 42%-i üç saat və daha çox oyun oynamağa sərf edir; (ThinkWithGoogle)
- Z – nəslin 42%-i məhsulun nəzərdən keçirilməsində iştirak etməkdə maraqlıdır; (NRF)
- Z – nəslin üçdə birindən bir qədər az hissəsi bir marka (brend) ilə öz şəxsi həyatları haqqında məlumatları paylaşmağa hazırdır; (IBM)
- Z – nəslin 70%-indən çoxu ailələrinin qida və məişət məhsulları üzrə alış-veriş qərarlarına təsir göstərir; (IBM)
- Z – nəslin 7-17 yaş arasında olan nümayəndələrinin 44%-i bakalavr dərəcəli bir valideynlə yaşayır; (Pew Research Center)
- Z – nəslin nümayəndələrinin 70%-i üçün iş seçərkən sağlamlıq sığortası ən yüksək tələbdır; (PR Newswire)

### **Y və Z arasında münasibətlər haqqında nə deyə bilərik?**

- Y və Z nəsilləri yaxındırlar – rəqəmsal yerlilər kimi. Y – bugünkü cavan professionallar və tələbələrdir. Onlar artıq çətin iqtisadi reallıqlarla və institutların zəifləməsi ilə üzləşiblər, Z-lər isə böyük məktəblilərdir, onlar artıq dəqiq sərhədləri olmayan təhsil sistemi krizisindədirlər. Bu nəsillər çox zaman bir-biri ilə evdə və məktəbdə görüşürlər.
- Dəyişikliklərə məruz qalan rəqəmsal sənaye, təhsil, texnologiyalar öz istifadəçiləri kimi bu nəslə nəzərdə tuturlar. Lakin Z nəslə Y nəslin tam əksidir, ya da onun sonuncu versiyasıdır.
- Z ən çox artan nəsildir. Milli və irqi tərkibinə görə bu nəslin ən fərqli nəsillər olacağı gözlənilir.
- Z nəslin nümayəndələri inanırlar ki, professional həyatda müvəffəqiyyət qazanmaq üçün əvvəlki nəsillərdən daha çox işləməlidirlər.
- Qlobal problemlərə reaksiya verirlər, volontyor kimi işə başlamaqda maraqlıdır və hal-hazırda pul almadan işləyir.
- Z nəslin valideynləri hiper himayədən əziyyət çəkiblər, ona görə də Z-lərə milleniallardan daha çox azadlıq verilib. Ona görə də onlar daha müstəqildir.
- Hesab edilir ki, milleniallar infantildir, bu “selfie” nəsildir. Z nəslə isə vətəndaşlıq hissəsinə daha çox yiyələnən, daha “yaşlı” görünən bir nəsildir. Bundan başqa Z nəslində müəyyən inciklik hissi formalaşır. Çünki onların xaricdə təhsil alma, daha keyfiyyətli təhsil alma, səyahət imkanları azdır. Onlar görürlər ki, iqtisadi situasiya ailələrinə necə təsir edir və nəticə çıxarırlar.
- Z-lər “qamçı vurulmayan” nəsildir. Z-lər “sadəcə olaraq olmaz - vəssəlam” tezisini başa düşürlər. Onlarla əsaslandırılmış söhbət

apardıqda əməkdaşlıq etməyə hazırdırlar. Onlarla manipulyasiya etmək çətindir.

- Pul və maliyyəyə gəldikdə isə, Y ilə Z bir-birinə heç oxşamır. Y hesab edir ki, “nə olursa-olsun arzuna çatmalısan”, Z-lər isə öz qərarlarının maliyyə nəticələrinə fokuslanırlar.
- Maliyyə konservativliyi ilə uyğun olaraq Z-lər sahibkar ruhu nümayiş etdirirlər. Onlar əsasən kiçik sahibkarlıqla və ənənəvi tələbə işlərində məşğuldurlar (ofisiant), 30 yaşına qədər bir neçə karyera qurmaq fikrindədirlər.
- Y nəsli kimi Z nəsli internet olmadıqda çox narahat olur, hətta evdən internet olan yerə getmək qərarına da gəlirlər. Hesab edirlər ki, internet onlara məqsədə çatmağa kömək edir.
- Z nəsli televizora baxaraq, elektron qurğuda bir neçə məsələ həll edir, onlayn araşdırmalar aparır, distant təhsil alır, tapşırıqların həllində Youtube və sosial medianı istifadə edir.
- Rəqəmsal dünyada doğulanlar, onun məhdudiyyətlərini bilən Z-lər, kiberoptimist olaraq qalır ki, bu da elm və texnologiyanın sonrakı inkişafı üçün vacibdir.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Кукина Е.* 2012. Теория поколений в HR не действует в России / Дело.ру 2012, 31 января, с.10-14
2. *Маргарет Мид,* Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями // Культура и мир детства. М., 1983, с.322-361
3. *Омельченко Е.Л.* Забытое поколение X. Ретроспективный взгляд из будущего // ИНТЕРАкция. ИНТЕРвью. ИНТЕРпретация, 2024, Т. 16 № 2, с.10-28
4. *Семенова В.* Социальная динамика поколений. Проблема и реальность. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2009, 271 с.
5. *Тебенева И.* Что за X.Y.Z? Как родителям и детям понять друг друга. Теория ценностей поколений, Издатель Лит Рес, 2020, 353 с.
6. *Шалыгина Н.* Игреки и центениалы: новая ментальность российской молодежи // Власть, 2017, №01, с.164-167
7. *Шамис Е., Никонов Е.* Теория поколений. Необыкновенный ИКС. Издательство: Synergy Book, 2022, 137 с.
8. *Don Tapscott,* Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World, McGraw Hill Professional, 2008, 288 p.
9. *Howe N., Strauss W.* Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069, N.Y.: William Morrow & Company, 1991, 538 p.



10. *Howe N., Strauss W.* The Fourth Turning: An American Prophecy. Broadway Books, 1997, 382 pı
11. <http://deloru.ru/article/3726/>
12. <https://spb.hse.ru/soc/youth/publications/?search=15a2d174e97e87863dd28c8cfacb3ee1>
13. <http://cyberleninka.ru/article/n/igreki-i-tsentalny-novaya-mentalnost-rossiyskoy-molodezhi>
14. [.https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F\\_%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9\\_%D0%A8%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%83%D1%81%D0%B0\\_%E2%80%93%D0%A5%D0%B0%D1%83](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%A8%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%83%D1%81%D0%B0_%E2%80%93%D0%A5%D0%B0%D1%83)
15. <https://expert.ru/2019/08/2/evgeniya-shamis-evgenij-nikonov-teoriya-pokolenij-neobyiknovennyij-iks/>
16. <https://esquire.ru/articles/128732-evgeniya-shamis-specialist-po-teorii-pokoleniy-o-pokolenii-z-strahah-i-agressii-dvadcatiletnih-i-grete-tunberg/#part1>
17. <https://rg.ru/2024/03/01/teoriia-pokolenij-chem-otlichaiutsia-zumery-bumery-millenialy-pokoleniia-x-i-alfa.html>

Redaksiyaya daxil olub 22.01.2024

UOT 37

**A.R.Mudasir, P.B.Aliyev**  
*Khazar University, Baku Slavic University*  
*mudasir.ali@khazar.org*  
*pirali.aliyev@khazar.org*

## **INVESTIGATING THE EFFECTIVE LEARNING DEVELOPMENT THROUGH ARTIFICIAL INTELLIGENCE APPLICATIONS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.032

**Keywords:** *learning, development of learning with AI applications, higher educational institutions, effectiveness of AI applications at higher educational institutions*

Artificial Intelligence applications have brought newness in the science of learning and technology inter relationship that boost the learning skills of learners through personalized learning development skills. The AI and education sector has got innovations in the development of education and learning management systems. This study analyzed the motivation and effectiveness of learners about the applications of artificial from the university learners. This study was geared through quantitative research method and random sampling was used to collect the data through the questionnaire that has been sent to learners for response about the applications of artificial intelligence. This study includes more specific findings from the respondents. This study analyzed most important points about the applications of artificial intelligence from the learners of higher education. Respondents were asked through the questionnaire that “do you feel satisfied with learning with applications of artificial intelligence”? The response was very specific from the respondents from which most of the respondents are agree with this question and other are strongly agree with this question and other few responses shows strongly disagree and few have shown disagree and somehow responses have shown no response to this question. From this analysis process it can be concluded that mostly learners are satisfied from the applications of artificial intelligence. This study recommends that there should be proper curriculum for the learners about the applications of artificial from the school to college.

**Ə.R.Mudasir, P.B.Əliyev**

## **ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ SÜNİ İNTELLEKT TƏTBİQLƏRİ İLƏ EFFEKTİV ÖYRƏNMƏ İNKİŞAFININ TƏDQIQI**

**Açar sözlər:** *öyrənmə, AI tətbiqləri ilə öyrənmənin inkişafı, ali təhsil müəssisələri, ali təhsil müəssisələrində AI tətbiqlərinin effektivliyi*

Süni intellekt tətbiqləri tələbələrin öyrənmə bacarıqlarını artırmaq üçün fərdiləşdirilmiş öyrənmə bacarıqlarının inkişafı vasitəsilə öyrənmə elminə və texnologiyanın qarşılıqlı əlaqəsinə yenilik gətirmişdir. AI və təhsil sektoru təhsil və öyrənmə idarəetmə sistemlərinin inkişafında yeniliklərə malikdir. Tədqiqatda universitet tələbələrinin süni intellekt tətbiqləri haqqında motivasiyası və effektivliyi təhlil edilmişdir. Tədqiqat, kəmiyyət tədqiqat metodu ilə aparılmış və burada süni intellektin tətbiqləri ilə bağlı cavab almaq üçün tələbələrə göndərilmiş sorğu vərəqi vasitəsilə məlumatların toplanması üçün təsadüfi seçmə üsulundan istifadə edilmişdir. Bu araşdırma respondentlərin daha konkret nəticələrini ehtiva edir. Burada, ali təhsil alan tələbələr vasitəsilə süni intellekt tətbiqi ilə bağlı ən vacib məqamlar təhlil edilmişdir. Respondentlərə “Süni intellekt tətbiqlərini öyrənmək sizi qane edirmi?” sualı verilmişdir. Cavab olaraq respondentlərin əksəriyyəti qane etdiyini, bir çoxu tam qane etdiyini, bəziləri qəti şəkildə razılaşmadığını, bir neçəsi razılaşmadığını bildirmiş, bəziləri isə suala cavab verməmişdir. Bu təhlil prosesindən belə nəticəyə gəlmək olar ki, öyrənənlər əsasən süni intellekt tətbiqlərindən razıdırlar. Araşdırma məktəbdən kollecə qədər süni tətbiqlər haqqında öyrənənlər üçün müvafiq kurikulumun olmasını tövsiyə edir.

*А.Р.Мудасир, П.Б.Алиев*

### **ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ПРИЛОЖЕНИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

*Ключевые слова:* обучение, развитие обучения с помощью приложений ИИ, высшие учебные заведения, эффективность приложений ИИ в высших учебных заведениях

Приложения на основе искусственного интеллекта привнесли новизну в науку обучения и взаимодействие технологий, что позволило повысить навыки обучения учащихся посредством развития навыков персонализированного обучения. В секторе искусственного интеллекта и образования появились инновации в развитии систем управления образованием и обучением. В этом исследовании анализируется мотивация и эффективность учащихся в отношении применения искусственных интеллектуальных технологий среди студентов университета. Данное исследование было основано на количественном методе исследования, и для сбора данных использовалась случайная выборка с помощью анкеты, которая была разослана учащимся для ответа о применении искусственного интеллекта. Были представлены более конкретные результаты опроса респондентов. В исследовании были проанализированы наиболее важные моменты, касающиеся применения искусственного интеллекта с точки зрения учащихся высших учебных заведений. Респондентам был задан вопрос: «Чувствуете ли вы удовлетворение от обучения с использованием приложений искусственного интеллекта»? Ответы респондентов были весьма конкретными: большинство респондентов согласилось с этим вопросом, другие полностью согласились с этим вопросом,

а некоторые ответили, что полностью не согласны, и лишь немногие выразили несогласие, а некоторые вообще не ответили на этот вопрос. Из этого процесса анализа можно сделать вывод, что большинство учащихся удовлетворены применением искусственного интеллекта. В исследовании рекомендуется разработать надлежащую учебную программу для учащихся, посвященную применению искусственных технологий на всех этапах обучения – от школы до колледжа.

### **Introduction**

The AI applications brought the newness of learning skills where the development of actual critical thinking that make betterment in the development of content learning areas where the learners can get the good and meaningful content for learning development. The application of artificial intelligence has brought the new learning capabilities in the learners which enable them to be able for learning systems of twenty -first century in the profitable of knowledge that will begin by learners for learning development [1].

The adoption of applications of artificial intelligence have shaped the new atmosphere for effective learning skills in the learning beside this the applications have redesigned the actions of learning with innovative designs for betterment of education sector. AI applications have developed the adoptive cultural way of learning where learners can absorbed the engagement with applications of Artificial Intelligence and develop the active learning ways by which learners can made the new critical thinking ways and new problem solving ways which learners to develop central idea with learning content and engagement with AI applications can brings the best experiences for gaining the knowledge with develop the advanced ideas that will bring the secure way to gain good experience with developmental ideas of learning [2].

### **Literature Review**

In this article researcher analyzed the effective usage of AI tools that help the university students to understand the English learning and teaching process. This manuscript identified main AI application and the strategies for using the AI applications. The results of this research paper shows that the low level of AI (OCR) applications was employed there is need of effective usage of AI application for teaching and learning English language. This study concluded that there should be training session for better usage of AI applications [3].

This stuff is about the potency of chat boots for learning of students and their memory retention buy applying the chat boots. In this article case study was selected for university students and measures the difference between general search engines and chat boot system that effect on learning

and memory retention. It was concluded that students learning, and retention is more in chat boot and less in general search engines [4].

This paper explains the new progress of AI applications in the field of education; he has explained the technology of china in AI applications for education [5], also explained that due to AI applications education system have been modernizing. This paper also explores the role of AI applications helping to modernize the education system. Electronic learning is becoming vital day by day, different types of internets based LMS are being used to communicate with learners by face to face and the manner of transmitting the learning materials has enhanced the students own learning studies [6]. Learning efficiency of learners increasing by picking out the strong pedagogical techniques and updating the course materials on time by using gaming and strong teaching methods that will enhance the learning motivation of students on learning process [7].

### **Research methodology**

In this research study quantitative research methods are used. For quantitative the questionnaire tool is used to collect the primary data. Secondary data will be collected from research articles, reports, books and from newspapers. Research design is a process of research methods and techniques that are used by researchers to collect information and verify information. Research design explains the type of research and subtypes of research. Research design explains what kind of tools are used in research study and how these tools will be used in research study. A purposeful research design will usually create minimum bias in collection of data and raises the trust in collected data. Research design deals with logical problems not logistical problems. Research design will help in predicting the outcomes of a research study that will be drawn through the suitable research design [8].

### **The Impact of AI applications on Development of education system of Azerbaijan**

AI applications have been developed in every country for the development of systems in education, commerce and health sectors which help the workers with different stages of development. In Azerbaijan where the different sectors have been used the appropriate AI applications which help the that sectors in developing the new ways of analyzing the complex process of sectors. In SOCAR the AI applications have been used by combination of IBM and SOCAR the Aliya application has been developed to do the complex analyzing problems. In education sector in Azerbaijan the virtual schools have been developed in the time of pandemic and main aim was that virtual schools is to promote the education different sources of

technology and provide wide range of content for learners to develop the different ideas about the content of schools to develop new ways of learnings developments. The teachers were trained at that time to promote the education with applications and software which will help both the learner and educators. The Azerbaijan has also taken more and more efforts to develop the new advancement in education and develop the new ways of learning that will organize the learning process in new era of education and technology [9].

### **Findings**

Data analysis is the techniques by which the researcher must obtain the data and that data will be organized, represent, describe, evaluate, and interpret the data with different technology that are used to find out the results for new advances that will help the researchers to appraise the collected data and provide the feasible findings for better research interest. The data that has been collected before this it has been designed with different research, method, and research designs for collection purposes where these all steps are used to collect the data with primary and secondary resources that will help the researchers to also get the knowledge about the data gathering process.

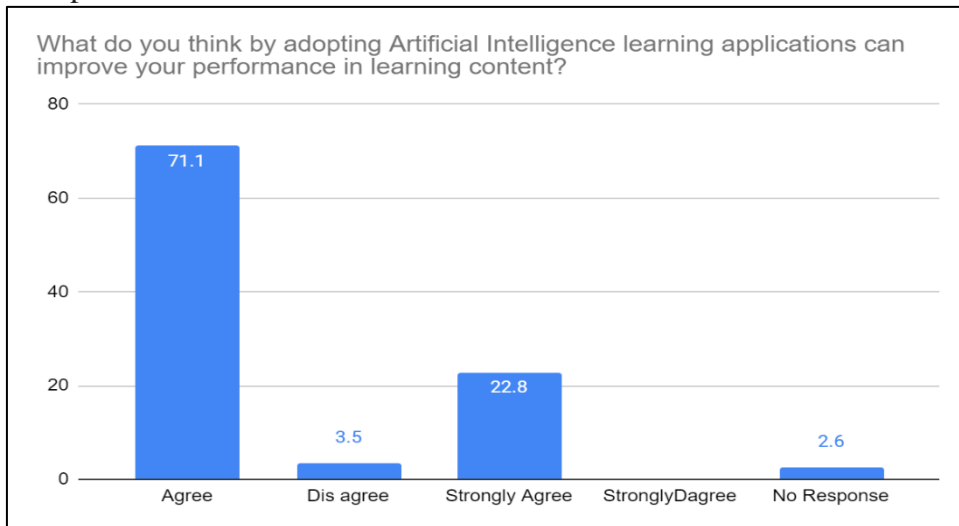
It's also the process of checking, cleansing, converting, and patterning data with goal of the detecting the useful information drawing conclusions and supports the decision making with effective analyzing skills and future predictions for development of the newness of that study. Furthermore, data collection is utilized with the ground supporting ideas with effective ways of analyzing that has been done through the different methods and designs and different ways of analysis of the data.

Data analysis shows the advancement of research and development with effective idea that will help in providing the new ideas with effective analyzing skills which determine the support with effective ways that help the researcher to develop and interpret the data with different ways that support the objective and research questions with new analysis that help the researcher to formulate the different ways to express the results with future prediction and future recommendations that will help, new researchers for develop new ways for data analysis methods [10].

### **Results about the adopting Artificial Intelligence content. applications can improve your performance in learning content**

This question is about AI applications and data for this question collected from university students by sending the questionnaire to them and this question is also explaining performance of learners from the AI applications. This inquiry explains way of learning with AI application that is specifically about improvement of learner's learning developmental styles

with AI applications. The data for this question is collected from university correspondents from different five universities of Sindh Province.



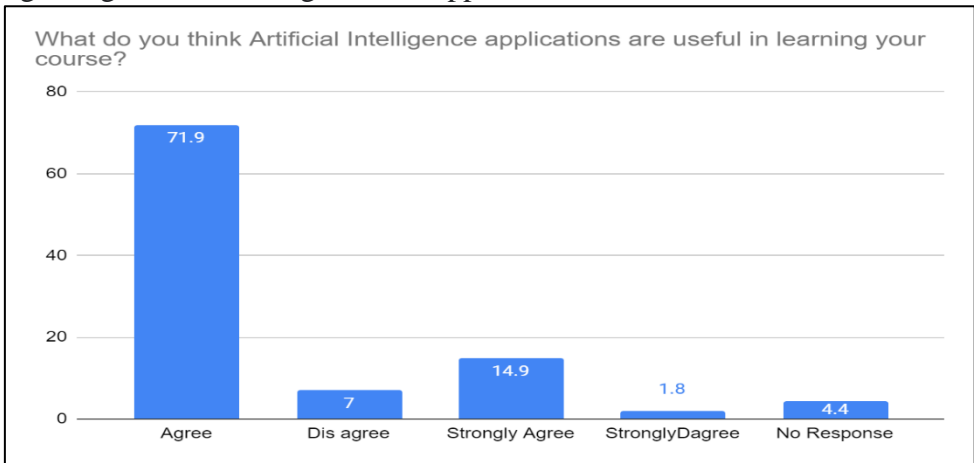
**Figure 1:** Above figure shows the results about the AI learning applications.

The above figure shows results of samples that are collected from correspondent regarding AI applications performance in learning contents from AI applications. That above question also showing response rate of respondents. According to this question that is about the AI applications that have good response rate from respondents whereas total one hundred twenty-one respondents are randomly selected from different universities every question has separate rate of response for this question one hundred fourteen responses are received from respondents. Moreover, this question has positive responses regarding AI applications from respondents. This question has 71.1 % responses are in agree with this question whereas 22.8% are in strongly agree with this question while 3.5% are in the ratio of disagree with AI applications likewise no response has 2.6% from the correspondents. This question has not been touched from respondents in the option of strongly disagree towards AI applications. Overall, this item has positive response from the respondents. Previous research has been operated on AI applications in different fields of education and with different content areas of learning. The study analyzed learning behavior of school students with teachable agent for conceptual development of school students regarding content of mathematic. This study analyzed that with those teachable agents the learning quality of school learners has increased with interaction to teachable agent. Students get more and more ideas about the content of mathematics. This study also found that by utilizing this type of learning styles students can get more knowledge with interesting ways and the curiosity in learning the

content. This teachable agent increases the motivational powers of learners and worked on the deep thinking about the learning styles of learners. These teachable agents can produce the vital source of learning among the new learners in the field of mathematics and this study also suggests that by the help of this teachable agent the engagement of learning with this agent increased [11].

**Discoveries about Artificial Intelligence applications are useful in learning your course**

Above item expressing about AI applications that are used in learning development in favor learners from which these can get knowledge learning skills. This question is about specific points of AI applications that I asked from university students about AI applications. This question represents the way of learning in style of usefulness in learning procedures. Interactions of learners with AI applications have been measured from university students regarding course learning from AI applications.



**Figure 2: Above Figure shows the results about the AI learning applications.**

The above figure is expressing the learning capabilities of learners with respect to AI applications from university students from Sindh Province and this question sent to respondents for measuring motivation about AI applications with respect to learning styles and learning techniques that are used by learners while learning from AI applications. This question has also good response rate from respondents. One hundred twenty-one questionnaires have been sent and the return rate is one hundred fourteen from respondents. This item has obtained all the options from the questionnaire about AI applications. All options are agreed, disagree, strongly agree, strongly disagree and no option. According to this question mostly respondents agree with this question and strongly agree option is in positive sense. This question



showing that 71.9 % have agree with question whereas 14.9% are showing strongly agree with this question and 7% are showing disagree with this question while 1.8 % showing strongly disagree with this item and other option is no response that have 4.4% value with this question. These all questions are regarding motivation of respondents towards AI applications with respect to usefulness of AI applications towards learning procedures. Bygone research papers have identified the role of AI with education systems and found importance of AI with this sector in school, college and in higher education. Most of past papers have highlighted AI in utilizing the systems in providing knowledge with tutoring systems and other AI enabled systems. The study analyzed the IT'S intelligent tutoring systems that are utilized by the learners in development of knowledge regarding teaching and learning. This review study mostly focused on communal information about ITS regarding teaching and learning and effectiveness of ITS in process of providing the knowledge towards learners. This review study has manipulated many studies about teaching systems with respect to evaluation of these ITS systems that how much these systems are beneficial for learners and how much these systems are fruitful for learners in wisdom development [12].

### **Conclusion and suggestions**

Teaching and learning are an art to deliver the content through step-by-step process and convert the learner to have the good content learning acquaintance. This system of teaching and learning has the different steps that can be done through the teaching process. Moreover, these steps are followed by the educator to enhance the information that are planning, explaining, and interpreting the questions of students with feedback. These all steps are very helpful in the learning process with the knowledge reflection process. Likewise, self-reflection and understanding the content are the major ways for explaining and understanding the content rather than memorizing the content. With AI systems the learning abilities and understanding skills are being increased by the systems that are governed by machine learning systems. AI enabled applications have the stuff to provide better ways of understandings. Most of the research works are carried out for encouragement the learning systems. Most of the research works have given the important findings that AI applications can bring innovative changing in learning systems but lot of other studies have paid attentions to the recommendations for learners to have some trainings for AI applications for effective usage in learning procedure other studies have also the conclusions that there should be proper usage of AI applications for development of learning process with smart content developments with tutoring systems and with AI made systems that will enhance the learning capacities. Lot of other studies have also neurotic the

different points in teaching and learning process that AI systems that work with students learning have the specific ability to determine main weakness of child and will also engage with students to able that learner try to overcome from those learners. Besides this, in the teaching and learning process a lot of efforts must be taken for fostering the learning system.

## REFERENCES

1. *Abbasi S.* Measuring Effectiveness of Learning Chatbot Systems on Student's Learning Outcome and Memory Retention / Kazi, Hameed Ullah // *Asian Journal of Applied Science and Engineering*, 2014, No 3, pp.57-66
2. *Aliyev V.* Azerbaijan's newfound orientation towards Artificial Intelligence and Robots. 2020, pp.21-22
3. *Al Mohammadi K., Haresh A.* A survey of AI techniques employed for adoptive educational system within E-learning platforms // *Journal of Artificial*, 2017, No 7, pp.47-64
4. *Go-Byeong C., Hawn S.* Achievements in Ai Education of Elementary School Teachers and Awareness of AI Education Training // *Artificial Intelligence Research Journal*, 2021, No 1, vol. 2, pp.29-43
5. *Ibad A. T* Artificial intelligence to learn Azerbaijani Language // Report, 2020, pp.12-14
6. *Jayadurga Dr & Rathika Mrs.* Significance and Impact of Artificial Intelligence and Immersive Technologies in the field of Education // *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 2023, pp. 13-16
7. *Keleş P. & Aydın S.* University Students' Perceptions About Artificial Intelligence // *Shan Lax International Journal of Education*, 2021, pp.24-29
8. *Ken gam, Jagadeesh.* Artificial intelligence in education, 2020, pp.1-7
9. *Kong F.* Application of Artificial Intelligence in Modern Art Teaching // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(13), 238-251. Kassel, Germany: International Journal of Emerging Technology in Learning, 2023
10. *Liu Shu Guang, Li Zheng and Ba Lin.* Impact of Artificial Intelligence 2.0 on Teaching and Learning. In Proceedings of the 2020 9th International Conference on Educational and Information Technology (ICEIT 2020). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, pp.128-133
11. *Mathew L.* Ways that artificial intelligence (AI) is transforming education for the better, 2019, pp.7-11
12. *Mehdiyev M.* AI has arrived in Azerbaijan / *Caspian. News*, 2018, pp.7-12

13. *Mehdiyev M.* AI Robot Sophia says Azerbaijan can be leader in Innovation. 2018, pp.2-7
14. *Nilsson Nils J.* The Quest for Artificial Intelligence: A History of Ideas and Achievement. Cambridge: Cambridge University. Press, 2009, pp.12-19

Redaksiyaya daxil olub 08.05.2024

UOT 37

**M.H.Nəzərov, P.Y.Mədədov**  
*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti*  
*muslimnazarov@mail.ru, m.polad@mail.ru*

## POSTINDUSTRIAL CƏMİYYƏTDƏ MƏDƏNİ ZƏKANIN ROLU

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.040

**Açar sözlər:** *mədəni intellekt, mədəni səriştə, tolerantlıq, dialog, kosmopolitizm, mədəni ölçülər*

Məqalədə postindustrial cəmiyyətdə mədəniyyətlərarası əlaqələrin mürəkkəbliyi ilə əsaslandırılan mədəni intellekt konsepsiyasının təkamülü nəzərdən keçirilir. Mədəni intellekt anlayışından əvvəl olan bir sıra anlayışlar araşdırılır və mədəni intellekt anlayışı üzərində ətraflı təhlil aparılır. Kosmopolitizm və tolerantlıq kimi anlayışlara xüsusi diqqət yetirilir. Mədəni intellekt anlayışının fəlsəfədə və sosial həyatda tətbiqi problemləri və perspektivləri nümayiş etdirilir. Məqalədə həmçinin, müasir mədəniyyət tipologiyası konsepsiyasının seçim meyarları və bir sıra əsas göstəriciləri təqdim olunur, mədəniyyətin koqnitiv tipologiyasının yaradılması üçün arqumentlər irəli sürülür, mədəni inkişaf əmsalının mövcud modellərini nəzərdən keçirir.

**М.Г.Назаров, П.Ю.Мададов**

## РОЛЬ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОМ ОБЩЕСТВЕ

**Ключевые слова:** *культурный интеллект, культурная компетентность, толерантность, диалог, космополитизм, культурные измерения*

В статье рассматривается эволюция концепции культурного интеллекта, основанная на сложности межкультурных отношений в постиндустриальном обществе. Рассмотрен ряд концепций, предшествующих понятию культурный интеллект, и проведен детальный анализ понятия культурный интеллект. Особое внимание уделено таким понятиям, как космополитизм и толерантность. Показаны проблемы и перспективы применения концепции культурного интеллекта в философии и общественной жизни. В статье также представлены критерии отбора и ряд ключевых показателей концепции типологии современной культуры, выдвинуты аргументы в пользу создания когнитивной типологии культуры, рассмотрены существующие модели коэффициента культурного развития.

*M.H.Nazarov, P.Y.Madadov*

## THE ROLE OF CULTURAL INTELLIGENCE IN POSTINDUSTRIAL SOCIETY

**Keywords:** *cultural intelligence, cultural competence, tolerance, dialogue, cosmopolitanism, cultural dimensions*

The article examines the evolution of the concept of cultural intelligence based on the complexity of intercultural relations in the post-industrial society. A number of concepts that precede the concept of cultural intelligence are examined and a detailed analysis is carried out on the concept of cultural intelligence. Particular attention is paid to concepts such as cosmopolitanism and tolerance. The problems and perspectives of the application of the concept of cultural intelligence in philosophy and social life are demonstrated. The article also presents selection criteria and a number of key indicators of the concept of modern culture typology, puts forward arguments for the creation of a cognitive typology of culture, reviews existing models of the cultural development coefficient.

Müasir dünyada müxtəlif mədəniyyətlərin mövcudluğu onların qarşılıqlı əlaqəsi, bir mədəniyyətin digər mədəniyyətə təsiri olmadan mümkün deyil. Mədəniyyətlər arasında müxtəlif spesifik əlaqə sistemləri qurulur. Mədəniyyətlərin qarşılıqlı əlaqəsi, təbii ki, tarix boyu mövcud olmuşdur və müxtəlif xalqlar arasında ticarət və digər əlaqələrin genişlənməsi prosesində həm də maddi dəyərlərin yayılması, “yad” mədəniyyətlərin mənəvi-estetik normalarının mənimsənilməsi baş vermişdir. Eyni zamanda, bir çox mədəni formasiyalar öz orijinallığını qorumaqla özlərini xarici təsirlərdən təcrid etməyə çalışmışdılar. Müxtəlif mədəniyyətlər və xalqlar arasında ziddiyyətlərin kəskinləşməsinə əsas təkan qloballaşma prosesidir.

Müasir qloballaşma prosesləri mədəniyyət nümunələrinin mübadiləsini həyata keçirən internet, mobil rabitə kimi informasiya texnologiyalarının inkişafı, onların bir ölkədən digərinə yayımı ilə təmin edilir. Bu baxımdan indi həmişəkindən daha çox mədəniyyətlər arasında dialoqun zəruriliyi məsələsi aktualdır. Mədəniyyətlərin qarşılıqlı əlaqəsi müxtəlif yollarla həyata keçirilə bilər. Müasir mədəniyyətlər özünü qlobal kommunikasiya məkanında tapır, burada dominant mədəniyyət elmi və texniki baxımdan ən çox inkişaf etmiş mədəniyyətdir. Belə dominant mədəniyyətlər digər ölkələrin mədəniyyətlərinə güclü təsir göstərir ki, bu da bəzi mədəniyyətlərin digərlərinin təsiri altında yox olmasına səbəb ola bilər. Bu baxımdan, bu təsirə qarşı mübarizə üçün müxtəlif variantlar var. Bu variantlardan biri mədəniyyətin təcrid olunmasıdır ki, bu da hər hansı dəyişikliyə qadağa qoyulmasını, eləcə də müxtəlif kənar təsirlərin qarşısının alınmasını nəzərdə

tutur. Bununla belə, təcridin nəticəsi kimi özünütəcrid mədəniyyətinin inkişafında durğunluq ola bilər, çünki mədəniyyətin inkişafı digər mədəniyyətlərlə dialoq və qarşılıqlı əlaqəni tələb edir. Dialoq bir mədəniyyətin digərinə açıqlığını nəzərdə tutur. Mədəniyyətlərin qarşılıqlı təsirində mühüm şərt onların bərabərliyi, yad mədəniyyətə hörmətin tanınması, eləcə də hər bir mədəniyyəti digərlərindən fərqləndirmək hüququdur.

Qloballaşma prosesləri kütləvi mədəniyyətin müxtəlif ölkələrə yayılması, ənənəvi cəmiyyətlərdə həyatın əsasını təşkil edən xalq mədəniyyətlərini sıxışdırıb dəyişdirməsi ilə sıx bağlıdır. Elita adlanan insanların dar bir dairəsinə yönəlmiş elit mədəniyyətdən fərqli olaraq, "kütləvi mədəniyyət" termini, bir qayda olaraq, "ictimai", "orta" sözlərinin sinonimi kimi istifadə olunur. Kütləvi mədəniyyətin mühüm fərqləndirici keyfiyyəti onun öz istehlakçısını intellektual səylərdən xilas etmək qabiliyyətidir, kütləvi mədəniyyətin təklif etdiyi məhsulları dərk etmək üçün insanın xüsusi intellektual hazırlığa ehtiyacı yoxdur. Kütləvi mədəniyyətin kütləvi informasiya vasitələri ilə sıx əlaqəsi var, reklamdan istifadə etməklə kütləvi mədəniyyət müxtəlif məhsulların, geyimlərin, məişət texnikasının, məişət əşyalarının istehlakını stimullaşdırır. Beləliklə, məsələn, kino kütləvi incəsənətin ən mühüm növlərindən biri kimi bütün insanlar üçün əlçatandır və eyni tipli mədəni nümunələrin və ssenarilərin bütün ölkələrdə yayılmasına kömək edir [5].

Postindustrial cəmiyyətdə mədəni zəkanın öyrənilməsinin aktuallığı həmişə olduğu kimi yüksəkdir, çünki indi mədəniyyətlərin birləşməsinə qarşı çıxan proseslər (qlokallaşma) getdikcə genişlənir. Bu vəziyyətdə alətlər müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələri arasında onları birləşdirməyə cəhd etməklə deyil, bir mədəni ənənədən, davranışdan digərinə "keçmək" bacarığını inkişaf etdirərək, onların arasında effektiv qarşılıqlı əlaqə yaratmağa kömək edən xüsusi rol oynamağa başlayır. Bu vasitələrdən biri də təkcə nəzəri tədqiqatlar deyil, həm də mədəni zəka anlayışıdır.

Mədəni intellekt anlayışı. Mədəni intellekt anlayışının yaranmasından əvvəl bir sıra oxşar anlayışlar var idi. Belə ki, 1924-cü ildə V.Skaqqs ABŞ-nin cənub və şimal ştatlarının nümayəndələrinin təfəkkür xüsusiyyətlərini təsvir edərək bu termindən istifadə edir. Lakin "mədəni zəka" ifadəsinin bu şəkildə istifadəsi hələ XXI əsrin əvvəllərində ona veriləcək mənə daşımır. 1990-cı illərdə amerikalı psixoloq R.Brislin təklif etdiyi mədəniyyətlərarası psixologiya, mədəniyyətlərarası intellektin kompleks koqnitiv modeli adlanan ideyalar xüsusilə inkişaf etmişdir [11]. Mədəniyyətlərarası intellekti insanlara ətraf mühitin mədəni aspektlərinə daha yaxşı uyğunlaşmaq imkanı verən bilik və bacarıqlar sistemi kimi müəyyən etmək olar.

Müasir mənada mədəni intellekt anlayışı elmi ictimaiyyətə ilk dəfə amerikalı professor Kristofer Early və Sinqapur Texnologiya İnstitutunun professoru Sun Anq tərəfindən 2003-cü ildə "Mədəni təhsil: mədəniyyətlər arasında fərdi qarşılıqlı əlaqə" əsərində təqdim edilmişdir. Mədəni intellekt altında müəlliflər mədəni müxtəliflik vəziyyətlərində effektiv qarşılıqlı əlaqə qurmaq bacarığını nəzərdə tuturlar. Burada mədəni intellekti fərdin fərdi şəxsiyyətini itirmədən öz mədəniyyətindən fərqli yeni mədəniyyətə uyğunlaşma qabiliyyəti kimi başa düşülür. K.Early və S.Anq dörd əsas hissədən ibarət mədəni intellekt modelini formalaşdırırlar, bunlara aşağıdakılar daxildir: idrak komponenti və ya bilik, metakognitiv (strategiya), motivasiya komponenti (induksiya) və fəaliyyət komponentləri (davranış) [9].

Birincisi – idrak komponenti – müxtəlif mədəniyyətlərdə adətlər, dəyərlər, normalar haqqında bilik, anlayışla əlaqələndirilir. Bu, insanın müxtəlif mədəniyyətlərdə mövcud olan sosial münasibətlərini, iqtisadi quruluşunu, hüquq sistemlərinin xüsusiyyətlərini və s əks etdirir.

İkincisi – metakognitiv komponent – bu, bilikləri mənimsəmək üçün istifadə olunan zehni fəaliyyətin özü ilə birbaşa bağlıdır. Çoxmədəniyyətli bir mühitdə olan insan, mədəni xüsusiyyətlər haqqında əldə etdiyi biliklərə əsaslanaraq, müəyyən bir şəkildə müəyyən mədəniyyətə uyğunlaşmağa başlayır, qarşılıqlı əlaqədə daha təsirli davranış strategiyası qurmaq üçün öz düşüncəsini tənzimləyir və digər mədəniyyətlərin nümayəndələri ilə "yenidən konfigurasiya" edir.

Mədəni zəkanın üçüncü komponenti motivasiyadır. Burada əsas sual insanın başqa mədəniyyəti öyrənməyə nə dərəcədə həvəsli olması, başqa mədəniyyətin nümayəndələri ilə münasibət qurmaq, onların xüsusiyyətlərinə uyğunlaşmaq əzmində, başqa mədəniyyəti öyrənməyə ümumi həvəsinin olub-olmamasıdır. Bu komponent insanın başqa mədəniyyətlərə maraq göstərmə qabiliyyətini, onları anlamağa və onlarla qarşılıqlı əlaqədə olmağa çalışmaq qabiliyyətini əks etdirir.

Qeyd etmək olar ki, bəlkə də bu komponent ən problemlili ola bilər, çünki insanların əksəriyyəti adi davranışları çərçivəsində qalmağa və vərdişlərini dəyişdirmək istəməməyə meyillidirlər. İnsanın sadıq olduğu dəyər sistemi haqqında fikirlərin yenidən nəzərdən keçirilməsi xüsusi çətinlik yaradır, çünki onları mütləq dəyərlər kimi deyil, bir çox mümkün olanlardan biri hesab etmək lazımdır.

Nəhayət, dördüncü – fəaliyyət və ya davranış komponenti – digər mədəniyyətlərin nümayəndələri ilə qarşılıqlı əlaqədə öyrənilməli olan həm linqvistik, həm də qeyri-şifahi davranış formaları ilə əlaqələndirilir. Bu komponent müxtəlif mədəniyyətlərin ədəb normalarına və sosial dəyərlərinə uyğun gələn dialoqun xüsusiyyətlərinin, məqbul nitqin həcmnin, üz

ifadələrinin, bədən hərəkətlərinin, jestlərin və davranışların müəyyən şərtlərə uyğunlaşdırmaq bacarığını əks etdirir.

Mədəni intellekt ilk növbədə ona görə vacibdir ki, biz bu gün demək olar ki, istənilən vaxt və istənilən yerdə xarici mədəniyyətlərlə qarşılıqlı əlaqəyə girə bilirik. Bunun üçün başqa ölkəyə getmək lazım deyil: onlarla beynəlxalq korporasiyalarda, müxtəlif peşə sahələrində rastlaşa bilərik. Burada mədəni zəkanın daha yüksək səviyyəsini öz doğma mədəniyyətlərinin norma və vərdislərində daha az "sərtləşmiş", daha çevik və açıq, bəlkə də öz mədəniyyətindən qismən qopmuş insanlar göstərəcəklər ki, bu da onlara digər mədəniyyətlərə daha asan uyğunlaşmağa imkan verəcək. Başqa mədəniyyətləri qəbul etməyə hazır olma problemi **kosmopolitizm** və **tolerantlıq** anlayışları ilə sıx bağlıdır.

**Kosmopolitizm** anlayışı qədim Yunanıstanda yaranmışdır. Kosmopolitizm (latınca *cosmopolita*, κόσμος - "kainat" və πολιτης - vətəndaş) - bütövlükdə bütün bəşəriyyətin mənafeyini ayrı bir millətin və ya dövlətin mənafeyindən üstün tutan dünya vətəndaşlığı ideologiyasıdır [15].

Müxtəlif tarixi dövrlərdə kosmopolitizm anlayışı müxtəlif mənalarda istifadə edilmişdir. Hazırda kosmopolitizm anlayışının müxtəlif tərifləri mövcuddur. Tez-tez kosmopolitizmin mənfi mənada başa düşülməsinə, yəni vətənpərvərliyin olmaması, milli adət-ənənələri və mədəniyyəti rədd etməyə yönəlmiş ideologiya kimi anlaşılır. Buna görə kosmopolitizm xalqların müstəqil yaşamaq və dövlət müstəqilliyi hüququnu rədd edir. Bu baxımdan kosmopolit dedikdə, vətəninə biganə, xalqından uzaqlaşmış insan başa düşülür.

Bütövlük düşüncəsi hissələrin həqiqi əhəmiyyətini aradan qaldırmır və vətənə məhəbbət daha yaxın sosial qruplara, məsələn, ailəsinə bağlılıqla mütləq ziddiyyət təşkil etmədiyi kimi, ümumbəşəri maraqlara sədaqət də vətənpərvərliyi istisna etmir. Yeganə sual bu və ya digər mənəvi marağı qiymətləndirmək üçün yekun və ya ən yüksək standartdır və şübhəsiz ki, burada həlledici prioritet hər bir hissənin həqiqi rifahı da daxil olmaqla, bütün bəşəriyyətin rifahına aid olmalıdır.

Beləliklə, göstərilənlərə əsasən, kosmopolitizm anlayışını belə şərh etmək olar: kosmopolitizm "vahid bütöv bəşəriyyətin hissələri kimi bəşər övladının birliyini və ayrı-ayrı xalqların və güclərin maraqlarının həmrəyliyinə dərk etməkdir" [13].

Kosmopolitizm, buna görə də, dolayısı ilə mədəniyyətlərin bir-birinə qovuşmasını nəzərdə tutur və bu mənada mədəni zəka çərçivəsində inkişaf etdirilməsi nəzərdə tutulan xüsusiyyətlərə daha çox ziddir. Kosmopolitizm insanlar arasında effektiv qarşılıqlı əlaqənin mövcud fərqlərin qəbulu ilə deyil, bütün mədəniyyətlərdə bəşəri dəyərlərin vəhdətinin dərk edilməsi ilə həyata keçiriləcəyini güman edir. Mədəniyyətlərin qloballaşdığı müasir



şəraitdə tolerantlıq ideyası ilə bağlı olan başqa bir yanaşma daha çox əhəmiyyət kəsb edir.

Elmi ədəbiyyatda **tolerantlıq** bərabərliyə hörmət və tanınma, hökmranlıq və zorakılığın rədd edilməsi, insan mədəniyyətinin çoxölçülü və müxtəlifliyinin, davranış normalarının tanınması, bu müxtəlifliyi vahidliyə endirməkdən və hər hansı bir baxış bucağının üstünlük təşkil etməsindən imtina kimi qəbul edilir.

**Tolerantlıq** anlayışı müxtəlif yollarla təqdim edilə bilər. V.A.Lektorski tolerantlığın başa düşülməsinin dörd müxtəlif yolunun təhlilini təqdim edir [8, s.23]. Birincisi, tolerantlıq müxtəlif dəyərlərin və mədəniyyətlərin mövcudluğuna biganəlik, fərqli dünyagörüşünə və həyat tərzinə biganəlik kimi başa düşülür. Tolerantlıq digər mədəniyyətləri bilməmək, onlara qarşı düşmən münasibətin olmaması, eyni zamanda onlara maraq göstərilməməsi kimi çıxış edir. Bu vəziyyətdə mədəni zəkanın motivasiya komponentini həyata keçirmək mümkün deyil.

İkincisi, tolerantlıq qarşılıqlı anlaşmanın mümkünsüzlüyü kimi başa düşülə bilər. Bu halda qeyd edilir ki, bütün mədəniyyətlər bir-birinə nisbətən bərabər hüquqlara malikdir, heç bir imtiyazlı mədəniyyət və ya inanc sistemi yoxdur. Təbii ki, başqa dillərin, adətlərin, eləcə də başqa mədəniyyətlərin dəyərlərinin mənimsənilməsi mümkündür, lakin iki fərqli mədəniyyət aləmində eyni vaxtda mövcud olmaq mümkün deyil. Beləliklə, burada tolerantlıq başqa mədəniyyətə, davranışa və adətlərə hörmət kimi başa düşülür. Bu halda tolerantlıq başqa mədəniyyətlərin və özünüifadə yollarının özününkü kimi qəbul etməsinə, həmçinin insan şəxsiyyətinə hörmətə və fərqli fikirlərə qarşı dözümlülüyünə aiddir. Eyni zamanda, tolerantlıq öz əqidəsindən imtina etmək və ya öz əqidəsini başqalarına sırmaq demək deyil. Lakin bu anlayış çərçivəsində mədəniyyətlər heç bir kəsişmə nöqtəsi olmayan, müqayisə olunmaz hesab edilir.

Tolerantlığın üçüncü anlayışı dözümlülük və dözümsüzlükdür. Bu halda müxtəlif mədəniyyətlərin müxtəlifliyi içərisində öz mədəniyyətinin adət-ənənələri, dəyərləri onun daşıyıcısı üçün ən imtiyazlı görünür. Buna görə də onlarla uyğun gəlməyən ənənələr, normalar öz doğma mədəniyyətlərinin norma və dəyərlərindən aşağı kimi qəbul edilir. “Bu anlayış – tolerantlıq başqalarının zəifliyinə boyun əymək kimi çıxış edir, onlara müəyyən dərəcədə nifrətlə yanaşır” [4].

Tolerantlığın müsbət başa düşülməsi onun əksini başa düşmək yolu ilə əldə edilir – dözümlülük və ya dözümsüzlük, bu, qrupun inanc sisteminin, həyat tərzinin bütün digərlərindən üstün olduğuna inanmağa əsaslanır. Dözümsüzlüyün əsası başqasının fərqli göründüyünə, düşündüyünə, hərəkət etdiyinə görə rədd edilməsidir. Dözümsüzlük hökmranlıq və məhv olmaq arzusunun doğurur, müxtəlif həyat standartlarına riayət edənlərə mövcud

olmaq hüququnu inkar edir. Praktikada tolerantlıq davranışın geniş formalarında – adi nəzakətsizlikdən, başqa millətə, mədəniyyətə mənsub insanlara qarşı iyrənc münasibətdən tutmuş etnik təmizləmə, soyqırımına, insanların qəsdən və məqsədyönlü şəkildə məhv edilməsinə qədər ifadə olunur.

Dördüncüsü, tolerantlıq, cəmiyyət üçün ən vacib olan öz təcrübəsini genişləndirməsi tənqidi dialoq kimi başa düşülməsidir. Bu tolerantlıq anlayışı mədəniyyətlər, müxtəlif dəyər sistemləri və fəlsəfi baxışlar arasında rəqabət prosesini əhatə edir. Bu yanaşma zamanı mədəniyyətlərin hər biri öz üstünlüklərini nümayiş etdirməyə çalışır. Eyni zamanda, hər bir mədəniyyət fərqli bir dəyər sistemi ilə mübarizəyə girir, başqa bir sistemin təcrübəsini nəzərə alaraq öz təcrübəsini genişləndirməyə çalışır. Bu halda tolerantlıq başqasının mövqeyinə hörmət kimi çıxış edir, tənqidi dialoq nəticəsində mövqələrin qarşılıqlı dəyişməsinə münasibətdə birləşir.

Qeyd etmək olar ki, bu anlayışda tolerantlıq mədəni zəkanın tərkib hissəsi kimi əks olunur, tolerantlıq olmadan mədəni zəkanın bütün komponentlərini və hər şeydən əvvəl, motivasiyanı həyata keçirmək mümkün deyil. Əgər başqa mədəniyyətə hörmətimiz yoxdursa, onu öyrənmək və prinsipcə, onunla qarşılıqlı əlaqədə olmaq istəyimiz olmayacaq və mədəni intellektin inkişafı üçün edilən bütün cəhdlər mənasız olacaq.

*Mədəni ölçülər.* Mədəni intellekt anlayışı ilə bağlı digər anlayışlar arasında müxtəlif mədəniyyətlərin öyrənilməsi və onların fərqlərinin haradan qaynaqlandığını izah etmək lazımdır.

Holland sosioloqu Q.Hofstede bir çox ölkələrin milli mədəniyyətlərinə xas olan idarəetmə üslublarını başa düşmək üçün zəruri olan dörd meyar təqdim edir, bu inkişafın ilk növbədə beynəlxalq biznesdə tələb olunurdu, burada müxtəlif mədəni idarəetmə üslublarına malik şirkətlər arasında daha effektiv qarşılıqlı əlaqə problemini həll etmək lazım idi. Bu meyarları o, “mədəni ölçülər” adlandırır [10, s.216]. Q.Hofstedeyə görə, birinci mədəni ölçü gücdən uzaqlıqdır. Belə ki, məsələn, hakimiyyətdən uzaqlıq göstəricisinin yüksək olduğu cəmiyyətdə sosial iyerarxiya aydın şəkildə müəyyən edilir.

Növbəti ölçü fərdilik-kollektivizmdir. Bu meyar şəxsi maraqların ümumi maraqlardan nə qədər üstün olduğunu və əksinə olduğunu göstərir.

Üçüncü ölçü cəmiyyətdə rəqabətə və zorakı metodlara üstünlük verilməsini əks etdirir ki, bu da Hofstede tərəfindən “kişi tipi” kimi müəyyən edilir və ya əksinə, harmoniya və güzəştə getmək meylli (qadın tipi) ilə bağlıdır.

Son mədəni ölçü qeyri-müəyyənliyə nəzarət ölçüsüdür. Bu meyar cəmiyyət üzvlərinin qeyri-müəyyən vəziyyətlərə necə dözümlü olduqlarını əks etdirir. Başqa sözlə desək, bu, cəmiyyətin baş verənlərə tam nəzarət

etmək, ya da əksinə, qabaqcadan görmək mümkün olmayanlara sakit münasibət göstərmək istəyinin əksidir.

Dördüncü ölçü həzzin “fərziyyəsi” ilə bağlıdır. Bu zaman iştirakçıların şəxsi istəklərinin ödənilməsinə “icazə verən” cəmiyyətlər və sərt sosial qaydalar vasitəsilə fərdlərin impulslarını tənzimləyən cəmiyyətlər qarşıya qoyulur [10, s.221].

Beləliklə, bu nəzəriyyənin əsas dəyəri bu bilikləri idarəetmədə, beynəlxalq biznes sahəsində tətbiq etmək imkanındır, burada transmilli korporasiyalarda, eləcə də müxtəlif biznes mədəniyyətlərindən olan şirkətlərin biznes tərəfdaşlıqlarında nəzərə alınması son dərəcə vacibdir.

*Mədəni səriştə və mədəni intellekt anlayışının əhatə dairəsi.* Dünya əhalisi müxtəlif icmalarla təmsil olunur, hər biri öz mədəni ənənələri ilə xarakterizə olunur. Effektiv qarşılıqlı əlaqə üçün başqa millətin nümayəndələri, qeyri-ənənəvi baxışları olan insanlarla görüşərkən onlardan gələn məlumatları (hərəkətlər, jestlər, dillər) düzgün qavramaq, təhlil etmək və düzgün qərarlar qəbul etmək lazımdır. Bunsuz danışıqlar aparmaq, təcrübə, bilik mübadiləsi aparmaq və sövdələşmələr bağlamaq qeyri-mümkün olur.

Belə bir problemi həll etmək üçün müxtəlif yeni mədəni şəraitə tez uyğunlaşmaq qabiliyyəti ilə ifadə olunan mədəni səriştə tələb olunur.

Mədəni səriştə terminini ilk dəfə 2002-ci ildə Kristofer Erli işlədib. O, konsepsiyayı insanın sosial, emosional və idrak intellektinin birləşməsi ilə əlaqələndirdi ki, bu da ona milli icmaların nümayəndələri ilə ən rəşional və hörmətli davranmağa imkan verir. Müxtəlif ölkələrdən olan işçilərin bir şirkətin iş mühitində davranış və dünyagörüşündə fərqlər mütləqdir. O, insanın yad mədəniyyəti öz ənənələri ilə adekvat şəkildə qavramaq qabiliyyətini mədəni səriştə və ya mədəni əmsal adlandırır. Müəllifin fikrincə, insanda mədəni intellektin inkişafı şirkətin istənilən şöbəsində və ya filialında, eləcə də istənilən peşəkar birlikdə səmərəli əməkdaşlıq üçün zəruridir, çünki onların hər biri öz adət-ənənələri, dəyərləri və xüsusiyyətləri ilə xarakterizə olunur. Başqa ölkədə yeni işəgötürənlərə və iş şəraitinə daha asan uyğunlaşmaq üçün mədəni səriştə səviyyəsini artırmaq lazımdır, mədəni zəkanın aşağı səviyyəsi isə karyera inkişafında maneə ola bilər [12].

İşçidə mədəni səriştənin inkişafının nəticəsi dəyərlərin, inancların, müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələrinin dərk edilməsi və onlarla şüurlu empatiya və anlaşma əsasında münasibətlər qurmaq bacarığının meydana çıxması olmalıdır.

Mədəni zəka anlayışı bizneslə yanaşı, siyasi və hərbi sahədə də öz tətbiqini tapıb. Hərbi əməliyyatların müvəffəqiyyətinin təmin edilməsində mədəni səriştə xüsusi yer tutur, çünki dil, cəmiyyət, iqtisadiyyat, din və tarix kimi mədəni amilləri dərk edərək qərar qəbul etmək qabiliyyətinə aiddir.

Lakin diplomatiya sferasında mədəni kəşfiyyat xüsusi yer tutur ki, bunun üçün ilk növbədə danışıqlar zamanı dövlət məmurlarının davranışı vacibdir. Mədəni kəşfiyyatın inkişafı diplomatik danışıqların effektivliyinə töhfə verə bilər. Eyni zamanda, başqa bir ölkənin və ya xalqın mədəni xüsusiyyətlərini bilməmək tamamilə əks-təsirə səbəb ola bilər.

Həmçinin müasir cəmiyyətdə, xüsusən də böyük şəhərlərdə müxtəlif mədəniyyətlərin qarşılıqlı əlaqələri istənilən səviyyədə baş verir – bunlar məktəb sinifləri və ya tələbə qruplarıdır, burada tələbələr müxtəlif millətlərə və dinlərə mənsubdurlar və xarici qonşularla gündəlik qarşılıqlı əlaqələr vasitəsi ilə həyata keçirilir. Beləliklə, mədəni səriştənin artırılması bütün insanlar üçün faydalı olacaqdır.

*Mədəni intellekt anlayışının perspektivləri.* Konsepsiyanın yaranma tarixini və onun tətbiqi tərəflərini nəzərdən keçirdikdən sonra bu konsepsiyanın sosial və fəlsəfi komponenti ilə bağlı sual qalır. Daha əvvəl qeyd edildiyi kimi, qloballaşmanın hazırkı prosesləri mərkəzdənqaçma meyilləri ilə xarakterizə olunur. Bunu Covid-19 pandemiyası ilə bağlı vəziyyət aydın şəkildə göstərdi; burada qlobal təhlükə müxtəlif xalqların bir araya gəlməsinə kömək etməli idi, lakin əslində, məlumat mübadiləsinə və humanitar yardıma baxmayaraq, bu, ölkələrin təcrid edilməsi və bir çox beynəlxalq əlaqələrin kəsilməsi, həmçinin yoluxma qorxusu ilə bağlı milli və ya regional səviyyədə daxili düşmənçiliyin yaranması ilə üzleşirlər. Ümumi bir bədbəxtlik qarşısında toplaşmaq əvəzinə – hər kəs özü üçün. Bu, müasir qloballaşmanın müxalifət vəziyyətində olan, az-çox aqressiv ola bilən bir çox yerli mədəniyyətlərin yüksəlişi ilə xarakterizə olunduğunun dolayı illüstrasiyasıdır. Təbii ki, son məqsəd məhz daha aqressiv qarşılıqlı fəaliyyət ssenarilərinin aradan qaldırılması və dialoq axtarışı olmalıdır. Məhz bu problemin həlli ilə əlaqədar olaraq biz mədəni intellekt anlayışına müraciət edirik ki, bu anlayış daha əvvəl göstərdiyimiz kimi, tolerantlıq problemi ilə sıx bağlıdır. Müxtəlif mövqələrin konstruktiv tənqidi dialoqu kimi mühazirə, dialoqun hər iki iştirakçısı üçün öz mövqeyini dəyişmək (tənzimləmək) imkanını təklif edir. Mədəni intellektdən istifadə insanı öz mədəni dəyərlərindən imtina etməyə və başqalarını qəbul etməyə məcbur etməməlidir, o zaman uğurlu olar ki, hər iki şəxs kifayət qədər açıq və dialoqa maraq göstərsinlər, buna görə də onların mədəni intellekt səviyyəsi kifayət qədər yüksək olsun. Bu baxımdan mədəni zəka və mədəni səriştənin komponentləri ekvivalent deyil: bəzi mədəni səriştələri mənimsəmək olduqca asandır. Məsələn, biznesin mədəniyyəti üçün müəyyən jestlərin qəbul edilməzliyini, tərəfdaş və ya müəyyən bir ölkəyə xas olan etiket qaydaları öyrənmək, bizə yad olan mədəniyyət nümayəndələrinin davranışlarını “mimika etməyi” öyrənmə bilərik. Bununla belə, əsas problem motivasiya problemini həll etməkdir. Mədəni zəka müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələrinə bir-birinə

həqiqi hörmətin formalaşmasına töhfə verməlidir, çünki yalnız bu halda biz tamhüquqlu dialoqa qadir oluruq. Mədəni intellektin özünün konsepsiyasında bu ideya mövcuddur. Belə bir anlayış insanlarda başqası ilə konstruktiv dialoq aparmaq bacarığının tərbiyəsinə töhfə verməlidir.

### ƏDƏBİYYAT

1. *Abbasov Ə.F.* Milli fenomenlərin dərki və şərhində adekvat epistemologiya zərurəti. Müasir fəlsəfə, elm və mədəniyyət: postqeyri-klassik epistemologiya / Respublika konfransının materialları, 18 may 2011-ci il. Bakı: Elm, 2011, c.275 -282
2. *Eminov A., Mədədov P.* Pedaqogika. Bakı, 2012, 406 s.
3. *Məmmədov F.T.* Kulturologiya, mədəniyyət, sivilizasiya. Bakı, 2016, 260 s.
4. *Nəzərov M.H.* Müasir dövrdə təhsilin sosial mədəni problemləri: Monoqrafiya. Bakı: Mütərcim, 2018, 296 s.
5. *Nəzərov M.H.* Təhsilin sosiomədəni əsasları: Monoqrafiya. Bakı: Elm və təhsil, 2017, 256 s.
6. *Nəzərov M.H.* Təhsil fəlsəfəsi: Dərs vəsaiti. Bakı, 2022, 496 s.
7. *Sadıqov F.B.* Ümumi pedaqogika: Dərs vəsaiti. Bakı: Maarif, 2018, 852 s.
8. *Лекторский В.А.* Толерантность, плюрализм и критика // Лекторский В.А. Классическая и неклассическая эпистемология. М.: Редакция УРСС, 2001, с.21-31
9. *Early P.S., Ang S.* Cultural intelligence: interpersonal interactions across cultures. – Stanford, California: Stanford University Press, 2003, 310 p.
10. *Hofstede G., Hofstede GJ, Minkov M.* Cultures and Organizations: The Mind Program. third edition. McGraw-Hill Education, 2010, 576 p.
11. [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_psychology/416](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_psychology/416)
12. <https://hbr-russia.ru/karera/kommunikatsii/a9728>
13. <http://www.vehi.net/brokgauz/>
14. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Типология\\_культуры...](https://ru.wikipedia.org/wiki/Типология_культуры...)
15. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Космополитизм>

Redaksiyaya daxil olub 25.12.2023

UOT 37

*İ.Z.Rəsulova*

*Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu  
ilaha.rasulova1@gmail.com*

## **MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİLDƏ SƏMƏRƏLİ ÖYRƏNMƏNİN NƏZƏRİ ƏSASLARI**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.035

*Açar sözlər: məktəbəqədər təhsil, nəzəriyyə, bacarıqların qiymətləndirilməsi, oxuyub anlama, zaman*

Məqalədə məktəbəqədər təhsildə səmərəli öyrənmənin nəzəri baza prinsiplərini təhlil edir. Dördüncü sənaye inqilabının meydana gətirdiyi reallıqlar içərisində təhsilin modernləşdirilməsi önəmli yer tutur. Məlumdur ki, sağlam vətəndaş yetişdirməyin ən mühüm komponentlərindən biri erkən yaş dövründən (3-5) etibarən səmərəli öyrənmə və təlim prosesini formalaşdırmaqdır. Körpələrin təhsil meyarlarına uyğunlaşdırılması üçün bir sıra təsiredici amillər mövcuddur ki, istər ənənəvi pedaqoji üsullarda, istərsə də müasir metodlarda bu amillər öz yerini tutur. Məktəbəqədər yaş dövründə yaradıcı potensialın müəyyən edilməsi, tədris dövründə inkişafı üçün zəmin hazırlanması ilk öncə nəzəri ölçüdə təhlil edilməli, daha sonra praktikaya köçürülməlidir. Burada körpələrin elastik zehniyyət imkanlarını və qavrama qabiliyyətlərini nəzərə almaq mütləqdir. Təhsil fəaliyyətinin təşkili üçün müxtəlif həvəsləndirici mükafatlar, interaktiv oyunlar, ətraf mühitin idrakına təsir göstərən vasitələr nəzəriyyədən praktikaya keçiddə təməl vasitələr hesab olunur. Araşdırmanın məqsədi məktəbəqədər təhsil dövründə səmərəli öyrənmə üsullarının praktiki müstəviyə təsirinin müəyyən edilməsidir. Tədqiqat təsviri və empirik qütblər arasında əlaqəni müəyyənləşdirmək məqsədilə analiz və sintez metodu əsasında aparılmışdır.

*И.З.Расулова*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*Ключевые слова: дошкольное образование, теория, оценка навыков, понимание прочитанного, время*

В статье анализируются теоретические базовые принципы эффективного обучения в дошкольном образовании. Среди реалий, созданных четвертой промышленной революцией, важное место занимает модернизация образования. Известно, что одной из важнейших составляющих воспитания здорового гражданина является формирование эффективного процесса обучения и воспитания с раннего возраста (3-5 лет). Существует ряд

влиятельных факторов адаптации малышей к образовательным стандартам, которые занимают свое место как в традиционных педагогических методах, так и в современных методах. Определение творческого потенциала в дошкольном возрасте, подготовка почвы для его развития в образовательный период должны быть проанализированы сначала в теоретическом измерении, а затем перенесены на практику. Здесь необходимо учитывать гибкие умственные способности и перцептивные способности малышей. Для организации образовательной деятельности основными инструментами при переходе от теории к практике считаются различные поощрительные призы, интерактивные игры, средства, влияющие на восприятие окружающего. Цель исследования – определить влияние эффективных методов обучения на практический уровень в период дошкольного образования. Исследование проводилось на основе метода анализа и синтеза с целью определения соотношения описательного и эмпирического полюсов.

*I.Z.Rasulova*

## THEORETICAL FOUNDATIONS OF EFFECTIVE LEARNING IN PRESCHOOL EDUCATION

*Keywords:* preschool education, theory, skill assessment, reading comprehension, time

The article analyzes the theoretical basic principles of effective learning in preschool education. Among the realities created by the fourth industrial revolution, the modernization of education occupies an important place. It is known that one of the most important components of raising a healthy citizen is to form an effective learning and training process from an early age (3-5). There are a number of influential factors for adapting babies to educational standards, which take their place in both traditional pedagogical methods and modern methods. Determining the creative potential in preschool age, preparing the ground for its development during the educational period should be analyzed in a theoretical dimension first, and then it should be transferred to practice. Here, it is necessary to take into account the flexible mental capabilities and perceptual abilities of babies. For the organization of educational activities, various incentive prizes, interactive games, tools that affect the perception of the environment are considered basic tools in the transition from theory to practice. The purpose of the research is to determine the effect of effective learning methods on the practical level during preschool education. The research was conducted based on the method of analysis and synthesis in order to determine the relationship between descriptive and empirical poles.

Məktəbəqədər yaşda səmərəli öyrənmə körpə şüurlarda öyrənmə sevgisini oyatmaqdan bilavasitə qaynaqlanır. Məktəbəqədər yaşda öyrənmə bu yaş dövrünə uyğun təbii öyrənmə və dərkətmə marağına uyğun bir

şəkildə paralel aparıla bilən bir sistemdir. Yəni hər bir uşaq bu yaş dövründə ətraf mühiti anlamaq, bu mühitə uyğunlaşmaq istiqamətində inkişaf edir. Burada bir sıra önəmli ümumi qaydalardan kənar hadisələrin mövcudluğunu (olıqofreniya və s.) ilk başdan qeyd etmək lazımdır. Lakin ümumi götürdükdə uşaqların öyrənmə meyarlarında maraq və ehtiyac xüsusiyyətlərindən müvafiq üstünlük kimi istifadə etmək mümkündür. Məktəbəqədər yaşda öyrənmənin səmərəliliyini artırmaq üçün bir sıra ortaq qəbul edilmiş və sonradan şaxələnən metodlar vardır. Bəzi əsas metodlara oyun əsaslı öyrənmə, fəal iştirakə cəlb edilmə, mənalı əlaqələr qurmaq, sosial-emosional inkişafa təkan vermək, mükafatlandırmaq, müsbət olanları xüsusilə qeyd etmək, mənfi göstəriciləri düzəltməkdə təmkin göstərmək və s. daxildir. Burada önəmli amillərdən biri pedaqoqların da paralel inkişafıdır. Lakin bu yaş dövründə körpənin ən böyük təlimçisi rolunda onun valideynləri, ailəsi və yaxın qohumları çıxış edir. Daha sonra rəsmi pedaqoqlar bu inkişafın növbəti mərhələlərini ardıcıl şəkildə davam etdirirlər. Səmərəli öyrənmənin bəzi üsullarını nəzərdən keçirmək mümkündür.

*Oyuna əsaslanan öyrənmə.* Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar ən yaxşı oyun vasitəsilə öyrənilər. Bu, onlara maraqlı və əyləncəli şəkildə araşdırmalara, təcrübə aparmağa, problemləri həll etməyə və biliklər yaratmağa imkan verir. Blokları, dramatik oyun sahələrini, sənət ləvazimatlarını və oyunları düşünmək ümumi konsepsiyaları qurmaq üçün önəmlidir. Söhbət təkcə əyləncə və oyunlarla bağlı deyil (baxmayaraq ki, bu, onun bir hissəsidir), bu, uşaqlar üçün müxtəlif inkişaf imkanlarını açan güclü bir yanaşmadır. Burada bir neçə istiqamətdə inkişaf parametrləri özünü büruzə verir. Oyun uşaqların instinktiv olaraq ətrafdakı dünyanı öyrənmə və kəşf etmə üsuludur. Bu, onlara təcrübə aparmağa, riskləri dəf etməyə və problemləri təhlükəsiz və cəlbədicə şəkildə həll etməyə imkan verir. Oyun əsaslı öyrənmə təkcə ibtidai və məktəbəqədər siniflərə aid deyil. O, idrak inkişafı, sosial bacarıqlar, emosional intellekt, dil bacarıqları və hətta fiziki inkişafı təşviq edir. Rəhbər təyin olunan oyunda müəllim uşaqların öyrənmə qabiliyyətini genişləndirmək üçün yeni anlayışlar və ya materiallar təqdim edərək fəaliyyəti asanlaşdırır. Oyun əsaslı öyrənmə nümunələrinə blok oyunu, səhnələşdirmə, incəsənət fəaliyyəti, gündəlik real həyatda baş verən hadisələri oyun çərçivəsində öyrətmək kimi üsullar daxildir. Oyunlar uşaqlara məkan düşüncəsi, riyazi anlayışlar və əzmkarlıq haqqında öyrədir. Özünü fərqli personajlar kimi göstərməklə yaradıcılığı, sosial bacarıqları və dil inkişafını təşviq edir. İncəsənət fəaliyyəti təsviri bacarıqları (koqnitiv yarım kürə), yaradıcılığı və özünü ifadə etməyi inkişaf etdirir. Gündəlik real həyatla bağlı oyunlar kassada növbə gətirməyi, işıqfordan diqqətlə keçməyi, əməkdaşlıq etməyi və strateji düşünməyi öyrədir. Oyun əsaslı öyrənmənin üstünlüklərinə sosial və emosional inkişaf, artan həyat fəaliyyəti və digər



amillər daxildir. Xüsusilə başqaları ilə oynamaq uşaqlara ünsiyyət, əməkdaşlıq, empatiya və mübahisələrin həllini öyrədir. Oyun təbiətən həvəsləndiricidir, ona görə də uşaqlar daha çox məşğul olurlar və oyun vasitəsilə öyrəndikləri məlumatları yadda saxlayırlar. Bəzi məktəbəqədər təhsil müəssisələri daha çox müəllimin idarə etdiyi fəaliyyətləri birləşdirə bilsə də, oyun əsaslı öyrənmə səmərəli erkən uşaqlıq təhsilinin təməl daşı olaraq qalır. Bu, kiçik uşaqlara təbii, cəlbədicə bir şəkildə öyrənməyə imkan verir və onları inkişafın bütün sahələrində uğur qazanmağa hazırlayır.

*Mükafatlandırma.* Uşaqlar məlumatı passiv qəbul etmək əvəzinə, öyrənmələrində fəal iştirak etdikdə daha çox yadda saxlayırlar. Bu, mahnı oxumaq, rəqs etmək, suallar vermək, sənət layihələri yaratmaq və ya təcrübələrdə iştirak etmək ola bilər. Məktəbəqədər uşaqlar müsbət möhkəmləndirmə üzərində inkişaf edirlər. Müəllimlər zəhməti tərifləyə, nailiyyətləri qeyd edə və uşaqların riskləri dəf etmək bacarığı və yeni ideyaları kəşf etməkdə rahat hiss etdiyi dəstəkləyici mühit yarada bilərlər. Bir sıra mütəxəssislər mükafatlandırmanın güclü stimulu olduğunu və arzuolunan davranışın təkrarlanmasına səbəb olduğunu qeyd edirlər. Məsələn, B.Skinner gücləndirmə nəzəriyyəsində müsbət və neqativ təsirlərin rolunu fərqləndirir. Onun biheviormində (insanların və heyvanların davranışlarını öyrənməyə sistemətik yanaşma) təhsilə həvəsləndirmə üçün müəyyən mükafatların verilməsi əsas götürülür. Mütəxəssisin fikrincə, müsbət gücləndirmə, istehsal etməyə çalışdığınız davranışla yekunlaşan nəticə arzuolunan davranışın davam etməsi ehtimalını artırırdıqda baş verir. Əgər uşaq yaxşı öyrənsə, bonus ala bilər ki, bu da müsbət nəticəsi olduğu üçün öyrənmək istəyini gücləndirir. Mənfi gücləndirmə isə cəza ilə eyni deyil. Skinnerin dediyi kimi: “Cəza sözü, adətən, digər insanlar tərəfindən qəsdən təşkil edilən, nəticələrin gücləndirdiyi gözlənilməz hadisələrlə məhdudlaşır. İnsan arzuolunmaz davranışı boğmaq üçün başqasını tənqid etdikdə, lağ etdikdə, qınadıqda və ya ona fiziki hücum etdikdə cəzaya müraciət etmiş olur” [2]. Məsələn, tutaq ki, sizin məktəbəqədər qrupunuzda olan uşaqlar müəyyən tapşırığı yerinə yetirmək istəmir. Müəllim həmin şagirdlərdən başqa müsbət bir davranışı yerinə yetirən ilk on uşağın bu tapşırıqdan azad olacağını elan edir. Bu zaman uşaqlar həmin davranışı daha tez və daha yaxşı yerinə yetirmək üçün əllərindən gələni edəcəklər. Gücləndirmə nəzəriyyəsi təklif edir ki, müəyyən davranış üçün müsbət möhkəmləndirmə saxlanıldıqda, fərdlər bir müddət bu davranışı tətbiq etməyə davam edirlər. Ancaq bir müddət sonra gücləndirilmə davam etməzsə, davranış tezliyi və intensivliyi azalacaq və nəticədə yox olacaq. Yəni uşaqların mütəmadi eyni mükafata həvəsi tez itə bilər. Bu zaman mənfi gücləndirmə ön plana keçir. Bu istiqamətdə həyata keçirilən gücləndirmələr “verbal biheviorm” (tətbiqi nitq davranışı) adlanan metod olaraq davranış psixoloqu B.Skinnerin işinə

əsaslanır və o, nitqi müxtəlif funksiyaları olan, müxtəlif stimulların yaratdığı və müxtəlif amillərlə gücləndirilmiş şifahi hərəkətlər kimi müəyyən etmişdir. Bəzi mütəxəssislərin fikrincə, öyrənmək fərdi uşaqların ayrı-ayrı masalarda, ayrı-ayrılıqda qazana biləcəyi bir şey deyil. Uşaqlar qayğıkeş bir cəmiyyətdə bir-birləri ilə və bir-birindən öyrənirlər və bu, həm mənəvi, həm də akademik öyrənmə üçün doğrudur. Qarşılıqlı asılılıq ən azı müstəqillik qədər əhəmiyyətlidir, buna görə də belə nəticəyə gəlmək olar ki, bir növ rəqabətdə uşaqları bir-birinə qarşı qoyan və bununla da cəmiyyət hissini sarsıdan təcrübələrdən bilərəkdən qaçınılır. A.Konun bu sahədə tənqidi işinin mərkəzi nüvəsini tənqidi pedaqogika ilə bağlı aşağıdakı fərziyyəni vurğulamaqla izah etmək olar. Bəzi bilik növləri digərlərindən daha çox qəbul edilir və hörmət edilir. Bundan əlavə, məktəb biliyi imtiyazlı qrupa məxsusdur və bu bilik formasından başqalarını kənarlaşdırmaq və istisna etmək üçün istifadə edir və hakimiyətdə olanlar bu gücdən cəmiyyətdə, o cümlədən təhsil sahəsində dominant mövqelərini qorumaq üçün istifadə edirlər. Bu elementləri öyrənmə formasına daxil etməklə məktəbəqədər təhsil müəssisələrində tərbiyəçi-müəllimlər uşaqlarda öyrənmə sevgisini aşılamanı dinamik mühit yarada bilirlər. Konun 1999-cu ildəki mənbəsində qeyd olunan ənənəvi məktəblərlə bağlı əsas tənqidlərdən ikisi XX əsrin son onilliyində məktəbləri əhatə edən və bu gün də təhsil təcrübələrində üstünlük təşkil edən əsaslar hərəkətinə və sınaqdan keçmiş kurikulumuna qayıdır. Bütün bu proseslər məktəbəqədər öyrənmə dövründə səmərəliliyin artırılmasının nə dərəcədə vacib olduğunu sübut edir. Yəni növbəti mərhələdə artıq fərqli bir situasiya ilə qarşılaşmaq mümkündür.

Ümumiyyətlə, məktəbəqədər təhsildə effektiv təlim uşaqların yaş xüsusiyyətlərinin, inkişaf prinsiplərinin və müasir pedaqoji yanaşmaların dərindən dərk edilməsinə əsaslanır. Uşaqlar aktiv fəaliyyətlər vasitəsilə dünyanı öyrənirlər, buna görə də öyrənmə oyun, tədqiqat, təcrübə və layihə fəaliyyətlərinə əsaslanmalıdır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların psixoloji xüsusiyyətləri müxtəlif aspektlərdən nəzərə alınmaqla hərtərəfli öyrənilmişdir. İlk növbədə, məktəbəqədər yaşlı uşağın psixoloji sağlamlığının əsas meyarları nəzərdən keçirilir. Təhsil və tərbiyə sistemində əldə edilən biliklərin həcmi əsasdır, fərdin psixoloji sağlamlığı isə arxa plana keçir. Ailədəki münasibətlər uşağın şəxsiyyətinin inkişafında mühüm rol oynayır, müəllim-valideyn münasibətləri son dərəcə vacibdir. Evdə və ümumi təhsil müəssisəsində rolların düzgün təşkili ilə uşağın inkişafı düzgün olacaqdır. Müasir tədqiqatların nəticələri psixoloji sağlamlıq pozuntuları ilə uşaqların akademik uğurları arasında birbaşa əlaqə olduğunu göstərir. Narahatlığın nəzərəcarpacaq dərəcədə artması bu psixi sağlamlıq pozğunluqlarından biridir, sonradan ixtiyari diqqətin azalmasına səbəb ola bilər, onun təzahürü artan fiziki fəaliyyətə və özünümüdafiyyə, nizam-intizamın pozulmasına

səbəb ola bilər. Qorxular daimi gərginliyə səbəb olur və nəticədə performansın azalması, yorğunluğun artması, dağdıcı təcavüz və sosial qorxular məktəbəqədər uşaqlarda "mərhələ qorxusu" şəklində özünü göstərir, yəni idarə heyətində ictimai cavab ehtiyacı, çıxışlar və ünsiyyət prosesinin özündə çətinliklər meydana gətirir. Nümayişçi aqressiya mənfədi diqqət almağa yönəlmiş davranış stereotiplərini təhrək edir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların inkişafındakı sosial vəziyyət onların valideynlərindən təcridən ayrılması və sosial dairələrinin genişlənməsi ilə əlaqələndirilir. Uşaq ona məlum olmayan "böyük" dünyasının norma və qaydaları ilə tanış olur, mağazalara, müxtəlif inkişaf mərkəzlərinə, o cümlədən rəqs studiyalarına baş çəkir. Yetkinlərin dünyası istək və inkişafı müəyyən edən sözdə ideal formaya çevrilir. Bəzi mütəxəssislərə görə, ideal forma birbaşa qarşılıqlı əlaqəyə girdiyi obyektiv reallığın bir hissəsi, uşağın girməyə çalışdığı sahədir [6, s.102]. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərini əhatəli və obyektiv başa düşmək üçün bu kateqoriya yaş qrupuna görə bir neçə alt qrupa bölünməlidir.

3-4 yaş arası sosial-emosional sferaya gəldikdə, uşaqlar və böyükklər ilə ünsiyyət qurmaq istəyinin artması qeyd edilə bilər ki, bu da birlikdə oynamaq bacarığını inkişaf etdirməyə imkan verir. Bu yaşda olan uşaqlar ünsiyyət qurmağa, böyükklərə kömək etməyə və oyuncaqları paylaşmağa hazırdırlar. Onlar gender rollarını öyrənməyə başlayırlar. Bu mərhələ formanın, rəngin və ölçünün hiss standartlarının inkişafı ilə bağlıdır. Təfəkkürün vizual-obrazlı forması üstünlük təşkil edir. Nitq imkanları əhəmiyyətli dərəcədə artır və mürəkkəb cümlələr gündəlik həyatda görünür. Fiziki fəaliyyətə ehtiyac son dərəcə yüksəkdir. Bu yaş qrupundakı uşaqlarda sürət, güc, çeviklik, koordinasiya və dözümlülük fəal şəkildə inkişaf edir. Məhdud diqqəti cəmləmək qabiliyyətinə görə, müxtəlif güclü fəaliyyətlər və istirahət arasında növbə etməlisiniz. Bu mərhələnin əsas vəzifələri: uşağın motor fəaliyyətinə olan ehtiyaclarını ödəmək, oyun fəaliyyətini inkişaf etdirmək, ətrafındakı dünya haqqında bilikləri genişləndirmək və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək. 4-5 yaş arası uşaqlar insanlarla ünsiyyət qurmağın müxtəlif yollarını öyrənirlər. Əlaqələr haqqında bilik dairəsini genişləndirin. Fərqli insanlarla davranış xüsusiyyətlərinə diqqət yetirin. Rollu oyunlar xüsusi yer tutur. Qaydalara əməl etmək bacarığı formalaşır. Ümumiləşdirmə və səbəb-nəticə əlaqəsinin qurulması bacarıqları nümayiş etdirilir. Maraqlı güclənir ki, bu da müəllimlərə bu dövrdə çoxlu miqdarda lazımı məlumat verməyə imkan verir ki, bu da sonradan uşağın operativ yaddaşında yer tutacaqdır. Fiziki cəhətdən çeviklik və koordinasiya öz apogeyinə çatır. Uşaqlar tarazlığı qoruya bilir, hərəkətlər daha aydın olur. Növbəti iki ildə şəxsiyyətin intellektual, əxlaqi-iradi və emosional sferalarının intensiv inkişafı müşahidə olunur [5, s.55].

Bu dövrün əsas vəzifələri uşağın psixofiziki sağlamlığını gücləndirməkdir. Oyun fəaliyyətlərinə, sağlam həyat tərzinə, ümumi qəbul edilmiş davranış normalarına marağı saxlamaq lazımdır. Çünki bu dövrdə çox vacib bir ünsür – əmək fəaliyyəti formalaşır.

Səmərəli öyrənmədən bəhs edərkən tədris müəssisəsinin növü ilə bağlı da məlumat qeyd etmək mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Müəssisənin əsas məqsədləri məktəbəqədər, ibtidai və ümumi orta təhsil arasında fasiləsizliyi, sağlamlığın qorunması və möhkəmləndirilməsi, şagirdlərin və tələbələrin fiziki və əqli inkişafı üçün optimal şəraiti təmin etməklə təhsil prosesini həyata keçirməkdən ibarətdir. Müəssisə 3 yaşdan 10 yaşa qədər, müstəsna hallarda isə daha erkən yaşdan olan uşaqlar üçün təhsil müəssisəsi kimi yaradılır [7, s.41].

Yekun olaraq, məktəbəqədər təlim zamanı öyrənmə prosesində konkret (və ya empirik) təfəkkürün sistemli şəkildə həyata keçirilməsi uşaq üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir, onun zehni fəaliyyəti müəyyənlik və nizam-intizam əldə edir. Bununla belə, bu zehni fəaliyyət, prinsipcə, xüsusi təlim olmadan bir insanda təkmilləşdirilə bilər, çünki onun mənbələri praktik hərəkətlər və nitqin inkişafı normalarının mənimsənilməsidir.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Dewey J.* The School and the Life of the Child, Chapter 2 in *The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press, 1907, p.47-73
2. *Isai A.K.* A Review of B.F.Skinner's 'Reinforcement Theory of Motivation // *Journal of Research in Education Methodology*, 2014, No 5, pp.680-688
3. *Kohn A.* Progressive Education: Why It's Hard to Beat, But Also Hard to Find, *Independent School*, 2008, p.12
4. *Давыдов В.В., Маркова А.К.* Развитие мышления в школьном возрасте // *Принцип развития в психологии*. М.: Наука, 1978, с.295-316
5. *Психология воспитания: Пособие для метод., воспитателей дет. садов, учит. нач. кл., препод. и студ. пед. вузов, дет. психологов / Под ред. В.А.Петровского, 2-е изд. М.: Аспект Пресс, 1995, 152 с.*
6. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989, 560 с.
7. *Ячина Н.П.* Теоретические основы обучения учительской профессии (дидактика): Методическое пособие для студентов / Н.П.Ячина. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016, 94 с.

Redaksiyaya daxil olub 08.05.2024

UOT 37

*E.S.Səmədov*

*AMEA Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu*

*esmes\_tx@list.ru*

## **TƏHSİLİN FUNKSIONALLIĞI, FUNKSIONAL TƏHSİL, FUNKSIONAL SAVADLILIQ VƏ FUNKSIONAL OXU**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.043

*Açar sözlər:* təhsil, funksionallıq, funksional oxu, funksional təhsil, savadlılıq, minimum savadlılıq, əsas savadlılıq, bilik, bacarıq, praktik fəaliyyət, təfəkkür

Məqalədə təhsil və funksionallıq haqqında giriş hissədə məlumat verilmiş, təhsilin funksionallığından söhbət açılmış, onun mahiyyəti və əhəmiyyəti, rolu barədə danışılmışdır. Növbəti addımlarda funksional təhsil termini barədə danışılaraq onun təhsildə tutduğu yeri barədə qeydlər verilmişdir. Həmçinin savadlılıq və onun növləri, eləcə də funksional savadlılıq haqqında məlumat verilmiş, onların norma və meyarları izah edilərək göstərilmişdir. Sonda diqqət funksional oxuya yönəldilmiş, onun cəmiyyətdə və təhsildəki əhəmiyyətindən söhbət açılmışdır. Məqalədə funksional oxu bacarıqlarını əldə etməyin yolları müzakirə olunur.

*Э.С.Самедов*

## **ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ, ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ И ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ**

*Ключевые слова:* образование, функциональность, функциональное чтение, функциональное образование, грамотность, минимальная грамотность, базовая грамотность, знание, умение, практическая деятельность, мышление

В статье во вводной части была предоставлена информация об образовании и его функциональности, рассмотрена функциональность образования, рассмотрены его сущность, значение и роль. На следующих этапах обсуждается термин «функциональное образование» и даются примечания о его месте в образовании. Также была дана информация о грамотности и ее видах, а также о функциональной грамотности, разъяснены и показаны их нормы и критерии. В конце внимание было акцентировано на функциональном чтении, обсуждена его важность в обществе и образовании. В статье рассматриваются способы приобретения навыков функционального чтения.

E.S.Samadov

## FUNCTIONALITY OF EDUCATION, FUNCTIONAL EDUCATION, FUNCTIONAL LITERACY AND FUNCTIONAL READING

**Keywords:** *education, functionality, functional reading, functional education, literacy, minimal literacy, basic literacy, knowledge, skill, practical activity, thinking*

In the article, information about education and functionality was provided in the introductory part, the functionality of education was discussed, its essence, importance, and role were discussed. In the next steps, the term functional education is discussed and notes are given about its place in education. Information about literacy and its types, as well as functional literacy, was also given, and their norms and criteria were explained and shown. At the end, attention was focused on functional reading, and its importance in society and education was discussed. The article discusses ways to acquire functional reading skills.

Mövzunu dəqiq təsvir etmək üçün ilk olaraq funksionallıq sözünün daşdığı mənanı və təhsildə olan anlamını izah etmək vacibdir. Belə olduqda, mövzu daha anlaşıqlı və faydalı olacaqdır. Belə ki, “*funksiya*” latın sözü olub (*functio*), “icra, vəzifə, fəaliyyət dairəsi və s.” mənalərini verir. Bu termini təhsilə aid etdikdə isə təhsilin ümumi olaraq görməli olduğu fəaliyyət istiqamətləri nəzərdə tutula bilər. Buna əsaslanaraq təhsilin müxtəlif funksiyalarını qeyd edə bilərik. Məsələn, təhsilin cəmiyyəti inkişaf etdirmək funksiyası, cəmiyyətin mədəni və estetik tələbatını təşkil etmək funksiyası, savadlılıq bacarıqlarını təmin etmək funksiyası, sosial düşüncə tərzini formalaşdırmaq funksiyası, öyrətmək funksiyası, peşə funksiyası, fərdin inkişaf etdirilməsi funksiyası, cəmiyyəti maarfiləndirmək funksiyası kimi istiqamətlərini deyə bilərik. “*Təlimin mühüm məqsədlərindən biri – ictimai münasibətlərin subyektivi olan insanın istehsal proseslərinə, əmək fəaliyyətinə, sosial həyata hazırlanması prosesidir. Deməli, təlimin əsas funksiyası konkret ictimai tələblərə uyğun şəxsiyyətin formalaşdırılmasıdır.*” [4, s.135].

Bu qeyd edilən fikirlər bizə təhsilin çoxfunksiyalı, yəni çoxfəaliyyətli olduğunu izah etmiş olur. Demək, təhsilin cəmiyyətin qurulmasında, həyatın planlaşdırılmasında müstəsna rolu vardır və bu da təhsilin nə qədər vacib olmasını bizə göstərmiş olur.

Cəmiyyət inkişaf etdikcə, yeni əmək münasibətləri çoxluğu meydana gəldikcə, texnologiyanın sürətli, dinamik inkişafı baş verdikcə, eləcə də mədəni, sosial, siyasi, iqtisadi münasibətlər fonunda cəmiyyət təhsildən daha çox funksionallıq tələb etmiş olur ki, buradan da təhsilin funksionallığı məsələsi özünü göstərir. Təhsilin funksionallığı terminini təhsilin cəmiyyətin

həyatında daha çox fəaliyyətə sahib ola bilməsi kimi anlaya bilərik. Yaxud fərqli formada qeyd etsək, təhsilin funksionallığı nəzəriyyəsi cəmiyyətin müxtəlif ehtiyaclarının ödənilməsinə xidmət edən təhsilin fəaliyyət istiqamətlərini özündə ehtiva edir.

*Funksional təhsil* — təhsilin daha çox praktiki olaraq təşkil edilməsi və bacarıqların formalaşdırılması üzərində qurulmuş bir təhsil modeli, yaxud sistemidir. Bu təhsil modelində nəzəriyyələrə, yalnız test tapşırıqlarına deyil, nəzəriyyənin praktiki olaraq icra edilərək həyata keçirilməsinə daha çox üstünlük verilir və analitik düşüncə, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin formalaşdırılması, müstəqil olaraq fəaliyyət göstərə bilmək bacarıqlarına yiyələnmək kimi işlər ön plana çəkilir. Təhsilənlər verilən tapşırıqları bir deyil, bir neçə istiqamətdən müstəqil şəkildə analitik yolla təhlil apararaq həll etmək bacarığına yiyələnilir. Bu təhsil modelinin əsas hədəfi fərdin gələcək iş fəaliyyətində, eləcə də həyatında qarşılaşdığı hər hansı bir fəaliyyətin həll edilməsində problemə, məsələnin həllinə analitik düşüncə ilə kompleks formada yanaşa bilmək bacarıqlarını formalaşdırmaqdan ibarətdir. Funksional təhsilin əsas məqsədlərindən biri də təhsilənlərin özünüifadə bacarığına sahib olmasını və gələcəyi analiz edərək planlaşdırma bilmək kimi xüsusiyyətə sahib olmağı təmin etməkdir ki, bu xüsusiyyətlər də fərdin sosiallaşa bilməsi üçün çox böyük əhəmiyyətə malikdir.

Artıq yuxarıda təhsilin funksiyaları ilə tanışlığımız zamanı bizə məlum oldu ki, təhsil cəmiyyətdə vacib bir şərtədir və cəmiyyətin aparıcı qüvvəsini təşkil edir. Bu da təhsilin çoxfunksionallıq fəaliyyətini şərtləndirir ki, onun da icrası funksional savadlıqla baş verir. Bu fikrin izahı üçün ilk olaraq “savad, savadlılıq” sözlərini anlamağa çalışaq. “Savad” sözü ilkin mənasında oxu, yazı və sadə riyazi əməliyyat icrası bacarığı anlamını daşıyır. “Savadlılıq” sözü isə bu anlayışı müəyyən qədər xüsusiləşdirərək fərdin oxumaq, yazmaq və sadə hesablama əməliyyatlarını icra edə bilməsi mənasını verir ki, bu da zamanın tarixində öz norma və meyarlarını dəyişə bilir. Çünki tarixin ilkin mərhələlərində savadlılıq üçün götürülən meyarlar cəmiyyətin inkişaf mərhələlərində hər dövrün inkişafına uyğun hesablanır. Məsələn, müasir dövrdə texnologiyanın sürətli inkişafı əsas savad meyarlarına texnologiya bacarıqlarının da aid edilməsini qaçılmaz edir. Lakin yüz il əvvəl bunun meyar kimi götürməsi mümkün də deyildi. *“Savadlılıq əhalinin sosial mədəni inkişafının mühüm göstəricilərindəndir. Savadlılıq anlayışının məzmunu tarixən insanın ictimai inkişafına verilən sosial tələbin yüksəlməsinə uyğun olaraq dəyişir, inkişaf edir. Savadlılıq yazmaq, oxumaq, saymaq kimi elementar bacarıqlardan ictimai zəruri bilik və bacarıqların (funksional savadlılığın) minimum həddinə doğru inkişaf etmişdir və bu hədd daima inkişaf edir, dəyişir”* [5].

Savadlılıq termini 1957-ci ildə UNESCO tərəfindən qəbul olunmuş və üç kateqoriyaya ayrılmışdır; *minimum savadlılıq, əsas savadlılıq, funksional savadlılıq*.

*Minimum savadlılıq* – terminin meyarları sadə məlumatları oxumaq və yazmaq bacarıqlarına sahib olmaq kimi qəbul edilmişdir.

Minimum savadlılıq cəmiyyət üçün çox vacib bir məsələdir. Dünya insanın nə qədər çoxu bu minimum savadlılığa sahib olarsa, dayanıqlı cəmiyyət, dayanıqlı inkişafı üçün də bir o qədər zəmin yaranmış olacaqdır. Təhsil sistemlərinin öhdəsinə düşən ilk vacib məsələ məhz dünyada minimum savadlılığın, eləcə də əsas savadlılığın müsbət faizinin qaldırılmasıdır. Buna görə də, əsasən, aşağı yaş qruplarında bu işlə daha diqqətli davranmaq vacibdir. Aşağı yaş qruplarında qeyd olunan bacarıqlara sahib olmaq sonrakı mərhələlərdə, yaş dövrlərində bu faizin müsbət olaraq dəyişməsinə kömək etmiş olacaqdır.

Əgər dünya coğrafiyasında müxtəlif ölkələr üzrə buna nəzər yetirsək, görürük ki, müəyyən ölkələr var ki, xüsusən, Afrika ölkələri – bu ölkələrdə savadlılıq problemi aşağı yaş qrupları ilə bitmir, bu ölkələrdə artıq müxtəlif yaş qruplarında qeyd edilən məsələ böhran həddindədir. Bununla bağlı UNESCO-nun müxtəlif proqramları tətbiq edilir ki, bu proqramlar da savadsızlığın dünyada azaldılmasına hesablanmışdır. Belə tip ölkələrdə savadsızlığın mənfi təsiri birbaşa olaraq ölkənin həyat rifahına, fərdin həyat məmnunluğuna təsir etmiş olur ki, bu problemlər də böyük çətinliklər yaradır. Bəlli olan problemin gətirdiyi böhran hər bir ölkəyə savadsızlıqla mübarizə aparılması, təhsilə xüsusi diqqət yetirilməsi üçün bir həyəcan signalı çalır və bu sahəyə ciddi yanaşmağı tələb edir.

UNESCO-da ənənəvi savad meyarı olan yazı, oxu, sadə hesablama bacarıqlarına və sənədlərlə iş vərdislərinə sahib olmaq isə – *əsas savadlılıq* termini olaraq qeyd edilmişdir. “*Savad əldə etmək birdəfəlik bir proses deyil. Savad ənənəvi konsepsiyaları olan oxuma, yazma və sayma bacarıqlarından əlavə olaraq indi getdikcə rəqəmsallaşan, yazı ilə istiqamətləndirilən, informasiya ilə dolu və sürətlə dəyişən dünyada uyğunlaşdırma, anlama, şərh, yaratmaq və ünsiyyət vasitəsi kimi başa düşülür. Savad rəqəmsal bacarıqlar, media ədəbiyyatı, davamlı inkişaf, qlobal vətəndaşlığı və işə lazım olan bacarıqların təhsili olmaqla yanaşı, oxuma, yazma və rəqəmlərin yaşam boyu davamlı öyrənilməsi və mükəmməlləşdirilməsidir. İnsanlar rəqəmsal texnologiya vasitəsilə biliyə və öyrənməyə daha çox cəlb olunduqca oxuma, yazma bacarıqları genişlənir və inkişaf edir*” [7].

Əsas savad dedikdə, təkcə yazı və oxu bacarıqları deyil, həm də kiçik ölçülü, mürəkkəb olmayan mətnləri oxuyub anlamaq bacarıqlarına sahib olmaq anlamını daşıyır. Sadə hesablamaları icra edə bilmək qabiliyyəti kimi



məsələlər əsas savadlılıq meyarı hesab olunur. Bunları məişətdə, sosial həyatda praktikaya tətbiq edə bilmək əsas savadlılığın göstəricisi kimi götürülür. Müasir zamanda texnologiyanın sürətli inkişafı və onun həyatın, demək olar ki, bütün sahələrinə nüfuz etdiyindən minimum texnoloji bacarıqlara sahib olmağı da əsas savadlılığa daxil etmək olar. Çünki həyatın bugünkü gündəlik tələbatlarını bu bacarıqlara sahib olmadan yaşamaq heç də asan bir iş deyil. Əsas savadlılıq da məhz bu yaşam tərzii ilə əlaqəli olduğundan bu bacarıqlara sahib olmaq vacibdir.

Lakin bir məsələni də qeyd etmək lazımdır ki, əsas savadlılığa sahib olmaqla günün yüksək rəqabətli əmək bazarında yer tuta bilmək kifayət deyildir, buna görə də təhsilalanlar təkcə bu qabiliyyətlərə sahib olmaları ilə kifayətlənməməlidirlər. Sonrakı mərhələləri mənimsəməli, funksional biliyə sahib olmalıdırlar.

Əsas savad meyarlarına sahib olmağı təmin etmək vacib məsələlərdəndir. Çünki əsas savada sahib olmayan fərd sosial həyatda, gündəlik vacib məsələlərin icrasında, sənədləşmə işlərində çətinlik çəkəcək ki, bu da cəmiyyətin, dövlətin ümumi qayğısını, problemini artırmış olacaqdır. Bu və digər səbəblərə görə istənilən cəmiyyətin minimum və əsas savad qabiliyyətlərinə sahib olması mütləq bir haldır ki, hər bir dövlətin, təhsil sisteminin qarşısında bunları təmin etmək öhdəliyi durur.

*Funksional savadlılıq* – əsas savadlılıqdan daha geniş mənəni əhatə edir. Belə ki, funksional savadlılıq geniş formada bilik, bacarıq, vərdişlər, səriştələrin istifadə məcmusu kimi anlaşılır. Əsasən, bacarıqlara daha çox sahib olmağı tələb edir. Funksional savadlılıq problemi anlama bilmək və onun həllinə yönəlik bacarıq və səriştələrə sahib olub, problemi həll edə bilmək, böyük ölçülü mətnləri oxuyub, dərk edə bilmək, həmçinin nisbətən mürəkkəb riyazi biliklərə sahib olmaq qabiliyyətidir. Məlumdur ki, müasir cəmiyyətdə, əmək bazarında öz yerini tuta bilmək, rəqabətə davamlı olmaq və iş icrası funksiyalarını yerinə yetirmək üçün əsas savad bacarıqlarına sahib olmaqla kifayətlənmək olmaz. Bunun üçün müxtəlif səriştələrə, nəzəri bilikləri praktikada tətbiq etmə bacarıqlarına sahib olmaq lazımdır. *“Təlimin təhsil funksiyasının komponenti kimi bacarıq və vərdişlərdən söhbət gedərkən, yalnız qazanılan sadə bacarıq və vərdişlər üzərində dayanmaqla kifayətlənmək olmaz. Burada nəzəri məlumatın həm də təcrübədə tətbiqi, insan üçün zəruri olan əqli və əməli fəaliyyət sistemində qazanılan bacarıq və vərdişlər də əhatə edilməlidir. Unutmaq olmaz ki, burada eyni zamanda söhbət yaradıcı xarakterli bacarığın şagirdlərə aşılmasından gedir”* [2, s.552].

Bu qabiliyyətlərə sahib olmaq funksional savadlılığa sahib olmaq deməkdir. Əlbəttə, funksional savadlılıq bacarığına sahib olmaq heç də mürəkkəb elmi tədqiqatlar, araşdırmalarla məşğul olmaq anlamına gəlmir.

Bunun üçün akademik səviyyədə elm ilə məşğul olmaq lazımdır. Funksional savadlılıq qarşıda duran hədəfə çatmaq, həyat üçün vacib olan tələbatları ödəmək, fərdin şəxsi inkişafı və onun cəmiyyətin fəal üzvünə çevrilə bilməsi üçün lazım olan qabiliyyət və bacarıqlara, eləcə də səriştələrə sahib olması, tətbiq və təhlil edə bilmə imkanlarına sahib olması deməkdir. Bu deyilən xüsusiyyətlərə sahib olmaq üçün təhsilalanların bilik və elmi nəzəriyyələrə sahib olmalarını ödəməklə bərabər, onların səriştə və həyatı bacarıqlara sahib olmalarını təmin edən bir təhsil sistemi və proqramı ilə işləmək vacibdir. Bu deyilənlər daha çox praktiki fəaliyyət tələb etdiyi üçün təhsildə daha çox situasiya qurmaq, təhlil və tətbiqetmə, əsas da təqdimetmə bacarıqlarını formalaşdırmağa yönəlmiş işlər daha çox qurulmalıdır. Bu qeyd edilənləri tələb edən əsas məsələlərdən biri də elə əmək bazarının buna uyğun formalaşmasıdır. Hazırkı təhsil sistemində təhsilalanlar üçün situativ tipli tədrisin təşkil edilməsində işlər aparılsa da, tətbiq və təqdimetmə tipli fəaliyyətlərin qurulmasında görüləcək işlər hələ çoxdur. Xüsusən, məktəblərdə geniş formada təqdimat işlərinin təşkili üçün şərait və imkanların yaradılması, eləcə də tədrisin bu formada təşkilinin qurulması çox vacib bir məsələdir. Bu formada təhsilin təşkili həm zamanın tələbidir, həm də şagirdlərin özünüifadə və tədrisi praktiki olaraq icra edərək, bilik və bacarıqlara sahib olmaları onların səriştələr əldə etməsinə, tədris materiallarını mənimsəmələrinə yardım etmiş olacaqdır ki, bu da şagirdlərin məktəbi bitirdikdən sonra əmək bazarında öz yerlərini tapmaları üçün təcrübəyə və funksional savada sahib olmalarına imkan yaratmış olacaqdır.

*Funksional oxu* məsələsi təhsil üçün çox önəmli bir mərhələdir; qısaca olaraq qeyd edək ki, fərdin oxuduğunu anlaması məsələsi məhz birbaşa olaraq funksional oxu ilə bağlıdır. O zaman belə bir sual çıxır: “*Funksional oxu bacarığı necə formalaşır və faydası nədir?*” Qeyd etdiyimiz kimi, funksional oxu mətni oxuyub onun verdiyi mənanı dərk edərək təfəkkürdə və nitqdə ifadə edə bilmək bacarığıdır. Bu məsələ çox önəmli bir məsələdir və birbaşa olaraq idrakla bağlıdır. Demək ki, güclü bir idrakın formalaşması üçün bu məsələyə daha çox diqqət ayırmaq vacibdir. Çünki bu, idrakın bütün fəaliyyətlərinin əsasını təşkil edir. “*İdrak qavrayış, diqqət, düşüncə, kamal, biliklərin formalaşması, yaddaş və iş yaddaşı, mühakimə və qiymətləndirmə, əsaslandırıcı və hesablama, problemlərin həlli və qərarların qəbul edilməsi, dil anlayışı və inkişafı kimi ağıllı funksiyaları və proseslərin bütün aspektləri əhatə edir*” [6].

Funksional oxu işinin düzgün qurulması, təşkili, öyrədilməsi uşaq yaşlarından başlayaraq təmin edilməlidir. “*Uşaqılıq dövründən fonetik quruluş və leksikani mənimsəməklə kiçik yaşlardan insan sözlərin dəyişilən qaydalarını öyrənir, onların bir-biri ilə uzlaşmasına diqqət yetirir, deyimin*

*məntiqini və kompozisiyasını müəyyənləşdirir, dialoji və monoloji nitqə yiyələnir....*” [3, s.93].

Funksional oxunun formalaşması idrakın formalaşmasının əsas və birinci mərhələsi olduğundan fərdin bu tələbatını ödəmək üçün həyatla ilkin tanışlığı zamanı ona tanışlıq formasında verilən biliklər (sözlərin mənasını anlama və dərk edə bilmək, ölçü, forma və rəngləri tanımaq, öyrənmək və s.) ətraflı olaraq çatdırılmalı və hər bir sözün daşdığı məna, ifadə praktiki, yaxud digər izahlarla ötürülməlidir. Şagird sözün mətnədə daşdığı mənanı dərk edə bilməli və fərqli mətnlərlə işləyərək onu tam olaraq anlayıb, sözün istifadə yerlərini vərdiş halına salaraq özünü küləşdirməlidir. Hələ lap erkən yaşlarında isə sözlərin mənasını praktik formada, təhsilverənin köməkliliyi ilə şəkillər, oyunlar, tədris videomaterialları və s. vasitələrlə mənimsəyərək sərbəst vərdiş halına gətirməlidir. Bu da idrakın formalaşmasına kömək edərək ətraf aləmdə baş verən prosesləri daha rahat qavramasına, həmçinin fikir ifadə etmək bacarığına sahib olmasına kömək etmiş olacaqdır. *“Şüurlu biliyin mühüm əlamətlərindən biri də onu tətbiq edə bilməkdir.... Uşaqlar bilikləri əməli məşğələlərdə əməli olaraq icra etməklə müəyyən sadə vərdişlərə yiyələnirlər ki, bu da biliyin şüurlu olmasına kömək edir”* [1, s.105]. Artıq sonrakı təhsil pillələrində hərfləri öyrənən və oxumağı, yazmağı bacaran şagirdə oxuyub-anlama və oxuduğu mətni düzgün ifadə edə bilmə bacarıqları mənimsədilməlidir. Bunun üçün də ilk olaraq yuxarıda da qeyd olunduğu kimi, şagird tədris prosesi zamanı sözlərin mənalari ilə tanış edilməli və onların mətnədə daşdığı yükü, mənalari anlama bilmək bacarığına sahib olmalıdır. Bunun üçün isə müxtəlif üsullardan, metodlardan istifadə edilməlidir. Məsələn, müxtəlif söz oyunları, müəyyən sözlər üzərindən qısa mətn tapşırıqlarının icrası, şifahi nitqin qurulması, ifadəli oxu və s. kimi müxtəlif tapşırıqların icra edilməsi faydalı olacaqdır.

Bir məsələni də qeyd etmək yerinə düşər ki, funksional oxu qaydalarına sahib olmaq düzgün, gözəl bədii qiraət üçün xüsusi önəm daşıyır. Belə ki, hər bir sözün daşdığı mənanı bilmək və onun yükünü qiraət zamanı mətnədə düzgün dərk etmək (oxuyub-anlamaq), sözün mətnədəki mənasına görə məntiqi vurğunun düzgün vurulması, intonasiyanın dəqiq verilməsinə imkan yaradacaq ki, bu qaydalar da bədii qiraətin əsas elementlərindən sayılır.

Oxu vərdişlərinə sahib olmaq və bədii ədəbiyyatın, ümumən, davamlı mütaliənin olması vərdişlər yaradır ki, bu da funksional oxu bacarığının güclənməsinə kömək etmiş olur. Funksional oxu bacarıqlarının yaxşı olmasının digər önəmli hissələrindən biri də tədris vəsaitlərinin, xüsusən, dərsliklərin izahlı, dəqiq, tərifi, qaydaların ətraflı izahlarla verilməsi təmin olunmalı, qaydalara uyğun çalışmaları hazırlanmalıdır. Xüsusən, mətnlərin verilməsinə diqqət yetirilməlidir. Mətnlər sadəcə olaraq hər hansı bir tapşı-

rığın icrasına görə deyil, təfəkkürə yönəlik, məlumatverici olaraq verilməlidir ki, bu da oxu zamanı funksional oxunun artmasına kömək etmiş olacaqdır. Şagirdlər üçün yaşlarına uyğun inşa, imla yazılarının davamlı təşkili olmalıdır. Situasiya tipli, çaşdırıcı olmayan mətnlər verilməli və mətn daxilinə uyğun olan düşündürücü çalışmalar qurulmalıdır. Funksional oxu vərdişlərinə orta məktəb pilləsində yaxşı sahib olan şagird təhsilin növbəti pillələrində, həyat təcrübələrində uğurlu olacaqdır. Hər bir fərdin özünüifadə bacarıqlarının yüksək olması ona həyatının qurulmasında, sosiallaşma bilməsində əsas bir məsələdir. Ümumiyyətlə, bir məsələni də qeyd etmək lazımdır ki, cəmiyyətdə insanlar arasında intellektual ünsiyyətin qurulması funksional oxu imkanlarını artırmış olacaqdır. Funksional oxu bacarıqları yüksək olan insan yaranmış çətinliklərin öhdəsindən daha asan gələcəkdir. Funksional oxunu aşağıda qeyd edilən açar ifadələrlə də qeyd edə bilərik:

1. Funksional sözlərə, mətnə diqqət yetirməkdir.
2. Sözləri, onların mənasını öyrənmək funksional oxunun əsas hissələrindəndir.
3. Sözlərin özünü, yəni daşdığı mənanı aydınlaşdırmağı öyrədən bir fəaliyyətdir.
4. Anlamağı, dərk etməyi öyrətmək funksional oxunun xüsusiyyətlərindəndir.
5. Təhsilənlərin sözləri mətnə, fikrə uyğunlaşdırma bilməsi, yaxud da onları bir neçə seçimlə müəyyənləşdirərək müxtəlif yerlərdə istifadə etmək bacarığıdır.

6. Esse, inşa, ifadəli təsvirlər yazma bacarığına sahib olmaqdır.

Funksional oxu bacarıqlarına maneə yardan səbəblər isə əzbərçilik, məktəb dövründə daha çox test tapşırıqları ilə işləmək, ifadəli oxu ilə geniş şəkildə məşğul olmamaq, praktiki nümunələr, kitab çalışmaları və eləcə də müstəqil olaraq çalışma işlərinin davamlı olaraq icra edilməməsi, qısa mətnlərlə yalnız hansısa tapşırıqların icrası üçün işləmək kimi məsələlər qeyd edilə bilər.

Son olaraq qeyd etmək istərdik ki, funksionallıq təhsil üçün önəmli bir anlam daşıyır, onun faydalılığının artırılmasında sistemli, kompleks formada çıxış edir və onun meyarlarının formalaşmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Təhsilin hər bir istiqamətində, mərhələsində özünəməxsus xüsusiyyəti ilə çıxış edir. Praktiki vərdiş və bacarıqların əldə edilməsində, əmək bazarında rəqabətliliyin təmin edilməsində fərdin formalaşması üçün önəmli bir gücə malikdir.

**Problemin aktuallığı.** Təhsilin funksionallığı məsələsi təhsilin cəmiyyətdəki, eləcə də bütün fəaliyyət istiqamətlərindəki təsir mexanizmlərini anlamağa kömək etmiş olur ki, bu da mövzunu aktual edən əsas məsələlərdəndir. Həmçinin savadlılıq məsələsi bugünkü dünya üçün önəmli

bir məsələ olaraq qalır və hər bir dövlətin, onun təhsil sistemi üçün vacib bir məsələdir. Bununla yanaşı, məqalədə funksional oxu barədə geniş danışılır ki, bu da fərdin oxuyub, oxuduğunu anlama bilməsi məsələsidir ki, cəmiyyət üçün, gələcək inkişaf və dayanıqlıq üçün vacib məsələ olduğundan mövzunun aktuallığını artırmış olur.

**Mövzunun elmi yeniliyi.** Məqalədə təhsilin funksiyalarına izahlı yer ayrılır, həmçinin funksional təhsil barədə danışılmışdır ki, bu məsələ elmi cəhətdən onun əhəmiyyətini artırır və bunu yeni bir baxış olaraq qeyd etmək olar. Həmçinin təhsil sistemi üçün son zamanlar vacib bir suala çevrilən funksional oxu məsələsinə ətraflı yer ayrılmış, problemin həlli istiqamətində danışılmışdır. Savadlılıq, funksional savadlılıq və onların bölgüsü məsələlərinə də toxunulmuşdur ki, bu da az diqqət edilən məsələlərdəndir ki, məqalədə özünə yer almışdır.

**Praktiki əhəmiyyəti.** Məqalədə təhsilin funksional baxışdan verilməsi onun cəmiyyətdə rolunu anlamağa kömək edir və əmək bazarındakı yeri haqqında danışılması məqalənin praktiki əhəmiyyətini artır. Bu da təhsilin əmək bazarındakı çoxşaxəli yerini anlamağa və onu elmi metodlarla təhlil etməyə yardımçı olur. Bunlardan əlavə məqalədə funksional təhsilin izahı verilərək fərdin gələcəkdə özünün əmək bazarında yerini tuta bilməsi üçün təhsillə funksional şəkildə məşğul olmasını aşılayır ki, bu da praktiki cəhətdən məqalənin faydalı olması deməkdir. Burada həmçinin funksional oxu məsələsinin mahiyyəti verilmişdir. Bu qeyd də təhsilalanın oxuyub-anlama bacarığına sahib ola bilməsinə kömək etmiş olacaqdır ki, bu da məqalənin praktiki əhəmiyyətinin göstəricisi sayıla bilər.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Həsənov A.* Məktəbəqədər pedaqogika. Bakı: Nasir, 2000, 374 s.
2. *İbrahimov F., Hüseynzadə R.* Pedaqogika: 2 cildə, II c., Bakı: Mütərcim, 2012, 706 s.
3. *Məmmədova P.* Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti. Bakı: Nurlan, 2007, 568 s.
4. *Rüstəmov F., Dadaşova T.* Ali məktəb pedaqogikası. Bakı: Nurlan, 2007, 568 s.
5. Anar Miriyev “Savadlılıq dayanıqlı inkişafın əsas amilidir” Palitra, 2015, 11 sentyabr, s.11 / <http://anl.az/down/meqale/palitra/2015/sentyabr/454136.htm> /
6. <https://az.wikipedia.org/wiki/%C4%B0drak> / Vikipediya
7. <https://www.unesco.org/en/literacy/need-know> / UNESCO

Redaksiyaya daxil olub 06.05.2024

UOT 376

*A.A.Mürsəlova*  
*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti*  
*loqoped55@mail.ru*

## **SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD UŞAQLARLA XÜSUSİ (KORREKSİYA) MƏKTƏBLƏRDƏ ƏMƏK TƏLİMİ PROSESİNDƏ NİTQİN İNKİŞAFI ÜZRƏ İSTİFADƏ EDİLƏN METODİKALAR**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.045

*Açar sözlər:* *əmək təlimi, psixofiziki xüsusiyyətlər, kateqoriyalar, dünyagörüşü, nitq inkişafı, texnoloji bilik, metodlar*

Korreksiya məktəbinin əsas vəzifəsi sağlamlıq imkanları məhdud uşaqları əmək fəaliyyətinə hazırlamaqdır. Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində dövlət siyasətinin aparıcı prinsiplərindən biri – təhsil sisteminin şagirdlərin inkişaf və təlim səviyyələrinə və xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılması prinsipinin praktiki olaraq həyata keçirilməsidir. Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların tədris materialı və informasiyaları daha dolğun başa düşməsi və nitqli ifadə bacarığının inkişaf etdirilməsi təlimin əsas məqsədlərindən biridir. Bu, xüsusilə şagirdlərin nitq vasitəsi ilə əldə edilmiş və peşə hazırlığı üçün zəruri olan biliklərin əmək fəaliyyətində effektiv istifadə olunmasına kömək edə bilər.

*A.A.Мурсалова*

## **МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ В СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) ШКОЛАХ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*Ключевые слова:* *трудовое обучение, психофизические характеристики, категории, мировоззрение, речевое развитие, технологическое знание, методы*

Основная задача коррекционной школы – подготовить детей с ограниченными возможностями к трудовой деятельности. Одним из ведущих принципов государственной политики в сфере образования Азербайджанской Республики является практическая реализация принципа адаптации системы образования к уровню развития и подготовки и особенностям учащихся. Одна из основных целей обучения – помочь детям с ограниченными возможностями более полно освоить учебный материал и информацию, а также развить умение говорить. Это может помочь эффективному использованию знаний, полученных посредством речи студентов и необходимых для профессиональной подготовки в работе.

A.A.Mursalova

## METHODS OF SPEECH DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF LABOR TRAINING IN SPECIAL (CORRECTIONAL) SCHOOLS WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

**Keywords:** labor training, psychophysical characteristics, categories, worldview, speech development, technological knowledge, methods

The main task of a correctional school is to prepare children with disabilities for work. One of the leading principles of state policy in the field of education of the Republic of Azerbaijan is the practical implementation of the principle of adapting the education system to the level of development and training and characteristics of students. One of the main goals of the training is for children with disabilities to more fully understand the educational material and information and to develop the ability to speak. This can help to effectively use the knowledge acquired through student speech and necessary for professional training in the workplace.

Hazırda korreksiya məktəb şagirdlərinin çox hissəsinin nitq inkişafı hələ də lazımi səviyyədə deyil. Bu kateqoriyadan olan şagirdlərlə uzunmüddətli müşahidə və iş təcrübəsi göstərir ki, ünsiyyət vərdiş və bacarıqlarının kifayət qədər inkişaf etməməsi nəticəsində onlar həm məktəbə, həm də sosial mühitə çox pis adaptasiya olunurlar. Onların bir çoxu müəllimin izahatından müəyyən məlumatları düzgün qavraya, verilən suallara cavab verə və öz fikirlərini şifahi ifadələrlə əsaslandırma bilmirlər.

Məlumdur ki, nitqli informasiyaları dərk etmək anadangəlmə qabiliyyət olmayıb, uşağın inkişafı ilə birlikdə tədricən formalaşır. İbtidai sinif şagirdlərinin mövcud nitq çatışmazlıqları onların yazı və oxu bacarıqlarının formalaşmasının sonrakı mərhələlərində ciddi maneələr törədir. Çox zaman nitq pozulmaları əmək təlimi prosesində nəzəri materialların praktiki olaraq mənimsənilməsinə də mənfi təsir göstərir. Bundan əlavə, müşahidələrə görə, onlar nitqli təlimat və tapşırıqları başa düşməkdə çətinlik çəkir və nəticədə onları ya ümumiyyətlə yerinə yetirmir, ya da səhvlərlə yerinə yetirirlər. SİMU öz nitqlərində qüsurları görmür və ya yerinə yetirilmiş işlər haqqında sözlü hesabat verə bilmir, nadir hallarda sual verir, fikrin ifadə və qavranılmasında kömək üçün müəllimə müraciət edirlər. Bununla belə, uzunmüddətli iş təcrübəsi göstərir ki, nitqin inkişafı ilə bağlı məqsədyönlü və sistemli iş ilə bu çatışmazlığı aradan qaldırmaq olar.

V.F.Şatalovova görə, dərk etmə “yeni və əvvəllər yaxşı öyrənilmiş biliklər, şagirdlərin mövcud ideyaları və konkret fəaliyyətləri arasında semantik əlaqələrin qurulması, o cümlədən təlimin ayrı-ayrı komponentləri arasında məntiqi, səbəb-nəticə, funksional və digər əlaqələrin formalaşma-

sıdır (1). Psixologiyada dərketmənin: anlama, başa düşməyin düzgünlüyü, dərketmənin keyfiyyətləri fərqləndirilir. Praktik fəaliyyət üçün informasiyanın qavranılma və dərək edilməsi proseslərinin nəticələri ilə biliyin şərtlərini fərqləndirmək çox vacibdir. Dərketmə prosesi qavranılan materialın möhkəmlənməsini əhatə etmir və buna görə də dərketmə biliyin mənimsənilməsini tamamlamır. Sadə məlumatı qavradıqda anlama və assimilyasiya prosesləri demək olar ki, eyni vaxtda baş verə bilər. Bununla belə, öyrənmənin əksər hallarda tədris materialını mənimsəmək üçün təkrarlar, müxtəlif situasiyalar və yeni semantik əlaqələr yaratmaq yolu ilə möhkəmləndirilməlidir. Yalnız bundan sonra o, şagird şəxsiyyəti üçün mənbəyə çevrilir.

Əmək təlimi xüsusi məktəb şagirdlərinin nitqini inkişaf etdirmək üçün istifadə edilə bilən və edilməli olan ən yaxşı üsullardan biridir. Əmək təlimi dərsləri zamanı şagirdlər material və alətlərlə manipulyasiya edir, yaradıcı təfəkkür və təxəyyülü inkişaf etdirirlər. Bütün bunlar obyektlərin, onların xüsusiyyətlərinin, eləcə də yerinə yetirilən hərəkətlərin yadda saxlanmasına kömək edir və iş fəaliyyətini planlaşdırmağa kömək edir. Şagirdlər tədrisən sözlərdə sabitləşmiş anlayışları və onların müxtəlif qrammatik formalarını qavrayır və inkişaf etdirirlər ki, bu da rəhbərlik nitqin inkişafına kömək edir (N.M.Aksarina, L.L.Lyublinskaya, N.P.Sakulna, E.İ.Tixeyeva, və b.) (2).

İ.İ.İlyasov “Təlim prosesinin strukturu” kitabında yazır ki, “...başba düşmək yalnız sonrakı mənimsəmə üçün zəruri ilkin şərt yaratmaqdır, lakin hələ hərəkətə yiyələnmək deyil”. L.S.Tsvetkova neyropsixoloji tədqiqatlarında nitqin başba düşülməsinin psixoloji mexanizmlərinin öyrənilməsinə daha çox diqqət yetirmişdir. O qeyd edir ki, “nitqin başba düşülməsi təkca nitq prosesi deyil, nitq-təfəkkür fəaliyyətinin gedişatında bir mərhələ və təfəkkür prosesinin qurulmasında struktur vahiddir” və bu müəyyən dərəcədə biliklərin sistemləşdirilməsinə kömək edir. Belə ki, SİM şagirdlərin görələcək iş haqqında müəllimdən aldıkları sözlü təlimatların başba düşülməsi, görələ iş haqqında şifahi hesabatı və ya şifahi və yazılı məlumatı (görələ iş haqqında kiçik bir hekayə və s.) uşaqlarda nitqin inkişafına, o da öz növbəsində əqli inkişafa kömək edir. Ümumiyyətlə, SİMUNUN təlim və tərbiyəsinin ən vacib vəzifələri arasında nitqin və şifahi ünsiyyətin inkişafı xüsusi yer tutur. Onlar ana dilinə yiyələnməklə şifahi ünsiyyətin ən vacib formasını – şifahi nitqi mənimsəyirlər.

Nitq bütün əqli fəaliyyətin əsası, ünsiyyət vasitəsidir. SİMUNUN-da əqli fəaliyyət və ünsiyyət bacarıqlarının formalaşması, xüsusi məktəbin bütün tədris fənləri üzrə materialların uğuru mənimsənilməsi onlarda ümumi nitqin inkişaf dərəcəsiindən asılıdır. Uşağın düzgün nitqinin formalaşması və inkişafı həm ünsiyyət bacarıqlarının səviyyəsini artırmaq, həm də onun bir



şəxsiyyət kimi inkişafı, nəticədə, sosial uyğunlaşmağa daha rəvan və tez nail olmaq üçün mühüm bir vasitədir. Nitq SİMU-nun fəaliyyətinin planlaşdırılması və tənzimlənməsi vasitəsi kimi həm də onun davranışının formalaşmasına təsir göstərir, peşə və əmək bacarıqlarının daha mükəmməl mənimsənilməsinə kömək edir. Beləliklə də, SİM şagirdlərin əmək təlimi dərslərində nitqinin inkişafına, onun kollektivin digər üzvləri ilə ünsiyyətdə və iş zamanı yaranan məsələlərin və problemlərin həllində rolunun öyrənilməsinə çox diqqət yetirilməlidir.

Əmək təlimi üzrə dərslərdə nitqin inkişafı işində **dialogdan** istifadə xüsusilə vacibdir. Məhz dialog vasitəsilə şagirdlər arasında şifahi ünsiyyət daha səmərəli təşkil oluna bilər. Korreksiya məktəbində oxuyan şagirdlərdə lüğət ehtiyatının azlığı, dərkətmənin aşağı olması, eyni zamanda hafizə və diqqətin uzunmüddətli olmaması verilən sözlü tapşırıq və təlimatların düzgün və vaxtında yerinə yetirilməməsinə səbəb olur. Bundan əlavə, verilən tapşırıq və əməliyyatların onların necə qavradıqları dialoqun hər bir mərhələsində daimi yoxlamağı tələb edir. Məhz dialog vasitəsi ilə müəllim şagirdin diqqətini başa düşə biləcəyi sadə suallara yönəltməklə onun qavrama imkanlarını müəyyən edə bilər.

“Sual-cavab” forması müəllimə şagirdin idrak fəaliyyətini istiqamətləndirməyə imkan verir. Eyni zamanda, o, əmin ola bilər ki, şagirdlər sualın mənasını və şərtlərini düzgün dərk edir (şagirdin cavablarına əsasən) və düzgün cavab verirlər. “Sual-cavab” formasında müsbət cəhətlər yalnız müəllim müəyyən tələblərə cavab verdikdə görünə bilər:

a) hər bir sual müstəqil olmalı və mürəkkəb vəziyyətdən bəzi tam təfərrüatı aydınlaşdırmalıdır;

b) verilən sual uşağın düşüncələrini oyatmalı, “bəli” və ya “yox” cavabını tələb etməməlidir;

c) suallar tərtib edərkən cavabın formasını qabaqcadan görmək lazımdır, bunun üçün şagirdlərin lüğət ehtiyatı nəzərə alınmalı, onların cavabı sualı başa düşdüklerini əks etdirməlidir;

d) sualın verilməsində qəbul edilmiş formaya riayət edilməli, SİM şagirdlərin başa düşməsinə çətinləşdirməməsi üçün suallar tədricən dəyişdirilməlidir.

Əmək dərslərində **lüğət üzərində iş** nitq inkişafı üzrə aparılan ən mühüm işlərdən biridir. Əmək dərsi prosesində şagirdlərlə mövzular üzrə lüğət işinin aparılması, mövzular üzrə terminlərin fərqləndirilməsinə, mövzulara müvafiq sual-cavab, söhbətlər aparmağa imkan verir. Məsələn, nümunələri ölçmək və çəkmək üçün alətlər: ölçü lenti, metr, çəki ölçüləri: qram, kiloqram, tərəzi.

Əmək dərslərində lüğətlərin tərtibi özü-özlüyündə məqsəd deyil. Lüğətdə yazılmış sözlərdən şagirdlərin istifadə etməsi vacibdir. Müəllimin

dərsə hazırlıq zamanı öyrənilən mövzunun terminologiyasını özündə əks etdirən sualları öncədən tərtib etməsi də çox gərəklidir. Məsələn:

- Parçanın ölçülməsi üçün nədən istifadə olunur?
- Şəkəri nə ilə çəkirlər?

SİM şagirdlərin əmək təlimi dərslərində anlayış, termin, təlimat və sözlü informasiyaları dərk etməsi də nitqin inkişafında mühüm rol oynayır. Əmək təlimi prosesində lüğətin zənginləşdirilməsi və inkişafı üzə təşkil olunan iş uşaqlarda ilk növbədə anlayışların dərk edilməsinə xidmət edir. Əmək təlimi üzrə dərslərdə uşaqlarda anlayışların dərk edilmə texnologiyaları nitqin inkişafı üzrə aşağıda qeyd edilən vəzifələri yerinə yetirir:

1. Şagirdlərin əqli fəaliyyətə hazırlığını təmin etmək.
2. Lüğəti zənginləşdirmək və semantik əlaqələri inkişaf etdirmək.
3. Mürəkkəb cümlələri və bütövlükdə məlumatların dərkini inkişaf etdirmək.
4. Səbəb-nəticə əlaqələrinin başa düşülməsini inkişaf etdirmək.

Qeyd edilən məsələləri müəyyən edilmiş ardıcılıqla həllini nəzərdən keçirək. SIMU-nun tədris materialını mənimsəməyə hazırlığının keyfiyyətlərindən biri kifayət qədər inkişaf etmiş dərkətmə və ya inkişaf etməmiş dərkətmə hissinin olmasıdır. Əmək dərslərində sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlara başa düşülməyən dərs materialını yerinə yetirmək üçün müəllimə sual verməyi və ya əksinə, müəllim tərəfindən verilən suala dolğun cavab verməyi öyrətmək çox vacibdir. Dərs prosesində verilən cavablar uşaqların nitqinin inkişafı üçün ən çox yayılmış məşq növüdür. Suallara cavab vermək lüğət ehtiyatını zənginləşdirir, sözlərin mənalı istifadəsini öyrədir, düzgün cümlə qurmaq vərdişlərini aşılayır. Lüğəti yadda saxlamalarını asanlaşdırmaq üçün müəllim SİM şagirdlərə cavabın əsas, mənalı hissəsini özündə əks etdirən sualları verməklə uşaqların düzgün cümlə qurmaq bacarığını inkişaf etdirə bilər. Müəllim tərəfindən şagirdlərə verilən suallar müxtəlif tələblərə cavab verə bilər:

1. Şagirddən ətraflı cavab tələb edən sual. Məsələn, Müəllim: Çörək bişirmək üçün hansı ərzaqlardan istifadə edilir?
2. Əsaslandırılmış cavab tələb edən sual. Bu cür suallar məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirir. Müəllim: Niyə bəzi hallarda paltarın ətəyini gizli tikişlə, bəzilərdə isə kənar tikişlə tikirik?
3. İş haqqında hesabat tələb edən sual. Müəllim: Bu gün sən hansı məhsulu və necə hazırladın?

Şagirdlər bu və ya digər iş tapşırığının icrası ilə bağlı yaranan sualları başa düşülən nitqlə ifadə etmək bacarığına yiyələnməsələr, onların əmək hazırlığı natamam olacaqdır. Şagirdlərin nəinki müxtəlif əmək əməliyyatlarını yerinə yetirə bilməsi, həm də onun adını çəkməsi və bu

barədə müəyyən mühakimə yürütməsi çox vacibdir. Bunsuz onlar iş təcrübəsi mübadiləsi apara, nöqsanlarını dərk edə, aydınlaşdırı və düzəldə bilməyəcəklər.

Əmək təlimində lüğət üzrə işin özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır. Bu işi sinifdə 2 qrupa bölməklə təşkil etmək olar. Birinci qrupa praktiki işə birbaşa aid olan lüğətdəki sözlər (alətin adı, material, iş planının məzmunu, təhlükəsizlik qaydaları və s.) verilir. İkinci qrupa isə əsasən birinci qrupa aid olan məlumatların daha dərinədən başa düşülməsi üçün işdə dolayısı ilə istifadə olunan sözlər təqdim edilir. Bunlara alətlərin təsviri, onların təsnifatı, xüsusiyyət, xassə, fəaliyyəti haqqında sözlər aiddir. Hər iki qrupa verilən lüğətdəki anlayışlar əlaqəli və bir-birindən asılıdır. Son qrupun materialı birincidən daha yüksək səviyyəli abstraksiya və ümumiləşdirməni tələb edir və birbaşa praktiki işlə əlaqəlidir.

Xüsusi məktəbdə əmək dərslərində istifadə olunan dərslilər də həm bir çox əhəmiyyətli məlumatların əldə edilməsi, lüğətin zənginləşdirilməsi, həm də bütövlükdə nitqin inkişafı üçün böyük əhəmiyyət daşıyır. Əmək təlimi üzrə dərslilərdən istifadə məktəbdə əsas tədris metodlarından birinə çevrilir. Əmək təlimi prosesində SİMU-nun lüğətinin zənginləşdirilməsində dərslilərdən istifadə bilik əldə etməklə yanaşı, həmçinin nitqin oxu və yazı tərəflərinin də inkişafına təkan verir. Təlim prosesində özünənəzarət dərkətmə prosesinin inkişafı baxımından onun çox mühüm tərkib hissəsidir. Bu problemin praktik həllində qarşıya çıxan çətinliklərdən biri, SİMU arasında intellektual səviyyəsi nisbətən aşağı olanların sayının daha çox olmasından ibarətdir. Onların fikri formalaşdırmaq və müəllimə sual vermək qabiliyyətləri azdır. Şagirdlərə sual verməyi öyrətmək (daha doğrusu, vərdişini yaratmaq) bütövlükdə tədris prosesinin ən zəruri tərkib hissəsidir. Tədris materialının dərk edilməsinin inkişafında mühüm amil müəyyən dərəcədə şagirdin əqli fəaliyyətini aktivləşdirən **xarici nəzarət**dir. Təlim praktikasında yeni nəzəri materialın başa düşülməsinə nəzarət ən çox müəllimin izahından sonra və ya izahat zamanı şagirdlərin şifahi sual-cavab edilməsi ilə həyata keçirilir. Belə sorğu bəzi didaktik problemləri (şifahi nitqin inkişafı, əzbərləmə) həll edir.

Uşaqlarda dərkətmə səviyyəsi öncə qəbul edilmiş məlumatın yenidən qurulmasını tələb edən suallardan istifadə etməklə müəyyən edilə bilər. SİMU-da dərkətmə səviyyəsi **testlər** vasitəsilə də müəyyən edilə bilər. Bu metod yalnız özünü idarə etməyə deyil, həm də müzakirə ediləcək anlayışı inkişaf etdirməyə yönəldilə bilər. Beləliklə də, SİM şagirdlərdə idrakı inkişaf etdirən sahələrdən biri kimi lüğətin zənginləşdirilməsi vəzifəsi məktəbin bütövlükdə tədris sistemində həll edilir.

Əmək təlimi prosesində nitq materialından birbaşa şifahi formada istifadə edilir. Bu proses yüksək səviyyəli mücərrədləşmə və ümumi-

ləşdirmələri ehtiva edir və ona görə də şagirdlərin başa düşməsi bir qədər çətin olur. Bu çatışmazlıqların aradan qaldırılması üçün əlverişli şərait məhz əmək təlimi üzrə dərslərdə təşkil oluna bilər. SİMU-da sözlü mücərrədləşmə və ümumiləşdirmə çatışmazlıqlarının korreksiyası zamanı aşağıdakı metodlardan istifadə olunur:

1. "Anlayışların müqayisəsi" metodikası
2. "Hadisələrin ardıcılığının qurulması" metodikası
3. "Anlayışların istisna edilməsi" metodikası
4. "Təlimatlara əməl etmək bacarığı" metodikası
5. "Kombinatorika" metodikası
6. "Anlayışlar arasında məntiqi əlaqə və əlaqələr qurmaq bacarığının tədqiqi" metodikası.

Əmək təlimi dərslərində lüğət ehtiyatını zənginləşdirmək və sözlər arasında əlaqələri inkişaf etdirmək üçün metodik üsullardan biri sxemlərdən istifadə etməklə çalışmalardan ibarətdir. Ən sadə halda sxem üzrə çalışmalar müəyyən obyektin xüsusiyyət və xassələrini bildirən sözlərin seçilməsindən ibarətdir. Çalışmalar zamanı şagirdlərdən verilən sözə "uyğun" sözlərin seçilməsi tələb edilir. Sxem tərtib edildikdən sonra kollektiv söhbətdə obyektin təyin olunmuş keyfiyyətinin, onun xüsusiyyətlərinin və əlaqələrin məzmununun necə aşkar edildiyi müzakirə olunur. Lüğət ehtiyatındakı bu və ya digər anlayışın qavranılması, hafizədə nəqş edilməsi və izləməsi üçün çalışmalara bir neçə məlumatdan bir mövzunu xarakterizə edən sözləri seçmək üçün tapşırıqlar daxildir. Məsələn, köynəyin rəsminə onun hissələri qırıq-qırıq xətlərlə çəkilir. Uşaqlara: köynəyin qolu, boynu, yaxalığı, düymə yeri kimi sözlər verilir. Şagird həmin bu sözləri qırıq-qırıq xətlərin üzərinə yazır, bununla da köynəyin, onun elementlərinin adını müəyyənləşdirir. Bu cür çalışmaların məqsədi sözlərin kodlarını birləşdirib konkretləşdirmək və bununla da SİMU-da dərk etmə imkanlarını artırmaqdır. Bununla yanaşı, digər tapşırıq növlərindən də istifadə oluna bilər. Məsələn, düzgün olmayan bir neçə söz arasından düzgün cavabı seçmək tapşırığı: "Yastıq örtüsünün forma və ölçüsünü kim müəyyənləşdirir?"

Cavablar: 1. İnsanın öz istəyi. 2. Rəngi 3. Parçalar

SİMU-da sözlərin qavranılma göstəricilərindən biri nitq materialında əsas olanı müəyyən etmək bacarığıdır. İzahat və ya mətnin əsas və ikinci dərəcəli komponentlərini müəyyən edə bilmək bacarığının şagirdlərdə inkişaf olunmasıdır.

Əmək təlim prosesində SİMU-da nitq inkişafı üzrə işi komandalarla da təşkil etmək olar. Müəllim verilən müəyyən bir tapşırığı komandalar arasında bölür, şagirdlər həmin tapşırığı yerinə yetirir, işi bitirdikdən sonra tamamlanmış işləri mübadilə edir, işi qiymətləndirməyi öyrənir, aşkar edilmiş səhvləri şərh edir və tamamlanan işi təhlil edirlər. Bu zaman müəllim

görülən işlərlə bağlı sual-cavab hesabatlarına xüsusi diqqət yetirməlidir. Şagirdlər onun suallarını cavablandırarkən hazırlanmış məmullatların adlarını, onların ayrı-ayrı hissə və xüsusiyyətlərini təkrarlayır və məmullatın hazırlanması, əməliyyatların aparılma ardıcılığını bir daha xatırlayırlar. Komanda ilə iş zamanı suallar müəyyən ardıcılıqla bütün sinfə və ya ayrı-ayrı şagirdlərə verilə bilər. Müəllimin suallarında mühüm yeri “bundan sonra”, “sonra”, “bundan sonra”, “sonra” sözləri tutur, onların köməyi ilə zaman ardıcılığı gözlənilir. Şagirdlər hazırlanmış məhsulların keyfiyyətini təhlil etməklə bir-birinin səhvini göstərir, düzəldir və öyrəndikləri sözlərdən müxtəlif qrammatik formalarda istifadə edərək fəal şifahi ünsiyyətə girirlər (3).

Şagirdlərə görülən işlər haqqında şifahi hesabat vermək və görülcək işlər haqqında danışmaq bacarığının öyrədilməsi aşağıdakı mərhələlərdə baş verir:

1. Şagirdlərin diqqəti onların tapşırığın məqsədi – nə və nə üçün edəcəkləri barədə məlumatlı olmasına yönəldilir.

2. Şagirdlərə hazır məhsulu təhlil etmək bacarığı öyrədilir, yəni onun görünüşü təsvir edilir.

3. Onlardan tapşırığı necə yerinə yetirdikləri barədə şifahi hesabat təqdim etmələri tələb olunur.

4. Qismən tanış olduqları işi necə yerinə yetirəcəkləri haqqında danışmaq bacarığı öyrədilir.

5. Görülcək yeni tapşırığı necə yerinə yetirmək barədə danışmaq bacarığı öyrədilir.

Beləliklə, onlar əmək prosesində istifadə olunan material haqqında, əməliyyatların gedişi haqqında ardıcıl nəql və təsvir tərtib etməyi öyrənirlər, bütün bunlar isə SİMU-da rabitəli nitqin inkişafına kömək edir. Komandada iş zamanı şagirdlərdən ilk növbədə tapşırığın yerinə yetirilməsində “əsas” və “sonrakı” anlayışlarını qavramaq tələb olunur. Şagirdlər üçün bu anlayışların qavranılmasının sadələşdirilməsi **müəllimin izahı metodu**nda istifadə etməklə həyata keçirilir. Müəllimin izahında: “əsas” anlayışlar – söz və cümlələr olmadan ümumiyyətlə tapşırığın başa düşülməsi çox çətin, lakin “əlavə” sözlər olmadan da anlaşılmasının mümkün olmasından ibarətdir. Müəllim izahında əsas yeri vurğulamaq bacarığını inkişaf etdirmək vəzifəsi dərsin nəzəri mərhələsinin məqsədyönlü qurulması yolu ilə həyata keçirilir. Əvvəlki dərstdə nələrin müzakirə olunduğunu şagirdlərdən soruşan müəllim nitq materiallarında əsas yeri vurğulamaq bacarığını inkişaf etdirmək üçün məqsədyönlü iş görür və yeni nitq materialını şagirdlərə aşağıda qeyd edilən mərhələlərlə təqdim edir:

I mərhələ – ətraflı izahat, burada başa düşülmə tanınmış üsullarla təmin edilir: nitqin ölçətanlığı və ifadəliliyi, əsas şeyi vurğulayan intonasiya,

aydınlıq və paylama materiallarından istifadə, tələbələrə suallar və s.

II mərhələ – qısa təqdimat. Müəllim qısa və bir qədər yavaş tempdə yeni materialın əsas məzmununu əks etdirən 3-5 fraza təqdim edir. Onları interaktiv lövhənin ekranında qeyd etmək və proyeksiya etmək olar. Məktəblilərə əsas müddəaları əvvəlcə yüksək səslə, müəllimin ardınca, sonra isə səssiz tələffüz etməyi öyrətmək məsləhətdir.

III mərhələ – şagirdlərin dərslərində sonunda (praktiki işdən sonra) bu ifadələri iş dəftərlərində qeyd etməsidir. Tədris ili və tələbələrin tərkibindən asılı olaraq bu tapşırıqların yerinə yetirilməsi nəzəri biliklərin möhkəmlənməsinə kömək edir.

SİMU-da sinir proseslərinin ləngliyi sözlü əlaqələrin formalaşmasında özünü daha aydın şəkildə göstərir. Onlarda bu əlaqələr olduqca zəif və kasad olur. Bu baxımdan əmək təlimi prosesində əhəmiyyətli bir məqam informasiyanın hissələri, o cümlədən cümlədəki sözlər arasındakı əlaqələri başa düşməyi öyrətməkdir. Əmək təlimində SİMU-ya predikativ hissələrin (fəaliyyət bildirən sözləri), səbəb-nəticə əlaqəsi ilə qurulmuş cümlələrin başa düşülməsi xüsusilə öyrədilir. Belə əlaqələri müəyyən etmək bacarığı materialların xassələrini, alətlərin hissələrinin qarşılıqlı əlaqəsini və iş texnikasının məzmununu dərindən anlamağa imkan verir. Görüləcək (planlaşdırılan) işin əmək fəaliyyəti nəticəsində dəyişiklikləri qabaqcadan görmək bacarığının inkişafı şagirdlərdə səbəb-nəticə əlaqələrini dərk etməkdən asılıdır. Beləliklə, SİM şagirdlər tədricən görülən işlər haqqında nəql etməyi, hesabat verməyi öyrənirlər. Bu da onların rəhbərliyi altında inkişafına, icra olunan hərəkətlərin ardıcılığını, əlamət və hadisələr arasında səbəb-nəticə əlaqəsini qurmaq bacarığının inkişafına kömək edir. Şagirdlər əməliyyatların ardıcılığının müəyyən edilmiş anlayışına əsaslanaraq, tam bir hesabat və ya məlumat tərtib etməyi öyrənirlər. Hesabat tədricən belə tərtib edilir: Əvvəlcə şagird məhsulunu nümayiş etdirərək onun həyata keçirilməsinin gedişatını danışır. Lazım olduqda müəllim aparıcı suallar verməklə uşağa kömək edir. Suallar təkcə məhsulun istehsal prosesinin məzmununa deyil, həm də istifadə olunan materialları da əhatə edir.

Bir müddətdən sonra şagirdlər vizual dəstək olmadan görülən işlər haqqında hesabat qura bilirlər. Onlar hesabatın müstəqil tərtib edilməsində çətinlik çəkdiyi hallarda müəllim uşaqlara: "Nə etdin?", "Necə etdin?", "Haradan başlayacaq?" və s. bu kimi suallardan istifadə etməklə kömək edir. Müəllim sanki uşaqların hesabatını proqramlaşdırır, onların semantik ardıcılıq yaratmasını asanlaşdırır. Bu mərhələdə yoldaşların nitqini idarə etmək bacarığına böyük əhəmiyyət verilir. Şagirdlər yoldaşlarının nitqini diqqətlə izləməyi, hekayələrdə çatışmayanları, qrammatik səhvləri və ya təqdimat ardıcılığından sapmaları fərqləndirməyi öyrənirlər. Məlum olduğu kimi,

insan öz əməli fəaliyyətini həmin vaxtda daxili nitq (eqosentrik nitq) fəaliyyəti ilə tənzimləyir. SİMU-da daxili nitq zəif olur, onu aktivləşdirmək və xarici (eşidilən) nitqə çevirmək uzun zaman tələb edir (4).

Əmək tapşırıqlarını yerinə yetirən şagirdlər məsləhət və ya kömək üçün müəllimə müraciət edərkən onların aydın danışması, söz, söz birləşmələri və cümlələrdən düzgün istifadə etmələri tələb edilir.

Dərsin yekun hissəsində müəllim şagirdlərin gördükləri işləri müzakirə etməli, hazırlanmış bəzi məhsullara baxmalı və onlara qiymət verməlidir. Bu zaman şagirdlər müəllimin passiv dinləyicisi olmamalı, müəyyən məsələlərin müzakirəsində fəal iştirak etməlidirlər.

Beləliklə, onlar öz nitqlərini idarə etmək qabiliyyətini inkişaf etdirirlər. Bundan əlavə, əmək təlimində nitqin inkişafında digər metodlardan: əyani-praktik, situasiyalı təlim, rollu və işgüzar oyunlar, həvəsləndirmə metodu, maddi-praktiki mühitə daxilolma, praktik iş, giriş və cari təlimat, ekskursiyalar, çoxsaylı təkrar və praktiki möhkəmləndirmə, eyni materialın müxtəlif üsul və metodlarından istifadə edilə bilər (4).

Tədris prosesini səmərəli təşkil etmək və korreksiya-inkişaf işlərini həyata keçirmək üçün əmək tərbiyəsi müəllimi hər bir şagirdi hərtərəfli öyrənməlidir. Əvvəlcə korreksiyaedici müdaxilənin müsbət nəticəsinə inanmağın çətin olduğunu nəzərə almadan qüsurun strukturunu, müşayiət olunan somatik xəstəlikləri və şagirdin psixofizioloji xüsusiyyətlərini müəyyən etməyə imkan verən tibbi kitabça ilə tanış olmalıdır. Sonra bütün toplanmış məlumatlar xüsusi hazırlanmış qeyd dəftərinə daxil edilməlidir.

Müəllimin növbəti addımı məktəb psixoloqu ilə əlaqə qurmaqdır. Əmək təlimi müəlliminin xahişi ilə məktəb psixoloqu sinfin psixoloji və pedaqoji xüsusiyyətlərinin təsvirini tərtib edir. Bu, əmək təlimi müəlliminə SİM şagirdlərin idrak və emosional-iradi sferasının xüsusiyyətlərini, habelə müəyyən bir qrupa (yaşa) xas olan tipik xüsusiyyətlərini öyrənməyə kömək edir. Tədris prosesi zamanı hər bir şagird üçün tərtib edilmiş fərdi qeyd dəftərinə əlavə məlumatlar da daxil edilə bilər. Məsələn, təlimatların başa düşülməsi, əmək bacarıqlarının inkişaf dinamikası, müstəqillik dərəcəsi, məhsul üzərində işin başlanğıcı və sonu, işin keyfiyyəti, davranışda dəyişikliklər və s. Toplanan bu məlumatlar müəllimə şagirdlərin potensialının güclü tərəflərini müəyyən etməyə və onların fərdi yaş imkanlarını nəzərə alaraq, işi planlaşdırmağa kömək edir. Beləliklə də, görülən bu işlər əmək təlimi müəlliminə bütün siniflə birlikdə təlim proqramı hazırlamağa və hər bir şagirdin fərdi olaraq inkişaf istiqamətlərini müəyyən etməyə imkan verir.

## ƏDƏBİYYAT

1. *Асеев В.Г.* Мотивация поведения и формирования личности. М., 2000, 158 с.
2. *Брунов Б.П.* Обучение детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Красноярск, 2003, 153 с.
3. *Вакуленко Ю.А.* Трудовое воспитание в начальной школе: тематические классные часы (беседы, посиделки, конкурсы, викторины, ярмарки). Волгоград: Учитель, 2007, 231 с.
4. *Васенков Г.В.* Проблемы развития трудовых возможностей учащихся вспомогательных школ: Сборник. Социальная защита детства. М.: ГОМЦ Школьная книга, 2001, вып.6, 224 с.

Redaksiyaya daxil olub 09.04.2024



UOT 78.07

**F.İ.Rzayeva**

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti*  
*firangiz-rzayeva@mail.ru*

## **MƏKTƏBLİLƏRİN MUSIQİ FƏNNİNİN TƏDRİSİNDƏ MİLLİ- MƏNƏVİ DƏYƏRLƏRİN TƏRBIYƏSİNİN ƏHƏMİYYƏTİ**

DOI: 10.30546/170899876.72.2.2024.050

*Açar sözlər: musiqi müəllimi, milli-mənəvi dəyərlər, musiqi qavrayışı, musiqiyə maraq, Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı*

Məqalədə qeyd olunur ki, çağdaş zamanda qloballaşmanın getdikcə böyük vüsət alması xalqımız qarşısında öz milli xüsusiyyətlərini, milli və mənəvi dəyərlərini qorumaq vəzifəsini vurğulayaraq, onun əhəmiyyətini artırır. Sosial mühitdə olan mənfi təsirlər gənc nəslin bir şəxsiyyət olaraq inkişafına, onlarda milli-mənəvi dəyərlərin formalaşmasına mənfi təsir göstərir. Mənəvi dəyərlərimizin qorunub saxlanması müstəqil respublikamızın mədəniyyət siyasətinin əsas vəzifələrindəndir. Bu problemin həllində məktəbdə tədris olunan Musiqi fənni dərslərində milli musiqi yaradıcılığı nümunələrindən istifadə olunması müsbət nəticə verə bilər.

**Ф.И.Рзаева**

## **ЗНАЧЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКЕ МУЗЫКИ ШКОЛЬНИКОВ**

*Ключевые слова: педагог музыки, национально-духовные ценности, музыкальное восприятие, интерес к музыке, азербайджанское национальное музыкальное творчество*

В статье отмечается, что усиливающаяся глобализация в современное время повышает ее значение, подчеркивая обязанность нашего народа защищать свои национальные особенности, национальные и моральные ценности. Отрицательные воздействия в социальной среде оказывают негативное влияние на развитие молодого поколения как личности и формирование у них национально-нравственных ценностей. Сохранение нравственных ценностей – одна из главных задач культурной политики нашей независимой республики. В целях решения этой проблемы положительные результаты может дать использование образцов национального музыкального творчества на уроках музыки в школе.

## THE IMPORTANCE OF EDUCATION OF NATIONAL AND SPIRITUAL VALUES IN MUSIC LESSONS OF SCHOOLCHILDREN

**Keywords:** *music teacher, national spiritual values, musical perception, interest in music, Azerbaijani national musical creativity*

The article notes that the increasing globalization in modern times increases its importance, emphasizing the duty of our people to protect their national characteristics, national and moral values. Negative influences in the social environment have a negative impact on the development of the young generation as individuals and the formation of their national and moral values. Preservation of moral values is one of the main tasks of the cultural policy of our independent republic. In order to solve this problem, positive results can be achieved by using examples of national musical creativity in music lessons at school.

Bəşər mədəniyyəti tarixinin araşdırılması sahəsində qazanılmış təcrübələr sübut edir ki, insanların mənəviyyəti, əxlaqi normaları və baxışları ilə əlaqəli olan milli-mənəvi dəyərlərin yaradıcısı xalqdır. Təbiətin hər bir xalqa bəxş etdiyi ən qiymətli miras onun milli-mənəvi dəyərləridir. Bu səbəbdən ən əvvəl və hər bir sahədə, xüsusilə, təhsil siyasətində gənc nəslin bu dəyərlərə yiyələnmələri, onları qoruyub saxlamaları və sonrakı nəsillərə çatdırması vəzifələri üstünlük təşkil etməlidir. Şübhəsiz, təhsil sahəsi dəyişmədən və zənginləşmədən qala bilməzdi. Bu məqsədlə müasir təhsil siyasəti yaradıcı səciyyəli hər bir fəaliyyəti təşviq etməli, yeni qabiliyyətlərin kəşf edilməsi, istiqamətləndirilməsi, dəyərləndirilməsi fəaliyyətlərinə mühüm əhəmiyyət verməlidir.

Müasir dövrdə məktəblərin XXI əsrin tələb etdiyi kompetensiyalara malik olmaları tədris prosesinin maraqlı təşkilindən, onların motivasiyalarının, idrak fəallıqlarının dərəcəsi prosesində saxlanılması və artırılmasından, istifadə olunacaq iş üsulları və formalarının düzgün seçilməsindən, məktəblilərə verilən tapşırıqların cəlbedici, əyləncə xarakterli, tənqidi, yaradıcı, təfəkkürü inkişaf etdirəcək olmasından asılıdır.

Çağdaş zamanda qloballaşmanın getdikcə böyük vüsət alması xalqımız qarşısında öz milli xüsusiyyətlərini, ilk növbədə, milli və mənəvi dəyərlərimizi qorumaq vəzifəsini vurğulayaraq, onun əhəmiyyətini artırır. Cəmiyyətimizdə baş verən hadisələr, dünyada olan sosial və iqtisadi dəyişikliklər şagirdlərin milli-mənəvi dəyərlərinin tərbiyəsində də dəyişikliklər edilməsini zəruri edir. Sosial mühitdə olan mənfi təsirlər uşaqların və gənclərin bir şəxsiyyət olaraq inkişafına, onlarda milli-mənəvi dəyərlərin formalaşmasına mənfi təsir göstərir. Məktəblilərin milli-mənəvi dəyərlərinin tərbiyəsində ən effektiv vasitə ailədə qorunaraq saxlanılan münasibətlər millətimizdə hələ də var olan

keyfiyyətlərdir. Qeyd etdiyimiz keyfiyyətlər davamlı olaraq məktəblərdə də həyata keçirilməlidir.

Məlumdur ki, Azərbaycanda milli-mənəvi dəyərlərin çox qədim və zəngin tarixi var. Bu milli-mənəvi dəyərlər ümumtəhsil məktəblərində, bizim halda isə tədris proqramında olan “Musiqi” fənni dərslərində, tədris proqramlarında, fənn dərsləklərində nə dərəcədə əks olunması və təbliği vəziyyətini öyrənmək, çatışmazlıqları imkan daxilində üzə çıxarmaq, eyni zamanda, məqsədyönlü şəkildə ümumiləşdirmək,nsistemləşdirmək, müasir musiqi tərbiyəsi işində milli-mənəvi dəyərlərin təbliği, tətbiqi yollarını müəyyənləşdirmək yüksək aktualıq kəsb edir.

Mənəvi dəyərlərimizin qorunub saxlanılması, inkişaf etdirilib gənc nəslə çatdırılması müstəqil respublikamızın mədəniyyət siyasətinin əsas vəzifələrindən biridir. Azərbaycan xalq musiqisinin bədii xəzinəsi nəhəngdir. Azərbaycan müasir dövrdə dünyaya fəal şəkildə inteqrasiya edir. Milli mədəniyyətimizin qədimliyini, zənginliyini nəzərə alaraq, kontekst əhəmiyyətə malik bütün problemlər xüsusi aktualıq kəsb edir. Bu mənada ən mühüm humanitar problemlərdən biri Azərbaycançılıq adlanan anlayışın öyrənilməsi, xarakteristikası, əsaslandırılması problemidir. Şübhəsiz, gənc nəsildə millətə hörmət hissi tərbiyə olunması məhz məktəbdə tədris illərində bir sıra fənlərdə verilən tarixi məlumatlar, görkəmli şəxsiyyətlər haqqında biliklərin verilməsi məqsədəuyğundur. Bu fənlər sırasında “Musiqi” fənninin əhəmiyyəti danılmazdır. Bu fənn proqramlarına daxil olan görkəmli bəstəkarlarımızın əsərləri ilə yanaşı, zəngin Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı nümunələri ilə tanış olmaları bu yolda əvəzolunmaz mənbədir.

Müasir dövrümüzdə tədris olunan fəndən asılı olmayaraq, ən aktual məsələ məktəblilərdə maraq probleminin həll olunmasıdır. Bizim halda isə gənc nəsildə Azərbaycan xalq musiqi nümunələrinə maraq oyatmaq yolu ilə onlara milli-mənəvi dəyərləri aşılamaqdır. Pedaqogikanın əsas prinsiplərindən birini tərbiyəedici təlim prinsipi təşkil edir. Musiqi fənni prosesində dinlənən xalq musiqi nümunələri isə tərbiyə prosesində əvəzolunmazdır. Hər hansı bir musiqi parçasını səsləndirərək şagirdə olan musiqi qabiliyyətini üzə çıxarmaq mümkündür. Burada ən böyük məsuliyyət musiqi müəlliminin üzərinə düşür. Müəllim hər zaman məktəblilərə dəyərli və keyfiyyətli musiqi materialı təqdim edərək onlarda maraq hissi oyatmalıdır.

Zənnimizcə, məktəbliləri Musiqi fənni dərsləklərində olan xalq musiqi yaradıcılığı nümunələri ilə tanış etməklə yanaşı, mədəniyyət tariximizdə olan milli musiqimizə qarşı baş verən repressiya dalğası hadisələri ilə tanış etmək məqsədəuyğun olardı. Bu nöqtəyi-nəzərdən məktəblilərə Azərbaycanın görkəmli şəxsiyyətləri haqqında bilgilərin çatdırılması mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Məktəblilərə musiqi dərsi və ya sinifdən xaric dərnləklərdə Azərbaycanın tarixində olan maarifpərvər ziyalılarıımıza, mədəniyyət xadimlərinin yaradıcılıq yollarında qurulan maneələr haqqında məlumat vermək də məqsədəuyğundur. Tədqiqatçı J.Qədimovanın qeyd etdiyi kimi, “maarifçilərin diqqəti xalqın bir millət kimi şüurunun oyanışına yönəlmiş, öz pedaqoji fəaliyyətlərində musiqi pedaqogikasının milli prinsiplərini, meyarlarını işləyib hazırlamışlar” (4). Mədəniyyət tariximizdən məlumdur ki, keçmiş əsrin 20-ci illərində Azərbaycanın milli musiqi ənənələrinə – muğam operası, tar alətinə münasibət azərbaycanlıların bədii-milli təfəkkürünü, yaddaşını, əski, çoxəsrlik qaynaqlarını, kökləri ilə bağlayan əlaqə tellərinin ən möhkəmləri – dil, din və mədəniyyətdə vacibliyin qırılmasına qarşı yönəlmiş siyasətinin təzahürü idi. Musiqişünas F.Əliyevanın qeyd etdiyi kimi: “Bu hücum və ittihamlara Üz.Hacıbəyli, M.Maqomayev, Ə.Bədəlbəyli, A.Zeynallı cavab verdilər” (3). Məqələdə görkəmli Azərbaycan bəstəkarı A.Zeynallının fikri verilir: “Biz Azərbaycanda Avropa musiqi imperializminin əleyhinəyik. Tarın roluna və əhəmiyyətinə daha şüurlu yanaşmaq lazımdır. Əgər biz keçmişə laqeydliklə dağıtsaq, yenisini qurmaq bizə çox böyük zəhmət və çətinliklə başa gələcək” (3).

Azərbaycanda milli musiqi ənənələrimizin qorunub saxlanması dahi Üz.Hacıbəylinin fəaliyyəti də danılmazdır. Dahi bəstəkar, ictimai xadim, musiqişünas alim və publisist olan Üzeyir bəy professional klassik musiqimizin təməlini qoymuş və milli musiqimizdə köklü dönüş yaratmış bir şəxsiyyətdir. Onun Azərbaycan xalq musiqisinin qanunauyğunluqlarını üzə çıxarmasında və “Azərbaycan xalq musiqisinin əsasları” adlı ölməz əsərində onların elmi şərhini verilmiş, praktiki, tətbiqi əhəmiyyəti əsaslandırılmışdır (5).

Bu tarixi məlumatlar məktəblilərdə milli qürur hissini formalaşdırır və milli-mənəvi dəyərlərimizin tərbiyə olunmasında əvəzsiz vasitə olur.

Azərbaycan xalq musiqisinin öyrənilməsinin pedaqoji prinsiplərinin formulunda əsas – müasir metodoloji mövqelərin dərk edilməsi olmalıdır. Ən əvvəl, şübhəsiz, xalq musiqi yaradıcılığı nümunələrinin öyrənilməsi prinsipində qavrayış problemi meydana çıxır. Qavrayış psixoloji prosesləri bilavasitə təşkil edən təfəkkür, yaddaş, təxəyyül və hisslərlə sıx bağlıdır. Eyni zamanda o, şəxsi xüsusiyyətlərdən – diqqət, fərdi musiqi qabiliyyətləri, yaddaş, emosiyalar, iradədən asılıdır. Müasir musiqi pedaqogikasında musiqi qavrayışı mədəniyyətinin formalaşmasına böyük əhəmiyyət verilir. Musiqi qavrayışı musiqi mədəniyyətinin formalaşmasının əsası kimi təhlil edilir.

Məktəblilərin yaşlarının psixoloji xüsusiyyətlərini mütləq nəzərə alaraq ona uyğun xalq musiqi yaradıcılığı nümunələrini tədris proqramı və dərsləklərə daxil etmək mühüm tələbdir. Bu da, öz növbəsində, məktəblilərdə

musiqinin oyatdığı emosional, estetik hisslərin ifadə və dərk edilməsinin səmərəli üsuludur.

Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı nümunələrinin dinlənməsi, intonasiya yanaşmasının vacibliyi, metodoloji şərtlənmə musiqinin bir sənət kimi xüsusiyyəti ilə əlaqədardır. Musiqi tərbiyəsi prosesində (dinləmə, öyrənmə, biliklər əldə etmə və s.) məktəblilərdə maraq yaradılması, xalq musiqi yaradıcılığı nümunələrinin düzgün dərk edilməsi, qavramaq vərdişlərinin inkişafına şərait yaradır. Məktəblilərdə xalq musiqi yaradıcılığı nümunələrinə olan marağı formalaşdırmaq fəaliyyətində dinlənən əsərlər haqqında musiqi müəllimi tərəfindən verilən şifahi məlumatlar, tarixi söhbətlərlə yanaşı, bu musiqi nümunələrinin müəllim tərəfindən fortepianoda ifası da məktəblilərdə təqdim olunan musiqilərə olan marağı daha da artırır. Professional cəhətdən hazırlıqlı musiqi müəllimi adı dərsi bayram hadisəsinə çevirməyi və bu dərsə yüksək mənəvi ruh daxil etməyi bacarmalıdır.

Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı nümunələri müxtəlif janrları özündə birləşdirir. Xalq mahnıları xalqımızın mənəvi böyüklüyünü, zəngin bədii təxəyyülünü, mənəli tarixi yolunu əks etdirən qədim yaradıcılıq sahəsidir. Şagirdlərdə müxtəlif xalq mahnılarına marağın artırılması və onların bu işə cəlb olunması, bədii zövqün yaranma və inkişafına yaxından köməklik edir. Azərbaycan xalq mahnılarının tərbiyəvi xüsusiyyətinə gəldikdə isə, hələ qədim zamanlardan bu xüsusiyyət tədqiqatçılar tərəfindən vurğulanırdı. Qeyd olunurdu ki, hər bir xalq mahnısının altında bir mənəvi yatır.

Azərbaycan xalq musiqisi iki böyük təbəqə ilə təqdim olunmuşdur. Bunlardan birincisi, müxtəlif səpkili mahnılar, rəqslər və instrumental havalardan ibarətdir. İkincisi isə muğam və musiqili-poetik aşıq yaradıcılığı nümunələrini özündə cəmləşdirir. Xalq musiqi yaradıcılığı nümunələrini dinlədikdə məktəblilərə onların məzmunu və janrları haqqında nəzəri məlumatların verilməsi mütləqdir. Bu məlumat aydın, qısa və sadə dildə olmalıdır.

Görkəmli Azərbaycan musiqişünası M.S.İsmaylov özünün “Azərbaycan xalq musiqisinin janrları” adlı monoqrafiyasında xalq musiqimizi bəhrli, bəhrsiz və qarışıq bəhrli kimi üç janr qrupuna ayırır. Xalq mahnıları, təsnif, rəng, dirinə və rəqs havaları – bəhrli janra, instrumental muğamları – bəhrsiz janra, ritmik muğamları isə qarışıq bəhrli janrlara ayrılır (6).

Azərbaycan xalq musiqisinin bəhrsiz, azad bəhrli və qarışıq bəhrli kimi janrlara ayrılması daha məqsədəuyğundur. Bu musiqi janrlarını aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

1. Azərbaycan xalq vokal musiqisi
2. Azərbaycan xalq instrumental musiqisi

3.Azərbaycan xalq-vokal instrumental musiqisi

Bu qruplaşmanın özünü də aşağıdakı kimi aydınlaşdırmaq mümkündür:

- 1.Azərbaycan klassik muğamları
- 2.Zərb muğamlar
- 3.Azərbaycan aşiq musiqisi
- 4.Azərbaycan xalq mahnıları
- 5.Azərbaycan xalq rəqsləri
- 6.Azərbaycan xalq təsnifləri

Sinifdən asılı olmayaraq xalq musiqi yaradıcılığı nümunələri repertuarı üzrə işin əsas vəzifəsi hər sinfin hazırlıq səviyyəsinə uyğun musiqi əsəri seçmək və onların müasir təlim metodları ilə tədris olunmasıdır. Doqquz siniflik dərslər müddətini (Musiqi fənni məktəbdə doqquzuncu sinfə qədər tədris olunur) nəzərə almaqla bütün mövzular, həmçinin mövzulara uyğun musiqi nümunələrinin seçimi ciddi bölüşdürülməli, hər sinif üzrə məktəblilərin yaş xüsusiyyətləri və qavrama qabiliyyətləri nəzərə alınmalıdır. Təbiidir ki, siniflər yüksəldikcə pedaqogikada təlimin prinsiplərindən biri olan “sadədən mürəkkəbə”, eyni zamanda “ardıcillıq” prinsiplərindən qaynaqlanaraq proqrama daxil olan əsərlərin də həcmi artır, obraz dairəsi genişlənir və quruluşu mürəkkəbləşir.

Xalq mahnılarının geniş kütləyə və nəhayət, ümumtəhsil məktəblərində tədris olunan “Musiqi” fənni dərslərinə daxil edilməsinə yardım edən Azərbaycanda müxtəlif illərdə görkəmli musiqi xadimləri tərəfindən tərtib edilib çap olunmuş topluları qeyd etməyimizi məqsədəuyğun hesab edirik. İlk nümunə kimi, Azərbaycanın görkəmli bəstəkarı Üzeyir Hacıbəylinin və onun silahdaşı olan M.Maqomayevlə birgə müəllifi olduğu, çapdan çıxmış “Azərbaycan türk el nəğmələri” məcmuəsi xalq mahnılarının birinci yazılı nümunəsi sayılır. Dahi bəstəkar Üz. Hacıbəyli yazır: “El mahnılarımız bizim musiqi sərvətimiz və musiqi mənbəyimizdir. Fəqət biz hələ bu sərvət və mənbədən istifadə edə bilməmişik” (5). Daha sonra müxtəlif illərdə Azərbaycanın görkəmli musiqi xadimləri Səid Rüstəmov, Bülbül, D.Məmmədbəyov, Tofiq Quliyev, Fikrət Əmirov tərəfindən nota yazılan məcmuələr çapdan çıxmışdır. Bu məcmuələrdən mahnılar məktəblilərin yaşlarına, qavrama xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq “Musiqi” dərslərinə daxil edilmişdir.

Xalq musiqi mədəniyyətinin əsas sahələrindən birini də rəqs təşkil edir. Mahnılarda olduğu kimi, rəqslərdə də xalqın hiss və arzuları, məharət və qəhrəmanlığı əks olunur. Xalq rəqsləri qruplara bölünür: ağır və mülayim templi rəqslər. Mülayim templi rəqslərə nümunə olaraq “İnnabi”, “Mirzeyi”, “Turacı”, “Uzundərə” və s. rəqslərini qeyd edə bilərik. Cəld xarakterli rəqs havalarına isə “Tərəkəmə”, “Şalaxo”, “Brilliant” və s. rəqslərini göstərə bilərik. Azərbaycan xalqının ən qədim rəqslərindən biri “Cəngi” və “Yallı”

rəqsləridir. Bu rəqslər kollektiv ifa edilən rəqs növləridir və mübariz ruhludur.

Musiqi dərslərinə daxil olan Azərbaycan klassik muğamları və aşıq musiqisi yetişməkdə olan gənc nəslin milli-mənəvi tərbiyəsinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərdiyi fikrini bir daha vurğulamaq istərdik. Yaxşı olardı ki, məktəblərdə muğam haqqında bilgiləri, onun dəyərini bilən, muğamsevər el sənətkarları ilə məktəblilərin görüşləri təşkil edilsin. Gənclərimizə muğam sənətinə sevgi hisslərinin aşılınması məqsədi ilə müxtəlif xarakterli tədbirlər təşkil edilsin.

Azərbaycan professional musiqi mədəniyyətinin bir qolu da aşıq yaradıcılığıdır. Aşıqlara həsr olunmuş dastanlarda aşıqların dünyagörüşləri, bilikləri, sənət uğrunda keçirdikləri əzab-əziyyətləri, ümumxalq məhəbbəti öz əksini tapırdı. Musiqi dərslərinə daxil olan aşıq mahnılarını səsləndirdikdə, şagirdlər öz qədim soy-kökləri haqqında məlumat əldə edir, çox qədim bir xalqa, zəngin mədəniyyətə malik olduqlarını bir daha dərk edərək onlarda qürur və vüqar hissləri tərbiyə olunur.

Beləliklə, bütün qeyd etdiklərimizi əsas götürərək, vurğulamalıyıq ki, məktəbdə tədris olunan digər fənlər kimi Musiqi fənninin də tədris sahəsində əsas fənlərdən biri hesab olunaraq, məktəblilərin, gənc nəslin milli-mənəvi dəyərlərinin, ümumilikdə musiqi mədəniyyətinin formalaşması sahəsində əhəmiyyəti danılmazdır.

Bir həqiqəti yaddan çıxarmaq olmaz ki, məktəbli həm dinləyici, həm də ifaçı olub müəllimdən az bilik, bacarıq və vərdislərə malik olmasına baxmayaraq, musiqiyə öz münasibətini bildirən bir fərddir. Bununla yanaşı, şagirdlərdə yaradıcılıq fəallığı yaratmaq, musiqiyə maraq oyatmaq, onu düzgün qavramaq musiqi tərbiyəsinin əsas vəzifələrindən biridir.

Müəllim yeni texnologiyalardan istifadə etməklə dərsləri daha maraqlı edən, şagirdləri sağlam mühakimələri irəli sürməyə, sonradan real həyata tətbiq edəcəkləri məzmunu başa düşməyə yardım edən mühüm vasitələrə çevirə bilirlər. Deməli, bunlar təhsilin məzmununun daha mükəmməl mənimsənilməsi və müstəqil cavab vermək məqsədi ilə şagirdlərin tələb olunan təfəkkür prosesinin inkişaf etdirilməsi üçün faydalıdır.

Yekun olaraq qeyd etməliyik ki, xalqın tarixən formalaşmış yüksək əxlaqi-mənəvi meyarlarını sağlam niyyətlərlə qoruyaraq bütövlükdə cəmiyyətin pozitiv ruhda inkişafına təsir göstərmək, onun genetik yaddaşını, tarixi kimliyini gələcək nəsillərə ötürmək əsas vəzifələrdəndir.

Bütün qeyd etdiyimiz fikirlərə istinad edərək vurğulamalıyıq ki, bizim bu fəaliyyətdə əsas məqsədimiz məktəbliləri xalq musiqi yaradıcılığı nümunələri ilə tanış etmək vasitəsi ilə onlarda bu musiqi nümunələrinə maraq, sevgi hissi yaratmaq və nəticə olaraq, milli-mənəvi dəyərlərimizi gənc nəslə çatdırmaqdır. Şübhəsiz, bu fəaliyyət məktəblilərdə musiqi

zövqünü formalaşdırır. Şərqi-Qərbi sivilizasiyalarının bir-birinə yaxınlaşdığı, bəzən də gizli və açıq mübarizələrinin getdiyi bir zamanda soy-kökə qayıdışın, milli özünüdərkini böyük əhəmiyyəti var. Xalqın tarixən formalaşmış yüksək əxlaqi-mənəvi meyarlarını pak və sağlam niyyətlə qoruyaraq, bütövlükdə cəmiyyətin pozitiv ruhda inkişafına təsir göstərmək, onun genetik yaddaşını, tarixi kimliyini, milli irs və özünəməxsusluğunu gələcək nəsillərə ötürmək əsas vəzifələrdəndir. Məhz gənc nəslə Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı nümunələri ilə tanış etmək bu məqsədlərə çatmaqda yardım edir.

### ƏDƏBİYYAT

1. *Abdullayeva S.* Azərbaycan musiqisi və təsviri sənət. Bakı: Oğuz eli, 2010, 416 s.
2. Bülbül. Seçilmiş məqalə və məruzələri. Bakı, 2017, 344 s.
3. *Əliyeva F.* XX əsr Azərbaycanın musiqi tarixi – totalitar zaman kəsiyində // Musiqi dünyası, 3-417, 2003, s.13-33
4. *Qədimova J.* Musiqi pedaqogikası: tarixilik və müasirlik. Bakı, 2012, 221 s.
5. *Hacıbəyli Ü.* Azərbaycan xalq musiqisinin əsasları. Bakı: Şərqi-Qərbi, 2019, 360 s.
6. *İsmaylov M.S.* Azərbaycan xalq musiqisinin janrları. Bakı: İşıq, 1984, 100 s.
7. *Məmmədov T.* Azərbaycan aşıq yaradıcılığı. Bakı, 2008, 325 s.
8. *Zöhrabova L.* Məmməd Saleh İsmaylovun xalq mahnıları haqqında fikirləri // Musiqi dünyası, №4(57), 2013, s.10-16
9. *Абдуллаева С.* Азербайджанская инструментальная музыка. М.: Музыка, 1990, 96 с.
10. Azərbaycan Respublikasında Təhsilin inkişafı üçün Dövlət Strategiyası. 2013, 21 oktyabr, 995Nəli sərəncam / [https:// prezident.az](https://prezident.az)

Redaksiyaya daxil olub 07.11.2023



## 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: 24.06.2024  
Kağız formatı 70×100<sup>1/16</sup>, 15,25 ç.v.  
Sifariş 126. Sayı 100.

---

**ADPU-nun mətbəəsi**  
Bakı, Ü.Hacıbəyli, 68